

2023

Vol: 9 Issue: 114

AUGUST



International Peer-Reviewed and Open Access Electronic Journal

e-ISSN:2587-1587

SOCIAL SCIENCES STUDIES

Journal

International
Refereed Indexed
Open Access
e-Journal

Editor

Associate Prof.Dr. Sehrana KASIMI

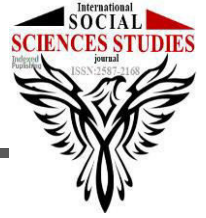


<http://sssjournal.com>



sssjournal.info@gmail.com





Publication Date 31 AUGUST 2023
Volume / Issue 9 / 114

EDİTÖRDEN

Bilim dünyasının değerli insanları,

Social Sciences Studies Journal (SSSJJournal) Dergisi, 2015 yılında yayın hayatına başlamış **uluslararası, hakemli e-dergidir**. Uluslararası birçok indekste taranmakla birlikte, akademik teşvik ve doçentlik kriterlerinde uluslararası endeksli dergiler içerisinde yer almaktadır. Ayrıca akademik yazı ve düşünce ile meşgul olan herkesin söz söyleyebileceği bir sosyal bilim platformudur.

Kuruluş aşamasından bu yana SSSJournal ailesi mensubu olarak emek veren dergi yönetim kurulundaki değerli hocalarımıza, ayrıca gerek yurt içinden gerekse yurtdışından bizleri kırmayarak, danışma, yayın ve hakem kurulunda yer alan ve uzmanlık alanları ile bizlere katkı sağlayan kıymetli hocalarımıza teşekkürü bir borç bilirim.

Akademik hayata bir nebze katkı sunmak üzere çıkmış olduğumuz bu yolculukta, SSSJournal ailesi olarak yüzü aşkın yurt içi ve yurtdışında görev yapan akademisyen hocalarımızla birlikte çalışmanın gurunu yaşamaktayız. Bu bağlamda bilim dünyasının siz değerli insanlarını yayın kurulu, danışma kurulu, hakem kurulu ve yazar olarak yanımızda görmek; ayrıca görüş ve önerilerinizle bizleri en mükemmel ulaştırma noktasında yönlendirmeniz bizlere daha da güç katacaktır.

Social Sciences Studies Journal (SSSJJournal) Dergisi olarak vereceğiniz her türlü destekten dolayı teşekkür eder, saygılar sunarım.

Doç.Dr. Sehrana KASIMİ



**Publication Date** 31 AUGUST 2023**Volume / Issue** 9 / 114**GENERIC**

Disciplines: Economics and Administration, Tourism and Tourism Management, History, Culture, Religion, Psychology, Sociology, Fine Arts, Engineering, Architecture, Language, Literature, Educational Sciences, Pedagogy & Other Disciplines in Social Sciences

Frequency: Monthly

Social Sciences Studies Journal (SSSJJournal) is a INTERNATIONAL and REFEREED e-journal. Journal of Social Sciences is social science journal. You can send posts by new member record via the journal web page, and take a part in broadcast and / or arbitration committees. We would like to express our honor to work with you, our esteemed academics.

Social Sciences Studies Journal (SSSJJournal) publishes original scientific articles, symposium, panel and scientific study outputs. Furthermore, symposium reports can be published, if not published anywhere.

However, authors are responsible for any obstacles for their works. Social Sciences Studies Journal (SSSJJournal) has the intellectual property rights of any published material. Anything published in the journal can not be published in anywhere except from the ones which has the permission of the journal.

Any judicial, economic and ethical responsibility of the published materials are under the authors' responsibility. Social Sciences Studies Journal (SSSJJournal) will not accept any responsibility.

Associate Prof. Dr. Sehrana KASIMÍ

JOURNAL ADMINISTRATION

Editor		
Associate Professor Dr. Sehrana KASIMÍ		
Disciplines Editor		
Professor Jean-Marc TROUILLE	Economics	Bradford University
Professor Ekaete EFRETUEI	Business Administration	Keele University
Professor Fatos UKAJ	Econometrics	Prishtina University
Professor Shpresa HOXHA	Labour Economics	Prishtina University
Associate Professor Beyhan ZABUN	Philosophy	Gazi University
Professor Dharm BHAWUK	Community Psychology	Hawaii University
Professor Oya AYTEMİZ SEYMEN	Management and Organization	Balikesir University
Professor Mieczysław W. SOCHA	International Advisory Board	Warsaw University
Professor Mustafa TALAS	Sociology	Omer Halisdemir University
Professor Fazlı ARSLAN	Theology and Religious Sci.	Istanbul University
Associate Professor Dr. Fikret SOYER	Sports Science	Sakarya University
Professor Haluk ALKAN	Public Administration	Marmara University
Associate Professor Dr. Namik Kemal ŞAHBAZ	Science Education	Mersin University
Professor Naşabayeva HEKIMOGLU	International Relations	Bitlis Eren University
Professor Ramazan ERDEM	Healthcare Management	Suleyman Demirel University
Assistant Prof.Dr. Ipek KROM	Marketing	Beypkent University
Foreign Language Linguist		
Lecturer Gulsum Vezir Oguz	Istanbul Gelisim University	
Index Supervisor		
Exp. Buket ÇİÇEK	Kahramanmaraş Sutcu Imam University	
ADVISORY BOARD		
Professor Abdulhamit ŞUAYB	El Ezher University / EGYPT	
Professor Abdimanap ZHOLDASBEKOV	M.Auezoy South Kazakhstan State University / KAZAKHSTAN	



Professor Abdikalık KUNİMİJAN	Kazakh State Women's Teacher Training University/KAZAKHSTAN
Professor Abdulhamit SINANOGLU	Kahramanmaraş Sutcu Imam University / TURKEY
Professor Ali AKSOY	Inonu University / TURKEY
Professor Ali AZAD	United Arab Emirates University / UNITED ARAB EMIRATES
Professor Anatoliy LOGİNOV	Ukraine Shevchenko Lugan National University / UKRAINE
Professor Askar CHOUDHURY	Illinois State University, Illinois / USA
Professor Ayslu B. SARSEKENOVA	Orleu National Development Institute / KYRGYZSTAN
Professor Belkıs OZKARA	Afyon Kocatepe University / TURKEY
Professor Bunyamin AKDEMİR	Inonu University / TURKEY
Professor C. Gazi UCKUN	Kocaeli University / TURKEY
Professor Chunxing FAN	Tennessee State University / USA
Professor Dharm BHAWUK	Hawaii University / HAWAII
Professor Dragana RADICIC	Lincoln University / UNITED KINGDOM
Professor Dzhakıpbek A. ALTAEV	Al - Farabi National University of Kazakh / KAZAKHSTAN
Professor Ekaete EFRETUEI	Keele University / UNITED KINGDOM
Professor Elvira BOLAT	Bournemouth University / UNITED KINGDOM
Professor Emmy INDRAYANI	Gunadarma University / ENDONEZYA
Professor Fatos UKAJ	Prishtina University / KOSOVA
Professor Hasan TUTAR	Sakarya University / TURKEY
Professor Himmet KARADAL	Aksaray University / TURKEY
Professor Isidora KOURTI	Regent's University / UNITED KINGDOM
Professor Jayesh KUMAR	Indira Gandhi Institute of Development Research / INDIA
Professor Junaid M.SHAIKH	Curtin University of Technology / MALAYSIA
Professor Katia Zhivkova MIHAILOVA	Univ. of National and World Ec. Sofya / BULGARIA
Professor Kayhan TAJEDDINI	Lund University / SWEDEN
Professor Lutfiye OZDEMİR	Inonu University / TURKEY
Professor Maha Hamdan ALANAZI	King Abdulaziz Institute of Technology, Riyadh / SAUDI ARABIA
Professor Mahir FISONOGLU	Cukurova University / TURKEY
Professor Marek GRUSZCZYNSKI	Warsaw School of Economics Warsaw /POLAND
Professor Mbodja MOUGOUÉ	Wayne State University / USA
Professor Mehdi TEHRANI	Columbus State University / USA
Professor Meltem ONAY	Celal Bayar University / TURKEY
Professor Mieczysław W. SOCHA	Warsaw University / POLAND
Professor Milind SATHYE	University of Canberra / AUSTRALIA
Professor Mohga BASSIM	Buckingham University / UNITED KINGDOM
Professor Murat CANITEZ	Omer Halis Erdemir University/ TURKEY
Professor Mustafa BİLALOV	Dagestan State University / DAGESTAN
Professor Mustafa PAKSOY	Kilis 7 Aralık University / TURKEY
Professor Nalan AKDOĞAN	Baskent University/ TURKEY
Professor Nor Asiah ABDULLAH	Multimedia University / MALAYSIA
Professor Oya AYTEMİZ SEYMEN	Balıkesir University/ TURKEY
Professor Partha SARKAR	The University of Burdwan / INDIA
Professor Pınar SURAL OZER	Dokuz Eylül University / TURKEY
Professor Ramil VALEYEV	Kazak State Unıvers/ KAZAKHSTAN
Professor Rahmi YAMAK	Karadeniz Thecnical University / TURKEY
Professor Recep KOK	Dokuz Eylül University / TURKEY
Professor Rövşen MEMMEDOV	Sumgayıt State University / AZERBAIJAN
Professor Sabahat BAYRAK KOK	Pamukkale University / TURKEY
Professor Semra GUNEY	Hacettepe University / TURKEY
Professor Serap CABUK	Cukurova University / TURKEY
Professor Sharon THACH	Tennessee State University / USA
Professor Singh MANJARI	Indian Institute of Management / INDIA
Professor Steve LETZA	Bournemouth University / UNITED KINGDOM
Professor Ugur YOZGAT	Istanbul Kultur University / TURKEY
Professor Vaidas LUKOSIUS	Tennessee State University / USA
Professor Ymer HAVOLLI	Prishtina University / KOSOVA
Professor Yu-Feng LEE	New Mexico State University / USA
Professor Yusuf KARAKILCIK	Inonu University / TURKEY
PUBLICATION BOARD	
Professor Abdıgappar MAVLYANOV	National University of Kyrgyzstan / KYRGYZSTAN
Professor Adnan CELİK	Selcuk University / TURKEY
Professor Akbar VALADBIGI	Urmia University/ IRAN
Professor Alla A. TIMOFEVA	Vladivostok State University of Economics / RUSSIA
Assistant Professor Dr. Ali APALI	Mehmet Akif Ersoy University / TURKEY
Associate Professor Dr. Ali Cuneyt CETIN	Akdeniz University / TURKEY



Professor Ali OZDEMIR	Dokuz Eylul University / TURKEY
Professor Alla A. TIMOFEVA	Vladivostok State University of Economics / RUSSIA
Assistant Professor Dr. Alper TAZAGUL	Kafkas University / TURKEY
Professor Amanbay MOLDIBAEV	Taraz State Pedagogical University/ KAZAKHSTAN
Professor Atif Muhammed El EKRET	El Ezher University / EGYPT
Assistant Professor Dr. Aykut EKİYOR	Gazi University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Ayhan KORKULU	Ataturk University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Aykut SARKGUNESI	Bulent Ecevit University / TURKEY
Professor Bahit KULBAEVA	S.Baybeşev Aktobe University / KAZAKHSTAN
Professor Bakıt OSPANOVA	H. Ahmet Yesevi International Kazakh-Turk Univ./ KAZAKHSTAN
Assistant Professor Dr. Banu TANRIOVER	Osmaniye Korkut Ata University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Betul ALTAY TOPCU	Erciyes University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Bilal SOLAK	Sirnak University / TURKEY
Professor Cholpon TOKTOSUNOVA	National University of Kyrgyzstan / KYRGYZSTAN
Professor Daniyal KİDİRNIYAZOV	Dagestan Russian Academy of Sciency / RUSSIA
Assistant Professor Dr. Deniz AKGUL	Ahi Evran University / TURKEY
Professor Dinarakhan TURSUNALİEVA	Rasulbekov Kyrgyz University of Economics/ KYRGYZSTAN
Associate Professor Dr. Duygu KIZILDAG	Izmir Democracy University / TURKEY
Associate Professor Dr. Dundar KOK	Pamukkale University / TURKEY
Associate Professor Dr Durdu Mehmet BICKES	Nevsehir Hacıbektas University / TURKEY
Professor Dzhakipbek A. ALTAEV	Al - Farabi Kazak National University/ KAZAKHSTAN
Assistant Professor Dr. Elif SIMSEK OZKAN	Erciyes University / TURKEY
Associate Professor Dr. Fahri TURK	Trakya University / TURKEY
Associate Professor Dr. Fikret SOYER	Sakarya University / TURKEY
Professor Furqan AHMAD	Jamia Islam University / INDIA
Professor George RUDIC	Montreal Pedagogical Institute / CANADA
Professor Gulfira ABDULLİNA	Bashkir State University / RUSSIAN
Associate Professor Dr. Gul KAYALIDERE	Calal Bayar University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Gul Tugba DAGCI	Yalova University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Gulsen GERSİL	Calal Bayar University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Gulsum Vezir OGUZ	İstanbul Gelisim University / TURKEY
Professor Gulşat ŞUGAYEVA	Dosmukhamedov Atyrau State University/ KAZAKHSTAN
Assistant Professor Dr. Halil Ibrahim AYDIN	Batman University / TURKEY
Associate Professor Dr. Haluk DUMAN	Aksaray University / TURKEY
Associate Professor Dr. Hasan GÜL	Ondokuz Mayıs University/ TURKEY
Associate Professor Dr. Hatice Hicret OZKOC	Mugla Sıtkı Kocaman University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Hayriye SENGUN	Bayburt University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Huseyin TEZER	Bilecik Seyh Edipali University / TURKEY
Professor Dr. H.Secil FETTAHLIOGLU	Kahramanmaras Sutcu Imam University / TURKEY
Professor Kalemkas KALİBAEVA	Kazakh State Women's Teacher Training University/ KAZAKHSTAN
Professor Karligash BAYTANASOVA	Al - Farabi Kazak National University/ KAZAKHSTAN
Associate Prof. Dr. Koray KAYALIDERE	Calal Bayar University / TURKEY
Professor Kulaş MAMİROVA	Kazakh State Women's Teacher Training University/ KAZAKHSTAN
Associate Professor Dr.Mehmet INCE	Mersin University / TURKEY
Associate Professor Dr. Melih OZCALIK	Calal Bayar University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Muhammed SAYGIN	Mersin University / TURKEY
Associate Professor Dr. Mustafa AY	Selcuk University / TURKEY
Associate Professor Dr. Mustafa Fedai CAVUS	Osmaniye Korkut Ata University / TURKEY
Associate Professor Dr. Morsheda HASSAN	Grambling State University / USA
Associate Professor Dr. Namik Kemal ŞAHBAZ	Mersin University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Nazan SAHBAZ KILINC	Kirikkale University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Nicolin AGALLİJA	Bayburt University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Noyan AYDIN	Dumlupinar University / TURKEY
Associate Professor Dr. Nuran AKSİT ASİK	Balikesir University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Nurullah KAYA	Bayburt University / TURKEY
Associate Professor Dr. Nuri BALTACI	Gumushane University / TURKEY
Dr. Oğuz Han OZTAY	Van Yuzuncuyil University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Ozlem YASAR UGURLU	Gaziantep University / TURKEY
Professor Shara MAZHİTAEVA	Karaganda State University / KAZAKHSTAN
Professor Shigeko KAMİSHİMA	Sapparo City University / JAPAN
Assistant Professor Dr. Sahin CETINKAYA	Usak University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Sara ONUR	Kirikkale University / TURKEY
Professor Sarash KONYRBAEV	Karaganda State University / KAZAKHSTAN
Professor Şara MAJİTAYEVA	Karaganda State University / KAZAKHSTAN
Assistant Professor Dr. Selcen KÖK	Kahramanmaras Sutcu Imam University / TURKEY



Assistant Professor Dr. Sibel SU ERSOZ	Kırıkkale University / TURKEY
Professor Susin Haseneyn El-HUDHUDİ	El Ezher University / EGYPT
Assistant Professor Dr. S. Mustafa ERSUNGUR	Ataturk University / TURKEY
Professor Dr. Tahir AKGEMCI	Selcuk University / TURKEY
Professor Tseediin BATULGA	Mongolia State Universty / MONGOLIA
Zhazira NURSULTANKYZY	Bolashak University / KAZAKHSTAN
Zia Ur REHMAN	A/P National Defence University / USA
Associate Professor Dr. Zubeyir TURAN	Omer Halisdemir University / TURKEY

REFeree LIST

Prof.Dr. Adem BAYAR	Amasya University
Prof.Dr. Ali Osman GÜNDOĞAN	Muğla Sıtkı Koçman University
PROF.DR. Cahid KARA	Bolu Abant İzzet Baysal University
Prof.Dr. İsmail Doğu KILIÇ	Pamukkale University
Prof.Dr. İsmail PIRLANTA	Yozgat Bozok University
Prof.Dr. Mehmet DALKILIÇ	Kayseri University
Prof.Dr. Mustafa KÜÇÜKÖNER	Necmettin Erbakan University
Prof.Dr. Mustafa ÇELEBİ	Erciyes University
Prof.Dr. Ömer Faruk SÖNMEZ	Tokat Gaziosmanpaşa University
Prof.Dr. Tolga AKALIN	Giresun University
Associate Prof.Dr. Ahmet FEYZİ	Ankara University of Music and Fine Arts
Associate Prof.Dr. Barış METE	Selçuk University
Associate Prof.Dr. Çağrı GÜMÜŞ	KTO Karatay University
Associate Prof.Dr. Emel DEMİR ASKEROĞLU	Tekirdağ Namık Kemal University
Associate Prof.Dr. Hanzade URALMAN	Istanbul Okan University
Associate Prof.Dr. Karahan KARA	Artvin Çoruh University
Associate Prof.Dr. Marziye MEMMEDLİ	Kahramanmaraş Sütçü İmam University
Associate Prof.Dr. Mehmet Ergün HATIR	Necmettin Erbakan University
Associate Prof.Dr. Mehmet TÖZLÜYURT	Yozgat Bozok University
Associate Prof.Dr. Mustafa KAYA	Sivas Cumhuriyet University
Associate Prof.Dr. Murat SAĞBAŞ	National Defense University
Associate Prof.Dr. Suna ÖZGÜR KARAALAN	Kocaeli University
Associate Prof.Dr. Şeniz YUVARLAK	Kocaeli University
Associate Prof.Dr. Tuğba RENKÇİ TAŞTAN	Istanbul Topkapı University
Associate Prof.Dr. Yılmaz KAHYAOĞLU	Atatürk University
Assistant Prof.Dr. Abdurrahman YILMAZ	Uşak University
Assistant Prof.Dr. Abdurrazak GÜLTEKİN	Bingöl University
Assistant Prof.Dr. Ahmet ALKAYIŞ	Bingöl University
Assistant Prof.Dr. Belkis TEKMEN	Başkent University
Assistant Prof.Dr. Bülent BİNGÖL	KTO Karatay University
Assistant Prof.Dr. Cantürk ÖZ	Istanbul Nişantaşı University
Assistant Prof.Dr. Celal BULĞAY	Bingöl University
Assistant Prof.Dr. Demet DEMİR ŞAHİN	Gümüşhane University
Assistant Prof.Dr. Emre TOPRAK	Erciyes University
Assistant Prof.Dr. Ezgi TEKGÜL	Kahramanmaraş Sütçü İmam University
Assistant Prof.Dr. Fatih Serdar YILDIRIM	Akdeniz University
Assistant Prof.Dr. Firdevs KULAK TORUN	Atatürk University
Assistant Prof.Dr. Hatice MUTLU	Istanbul Beykent University
Assistant Prof.Dr. Makbulenur ONUR	Karadeniz Technical University
Assistant Prof.Dr. Manolya SAĞLAM	Biruni University
Assistant Prof.Dr. Metin Gani TAPAN	Kilis 7 Aralık University
Assistant Prof.Dr. Mustafa Özgür KESKİN	Çukurova University
Assistant Prof.Dr. Mustafa Hikmet AYDINGÜLER	Istanbul Topkapı University
Assistant Prof.Dr. Murtaza KAYA	Kütahya Health Sciences University
Assistant Prof.Dr. Navid KHALEGHIMOGHADDAM	Konya Food and Agriculture University
Assistant Prof.Dr. Nazan OSKAY	Van Yüzüncü Yıl University
Assistant Prof.Dr. Nil AVCI	Ondokuz Mayıs University
Assistant Prof.Dr. Gökhan ABANOZ	Amasya University
Assistant Prof.Dr. Reşit ERÇETİN	Istanbul Aydın University
Assistant Prof.Dr. Sema CAN	Uşak University
Assistant Prof.Dr. Semih SÜTÇÜ	Niğde Ömer Halisdemir University
Assistant Prof.Dr. Semiha İSMAİLOĞLU	Recep Tayyip Erdoğan University
Assistant Prof.Dr. Serkan VURAL	Yalova University
Assistant Prof.Dr. Selin KÜÇÜKALİ	Piri Reis University
Assistant Prof.Dr. Semra KILIÇ KARATAY	Aksaray University
Assistant Prof.Dr. Serenay ÇALIŞ	Niğde Ömer Halisdemir University
Assistant Prof.Dr. Tuğba Çağlak EKER	Çankırı University

Assistant Prof.Dr. Vildan BAYRAM	Istanbul Aydın University
Inst. Elif ÖZCAN	Başkent University
Inst. Dr. Ersin YAĞAN	Istanbul Zaim University
Inst. Erdem SOYLU	Gümüşhane University
Inst. Dr. İsmail EROL	Tekirdağ Namık Kemal University
Inst. Dr. Muhammet Nimet ÇAVUŞ	Aydın Adnan Menderes University
Inst. Sedat BARUTCU	Çankırı University
Ress. Assit. Dr. Ayber ACAR	Kto Karatay University
Dr. Sinan YILDIRIM	Çanakkale Mehmet Akif Ersoy State Hospital

INDEXED / LISTED IN

Eurasian Scientific Journal Index (ESJI)
ResearchBible (Academic Resource Index)
Directory of Research Journals Indexing (DRJI)
Scientific Indexing Services (SIS)
Root Society for Indexing and Impact Factor Service
Active Search Results Engineer (ASR)
I2OR Indexing Services & Evaluation of Publication Impact Factor (PIF)
SOBİAD Atıf Dizini





Publication Date 31 AUGUST 2023
Volume / Issue 9 / 114

CONTENTS

Miray Aydın Body Freedom in Alice Walker's The Color Purple Alice Walker'in Renklerden Moru'sunda Beden Özgürlüğü	7719-7723
Abdurrahman Yılmaz; Umut Yücel Çavuş; Nihal Yılmaz; Fatih Büyükçam & Sinan Yıldırım What Does The Geriatric Patient Expect From Emergency Services? Do We Need A Geriatric Emergency Department? Geriatrik Hastaların Acil Servisten Beklentisi Nedir? Geriatrik Acil Servislere İhtiyacımız Var Mı?	7724-7730
Onur Doğan Evaluation of Noise and Vibration Levels in Mining Activities in Terms of Occupational Health and Safety: A Sample Application Madencilik Faaliyetlerinde Gürültü ve Titreşim Seviyelerinin İş Sağlığı ve Güvenliği Açısından Değerlendirilmesi: Örnek Bir Uygulama	7731-7738
Funda Özer & Mustafa Çelikten An Investigation of School Administrators' Empowering Leadership Levels According to Teachers' Views Okul Yöneticilerinin Güçlendirici Liderlik Düzeylerinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi	7739-7756
Filiz Balta Peltekoğlu & Ege Simge Demirel The Impact of Environmental Sustainability on Corporate Reputation: A Study on Consumers in Turkey Çevresel Sürdürülebilirliğin Kurum İtibarı Üzerindeki Etkisi: Türkiye'deki Tüketiciler Üzerine Bir Çalışma	7757-7770
Sadık Usta Lise Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinden Beklentileri Expectations of High School Students From Religious Culture and Ethics Course	7771-7783
Meram Tatlı NATO ve AB İş Birliğinin Hibrit Savaş Boyutu Hybrid Warfare Dimension of NATO and EU Cooperation	7784-7795
Durali Mor & Bülent Kara Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları İle Okul Gelişim Arasındaki İlişki The Relationship Between Secondary School Teachers' Organizational Citizenship Behaviors And School Development	7796-7809
İsmail Sari; Mustafa Karagöz; Recai Şahin; Adil Güney & Ramazan Kaplan İlkokul Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının İncelenmesi Examination of Organizational Citizenship Behaviors of Primary School Teachers	7810-7816
Canan Keleş Ertürk & Ayşegül Yıldırım Çocuğa Yönelik Kötü Muamele: İstismar Maltreatment To The Child: Abuse	7817-7828
Ahmet Cihat Arı 3 Boyutlu Yazıcı Teknolojisiyle Üretilen Yapı Malzemeleri ve İnşaat Sektöründe Kullanımlarının İncelenmesi Investigation of Building Materials Produced by 3D Printer Technology and Their Use in the Construction Industry	7829-7840
Souadad Kandemir Aynanın Tarihesi Sembolik Anlamı ve İslam Sanatındaki Yeri History Of Mirror, Symbolic Meaning And Its Place In Islamic Art	7841-7851
Arif Yağcı; Musa Karaman; İbrahim Abbas Kılıç; Metin Bestil; Sedat Aslan & Ahmet Erdoğan Okul Öncesi Eğitimin Önemi ve Ailelere Tavsiyeler Importance of Preschool Education and Advice to Families	7852-7872

Hasan Yıldırım; Sercan Yıldız; Sefa Birgenç; Nuray Akal; Ergin Melekşah & İhsan Selcan Orta ve Yüksek Öğretim Öğrencilerinin İklim Değişikliği Algılarının Metasentez Çalışması Metasynthesis Study of Climate Change Perceptions of Secondary and Higher Education Students	7873-7886
Emel Kuru & Sevim Selamet Kitsch ve Tipografiye Yansımaları Kitsch and it's Reflection on Typography	7887-7899
Gülşay Tamer & Emine Fırat Afet Dönemlerinde Hastanelerde Uygulanan Etik Yönetim Yaklaşımlarının Sağlık Çalışanlarının Motivasyonuna Etkileri Effects of Ethical Management Approaches Applied in Hospitals in Disaster Periods on Motivation of Healthcare Professionals	7900-7909
Mustafa Diğler & Rasim Soylu Pablo Picasso'nun "Guernica" Adlı Resminin Analizi Analysis of Pablo Picasso's Painting "Guernica"	7910-7920
Selda Baycan Op-Art Sanat Akımının Denim Kumaş ile Giysi Tasarımında Kullanılması Op-Art Sanat Akımının Denim Kumaş ile Giysi Tasarımında Kullanılması	7921-7931
Gökçe Karakaya & Yusuf Karakaya Biyoloji Öğretmenlerinin Mikroplastik Kirliliği Farkındalığına İlişkin Bir İnceleme A Study of Biology Teachers' Awareness of Microplastic Pollution	7942-7949
Nabat Garakhanova Dijitalleşme Süreci ve Konya Ticaret Odası Örneği Digitalization Process and Konya Chamber of Commerce Example	7950-7958
İsmail Pırlanta İslam Coğrafyacılarından Bazılarına Göre Hind Alt Kıtasına Dair Bazı Tespitler Some Findings About the India Subcontinent According to Some Islamic Geographers	7959-7966
Ahu Ceylan Üstündağ İlkokul Öğrencilerini Yaratıcılığa Teşvik Edici Öğretmen Davranışlarının İncelenmesi Investigation of Teacher Behaviors That Encourage Creativity of Elementary School Students	7967-7975
Mehmet Cemil Acar & Emre Safa Tengilimoğlu Havacılık Sektörü Yer Hizmetlerinde İş Kazası ve Meslek Hastalıkları ile Tehlike, Yangın ve Risk Faktörleri Aviation Sector in Ground Services Occupational Accidents and Occupational Diseases and Hazard, Fire and Risk Factors	7976-7986
Taha Ocak Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlik Meslek İle İlgili Türkiye'de Yapılan Lisansüstü Tezlerdeki Eğilimler Trends in Postgraduate Theses Related to Physical Education and Sports Teaching Profession in Turkey	7987-7995
Ali Kaşıkırık Cihad ve Kitale Dair Emirlerin Klasik Ve Modern Tefsirlerde Karşılaştırılması Comparison Of Commandments On Jihad and The Continental Comments in Classic and Modern Explanations	7996-8007
Ferah Yıldız & Damla Türkoğlu Muhasebe Meslek Mensuplarının Davranışsal Faktörlerinin Muhasebe Hataları Üzerindeki Etkisi: Kocaeli Örneği The Effect Of Behavioral Factors Of Professional Members On Accounting Errors: The Case Of Kocaeli	8008-8019
Eylem Özdemir & Fatih Özdemir Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Kimliği ve Öğretmen Kimliğini Etkileyen Etmenler Üzerine Bir İnceleme A Study on Teacher Identity of Classroom Teachers and Factors Affecting Teacher Identity	8020-8029
Murat Koçak; Ferahil Akça; Fatih Derin; Yeşim Vergili; Fatma Alireisoğlu & Bayram Göksu Öğretmen ve Velilerin Sosyal Medyadaki Okul Uygulamaları ile İlgili Paylaşımının Okul Yöneticileri Üzerindeki Etkileri The Effects of Teachers and Parents' Sharing on School Practices on Social Media on School Administrators	8030-8045
Zafer Kuyrukçu Üniversite Giriş Kapılarında 'Tarihsici ve Popülist Yaklaşımlar' 'Historicism and Populist Approaches' at University Entrance Gates	8046-8056
Huri Kiriş Büyükgüner Rönesans Sanatında Grotesk Etkisi: Filippino Lippi Üzerine Bir İnceleme The Impact of Grotesque in Renaissance Art: A Study of Filippino Lippi	8057-8064
Serda Güzel Semiotik Analizinin Denotatif ve Konnotatif Anlamı: Robert Frost'un "Alınmayan Yol" Şiiri Üzerine Bir İnceleme Semiotic Analysis of the Denotative and Connotative Meaning: A study of the Poem "The Road not Taken" by Robert Frost Düz Anlam ve Yan Anlamın Göstergebilimsel Analizi: Robert Frost'un "Alınmayan Yol" Şiiri Üzerine Bir İnceleme	8065-8069



Hatice Merve Güç & Burak Boyraz Neo-Bergsoncu Bir Yaklaşım: Jeffrey Shaw'un "Place-Hampi" İşi A Neo-Bergsonist Approach: Jeffrey Shaw's "Place-Hampi" Work	8070-8077
Cenk Mısırhoğlu Şemsettin Günaltay Hükümeti Şemsettin Gunaltay Government	8078-8091
Esra Merdin Türkiye'de Erken Çocukluk Döneminde Dijital Medya Kullanımı ile İlgili Gerçekleştirilmiş Lisansüstü Çalışmaların İncelenmesi An Examination of Postgraduate Studies Conducted on the Use of Digital Media in Early Childhood Period in Turkey	8092-8098
Lokman Çilingir & Hasan Aydın Etik Derslerinde Düşünce Deneyleri Thought Experiments in Ethics Lectures	8099-8111
Mehmet Alp Doğan Erciş Pandemiden Sonra Oluşan Sanat Art After The Pandemic	8112-8121
Firdevs Kulak Torun Tarihi Hamam Yapılarının İç Mimari Bağlamda İncelenmesi: Kars/Merkez Examination of Historical Bathhouse Structures in the Context of Interior Architecture: Kars/Central	8122-8134
Aykut Can Demirel Fenilketonüri Vakalarında Sosyal Hizmet Uygulaması Social Work Practice in Phenylketonuria Cases	8135-8143
Sercan Edinsel; Şimal Çelikkol & Gökhan Acar Determination of Criteria Affecting Service Quality in Health Sector by Fuzzy AHP Method Sağlık Sektöründe Hizmet Kalitesini Etkileyen Kriterlerin Bulanık AHP Yöntemi ile Belirlenmesi	8144-8155
Neşe Üstünkaya & Özgür Sadık Karataş Güfteleri Fuzûlî'ye Ait Şiirlerden Seçilen Beste Formundaki İki Adet Eserin Usûl-Vezin Münâsebeti The Relationship Between The Usul-Meter Of Two Works In The Beste Form Whose Lyrics Are Selected From Fuzûlî's Poems	8156-8173
Semiha İsmailoğlu & Asu Beşgen Evliya Çelebi Seyahatnâmesi Üzerinden Bir Okuma: Erzurum Kenti ve Tarihi Yapıları A Read over The Evliya Çelebi Travel: The City of Erzurum and Its Historical Buildings	8174-8180
Onur Aslan Assesing the Usage of YouTube as A Health Information Source About Mitral Valve Prolapse Mitral Valv Prolapsusu Hakkında Sağlık Bilgi Kaynağı Olarak YouTube Kullanımının Değerlendirilmesi	8181-8186
Burak Eker Bir Yetenek Fabrikası: Stolyarsky Okulu'nun Rus Keman Ekolüne Katkıları A Factory of Talent: The Stolyarsky School's Contributions to the Russian Violin School	8187-8195
Nurullah Damburacı & Barış Sevinç Yaşlı Hastalarda Akut Kolesistit Tedavisinde Laparoskopik Cerrahinin Zamanlaması Timing of Laparoscopic Cholecystectomy in Older Patients with Acute Cholecystitis	8196-8198
Aytekin Karbeyaz; Mehmet Sönmezşık; Ersin Doğan; Halil Sayılır; Mustafa Öztürk & Yakup Gürkan Hayat Bilgisi Dersinde Yer Alan Kazanımların Okul Dışı Öğrenme Ortamları Açısından İncelenmesi Examination of the Learning Outcomes in the Life Studies Lesson in Terms of Out-of-School Learning Environments	8199-8208
Elif Yıldırım Veli Algılarına Göre Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Anksiyete Anxiety in Preschool Children According to Parent Perceptions	8209-8223

Body Freedom in Alice Walker's *The Color Purple*

Alice Walker'in Renklerden Moru'sunda Beden Özgürlüğü

ABSTRACT

This article examines the theme of body freedom and its importance in the journey to liberation in Alice Walker's Pulitzer Prize-winning novel *The Color Purple*. The novel chronicles the struggles of Celie, a young black woman living in South America in the early 20th century. Celie's character is a true symbol of strength and resilience as she faces numerous obstacles in her path, including rape, discrimination and domestic abuse. Despite all the pain and suffering she has endured, Celie manages to find her voice and strength and be a source of hope and inspiration for those around her.

Through the experiences of the protagonist Celie, the essay examines the concept of body freedom and its role in challenging external control and oppression. It illustrates also that Celie's body freedom is intertwined with her journey to liberation as she gradually learns to reconnect with her body and appreciate its beauty and strength, she also develops a sense of self-worth and self-acceptance.

The essay also discusses the restoration of women's bodies as a crucial aspect of feminism and empowerment, emphasizing the need to confront societal attitudes and embrace diverse body types. Celie's transformation in body perception, clothing choices, and self-expression highlights the power of body freedom in her journey toward self-assurance, independence, and the realization of her own unique beauty.

Keywords: Body Freedom, Emancipation, Feminism, *The Color Purple*, Alice Walker

ÖZET

Bu makale, Alice Walker'ın Pulitzer Ödüllü romanı " Renklerden Moru" da tasvir edilen beden özgürlüğü temasını ve onun özgürleşmeye giden yolculuktaki önemini araştırıyor. Roman, 20. yüzyılın başlarında Güney Amerika'da yaşayan genç siyahi bir kadın olan Celie'nin mücadelelerini anlatıyor. Celie'nin karakteri, tecavüz, ayrımcılık ve aile içi taciz de dahil olmak üzere sayısız engelle karşılaştığı için gerçek bir güç ve dayanıklılık sembolüdür. Celie, katlandığı tüm acı ve ızdıraba rağmen sesini ve gücünü bulmayı başarmış ve etrafındakiler için bir umut ve ilham kaynağı olmuştur.

Makale, baş karakter Celie'nin deneyimleri aracılığıyla, beden özgürlüğü kavramını ve onun, özgürleşme yolculuğunun bedeninin özgürlüğüyle iç içe geçtiği dış kontrol ve baskıya meydan okumadaki rolünü inceliyor. Yavaş yavaş bedeniyle yeniden bağlantı kurmayı ve onun güzelliğini ve gücünü takdir etmeyi öğrendikçe, aynı zamanda kendine değer verme ve kendini kabul etme duygusu geliştirir.

Makale aynı zamanda kadın bedenlerinin restorasyonunu feminizm ve güçlendirmenin çok önemli bir yönü olarak tartışıyor, toplumsal tavırlarla yüzleşme ve farklı vücut tiplerini kucaklama ihtiyacını vurguluyor. Celie'nin beden algısı, kıyafet seçimleri ve kendini ifade etmedeki dönüşümü, özgüven, bağımsızlık ve kendi eşsiz güzelliğinin farkına varma yolculuğunda beden özgürlüğünün gücünü vurguluyor.

Anahtar Kelimeler: Beden Özgürlüğü, Özgürleşme, Feminizm, *Renklerden Moru*, Alice Walker

INTRODUCTION

Body freedom is a concept that encompasses the right to autonomy over one's own body, free from external interference or control. In Alice Walker's novel *The Color Purple*, the issue of body freedom plays a significant role in the narrative, particularly in the character development of Celie. Celie's journey toward self-empowerment and liberation is closely tied to her reconnection with her body. At the beginning of the novel, Celie finds herself trapped in a life of physical bondage. She endures sexual abuse from her stepfather and later enters into a loveless and abusive marriage. These experiences severely restrict Celie's body freedom, as she is subjected to pain and suffering inflicted upon her. However, as the story progresses, Celie begins to challenge these restrictions and reclaim her autonomy. In her liberation journey, Celie learns to appreciate her physicality, confront societal standards of beauty, and assert her strength. The following essay will delve deeper into Celie's transformation and

Miray Aydın¹ 

How to Cite This Article

Aydın, M. (2023). "Body Freedom in Alice Walker's *The Color Purple*" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:7719-7723. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sss.70813>

Arrival: 25 April 2023
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Selcuk University, Social Sciences Institute, Department of English Language and Literature, Konya, Turkey. ORCID: 0009-0003-9410-9903

explore the themes of body freedom and self-acceptance in "*The Color Purple*," analyzing their significance in the broader context of female empowerment and liberation.

Body Freedom in The Color Purple

Body freedom refers to the concept of body autonomy, which is the idea that individuals have the right to make decisions about their own bodies, away from external interference or control. This includes choices related to reproductive rights, bodily integrity, and personal appearances, such as clothing choices, hairstyles, and body modifications. It enables individuals to experience and enjoy their bodies' capabilities without anyone's controlling or judging.

At the beginning of the novel, Celie is trapped in a life of physical bondage. She is subjected to several sexual abuses by her stepfather, who does not see her as more than an object. He forced her into a loveless marriage with a cruel and abusive widower in order to look after his house and his children. Moreover, she has no right to say no. Celie explains the situation saying: "Mr. _ marry me to take care of his children. I marry him cause my daddy made me. I don't love Mr. _ and he don't love me" (Walker 1982, p.40) Walker here manifests that Celie has no control over her life or her body, just like all the African American women at that time. "A girl is nothing to herself; only to her husband can she become something" (Walker, 1982, p.80).

Her abusive stepfather and later her husband Albert were constantly reinforcing negative messages about her appearance, leading her to accept these destructive beliefs. Having the darkest skin in her family, Celie was considered as ugly girl. She has been suffering because she didn't have the standards of beauty set by society. Celie accepted the disparagement about her appearance and started to see herself as ugly and ineligible for having a good life. This experience results in a profound disconnection from her body which leads her to view her body as an object of pain and shame. She internalizes feelings of worthlessness and self-hatred, and her body becomes a symbol of her oppression and subjugation. Celie's body freedom in this phase is severely restricted as she endures the pain and suffering imposed upon her. However, as the story progresses, Celie starts to challenge these restrictions. She learns from Shug Avery's self-assuredness and begins to view her body as something worthy of love and respect.

Adrienne Rich talks in her book "Of Women Born: Motherhood as Experience and Institution" about the challenges that women face in society and the restrictions placed on women's bodies and the impact it has on their lives. Rich suggests that women have been historically limited in their intellectual pursuits because they have tried to distance themselves from their female bodies, resulting in reproducing old forms of thinking. She adds that in order for women to make intellectual advancements, they need to surmount old attitudes. She further explains:

"But fear and hatred of our bodies had often crippled our brains. Some of the most brilliant women of our time are still trying to think from somewhere outside their female bodies— hence they are still merely reproducing old forms of intellection." (1976, p.284)

Celie's reclaiming of her body is catalyzed by her friendship with Shug Avery, a strong, independent woman who becomes a catalyst for Celie's self-discovery. Shug encourages Celie to embrace her physicality, urging her to explore her sensuality, acknowledge her desires, and find pleasure in her own body.

Shug wants to help Celie understand and appreciate her own body, so she encourages her to look at herself naked in front of a mirror. Celie experienced a radiant feeling in her body. Additionally, Shug's gentle touch evoked a deep sense of happiness throughout Celie's entire being, an experience she had never felt before. This allows Celie to feel like a natural woman, to love herself, and rediscover her body.

Celie has experienced many sexual assaults and physical abuse, which led her to lack interest in exploring her own body. Her self-perception is limited to being ugly and unattractive. Her defensive mechanism was to suppress both her physical and emotional aspects. as Ross describes "But Celie's ignorance of her body is even more shocking than her desire to annihilate it, as her language makes clear." (Ross, 1988, p. 70-71). However, through her sexual relationship with Shug, Celie begins her journey toward independence. She has the courage from this experience to resist her husband's mistreatment and to gradually get the self-assurance she needs to lead her own life. According to Ross: "Celie's orgasm suggests a rebirth or perhaps an initial birth into a world of love, a reenactment of the primal pleasure of the child at the mother's breast." (Ross, 1988, p.69).

Shug offers Celie a fresh perspective on her sexual life and her relationship with Albert. She educates Celie a new way to express herself about her physical body, leading to a newfound sexual consciousness to understand her body as a source of life, beauty, and pleasure is, as the researcher Linda Abbandonato suggests "it is her love for Shug that enables [her]...[to] construct a new identity within a feminine domain" (Abbandonato 1111) .

Celie comes to fully understand her body's autonomy as well as the power she has over it. As a result, Shug brings to light a previously unnoticed, unexplored, and concealed aspect of Celie's sexuality. Celie feels completely different since she has finally experienced love and becomes physically free "it feel like heaven is what it feel like, not like sleeping with Mr. __ at all." (Walker, 1988, p. 98). It is a significant turning point for her, as she has never before experienced a sense of security and being genuinely loved. Through this exploration and eventual acceptance of her physical self, Celie begins to cultivate a desire for selfhood and self-acceptance. With this newfound understanding of self, Celie breaks free from the oppressive grip of male domination.

Alice Walker in this novel brings attention to the ways in which patriarchal structures and systems of power dehumanize and control women. The novel challenges the notion that women's bodies exist solely for the pleasure and convenience of men, emphasizing the importance of women reclaiming agency over their own bodies and asserting their right to autonomy and self-determination. Ross says that the perception of the female body as fragmented or torn is a common theme in Alice Walker's character Celie. He also highlights that women's bodies have been heavily exploited and targeted by male aggression, leading women to develop fear or even hatred towards their own bodies. He further explains that:

"One of the primary projects of modern feminism has been to restore women's bodies. Because the female body is the most exploited target of male aggression, women have learned to fear or even hate their bodies." Consequently, "women often think of their bodies as torn or fragmented, a pattern evident in Walker's Celie. To confront the body is to confront not only an individual's abuse but also the abuse of women's bodies throughout history, as the external symbol of women's enslavement, this abuse represents for women a reminder of her degradation and her consignment to an inferior status." (Ross 70)

Body freedom is also associated with positive body image regardless of societal beauty standards or expectations. As Celie discovers and accepts herself, she begins to have a sense of selfhood. Throughout the novel, Celie grapples with low self-esteem and a negative body image. She internalizes the negative messages she receives from society about her physical appearance, particularly her dark skin, and unattractiveness. However, as Celie gains confidence and learns to love herself, she starts to challenge these harmful notions and embrace her own unique beauty. She becomes convinced that her beauty lies in her ability to survive and endure despite the hardships she faces. She values her inner beauty, as she learns that beauty extends beyond physical appearance, which is based on the ever-changing standards of society. She realizes that beauty encompasses her resilience, inner strength, capacity for love, and her journey toward self-acceptance and self-worth.

This is evident when Mr. __ belittles Celie by calling her ugly and claiming that she can't support herself without a skill, Celie acknowledges her poverty and physical appearance but asserts her existence with bravery and determination. " I'm pore, I'm black, I may be ugly and can't cook, a voice say to everything listening. But I'm here." (Walker, 1982, p. 97). This moment marks the awakening of her female consciousness, as Celie gradually learns to affirm her own meaning and value in life. Instead of dwelling on her flaws, she chooses to pursue her dreams and achieves independence.

Another aspect of Celie's body freedom is her ability to express herself through her choice of clothing. In the early parts of the novel, she is barely clothed, as noted in the quote: "He say why don't you look decent? Put on something. But what I'm sposed to put on? I don't have nothing" (Walker, 1982, p. 3). Celie also had a fondness for wearing purple or red clothes, but her husband will not even allow her this simple pleasure, as he refuses to pay for it. However, as she gains more control over her life and begins to assert her identity, Celie starts to wear vibrant and expressive clothing with designs of her choice. This shift in her wardrobe represents her growing self-confidence and the assertion of her personal style and individuality. According to the researcher M. Teresa Tavormina :

"clothing not only covers us but also defines us. It is usually a large part of what we see when we look at each other, and different clothes give observers quite different impressions... Clothing can express its wearer's personality, or repress it so as to conform the wearer to someone else's definition of how people should look or act." (Tavomins, 1986, p.221)

Celie also chooses to sew and wear pants which is considered a revolutionary act for Celie because pants are seen as emblems of patriarchal authority that women are forbidden from wearing. Celie wants to challenge patriarchy by producing pants. She practically challenges this patriarchal society after knowing the real story of her family and that Alphonso is not her real father, she visits him wearing her pants which indicates that Celie is starting to understand the oppression and abuse she endures from the male-dominated family and society, "me and Shug dress up in our new blue flower pants that match and big floppy Easter hats that match too, cept her roses red, mine yellow, and us clam in the Packard and glide over there" (Walker, 1982, p.87). Celie learns from this experience to

bravely deal with this painful abuse and express herself through clothes. According to the American Writer Elaine Showalter “the woman expresses her individuality by choices of cloth” (Showalter, 2001, p. 67).

Celie's body freedom is akin to a process of rediscovering herself. As she begins to reject the negative labels and views imposed upon her, she uncovers a renewed sense of identity. Her initial acceptance of derogatory remarks about her appearance and worth contrasts sharply with her eventual realization that her body is her own to cherish and celebrate. This transformation underscores the profound impact of self-love and acceptance on Celie's overall well-being.

Celie's journey towards body freedom is intrinsically intertwined with her relationships with other women. The sisterhood that flourishes between Celie, Shug, and Sofia exemplifies the power of collective support in dismantling oppressive norms. Their solidarity becomes a force that challenges the status quo and empowers each woman to embrace her body and desires. As Celie witnesses Shug's bold self-assuredness and Sofia's unwavering defiance, she begins to shed the shackles of self-doubt. This dynamic illustrates that body freedom is not a solitary pursuit but a collective effort that flourishes when women uplift and empower each other. The bond between these women fosters an environment where self-love, agency, and autonomy are celebrated, demonstrating the transformative potential of unity in the fight for liberation.

CONCLUSION

In conclusion, body freedom plays a crucial role in Celie's journey toward emancipation in Alice Walker's novel *"The Color Purple"*. Celie's initial experiences of sexual abuse and physical mistreatment lead to a disconnection from her own body and a distorted self-image. However, through the guidance and affection of Shug Avery, Celie gradually rediscovers her body and embraces her sexuality, ultimately attaining newfound body freedom and self-acceptance.

Furthermore, Celie's journey toward body freedom involves reclaiming her autonomy and asserting her individuality. She confronts societal beauty standards and embraces her own unique beauty, challenging harmful notions of attractiveness. Celie's choice of clothing becomes an expression of her newfound self-confidence and personal style, representing her growing self-assurance and the assertion of her identity. By wearing vibrant and expressive clothing, Celie breaks free from the constraints imposed upon her and asserts her own existence.

The concept of body freedom extends beyond physical autonomy. It also encompasses the liberation from oppressive systems and the restoration of women's bodies, which have historically been exploited and degraded. Celie's journey serves as a reminder of the significance of restoring women's bodies and empowering women to make decisions about their own bodies, free from external interference or control. Through Celie's story, Alice Walker explores the interconnectedness of body freedom, self-acceptance, and female empowerment. Celie's path toward emancipation demonstrates that embracing one's body and reclaiming one's autonomy are vital steps toward achieving true liberation and living a fulfilling life.

REFERENCES

- Abbandonato, L. (1991). "A View from "Elsewhere" ": Subversive Sexuality and the Rewriting of the Heroine's Story in *The Color Purple*. PMLA, 106(5), 1106–1115. <https://doi.org/10.2307/462683>
- Collins, Patricia Hill. (1991) "The Sexual Politics of Black Womanhood". *Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment*. Retrieved from <http://challengingmalesupremacy.org/wp-content/uploads/2015/04/Black-Sexual-Politics-Chapter-7.pdf>.
- Griffin, Gabriele. (1993). "Writing the Body: Reading Joan Riley, Grace Nicholas, NtozakeShanghe". *Black Women's Writing*. Ed. Gina Wisner, Hong Kong: Lumiere Press Ltd.
- Hamilton, C. (1988). Alice Walker's Politics or the Politics of the *Color Purple*. *Journal of Black Studies*, 18(3), 379–391. <http://www.jstor.org/stable/2784513>
- Proudfit, C. L. (1991). Celie's Search for Identity: A Psychoanalytic Developmental Reading of Alice Walker's "The Color Purple." *Contemporary Literature*, 32(1), 12–37. <https://doi.org/10.2307/1208336>
- Rich, Adrienne. *Of Women Born: Motherhood as Experience and Institution*. New York: Norton, 1976
- Ross, D. W. (1988). CELIE IN THE LOOKING GLASS: THE DESIRE FOR SELFHOOD IN "THE COLOR PURPLE." *Modern Fiction Studies*, 34(1), 69–84. <http://www.jstor.org/stable/26282404>
- Showalter, Elaine. (2001) *Inventing herself: claiming a feminist intellectual heritage*. New York: Scribner.

Tavormina, M. Teresa. (1986) Dressing the Spirit: Clothworking and Language in "The Color Purple". The Journal of Narrative Technique, Vol. 16, No. 3 (Fall, 1986), pp. 220-230

Walker, A. (1982). The Color Purple. New York, Pocket Bks.



What Does The Geriatric Patient Expect From Emergency Services? Do We Need A Geriatric Emergency Department?

Geriatrik Hastaların Acil Servisten Beklentisi Nedir? Geriatrik Acil Servislere İhtiyacımız Var Mı?

ABSTRACT

Geriatric patients appeal to emergency services (ES) much more frequently than expected from their representation in the population. This is natural and due to the more frequent incidence of many chronic illnesses with ageing but the number of geriatric patients presenting to ES is rising together with the rise in the proportion of elderly in the population. The quality of the triage in ES is becoming more of an issue. To reduce crowding in ES, it is necessary to take precautions, hospitalisation should be blocked and priorities should be made and speeded up. Abuse of emergency aid ambulances and their bringing in patients without consultation with the command centre should be hindered, especially geriatric patients should be distributed equally between the hospitals and unjust treatment of the patients should be avoided. It is recommended that geriatric units be established in hospitals and that geriatric ES be evaluated separately. Geriatric patients use mostly emergency aid and the expectancy of their being hospitalised is therefore high; practices should be set up to provide proper care for patients and make home treatment better.

Keywords: Geriatric Patient, Emergency Department, Expectations

ÖZET


Yaşlı hastalar, nüfustaki temsil düzeylerinden beklenenden daha sık acil servis (AS) hizmetlerine başvurmaktadır. Bu durum, yaşlanmayla birlikte birçok kronik hastalığın daha sık görülmesine bağlıdır, ancak yaşlı hastaların AS'e başvurma sayısı, yaşlı nüfusun oranındaki artışla birlikte artmaktadır. AS'deki triajın kalitesi giderek daha fazla sorun haline gelmektedir. AS'teki kalabalığı azaltmak için önlemler almak, hastaneye yatışın engellenmesi ve önceliklerin belirlenip hızlandırılması gerekmektedir. Acil yardım ambulanslarının kötüye kullanımı ve komuta merkezi ile danışmadan hastaların getirilmesi engellenmelidir, özellikle yaşlı hastalar hastaneler arasında eşit olarak dağıtılmalı ve hastalara haksız muamele yapılmamalıdır. Hastanelerde geriatri birimlerinin kurulması ve geriatrik AS'nin ayrı olarak değerlendirilmesi önerilmektedir. Yaşlı hastalar genellikle acil yardımı kullanmakta ve hastaneye yatma beklentileri yüksektir; hastalara uygun bakım sağlamak ve evde tedaviyi iyileştirmek için uygulamalar geliştirilmelidir.

Anahtar Kelimeler: Geriatrik hasta, Acil Servis, Beklenti

INTRODUCTION

Geriatric patients appeal to emergency services (ES) much more frequently than expected from their representation in the population ((Aminzadeh F et al.,2002, Singal BM et al.,1992)). In some surveys, 9–19% of geriatric patients have been recorded as having appealed to ES (Strange GR et al.,1992,1998, Durukan P et al.,2005). This is natural and due to the more frequent incidence of many chronic illnesses with ageing. Furthermore, the self-care of these patients can also be problematic (Baum SA et al.,1987). The appeals geriatric patients make to ES and their admission to hospital services are increasing (Strange GR et al.,1992,1998, Ünsal A et al.,2003).

It has been shown that the geriatric age group attends hospitals 5–6 times more frequently than the younger population and is admitted to intensive care units 5.5 times more (Strange GR et al.,1992). The ratio with which they are referred to ES is 64.8% in patients aged ≥ 75 years; this ratio is two times more than that in young patients. Of these referrals, 43% arrive by ambulance and this ratio is 4.75 times more than that for young people (Strange GR et al.,1998). Geriatric patients are responsible for 6.4 million out of 110 million ES admissions in the USA every year. This number has increased by 34% in the ten-year period from 1993 to 2003. Old patients make up 15% of the admissions to the ES (Singal BM et al.,1992). About 50% of the elderly applying patients are admitted to

Abdurrahman Yılmaz¹ 

Umut Yücel Çavuş² 

Nihal Yılmaz³ 

Fatih Büyükçam⁴ 

Sinan Yıldırım⁵ 

How to Cite This Article

Yılmaz, A., Çavuş, U. Y., Yılmaz, N., Büyükçam, F. & Yıldırım, S. (2023). “What Does The Geriatric Patient Expect From Emergency Services? Do We Need A Geriatric Emergency Department?” International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:7724-7730. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sssj.70982>

Arrival: 09 May 2023

Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Assist. Prof. Dr., Uşak University Faculty of Medicine Department of Emergency Medicine, Uşak, Türkiye. ORCID: 0000-0001-8024-8951

² Assoc. Prof. Dr., Ankara Diskapi Yıldırım Beyazıt EAH Emergency Medicine Clinic, Ankara, Türkiye. ORCID: 0000-0001-7100-1164

³ Assist. Prof. Dr., Uşak University Faculty of Medicine Department of Physical Medicine and Rehabilitation, Uşak, Türkiye. ORCID: 0000-0002-7308-0510

⁴ Assoc. Prof. Dr., Acıbadem Ataşehir Hospital Emergency Medicine Clinic, İstanbul, Türkiye. ORCID: 0000-0003-2453-160X

⁵ Spec. Dr. Canakkale Mehmet Akif Ersoy State Hospital, Çanakkale, Türkiye. ORCID: 0000-0001-8191-168X

services for treatment and follow-up care. Geriatric patients constitute 43% of admissions from ES and 47% of all admissions to intensive care services (Birnbaumer DM, 2002).

A study done in Mersin determined that the most frequent reason for appealing to ES is cardiovascular system (CVS) problems and this is followed by gastrointestinal system (GIS), respiratory system, musculoskeletal system (MSS) and neurovascular system (NVS) problems (Mert E,2006). One study established that 64.3% of the old population has hypertension (HT) and congestive heart failure (CHF), 13.1% has diabetes mellitus (DM) and 15.5% has osteoporosis (OP) (Arslan Gürol G,2005). In a study done in Eskişehir, the five illness groups for which patients refer to ES most frequently were HT, cardiac diseases, pulmonary diseases, upper respiratory tract infections and urinary tract infections; this distribution pattern changes seasonally, so all these conditions ought to be considered while assigning ES facilities (Ünsal A et al.,2003).

Because of the difficulties in taking care of geriatric patients, their treatment of this patient age group is fairly hard on both doctors and other healthcare personnel. Constituting an important part of the patient population of Dışkapı Yıldırım Beyazıt Eğitim Araştırma Hastanesi (DYBEAH), patients over 65 years old are considerably overrepresented among those referring to the emergency medicine clinic (ATK) of our hospital. Furthermore, the proportion of geriatric patients brought to the ATK by ES as the first admission point and those directed from epicentres to our hospital is also high. For this reason, it has been considered that establishing a profile of the elderly patients applying to DYBEAH ATK in terms of the underlying diseases, distribution of diagnoses, admission from other services, expectations upon admission, reasons for presenting, frequency with which they present and duration of follow-up in ES could make clear where we stand with the provided services and what kinds of improvements should be made, if possible. Therefore, we assessed, using a questionnaire, the reasons for which patients aged ≥ 65 years applied to ES in DYBEAH ATK, and their complaints and expectations.

MATERIAL AND METHODS

Questionnaires were filled in after one to one conversations with patients aged 65 years and older coming to Dışkapı Yıldırım Beyazıt Eğitim Araştırma Hastanesi Emergency Medicine Clinic between 1 May and 21 July 2012 who accepted to take part in the study. Patients' complaints upon admission, health coverage, vital signs, backgrounds, reasons for applying to ES, complaints about ES, how they reached ES, course of treatment and whether they had attended ES and hospital previously were recorded. Early diagnoses have been grouped as follows: (1) Cardiovascular system diseases; (2) gastrointestinal system diseases; (3) orthopaedic diseases; (4) chest and pulmonary diseases; (5) urinary system diseases; (6) neurological diseases; (7) infectious diseases; (8) trauma; (9) haematological diseases. Patients' diagnostic results were obtained from the data processing unit. Diagnostic of patients referred from other institutions results were available.

In the statistical analyses, the mean, median and standard deviation were calculated and for the group comparisons, the chi-square test was used. $P < 0.05$ was taken to be statistically significant.

The study was approved by the Dışkapı Yıldırım Beyazıt Training and Research Hospital Medical Research Ethics Committee (approval number 02/12, dated 21 May 2012), and patients gave their informed consent to take part in the study.

RESULTS

The average age of the patients was 75.25 ± 6.83 (65–98) years old. This and the other results from the questionnaire are presented in Tables 1–6.

Table 1: Socio-demographic characteristics of patients at time of admission to ES.

Socio-demographic characteristics	Number	Frequency (%)
Age (Year)		
65-74	191	49.6
75-84	163	39.7
85 year old and over	41	10.6
Gender		
Female	200	51.9
Male	185	48.1
Social security class		
SSK	193	50.1
Government retirement fund	61	15.8
Insurance self-employed institution	66	17.1
Elderliness	65	16.9
Time of admission		
Between 08:00 and 16:00	221	57.4
Between 16:00 and 24:00	122	31.7
Between 00:00 and 08:00	42	10.9
Total	385	100.0

Table 2: Distribution of systems causing complaints and distribution of comorbid diseases at time of patients' presenting to ES.

Diagnosis upon admission	Number	Frequency (%)
Cardiovascular system	121	31.4
Gastrointestinal complaints	58	15.1
Chest diseases	49	12.7
Trauma	43	11.2
Neurologic complaints	35	9.1
Orthopaedic issues	26	6.8
Urinary system	24	6.2
Infections	17	4.4
Haematological complaints	12	3.1
Comorbid diseases		
Hypertension	226	58.7
Coronary artery disease	102	26.5
Diabetes mellitus	77	20.0
Congestive heart failure	71	18.4
Chronic kidney failure	61	15.8
COPD	50	13.0
Hyperlipidaemia	42	10.6
Cerebrovascular accident	32	8.3
Total	385	100.0

Table 3: Distribution of patients' reasons for appealing to and for being dissatisfied with ES.

Reasons for presenting (n = 385)	Number	Frequency (%)*
Expectance to be hospitalised	181	47.0
Receiving review results fast	161	41.8
Short waiting time	80	20.8
Having drip-feed	44	11.4
Referral by doctor	37	9.6
Be not able to come in day time	20	5.2
Referral by other healthcare personnel	15	3.9
Reasons for being dissatisfied (n = 385)		
Crowds	236	61.3
Long hospitalisation duration	71	18.4
Long waiting time	60	15.6
Insufficient cleaning	8	2.1
Disinterest of doctor	4	1.0
Disinterest of other healthcare personnel	3	0.8

*Line percentage.

Table 4. Distribution of patients' diagnosis upon presenting to ES and mode of arrival at ES (Ankara, 2012) Diagnosis upon presentation *n* Mode of arrival at Es (%) *p*

		Ambulance*	Independent*	
Cardiovascular system	121	43.8	56.2	
Gastrointestinal	58	39.7	60.3	
Chest diseases	49	61.2	38.8	
Trauma	43	34.9	64.1	
Neurologic	35	62.9	37.1	0.002
Orthopaedic	26	23.1	76.9	
Urinary system	24	25.0	75.0	
Infection	17	64.7	35.3	
Haematologic	12	41.7	58.3	
Reason for coming to ES				
Short waiting time	80	40.0	60.0	0.372
Receiving reviews fast	161	34.8	65.2	0.001
Drip-feed issues	44	29.5	70.5	0.035
Expectance to be hospitalised	181	55.8	44.2	<0.001
Referral by doctor	37	43.2	56.8	0.880
Referral by other healthcare personnel	15	40.0	60.0	0.726
Not being able to come in during daytime	20	35.0	65.0	0.384

Table 5: Outcome of patients' referral to ES.

Outcome	Number	Frequency (%)
Ambulatory treatment	233	60.5
Observation	91	23.6
Hospitalised	48	12.5
Intensive care	7	1.8
Dispatch	3	0.8
Death	3	0.8
Total	385	100

Table 6. Distribution of result according to diagnosed diseases.

Diagnosed disease		<i>n</i>	Ambulatory treatment (%)	Under observation	Hospitalised treatment (%)	<i>p</i>
Hypertension	present	222	59.9	25.2	14.9	0.745
	absent	157	63.7	22.3	14.0	
Coronary artery disease	present	99	61.6	11.1	27.3	<0.001
	absent	280	61.4	28.6	10.0	
Diabetes mellitus	present	76	72.4	10.5	17.1	0.009
	absent	303	58.7	27.4	13.9	
Congestive heart failure	present	69	68.1	13.0	18.8	0.052
	absent	310	60.0	26.5	13.5	
Chronic kidney failure	present	59	54.2	39.0	6.8	0.007
	absent	320	62.8	21.3	15.9	
COPD	present	48	79.2	16.7	4.1	0.018
	absent	331	58.9	25.1	16.0	
Hyperlipidaemia	present	40	42.5	22.5	35.0	<0.001
	absent	339	63.7	24.2	12.1	
Cerebrovascular Disease	present	32	50.0	28.1	21.9	0.039
	absent		62.5	26.3	13.8	

*the chi-square test was used. $P < 0.05$ was taken to be statistically significant.

DISCUSSION

The number of geriatric patients presenting to ES is rising together with the rise in the proportion of elderly in the population. In the study done by Kekeş and colleagues in Çukuova, 49.5% of the participants were male (Kekeş Z et al.,2009). In our study, however, 51.9% of the patients were females and 48.1% were males. In a study by McCaig and colleagues, when geriatric patients' ages were examined, it was determined that 39% of the old patients appealing to ES were between 65 and 74 years old and 61% were ≥ 75 years old (McCaig LF et al.,2006). In our study, patients aged between 65 and 74 years constituted 49.6% of all patients, 39.7% were 75–84 years old and 10.6% were aged ≥ 85 years. The proportion of patients in the youngest group (65–74 years old) was in line with the literature (Wofford JL et al.,1996, Kidak L et al.,2009). The percentage of patients arriving by ambulance when presenting to hospital was 44.4%, which was higher than the average in our country. In a study by Şahin and colleagues, the percentage of geriatric patients using an ambulance was found to be 7.5% (Şahin S et al.,2011). In our study, the reason for the high usage of ambulances might be that people living in the region where our hospital is located have financial difficulties and the ambulance system is safe and fast. As for the most frequent hours of

presentation, most patients arrived between 08:00 and 16:00 (57.4%) and we found that female patients applied more frequently during these hours (64%).

Hospitalisation ratios vary between 11.5% and 61% in the literature ((Ross MA et al.,2003, Ettinger WH et al.,1987, Lim KH et al.,1999). In a study done by Ünsal et al.,2003 78.3% of the old patients accepted by ES received ambulatory treatment and 21.2% had been monitored. In our study, 60.5% of patients ($n = 233$) were treated ambulatory, 12.5% ($n = 48$) were hospitalised, 23.6% ($n = 48$) were monitored, 0.8% ($n = 3$) died and 0.8% ($n = 3$) were dispatched to other medical centres. We attributed the low hospitalisation rates found here to be limitations of the questionnaire method. A different study has revealed that old patients consulting the geriatric department of ES increases their risk of being admitted to hospital. The rate found in that work was 63.5% (Sinoff G et al.,1998). Not having a geriatric department in our hospital can be a reason that in our study the rate of hospitalisation is low. The widespread hospitalisation rates might be related to countries having different proportions of the elderly in their population and whether or not the hospitals in which studies were done are subsidiary or reference hospitals in an underdeveloped region. We suspect that, in our study, the results were affected by the fact that some patients refused to take part and fill in the questionnaire.

The diseases frequently encountered in the literature differ among countries and regions. Satar S. et al.,2004 recorded stroke, but Kekeş Z et al.,2009 recorded metabolic/systematic diseases, cardiovascular diseases and cerebrovascular diseases as the most frequent diagnosis. In our study, the most frequent diseases have been determined to be cardiovascular (31.4%), followed by gastrointestinal system diseases (15.1%) and the third most frequent category of diseases is those related to chest ailments (12.7%). Ünsal A et al.,2003 stated hypertension, cardiac and pulmonary diseases, Hu and his colleagues stated cerebrovascular diseases, Mert E,2006 stated cardiac diseases, gastroenterological and respiratory system diseases as the most frequent diseases. However, in our study, the most frequent disease is hypertension and followed by coronary artery disease, DM and COPD, in line with the literature. The most frequent complaints for applying to ES are chest pain and dyspnoea. In line with our study, Ross and colleagues have found chest pain as the most frequent complaint for applying to ES in their ranking according to symptoms (Ross MA et al.,2003). The reason for differences in the diseases most frequently seen in elderly patients presenting to ES could be sociocultural structure differences in the regions served by hospitals, intensive studies in hospitals in a specific area, whether the hospital is in a city centre or not and differences in education in various societies.

In their study, Singal BM et al.,1992 determined that fewer geriatric patients apply to ES for reasons that are not urgent. In our study, 47% of geriatric patients referring to ES expected to be hospitalised. In all, 41.8 of them said to prefer ES because examinations and review results could be obtained faster there. Among those arriving by ambulance, a significantly high proportion (55.8%) expects to be hospitalised ($p < 0.001$). We reckon that the most important factor for geriatric patients wanting to be treated and examined in ES is that they have priority in ES, so they obtain their laboratory results faster; moreover, the quality of service in ES is increasing.

The most frequent complaint for patients is crowds (61.3%). Crowds have been a problem of ES from the outset. To reduce the occurrence of crowds, ES' structure and triage system should be organised conveniently. Patients who think hospitalisation duration is long number 18.4%. We reckon that increasing the number of beds notably and establishing geriatric units at hospitals could positively change the duration of hospitalisation. Waiting is found to be long by 15.6% of the patients. In a study done by LaMantia MA et al.,2010 to estimate hospitalisation of patients aged 75 years and older and the risks of their coming back to ES, age, triage score, heart pulse amplitude, diastolic blood pressure and their complaints at presentation have been found to be significant predictors. Their reapplication to ES was not evaluated and it was noted that each patient should be assessed individually (LaMantia MA et al.,2010). In our study, patients having coronary artery failure, COPD, or hyperlipidaemia was shown to be significant for determining their hospitalisation. Nevertheless, patients having hypertension and COPD were found to be significant for repetitive presentation. Because about half of all patients have hypertension, we take it that this may have affected the results. However, in our opinion, more detailed study should be done on this subject.

In a study by Mert in 2006, 5% of geriatric emergency applications constituted traumas. In our study, the frequency with which patients referred to ES because of geriatric trauma was 11.2%. The reason for this high ratio might be that our hospital is known as a trauma hospital.

The reasons patients are treated in ES are the inability of a hospital to diagnose the patient within 24 hours, the need for observation because of multiple traumas, the patient being discharged from hospital with a treatment of short duration and full occupancy of beds in our and other hospitals. In our study, the frequency of treatment under observation was 23.6%.

CONCLUSION

The quality of the triage in ES is becoming more of an issue. To reduce crowding in ES, it is necessary to take precautions, hospitalisation should be blocked and priorities should be made and speeded up. Abuse of emergency aid ambulances and their bringing in patients without consultation with the command centre should be hindered, especially old patients should be distributed equally between the hospitals and unjust treatment of the patients should be avoided. It is recommended that geriatric units be established in hospitals and that geriatric ES be evaluated separately. Geriatric patients use mostly emergency aid and the expectancy of their being hospitalised is therefore high; practices should be set up to provide proper care for patients and make home treatment better.

REFERENCES

- Aminzadeh F, Dalziel WB. Older adults in the emergency department: a systematic review of patterns of use, adverse outcomes, and effectiveness of interventions. *Ann Emerg Med* 2002;39(3):238-47. (PMID:11867975).
- Arslan Gürol G, Eşer İ. Yaşlılara verilen eğitimin ilaç kullanım uyumuna etkisinin incelenmesi. *Türk Geriatri Dergisi* 2005;8(3):134-40.
- Baum SA, Rubenstein LZ. Old people in the emergency room: age-related differences in emergency department use and care. *J Am Geriatr Soc* 1987;35(5):398-404. (PMID:3571788).
- Birnbaumer DM. The Elder Patient, In: Marx J, Hockberger R, Walls R (Eds), *Rosen's Emergency Medicine—Concepts and Clinical Practice*, Vol. 3. Mosby Inc., St. Louis, MO, USA 2002, pp 2485-91. <http://www.drhem.com/education/wp-content/uploads/.../182-THE-ELDER-PATIENT.pdf>.
- Durukan P, Çevik Y, Yıldız M. Acil servise karın ağrısıyla başvuran yaşlı hastaların değerlendirilmesi *Türk Geriatri Dergisi*. 2005;8(3):111-4.
- Ettinger WH, Casani JA, Coon PJ, Muller DC, Piazza-Appel K. Patterns of use of the emergency department by elderly patients. *J Gerontol* 1987; 42:638-642. (PMID:3680884).
- Hu SC, Yen D, Yu YC, Kao WF, Wang LM. Elderly use of the ED in Asian metropolis. *Am J Emerg Med* 1999;17(1): 95-9. (PMID:9928713).
- Kıdak L, Keskinoglu P, Sofuoğlu T, Ölmezoğlu Z. İzmir ilinde 112 acil ambulans hizmetlerinin kullanımının değerlendirilmesi (The evaluation of 112 emergency ambulance uses in Izmir). *Genel Tıp Derg* 2009;19(3): 113-9.
- Kekeş Z, Koç F, Büyük S. Acil serviste yaşlı hasta yatışlarının gözden geçirilmesi (Review of geriatric patients hospitalization in emergency department). *Akademik Acil Tıp Dergisi* 2009; 8:21-4.
- LaMantia MA, Platts-Mills TF, Biese K, et al., Predicting hospital admission and returns to the emergency department for elderly patients. *Acad Emerg Med* 2010;17(3):252-9. (PMID:20370757).
- Lim KH, Yap KB. The presentation of elderly people at an emergency department in Singapore. *Singapore Med J* 1999; 40:742-4. (PMID:10709424).
- McCaig LF, Nawar EW. National Hospital Ambulatory Medical Care Survey: 2004 emergency department summary. *Adv Data* 2006; 372:1-29. (PMID:16841785).
- Mert E. Geriatrik Hastaların Acil Servis Kullanımı. *Türk Geriatri Dergisi* 2006;9(2):70-4.
- Ross MA, Compton S, Richardson D, Jones R, Nittis T, Wilson A. The use and effectiveness of an emergency department observation unit for elderly patients. *Ann Emerg Med* 2003;41(5):668-77. (PMID:12712034).
- Satar S, Sebe A, Avcı A, Karakuş A, İçme F. Yaşlı hasta ve acil servis (The elderly patient and emergency department). *Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi* 2004;29(2):43-9.
- Singal BM, Hedges JR, Rousseau EW, et al. Geriatric patient emergency visits. Part I: Comparison of visits by geriatric and younger patients. *Ann Emerg Med* 1992;21(7):802-7. (PMID:1610036).
- Sinoff G, Clarfield AM, Bergman H, Beudet M. A two-year follow-up of geriatric consults in the emergency department. *J Am Geriatr Soc* 1998;46(6):716-20. (PMID:9625187).
- Strange GR, Chen ER. Use of emergency departments by elder patients: a five-year follow-up study. *Acad Emerg Med* 1998;5(12):1157-62. (PMID:9864128).
- Strange GR, Chen EH, Sanders AB. Use of emergency departments by elderly patients: projections from a multicenter data base. *Ann Emerg Med* 1992;21(7):819-24. (PMID: 1610039).

Şahin S, Boydak B, Savaş MS, Yalçın A, Akçiçek F. Acil servise başvuran 65 yaş ve üzeri hastaların özellikleri (Characteristics of patients aged 65 and over in the emergency department). Akademik Geriatri Dergisi 2011; 3:41-6.

Ünsal A, Çevik AA, Metintaş S, Arslantaş D, İnan OÇ. Yaşlı hastaların acil servis başvuruları. (Emergency department visits by elder patients). Türk Geriatri Dergisi 2003;6(3):83-8.

Vanpee D, Swine C, Vandenbossche P, Gillet JB. Epidemiological profile of geriatric patients admitted to the emergency department of a university hospital located in a rural area. Eur J Emerg Med 2001;8(4): 301-4. (PMID:11785598).

Wofford JL, Schwartz E, Timerding BL, Folmar S, Ellis SD, Messick CH. Emergency department utilization by the elderly: analysis of the National Hospital Ambulatory Medical Care Survey. Acad Emerg Med 1996;3(7):694-9. (PMID:8816186).

Evaluation of Noise and Vibration Levels in Mining Activities in Terms of Occupational Health and Safety: A Sample Application

Madencilik Faaliyetlerinde Gürültü ve Titreşim Seviyelerinin İş Sağlığı ve Güvenliği Açısından Değerlendirilmesi: Örnek Bir Uygulama

ABSTRACT

Noise and vibration are two important risk factors affecting the health and safety of workers. Noise is any sound that occurs irregularly and is unwanted. Noise is one of the elements that employees are most frequently exposed to in the workplace. Vibration is a term that refers to the situation that occurs as a result of oscillation around the equilibrium point. Vibration, like noise, is a serious risk factor for workers. Noise and vibration can often occur together and protective and preventive measures may need to be addressed in an integrated manner. At this point, various forms of protective and preventive measures (technical, substitution, administrative, etc.) can be taken to provide a healthier and safer working environment for employees. Since noise and vibration pose a risk to workers in almost many sectors, there may be some differences in the measures to be taken. Mining is one of these sectors. The fact that the mining sector is one of the very dangerous business lines and that mass deaths have occurred as a result of occupational accidents from past to present has been the determining factor in the research subject of the study. The study measured the noise and vibration exposure levels of employees in an underground mining operation. Cesva/DC112 device was used for noise measurement and Cesva VC 431 device was used for vibration measurement. In the noise measurement results, it was determined that only 1 point was 91.6 dB(A) above the limit values specified in the legislation, while the vibration measurement results were below the limit values specified in the legislation. As a result of the study, noise and vibration results were discussed within the scope of national and international regulations and some recommendations were made for protective and preventive measures.

Keywords: Vibration, Noise İntensity, Noise-Vibration Occupational Health and Safety Dimension

ÖZET

Gürültü ve titreşim, çalışanların sağlık ve güvenliğini etkileyen iki önemli risk faktörüdür. Gürültü, düzensiz olarak ortaya çıkan ve istenmeyen her türlü sestir. Gürültü, çalışanların işyerinde en sık maruz kaldığı unsurlardan biridir. Titreşim ise denge noktası etrafında salınım sonucu ortaya çıkan durumu ifade eden bir terimdir. Titreşim de gürültü gibi çalışanlar için ciddi bir risk faktörüdür. Gürültü ve titreşim çoğu zaman birlikte ortaya çıkabilir ve koruyucu ve önleyici tedbirlerin entegre bir şekilde ele alınması gerekebilir. Bu noktada, çalışanlara daha sağlıklı ve güvenli bir çalışma ortamı sağlamak için çeşitli koruyucu ve önleyici tedbirler (teknik, ikame, idari vb.) alınabilir. Gürültü ve titreşim hemen hemen birçok sektörde çalışanlar için risk oluşturduğundan alınacak önlemlerde bazı farklılıklar olabilmektedir. Madencilik de bu sektörlerden biridir. Madencilik sektörünün çok tehlikeli iş kollarından biri olması ve geçmişten günümüze iş kazaları sonucu toplu ölümlerin yaşanmış olması çalışmanın araştırma konusunun belirlenmesinde belirleyici etken olmuştur. Çalışmada bir yeraltı maden işletmesinde çalışanların gürültü ve titreşime maruz kalma düzeyleri ölçülmüştür. Gürültü ölçümü için Cesva/DC112 cihazı, titreşim ölçümü için ise Cesva VC 431 cihazı kullanılmıştır. Yapılan gürültü ölçüm sonuçlarında yalnızca 1 noktanın mevzuatta belirtilen sınır değerlerinin üzerinde 91,6 dB(A) olduğu tespit edilirken, titreşim ölçüm sonuçlarının mevzuatta belirtilen sınır değerlerin altında olduğu görülmüştür. Çalışma sonucunda gürültü ve titreşim sonuçları ulusal ve uluslararası düzenlemeler kapsamında ele alınmış ve koruyucu-önleyici tedbirlere yönelik bir takım tavsiyelerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Titreşim, Gürültü Yoğunluğu, Gürültü-Titreşim İş Sağlığı Ve Güvenliği

INTRODUCTION

In 2012, occupational health and safety has become even more important with the Occupational Health and Safety Law No. 6331 and the many regulations issued with it. With the law, the duties, authorities and responsibilities of the employee and the employer are clearly stated. Within the scope of the law, the powers and responsibilities of the employee and the employer are clearly specified and the necessary punitive sanctions are also included. The employer / employer's representative is obliged to take all kinds of measures regarding the health and safety of the

Onur Doğan¹ 

How to Cite This Article

Doğan, O. (2023). "Evaluation of Noise and Vibration Levels in Mining Activities in Terms of Occupational Health and Safety: A Sample Application" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:7731-7738. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sss.j.70984>

Arrival: 09 July 2023

Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Assist. Prof. Dr., Gümüşhane University, Gümüşhane Vocational School, Property Protection and Security Department, Gümüşhane, Türkiye. ORCID: 0000-0001-8231-9872

employees employed and to follow up. The employee is obliged to comply with the instructions prepared by the employer. Workplaces are places with a dynamic structure. It can contain many risks. For noise, the Regulation on the Protection of Employees from Noise-Related Risks sets the lower exposure action value as 80 dB (C), the upper exposure action value as 85 dB and the exposure limit values as 87 dB (A) (The Minimum Health and Safety Requirements Regarding The Exposure Of Workers To The Risks Arising From Physical Agents (Noise)(2003/10/EC)). When determining the exposure limit values of employees, the protective effect of the personal protective equipment used by the employees is also taken into account. However, the effect of hearing protectors is not taken into account in exposure action values. Daily exposure levels may vary during the day. For this reason, weekly, not daily, exposure levels can be used in the measurement of exposure limit values and daily exposure action values. Adequate noise exposure measurement level should not exceed 87dB(A) exposure limit values. Vibration is regulated by the Regulation on the Protection of Workers from Risks Related to Vibration. This regulation aims to protect employees against health and safety risks that may arise as a result of exposure to mechanical vibration. The whole body vibration mentioned in the regulation refers to mechanical vibration that causes discomfort and trauma to the spine, especially in the lumbar region, which poses a risk to the safety and health of the employee when transferred to the whole body. Hand arm vibration refers to mechanical vibration that, when transferred to the hand and arm, poses a risk to the safety and health of the employee, especially causing vascular, nerve, joint, bone and muscle disorders. For hand-arm vibration; Daily exposure limit value for an eight-hour working period: 5 m/s². Daily exposure action value for an eight-hour working period: 2.5 m/s². For whole body vibration; Daily exposure limit value for an eight-hour working period: 1.15 m/s². Daily exposure action value for an eight-hour working period: 0.5 m/s² ("The Minimum Health And Safety Requirements Regarding The Exposure Of Workers To The Risks Arising From Physical Agents (Vibration) (2002/44/EC)). There are many studies in the literature where noise and vibration are considered together and separately. Ediz et al. (2002) investigated the noise problem in mining and noise-induced hearing loss. Şahin (2003) made a sample application study on noise control methods. Seidel et al. (2005) conducted a study on health problems occurring in workers exposed to whole body vibration. Tuna (2005) conducted a study on noise in the industrial sector. Nyantumbu et al. (2007) conducted a study on the hand-arm vibration syndrome of mine workers in South Africa and the prevalence of issues that cause this effect. Karakuş (2010) investigated the directional variation of vibrations caused by blasting. Laçiner (2014) investigated the protection of employees from noise-related risks in occupational health and safety law. Xu et al. (2017) investigated the health problems (carpal tunnel, numbness in hands, etc.) occurring in workers exposed to hand-arm vibration in North China Coal mine. Duran et al. (2018) conducted a study on the frequency-noise relationship of mining machines. Arıtan and Tümer (2019) investigated the whole body vibration exposure of excavator operators in natural stone quarries. Keskin (2019) examined the determination of noise intensity in the working environment and its effects on employees within the scope of backhoe-loader construction machinery. Fidan et al. (2020) conducted a study on the noise levels of machines used in timber industry services. Keskin (2020) comparatively examined the effects of noise intensity on employees in a chromium enrichment plant. Erol (2022) investigated the noise and vibration exposures of underground coal mining machinery operators. Nalbant et al. (2022) investigated the noise intensity in underground mining. Kahraman (2022) investigated the effects of step blasting in Adana Cement Çaldağ raw material.

This study was conducted to evaluate noise and vibration exposure levels in terms of employee health and safety. An underground mining operation was selected as the application area. The determinants of the study are that underground mines are restricted areas, they contain multiple risks together, some risks occur in an integrated manner and risks have a collective effect on workers.

NOISE AND VIBRATION

Noise and vibration are two important factors that pose problems in underground mining activities. Considering the impact levels of these elements, they have a negative impact on both the environment and the worker (Aydın, et al. 2013; Roy et al., 2016). There is no difference between noise, noise and sound as a physical concept. Noise usually occurs artificially. It is unwanted sounds whose quality and quantity are distorted. Noise is a personalized concept. Sound is an objective concept that does not vary depending on the person (Davis, 1937). Noise in workplaces can be continuous, instantaneous or variable depending on time. Continuous noise is noise that remains constant over a certain period of time. Noise occurring in production processes can be intermittent and variable (Environmental Protection Agency, 1976). Noise affects worker health depending on the frequency and loudness of the sound. The frequency of sound is measured in units of Hertz (Hz) and the loudness of sound is measured in units of Decibels (dB). Sound heights are divided into A, B and C types. But type A is used in measurements. In this respect, when measuring the loudness of the sound, it should be checked whether it is measured in decibel A type and whether the measuring device is suitable for this. Briefly, Decibel A is shown as 'dB(A)'. The effect of noise on human health can be handled in two ways. These are effects other than hearing and effects on hearing. Auditory effects of noise:

The human ear can only perceive sounds between 16 hertz and 15 kilohertz. Noise-induced hearing loss is highly specific, with the first step being difficulty hearing sounds between 3000-6000 hertz. At 4000 hertz, there is an acoustic notch and acoustic dish. Workers suffer temporary hearing loss as a result of short-term exposure to high-frequency sounds (usually after 24 hours). If workers continue to work in a noisy environment, they may experience permanent deafness to sounds between 4000-6000 Hertz. The non-auditory effects of noise are so numerous that they can destroy people's quality of life. For example, employees exposed to noise may experience communication problems due to a decrease in verbal communication, which causes unrest among employees. Noise can cause distraction in employees and trigger the occurrence of accidents. Noise can increase the danger rate by blocking the warning systems of the danger that may arise. It causes a decrease in electrical resistance in the skin. It can cause uncontrolled movement of the eyeball and nystagmus (Tuna, 2005). Since the human ear is more sensitive to mid-frequency sounds than to high and low frequency sounds, the effect of this frequency range is much greater. Temporary hearing loss can turn into permanent hearing loss after 1-2 years in a noisy environment (Sharland, 1972). Protective devices used in personal protection can reduce the noise level up to 50 dBA at high frequencies and 30 dBA at low frequencies, and polyurethane plugs placed in the external auditory canal can reduce it up to 40 dBA at high frequencies and 25 dBA at low frequencies (Güler and Çobanoğlu, 1994). If an employee works in a noisy environment for at least two years and at least 30 days in workplaces with noise intensity above 85 decibels continuously, it is considered within the scope of hearing loss or occupational disease. In the diagnosis of occupational diseases, bilateral equal audiograms should be performed (Tuna, 2005).

According to the Regulation on Occupational Health and Safety in Mining Workplaces; in order to protect employees from the harmful effects of noise, vibration and dust, the provisions of the Regulation on the Protection of Employees from Risks Related to Noise published in the Official Gazette dated 28/07/2013 and numbered 28721 and the Regulation on the Protection of Employees from Risks Related to Vibration published in the Official Gazette dated 22/08/2013 and numbered 28743 are taken into consideration. According to this regulation; exposure limit values and exposure action values are determined as follows; for hand-arm vibration, the daily exposure limit value for eight hours of working time is 5 m/sec² exposure action value is 2.5 m/sec². For whole body vibration, the daily exposure limit value for an eight-hour working period is 1.15 m/sec² while the exposure action value is 0.5 m/sec². Vibration is defined as the oscillatory movement of an object as a result of the effect of external or internal forces. Vibration is transmitted to the human body through contact points. These points can be the surface of the machine, the part held or the seat of the machine. Vibration exposure occurs in two ways in workers. The first of these is hand-arm vibration as a result of work done by holding or touching, and the second is whole body vibration when sitting or sitting on motorized machines (Zeyrek, 2009). Hand-arm vibration exposure can be caused by energy-powered machinery and equipment used in many sectors such as mining, agriculture, manufacturing, construction and forestry. More than 0.5 million people in the UK, 150.000 in the Netherlands and 150 million in the US are reported to be exposed to hand-arm vibration.

In Europe and America, it is estimated that between 1.7% and 3.6% of workers are exposed to potentially harmful levels of vibration (hand-arm vibration guide.pdf (csgb.gov.tr)). Workers' whole body vibrations are usually in areas such as forestry, mining (quarries), construction, agriculture. Trucks used in transportation, some helicopters and some speed engines can also be included in the risk group. Whole body vibration exposure is not limited to drivers, but can also be seen in people who use concrete crushing machines while standing. The level of vibration is assessed by the points at which the vibration enters the body. For example, it may vary during the performance of a job or the use of a vehicle. At this point, the condition of the vehicle or machine used and the type of work performed may affect the vibration value. The employer must take the necessary protective and preventive measures in case the exposure action or limit values specified in the regulation are exceeded. If the use of any work or tool, the duration of work and the value of the vibration magnitude are known, the daily vibration exposure of workers can be calculated. This magnitude can be provided by vibration measurement, use of other data sources, vibration emission data provided by the manufacturer. If necessary precautions are not taken as a result of vibration exposure; epidemiological disorders, low back pain, back, shoulder and neck disorders, carpal tunnel, hand-arm vibration syndrome may occur (butunvucuttitresimrehberi.pdf (csgb.gov.tr)).

According to the International Labour Organization (ILO) Convention C148-Working Environment (Air Pollution, Noise and Vibration) Convention 1977 (No.148), the following points are mentioned within the scope of protective and preventive measures for noise, vibration and air pollution; authorized persons shall determine criteria for risks such as noise, air pollution and vibration in the working environment and determine exposure limit values based on these criteria. In determining the criteria and setting exposure limit values, the employer shall take into account the views and recommendations of experts identified by the representatives. In case of any increase in the criteria and exposure limit values, the regulations are revised within the scope of national or international standards. In the ILO Recommendation R156-Working Environment (Air Pollution, Noise and Vibration) Recommendation 1977

(No.156), the Working Environment (Vibration, Noise and Air Quality) Convention 1977 (No.156) and this Recommendation include a number of suggestions for taking similar measures (<https://www.ilo.org/>).

MATERIALS AND METHODS

In this study, vibration and noise exposure levels of workers in an underground mining operation were measured. Cesva/DC112 device was used for noise measurement. Task-based personal noise exposure measurement was performed at 3 different points; underground bucket (operator), truck, loder bucket (operator) were selected. The measurement start time was 15 minutes for a 7-hour exposure. Care was taken to ensure that the measurement areas were the areas where workers were most affected by noise. In determining the measurement points, factors such as meteorological factors (wind, temperature, etc.) and propagation environment (airborne transmission, waterborne transmission or building element) that will affect the propagation of sound were also taken into consideration. Device verifications were performed before and after the measurement. The data obtained as a result of the verification did not deviate more than (± 0.5) dB from the standard value and were suitable for measurement. According to TS EN ISO 9612 standard, it is recommended to keep the microphone at a distance of $1.55 \text{ m} \pm 0.075 \text{ m}$ above the floor where standing workers stand, on the ear side where the microphone is most exposed to the employee and at a distance of 0.1 m and 0.4 m from the external ear canal entrance, and if the nature of the work does not allow the specified distances, it is recommended to wear it on the employee's clothing (Keskin, 2019). Cesva/VC431 model device was used for vibration measurement. Task-based personal exposure measurements were performed on underground bucket operator, truck and jumbo drill machines. The measurement transducer was determined as the hip parts. The measurement start time was 15 minutes for a 7-hour exposure on three different machines. Care was taken to ensure that the measurement areas were the areas where workers were most affected by vibration. Another measurement process is hand-arm vibration exposure and the transducer for underground bucket and underground Jumbo drill was determined as the palm of the right hand. During the 7-hour exposure period, 15 minutes of measurement was made. The measurement results and measurement times and measurement locations are given in Tables by correlating them with the operating conditions during the measurement.

FINDINGS

In this study, noise and vibration levels to which mine workers are exposed were measured. During the measurement process, the most frequently exposed situations and the most affected points were determined by taking the opinions of the employees. Measurements were also made taking into account these opinions and suggestions. In the tables below, the numerical values used in the study and which should be taken into account in the measurement processes are given. Table 1 includes the information required for personal exposure measurement.

Table 1: Information required for personal noise exposure measurement

Information on Task-Based Personal Noise Exposure Measurement								
No	Measurement Date	Measurement Department/Work Performed	Measurement Time (min.)	Exposure Time (hours)	Temperature (C°)	Moisture (%)	Pressure (kPa)	Air Flow Velocity (m/sn)
1	17.06.2023	Underground digger	15	7	17	56	960	0.1
		Operator						
2	17.06.2023	Truck	15	7	17	56	960	0.1
		Operator						
3	17.06.2023	Loder bucket	15	7	19	61	960	0.1
		Operator						

Table 2 shows the results of personal noise exposure measurements. According to the measurement result for the 1st operator, the (L_{ex} , 8h) dB(A) value was 91.6, while the P_{peak} dB(C) value was 119.7. Considering the Regulation on the Protection of Workers from Noise-Related Risks; the lowest exposure action value (L_{ex} , 8h) is 80 dB (80), the highest exposure action value (L_{ex} , 8h) is 85 dB(A) or P_{peak} 137 dB(C), the exposure limit value (L_{ex} , 8h) is 87 dB(A) or 140 dB(C). When the measurement results at three different points were compared, it was seen that only the value measured at point 1 was 91.6, which is above the limit values specified in the legislation. The measurement results at the other points were below the limit values specified in the legislation.

Table 2: Personal Noise Exposure Measurement Results

Task-based Personal Noise Exposure Measurement Results									
No	Mission	Conclusion (Lex, 8h) dB (A)	P _{peak} dB(C)	*Lower Exposure Action Value		* Upper Exposure Action Value		*Exposure Limit Value	
				(Lex, 8h) dB (A)	P _{peak} dB(C)	(Lex, 8h) dB (A)	P _{peak} dB(C)	(Lex, 8h) dB (A)	P _{peak} dB(C)
1	Operator	91.6	119.7	80	135	85	137	87	140
2	Operator	78.5	119.6	80	135	85	137	87	140
3	Operator	78.4	127.1	80	135	85	137	87	140

Information about hand-arm vibration exposure measurement is given in Table 3. Cesva/DC112 device was used for noise measurement. Hand-arm vibration exposure measurement; Measurement number 1 was made on 17.06.2023 on a bucket (construction machine). The transducer location was the right palm and 15 minutes of measurement was made within 7 hours of exposure. Measurement number 2 was made on 17.06.2023 on the underground Jumbo machine. The transducer location is on the right hand palm and 15 minutes of measurement was made within 7 hours of exposure. The measurement at point no. 1 was made in the palm of the right hand of the employee working on the loader work machine and the exposure limit value was found to be 0.39 m/sec². At point 2, the measurement was made in the palm of the right hand of the employee in the Jumbo work machine and the exposure limit value was found to be 0.38 m/sn². According to the Regulation on the Protection of Employees from Risks Related to Vibration, the daily exposure limit value for hand-arm vibration for eight hours of working time is 5 m/sec² and the exposure action value is 2.5 m/sec². According to these results, hand-arm vibration values were found to be below the exposure limit values.

Table 3: Information about hand-arm vibration

Information on Hand-Arm Vibration Exposure Measurement							
No	Measured Section	Work Done	Transducer Location	Vibration Levels (m/sec ²)			Result A(8) m/sec ²
				X	Y	Z	
1	Loder Bucket	Bucket Operator	Right hand palm	0.391420	0.333064	0.438179	0.39 m/sn ²
2	Underground Jumbo	Grab Operator	Right hand palm	0.5525483	0.426261	0.191938	0.38 m/sn ²
Daily exposure limit value for an eight-hour working period A (8) m/sec²							5 m/sn²

In Table 4, whole body vibration exposure measurements were made at three different points. Accordingly, the 1st measurement was made on 17.06.2023 on a backhoe (construction machine). The transducer point was determined as below the hip. The measurement was made for 15 minutes within a 7-hour exposure period. Measurement no. 2 was made on the same date in a truck. The transducer point was below the buttocks. The measurement was made for 15 minutes within a 7-hour exposure period. Measurement 3 was made on the same date on a Jumbo machine. The transducer point was below the buttocks. The measurement was made for 15 minutes within a 7-hour exposure period. According to the results of the measurement, the result of the measurement number 1 was 0.47, the result of the measurement number 2 was 0.70 and the result of the measurement number 3 was 0.13. The daily exposure limit value for an eight-hour working period is 1.15m/sec². Accordingly, it was determined that none of the values obtained as a result of the measurements made exceeded the exposure limit value, i.e. 1.15m/sec².

Table 4: Personal vibration exposure measurement results (for whole body)

No	Work Done	Measured Section	Vibration Levels m/sec ²			Conclusion A (8) m/sn ²
			X	Y	Z	
1	Operator	Loder Bucket	0.421056189	0.531008533	0.456074361	0.47 m/sn ²
2	Operator	Truck	0.955233906	0.608614249	0.541576844	0.70 m/sn ²
3	Operator	Underground Jumbo	0.138894064	0.120939721	0.139522662	0.13 m/sn ²
Daily exposure limit value for an eight-hour working period (A(8)) m/sn²						1.15 m/sn²

CONCLUSIONS AND RECOMMENDATIONS

This study was conducted in an underground mining operation located in the Eastern Black Sea Region. The results obtained from the study were evaluated within the scope of the Regulation on the Protection of Workers from Risks Related to Noise and the Regulation on the Protection of Workers from Risks Related to Vibration. Accordingly, when the results obtained from the noise measurement are taken into consideration; it was observed that the noise intensity of the measurement made at point 1 was 91.6 dB (A). This value was above the lowest exposure action value (Lex, 8h) 80 dB (80) and the highest exposure action value (Lex, 8h) 85 dB (A) considering the Regulation on the Protection of Workers from Noise-Related Risks. As a result of the measurements made at three different points, the noise exposure level at only one point was above the limit values specified in the legislation. Employees face many risks while they are in the workplace. Noise is one of these risks. Exposure levels become a serious risk

factor (2 years) in the long term and if adequate safety measures are not taken. A healthier and safer environment can be created by implementing the following protective and preventive practices in noisy working environments.

- ✓ Increase the number of employees and shorten working hours, Sound and noise absorbing systems should be available
- ✓ Periodic maintenance and repair of machines should be carried out (schedules),
- ✓ Design insulated surfaces,
- ✓ Employees should be trained to combat noise,
- ✓ Periodic health examinations of employees should be carried out,
- ✓ Personal protective equipment should be provided and training given on its use.

The following results were obtained in the vibration measurement results of the study. According to the Regulation on the Protection of Employees from Vibration-Related Risks, the hand-arm vibration limit value is 5 m/s^2 . No point obtained in the measurement was above this value. Accordingly, it can be said that this area is a safe area for hand-arm vibration. In the whole body vibration measurement values, it was determined that none of the results exceeded the exposure limit value of 1.15 s^2 . Among the measurement results, only the Jumbo drill was close to the limit value. This machine is a machine that works by impacting the rock to make a hole during the drilling process. Therefore, people using (manual) drilling machines such as the Jumbo may need to take protective and preventive measures. Vibration is generally one of the most important problems that employees are exposed to in the workplace. Especially after the industrialization period (industrial revolutions), the increasing importance of machines in business life has increased the health and safety problems of employees due to noise and vibration. In some cases, risks may need to be addressed in an integrated manner. Against vibration and vibration-noise risks;

- ✓ Trainings should be provided to employees to inform them about the risks in vibrating environments,
- ✓ Maintenance and repair of machines should be done periodically,
- ✓ It should be ensured that the transportation, disassembly and assembly of the machines are carried out by experts and their controls (test processes) are carried out,
- ✓ Impact machines should be replaced with machines that can be controlled remotely instead of manually,
- ✓ The hand grip points of the machine or other vibrating tools used should be made of soft materials,
- ✓ It must be ensured that the ground structure on which the machines are placed is not rough, tilted or uneven in any way,
- ✓ In vibrating environments, the floor that employees come into contact with or the seat they sit on should be preferred to have a minimum level of impact,
- ✓ While increasing the number of employees, the exposure time of employees should be reduced,
- ✓ Employees should undergo periodic health checks,
- ✓ Personal protective equipment should be provided and training should be given on their use.

Developing technology has begun to necessitate the integration of systems used in the industrial industry and affecting production processes. In the near future, it will become inevitable that risks will emerge in much different ways. For this reason, it should be ensured that protective and preventive practices are compatible with developing and changing technology.

REFERENCES

- Erol, İ. (2022). Investigation of Noise and Vibration Exposures of Underground Coal Mining Machinery Operators. Çukurova University Journal of Engineering Faculty, 37(1),55-65 DOI: 10.21605/cukurovaumfd.1094945
- Tuna, H. (2005). The Most Common Industrial Hazard: Noise. Labor and Society, 2 (5), 103-118. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/ct/issue/71819/1155380>
- Laçiner, V. (2014). Protection of Employees from Noise-Related Risks in Occupational Health and Safety Law. Marmara University Faculty of Law Journal of Legal Research, 749-766. <https://doi.org/10.33433/maruhad.607171>

- Ediz, İ. G., Beyhan, S., Akçakoca, H. & Sarı, E. (2002). Noise Problem in Mining and Hearing Losses Due to Noise. *Journal of Science and Technology of Dumlupınar University, Journal of Dumlupınar University Institute of Science and Technology*, 50-64. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/dpufbed/issue/36343/411227>
- Tekin, A., Nalbant, M. O., Orhan, M., Tekin, F., Suvaydan, F., Berki, K., Gümüş, S. & Savran, A. A. (2022). Investigation of Noise Intensity Occurring in Underground Mining. *Soma Vocational School Technical Sciences Journal*, 1 (33), 16-23. DOI: 10.47118/somatbd.1110492
- Sahin, E. (2003). Noise Control Methods - An Application. *Gazi University Journal of Engineering and Architecture Faculty*, 18 (4), 0- . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gazimmfd/issue/6658/89013>
- Kahraman, E. (2022). Investigation of Environmental Impacts of Step Blasting at Adana Cement Çaldağ Raw Material Site. *Osmaniye Korkut Ata University Journal of Institute of Science and Technology*, 5 (3), 1453-1467. DOI: 10.47495/okufbed.1089635
- Karakuş, D. (2010). Investigation of Directional Variation of Vibration from Blasting. *Dokuz Eylül University Faculty of Engineering Journal of Science and Engineering*, 12 (2), 30-43. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/deumffmd/issue/40833/492695>
- Duran, Z., Erdem, B. & Doğan, T. (2018). Frequency-Noise Relationship of Mining Machinery. *Selcuk University Journal of Engineering, Science and Technology*, 6 (4), 737-752. DOI: 10.15317/Scitech.2018.164
- Xu, X., Yuan, Z., Gong, M., He, L., Wang, R., Wang, J., Yang, Q., Wang, S. (2017). Occupational Hazards Survey Among Coal Workers Using Hand-held Vibrating Tools in a Northern China Coal Mine. *International Journal of Industrial Ergonomics*, 62, 21-26.
- Seidel. H. (2005). On the Relationship Between Whole-body Vibration Exposure and Spinal Health Risk. *Industrial Health*, 43, 361-377.
- Nyantumbu, B., Barber, C.M., Ross, M., Curran, A.D., Fishwick, D., Dias, B., Kgalamono, S., Phillips, J.I. (2007). Hand-arm Vibration Syndrome in South African Gold Miners. *Occupational Medicine*, 57(1), 25–29.
- Fidan, M.S., Yasar, S.S., Komut, O., Yasar, M. (2020). A study on noise levels of machinery used in lumber industry enterprises. *Wood Res*, 65, 785–796. [CrossRef]
- DAVIS A. H. (1937). Noise. Publisher: Watts & Co, 1 St Edition, pp.25-36, London.
- United States, Washington: Environmental Protection Agency, Office of Noise Abatement and Control, About Sound, Sayfa: 23-36 U.S.,1976.
- Sharland, I. (1972). Fläkt Woods Practical Guide to Noise Control, Fläkt Woods Ltd., Colchester, England.
- Güler, Ç., Çobanoğlu, Z. (1994). Noise, Environmental Health Basic Resource Series No. 19, T.C. Ministry of Health General Coordinatorship of Health Project, T.C. Ministry of Health General Directorate of Basic Health Services, ISBN 975-7572-44-6, Ankara.
- Aydin, G., Karakurt, I., Aydiner, K. (2013). Wear Performance of Sawblades in Processing of Granitic Rocks and Development of Models for Wear Estimation. *Rock Mechanics and Rock Engineering*, 46(6), 1559-1575.
- Roy, M.P., Singh, P.K., Sarim, M., Shekhawat, L.S. (2016). Blast Design and Vibration Control at an Underground Metal Mine for the Safety of Surface Structures. *International Journal of Rock Mechanics and Mining Sciences*, 83, 107- 115.
- Zeyrek, S. (2009). Vibration. Occupational Health and Safety, Specialization Thesis, Ministry of Labor and Social Security, General Directorate of Occupational Health and Safety, Ankara
- Keskin, M.O. (2020). Comparative Investigation of the Effects of Noise Intensity on Employees in Chromium Enrichment Plants. *International Journal of Innovative Approaches in Science Research*, 4(2), 35-51. doi: 10.29329/ijiasr.2020.259.2
- Keskin, M.O. (2019). Determination of Noise Intensity in the Working Environment and Investigation of its Effects on Employees: Backhoe-Loader Work Machines. V International Congress on Natural and Health Science December 13-15, Proceedings Book, 283-291.
- Aritan, A. E. & Tümer, M. (2019). Investigation of Whole Body Vibration Exposure of Excavator Operators in Natural Stone Quarries. *Selcuk University Journal of Engineering, Science and Technology*, 7 (2), 321-330. DOI: 10.15317/Scitech.2019.202

ILO, R156- Working Environment (Air Pollution, Noise and Vibration) Recommendation, 1977 (No. 156). Access Address: R156- Working Environment (Air Pollution, Noise and Vibration) Recommendation, 1977 (No. 156) (ilo.org).

ILO, C148 -Working Environment (Air Pollution, Noise and Vibration) Convention, 1977 (No. 148). Access Adress: Convention C148- Working Environment (Air Pollution, Noise and Vibration) Convention, 1977 (No. 148) (ilo.org).

Regulation on the Protection of Workers from Risks Related to Vibration (August 22, 2013) Official Gazette No. 28743: 28743. Access Date: 15.05.2023.

Regulation on the Protection of Employees from Noise-Related Risks (July 28, 2013) Official Gazette No: 28721. Access Date: 15.05.2023.

An Investigation of School Administrators' Empowering Leadership Levels According to Teachers' Views*

Okul Yöneticilerinin Güçlendirici Liderlik Düzeylerinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi

ABSTRACT

This research is about empowering leadership, one of the leadership types. Empowering leadership is a leadership style that enables leaders to contribute to their employees' personal development and job performance by giving them a sense of power, self-confidence, and responsibility. The aim of the current research was to determine the empowering leadership levels of school administrators (SA) according to teachers' views. Besides, the differentiation of teachers' views on the empowering leadership levels of SA according to their different characteristics was addressed in the research. The research was designed in survey model. The research data were collected from a total of 411 teachers working in primary, secondary, and high schools in a metropolitan province in Central Anatolia in the 2022-2023 academic year by convenience sampling method. The demographic information form prepared by the researcher and the Empowering Leadership Scale were used to collect the research data. Frequency and percentage were used to report descriptive statistics in the research. In data analysis, t-test for independent groups and a one-way analysis of variance were used to reveal the differentiation of teachers' views on the empowering leadership levels of SA. After the analysis of variance, the TUKEY test was used to determine the source of the difference between the groups. As a result of the research, it was determined that the empowering leadership levels of SA were high according to teachers' views. Furthermore, it was concluded that there was a significant difference between the groups in terms of the variables of branch, gender, seniority, educational background, total working time with the principal in the school, and the type of institution in which the teachers were employed; whereas there was no significant difference between the groups in terms of the variables of marital status, faculty of graduation, presence of a previous administrative position, and educational stage of the school.

Anahtar Kelimeler: Management, Leadership, Empowering leadership, Teacher, School Administrators



ÖZET

Bu araştırma liderlik türlerinden güçlendirici liderlik ile ilgilidir. Güçlendirici liderlik, liderlerin çalışanlarına güç, özgüven ve sorumluluk hissi vererek onların kişisel gelişimlerine ve iş performanslarına katkıda bulunmalarını sağlayan bir liderlik tarzıdır. Mevcut araştırmanın amacı, öğretmen görüşlerine göre, okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik düzeylerini belirlemektir. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin farklı özelliklerine göre, okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik düzeylerine ilişkin görüşlerinin farklılaşma durumu araştırmada ele alınmıştır. Araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırma verileri 2022-2023 eğitim-öğretim yılında İç Anadolu'da büyükşehir statüsündeki bir ilde ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan toplam 411 öğretmenden uygun örnekleme yöntemi ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında araştırmacı tarafından hazırlanan demografik bilgi formu ve Güçlendirici Liderlik Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada betimsel istatistiklerin raporlaştırılmasında frekans ve yüzde kullanılmıştır. Verilerin analizinde öğretmenlerin okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik düzeylerine ilişkin görüşlerinin farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Varyans analizlerinin ardından gruplar arası farkın kaynağını belirlemek için TUKEY testinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen görüşlerine göre, okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik düzeylerine ilişkin görüşlerinde branş, cinsiyet, kıdem, öğrenim durumu, görev yapılan okuldaki müdürle toplam çalışma süresi, görev yapılan kurum türü değişkenleri açısından gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu; medeni durum, mezun olunan fakülte türü, daha önce idari görev yapma durumu, görev yapılan eğitim kademesi değişkenleri açısından ise gruplar arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Keywords: Yönetim, Liderlik, Güçlendirici Liderlik, Öğretmen, Okul Yöneticisi

INTRODUCTION

The education system has a structure that affects social life and is affected by social dynamics (Çelikten and Özkan, 2018). The goal of national education systems is to educate qualified students. Qualified students can be defined as individuals who meet the workforce need that countries demand, aware of social and cultural values, and keep up

Funda Özer¹ 
Mustafa Çelikten² 

How to Cite This Article

Özer, F. & Çelikten, M. (2023). "An Investigation of School Administrators' Empowering Leadership Levels According to Teachers' Views" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:7739-7756. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sss.71147>

Arrival: 18 May 2023
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

*This research was produced from the master's thesis prepared by the first author under the supervision of the second author.

¹ Teacher, Ministry of Education, Kayseri, Türkiye. ORCID: 0000-0003-4470-6913

² Prof. Dr., Erciyes University, Faculty Of Education, Department Of Educational Sciences Kayseri, Türkiye. ORCID: 0000-0001-7966-3912

with the international arena. All fields of educational sciences serve to raise qualified individuals and contribute to the training of qualified teachers for this aim. Teachers are very prominent and highly valued in the Turkish education system and culture (Çelikten and Çelikten, 2007).

The process of raising qualified students involves a number of components, such as senior managers of the Ministry of National Education, SA, teachers, parents, and many more. It can be stated that effective and efficient educational management processes are one of the most important components of raising qualified students. In this regard, the educational leadership of SA comes to the forefront. It is stated that qualified and successful leaders can exhibit leadership skills, manage organizational changes, form teams in working processes, and have highly effective speaking skills when problems emerge (Gün and Aslan, 2018). Leaders also focus on priority objectives such as listening to stakeholders, creating a participatory decision-making process, developing teamwork skills, and improving students' academic success and staff satisfaction (Gümüş, 2013).

Due to their position, SA are responsible for leading, managing, and supporting the school culture (Çelikten, 2006). The most crucial element for a school to be an effective school is undoubtedly the administrator of that school (Bulut and Çelikten, 2021). Effective SA empower teachers. Empowering leaders give responsibility to their employees and enable them to increase their job performance (Conger and Kanungo, 1998). Moreover, empowering leaders help employees to develop self-discipline by providing them with the tools, information, and resources to solve their problems (Conger and Kanungo, 1998; Spreitzer, 1995).

Valuing the ideas and opinions of teachers, supporting their participation in various trainings, seminars, panels and meetings in their field, and guiding them in every area they need play an important role in their empowerment. Empowering leaders, with these attitudes and behaviors, contribute to the development of teachers' self-confidence, to increase their job satisfaction and motivation, and to the development of their professional skills (Darling-Hammond and Richardson, 2009; Goddard et al., 2007; Harris and Muijs, 2005; Laschinger and Finegan, 2005). It is stated that teachers who are professionally motivated and self-developing provide better self-control and contribute more to student success (Conger and Kanungo, 1998; Hanushek and Rivkin, 2010; Harris and Muijs, 2005). Considering the individual and social importance of empowering teachers, the role of empowering leadership in educational administration becomes more evident.

The empowering leadership roles of SA are the most critical components that affect the empowerment of teachers. The empowerment of teachers is significantly influenced by the empowering leadership roles of SA. Leaders determine the foundations of organizational behavior by influencing the formal and informal structure of the educational organization (Çelikten, 2006; Yukl, 2002). Based on this point, it is considered as a crucial problem to reveal the empowering leadership level of SA based on the teachers' perception in the current research. In addition, addressing teacher perceptions in terms of different variables is valuable in identifying the variables that stand out in empowering leadership.

Aim of the Research

The aim of this research is to determine teachers' views on the empowering leadership levels of SA. Within the scope of this aim, answers to the following research questions were sought:

1. Do teachers' views on SA' empowering leadership levels differ significantly based on their branches?
2. Do teachers' views on SA' empowering leadership levels differ significantly based on their gender?
3. Do teachers' views on SA' empowering leadership levels differ significantly based on their marital status?
4. Do teachers' views on SA' empowering leadership levels differ significantly based on their seniority?
5. Do teachers' views on SA' empowering leadership levels differ significantly based on the faculty of graduation?
6. Do teachers' views on SA' empowering leadership levels differ significantly based on their educational background?
7. Do teachers' views on SA' empowering leadership levels differ significantly based on their total working time with the principal in the school where they work?
8. Do teachers' views on SA' empowering leadership levels differ significantly based on the presence of a previous administrative position?
9. Do teachers' views on SA' empowering leadership levels differ significantly based on the educational stage of the school?

10. Do teachers' views on SA' empowering leadership levels differ significantly based on the type of institutions they work in?

METHOD

Research Design

The current research was designed in survey model. Surveys are studies in which the opinions, interests, skills, abilities, talents, attitudes, and other similar characteristics of the participants regarding a subject or event are determined and are generally conducted on relatively larger samples compared to other studies (Büyüköztürk et al., 2008). Survey research is a quantitative research procedure in which researchers use instruments, such as interview questions, questionnaires, surveys, tests, and/or scales to describe the attitudes, opinions, behaviors, or characteristics of a sample or population (Creswell, 2012; Fraenkel et al., 2015). In this research, teachers' views on the empowering leadership levels of SA were determined regarding different variables.

Population and Sample of the Research

The population of the research includes teachers working in primary, secondary, and high schools in Turkey. The research data were obtained from a total of 411 teachers selected from a metropolitan city in Central Anatolia by convenience sampling method. Descriptive statistics regarding the demographic characteristics of the teachers in the research are given in Table 1.

Table 1: Descriptive Statistics on Demographic Characteristics of the Participants

Variable	Level	Frequency (f)	Percentage (%)
Branch	Classroom teacher	124	30.2
	Social sciences	219	53.3
	Natural sciences	68	16.5
Gender	Female	303	73.7
	Male	108	26.3
Marital status	Married	347	84.4
	Single	64	15.6
Seniority	5 years or less	55	13.4
	6-10 years	176	42.8
	11-15 years	83	20.2
	16 years or more	97	23.6
Faculty of graduation	Faculty of education	291	70.8
	Faculty of science and letters	76	18.5
	Other faculties	44	10.7
Educational Background	Bachelor's degree	331	80.5
	Master's degree	80	19.5
Total working time with the principal at the school	Up to 1 year	52	12.7
	2-4 years	207	50.4
	5 years or more	152	37.0
Presence of a previous administrative position	Yes	112	27.3
	No	299	72.7
Educational stage of the school	Primary School	104	25.3
	Secondary School	227	55.2
	High School	80	19.5
Type of institution employed	Public school	328	79.8
	Private school	83	20.2
Total		411	100.0

Table 1 shows the distribution of the participants based on the variables of branch, gender, marital status, seniority, type of faculty graduated from, educational background, total working time with the principal in the school, presence of a previous administrative position, educational stage of the school, and type of institution. Based on Table 1, 124 (30.2%) of the participants were employed in classroom teaching, 219 (53.3%) in social sciences, and 68 (16.5%) in natural sciences. Of the participants, 303 (73.7%) were female and 108 (26.3%) were male. Of the participants, 347 (84.4%) were married and 64 (15.6%) were single. Of the participants, 55 (13.4%) had 5 years or less seniority, 176 (42.8%) had 6-10 years, 83 (20.2%) had 11-15 years, and 97 (23.6%) had 16 years or more. Of the participants, 291 (70.8%) graduated from the faculty of education, 76 (18.5%) from the faculty of science and letters, and 44 (10.7%) from other faculties. Of the participants, 331 (80.5%) had a bachelor's degree, and 80 (19.5%) had a master's degree. Of the participants, 52 (12.7%) had worked with the principal for up to 1 year, 207 (50.4%) for 2-4 years, and 152 (37.0%) for 5 years or more. While 112 (27.3%) of the participants had previously held administrative positions, 299 (72.7%) had not. Of the participants, 104 (25.3%) worked in primary school, 227

(55.2%) in secondary school, and 80 (19.5%) in high school. Of the participants, 328 (79.8%) worked in public schools, and 83 (20.2%) worked in private schools.

Data Collection Process and Instruments

The demographic information form prepared by the researcher and the Empowering Leadership Scale (Konan and Çelik, 2018) were used to collect the research data. The data collection process was carried out during the 2022-2023 academic year. Participants who took part voluntarily in the study were informed about the subject and purpose of the research and the content of the data collection instruments. The data collection period lasted 15-20 minutes on average, and questions from the participants were answered during this process. The principle of confidentiality was carefully observed during the implementation and collection of the measurement instruments.

Demographic information form

Demographic information form was prepared by the researcher. The form includes the variables of branch, gender, marital status, seniority, faculty of graduation, educational background, total working time with the principal in the school, presence of a previous administrative position, educational stage of the school, and type of institution. Data on these variables were collected through a demographic information form.

Empowering leadership scale

To measure teachers' perceptions of empowering leadership, the "Empowering Leadership Scale" developed by Konczak et al. (2000) and adapted into Turkish by Konan and Çelik (2018) was used. The scale has 17 items and 3 sub-dimensions that can be graded on a 5-point Likert type scale. The original empowering leadership scale, developed by Konczak et al. (2000), has a six-factor structure. These factors are "delegation of authority, accountability, self-directed decision-making, information sharing, skill development, and coaching for innovative performance."

In the adaptation study, the model and goodness of fit values related to the confirmatory factor analysis of the empowering leadership scale were examined, and a three-factor model was confirmed for the scale. The sub-dimensions of self-directed decision-making, information sharing, skill development, and coaching for innovative performance, which were different dimensions in Konczak et al.'s (2000) study, were combined under the same factor in the Turkish form. Considering the conceptual studies on empowering leadership in the literature, this dimension was named as the support sub-dimension. In the Turkish version of the scale, the dimensions are named as "delegation of authority, accountability, and support."

In the sub-dimension of delegation of authority, there are items related to delegation of authority to teachers, such as "my school principal gives me authority equal to my responsibility in the subjects assigned to me" and "my school principal relies on me to make decisions about issues that affect the way things are done." In the accountability sub-dimension, there are items related to giving responsibility to teachers such as "my school principal holds me responsible for the work I am assigned" and "my school principal holds me responsible for my actions and their consequences". In the support sub-dimension, there are items related to supporting teachers, such as "my school principal tries to help me develop my solutions rather than telling me what to do when a problem arises" and "my school principal encourages me to develop my solutions to the problems I face in my work." The Cronbach's α reliability coefficient reported for each dimension of the scale is 0.76 for delegation of authority, 0.82 for accountability, and 0.80 for support. In the current study, the Cronbach's α reliability coefficient was 0.74 for delegation of authority, 0.79 for accountability, and 0.75 for support.

Data Analysis

Frequency (f) and percentage (%) were used in the reporting of descriptive statistics. The normal distribution of the data sets was examined using the mean (X), mode, median (MD), skewness coefficient (SC), and kurtosis coefficient (KC). In the analysis of the data, the t-test for independent groups was used to reveal the differentiation of teachers' views on the empowering leadership levels of SA based on "gender, seniority" variables, and the one-way analysis of variance (ANOVA) was used to reveal the differentiation of teachers' views on the empowering leadership levels of SA based on "gender, seniority" variables. After the analysis of variance, the TUKEY test was used to determine the source of the difference between the groups. The significance level was considered as 0.05 in the research.

FINDINGS

The findings obtained from the research are given in order as descriptive statistics and comparison tests. Descriptive statistics regarding the scale sub-dimensions and the total score of the scale used in the research are

presented in Table 2. After the descriptive statistics, the results regarding the total scores and sub-dimensions of empowering leadership are presented.

Table 1: Descriptive Statistics for the Measurement Tools Used in the Research

Scale and Sub-dimensions	\bar{X}	Md	Mode	SC	KC
Delegation of authority	11.71	12.00	12.00	-.94	.56
Accountability	12.08	12.00	12.00	-1.4	1.42
Support	36.54	38.00	39.00	-.39	-.64
Overall level of empowering leadership	60.33	63.00	64.00	-.46	-.21

Table x shows that the mode, median and mean values for the sub-dimensions and overall level of empowering leadership are close to each other. In addition, the skewness coefficients calculated for the sub-dimensions and total score were between -0.46 and -1.4, and the kurtosis coefficients were between -0.64 and 1.42. SC values within ± 2 and KC values within ± 7 for the sub-dimensions and total score indicate that the scores do not deviate excessively from normal (Curran et al., 1996).

✓ What are teachers' views on the empowering leadership levels of SA?

This research question addresses the teachers' views on the empowering leadership levels of SA. Descriptive statistics were used to determine the level of views. The findings of the analysis are given in Table 3.

Table 2: Level of Teachers' Views on SA' Empowering Leadership Levels

Scale and Sub-dimensions	\bar{X}	SD	Lowest score	Highest score
Delegation of authority	11.71	2.87	3.00	15.00
Accountability	12.08	2.29	3.00	15.00
Support	36.54	3.46	11.00	55.00
Overall level of empowering leadership	60.33	1.47	17.00	85.00

Table 3 shows that in the delegation of authority sub-dimension of empowering leadership, in which the minimum score is 3.00 and the maximum score is 15.00, the lowest score is 3.00 and the highest score is 15.00. Additionally, the average score is 11.71. Based on these findings, it can be said that teachers' views on SA' delegation of authority to them are high.

In the accountability sub-dimension of empowering leadership, in which the minimum score is 3.00 and the maximum score is 15.00, the lowest score is 3.00 and the highest score is 15.00. Additionally, the average score is 12.08. Based on these findings, it can be said that teachers' views on SA' holding them accountable are high.

In the support sub-dimension of empowering leadership, in which the minimum score is 11.00 and the maximum score is 55.00, the lowest score is 11.00 and the highest score is 55.00. Additionally, the average score is 36.54. Based on these findings, it can be said that teachers' views on SA' support for them are high.

In the total score, in which the minimum score is 17.00 and the maximum score is 85.00, the lowest score is 17.00 and the highest score is 85.00. Additionally, the average score is 60.33. Based on these findings, it can be said that teachers' views on the empowering leadership of SA are high.

✓ Do teachers' views on SA' empowering leadership levels differ significantly based on their branches?

The differentiation of teachers' views on the empowering leadership levels of SA based on their branches was put forward with this research question. The one-way analysis of variance (ANOVA) was conducted to reveal the significant difference in teachers' views on the empowering leadership levels of SA based on their branches. The findings of the analysis are given in Table 4 and Table 5.

Table 3: N, x, and sd Values of SA' Empowering Leadership Scores Based on Teachers' Branches

Dimensions	Branch	N	X	SD
Delegation of authority	Classroom teacher	124	11.45	2.82
	Social sciences	219	11.82	2.88
	Natural sciences	68	11.83	2.89
Accountability	Classroom teacher	124	12.41	1.62
	Social sciences	219	11.77	2.68
	Natural sciences	68	12.42	1.79
Support	Classroom teacher	124	36.22	13.66
	Social sciences	219	36.57	11.30
	Natural sciences	68	37.00	11.52
Empowering leadership	Classroom teacher	124	60.09	16.25
	Social sciences	219	60.17	13.93
	Natural sciences	68	61.23	14.27

Table 4 shows that the highest mean score of 11.83 for the delegation of authority sub-dimension of empowering leadership belongs to teachers whose branch is natural sciences, followed by social sciences teachers with a mean score of 11.82 and classroom teachers with a mean score of 11.45. It is observed that the highest mean score for the accountability sub-dimension belongs to the teachers whose branch is natural sciences with a mean score of 12.42, followed by classroom teachers with a mean score of 12.41, and social sciences teachers with a mean score of 11.77. It is seen that the highest mean score for the views on the support sub-dimension belongs to the teachers whose branch is natural sciences with a mean score of 37.00, followed by social sciences teachers with a mean score of 36.57, and classroom teachers with a mean score of 36.22. It is observed that the highest mean score for the overall level of empowering leadership belongs to the teachers whose branch is natural sciences with 61.23, followed by the teachers whose branch is social sciences with 60.17, and classroom teaching with 60.09. The results of the analysis of variance regarding teachers' views on SA' empowering leadership levels based on their branches are given in Table 5.

Table 4: Analysis of Variance Results Regarding Teachers' Views on SA' Empowering Leadership Levels Based on Their Branches

Dimensions	Branch	KT	sd	KO	F	p
Delegation of authority	Intergroup	11.89	2	5.94	.72	.48
	Intragroup	3356.64	408	8.22		
	Total	3368.54	410			
Accountability	Intergroup	41.96	2	20.98	4.04	.01
	Intragroup	2114.70	408	5.18		
	Total	2156.66	410			
Support	Intergroup	26.90	2	13.45	.09	.91
	Intragroup	59713.18	408	146.35		
	Total	59740.08	410			
Empowering leadership	Intergroup	67.83	2	33.91	.15	.85
	Intragroup	88480.48	408	216.86		
	Total	88548.31	410			

Table 5 shows that there is no significant difference in the views on the delegation of authority and support sub-dimensions of empowering leadership and the overall level of empowering leadership regarding teachers' branches. However, the F value ($F=4.04$; $p<.05$) calculated for the views on the accountability sub-dimension indicates that there is a significant difference between the groups at the .05 level in the related dimension. The results of the TUKEY test conducted to determine the source of the difference between the mean scores of the groups in the opinions on the accountability sub-dimension are given in Table x.

Table 5: The Tukey Test Results for the Mean Scores of Teachers' Views on the Accountability Sub-dimension of Empowering Leadership Based on Their Branches

Dependent variable	(I) Branch	(J) Branch	Difference between means (I-J)	p
Accountability	Classroom teacher	Social sciences	.64	.03

The difference between the mean scores of teachers' views on the accountability sub-dimension of SA' empowering leadership regarding their branches was examined. Table 6 shows that there is a significant differentiation at the .05 level between classroom teachers and social sciences teachers. Based on this finding, the views of classroom teachers on the level of accountability of SA are higher than those of social sciences teachers.

✓ Do teachers' views on SA' empowering leadership levels differ significantly based on their gender?

The differentiation of teachers' views on the empowering leadership levels of SA based on their gender was put forward with this research question. To reveal the differentiation of teachers' views on the empowering leadership levels of SA based on their gender, the t-test analysis was conducted for independent groups. The findings related to the analysis are given in Table 7.

Table 6: T-test Analysis on the Differentiation of Teachers' Views on SA' Empowering Leadership Levels Based on Their Gender

Dimensions	Gender	N	X	SD	t	p
Delegation of authority	Female	303	11.46	2.94	-2.93	.00
	Male	108	12.39	2.52		
Accountability	Female	303	11.93	2.44	-2.10	.03
	Male	108	12.47	1.76		
Support	Female	303	34.97	12.52	-5.13	.00
	Male	108	40.92	9.43		
Empowering leadership	Female	303	58.37	15.19	-5.23	.00
	Male	108	65.79	11.59		

Table 7 shows that the mean of female teachers' views on the delegation of authority sub-dimension of empowering leadership is 11.46, while the mean of male teachers' views is 12.39. The t value calculated to test the

significance of the difference between the mean scores of the groups ($t=-2.93$, $p<.05$) indicates that the difference between the mean scores of the groups is significant at the 0.05 level. Based on this finding, female teachers' views on the delegation of authority sub-dimension of empowering leadership are higher than those of male teachers.

Regarding the views on the accountability sub-dimension, the mean score of female teachers is 11.93 and the mean score of male teachers is 12.47. The t value calculated to test the significance of the difference between the mean scores of the groups ($t=-2.10$, $p<.05$) indicates that the difference between the mean scores of the groups is significant at the 0.05 level. Based on this finding, female teachers' views on the accountability sub-dimension of empowering leadership are higher than those of male teachers.

Regarding the views on the support sub-dimension, the mean score of female teachers is 34.97 and the mean score of male teachers is 40.92. The t value calculated to test the significance of the difference between the mean scores of the groups ($t=-5.13$, $p<.05$) indicates that the difference between the mean scores of the groups is significant at the 0.05 level. Based on this finding, female teachers' views on the support sub-dimension of empowering leadership are higher than those of male teachers.

The mean score of female teachers' views on the overall level of empowering leadership is 58.37, while the mean score of male teachers' views is 65.79. The t value calculated to test the significance of the difference between the mean scores of the groups ($t=-5.23$, $p<.05$) indicates that the difference between the mean scores of the groups is significant at the 0.05 level. Based on this finding, female teachers' views on the overall level of empowering leadership are higher than those of male teachers.

✓ Do teachers' views on SA' empowering leadership levels differ significantly based on their marital status?

The differentiation of teachers' views on the empowering leadership levels of SA based on their marital status was put forward with this research question. To reveal the differentiation of teachers' views on the empowering leadership levels of SA based on their marital status, the t -test analysis was conducted for independent groups. Findings related to the analysis are given in Table 8.

Table 7: T-test Analysis of the Differentiation of Teachers' Views on SA' Empowering Leadership Levels Based on Their Marital Status

Dimensions	Marital Status	N	X	SD	t	p
Delegation of authority	Married	347	11.6340	2.92316	-1.26	.21
	Single	64	12.1250	2.51661		
Accountability	Married	347	12.0548	2.37640	-.425	.67
	Single	64	12.1875	1.78952		
Support	Married	347	36.0865	12.16379	-1.78	.07
	Single	64	39.0000	11.33053		
Empowering leadership	Married	347	59.7752	14.83887	-1.77	.08
	Single	64	63.3125	13.61940		

Table 8 shows that there is no significant difference between the groups in terms of the marital status of the teachers regarding their views on the delegation of authority, accountability, and support sub-dimensions of empowering leadership. Furthermore, no significant difference was found between the groups in terms of marital status in the views on the overall level of empowering leadership. Marital status does not affect views on empowering leadership.

✓ Do teachers' views on SA' empowering leadership levels differ significantly based on their seniority?

The differentiation of teachers' views on the empowering leadership levels of SA based on their seniority was put forward with this research question. The one-way analysis of variance (ANOVA) was conducted to reveal the significant difference in teachers' views on the empowering leadership levels of SA based on their seniority. The findings of the analysis are given in Table 9 and Table 10.

Table 8: N, x, and sd Values of SA' Empowering Leadership Scores Based on Teachers' Seniority

Dimensions	Seniority	N	X	SD
Delegation of authority	5 years or less	55	9.47	3.93
	6-10 years	176	11.25	2.53
	11-15 years	83	12.01	2.67
	16 years or more	97	13.55	1.31
Accountability	5 years or less	55	11.09	3.96
	6-10 years	176	12.52	1.71
	11-15 years	83	11.87	1.40
	16 years or more	97	11.98	2.36
Support	5 years or less	55	25.80	15.42
	6-10 years	176	36.93	10.19
	11-15 years	83	38.28	12.11

	16 years or more	97	40.42	9.45
Empowering leadership	5 years or less	55	46.36	18.55
	6-10 years	176	60.70	12.50
	11-15 years	83	62.18	14.74
	16 years or more	97	65.96	10.53

Table 9 shows that the highest mean score of 13.55 for the delegation of authority sub-dimension of empowering leadership was found in teachers with a seniority of 16 years or more, followed by teachers with a seniority of 11-15 years with a mean score of 12.01, 6-10 years with a mean score of 11.25, and 5 years or less with a mean score of 9.47. The highest mean score of 12.52 for the accountability sub-dimension was observed for teachers with a seniority of 6-10 years, followed by teachers with a seniority of 16 years or more with a mean score of 11.98, 11-15 years with a mean score of 11.87, and 5 years or less with a mean score of 11.09. The highest mean score of 40.42 for the support sub-dimension was observed for teachers with a seniority of 16 years or more, followed by teachers with a seniority of 11-15 years with a mean score of 38.28, 6-10 years with a mean score of 36.93, and 5 years or less with a mean score of 25.80. The highest mean score of 65.96 for the overall level of empowering leadership was observed for teachers with a seniority of 16 years or more, followed by teachers with a seniority of 11-15 years with a mean of 62.18, 6-10 years with a mean of 60.70, and 5 years or less with a mean of 46.36. The results of the analysis of variance regarding teachers' views on the empowering leadership levels of SA based on their seniority are given in Table 10.

Table 9: Analysis of Variance Results Regarding Teachers' Views on SA' Empowering Leadership Levels Based on Their Seniority

Dimensions	Seniority	KT	sd	KO	F	p
Delegation of authority	Intergroup	650.91	3	216.97	32.49	.00
	Intragroup	2717.63	407	6.67		
	Total	3368.54	410			
Accountability	Intergroup	92.42	3	30.80	6.07	.00
	Intragroup	2064.23	407	5.07		
	Total	2156.66	410			
Support	Intergroup	8087.37	3	2695.79	21.24	.00
	Intragroup	51652.71	407	126.91		
	Total	59740.08	410			
Empowering leadership	Intergroup	14121.75	3	4707.25	25.74	.00
	Intragroup	74426.56	407	182.86		
	Total	88548.31	410			

Table 10 shows that there is a significant difference in the views on the delegation of authority, accountability, and support sub-dimensions of empowering leadership and the general level of empowering leadership in terms of teachers' seniority. The F value ($F=32.49$; $p<.05$) calculated for the views on the delegation of authority sub-dimension, the F value ($F=6.07$; $p<.05$) calculated for the views on the accountability sub-dimension, the F value ($F=21.24$; $p<.05$) calculated for the views on the support sub-dimension and the F value ($F=25.74$; $p<.05$) calculated for the views on the overall level of empowering leadership indicate that there is a significant difference between the groups at 0.05 level. The results of the TUKEY test conducted to determine the source of the difference between the mean scores of the groups in the opinions on the sub-dimensions of delegation of authority, accountability, and support and the overall level of empowering leadership are presented in Table 11.

Table 10: The Tukey Test Results of the Mean Scores of the Views on the Delegation of Authority, Accountability and Support Sub-Dimensions of Empowering Leadership and the Overall Level of Empowering Leadership Based on the Seniority of the Teachers

Dependent variable	(I) Seniority	(J) Seniority	Difference between means (I-J)	p
Delegation of authority	5 years or less	6-10 years	-1.77	.00
		11-15 years	-2.53	.00
		16 years or more	-4.08	.00
	6-10 years	16 years or more	-2.30	.00
	11-15 years	16 years or more	-1.54	.00
Accountability	5 years or less	6-10 years	-1.43	.00
Support	5 years or less	6-10 years	-11.13	.00
		11-15 years	-12.48	.00
		16 years or more	-14.62	.00
Empowering leadership	5 years or less	6-10 years	-14.34	.00
		11-15 years	-15.81	.00
		16 years or more	-19.60	.00
	6-10 years	16 years or more	-5.26	.01

The difference between the mean scores of teachers' views on the delegation of authority sub-dimension of SA' empowering leadership based on their seniority shows that there is a significant difference at the 0.05 level between

teachers with a seniority of 5 years or less and teachers with a seniority of 6-10 years, 11-15 years, and 16 years or more. Based on this finding, the views of teachers with a seniority of 5 years or less on the level of delegation of authority of SA were lower than those of teachers with a seniority of 6-10 years, 11-15 years, and 16 years or more. Moreover, Table 11 shows a significant difference at the 0.05 level between teachers with 6-10 years of seniority and teachers with 16 years or more. Based on this finding, the views of teachers with a seniority of 6-10 years on the level of delegation of authority by SA were lower than those of teachers with a seniority of 16 years and above. Additionally, Table 11 shows a significant difference at the 0.05 level between teachers with 11-15 years of seniority and teachers with 16 years or more. Based on this finding, the views of teachers with a seniority of 11-15 years on the level of delegation of authority by SA were lower than those of teachers with a seniority of 16 years or more.

Table 11 shows that there is a significant difference at the 0.05 level between teachers with 5 or less years of seniority and teachers with 6-10 years of seniority when the difference between the mean scores of the views on the accountability sub-dimension is examined. Based on this finding, the views of teachers with a seniority of 5 years or less on the level of accountability of SA were lower than those of teachers with a seniority of 6-10 years. When the difference between the mean scores of the opinions on the support sub-dimension is examined, Table 11 shows that there is a significant difference at the 0.05 level between teachers with 5 years or less seniority and teachers with 6-10 years, 11-15 years and 16 years or more seniority. Based on this finding, the views of teachers with a seniority of 5 years or less on the level of support from SA were lower than those of teachers with a seniority of 6-10 years, 11-15 years, and 16 years or more.

Regarding the difference between the mean scores of the views on the overall level of empowering leadership, Table 11 shows that there is a significant difference at the 0.05 level between teachers with 5 years or less seniority and teachers with 6-10 years, 11-15 years, and 16 years or more seniority. Based on this finding, the views of teachers with a seniority of 5 years or less on the overall level of empowering leadership of SA were lower than those of teachers with a seniority of 6-10 years, 11-15 years, and 16 years or more. Moreover, Table 11 shows a significant difference at the 0.05 level between teachers with 6-10 years of seniority and teachers with 16 years or more. Based on this finding, the views of teachers with 6-10 years of seniority on the overall level of empowering leadership of SA were lower than those of teachers with 16 years of seniority and above.

✓ Do teachers' views on SA' empowering leadership levels differ significantly based on the faculty of graduation?

The differentiation of teachers' views on the empowering leadership levels of SA based on their faculty of graduation was put forward with this research question. The one-way analysis of variance (ANOVA) was conducted to reveal the significant difference in teachers' views on the empowering leadership levels of SA based on the faculty of graduation. The findings of the analysis are given in Table 12 and Table 13.

Table 11: N, x, and sd. Values of SA' Empowering Leadership Scores Based on the Faculty of Graduation

Dimensions	Faculty of graduation	N	X	SD
Delegation of authority	Faculty of education	291	11.59	2.80
	Faculty of science and letters	76	12.10	3.14
	Other faculties	44	11.81	2.75
Accountability	Faculty of education	291	12.03	2.16
	Faculty of science and letters	76	12.00	2.86
	Other faculties	44	12.45	2.03
Support	Faculty of education	291	35.88	12.36
	Faculty of science and letters	76	37.68	12.00
	Other faculties	44	38.90	9.74
Empowering leadership	Faculty of education	291	59.51	14.59
	Faculty of science and letters	76	61.78	16.11
	Other faculties	44	63.18	12.35

Table 12 shows that the highest mean score for the delegation of authority sub-dimension of empowering leadership belongs to the teachers whose faculty of graduation is faculty of science and letters with a mean score of 12.10, followed by other faculties with a mean score of 11.81, and faculty of education with a mean score of 11.59. The highest mean score of 12.45 for the accountability sub-dimension belongs to teachers whose faculty of graduation was other faculties, followed by teachers whose faculty of graduation was faculty of education with a mean score of 12.03 and faculty of science and letters with a mean score of 12.00. The highest mean score of 38.90 for the views on the support sub-dimension belongs to the teachers whose faculty of graduation was other faculties, followed by the teachers whose faculty of graduation was faculty of science and letters with a mean score of 37.68, and faculty of education with a mean score of 35.88. The highest mean score of 63.18 for the overall level of

empowering leadership belongs to the teachers whose faculty of graduation is other faculties, followed by the teachers whose faculty of graduation is faculty of science and letters with a mean score of 61.78, and faculty of education with a mean score of 59.51. The results of the analysis of variance regarding teachers' views on SA' empowering leadership levels based on the faculty of graduation are given in Table 13.

Table 12: Analysis of Variance Results Regarding Teachers' Views on SA' Empowering Leadership Levels Based on The Faculty of Graduation

Dimensions	Faculty of graduation	KT	sd	KO	F	p
Delegation of authority	Intergroup	16.50	2	8.25	1.01	.37
	Intragroup	3352.04	408	8.21		
	Total	3368.54	410			
Accountability	Intergroup	7.16	2	3.58	.68	.51
	Intragroup	2149.49	408	5.26		
	Total	2156.66	410			
Support	Intergroup	472.00	2	236.00	1.62	.19
	Intragroup	59268.08	408	145.26		
	Total	59740.08	410			
Empowering leadership	Intergroup	714.42	2	357.21	1.65	.19
	Intragroup	87833.88	408	215.27		
	Total	88548.31	410			

Table 13 shows that there is no significant difference between the groups regarding the faculty of graduation of the teachers in terms of their views on the delegation of authority, accountability, and support sub-dimensions of empowering leadership. Furthermore, no significant difference was found between the groups regarding the views on the overall level of empowering leadership based on the faculty of graduation. Faculty of graduation does not affect the views on empowering leadership.

✓ **Do teachers' views on SA' empowering leadership levels differ significantly based on their educational background?**

The differentiation of teachers' views on the empowering leadership levels of SA based on their educational background was put forward with this research question. An independent groups t-test analysis was conducted to reveal the differentiation of teachers' views on the empowering leadership levels of SA based on their educational background. Findings related to the analysis are given in Table 14.

Table 13: T-test Analysis on the Differentiation of Teachers' Views on SA' Empowering Leadership Levels Based on Their Educational Background

Dimensions	Educational Background	N	X	SD	t	p
Delegation of authority	Bachelor's degree	331	11.95	2.90	3.56	.00
	Master's Degree	80	10.70	2.48		
Accountability	Bachelor's degree	331	12.04	2.45	-.74	.46
	Master's Degree	80	12.20	1.44		
Support	Bachelor's degree	331	38.16	11.70	5.78	.00
	Master's Degree	80	29.80	11.25		
Empowering leadership	Bachelor's degree	331	62.16	14.45	5.34	.00
	Master's Degree	80	52.70	13.20		

Table 14 shows that there is no significant difference between the groups based on the educational background of the teachers regarding their views on the accountability sub-dimension of empowering leadership. Regarding the views on the delegation of authority sub-dimension of empowering leadership, it is observed that the average score of teachers with a bachelor's degree is 11.95, and the average score of teachers with a master's degree is 10.70. The t value calculated to test the significance of the difference between the mean scores of the groups ($t=3.56$, $p<.05$) indicates that the difference between the mean scores of the groups is significant at the 0.05 level. Based on this finding, the views of teachers with a bachelor's degree on the delegation of authority sub-dimension of empowering leadership were higher than those of teachers with a master's degree.

Regarding the views on the support sub-dimension, it is observed that the average score of the teachers with a bachelor's degree is 38.16, and the average score of the teachers with a master's degree is 29.80. The t value calculated to test the significance of the difference between the mean scores of the groups ($t=5.78$, $p<.05$) indicates that the difference between the mean scores of the groups is significant at the 0.05 level. Based on this finding, the views of teachers with a bachelor's degree on the support sub-dimension of empowering leadership were higher than those of teachers with a master's degree.

Regarding the views on the overall level of empowering leadership, it is observed that the average score of teachers with a bachelor's degree is 62.16, and the average score of teachers with a master's degree is 52.70. The t value

calculated to test the significance of the difference between the mean scores of the groups ($t=5.34$, $p<.05$) indicates that the difference between the mean scores of the groups is significant at the 0.05 level. Based on this finding, the views of teachers with a bachelor's degree on the overall level of empowering leadership were higher than those of teachers with a master's degree.

✓ **Do teachers' views on the empowering leadership levels of SA differ significantly based on their total working time with the principal in the school where they work?**

The differentiation of teachers' views on the empowering leadership levels of SA based on their total working time with the principal in the school was put forward with this research question. The one-way analysis of variance (ANOVA) was conducted to reveal the significant difference in the views of the teachers on the empowering leadership levels of the SA based on their total working time with the principal in the school. The findings of the analysis are given in Table 15 and Table 16.

Table 14: N, x, and sd. Values of SA' Empowering Leadership Scores Based on Teachers' Total Working Time with the Principal in the School

Dimensions	Total working time with the principal at the school	N	X	SD
Delegation of authority	Up to 1 year	52	12.69	2.32
	2-4 years	207	12.08	2.75
	5 years or more	152	10.86	2.98
Accountability	Up to 1 year	52	12.38	1.51
	2-4 years	207	11.82	2.35
	5 years or more	152	12.31	2.40
Support	Up to 1 year	52	39.38	11.19
	2-4 years	207	38.07	11.30
	5 years or more	152	33.47	12.78
Empowering leadership	Up to 1 year	52	64.46	14.06
	2-4 years	207	61.98	14.13
	5 years or more	152	56.65	14.95

Table 15 shows that regarding the views on the delegation of authority sub-dimension of empowering leadership, the highest mean score of 12.69 belongs to teachers who have a total working time of up to 1 year with the principal, followed by teachers who have a total working time of 2-4 years with the principal with a mean score of 12.08, and teachers who have a total working time of 5 years or more with the principal with a mean score of 10.86. The highest mean score of 12.38 for the view on the accountability sub-dimension belongs to teachers who have a total working time of up to 1 year with the principal, followed by teachers who have a total working time of 5 years or more with the principal with a mean score of 12.31, and teachers who have a total working time of 2-4 years with the principal with a mean score of 11.82. The highest mean score of 39.38 for the view on the support sub-dimension belongs to teachers who have a total working time of up to 1 year with the principal, followed by teachers who have worked with the principal for 2-4 years with a mean score of 38.07 and teachers who have worked with the principal for 5 years or more with a mean score of 33.47. The highest mean score of 64.46 for the overall level of empowering leadership belongs to teachers who have a total working time of up to 1 year with the principal, followed by teachers who have a total working time of 2-4 years with the principal with a mean score of 61.98, and teachers who have a total working time of 5 years or more with the principal with a mean score of 56.65. The results of the analysis of variance regarding teachers' views on the empowering leadership levels of SA based on their total working time with the principal in the school are given in Table 16.

Table 15: Analysis of Variance Results Regarding Teachers' Views on SA' Empowering Leadership Levels Based on Their Total Working Time with the Principal in the School

Dimensions	Total working time with the principal at the school	KT	sd	KO	F	p
Delegation of authority	Intergroup	186.49	2	93.24	11.95	.00
	Intragroup	3182.04	408	7.79		
	Total	3368.54	410			
Accountability	Intergroup	27.12	2	13.56	2.59	.07
	Intragroup	2129.53	408	5.21		
	Total	2156.66	410			
Support	Intergroup	2339.12	2	1169.56	8.31	.00
	Intragroup	57400.96	408	140.68		
	Total	59740.08	410			
Empowering leadership	Intergroup	3501.25	2	1750.62	8.39	.00
	Intragroup	85047.05	408	208.44		
	Total	88548.31	410			

Table 16 shows that there is no significant difference in the views on the accountability sub-dimension of empowering leadership based on the total working time of the teachers with the principal in the school. However,

the F value calculated for the views on the delegation of authority sub-dimension ($F=11.95$; $p<.05$) and the F value calculated for the views on the support sub-dimension ($F=8.31$; $p<.05$) in the related dimensions and the F value calculated for the views on the overall level of empowering leadership ($F=8.39$; $p<.05$) calculated for the views on the overall level of empowering leadership indicate that there is a significant difference between the groups at 0.05 level. The results of the TUKEY test conducted to determine the source of the difference between the mean scores of the groups on the sub-dimensions of delegation of authority and support and the overall level of empowering leadership are given in Table 17.

Table 16: The Tukey Test Results of the Mean Scores of the Views on the Empowering Leadership Sub-dimensions of Delegation of Authority and Support and the Overall Level of Empowering Leadership Based on the Total Working Time of the Teachers with the Principal in the School

Dependent variable	(I) Total working time with the principal at the school	(J) Total working time with the principal at the school	Difference between means (I-J)	p
Delegation of authority	5 years or more	Up to 1 year	-1.82	.00
		2-4 years	-1.21	.00
Support	5 years or more	Up to 1 year	-5.91	.00
		2-4 years	-4.60	.00
Empowering leadership	5 years or more	Up to 1 year	-7.80	.00
		2-4 years	-5.32	.00

Table 17 shows that there is a significant difference at the 0.05 level between the mean scores of teachers' views on the delegation of authority sub-dimension of SA' empowering leadership based on their total working time with the principal at the school, between teachers who have a total working time of 5 years or more with the principal and teachers who have a total working time of up to 1 year and 2-4 years with the principal. Based on this finding, the views of the teachers who have a total working time of 5 years or more with the principal in the school on the level of delegation of authority of the SA are lower than the teachers whose total working time with the principal in the school they work is up to 1 year and 2-4 years. Looking at the difference between the mean scores of the teachers' views on the support sub-dimension, Table 17 shows that there is a significant difference at the level of 0.05 between the teachers whose total working time with the principal at the school is 5 years or more and the teachers whose total working time with the principal at the school is up to 1 year and 2-4 years. This finding indicates that regarding the support level of SA, the views of teachers whose total working time with the principal at the school is 5 years or more are lower than those of teachers whose total working time with the principal at the school is up to 1 year and 2-4 years. Table 17 shows that there is a significant difference at the 0.05 level between the mean scores of the teachers' views on the overall level of empowering leadership between the teachers whose total working time with the principal in the school is 5 years or more and the teachers whose total working time with the principal in the school is up to 1 year and 2-4 years. Based on this finding, the views of teachers whose total working time with the principal at the school is 5 years or more on the overall level of empowering leadership of SA were lower than teachers whose total working time with the principal at the school is up to 1 year and 2-4 years.

✓ **Do teachers' views on SA' empowering leadership levels differ significantly based on the presence of a previous administrative position?**

The differentiation of teachers' views on the empowering leadership levels of SA based on the presence of a previous administrative position was put forward with this research question. An independent groups t-test analysis was conducted to reveal the differentiation of teachers' views on the empowering leadership levels of SA based on the presence of a previous administrative position. Findings related to the analysis are given in Table 18.

Table 17: T-test Analysis on the Differentiation of Teachers' Views on SA' Empowering Leadership Levels Based on the Presence of a Previous Administrative Position

Dimensions	Presence of a previous administrative position	N	X	SD	t	p
Delegation of authority	Yes	112	11.78	2.63	.32	.74
	No	299	11.68	2.95		
Accountability	Yes	112	11.89	2.31	-.98	.32
	No	299	12.14	2.28		
Support	Yes	112	36.10	10.57	-.44	.65
	No	299	36.70	12.59		
Empowering leadership	Yes	112	59.78	11.67	-.52	.64
	No	299	60.52	15.69		

Table 18 shows that there is no significant difference between the groups in terms of the presence of a previous administrative position in the views on the delegation of authority, accountability, and support sub-dimensions of empowering leadership. Moreover, no significant difference was found between the groups regarding the views on the overall level of empowering leadership based on the presence of a previous administrative position. Presence of a previous administrative position does not affect the views on empowering leadership.

✓ **Do teachers' views on SA' empowering leadership levels differ significantly based on the educational stage of the school?**

The differentiation of teachers' views on the empowering leadership levels of SA based on the educational stage of the school was put forward with this research question. One-way analysis of variance (ANOVA) was conducted to reveal the significant difference in teachers' views on the empowering leadership levels of SA based on the educational stage of the school they work. The findings of the analysis are given in Table 19 and Table 20.

Table 18: N, x, and ss. Values of SA' Empowering Leadership Scores Based on the Educational Stages of the School Where Teachers Work

Dimensions	Educational stage of the school	N	X	SD
Delegation of authority	Primary School	104	11.88	3.04
	Secondary School	227	11.56	2.74
	High School	80	11.90	2.98
Accountability	Primary School	104	12.07	1.59
	Secondary School	227	11.88	2.69
	High School	80	12.60	1.66
Support	Primary School	104	37.15	12.60
	Secondary School	227	36.41	11.83
	High School	80	36.10	12.15
Empowering leadership	Primary School	104	61.11	15.25
	Secondary School	227	59.86	14.35
	High School	80	60.60	15.04

Table 19 shows that the highest mean score of 11.90 on the delegation of authority sub-dimension of empowering leadership belongs to high school teachers, followed by primary school teachers with a mean score of 11.88, and secondary school teachers with a mean score of 11.56. The highest mean score of 12.60 for the accountability sub-dimension belongs to high school teachers, followed by primary school teachers with a mean score of 12.07 and secondary school teachers with a mean score of 11.88. The highest mean score of 37.15 for the views on the support sub-dimension belongs to primary school teachers, followed by secondary school teachers with a mean score of 36.41, and high school teachers with a mean score of 36.10. The highest mean score for the views on the overall level of empowering leadership was 61.11 for primary school teachers, followed by high school teachers with a mean score of 60.60, and secondary school teachers with a mean score of 59.86. The results of the analysis of variance regarding teachers' views on the empowering leadership levels of SA based on the educational stages of the school are given in Table 20.

Table 19: Analysis of Variance Results Regarding Teachers' Views on SA' Empowering Leadership Levels Based on the Educational Stage of the School

Dimensions	Educational stage of the school	KT	sd	KO	F	p
Delegation of authority	Intergroup	10.90	2	5.45	.66	.51
	Intragroup	3357.63	408	8.23		
	Total	3368.54	410			
Accountability	Intergroup	29.83	2	14.91	2.86	.06
	Intragroup	2126.83	408	5.21		
	Total	2156.66	410			
Support	Intergroup	58.27	2	29.13	.19	.81
	Intragroup	59681.81	408	146.27		
	Total	59740.08	410			
Empowering leadership	Intergroup	118.46	2	59.23	.27	.76
	Intragroup	88429.85	408	216.74		
	Total	88548.31	410			

Table 20 shows that there is no significant difference between the groups regarding the views on the delegation of authority, accountability, and support sub-dimensions of empowering leadership based on the educational stage of the school. Moreover, no significant difference was found between the groups regarding the views on the overall level of empowering leadership based on the educational stage of the school. The educational stage of the school does not affect the views on empowering leadership.

✓ **Do teachers' views on the empowering leadership levels of SA differ significantly based on the type of institutions they work in?**

The differentiation of teachers' views on the empowering leadership levels of SA based on the type of institutions they work in was put forward with this research question. An independent groups t-test analysis was conducted to reveal the differentiation of teachers' views on the empowering leadership levels of SA based on the types of institutions in which they work. Findings related to the analysis are given in Table 21.

Table 20: T-test Analysis of the Differentiation of Teachers' Views on the Empowering Leadership Levels of SA Based on the Types of Institutions They Work in

Dimensions	Type of institution employed	N	X	SD	t	p
Delegation of authority	Public school	328	11.53	2.90	-2.46	.01
	Private school	83	12.39	2.62		
Accountability	Public school	328	12.21	2.11	2.05	.04
	Private school	83	11.52	2.82		
Support	Public school	328	35.49	12.06	-3.55	.00
	Private school	83	40.68	11.25		
Empowering leadership	Public school	328	59.24	14.85	-3.01	.00
	Private school	83	64.61	13.29		

Table 21 shows that the mean of the teachers whose type of institution is a public school is 11.53 and the mean of the teachers whose type of institution is a private school is 12.39 regarding the views on the delegation of authority sub-dimension of empowering leadership. The t value calculated to test the significance of the difference between the mean scores of the groups ($t=-2.46$, $p<.05$) indicates that the difference between the mean scores of the groups is significant at the 0.05 level. Based on this finding, the views of teachers whose type of institution is public school on the delegation of authority sub-dimension of empowering leadership were lower than those of teachers whose type of institution is private school.

In the views on the sub-dimension of accountability, the average score of the teachers whose type of institution is a public school is 12.21, and the average score of the teachers whose type of institution is a private school is 11.52. The t value calculated to test the significance of the difference between the mean scores of the groups ($t=-2.05$, $p<.05$) indicates that the difference between the mean scores of the groups is significant at the 0.05 level. Based on this finding, the views of teachers whose type of institution is a public school on the accountability sub-dimension of empowering leadership were higher than those of teachers whose type of institution is a private school.

Regarding the views on the support sub-dimension, the average score of the teachers whose type of institution is a public school is 35.49, and the average score of the teachers whose type of institution is a private school is 40.68. The t value calculated to test the significance of the difference between the mean scores of the groups ($t=-3.55$, $p<.05$) indicates that the difference between the mean scores of the groups is significant at the 0.05 level. Based on this finding, the views of teachers whose type of institution is a public school on the support sub-dimension of empowering leadership were lower than those of teachers whose type of institution is a private school.

Regarding the views on the overall level of empowering leadership, the average score of the teachers whose type of institution is public school is 59.24, and the average score of the teachers whose type of institution is private school is 64.61. The t value calculated to test the significance of the difference between the mean scores of the groups ($t=-3.01$, $p<.05$) indicates that the difference between the mean scores of the groups is significant at the 0.05 level. Based on this finding, the views of public school teachers on the overall level of empowering leadership were lower than those of private school teachers.

CONCLUSION AND DISCUSSION

The current study examined the empowering leadership levels of SA based on teachers' views. Furthermore, the differentiation of teachers' views on the empowering leadership levels of SA based on the variables of branch, gender, marital status, seniority, faculty of graduation, educational background, total working time with the principal in the school, presence of a previous administrative position, educational stage of the school, and type of institution was examined. As a result of the research, based on the views of the teachers, it was determined that SA showed a high level of empowering leadership in the delegation of authority, accountability, and support for teachers and in general. Studies in the literature revealed that the empowering leadership level of SA is high based on teachers' views (Bayın, 2021; Dağlı & Kalkan, 2021; Dash & Vohra, 2019; Gkorezis, 2015; Gümüş, 2013; Koçak, 2016; Koçak & Burgaz, 2017; Konan & Çelik, 2017; Konczak et al., 2000; Lee & Nie, 2015; Vecchio et al., 2010). The results of this research support the findings of the current research.

Significant differences were found between the total score of SA' empowering leadership levels and teachers' views on the sub-dimensions of empowering leadership based on the variables of branch, gender, seniority, educational background, total working time with the principal in the school, and type of institution. On the other hand, it was concluded that there was no significant difference depending on the variables of marital status, faculty of graduation, presence of a previous administrative position, and educational stage of the school. These results are commonly reported in numerous studies in the literature. The findings obtained from the research are discussed and interpreted separately for each variable.

Teachers' views on the empowering leadership levels of SA showed a significant difference in the accountability sub-dimension of empowering leadership regarding the branch variable. Classroom teachers stated a higher level of accountability of SA, compared to teachers from the social sciences branch. There was no significant difference between teachers' views regarding delegation of authority and support sub-dimensions of empowering leadership and total score. Studies in the literature revealed that teachers' views on SA' empowering leadership levels did not differ based on their branches (Gümüş, 2013; Kıral, 2015; Koçak, 2016).

In terms of gender variable, teachers' views on the empowering leadership levels of SA showed a significant difference in both sub-dimensions and total scores of empowering leadership. Male teachers stated a level of empowering leadership of SA, compared to female teachers. The difference in favor of male teachers can be attributed to the fact that the majority of SA are male. In addition, empowering leaders may interact more with male teachers in active communication and collaboration processes. This result obtained from the research is in line with the research results in the literature (Koçak, 2016; Konan & Çelik, 2017; Odabaş, 2014). On the other hand, Aras (2013) found that teachers' views did not differ in terms of gender.

In terms of the seniority variable, teachers' views on the empowering leadership levels of SA showed a significant difference in both sub-dimensions and total scores of empowering leadership. Teachers with higher seniority stated a higher level of empowering leadership of SA, compared to the teachers with lower seniority. The fact that the communication, cooperation, authority, and accountability levels of teachers with high professional seniority are improved compared to teachers who are new to the profession or teachers with less professional seniority may be related to the perception of empowering leadership. In addition, the fact that teachers can overcome professional problems more easily as their professional seniority increases may have enabled them to have a more positive perspective in evaluating the empowering leadership levels of SA. This result obtained from the research is in parallel with the research results in the literature (Bayın, 2021; Gümüş, 2013; Kıral, 2015; Koçak, 2016; Özbek & Özdil, 2022). On the other hand, there are also research results indicating that teachers' views on empowering leadership do not differ based on seniority (Gümüş, 2013; Konan and Çelik, 2017).

Teachers' views on the empowering leadership levels of SA regarding educational background showed a significant difference in both sub-dimensions and total scores of empowering leadership. Teachers with bachelor's degree stated a higher empowering leadership level of SA, compared to the teachers with master's degree. Teachers with postgraduate education develop new perspectives on education and management issues. Therefore, they may have shown a critical approach toward the empowering leadership levels of SA. On the other hand, Özbek and Özdil (2022) state that there is no significant difference between teachers' views on the empowering leadership levels of SA.

Teachers' views on the empowering leadership levels of SA regarding the variable of total working time with the principal in the school showed a significant difference in both sub-dimensions and total scores of empowering leadership. Teachers with a longer total working time with the principal at the school where they worked stated a lower level of empowering leadership of SA, compared to the teachers who had a shorter total working time with the principal at the school where they worked. Empowering leadership is based on the principles of communication, cooperation, a delegation of authority, duty and accountability, rewarding, training, and development. A teacher who has just started working with the principal at his/her school is highly motivated to work over these principles. Therefore, every initiative of the SA in the working processes could be positively perceived by the teachers compared to ones who had previously worked there. On the other hand, teachers who have worked with the same school principal for a longer period of time may have eroded their relationship with the school principal, leading to more negative evaluations regarding the school principal for various reasons. On the other hand, there are also findings in the literature that as the total working time with the principal increases, the principal becomes more closely known by the teachers, teacher-principal relationships strengthen, and thus teachers' perceptions of empowering leadership increase (Bayın, 2021; Konan and Çelik, 2017). Furthermore, there are also research results showing that teachers' views on the empowering leadership levels of SA do not vary depending on the total working time with the principal in the school (Özbek and Özdil, 2022).

Teachers' views on the empowering leadership levels of SA showed a significant difference in both sub-dimensions and total scores of empowering leadership in terms of the type of institution. Teachers working in public schools stated a lower level of empowering leadership of SA, compared to teachers working in private schools. The studies in the literature do not address empowering leaders based on the type of school they work in. The finding obtained in this research could be associated with the decrease in the dynamic working process in public schools over time. In private schools, school management, students, and parents want an effective educational process in which teachers play a continuous active role. It could be argued that the strong

communication between teachers and SA in private schools in order to demonstrate this performance leads to a higher level of empowering leadership than in public schools.

Examining teacher perceptions of SA' empowering leadership level regarding different variables has been the subject of different studies (Konan and Çelik, 2017; Özbek and Özdil, 2022). Moreover, the concept of empowering leadership was examined in relation to many concepts such as collective competence (Özbek and Özdil, 2022), self-efficacy and job satisfaction perception (Dağlı and Kalkan, 2021), psychological empowerment (Gümüş, 2013), psychological contract (Koçak, 2016), organizational dissent (Bayın, 2021), and organizational resilience (Karagözoğlu, 2022). Furthermore, empowering leadership has been addressed as a research topic in many fields besides educational sciences due to its significant impact on professional motivation and professional performance.

RECOMMENDATIONS

Empowering leadership, which can be considered as one of the most significant concepts related to educational administration processes, is discussed in detail in this research. The empowering leadership level of SA based on teachers' perceptions was revealed in the research. Furthermore, teachers' perceptions about the level of empowering leadership of SA were analyzed comparatively in terms of different variables. As a result of the research, it was determined that the empowering leadership level of SA was high based on teachers' perceptions. The current study revealed that teachers' perceptions of the empowering leadership level of SA differed significantly based on teachers' branches, gender, seniority, educational background, total working time with the principal in the school, and the types of institutions where they work. On the other hand, this study revealed that teachers' perceptions of the empowering leadership level of SA did not differ significantly in terms of their marital status, faculty of education, presence of a previous administrative position, and the educational stage of the school.

Empowering leadership is arguably one of the most significant and important predictors of professional performance. Research in the literature has revealed that teachers working with SA with high levels of empowering leadership have high professional performance, professional motivation, and organizational commitment. Therefore, starting from the top management of the Ministry of National Education, an awareness of the concept of "empowering leadership" should be created. In-service training, seminars, and conferences should be compulsory for SA at least once a year to increase their empowering leadership level. Moreover, SA undertaking postgraduate education could be guided by their advisors to study empowering leadership. Especially for SA, studying this issue would be more useful regarding its influence on the understanding of the concept.

Measurement instruments in Turkey for the concept of empowering leadership could be diversified. In addition to improving measurement instruments, measurement instruments available in different cultures may be adapted to Turkish and presented for the use of researchers. Furthermore, examining the relationship between the concept of empowering leadership and various psychological constructs in educational sciences could be a research topic for numerous postgraduate thesis studies. In this regard, it may also be recommended to examine the concept in various disciplines. Considering that teachers' perceptions of empowering leadership differ significantly based on the variables of branch, gender, seniority, educational background, total working time with the principal in the school, and type of institution, it may be recommended to conduct qualitative studies on empowering leadership. Future studies could be designed in the scope of categories in different variables. Thus, each group's perspective on empowering leadership could be analyzed.

It is observed that the studies conducted to examine empowering leadership are generally carried out in descriptive or relational survey design. In future studies, prediction and classification could be emphasized. Thus, which variables come to the forefront regarding empowering leadership could be determined.

REFERENCES

- Ahearne, M., Mathieu, J. ve Rapp, A. (2005). To empower or not to empower your sales force? An empirical examination of the influence of leadership empowerment behavior on customer satisfaction and performance. *Journal of Applied Psychology*, 90(5), 945-955.
- Aras, G. (2013). Personel güçlendirme yönetiminde güçlendirici liderlik davranışları uygulaması: Kemer bölgesi beş yıldızlı otel işletmeleri örneği. (Tez No. 344601) [Yüksek lisans tezi, Gümüşhane Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Bayın, M. A. (2021). Okul müdürlerinin güçlendirici liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel muhalefeti arasındaki ilişki. (Tez No. 691436) [Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

- Bulut, S. ve Çelikten, M. (2021). Türk eğitim sisteminde kadın okul yöneticiliği. *International Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 7(40), 886-894. <https://doi.org/10.31589/JOSHAS.621>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Conger, J. A. ve Kanungo, R. N. (1998). *Charismatic leadership in organizations*. SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781452204932>
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson Education.
- Curran, P. J., West, S. G. ve Finch, J. F. (1996). The robustness of test statistics to non-normality and specification error in confirmatory factor analysis. *Psychological Methods*, 1(1), 16-29. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.1.1.16>
- Çelikten, M. (2006). Okul kültürünün şekillendirilmesinde müdürün rolleri. *Eğitim ve Bilim*, 31(140), 56-61.
- Çelikten, M. ve Çelikten, Y. (2007). Televizyon programlarında çizilen öğrenci, öğretmen ve yönetici profilleri. *Erciyes Akademi*, 23(2), 369-378.
- Çelikten, M. ve Özkan, H. H. (2018). Öğretmen performans değerlendirme sistemi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(15), 806-824. <https://doi.org/10.26466/opus.418565>
- Dağlı, E. ve Kalkan, F. (2021). Okul müdürlerinin güçlendirici liderlik davranışları ile öğretmenlerin öz yeterlik algıları ve iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 46(208), 105-123. <https://doi.org/10.15390/EB.2021.10083>
- Darling-Hammond, L. ve Richardson, N. (2009). Teacher learning: What matters? *Educational Leadership*, 66(5), 46-53.
- Dash, S. S. ve Vohra, N. (2019). The leadership of the school principal impact on teachers' job crafting, alienation and commitment. *Management Research Review*, 42(3), 352-369. <https://doi.org/10.1108/MRR-11-2017-0384>
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. ve Hyun, H. (2015). *How to design and evaluate research in education*. McGraw Hill.
- Gkorezis, P. (2015). Principal empowering leadership and teacher innovative behavior: A moderated mediation model. *International Journal of Educational Management*, 30(6), 1030-1044. <https://doi.org/10.1108/IJEM-08-2015-0113>
- Goddard, Y. L., Goddard, R. D. ve Tschannen-Moran, M. (2007). A theoretical and empirical investigation of teacher collaboration for school improvement and student achievement in public elementary schools. *Teachers College Record*, 109(4), 877-896. <https://doi.org/10.1177/016146810710900401>
- Gümüş, A. (2013). İlkokul yöneticilerinde güçlendirici liderlik davranışları ile öğretmenlerde örgütsel bağlılık ilişkisi: Psikolojik güçlendirmenin aracılık rolü (Ankara İli Örneği). (Tez No. 333539) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Gün, İ. ve Aslan, Ö. (2018). Liderlik kuramları ve sağlık örgütlerinde liderlik. *Journal of Health and Nursing Management*, 5(3), 217-226. <https://doi.org/10.5222/SHYD.2018.217>
- Hanushek, E. A. ve Rivkin, S. G. (2010). Generalizations about using value-added measures of teacher quality. *American Economic Review*, 100(2), 267-271. <https://doi.org/10.1257/aer.100.2.267>
- Harris, A., ve Muijs, D. (2005). *Improving schools through teacher leadership*, Maidenhead Open University Press.
- Karagözoğlu, A. A. (2022). Güçlendirici liderlik, örgütsel dayanıklılık, öz yeterlik ilişkisinin incelenmesi. (Tez No. 736113) [Doktora tezi, Fırat Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Kıral, B. (2015). Lise yöneticilerinin öğretmenleri güçlendirmesi ve öğretmenlerin kayıtsızlık (sinizm) davranışı ile ilişkisi. (Tez No. 396158) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Koçak, S. (2016). Ortaöğretim kurumlarındaki psikolojik sözleşme üzerinde güçlendirici liderlik davranışlarının rolü. (Tez No. 435204) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Koçak, S. ve Burgaz, B. (2017). Ortaöğretim kurumlarındaki psikolojik sözleşme üzerinde güçlendirici liderlik davranışlarının rolü. *Eğitim ve Bilim*, 42(191), 351-369. <https://doi.org/10.15390/EB.2017.7101>
- Konan, N. ve Çelik, O. T. (2017). Okul müdürlerinin güçlendirici liderliğine ilişkin öğretmen algısı. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 322-335. <https://doi.org/10.14686/buefad.274186>

- Konan, N. ve Çelik, O. T. (2018). Güçlendirici liderlik ölçeğinin eğitim örgütleri için Türkçeye uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kastamonu Education Journal*, 26(4), 1043-1054. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.434140>
- Konczak, L. J., Stelly, D. J. ve Trusty, M. L. (2000). Defining and measuring empowering leader behaviors: Development of an upward feedback instrument. *Educational and Psychological Measurement*, 60(2), 301-313. <https://doi.org/10.1177/00131640021970420>
- Laschinger, H. K. ve Finegan, J. (2005). Empowering nurses for work engagement and health in hospital settings. *Journal of Nursing Administration*, 35(9), 439-449. <https://doi.org/10.1097/00005110-200510000-00005>
- Lee, A. N. ve Nie, Y. (2015). Teachers' perceptions of school leaders' empowering behaviors and psychological empowerment: Evidence from a Singapore sample. *Educational Management Administration and Leadership*, 45(2), 260-283. <https://doi.org/10.1177/1741143215578448>
- Odabaş, İ. (2014). Yapısal güçlendirme ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkide psikolojik güçlendirmenin ara değişken rolü: Öğretmenler üzerinde bir çalışma. (Tez No. 355883) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Özbek, D. ve Özdil, A. N. (2022). Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin güçlendirici liderlik düzeyleri ile sınıf öğretmenlerinin kolektif yeterlik algıları arasındaki ilişki. *International Social Sciences Studies Journal*, 8(103), 3448-3461.
- Spreitzer, G. M. (1995). Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement, and validation. *Academy of Management Journal*, 38(5), 1442-1465. <https://doi.org/10.2307/256865>
- Vecchio, R. P., Justin, J. E. ve Pearce, C. L. (2010). Empowering leadership: An examination of mediating mechanisms within a hierarchical structure. *The Leadership Quarterly*, 21(3), 530-542. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2010.03.014>
- Yukl, G. (2002). *Leadership in organizations*. Pearson Education.

The Impact of Environmental Sustainability on Corporate Reputation: A Study on Consumers in Turkey*

Çevresel Sürdürülebilirliğin Kurum İtibarı Üzerindeki Etkisi: Türkiye'deki Tüketiciler Üzerine Bir Çalışma

ABSTRACT

The concept of corporate sustainability, which is defined as meeting the needs of today without compromising the needs of future generations, means creating value for future generations by considering an institution's economic, social, and environmental factors while maintaining its profit-oriented activities. When corporate sustainability is considered in the environmental sense, corporate environmental sustainability is the centralization of the environmental protection approach in all managerial and operational business processes carried out by an organization on behalf of the corporate culture. Sustainability studies carried out by institutions enable them to be responsible for the environment and society while also creating, protecting or strengthening their reputations.

In this context, the phenomenon of corporate reputation, which is created, protected, and strengthened under the dimensions of emotional appeal, products and services, financial performance, vision and leadership, working environment and social responsibility, is a phenomenon that needs to be measured in order to be managed strategically by organizations.

This study was planned to measure the impact of environmental sustainability studies carried out by organizations in Turkey on corporate reputation. For this purpose, the study was carried out in two stages. Firstly, the corporate sustainability reports in Turkey are examined with the content analysis method, one of the qualitative types of research, to determine what environmental sustainability studies in Turkey are. The findings obtained from 37 sustainability reports examined within the scope of the research were integrated under the emotional appeal, social responsibility and product and services dimensions of corporate reputation, and a survey was conducted with consumers. As a result of the research, it has been found that the environmental sustainability practices of the organizations contribute to the corporate reputation.

Keywords: Sustainability, Corporate Reputation, Environmental Sustainability, Corporate Environmental Sustainability.

ÖZET

Bugünün ihtiyaçlarını gelecek nesillerin ihtiyaçlarından ödün vermeden karşılamak olarak tanımlanan kurumsal sürdürülebilirlik kavramı, bir kurumun kâr odaklı faaliyetlerini sürdürürken ekonomik, sosyal ve çevresel faktörleri göz önünde bulundurarak gelecek nesiller için değer yaratması anlamına gelmektedir. Kurumsal sürdürülebilirlik çevresel anlamda ele alındığında ise kurumsal çevresel sürdürülebilirlik, bir kurumun kurum kültürüne uygun yürüttüğü tüm yönetsel ve operasyonel iş süreçlerinde çevreyi koruma yaklaşımını önemsemesidir. Kurumların yürüttükleri sürdürülebilirlik çalışmaları, çevreye ve topluma karşı sorumlu olmalarını sağlarken aynı zamanda itibarlarını oluşturmalarına, korumalarına ya da güçlendirmelerine olanak tanır.

Bu bağlamda duygusal çekicilik, ürün ve hizmetler, finansal performans, vizyon ve liderlik, çalışma ortamı ve sosyal sorumluluk boyutları altında yaratılan, korunan ve güçlendirilen kurumsal itibar olgusu, kuruluşlar tarafından stratejik olarak yönetilebilmesi için ölçülmesi gereken bir olgudur.

Bu çalışma, Türkiye'deki kuruluşların yürüttüğü çevresel sürdürülebilirlik çalışmalarının kurumsal itibar üzerindeki etkisini ölçmek amacıyla planlanmıştır. Bu amaçla çalışma iki aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk olarak, Türkiye'deki çevresel sürdürülebilirlik çalışmalarının neler olduğunu tespit etmek için Türkiye'deki kurumsal sürdürülebilirlik raporları nitel araştırma türlerinden biri olan içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir. Araştırma kapsamında incelenen 37 sürdürülebilirlik raporundan elde edilen bulgular, kurumsal itibarın duygusal çekicilik, sosyal sorumluluk ve ürün ve hizmetler boyutları altında incelenmiş ve tüketicilerle anket çalışması yapılmıştır. Araştırma sonucunda kuruluşların çevresel sürdürülebilirlik uygulamalarının kurumsal itibara katkı sağladığı tespit edilmiştir

Anahtar Kelimeler: Sürdürülebilirlik, Kurumsal İtibar, Çevresel Sürdürülebilirlik, Kurumsal Çevresel Sürdürülebilirlik

INTRODUCTION

The meaning of the word sustainability is defined by Oxford Learner's Dictionary as "the ability to continue or be continued for a long time" and "the use of natural products and energy in a way that does not harm the

Filiz Balta Peltekoğlu¹ 
Ege Simge Demirel² 

How to Cite This Article

Balta Peltekoğlu, F. & Demirel, E. S. (2023). "The Impact of Environmental Sustainability on Corporate Reputation: A Study on Consumers in Turkey" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:7757-7770. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sssj.71551>

Arrival: 08 June 2023
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

*This article is derived from PhD dissertation currently being conducted at Marmara University Institute of Social Sciences, Department of Public Relations and Publicity under the supervision of Prof. Dr. Filiz Balta Peltekoğlu.

¹ Prof. Dr., Marmara University, Public Relations and Publicity, İstanbul, Türkiye, ORCID: 0000-0001-6667-1737

² Student of Phd., Marmara University, Public Relations and Publicity, İstanbul, Türkiye. ORCID: 0000-0002-7673-5711

environment" (2022). A Turkish dictionary named Türk Dil Kurumu defines the same word as "able to continue at the same level or form" (TDK, 2002). So, sustainability is related to the probability of continuing. According to the hypothesis proposed by Lovelock (1972), the Earth is a living organism like other living things, and for the continuation of life, the Earth must be in synergy with the atmosphere and the Earth's globe. So, the definition and scope of sustainability have a wide range, from the regulation of the environment to economic growth and increasing the level of social welfare. Thus, all the studies carried out within the scope of sustainability target a sustainable life, cities, and in a broader sense, sustainable development.

As well as societies, individuals and governments have duties and tasks in this regard, the organizations also attach importance to sustainability. Organizations support sustainable development with all social, economic and environmental sustainability activities (Moon, 2007; Baumgartner, 2014). The World Business Council for Sustainable Development (WBCSD), founded in 1995, aims to ensure that more than 9 billion people will have a good life by 2050 within the scope of sustainability projects of organizations (WBCSD 2022). In 2000, the UN Global Compact aimed to spread a common global development culture to organizations (UN Global Compact 2022). The Glasgow Climate package encourages green consumer behavior and supply chain management. In Turkey, Global Compact Turkey, established in 2002, and the Sustainable Development Association, established in 2004, lead the way for intuitions to have an approach to sustainability development (Global Compact Turkey 2022). Thus, while the corporate sustainability phenomenon ensures that the organization supports sustainable development, it also increases corporate efficiency, shareholder value, prestige, and customer relations (Martinez-Conesa, Soto-Acosta, Palacios-Manzano 2016: 2380).

The phenomenon of reputation is formed by the perceptions of an organization's stakeholders and is formed by the culture and identity of an organization. Corporate reputation is related to concepts such as reliability, authenticity, sustainability, responsibility, accountability, competence and consistency. It includes collective judgments formed due to the evaluations of the financial, social and environmental impacts attributed to the organization by the stakeholders. It consists of rational and emotional phenomena such as products and services, vision and leadership, emotional appeal, working environment, financial performance and social responsibility and is a collective structure that concerns all stakeholders of the organization and needs to be created, measured and protected (Peltekoğlu 2018: 568; Fombrun, Gardberg, Sever, 1999: 254). Thus, in corporate reputation management, it is necessary to measure the existing reputation by considering the value of the organization, to analyze the target audiences correctly in order to create an emotional appeal, to communicate well with the stakeholders in the light of the corporate vision and to be prepared for the crises that the organizations can experience (Alsop, 2004). Measuring an organization's reputation can be done using standard measurement tools such as World's Most Admired Companies created by Fortune, RepTrak, RepMan reputation index or reputation coefficient developed by Fombrun and VanRiel. The organizations can also propose special reputation techniques for the measurement of reputation.

This study aims to measure the perception created by consumers by considering the concept of sustainability, which is an essential phenomenon for organizations in recent years. In this sense, the research is to be carried out in two stages; firstly, the corporate sustainability reports of the organizations in Turkey will be analyzed and the words they attach importance in terms of environmental sustainability in their reports will be determined. In the second part of the research, corporate reputation measurement will be done by integrating the three mainly used corporate environmental sustainability words published in sustainability reports in Turkey to the reputation coefficient scale. The measurement of corporate reputation will be based on the "reputation coefficient" scale developed by Fombrun and Van Riel (2003) and the emotional appeal, social responsibility and products and services coefficients of reputation will be discussed.

SUSTAINABILITY AND CORPORATE SUSTAINABILITY

The term sustainability was first discussed in 1972 at the "Human Environment Conference " (also known as a Stockholm conference) held in Stockholm, Sweden, emphasizing human distinction, global environmental problems and the right of every individual to live in a healthy environment. The term was officially defined for the first time in 1987 with the convening of the Brutland Commission and the publication of the "Our Common Future" report. The term sustainability was defined as meeting the needs of today without compromising the needs of future generations (Brutland, 1987). Thus, one of the main objectives of sustainability is to ensure social development by directing societies toward good. Under all these objectives, the Millennium Development Goals taken at the Millennium Summit held in New York in 2000 and the Sustainable Development Plan subsequently prepared by the United Nations in 2015 to sign more inclusive goals are important to leave a sustainable planet for future generations (UN 2022a, UN 2022b). Therefore, the phenomenon of sustainability, which has been supported by many studies from past to present, can be analyzed under three main groups, which are economic, social and

environmental sustainability (Bergman et al. 2018: 5, Montiel, Delgado-Ceballos 2014: 123, Morelli 2011, Goodland 1995, McKenzie 2004).

Within the three different approaches to sustainability, the economic dimension of sustainability refers to the improvement in the living standards of people in a society. In a broader sense, it includes economic growth and the preservation of capital and income (Goodland 1995: 3). Social sustainability, on the other hand, involves the creation of a strong civil society and systematic community participation (Goodland 1995: 3). In this sense, social sustainability concepts can be defined as ensuring equality, adequate nutrition, access to health services, elimination of gender and educational inequality, solution of urbanization problems, prevention of conflicts within the society and elimination of failed political systems (Stead, Stead 2003: 66). The environmental meaning of sustainability is considered as ensuring a sustainable environment, that is, protecting the environment and ensuring the continuity of this situation. Studies on this subject include general issues such as pollution, atmosphere, climate change, protection of natural resources such as water resources, mines and urban planning (Thangavel, Sridevi 2016; Vezzoli, Manzini, 2008; Sutton 2004). There are different thoughts on the three sub-categories of sustainability. Some of the studies argue that without social sustainability, environmental and economic sustainability cannot be sustained (McKenzie 2004; Dempsey et al. 2004). Some other studies argue that there cannot be social and economic sustainability without environmental sustainability. Environmental sustainability provides the necessary conditions for social sustainability and it can be said that it creates a basis for achieving economic and social sustainability (Bergman et al. 2018, Morelli 2011, Goodland 1995: 3).

Corporate sustainability is defined within the scope of sustainability and has environmental, social and economic definitions. While the definitions that deal with corporate sustainability under the economic umbrella define corporate sustainability as an organization's sustainable profit-making in order to maintain its existence, corporate sustainability in the social sense is defined as an organization's carrying out activities that contribute to society in order to ensure social equality in society (Van der Merwe, Puth, 2014: 142; Hall, Vredenburg 2003: 61).

Corporate sustainability in the environmental sense is simply defined as creating a corporate culture by integrating environmental corporate behaviors such as using natural resources properly and giving importance to recycling into the corporate culture (Marshall, Brown 2003: 122). In a broader sense, corporate environmental sustainability can be defined as protecting the environmental capital of the organization and enabling the continuation of ecological sustainability (Dyllick, Hockerts 2002: 134). When considered in detail, corporate sustainability studies in the environmental sense emphasize the environmental capital of the organization and are related to the protection of renewable and non-renewable resources (Elkington 1998: 20). Environmental sustainability requires an organization to plan waste management, carbon emission, energy and water consumption amounts, material management, biodiversity protection, production management, environmental management, supply chain management, environmental reporting and compliance that will occur during production, utilization and waste process of a product or service (Whiteman, Walker, Perego 2013).

The concept of sustainability, which is integrated into corporate strategies by organizations and which should be in harmony with the culture and identity of the organization, is measured and communicated by organizations through various methods. Measurement of corporate sustainability emerges with the measurement of corporate sustainability performance. Corporate sustainability performance is measured by determining how an organization incorporates sustainability practices in economic, environmental, social and governance issues into its operations and how it creates an impact on the organization and society (Artiach, et al. 2010: 32). For this purpose, corporate sustainability activities carried out by organizations are measured through the reports published by the organizations.

Corporate sustainability reporting is a tool used by organizations to measure and communicate their sustainability efforts. For this purpose, organizations can use certain standard reporting systems. Standardized reporting systems provide transparency, improve information quality and are easier to audit (Ballou, Heitger, Landes 2006). The most frequently used standardized reporting tool is Global Reporting Initiative (GRI) reporting. The purpose of using GRI sustainability standards for organizations is to indicate how they contribute to or aim for sustainable development and to provide transparency by publicly disclosing the most important impacts of an organization on the economy, environment and people (GRI 2022: 7). Under these objectives, GRI reporting divides corporate sustainability into three main headings: economic sustainability, environmental sustainability and social sustainability. Economic sustainability includes information on the organization's economic performance, while social sustainability deals with issues such as human rights, society and product responsibility (Montiel, Delgado-Ceballos 2014: 130). The environmental section in GRI reporting covers the materials used by an organization, the type of energy used, water consumption amounts, biodiversity targets, emissions amount, waste management, environmental standards it has to comply with, and environmental assessments with its suppliers (GRI, 2022).

Apart from these reports, organizations can use other standardized reporting tools such as Communication on Progress (COP), Carbon Disclosure Project (CDP) (CDP 2022, UN Global Compact 2022). Organizations can also prepare special reports for their organizations. These reports should be related to their organizational identity and should be done on a stakeholder basis or for all stakeholders. So that corporate sustainability reporting is the process of disclosing information about the impact of an organization's policies on society and the environment in terms of economic, environmental, social and corporate governance in order to support sustainable development, maintain the influence of public perception and enhance the reputation of the organization (Zimon, Arianpoor and Salehi, 2022:1).

CORPORATE REPUTATION

According to Fombrun and Van Riel, corporate reputation is "a collective representation of an organization's past actions and results. In competitive environments, it measures the relative position of an organization in the eyes of both its employees internally and its stakeholders externally" (1997: 10). According to Dowling (2004), corporate reputation is based on the image perceived by the stakeholders of the organization over time and consist of values attributed to an organization, such as authenticity, honesty, responsibility and integrity (19). Thus, the phenomenon of corporate reputation, which is a representation of the past actions of the organization and provides a competitive advantage to the organization in the market compared to its competitors, has concrete outputs for organizations and is a structure that needs to be managed and protected (Peltekoğlu 2022: 498). A reputable organization can sell its products or services at a higher price, be preferred more by existing/potential employees, reduce the input costs of the organization because suppliers and distributors trust it, attract more customers, and have higher stocks in the stock market (Doorley, Garcia, 2020: 8, Fombrun 1996: 72-80, Dowling 2004, Fombrun, Van Riel 2003: 27).

In order to create a desired reputation by an organization, the needs and expectations of each stakeholder group should be determined well. Every stakeholder will have different expectations from the organization. Consumers expect trust from organizations in order to build a reputation. Employees expect their organizations to adhere to their contracts, to be informed about issues, and fair job assignments. Investors and suppliers expect financial integrity and honesty from organizations. Society, which is a broader stakeholder group, expects organizations to be responsible to society (Fombrun 1996:62-68).

The phenomenon of reputation, which should be created, protected and managed by organizations, is analyzed under six dimensions which are created by Fombrun and Van Riel (2003). These dimensions are called as "reputation coefficient" and consist of six dimensions which are products and services, vision and leadership, emotional appeal, working environment, financial performance and social responsibility (Fombrun, Van Riel 2003: 52; Fombrun, Gardberg, Sever 2000). The products and services dimension is related to the quality, innovation, reliability and value for money of the organization's products and services. The vision and leadership dimension is related to the leadership system and vision of the organization. The emotional appeal dimension covers the stakeholders' feelings about the organization. The work environment dimension is related to being a good employer. The financial performance dimension is related to the organization's investments, profitability and growth expectations. Finally, the social responsibility dimension is related to the responsibility of the organization towards its environment and society (Fombrun, Van Riel 2003: 51-54). When consumers are considered for an organization as a stakeholder, it can be said that products and services, emotional appeal, working environment and social responsibility dimensions of corporate reputation, which are handled under six different dimensions in total, are more important in the formation of reputation (Fombrun, Van Riel 2003: 58). Thus, in order to be understood, managed and recovered by the organization, corporate reputation, which should be handled with a strategic management approach, should also be measured by organizations.

Measuring corporate reputation is essential in terms of measuring the current reputation of the organization, reviewing corporate strategies and making its reputation sustainable (Walker 2010: 372-374). For this purpose, corporate sustainability measurements can be made in three ways which are measuring the social expectations of stakeholders, measuring the corporate personality of the organization and measuring the trust level of the stakeholders (Berens, Van Riel 2004: 172). An example of measuring social expectations can be the reputation coefficient developed by Fombrun and Van Riel (2003). It measures the expectations of the stakeholders from the organization in six dimensions. Examples of measuring the corporate personality of the organization can be the methods of personality assessment of the organization as a person (Davies et al. 2003). The lastly developed corporate reputation scale is based on the phenomenon of trust in the organization and provides a measurement by addressing the reliability and benevolence approach of the organization (Berens, Van Riel 2004 :172). For all these purposes, organizations can use standard measurement methods to measure their corporate reputation or they can develop specific measurement methods for their organizations.

The best-known and most frequently used standard measurement method of corporate reputation is the Fortune Corporate Reputation Index. The Fortune Reputation Index is announced as World's Most Admired Companies every year as a result of the evaluation of more than 40 sectors and more than 300 organizations (Wartick 2002: 381). Global RepTrak, RepMan and in Turkey, "Turkey's Most Admired Companies List" prepared by Capital Magazine and Turkey Reputation Index prepared by Turkey Reputation Academy are other standard measurement methods (Fombrun, Ponzi, Newburry, 2015:4; Repmann, 2022; Türkiye İtibar Akademisi, 2022). The reputation coefficient model, also known as reputation dimensions, discussed in detail in six different categories above, was developed in 1998 in cooperation with the Reputation Institute and Harris Interactive for the measurement of reputation and is a measurement method frequently used in reputation measurement worldwide (Fombrun, Foss 2001:1; Fombrun, Gardberg, 2000:13).

Apart from standard measurement methods, there are also measurements developed by organizations according to their sectoral position, geographical location and stakeholder priority. Since each stakeholder has different expectations from the organization, organizations can perform corporate reputation measurements specific to their stakeholders (Garvare, Johansson 2010: 738). For example, consumers may expect organizations to be customer-oriented, to protect the environment, to provide quality products or services, to be reliable, and to be socially responsible (Helm, 2005: 9-10; Hult et al. 2018: 245; Lin-Hi, Blumberg, 2018). For employees, being a good employer is a more important point on the way to corporate reputation (Doorley, Garcia 2015:156-158). Therefore, it is important for organizations to measure stakeholder expectations and develop strategies according to their expectations.

When the phenomenon of corporate reputation is examined in the context of sustainability studies, it can be said that corporate sustainability studies carried out by organizations positively affect corporate reputation when they are handled in a way that covers corporate strategy and corporate value balances, integrated into corporate culture, and include all phenomena such as CSR, product quality and environmental performance (Michelon, 2011; Alon, Vidovic, 2015; Carter, Jayachandran, Murdock, 2021; Martínez, Rodríguez del Bosque, 2014; De Leaniz, Del Bosque, 2013). Thus, in this study, the contribution of environmental corporate sustainability activities of organizations in Turkey on reputation will be discussed.

RESEARCH

The research, which is carried out in two stages within the scope of the study, serves the purpose of measuring corporate reputation. Thus, after discussing the purpose and importance of the research in this section, the research method, scope and limitations of the research will be stated under two subheadings, and the research findings will be analyzed under two different subheadings in the findings section.

Purpose and Importance of The Research

The aim of this research is to measure the impact of environmental sustainability practices of organizations on corporate reputation. For this purpose, it is aimed to measure how the impact of environmental sustainability practices carried out by organizations have an effect on corporate reputation which is formed by the consumers.

Although there are many sustainability and corporate reputation measurement studies carried out in Turkey, this study addresses the field with a different approach since it has two-stage research and makes reputation measurement in the context of the results obtained by examining corporate sustainability studies in Turkey..

Research Method, Scope and Limitations

In this study, which aims to measure the impact of corporate sustainability on corporate reputation, two different research methods were used. Within the scope of the aim of the study, firstly, corporate sustainability reports prepared within the scope of Global Reporting Initiative (GRI) standards in Turkey were analyzed. With the findings obtained, in the second research, reputation measurement was carried out on the consumers using the survey method. Since the method, scope and limitations of both studies are different, these sections are discussed under the following subheadings.

Review of GRI Reports, Methodology, Scope and Limitations

In the first part of the research, corporate sustainability reports published in Turkey within the framework of GRI standards were analyzed by the content analysis method, which is one of the qualitative research methods. GRI standards are one of the most frequently used reporting types in sustainability reporting worldwide and have a modular structure (Brady, 2005). In order to examine the reports and limit the research the organizations in Turkey which are members of the "www.kurumsalsurdurulebilirlik.com" portal and publish reports in English and under GRI standards were selected. A total of 119 organizations in Turkey are members of this portal and report under

certain standards. Within the scope of the study, the reports published by 119 organizations in 2020 were included in the study. Only reports covering a single year, published in GRI standards and prepared in English were included in the study. Thus, a total of 37 reports were analyzed within the scope of the study.

For the analysis of the sustainability reports, a Python code has been developed in order to classify the environmental sustainability facts and studies that are carried out by the organizations. The reason for the inclusion of English reports in the study is that the libraries used within Python give better results in the English language. For this purpose, Python, after making the relevant file, handled the results under Microsoft Office by taking the sentences containing the words to be searched in the text or other sentences with similar meanings to the words to be searched as data. In order to determine the words that are going to be searched in reports, a preliminary study has been done.

As a preliminary study, in order to limit the study and to find the desired data in this study to be carried out within the scope of environmental sustainability, the GRI reporting template was analyzed. The report consists of three parts: economic standards, social standards and environmental standards (GRI, 2022). Within the scope of the study, only sub-headings under the GRI 300 Environmental Standards part are examined. In order to do so, 15 reports were selected by random sampling. The sub-headings in the majority of these 15 reports were included in the study. In the below table the words that are searched in the reports by using Python have been listed.

Table 1: GRI Standards - Environmental

GRI 300 Environmental Standards
GRI 302 Energy
GRI 303 Water and Effluent
GRI 304 Biodiversity
GRI 305 Emissions
GRI 306 Waste
GRI 307 Environmental Compliance

Thus, as indicated in the Table 1 above, the words energy, water or flowing material, biodiversity, emission, waste and environmental compliance were searched with Python code.

Within the scope of the research, in order to examine the data obtained in Microsoft Excel in more detail and to determine the main topics of sustainability in the reports in terms of environmental sustainability, word cloud and word frequency table were studied with the help of Orange3. While word clouds determine how much a word is used in the study, word frequencies similarly determine the weighting of the words in the documents within the scope of text mining. This weighting is defined by the "Tf-Idf" value. At this point, the weighting shows how frequent a word is used in the related text (İlhan et al., 2008: 57). Thus, with the help of the "Tf-Idf" table, the most frequently used words in the reports were identified and the second part of the research was started.

Survey Methodology, Scope and Limitations

In the second stage of the research, the findings obtained within the scope of the first research were used to measure reputation by using the survey method, which is one of the quantitative research methods. The survey was conducted with consumers. Within the scope of the survey, the 3 most frequently used environmental sustainability words in the environmental sense of corporate sustainability, which are the data obtained as a result of the first research, were integrated into the emotional appeal, social responsibility and products and services dimensions of the reputation coefficients developed by Fombrun and Van Riel (2003). The reason for choosing these three reputation coefficient dimensions is that these three dimensions are more important for consumers (Fombrun, Van Riel, 2003: 58-59). Thus, within the scope of the survey, energy consumption, waste management and water consumption elements of environmental sustainability were integrated into the statements of emotional appeal, social responsibility and products and services dimensions of reputation and new statements were prepared.

The survey consists of four demographic questions and 30 reputation measurement statements. Within the scope of the research, a 5-point Likert scale was used for reputation measurement statements. According to the Likert scale, 1 means "strongly agree", 2 means "agree", 3 means "undecided", 4 means "disagree" and 5 means "strongly disagree".

Within the scope of the study, Istanbul province in Turkey was selected as a sample. The reason for this is that Istanbul represents 18.65% of Turkey's population and Istanbul is also the city with the highest population density in Turkey. According to the official numbers of TÜİK (2022), the population of Istanbul is 15 million 957 thousand 951. In addition, considering the number of institutions, co-operatives and real person commercial enterprises in Turkey, 41.2% of these institutions are located in Istanbul (KOSGEB, 2022). Thus, according to the sampling error

of 0.5, the minimum number of samples that can represent the universe within the 95% confidence interval is 384. Within the scope of the study, the desired number of participants was reached by snowball sampling method.

Findings

According to the main purpose of the study, there are two different researches which have been done with a qualitative and quantitative research method. So, also the findings of the research consist of two different sub-sections. First section will determine the findings emerging from the analysis of corporate sustainability reports and the second section will give the results of the survey research conducted among consumers.

GRI Reports Findings

In the study conducted to examine corporate sustainability reporting, a total of 37 reports were analyzed and the following findings were obtained.

Table 2: Environmental Sustainability Reporting Data

Sub-Categories for Environmental Sustainability	N
Total	5.943
Energy	2.265
Environmental Compliance	1.154
Waste	979
Emissions	790
Water and Effluent	574
Biodiversity	152

As a result of the examination of corporate sustainability reports within the scope of environmental sustainability, a total of 6,987 data were obtained with Python. Some of these data were excluded due to the fact that some of these data were repeated by the system, the name of the organization was included in the category and the table of contents was specified as data, and a total of 5,943 data were obtained as a result. When corporate sustainability reports were analyzed in terms of sub-categories, 2,265 data were found in the energy sub-category, 1,154 in the environmental compliance sub-category, 979 in the waste sub-category, 790 in the emission sub-category, 574 in the water and fluids sub-category and 152 in the biodiversity sub-category. When the word cloud image and word frequency table were analyzed within the scope of the study, the following figure and data were obtained.

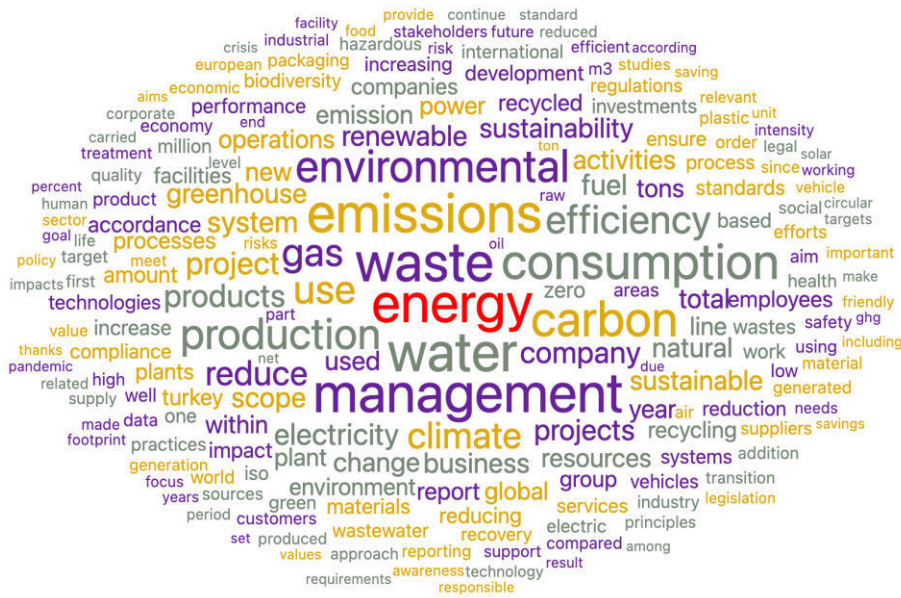


Figure 1: Environmental Sustainability World Cloud

Table 3: Environmental Sustainability Reporting Data

N	Frequently Used Words	TF-IDF
1	Energy	0.03663960523731676
2	Waste	0.028758324666921197
3	Water	0.027693156246220655
4	Emissions	0.019807026735014235
5	Karbon	0.01686391354313402
6	Management (Energy, waste, water, portfolio)	0.016826847843741086
7	Consumption	0.01659625144595286
8	Environmental	0.01432607781327896
9	Production	0.014083946975732184
10	Efficiency	0.01403610440413033
11	Use	0.01320288017003624
12	Gas	0.012799516696444123

When the word cloud in Figure 1 and the word frequency table in Table 3 were created, the conjunctions and organization names in the sentences were excluded from the study. Thus, when Table 3 is analyzed, it is seen that the word “energy” is mostly used under the environmental category of sustainability and it is followed by “waste”, “water”, “emission”, “carbon”, “management”, “consumption”, “environmental”, “production”, “efficiency”, “use” and “gas”. The word “management” in Table 3 refers to the explanation about management processes of the organization in terms of energy, waste or water.

For the measurement of corporate reputation, which is the second part of the research, the 3 most frequently used words under the category of environmental sustainability which are “energy”, “waste” and “water” had been determined. In the second part of the study, these words added to reputation measurement statements as energy consumption, waste management and water consumption.

Survey Findings

Within the scope of the research, the questionnaire consists of two different sections. The first part includes demographic questions such as age, gender and educational status, while the second part includes statements that measure corporate reputation under the reputation dimension of emotional appeal, social responsibility, products and services within the concept of environmental sustainability. In this context, the questionnaire consists of four demographic questions and 30 reputation statements.

Within the scope of the research, a pre-test study was carried out on consumers. The pre-test study was conducted in two stages. As the first pre-test study, the questionnaire was carried out face-to-face with 20 people and the comments of the respondents on the questionnaire were taken. Since the respondents stated that the statements related to "energy consumption" were not clearly understood, explanations such as "for example, organizations that give importance to energy saving and research alternative energy sources" were added to the sections of the survey statements related to energy consumption. Within the scope of the pre-test of the research, the questionnaire was delivered to 120 participants and all reliability and validity analyses were performed.

After the pre-test of the questionnaire was completed, a total of 597 participants were obtained within the scope of the study. When the missing data were cleaned, it was observed that a total of 538 data could be analyzed. Within the scope of the research, reliability and validity tests of all scales were carried out. Below, the demographic data of the participants of the survey and the answers given to the survey statements are discussed as separate sections.

Demographic Findings of the Participants in the Study

Table 4: Demographic Findings

		N (538)	%
Gender	Female	313	58,2
	Male	222	41,3
	I Do Not Want to Specify	3	0,01
Age	18-24	134	24,9
	25-34	121	22,5
	35-44	125	23,2
	45-54	122	22,7
	Greater than 54	36	6,7
Education Status	Primary School	1	0,2
	Secondary School	3	0,6
	High School	38	7,1
	University	345	64,1
	Master	106	19,7
	PhD	45	8,4

When the gender distribution of the participants who participated in the questionnaire within the scope of the research is analyzed, it is seen that the questionnaire consisted of 58.2% female participants and 41.3% male participants. Three participants (0,01%) did not want to specify their gender. It can be said that the questionnaire has an equal gender distribution.

When the age distribution of the participants is analyzed, it can be said that 24.9% of the participants are between the ages of 18-24, 22.5% are between the ages of 25-34, 23.2% are between the ages of 35-44, 22.7% are between the ages of 45-54 and 6.7% are older than 54.

When the educational status of the participants is analyzed, it is seen that 64.7% of them are university graduates, 19.7% are master's degree graduates, 8.4% are PhD graduates, 7.1% are high school graduates, 0.6% are middle school graduates and 0.2% are primary school graduates.

Responses to the Statements of Reputation Measurement

The table below shows the responses to the questionnaires that are related to reputation measurement.

Table 5: Evaluation of Participants' Responses to Reputation Coefficient Statements

		Statements	N	Min.	Max.	Mean	Std. Error	Std. Deviation	Variance
Energy Consumption	Emotional Appeal	1. I have a good feeling about organisations that care about energy consumption. (Sensitive about energy consumption)	538	1	5	1,6022	.03762	.87259	.761
		2. I admire and respect organisations that care about energy consumption	538	1	5	1,5892	.03521	.81674	.667
		3. I trust organisations that care about energy consumption.	538	1	5	1,9015	.03775	.87568	.767
	Social Responsibility	4. It is important for organisations to work on sustainable energy.	538	1	5	1,2398	.02072	.48067	.231
		5. Organisations should be responsible about energy consumption.	538	1	5	1,1914	.01909	.44278	.196
		6. Organisations must maintain high standards of energy consumption.	538	1	5	1,3401	.02610	.60530	.366
	Products and Services	7. Organisations that pay attention to energy consumption stand behind their products and services (guarantee that they are as claimed).	538	1	5	2,0186	.03803	.88207	.778
		8. Organisations that are energy sustainable develop innovative products and services.	538	1	5	1,842	.03347	.77624	.603
		9. Organisations that are energy sustainable offer high quality products and services.	538	1	5	2,0985	.03654	.84758	.718
		10. It is worth the price I pay for the products or services of energy sustainable organisations.	538	1	5	2,158	.03883	.90062	.811
Waste Management	Emotional Appeal	11. I have a good feeling about organisations that care about waste management	538	1	5	1,4554	.02842	.65931	.435
		12. I admire and respect organisations that care about waste management	538	1	5	1,5576	.02910	.67506	.456
		13. I trust organisations that care about waste management	538	1	5	1,8941	.03465	.80381	.646
	Social Responsibility	14. It is important for organisations to work on waste management.	538	1	5	1,2844	.02017	.46775	.219
		15. Organisations should be responsible about waste management	538	1	5	1,2268	.01864	.43225	.187
		16. Organisations must maintain high standards of waste management	538	1	5	1,316	.02296	.53252	.284
	Products and Services	17. Organisations that pay attention to waste management stand behind their products and services (guarantee that they are as claimed).	538	1	5	1,9981	.03525	.81763	.669
		18. Organisations that are sustainable in terms of waste	538	1	5	1,9535	.03399	.78846	.622

		management develop innovative products and services.							
		19. Organisations that are sustainable in terms of waste management offer high quality products and services.	538	1	5	2,0762	.03645	.84549	.715
		20. It is worth the price I pay for the products or services of organisations that are sustainable in terms of waste management.	538	1	5	2,0595	.03608	.83688	.700
Water Consumption	Emotional Appeal	21. I have a good feeling about organisations that care about water consumption	538	1	5	1,3699	.02730	.63333	.401
		22. I admire and respect organisations that care about water consumption	538	1	5	1,4145	.02751	.63798	.407
		23. I trust organisations that care about water consumption.	538	1	5	1,7416	.03466	.80396	.646
	Social Responsibility	24. It is important for organisations to work on water consumption	538	1	5	1,2546	.02056	.47686	.227
		25. Organisations should be responsible about water consumption	538	1	5	1,2119	.01950	.45227	.205
		26. Organisations must maintain high standards of water consumption	538	1	5	1,2565	.02077	.48170	.232
	Products and Services	27. Organisations that pay attention to water consumption stand behind their products and services (guarantee that they are as claimed)	538	1	5	1,9312	.03638	.84392	.712
		28. Organisations that are sustainable in terms of water consumption develop innovative products and services.	538	1	5	1,948	.03629	.84181	.709
		29. Organisations that are sustainable in terms of water consumption offer high quality products and services.	538	1	5	2,0558	.03832	.88892	.790
		30. It is worth the price I pay for the products or services of sustainable organisations in terms of water consumption.	538	1	5	1,9907	.03744	.86839	.754

For the evaluation of the responses to the questionnaire statements, the highest and lowest possible response to the questionnaire statements, means, standard error, standard deviation and variances of the questionnaire statements are analyzed in Table 5. Since 1 is represented as "strongly agree", 2 is represented as "agree", 3 is represented as "undecided", 4 is represented as "disagree" and 5 is represented as "strongly disagree" in the Likert system questionnaire, the highest response can be 5 and the lowest response can be 1. When the means of the survey statements are analyzed, it can be said that the averages of the answers given by the participants consist of "strongly agree" and "agree" answers. While the participants mostly answered "strongly agree" to the dimensions of social responsibility and emotional appeal within the scope of energy consumption, waste management, water consumption dimensions; the average of their answers for the dimension of products and services is close to the "agree" value. Thus, it can be said that reputation is in strong relationships with the dimensions of social responsibility and sensory appeal in terms of environmental sustainability, while there is no strong link between the dimensions of products and services and energy consumption, waste management, water consumption in terms of environmental sustainability.

Evaluation of Research Findings

This research aims to measure the contribution of environmental sustainability activities that are carried by organizations to the corporate reputation. With this aim the study consisted of two different researches with a quantitative and a qualitative one.

In the first part of the research, corporate sustainability reports prepared within the scope of GRI in Turkey were analyzed. In the sustainability reports of the organizations, the words that are frequently mentioned in environmental terms were identified. Thus, a total of 5.943 environmental terms were obtained in 37 reports analyzed. When the data obtained are analyzed within the scope of sub-categories of environmental sustainability,

2.265 of these data are related to energy. Energy related data consists of the organization's energy usage amounts, energy management systems, electricity usage, renewable energy management. Secondly as a sub-category, environmental compliance has 1.154 data. Environmental compliance data is related to the environmental standards that an organization should or may obey such as ISO, GRI or SASB. The waste sub-category consists of 979 data and these are related to the waste amounts, zero waste targets and waste management policy of the organization. The emission sub-category has 790 data and these are related to the carbon-neutral future, greenhouse emissions, emission measurement systems, emissions management systems, net zero emissions target, CO2 amounts. The water and effluent sub-category consist of 574 data and these are about water management, water usage amounts, seawater or ground water amounts. Finally, it was found that the organizations provided the least information on biodiversity in their reports and these are related to the protection of the species nearby the facilities. Only 152 data were obtained in total for the biodiversity sub-category. The reason for the lack of data on biodiversity is due to the dispute of the term. Nations and development plans have not reached a consensus on how much biodiversity should be protected and at what cost. The reason for this is that the method of separating beneficial species from non-beneficial species has not yet been learnt (Goodland 1995: 7).

Within the scope of the study, when the word cloud and word frequency are analyzed within the scope of environmental sustainability, it is found that the word "energy" is used the most. The word "energy" is followed by the word "waste". Thus, issues related to "waste" are also frequently mentioned in the reports. After the word energy and waste, another frequently used word is water. Emission is the fourth most frequently used word. The word carbon is in fifth place. These are followed with the words management, consumption, environmental, production, efficiency, use and gas.

In the second part of the study, reputation measurement was carried out with the environmental sustainability concepts obtained. Thus, energy consumption, waste management and water consumption, which are the first three most frequently used phenomena of environmental sustainability, were measured in the context of emotional appeal, social responsibility and products and services dimensions of the 6-dimensional reputation coefficient developed by Fombrun, Van Riel and Sever (2000).

When the demographic data of the study, which reached a total of 538 people, are analyzed, it can be seen that the gender distribution is proportional (58,2% female 41,3% male). When the age distribution is analyzed, 18-24, 25-34, 35-44 and 45,54 age groups have similar numbers of participants. However, there are few people over 54 years of age in the survey. Having a bachelor degree dominates the survey with having 64,1%.

When the emotional appeal and social responsibility dimension of corporate reputation is analyzed in the context of environmental sustainability, it is revealed that energy consumption, waste management and water consumption contribute to corporate reputation in the context of emotional attractiveness and social responsibility. Wherever, when the products and services dimension of corporate reputation is analyzed in the context of environmental sustainability, it is revealed that energy consumption, waste management and water consumption contribute less to products and services dimension than the other dimensions to corporate reputation. The main reason for that is participants choose the "agree" option in the Likert system to the question "Organizations that are sustainable in terms of waste management/energy consumption/water consumption develop innovative products and services". They did not find a link between innovative product and service development and sustainability in terms of waste management, energy consumption and water consumption.

RESULT

Corporate sustainability is a strategic management approach for an organization in order to contribute to sustainable development, meet the expectations of their stakeholders and increase, maintain or protect their reputation. Thus, the phenomenon of corporate reputation, which should be handled with a strategic management style, enables organizations to gain trust and respect.

In this study, which was carried out under the objective of finding the contribution to the corporate reputation of environmental sustainability approaches of organizations in Turkey, the results showed that organization's sustainability act increases its reputation. The survey that was done among consumers showed that corporate reputation is related with the corporate environmental sustainability approaches of organizations within the context of energy consumption, waste management and water consumption.

Within the scope of the research, sustainability reports are analyzed in order to find the approaches that are given importance about environmental sustainability in Turkey. An organization should focus on corporate environmental sustainability approaches not only on corporate management strategies but also on all operational and business strategies of the organization. Under this focus, the concept of corporate environmental sustainability has a wide

scope from the protection of natural resources to carbon emissions, climate change and biodiversity. When the reports in Turkey are analyzed, it is seen that corporations often give importance to energy, waste and water within the scope of environmental sustainability. For the environmental sustainability approach, the renewable energy, waste management and decreasing the water usage amount are the main issues of the organizations in Turkey. The emissions are in fifth place in the most used words scale. However, one of the biggest problems today is related to the climate crisis and therefore, organizations should include facts about climate change more frequently in their reporting. Causes such as global warming and climate change affect both water resources and may lead to a decrease in biodiversity. So, organizations should also focus more on emissions reduction in terms of environmental sustainability.

Within the scope of the second research, corporate reputation measurement on behalf of consumers was carried. Most frequently used environmental sustainability terms are integrated into the corporate reputation scale. As a result, it can be said that emotional appeal, products and services and social responsibility dimensions of corporate reputation are positively associated with consumers. Consumers associated environmental sustainability more with the emotional appeal and social responsibility dimensions of reputation. However, they associated environmental sustainability less with the product and services dimension of reputation. However, consumers need to be more aware of sustainable products, which have an important place in both consumption and waste.

What makes this study different from the others is that instead of using standardized corporate reputation and corporate sustainability measurement methods in the literature, a scale that can be used in Turkey has been developed. For this reason, this study both examined the studies carried out in Turkey in terms of environmental sustainability and measured the contribution of sustainability elements that organizations attach importance to corporate reputation.

Thus, the environmental sustainability phenomenon, which should be handled under a strategic management approach within the scope of the study, is a phenomenon that aims to value people and society and supports sustainable development, while enabling the institution to gain a position in the market by gaining reputation, to reinforce facts such as trust, competence, consistency, prestige and to protect and strengthen its reputation. In order to build goodness in society by aiming to create common interest with its stakeholders and to obtain the advantages of a reputable organization, organizations should make plans following corporate sustainability policies, develop strategies under a deontological view and carry out their communication.

REFERENCES

- Alon, A., & Vidovic, M. (2015). Sustainability performance and assurance: Influence on reputation. *Corporate Reputation Review*, 18, 337-352.
- Alsop, R. J. (2004). Corporate reputation: anything but superficial—the deep but fragile nature of corporate reputation. *Journal of Business Strategy*.
- Artiach, T., Lee, D., Nelson, D., & Walker, J. (2010). The determinants of corporate sustainability performance. *Accounting & Finance*, 50(1), 31-51.
- Ballou, B., Heitger, D., & Landes, C. (2006). The rise of corporate sustainability reporting: A rapidly growing assurance opportunity. *Journal of Accountancy*, 202(6), 65-74.
- Baumgartner, R. J. (2014). Managing corporate sustainability and CSR: A conceptual framework combining values, strategies and instruments contributing to sustainable development. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 21(5), 258-271.
- Berens, G., & Van Riel, C. B. (2004). Corporate associations in the academic literature: Three main streams of thought in the reputation measurement literature. *Corporate reputation review*, 7, 161-178.
- Bergman, Z., Bergman, M. M., Fernandes, K., Grossrieder, D., & Schneider, L. (2018). The contribution of UNESCO chairs toward achieving the UN sustainable development goals. *Sustainability*, 10(12), 4471.
- Brady, A. (2005). *The sustainability effect*. Springer.
- Brundtland, G. H. (1987). Our common future—Call for action. *Environmental conservation*, 14(4), 291-294.
- Carter, K., Jayachandran, S., & Murdock, M. R. (2021). Building a sustainable shelf: The role of firm sustainability reputation. *Journal of Retailing*, 97(4), 507-522.
- CDP (2022). Carbon Disclosure Project <https://www.cdp.net/en/info/about-us> . Access Date: 13.10.2022
- Davies, G., Chun, R., Da Silva, R. V., & Roper, S. (2003). *Corporate reputation and competitiveness*. Psychology Press.

- De Leaniz, P. M. G., & del Bosque, I. R. (2013). Intellectual capital and relational capital: The role of sustainability in developing corporate reputation. *Intangible Capital*, 9(1), 262-280.
- Dempsey, N., Bramley, G., Power, S., & Brown, C. (2011). The social dimension of sustainable development: Defining urban social sustainability. *Sustainable development*, 19(5), 289-300.
- Doorley, J., & Garcia, H. F. (2015). *Reputation management: The key to successful public relations and corporate communication*. Routledge.
- Dowling, G. (2004). *Creating corporate reputations: Identity, image and performance: Identity, image and performance*. OUP Oxford.
- Dyllick, T., & Hockerts, K. (2002). Beyond the business case for corporate sustainability. *Business strategy and the environment*, 11(2), 130-141.
- Elkington, J. (1998). *Accounting for the triple bottom line. Measuring Business Excellence*.
- Fombrun, C. (1996). *Reputation: Realizing value from the corporate image*. Harvard Business School Press.
- Fombrun, C. J., Van Riel, C. B. (2003). *Fame & fortune: How successful companies build winning reputations*. Financial Times press.
- Fombrun, C. J., Gardberg, N. A. and Sever, J. (2000) 'The Reputation Quotient: A multi-stakeholder measure of corporate reputation', *Journal of Brand Management*, 7 (4) , 241 – 255.
- Fombrun, C. J., Ponzi, L. J., & Newburry, W. (2015). Stakeholder tracking and analysis: The RepTrak® system for measuring corporate reputation. *Corporate reputation review*, 18(1), 3-24.
- Fombrun, C. J., & Foss, C. B. (2001). Developing a reputation quotient. *The Gauge*, 14(3), 2-5.
- Fombrun, C. J., & Gardberg, N. (2000). Who's tops in corporate reputation?. *Corporate reputation review*, 3(1), 13-17.
- Garvare, R., & Johansson, P. (2010). Management for sustainability—a stakeholder theory. *Total quality management*, 21(7), 737-744.
- Global Compact Türkiye. (2022). <https://www.globalcompactturkiye.org/global-compact-turkiye/> Access Date: 05.05.2022
- Goodland, R. (1995). The concept of environmental sustainability. *Annual review of ecology and systematics*, 1-24.
- GRI. (2022). Consolidated Set of GRI Standarts. <https://www.globalreporting.org/how-to-use-the-gri-standards/gri-standards-english-language/> Access Date: 31.09.2022
- Helm, S. (2005). Designing a formative measure for corporate reputation. *Corporate reputation review*, 8(2), 95-109.
- Hall, J., & Vredenburg, H. (2003). The challenges of innovating for sustainable development. *MIT Sloan management review*.
- Hult, G. T. M., Mena, J. A., Gonzalez-Perez, M. A., Lagerström, K., & Hult, D. T. (2018). A ten country-company study of sustainability and product-market performance: Influences of doing good, warm glow, and price fairness. *Journal of Macromarketing*, 38(3), 242-261.
- İlhan, S., Duru, N., Karagöz, Ş., & Sağır, M. (2008). Metin madenciliği ile soru cevaplama sistemi. *Elektronik ve Bilgisayar Mühendisliği Sempozyumu (ELECO)*, Bursa, 26, 30.
- KOSGEB (2022). Kuruluna Kapanan İş Yeri İstatistikleri Eylül 2022 Raporu. https://webdosya.kosgeb.gov.tr/Content/Upload/Dosya/Kurumsal/Raporlar/Kurulan_Kapanan_%C4%B0%C5%9F_Yeri_%C4%B0statistikleri_Raporu_Eyl%C3%BC1_2022.pdf Access Date: 31.09.2022
- Lin-Hi, N., & Blumberg, I. (2018). The link between (not) practicing CSR and corporate reputation: Psychological foundations and managerial implications. *Journal of Business ethics*, 150, 185-198.
- Lovelock, D. (1972). The four-dimensionality of space and the Einstein tensor. *Journal of Mathematical Physics*, 13(6), 874-876.
- Marshall, R. S., & Brown, D. (2003). The strategy of sustainability: A systems perspective on environmental initiatives. *California management review*, 46(1), 101-126.
- Martínez, P., & Rodríguez del Bosque, I. (2014). Sustainability dimensions: A source to enhance corporate reputation. *Corporate Reputation Review*, 17, 239-253

- Martinez-Conesa, I., Soto-Acosta, P., & Palacios-Manzano, M. (2017). Corporate social responsibility and its effect on innovation and firm performance: An empirical research in SMEs. *Journal of cleaner production*, 142, 2374-2383
- McKenzie, S. (2004). Social sustainability: towards some definitions
- Michelon, G. (2011). Sustainability disclosure and reputation: A comparative study. *Corporate reputation review*, 14, 79-96.
- Montiel, I., & Delgado-Ceballos, J. (2014). Defining and measuring corporate sustainability: Are we there yet?. *Organization & Environment*, 27(2), 113-139.
- Moon, J. (2007). The contribution of corporate social responsibility to sustainable development. *Sustainable development*, 15(5), 296-306.
- Morelli, J. (2011). Environmental sustainability: A definition for environmental professionals. *Journal of environmental sustainability*, 1(1), 2.
- Oxford Learner's Dictionary. (2022). Sustainability <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/sustainability?q=sustainability> Access Date: 01.03.2022
- Peltekoğlu, F. B. (2022). *Halkla ilişkiler nedir*. İstanbul: Beta Yayıncılık
- Repman 2022. Repman İtibar Endeksi. <http://repman2022.repman.com.tr/> Access Date: 13.05.2021
- Stead, W. E., & Stead, J. G. (1994). Can humankind change the economic myth? Paradigm shifts necessary for ecologically sustainable business. *Journal of Organizational Change Management*, 7(4), 15-31.
- TDK (Türk Dil Kurumu) (2022). Genel Açıklamalı Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/> Access Date: 01.03.2022
- TÜİK (2022). Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi Sonuçları, 2022 <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=49685>. Access Date: 23.10.2022
- Türkiye İtibarAkademisi. (2022). <https://www.itibarakademisi.com/turkiye-itibar-endeksi/#:~:text=T%C3%BCrkiye%20%C4%B0tibar%20Endeksi%2C%20Y%C4%B1ld%C4%B1z%20Teknik,ve%20y%C3%B6nlendirmesiz%20soru%20sorularak%20yap%C4%B1%C4%B1yor>. Access Date: 20.02.2022
- UN (2022a). Millenium Development Goals and Beyond 2015. <https://www.un.org/millenniumgoals/> Access Date: 01.06.2022
- UN (2022b). The 17 Goals. <https://sdgs.un.org/goals> Access Date: 01.06.2022
- UN Global Compact. (2022) <https://www.unglobalcompact.org/> Access Date: 01.06.2022
- Van Der Merwe, A. W., & Puth, G. (2014). Towards a conceptual model of the relationship between corporate trust and corporate reputation. *Corporate reputation review*, 17(2), 138-156.
- Walker, K. (2010). A systematic review of the corporate reputation literature: Definition, measurement, and theory. *Corporate reputation review*, 12(4), 357-387.
- Wartick, S. L. (2002). Measuring corporate reputation: Definition and data. *Business & Society*, 41(4), 371-392
- WBCSD. (2022). Time to Transform. <https://www.wbcd.org/contentwbc/download/11765/177145/1> Access Date: 10.12.2022
- Whiteman, G., Walker, B., & Perego, P. (2013). Planetary boundaries: Ecological foundations for corporate sustainability. *Journal of management studies*, 50(2), 307-336.
- Wilson, M. (2003). Corporate sustainability: What is it and where does it come from. *Ivey business journal*, 67(6), 1-5.
- Zimon, G., Arianpoor, A., & Salehi, M. (2022). Sustainability reporting and corporate reputation: the moderating effect of CEO opportunistic behavior. *Sustainability*, 14(3), 1257.

Lise Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinden Beklentileri*

Expectations of High School Students From Religious Culture and Ethics Course

ÖZET

Yeni dünya düzeniyle birlikte değişen ve gelişen dünyamızda, eğitim öğretim de devamlı değişim ve gelişim olmaktadır. Gelişimlerle beraber modern anlamda öğrenmeyi ve öğretmeyi temel alan çalışmaları öğrenciyi merkeze alan eğitim sistemine, yaparak-yaşayarak öğrenmeye, araştırma inceleme yolu ile öğretmeye önem vermektedir. Belirtilen minvalde eğitim öğretimde öğrenci beklentilerine uygun öğrenme-öğretme hayatlarını düzenlemek ve öğrencilerin ihtiyaç ve ilgilerini dikkate almak gerekli bir gereksinim olmaktadır. Belirtilen gereksinim Din eğitimi sürecinde de mevcuttur. Bur çerçevede Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi içeren ders için; dersin uygulama aşamasında ve program geliştirme sürecinde öğrencinin beklentilerini ortaya koymak önemlidir. Yapılan araştırma, din öğretimi açısından düşünüldüğünde eğitim ve öğretimde önemli meselelerden biri olan ve belki de eğitimin öğrenciler üzerinde yapılan bir alan bazlı çalışmadır. Bu çerçevede, araştırmamız Arnavutköy ilçesinde orta öğretim seviyesinde (Lise) eğitim ve öğretim alan öğrencilerle yapılan bir nicel araştırmadır. Araştırmamızın evreni 9-10-11 ve 12. sınıf öğrencilerini simgeleyecek şekilde nitelikli atama (amaçlı örnekleme) yöntemine göre tercih edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin belirtilen ders programına ait tutum düzeyleri bağlamında, şahsi fikir ve görüşlerine dayalı şekilde Likert tipi 5'li derecelendirme ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Tutumları simgeleyen "tamamen katılıyorum", "katılıyorum", "kararsızım", "katılmıyorum" ve "kesinlikle katılmıyorum" düzeylere araştırma içerisinde yer verilmiştir. Öğrencilerin değerlendirilmeleri belirtilen katılım oranlarıyla toplam puanlar kullanılarak ortaya konulmuştur. Bu çerçevede katılım düzeyleriyle alakalı toplamda puanlar hesaplanıp, belirtilen değerler 1'den başlayarak küçükten büyüğe doğru sıralanmıştır. Öğrencilerin 9-10-11 ve 12. Sınıflar için belirtilen programa katılım düzeyleri tespit edilmiş, elde edilen bulgular ise yorumlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programı, Program, Öğrencilerin Beklentileri.

ABSTRACT

With the new world order, there is continuous change and development in education and training. Along with these developments, modern learning and teaching studies emphasize student-centered education system, learning by doing-living, teaching through research and investigation. In this respect, it has become an important requirement to organize learning-teaching lives in accordance with the expectations of students in education and to take into account the needs and interests of students. This is also the case for religious education. For the Religious Culture and Ethics course, it is necessary to reveal the expectations of the students both in the implementation phase of the course and in the program development process. This research is a field study conducted on students, which is one of the important issues in education and training when it is considered in terms of religious education. Our research is a quantitative research to be conducted with students studying in secondary education (high school) in Arnavutköy district. In our research, the population was chosen according to the qualified assignment (purposive sampling) method to symbolize 9-10-11 and 12th grade students. The attitudes of the students participating in the study were collected with a Likert-type five-point rating scale based on their own ideas and opinions about the Religious Culture and Ethics course program. For each attitude statement, the levels of "strongly agree", "agree", "undecided", "disagree" and "strongly disagree" were used. The students were evaluated using the total scores for the stated levels of agreement. The total scores for the levels of participation were calculated and these values were ranked from 1 to the highest to the lowest. Students' levels of participation in the current program for grades 9-10-11 and 12 were determined and the findings were interpreted.

Keywords: Religious Education, Religious Culture and Ethics Course Program, Program, Student Expectations.

GİRİŞ

Toplumlara yön veren kurumlardan birisi de eğitimidir. Eğitimin toplumlara olan etkisi ve bununla birlikte yön verebilme derecesi, öncelikli olarak eğitim programlarının toplumun beklentileriyle uygun biçimde hazırlanması ve sağlıklı olarak işlenmesine bağlıdır (Celep vd, 2000). Hazırlanan programların sosyal açıdan ihtiyaçlara cevap verebilmesi, yön vermesi ve toplumların gereksinimlerinin nicel ve nitel bağlamda inceleme yapılmasını gerektirmektedir. Eğitim programlarının eğitim kurumlarıyla toplumların kesişen amaçları paylaşabilmesi için, sosyal açıdan beklentilere yönelik sağlıklı olarak şekillenmesi ve işlenmesi ile mümkün kılınmaktadır.

Sadık Usta¹ 

How to Cite This Article

Usta, S. (2023). "Lise Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinden Beklentileri" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:7771-7783. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sss.70309>

Arrival: 27 April 2023
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Öğretmen, MEB, İstanbul, Türkiye. ORCID: 0009-0007-5790-726X

Hedefler doğrultusunda, programları geliştirilirken; temeli esas alan unsur bağlamında öğrenenlerin programla alakalı ilgi ve ihtiyaçları doğru bir şekilde belirleyebilmek önemli bir aşama olarak belirtilebilir. Öğreneni merkeze alan bir öğretim anlayışı esas alındığı, öğrenenin konu ile alakalı ilgi ve ihtiyaçlarıyla birlikte öğretim programlarının amaçlarının belirlenmesi, öğretim içeriğinin düzenlenmesi ve öğretim sürecini doğru yapılandırmada merkezde yer alan önemli bir unsurdur. Bu çerçevede öğrenenin merkeze alındığı, ülkemiz bazlı program geliştirme faaliyetlerinde de son yıllarda git gide daha fazla bu konuya dikkat çekilen ilke olarak önümüzde yer almaktadır (Altaş, 2008).

Teknoloji ve bilim alanlarındaki gelişmeler toplumların yapısını günbegün hızla değiştirmektedir. Belirtilen değişimler neticesinde farklı özelliklerdeki insan gücüne gereksinim olmaktadır. Belirtilen sebeple programlar, toplumun isteği doğrultusundaki niteliklere sahip bireyi yetiştirmek açısından kendisini geliştirme zaruri yetindedir. Belirtilen değişime ayak uydurmaya yönelik çabalar, yeni gelişmeleri takip etme olanakları sağlayan ve yeni gelişmelere açık bir eğitim bazlı sisteminin meydana getirilmesini de şüphesiz kaçınılmaz olarak kılmaktadır (Uçar ve İpek, 2006).

Bireyin gelişim sürecinin bilinmesi, ihtiyaç ve ilgilerinin saptanması, program içeriğinden beklentilerinin belirlenmesine ve öğretimde yerine getirilmesi din eğitimi açısından önemli kılmaktadır. Verimli bir din eğitim ve öğretim için, öğrenciyi merkeze alan öğrenme yaklaşımı açısından bireylerin ihtiyaç ve ilgilerine cevap olabilecek din eğitim ve öğretimini verebilmek gerekliliği görülmektedir.

Araştırmanın Problemi

Öğreneni merkeze alan öğretim anlayışına göre, öğrenenin konularla alakalı ilgi ve ihtiyaçları, program amaçlarının belirlenmesinde, öğretiminin içeriğinin düzenlenmesi ve öğretim süreçlerinin yapılandırılmasında merkezinde yer alan unsurdur. Burada öğrenenin merkezde yer alıyor olması, ülkemiz bazında program geliştirme faaliyetlerinde de son yıllarda git gide daha fazla dikkati çekilen ilke olarak yer almaktadır (Altaş, 2008).

Belirtilen çerçevelerde araştırmanın temel problemi şöyledir: Lise düzeyinde eğitim gören öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersiyle alakalı programdaki konuların gereklilik durumlarına katılımcıların katılım düzeyleri hangi seviyelerdedir?

Araştırmanın Amacı

Bireylerin din öğretimi programlarından beklentilerinin belirlenmesi, gelişim ile alakalı özelliklerinin bilinmesi, bu konudaki ihtiyaçlarının saptanması, öğretimde uygulanması bağlamında din eğitimi yönünden mühim bir ihtiyaç olarak gözükmektedir. Etkili bir din eğitim ve öğretimi, öğrenciyi merkeze alan öğrenme yaklaşımı yönünden bireylerin ihtiyaç ve ilgilerine cevap olabilecek din eğitimi ve öğretimi verebilmelidir.

Belirtilen minvalde bu araştırmanın temel amacı olarak, öğrencilerin Ortaöğretim (Lise) düzeyinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programı içinde olan içeriklere katılım düzeyini belirlemek, bu katılımları da büyükten başlayarak küçüğe doğru anlamlı bir şekilde sıralamak ve bulguları yorumlayabilmektir.

YÖNTEM

Araştırmada; öğrencilerin, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin müfredatı içerisinde olan konuların gerekliliğine yönelik katılım düzeylerini tespit edebilmek hedefiyle nicel araştırma yöntemi bu araştırmada kullanılmıştır. Belirtilen tür modeller içerisinde ihtiyacı duyulan veriler, hedef kitle bağlamında tanımlanan çalışmanın evrenindeki bireyler ya da objelerden çeşitli araçların kullanılmasıyla toplanmaktadır. Sorunlarla alakalı mevcut durumlarda müdahale ye yer vermeksizin betimlenme yapılmaya çalışılmaktadır. (Karasar, 1998)

Çalışmanın evreni Arnavutköy ilçesinde bulunan bütün Ortaöğretim düzeyindeki kurumlarda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin öğrenimini gören öğrencilerden meydana gelmektedir. Araştırmada bu evreni temsil edecek şekilde Arnavutköy ilçesinde 1 Anadolu Lisesi, 1 Meslek Lisesinin yer aldığı 2 ortaöğretim kurumunda toplamda 68 kişilik örneklem grubu nitelikli atama yöntemine göre belirlenmiştir.

Araştırmada öğrencilere Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin müfredatında olan üniteler ve üniteler içerisindeki içerik başlıkları verilip, verilen her bir konuya 1 ila 5 aralığında; 1.Program içeriğinde olmasına gerek yok. 2. Program içeriğinde olmasa iyi olur. 3. Program içeriğinde olması ya da olmaması önemli değil. 4. Program içeriğinde olmalı. 5. Program içeriğinde kesinlikle yer almalı şeklinde değerlendirme yapmaları istenilmiştir.

Konuyla alakalı öğrencilerin belirtilen katılım düzeyi, puanlarının toplamları kullanılarak göz önünde bulundurulmuştur. Belirtilen konu ile alakalı her bir boyutta olan maddelere katılım düzeyiyle alakalı toplam puanlar hesaplanıp, bu puanlar büyükten başlayarak küçüğe doğru anlamlı bir şekilde sıralaması yapılmıştır.

Katılım düzeylerine ait toplam puan kullanılarak, ortaöğretim düzeyindeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersini gören öğrencilerin, belirtilen katılıma ne düzeylerde sahip olduğu ölççekler açısından değerlendirilmesi yapılmıştır.

Bunun yanında öğrencilerin; “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi bazında amacı sizce nasıl olmalıdır?”, “Program içerisinden hangi konuların çıkartılması gerekmektedir? Önemine göre lütfen sırayla belirtiniz”, “Program içerisine sizce hangi konular eklenmelidir? Önemine göre lütfen sırayla belirtiniz” şeklinde yer alan açık uçlu sorular yöneltilmiş olup öğrencinin vermiş olduğu cevaplar gruplandırılarak değerlendirilme yapılmıştır.

Araştırmaya Katılım Gösterenlerle Alakalı İstatistikler

Araştırmaya katılan öğrencilerle alakalı tablolar aşağıdadır.

Tablo 1: Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin cinsiyetleri

Cinsiyet Bazında	Kişi	Yüzde %
Kadın	36	52,94
Erkek	32	47,06
TOPLAM	68	100,00

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin %52,94’ ü kadın, %47,06’sı erkektir. MEB’in 2021-2022 eğitim ve öğretim dönemine yönelik istatistiklerine baktığımızda, okul öncesi eğitim, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında örgün eğitimden 19 milyon 155 bin 571 öğrenci, bu öğrencilerden 9 milyon 227 bin 267’si (yüzde 48,17) kız, 9 milyon 928 bin 304’ü (yüzde 51,83) erkektir. Araştırmanın kız ve erkek öğrenci bazında oranlarına baktığımızda ise genel yönde öğrencilerin dağılımını göstermekte olduğu görülmektedir.

Tablo 2: Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin yaşları

Yaş Bazında	Kişi	%
14	11	16,18
15	17	25
16	19	27,94
17	21	30,88
TOPLAM	68	100,00

Tablo2 incelendiğinde araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin 14 ile 17 yaş aralığında oldukları belirtilmektedir. Katılım gösteren öğrencilerin ağırlıklı olarak çoğunluğu 17 yaşındadır. 17 yaşındaki katılımcıların ortaöğretim süreçlerini değerlendirme açısından eğitim-öğretim süreçlerinin olgunluk zamanlarında olduklarını belirtebiliriz. Bunun yanında 15 ila 17 yaş aralığındaki katılımcıların oranlarının da birbirlerine yakın yönde seyretmesi araştırma sonuçlarının değerlendirilmesi yönünden önem kazanmaktadır.

Tablo 3: Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin sınıfları

Sınıf Bazında	Kişi	%
9	20	29,41
10	18	26,47
11	17	25
12	13	19,12
TOPLAM	68	100,00

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin sınıfları incelendiğinde genellikle 9. 10. ve 11. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrenciler ortaöğretim müfredatında dönem içerisinde almış oldukları eğitimin tamamını değerlendirmişlerdir. Yani, tüm öğrenciler şu anda okumakta olduğu sınıfın müfredatını değerlendirmiştir.

Tablo 4: Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin yaşamlarını geçirdikleri yer

Yaşamınızı Geçirdiğiniz Yer Bazında	Kişi	%
Köyde Yaşam	7	10,29
Kasabada Yaşam	0	0
İlçede Yaşam	28	41,18
İlde Yaşam	11	16,18
Büyük Şehirde Yaşam	22	32,35
TOPLAM	68	100,00

Tablo4 incelendiğinde, araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin %41,18’lik bölümü yaşamlarını ilçede geçirdiği görülmektedir. Zira araştırma Arnavutköy ilçe merkezli yapıldığından bu sonucun normal olduğunu belirtebiliriz. Bunun yanında yaşamları Büyük Şehir ’de geçirmiş olan öğrencilerin oranı %32,35 olduğu görülmektedir. Yaşamlarını il ve köyde geçirmiş olan öğrencilerin oranı 26,47 olduğu görülmektedir. Belirtilen oranlar da bizlere farklı sosyal çevrelerde yaşamış öğrencilerin görüşlerini ele alma ve yorumlama imkânı vermektedir.

Tablo 5: Katılımcıların din eğitimlerini aldıkları kaynaklar.

Din Eğitimi Alınan Yer ¹	Evet	
	n	%
Aileden Alanlar	29	25,22
Kur'an Kurslarından Alanlar	35	30,43
Orta öğretim Düzeyindeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinden Alanlar	34	29,57
Kendi Kendine Alanlar	12	10,43
Dini bilgin yok diyenler	1	0,87
Diğer	4	3,48

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin belirtilen soruda birden fazla şıkkı işaretleme imkânı sunulmuştur. Bu anlamda oluşan Tablo5 ele alındığında öğrencilerin büyük bölümü din eğitiminin aldıkları kaynak olarak Kur'an Kurslarını belirtmişlerdir. Buna çerçevede Kur'an Kurslarının dini eğitim ve öğretimdeki yeri ve önemine dair vurgu yapmak gerekmektedir. Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin din eğitimini aldıkları ikinci kaynak olarak ortaöğretim düzeyindeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersini ifade edilmektedir. Bu çerçevede kişilerin tüm hayatları boyunca dini tutumları ve algılarında ortaöğretim düzeyindeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin çokça önemi olduğu ortadadır. Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin din eğitimlerini aldıkları yerler olarak belirttikleri üçüncü kaynak aile olduğu görülmektedir. Öğrencilerin aileden almış oldukları din eğitimi yüksek oranda olduğu gözlemlenmektedir. Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin yaklaşık %10,43'lük kısmı din eğitimlerini aldıkları kaynak olarak, kendi kendine eğitim olarak belirtmişlerdir. Bu çerçevede bireyin kendi kendine eğitim diye belirttikleri kaynağın neler olduğunun üzerinde durulmalıdır. Araştırma geniş kapsamlı bir açıda din eğitiminin kaynaklarıyla ilgili olarak din eğitimi ve öğretimini almakta olup bu öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin müfredatına ait değerlendirmeleri içermesi yönünden de önem arz etmektedir.

Tablo 6: Katılımcıların dini yayınları takip etme durumu

Din ile alakalı aşağıdaki yayınlardan hangisini okursunuz ²	Evet	
	n	%
Dini Kitaplar	38	45,24
Hiç biri	18	21,42
İlmihal İçerikli Kitaplar	13	15,48
Diğer	13	15,48
Dini Dergi	1	1,19
Gazete	1	1,19

Tablo 6 kontrol edildiğinde öğrencilerin dinle alakalı hangi yayınları takip ediyorsunuz sorusuna verdikleri en çok yanıtlar Dini Kitap, İlmihal Kitapları ve diğer kitaplar olduğu görülmektedir. Burada mühim görülen öğrencilerin dini kitap olarak neyi belirttikleridir. Eğer bu yaklaşım, tam olarak ayakları sağlam bir şekilde yere basmayan, yalan yanlış olarak ifade edilebilecek bilgilerden ibaret sayılabilecek dini içerikli olan kitaplarsa bu durum pek de iç açıcı bir durum olarak gözükmemektedir. Öğrencilerin %2,38'lik bölümü ise Dini dergi ve gazete ile dini yayınları takip ettiğini belirtmiştir. Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin %21,42'lik önemli bir kısmı da hiçbir dini yayını bu konuda takip etmediklerini belirtmişlerdir.

BULGULAR VE YORUM

Bu araştırmaya katılım gösteren öğrencilere lise düzeyinde 1, 2, 3 ve 4. Sınıf bazında ünite ve ünite konuları verilerek, öğrencilerden belirtilen ünite konularına katılım düzeyleriyle alakalı tercihlerini ifade etmeleri istenmektedir. Araştırmada katılım düzeylerinin belirlenmesinde; 1. Seçenek olarak; Programda olmasına gerek yok. 2. Seçenek olarak; programda olmasa iyi olur. 3. Seçenek olarak; programda olması ya da olmaması önemli değil. 4. Seçenek olarak; programda olmalı. 5. Seçenek olarak; programda kesinlikle olmalı seçenekleri işaretleme yapmaları istenilmiştir. Tablo8'de 1, 2, 3, 4, 5 şeklinde belirtilen semboller katılımcıların konu ile alakalı katılım ifadelerini temsil etmektedir.

Dokuzuncu Sınıf

Tablo 8: Öğrencilerin Dokuzuncu Sınıfta Verilen Konulara Katılım Düzeyleri Bazında Büyükten Küçüğe Doğru Sıralanması

Ünite Numarası ve Adı	Konular		1 2 3 4 5					
			Ort.	%	%	%	%	
2. Din ve İslam	Dinin Tanımı ve Kaynağı		4,80	0	0	5	10	85
3. İslam ve İbadet	İslam'da İbadet ve Kapsamı	4,05	5	5	20	20		50
5. Gönül Coğrafyamız	İslam Medeniyeti ve Özellikleri	4,55	0	15	15	20		50
1. Bilgi ve İnanç	İman Bilgi İlişkisi	4,45	0	0	10	35		55
2. Din ve İslam	İslam'ın İnanç Esasları	4,40	0	0	20	20		60
2. Din ve İslam	İman ve İslam İlişkisi	4,30	0	5	15	25		55
3. İslam ve İbadet	İslam'da İbadet Ahlak İlişkisi	4,30	0	0	25	20		55
3. İslam ve İbadet	İslam'da İbadetlerin Temel İlkeleri	4,25	0	10	10	25	55	
1. Bilgi ve İnanç	İslam'da Bilginin Kaynakları	4,20	5	5	5	35	50	
1. Bilgi ve İnanç	İman Amel İlişkisi	4,20	0	10	5	40	45	
4. Gençlik ve Değerler	Temel Değerler	4,20	5	0	15	30	50	
1. Bilgi ve İnanç	İman Tasdik İlişkisi	4,10	0	5	25	25	45	
3. İslam ve İbadet	Kuran'dan Mesajlar: Bakara Suresi 177. Ayet	4,05	0	5	20	40		35
3. İslam ve İbadet	İslam'da İbadet Yükümlülüğü	3,95	5	5	25	20		45
2. Din ve İslam	Kuran'dan Mesajlar: Nisa Suresi 136. Ayet	3,90	5	5	25	25		40
4. Gençlik ve Değerler	Değerlerin Oluşumunda Örf ve Adetlerin Etkisi	3,90	0	5	30	35		30
1. Bilgi ve İnanç	İslam İncasında İmanın Mahiyeti	3,85	0	10	10	50		30
1. Bilgi ve İnanç	Kuran'dan Mesajlar: İsrâ 36. ve Mülk 23. Ayet	3,85	5	10	10	45		30
2. Din ve İslam	İslam İnanç Esaslarının Özellikleri	3,85	5	15	10	30		40
4. Gençlik ve Değerler	Gençlerin Kişilik Gelişiminde Değerlerin Yeri ve Önemi	3,85	0	15	15	40		30
4. Gençlik ve Değerler	Değerlerin Oluşumunda Dinin Etkisi	3,80	0	15	20	35		30
2. Din ve İslam	İnsanın Doğası ve Din	3,75	5		10	25	25	35
3. İslam ve İbadet	İslam'da İbadetin Amacı ve Önemi	3,70	5		0	15	20	60
5. Gönül Coğrafyamız	Kuran'dan Mesajlar: Hucurât 13. Ayet	3,70	5		5	30	35	25
4. Gençlik ve Değerler	Kuran'dan Mesajlar: İsrâ Suresi 23-29. Ayetler	3,50	5	10	30	40	15	
1. Bilgi ve İnanç	İman İkrar İlişkisi	3,45	15	10	15	35	25	
5. Gönül Coğrafyamız	İslam Medeniyetinin Farklı Coğrafyalarda ki İzleri	3,45	5	15	30	30	20	
4. Gençlik ve Değerler	Değerler ve Değerlerin Kaynağı	3,35	5	10	40	25	20	

Tablo8 incelendiğinde, katılımcıların Lise 1. Sınıf düzeyindeki konular açısından en yüksek düzeyde katılım, Din ve İslam ünitesi içindeki Dinin Tanımı ve Kaynağı konusu olduğu görülmektedir. Belirtilen durum öğrencilerin Dinin temel kaynağı olarak İslam Dininin ve kaynağının anlaşılması açısından Dinin tanımı ve kaynağının

öğrenilmesine yönelik olarak yüksek anlamda tutumları sergilemeleri önem arz ettiği söylenebilir. Belirtilen hususta din eğitimcilerine düşen görev öğrencilerin; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin içerisinde daha fazla Dinin tanımından bahsetmek ve kaynağı açısından konulara önem vermesi olduğu ifade edilebilir. Bu çerçevede Ortaöğretim düzeyindeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin program kılavuzu kitapçığında şu ifadeler yer almaktadır: “Kur’an-ı Kerim içerisinde din kavramının farklı anlamları ele alınmakta ve İslam âlimlerince yapılmakta olan din tanımlarına örnekler verilmektedir. Çeşitli disiplinlere (sosyoloji, felsefe, dinler tarihi, antropoloji) göre dinin tanımlarına örnekler verilir” (MEB, 2018).

Tablo8 incelendiğinde; Lise birinci sınıf düzeyindeki konular bazından katılımcıların en yüksek düzeyde katılım gösterdikleri ikinci konu olarak, Gönül Coğrafyamız ünitesindeki İslam Medeniyeti ve Özellikleri konusudur. Bu konuya öğrencilerin yüksek katılım göstermeleri İslam’a önem vermeleri ve bunun medeniyet ve özellik açısından merak uyandırması, hem de bu üniteye İslam’ın Medeniyet olarak dikkat çekmesi açısından önemli olduğu belirtilebilir. Orta öğretim düzeyindeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin program kılavuz kitapçığında şu ifadelere yer verilmektedir: “Kültür ve medeniyet kavramları öğrencilerin seviyelerine göre ana hatları doğrultusunda ele alınır; İslam medeniyetinin kavramı bu çerçevede analiz edilir.” (MEB, 20108).

Tablo8 incelendiğinde Bilgi ve İnanç Ünitesiyle Din ve İslam ünitesine ait konulardan İman Bilgi İlişkisi, İslam’ın İnanç Esasları ve İman ve İslam İlişkisi konuları bazında katılım açısından oranı yüksek olan üçüncü, dördüncü ve beşinci konular olduğu görülmektedir. Bu konulara öğrencilerin daha çok dikkat çekmesi İslam’ın özünde bilinmesi gereken meselelerin onları daha çok merak ettirdikleri görülmektedir.

Öğrencilerin diğer konulara en az katılım gösterdikleri ünite ise Gençlik ve Değerler ünitesindeki Değerlerimiz ve Değerlerimizin Kaynağı konusudur. Bu araştırmada görünüyor ki genç öğrencilere değerlerin kazandırılması amacıyla önemli oranda tutarsızlık görülmektedir. Belirtilen durumların nedenleri üzerinde farklı araştırmalar yapılabilir. Bunların nedeninin neler olabileceği üzerinde durduğumuzda; değerlerin daha da alt sınıflarda, daha da etkili yöntemler ve şekillerde kullanarak kazanım yapmamış olmamız gerektiğini belirtebiliriz. Bu problemlerin giderilebilmesi için din eğitimcisinin neler yapılması gerektiği üzerinde özellikle durulmalıdır.

Tablo 9: Öğrencilerin Dokuzuncu Sınıf İçerisinde Alınan Konulara Katılımları Bazında Ünitelere Göre Sıralanması

Ünite Adı ve Numarası	Ortalama
2. Din ve İslam	4,17
3. İslam ve İbadet	4,05
1. Bilgi ve İnanç	4,01
5. Gönül Coğrafyamız	3,90
4. Gençlik ve Değerler	3,77
ORTALAMA	3,98

Öğrencilerin dokuzuncu sınıf düzeyindeki ünitelere katılım bazında puan ortalamaları 3,98 olarak belirlendiği görülmektedir. Öğrencilerin dokuzuncu sınıf düzeyindeki konulara katılımlarının “oldukça” (3,77-4.17 aralığı) düzeylerinde olduklarını bizlere göstermiştir.

Benzer bir araştırmada Çakmak (2018), Dokuzuncu sınıf düzeyindeki öğrencilerinin ilgilendikleri konularının ortalama ve toplam puanlara göre sıralarken şu konuların dizinlerini belirtmektedir: Kur’an ve Ana Konuları ve Hz. Muhammed (sav)’in Hayatı ünitesine yüksek düzeyde katılım ortalamaları Çakmak’ın araştırma bulguları ile örtüşmektedir. Çakmak’ın araştırmasında dokuzuncu sınıf öğrencilerinin dikkatini çeken konular içerisinde en düşük puanlamalar Gençlik ve Değerler konularında çıkmıştır. Bu da yine bizim araştırmamızda Gençlik ve Değerler ünitesinde en düşük ortalamaların belirlenmesi benzeşmektedir. Gençlik ve Değerler ünitesinin katılımının düşük çıkma nedeni üzerinde durulabilir.

Dokuzuncu sınıf düzeyindeki ünite başlıklarıyla alakalı sıralama öğrenme alanları açısından baktığımızda; Din ve İslam alanı ilk sıralarda, İslam ve İbadet ikinci sırada, Bilgi ve İnanç ise üçüncü sırada, Gönül Coğrafyamız alanı ise dördüncü sırada, Gençlik ve Değerler alanı ise beşinci sırada, olduğu görülmektedir. (Öğrenme alanlar için bkz. MEB, 2018)

Onuncu Sınıf

Tablo 10: Öğrencilerin Onuncu Sınıf İçerisinde Aldıkları Konulara Katılım Düzeyleri Bazında Büyükten Küçüğe Sıralanması

Ünite Numarası ve Adı	Konular	Ort.	1	2	3	4	5
			%	%	%	%	%
4. Ahlaki Tutum ve Davranışlar	Ahlak ve Terbiye İlişkisi	4,38	0	0	16,67	27,77	55,56
1. Allah, İnsan İlişkisi	Allah İnancı ve İnsan	4,35	16,67	0	0	22,22	61,11

1. Allah, İnsan İlişkisi	Allah'ın Varlığı ve Birliği	4,33	5,56	5,56	5,56	16,67	66,65
4. Ahlaki Tutum ve Davranışlar	İslam Ahlakının Konusu ve Gayesi	4,22	0	5,56	27,78	5,56	61,10
4. Ahlaki Tutum ve Davranışlar	İslam Ahlakının Kaynakları	4,16	5,56	0	22,22	16,66	55,56
4. Ahlaki Tutum ve Davranışlar	İslam Ahlakında Yerilen Bazı Davranışlar	4,16	0	11,11	16,67	16,67	55,55
1. Allah, İnsan İlişkisi	İnsanın Allah ile İrtibatı	4,05	0	16,67	5,56	33,33	44,44
3. Din ve Hayat	Din ve Sosyal Adalet	4,05	0	5,56	27,78	22,22	44,44
2. Hz. Muhammed ve Gençlik	Bir Genç Olarak Hz. Muhammed.	3,83	16,67	0	11,11	27,78	44,44
4. Ahlaki Tutum ve Davranışlar	Kuran'dan Mesajlar: Hucurat Suresi 11-12. Ayetler	3,83	16,67	5,56	22,22	16,67	38,88
1. Allah, İnsan İlişkisi	Kur'an-ı Kerim'de İnsan ve Özellikleri	3,77	5,56	22,22	11,11	11,11	50
3. Din ve Hayat	Din ve Aile	3,77	5,56	11,11	11,11	27,78	44,44
3. Din ve Hayat	Din ve Çevre	3,77	0	16,67	16,67	38,88	27,78
5. İslam Düşüncesinde İtikadi, Siyasi ve Fıkhi Yorumlar	Dini Yorum Farklılıklarının Sebepleri	3,77	0	22,22	22,22	11,11	44,45
2. Hz. Muhammed ve Gençlik	Hz. Muhammed ve Gençler	3,72	16,67	5,55	16,67	11,11	50
2. Hz. Muhammed ve Gençlik	Kuran'dan Mesajlar: Al-i İmran Suresi 159. Ayet	3,72	11,11	5,56	16,67	33,33	33,33
1. Allah, İnsan İlişkisi	Allah'ın İsim ve Sıfatları	3,66	11,11	5,56	16,67	38,88	27,78
3. Din ve Hayat	Din ve Sosyal Değişim	3,66	0	16,66	27,78	27,78	27,78
3. Din ve Hayat	Kuran'dan Mesajlar: Al-i İmran Suresi 103-105. Ayetler	3,61	16,67	0	27,78	16,67	38,88
1. Allah, İnsan İlişkisi	Kuran'dan Mesajlar: Rum Suresi 18-27. Ayetler	3,50	11,11	5,56	33,33	22,22	27,78
5. İslam Düşüncesinde İtikadi, Siyasi ve Fıkhi Yorumlar	Kuran'dan Mesajlar: Nisa Suresi 59. Ayetler	3,50	16,67	11,11	16,67	16,67	38,88
2. Hz. Muhammed ve Gençlik	Bazı Genç Sahabiler	3,44	16,67	0	27,78	33,33	22,22
5. İslam Düşüncesinde İtikadi, Siyasi ve Fıkhi Yorumlar	Dini Yorumlarla İlgili Bazı Kavramlar	3,44	11,11	16,67	22,22	16,67	33,33
3. Din ve Hayat	Din, Kültür ve Sanat	3,38	0	27,78	22,22	33,33	16,67
2. Hz. Muhammed ve Gençlik	Kur'an-ı Kerim'de Gençler	3,22	22,22	11,11	16,67	22,22	27,78
3. Din ve Hayat	Din ve Ekonomi	3,22	5,56	33,33	22,22	11,11	27,78
5. İslam Düşüncesinde İtikadi, Siyasi ve Fıkhi Yorumlar	İslam Düşüncesinde Fıkhi Yorumlar	3,11	33,33	0	22,23	11,11	33,33
5. İslam Düşüncesinde İtikadi, Siyasi ve Fıkhi Yorumlar	İslam Düşüncesinde Fıkhi Yorumlar	2,61	33,33	27,78	5,56	11,11	22,22

Tablo10 incelendiğinde onuncu sınıf konularından öğrencilerin en yüksek katıldıkları konunun Ahlaki Tutum ve Davranışlar ünitesindeki Ahlak ve Terbiye İlişkisi konusudur. Öğrencilerin dini açıdan hayata baktıklarında ahlak ver terbiye daha önde geldiği bilinmekte. Bu noktada öğretmenlere düşen görev bu süreci anlatırken nasıl bir tavır içerisinde olduğunun bilincinde olması gerekir. Bunu yaparken öğretmen öncelikle kendi ahlaki davranışlarına özen göstermeli ve güzel örneklemelerle bunun oturmasını sağlaması gerekir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin program kılavuzu kitapçığında, öğretim programının genel yönden amacı ifade edilirken “Davranış yönetimi, duygu yönetimi, irade yönetimi, düşünce yönetimi gibi konular; ayetler ve hadislerle ilişkilendirilerek te ele alındığı görülmektedir.” (MEB, 2018) demektir.

Tablo10 incelendiğinde onuncu düzeyindeki sınıf konularından katılımcıların en yüksek düzeyde katıldıkları ikinci konu bazında, Allah, İnsan İlişkisi ünitesinde yer alan Allah İnancı ve İnsan konusudur. Üçüncü konu ise aynı üniteadaki Allah'ın Varlığı ve Birliği konusudur.

Onuncu sınıf düzeyindeki konularda katılımcıların en düşük yönde katılım gösterdikleri konuya; İslam Düşüncesinde yer alan itikadi, siyasi ile Fıkhi Yorumlar ünitesinde yer alan, İslam Düşüncesindeki itikadi ve Siyasi Yorumlar ve İslam Düşüncesindeki Fıkhi Yorumlar konuları olmuştur. Konulara baktığımızda öğrencilerin dikkatini çekmediğini ve içerik olarak da sıkıcı buldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 11: Öğrencilerin Onuncu Sınıf Düzeyindeki Konulara Katılımları Bazında Ünitelere Göre Sıralanması

Ünite Numarası ve Adı	Ortalama
4. Ahlaki Tutum ve Davranışlar	4,15
1. Allah, İnsan İlişkisi	3,94
3. Din ve Hayat	3,64
2. Hz. Muhammed ve Gençlik	3,59
5. İslam Düşüncesinde İtikadi, Siyasi ve Fıkhi Yorumlar	3,29
ORTALAMA	3,722

Katılımcıların onuncu sınıf düzeyindeki ünitelere katılım puanları bazında ortalamaları 3,722 olarak görülmektedir. Katılımcıların onuncu sınıf düzeyindeki konularına katılımları hususunda “oldukça” (3,29-4.15 aralığı) düzeyinde olduklarını bizlere göstermektedir.

Çakar'ın araştırmasında (2018) onuncu sınıf öğrencilerinin ilgilendikleri konular sıralaması şöyledir: Allah'ın Varlığı ve Birliğinin Delilleriyle Temel İnanç Esasları. Bu da çalışmadaki lise onuncu sınıf düzeyindeki konuları içerisinde en yüksek düzeyde katılımının Ahlak ve Terbiye İlişkisi, Allah İnancı ve İnsan ve Allah'ın Varlığı ve Birliği konularına olması ile örtüşmektedir.

Lise ikinci sınıf düzeyindeki ünite başlıklarıyla alakalı sıralamaya ise öğrenme alanları yönünden bakıldığında ahlaki tutum ve davranışlar alanı ilk sırada, Allah, insan ilişkisi ikinci sırada, din ve hayat üçüncü sırada, Hz. Muhammed(sav) ve gençlik dördüncü sırada, İslam düşüncesindeki itikadi, siyasi ve fıkhi yorumlar beşinci sırada yer bulmaktadır (MEB, 2018).

On Birinci Sınıf

Tablo 12: Öğrencilerin On Birinci Sınıf Düzeyindeki Konularına Katılım Düzeyleri Bazında Büyükten Küçüğe Sıralanması

Ünite Numarası ve Adı	Konular	Ort.	1	2	3	4	5
			%	%	%	%	%
3. Kur'an'da Bazı Kavramlar	Allah'ın Emir ve Yasaklarına Riayet: Takva	4,52	0	0	0	47,06	52,94
3. Kur'an'da Bazı Kavramlar	Dosdoğru Yol: Sırat-ı Mustakim	4,52	0	0	5,88	35,3	58,82
2. Kur'an'a Göre Hz. Muhammed(Sav)	Hz. Muhammed'in Peygamberlik Yönü	4,35	0	5,88	11,76	23,53	58,83
3. Kur'an'da Bazı Kavramlar	İyi, Doğru ve Güzel Davranış: Salih Amel	4,35	5,88	0	0	41,18	52,94
2. Kur'an'a Göre Hz. Muhammed(Sav)	Hz. Muhammed'in Şahsiyeti	4,23	0	0	11,76	52,94	35,3
3. Kur'an'da Bazı Kavramlar	Allah'ı Görüyormuşçasına Yaşamak: İhsan	4,17	0	5,88	17,65	29,41	47,06
3. Kur'an'da Bazı Kavramlar	Allah İçin Samimiyet: İhlas	4,17	0	5,88	11,76	41,18	41,18
1. Dünya ve Ahiret	Ahirete Uğurlama	4,11	5,88	5,88	11,76	23,53	52,95
2. Kur'an'a Göre Hz. Muhammed(Sav)	Hz. Muhammed(sav)'e Bağlılık ve İtaat	4,11	5,88	0	11,76	41,18	41,18
3. Kur'an'da Bazı Kavramlar	İslam'ın Aydınlik Yolu: Hidayet	4,11	0	5,88	5,88	58,83	29,41
1. Dünya ve Ahiret	Ahiret Âlemi	4,05	0	5,88	23,53	29,41	41,18
1. Dünya ve Ahiret	Varoluşun ve Hayatın Anlamı	4,00	11,76	5,88	5,88	23,53	52,95
2. Kur'an'a Göre Hz. Muhammed	Kur'an'dan Mesajlar: Ahzâb Suresi 25, 45 ve 46. Ayetler	3,94	11,76	0	11,76	35,3	41,18

		Allah Yolunda Mücadele: Cihat					
3. Kur'an'da Bazı Kavramlar		3,82	5,88	11,76	11,76	35,3	35,3
4. İnançla İlgili Meseleler	Kur'an'dan Mesajlar: En'am Suresi 59. Ayet ve Lokman Suresi 27. Ayet	3,76	11,76	0	17,65	41,18	29,41
5. Yahudilik ve Hristiyanlık	Yahudilik	3,76	11,76	0	17,65	41,18	29,41
5. Yahudilik ve Hristiyanlık	Hristiyanlık	3,76	5,88	5,88	23,53	35,3	29,41
1. Dünya ve Ahiret							
	Kur'an'dan Mesajlar: Bakara Suresi 153-157. Ayetler	3,70	11,76	0	23,53	35,3	29,41
3. Kur'an'da Bazı Kavramlar							
	Kur'an'dan Mesajlar: Kehf Suresi 107-110. Ayetler	3,58	17,65	5,88	11,76	29,41	35,3
4. İnançla İlgili Meseleler	İnançla İlgili Felsefi Yaklaşımlar	3,58	5,88	11,76	23,53	35,3	23,53
4. İnançla İlgili Meseleler							
	Yeni Dinî Hareketler	3,41	17,65	5,88	17,65	35,59	23,53

Tablo12 incelendiğinde on birinci sınıf konularında öğrencilerin en yüksek düzeyde katıldıkları birinci ve ikinci konunun Kur'an'daki Bazı Kavramlar ünitesindeki Allah'ın Emir ve Yasaklarına Riayet: Takva ve Dosdoğru Yol: Sırat-ı Mustakim konusu olduğu gözlemlenmektedir. Bu konularda öğrenciler insan yaşamında Allah'ın emir ve yasaklarına dikkat etmenin gerekliliğinin farkındadırlar. Öğretmenlere düşen görev ise Allah'ın emir ve yasaklarının ne olduğunu gerektiği gibi anlatarak doğru yaklaşımı belirlemektir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin program kılavuz kitapçığında, öğretim programı genel amacı ifade edilirken "Kur'an'ı Kerim içerisinde geçen kavramları tanımanın İslam'ı doğru şekilde anlamadaki önemini fark eder." (MEB, 2018) demektir.

Tablo12 incelendiğinde on birinci sınıf düzeyindeki konularından katılımcıların en yüksek düzeyde katılım gösterdikleri üçüncü konuya Kur'an'a Göre Hz. Muhammed(sav) ünitesindeki Hz. Muhammed(sav)'in Peygamberlik Yönü konusudur. Sonrasında Kur'an'daki Bazı Kavramlar ünitesindeki İyi, Doğru ve Güzel Davranış: Salih Amel konusu gelmektedir.

On birinci sınıf düzeyindeki konularda katılımcıların en düşük düzeyde katılım gösterdikleri konuya; İnançla İlgili Meseleler ünitesindeki, Yeni Dinî Hareketler ve İnançla İlgisi Felsefi Konudaki Yaklaşımlar konuları olmuştur. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin program kılavuz kitapçığında, öğretim programının genel amacı ifade edilirken "Kıyamet Tarikatları", "Milenyum Tarikatları" gibi adlarla sınıflandırılmış yeni dinî akımların ortak çerçeve içerisindeki yönlerine, ortaya çıkma, yaygınlaşmadaki sebeplerine ve ülkemizde olan yansımalarına güncel yönde örneklerle yer verilmektedir. Dinî değerlerin istismarı noktasındaki olumsuz sonuçlarına değinerek, din istismarının yaşattığı siyasi, sosyal ve ekonomik sebepleri üzerinde durulur. Belirtilen çerçevede FETÖ gibi illegal, çıkarıcı olan yapı ve gruplara değinilmektedir." (MEB, 2018) demektir.

Tablo 13: Öğrencilerin On Birinci Sınıf Düzeyindeki Konulara Katılımları Bazında Ünitelere Göre Sıralanması

Ünite Numarası ve Adı	Ortalama
2. Kur'an'a Göre Hz. Muhammed(sav)	4,16
3. Kur'an'da Bazı Kavramlar	4,16
1. Dünya ve Ahiret	
	3,97
5. Yahudilik ve Hristiyanlık	3,76
4. İnançla İlgili Meseleler	3,58
ORTALAMA	3,926

Öğrencilerin on birinci sınıf düzeyindeki ünitelerine katılım düzeyleri puanları ortalamaları 3,926 olarak belirlenmiştir. Belirtilen çerçevede katılımcıların lise üçüncü sınıf düzeyindeki konularına katılımlar bazında "oldukça" (3,58-4.16 aralığı) düzeyinde olduğu ifade edilebilir.

On birinci sınıf düzeyindeki ünitelerine katılım ortalama puanı dokuzuncu sınıf düzeyindeki ve on birinci sınıf düzeyindeki ile karşılaştırılması yapıldığında ise lise üçüncü sınıfın üniteleri ikinci sırada olduğu ifade edilebilir.

Çakar'ın araştırmasında (2018) on birinci sınıf öğrencilerinin ilgilendikleri konular sıralaması şöyledir: Hz. Muhammed'in Örneği ve İslam ve Estetik. Bu da çalışmamızda lise on birinci sınıf düzeyindeki konular içerisinde en yüksek olan katılımının Kur'an'da Bazı kavramlar ve Kur'an'a Göre Hz. Muhammed(sav) konularına olması ile örtüşmektedir.

Lise üçüncü sınıf düzeyindeki ünite başlıklarıyla alakalı sıralamaya öğrenme ile alakalı alanlar açısından bakıldığında Kur'an'a göre Hz. Muhammed(sav) öğrenme alanı ilk sırada, din, Kur'an'da baz kavramlar ikinci

sırada, dünya ve ahiret öğrenme alanı üçüncü sırada, Yahudilik ve Hristiyanlık dördüncü sırada, inançla ilgili meseleler beşinci sırada yer almaktadır.

On İkinci Sınıf

Tablo 14: Öğrencilerin On İkinci Sınıf Konularına Katılım Düzeyleri Bazında Büyükten Küçüğe Sıralanması

Ünite Numarası ve Adı	Konular	Ort.	1	2	3	4	5
			%	%	%	%	%
1. İslam ve Bilim	İslam Medeniyetinde Bilim ve Düşüncenin Gelişimi	4,15	0	7,69	7,69	46,15	38,47
3. İslam Düşüncesinde Tasavvufi Yorumlar	Tasavvufi Düşüncenin Ahlaki Boyutu	4,15	0	7,7	15,38	30,77	46,15
1. İslam ve Bilim	Din-Bilim İlişkisi	4,07	0	7,69	7,69	53,85	30,77
1. İslam ve Bilim	Müslümanların Bilim Alanında Yaptığı Öncü ve Özgün Çalışmalar	4,00	0	15,38	7,7	38,46	38,46
2. Anadolu'da İslam	Milletimizin İslam Anlayışının Oluşmasında Etkili Olan Bazı Şahsiyetler	4,00	0	7,7	15,38	46,15	30,77
3. İslam Düşüncesinde Tasavvufi Yorumlar	Kur'an'dan Mesajlar: Hucurât Suresi 10. Ayet	4,00	0	23,08	0	30,77	46,15
4. Güncel Dini Meseleler	Dini Meselelerin Çözümünde Temel İlke ve Yöntemler	4,00	0	7,69	15,38	46,15	30,78
2. Anadolu'da İslam	Kur'an'dan Mesajlar: Nisâ Suresi 69. Ayet	3,92	7,7	15,38	0	30,77	46,15
3. İslam Düşüncesinde Tasavvufi Yorumlar	Kültürümüzde Etkin Olan Tasavvufi Yorumlar	3,92	0	7,7	23,08	38,46	30,77
4. Güncel Dini Meseleler	İktisadi Hayatla İlgili Meseleler	3,84	0	7,69	38,46	15,39	38,46
4. Güncel Dini Meseleler	Kur'an'dan Mesajlar: En'âm suresi 151-152. Ayetler	3,84	7,69	15,38	7,69	23,08	46,16
1. İslam ve Bilim	Kur'an'dan Mesajlar: Fâtır Suresi 27-28. Ayetler	3,76	0	23,08	7,69	38,46	30,77
2. Anadolu'da İslam	Türklerin Müslüman Olmaları	3,76	0	15,38	23,08	30,77	30,77
1. İslam ve Bilim	İslam Medeniyetinde Öne Çıkan Eğitim Kurumları	3,69	0	15,38	23,08	38,46	23,08
4. Güncel Dini Meseleler	Gıda Maddeleri ve Bağımlılıkla İlgili Meseleler	3,69	7,69	15,38	15,38	23,08	38,47
3. İslam Düşüncesinde Tasavvufi Yorumlar	Tasavvufi Düşüncenin Oluşumu	3,61	0	7,69	23,08	30,77	38,46
3. İslam Düşüncesinde Tasavvufi Yorumlar	Alevilik ve Bektaşilikte Temel Kavram ve Erkânlar	3,53	0	7,69	38,47	46,15	7,69
5. Hint ve Çin Dinleri	Taoizm	3,53	0	7,69	46,16	30,77	15,38
4. Güncel Dini Meseleler	Sağlık ve Tıpla İlgili Meseleler	3,46	7,69	23,08	7,69	38,46	23,08
5. Hint ve Çin Dinleri	Budizm	3,38	0	7,69	53,85	30,77	7,69
5. Hint ve Çin Dinleri	Konfüçyanizm	3,38	0	7,69	53,85	30,77	7,69
5. Hint ve Çin Dinleri	Hinduizm	3,30	0	7,69	61,54	23,08	7,69

Tablo14 incelendiğinde on ikinci sınıf düzeyindeki konularında katılımcıların en yüksek düzeyde katılım göstermiş oldukları konu İslam ve Bilim ünitesi içerisindeki İslam Medeniyetinde Bilim ve Düşüncenin Gelişimi konusu olduğu görülmektedir. Bu yüksek katılım ile öğrenciler İslam medeniyetinin bilim ve düşünce üzerindeki önemin farkında olduğu görülmektedir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin program kılavuz kitapçığında, öğretim programının genel amacı ifade edilirken “Geçmişten günümüze kadar Müslümanların bilim alanında yapmış olduğu öncü ve özgün olan çalışmalara (dil, fıkıh, kelim, tefsir, hadis, felsefe, tarih coğrafya, astronomi, tıp, matematik, fizik, kimya) ana hatlarıyla birlikte yer verilmektedir ve belirtilen çalışmaların diğer medeniyetlerde yer alan ilmî gelişmelere olan etkisine de değinilmektedir.” (MEB, 2018) demektir.

Tablo14 incelendiğinde katılımcıların yüksek düzeyde katılım gösterdikleri ikinci konuya İslam Düşüncesinde Tasavvufi Yorumlar ünitesi içerisindeki Tasavvufi Düşüncenin Ahlaki Boyutu konusudur. Öğrencilerin İslam dünyasında tasavvufa ve Ahlaki düşünceye önem verdiği görülmektedir.

Tablo incelendiğinde on ikinci sınıf konuları içerisinde katılımı en düşük konular Hint ve Çin Dinleri ünitesine ait yer alan konulardır. En düşükten başlayarak sırasıyla; Hinduizm, Konfüçyanizm ve Budizm konuları olduğu görülmektedir. Bu noktada dikkat çeken mesele her ne kadar toplum açısından insanların farklı anlamda düşünce ve fikirleri olsa da eğitim ile öğretim ortamında farklı anlamda düşünce ve fikirler dikkate alınmalıdır denilse de öğrenciler açısından on ikinci sınıf düzeyi konuları arasında en az düzeyde ilgilerini çeken konular olarak bu konuyu ifade edilmektedir. Belirtilen konular daha detaylı olarak araştırılmalı yapılmalıdır.

Tablo 15: Öğrencilerin On İkinci Sınıf Düzeyindeki Konulara Katılım Düzeylerinin Ünitelere Göre Sıralanması

Ünite Numarası ve Adı	Ortalama
1. İslam ve Bilim	3,93
2. Anadolu'da İslam	3,89
3. İslam Düşüncesinde Tasavvufi Yorumlar	3,84
4. Güncel Dini Meseleler	3,77
5. Hint ve Çin Dinleri	3,40
ORTALAMA	3,766

Katılımcıların lise dördüncü sınıf düzeyindeki ünitelerine katılım düzeyleri puan ortalaması 3,766 olarak belirlenmiştir. Katılımcıların lise dördüncü sınıf düzeyindeki konularına katılım düzeylerinin “oldukça” (3,40-3,93 aralığı) düzeyinde olduklarını göstermektedir.

Lise dördüncü sınıf düzeyindeki ünitelere katılım düzeyleri puanları incelendiğinde; inanç ile alakalı öğrenme alanına ait İslam ve Bilim ünitesinin katılım ortalaması olarak en yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu çerçevede özellikle İslam'ın bilimle olan ilgisi gibi konuların bu dönem bireylerinin özellikle ilgisini çektiği söylenebilir. Burada da öğretmene düşmekte olan görev, bilimle ilgili konuların günümüzle bağdaştırarak ele alınabilmesidir.

Lise dördüncü sınıf düzeyindeki ünite başlıkları ile alakalı sıralamaya öğrenme alanları yönünden bakıldığında İslam ve bilim öğrenme alanının ilk sırada, Anadolu'da İslam öğrenme alanının ikinci sırada, İslam düşüncesinde tasavvufi yorumların üçüncü sırada, güncel dini meselelerin dördüncü sırada, Hint ve Çin dinlerinin beşinci sırada yer almaktadır.

Araştırmada bunun yanında öğrencilere Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin amacı sizce nasıl olmalıdır? Programdan sizce hangi konuların çıkartılması gerekmektedir? önem sırasına göre lütfen belirtiniz, Programa hangi konular sizce eklenmesi gerekmektedir? önem sırasına göre lütfen belirtiniz, şeklindeki açık uçlu sorular yöneltilmiştir. Bu sorulara verilen cevaplar incelendiğinde aşağıdaki bilgilere ulaşılmıştır:

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi amacı sizce nasıl olmalıdır? şeklinde belirtilen soruya verilen cevaplar incelendiğinde aşağıdaki yer alan cevap başlıklarının ortaya çıktığı görülmektedir.

1. Din öğretiminde yapılan ibadetlerin uygulamalı şekilde işlenmeli.
2. Din öğretiminde diğer dinlerle karşılaştırmalı olarak eğitim verilmeli.
3. Din öğretiminin içerisinde milli ve manevi değerleri öğrenciye kazandırmayı hedeflemelidir.
4. Din öğretimi yapılırken inanç meselelerinden öğrenciler zorlandırılmamalı.
5. Din öğretimi yapılırken güzel ahlak ön planda olmalıdır.
6. Din öğretiminde peygamberin hayatını daha detaylı bir şekilde işlenmeli.
7. Din öğretiminin içerisinde uygulamalı temel dini bilgiler eğitimi olmalı.
8. Din öğretimi yapılırken konular daha detaylı ele alınmalıdır.
9. Din öğretimi yapılırken öğrencilerin ibadet etmelerini sağlamaya yöneltilmeli.
10. Din öğretimi yapılırken kardeşlik, sevgi, saygı, dostluk gibi kavramlarla yaklaşılmalı.

Programdan sizce hangi konular çıkartılması gerekmektedir? önem sırasına göre lütfen belirtiniz, sorusuna verilen cevapların incelendiğinde; katılımcıların ağırlıklı çoğunluğu programdaki konuların çoğunun gerekli olduğuna dair yaklaşım içerisinde olduklarını gösterdikleri görülmektedir. Bunun yanında bazı katılımcılar;

1. İtikadi ve Siyasi Mezhepler konusu
2. Hinduizm, Konfüçyanizm ve Budizm konuları

3. Yeni Dini Hareketler

4. İnançla İlgili Felsefi Yaklaşımlar gibi konuların program içerisinde yer almaması gerek olmadığına dair cevapları ifade etmişlerdir.

Sizce programa hangi konular eklenmesi gerekmektedir? önem sırasına göre lütfen belirtiniz şeklindeki soruya verilen cevaplar aşağıda yer aldığı gibi gruplandırılabilir:

1. Peygamberlerin hayatı konuları
2. Hz. Muhammed'in Hayatı
3. İbadetlerin Yapılış Şekli
4. Kuran sureleri ve anlamları
5. Kıyamet alametleri ve ahiret ile ilgili konular
6. Kutsal Kitaplar ile ilgili konular
7. İslam tarihi ile ilgili konular
8. Sahabeler ile ilgili konular
9. İslam ülkeleri ile ilgili konular
10. Peygamber kıssaları ile ilgili konular
11. Hac, Zekât ve oruç ibadeti ile ilgili konular
12. Müslüman Bilim Adamları ile ilgili konular
13. İslam'ın kadınlara verdiği öneme dair konular

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

1. Katılımcıların Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin müfredatı içerisinde yer alan ünitelere ve ünite içerisindeki açılımlara katılımları yüksek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin dokuzuncu sınıf düzeyinde ünitelere katılım puan ortalaması 3,98; onuncu sınıf düzeyindeki katılım puan ortalamaları 3,722; on birinci sınıf düzeyindeki ünitelere katılım puan ortalamaları 3,926; lise dördüncü sınıf düzeyindeki ünitelere katılım puan ortalamaları 3,766 olarak görülmektedir. Bulunan sonuçlar dahil olan tüm sınıflar için katılım ortalamalarının “oldukça” düzeyinde olduklarını göstermektedir. Bunun yanında en düşük düzeyde ortalamaların söz konusu olduğu lise ikinci sınıf düzeyinde üniteleri ve açılımları tekraren gözden geçirilmekle birlikte belirtilen durumun nedenleri üzerinde durulmalıdır.

2. Katılımcıların özellikle dokuzuncu ve on birinci sınıf düzeylerinde ünitelere katılım ortalama puanları ele alındığında en yüksek katılım Din ve İslam ve Kur'an'a Göre Hz. Muhammed (sav)'in öğrenme alanlarına ait konular görülmekte. Yeni yetişmekte olan neslin nitelikli ve kaliteli din algısına sahibi olabilmesi için hem dini hem de Hz. Peygamberi doğru örnek alabilmesi adına doğru ve etkili bir yöntem izlenmesi gerektiği üzerine yoğunlaşılması gerekmektedir.

3. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin program içeriği hazırlanırken katılımcıların beklenti ve ilgileri dikkate alınması gerekmektedir. Bu çerçevede özellikle belirtilen öğrenme alanları ile alakalı verilen sıralamalara bakıldığında öğrencilerin beklenti ve ilgilerinin yüksek durumda olduğu ünite ve konularda içerik bazlı zenginleştirilmeler yapılmalıdır. Dokuzuncu sınıflar düzeyindeki ilk iki öğrenme alanı olan Din ve İslam ve İslam ve İbadet öğrenme alanları; onuncu sınıf düzeyinde Ahlaki Tutum ve Davranışlar ve Allah, İnsan İlişkisi öğrenme alanları; on birinci sınıf düzeyinde Kur'an'a göre Hz. Muhammed(sav) ve Kur'an'da Bazı Kavramlar öğrenme alanları; on ikinci sınıf düzeyinde İslam ve Bilim ve Anadolu'da İslam öğrenme alanlarına ait konular öğrencileri daha çok beklenti ve ilgilerine cevap veren konular olduğu görülmektedir. Belirtilen beklentiler dikkate alınmalı, belirtilen konular dahada nitelikli olarak üzerinde durulmalıdır.

4. Öğrencilerin özellikle din ve İslam öğrenmeleri alanına ilişkin ünitelere en yüksek düzeyde katılım göstermeleri öğretmenler açısından önemle üzerinde durulmalı, içerikte belirtilen konuları daha etkin ve daha fazla bir şekilde yer almaları sağlanmalıdır.

5. Dokuzuncu sınıf düzeyindeki ünite katılım puan ortalamalarında en alt sırada yer alan gençlik ve değerler, on bir ve on ikinci sınıflarda yer alan Yahudilik, Hristiyanlık, Hint ve Çin dinleri gibi öğrenme alanında görülen düşük düzeydeki ilginin nedenleri alakalı yeni çalışmalar yaparak daha derin şekilde düşünülmelidir.

6. Katılımcıların ders içeriğinde görmek istedikleri konularla alakalı diğer Peygamberlerin hayatı, Hz. Muhammed (sav)'in hayatı ve ibadetlerin yapılaş şekli gibi konular ders içeriğine eklenmeli ve bu konular karşılaştırmalı olarak öğrencilere anlatılmalıdır.

7. Öğrencilere sadece kuralları dayatan, ezbere dayalı olan, teorik bilgilerin bireylere aktarılması şeklinde olan bir din eğitim ve öğretim yerine, düşündüren, yorumlatan ve öğreten bir din eğitimi istemektedirler. Öğretmenler bu tür beklentileri dikkate almaları gerekmektedir.

KAYNAKÇA

Altaş, N. (2004). Gençlik Döneminde Din Olgusu ve Liselerde Din Öğretimi, Ankara: Nobel Yayınları

Altaş, N. (2008). “İlköğretim Öğrencilerinin Din Öğretimi Sürecinde İlgi Duydukları Konular (Ankara İli Örneğinde 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencileri Üzerinde Karşılaştırmalı Bir Analiz)”, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Cilt: 49, Sayı: 2, ss. 103-120.

Altaş, Nurullah, (2014). “Ortaöğretimde Din Eğitimi”, Din Eğitimi, Editör: Mustafa Köylü, Nurullah Altaş, İstanbul: Ensar Yayınları, 3. Baskı.

Balcı A. (2001). Sosyal Bilimlerde Araştırma-Yöntem, Teknik ve İlkeler, Ankara: PegemA Yayıncılık, 3. Baskı.

Binbaşıoğlu, Cavit, Eğitim Düşüncesi Tarihi, Binbaşıoğlu Yayınları, Ankara, 1982.

Celep, C. Bülbül, T. Tunç, B. (2000). “Aday Öğretmenlerin Atanma Odakları.” Trabzon, VIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bilimsel Çalışmaları, Cilt:1, ss. 569-575.

Çakmak, F. (2013 a), Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Veli Beklentileri, Ankara: İlahiyat Yayınları.

Çakmak, Fatih, (2018). “Liselerde Din Eğitimi”, Din Eğitimi, Editör: Hasan Dam, İstanbul: Lisans Yayıncılık.

Çakmak, F. (2018). “Öğrencilerin Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Beklentileri”, Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi, Sayı:1 ss. 24,47.

Karasar, N. (1998). Bilimsel Araştırma Yöntemi, Ankara: Nobel Yayıncılık.

Korkmaz, M. (2011). “Kur’an Kursu Öğreticilerinin Eğitim-Öğretim Yeterliklerine Yönelik Algıları”, Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, sayı:12, ss. 109-142.

KÜKEN, G. (2006). Türkiye’de eğitim felsefesi. (Edit., M. Hesapçioğlu & A. Durmuş), Türkiye’de eğitim bilimleri: Bir bilanço denemesi (s.389-404). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

MEB. (2018). Ortaöğretim DKAB. Dersi 9-10-11-12. Sınıflar Öğretim Programı, Ankara: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü.

Önder, M. (2009). Yaz Kur’an Kursları’nda Dini Öğretmek -Sorunlar ve Çözüm Önerileri Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Özkan, H. H. (2006). POPÜLER KÜLTÜR VE EĞİTİM . Kastamonu Eğitim Dergisi , 14 (1) , 29-38.

Uçar R. İpek C. (2006).“İlköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin MEB. Hizmetiçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri”, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:6, Sayı:1, Haziran, ss.34-53

NATO ve AB İş Birliğinin Hibrit Savaş Boyutu

Hybrid Warfare Dimension of NATO and EU Cooperation

ÖZET

Güvenlik, kelimenin tam anlamıyla tehlike ve tehditlerin yokluğu olarak tanımlanmaktadır. Bu kavram toplum ve devlete uygulandığında, iç ve dış koşulların barışçıl olarak gelişimini sağlamaktadır. Bugünkü ve gelecekteki güvenlik koşulları gitgide hibrit yöntemlerin yer aldığı bir yapıya bürünmektedir. Hibrit faaliyetler ve stratejiler, geleneksel ile geleneksel olmayan metotların haricinde propaganda, siber saldırılar, düzenli silahlı kuvvetler ile düzensiz grupların kullanımı, ekonomik baskı, casusluk, kişisel zorlama ve sabotaj gibi açık ve gizli yöntemleri bir araya getirmektedir. Bu tarz eylemlerin öncelikli hedefi savaş, barış ve kriz arasındaki sınırları bulanıklaştırarak şüphe yaratmak ve bölünmeleri tetiklemektir. Hibrit nitelikteki eylemlerin boyutu, kapsamı ve yoğunluğu yakın zamanda önemli ölçüde artmıştır. Hibrit tehditlere yönelik mukavemet oluşturma ve saldırılara müdahalede bulunma yükümlülüğü öncelikle devletlere aittir. Diğer taraftan, bu tür etkenlerin oluşturdukları tehdit çeşitliliği ile tek başına mücadele etmek mümkün değildir. Hibrit faaliyetin sınır ötesi niteliği, potansiyel olarak etkilenen alanlar düşünüldüğünde, her alanda daha fazla işbirliği gerektirmektedir. Gerek hükümet gerekse hükümet dışı unsurlar aracılığıyla gerçekleştirilen hibrit eylemleri engellemek, bunlara karşı mücadele etmek, tepki göstermek ve hazırlıklı olmak AB ve NATO için en önemli önceliktir. Bu çalışmanın ana gayesi, hibrit savaş ve hibrit tehdit kavramları çerçevesinde AB ve NATO arasındaki iş birliğini açıklamaktır. Çalışmada, "NATO ve AB bu yeni nesil savaşa karşı, silahlı çatışma tanımını yeniden tanımlayan yeni bir yasal çerçevenin ana hatlarını belirlemek için birlikte çalışmak zorunda kalacaklardır" hipotezi sınanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Avrupa Birliği, NATO, Hibrit Savaş, Uluslararası Örgütler.

ABSTRACT

Security is literally defined as the absence of danger and threats. When applied to society and the state, this concept ensures the peaceful development of internal and external conditions. Current and future security conditions are increasingly characterized by hybrid methods. Hybrid activities and strategies combine traditional and non-traditional methods, as well as overt and covert methods such as propaganda, cyber-attacks, the use of regular armed forces and irregular groups, economic pressure, espionage, personal coercion and sabotage. The primary goal of such actions is to blur the boundaries between war, peace and crisis, creating suspicion and triggering divisions. The scale, scope and intensity of actions of a hybrid nature have recently increased significantly. States are primarily responsible for preparing for and responding to hybrid attacks. On the other hand, it is not possible to combat the diversity of threats posed by such factors alone. Given the cross-border nature of hybrid activity and the areas potentially affected, greater cooperation is required across the board. Preventing, countering, reacting and preparing for hybrid actions, whether by governmental or non-governmental actors, is a top priority for the EU and NATO. The main objective of this study is to explain the cooperation between the EU and NATO within the framework of hybrid warfare and hybrid threat concepts. The hypothesis that "NATO and the EU will have to work together to outline a new legal framework that redefines the definition of armed conflict against this new generation of warfare" is tested.

Keywords: European Union, NATO, Hybrid War, International Organizations.

GİRİŞ

Tarih boyunca savaş olgusunu tanımlamak ve sınıflandırmak için çok sayıda girişimde bulunulmuştur. Savaş, insan faktörünün aşırı karmaşıklık kattığı şiddetli bir çatışma yoluyla çözülmesi gereken sosyal bir olaydır. Bir çatışma türü, asimetrik savaş, doğrusal olmayan savaş, belirli bir neslin savaşı, bileşik savaş, topyekûn savaş veya bu makalenin konusu olan hibrit savaş gibi farklı şekillerde tanımlanabilmektedir. Hibrit savaş, uluslararası aktörlerin güç göstermek için ellerindeki tüm imkânlarını en üst seviyede kullandığı bir çatışma türüdür. Teknolojik ilerlemeler ve toplumlarımız arasındaki mesafelerin kısalması göz önüne alındığında, küresel stratejilerin koordineli bir şekilde uygulanması bu savaş türünde kolaylaşmıştır. Hibrit tehdit, bir aktörün ulusal çıkarlarını sınırları dışında gözetmek için askeri olmayan araçlara ağırlık vererek birden fazla güç ve etki aracını kullanması anlamına gelmektedir. Hibrit tehdit kavramının geliştirilmesinde ve formüle edilmesinde hibrit savaş kavramının büyük bir önemi vardır. Hibrit savaşın özü, bir aktörün birden fazla güç aracını aynı anda senkronize etme ve

Meram Tatlı¹ 

How to Cite This Article

Tatlı, M. (2023). "NATO ve AB İş Birliğinin Hibrit Savaş Boyutu" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:7784-7795. DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/sssj.70557>

Arrival: 08 May 2023

Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Dr, Kahramanmaraş, Türkiye. ORCID: 0000-0002-4373-5096

savaşın yaratıcılığını, belirsizliğini, doğrusal olmayışını ve bilişsel unsurlarını kasıtlı olarak kullanma becerisinde yatmaktadır. Hibrit savaş, geleneksel askeri saldırı yerine saldıran aktörün sabotaj, vekil isyancı gruplar, bilgisayar korsanlığı, yıkıcı istihbarat operasyonlarının kullanılması gibi farklı faaliyetlerle düşmanı içten yok etmeye çalıştığı bir dizi stratejik eylemi kapsamaktadır. Hibrit tehditler Batılı ülkeler için 21. yüzyılda güvenlik sorunu haline gelmiştir. Bu bağlamda söz konusu tehditler uluslararası güvenliğin yapısındaki büyük değişiklikleri yansıtmaktadır. Küresel ölçekte güvenlik ortamı siyah ve beyaz renklerle değil, aksine çok boyutlu, karmaşık ve çok katmanlı olarak betimlenmektedir. Bu doğrultuda neyin nasıl değiştiğinin ve bunların özellikle demokratik ülkeler açısından hangi anlamlara geldiğinin analiz edilmesi, Avrupa'daki mevcut güvenlik ortamının doğasının anlaşılmasında merkezi bir öneme sahiptir.

Değişen ve gelişen uluslararası yapıda altı süreç hibrit tehditleri ön plana çıkarmaktadır. Bu süreçlerden ilki dünya sisteminin yapısındaki değişimdir. İlişkisel güç (yani başkalarının inançlarını, tutumlarını, tercihlerini, görüşlerini, beklentilerini, duygularını ve/veya harekete geçme eğilimlerini değiştirme gücü) bugün maddi güçten daha önemli görülmektedir. İkinci olarak uluslararası yapı, yeni gelişen ağ tabanlı eylemlerle karşı karşıya kalmıştır. Güvenliğin dış ve iç unsurları son on yılda hiç olmadığı kadar güçlü bir biçimde karşılıklı bağlanmış durumdadır. Üçüncüsü, hızla gelişen teknolojiler, oyunun ulusal ve uluslararası kurallarının oluşturulması gereken siber uzay gibi yeni alanların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Medyadaki ve bilgi alanındaki değişim, günümüzdeki güvenlik koşullarını belirleyen dördüncü önemli unsurdur. İnternet, kuralları oluşturulmamış yepyeni bir mücadele sahası hâline dönüşmüştür. Bu sürece dâhil olan beşincisi ise savaş ve çatışmaların yapısındaki değişimdir. Çağımız savaşlarında askerler hayatlarını kaybetmemeli ve insan kayıpları gerçekleşmemelidir. Bu husus, beraberinde savaş ve barış arasındaki ayrımın belirsizleştiği şeklindeki görüşleri de beraberinde getirmektedir. Sonuncusu ise kuşak değişimidir. Soğuk Savaş'ın net bir dünya düzeninin temelini oluşturan çok belirgin iki özelliği vardır: komünizm ile kapitalizm arasındaki ideolojik mücadeleler etkin olmuş ve nükleer savaş korkusu birçok güvenlik politikası kararını yönlendirmiştir. Soğuk Savaş sonrası dönemde, entegrasyon ve karşılıklı bağımlılık fikirlerini vurgulayan küreselleşme, dünyayı tanımlamanın en popüler yollarından biri haline gelmiştir. Modern yeni nesil, birbirine zıt iki eğilimden (neo-milliyetçilik ve kozmopolitizm) beslenen teknolojik bir nesildir. Nesillerle birlikte tarihsel hafıza da değişmekte ve bu da tarihsel olayların siyasi manipülasyonuna alan açmaktadır (Ventre, 2016: 240).

Avrupa'daki güvenlik koşullarında yaşanan bu dönüşümler, uluslararası kuruluşların verecekleri tepki konusunda önemli meseleleri beraberinde getirmektedir. Bir devlet geleneksel kara, deniz veya hava kuvvetleri vasıtasıyla taarruza uğrarsa, bunlara en uygun şekilde nasıl mukabele edileceği genelde bellidir. Yabancı vekil güçler ve propagandaların bir kombinasyonu tarafından özel kuvvetler saldırıya maruz kaldığında durum ne olur? Bu saldırıya yönelik gösterilebilecek en iyi yol ve yöntem nedir ve NATO ve AB gibi örgütler bu gibi saldırılara hangi boyutta ayak uydurabilir?

Avrupa Birliği'nin (AB) selefi olan Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu, NATO'dan yaklaşık iki yıl sonra faaliyetlerine başlamıştır. NATO ve Avrupa Birliği başlangıçtan itibaren bir uyum ve işbirliği ilişkisi içinde olmuşlardır. Her iki kuruluş da üyelerine kalkınma, istikrar, barış ve güvenlik temin üzere yapılandırılmıştır ve her ikisi de önemli askeri, siyasi ve ekonomik organizasyonlardır. AB katılımcılarının büyük çoğunluğunun doğrudan NATO mensubu olduğu ve AB'nin büyüme sürecinde NATO'nun da aynı şekilde hareket ettiği düşünüldüğünde, iki taraf arasında her iki örgütü de önemli ölçüde karşılıklı bağımlı duruma getiren güçlü stratejik ve siyasi ilişkiler bulunmaktadır. NATO ve AB arasındaki ilişki 1990 yılında gerçekleştirilen NATO-AB müttefikliğinin neticeleri doğrultusunda 2001 yılında resmîyet kazanmıştır. Hem askeri hem de sivil araçların etkin bir şekilde tatbikini gerektiren kriz yönetimi ve faaliyetlerine ilişkin bütüncül bir uluslararası yaklaşımın oluşturulmasında, yakın işbirliği kilit bir rol oynar hale gelmiştir.

Yeni güvenlik tehdidi türünün değişken ve bağlama uyarlanabilir doğası hibrit tehditlerin evrensel bir tanımını formüle etmeyi zorlaştırmaktadır. Bununla birlikte, her iki örgüt de hibrit tehditlerin, sosyal medyadaki istihbarat ve dezenformasyon kampanyalarından kötü niyetli siber operasyonlara ve ekonomik şantaja kadar uzanan çeşitli askeri ve/veya askeri olmayan araçlarla, hem gizli hem de açık taktikler kullanılarak sergilenebileceğini kabul etmektedir. AB ve NATO, hibrit tehditlerin değişken, uyarlanabilir ve demokrasilerdeki sistemik zayıflıklara karşı son derece hassas olduğunu ve temel amaçlarının "hedefin zayıflamasını sağlarken ve/veya ona zarar verirken ajanın stratejik hedeflerini" desteklemek için karar alma sürecini etkilemek olduğunu kabul etmektedir (NATO, 2016). Temel bir ortak anlayışı kolaylaştırmak için, AB VE NATO işbirliği çerçevesinde Avrupa Hibrit Tehditlerle Mücadele Mükemmeliyet Merkezi (Hybrid CoE) kurulmuştur. Bu kuruluş hibrit tehditleri "çok çeşitli araçlarla demokratik devletlerin ve kurumların sistemik zayıflıklarını kasıtlı olarak hedef alan koordineli ve senkronize eylemler" olarak tanımlamaktadır (Hybrid CoE, 2020). Bu tanım her iki örgüt tarafından da benimsenmiştir ve bu yeni tür güvenlik tehdidinin iki önemli yönünü vurgulamaktadır: hem NATO'nun hem de AB'nin temel değeri ve

siyasi sistemi olan demokrasiye yönelik olması ve çok yönlü operasyonel prosedürler yoluyla zayıflıklardan yararlanması.

Her geçen gün değişen güvenlik ortamı karşısında AB ve NATO'nun yepyeni yaklaşımlara ya da uygulamalara yönelmesi gerekmektedir. Bunun için de AB ve NATO arasında bir dizi askeri-teknik düzenleme yerine stratejik bir ilişkiye ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışmada NATO ve AB işbirliğindeki güncel durumun, bilhassa hibrit savaş meselesine değinilerek analizi yapılmaktadır. Karşılıklı bağımlılık ilişkisi iki kuruluş arasında daima var olmuştur. 2016 yılında Varşova Zirvesinde bu karşılıklı bağımlılık ortak bir bildirinin kabul edilmesiyle hız kazanmıştır. O günden bu yana AB ve NATO hibrit savaş da dâhil olmak üzere farklı alanlarda etkin bir şekilde işbirliği yapmaktadır.

HİBRİT TEHDİT VE HİBRİT SAVAŞ

Güvenlik analistleri ve uzmanları, karşılaştıkları zorlukları tanımlamak için yeni terimler üretme eğilimi göstermektedirler. Asimetrik tehditler, istikrarsız ya da zayıf devletler, düşük yoğunluklu çatışmalar gibi ifadelerin tümü konuyla alakalı misallerdir. Hibrit savaş/tehdit olguları da bu misallerden yalnızca bir tanesidir. Küresel güvenliğe ilişkin hibrit tehdit unsurları çeşitlendikçe, bu unsurların hem akademik hem de politik alandaki münazaralarda ele alınışı giderek daha fazla kafa karışıklığına yol açmaktadır. Çoğunlukla, hibrit tehdit/savaş gibi sözcüklerin gelişigüzel kullanıldığı ve bu kavramların tanımlarının dahi net olarak yapılmadığı görülmektedir. Bu durum, ihtiyaç duyulan kavramsal netlik yerine politika yapımcıların kafasının daha da karışmasına yol açmıştır. Hibrit terimi, köken ya da bileşim olarak heterojen bir şeyi (bir karışım ya da harman) ya da aynı işlevi yerine getiren iki farklı türde bileşene sahip bir şeyi ifade etmektedir (Merriam Webster Online Dictionary, 2023).

Günümüzde devletler arasındaki husumetlerin resmî savaş ilanlarıyla ilan edildiği günler çok eskilerde kalmıştır. Analistler, hibrit taktiklerin genellikle savaş eşliğinin altında kalarak rakibi yıpratmak ve büyük ölçekli çatışmalardan ve karşılıklı yıkım risklerinden kaçınmak için kullanıldığını vurgulamaktadır (Friedman, 2018).

Hibrit stratejiler hem devletler arası ilişkileri hem de barış zamanını belirsiz ve kafa karıştırıcı hale getirerek savaşları daha da güçleştirmektedir. İster devlet ister devlet dışı güçlerce yürütülen hibrit savaş genellikle hedefin saptanması ve mukabele edilmesinde belli sınırların ötesinde yer alacak şekilde tasarlanmakta ve genellikle bugünkü bilgi toplumunu niteleyen dijital teknolojinin hacmine, hızına ve her alanda bulunmasına dayanmaktadır (Reichborn-Kjennerud ve Cullen, 2017). Aslında hibrit savaş belirsizliklerle doludur. Siber ve diğer saldırı türlerinde sorumluluğun izini sürmek ya da karışıklıkları kimin organize ettiğini kanıtlamak zahmetli ve yorucudur. Kim tarafından başlatıldığını bilmek mümkün olmayan yıkıcı bir söylentiye ve yalan haberi çürütmek zordur. Geleneksel bir mücadelede çatışmadan çoğunlukla hükümet ve askeriye sorumludur, oysa geleneksel olmayan bir çatışmada vekiller, bilgisayar korsanları, suç grupları, madde tacirleri, milis güçler, silahlı teröristler vs. gibi özel taşeronlar da savaşa dâhil edilebilmektedir.

Avrupa Hibrit Savaşla Mücadele Uzmanlık Birimi'nin (Hybrid CoE) yaptığı açıklamaya göre hibrit saldırı, devlet ya da devlet dışı güçler kullanılarak gerçekleştirilen ve hedefi bölgesel, yerel, kamusal veya kurumsal ölçekte karar alma organlarını etkisi altına alarak hedefi zayıflatmayı ya da hedefe ciddi zararlar vermeyi amaçlayan bir eylemdir. Bu gibi operasyonlar hem eşgüdümlü hem de eş zamanlı olmakta ve bilinçli olarak ülkelerin ve demokratik kurumların zayıf yönlerini hedef almaktadır. Bu operasyonlar örneğin politik, ticari, askeri, hukuki veya enformasyon gibi farklı sahalarda gerçekleştirilebilmektedir. Bu operasyonlar çok farklı yöntemler kullanılarak gerçekleştirilmekte ve hedefin belirlenmesi ile tanımlanması sınırının altında olacak biçimde planlanmaktadır (Hybrid CoE, 2020).

Hagelstam'a (2018) göre, hibrit unsurlar hem çeşitlidir hem de sürekli değişkenlik göstermektedir. Kullanılan yöntemler sahte sosyal medya hesaplarından karmaşık sanal saldırı yöntemlerine ve askeri müdahaleye varana kadar geniş bir yelpazeye yayılmaktadır. Hibrit güç yöntemleri, belirlenen hedefin özelliğine ve ulaşılmak istenen neticeye göre ayrı ayrı veya ortak kullanılabilir. Hibrit savaşlar, bir devletteki istikrarı bozmak ve toplumdaki kutuplaşmayı arttırmak için kurgulanmış çok boyutlu girişimleri bünyesinde barındırmaktadır. Hibrit savaşlar, bir devletteki istikrarı bozmak ve toplumdaki kutuplaşmayı arttırmak için kurgulanmış çok boyutlu girişimleri bünyesinde barındırmaktadır. Geleneksel çatışmaların tersine, hibrit çatışmalarda ana odak noktası düşman ülkenin toplumdur.

ABD Ulusal Savunma Üniversitesi'nden Frank Hoffman, "o kadar da yeni olmayan savaş" olarak adlandırdığı konuya özel bir analizinde hibrit tehdidi şu şekilde tanımlamıştır: "Siyasi hedeflerine ulaşmak savaş alanında konvansiyonel silahlar, düzensiz taktikler, terörizm ve suç davranışlarının özel bir karışımını eş zamanlı olarak kullanan her türlü düşman" (Hoffman, 2014).

Hibrit unsurlar, karmaşık ve çok yönlü risk yaratan çeşitli öğelerin birbiriyle yakınlaşması ve karşılıklı bağlantısı sonucu ortaya çıkan bir olgudur. Hibrit tehdit tabiri, değişmekte olan uluslararası koşullarla ilgili karmaşık ilişkileri ve çelişkili durumları ifade eden bir kavramdır. Bundan dolayı hibrit savaş, aşağıdakileri bünyesinde barındıran oldukça önemli bir konsepttir (Stefanovska ve Gjurovski, 2019: 256-257):

- ✓ Problemlerin karşılıklı etkileşim içinde olmasını (örn. etnik sorunlar, terör, göçmen sorunu ve kurumların zayıflığı),
- ✓ İlgili tarafların çeşitliliğini (örn. nizami ve gayri nizami kuvvetler, yasadışı örgütler),
- ✓ Kullanılan klasik ve geleneksel olmayan yöntemleri (askeri, politik, diplomatik, ekonomik, teknolojik) içermektedir.

Hibrit unsurlar çeşitliliğe sahiptir ve hedef ülkelerin zayıf noktalarından yararlanmak için özel olarak hazırlanmıştır. Bunun anlamı, her devletin sahip olduğu zayıflıkları tanıması ve bu zayıflıklara karşı koymak için kendi politikasını oluşturması gerekmektedir.

Günümüz uluslararası ilişkilerini etkileyen hibrit savaşın ilk önemli özelliği istikrarsızlaştırma taktiklerinin kullanılmasıdır. Birkaç yıl önce hayal bile edilemeyen bu taktikler giderek çeşitlenmektedir. Tanklar ve makineli tüfekler, insansız hava araçları, hipersonik füzeler ve mikro-elektro-mekanik gözetleme sistemleri gibi sofistike silahlarla birlikte kullanılmaktadır. Bu araçlar yalnızca ülkelerin elinde değil, aynı zamanda terör örgütlerinin, kriminal grupların ve madde ticareti yapanların da elinde bulunmaktadır. Terör grupları üye toplamak, düşmanlığı teşvik etmek, propaganda faaliyetleri yürütmek ve saldırılar hazırlamak için sosyal medyayı kullanmaktadır. Devletler yüzlerce göçmenin birkaç saat içinde sınırlardan geçmesine izin vererek komşu ülkede taşkınlık ve savunmasızlık hissi yaratmaktadır. Toplumların polarize edilmesine ve kurumların meşruiyetini yitirmesine dezenformasyon katkıda bulunurken, uluslararası şirketler de çatışmalarda ve uluslararası ilişkiler sürecinde özel aktörler olarak yer almaktadır. Bu farklı stratejiler diğer ülkelerin iktisadi, siyasi ve bürokratik zaafalarına saldırarak bunları sömürmek için kullanılmaktadır. Buradaki önemli husus, işbirliğini ve etkileşimi hızlandıran globalleşme ve karşılıklı dayanışmanın aynı zamanda saldırı ve gerilim oluşturmak için nasıl imkânlar sağladığıdır (Bargues ve Bourekba, 2022: 8-11).

Mark Leonard'ın (2015) ifadesiyle, "bir zamanlar çatışmanın önünde bir engel olarak görülen karşılıklı bağımlılık, ülkeler ilişkilerindeki asimetrisini istismar etmeye çalıştıkça bir güç merkezine dönüştü". Her bağlantı araçsallaştırılmaya açıktır ve bu nedenle büyük güçler arasında şüphecilik ve güvensizlik artmıştır. Bir tehdidin hibrit nitelikte olabilmesi için, tıpkı hibrit bir türün farklı ırkların ya da çeşitlerin bir araya getirilmesiyle oluşması gibi, amaçlanan hedefi tehdit etmenin ya da ona saldırmanın birden fazla yolunun ürünü olması gerekmektedir. Bununla birlikte, bir tehdidi hibrit kılan şey, çeşitli araçların (geleneksel ve geleneksel olmayan, askeri ve askeri olmayan) birleşimidir. Bu bağlamda, tüm modern tehditler hibrit nitelikte değildir. Terörizm, siber suçlar, kaçakçılık ve gasp doğası gereği hibrit değildir, ancak aynı anda birden fazla taktik kullanılarak nasıl (ve ne ölçüde) takip edildiklerine bağlı olarak bu hale gelebilirler (Anderson ve Tardy, 2015: 2).

Hibrit tehditler genel anlamda aşağıdaki tanımlamalarla ifade edilmektedir:

- ✓ Lineer ve lineer olmayan, askeri ve gayri nizami, aleni ve örtülü operasyonların bir karışımıdır,
- ✓ Tehdidin yapısı, içeriği, amacı ve boyutu hususunda muğlaklık ve karışıklık meydana getirmektedir,
- ✓ Hedeflerdeki güvenlik açıklarını belirleme ve bu açıklardan yararlanma becerisidir,
- ✓ Düşmanca tutum düzeyini lineer savaş sınırının aşağısında tutabilme gücüne bağlıdır (Anderson ve Tardy, 2015: 2).

Avrupa Birliği'nin Dış İlişkiler ve Güvenlik Politikasından sorumlu Yüksek Temsilcisi ve Komisyon Başkan Yardımcısı Josep Borrell'in Avrupa Birliği'nin Stratejik Pusulası'nın önsözünde yazdığı gibi: "Her şeyin silah haline getirildiği ve şiddetli bir anlatı savaşıyla karşı karşıya olduğumuz" güç politikalarının şekillendirdiği bir dünyada yaşıyoruz (Borrell, 2022). Hibrit çatışmaların ikinci önemli özelliği ise hedefleridir. Başlangıçlarını saptamak zor olduğu gibi, çatışmayı sona erdirecek bir zafer peşinde oldukları söylenemez. Eğer hibrit stratejiler barış veya savaş kazanmak amacıyla kullanılmıyorsa, bu stratejilerin nihai hedefi nedir? Kullanılan yanlış bilgilendirme, yönlendirme ve sandığa yönelik müdahaleler ile kurumsal meşruiyetin ve hükümetlere duyulan güven duygusunun zayıflatılması, seçim sonuçlarının değiştirilmesi vb. hedeflenmektedir. Hibrit stratejiler istikrarsızlığa yol açmakta, demokrasiye zarar vermekte, siyasette kutuplaşma yaratmakta ve toplumsal uzlaşmayı ve bir arada yaşamayı yok etmektedir (O'Driscoll, 2019).

Siyasi, iktisadi vb. nitelikteki somut hedeflere herhangi bir müzakere veya siyasi ilişki kurmaksızın ulaşmaya yardımcı olan rakipsiz bir stratejik avantaj sunduğu için devletler giderek daha fazla hibrit yöntemlere başvurmaktadır. Taraflar arasında savaş beyanı ya da açık bir çatışma olmadığından, her zaman barışı savunma ve müzakere etme imkânı bulunmaktadır. Bu perspektiften değerlendirildiğinde, hibrit savaş genellikle lineer bir savaşın külfetinden çok daha az maliyetlidir. Başlaması daha kolaydır çünkü doğrudan sorumluluktan kaçmaktadır, araçlar mantık çerçevesinde daha az komplike ve maliyet açısından daha düşüktür ve askeri başarı hedef olmadığı için siyaset açısından daha az risk taşımaktadır. Hibrit savaş bilinenin aksine yeni bir terim değildir, zira Batı'nın hâkimiyetine karşı çıktığını ve evrensel kuralların zayıflatıldığını düşündüğü bir zamanda giderek yaygınlaşmaktadır. Hibrit stratejileri derinlemesine tahlil etmek gerek barış gerekse savaş koşullarındaki belirsizliği kavramamıza katkıda bulunmakta ve bir müttefikin ulaşmak istediği hedef için başvurabileceği çok sayıda yol ve yöntemin altını önemle çizmektedir. Öte yandan, bir olgu olarak aktörlerin birbirlerine nasıl yaklaştıklarına ve nasıl savaşmayı amaçladıklarına odaklanmamıza yardımcı olabilmektedir. Kavramın devletlerarası düzen bakımından sonuçları çok önemlidir. Bu tür çatışmalar, hem devlet hem de devlet dışı unsurlarca askeri, politik, iktisadi ve toplumsal istikrar bozma maksadıyla sıklıkla başvurulan bir yöntemdir. Burada kanunlar ihlal edilmekte ve karşılıklı ilişkiler sekteye uğramaktadır. Hibrit yöntemlerin sağladığı stratejik kazanımlar ve bunları kullanmanın düşük maliyeti, bu yöntemlerin giderek yaygınlaşmasının ve yoğunlaşmasının sebeplerinden birisidir. Konuya bu çerçeveden yaklaşıldığında, bu yeni jenerasyon savaşların istikrara zarar veren etkilerini en az düzeye düşürmek amacıyla analitik ve stratejik yaklaşımlarımızı sil baştan değerlendirmemiz gerekmektedir. Bu tarz çatışmalar çok yönlü, değişken, hemen her zaman muğlaklıklarla dolu ve savaş hukukuna çok az itibar eden çatışmalardır. Dolayısıyla hibrit savaş, düzenli ordular arasındaki konvansiyonel çatışmalarla karakterize edilen, I. ve II. Dünya Savaşı gibi 20. yüzyılın “eski savaşlarından” uzaklaşmayı temsil eden, aynı zamanda Bosna, Sierra Leone ve Liberya’da olduğu gibi devlet ve devlet dışı aktörlerden oluşan ağların kimlik politikaları üzerinde çatıştığı ve uluslararası barış inşası misyonları tarafından yönetilen 1990’ların “yeni savaşlarına” karmaşıklık katmıştır (Kaldor, 2001).

AVRUPA BİRLİĞİ'NİN HİBRİT SAVAŞ ALGISI

Hem teorik çalışmalarda hem de resmi Avrupa Birliği (AB) belgelerinde hibrit faaliyetler ve hibrit operasyon kavramları hibrit tehditler kavramıyla çok yakından ilişkilidir. İki arasındaki çizgi çoğu zaman belirsizdir. Nitekim araştırmaları hibrit savaş teorisinin temelini oluşturan F. Hoffman, farklı senelerdeki çalışmalarında hibrit tehditler (Hoffman, 2010, s. 444) ve hibrit savaşlar (Hoffman, 2007, s. 29) için hemen hemen benzer ifadeler kullanmakta ve muharebe sahasında geleneksel silahlar, gayri nizami stratejiler, terör ve suç teşkil eden davranışların bir araya geldiğini savunmaktadır. Bu husus, özellikle gerek sonraki bilimsel çalışmalarda gerekse AB de dahil olmak üzere stratejik dokümanlarda çatışma ve tehdit konseptleri hakkında bazı anlam karmaşalarının yaşanmasına neden olmuştur. Bununla birlikte, Hoffman öncelikle savaşın yürütülmesine (geleneksel olmayan araçlar da dâhil olmak üzere) odaklanırken, AB ve NATO uzmanları tarafından daha sonra yapılan tanımlarda hibrit tehdit kavramı giderek değişmektedir (örneğin, bu tür tehditler düşmanın hedeflerine ulaşmak için geleneksel ve geleneksel olmayan araçları yaygın olarak kullanması şeklinde yorumlanmaktadır).

Hibrit savaş kavramını anlaşılır bir şekilde tanımlamak konusunda AB'nin yaşadığı güçlük, organizasyonun bu kavramı uygulamada “hibrit tehdit” olarak değiştirmesine neden olmuştur. Bu durum, konuya yönelik uygulanabilir bir vizyonun oluşturulduğunu, güç ve ihtilafli ifadelerden uzak durulduğunu ve mevcut tehdit ve risklerin değerlendirilmesine odaklanıldığını göstermektedir. Hibrit tehdit unsurlarının yapısındaki muğlaklık sebebiyle, pek çok devlet ve AB gibi uluslararası kuruluşlar bu olgu hakkında net bir tanımla işe başlamak zorunda kalmıştır. Avrupa Birliği'nin 2016 Ortak Deklarasyonunda hibrit savaş terimi, resmi olarak ilan edilen çatışma sınırının aşağısında kalarak belli hedeflere ulaşabilmek için devlet ya da devlet dışı unsurlar aracılığıyla düzenlenen, lineer ve lineer olmayan yöntemlerin (diplomatik, askeri, iktisadi ve istihbarat) uygulandığı baskıcı ve bölücü eylemlerin bir kombinasyonu şeklinde betimlenmiştir (European Commission, 2016). Aynı dönemde NATO da benzer bir tanım kullanmıştır. Muhtelif uzman ve düşünce kuruluşu grupları farklı tanımlar da önermişlerdir (Bajarunas ve Kersanskas, 2019). Bununla birlikte, hepsinde de en önemli vurgu hibrit tehditlerin birbirleri ile uyumlu yapısı konusundadır.

Avrupa Dış İlişkiler Servisi (EEAS), hibrit tehditleri öncelikli eylemler olarak nitelendirmekte ve seçeneklerini siber saldırılardan enerji kaynaklarının kesilmesine kadar sıralamaktadır. Hibrit tehdit unsurları, devlet veya devlet dışı unsurlar eliyle belirlenen siyasi amaçlara erişmek için koordineli bir biçimde uygulanabilecek lineer ve lineer olmayan, askeri ve gayri askeri unsurları bir çatı altında toplamaktadır. Hibrit eylemlerin çok boyutu bulunmaktadır, baskıcı ve dağıtıcı önlemleri birleştirmekte ve gerek lineer gerekse lineer olmayan yol ve yöntemleri kullanabilmektedir. Bunların ortaya çıkarılması veya vasıflandırılması oldukça güç olacak biçimde düzenlenmiştir. Bu saldırılar, önemli güvenlik zafiyetlerini tehdit etmekte ve etkili ve süratli biçimde karar

alınmasını engellemek için zihin bulanıklığı oluşturmaya odaklanmaktadır. Hibrit unsurlar, hayati enformasyon sistemlerinin siber saldırıya maruz kalmasından, enerji tedariki veya mali sektör gibi önemli kamu kuruluşlarının aksamasına, toplumun devlet organlarına olan güvenilirliğinin zedelenmesine veya toplum içindeki ayrışmaların daha da derinleşmesine kadar uzanabilmektedir (European External Action Service, 2021). Tüm bunlar, özellikle geleneksel ve geleneksel olmayan eylemlerin birleşimi, uluslararası ilişkiler sisteminin bir özelliği haline geldiğinde hibrit tehditlerle mücadelenin teorik olarak analizini zorlaştırmaktadır (Cusumano ve Corbe, 2018, s. 6). Hibrit eylemler özellikle karmaşıktır ve hasmı siyasi, ekonomik, askeri, toplumsal dengesizlik durumunda ve inisiyatifli saldırgan tarafta tutmak için tehdit etmeyi, korkutmayı, istikrarsızlaştırmayı, hedefi yok etmeyi veya hizmetleri aksatmayı amaçlar, böylece saldırgan saldırıya uğradığını fark etmeden, saldırının kaynağını, gerçek amacını ve karşı eylem araçlarını kolayca tespit etme imkânı olmadan olayların gelişimine karar verebilir (Drent, Hendriks & Zandee, 2015, s. 30). Genellikle şiddet yoluyla gerçekleştirilen bu gözdağı, sıradan vatandaşlar arasında kaos, ulusal istikrarsızlık ve genel bir belirsizlik hissi yaratmayı amaçlamaktadır (Bojor, 2012).

Hibrit unsurların hem üye ülkeler hem de toplum üzerinde oluşturabileceği etkinin farkında olan Avrupa Birliği'nde, her kademedeki güçlendirilmiş işbirliği ve sinerji gerektiren müşterek güvenlik konularının incelenmesine duyulan ilgi gittikçe artmaktadır. Bu nedenle Avrupa Komisyonu 2015 yılında, AB devletleri için güvenlik konusunda ortak bir yaklaşımla kapsamlı, gerçekçi ve sonuç odaklı bir tutum ortaya koyan Avrupa Güvenlik Gündemini kabul etmiştir (European Commission, 2015). Bu çerçevede, AB'nin üye devletlerle koordinasyon halinde, ilgili tüm araçlar arasında sinerji yaratarak ve ilgili tüm aktörler arasında yakın iş birliğini teşvik ederek hibrit tehditlerle özel olarak mücadele etmesini sağlayacak küresel ve çok boyutlu bir yaklaşımı kolaylaştırmak üzere AB düzeyinde Hibrit Tehditlerle Mücadele İçin Ortak Çerçeve geliştirilmiştir (High Representative of the Union for Foreign Affairs and Security Policy, 2016). Bu ortak çerçeve, tek tek incelendiğinde daha yüksek bir güvenlik düzeyine erişilmesine katkı sunan ve hibrit unsurlarla etkin mücadele için temel şartları sağlayan 22 eylem üzerine inşa edilmiştir. Eylemler, duruma ve tehdit türüne göre uyarlanmış, farklı kategorilere hitap eden çeşitli alanları kapsayan kademeli yaklaşım yöntemlerini hedeflemektedir. Bu çerçeve, pasif olanlarla aktif olanları tutarlı bir şekilde bir araya getirmekte, ancak yürürlükte olan tedbirleri kısa vadeli etkinlikle birleştirmemektedir. Bu ortak çerçeve, işbirliği ve diyalogun temelini oluşturmakta, AB'yi hibrit tehditlere cevap verebilmek için bilinçli bir şekilde dönüştürmeye çalışmakta ve aynı zamanda topluluğun ilke ve değerlerine saygı göstermektedir. Eylemler, risklerin, güvenlik açıklarının, bilgi ve durum farkındalığının belirlenmesiyle (ulusal ve pan-Avrupa yapılarını ve ağlarını etkileyebilecek ana güvenlik açıklarını belirlemek için bir hibrit risk çalışması başlatmak, komşu bölgelerdeki hibrit riskler üzerine bir çalışma yürütmek, hibrit tehditlere ilişkin gizli ve açık kaynak bilgilerini alıp analiz edebilecek hibrit tehditlere karşı AB'de bir füzyon hücresi oluşturmak, "Hibrit Tehditlerle Mücadele" için bir Mükemmeliyet Merkezi kurmak) devam etmekte, bireysel ve kolektif dayanıklılığın geliştirilmesi ve artırılmasına yönelik eylemlerle tamamlanmaktadır (European Commission 2016).

AB'nin Hibrit Tehditlerle Mücadele Planı, hem fiziksel hem de siber netik ortamlarda mücadele ve savunma kabiliyetlerinin geliştirilmesi de dâhil olmak üzere etkin iletişim kurma ve bilgi alışverişini geliştirme niyetiyle bütünleşmektedir. Aynı zamanda AB, enerji ve ulaşım gibi (taşımacılık alanında meydana gelen olası tehditlerin gözlemlenmesi ve yasaların güncellenmesi, nükleer altyapıların direncinin geliştirilmesi için enerji arz kaynaklarının artırılması) kritik alanları korumanın yanında hibrit unsurlara yönelik askeri mukabele yöntemlerini de güçlendirmeyi hedeflemektedir.

Bu ortak eylem çerçevesiyle Avrupa Birliği, hibrit tehditlere verdiği önemin açık bir işaretini göstermekte ve tüm üye devletleri, karmaşık ve kapsamlı tedbirler alınmaksızın bireysel olarak korunmayı imkânsız kılan, tahmin edilmesi zor, basamaklı etkileri olan sınır ötesi hibrit tehditlerin çoğalmasının yarattığı tehlikenin farkına vardırıma çalışmaktadır. Sınır ötesi hibrit tehdit unsurlarını belirlemek ve bunları nötr hale getirmek için AB'nin yapacağı müdahaleler, uzun ve orta vadede sağlayacağı faydalarla gerekçelendirilebilecek önemli beşeri, mali ve maddi gayretleri içermektedir (European Commission 2016). Örnek vermek gerekirse, göç sorununu ya tüm mültecileri kabul edip bütünleştirmeye çalışarak ya da Avrupa alanına girişlerini yasaklayarak çözülemez. Çözüm, çatışmaları çözmek, altyapı yatırımlarını teşvik etmek, temel su ve gıda kaynaklarına erişim, eğitim ve sağlık hizmetlerine erişim konularını ele almak için AB'nin müdahalesinden oluşabilir. Avrupa Birliği'nin girişimleri NATO, BM gibi farklı ülkeler ve kuruluşlar nezdinde de destek görmeli ve problemin yalnızca sonuçlarına değil aynı zamanda sebeplerine de odaklanan uzun soluklu bir sürece dönüşmelidir.

AB'nin hibrit kaynaklı unsurlara yönelik faaliyetlerinin temelinde dayanıklılık, müdahale ve farkındalık yer almaktadır. AB, kötü niyetli faaliyetleri erken aşamada tespit etme ve anlama kapasitelerini geliştirmeye ve toplumların, kurumların direncini arttırmaya çalışmaktadır. Hibrit tehditlerle başa çıkabilmek için başta üye ülkeler olmak üzere, Avrupa Birliği ve NATO arasındaki daha yakın işbirliğinin yanı sıra, üye ülkeler tarafından da harekete geçilmesi gerekmektedir. Aynı zamanda, AB'de benimsenen hibrit tehditlerin geniş yorumu, toplumun

güvenliğini sağlamanın yolları olarak sağlık hizmetleri, gıda güvenliği vb. alanların geliştirilmesine yönelik girişimler için sağlam bir gerekçe teşkil etmektedir. Dolayısıyla, hibrit tehditlere karşı alınacak tedbirler, kritik altyapı, sağlık, enerji vb. alanların korunmasına yönelik programlar olarak anlaşılmaktadır. Bu gibi hibrit unsurlara yönelik operasyonlar, mesela yiyecek sektöründe yapılan sabotajlara ya da tıp alanındaki akademik çalışmalarını karalayarak dezenformasyona karşı yürütülen mücadele manasına gelmektedir. Bu tür operasyonlar, ekonomik bir rakibi sıkıştırmayı, rakibin bilgi alanındaki ifade özgürlüğünü sınırlamayı ve askeri blokları genişletmeyi amaçladığında olumsuz bir nitelik kazanmaya başlamaktadır.

NATO'NUN HİBRİT SAVAŞ ALGISI

Hibrit savaş kavramının entelektüel çevrelerde muğlak bir şekilde kullanıldığını gösteren ilk işaret, çeşitli tanımların netlik, kesinlik ve doğruluktan yoksun olmasıdır. Hibrit savaşı tanımlamaya yönelik mevcut girişimler, bu yeni çatışma türünde mevcut olan niteliklere basitçe atıfta bulunmaktadır. Mevcut tanımlar arasında aşağıdaki iki tanım en açık şekilde hibrit savaşın özelliklerine değinmektedir. İlk tanım John J. McCuen (2008: 108) tarafından yapılmıştır: “Hibrit çatışmalar hem fiziksel hem de kavramsal boyutları olan tam kapsamlı savaşlardır: Birincisi, silahlı bir düşmana karşı verilen bir mücadeledir. İkincisi ise, savaş bölgesinin yerli nüfusunun kontrolü ve desteği, müdahale eden ülkelerin iç kuvvetlerinin desteği ve uluslararası toplumun desteği için verilen daha geniş bir mücadeledir.” İkinci tanımda ise Margaret S. Bond (2007: 3-4), ABD Kara Harp Akademisi için yaptığı araştırma projesinde hibrit savaşı yukarıdaki tanıma benzer terimlerle ifade etmiştir: “Önümüzdeki yüzyılın savaşı, ulusal gücün tüm unsurlarını istikrar, güvenlik ve yeniden yapılandırma operasyonlarından silahlı çatışmaya kadar uzanan bir faaliyetler silsilesi boyunca yansıtan bir tür hibrit savaştan oluşacaktır.” Frank G. Hoffman (2009: 35) ise hibrit savaşı, “gelecekte, en yetenekli rakipler, gerçekten yıkıcı kapasiteyi geleneksel, düzensiz veya yıkıcı savaş biçimleriyle birleştirmeye çalışabilir. Gelecekteki çatışma, basit siyah veya tek bir savaş biçiminin nitelendirilmesinden ziyade çok modlu veya çok değişkenli olacaktır. Bu yapı ‘hibrit savaş’ olarak tanımlanmaktadır, burada düşman büyük olasılıkla benzersiz karma veya hibrit tehditler sunacaktır. Temelde farklı yaklaşımlara (konvansiyonel, düzensiz veya terörist) sahip ayrı meydan okumalar yerine, belki de aynı anda tüm savaş biçimlerini ve taktiklerini kullanacak rakiplerle karşılaşmayı bekleyebiliriz” olarak tanımlamıştır.

Hibrit tehdit, terör, mülteci akını, kaçakçılık, etnik çatışma ve rüşvet gibi birçok olumsuz olay ve faaliyeti bünyesinde barındıran bir çatı terimidir. Ancak yeni olan, NATO'nun bu tür araçların tesadüfi faktörlerin etkisiyle daha sık ortaya çıkmasının aksine, düşmanlar tarafından uzun vadeli siyasi hedefler doğrultusunda tek başına ve bir arada uyarlanabilir ve sistematik bir şekilde kullanılması olasılığıdır. İşte bu olasılık NATO'nun bunlara nasıl karşı koyabileceği konusunda yeni ve daha kavramsal bir yaklaşımı gerektirmektedir. Hibrit tehdit unsurlarının yalnızca devlet dışı ya da asimetrik unsurların bir aleti olmadığını, bunların gerek devlet gerekse devlet dışı unsurlar aracılığıyla gerçekleştirilebileceğini unutmamak gerekmektedir. Bir devlet aktörünün perspektifinden hibrit unsurların temel cazibesi, genellikle açıklanamaz nitelikte olmaları ve bu yüzden daha açık faaliyetlerin herhangi bir sebepten ötürü göz ardı edilebildiği durumlarda uygulanabilmeleridir.

Hibrit savaş kavramının ilk ortaya çıkışı Kasım 2005'te, Birleşik Devletler Deniz Kuvvetleri'nden iki subayın (General James N. Mattis ve Albay Frank G. Hoffman) Birleşik Devletler Deniz Kuvvetleri Enstitüsü'nün editörlüğünü yaptığı Proceedings dergisinde bu olgu hakkında bir araştırma makalesi yapmasıyla gerçekleşmiştir. Mattis ve Hoffman'ın etkisi ABD Savunma Bakanlığı kapsamında sınırlı kalmış, Mattis NATO'nun Müttefik Dönüşüm Komutanı olmasının avantajını kullanarak hibrit savaş kavramının Atlantik Örgütü'nde dikkate alınmasını sağlamıştır. NATO için hibrit savaş kavramı, yeni bir savaş türü tanımlama saplantısını bir kenara bırakarak, çok pratik bir yaklaşıma sahip, daha çok tehditlere odaklanan ve mevcut çatışmalarla ilgili bağlamsal karmaşıklığı kapsamaya çalışan çok geniş bir terime doğru evrilmektedir. Bu çerçevede, 2016 yılının Temmuz ayında Varşova'da gerçekleştirilen Devlet ve Hükümet Başkanları Zirvesi sonrasında ittifak bünyesinde yayınlanan deklarasyonun 72. Maddesinde bu konuya dikkat çekilmiştir (Belkin, 2016).

“Konvansiyonel ve konvansiyonel olmayan araçların, açık ve gizli askeri, paramiliter ve sivil önlemlerin geniş, karmaşık ve uyarlanabilir bir bileşiminin devlet ve devlet dışı aktörler tarafından hedeflerine ulaşmak için son derece entegre bir tasarımla kullanıldığı hibrit savaşın yarattığı zorluklarla etkin bir şekilde mücadele etme kabiliyetimizi sağlamak amacıyla adımlar attık. Bu zorluğa yanıt olarak, NATO'nun hibrit savaşla mücadeledeki rolüne ilişkin bir strateji ve eyleme geçirilebilir uygulama planları kabul ettik.”

“Hibrit tehditlere veya saldırılara karşılık verme sorumluluğu öncelikle hedef alınan ülkeye aittir. NATO hibrit bir hareketin herhangi bir aşamasında bir Müttefike yardım etmeye hazırdır. İttifak ve Müttefikler Toplu Savunmanın bir parçası olarak hibrit savaşa karşı koymaya hazır olacaktırlar. KONSEY Washington Antlaşması'nın 5. Maddesine başvururken karar verebilir. İttifak, hibrit savaşa karşı koyma çabalarında ortakları ve başta AB olmak üzere ilgili uluslararası örgütlerle etkin işbirliği ve koordinasyon içinde olmaya kararlıdır.”

Tehdidin salt askeri ve dolayısıyla İttifak'ın normal istihdam alanını aşan çok yönlü doğası göz önüne alındığında, bu ultra-askeri (ön ekin klasik anlamında) doğanın dikkate alınması için açık bir gereklilik vardır. Sonuç olarak, bu bütüncül anlayış doğrultusunda, saldırı altındaki bir ülkeye yöneltilmiş tehdidin bertaraf edilmesinde öncelikli sorumluluk saldırı altındaki ülkeye aittir ve NATO, 5. Maddeye başvurma olasılığı dışında, bu tür bir tehdide karşı koymak için gerekli olan siyasi, diplomatik, ekonomik ve hukuki araçlara sahip ilgili örgütlerle işbirliği ve koordinasyona dayanmaktadır (Rasmussen, 2011: 2-3).

NATO, 21. yüzyılda karşılaşılabileceği çeşitli ve karmaşık güvenlik sorunlarına karşı hazırlanırken bütün müttefiklerinin gereksinimlerini titizlikle dikkate almaktadır. Ortaya çıkan tehditleri incelerken aşağıdaki hususlar dikkat çekmektedir (NATO, 2018):

- ✓ Geçmişteki konvansiyonel tehditlere karşı olduğumuz kadar yeni tehditlere karşı da güvende olmamız gerekmektedir.
- ✓ NATO geçmişteki (yani konvansiyonel) tehditlere karşı güvenlik için uygundur.
- ✓ Yeni ortaya çıkan tehditlere karşı NATO'nun etkinliği hafife alınmamalı ve kanıtlanmalıdır.
- ✓ Yeni tehditlerin doğasını anlamalı ve çalışmalarını bu ekseriyette sürdürmeliyiz.
- ✓ Bu tehditlere nasıl etkili bir şekilde karşı konulabileceğini keşfetmeliyiz.
- ✓ NATO'nun bu tehditlere karşı koymada eğer varsa, nasıl bir rol oynayabileceğini belirlemeliyiz.

NATO uzlaşmayla yol almaktadır. İttifak'ın yıllar boyunca etkin bir şekilde faaliyet göstermesini sağlayan tek şey açıkça tanımlanabilen varoluşsal bir tehdidin (Sovyetler Birliği) varlığı olmuştur. Hibrit tehditler açıkça tanımlanamadığından ve varoluşsal nitelikleri bir uzlaşma konusu olmadığından, oluşturdukları meydan okumayı ele almak için hiçbir zaman bir zorunluluk oluşturmamıştır. NATO üyesi ülkelerin tamamı Birleşmiş Milletler (BM) ve bunların çoğu da Avrupa Birliği (AB) mensubudur. Sonuç olarak her NATO mensubu açısından tartışmanın temel dayanağı NATO'nun hibrit saldırılara karşı kimlerle işbirliği yapması gerektiği değil, ülkelerin münferit olarak ya da AB, BM veya diğer ittifak kuruluşları vasıtasıyla değil de hangi kapsamda NATO aracılığıyla işbirliği yapmak istedikleri meselesi olacaktır. NATO'nun eylemlerini zorlaştıran, 5. Madde'nin açıkça gerekçelendirmediği bir İttifak operasyonunda meşruiyet ve yasallık kavramları arasındaki muğlak ayrım olmuştur.

NATO Warfighting Capstone Concept belgesine göre hibrit tehditler, hedeflerine ulaşmak için konvansiyonel ve konvansiyonel olmayan araçları aynı anda uyarlanabilir bir şekilde kullanma yeteneğine sahip düşmanların oluşturduğu tehditlerdir (NATO, 2021). Doğrudan devlet düşmanlarını nitelemeyen bu yaklaşım, gerek düşmanın muğlaklığını gerekse tehdidin eşzamanlı, karma lineer ve lineer olmayan yapısını benimsemektedir. İttifak'ın tarihi ortak çıkarlarına temel teşkil eden çatışmaları tanımlayan geleneksel sınırların bugün geçerli olmadığı açıktır. Yalnızca en büyük ve güçlü konumdaki devletlerin İttifak'a veya birlik üyelerine yönelik önemli bir güvenlik tehdidi oluşturacak niyet ve imkânlar haiz olduğu gerçeği artık geçerli değildir. Yıkım araçları az sayıdaki kişiden çok sayıdaki kişiye doğru çoğalmıştır ve yıkım yaratabilecek bazı teknoloji ve yöntemlere girişin önündeki engeller nispeten düşüktür ya da neredeyse hiç yoktur. NATO'yu ve üye devletleri ciddi şekilde tehdit edebilecek hasımların sadece devlet kökenli aktörler olması gerekmemektedir; devlet kökenli olmayan ve kaynağı belirsiz güçler de büyük tehdit oluşturabilir ve oluşturmaktadır. Tehditler sadece coğrafya ile kısıtlı kalmayıp devlet dışı veya küresel etkilere sahip olabilmektedir. Hatta karasal sınırlarla da bağlı değildirler ve kendilerini uzayda veya siber uzayda İttifak'ın hedeflerine veya NATO'nun kendisine karşı gösterebilmektedirler. İttifak üyelerine karşı ölümcül ve geliştirici saldırılar uzak yerlerden bir anda başlatılabilmekte ve kaynağını belirlemek için hiçbir iz bırakmamaktadır. NATO/ACT bu yeni nesil tehdidi tanımlama, ifade etme ve hibrit tehditleri azaltmak için etkili stratejiler geliştirme çabalarında yalnız değildir. NATO'nun çabaları önemli ölçüde ABD'nin meçhul düşmana bir çerçeve oluşturma, tehdidin doğası hakkında kavramsal netlik geliştirme ve tehdide karşı koyacak yetenekler geliştirme çabalarını takip etmektedir. 2008 tarihli ABD Savunma Bakanlığı Direktifi, Düzensiz Savaş konusunu "devlet ve devlet dışı aktörler arasında meşruiyet ve ilgili halklar üzerinde etki için verilen şiddetli mücadele" olarak tanımlamaktadır (Department of Defense Directive, 2014). Uzmanlardan oluşan bir ekip tarafından 2010 NATO Lizbon Zirvesi için oluşturulan "NATO 2020" dokümanında tehditlerin hibrit çeşitliliğine vurgu yapılmaktadır (NATO 2020, 2010: 15). Galler 2014 NATO Zirvesi Sonuç Deklarasyonunda, çok yönlü açık ve gizli askeri, paramiliter ve sivil tedbirlerin oldukça bütüncül bir yapıda uygulandığı hibrit savaş unsurlarına göndermede bulunmaktadır (Wales Summit Declaration, 2014). Ayrıca, 25 Haziran 2015 tarihli NATO Savunma Bakanları Bildirisinde hibrit tehditlerden bahsedilmekte ve bu alanda Avrupa Birliği'nin çabalarıyla yakın koordinasyon ve uyum aranacağı belirtilmektedir (Statement by NATO Defence Ministers, 2015).

NATO-AB İŞ BİRLİĞİNİN HİBRİT SAVAŞ KAPSAMINDA ANALİZİ

Hibrit tehditlerle mücadele, bu tür tehditlerin yeni bir anlayışla ele alınması ve birçoğu (ekonomik kalkınma, yolsuzlukla mücadele veya yoksulluğun ortadan kaldırılması gibi) askeri olmayan hükümet ve hükümetler arası kurumlarda, özel sektörde ve uluslararası sivil toplum kuruluşlarında bulunan mevcut imkânların yenilikçi bir şekilde kullanılmasıyla yakından ilişkilidir. Karşılaştıkları karmaşık güçlüklerin değerlendirilmesi AB ve NATO'yu, tüm ilişkili unsurları ve sahip oldukları yöntemleri bir araya getirerek bütüncül bir strateji oluşturmaya itmiştir (askeri unsurlar, uluslararası ilişkiler, politik süreçler, sosyal kalkınma, iktisadi gelişme ve teknoloji).

2016 senesinden itibaren hem NATO hem de AB hibrit unsurlarla savaşmayı bir işbirliği önceliği olarak belirlemiştir. AB'nin resmi açıklamalarına göre üye devletler, terörist saldırılara yol açan radikalleşme, kimyasal saldırılar, siber saldırılar veya dezenformasyon kampanyaları gibi giderek geleneksel olmayan biçimler alan ciddi ve akut tehditlerle karşı karşıya kalmaya devam etmektedir (European Union External Action, 2018). Belirtilen sebeplerden dolayı 8 Temmuz 2016 itibarıyla NATO ve AB yetkilileri tarafından Varşova'da düzenlenen ortak bir bildiriyle daha sağlam bir işbirliğinin adımları atılmıştır. Bu bildiri, amaçlara odaklanıp somut bir dizi hususa ve eylemlere işaret ederek işbirliğinin çerçevesini belirlemiştir.

İki organizasyonun ortaklaşa yürütmeyi düşündüğü faaliyetler içerisinde hibrit tehditlerle savaşmak, savunma kapasitesini geliştirmek, siber alanda savunma, deniz emniyeti ve tatbikatlar bulunmaktadır (NATO, 2019). AB ortak açıklaması ve AB Operasyon Raporu, hibrit unsurlarla savaşta hemfikir ülkelerle koordinasyon ve diyaloga yönelik gereksinimi dikkate alarak, durumsal farkındalık, stratejik diyalog, siber savunma, kriz durumlarında müdahale ve önleme de dâhil olmak üzere AB ile NATO arasında daha yakın işbirliği yapılabilecek bir dizi alan belirlemiştir. Başka bir deyişle, 2016 yılında Avrupa Komisyonu ve Avrupa Birliği Dış İlişkiler Servisi (EEAS), üye devletler ve kurumlar için hibrit tehditleri tanımanın, bu konuda farkındalığı artırmanın ve dayanıklılık inşa etmek için adımlar atmanın yollarını belirleyen 22 eylem içeren hibrit tehditlerle mücadele konusunda ortak bir çerçeve geliştirmiştir (Nikodinovska-Stefanovska, 2018: 74-75). Eylemler hiçbir şekilde kapsamlı olmamakla birlikte, taslağın hibrit tehditlerle mücadeleyi AB'nin önceliği haline getirmeye yönelik açık bir hedef olarak ortaya koyduğu bilinmektedir. Sonuç olarak Avrupa Birliği, hem AB kurumlarındaki hem de üye devletlerdeki karar alıcıları bilgilendirmek, bilgi ve istihbarat toplamak için AB Hibrit Analiz Merkezini, AB üye devletleri ve NATO müttefikleri için analiz sağlayabilecek, eğitimler ve tatbikatlar düzenleyebilecek bir araştırma kurumu oluşturmak için de Helsinki'de Hibrit Tehditlerle Mücadele için Avrupa Uzmanlık Merkezini kurmuştur. Böylece Uzmanlık Merkezi, her iki örgüt için de eşgüdümlü politika müdahalelerini besleyen bağlantılı konularla ilgilenen tüm NATO yöneticileri ile işbirliği yapabilmektedir.

Haziran 2016 tarihli Avrupa Birliği küresel stratejisinde de hibrit ve siber saldırılara karşı NATO ile daha kapsamlı bir işbirliği taahhüdü dile getirilmiştir. Bununla birlikte AB-NATO işbirliği 28 Haziran 2016 tarihli Avrupa Konseyi zirvesinde de müzakere edilmiştir. Bu, Varşova'daki NATO Zirvesinde (8-9 Temmuz 2016) AB-NATO Ortak bildirisinin kabul edilmesine katkıda bulunmuştur (Nikodinovska-Stefanovska, 2018: 74-75).

2014 yılında Kırım'ın Rusya tarafından hibrit tehdit yöntemleriyle işgal edilmesinin ardından, hibrit savaş/tehdit konusu NATO'nun gündeminin üst sıralarına yükselmiş ve Avrupa-Atlantik bölgesinde askeri gücün yasal savaş eşliğinin altında nasıl kullanılabilirliği konusunda ciddi bir farkındalık yaratmıştır. Avrupa Birliği'ne benzer şekilde NATO da hibrit tehditleri izlemek ve analiz etmek için istihbarat topluluğuna dayanan ve diğer NATO yetkilileriyle işbirliği yapan bir yapı oluşturmuştur. Ayrıca NATO, hibrit faaliyetlere hazırlık ve karşılık verme konusunda müttefiklerin talebi üzerine onlara destek olarak gönderilebilecek hibrit karşıtı destek ekipleri kurmuştur (NATO's response to hybrid threats, 2018).

2017 yılında AB ve NATO, ortak çalışma alanlarına yenilerini ekleyerek toplam 74 eyleme ulaşmıştır. Ortak bildiri, hibrit tehditler, siber güvenlikte dayanıklılık oluşturma ve stratejik iletişim konularına odaklanan 74 somut eylem içeren ortak bir dizi öneri ortaya koymuştur (Nikodinovska-Stefanovska, 2018: 75-76). Bu faaliyetlerin önemli bir kısmı uzun vadeli bir vizyona dayanmakta olup, tek seferlik hadiselerden ziyade devamlı bir şekilde aşama aşama neticeler doğuran yinelenen süreçleri yansıttıklarından sürekli uygulama gerektirmektedirler. Askeri harekâtlar, terörizmle mücadele ve radyolojik, kimyasal, biyolojik ve nükleer etkenlerin oluşturduğu tehlikelere karşı dayanıklılık gibi konulara odaklanan ikinci ortak bildiri Temmuz 2018'de Brüksel'de kabul edilmiştir (Joint Declaration on EU-NATO Cooperation, 2018). Bununla birlikte sürekli bir katılım süreci tesis edilmiştir. Durumsal farkındalık konusunda, AB'nin Tek İstihbarat Analiz Birimi ile NATO'nun Ortak İstihbarat ve Güvenlik Bölümü'nün ilgili coğrafi ve bölgesel birimleri arasında personelden personele görüşmeler yapılmakta ve AB Hibrit Analiz Birimi ile NATO Hibrit Analiz Birimi, NATO Savaş Alanı Bilgi Toplama ve Kullanma Sistemi'nin AB versiyonu aracılığıyla iletişim kurabilmektedir. Düzenli olarak NATO ve AB personeli arasında stratejik öngörü tartışmaları da gerçekleştirilmektedir. Uzmanlık Merkezi hibrit unsurlar konusunda AB-NATO arasındaki

işbirliğinin pekiştirilmesine önemli katkılarda bulunmakta, erken uyarı ve durumsal farkındalık, stratejik haberleşme ve bilgilendirme, krizlere verilecek karşılık, dayanıklılık, siber güvenlik ve enerji güvenliği gibi konularda sürdürülen işbirliğinin daha da güçlendirilmesi için önerilerde bulunmaktadır (European Council 2018).

Hibrit tehditlerle mücadele, NATO-AB işbirliğine uzun zamandır beklenen ortak çıkar platformunu kazandırmanın yanı sıra, Avrupa Birliği'nde başka önemli yeni gelişmelere de yol açmıştır. Avrupa Komisyonu ve Avrupa Dış İlişkiler Servisi hibrit tehditlerle mücadele için farklı düzeylerde düzenli olarak toplanan kurumlar arası bir çalışma grubu oluşturmuştur. Avrupa ülkelerinde hibrit tehditlere yönelik etkinlik ve süreçlere ilişkin ortak bir farkındalık oluşturmak üzere bu yapının kurulması, güvenlik sorunlarının ele alınmasına yönelik kapsamlı bir modele doğru atılmış umut verici bir adım olarak nitelendirilmektedir. AB-NATO işbirliği, birçok tarihi sürtüşmeye rağmen, uluslararası ortamın dayattığı zorunluluktan doğan ve birçok olumlu sonucu olabilecek bir işbirliğidir. Avrupa savunma kabiliyetlerinin gereksiz fazlalıklardan arındırılarak ciddi bir biçimde güçlendirilmesi, Avrupa-Atlantik coğrafyasının daha emniyetli olması ve transatlantik yük paylaşımına katkıda bulunulması yönündeki ortak çabalar hayati öneme sahiptir. Geleceğe yönelik işbirliğini geliştirmek ve güçlendirmek için her iki kuruluşun da karşılıklı istihbarat paylaşımı, stratejik düzeyde iletişim, koordinasyonlu yöntemlerin geliştirilmesi ve güvenlik konusunda kapasite artırımına odaklanması gerekmektedir.

Teknik işbirliğine yönelik çeşitli olasılıklar bir yana, Avrupa Birliği'nin karşılıklı savunma, NATO'nun ise kolektif savunma ilkesine dayalı bir kurum olduğunun altı çizilmelidir. Öte yandan, her iki organizasyon da hibrit unsurların doğurduğu yeni güvenlik meseleleriyle mücadele ederken önemli yasal güçlüklerle yüzleşmektedir. Hibrit tehditler, karmaşık doğaları ve uluslararası hukuk çerçevesinde neyin legal neyin illegal olduğu arasındaki gri alanda faaliyet göstermeleri sebebiyle, Kuzey Atlantik Antlaşması'nın 5. Maddesinde ifade edilen kolektif meşru müdafaa ilkesini veya Avrupa Birliği Antlaşması'nın 42(7) Maddesinde ifade edilen karşılıklı savunma ilkesini destekleyen temel bir varsayım olan azami kesinlik ihtiyacını zorlamaktadır. Uygulamada kesinliğin olmaması Avrupa-Atlantik güvenlik sisteminde istenmeyen eksiklikler doğurabilmektedir (European Parliament 2017). Caydırıcılık unsuru NATO için çok uzun süreden beri çalışma modelinin bir parçası niteliğindedir. Hibrit tehditler daha az caydırıcı olduğundan bu kavram daha karmaşık görünmektedir, sonuç olarak inkâr yoluyla caydırıcılık fikri ittifak içinde kendine yer bulmuştur ancak bu yeni savaş biçiminin belirsizliği göz önüne alındığında başarılı olması pek olası görünmemektedir (Uzieblo 2017). Bu nedenle dayanıklılık yoluyla caydırıcılık, savunma planlamasında doğal bir tercih ve kapsamlı yaklaşımda kriz yönetimi için referans çerçeve haline gelmiştir.

NATO'nun (2018) hibrit saldırılara karşılık verme metnine göre, hibrit tehditlere mukabele etme sorumluluğu öncelikli olarak saldırıya uğrayan ülkeye ait olmakla birlikte, NATO Konseyin alacağı bir kararla hibrit saldırının herhangi bir safhasında bir müttefik devlete gerekli yardımı yapmaya hazırdır. Hibrit savaş durumlarında Konsey, silahlı bir saldırı durumunda olduğu gibi, Washington Antlaşması'nın 5. Maddesine başvuruya karar verebilir. Ancak hibrit tehditler dinamizm, karmaşıklık ve eşzamanlılık ile karakterize edilir ve genellikle silahlı saldırı teşkil eden resmi eşiğin altında gerçekleştirilmektedir.

Hibrit savaşın belirsiz, güçlü ve değişken bir unsur olması, baskı, saldırı, savaş ve mücadelenin ne şekilde algılanması konusuna yeni bir bakış açısı getirmektedir. Bu doğrultuda, yeni jeostratejik şartlar, yeni teknolojik gelişmeler ve yeni organizasyon yapıları, söz konusu savaş türünün gelecekte de varlığını sürdüreceğini ve evrim geçirmeye devam edeceğini göstermektedir (MCDC, 2017). NATO ve AB birbirinden çok farklı kuruluşlardır. AB politik ve pek çok yönden ulus üstü bir yapı olmakla birlikte geniş bir politika yelpazesıyla ilgilenirken, NATO esas olarak askeri bir örgüttür. Ancak her ikisi de aynı değerler sistemi üzerine kurulmuştur ve güvenlikle ilgili önemli ortak hedefleri vardır. İki organizasyon müşterek güvenlik meseleleriyle yüzleşmeye devam edecek ve dolayısıyla aralarındaki işbirliğini daha da pekiştirme gereksinimini doğuracaktır.

SONUÇ

NATO ve Avrupa Birliği arasında hibrit tehditlerle mücadele ve işbirliği, esas olarak tarafların karşılıklı çıkarları doğrultusunda, giderek önemli bir rol oynamaya başlamıştır. Hibrit unsurlar çok yönlüdür ve daima değişim göstermektedir. Hibrit saldırı metotları belirlenen hedefin yapısına ve arzu edilen neticeye tabi olmak üzere tek başlarına veya birlikte uygulanabilmektedir. Hibrit savaşlar, sinerjik etkilere ulaşmak için sosyal işlev yelpazesindeki belirli zafiyetlere göre tasarlanmış çeşitli kontrol unsurlarının eş zamanlı olarak kullanılması anlamına gelmektedir. Hibrit tehditlere müdahale yöntemleri ulusal düzeyde yapılan sağlam temellere dayanmaktadır. Bununla birlikte, çoğu üyesini paylaşan, hayati yapıları ve güvenlik anlayışları karşılıklı olarak birbirine bağlı olan iki organizasyon, süreklilik arz eden düşük şiddetli bir savaşın ortak savunma ve güvenlik sistemleri üstünde oluşturabileceği riski küçümsememelidir. Hibrit tehdidin tehlikelerini bertaraf edebilmek veya

hasımların manevra alanlarını sınırlandırarak etkili bir caydırıcılık sağlayabilmek için NATO ve Avrupa Birliği'nin hukuki düzeyde de koordineli bir şekilde hareket etmeleri gerekecektir.

Hibrit tehditlerle mücadele etmek için AB'nin kontrolünde, ticari yaptırımlar, anlaşmalar ve anti-tröst suçlamalarından ortak savunma stratejisi kapsamında yürütülen görev ve çalışmalara uzanan çok çeşitli yöntemler bulunmaktadır. Ancak AB'nin karşı tedbirlerinin etkinliği büyük ölçüde AB ve üye devletlerin elindeki tüm politikaların, araçların ve imkânların başarılı bir şekilde koordine edilmesine bağlı olacaktır. Hibrit nitelikli tehditlerle başa çıkmaya yönelik ortak bir strateji geliştirilmesi, bu tarz bir işbirliği için oldukça önemli bir gerekliliktir. NATO, AB ile ortaklık kurarak ve araç yelpazesini genişleterek tehdidi farklı açılardan ele alabilecektir. Hibrit savaş durumunda yararlanılabilecek pek çok araç sunmasından dolayı AB, NATO'nun kriz yönetişimi konusundaki çabalarını bütünlüyecek en uyumlu organizasyon olarak gözükmektedir. Ellerindeki geniş politik ve askeri imkânlar sayesinde NATO ve AB etkin bir kurumsal işbirliği oluşturabilirler. NATO'nun Galler'deki zirvesinde AB ittifakın güçlü bir stratejik partneri olarak ilan edilmiştir. Buna ilaveten, Avrupa-Atlantik coğrafyasında yaşanan ortak hibrit çatışma riski söz konusu işbirliğinin daha da ilerletilmesi için önemli bir imkân yaratmaktadır. Birbirleriyle kuracakları daha yakın dayanışma ve koordinasyon sonucunda NATO ve AB birlikte daha güçlü bir kuvvet haline gelebilir. Yeni zorluklar ve riskler karşısında başka bir seçenek bulunmamaktadır.

KAYNAKÇA

- Anderson, J. J. & Tardy, T. (2015). Hybrid: what's in the name? Brief Issue, 32. <https://www.iss.europa.eu/content/hybrid-what%E2%80%99s-name>
- Bajarunas, E., & Kersanskas, V. (2019). Hybrid threats: Analysis of their content, challenges posed and measures to overcome. *Lithuanian Annual Strategic Review*, 16(1), 123-70. <https://doi.org/10.2478/lasr-2018-0006>
- Bargues, P., Bourekba, M., & Colomina, C. (2022). War By All Means: The Rise Of Hybrid Warfare (pp. 9-14). Bargues, P., Bourekba, M., and Colomina (Eds.) *Hybrid Threats, Vulnerable Order*. CIDOB Barcelona Centre For International Affairs.
- Belkin, P. (2016). NATO's Warsaw Summit: In Brief. <https://sgp.fas.org/crs/row/R44550.pdf>
- Bojor, L. (2012). The Hybrid type of conflict - future challenge for military framework of actions, The 18th International Scientific Conference. The Knowledge Based Organization, Sibiu, 24.
- Bond, M. S. (2007). A New Paradigm for Stability Operations in Failing States. <https://apps.dtic.mil/sti/citations/ADA468398>
- Borrell, J. (2022). Europe in the Interregnum: our geopolitical awakening after Ukraine. https://www.eeas.europa.eu/eeas/europe-interregnum-our-geopolitical-awakening-after-ukraine_en
- Cusumano E. & Corbe M. (2018) Introduction, in: Cusu- mano E. and Corbe M. (eds.), *A Civil-Military Response to Hybrid Threats*, Palgrave Macmillan, Cham, Switzerland. https://doi.org/10.1007/978-3-319-60798-6_1
- Department of Defense Directive 3000.07, (2014). "Irregular Warfare," <https://www.esd.whs.mil/Portals/54/Documents/DD/issuances/dodd/300007p.pdf>
- Drent, M., Hendriks, R. J., & Zandee, D. (2015). *New Threats, New EU and NATO Responses*, The Hague, Netherlands: Clingendael Institute, https://www.clingendael.org/sites/default/files/pdfs/New%20Threats_New%20EU_Nato%20Responses_Clingendael_July2015.pdf
- Euroepan Council (2018). Third progress report on the implementation of the common set of proposals. <https://www.consilium.europa.eu/media/35578/third-report-ue-nato-layout-en.pdf>
- European Commission, (2015). The European Agenda on Security, <http://www.europarl.europa.eu/cmsdata/125863/EU%20agenda%20on%20security.pdf>.
- European Commission. (2016). Joint framework on countering hybrid threats: A European Union response. Communication, JOIN (2016) https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/it/MEMO_16_1250
- European External Action Service, (2021). A Europe that Protects: Countering Hybrid Threats. https://www.eeas.europa.eu/sites/default/files/hybrid_threats_en_final.pdf
- European Parliament (2017). Briefing: Countering hybrid threats: EU-NATO cooperation. [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2017/599315/EPRS_BRI\(2017\)599315_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2017/599315/EPRS_BRI(2017)599315_EN.pdf)
- European Union External Action (2018). A Europe that Protects: Countering Hybrid Threats. <https://eeas.europa.eu/topics/economic-relations-connectivity-innovation/46393/europe-protects-countering-hybrid-threats-en>

- Friedman, O. (2018). *Russian “Hybrid Warfare”: Resurgence and Politicisation* Oxford: Oxford University Press.
- Hagelstam A. (2018). Cooperating to counter hybrid threats. *Nato Review Magazine*. <https://www.nato.int/docu/review/articles/2018/11/23/cooperating-to-counter-hybrid-threats/index.html>
- High Representative of the Union for Foreign Affairs and Security Policy (HRUFASP). (2016) . Joint Communication to the European Parliament and the Council - Joint Framework on countering hybrid threats a European Union response, Bruxelles, 2, <https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/glossary/high-representative-of-the-union-for-foreign-affairs-and-security-policy.html>
- Hoffman F. (2007) *Conflict in the 21-st century. The rise of hybrid wars*, Potomac Institute for Policy Studies, Arlington, USA.
- Hoffman F. (2010) ‘Hybrid Threats’: Neither Omnipotent Nor Unbeatable, *Orbis*, vol. 54, No. 3, pp. 441-455. <https://doi.org/10.1016/j.orbis.2010.04.009>
- Hoffman, F. (2009). *Hybrid Warfare and Challenges*. <https://apps.dtic.mil/sti/pdfs/ADA516871.pdf>
- Hoffman, F. (2014). “On Not-So-New Warfare: Political Warfare vs. Hybrid Threats,” *War on the Rocks* (blog). <https://warontherocks.com/2014/07/on-not-so-new-warfare-political-warfare-vs-hybrid-threats/>
- Joint Declaration on EU-NATO Cooperation. (2018). https://www.nato.int/cps/en/natohq/official_texts_156626.htm?selectedLocale=en
- Kaldor, M. (2001). *Las nuevas guerras: la violencia organizada en la era global*. Barcelona: Tusquets.
- Leonard, Mark. (2015) . *Connectivity Wars*. https://ecfr.eu/special/connectivity_wars/.
- Mccuen, J. J. (2008). *Hybrid Wars*. *Military Review*, 107-113, https://www.armyupress.army.mil/Portals/7/militaryreview/Archives/English/MilitaryReview_20080430_art017.pdf.
- MCDC, (2017). https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/647776/dar_mcdc_hybrid_warfare.pdi
- Merriam Webster Online Dictionary, (2023). *Hybrid*. <https://www.merriam-webster.com/dictionary/hybrid>
- NATO (2019). *Relations with the European Union*. https://www.nato.int/cps/en/natohq/topics_49217.htm
- NATO 2020: assured security; dynamic engagement. <https://www.nato.int/strategic-concept/expertsreport.pdf>
- NATO. (2018). *NATO’s response to hybrid threats*. http://www.nato.int/cps/en/natohq/topics_156338.htm
- Nikodinovska-Stefanovska, S. (2018). *EU Policy on Fighting Hybrid Threats, Security, Political and Legal Challenges of Modern World*, Conference proceed- ings, Bitola, 70-79.
- O'Driscoll, C. (2019). *Victory: The Triumph and Tragedy of Just War*. Oxford: Oxford University Press.
- Rasmussen, A. F. (2011). *NATO After Libya: The Atlantic Alliance in Austere Times*, *Foreign Affairs* (July-August 2011). <https://www.jstor.org/stable/23039600>
- Reichborn-Kjennerud E. & Cullen, P. (2017). *Understanding Hybrid Warfare*. London: MCDC. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/647776/dar_mcdc_hybrid_warfare.pdf
- Statement by NATO Defence Ministers. (2015). https://www.nato.int/cps/en/natohq/news_121133.htm?selectedLocale=en
- Stefanovska, S. N. & Gjurovsk, M. (2019). *EU - NATO Cooperation To Counter Hybrid Threats*. <http://eskup.kpu.edu.rs/dar/article/view/109/22>
- The European Centre of Excellence for Countering Hybrid Threats (Hybrid CoE). (2020). *Hybrid Threats*. <https://www.hybridcoe.fi/hybrid-threats/>
- The NATO Warfighting Capstone Concept (NWCC),(2021). *What is the NATO Warfighting Capstone Concept?*. <https://www.act.nato.int/nwcc>
- Ventre D. (2016). *Information Warfare: second edition*. London: Iste.
- Wales Summit Declaration, (2014). 2019. https://www.nato.int/cps/en/natohq/official_texts_112964.htm

Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları İle Okul Gelişim Arasındaki İlişki

The Relationship Between Secondary School Teachers' Organizational Citizenship Behaviors And School Development

ÖZET

Bu araştırmanın amacı; ortaokul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları ile okul gelişimi arasında bir ilişkinin olup olmadığını belirlemektir. Araştırmanın verileri 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Üsküdar, Kadıköy ve Ataşehir ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kamu ve özel okullarda çalışan öğretmenlerden elde edilmiştir. Araştırma verileri; Podsakoff, MacKenzie, Moorman ve Fetter (1990) ve Moorman (1991) tarafından geliştirilip kullanılan "Örgütsel Vatandaşlık Davranışı" ölçeği ve ilköğretim okulu yöneticilerinin okul gelişimine etki düzeylerini ölçmek için Ünal, S. ve Gürsül, E. (2010) tarafından geliştirilmiş olan "Okul Gelişimi" ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile okul gelişimi arasındaki ilişki düzeyinin belirlenmesi amaçlandığından dolayı araştırma modeli olarak nicel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmaya katılanlardan elde edilen verilerin analizleri SPSS programı aracılığıyla yapılmış, T-Testleri, Anova Analizleri, Korelasyon ve Regresyon analizleri ile bulgulara ulaşılmıştır. Araştırmada elde edilen analiz sonuçlarına göre; ortaokul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarıyla okul gelişimi arasında pozitif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırmamızdaki regresyon analiz sonucuna baktığımızda ise; örgütsel vatandaşlık davranışlarının okul gelişimine pozitif yönde ve anlamlı düzeyde bir etkisinin olduğu görülmektedir ve örgütsel vatandaşlık davranışları, okul gelişiminin yordayıcısıdır. Elde etmiş olduğumuz bu bulgular araştırmanın hipotezlerini desteklemektedir.

Örgütsel vatandaşlık davranışları ve okul gelişimi eğitim kurumlarının etkin ve başarılı olabilmesinde oldukça önemli yere sahip kavramlardır. Bu anlamda eğitim kurumlarının gelişimlerinin üst düzeye yükseltilmesi için öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının geliştirilmesi için çaba sarf edilmelidir. Örgütsel vatandaşlık davranışları gelişen bireyler, çalıştıkları kurumun işleyişine katkı sunar ve kurumlarının gelişimine öncülük eder. Bu durum eğitim kurumları için de geçerlidir. Eğitim kurumlarında örgütsel vatandaşlık davranışı gelişen öğretmenlerin, okullarının gelişimine olumlu yönde katkıları olacaktır. Bu bağlamda öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının geliştirilmesi için başta okul yöneticileri olmak üzere MEB tarafından yeni politikalar geliştirilerek seminer ve hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi kritik bir öneme sahiptir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Örgüt, Örgütsel Vatandaşlık, Okul, Öğretmen

ABSTRACT

The aim of this study is to determine whether there is a relationship between secondary school teachers' organizational citizenship behaviors and school development. The data of the research were obtained from teachers working in public and private schools affiliated to the Ministry of National Education in Üsküdar, Kadıköy and Ataşehir districts of Istanbul province in the 2018-2019 academic year. The research data were obtained by using the "Organizational Citizenship Behavior" scale which is developed, used by Podsakoff, MacKenzie, Fetter (1990) and Moorman (1991) and the "School Development" scale developed by Ünal, S. and Gürsül, E. (2010) to measure the level of influence of primary school administrators on school development. As a survey model, quantitative survey model was used in the study because the study was aimed to determine the level of relationship between teachers' organizational citizenship behaviors and school development. The analyzes of the data obtained from the participants of the research were made through the SPSS program; findings were obtained with T-Tests, Anova Analyzes, Correlation and Regression analyses. According to the results of the analysis obtained in the research, a positive, moderately significant relationship was found between secondary school teachers' organizational citizenship behaviors and school development. When we look at the results of the regression analysis in our research, it is seen that organizational citizenship behaviors have a positive and significant effect on school development, and organizational citizenship behaviors are a predictor of school development. These findings we have obtained support the hypotheses of the research.

Organizational citizenship behaviors and school development are concepts that have a very important place in the effectiveness and success of educational institutions. In this sense, efforts need to be made to raise the development of educational institutions to a higher level and to develop teachers' organizational citizenship behaviors. Individuals who develop organizational citizenship behaviors contribute to the functioning of the institution they work for and lead the development of their institutions. This also applies to educational institutions. Teachers who develop organizational citizenship behavior in educational institutions will contribute positively to the development of their schools. In this context, it is of critical importance to organize seminars and in-service trainings by developing new policies by the Ministry of National Education, especially school administrators in order to improve teachers' organizational citizenship behaviors.

Keywords: Education, Organization, Organizational Citizenship, School, Teacher

Durali Mor ¹ 
Bülent Kara ² 

How to Cite This Article

Mor, D. & Kara, B. (2023).

"Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları İle Okul Gelişim Arasındaki İlişki"

International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:7796-7809. DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/sss.70748>

Arrival: 20 May 2023

Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Öğretmen., MEB, İstanbul, Türkiye. ORCID: 0009-0007-2499-5726

² Okul Müdürü, MEB, İstanbul, Türkiye. ORCID: 0000-0001-5723-7277

GİRİŞ

Küreselleşmeyle beraber rekabet koşullarının artması, örgütlerde verimliliğin artırılmasını zorunlu kılmış, bu durum örgütlerdeki insan kaynağının önemini ön plana çıkarmıştır (Becker, & Gerhart, 1996: 779-801). Örgütlerin en önemli ögesi örgütü oluşturan bireylerdir (Nahapiet ve Ghoshal, 1998: 244). Bireylerin örgütü sahiplenme düzeyleri kişilere göre değişmektedir. Çalışanların sadece görev tanımlarında yer alan işleri yerine getirmelerinin eğitim kurumlarının devamlılığını sağlamak için yeterli olmadığı bazı araştırmacılar tarafından belirtilmektedir (Belogolovsky ve Somech, 2010: 914-923). Örgütünü sahiplenen, örgütte yapması gereken rutin işlerinin dışında çalışarak örgütüne zarar gelmemesi için çaba sarf eden bireylerin örgütsel vatandaşlık davranışları gelişmiştir (Brief & Motowidlo, 1986: 710-725).

Son yıllardaki artan rekabet ve teknolojiye sürekli değişimler örgütlerin sahip olduğu insan kaynaklarının önemini artmasına neden olmuştur. Bu durum, nitelikli insan kaynağının örgütlerin başarısındaki ana unsur olarak görülmesine yol açmıştır. İş göreni ciddiye almayan; beklentilerini, duygularını ve davranışlarını anlamaya çalışmayan, onların yarınlarnı tanımlı hale getirecek kariyer planları sunamayan ve potansiyellerini ortaya çıkarmak için gayret göstermeyen organizasyonların gelecekte fark yaratmaları mümkün olmayacaktır (Gürbüz, 2006: 58). Sürekli gelişen ve farklılaşan koşullar karşısında örgütlerin önemini artması, örgüte yönelik çalışmaların da yoğunluk kazanmasına neden olmuştur. Örgüt ile iş görenler arasındaki ilişki, önceleri çalışanların tek taraflı örgüte katkısının en üst seviyede gerçekleşmesini sağlayacak şekildeydi ancak sonrasında ise, bu ilişkinin tek taraflı değil, karşılıklı paylaşımlarla ve birlikteliklerle sürdürülebilmesine yönelik çalışmalar yoğunluk kazanmıştır (Karaaslan, Özler ve Kulaklıoğlu, 2009: 136).

Örgütler, yoğun gelişmeler karşısında istikrarı sağlamak için değişime yeterince uyum sağlayabilecek tarzda esneklik kazanmaktadır. Özellikle son 20-30 yılda değişimin belirsizliği ve karmaşıklığıyla baş etmek ve dengeyi sağlamak için Toplam Kalite Yönetimi, Değişim Yönetimi, Stratejik Yönetim, Öğrenen Örgüt, Kıyaslama ve Kültürel Değişim gibi en uygun örgüt yapıları ve yönetim tarzları ortaya konmaya çalışılmaktadır. Tüm gelişmeler, örgütlerin çağa uyum sağlamak amacıyla gerçekleştirdikleri; genel olarak örgütlerini geliştirme çabalarıdır (Helvacı, 2008: 174).

Örgüt işlerinin aksamaya uğramaması ve örgütün etkili olabilmesi için, işgörenlerin çoğu, görev tanımlarından daha fazlasını yapmaya istekli olmalıdırlar. Bu istekli olma ve gönüllü şekilde işbirliği, kurumun amaç ve beklentilerinin gerçekleşmesi ile örgütün yaşaması için gereklidir (Katz ve Kahn, 1977: 378). İşgörenlerin örgütlerinde gönüllü olarak yaptıkları bütün davranışlar örgütsel vatandaşlık davranışı olarak kabul edilmektedir. Organ ve Konovsky (1989: 158)'ye göre örgütsel vatandaşlık davranışı gönüllülüğe bağlı bir davranıştır. Örgütsel vatandaşlık davranışı örgütün faaliyetlerinin etkin bir şekilde yürütülmesine ve kurumdaki diğer çalışanlara ve yöneticilere fayda sağlamaktadır (Turnipseed, 2002: 1). Örgütlerin hangi alanda faaliyet gösterdiklerine bakılmaksızın rakip firmalara karşı rekabet üstünlüğü elde edip üstünlüklerini sürdürebilmelerinin en önemli unsurlarından birisi sahip oldukları insan kaynaklarıdır. Günümüzde kurumlarda görev yapan iş görenlerin tutum ve davranışlarının örgütlerin etkinlik ve verimlilikleri üzerindeki etkisi herkes tarafından kabul edilmektedir. Çok sayıda araştırmacı tarafından sebep ve sonuçları sıklıkla incelenen ve örgüt verimliliği üzerindeki etkisi yapılmış olan çalışmalarla ortaya konulan iş gören davranışlarından birisi de örgütsel vatandaşlık davranışlarıdır. (Gürbüz ve Ayhan 2014: 4).

Yeni teknolojiler ve yönetim sistemleri, elektronik veritabanları, kurumların başarısı için gerekli olmasına rağmen bir örgütü başarıya götüren en temel etken kurumdaki insan kaynağının kalitesidir. Çünkü, yönetim sistemlerini ve teknolojik araç-gereçleri kullananlar yine bu örgütlerin iş görenleridir. Toplumların sosyal, politik ve ekonomik gelişiminde, örgütlerin verimliliğinde insan faktörünün çok büyük bir önemi bulunmaktadır. Ayrıca, sürekli değişen koşullar altında örgütlerin başarılı olmaları için, iş tanımlarıyla sınırlı kalmayan, görevin gerektirdiklerinin çok ötesinde, örgütsel gelişmeye katkıda bulunmaya istekli iş görenlere olan ihtiyaç artmaktadır. Bu bağlamda örgütsel vatandaşlık davranışlarının teşvik edilmesi ve bu davranışları olumlu yönde etkileyen belirleyicilerin sağlanması giderek önem kazanmaktadır (Kaya, 2013: 266). Örgütsel vatandaşlık davranışlarının sergilendiği kurumların, örgüt amaçlarını gerçekleştirmede ve örgütün hedeflerine ulaşmada çok daha etkili olacağını söyleyebiliriz. Görev tanımlarının çok ötesinde kurumlarına katkı sağlayan iş görenlerin, örgütle ilgili olarak sürdürülen tüm olumlu davranışlarını örgütsel vatandaşlık davranışı olarak tanımlayabiliriz (Kara ve Avcı, 2022: 2434).

Okul geliştirme çalışmaları eğitim sisteminin temel işlerinden birisi olma özelliğini korumaktadır. Toplumun yapısı, sosyo-kültürel durumu ve beklentileri kişilerden beklenenleri de etkilemektedir. Okul geliştirme; örgüt, eğitim ve personel geliştirme işidir. Okul geliştirme bir öğrenme sürecidir. Bu süreçte deneme yanılma ve yenileme

sayesinde ortaya çıkan yeni bir uygulama söz konusudur. Eğitim sistemi içerisinde işlenen ve üretilen bilgilerin okulda oluşması ve işlenmesi gerekmektedir (Parlar, 2012'den Akt. Arabacı ve Namı, 2016: 249).

Örgütsel vatandaşlık davranışları gelişen bireyler, çalıştıkları kurumun işleyişine katkı sunar ve kurumunun gelişimine öncülük eder (Turnley ve Bolino, 2005: 740-748). Bu durum eğitim kurumları için de geçerlidir. Eğitim kurumlarında da örgütsel vatandaşlık davranışı gelişen bireyler, okulunun başarı sıralamasında öne çıkmasında pay sahibi olurlar (Mael ve Ashforth, 1992: 103-123). Bir başka ifadeyle son dönemlerde okullardaki başarı düzeylerinin artmasında; okullarda çalışan bireylerin örgütsel vatandaşlık davranışının etkisi olduğu söylenebilir. Bu bağlamda örgütlerde ve eğitim kurumlarında normal iş tanımlarının dışında kurumu için gönüllü olarak ekstra çaba harcayan, kurumunun gelişimine katkı sunacak davranışlar sergileyen bireylere her geçen gün daha da ihtiyaç duyulmaktadır (Wagner ve Rush, 2000).

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Örgüt

Örgüt, üyeleri arasındaki ilişkilerin bir örgüsüdür. Örgütün kendisiyle ilgili olarak diğer örgütlerle olan ilişkileri, bu örgütün bağlarındanır. Bu ilişkiler ne kadar iyi olursa, örgüt de o kadar verimli olur (Bursalıoğlu, 1994: 14). Bir yapı olan örgütün iyi kurulabilmesi için iyi bir modele dayalı olmalıdır. Aynı zamanda bir örgütün, diğer örgütlerle olan iletişimi ne kadar iyi olursa verimi de o kadar çok yükselecektir. Örgütü üyeleri tarafından kurulan bir koalisyona benzetebiliriz. Uzlaşma ve kontrol etme bu koalisyonun koşullarıdır. Kurulan bu koalisyonla beraber planlı olarak koordine edilen örgütlerde koordinasyon ne kadar yaratıcı olursa o örgüt o kadar çok etkili olur (Bursalıoğlu, 1976: 18).

Örgütün Boyutları

Bursalıoğlu'na (1994: 18-23) göre bir örgütlerin dört temel boyutu bulunmaktadır. Bu boyutlar; örgütün amacı, örgütün yapısı, süreç ve örgüt ikliminden oluşur.

Amaç: Bir örgütün amacının temelinde değerler bulunmakta ve bu değerler örgütün varlık nedenini oluşturmaktadır. Örgütün görevleri ise amaçlarına yönelik olarak yapmış olduğu eylemlerdir.

Yapı: Örgütlerde yapı çok sayıda parçadan oluşur. Bu parçaların bir araya gelerek birbirine bağlanması gerekmektedir. Örgütteki bu parçaları; statü, hiyerarşi, iş akışı ve görevler olarak düşünebiliriz.

Süreç: İletişim, liderlik, planlama, karar verme, eş güdüleme ve denetim gibi örgütün boyutları vardır.

İklim: Kurumdaki kişilerin arasındaki ilişkilerin ürünüdür. Okulların diğer kurumlara göre daha informal bir yapısı olduğundan dolayı eğitim kurumlarındaki kişiler arası ilişki çok önemlidir. Eğitim yöneticileri ve öğretmenler, okullardaki iklimi oluşturan en önemli iki etkidir.

Örgütsel Vatandaşlık Davranışı

Örgütsel vatandaşlık davranışları son yıllarda yoğun araştırma konusu olmuş ve örgütsel vatandaşlık davranışlarını etkileyen faktörler üzerinde çok sayıda çalışmalar yapılmıştır. Podsakoff ve diğerleri (1990), Bateman ve Organ (1983), Farh, Zong, Organ (2004), O'Reilly ve Chatman (1986), Organ ve Konovsky (1989), Aslan (2008), Gürbüz (2006), Kara ve Avcı (2022), Avcı (2015). Örgütsel vatandaşlık davranışının bir kavram olarak literatürde yerini alması, 1930'lu yıllarda başlayan ve bir süreçtir. 1980'li yıllarda ise bağımsız bir kavram olarak ortaya çıkmış ve günümüzde üzerinde çokça araştırmalar yapılan bir kavram haline gelmiştir. Örgütsel vatandaşlık davranışının kavramsallaşmasını iki farklı zaman dilimi içerisinde değerlendirebiliriz. Bunların ilki kavramsallaşmaya katkı sağlayıcı nitelikteki en temel çalışmaların başlayıp 1930'lu yıllardan 1980'li yıllara kadar olan dönemdir. İkincisi ise 1980'lerden itibaren örgütsel vatandaşlık davranışının bağımsız bir kavram olarak ortaya çıkması ile beraber başlayıp kapsamlı araştırmaların yapılmaya devam ettiği bugüne kadar olan süreçtir (Karaaslan, Özler ve Kulaklıoğlu, 2009: 137).

Örgütsel vatandaşlık davranışı terimi ilk olarak 1983 yılında Batman ve Organ kullanmış olmasına rağmen 1960'lı yıllarda Katz ve Kahn gibi araştırmacılar örgütsel vatandaşlık davranışını, gönüllü davranış anlamında kullanmaya başlamışlardır. Yapılan araştırmalarda Katz ve Kahn (1977: 436); Turnipseed, (2002: 1); Organ (1988: 5); örgütsel vatandaşlık davranışını, işgörenin iş tanımlarının ötesinde kendi rolünden fazlasını yaparak gönüllü fazladan rol davranışı, George (1991: 299) ise prososyal (başkalarına yarar sağlama niyeti) davranış olarak tanımlamışlardır. Doğrul (2013: 2)'a göre örgütsel vatandaşlık davranışı, çalışanların resmi iş tanımlarında olmayan ve herhangi bir ödül beklentisi veya takdir amacı gütmeyen, kurumun verimliliğini ve etkinliğini yükseltmeye yönelik gönüllü olarak sergiledikleri davranışlardır.

Örgütsel vatandaşlık davranışlarının alanyazında son yıllarda çok işlenmesinin birçok sebebi bulunmaktadır. Bu davranış sonunda meydana gelen performansın iş görenlerin performans değerlendirmelerinde ücret ve terfi uygulamasında göz önüne alınmasıdır. Örgütsel vatandaşlık davranışı sergilenmesi için yönetim kadrosundakiler tarafından çalışanlara herhangi bir yaptırım veya güç uygulanmaz. Ayrıca iş görenler, gösterecekleri örgütsel vatandaşlık davranışı sonucunda herhangi bir ödül beklentisi içerisinde olmazlar. Ancak yöneticiler çalışanlarını dolaylı veya dolaysız olarak örgütsel vatandaşlık davranışlarını dikkate alarak ödüllendirmektedirler (Mackenzie vd., 1998: 87-88).

Örgütsel vatandaşlık davranışının özünde gönüllülük yatmaktadır. Bu nedenle iş tanımının gerektirmediği ve iş görenlerin örgütle sözleşmesinde açıkça belirtilmemiş, uygulanmadığında herhangi bir ceza ve uygulandığında ise herhangi bir ödül gerektirmeyen davranışlardır (Çelik, 2007: 84). Psikolojik olarak çalışanlar kurumunda olumlu ilişkiler kurar ve örgütün menfaatine yönelik davranışlar sergiler. Örgütsel vatandaşlık davranışı kavramı, bireysel ve örgütsel etkililikte çalışanların niteliğini ön plana çıkarmakta ve onların formal iş tanımlarının ötesinde gönüllü olarak yaptıkları davranışları ve etkinlikleri ifade etmektedir (Sezgin, 2005: 318)

Sonuç olarak örgütsel vatandaşlık davranışı; çalışanların sağduyularına bağlı olarak örgütün iş ahengini düzenleyen rol fazlası olumlu davranışlar olarak tanımlanabilmektedir (Çelik, 2007: 87).

Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Öncüleri

Örgütsel vatandaşlık davranışlarının öncülleri alanında en kapsamlı çalışmayı; Bateman ve Organ (1983) yapmıştır. Bu çalışmada özgecilik kavramı ile etkili ve etkin liderlik tarzları ön plana çıkmıştır. Organ ve Ryan'ın (1995) yaptığı çalışmada ise iş tatmini ön plana çıkararak adalet, güven, lider desteği, Konovsky ve Organ'ın (1996) çalışmada adalet algısı ve iş tatmininin örgütsel vatandaşlık davranışlarını yordadığı ortaya çıkmıştır. Netemeyer, Boles, Mckee ve Mcmurrian'ın (1997) yaptığı çalışmaya göre; çalışma isteği, kişinin kendisi ile örgütü arasında hissettiği ve gördüğü ilişkinin derecesi, adalet algısı, lider desteği, iş tatmini ve ödüllendirme örgütsel vatandaşlık davranışlarının önemli belirleyicisidir. MacKenzie, Podsakoff ve Ahearne (1998)'in çalışma sonuçlarına göre iş tatmini ve örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışlarının ortaya çıkmasında birincil derecede öneme sahiptir.

Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Alt Boyutları

Örgütsel vatandaşlık davranışı genelde beş boyutta toplanmaktadır. Katz ve Kahn'ın (1977); Bateman ve Organ, (1983); Organ, Konovsky (1989); Podsakoff, MacKenzie, Moorman ve Fetter, 1990; Podsakoff, Mackenzie, Paine ve Bachrach, (2000); Podsakoff, MacKenzie ve Bommer (1996).

Diğergamlık-Özgecilik: Diğergamlık, çalışanların örgütle ilgili olarak görevlerde örgütteki diğer iş görenlere gönüllü yardım etmeye yönelik davranışlardır (Podsakoff ve MacKenzie, 1994: 351). İş ortamında ortamında diğergamlık; iş görenin kurumunda başarısız olan bir arkadaşına yardımcı olma durumudur (Podsakoff ve diğerleri-Mackenzie, Paine ve Bachrach, 2000; 513- 563). Organ ve Konovsky (1989: 157)'ye göre özgecilik, örgütte iş arkadaşlarına yardım etmeye örgütte problemlerin ortaya çıkmasına engel olmaya yönündeki gönüllü davranışlardır.

Centilmenlik: Örgütsel vatandaşlık davranışının centilmenlik boyutu, çalışanların çalıştıkları ortamda çatışmaya neden olabilecek olumsuz davranışlardan kaçınmaları basit sorunlardan dolayı şikâyetten kaçınmaya yönelik davranışlardır (Organ, 1990: 44).

Nezaket boyutu: Örgüt içerisinde iş yükümlülükleri dolayısıyla sürekli etkileşim halinde olmaları gereken ve birbirlerinin iş ve kararlarından etkilenen iş arkadaşlarının sergiledikleri olumlu davranışları ifade etmektedir. Organ (1990)'ın örgütsel vatandaşlık davranışına ait nezaket boyutu için verdiği örnekler; hatırlatma, önceden haberdar etme, danışma, bilgi aktarma ve yapılacakları özet halinde aktarma şeklindedir (Organ, 1990: 47).

Sivil Erdem: Organ (1990: 48)'in sivil erdem olarak isimlendirdiği bu boyut Türkçe kaynaklarda "örgütsel erdem", "kurumsal geliştirmeye destek vermek" olarak tanımlanmaktadır. Podsakoff ve MacKenzie (1994: 351) ise örgütsel vatandaşlık davranışının sivil erdem boyutunu, örgütün siyasi hayatına aktif olarak katılma olarak tanımlamışlardır. Sivil erdem boyutunun temelini siyasi ve sosyoloji çalışmaları oluşturmaktadır.

Sportmenlik: Çalışanların kurumlarında karşılaşmış olduğu olumsuzluklar ve sıkıntılar karşısında şikâyet etmeden görevlerini istekli bir şekilde yerine getirmeyi ifade etmektedir. Örgüt çalışanlarının başkaları tarafından rahatsız edildiği durumlarda dâhi şikâyet etmeden ve kurumdaki diğer iş görenlerin isteğini geri çevirmeme durumudur (Farh, Zong, Organ, 2004: 242).

İş Doymu ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı

İş doymu, örgütsel vatandaşlık davranışı ile en çok ilişkilendirilen kavramlardan biridir (Wagner ve Rush, 2000). Çalışanın işe ilişkin etkileri ve kuruma yönelik duygusal tepkisi olan iş doymu, örgütsel vatandaşlık davranışı ile tutarlılık göstermektedir (Turnipseed ve Murkison, 2000). Kaskel (2000), örgütsel vatandaşlık davranışının iş doymu ile ilgili olduğunu belirtmiş ve iş doymunun, örgütsel vatandaşlık davranışına yol açtığı sonucuna ulaşmıştır. Organ ve Lingl (1995) de, yaptığı araştırmalarda iş doymu ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu yönünde bilgilerin olduğunu ve iş doymunun, örgütsel vatandaşlık davranışının yordayıcısı olduğunu belirtmiştir (Sezgin, 2005: 326).

Örgütsel Vatandaşlık Davranışı – Görev Performansı

Örgütsel vatandaşlık davranışı kavramı ile görev performansı doğrudan ilgisi olmayan fakat örgütün sosyal mekanizma işleyişini kolaylaştırarak düzenli çalışmasını sağlayan davranışlar kastediliyor. Bu davranışlara örnek verecek olursak; iş ile alakalı konularda arkadaşlarına yardım etme, şikâyet etmeden kurallara uyma, dakik olma, çalışma ortamlarını düzenli tutma, molaları saatlerine riayet etme, örgütün kaynaklarına sahip çıkma ve koruma, örgüt ile ilgili olumlu konuşma gibi davranışlar gösterilebilir (Bateman & Organ, 1983: 588).

Olumsuz Yardımlaşma Davranışları

Örgütsel vatandaşlık davranışlarında tartışmasız olarak kabul edilen yardımlaşma davranışlarından örgütün faydasına olan davranışlar kabul edilmektedir. Ancak çalışanlar, kurumları ile çatışmada oldukları konularda, örgütlerine karşı dayanışma içerisine girebilmektedirler. Bu tarz yardımlaşmalar örgütlerin yararından ziyade zararına olan davranışlar olarak bilinmektedir. Maaş zamları için çalışanların bir araya gelmeleri ve örgütün üretimini aksatmaları iş görenlerin aralarındaki dayanışmanın bir sonucudur. Ayrıca çalışanların kendi aralarındaki bu yardımlaşmalar, örgütün taahhüt ettiği siparişleri yetiştirememesi, gereksiz maliyetlere katlanması, pazar payını kaybetmesi ve nihayetinde makinelerinin elden çıkması gibi ciddi zararlara neden olmaktadır (Kaya, 2013: 274)

Okul Gelişimi

Örgüt Geliştirme

Örgüt geliştirme kavramı, özellikle 1960'lardan sonra, örgüt geliştirmeye yönelik bazı yöntemlerin uygulanmasında bir araç olarak ortaya çıkmıştır. Örgütsel değişimin genel amacı, değişen iç ve dış çevre koşullarına rağmen, örgütün etkinliğini ve verimliliğini arttırmak, üyelerini memnun etmek ve gelişime olanak sağlayan bir yapı oluşturmaktır (Press vd., 2009: 16; Polat, 2003: 33). Dinçer (2008: 13) organizasyonel gelişimi, ihtiyaçlara göre ve organizasyonlarda değişim ihtiyacına cevap olarak dönüştürmeyi içeren bir eğitim stratejisi olarak tanımlar. Beckhard (1969: 9)'a göre organizasyon geliştirme; Organizasyonun etkinliğini artırma, organizasyon boyunca yürütülen, daha üst düzeyde yönetilen ve davranış bilimi yöntemleri kullanılarak uygulanan stratejiler olarak ve örgüt çapında gerçekleştirilen, planlı, üst kademelerde yönetilen ve örgütün etkinliğini geliştirmek amacıyla davranış bilimleri yöntemlerini kullanarak uygulanan stratejiler olarak tanımlamıştır.

Okul Gelişimi

Zamanımızda değişim, hayatın her alanını etkilemektedir. Bu nedenle değişimden etkilenmemek mümkün değildir. Bu değişime ayak uydurmak örgütler için zorunlu hale gelmiştir. Gelişim süreci kesintisiz bir şekilde devam etmelidir. Sadece toplumsal ihtiyaca cevap verebilen, zamana ayak uydurabilen ve zamanında değişebilen kurumlar yaşamlarını sürdürebileceklerdir. Değişime uyum sağlamak eğitim kurumlarının da birincil görevidir. Değişim ve gelişim süreci, eğitim kurumu olarak okullardan da beklentilerin değişmesine ve yükselmesine sebep olmuştur. (Arabacı ve Namlı, 2016: 248).

Okul Gelişimi, başarısız okulun başarılı ve etkili olduğu bir süreçtir. Okulun gelişimi, okulun eğitim koşullarını iyileştirmeyi ve tüm okula yaymayı amaçlayan okul kültürünü oluşturmak, okulun iç ve dış koşullarını eşitlemeye çalışmak için planlanmış bir çabadır (Gürsül: 2010). Milli Eğitim Bakanlığına göre okul gelişim modeli, eğitim kurumlarında Toplam Kalite Yönetimi (TKY) anlayışını geliştirmek ve eğitim sisteminde okul yönetimlerine “devamlı gelişme, kararlara katılım, ekip çalışması, sürekli eğitim, planlama” gibi toplam kalite yönetimi felsefesinin temel kavramlarını uygulamaya dönük olarak ne şekilde yapılacağını gösteren bir süreçtir (Özdem, 2007: 81).

Balcı (2007)'ya göre okul geliştirme; “Bir ya da daha çok okulda eğitim amaçlarını daha etkili olarak başarmak için öğrenme koşullarının ve ilgili diğer içsel koşulların değiştirilmesine dönük sistemli çaba” olarak tanımlanmaktadır. Yapılan bu tanımı incelediğimizde tanımda okul gelişimi ile değişimi arasındaki ilişki vurgulanmaktadır. Okul

gelişimi, değişimin okulda, okulun da daha büyük bir eğitim sistemi içinde döndüğünü vurgular. Okul gelişiminde son hedef, öğrenci gelişiminin, başarı ve ilerlemenin güçlü kılınmasıdır.

Günümüz dünyasında bilimin ve bilginin önemi her geçen gün daha da artmaktadır. Bireyler bilgiye ulaşırken çeşitli yöntemler kullanılmaktadır. Sağlıklı ve doğru bilginin öğrenileceği yerlerden birisi de eğitim kurumlarıdır. Bu eğitim kurumlarının başında okul gelmektedir. Bu noktada okulun niteliği ve gelişmişliği çok önemlidir. Teknolojinin hızla geliştiği günümüz dünyasında eğitim örgütlerinin özellikle de okulların, geri kalmamak için her yönüyle kendini yenilemesi gerekir (Parlar, 2012: 1).

Okul Gelişim Yönetim Ekibi (OGYE)

Okul Gelişim ve Yönetim Ekibi (OGYE) tarafından Türkiye’de 1990’lı yıllardan beri, eğitim sistemindeki aksayan yönleri düzeltmek ve sistemi geliştirmek amacıyla birtakım girişimler yapılmaktadır. Bu girişimler, Bakanlıktan okullara doğru bürokratik bir yapı içerisinde uzanarak, merkezden başlayarak yönlendirilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı ve Dünya Bankası işbirliği ile 1990 yılında eğitimde örgütsel değişimi gerçekleştirmek için “Milli Eğitimi Geliştirme Projesi” uygulamaya konulmuştur. Bu proje kapsamında başlatılarak Müfredat Laboratuvar Okulu uygulaması 1999 yılında tamamlanmıştır. Bu okullarda pilot uygulaması yapılan planlı okul geliştirme çalışmaları bir yönergeyle (20.10.1999, Sayı: 4244) bütün okullarda yaygınlaştırılmıştır. İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 99. maddesiyle de tüm ilköğretim kurumlarında Okul Gelişim Yönetim Ekibi (OGYE) kurulması kararlaştırılmıştır. Planlı Okul Gelişim Modeli; Öğrenci Merkezli Eğitim, Okulda Performans Yönetimi, Toplam Kalite Yönetimi vb. çalışmaların odağını oluşturmaktadır (MEB, 2007). Bu modelde okul gelişim yönetim ekibi, eğitim kurumu müdürünün liderliğinde çalışarak okulun gelişimini planlayan, çalışmaları uygulayan, bu çalışmalarda ihtiyaç duyulan okul içi ve okul dışı eşgüdümü sağlayan bir çalışma grubudur. Okul gelişimini planlı bir şekilde sağlamak için, okullar tarafından her yıl uygulanacakları planların okul gelişim yönetim ekibi tarafından hazırlanması ve planlamaya uygun olarak uygulanması istenmektedir. Böylece okullarda hedeflere ulaşılabileceği, sisteminin yerleşeceği ve sürekli gelişimin gerçekleşeceği öngörülmektedir (MEB, 2002).

Okul Gelişim Yönetim Ekipleriyle uygulamada elde edilen sonuçların beklentileri karşılanması istenilen düzeyde gerçekleşmemektedir. Bu konuda okullarda OGYE'nin nasıl bir işlev gördüğüne ilişkin olarak doğrudan veya dolaylı araştırmalar yapıldığı görülmüştür (Balkar, 2010; Arabacı, 2002; Dağlı, 2009; Öztürk, 1999; Gökyer, 2011; Tinkılıç, 2006; Şahin, 2006). Yapılan bu çalışmalarda ulaşılan sonuçlar, uygulama ile ilgili soru işaretleri oluşturmaktadır. OGYE ile ilgili okuldaki etkinliklerden, etkinlikleri çevreyle bütünleştirmekten ve çalışmalardan sorumlu olan kişi okul müdürüdür. Dolayısıyla, okul müdürlerinin bu konuya ilgili görüşleri, uygulamaya ışık tutacak ve OGYE'nin işleviyle ilgili bütün boyutlarını ortaya koyabilir. Müdürlerin olaylara karşı yaklaşımları, sorun çözme yöntemleri ve öngörülerinin okulu derinden ve doğrudan etkilediği düşünüldüğünde bu konunun okul müdürlerinin görüşlerine dayalı olarak incelenmesinin önem arz etmektedir (Şahin, 2015: 625).

Okul Temelli Mesleki Gelişim

Okul Temelli Mesleki Gelişim, eğitim kurumlarında öğretmen camiasının değer ve tutumlarının gelişimini destekleyen, mesleki bilgi, beceri, etkili öğrenme ortamları meydana getirmede öğretmenlere destek sağlayan süreçlerin bir bütünü olarak tanımlanmaktadır. Okul Temelli Gelişim, mesleki alandaki bilgi ve becerilerini geliştirmek isteyen öğretmenlere Mesleki Gelişim Planının uygulanması sürecinde yol göstermesi bakımından Türk Eğitim Sisteminde yeni bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Okul Temelli Mesleki Gelişim ile okuldaki insan ve materyal kaynakları etkin biçimde kullanılarak öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının okul ortamında karşılanması, öğrenciler için öğretim ve öğrenim kalitesinin artırılması hedeflenmektedir.

Okul Temelli Mesleki Gelişim anlayışının kazandırılması, mesleki gelişimi planlama sürecinin belli bir sistematığa bağlı yürütülmesinde, yönetici ve öğretmenlere rehberlik etmesi amacıyla Okul Temelli Mesleki Gelişim Kılavuzu hazırlanmıştır. Kılavuzu gözden geçirme ve düzeltme aşamaları, geliştirme, uzlaşma temelinde tüm görüşlere fırsat tanıyan bir anlayışla ele alınmıştır. (MEB, 2017)

Okul Gelişiminin Etkili Okulla İlişkisi

Okul gelişimi, okul temelli yönetim, özerk okul, öz yenilenen okul ve benzeri kavramlar gibi kavramlar bazen etkili okullara eşdeğer olarak kabul edilir ve bazen farklı algılanır. Okul etkinliği, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler bağlamında karmaşık bir kavramdır. Amerika Birleşik Devletleri'nde “etkili okul” batıda, özellikle de İngiltere’de “iyi okul” olarak adlandırılır. Okul gelişimi, temel olarak okulu etkin kılmak olarak anlaşılmaktadır. Okul gelişiminin temel amacı, okulun problem çözme kapasitesini arttırmaktır (Balci: 2007). Etkili okul hareketi zamanla artan bütün dünyada ciddi oranda yayılma eğilimindedir. Bu kavramın farklı ülkelerde tanıtılmasıyla birlikte, etkili okulun farklı versiyonları olarak adlandırılabilir yeni kavramlar ortaya çıkmakta ve etkili okulla ilgili kavramlar her geçen gün artmaktadır. Etkili okul hedefleri, hem insan hem de maddi kaynakların en verimli

kullanımında öğretmenin etkinliğini artırarak başarılı öğrencileri eğitmektir. Etkili okul yöneticileri, öğrenme ve öğretme başarısını en üst düzeye çıkarmak için okul programlarının eğitimine önem verirler (Uluçay: 2005).

Okul Gelişimi / Etkili Okulun Tarihsel Süreci

1970 Öncésinin İlişkiyel Araştırmaları: Bu dönem, 1960'ların başlarından 1970'lere kadar sürer. Etkili okul araştırmalarının liderliğini Ronald Edmonds yapmıştır. Edmonds etkili okulu, eğitim yönünden "güçlü ve zayıf öğrencilerin temel beceriler kazanmasını sağlayan okul" olarak tanımlar.

1970 Sonrasının Bireysel Okul Araştırmaları: 1970'lerde Webe'in öncülüğünde bir akım gelişmiştir. Bu akımın taraftarları etkili okulu örnek olay ve benzeri bazı çalışmalarla araştırdılar. Bu dönemdeki araştırmalar "süreç araştırmaları" olarak nitelendirildiler.

1985' e kadar Etkili Okul Araştırmaları:1985 öncesi araştırmalar "okulların bir farklılık yapabileceği" hipotezini desteklemiştir. Bu araştırmalar, makul olarak bir dizi okul etkileri ile baskın okul değerleri gibi değişkenleri saptamışlardır. Ayrıca bu araştırmalar, okulların arzu edilir karakteristikleri ile öğrencilerin sosyoekonomik değerleri arasında çok bağıllık saptamışlardır (Balcı: 2007).

1985 sonrası Etkili Okul Araştırmaları: 1985 sonrası okul etkileri araştırması arasında Lousiano Okul Etkiliği araştırması III. aşaması ve IV. aşaması araştırmaları ilginç ve oldukça nedensel karşılaştırmalı türden çalışmalardır. Bu araştırmalar, öğretmen ve okul etkileri araştırma temellerini birleştirmede önemli gelişme kaydetmiş olmalarına rağmen, iyi kontrol edilmiş yarı deneysellikten uzaktır. Bu araştırmalar, sınırlıkları unutmaksızın daha çok, etkili okulların nasıl yaratılacağına ilişkin bilgi saptamış durumdadır.

ARAŞTIRMANIN AMAÇ VE ÖNEMİ

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın Amacı 2018-2019 eğitim öğretim yılında, İstanbul ili Üsküdar, Kadıköy ve Ataşehir ilçelerinden Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kamu ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile okul gelişimi arasında bir ilişkinin olup olmadığını belirlemektir.

Alt Amaçlar

✓Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve okul gelişimi düzeyleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

✓Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve okul gelişimi düzeyleri çalıştığı okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

✓Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve okul gelişimi düzeyleri öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

✓Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve okul gelişimi düzeyleri mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

✓Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile okul gelişimi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

✓Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları okul gelişimini yordamakta mıdır?

Araştırmanın Önemi

Eğitimde başarının ve kalitenin baş aktörü öğretmendir. Eğitimde başarı, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okullarında mutlu, huzurlu ve kurumlarına olan bağıllıklarıyla orantılıdır. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görevlerini severek ve isteyerek yapmalarını sağlamak için çalışmalar yapılmalıdır. Örgütsel vatandaşlık davranışları yüksek olan öğretmenlerin görev yaptığı kurumların performanslarının da artacağını söyleyebiliriz. Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının artması okullarının gelişimine katkı sunarak Milli Eğitimin Bakanlığının amaç ve hedeflerine ulaşmasında etkili olacaktır.

Okulun amaçları diğer kurumlara oranla daha karmaşık olduğundan okulun ürününü değerlendirmek de güçtür. Amaçlardaki bu karmaşıklık, amaçların gerçekleşme derecesini azaltmakta ve eğitimcilerin eleştirilmelerine neden olmaktadır. Daha da önemlisi okulun değerlendirilmesi güçleştiğinden öğretmenin amaçları gerçekleştirme derecesini ölçmek de güçleşmektedir. Bir örgüt olarak okulun ham maddesi insandır. Dolayısıyla okulun birey boyutu kurum boyutundan daha duyarlı, informal yanı daha ağır ve etki alanı ise yetki alanından daha geniştir. Dolayısıyla okul yöneticisi informal bir ortamda çalışmak ve yetkiden çok etki yollarına başvurmak zorundadır

(Bursalıoğlu, 1976: 29). Araştırmanın bir diğer gerekçesi, Temel Eğitimde öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile okul gelişimi arasındaki ilişkiyi ele alan çok az araştırmanın yapılmış olmasıdır. Bu çalışmada elde edilecek bulguların, benzer araştırmalara kaynaklık edeceği düşünülmektedir. Öğretmenlerimizin okullardaki örgütsel vatandaşlık davranışlarının, okulun gelişimine etki yapacağı düşünüldüğünden bu çalışmada elde edilecek sonuçlar, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını artırmak için yapılacak çalışmalar hakkında ipuçları sunacağından önemlidir.

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama yöntemi, veri toplama aracının özellikleri belirtilmiş verilerin çözümlenmesi ile ilgili çalışmalar açıklanmıştır.

Araştırma Modeli

Bu çalışmada, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı ile okul gelişimi arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlandığından, çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli ise, “iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeli” olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2012: 79-81).

Evren Örnekleme

Bu araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Üsküdar, Kadıköy ve Ataşehir ilçelerinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı kamu ve özel ortaokullarda görev yapan toplam 399 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırma Örnekleme Ait Öğretmen Tablosu

Tablo 1: Örneklem Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Kişisel Bilgiler		f	%
Cinsiyet	Kadın	214	53,6
	Erkek	185	46,4
Öğrenim Durumunuz	Ön Lisans	2	0,58
	Lisans	353	88,5
Çalıştığınız Okul Türü	Lisansüstü	44	11,1
	Resmi	345	86,5
Kadro Türünüz	Özel	54	13,5
	Kadro	349	87,5
Mesleki Kıdeminiz	Sözleşmeli	28	7,0
	Ücretli	22	5,5
Mesleki Kıdeminiz	1-5 Yıl	89	22,3
	6-10 Yıl	105	26,3
	11-15 Yıl	80	20,1
	16-20 Yıl	69	17,3
	21 ve üzeri	56	14,0

Tablo 1 incelendiği zaman çalışmaya katılan öğretmenlerin 214'ü kadın, 185'i ise erkektir. Öğrenim durumuna bakıldığında çalışmaya katılan öğretmenlerin 2'si ön lisans, 44'ü ise lisansüstü düzeyinde eğitime sahiptir. Çalıştığı okul türüne bakıldığında 345 kişi resmi kurumlarda, 54 kişi de özel kurumlarda çalışmaktadır. Kadro türü değişkenlerine bakıldığında ise çalışmaya katılan öğretmenlerin 349'u kadrolu, 28'i sözleşmeli, 22'si ücretli öğretmen olarak görev yapmaktadır. Mesleki kıdeme bakıldığında 89 öğretmen 1-5 yıl arasında, 105 öğretmen 6-10 yıl, 80 öğretmen 11-15 yıl, 69 öğretmen 16-20 yıl, 56 öğretmen ise 21 yıl ve üzerinde kıdemi olan öğretmenlerden oluşturmaktadır.

Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırma verilerini toplamak amacıyla “Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği”, “Okul Gelişim Ölçeği” ve araştırmacılar tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Katılımcılardan elde edilen verilerin girişi, SPSS 15.0 for Windows aracılığıyla yapılmış; araştırma verileri “ortalama”, “standart sapma”, “pearson moments korelasyon katsayısı” ve “regresyon analizi” ile çözümlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu, öğretmenlerin cinsiyet, öğrenim durumu, çalıştığı okul türü, mesleki kıdem ve şu an bulunduğu okuldaki çalışma süresi gibi bilgilerin ortaya konulmasına yönelik maddeleri içermektedir.

Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği

Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranış ölçeği, Podsakoff, MacKenzie, Moorman ve Fetter (1990) ve Moorman (1991) tarafından geliştirilip kullanılan “örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeği” ile ölçülmüştür. Örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin yapılan güvenilirlik analizinde ölçeğin güvenilirlik katsayısı .97 çıkmıştır. Veriler toplandıktan sonra tekrar yapılan güvenilirlik analizinde ölçeğin Cronbach’s Alpha katsayısı .86 olarak hesaplanmıştır. Yapılan faktör analizindeki alt boyutlardan yardımlaşma boyutunun Cronbach’s Alpha katsayısı .84; vicdanlılık boyutu .85; centilmenlik boyutu .86; ve sivil erdem boyutu ise .84 çıkmıştır. Faktör analizinde ise aslı 5 boyut olan örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeği 4 boyutta toplanmıştır. Ölçeğin aslında yer alan nezaket ve yardımlaşma boyutundaki maddeler tek boyutta toplanmıştır. Alanyazına bakıldığında yardımlaşma ve nezaket boyutlarının birbirleri ile ilgili olduğu ve her iki davranışın da yardımı içerdiği ifade edilmektedir. Örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeği 5’li likertli bir ölçek olup 20 maddeden oluşmaktadır.

Okul Gelişimi Ölçeği

İlköğretim okulu yöneticilerinin okul gelişimine etki düzeylerini ölçmek için Ünal, S. ve Gürsül, E. (2010) tarafından geliştirilmiştir. İlköğretim okulu yöneticilerinin okul gelişimine etkisini ortaya koymak için hazırlanan ölçekte 40 madde bulunmaktadır. Sorulan sorularda beşli derecelendirme ölçeğinden yararlanılmıştır. Bunlar; “hiçbir zaman”, “çok az zaman”, “bazen”, “çoğu zaman” ve “her zaman”dır.

BULGULAR

Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile okul gelişimi arasındaki ilişkinin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterip-göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Örgütsel vatandaşlık davranışı ve okul gelişimi ölçeği puanlarının cinsiyete göre t-testi sonuçları

Değişkenler	Gruplar	N	X	ss	t testi		
					t	sd	p
Örgütsel Vata. Dav.	Kadın	214	4,2220	,414	,503	397	,615
	Erkek	185	4,2000	,456			
Okul Gelişimi	Kadın	214	3,8947	,699	,463	397	,644
	Erkek	185	3,8592	,835			

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına yönelik algıları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. ($t[397]=,503; p>0,05$). Öğretmenlerin okul gelişimine yönelik algıları da cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t[397]=,463; p>0,05$).

Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı ile okul gelişimi düzeylerinin çalıştığı okul türüne göre anlamlı farklılık gösterip-göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları **Tablo 3**’te verilmiştir.

Tablo 3: Örgütsel vatandaşlık davranışı ve okul gelişimi ölçeği puanlarının çalıştığı okul türüne göre t-testi sonuçları

Değişkenler	Gruplar	N	X	ss	t testi		
					t	sd	p
Örgütsel Vata. Dav.	Resmi	345	4,189	,426	-2,619	397	.009
	Özel	54	4,354	,460			
Okul Gelişimi	Resmi	345	3,854	,764	-1,591	397	.112
	Özel	54	4,031	,425			

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına yönelik algıları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t[397]=-2,619; p<0,05$). Çalıştığı okul türüne göre özel okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına yönelik algıları ($X=4,35$), resmi okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına yönelik algılarından ($X=4,18$) daha yüksektir.

Öğretmenlerin okul gelişimine yönelik algıları bakıldığında ise okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($t[397]=-1,591; p>0,05$).

Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının öğretmenlerin öğrenim durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları **Tablo 4**’te verilmiştir.

Tablo 4: Örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeği puanlarının öğrenim durumuna göre ANOVA sonuçları

Eğitim Düzeyi	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlılık
Ön Lisans (1)	2	4,675	,459	G. Arası	1,156	3	,385	2,059	,105	Yok
Lisans (2)	353	4,198	,417	G. İçi	73,894	395	,187			
Lisansüstü (3)	44	4,288	,543	Toplam	75,050	398				
Toplam	399	4,211	,434							

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F=2,059$; $p>,05$).

Öğretmenlerin okul gelişimi ölçeği puanlarının öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5: Okul gelişimi ölçeği puanlarının öğrenim durumuna göre ANOVA sonuçları

Kadro Türü	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlılık
Ön Lisans (1)	2	3,775	1,096	G. Arası	2,223	3	,741	1,270	,284	Yok
Lisans (2)	353	3,855	,777	G. İçi	230,537	395	,584			
Lisansüstü (3)	44	4,049	,623	Toplam	232,761	398				
Toplam	399	3,878	,764							

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin okul gelişimine yönelik davranışları öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F=1,270$; $p>,05$).

Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının öğretmenlerin mesleki kıdemine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6: Örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeği puanlarının mesleki kıdeme göre ANOVA sonuçları

Kadro Türü	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlılık
1-5 Yıl (1)	89	4,255	,387	G. Arası	1,257	3	,314	1,678	,154	Yok
6-10 Yıl (2)	105	4,161	,514	G. İçi	73,793	394	,187			
11-15 Yıl (3)	80	4,268	,377	Toplam	75,050	398				
16-20 Yıl (4)	69	4,131	,454							
21 ve üzeri (5)	56	4,255	,374							
Toplam	399	4,211	,434							

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F=1,678$; $p>0,05$).

Okul gelişiminin öğretmenlerin mesleki kıdemine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Okul gelişimi ölçeği puanlarının mesleki kıdeme göre ANOVA sonuçları

Kadro Türü	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlılık
1-5 Yıl (1)	89	3,878	,715	G. Arası	3,661	4	,915			
6-10 Yıl (2)	105	3,833	,760	G. İçi	229,100	394	,581			
11-15 Yıl (3)	80	3,942	,719	Toplam	232,761	398		1,574	.180	Yok
16-20 Yıl (4)	69	3,732	,922							
21 ve üzeri (5)	56	4,050	,675							
Toplam	399	3,878	764							

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin okul gelişimi mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F=1,574$; $p>0,05$).

Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile okul gelişimi arasındaki ilişkinin incelendiği Pearson Korelasyon Analizi Tablo 8’de görülmektedir.

Tablo 8: Örgütsel Vatandaşlık Davranışları İle Okul Gelişimi Arasındaki İlişkiyi Açıklayan Pearson Korelasyon Analizi

	Örgütsel Vatandaşlık Davranışları	Okul Gelişimi
1- Örgütsel Vatandaşlık Davranışları	r	1
2- Okul Gelişimi	r	1

Tablo 8’de verilen pearson korelasyon analizine göre öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile okul gelişimi arasında orta düzeyde ve pozitif yönde ($r=.430$; $p<0,05$); ilişki olduğu görülmektedir.

Alanyazında farklı sınıflandırmalar olmakla birlikte, genelde (.00 -.30) zayıf, (.31 -.49) orta, (.50 -.69) güçlü, (.70 -.100) çok güçlü ilişki olduğu şeklinde yorumlama yapılmaktadır (Tavşancıl, 2006).

Öğretmen algılarına göre ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının, okul gelişimini yordamasına ilişkin regresyon analizi Tablo 9’da görülmektedir.

Tablo 9: Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının, Okul Gelişimini Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	Std. Hata	(β)	t	p	R	R ²	F	p
Örgütsel Vatandaşlık Davranışı	Okul Gelişimi	,690	,338	,430	2,04	,042	,183	,185	89,97	,001

Anlamlılık düzeyi (significance) $p<0,05$ olduğu için kurulan regresyon modeli anlamlıdır. İlişkinin yordanmasına yönelik yapılan analiz sonuçlarına göre; Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının okul gelişimine pozitif yönde ve anlamlı düzeyde bir etkisinin olduğu görülmektedir. Modelin açıklama gücü olarak ifade edilen R² değeri: ,185 olarak hesaplanmıştır ($R=.183$; $R^2=.185$; $p<0,05$). Bu değer, örgütsel vatandaşlık davranışı değişkeninin (varyansın) %18,5’inin modeldeki bağımsız değişken, yani örgütsel vatandaşlık davranışı tarafından açıklandığını göstermektedir. Regresyon modeline dâhil edilen bağımsız değişkenin Beta katsayısı = ,430’dur ($p<0,05$). Buna göre örgütsel vatandaşlık davranışı $p<0,05$ olduğu için, okul gelişimi üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir.

($\beta=.430$; $r=.183$; $r^2=.185$; $F=89,977$; $p<0,05$).

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç

Bu araştırma ile İstanbul ili Üsküdar, Kadıköy ve Ataşehir ilçelerindeki ortaokul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları ile okul gelişimi arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmış ve bu değişkenler arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Araştırmada elde edilen analiz sonuçlarına göre; ortaokul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarıyla okul gelişimi arasında pozitif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Araştırmamızdaki regresyon analiz sonucuna baktığımızda ise; örgütsel vatandaşlık davranışlarının okul gelişimine pozitif yönde ve anlamlı düzeyde bir etkisinin olduğu görülmektedir. Örgütsel vatandaşlık davranışı değişkeninin

(varyansın) %18.5'inin modeldeki bağımsız değişken, yani örgütsel vatandaşlık davranışı tarafından açıklandığı görülmektedir. Ayrıca araştırmada elde ettiğimiz diğer sonuç ise özel okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranış düzeyleri resmi okullarda görev yapan öğretmenlerden daha yüksektir.

Öneriler

Yapılan bu araştırma İstanbul'daki sınırlı ilçelerde yapıldığı için benzer başka çalışma farklı il ve ilçelerde yapılabilir. Okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı ve okul gelişim düzeylerini belirlemek için yapılan bu araştırma ölçek uygulamaları ile sınırlı kalmıştır. Farklı araştırmalarda gözlem ve görüşme yöntemlerinin de kullanılması ile çok daha farklı bilgilere ulaşılabilir. Örgütsel vatandaşlık davranışları ve okul gelişimi eğitim kurumlarının etkin ve başarılı olabilmesinde oldukça önemli yere sahip kavramlardır. Bu anlamda eğitim kurumlarının gelişimlerinin üst düzeye yükseltilmesi için öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının geliştirilmesi için çaba sarf edilmelidir.

Örgütlerin en önemli ögesi, örgütü oluşturan bireylerdir. Örgütsel vatandaşlık davranışları gelişen bireyler, çalıştıkları kurumun işleyişine katkı sunar ve kurumlarının gelişimine öncülük eder. Bu durum eğitim kurumları için de geçerlidir. Eğitim kurumlarında örgütsel vatandaşlık davranışı gelişen öğretmenlerin, okullarının gelişimine olumlu yönde katkıları olacaktır. Ayrıca bu araştırmamızda öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının, okulların gelişimine pozitif yönde önemli bir etki yaptığı görülmüş, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile okul gelişimi arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının geliştirilmesi için başta okul yöneticileri olmak üzere Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yeni politikalar geliştirilerek seminer ve hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi kritik bir öneme sahiptir.

KAYNAKÇA

Arabacı, İ. B., & Namlı, A. (2016). Okul geliştirme konusunda yöneticilerin yaşadıkları sorunlar. *Journal of Theoretical Educational Science*, 248.

Aslan, Ş. (2008). Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile Örgütsel Bağlılık ve Mesleğe Bağlılık Arasındaki İlişkilerin Araştırılması, *Yönetim ve ekonomi Yıl:2008 Cilt:15 Sayı:2*, 163-178

Avcı, A. (2015). *Örgütsel Vatandaşlık Davranışları: Kavramsal gelişimi ve eğitim örgütleri açısından etkileri*, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi cilt 12-2, Sayı:24, 2015-2, s:11-26

Bozgeyikli, H. , Avcı, A. ve Bilgin N. (2017). *Öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkinin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi*, *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Volume 12/6*, p. 103-122

Balçı, A. (2003). *Örgütsel Sosyalleşme Kuram Strateji Ve Taktikler*, Ankara: Pegem Yayıncılık.

Basın, N. Şeşen, H. ve Çetin, F. (2009). “Değişim ve Örgütler”, *Kadir Varoğlu ve Nejat Basım (der.)*, *Örgütlerde Değişim ve Öğrenme*, Ankara: Siyasal, s:13-45.

Bateman, T. S. & Organ, D. W. (1983). Job satisfaction and the good soldier: The relationship between affect and employee “citizenship”. *Academy of Management Journal*, 26(4), 587- 595.

Beckhard, R. (1969). *Organization Development: Strategies and Models*, Addison-Wesley Pb: Boston/ABD

Becker, H. S. (1960). “Notes on The Concept of Commitment”, *American Journal of Sociology*, 66 (1), 32-40.

Becker, B. & Gerhart, B. (1996). The impact of human resource management on organizational performance: Progress and prospects. *Academy of management journal*, 39(4), 779-801.

Belogolovsky, E., & Somech, A. (2010). Teachers’ organizational citizenship behavior: Examining the boundary between in-role behavior and extra-role behavior from the perspective of teachers, principals and parents. *Teaching and Teacher education*, 26(4), 914-923.

Bennis, W. & Goldsmith, J. (1997). *Learning to lead, a workbook on becoming a leader*. Cambridge: Perseus Books.

Bolino, M. C., & Turnley, W. H. (2005). The personal costs of citizenship behavior: the relationship between individual initiative and role overload, job stress, and work-family conflict. *Journal of applied psychology*, 90(4), 740.

Brief, A. P., & Motowidlo, S. J. (1986). Prosocial organizational behaviors. *Academy of management Review*, 11(4), 710-725.

- Brockner, J., Tyler, T.R., Cooper-Schneider, R. (1992). *The influence of prior commitment to an institution on reactions to perceived unfairness: The higher they are, the harder they fall. Administrative Science Quarterly*, 37(2), 241-261.
- Brewer, A. M. (1996). *Developing commitment between managers and employees. Journal of Managerial Psychology*, 11(4), 24-34
- Brown, M. E. (1969). *Identification and some conditions of organizational involvement. Administrative Science Quarterly*, 14, 6-346355
- Brown, R. B. (1996). *Organizational commitment: Clarifying the concept and simplifying the existing construct topology. Journal of Vocational Behavior*, 49(3), 230-252
- Bursalıoğlu, Z. (1998). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Çelik, M. (2007). *Örgüt kültürü ve örgütsel vatandaşlık davranışı –bir uygulama- Doktora tezi*. Atatürk Üniversitesi.
- Çetin, F. Basım, H.N. Aydoğan, O. (2011). *Örgütsel bağlılığın tükenmişlik ile ilişkisi: Öğretmenler üzerine ilişkisi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25, 61-70.
- Diñçer, Ö. (2008). *Örgüt Geliştirme Teori Uygulama Teknikleri*, İstanbul: Alfa Yayınları.
- Doğrul, M.A. (2013) *Örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Drucker, P. F. (1988). *The coming of the new organization. Harvard Business Review, January/February*, 28, 45-53.
- Helvacı, M. A. (2008). *Örgüt geliştirme üzerine kavramsal bir inceleme. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 173-183.
- Huang, C. C., You, C. S. (2011). *The three components of organizational in-role behaviors and organizational citizenship behaviors. African journal of business commitment on management*, 5(28), 11335-11344.
- Gürsül, E. (2010). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okul Gelişimine Etki Düzeyleri*. Yüksek İsans Tezi. Yeditepe Üniversitesi.
- George ,J.R. (1991). *“State Or Trait: Effect Positive Wood On Prosocial Behaviors At Work”*, *Journal Of Applied Psychology*, 76(2), 299-307.
- Graham, J. W. (1991). *An essay on organizational citizenship behavior. Employee Respon sibilities and Rights Journal*, 4(4), 249-270.
- Karacaoğlu, K. Ve Güney, Y.S. (2010), *Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının, örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkisi: Nevşehir ili örneği*
- Mael, F., & Ashforth, B. E. (1992). *Alumni and their alma mater: A partial test of the reformulated model of organizational identification. Journal of organizational Behavior*, 13(2), 103-123.
- Nahapiet, J., & Ghoshal, S. (1998). *Social capital, intellectual capital, and the organizational advantage. Academy of management review*, 23(2), 242-266.
- Smith, A. Organ, D. W. , Near, J.P. (1983). *Organizational Citizenship Behavior: Its Nature and Antecedents. Journal of Applied Psychology*, 4, 653-663.
- Organ, D. W. (1988). *Organizational Citizenship Behavior*. Lexington, MA: Lexington Books.
- Organ, D. W. & Konovsky M. (1989). *Cognitive Versus Affective Determinants of Organizational Citizenship Behavior. Journal of Applied Psychology*, 74, 1,157-164.
- Organ, D. (1990). *“The Motivational Basis Of Organizational Citizenship Behavior”*, *Research In Organizational Behavior*, 12, 43-72.
- Podsakoff P.M. Ve Mackenzie, S.B. (1994). *“Organizational Citizenship Behaviors And Sales Unit Effectiveness”*, *Journal of Marketing Research*, August, 351, 351- 363.
- Parlar, H.(2012). *Okul geliştirme literatürünün modeller ve yeni yaklaşımlar açısından incelenmesi: kuramsal analitik bir yaklaşım Marmara Üniversitesi, İstanbul*.

Podsakoff, P. M., Mackenzie, S. B., Moorman, R. H., & Fetter, R. (1990). Transformational leader behaviors and their effects on followers' trust in leader, satisfaction, and organizational citizenship behaviors. *Leadership Quarterly*, 1(2),107-142.

Podsakoff, P. M., Mackenzie, S. B., & Bommer, W. H. (1996), Transformational leader behaviors and substitutes for leadership as determinants of employee satisfaction, commitment, trust, and organizational citizenship behaviors. *Journal of Management*, 22(2), 259-298.

Podsakoff, P. M., Mackenzie, S. B., Paine, J.B., Bachrach, D.G. (2000)“Organizational Citizenship Behaviors: A Critical Review Of The Theoretical And Empirical Literature And Suggestions For Future Research”, *Journal of Management*, 26(3), 513.

Tavşancıl, E. (2006). Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi. Ankara: Nobel Yayınları, 3. Basım.

Turnipseed, D. L.(2002), Exploring the link between organization citizenship behavior and the personal ethics. *Journal of Business Research*, 55 (1) : 1-15.

Uslu, B. ve Balcı E. (2012). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ile Örgütsel İletişim Algıları Arasındaki İlişki*, Educational Administration: Theory and Practice, Vol. 18, Issue 3, pp: 461-489

Ünal, S. ve Gürsül, E. (2010). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okul Gelişimine Etki Düzeyi*, Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi.

Wagner, S. L., & Rush, M. C. (2000). Altruistic organizational citizenship behavior: Context, disposition, and age. *The Journal of Social Psychology*, 140(3), 379-391.

Williams, L. J. Anderson, S. E. (1991). Job satisfaction and organizational ommitment as predictors of organizational citizenship and in-role behaviors. *Journal Management*, 17(3), 601-617.

Yeşilyurt, R. (2015).*Okul Müdürlerinin Etkileşimci Liderlik Stilleri ilÖğretmenlerin Okula Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi.

İlkokul Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının İncelenmesi

Examination of Organizational Citizenship Behaviors of Primary School Teachers

ÖZET

Bu çalışmada, ilkokullarda çalışan öğretmenlerin sergilemiş oldukları örgütsel vatandaşlık davranışları araştırılmıştır. Mevcut çalışma, genel tarama modelinde gerçekleştirilen betimsel bir çalışmadır. Araştırmaya yönelik veriler, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır'ın Ergani İlçesindeki devlet ilkokullarında görev yapan öğretmenler üzerinden elde edilmiştir. Çalışmanın örneklemini, tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen okullarda görev yapan 242 ilkokul öğretmeni oluşturmuştur. Verilerin elde edilmesi sürecinde, Polat (2007) tarafından geliştirilen “Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Ölçek; beş alt boyuttan oluşmaktadır. Analiz sürecinde aritmetik ortalama, t test, tek yönlü varyans analizi testi gibi istatistiksel tekniklerden faydalanılmıştır. Araştırma sonucunda; katılımcıların, ölçeğin tamamına ilişkin algılarının aritmetik ortalama kapsamındaki değer “ $\bar{x}=3,73$ ” (yüksek düzey) olduğu görülmüştür. Diğer bir taraftan; örgütsel vatandaşlık ölçeği kapsamında öğretmen görüşlerinin cinsiyet, yaş, görev yaptığı okuldaki hizmet süresi değişkenleri bağlamında anlamlı farklılık göstermemiş olduğu; öğretmenlik süresi değişkeni bağlamında ise anlamlı farklılık göstermiş olduğu saptanmıştır. Diğer bir taraftan, ilkokul öğretmenlerinin “Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği”nin “centilmenlik” alt boyutuna yönelik algılarının “düşük” düzeyde olduğu saptanmıştır. Araştırma sonucundan hareketle; öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık algılarının yükseltilmesine ilişkin seminer yapılması ve diğer eğitim ve öğretim kademelerinde de benzer çalışmaların yapılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Örgüt, Örgütsel Davranış, İlkokul Öğretmenleri, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı

ABSTRACT

In this study, organizational citizenship behaviors exhibited by teachers working in primary schools were investigated. The present study is a descriptive study conducted through the general survey model. The data related to the research were obtained from the teachers working in public primary schools in Ergani District of Diyarbakır in the 2022/2023 academic year. The sample of the study consisted of 242 primary school teachers working in schools selected by random sampling method. In the process of obtaining the data, the “Organizational Citizenship Scale” developed by Polat (2007) was used. The scale consists of five sub-dimensions. Statistical techniques such as arithmetic mean, t-test, and one-way analysis of variance were utilized in the analysis process. Obtained results of the research indicate that the arithmetic mean value of the participants' perceptions of the whole scale was “ $\bar{x}=3.73$ ” (high level). Within the scope of organizational citizenship scale, it was determined that the views of teachers did not differ significantly in terms of gender, age, and the length of service in the school they work in; on the other hand, it was found that there was a significant difference regarding the variable of overall teaching service time. On the other hand, it was determined that primary school teachers' perceptions of the sportsmanship sub-dimension of the Organizational Citizenship Scale were “low” level. Based on the results of the research, it is suggested to conduct seminars on increasing teachers' perceptions of organizational citizenship and to carry out similar studies in other education levels.

Keywords: Organization, Organizational Behavior, Primary School Teachers, Organizational Citizenship Behavior

GİRİŞ

Organizasyon içerisinde bulunan bireylerin, tutumları olarak tanımlanan örgütsel davranış, örgüt yapısı içindeki bireylerin, faaliyetleri ile ilgili olarak, kızgınlıkları, moral bozuklukları, çatışmaları, ödüller ve cezalar gibi durumları konu edinir (Çetin, 2011:29). Son dönemlerde örgütlerde, çalışan birimler arasındaki işbirliğine yönelik davranışların önem kazanması ile birlikte örgütsel davranışlar içerisinde tanımlanamamış bazı biçimsel olmayan rol davranışları gözlemlenmiştir (İşbaşı, 2000:4; Cohen ve Vigoda Gaot, 2000:596-597). Biçimsel olmayan rol

İsmail Sari ¹ 
Mustafa Karagöz ² 
Recai Şahin ³ 
Adil Güney ⁴ 
Ramazan Kaplan ⁵ 

How to Cite This Article

Sarı, İ., Karagöz, M., Şahin, R., Güney, A. & Kaplan, R. (2023). “İlkokul Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının İncelenmesi” International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:7810-7816. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sssj.70818>

Arrival: 25 May 2023
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ PhD., MEB, Diyarbakır, Türkiye. ORCID: 0000-0002-8592-7758

² Uzm. Öğretmen, MEB, Diyarbakır, Türkiye. ORCID: 0009-0000-9470-8832

³ Uzm. Öğretmen, MEB, Diyarbakır, Türkiye. ORCID: 0009-0005-2578-4424

⁴ Uzm. Öğretmen, MEB, Diyarbakır, Türkiye. ORCID: 0009-0005-2766-6368

⁵ Uzm. Öğretmen, MEB, Diyarbakır, Türkiye. ORCID: 0009-0008-8290-8085

davranışları üzerinde çalışmalar yapan Organ (1982), çalışmaları neticesinde; geleneksel anlayıştan farklı bir yapıda olan örgütsel vatandaşlık davranışı kavramını ortaya atmıştır (Çetin, 2004:3; Özyer, Orhan ve Orhan, 2012:181). Örgütsel vatandaşlık davranışı iş görenlerin kendi istekleriyle seçtikleri ve asıl görevlerinin haricinde gerçekleştirmiş oldukları faaliyetler olarak nitelendirilmektedir (Zhang, 2011:3). Örgütsel vatandaşlık davranışı kavramı kendi içerisinde çok boyutlu bir yapıya sahiptir. Bir çalışanın diğer çalışanlara yardım etme isteği, gönüllü olarak görev üstlenmesi, işverenleri ile iyi ilişkiler içerisinde bulunması ve çalışanın üstlendiği görevler ile ilgili şikayetçi olmaması gibi durumlar örgütsel vatandaşlık davranışı kavramının boyutlarının temelini oluşturmaktadır. Örgütsel vatandaşlık davranışları beş alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar: “Vicdanlılık”, “Nezaket”, “Sivil Erdem”, “Centilmenlik” ve “Özgecilik” alt boyutlarıdır (Thiruvenkadam ve Yabesh Abraham Durairaj, 2017:47; Çetin, 2004:19). Bu alt boyutlar incelendiğinde; çalışanın zamanında işine gelmesi, işine başlamadan önce hazırlık yapması, görevde iken zamanını işi için verimli harcaması ve zorunlu haller dışında izine ayrılmamak gibi davranışlar vicdanlılık boyutu içerisinde sayılabilir (Karagöz, 2007:53). Nezaket, örgüt içerisinde işbölümünden dolayı birbirleriyle iletişim içerisinde olan bireyler arasındaki olumlu iletişim ve bir konu hakkında karar vermeden önce ya da yapılması düşünülen bir çalışma yapmadan önce verilecek karardan ve yapılacak işten etkilenecek kişi ya da kişileri önceden bilgilendirmeye yönelik davranışlardır (Bolat, 2008:126). Sivil erdem, çalışanların örgüt içerisindeki gelişmelerden, yeniliklerden, yöntemlerden, kurumun politikaları gibi konulardan bilgi sahibi olması ve kendilerini bu konularda geliştirmeye yönelik sarf edilen çabaları ifade eder (Yarım, 2009:34). Centilmenlik davranışları, işinde ya da işyerinde ortaya çıkan sorunları büyütmeyen ve iş arkadaşlarının haklarına saygılı olan kişilerin sergiledikleri davranışlardır (Uslu, 2011:18). Özgecilik, çalışanların, örgütün etkinliklerine aktif katılarak tüm çaba ve performansını örgütün daha iyi olma hali için sarf etmesi durumudur (Allison vd., 2001:283).

Örgütsel vatandaşlık davranışı konusunun son yıllarda araştırmacılar tarafından ilgi görmüş olması, insan kaynakları yönetimi, pazarlama, sağlık hizmetleri, hastane, eğitim, endüstriyel ve iş hukuku, iş psikolojisi, liderlik gibi farklı alan ve disiplinlerde araştırma konusu olmasına sebep olmuştur (Bolat, 2008:117). Ancak eğitim-öğretim organizasyonlarının örgütsel vatandaşlık davranışlarının, çalışmalara yeterince konu edilmediği görülmektedir (Dipaola ve Moran, 2001:424-425). Dolayısıyla, eğitimde azami derecede verimliliği yakalamak, çalışma ortamından kaynaklı problemlerin çözülmesine katkı sağlamak, olumlu bir çalışma iklimi oluşturmak, yardımlaşma duygusunu artırmak ve eğitimin başrolünde yer alan öğretmenlerden en yüksek verimi almak için bu konuda gerekli araştırmaların derinleştirilmesi gerekmektedir (Yarım, 2009:40; Aksoy, 2012:43).

İlgili konu kapsamında alan yazı incelendiğinde; mevcut çalışma konusu ile ilgili İşbaşı (2000), Altunkese (2003), Erdem (2003), Loğa (2003), Dolma (2003), Ünal (2003), Sevinç Altaş (2004), Dilek (2005), Atalay (2005), Polat ve Celep (2008) vd. araştırmacılar tarafından çalışmaların yapılmış olduğu; ancak eğitimin temel kademesi olan ilkokullarda mevcut çalışma ile ilgili herhangi bir araştırmanın yapılmamış olduğu saptanmıştır. Dolayısıyla; bu araştırmanın, literatürdeki bir boşluğu doldurması, ilkokul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarının belirlenmesine olanak sağlaması ve ulaşılan sonuçlardan hareketle, ilkokul öğretmenlerinin ilgili konu kapsamında niteliklerinin artırılmasına ilişkin öneriler sunması bakımından önem taşıdığı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı; Diyarbakır-Ergani İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesinde görev yapan ilkokul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarına yönelik görüşlerini incelemektir. Çalışmanın amacı kapsamında aşağıda yer alan sorulara cevap aranmıştır.

- (i) İlkokul öğretmenlerinin, örgütsel vatandaşlık ölçeğinin bütününe ilişkin görüşleri nasıldır?
- (ii) İlkokul öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni kapsamında örgütsel vatandaşlık ölçeğine ilişkin görüşleri farklılık göstermekte midir?
- (iii) İlkokul öğretmenlerinin yaş değişkeni kapsamında öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık ölçeğine ilişkin görüşleri farklılık göstermekte midir?
- (iv) İlkokul öğretmenlerinin görev yaptığı okuldaki hizmet süresi değişkeni kapsamında örgütsel vatandaşlık ölçeğine ilişkin görüşleri farklılık göstermekte midir?
- (v) İlkokul öğretmenlerinin toplam hizmet süresi değişkeni kapsamında örgütsel vatandaşlık ölçeğine ilişkin görüşleri farklılık göstermekte midir?
- (vi) İlkokul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık ölçeğinin her bir alt boyutuna ilişkin görüşleri nasıldır?

YÖNTEM

Araştırmanın Yöntemi

İlgili araştırma, genel tarama modeli çerçevesinde gerçekleştirilen betimsel bir çalışmadır. Tarama modelleri,

araştırma yapılacak herhangi bir nesne, olay veya kişilerin özüne dokunmadan; mevcut durumu betimlemeye çalışan, araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2012:79).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2022/2023 eğitim-öğretim yılında Ergani İlçe MEM'e bağlı 92 devlet ilkokulunda görev yapan 637 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise çalışmaya katılan 242 ilkokul öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1: Katılımcıların Nitelikleri

Öğretmenlerin Nitelikleri	Çalışma Grubu		
	f	%	
Cinsiyet			
	Kadın	76	31,4
	Erkek	166	68,8
Yaş			
	21-30	59	24,4
	31-40	140	57,9
	41-50	43	17,8
	51 ve üzeri	-	-
Görev Yaptığı Okuldaki Hizmet Süresi			
	0-10	209	86,4
	11-20	24	9,9
	21-30	9	3,7
	31 ve üzeri	-	-
Toplam Hizmet Süresi			
	0-10	117	48,3
	11-20	110	45,5
	21-30	15	6,2
	31 ve üzeri	-	-

Araştırmada Kullanılan Ölçme Aracı

Verilerin elde edilmesi sürecinde, Polat (2007) tarafından geliştirilen “Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği”nden faydalanılmıştır. Bu ölçek, “özgecilik”, “vicdanlılık”, “centilmenlik”, “sivil erdem” ve “nezaket tabanlı bilgilendirme” alt boyutlarından oluşmaktadır. Ölçek 5'li Likert tarzında hazırlanmıştır. Ölçek kapsamında katılımcıların görüşleri aritmetik ortalama bağlamında yorumlanırken;

- ✓ 1.00-1.79 “çok düşük”,
- ✓ 1.80-2.59 “düşük”,
- ✓ 2.60-3.39 “orta”,
- ✓ 3.40-4.19 “yüksek”,
- ✓ 4.20-5.00 aralığı ise “çok yüksek” olarak değerlendirilmiştir. Ölçeğin Cronbach's Alpha katsayısı değeri 0.91 düzeyinde saptanmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırma verileri, 2022/2023 eğiti-öğretim yılında “google forms” anketi aracılığıyla elde edilmiştir. Bu süreçte yardımcı olmaları için okul yöneticileri ile iletişime geçilmiştir. Ölçek; iki haftalık bir zaman diliminde katılımcılar tarafından cevaplanmıştır. Geçersiz sayılan ölçek saptanmamıştır. Dolayısıyla; araştırmaya ilişkin veriler 242 katılımcı üzerinden toplanılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma sorularına cevap aramak üzere toplanılan veriler, SPSS 24.0 programı aracılığıyla çözümlenmiştir. Katılımcıların ilgili ölçek bağlamında algı düzeylerini saptamak ve algı düzeylerinin mevcut değişkenler kapsamında değişip değişmediğini test etmek için t testi, ANOVA, aritmetik ortalama gibi istatistiksel tekniklerden faydalanılmıştır.

BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde, araştırma sorularına cevap aramak üzere, katılımcılar üzerinden elde edilen verilerin analizi neticesinde ulaşılan bulgulara ve bulgularla ilgili yorumlara yer verilmiştir.

Demografik Bulgular

İlkokul öğretmenlerinin, örgütsel vatandaşlık ölçeğinin bütününe ilişkin görüşleri nasıldır? Sorusuna ilişkin istatistiksel analizler ve bu analizlere ilişkin yorumlar Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2: Katılımcıların Örgütsel Vatandaşlık Ölçeğinin Bütününe İlişkin Görüşlerinin Analizi

	N	\bar{x}	Ss
Çalışmanın İstatistik Değerleri	242	3,84	0,346

Tablo 2’de görüldüğü gibi çalışmaya katılan ilkököl öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık ölçeğine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesinde aritmetik ortalama 3.84 olarak hesaplanmıştır. Araştırmancın bu bulgusu; öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin yeterlilik düzeylerinin “yüksek düzeyde” olduğunu ortaya koymaktadır.

İlkokul öğretmenlerinin, cinsiyet değişkeni kapsamında örgütsel vatandaşlık ölçeğine ilişkin görüşleri farklılık göstermekte midir? Sorusuna ilişkin istatistiksel analizler ve bu analizlere ilişkin yorumlar Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3: Cinsiyet Değişkeni Kapsamında Katılımcıların Örgütsel Vatandaşlık Ölçeğine İlişkin Görüşlerinin T Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	sd	t	p
Kadın	76	3,730	0,289	240	-0,083	0,934
Erkek	166	3,734	0,370	-	-	-

Tablo 3’te görüldüğü üzere, ilkököl öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni kapsamında ilgili ölçeğe ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama puanları arasında ,05 düzeyinde ($t(240) = -0,083, p > 0,05$) anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu bulgudan hareketle, cinsiyet değişkeninin ilkököl öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde etkisinin olmadığı ifade edilebilir.

İlkokul öğretmenlerinin, yaş değişkeni kapsamında örgütsel vatandaşlık ölçeğine ilişkin görüşleri farklılık göstermekte midir? Sorusuna ilişkin istatistiksel analizler ve bu analizlere ilişkin yorumlar Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4: Yaş Değişkeni Kapsamında Katılımcıların Örgütsel Vatandaşlık Ölçeğine İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	0,641	0,377	0,320	2,709	0,185
Gruplar İçi	28,263	0,239	0,118	-	-
Toplam	28,904	0,346	-	-	-

Tablo 4’te görüldüğü üzere, yaş değişkeni kapsamında ilkököl öğretmenlerinin görüşlerinin varyans analizi testi değerinin $p:0,185$ olduğu görülmektedir. Ulaşılan bu değer, anlamlılık düzeyinden ($p > 0,05$) yüksek olduğundan dolayı, yaş değişkeninin ilkököl öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde etkisinin olmadığını ortaya koymaktadır.

İlkokul öğretmenlerinin görev yaptığı okuldaki hizmet süresi değişkeni kapsamında örgütsel vatandaşlık ölçeğine ilişkin görüşleri farklılık göstermekte midir? Sorusuna ilişkin istatistiksel analizler ve bu analizlere ilişkin yorumlar Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5: İlkokul Öğretmenlerinin Görev Yaptığı Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Kapsamında Örgütsel Vatandaşlık Ölçeğine İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	0,299	0,312	0,149	1,248	0,289
Gruplar İçi	28,605	0,303	0,120	-	-
Toplam	28,904	0,346	-	-	-

Tablo 5’te görüldüğü gibi, ilkököl öğretmenlerinin görev yaptığı okuldaki hizmet süresi değişkeni kapsamında görüşlerinin varyans analizi testi değerinin $p:0,289$ olduğu görülmektedir. Analizler sonucunda ulaşılan bu değer, anlamlılık düzeyinden ($p > 0,05$) yüksek olduğundan dolayı, görev yapılan okuldaki hizmet süresi değişkeninin ilkököl öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde etkisinin olmadığını ortaya koymaktadır.

İlkokul öğretmenlerinin toplam hizmet süresi değişkeni kapsamında örgütsel vatandaşlık ölçeğine ilişkin görüşleri farklılık göstermekte midir? Sorusuna ilişkin istatistiksel analizler ve bu analizlere ilişkin yorumlar Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6: Katılımcıların Toplam Hizmet Süresi Değişkeni Kapsamında Örgütsel Vatandaşlık Ölçeğine İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	0,766	0,345	0,383	3,252	0,040
Gruplar İçi	28,139	0,356	0,118	-	-
Toplam	28,904	0,346	-	-	-

Tablo 6’da görüldüğü üzere, ilkökul öğretmenlerinin toplam hizmet süresi değişkeni kapsamında görüşlerinin varyans analizi testi değerinin $p:0,040$ olduğu görülmektedir. Ulaşılan bu değer, anlamlılık düzeyi için belirlenen ($p>0,05$) değerinden düşüktür. Bu bulgudan hareketle, toplam hizmet süresi değişkeninin ilkökul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde etkisinin olduğunu ortaya koymaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Bu test sonucunda, anlamlı farklılığın (0-10 yıl) ile (20-30 yıl) aralığında çalışan gruplar arasında olduğu görülmüştür. Gruplara ilişkin puanlar incelendiğinde, (0-10 yıl) aralığında çalışan öğretmen grubunun ortalama puanının ($\bar{x}=3,72$); (20-30 yıl) aralığında çalışan öğretmen grubunun ise ($\bar{x}=3,94$) olduğu görülmüştür. Bu bulgu, anlamlı farklılığın (20-30 yıl) aralığında çalışan öğretmen grubunun lehine olduğunu ortaya koymaktadır.

İlkökul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık ölçeğinin her bir alt boyutuna ilişkin görüşleri nasıldır? Sorusuna ilişkin istatistiksel analizler ve bu analizlere ilişkin yorumlar Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7: Katılımcıların Örgütsel Vatandaşlık Ölçeğinin Her Bir Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin İstatistiksel Analizi

Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği Boyutları	N	\bar{x}	Ss
Özgecilik	242	4,19	0,81
Vicdanlılık	242	4,37	0,64
Centilmenlik	242	2,26	0,87
Sivil Erdem	242	4,06	0,78
Nezaket	242	4,35	0,80

Tablo 7’deki analiz sonuçları aritmetik ortalama değerleri bağlamında değerlendirildiğinde; ilkökul öğretmenlerinin “vicdanlılık” ve “nezaket” alt boyutuna ilişkin algılarının “çok yüksek”; “özgecilik” ve “sivil erdem” alt boyutuna ilişkin algılarının “yüksek”; “centilmenlik” alt boyutuna ilişkin algılarının ise “düşük” düzeyde olduğu gözlemlenmektedir.

SONUÇ ve TARTIŞMA

Çalışmanın bu bölümünde, araştırma neticesinde elde edilen bulgulardan hareketle ulaşılan sonuçlara ve ilgili konu kapsamında yapılan diğer çalışmaların sonuçları da göz önünde bulundurularak yapılan tartışmalara yer verilmiştir.

Mevcut çalışmada, ilkökullarda çalışan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık ölçeğinin bütününe ilişkin görüşlerinin ortalama değerinin ($\bar{x}=3,84$) olduğu görülmektedir. Bu değer, ilkökul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin yeterlilik düzeylerinin “yüksek” olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, ilgili konu çerçevesinde yapılan çalışmaların sonuçları incelendiğinde; Altunkese’nin (2002)’de kamu memurları kapsamında yapmış olduğu çalışmada, Erdem’in (2003)’te, sağlık sektörüne yönelik yapmış olduğu çalışmada, Atalay’ın (2005)’te, ilköğretimde çalışan öğretmenlere yönelik yapmış olduğu çalışmada ve Polat’ın (2007)’de, ortaöğretimde çalışan öğretmenler kapsamında yapmış olduğu çalışmada, katılımcıların örgütsel vatandaşlık davranışları kapsamındaki algı düzeylerinin “yüksek” olduğu sonucuna varmışlardır. İlgili konu kapsamında yapılan bu araştırmalarda ulaşılan bu sonuçlar, mevcut araştırmanın sonucuyla örtüşmektedir.

Araştırma sonucunda, cinsiyet, yaş ve görev yaptığı okuldaki hizmet süresi değişkenlerinin ilkökul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde anlamlı bir farklılığa sebep olmadığı saptanmıştır. Benzer bir sonuca Polat (2007) tarafından yapılan çalışmada da rastlanılmaktadır. Ortaöğretim öğretmenlerinin hedef kitle olarak seçildiği araştırmanın sonucunda, cinsiyet, yaş ve görev yaptığı okuldaki hizmet süresi değişkenlerinin, katılımcıların örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde anlamlı bir farklılığa sebep olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuç, mevcut çalışmanın sonucuyla örtüşmektedir. Diğer bir taraftan, toplam hizmet süresi değişkeninin ilkökul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde anlamlı bir farklılığa sebep olduğu saptanmıştır. Anlamlı farklılığın (0-10 yıl) ile (20-30 yıl) toplam hizmet süresine sahip gruplar arasında olduğu görülmüştür. Gruplara ilişkin ortalama puanlar incelendiğinde, (0-10 yıl) toplam hizmet süresi bulunan ilkökul öğretmenlerinin ($\bar{x}=3,72$) ortalama puan değerine; (20-30 yıl) toplam hizmet süresine sahip ilkökul öğretmenlerinin ise ($\bar{x}=3,94$) ortalama puan değerine sahip olduğu saptanmıştır. Bu sonuçtan hareketle, toplam hizmet süresindeki artışın, ilkökul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarını olumlu etkilediği ifade edilebilir.

İlkökul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin ortalama puanların değerlendirmeleri incelendiğinde; “vicdanlılık” ve “nezaket” alt boyutuna ilişkin algılarının “çok yüksek”; “özgecilik” ve “sivil

erdem” alt boyutuna ilişkin algılarının “yüksek”; “centilmenlik” alt boyutuna ilişkin algılarının ise “düşük” düzeyde olduğu saptanmıştır. Erdem (2003)’te, sağlık sektöründeki çalışanlara yönelik yapmış olduğu çalışmada, katılımcıların özgecilik, nezaket ve sivil erdem alt boyutlarındaki algılarının “yüksek”; vicdanlılık alt boyutundaki algılarının “çok yüksek” ve centilmenlik alt boyutundaki algılarının “orta” düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar, mevcut çalışmanın sonuçlarıyla yaklaşık olarak benzerlik göstermektedir. Özellikle, centilmenlik alt boyutuna ilişkin sonuçların her iki çalışmada da diğer alt boyutlara nispetten düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

Mevcut konu alanı ve araştırmanın sonuçlarından hareketle; şu önerilerde bulunulabilir:

- (i) İlkokul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarının daha geniş bir yelpazede ele alınmasına olanak sağlayacak karma yöntemle dayalı çalışmalar yapılabilir.
- (ii) İlkokul öğretmenlerinin “centilmenlik” davranışlarının “düşük” düzeyde olmasının nedenlerini saptamaya yönelik çalışmalar yapılabilir.
- (iii) İlkokul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık kapsamında algılarının yükseltilmesine ilişkin seminerler düzenlenebilir.
- (iv) Eğitimin diğer kademelerinde de öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına yönelik araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Aksoy, S. (2012). “Etik Liderlik ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Örgütsel Performansa Etkisi Üzerine Bir Araştırma”, Yüksek Lisans Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Allison, B. J., Richard Steven, V., & Dryer, S. (2001). “Student Classroom and Career Success: The Role of Organizational Citizenship Behavior”, *Journal of Educational for Business*, 76 (5): 282-294.
- Altunkese, T. N. (2002). “Psikolojik İklim, Örgüte Adama ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma”, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Atalay, İ. (2005). “Örgütsel Vatandaşlık ve Örgütsel Adalet”, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Bolat, T. (2008). *Dönüşümcü Liderlik, Personeli Güçlendirme ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İlişkisi*, Detay Yayıncılık, Ankara.
- Cohen, A. & Vigoda Gadot, E. (2000). “Do Good Citizens Make Good Organizational Citizens? An Empirical Examination of the Relationship Between General Citizenship and Organizational Citizenship Behavior in Israel”, *Administration & Society*, 32(5):596-624.
- Çetin, M. Ö.(2004). *Örgütsel Kültürü ve Örgütsel Bağlılık*, Nobel Yayınları, Ankara.
- Çetin, Ş. (2011). “Okul Müdürlerinin Liderliği İle Müdür-Öğretmen İlişkinin Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerindeki Etkisi”, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dilek, H. (2005). “Liderlik Tarzlarının ve Adalet Algısının; Örgütsel Bağlılık, İş Tatmini ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerine Etkilerine Yönelik Bir Araştırma”, Doktora Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Dipaola, M. F. & Tschannen-Moran, M. (2001) “Organizational Citizenship Behavior in Schools and Its Relationship to School Climate”, *Journal of School Leadership*, 11: 424-447.
- Dolma, S. (2003). “Çalışanların Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Sergilemelerinde Güdülerin Etkisi, Yüksek Lisans Tezi”, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erdem, F. (2003). *Sosyal Bilimlerde Güven*, Vadi Yayıncılık, Ankara.
- İşbaşı, J. Ö. (2000). “Çalışanların Yöneticilerine Duydukları Güvenin ve Örgütsel Adaletle İlişkin Algılarının Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Oluşumundaki Rolü: Bir Turizm Örgütünde Uygulama”, Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Antalya.
- Karagöz, L. (2007). “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Örgütsel Adanma İle Örgütsel Yurttaşlık Davranışları Arasındaki İlişki”, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayınları, Ankara.

- Loğa, A. (2003). “Çalışanların Demografik Özelliklerinin Örgütsel Özdeşim, Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışına Etkileri: Askeri Birimlerde Bir Araştırma”, Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özyer, K., Orhan, U. & Dönmez Orhan, D. (2012). “Demografik Özelliklerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Alt Boyutları İle İlişkisi: Bankacılık Sektöründe Bir Uygulama”, Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 27(1): 181-204.
- Polat, S. (2007). “Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları, Örgütsel Güven Düzeyleri İle Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki”, Doktora Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Polat, S. & Celep, C. (2008). “Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet, Örgütsel Güven, Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Algıları”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 14(2): 307-331.
- Sevinç Altaş, S. (2004). “İş Değerleri, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İlişkisinin Bireysel İş Performansı ve İşten Ayrılma Eğilimi Üzerindeki Etkisine Yönelik Bir Araştırma”, Doktora Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Thiruvenkadam, T. & Yabesh Abraham Durairaj. I. (2017). Organizational Citizenship Behavior: Its Definitions and Dimensions. GE-International Journal of Management Research, 5(5): 2394-4226.
- Uslu, B. (2011). “Genel Liselerde Çalışan Branş Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları”, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, İzmir.
- Ünal, Z. (2003). “Öğretmenlerde İş Doyumu ve Örgütsel Vatandaşlık”, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Yarım, M. (2009). “Genel Liselerde Çalışan Branş Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları”, Doktora Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, İstanbul.
- Zhang, D. (2011). Organisational Citizenship Behaviour, Sage Publications, USA.

Çocuğa Yönelik Kötü Muamele: İstismar

Maltreatment To The Child: Abuse

ÖZET

Çocuk istismarı veya çocuğa kötü muamele, fiziksel, duygusal, cinsel istismarın, ihmalin ya da ihmalkâr muamelenin her türünü teşkil eden, çocuğun sağlığına, hayatta kalmasına, gelişmesine ya da sorumluluk, güven veya güç ilişkisi bağlamında onuruna ilişkin gerçek ya da potansiyel zarara neden olan davranışlardır. Çocuk istismarı duygusal istismar, fiziksel istismar, cinsel istismar ve ihmâl olmak üzere 4 tipte ortaya çıkabilmektedir. Bu istismar türleri ayrı ayrı uygulanmakla birlikte çoğu zaman birden fazla istismar türü aynı anda uygulanmaktadır. Çocuk istismarı, çok değişik sebeplere bağlı olarak meydana gelen karmaşık bir problemdir. Çocukların zihinsel, fiziksel ve duygusal açıdan yetişkinlere kıyasla daha güçsüz olmaları, yetişkinlere olan bağılılıkları çocuk istismarının nedenleri olarak görülmektedir. Genellikle çocuklarını istismar eden bireyler kendi çocukluğunda istismara uğramıştır. Hayat boyunca karşılaşılan olumsuz tecrübeler, bireyin psikolojik sağlığını etkileyen risk faktörleri arasında yer almaktadır. Destekleyici yetişkine olan bağılılık, çocukların olumsuz davranışların etkisinden kurtulmasına yardımcı olmakta, içinde yer aldığı toplumda güvenilir kişilerin varlığı iyileşme ve başa çıkma davranışlarının güçlenmesini sağlamaktadır. Çocuk Hakları Sözleşmesi, Çocuk İzleme Merkezi, Koruyucu Aile Hizmetleri, Evlat Edinme, Çocuğun Aile İçinde Bakımı ve Korunması, Çocuk Destek Merkezi, Kurum Bakımı; hukuk bağlamında ise, 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu, Çocuk Hakları Sözleşmesi, 1982 Anayasası, 4857 sayılı İş Kanunu, Türk Medeni Kanun'u, Türk Ceza Muhakemesi Kanunu, Türk Ceza Kanunu ile çocuk istismarına karşı önlemler alınmaktadır. Çocuk istismarı birincil, ikincil ve üçüncül seviyede müdahaleler, bireysel, toplumsal ve evrensel koruma çalışmaları ile de önlenmektedir. İstismar durumunda bireye yapılacak müdahale yaklaşımları olayın özelliklerine göre değişmektedir. Rehberlik ve psikolojik danışma uzmanları tarafından, olaya uygun olan yaklaşım belirlenmekte ve ona göre müdahale yapılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Çocuk İstismarı, İhmâl, İstismarı Önleme, İstismar Durumunda Yaklaşım.

ABSTRACT

Child abuse or child maltreatment is any form of physical, emotional, sexual abuse, neglect or negligent treatment that causes actual or potential harm to a child's health, survival, development or dignity in the context of responsibility, trust or power relationships. Child abuse can occur in 4 types: emotional abuse, physical abuse, sexual abuse and neglect. Although these types of abuse are applied separately, more than one type of abuse is often applied at the same time. Child abuse is a complex problem that occurs due to many different reasons. The fact that children are mentally, physically and emotionally weaker than adults and their attachment to adults are seen as the causes of child abuse. Generally, individuals who abuse their children have been abused in their own childhood. Negative experiences encountered throughout life are among the risk factors that affect the psychological health of the individual. Dependence on supportive adults helps children to get rid of the effects of negative behaviors, and the presence of reliable people in the society they live in helps to strengthen their recovery and coping behaviors. Convention on the Rights of the Child, Child Monitoring Center, Foster Family Services, Adoption, Child Care and Protection in the Family, Child Support Center, Institutional Care; In the context of law, measures are taken against child abuse with the Child Protection Law No. 5395, the Child Rights Convention, the 1982 Constitution, the Labor Law No. 4857, the Turkish Civil Code, the Turkish Criminal Procedure Code, and the Turkish Penal Code. Child abuse can also be prevented with primary, secondary and tertiary interventions and individual, social and universal protection efforts. Intervention approaches to the individual in case of abuse vary according to the characteristics of the event. The appropriate approach to the event is determined by the guidance and psychological counseling experts and intervention is made accordingly.

Keywords: Child Abuse, Neglect, Prevention of Abuse, Approach in Case of Abuse.

GİRİŞ

Çocuk istismarı veya çocuğa kötü muamele, fiziksel, duygusal, cinsel istismarın, ihmalin ya da ihmalkâr muamelenin her türünü teşkil eden, çocuğun sağlığına, hayatta kalmasına, gelişmesine ya da sorumluluk, güven veya güç ilişkisi bağlamında onuruna ilişkin gerçek ya da potansiyel zarara neden olan davranışlardır (WHO, 1999). Çocuk istismarı, birey olarak çocuğu, toplumdaki en küçük birim olarak da aileyi etkileyen, aile yapısının bozulması gibi geri dönüşü zor olan olumsuz sonuçlara sebep olan toplum sağlığı sorunu olarak da tanımlanabilmektedir (Dilsiz ve Mağden, 2015). Çocukların hayatları, eğitimleri ve sağlıklarına ilişkin önemli

Canan Keleş Ertürk¹ 
Ayşegül Yıldırım² 

How to Cite This Article

Keleş Ertürk, C. & Yıldırım, A. (2023). "Çocuğa Yönelik Kötü Muamele: İstismar" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:7817-7828. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sss.70889>

Arrival: 04 June 2023

Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Öğr. Gör. Dr. KTO Karatay Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü, Türkiye. ORCID: 0000-0001-6247-0073.

² Öğr. Gör., KTO Karatay Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü, Konya, Türkiye. ORCID: 0000-0002-5903-1827.

ilerlemeler ve gelişmeler olmasına rağmen, çocukların büyük bir bölümü toplumsal kurumlar, bireyler ve aileler tarafından bakım, beslenme ve gözetim eksikliğinden hayatını kaybetmekte, gelişmemekte, sakat kalmakta, eğitim görmemekte veya aldıkları eğitim yetersiz kalmakta, şiddet görmekte, örselenmekte veya ölmektedir. Çocuklara yapılan bu kötü muameleler ise çocuk ihmali ve istismarı adı altında birleşmektedir (Akyüz, 2010).

Çocuk istismarına ilişkin tanımlarda soruna neden olan 4 temel faktör dikkate alınmıştır. Bu faktörler davranışın ne tip bir hareket olduğu, davranışın bir zarara neden olup olmadığı, davranışın sonuçlarının olumsuz bir etkiye sebep olup olmadığına ilişkin öngöründe bulunulması ve çocuğa olumsuz davranışlarda bulunan kişinin çocuğa bakmak ile yükümlü olup olmadığıdır. Çocuk istismarı, en geniş anlamda çocuğun yetişkin birey tarafından içinde bulunulan kültürel yapıda onaylanmayan bir davranışa maruz bırakılması, çocuğun büyümesini ve gelişimini olumsuz olarak etkileyebilen her tür davranış şeklinde tanımlanmaktadır (Polat, 2007b).

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Çocuk İstismarı Türleri

Çocuk istismarı başlıca 4 tipe karşımıza çıkmaktadır. Bunlar; fiziksel istismar, duygusal istismar, cinsel istismar ve ihmaldir (Polat, 2007b). İstismara neden etmenlerin büyük çoğunluğu çocukların yakın çevresinde bulunan ve tanıdık kişiler tarafından gerçekleştirilmektedir (Ceylan vd., 2009). İstismar türleri sıklıkla birbiri ile ilişkili olarak ve birlikte uygulanmakta, maruz kalınan istismarın çeşitleri ile şiddeti arasında da doğrusal bir ilişki bulunmaktadır (Cecil vd., 2017).

Fiziksel istismar

Fiziksel istismar, fiili fiziksel zarara neden olan veya zarar verme potansiyeline sahip olan birey tarafından gerçekleştirilen eylemlerdir (Krug vd., 2002). Fiziksel istismar, hafif düzeyde doku tahribatından ölümcül zedelenmelere kadar değişebilen bulgular ile ortaya çıkabilmektedir (Beyaztaş vd., 2009).

İstismara uğrayan çocuklarda kafa travması veya iç organların yaralanması sonucu ciddi hasar veya ölüm gerçekleşebilmektedir. İstismar sonucu kafa travması, çocukların savunmasız olduğu yaşamın ilk 2 yılında en yaygın ölüm nedenidir. Vücuda uygulanan şiddet nedeniyle cilt yüzeyinde veya iskelet sisteminde belirtiler olmaktadır. Özellikle 9 aydan küçük bebeklerin sarsılması da yaygın bir istismar şeklidir. Bebeğin ciddi düzeyde sarsılmasını, sarsma ve başın yüzeye çarpılması takip edilmektedir. Ciddi düzeyde sarsılmış olan bebeklerin yaklaşık üçte birinin öldüğü, hayatta kalanların çoğunun ise zihinsel gerilik, serebral palsi veya körlük gibi uzun vadeli sonuçlara neden olduğuna dair de kanıtlar bulunmaktadır. Hırpalama ise, genellikle cilt, iskelet veya sinir sistemi üzerinde tekrarlanan ve yıkıcı yaralanmalara neden olan bir istismar türüdür. Farklı yaşlarda, çoklu kırıklar, kafa travmaları ve şiddetli iç organ travmaları olan çocukları da içermektedir. Ancak bu istismar türü nadir olarak görülmektedir (Krug vd., 2002).

Durmuşoğlu ve Yıldırım Doğru (2006), çocukluk döneminde yaşanan duygusal ve fiziksel istismar durumları ile ergenlerin ilişkisel benlik saygısı puanlarının negatif yönlü ve anlamlı bir ilişkisinin olduğunu, çocukluk döneminde yaşanan duygusal, cinsel ve fiziksel istismar ile ilişkisel depresyon puanları arasında da pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğunu saptamıştır. Springer vd. (2007), çocukluk çağında fiziksel istismara maruz kalanların on yıl sonra bile zayıf zihinsel ve fiziksel sağlıkla karşılaştıklarını ve genellikle kalıcı sorunların görüldüğünü belirtmiştir. Korkmazlar Oral vd. (2010) tarafından hazırlanan Türkiye’de Çocuk İstismarı ve Aile İçi Şiddet Araştırması Özet Raporuna göre, 7-14 yaş aralığındaki kız çocukların en çok ebeveynleri, büyük kardeşleri, arkadaşları ve öğretmenleri tarafından, erkek çocukların ise en çok arkadaşları, babaları, büyük kardeşleri, öğretmenleri ve tanımadıkları biri tarafından fiziksel istismarına uğradıkları saptanmıştır.

Duygusal İstismar

Duygusal istismar, destekleyici ve uygun bir ortam sağlamadaki başarısızlığı, duygusal sağlığı ve gelişimi üzerinde olumsuz etkisi olan faaliyetleri içeren, bu tür eylemler arasında çocuğun davranışlarını aşağılama, alay, tehdit ve sindirme, ayrımcılık, reddetme ve düşmanca muameleyi ve diğer fiziksel olmayan formları kısıtlama şeklinde tanımlanmaktadır (Krug vd., 2002).

Güler vd. (2002), 143 anne ile yapmış olduğu çalışmada, annelerin %87,4’ünün fiziksel istismar ve/veya ihmali, %93’ünün ise duygusal istismar ve/veya ihmali uyguladıkları, eşinden şiddet görme ve aile içerisindeki çocuk sayısı durumlarının fiziksel ve duygusal istismara/ihmale başvurularına neden olan önemli etkenler olduğunu saptamıştır. Korkmazlar Oral vd. (2010) tarafından hazırlanan Türkiye’de Çocuk İstismarı ve Aile İçi Şiddet Araştırması Özet Raporuna göre, katılımcılar istismarın okul, ev ve sokakta meydana geldiğini, istismarı uygulayan kişilerin ise anne, baba, arkadaş, öğretmen ve komşu olduğunu, okul ortamında ise fiziksel ve duygusal istismara uğradıklarını ifade etmiştir. Ayrıca 7-14 yaş aralığındaki kız çocuklar en fazla arkadaşlar, öğretmenleri, anne ve

babaları tarafından; 15-18 yaş aralığındaki erkek çocuklar ise en fazla babaları, öğretmenleri ve arkadaşları tarafından duygusal istismara uğradıklarını belirtmişlerdir. En sık görülen duygusal istismar yöntemlerinin ise hakaret ve lakap takmak, alay etmek, bağırarak, fikrini almamak, tehdit etmek, suçlamak, baskı kurmak, küçük düşürmek, diğer bireyler ile kıyaslanmak olduğu saptanmıştır. Young ve Widom (2014) çocuklara yönelik kötü davranışların yetişkinlikteki duygu işleme yetenekleri üzerindeki uzun süreli etkilerini saptamak amacıyla yapmış oldukları çalışmada, çocukluk döneminde ihmal ve istismara maruz kalmış çocukların orta yetişkinlik döneminde duygu işleme yeteneklerini etkilediğini, istenmeyen ve ihmal edilen çocukların duygu işleme yeteneklerindeki eksikliklerinin iyileştirilmesinde IQ'nun rolünün de dikkate alınması gerektiğini vurgulamıştır. Cecil vd. (2017), duygusal istismarın öfke, travma sonrası stres bozukluğu gibi semptomlara sebep olduğunu saptamıştır.

Alanyazında yapılan çalışmalara da bakıldığında duygusal istismarın bireyin yakın çevresi tarafından sıklıkla kullanıldığı ve bireyde uzun vadeli etkilere neden olabileceği görülmüştür. Bu nedenle aile eğitim çalışmalarının doğum öncesi dönemden itibaren gerçekleştirilmesi sağlıklı nesillerin yetişmesinde önemli bir adım olacaktır.

Cinsel İstismar

Çocukluk çağı cinsel istismarı, cinsel ilişki, cinsel temas, vücudun doğrudan veya kıyafetler yolu ile teşhir edilmesi, çocukların cinsel faaliyetlerde kullanılması veya buna maruz bırakılmasını içeren karmaşık bir yaşam deneyimidir. Çocuğun yaşı, cinsiyeti, failin yaşı ve cinsiyeti, çocuk ve fail arasındaki ilişkinin niteliği, istismar deneyiminin sıklığı ve süresi bu karmaşık sürecin ortaya çıkardığı sonuçları etkileyen önemli unsurlardandır (Putnam, 2003). Cinsel istismar, çocuğun net olarak anlayamadığı, gelişim yönünden hazır olmadığı, toplumsal kuralları veya yasaları ihlal edecek cinsel etkinlik sürecine dahil edilmesi olarak da tanımlanmaktadır (WHO, 2006).

Cinsel istismar, bir çocuğun cinsel tatmin için kullandığı eylemlerdir (Krug vd., 2002). Cinsel istismarın çocuk üzerindeki etkisi, istismarın devamlılığına, istismarcının çocuğa olan yakınlığına, çocuğun yaşına, bağlılık derecesine ve yaş farkına, istismarın derecesine bağlı olarak değişebilmektedir (Dilsiz ve Mağden, 2015).

Çocukluk çağında görülen cinsel istismar nadiren ölümle sonuçlanmakta ancak mağdur çocuklar için sonuçları yetişkinlik döneminde de ciddi ve kalıcı olabilmektedir. Çocuk refahından sorumlu hekimler ve diğer bireyler çoğu ülkede ahlaki ve yasal olarak çocuk cinsel istismarına ilişkin şüphelerini bildirmekten sorumlu olmaktadır (Johnson, 2004). Cinsel istismardan kurtulanların çeşitli sağlık problemleri yaşama riskleri de vardır. Özellikle paranoid düşünce gibi psikotik semptomlar, depresyon, anksiyete, ayrışma, yeme bozukluğu, somatizasyon (tıbbi olarak açıklanamayan fiziksel/bedensel semptomlar), kişilik bozuklukları, benlik saygısı ve benlik kavramı bozuklukları, intihara meyilli olma, kendine zara veren düşünce veya davranışa sahip olma, madde bağımlılığı, cinsel işlev bozuklukları, sosyal problemler(başkalarıyla etkileşimde yetersizlik, rahatsızlık ve aşağılık duygularının varlığı), düşmanca davranışlar, öfke, zeka ve öğrenme bozukluğu, kronik olmayan pelvik ağrı ve epileptik olmayan nöbetler cinsel istismar durumunda karşılaşılabilecek problemler arasında yer almaktadır (Maniglio, 2009). Cinsel istismara uğrayan çocuklar için hazırlanan sağaltım programlarında sadece semptomları tedavi etmeye değil, aynı zamanda istismarın ortaya çıkmasıyla bağlantılı biyolojik, psikolojik veya sosyal faktörlerin azaltılmasına da odaklanılmalıdır (Maniglio, 2009).

Davies ve Jones (2013), alkol ve uyuşturucu kullanımının çocuk cinsel istismarı vakalarında önemli bir faktör olduğunu ve etnik azınlık durumunda cinsel istismar vakalarının ilgili birimlere bildirilmediği sonucuna ulaşmıştır. Ceylan vd. (2009), Van bölgesindeki çocuklarda cinsel istismar üzerinde yapmış olduğu çalışmada Mart-2008 ve Ağustos-2009 tarihleri arasında cinsel istismara maruz kalan yaşları 5 ile 15 arasında değişen toplam 8 çocuğu araştırma kapsamına almıştır. Yapılan inceleme sonucunda ise istismarı gerçekleştiren kişilerden sadece birisinin tanıdık olduğu, diğerlerinin yabancı olduğu ve büyük çoğunluğunun yaşlarının 30'dan küçük olduğu saptanmıştır. Dilsiz ve Mağden (2015), cinsel istismar ve ihmale ilişkin öğretmenlerin bilgi ve risk tanıma düzeylerinin tespit edilmesine yönelik olarak yaptığı çalışmada, öğretmenlerin tamamının çocuklara cinsel eğitim verilmesinin gerekliliğine inandığı; istismar ve ihmale uğrayan çocukların davranışsal belirtileri, öğretmenlerin risk tanıma düzeyleri, ihmal, cinsel ve fiziksel istismara ilişkin bilgi düzeyleri ile ilgili sorulara hiçbir öğretmenin doğru yanıt vermediği saptanmıştır. Gagnon ve Cyr (2007), görüşmeciler tarafından kullanılan soru türleri ile görüşme sırasında okul öncesi dönem çocuklarından elde edilen bilgiler arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, üç yaşından küçük çocukların cinsel istismar olayı ile ilgili olarak uygun bir şekilde sorgulandıklarında bilgilendirici cevaplar üretebildiklerini, açık uçlu soru kullanımının da bilgi alma sürecine yardımcı olduğunu saptamıştır.

Cinsel istismar, çocukların kavramakta ve üstesinden gelmekte zorlandığı, mağdur bireyin yanı sıra diğer aile üyelerinin de karmaşa yaşadığı bir olgudur. Bu nedenle cinsel istismar vakalarının önlenmesini sağlayacak tedbirlerin artırılması, olay sonrasında ise sağaltım hizmetlerinin bütüncül şekilde gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

İhmal

İhmal, bir ebeveynin çocuğun gelişimi için eğitim, sağlık, beslenme, barınma, duygusal gelişim ve güvenli yaşam koşullarından bir veya daha fazlasını sağlamaması şeklinde tanımlanmaktadır (Krug vd., 2002). Çocuk istismarı, çocuğa karşı yapılan ve gelişimlerine zarar veren her türlü eylem iken, çocuk ihmalî çocuğa karşı temel görevlerin yerine getirilmemesiyle ortaya çıkan pasif bir durumdur (Akyüz, 2010).

İhmal edilen bebekler ve okul öncesi dönem çocuklarının, bilişsel ve dil problemleri, sorunlarla başa çıkabilme becerileri ve sosyal etkileşim dahil olmak üzere çeşitli alanlarda istismar edilen çocuklardan ayırt edilebilmektedir. Fiziksel istismara uğrayan bireylerin aksine, uyumsuzluk ve saldırganlık gibi daha fazla dışsallaştırma sorunu yaşamaktadırlar. Duygusal ihmal özellikle yaşamın ilk birkaç ayında daha çok olumsuz etkiye neden olabilmektedir. Bağlanma sorunları kötüleşmekte ve Bayley Bebek Gelişim Ölçeklerinde daha düşük performans göstermektedir. Fiziksel ihmal ve istismar, suç davranışları, kişilik bozuklukları, madde bağımlılığı ve stresli yaşam olayları ile ilişkili olarak ortaya çıkabilmekte ve birey üzerinde olumsuz etkilere neden olmaktadır. İhmal ise bireylerde şiddetli bilişsel problemlerle, sosyal uzaklaşma ve içselleştirme problemlerinin yaşamasına da neden olabilmektedir (Hilyard ve Wolfe, 2002).

İhmal ile ilişkili davranışlar farklı şekillerde ortaya çıkmaktadır. Fiziksel ihmal, çocuğu aç bırakma veya yeterince beslenmesini sağlayamama, mevsime uygun giydirmeme, korumama veya çocuğu tehlikeli durumlara sokma vb. şekilde gerçekleştirilen ve ihmalin en yaygın olarak bilinen türüdür. Sağlıkla ilgili ihmal, çocuğa bakmakla yükümlü olan kişi tarafından çocuğun sağlıkla ilgili ihtiyaçlarını göz ardı etme, karşılamama, herhangi bir sağlık problemi durumunda çocuğun tıbbi müdahale almasına engel olma şeklinde görülen ölümle sonuçlanabilen ihmal türüdür. Yetersiz gözetmenlik, çocuğun ev içi ve ev dışı ortamlarda güvenliğinin sağlanmasındaki eksiklikler ile çevresel unsurların denetlenmemesinden kaynaklanan problemler nedeniyle çocuğun ihmal edilmesidir. Çevresel ihmal, mahalle, yöre ve toplum ile ilgili olumsuz sonuçlara neden olabilecek durumların göz önünde bulundurulmadığı ihmal türüdür. Duygusal ihmal ise diğer ihmal ve istismar türleri ile birlikte görülebilen, duygusal yakınlık ve destek ihtiyaçlarının karşılanmaması, ilgi ve isteklerinin göz ardı edilmesinden kaynaklanan bir ihmal türüdür (Akt: Beşken Ergişi, 2015).

Çocuk İstismarının Nedenleri

Çocuk istismarı, çok değişik sebeplere bağlı olarak meydana gelen karmaşık bir problemdir. Çocukların zihinsel, fiziksel ve duygusal açıdan yetişkinlere kıyasla daha güçsüz olmaları, yetişkinlere olan bağılılıkları çocuk istismarının nedenleri olarak görülmektedir. Genellikle çocuklarını istismar eden bireyler kendi çocukluğunda istismara uğramıştır. Çocukluk döneminde mağdur olanlar gelecek yaşamlarında istismarcı olabilmekte bu da istismar sürecinin döngü haline gelmesine sebep olabilmektedir (Özgentürk, 2014). İstismar davranışlarını uygulayan ailelerin ortak özelliklerinden biri nesilden nesile devam eden süreklilik içinde olmaları ve ebeveyn yoksunluğu duygusunun devam ediyor olmasıdır. Yeni doğan bebeğin etkisi, bebeğin prematüre olması, anne veya bebeğin doğumdan sonra rahatsızlık geçirmesi, çevresel stres de istismarı artıran faktörlerdendir (Polat, 2007a). Aile içi şiddet, huzursuzluk yaşayan kişilerin istismara uğrama veya istismar ve ihmal yapma ihtimalleri de daha yüksek olmaktadır. Ayrıca günlük yaşamının sorumluluklarının yanı sıra çocuğun sorumluluklarının da olması bazı bireylerde sorumluluklarla baş edemeyeceklerine ilişkin bir düşüncenin oluşmasına sebep olması, dini, kültürel ve toplumsal uygulamalar, ihmal ve istismara neden olmaktadır (Beşken Ergişi, 2015). Ayrıca çocukluk döneminde istismara uğrayan bireylerin yetişkinlik döneminde kendi çocuklarını istismar etme eğilimi de daha yüksek olmaktadır (Widom vd.,2015).

Ebeveyn tarafından çocuğun kabul edilmemesi, istenmeyen çocuk olarak düşünülmesi, beklentileri karşılamayan bir çocuk olması, birden fazla çocuğa sahip olmanın oluşturduğu sıkıntılar, ebeveyn çocuk ilişkisinin oluşmaması ve bağlanmanın gerçekleşmemesi, toplumsal eşitsizlikler, aile içerisinde oluşan çocuklar arasındaki eşitsizlik, yoksulluk, madde bağımlılığı, çocuğun statüsünü eksilten toplumsal normlar, toplumsal yalıtılmışlık, sürekli bakım gerektiren bir çocuğa sahip olma gibi unsurlarda istismara neden olabilmektedir (WHO, 2006).

İstismarın Çocuklar Üzerindeki Etkisi

Hayat boyunca karşılaşılan olumsuz tecrübeler, bireyin psikolojik sağlığını etkileyen risk faktörleri arasında yer almaktadır. Destekleyici yetişkine olan bağılılık, çocukların olumsuz davranışların etkisinden kurtulmasına yardımcı olmakta, içinde yer aldığı toplumda güvenilir kişilerin varlığı iyileşme ve başa çıkma davranışlarının güçlenmesini sağlamaktadır. Hızlı bir gelişimin ve değişimin yaşandığı ergenlik döneminde bireyin yaşadığı istismarın etkisi hem içinde bulunduğu evrede hem de gelecek yaşamında olumsuz sonuçların ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Turan ve Traş, 2016).

İstismara ve ihmale uğrayan bebekler, ilk çocukluk yıllarında kaçınan ve kaygılı bir bağlanma stili gerçekleştirmektedirler. Kaygılı ve kaçınan bağlanma, ihtiyacı karşılanmayan bakıma karşı olarak gösterilen uyum ya da savunma davranışı olarak da ifade edilmektedir. Okul öncesi dönemde istismara uğrayan çocuklar akran ilişkilerinde saldırgan davranışları daha yoğun, ihmale uğrayan çocuklarda ise sosyal ilişkilerden kaçınma, direnç ve kaçınma davranışları daha yoğun yaşamaktadır (Sanders ve Brown, 2007).

Can Özcan (2010) çalışmasında, istismar ve ihmale uğrayan çocukların psikolojik durumlarının etkilendiğini saptamıştır. Guo vd. (2018), çocukluk döneminde herhangi bir istismar türüne maruz kalanlar ile intihar girişimi riski olan bireyler arasında ilişki olduğunu saptamıştır. Damashek vd. (2013), ihmal ve istismar nedeniyle hayatını kaybeden çocuklar ile ilgili olarak yapmış olduğu çalışmasında çocuk refahı hizmetleri tarafından tanımlanan 685 vakayı incelemiştir. Ölümünün %51'inin ihmalden kaynaklandığını, hayatını kaybedenlerin 5 yaşından küçük çocuklar olduğunu ve failer ile ilgili iddiaların en sık ebeveynler ile ilişkili olduğunu saptamıştır. Ayrıca evdeki çocuk sayısının fazla olması, çocukların fiziksel istismardan çok ihmalden ölme olasılığını artırdığını, ihmalkâr failerin kadın olma olasılığının arttığını ve mağdurla biyolojik olarak ilişkili olduğunu tespit etmiş ve önleme çalışmalarında aile içindeki risk faktörlerine odaklanılması gerektiğini belirtmiştir. Bilir vd. (1991) çalışmasında, fiziksel istismara uğradıktan sonra çocukların %58.5'inin ağlayarak tepkisini gösterdiği, %25'inin özür dilediği, %23'ünün sessiz kaldığı, %22.1'inin küstüğü, %12'sinin sözel olarak saldırgan davranışlar gösterdiği, %10.8'inin aynı davranışı yapmaya devam ettiği saptanmıştır. Gökçe İmren vd. (2013), cinsel istismara uğrayan 157 çocuk ve ergenin değerlendirilmesine ilişkin çalışmada, mağdurların %87.9'unda ruhsal bozukluk olduğu, en sık görülen ruhsal bozukluğun ise travma sonrası stres bozukluğu olduğunu, toplam 22 mağdurun intihar girişiminde bulunduğunu, zorlama ile cinsel istismara uğrayanlarda intihar girişiminde bulunmanın anlamlı düzeyde arttığını saptanmıştır.

Çocukların maruz kaldığı istismarın sağlık ve sosyal açıdan sonuçları, ölümden ve yaralanmadan daha fazlasıdır. Yapılan araştırmalarda çocukluk sürecinde maruz kalınan istismarın gelecek yaşamlarındaki risk unsurları ve riskli davranışlara meyil etme arasında ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Şiddet eğilimi, şiddeti süreklileştirme, sigara kullanımı, depresyon, obezite, istenmeyen gebelik ve riskli cinsel davranış eğilimi, uyuşturucu ve alkol kullanımı istismar mağduru çocukların gelecekte gösterebilecekleri risk etmenleri ve davranışlarından bazılarıdır (WHO, 2006).

Çocukluk döneminde yaşanan cinsel istismarın yetişkinliğe kadar uzanan olumsuz psikolojik etkileri olabilmektedir. Çocuklarda akademik başarıda düşüklük, anksiyete, davranışsal ve psikolojik problemler, depresyon, ayrışma, üzüntü, duygusal problemler, evden kaçma, umutsuzluk, düşmanlık, obsesif kompulsif davranışlar, ergenlikte hamilelik, psikotik davranışlar, travma sonrası stres bozukluğu, cinsel davranışlar, somatik sorunlar, madde bağımlılığı, intihar ya da intihar girişimi görülebilmektedir. Yetişkinlik döneminde ise uyum problemleri, bağlanma bozukluğu, anksiyete, kadınlarda çok fazla yemek yeme davranışı, kişilik bozukluğu, baskıcı ilişkiler, değişim bozukluğu, ayrışma, boşanma, depresyon, irritabl bağırsak sendromu, evlilik çatışmaları, annelik işlevini yerine getirmede problemler, tıbbi belirtiler, panik bozuklukları, pedofili, pelvik ağrı, doğum öncesi yetersiz veya aşırı kilo alımı, cinsel yolla bulaşan hastalıklar, madde bağımlılığı da görülebilmektedir (Akt.: Johnson, 2004). Bu bağlamda istismarın etkileri bireyi uzun ve kısa vadede etkilemekte, psikolojik belirtilerin yanı sıra fizyolojik özellikler ile de kendini gösterebilmektedir.

Çocuk İstismarının Önlenmesi

20 Kasım 1989 tarihinde Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından kabul edilen Çocuk Hakları Sözleşmesine göre taraf devletler, 18 yaşına kadar tüm bireylerin çocuk sayıldığını, her çocuğun ayrım gözetmeksizin eşit haklara sahip olduğunu, çocukların her tür kötü muameleye karşı korumasını, tüm faaliyetlerde çocuğun yararının temel düşünce olduğunu, gerekli yasal ve idari önlemlerin alınmasını, her çocuğun temel yaşama hakkına sahip olduğunu kabul etmektedir (UNICEF, 2004). Ayrıca Türkiye'de Çocuk İzlem Merkezi (ÇİM) ile İlgili 2012/20 Sayılı Başbakanlık Genelgesinde "Çocuk istismarının önlenmesi ve istismara uğrayan çocuklara bilinçli ve etkin bir şekilde müdahale edilmesi amacıyla, öncelikli olarak cinsel istismara uğramış çocukların ikincil örselenmesini asgariye indirmek, adli ve tıbbi işlemlerin bu alanda eğitilmiş kişilerden oluşan bir merkezde ve tek seferde gerçekleştirilmesini temin etmek üzere; Sağlık Bakanlığına bağlı hastaneler/kurumlar bünyesinde Çocuk İzlem Merkezlerinin (ÇİM) kurulması ve bu merkezlerin işleyişinin Sağlık Bakanlığınca koordine edilmesi gerekli görülmüştür" ifadesine yer verilmiş ve istismarın önlenmesine ilişkin önemli bir adım atılmıştır.

Çocukların kötü muamelelerden korunması için önleyici programların geliştirilmesi, bu programların uygulanması ve hukuki düzenlemeler ile desteklenmesi gerekmektedir. Bu programların ise istismardan önce geliştirilmesi elzem olan bir durumdur. Özellikle görsel ve yazılı basının, internetteki olumsuz ve hukuka aykırı içeriklerin, tanınmış bazı kişilerin çocuklar üzerinde olumsuz etkisi çocuklarda doğru olmayan cinsel algıların oluşmasında

etkili olmakta, bu nedenle de etkisinin yadsınmaması, toplum tarafından kabul edilmesi ve buna yönelik önlemlerin de alınması gerekmektedir (Kır, 2013). İstismara karşı sosyal hizmet bağlamında Çocuk İzleme Merkezi, Koruyucu Aile Hizmetleri, Evlat Edinme, Çocuğun Aile İçinde Bakımı ve Korunması, Çocuk Destek Merkezi, Kurum Bakımı; hukuk bağlamında ise, 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu, Çocuk Hakları Sözleşmesi, 1982 Anayasası, 4857 sayılı İş Kanunu, Türk Medeni Kanun'u, Türk Ceza Muhakemesi Kanunu, Türk Ceza Kanunu ile önlemler alınmaktadır (Doğanlı ve Karaörs, 2017).

Çocuk istismarı birincil, ikincil ve üçüncül seviyede müdahaleler ile de önlenmektedir. Birincil önleme, gebelik sonuçlarını iyileştiren, doğum öncesi, perinatal ve erken çocukluk sağlığı bakımı, iyi ebeveynlik eğitimi ve uygulamaları, toplumsal farkındalık faaliyetleri, toplum eğitim programları, sosyal hizmetlerin ve desteklerin kullanılabilirliği ve erişilebilirliği, şiddet karşıtı okul temelli faaliyetler gibi tüm popülasyonları etkileyen konuları ele alarak toplumdaki istismar olaylarının ortaya çıkmasını engellemeye çalışmaktadır. İkincil önleme, risk altındaki çocuk ve ebeveynlerin perinatal ve sürekli tespiti, ev ziyareti ile aile desteği, madde bağımlılığı tedavi programları, aile ve toplum merkezli destek programları, okul temelli sosyal hizmetler, güvenlik planlamaları gibi risk altında olan bireylere yapılan müdahaleleri içermektedir. Üçüncül önleme ise, istismar olayı ortaya çıktıktan sonra bu olayın etkilerini düzeltmek, tıbbi tedavi, bakım, danışmanlık ve aile destek hizmetleri sunmak, terapötik bakım sunarak tekrar yaşanmasına engel olmak, çocuk koruma kanunları ve çocuk mahkemeleri ile çocuk dostu bir toplumda ve okulda yeniden entegrasyonu sağlamaktır. Birincil, ikincil ve üçüncül önleme hizmetlerinin sürdürülebilir ve çok yönlü olması da önleme programlarının etkililiğini artırmaktadır (WHO, 1999).

Ülkemizde ise, 8-18 yaş arasında olan ihmal ve istismara uğramış, madde ve alkol alan, ruhsal problemleri sebebi ile tedaviye gereksinim duyan, sokakta yaşama durumu olan kız çocuklarının tedavi ve rehabilite olması için 2004 yılında Adana il merkezinde ruhsal tedavinin yanı sıra eğitim ve diğer birçok alanda hizmet sunan, ülkemizdeki ilk rezidental tedavi kurumu olan Oğuz Kağan Sosyal Bakım ve Rehabilitasyon Merkezi kurulmuştur. Disiplinler arası yaklaşımı ve yapılanmayı benimseyen bu kurumda farklı alan uzmanları yer almaktadır. Gönüllü öğretmenler, eğlenceli vakit geçirme, atölye çalışması ve tatile yönelik düzenlemeleri yapmaktadır. Konsültan çocuk psikiyatristi, çocukların ruhsal açıdan değerlendirilmesini sağlamakta, merkeze ilk defa gelen çocuklar ile görüşme yapmakta, psikiyatrik tedaviyi planlamakta ve uygun zamanda başlatmakta, bireysel ve grup terapileri yapmakta, tedavinin sonlandırılmasında ve kurumdan ayrılma zamanında ise sonraki durumların düzenlenmesinde görev almaktadır. Çocuk psikiyatri uzmanları, haftada 3 gün bireysel terapi uygulamaları yapmaktadır. Bu terapilerde olayın nasıl gerçekleştiğinin, kaygı durumunun, gündelik yaşamdaki etkilerin ve tavsiyelerin üzerinde durulmaktadır. Aynı zamanda davranışçı teknikler ile de öfke kontrolü ve sosyal ilişkilerin düzenlenmesine yönelik çalışmalar yapılmaktadır. Bilişsel davranışsal terapilerin yanı sıra ihtiyaç halinde psikiyatrik ilaçlar da kullanılmaktadır. Rezidental tedavi merkezlerinin ülke genelinde yaygınlaştırılması da istismar mağduru çocukların iyileşme süreci açısından önemli bir noktadır (Nasıroğlu, 2014).

Çocuk istismarının önlenmesine ilişkin çalışmalar bireysel, toplumsal ve evrensel koruma olmak üzere 3 grupta gerçekleşmektedir. İstismara maruz kalmış olan çocukların erken dönemde tanınması, uygun tedavinin yapılması ve izlenmesini içeren çalışmalar bireysel koruma; evsiz, işsiz, madde bağımlılığı, aile içerisinde şiddet gibi istismara neden olan risk faktörlerinin saptanmasını içeren çalışmalar toplumsal koruma; dünyadaki bütün çocukların düzenli sağlık bakımının sağlanması, aile planlaması, annenin eğitimi, işsizlik ve yoksulluk ile savaş gibi çalışmalar ise evrensel koruma kapsamında gerçekleştirilmektedir (Ayvaz ve Aksoy, 2004). Çocuk istismarının çevreden, toplumdan ve çocuktan kaynaklanan sebeplerin birleşimi olarak meydana geldiği düşünüldüğünde bu faktörlerin aynı anda dikkate alınması ve önleme çalışmalarının planlanması gerekmektedir (Özgentürk, 2014).

Kara vd. (2014), 550 hekimin katılımı ile yapmış olduğu çalışmada çocuk ihmal ve istismarı hakkında bilgi düzeyinin kadınlarda, mezuniyet öncesi ve mezuniyet sonrası eğitim alanlarda, evli olanlarda, istismara ilişkin durum veya şüphe ile karşılaşarlarda ve bildirimde bulunanlarda diğer gruplara göre anlamlı düzeyde ve yüksek bir ilişki saptanmıştır. Arıkan vd. (2000) 66 hemşire ile yaptığı çalışmada, hemşirelerin %25'inin istismar, %35,3'ünün ihmal tanımını bildikleri; %79,4'ünün ise çocuklarda görülen ihmal ve istismar olayının önlenmesinde ailelerin eğitilmesinin gerekliliğine inandıklarını saptamıştır. Keser vd. (2010), çocuk istismar ve ihmali konusunda 100 anne babanın görüşlerine başvurduğu çalışmada, katılımcıların %39'unun ebeveynleri tarafından ihmal edildiği, %17'sinin ise istismara uğradığı; %18'inin ebeveyn dışındaki bireyler tarafından istismara uğradıklarını saptamıştır. Ayrıca istismar ile karşılaşmaları durumunda ebeveynlerin %36'sının ilgili makamlara başvuruda bulunacağı, %7,6'sı yakınları ile paylaşacağını, %8,9'u kendi çözüm bulacağını, %47,5'i uygun olmayan ve duygusal tepkiler vereceğini belirtmişlerdir. Aksel ve Yılmaz Irmak (2015), öğretmenlerin cinsel istismara ilişkin bilgilerini araştırdığı çalışmada, öğretmenlerin cinsel istismara ilişkin bilgilerinin doğru olduğu ancak yetkili kurumlara bilgi verme boyutunda eksikliklerinin olduğu, hizmet içi eğitimlerde cinsel istismara da yer verilmesinin gerekliliğini vurgulamıştır. Ayan ve Kocacık (2009), 655 ilköğretim öğrencisi ile istismara ilişkin yaptığı

çalışmasında, ebeveynlerin %55'inin birbiri ile kavga ettiğini, kavga sırasında babaların %71'inin eşlerine bağırdığını ve %17'sinin tokat atma, tekmeleme, saçını çekme veya eşyaya zarar verme davranışlarını gerçekleştirdiğini, babaların %18'inin kavga sırasında çocuğa da bağırdığını, dövdüğünü veya ona dikkat etmediğini ifade etmişlerdir. Ayrıca çocukların %64'ü kardeşi ile kavga etme, söz dinlememe, ders çalışmama gibi sebeplerle annesinden ve %80'inin babasından çeşitli biçimlerde ve hafta boyunca en az bir defa fiziksel şiddet gördüğü saptanmıştır. Şiddet uygulama, olumsuz davranış ve tutum sergileme nedenlerine bakıldığında ise eğitim düzeyi düşük ailelerin çocuklarına daha çok olumsuz davranışlar sergiledikleri de saptanmıştır. Yine Koçak ve Büyükgönenç (2011), eğitim düzeyinin ihmal ve istismarı anlama sürecinde önemli etkiye sahip olduğunu, düşük eğitim düzeyinde olan bireylere çocuk ihmal ve istismarına ilişkin eğitim verilmesi konusuna vurgu yapmıştır. Koç vd. (2012), çocuk koruma biriminin bir senelik deneyimini içeren, istismar tanısı almış olan yaşları 1 ila 17 arasında değişmekte olan 48'i erkek, 46'sı kız olan toplam 89 çocuğun değerlendirmesini yapmıştır. Buna göre, cinsel istismarın %49, fiziksel istismarın %25, duygusal istismarın %11, ihmalin ise %14 oranında olduğu saptanmıştır. İstismarı gerçekleştiren bireyler incelendiğinde ise fiziksel istismar olaylarının %67'sinin babalar, cinsel istismar olaylarının %59'unun yabancılar olduğu, fiziksel istismara maruz kalanların cinsiyete göre görülme oranının eşit olduğu ancak cinsel istismar olgularının %56,8'inin kız çocuklarının oluşturduğu tespit edilmiştir.

Eğitimcilerin büyük bir kısmı istismara uğramış olan çocuklar ile karşılaşmaktadır. Bu olayların en alt seviyeye indirilebilmesi için de eğitimcilerin bilgilendirici rolleri üstlenmesi gerekmektedir (Dereobalı vd., 2013). Bunun yanında çocuk ve yetişkin bireyler arasında etkili bir iletişim ortamının oluşması, çocuğun sınırlarını paylaşabileceği ve kendisine kızılmayacağı, utandırılmayacağı, ceza almayacağı ve suçlanmayacağına ilişkin güven ortamının oluşması da istismarın erken dönemde fark edilmesi ve önlenmesi açısından önemli bir unsurdur (İMDAT ve ASUMA, 2016). Çocuklara kendi duygu ve düşüncelerini ifade etmesinin gerekliliği, yetişkin kişilere de hayır diyebileceği, vücudunda özel bölgeler olduğu ve bedenini korumasının önemine ilişkin bilgilerin çocuğa aktarılması da istismar olaylarının önüne geçilmesinde önemli noktalardandır (Turan ve Traş, 2016).

Son 4 yılda dünya genelinde çocuğa yönelik olarak yapılan istismar uygulamalarının yüzde 90 arttığı, çocuk istismarı sebebiyle Adli Tıp Kurumuna başvuranların sayısının 2012 yılında 2395, 2013 yılında 3002, 2014 yılında ise 2449 olduğu saptanmıştır (İMDAT ve ASUMA, 2016). İhmal ve istismarın ortaya çıkmasından önce risk faktörlerinin belirlenmesi, toplumun duyarlılığının güçlendirilmesi, çocuğa yönelik gerçekleştirilen kötü muamelelerin doğru tanımlanması için çalışmaların yapılması, eğitim programlarını düzenlenmesi ihmal ve istismarın önlenme sürecinde yapılabilecek uygulamalar arasındadır. Ayrıca toplum içinde yargı sistemine ilişkin güven ortamının oluşturulması, çocukların ihmal ve istismara maruz bırakılması durumunda bunun yetkili birimlere bildirilmemesinin de Türk Ceza Kanunu'na göre suç olarak kabul edilmesi önemli etkiye sahip olan önlemlerdir (Akyüz, 2010).

İstismar Durumunda Çocuğa Yaklaşım

Rehberlik ve psikolojik danışma, bireyin, gizil güçlerinin geliştirilmesi, kendini ve çevresindeki olanakları tanıması, problemlerini çözebilmesi ve kendini gerçekleştirme için uzman kişiler tarafından bireye yardım süreci olarak tanımlanmaktadır (Bakırcıoğlu, 2003). İstismar durumunda bireye yapılacak müdahale yaklaşımları olayın özelliklerine göre değişmektedir. Rehberlik ve psikolojik danışma uzmanları tarafından, olaya uygun olan yaklaşım belirlenmekte ve ona göre müdahale yapılmaktadır. Rehberlik ve Psikolojik Danışma uzmanları tarafından kullanılabilen çağdaş psikolojik danışma yaklaşımlarından bazıları şunlardır (Corey 2008);

- ✓ Psikoanalitik terapi: Bu yaklaşımın temel kuramcısı olan Sigmund Freud, davranışların altındaki bilinçaltı faktörlere vurgu yapmaktadır. 0-6 yaş dönemindeki yaşantıların kişilik üzerinde temel belirleyici olduğunu savunmaktadır.
- ✓ Adler Terapisi: Yaklaşımın temel kuramcısı Alfred Adler'dir. Sorumluluk almayı, hedef ve değerleri vurgulayan gelişimsel modeldir.
- ✓ Varoluşçu Terapi: Viktor Frankl, Rollo May ve Irvin Yalom temel kuramcılarıdır. Bireyin varoluşuyla ilgili temel şartlara bağlı olarak terapinin geliştirilmesi gerektiğini, kişiler arası terapötik ilişki ve önemini vurgulamaktadır.
- ✓ Birey merkezli terapi: Carl Rogers tarafından kurulmuştur. Danışanların kendi sorunlarını kendi başlarına çözebileceklerine ve sorumluluğun danışanlarına ait olduğu vurgulanmaktadır. Danışman, danışanın problemi çözme sürecinde ona yardımcı olmaktadır.
- ✓ Gestalt terapi: Fritz ve Laura Perls tarafından kurulmuştur. Psikanalitik terapiye karşı olarak geliştirilen, bireylerin farkındalığının artırılmasını, beden ve zihin bütünleşmesini vurgulayan kuramdır.

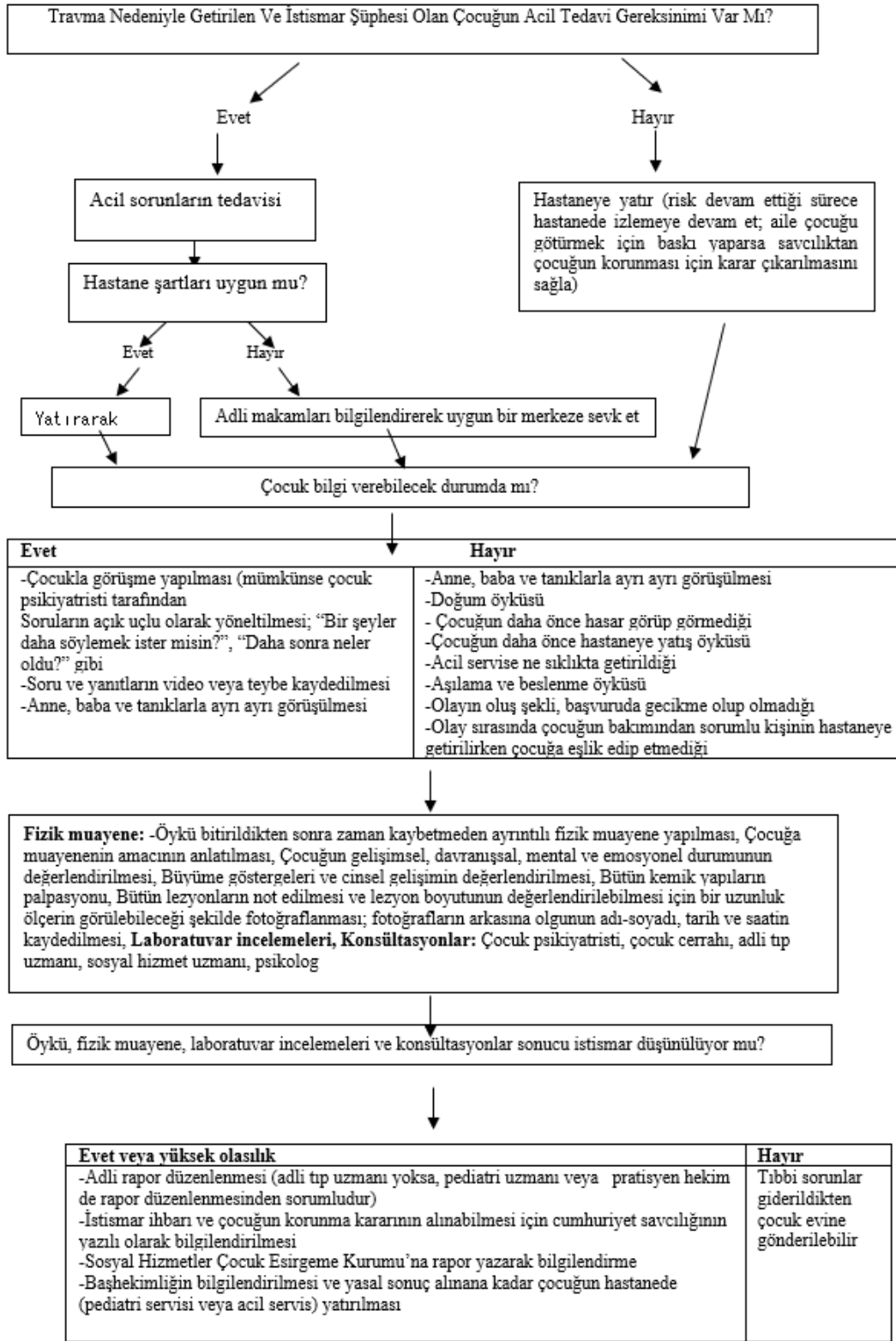
- ✓ Davranışçı terapi: Albert Bandura, B.F. Skinner ve Arnold Lazarus temel kuramcılarıdır. Sürekliliği, kendini yenilemeyi, problemlerin çözümünde öğrenme ilkelerinin uygulanmasına önem veren yaklaşımdır.
- ✓ Bilişsel davranışçı terapi: Albert Ellis, A.T.Beck yaklaşımın temel kuramcılarıdır. Kişisel sorunların temelini inançlar ve düşünme olduğunu ifade eden, danışman ve danışanın aktif olduğu yaklaşımdır.
- ✓ Gerçeklik terapisi: William Glasser tarafından kurulmuştur. Bireylerin gücünü, dayanıklılığını, içinde bulunulan zamanın önemli olduğunu ve buna odaklanılması gerektiğini, kısa sürede sonuç almayı hedefleyen yaklaşımdır.
- ✓ Feminist terapi: Çok sayıda kuramcının çalışmaları sonucunda geliştirilmiş bir kuramdır. Odak noktası kadınların psikolojik açıdan baskı altına alınmış olmaları ve kimlik gelişimlerini, düşüncelerini, hedeflerini, psikososyal sağlık ve gelişimlerini sağlamak ve incelemektir.
- ✓ Postmodern yaklaşımlar: Çok sayıda kuramcının katkıları ile geliştirilmiştir. Danışanın, kendi yaşamının uzmanı olduğunun ve sosyal etkileşimin vurgulandığı yaklaşımdır.
- ✓ Aile sistemleri terapisi: Bu yaklaşım çok sayıda kuramcının katkısı ile geliştirilmiştir. Kişilik değişimi sürecinde aile ile birlikte çalışılmasını, ailenin de anlaşılmasının önemine vurgu yapmaktadır.

İstismara uğrayan bebeğin veya çocuğun, yaşamış olduğu deneyimi anlatmasının zorluğu nedeniyle değerlendirmede de güçlükler yaşanmaktadır. Değerlendirme, bireyin fiziksel bulguların değerlendirmesinin yanı sıra davranış gözlemlerini de içermelidir. İstismara uğramış olan bebekler, ilk çocukluk döneminde olan çocuklar ve okul öncesi dönem çocuklarına genel olarak öncelikle oyun psikoterapisi uygulanmaktadır. Çocukların kendilerini yeterli olarak ifade edecek bilişsel ve dil becerilerine sahip olmaması oyun psikoterapisinin kullanılma nedenlerindedir. Oyun, çocuğun duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını rahatça ifade edebildiği, deneyimlerini aktarabildiği, henüz ortaya çıkmamış içsel çatışmaların ifade olanağı bulduğu doğal bir yöntemdir. Bu nedenle oyunun avantajlarını kullanarak oyun psikoterapisinin içeriği, uzman kişi tarafından mağdur bireyin özellikleri dikkate alınarak oluşturulmakta, yavaş ve uzun süre devam etmektedir. Ayrıca istismarın olduğu ailelere destek sunulurken, aile terapileri ile de ailenin ihtiyaç duyduğu konularda destek alması, iş birliğinin geliştirilmesi ve bunları yaparken de kültürel ve ailenin özel ihtiyaç ve durumlarının dikkate alınması esastır (Sanders ve Brown, 2007).

İstismar durumunda çocuk, ebeveyn ve diğer aile üyeleri ile yapılan görüşmeler hem olayın nasıl olduğunu hem de en etkili programın hazırlanmasına katkıda bulunduğu için büyük öneme sahiptir. Ancak bu görüşmelerin uzman kişiler tarafından gerçekleştirilmesi gerekmektedir. İstismarın saptanması sürecinin önemli bir bölümünü mağdur birey ile gerçekleştirilen klinik ölçmeye yönelik görüşme oluşturmaktadır. Klinik ölçmeye yönelik görüşme, bireyin karakteri, kişiliği, bilişsel, sosyal, motor ve günlük yaşam becerileri, alışkanlıkları, ilgi alanları ve yaşam ile ilgili güçlükleri konularında bilgi edinmeyi hedeflemektedir. Ayrıca çocuğun temel problem alanını saptamak, gelişim öyküsünü almak, ailenin durumu hakkında bilgi almak, problemlerini ve başa çıkma becerilerini değerlendirmek, problem ile ilgili çözümler oluşturmak, tedavi ile ilgili tavsiyeler geliştirmek de klinik ölçmeye yönelik görüşmenin hedefleri arasındadır. Görüşme sırasında çocuğun gelişimsel düzeyi, cinsiyeti, kültürel özellikleri, ailenin geçmişi ve ebeveyn reaksiyonları, sağlık durumu, eğitim süreci, davranış kalıpları ve psikolojik problemleri, kişilik ve karakter özellikleri, psikoeğitimsel ve psikolojik test sonuçları, yaşadığı ortama ilişkin etkenler ve görüşme nedeninin göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Polat, 2007c).

İstismara uğramış çocukla görüşürken görüşme öncesinde ortamın düzenlenmesi ve materyal kontrolü; görüşme sırasında görüşmeci sayısının minimum düzeyde olmasının sağlanması, çocukla tanışma, çocuğa nerede ve niçin orada bulunulduğunun açıklanması, resim çizdirme veya yazışma gibi alternatif iletişim yollarının kullanılması, uzun cümlelerden ve yönlendirici konuşmalardan kaçınma, çocuğun ifadelerini onaylama ve takip etme, çocuğun doğal anlatımına müdahale etmeden gerçeği duyma ihtiyacını belirtme; görüşme sonrasında ise bundan sonra ne yapılacağına çocuğa anlatılması ve mümkünse aile ile özel görüşmenin yapılması, istismara ilişkin bilgi alma ve bireye yardım etme sürecinde yer alması gereken adımlardandır (Arman, 2007).

Travma nedeniyle hastaneye getirilen çocukların değerlendirme sürecinde pediatri uzmanları çocuk istismarı durumu ile karşılaşırsa tıbbi tedavinin ardından durumu ihbar etmek ile yükümlüdür. İstismar şüphesinin varlığında adli tıp uzmanları, çocuk ruh sağlığı uzmanları, ergen ruh sağlığı uzmanları, çocuk cerrahisi uzmanı, sosyal hizmet uzmanları ve psikologların destek ve katkıları ile disiplinler arası çalışma yapılması ve yasal merciler ile değerlendirme gerekmektedir. İstismardan şüphelenilen bir durumda uygun aşamaları izlemek en kısa zamanda ve etkili rehabilite çalışmalarının yapılması açısından önemli bir konudur. Bu nedenle ülkemizde istismar şüphesi varlığında aşağıdaki aşamalar takip edilebilmektedir (Kara vd, 2004);



SONUÇ VE ÖNERİLER

Çocukların tüm yönlerden sağlıklı olarak büyümelerinde, onların bakımından sorumlu olan kişilerin önemi büyüktür. Ancak çocuğa yönelik kötü muamele olarak da adlandırılan çocuk istismarı, toplumsal yapıda meydana gelen gelişme ve değişimler neticesinde artış göstermekte ve günden güne artmaktadır. İstismar durumunda mağdur kişinin kısa ve uzun vadeli iyileşmesinin sağlanması, gelecek yaşamının sağlıklı olarak

sürdürülebilmesinde önemli bir noktadır. Ancak istismar sonrasında gerekli desteği ve yardımı alamamış olan bireyler gelecek yaşamlarında istismarı uygulayan birey haline gelebilmektedir. Bu nedenle istismara uğramış bireylere en uygun yaklaşımının belirlenmesi, mağdur kişinin süreç hakkında bilgilendirilmesi, güven ortamının oluşturulması istismar uygulamasının döngü haline gelmesine engel olabilecektir. Ayrıca aile eğitimlerinin artırılması, medya aracılığı ile farkındalıkların geliştirilmesi, yasal haklar ve süreçler hakkında toplumdaki tüm bireylerin farkındalığının ve bilgisinin artırılması, çocuğa kendini nasıl koruyacağını öğretilmesi, zor durumda olduğunda kimlerden nasıl yardım isteyebileceğinin öğretilmesi ile de istismara karşı alınabilecek önlemler arasındadır.

KAYNAKÇA

Aksel, Ş. & Yılmaz Irmak, T. (2015). Çocuk Cinsel İstismarı Konusunda Öğretmenlerin Bilgi Ve Deneyimleri. Ege Eğitim Dergisi, 16(2), 373-391.

Akyüz, E. (2010). Çocuk Hukuku Çocukların Hakları Ve Korunması. Ankara: Pegem Akademi.

Arıkan, D., Yaman, S. & Çelebioğlu, A. (2000). Çocuk İhmali Ve İstismarı Konusunda Hemşirelerin Bilgileri. Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 3(2),29-35.

Arman, A. (2007). Çocuk Psikiyatrisi Bakış Açısından Çocuk İstismarı Ve İhmali (Editör: Oğuz Polat), Tüm Boyutlarıyla Çocuk İstismarı-2 Önleme Ve Rehabilitasyon, Ankara: Seçkin Yayıncılık,139-150.

Ayan, S. & Kocacık, F. (2009). Çocuk İstismarı: Sivas (Türkiye) Örneği. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 6(1), 953-968.

Ayvaz, M. & Aksoy, M. C. (2004). Çocuk İstismarı Ve İhmali: Ortopedik Yönleri. Hacettepe Tıp Dergisi, 35(1), 27-33.

Bakırcıoğlu, R. (2003). İlköğretim, Ortaöğretim Ve Yükseköğretimde Rehberlik Ve Psikolojik Danışma (Geliştirilmiş 6.Baskı), Ankara: Anı Yayıncılık.

Beşken Ergişi, M. (2015). Çocuk İstismar Ve İhmali. (Editör: Abide Güngör Aytar). Ruh Sağlığı, Ankara: Hedef Cs,182-204.

Beyaztaş, F. Y., Oral, R., Bütün, C., Beyaztaş, A. & Büyükkayhan, D. (2009). Fiziksel Çocuk İstismarı: Dört Vakanın Sunumu. Çocuk Sağlığı Ve Hastalıkları Dergisi, 52(2), 75-80.

Bilir, Ş., Arı, M., Dönmez, N.B., Atik, B. & San, P. (1991). Türkiye'nin 16 İlinde 4-12 Yaşlar Arasındaki 50.473 Çocuğa Fiziksel Ceza Verme Sıklığı Ve Buna İlişkin Problem Durumlarının İncelenmesi. Aile Ve Toplum, 1(1).

Can Özcan, M. (2010). İstismar Ve İhmalin Çocuklar Üzerindeki Fiziksel Ve Psikolojik Etkilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Cecil, C. A., Viding, E., Fearon, P., Glaser, D. & Mccrory, E. J. (2017). Disentangling The Mental Health İmpact Of Childhood Abuse And Neglect. Child Abuse & Neglect, 63, 106-119.

Ceylan, A., Tuncer, O., Melek, M., Akgün, C., Gülmehmet, F. & Erden, Ö. (2009). Van Bölgesindeki Çocuklarda Cinsel İstismar. Van Tıp Dergisi, 16(4), 131-134.

Corey, G.(2008). Psikolojik Danışma Kuram Ve Uygulamaları (Çeviren: Tuncay Ergene). Ankara: Mentis Yayıncılık.

Çocuk İzlem Merkezi (Çim) İle İlgili 2012/20 Sayılı Başbakanlık Genelgesi (2012). Resmî Gazete (Sayı: 28431). Erişim Adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/10/20121004-5.htm> , Erişim Tarihi: 11.04.2018.

Damashek, A., Nelson, M. M. & Bonner, B. L. (2013). Fatal Child Maltreatment: Characteristics Of Deaths From Physical Abuse Versus Neglect. Child Abuse & Neglect, 37, 735-744.

Davies, E. A. & Jones, A. C. (2013). Risk Factors İn Child Sexual Abuse. Journal Of Forensic And Legal Medicine, 20, 146-150.

Dereobalı, N., Çırak Karadağ, S. & Sönmez, S. (2013). Okulöncesi Eğitim Öğretmenlerinin Çocuk İstismarı İhmali Şiddet Ve Eğitimcilerin Rolü Konusundaki Görüşleri. Ege Eğitim Dergisi, 14(1).

Dilsiz, H. & Mağden, D. (2015). Öğretmenlerin Çocuk İstismar Ve İhmali Konusunda Bilgi Ve Risk Tanıma Düzeylerinin Tespit Edilmesi. Hacettepe University Faculty Of Health Sciences Journal, 1(2),678-694.

- Doğanlı, B. & Karaörs, G. (2017). Çocuk İstismarı Ve Sosyal Devlet Kapsamında Çocuk İstismarına Yönelik Alınan Önlemler. *The Journal Of International Scientific Researches*, 2(7), 82-92.
- Durmuşoğlu, N. & Yıldırım Doğru, S. S. (2006). Çocukluk Örselleyici Yaşantılarının Ergenlikteki Yakın İlişkilerde Bireye Etkisinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (15), 237-246.
- Gagnon, K. & Cyr, M. (2017). Sexual Abuse And Preschoolers: Forensic Details İn Regard Of Question Types. *Child Abuse & Neglect*, 67, 109-118.
- Gökçe İmren, S., Ayaz, A. B., Yusufoglu, C. & Rodopman Arman, A. (2013). Cinsel İstismara Uğrayan Çocuk Ve Ergenlerde Klinik Özellikler Ve İntihar Girişimi İle İlişkili Risk Etmenleri. *Marmara Medical Journal*, 26, 11-16.
- Guo, L., Wang, W., Gao, X., Huang, G., Li, P. & Lu, C. (2018). Associations Of Childhood Maltreatment With Single And Multiple Suicide Attempts Among Older Chinese Adolescents. *The Journal Of Pediatrics*.
- Güler, N., Uzun, S., Boztaş, Z. & Aydoğan, S. (2002). Anneleri Tarafından Çocuklara Uygulanan Duygusal Ve Fiziksel İstismar/İhmal Davranışı Ve Bunu Etkileyen Faktörler. *Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 24(3), 128-134.
- Hildyard, K. L. & Wolfe, D. A. (2002). Child Neglect: Developmental Issues And Outcomes. *Child Abuse & Neglect*, 26, 679-695.
- İmdat (Şiddeti Önleme Ve Rehabilitasyon Derneği), Asuma (Acıbadem Üniversitesi Suç Ve Şiddetle Mücadele Uygulama Ve Araştırma Merkezi), (2016). Çocuk İstismarına Yönelik Rapor, İstanbul.
- Johnson, C. F. (2004). Child Sexual Abuse. *The Lancet*, 364, 462-470.
- Kara, B., Biçer, Ü. & Gökalp, A. S. (2004). Çocuk İstismarı. *Çocuk Sağlığı Ve Hastalıkları Dergisi*, 47(2), 140-151.
- Kara, Ö., Çalışkan, D. & Suskan, E. (2014). Ankara İlinde Görev Yapan Çocuk Asistanları, Uzmanları Ve Pratisyen Doktorların Çocuk İstismarı Ve İhmal Konusunda Bilgi Düzeyleri Ve Yaklaşımlarının Karşılaştırılması. *Türk Pediatri Arşivi*, 49, 57-65.
- Keser, N., Odabaş, E. & Elibüyük, S. (2010). Ana-Babaların Çocuk İstismarı Ve İhmal Konusundaki Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi. *Türkiye Çocuk Hastalıkları Dergisi*, 4(3), 150-157.
- Kır, E. (2013). Çocuklara Yönelik Cinsel Taciz Ve İstismara Karşı Önleyici Eğitim Çalışmaları. *İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Mecmuası*, 71(1), 785-800.
- Koç, F., Aksit, S., Tomba, A., Aydın, C., Koturoğlu, G., Korkmaz Çetin, S., ... & Solak, U. (2012). Çocuk İstismarı Ve İhmal Olgularımızın Demografik Ve Klinik Özellikleri: Ege Üniversitesi Çocuk Koruma Birimi'nin Bir Yıllık Deneyimi. *Türk Pediatri Arşivi*, 47, 119-124.
- Koçak, C. & Büyükgönce, L. (2011). Toplumdaki Bireylerin Çocuk İstismarı Ve İhmaline Yönelik Bilgi Ve Görüşleri. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 89-104.
- Korkmazlar Oral, Ü., Engin, P. & Büyükyazıcı, Z. (2010). Türkiye'de Çocuk İstismarı Ve Aile İçi Şiddet Araştırması Özet Raporu, Unicef, Türkiye.
- Krug, E. G., Dahlberg, L. L., Mercy, J. A., Zwi, A. B. & Lozano, R. (2002). *World Report On Violence And Health*, Geneva, World Health Organization.
- Maniglio, R. (2009). The Impact Of Child Sexual Abuse On Health: A Systematic Review Of Reviews. *Clinical Psychology Review*, 29, 647-657.
- Nasıroğlu, S. (2014). Çocuk İstismarında Rehabilitasyon Ve Tedavi Merkezleri. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 6(1), 67-78.
- Özgentürk, İ. (2014). Çocuk İstismarı Ve İhmal. *International Journal Of Human Sciences*, 11(2), 265-278.
- Polat, O. (2007a). Kurban (Editör: Oğuz Polat), Tüm Boyutlarıyla Çocuk İstismarı-2 Önleme Ve Rehabilitasyon, Ankara: Seçkin Yayıncılık, 105-138.
- Polat, O. (2007b). Tüm Boyutlarıyla Çocuk İstismarı-1 Tanımlar. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Polat, O. (2007c). İstismar Olgularında Klinik Görüşme (Editör: Oğuz Polat), Tüm Boyutlarıyla Çocuk İstismarı-2 Önleme Ve Rehabilitasyon, Ankara: Seçkin Yayıncılık, 57-75.

- Putnam, F. W. (2003). Ten-Year Research Update Review: Child Sexual Abuse. *Journal Of The American Academy Of Child & Adolescent Psychiatry*, 42(3), 269-278.
- Sanders, M.J. & Brown, S.R. (2007). Çocuk İstismarı (Editör: Hans Steiner/Şafak Çalman Yeşilmen),Okul-Öncesi Çocukların Terapisi, İstanbul: Prestij Yayınları, 203-234.
- Springer, K. W., Sheridan, J., Kuo, D. & Carnes, M. (2007). Long-Term Physical And Mental Health Consequences Of Childhood Physical Abuse: Results From A Large Population-Based Sample Of Men And Women. *Child Abuse & Neglect*, 31, 517-530.
- Turan, A. & Traş, Z. (2016). Çocuk İhmal Ve İstismarı. (Editör: N. Sargın, S. Avşaroğlu, A. Ünal), Eğitim Ve Psikolojiden Yansımalar, Konya: Çizgi Kitabevi, 37-58.
- UNICEF (2004). Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, Unicef Türkiye.
- Widom, C. S., Czaja, S. J. & Dumont, K. A. (2015). Intergenerational Transmission Of Child Abuse And Neglect: Real Or Detection Bias?. *Science*, 347(6229), 1480 1485.
- World Health Organization(WHO) (1999). Report Of The Consultation On Child Abuse Prevention, Geneva, 29–31 March 1999.
- World Health Organization(WHO) (2006). Çocuklara Kötü Muamelenin Önlenmesi: Bu Konuda Harekete Geçilmesine Ve Kanıt Toplanmasına Yönelik Bir Kılavuz, Türkiye: Uluslararası Çocuk Merkezi Derneği.
- Young, J. C. & Widom, C. S. (2014). Long-Term Effects Of Child Abuse And Neglect On Emotion Processing İn Adulthood. *Child Abuse & Neglect*, 38, 1369-1381.

3 Boyutlu Yazıcı Teknolojisiyle Üretilen Yapı Malzemeleri ve İnşaat Sektöründe Kullanımlarının İncelenmesi

Investigation of Building Materials Produced by 3D Printer Technology and Their Use in the Construction Industry

ÖZET

Yapı inşaatlarında kullanılan malzemelerin sayılarında ve özelliklerinde teknolojinin gelişmesiyle ilerlemeler sağlanmıştır. Gelişen teknolojiye birlikte yapılar daha ekonomik, daha hızlı ve daha dayanıklı üretilerek inşa edilebilmektedir. Yapı sektöründeki barınma ihtiyaçlarını karşılamak açısından bu yeni teknolojiler geleneksel yapı malzemeleriyle karşılaştırıldığında, farklı ve karmaşık yapı tasarımlarının yapılabilmesine imkân sağlamaktadır. Bu teknolojik gelişmelerden biri olan 3B (3 boyutlu) yazıcılar yapı malzemesinin üretim zamanında, işçilik maliyetinde ve çevre kirliliğinin azaltılması gibi birçok avantajları nedeniyle yapı sektöründe tercih edilmektedir. Bu makalede, 3B yazıcı teknolojisiyle üretilen yapı malzemelerinin gelişimleri incelenmiştir. Bu çalışma kapsamında, 3B yazıcıların inşaat sektöründe kullanımı ve yapı malzemelerinin üretimleri araştırılmıştır. Ayrıca çalışmada 3B yazıcı teknolojisiyle üretilen yapılara örnekler verilerek geleneksel tekniklerle üretilen yapılar arasında karşılaştırma yapılmıştır. 3B yazıcı teknolojisiyle üretilen yapıların örneklerini incelemek ve değerlendirmek için literatür araştırması yapılmıştır. Bu örnekler üzerinden 3B yazıcı teknolojisiyle üretilen yapıların avantaj ve dezavantajları açıklanmıştır. Yapılan incelemeler sonucunda, 3B yazıcı teknolojisiyle üretilen malzemelerin maliyet ve işçilik giderleri azalmaktadır. Bu malzemelerin enerji tasarrufu açısından geleneksel malzemelere göre atık oranının daha az olması çevreci yapı üretimini sağlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: 3B Yazıcı, Yapı Malzemesi, Mimari Tasarım, Mimarlık, Yenilikçi Yapı Teknolojileri

ABSTRACT

Advances have been made in the number and properties of materials used in building constructions with the development of technology. With the developing technology, structures can be built more economically, faster and more durable. In terms of meeting the housing needs in the construction sector, these new technologies enable different and complex building designs to be made when compared to traditional building materials. One of these technological developments, 3D (3 dimensional) printers are preferred in the construction sector due to many advantages such as reducing the production time of the building material, the labor cost and the reduction of environmental pollution. In this article, the developments of building materials produced with 3D printer technology are examined. In this study scope, the use of 3D printers in the construction industry and the production of building materials were investigated. Moreover, examples of the structures produced with 3D printer technology were given in the study and a comparison was made between the structures produced with traditional techniques. A literature search was conducted to examine and evaluate the examples of structures produced with 3D printer technology. The advantages and disadvantages of the structures produced with 3D printer technology are explained through these examples. As a result of the examinations, the cost and labor expenses of the materials produced with 3D printer technology are reduced. The fact that the waste rate of these materials is less than traditional materials in terms of energy saving ensures the production of environmentally friendly buildings.

Keywords: 3D Printer, Building Materials, Architectural Design, Architecture, Innovative Construction Technologies

GİRİŞ

3B (3 boyutlu) yazıcı teknolojisi, dijital bir modelin 3B katı nesnelere üretmek için otomatik şekilde eklemeli üretim yapma işlemi olarak açıklanmaktadır (Bogue, 2013). Bu modeller, farklı boyutta ve amaçta değişen 3B yazıcılar aracılığıyla yapılabilmektedir. 3B yazıcılarda bilgisayar destekli tasarım programları kullanılarak modeller oluşturulmaktadır (Mathur, 2016). Bilgisayar ortamında oluşturulan modeller 2B (2 boyutlu) dilimlere dizisine cihaz tarafından dönüştürülerek baskı işlemine başlanmaktadır. Bir sonraki işlemde 2B her katmanda, eritilen malzeme dökülüp üst üste gelecek şekilde oluşturulmaktadır. Bu işlem süreci model tamamlanıncaya kadar yapılmaktadır. Ayrıca bu programlarla oluşturulan modellerin istenilen sayıda üretme işlemi gerçekleştirilmektedir. 3B baskı

Ahmet Cihat Arı¹ 

How to Cite This Article

Arı, A. C. (2023). “3 Boyutlu Yazıcı Teknolojisiyle Üretilen Yapı Malzemeleri ve İnşaat Sektöründe Kullanımlarının İncelenmesi” International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:7829-7840. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sss.71003>

Arrival: 10 June 2023

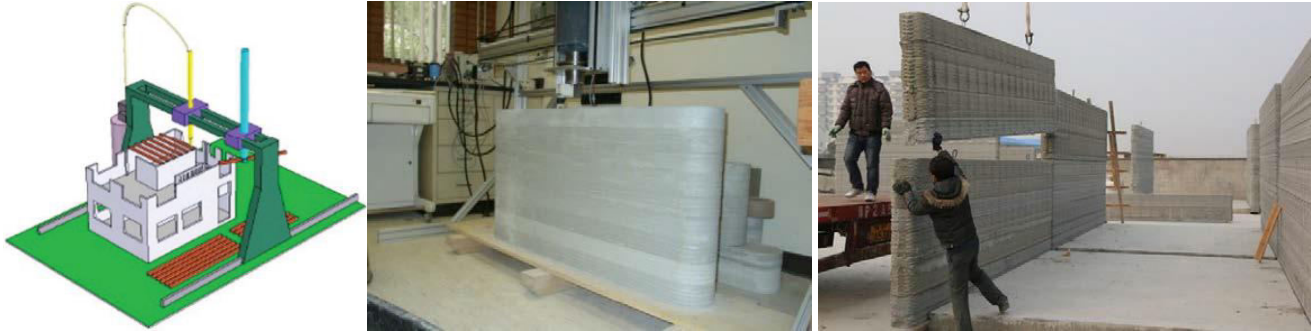
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Öğr. Gör. Dr., Yozgat Bozok Üniversitesi, Akdağmadeni Meslek Yüksekokulu, Mimari Restorasyon Programı, Yozgat, Türkiye.
ORCID: 0000-0002-4690-8968

işlemleriyle, seramikler, metaller ve polimerler gibi çeşitli malzemelerin parçaları üretilebilmektedir (Vaezi ve Chua, 2011). Bilgisayar destekli tasarım programlarıyla karmaşık geometrilerin ve kapsamlı yüzeylerin üretilmesi sağlanmaktadır (Jandyal, Chaturvedi, Wazir, Raina ve Haq, 2022).

3B yazıcı teknolojisi 1984 yılında icat edilmiştir. Bu dönemlerde karmaşık ve pahalı bir teknoloji özelliğine sahip olması sınırlı bir kullanıma neden olmuştur. Ancak sonraki yıllarda bu teknolojinin geliştirilmesiyle günlük hayatta kullanımı sağlanmıştır. Ayrıca 3B yazıcı teknolojisinde sağlanan ilerlemeler havacılık, tıp ve otomotiv gibi farklı endüstri alanlarında yaygın olarak kullanılmasında etkili olmuştur (Hager, Golonka ve Putanowicz, 2016). İnşaat sektöründe 1990 yıllarının sonlarında yapı üretiminde 3B yazıcı teknolojisinin kullanımıyla ilgili gelişmeler olmuştur (Pegna, 1997). Bu dönemde geliştirilen 3B yazıcı teknolojisi türlerinden en yaygın kullanılanı FDM yöntemidir (Fused Deposition Modelling-Eriyik Yığma Modelleme) (Sabyrov, Abilgazyev ve Ali, 2020). Bu yöntem, malzemeyi katmanlar halinde dizerek çalışmaktadır. Bu yöntemde, modelin üretilmesinde termoplastik malzemeler kullanılmaktadır. Model, sıcaklığı kontrol eden nozul (püskürtücü bir başlık) aracılığı ile erime noktasına kadar ısıtılan termoplastiklerin katmanlar halinde üretim tablasına dökülmesiyle oluşturulmaktadır. Bilgisayar destekli yazılım programlarıyla kontrol edilen mekanizma üç ekseninde (X, Y, Z) doğrusal hareket ettirilerek katmanlar üretilmektedir (Şekil 1) (Kun, 2016). 2014 yılında 3B yazıcı teknolojisini kullanarak ilk konutun yapılması inşaat sektöründe yeni bir dönemin başlamasını sağlamıştır (Hager vd., 2016). Son zamanlarda inşaat sektöründe 3B yazıcı teknolojisini kullanarak duvar ve cephe öğeleri gibi yapı elemanlarının modellemesinin yanı sıra yapıların tam ölçekli mimari bileşenleri modellemesini de gerçekleştirebilmektedir. Örneğin bu teknolojiyle yapı içindeki tesisat işlemleri ve donatı elemanlarının otomatik olarak inşa edilebilmesi mümkün olmaktadır. Ayrıca yapılar bu teknolojiyle daha hızlı bir şekilde üretilebilmektedir (Perkins ve Skitmore, 2015).



Şekil 1: FDM yöntemiyle üretilen duvarların yapı inşasında kullanılması

Kaynak: Perkins ve Skitmore, 2015; Sobotka ve Pacewicz, 2016

3B yazıcı teknolojisiyle karmaşık geometriye sahip şekilleri hızlı ve seri bir şekilde üretmesine rağmen, malzemelerin yüzey kalitesi ve dayanımının geliştirilmesi gerekmektedir. Bu nedenle araştırmacılar tarafından 3B yazıcı teknolojisi ve malzemelerin özelliklerinin geliştirilmesine yönelik incelemeler yapılmıştır. Shakor, Nejadi, Sutjipto, Paul ve Gowripalan (2020) yaptıkları çalışmada, portland çimentosuna kum, cam lifleri ve kimyasal katkıları ilave edilmesi, biriktirme nozulunun hızının baskılı harcın genişliği ve harcın özellikleri üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Aynı çalışmada 3B yazıcı teknolojisiyle üretilen numunelerin mekanik dayanımlarının, baskı yöntemleri ve parametreleri sonucunda ortaya çıkabilen boşluklar ve gözenekler nedeniyle azaldığını bulmuşlardır. Furet, Poullain ve Garnier (2019) yaptıkları çalışmada, 3B yazıcı teknolojisinde karmaşık duvarların oluşturulmasında kullanmak için hareketli bir robot yöntemini önermişlerdir. Aynı çalışmada bir beton duvarın her iki tarafına yerleştirilmiş iki poliüretan köpüğün, duvarın üretilmesini ve bu polimer duvarların, iyi bir yalıtım sağladığını belirlemişlerdir. Khoshnevis ve Zhang (2016) yaptıkları çalışmada, diğer tüm yazıcılardan daha hızlı ve ekonomik şekilde seramik ve metal parçalarını imal edebilen seçici ayırma sinterleme (SSS) adı verilen yeni bir 3B yazıcı geliştirmişlerdir. Buchanan, Matilainen, Salminen ve Gardner (2017) yaptıkları çalışmada, 3B yazıcı teknolojisiyle üretilen çeliklerin mekanik özelliklerini araştırmışlardır. Aynı çalışmada, 3B yazıcı teknolojisiyle üretilen metallerin yapısal elemanlar olarak kullanılabilirliğini göstermişlerdir.

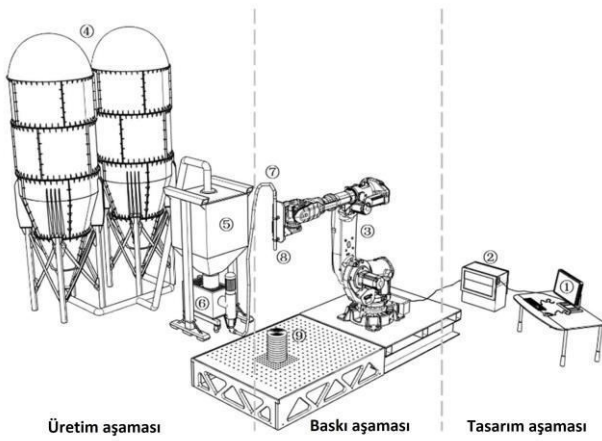
Bu makalede, 3B yazıcı teknolojisiyle üretilen yapı malzemelerinin inşaat sektöründe kullanımlarının gelişimleri araştırılmıştır. Ayrıca bu makale kapsamı içerisinde 3B yazıcı teknolojisiyle üretilen yapı malzeme türlerine ve bu malzemelerin inşaat sektöründe kullanımına ilişkin örnek yapılara yer verilmiştir. Bu çalışma kapsamında literatür araştırmaları yapılarak 3B yazıcı teknolojisiyle üretilen malzemelerin, yapı tasarımına ve yapım tekniklerinin geliştirilmesine olan katkıları açıklanmıştır.

3B YAZICI TEKNOLOJİSİYLE ÜRETİLEN YAPI MALZEME TÜRLERİ

Yapıların inşa edilmesinde; beton, metal ve polimer malzemeler diğer malzemelere göre daha fazla kullanılmaktadır. Bu nedenle bu bölümde, 3B yazıcı teknolojiyle üretilen beton, metal ve polimer malzemelerin üretim teknikleri ve özellikleri açıklanmıştır.

Beton Malzemeler

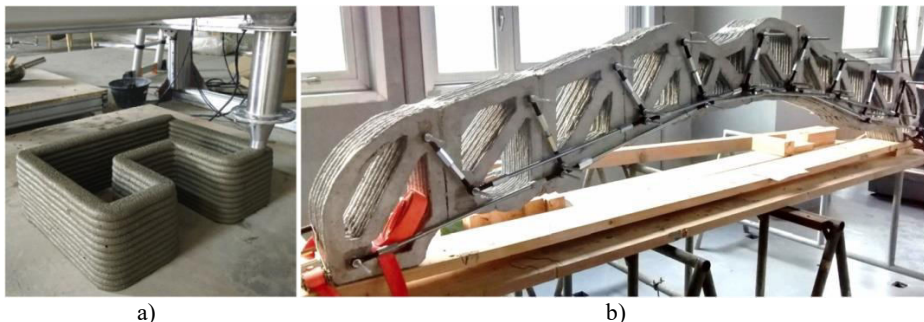
Beton; çimento, agrega, su ile gerektiğinde kimyasal ve mineral katkı maddelerinin belirli oranlarda ilave edilmesi, bu maddelerin homojen şekilde karıştırılmasıyla oluşan, başlangıçta plastik kıvamda olup zamanla sertleşerek mukavemet kazanan bir yapı malzemesidir. Beton mukavemeti yüksek, üretim maliyeti düşük, yerel olarak bulunabilirliği, farklı şekillere kalıplanabilirliği ve termal direncinin yüksek olması nedeniyle günümüzde birçok yapıların yapımında kullanılan başlıca inşaat malzemesidir (Ali, Issayev, Shehab ve Sarfraz, 2022). Bu malzeme yapı inşaatlarında kullanılmadan önce yapıların projesindeki yapı elemanlarının boyutlarına ve şekillerine göre kalıplar hazırlanmaktadır. Kolon, kiriş, duvar ve döşeme gibi belirlenen yapı elemanlarının beton dökümü, hazırlanan kalıpların içerisine yerleştirilmektedir. Kalıp içerisine yerleştirilen betonun sertleşmesinden sonra kalıpların söküm işlemine geçilmektedir. Beton, mukavemetini ve sertleşmesini hem kalıplar içerisinde hem de kalıpların söküm işleminden sonra tamamlamaktadır. Bu yöntem, geleneksel beton döküm işlemidir. Ancak 3B yazıcı teknolojiyle üretilen beton malzemesinde kalıplara ihtiyaç duyulmadan katmanlar halinde üretim yapılmaktadır. 3B yazıcı teknolojiyle beton yapımı; tasarım, üretim ve baskı aşamalarından oluşmaktadır. Tasarım aşamasında, bilgisayar ortamında istenilen geometrik yapı elemanlarının modelleri yapılmaktadır. Üretim aşamasında, çimento, agrega ve su karıştırılmaktadır. Baskı aşamasında, harcın pompa aracılığıyla nozula ulaşması, belirli noktalara katmanlar halinde üst üste dökülerek yapı elemanları oluşturulmaktadır (Şekil 2) (Li vd., 2020).



Şekil 2: 3B yazıcı teknoloji kullanılarak beton malzemenin üretim şeması: (1) Beton baskı tasarımı için bilgisayar, (2) Oluşturulan tasarım kodunu okumak ve kontrol etmek için robot kontrolörü, (3) 6 eksenli robotik kol, (4) Çimento ve agregaların bulunduğu depolar, (5) Kuru karıştırıcı, (6) Islak karıştırıcı ve pompa, (7) pompalama hortumu, (8) Baskı nozulu ve (9) Basılı örnek

Kaynak: Li vd., 2020

Beton üretimi için kullanılan karışımın, daha az viskoziteye ve yüksek akma gerilimine sahip olması gerekmektedir. Ayrıca 3B yazıcı teknolojiyle üretilen betonun, yangına karşı dayanıklı ve üretim sırasında oluşan malzeme atığının az olması gerekmektedir. 3B yazıcı teknolojiyle üretilen betonun özelliklerinde, malzemelerin seçimi ve karışım oranı etkili olmaktadır. Bu yöntemle, başarılı baskı sonuçları elde etmek için, harcın yapışma kuvveti ve mukavemeti önemlidir. Ayrıca beton üretiminde ilk katların priz (sertleşme) süresi yapının mekanik özelliğini etkilemektedir (Şekil 3) (Ali vd., 2022).



Şekil 3: (a) 3B yazıcı teknolojiyle yapı elemanlarının üretilmesi, (b) 3B yazıcı teknolojiyle üretilen beton kiriş

Kaynak: (a) Han, Yang, Ding ve Xiao, 2021, (b) Mohan, Rahul, De Schutter ve Van Tittelboom, 2021

3B yazıcı teknolojiyle üretilen beton yapı elemanlarının yüzey işlemleri farklıdır. Beton yapı elemanlarının yüzey işlemlerinin pürüzsüz olması için üretim esnasında yüzey düzeltmenin yapılması gerekmektedir. Yüzey düzeltme işlemi otomatik bir şekilde yapılmadığı için, bu işlem manuel olarak tamamlanmaktadır (Şekil 4) (Perkins ve Skitmore, 2015).

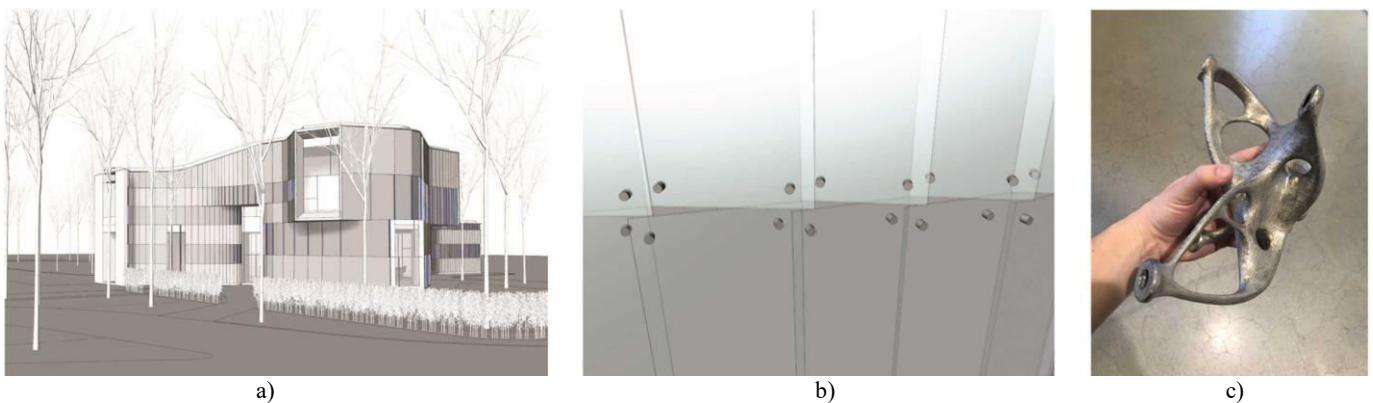


Şekil 4: 3B yazıcı teknolojiyle üretilen beton objenin pürüzsüz olması için manuel olarak düzeltme işleminin yapılması
Kaynak: Le vd., 2012

Metal Malzemeler

3B yazıcı teknoloji, sinterlenmiş ve birbirine bağlanmış metal tozlarının yüksek lazer gücü kullanılmasıyla, katmanlar halinde metal nesnelere oluşturulmaktadır. 3B yazıcı teknoloji, metal karmaşık elemanların tek bir işlemde üretilmesi sayesinde enerji tüketimi azaltılmakta, dijital envanter ve kısa tedarik süreleriyle nakliye maliyetlerinin düşmesi sağlanmaktadır. Ancak bu teknolojiyle üretilen metal elemanlarının mikroyapısal farklılıkları ve üretilen parçalardaki olası kusur türleri, malzemenin yüzey pürüzlülüğünü etkilemektedir. Bu durum malzemenin mekanik özelliğinin azalmasına neden olmaktadır. Bu nedenle 3B baskılı metal parçaların üretim stratejisinin, malzemenin mekanik dayanımına ve mikroyapı özelliğine göre belirlenmesi gerekmektedir (Kanyılmaz vd., 2022).

Geleneksel yöntemle metal elemanının işlenmesinde, nesne içindeki malzeme miktarı azaltılarak şekillendirme veya bir kalıp kullanarak döküm yapılmaktadır. Ancak 3B yazıcı teknolojiyle metal üretim süreci sırasında otomatikleştirilmiş bir süreçle 3B model verilerinden yararlanarak katmanlar halinde döküm yapılmaktadır (Buchanan ve Gardner, 2019). İnşaat sektöründe 3B üretilen metal nesnelere; cephe düğüm bağlantılarında, taşıyıcı sistemlerinde ve yapı konstrüksiyonlarında kullanılmaktadır. Yapı cephe düğüm bağlantılarında 3B metal baskı elemanlarının kullanımı Şekil 5’de gösterilmiştir. Bu bina 2 katlı olarak ABD’nin kuzey Massachusetts’de bir ofis olarak kullanılmaktadır. Binanın cephesi, mafsallı cam panellerden oluşmaktadır. Binanın değişen plan şekli cam panellerin levha kenarı arasında mesafede olmasına neden olmaktadır. Bu nedenle cam paneller arasındaki bağlantılarında 3B yazıcı teknolojiyle metal elemanlar kullanılmıştır (Kanyılmaz vd., 2022).



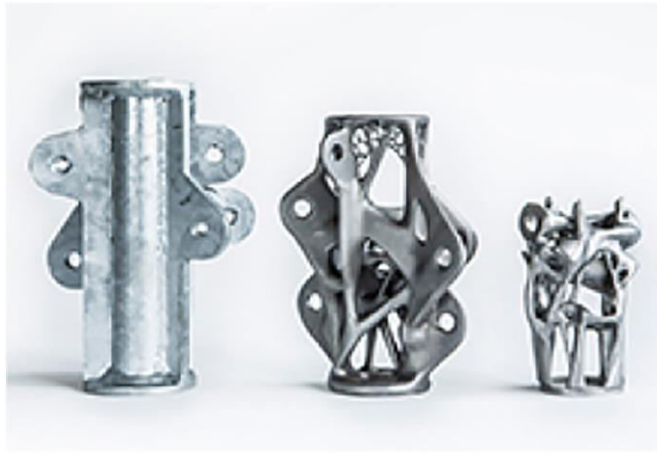
Şekil 5: (a) Metal bağlantı elemanlarının kullanıldığı binanın görünüşü, (b) Binanın değişen plan şekli nedeniyle cam panellerin görünüşü, (c) 3B yazıcı teknolojiyle üretilen çelik metal elemanı

Kaynak: Kanyılmaz vd., 2022

Amsterdam’da karmaşık geometrilere sahip yaya köprüsünün yapımı için, 3B yazıcı teknoloji kullanılmıştır. Bu köprü Joris Laarman Lab ve Arup tarafından tasarlanan ve MX3D adlı mühendislik firması yapmıştır (Şekil 6). Ayrıca Arup, 3B yazıcı teknolojisinden yararlanarak Hollanda’nın Lahey kentinde sokak aydınlatmasında, yapısal düğüm elemanlarını tasarlamıştır. Bu projelerde 3B yazıcı teknolojiyle üretilen metal bağlantı elemanlarının, geleneksel tekniklerle üretilen metal bağlantı elemanlarına göre daha az ağırlığa sahip olmasıyla birlikte üretim maliyetlerinde de tasarruf sağlanmıştır (Camacho vd., 2018) (Şekil 7).



Şekil 6: Joris Laarman Lab ve Arup tarafından tasarlanan 3B yazıcı teknolojilerinden yararlanılarak yapılan çelik köprü
Kaynak: URL 1



Şekil 7: 3B yazıcı teknolojisiyle üretilen metal bağlantı elemanları
Kaynak: Camacho vd., 2018

Polimer Malzemeler

Polimerler maliyeti düşük, mukavemeti yüksek ve geniş kullanılabilirliği nedeniyle 3B yazıcı teknolojisiyle üretimi yapılan malzemelerden biridir. Bu teknolojiyle; polyester, polikarbonat, polistiren, polieter eter keton, polietilen tereftalat, akrilonitril-bütadien-stiren gibi malzemeler karmaşık geometri üretiminde kullanılmaktadır (Ranjan, Kumar, Kundu ve Moi, 2022). Polimer malzemelerin yapısal ve işlevsel özelliklerini geliştirmek için parçacık, fiber veya nanomalzeme takviyeleri ilave edilerek polimer matris kompozitleri üretilmektedir. Polimer matris kompozitlerin üretiminde 3B yazıcı teknolojisinin kullanımı kompozitlerin boyutu ve geometrisi, bilgisayar destekli tasarım yardımıyla performansının kontrol edilmesini sağlamaktadır. Ayrıca bu teknolojiyle üretilen kompozitlerin yüksek performanslı ürünleri elde edilmektedir (Wang, Jiang, Zhou, Gou ve Hui, 2017). 3B teknolojiyle üretilen polimer malzemelerin inşaat sektöründe kullanımına Londra'daki Bevis Marks binası örnek olarak gösterilmektedir. Bu binanın yapısal bağlantıları için, 3B yazıcı teknolojisiyle polimer kaplamalar üretilmiştir. Geleneksel teknikle, üretilen çelik kaplamaların hem üretim maliyetinin yüksek olması hem de yapısal elemanlar arasındaki kaynaklı çelik bağlantılar istenilen estetiği vermemesi nedeniyle, polimer kaplamalar kullanılmıştır. Yapının bağlantı bölgelerine, karmaşık geometrisine uygun 3B yazıcıyla üretilen polimer kaplamaların kullanılması, dekoratif kaplamalar arasında yeni bir seçenek haline gelmiştir (Şekil 8) (Camacho vd., 2018).

Polimerlerin yanıcı özelliklerine sahip olması nedeniyle, üretim sürecinde malzemenin içinde bazı gözenekler oluşturmak termal iletkenliğin ve yayılmanın önlenmesinde etkili olmaktadır. Ayrıca polimer malzemelerin 3B yazıcı teknolojisiyle üretimi sırasında katmalara; magnezyum, kalsiyum ve alüminyum gibi alev geciktirici katkı malzemelerinin eklenmesi, malzemenin yanıcılığını azaltmaktadır (Vahabi, Laoutid, Mehrpouya, Saeb ve Dubois, 2021).



Şekil 8: Bevis Marks binasında 3B yazıcı teknolojiyle üretilen polimer kaplama
Kaynak: Camacho vd., 2018

Amsterdam'da DUS Architects firması tarafından kanal kıyısında bir ev yapmak için 3B yazıcı teknolojisinden yararlanılmıştır. Bu teknolojiyle üretilen polipropilen malzemeleri, yapının dış cephesinde kullanılmıştır (Wu, Wang ve Wang, 2016). Ayrıca evin bileşenlerinin, şantiye alanında 3B yazıcı teknolojiyle üretilmesi, geleneksel üretim yöntemlerine göre oluşan yapı atıklarının ve malzeme taşıma masraflarının azalmasını sağlamıştır (Hager vd., 2016). Bu evin yapımında kullanılan biyo-plastik malzemeler, yapı üretim döngüsünde tekrar kullanım özelliğine sahiptir. Evin dış cephesindeki üç boyutlu süslemeler; yapının estetik görünüm kazanması, malzeme tasarrufu, yalıtım, mukavemet sağlaması nedeniyle yapılmıştır (Şekil 9) (URL 2).



Şekil 9: 3B yazıcı teknolojiyle üretilen polipropilen malzemelerin ev yapımında kullanılması
Kaynak: URL 2

3B YAZICI TEKNOLOJİSİNİN İNŞAAT SEKTÖRÜNDE KULLANIMININ ÖRNEKLER ÜZERİNDEN İNCELENMESİ

İnşaat sektöründe 3B yazıcı teknolojinin çeşitli uygulamaları bulunmaktadır. Bu teknoloji, karmaşık geometrilere sahip farklı yapıların hem tasarımında hem de dayanıklı olarak yapılmasında mimar ve mühendise yardımcı olmaktadır. Bu teknolojiyi kullanarak 2015 yılında, Çin'de Winsun firması tarafından, dünyanın en yüksek 3B baskılı yapısı inşa edilmiştir. Bu yapı beş katlı apartman olarak yapılmıştır. Ayrıca yapının inşasında malzeme olarak; cam elyaf, çelik, çimento, sertleştirici maddeler ve geri dönüştürülmüş inşaat atığı gibi farklı malzemeler kullanılmıştır (Şekil 10) (İbrahim, Eltarabishi, Abdalla ve Abdallah, 2022).



Şekil 10: Winsun firması tarafından 3B yazıcı teknolojiyle üretilen beş katlı apartman
Kaynak: URL 3

Winsun firması 3B yazıcı teknolojisini kullanarak Dubai’de başka bir proje daha yapmıştır. Bu proje, ofis yapısı olarak tasarlanmıştır. Ayrıca bu ofis yapısında elektrik, su ve telekomünikasyon ve klima sistemleri gibi bütün işlevlere sahip olacak şekilde planlanmıştır. 3B yazıcı teknolojiyle üretilen bu ofisin yapı elemanları, Çin’de üretilmiş daha sonra Dubai’ye gönderilmiştir. Bu ofisin yapısında işçilik maliyetleri % 50’den % 80 kadar ve inşaat atıkları % 30’dan % 60’a kadar azaltılmıştır (Şekil 11) (Sakin ve Kiroglu, 2017).



Şekil 11: (a) Dubai’deki 3B yazıcı teknolojisi yapılan ofisin yandan görünüşü, (b) Ofisin önden görünüşü
Kaynak: Sakin ve Kiroglu, 2017

Rusya’nın Moskova şehrinde Apis Cor şirketi tarafından 3B yazıcı teknolojiyle 400 m²’lik ev 24 saatte inşa edilmiştir. Bu yapının dış duvarlarında, yalıtımın sağlanması için cam elyaf kullanılmıştır. Robotik mekanizma yardımıyla, yapı elemanlarının yapılması inşaat maliyetlerinin yanı sıra inşaat süresinin azaltılmasında katkı sağlamıştır (Şekil 12) (Sakin ve Kiroglu, 2017; Wawrek, 2019).



Şekil 12: Rusya’nın Moskova şehrinde Apis Cor şirketi tarafından 3B yazıcı teknolojiyle tasarlanan ev
Kaynak: Wawrek, 2019

Birleşik Arap Emirliklerinde, 3B yazıcı teknoloji kullanılarak bir ev inşa edilmiştir. Bu ev; iki yatak odası, bir mutfak ve bir banyo olacak şekilde planlanmıştır. Bu evin tasarımında kullanılan malzemeler; bulunduğu yerin kültürünü, mirasını ve sıcak iklimine uyacak şekilde belirlenmiştir. Ayrıca 3B yazıcı teknolojiyle yapılan bu ev, geleneksel üretime göre yapının maliyetlerinin düşmesini, mimarların tasarımda ve üretimde esneklik göstermesini sağlamıştır (Şekil 13) (İbrahim vd., 2022).



Şekil 13: Birleşik Arap Emirliklerinde 3B yazıcı teknoloji kullanılarak yapılan ev
Kaynak: İbrahim vd., 2022

Çin’de HuaShang Tengda firması tarafından 3B yazıcı teknolojisi kullanarak, 400 m²’lik iki katlı evi, bir buçuk ayda inşa etmiştir. Bu evin elemanlarının üretiminde yeni bir yaklaşım geliştirilmiştir. Bu evin yapı sürecinde betonu vibrasyonlu sıkıştırma ile birlikte yerleştirme işlemi de yapılmıştır. Bu evin yapımında önce çelik hasırlar döşenmiştir. Daha sonra beton katmanlar halinde donatı tabakasının her iki tarafını çevreleyecek şekilde dökülmüştür. Bu beton döküm işlemi gerçekleştirilmek için, nozul tasarımı yapılmıştır (Şekil 14) (Mechtcherine ve Nerella, 2018).



Şekil 14: (a) HuaShang Tengda firması tarafından inşaat demirinin her iki tarafına aynı anda beton yerleştiren gelişmiş nozul, (b) Çin’de HuaShang Tengda firması tarafından 3B yazıcı teknolojisini kullanarak yapılan ev

Kaynak: Mechtcherine ve Nerella, 2018

Abu Dabi’de 3B yazıcı teknolojisiyle Orta Doğu Mimarlık Ağı (MEAN) firması tarafından konuk evleri tasarlanmıştır. Bu yapıların planlarında mutfak, tuvalet ve konaklama alanları yer almıştır. Ayrıca yapıların dış cephesinde pürüzsüz dokulu trapez duvarlar ve çatıları ise kabuk özelliğine sahip olacak şekilde 3B yazıcı teknolojisiyle tasarlanmıştır (Şekil 15) (İbrahim vd., 2022).



Şekil 15: Abu Dabi’de 3B yazıcı teknolojisiyle tasarlanan konuk evler

Kaynak: İbrahim vd., 2022

2018 yılında Çin’de düzenlenen yarışmada 3B yazıcı teknolojisiyle yenilikçi, sürdürülebilir malzemeler kullanılarak lotus evi isimli bir konut tasarlanmıştır. Mimarlık, mühendislik ve bilgisayar bilimleri gibi farklı disiplinlerinde öğretim üyeleri grubu tarafından yönetilen bu proje, inşaat piyasasının ve kompozit malzeme endüstrilerinin ön saflarında yer alan şirketler tarafından ortaklaşa geliştirilmiştir (Zhu, Yang, Ge, Qu ve Yin, 2020). Bu projede 3B yazıcı teknolojisi doğrudan bir inşaat yöntemi yerine, beton dökülen duvarların yüzey kalıp imalatında kullanılmıştır (Şekil 16) (URL 4).



Şekil 16: Lotus evin 3B yazıcı teknolojisi kullanılarak yapılması

Kaynak: Zhu vd., 2020

2021 yılında İstanbul'da İSTON firması tarafından 3B yazıcı teknolojisini kullanarak 155 m²'lik bir ev inşa edilmiştir. Bu ev, 3 oda bir salon olacak şekilde planlanmıştır. Ayrıca bu evin 3B yazıcı teknolojisine yapımları için, Ar-Ge ekiplerin, mimarların ve mühendislerin tasarımları ile koordineli bir şekilde çalışmalarını sonucunda gerçekleştirilmiştir. Bu evin duvarlarında işçilik ve ek müdahale gerekmeden robotik sistemle harç dökümü katmanlar halinde otomatik bir şekilde yapılmıştır. Atık malzemelerin oluşmaması için mobil hazır beton tesisleriyle çimento harcının 3B yazıcı sistemine aktarımı yapılmıştır (Şekil 17) (URL 5).



Şekil 17: İstanbul'da İSTON firması tarafından 3B yazıcı teknolojisine yapılan ev

Kaynak: URL 6

3B Yazıcı Teknolojisinin İnşaat Sektöründe Kullanımının Avantaj ve Dezavantajları

Bu çalışma kapsamında incelenen örnekler üzerinden 3B yazıcı teknolojisine inşaat sektöründe kullanımının avantaj ve dezavantajları Tablo 1'de özetlenmiştir.

Tablo 1: 3B yazıcı teknolojisine inşaat sektöründe kullanımının avantaj ve dezavantajları

3B yazıcı teknolojisine inşaat sektöründe kullanımı	Avantaj	Karmaşık geometrilere sahip farklı yapıların tasarımlarının yapılması
		İşçilik ve ek müdahaleye ihtiyaç duyulmaması nedeniyle işçilik maliyetinin azalması
Ürün yapımında ve malzemelerin kullanılmasında atıkların oluşmaması nedeniyle, çevreci yapı üretimini sağlaması		
Sürdürülebilir ve çevreyi kirletmeyen malzemelerin üretilmesini sağlaması		
Hızlı ve seri üretim yapılabilmesi		
Şantiyede 3B ürünleri yapılarak, nakliye maliyetinin azalması		
Bu teknolojiye erişimin sınırlı olması nedeniyle az sayıda inşaatlara uygulanması		
Yapıları tasarlamak ve inşa etmek için nitelikli elemana ihtiyaç duyulması		
Bir veya iki katlı yapılara daha fazla uygulanması		
Yüzey düzeltme işleminin manuel olarak yapılması		
Malzemelerin dayanımı ve mukavemet özelliklerinin geliştirilmesine ihtiyaç duyulması		

SONUÇ

Günümüzde 3B yazıcı teknolojisi, malzemelerin ve yapıların üretiminde giderek yaygınlık kazanmaktadır. Bu teknoloji, malzemelerin özelliklerini ve yapıların inşa etme tekniklerini geliştirmektedir. Ayrıca bu teknolojiye geliştirilen yöntemler, farklı yapıların ve karmaşık geometrilerin yapılabilmesine imkân sağlamaktadır. Yapı tasarımında ve karmaşık geometrilerin uygulamalarında kullanılan malzemeler önemli olmaktadır. Malzeme biliminin ve 3B yazıcı teknolojisinin gelişmesi, yapıların dayanıklı bir şekilde inşa edilmesini sağlamaktadır. Bu makale kapsamında, 3B yazıcı teknolojiyle üretilen malzemeler ve bu teknolojinin inşaat sektöründe kullanımı araştırılmıştır. Çalışmada, inşaat sektöründe yakın zamanda 3B teknolojiyle üretilen yapılara örnekler yer verilmiştir. Bu örnekler üzerinden 3B yazıcı teknolojiyle yapı malzemesinin gelişimi ve üretim teknikleri ilgili aşağıdaki sonuçlar çıkarılabilir.

- ✓ 3B yazıcı teknolojisi; beton, metal ve polimer gibi malzemelerin gerektiği kadar kullanılmasını, geleneksel metotla üretilen malzemelere göre üretim maliyetinin daha az olmasını sağlamaktadır. Bu teknoloji kullanılarak elde edilen malzemeler, üretim sırasında ve sonrasında herhangi bir atık oluşturmamaktadır.
- ✓ 3B yazıcı teknolojiyle üretilen yapılarda, geleneksel üretim metotlarına göre atık kullanımının daha az olması çevreci yapı üretimini sağlamaktadır.
- ✓ Yapılar geleneksel üretim yönteminde kalıp kullanılarak gerçekleştirilirken, 3B yazıcı teknolojisinde yapıların üretiminde, herhangi bir kalıp kullanılmadan yapılması, işçilik maliyetini azaltmaktadır.
- ✓ 3B yazıcı teknolojiyle yapı elemanlarının üretiminin şantiyede yapılması, nakliye masraflarının azalmasını sağlamaktadır.
- ✓ 3B yazıcı teknolojiyle yapılan üretim, geleneksel yöntemle üretilen yapılara göre daha hızlı ve seri bir şekilde yapılmaktadır.
- ✓ 3B yazıcı teknoloji yapı tasarımında yenilikler getirmektedir.

3B yazıcı teknolojisinin inşaat sektöründe kullanımında, geliştirilmesi gereken hususlar bulunmaktadır. Bu teknoloji kullanımının yüksek katlı yapılarda uygulamalarının geliştirilmesi gerekmektedir. Ayrıca bu teknolojiyle üretilen malzemelerin; ısı, ses, su ve yangına karşı dayanım performanslarına yönelik incelemeler yapılmalıdır. Malzemelerin özelliklerine göre yapılan incelemeler; üretim öncesinde, üretim sırasında ve üretim sonrasında olmak üzere standartlarını belirleyerek malzemelerin dayanım performansının kontrol edilmesi sağlanmalıdır.

Bu makale kapsamında yapılan incelemelerde, Türkiye’de yapıların üretiminde 3B yazıcı teknolojisinin az sayıda uygulamasının olduğu görülmektedir. Bu teknolojiyi kullanarak yapılan üretimin, geleneksel üretim yöntemine göre maliyette ve tasarımda sağladığı avantajlar nedeniyle, ülkemizin yapı üretiminde yaygınlık kazandırılması gerekmektedir. Bu nedenle 3B yazıcı teknolojisini kullanarak yapı malzemelerinin geliştirilmesine yönelik gerekli altyapı çalışmaları yapılmamıştır.

KAYNAKÇA

- Ali, M. H., Issayev, G., Shehab, E., & Sarfraz, S. (2022). A Critical Review of 3D Printing and Digital Manufacturing in Construction Engineering. *Rapid Prototyping Journal*, 28(7), 1312-1324.
- Bogue, R. (2013). 3D Printing: The Dawn of A New Era in Manufacturing?. *Assembly Automation*, 33(4), 307-311.
- Buchanan, C., & Gardner, L. (2019). Metal 3D Printing in Construction: A Review of Methods, Research, Applications, Opportunities and Challenges. *Engineering Structures*, 180, 332-348.
- Buchanan, C., Matilainen, V. P., Salminen, A., & Gardner, L. (2017). Structural Performance of Additive Manufactured Metallic Material and Cross-Sections. *Journal of Constructional Steel Research*, 136, 35-48.
- Camacho, D. D., Clayton, P., O'Brien, W. J., Seepersad, C., Juenger, M., Ferron, R., & Salamone, S. (2018). Applications of Additive Manufacturing in The Construction Industry—A Forward-Looking Review. *Automation in Construction*, 89, 110-119.
- Furet, B., Poullain, P., & Garnier, S. (2019). 3D Printing for Construction Based on A Complex Wall of Polymer-Foam and Concrete. *Additive Manufacturing*, 28, 58-64.
- Hager, I., Golonka, A., & Putanowicz, R. (2016). 3D Printing of Buildings and Building Components As The Future of Sustainable Construction?. *Procedia Engineering*, 151, 292-299.
- Han, Y., Yang, Z., Ding, T., & Xiao, J. (2021). Environmental and Economic Assessment on 3D Printed Buildings With Recycled Concrete. *Journal of Cleaner Production*, 278, 123884.

- Ibrahim, I., Eltarabishi, F., Abdalla, H., & Abdallah, M. (2022). 3D Printing in Sustainable Buildings: Systematic Review and Applications In The United Arab Emirates. *Buildings*, 12(10), 1703.
- Jandyal, A., Chaturvedi, I., Wazir, I., Raina, A., & Haq, M. I. U. (2022). 3D Printing—A Review of Processes, Materials And Applications in Industry 4.0. *Sustainable Operations and Computers*, 3, 33-42.
- Kanyilmaz, A., Demir, A. G., Chierici, M., Berto, F., Gardner, L., Kandukuri, S. Y., Kassabian, P., Kinoshita, T., Laurenti, A., & Paoletti, I. (2022). Role of Metal 3D Printing to Increase Quality and Resource-Efficiency in The Construction Sector. *Additive Manufacturing*, 50, 102541.
- Khoshnevis, B., & Zhang, J. (2016). Selective Separation Sintering for Metallic Part Fabrication. *Solid Freeform Fabrication 2016: Proceedings of the 26th Annual International*, 1584-1593.
- Kun, K. (2016). Reconstruction and Development of A 3D Printer Using FDM Technology. *Procedia Engineering*, 149, 203-211.
- Le, T. T., Austin, S. A., Lim, S., Buswell, R. A., Gibb, A. G., & Thorpe, T. (2012). Mix Design and Fresh Properties for High-Performance Printing Concrete. *Materials and Structures*, 45, 1221-1232.
- Li, Z., Hojati, M., Wu, Z., Piasente, J., Ashrafi, N., Duarte, J. P., Nazarian, S., Bilén, S. G., Memari, A. M., & Radlińska, A. (2020). Fresh and Hardened Properties of Extrusion-Based 3D-Printed Cementitious Materials: A Review. *Sustainability*, 12(14), 5628.
- Mathur, R. (2016). 3D Printing in Architecture. *International Journal of Innovative Science, Engineering & Technology*, 3(7), 583-591.
- Mechtcherine, V., & Nerella, V. N. (2018). 3-D-Druck mit Beton: Sachstand, Entwicklungstendenzen, Herausforderungen. *Bautechnik*, 95(4), 275-287.
- Mohan, M. K., Rahul, A., De Schutter, G., & Van Tittelboom, K. (2021). Extrusion-Based Concrete 3D Printing From A Material Perspective: A State-of-The-Art Review. *Cement and Concrete Composites*, 115, 103855.
- Pegna, J. (1997). Exploratory Investigation of Solid Freeform Construction. *Automation in Construction*, 5(5), 427-437.
- Perkins, I., & Skitmore, M. (2015). Three-Dimensional Printing in The Construction Industry: A Review. *International Journal of Construction Management*, 15(1), 1-9.
- Ranjan, R., Kumar, D., Kundu, M., & Moi, S. C. (2022). A Critical Review on Classification Of Materials Used in 3D Printing Process. *Materials Today: Proceedings*, 61, 43-49.
- Sabyrov, N., Abilgazyev, A., & Ali, M. H. (2020). Enhancing Interlayer Bonding Strength of FDM 3D Printing Technology by Diode Laser-Assisted System. *The International Journal of Advanced Manufacturing Technology*, 108, 603-611.
- Sakin, M., & Kiroglu, Y. C. (2017). 3D Printing of Buildings: Construction of the Sustainable Houses of the Future by BIM. *Energy Procedia*, 134, 702-711.
- Shakor, P., Nejadi, S., Sutjipto, S., Paul, G., & Gowripalan, N. (2020). Effects of Deposition Velocity in The Presence/Absence of E6-Glass Fibre On Extrusion-Based 3D Printed Mortar. *Additive Manufacturing*, 32, 101069.
- Sobotka, A., & Pacewicz, K. (2016). Building Site Organization With 3D Technology in Use. *Procedia Engineering*, 161, 407-413.
- URL 1. (2023). MX3D Bridge, <https://mx3d.com/industries/mx3d-bridge/> (Erişim Tarihi: 04.05.2023)
- URL 2. (2023). Amsterdam'da 3D Baskı Mikro Ev, <https://www.arkitera.com/haber/amsterdamda-3d-baski-mikro-ev/> (Erişim Tarihi: 08.05.2023)
- URL 3. (2023). Chinese Company Constructs the World's Tallest 3D Printed Building, <https://www.archdaily.com/591331/chinese-company-creates-the-world-s-tallest-3d-printed-building> (Erişim Tarihi: 08.05.2023)
- URL 4. (2023). Lotus House, <https://all3dp.com/2/3d-printed-house-3d-printed-building/> (Erişim Tarihi: 08.05.2023)
- URL 5. (2023). <https://www.stendustri.com.tr/robot-yatirimlari/turkiye-de-bir-ilk-robotik-3d-yazici-ile-ev-insa-edildi-h114848.html> (Erişim Tarihi: 09.05.2023)

- URL 6. (2023). ISTON 3D yazıcı Teknolojisi, <https://iston.istanbul/iston-turkiyede-ilk-defa-3d-teknolojisi-ile-ev-uretti> (Erişim Tarihi: 09.05.2023)
- Vaezi, M., & Chua, C. K. (2011). Effects of Layer Thickness and Binder Saturation Level Parameters on 3D Printing Process. *The International Journal of Advanced Manufacturing Technology*, 53, 275-284.
- Vahabi, H., Laoutid, F., Mehrpouya, M., Saeb, M. R., & Dubois, P. (2021). Flame Retardant Polymer Materials: An Update and The Future For 3D Printing Developments. *Materials Science and Engineering: R: Reports*, 144, 100604.
- Wang, X., Jiang, M., Zhou, Z., Gou, J., & Hui, D. (2017). 3D Printing of Polymer Matrix Composites: A Review and Prospective. *Composites Part B: Engineering*, 110, 442-458.
- Wawrek, I. (2019). Zero House By 3D Printer Technology. *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*, 566, 012037.
- Wu, P., Wang, J., & Wang, X. (2016). A Critical Review of The Use Of 3-D Printing in The Construction Industry. *Automation in Construction*, 68, 21-31.
- Zhu, J., Yang, H., Ge, W., Qu, M., & Yin, H. (2020). Printing Architecture: How Additive Manufacturing Methodologies are Posited to Transform Building Construction?. *OPEN: 108th ACSA Annual Meeting*, 135-140.

Aynanın Tarihçesi Sembolik Anlamı ve İslam Sanatındaki Yeri

History Of Mirror, Symbolic Meaning And Its Place In Islamic Art

ÖZET

Aynalar, insanlık tarihi boyunca var olan önemli nesnelere dir. Ayna, eski çağlardan beri insanların hayatında özel bir yer edindiği, yansıtma işlevi atalarımızı büyülediğinden, farklı dönem, din ve milletlerin ideolojik-estetik görevini yerine getiren mistik bir araç olarak değer görmüştür. Eski Doğu'da aynalar, büyü güclere sahip kutsal nesnelere olarak görülmüştür. Ayrıca dünyayı ve benliğini veya aydınlanmış ruhu yansıttıkları için suyu sembolize etmiştir. Ancak aynı zamanda bazen kibir ve gösteriş sembolize etmiştir. Bir sembol ve gizem olarak ayna Türk İslam sanatında da yaygın olarak kullanılmıştır. Bu çalışma ise aynanın sembolik varlığını ve bunun İslam sanatına nasıl yansıdığını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Betimsel-analitik yöntemle yürütülen araştırmada Türk İslam sanatında ayna sembolünün hangi temalar ile İslam sanatında kullanıldığı sorusuna cevap aramaktadır. Literatür bulguları ve elektronik kaynakları toplama yöntemi kullanılarak elde edilen bulgular ayna sembolünün İslam sanatına da yansıdığı bu yansımanın çanak çömlek motiflerinde, hat sanatında, halı motiflerinde, tezhiplerde ve özellikle İslam resim ve mimarisinde simetrik olarak gözlemlendiğini ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Sembol, Sembolizm, Ayna, Türk İslam Sanatı.

ABSTRACT

Mirrors are important objects that have existed throughout human history. Since ancient times, the mirror has been valued as a mystical tool that fulfills the ideological-aesthetic task of different periods, religions and nations, as it has taken a special place in people's lives and its reflection function fascinated our ancestors. In the ancient East, mirrors were seen as sacred objects with magical powers. It also symbolized water as they reflect the earth and self or enlightened spirit. However, it also sometimes symbolized arrogance and vanity. Mirror as a symbol and mystery has also been widely used in Turkish Islamic art. This study aims to reveal the symbolic existence of the mirror and how it is reflected in Islamic art. In the research conducted with the descriptive-analytical method, it seeks an answer to the question of which themes the mirror symbol is used in Turkish-Islamic art and in Islamic art. The findings obtained using the literature findings and the method of collecting electronic resources reveal that the mirror symbol is also reflected in Islamic art, and this reflection is observed symmetrically in pottery motifs, calligraphy, carpet motifs, illuminations and especially in Islamic painting and architecture.

Keywords: Symbol, Symbolism, Mirror, Turkish Islamic Art.

GİRİŞ

Ayna, eski çağlardan beri insanların hayatında özel bir yer edindiği, yansıtma işlevinin büyüleyiciliğinden, farklı dönem, din ve milletlerin ideolojik-estetik görevini yerine getiren mistik bir araç olarak değer görmüştür (Toirova, 2019). Ayna, ışığın yansımalarını kullanarak bir nesnenin şeklini yansıtır. Geçmişte bronz veya bakırın rafine edilmesiyle aynalar yapılmış ancak sıradan insanlar için erişim aynalarına sahip olmak zor olduğundan, bu kişiler sudaki yansımalarına bakmak zorunda kalmışlardır (Kim, 2015). Modern toplumda, cam aynaların icadı sayesinde günlük hayatımızda aynalara kolayca erişebilir hale gelmiştir. İnsanoğlu aynadaki yansımasıyla yüzünü süslüyor, kıyafetlerini düzeltiyor ve bu kendini tanıma ve düzeltme sürecinde aynada insanoğlunun kendi yansımasıyla karşılaşmasını sağlamaktadır (Cho, 2006). Ancak ayna sadece benliğin yansıması olarak değil sanatsal ifadenin sembolü olarak da kullanılmaktadır. Ayna kendisine yüklenen bu sembolik anlamlar nedeniyle zengin bir tarih, kültür, mit ve edebiyat kaynağıdır (Sivri ve Angin, 2021).

Sembollerin insanlığın sosyal, politik, manevi hayatındaki yeri, büyük Çinli Filozof Konfüçyüs'ün "Dünyayı kanunlar ve sözler değil, semboller ve işaretler yönetir" sözünden hareketle tahlil edilmektedir. İnsanın en önemli özelliklerinden biri de simgeleştiren bir semboller varlığı olmasıdır. (Alkayış, 2020). Sembol, insanın karmaşık iç dünyasının dünya ile ilişkilerini tasvir etmesi açısından önemlidir. Sözcüğü mecazi anlamda kullanma sanatı olarak kabul edilen sembol, mecazi kullanım simgesi gibi özellikler betimleme ve anlatım gücünü güçlendirme aracı olarak yaygın bir şekilde kullanılmaktadır (Toirova, 2019). Sembollerin bilimsel, felsefi, edebi, mitolojik ve sanatsal tiplere ayrıldığı bilinmektedir. Mitolojik ve sanatsal sembollerden bahsederken sanatsal ifadenin de sembol

Souadad Kandemir¹ 

How to Cite This Article

Kandemir, S. (2023). "Aynanın Tarihçesi Sembolik Anlamı ve İslam Sanatındaki Yeri" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:7841-7851. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sss.71048>

Arrival: 13 June 2023
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Dr, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, ORCID: 0009-0007-8684-9150.

ve göstergelerden oluştuğunu bir kez daha hatırlatmak gerekir. Sanat eserlerinde kullanılan semboller, karakterlerine ve görevlerine göre farklılık göstermektedir. Çünkü insan, sahip olduğu sembolik sistem vasıtasıyla hem varlığını kuşatan semboller dünyasına hem de benliğine anlam vererek yaşamını sürdürür (Alkayış, 2018). Ayna da dünyayı ve benliği yansıttığı için sembolik bir anlam taşıyan simgelerden birisidir (Lee, 2018). Örneğin Özbek milli geleneklerine göre, yeni doğmuş bir bebeğin beşiğinin yastığının altına bıçak, ayna ve biber konulması, aynanın kötü ruhların zararlarından sihirli bir şekilde korunma fikriyle bağlantılıdır (Sarimsoqov, 1984). Japonlar, ilk kez aynaya bakan bir insanın ruhunun aynada aktarıldığına şiddetle inanmaktadır (Toirova, 2019).

Ayrıca ayna, sadakat, ışık ve neşe vermenin büyülü bir aracı olarak da kabul edilir. Rayevskiy (1977), Hintliler, Tacikler ve İranlılar gibi milletlerin gelin ve damatlarının birlikte aynaya bakma geleneği olduğu bilgisini vermektedir (Raevskiy, 1977). Bu gelenek, mutlu bir hayat sürme, uzun süre birlikte yaşama, hayırlı evlatlara sahip olma ve birbirlerine karşı sıcak duygular besleme arzusuyla bağlantılıdır. Doğu edebiyatında çok yaygın olan bir aynaya bakarak gelecek olaylardan haberdar olma motifi defalarca tekrarlanmış, müstakil sabit destan motifi şeklini almış ve yazılı edebiyata nüfuz ederek sağlamlaşmıştır (Toirova, 2019).

Doğu ve Batı toplumlarında genel bir simgesel anlamı olan ayna, insan yaşamı ile öteki dünyayı birbirine bağlayan kozmogoni bir nesne olarak görülmüştür. Orta çağlarda ayna bir yandan lüks yaşamın, gösterişin, diğer yandan delirmenin ve derin düşünmenin, mertebeyi bulmanın ve hakikatin simgesi olmanın bir sembolü olarak görülmüştür. Ayna bu anlamda göze benzetilmiştir (Toirova, 2019). Alman, Fransız ve İtalyan toplumlarında ayna folklorunda yansımaları bulmuştur. Bu toplumlarda tabiat ilahi iradenin aynası olarak tasvir edilmiştir. İnsanların dini tasavvurlarında bir ayna, geleceği anlatma ve gelecek olaylar hakkında uyarı görevini yerine getirmiştir (Rasulova, 2012).

Görüldüğü gibi çok eski çağlardan beri insanların hayatında özel bir yeri olan ayna, farklı dönemlerin, dinlerin ve halkların ideolojik ve estetik görevini yerine getiren mistik bir sembol olarak değer görmüştür. Aynanın ideolojik ve estetik görevi İslam sanatına da yansımıştır. Bu yansımaya çanak çömlek motiflerinde, hat sanatında, halı motiflerinde, tezhiplerde ve özellikle İslam resim ve mimarisinde simetrik olarak gözlemlenebilir. Bu akım, İslam mimarisinin ayna işlerinde bir model olarak var olmuştur ve bir süsleme yönü olarak, çeşitli şeyleri çeşitli imgelerle göstermek için aynanın mistik özelliğini kullanılmıştır (Alibabaei, 2021). Dolayısıyla bir sembol ve gizem olarak ayna, Türk İslam sanatında da yaygın olarak kullanılmıştır. Osmanlı padişahlarının aynalarının arkasında ahşap, fildişi, demir, gümüş, sedef, altın gibi pek çok malzeme ile; Oyma, kakma, oyma, kabartma, kalem gibi çeşitli tekniklerle bezenmiş, birbirinden güzel ve çok değerli eserler ortaya koymuşlardır. Sanatsal olarak işlenmiş, zengin bir şekilde dekore edilmiş aynalar, sahibinin gücünü ve zenginliğini göstermekle kalmıyor, aynı zamanda prestijini de artırıyordu. Bu nedenle Osmanlı padişahları daha çok altın, gümüş, yeşim, demir ve bronzdan yapılmış ayaklar üzerinde süslü aynalar kullanmışlardır. Bu çalışma aynanın sembolik varlığını ve İslam sanatındaki yansımaları Betimsel-analitik yöntemle ortaya koymayı amaçlamaktadır. Daha önce literatürde böyle bir araştırmaya rastlanmadığından bu araştırma aynanın tasavvufi teması ve Türk İslam sanatındaki yansımaları açısından önemli görülmektedir.

AYNA KAVRAMI VE TARİHÇESİ

Ayna Kavramı

Sözlükte ayna, üzerine düşen ışığı ve şekilleri yansıtan parlak bir cisim olarak tanımlanmaktadır (Doğan, 1996). Türk Dil Kurumu'nda ayna, cilalı ve sırlı cam, oküler, ışığı yansıtan ve varlıkların görüntüsünü veren mirat olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2023). Bu kelime Farsça "âyine" sözcüğünden gelmektedir. İlk olarak cilalı demirden yapıldığı için demir anlamına gelen "âyen" kelimesinden hareketle ayna olarak adlandırılmıştır (Şükün, 1984). Ayna önlerindeki nesnelere şekil ve renkleriyle yansıtan, arka yüzünde ince bir cıva tabakası bulunan çok düz (bulaşmış) cam levhalardır (Arseven, 1958).

Ayna, görüntüyü yansıtan bir nesnedir. Bir aynadan yansıyan ışık, göz merceğinden veya bir kameradan odaklandığında, önündeki her şeyin görüntüsünü göstermektedir. Aynalar, görüntünün yönünü, ışığın üzerinde parladığı eşit ancak zıt bir açıyla tersine çevirmektedir. İnsanlar aynaya baktıklarında camın arkasında kendi görüntülerini görürler. Bu görüntü, parlak yüzeye karşılaşılan ve geri dönen veya yansıyan ışık ışınlarının bir "ayna görüntüsü" sağlanmasından kaynaklanmaktadır (Lucas, 2014). Bu durum izleyicinin kendisini veya arkasındaki nesnelere, hatta kendilerinden belirli bir açıda olan ancak görüş alanlarının dışında, örneğin bir köşedeki nesnelere görmesine olanak tanımaktadır. Suyun yüzeyi gibi doğal aynalar tarih öncesi çağlardan beri var olmuştur, ancak insanlar binlerce yıldır taş, metal ve cam gibi çeşitli malzemelerden aynalar üretmektedir. Modern aynalarda gümüş gibi metaller veya alüminyum, doğal olarak pürüzsüz ve çok sert yüzeyi nedeniyle cam üzerine ince bir kaplama olarak uygulanan yüksek yansıtıcılıkları nedeniyle sıklıkla kullanılmıştır. Bu madeni aynaların en temel özelliği pas tutması ve çeşitli yöntemlerle bu pasın temizlenebilmesidir (Çetindağ, 2011). Görüldüğü gibi modern kullanımda

bir aynanın hammaddesi ya metal ya da camdır. Madenler camın icadından yaklaşık iki bin yıl önce keşfedildiğinden; İnsanlar demir, gümüş, çelik, bronz ve altından yapılmış metal aynaları cam aynalara tercih etmişlerdir (Yıldızlar, 2018).

Aynanın Tarihi

Aynalar, insanoğlunun kadim tarihi boyunca eşlik ettiği en önemli nesnelere birisidir. Dolayısıyla sıradan bir nesnenin aksine aynanın da derin bir tarihi geçmişi vardır (Sivri ve Angın, 2021). Aynanın tarihsel serüvenine bakıldığında su, ayna kadar net olmasa da ayna yapma fikri ve aynanın karşısındaki insanlara görüntüyü yansıtması nedeniyle oldukça önemlidir. Durgun su yüzeyleri, insanın karşılaştığı ilk yansıtıcı yüzeylerden biridir ve bu özelliğinden dolayı birçok efsanede yer alır. Su, ayna tarihinde önemli bir yer tutar. Çok eski zamanlara bakıldığında aynanın ilk örneğinin su olduğu görülür (İşler, 2004). Suyun hareketsiz yüzeyinden yansıyan görüntüler ilk adamın dikkatini çekmiş ve merakını uyandırmıştır. İnsanın ilk yapay aynayı ne zaman yaptığını tam olarak saptamak zor olsa da insanların başlangıçta, muhtemelen su kütlelerinin içine baktığı ve sonra durgun su ile diğer düz yansıtıcı nesnelere arasında mantıklı bir ilişki kurduğu öne sürülmektedir (Pendergrast, 2003).

İnsanoğlu aynaları eliyle tutulabilir bir nesne olarak kullanmadan önce su yüzeylerini, ağaç gövdelerinin ve parlak taşların görüntü yansıtma özelliklerini kullanmış ve bu durum aynanın tarihinin başlangıcını sağladığı öne sürülmüştür (Sivri ve Angın, 2021). Nitekim ayna görevini yerine getiren bu durgun su yüzeyleri, ağaç gövdeleri ve parlak taşların görüntü yansıtma özelliği insanoğlunun dikkatini çekerek onu benzer araçlar geliştirmeye yönlendirmiştir (Yıldırım, 2021). Bu başlangıçtan sonra ilk insan yapımı aynaların tarihi milattan sonraya 7 bin yıllarına kadar uzanmaktadır. Gerçekleştirilen arkeolojik kazılar sonucunda insanlığın kullandığı ilk aynanın Çatalhöyük'te bulunan parlak bir obdisyen ayna olduğu görülmüştür. Ayna yapımında obdisyen dışında kullanılan bir başka malzeme de selenit levhalarıdır. Milattan önce 4.500'lü yıllara tarihlenen bu levha kalıntıları Mısır'da bulunmuştur. Bu kalıntılar, aynanın çerçevesine ait alçı ve arduvaz levhalarıdır (Enoch 2006).

Bu dönemde Babil aynaları taşıdığı sembolik anlama açısından dönemin önemli özelliklerini taşımaktadır. Örneğin Kraliçe Nakija'nın aynalı Babil steli önemli örnekler arasındadır (Resim 1).



Resim 1: Kraliçe Nakija'nın Aynalı Babil Steli²

Arkeolojik kazılar sonucunda ulaşılan Babil stelinde kraliçe elinde bir ayna ile tasvir edilmektedir. Önceleri bıçak olarak tasvir edilen nesnenin daha sonra Kraliçe'nin gücünü simgeleyen bir ayna olduğu düşünülmüştür. Kraliçe Nakija'nın steline ek olarak, Tanrıça Kubaba'nın Aynası olarak adlandırılan ayna da bu dönemin en bilinen ikinci sanat aynasıdır (Resim 2).

² <https://artmirrorsart.wordpress.com/2019/01/24/more-on-mirrors-things-of-babylon/>, (Erişim Tarihi:12.05.2023)



Resim 2: Tanrıça Kubaba'nın Aynası³

Tanrıça Kubaba'nın Aynası olarak adlandırılan ayna 'sihir'in simgesi olarak tanımlanmaktadır. Araştırmalar Babil aynalarının oynayabileceği ikili bir rolden bahsetmektedir. Buna göre bu aynaların sadece kozmetik araçlar olarak değil kutsal, dini eserler olarak kullanılabilmesini göstermektedir. Mısır'da yapılan kazılarda elde edilen aynalara ait bu kalıntılar Mısır'da o dönemde insanların kendilerini daha iyi görmek için aynaları duvara çerçevelediklerini ve astıklarını göstermektedir. Tarihsel açıdan insanların duvara asmak üzere delinmiş bir ayna kullandıklarının tespit edilmesi oldukça anlamlıdır. Çünkü o dönemde diğer uygarlıklar genellikle el aynası adı verilen daha küçük boyutlu aynaları kullanmaktadırlar (Sivri ve Angın, 2021).

Madenlerin keşfi ve maden sanatında yaşanan gelişmeyle birlikte altın, gümüş, bakır ve bronz gibi madenlerden aynalar yapılmaya başlanmıştır (Yıldırım, 2021). Türklerde ayna kullanımının tarihi de maden dönemine uzanmaktadır. Orta Asya'dan günümüze ulaşan ilk aynaların demir, çelik ve bronzdan yapıldığı görülmektedir (Çetindağ, 2011). Bu metal aynalar genellikle mezar höyüklerinde bulunur. Bunun nedeni Türklerin ölüleri değerli eşyalarıyla birlikte gömme geleneğidir. Benzer şekilde Göktürk ve Hong höyüklerinde bulunan Çin kumaşları ve Çin aynaları ile Türklerin Çin kültüründen etkilendiği görülmektedir (Yıldızlar, 2018). İslami dönem aynaları arasında özellikle bronz metalden yapılmış kulplu veya halkalı yıldız figürleri ve efsanevi hayvan motifleri ile süslenmiş Selçuklu aynaları ilgi görmüş ve müzelerde teşhirlerde yerini almıştır (Sinemoğlu, 1991).

ĐİN VE MİTOLOJİDE AYNANIN SEMBOLİK ANLAMI

Tarihsel süreç içerisinde lügat anlamının yanı sıra insanlar aynaya birçok sembolik anlamlar yüklemişler ve bu sembolik yönü onu gündelik kullanım nesnesinden çok daha ileri bir boyuta taşımıştır (Şengünalp, 2021). İnsanlık, aynaların ruhani yönleri ve yansıttıkları dünyalardan etkilenmiştir. Bu etkilenmenin bir sonucu olarak tarih boyunca sayısız farklı kültür tarafından aynalara haddinden fazla sayıda mit ve efsane iliştilmiştir. Aynaların mitlerle ve metafizik alemle ilişkilendirilmesi geleneği farklı kültürlerde ve medeniyetlerde söz konusu olmaktadır. Bu gelenek arkeolojik buluntularda eski metinlerde ve mitolojide belirgindir. Aynalara atfedilen bu sembolik anlam Sümer, Mısır, Yunan ve Roma toplumlarında farklılıklar göstermektedir (Çetindağ 2011). Bunları örneklerle açıklamak Tarihsel süreçte aynanın öneminin anlaşılması bakımından önemlidir.

Bazı Dinlerde Ayna

İnsanlık tarihinin başlangıcından bu yana ayna, cin-şeytanların ve metafizik güçlerle donatılmış gizemli âlemin derin anlamlar yüklediği her medeniyetin nesnesi olmuştur. Sırlarla dolu bu dünyada, insanların dini görüş ve ibadetlerine yönelik abartılı yaklaşımları, kuşkusuz "ayna" kavramıyla şekillenmiştir (Yıldızlar, 2018). Aynanın en temel yönü görünendir. Parlak bir araç olan ayna, her bireyin yüzünü ve görünüşünü kendisine gösterir, ışığı yansıtır ve kendi başına hiç ışık olmadan yanar. Bu iki önemli özellik, aynanın ilahi sıfatları yansıtabilecek noktaya kadar insan ruhu ve bilinçaltı üzerinde büyük bir etkiye sahip olmasına neden olmuştur (Alibabaei, 2021).

Ayna, birçok toplumun dini törenlerde yanında bulundurduğu ve önemseydiği bir obje olarak tarihi kaynaklarda karşımıza çıkmaktadır. Eski Mısır'da kadınlar güneşin sembolü olarak bir ayna takarlar ve onu tanrılarına hediye olarak sunarlardı. Benzer bir durum, dini törenlerde şamanların gayb ile iletişim kurması ve onlardan haber almak için bir ayna kullanmasıdır (Çetindağ 2011). Bazı Yahudi dini uygulamalarında da aynayla ilgili yasaklar ve yaptırımlar vardır. Bunlardan ilki Tanrı'nın dünyayı altı günde yarattığı ve dinlendiği yedinci gün olan Cumartesi'nin özelliğidir. Talmud, bugünün önemini unutturacak eylemleri yasaklamıştır. Örneğin, el aynasıyla saç

³ <https://artmirrorsart.wordpress.com/2014/11/29/mirrors-discs-things-and-not-just-of-ancient-egypt/>, (Erişim Tarihi:12.0.2023)

kesme yasağı bunlardan biridir. Bu inanışa göre aynayı bırakıp makas getirmek için bile bu mübarek günü unutabiliyor insan. İkinci durum, Yahudi yas geleneğinde ortaya çıkar. Yahudilere göre; Cenazenin defninden sonra otuz günlük yas başlar. Cenazenin evindeki ayna kapatılmalı veya ters çevrilmelidir. Ölü evinde aynada dua okurken kendi yansımasını gören bir kişi için bu hem ölüye hem de Allah'a saygısızlık olarak kabul edilir (Sümer, 2017). Cenaze evinde aynanın kapatılması uygulaması ayna kehaneti ile de açıklanmaktadır. Çünkü ruhun bu aynalara hapsolabileceğine ve dünyadan asla kaçamayacağına inanılır. Bu düşünceye göre aynalar, rüyalar gibi, ışıltısıyla görünmeyeni ortaya çıkaran büyümlü nesnelere kabul edilmektedir. Ayna kehanet yöntemi olarak bilinen bu yöntem İran'da ortaya çıkmıştır. Buradan Avrupa kıtasına yayılan bu yöntemde bir insanın ne kadar yaşayacağı sorusu sıklıkla gündeme gelmektedir. Bu yöntem, Orta Asya'nın şamanik uygulamalarında da bulunur. Aynaların büyümlü güçlere sahip olduğu inancı, bu parlak yüzeylere yansıyan görüntülerin aslında insanın ruh ikizi olduğu inancına dayanmaktadır. Bu ruh ikizi, kadim insanlar tarafından ruh kavramını açıklarken sıklıkla vurgulanan bir örnektir (Bonnet, 2005).

Hem bazı dinlerde hem de mitolojik altyapıda “sihirli aynaların” varlığına dair fikirler vardır. Aynalar uzun zamandır sihirli ayınlar ve ritüellerle ilişkilendirilmiştir. Bu, Antik Yunan zamanları kadar eskilere dayanmaktadır. Büyüde aynaların en önde gelen kullanımlarından biri falcılık ve geleceği tahmin etme sanatı olan kehanet içindir. Antik Yunan zamanlarında bu, katoptromansi veya enoptromansi olarak biliniyordu ve sanatı uygulayan cadı veya sihirbazı, alt kenarı suyun yüzeyine değene kadar bir ipe ayna sarkıtmakla ilgiliydi. Sonra aynanın yarattığı yansımalar kütlesine ve birbirini yansıtan suya bakılarak gelecek anlatılabildi. Budizm ve Şamanizm'e göre sihirli de aynalar, geçmiş olayların nedenlerini gösteren, gerçeği belirlemenin bir nevi aracıdır (Çetindağ 2011). Taoizm inancında sihirli ayna, kötü etkilere karşı paratoner görevi görür, bu nedenle evlerin girişlerine korunmak için aynalar asılır. Efsaneye göre, Ferisiler arasında Pythagoras'a ait sihirli bir aynası vardır ve geleceği okumak için bu ayna kullanılırdı. Ayrıca ölü ya da doğmamış ruhlarla temasa geçmek için de bu ayna kullanılırdı (Çetindağ 2011). Budizme göre insan, ahirette 49 gün boyunca yargılanmakta ve bu yargılama sırasında yaşamı boyunca yaptığı iyilik ve kötülükleri yansıtan yedi ayna ile karşılaşmaktadır (Kwak, 2003). Yeraltı Dünyasının Kralı ise bu aynalardan bakarak günahkarları cehenneme götürürken, erdemli olanları reenkarne eder (Lee, 2018).

Aynanın ruh çerçevesindeki anlamı, Asya'nın birçok ilkel kabilesinde de görülmektedir. Örneğin, Güneydoğu Asya'da yaşayan Burmalıların geleneğine göre, bir anne ölüp çocuğunu terk ettiğinde, o çocuğun ruhu da annesinin ruhunu izler. Çocuğun ruhu iade edilmezse çocuk ölür. Bebeğin ruhunu geri verecek olan bilge bir kadın bulunur ve bu bilge, ölmüş annesinin yanına bir ayna koyar. Aynanın üzerine de kabarık ve hafif bir kumaş bırakır. Öfkeli bir yüze sahip bilge bir kadın daha sonra bebeğin ruhunu yanına alması için annenin ruhuna yalvarır. Bu sırada bilge kadın aynanın üzerindeki kumaş parçasının kaydığını görünce, onu alır ve bebeğin göğsüne bırakır. Böylece çocuğun ölmesi engellenir. Bu tören kimi zaman eşler ayrılırken, kimi zaman da iki çocuktan biri öldüğünde gerçekleştirilir (Frazer, 2004). Ayna burada ruhun ölen kişilerle birlikte gitmesini engelleme rolünde sembolleştirilir. Aynanın bu rolü, onun sadece mitlerde değil, ilkel insanlar arasında da bir kurtarıcı olarak ön plana çıktığını göstermektedir (Sümer, 2017).

İslam da ayna temasının kullanıldığı dinlerden birisidir. Bu bağlamda İslam'ın ikinci kaynağı olarak kabul edilen hadisler aynayı hem tavsiye edilen bir konu hem de bir kıyas aracı olarak kullanır (Sümer, 2017). Ebû Dâvûd'dan nakledilen “Mümin, müminin aynasıdır.” Hadisinde kullanılan ayna ifadesi Müslümanların birbirlerinin iyi ya da kötü yanlarını yansıttığını ifade etmek için kullanılır. İslamiyet'in yaşadığı Müslüman toplumlarında ayna aynı zamanda insanın güzelliğini gösteren ve kendisini seyretmesini sağlayan bir eşya olarak görülmektedir. Bu estetik ve işlevsellikten dolayı ayna İslam kültürünün egemen olduğu toplumlarda çeşitli inanışlara konu olmuştur. Anadolu'da böyle bir geleneğin ürünü, ölünün burnuna veya ağzına ayna yaklaştırılması ve hayatta olup olmadığının anlaşılmasıdır. Buna göre ayna buğulandığında kişinin yaşadığı anlaşılır (Pala, 2016).

Batı Mitolojisinde Ayna

Doğaüstü varlıkları ve simgesel olayları anlatan belirli bir insan topluluğunun tanıklığını ifade eden mitler kültürel olarak değişiklik göstermektedir (Çelebi ve Gültekin, 2020). Farklı kültürlerde mitlere konu olan ayna, her kültürde farklı bir anlam taşımaktadır. Yunan mitolojisinde ayna sembolizmi açısından vurgulanan mitolojik kahramanlardan birisi de Narkissos'tur. Bu efsaneye göre Narkissos'un uzun yaşaması için kendisini hiç görmemesi gerekir. On altı yaşında o kadar çekici ve güzel olur ki onu gören herkes ona aşık olur. Fakat Narkissos bu durumu hiç umursamaz. Fakat Ekho adından bir peri bir gün Narkissos'u görür ve aşık olur. Ancak Narkissos Ekho'nun bu aşkına karşılık veremez. Echo'nun Narcissus'a yaptığı çağrı, ona geri döner. Ekho aşkına karşılık alamadığı için üzüntüden zamanla zayıflar. Bir gün avlanmaya giden Narkissos yorulunca temiz, sessiz ve güzel bir pınarın yanında oturur. Sıcaktan bitkin düşen Narkissos, su içmek için pınara doğru eğilir, orada kendi yansımasını görür ve yansımasına âşık olur. Günlerce pınarın başında durup kendini seyreder. Narkissos'un günden güne eridiğini uzaktan gören Ekho, bu duruma çok üzülür. Efsaneye göre, kehanet gerçekleşir ve Narkissos kendini suda gördüğü

için ölür. Böyle bir durumu gören periler, Narkissos'a acıyarak onun bedenini yakmak için odun toplamaya koyulurlar. Ancak geri döndüklerinde Narkissos'un bedeni yerine bir çiçek bulurlar. Vücudu, bugün Nargis olarak bilinen bir çiçeğe dönüşmüştür (Erhat, 1996). Bu mitolojide su ayna görevi görmüş ve Narcissus'un kendisini görmesini sağlamıştır. Ancak suyun ayna görüntüsü Narcissus'un hayatını kaybetmesi ile sonuçlanmıştır. Ayna her ne kadar estetik olarak hoş olsa da içinde ölümcül bir durum barındırmıştır. Aynanın bu paradoksal etkisi Yunan mitolojisinde ikiliği ile önemli bir olgu olarak kendine yer bulmuştur (Sümer, 2017). Güzelliği ile tanınan bir genç olan Narkissos, sudaki yansımaya aşık olmuş ve yansımaya yaklaşma çabası içinde boğulmuştur. Diğer bir deyişle Narkissos, suya yansıyanın kendisi olduğunu fark edemediği için suda boğulmuştur. Bu mitosta su, bilinçaltını temsil eder ve suya düşmek kişinin bilinçdışı unsurlarının farkında olması gerektiğini ifade eder. Kişinin bilinçdışı unsurlarının farkındalığı, bireyselleşme için gerekli bir süreçtir. Adını Narcissus'tan alan narsisizm ise aşırı kendini sevmeye ve sarhoş olma sonucunda sosyal uyumsuzluğa neden olur (Kwon, 2014). Narsisistik hastalar, gerçek benliklerine asla ulaşamayacakları için kendilerini yabancı olarak gördükleri "kendine yabancılaşır" (Bärbel, 1991). Yukarıdan bakıldığında ayna, batı mitolojisinde çeşitli sembolizmleri içinde barındırır.

Doğu Mitolojisinde Ayna

Ayna hem doğu toplumları hem de batı toplumları için değerli bir araçtır. Gılgamış Destanı'nın iki farklı tabletinde de aynı adı geçmektedir (Akdoğan 2012). Gılgamış Destanı'nda ayna, Sümerlerin kurtarıcılık özelliğiyle ön plana çıkan bir motiftir. Buna göre Gılgamış ölümsüzlük iksirini aramaya gittiğinde Denizci Urşanabi ile karşılaşır. Yanlış yolda olduğunu söyleyen Urşanabi, Gılgamış'tan ormana dönmesini, orada yüz yirmi kürek yontmasını, göğüs şeklinde bir ayna yapıp kendisine iade etmesini ister. Sonra Gılgamış ormana gider ve Urşanabi'nin dediği gibi bir ayna yapar ve ona verir. Böylece ikisi dalgalı sularla savaşmak için gemideki bu aynayı kullanırlar. Gemide kullanılan bu kürekler meme şeklinde aynalar olarak tasvir edilmiştir. Bunlar güçlü kürekler olduğu için gemiyi yönlendirmiştir. Bu nedenle Sümer mitolojisinde ayna, Gılgamış'ın doğru yola girmesinde önemli rol oynayan bir araç olarak tasvir edilmiştir (Sümer, 2017).

Yunan mitolojisinde paradoksu, estetiği ve yüceliği ifade eden ayna, eski Mısır'da sonsuzluk sembollerinden biridir. Mısır kültüründe ayna, mumyalama sistemi ile aynı işleve sahiptir ve sonsuz yaşamı vurgular. Eski Mısır'da, birçok Mısır tanrısının sahip olduğu Ankh adında bir işaret vardır. Yaşam anlamına gelen Ankh, gücü ve korumayı ifade eder. Bu işaretin somutlaştırıldığı nesne bir aynadır. El aynası anlamına gelen Ankh, sonsuzluğu vurgular. Mısır'daki aynaların şekli genellikle yuvarlaktır. Bu nitelik döngüsel zamanı, yani ölümsüzlüğü ifade eder. Milattan Önce 1300'de hüküm süren Mısır firavunu Tutankamon'un mezarında bir el aynası bulunmaktadır. Bu, eski Mısır'da aynanın sonsuzluğu vurguladığının önemli bir göstergesidir (Remler, 2006). Mısır'da ayna sadece ölümsüzlüğü ifade etmekle kalmaz, aynı zamanda güzelliği yansıtan bir araç olarak sembolleştirilir. İnsanlar günlük yaşamda ayna ile iç içe yaşarlar. Bu bağlamda eski Mısır'ın eski tanrıçalarından biri olan Hathor ayna ile özdeşleştirilmiştir (Remler, 2006). Ayrıca ayna, eski Mısır mezarlarında bulunabilen önemli eşyalardan biri olarak kabul edilir. Efsaneye göre toprağa sızan güneş ışınları mezara gider ve oradaki aynaya yansır. Bu da Mısırlılar için hem bu dünyada hem de ahirete yolculukta aynanın değerli bir sembol olduğunu gösterir (Schimmel, 1995).

Kore'nin Dangun mitolojisine göre, göklerin hükümdarı Hwanin, oğlu Hwanung'u insanlara hükmetmesi için dünyaya gönderdiğinde, Hwanung'a soy kanıtı için bazı nesnelere vermiştir. Üç Krallığın Hatıralarına göre, bunlar bronz bir hançer, bir bronz ayna ve bir bronz çandır. Efsaneye göre o zamanlar ayna, kendini yansıtan bir nesne değil, yönetici sınıfın otoritesinin bir simgesidir. Aynı zamanda, doğa ile iletişim kurmak için büyülü yeteneğin bir simgesi ve şamanistik uygulamalarda tanrılarla iletişim kurmak için kullanılan bir araçtır. Dini törenlerde kullanılan aynanın, yuvarlak şekli gökyüzünü veya güneşi simgelediği gibi, tanrıların alçalacağı yeri de simgelemektedir. Yüksek rahipler, gökyüzünü ve güneş ışığını yansıtmak için boyunlarına bronz bir ayna takmış ve bunu otoritelerini yaymak ve kendilerini tanrılarla bağlantı kurmak için bir araç olarak kullanmıştır. Her şeye tepeden bakan güneş, tanrıları ve onların güçlerini sembolize etmektedir (Cooper, 1978). Güneş ışığını ayna ile yansıtmak, rahibin kalbini güneş kadar parlak bir şekilde aydınlatması ve her şeyin üzerine parlaması anlamına gelmektedir. Buna aynı zamanda gönül nurlandırmak da denilmektedir. Gönül nurlandırmak, kişinin kendi iç dünyasına girmesi, içindeki ışıkla karanlığı bütünleştirilmesi ve tanrılara doğru ilerlemesi demektir. Tanrılara doğru ilerlemek, kişinin içindeki çirkinliği ve karanlık yönlerini tanıması ve bütünleştirilmesi süreci olduğu için cesaret gerektirir (Lee, 2018).

Ayna, Japon mitolojisinde de karşımıza çıkmaktadır. Efsaneye göre güneş tanrıçası Amaterasu Okami, ilk yaratılan topraklardan biri olan Onogoro Adası'nın yaratıcısı İzanagi'nin sol gözünden doğmuştur. Gökyüzü krallığı Takamano-hara'ya hükmetmiştir. Daha sonra küçük kardeşi tarafından taciz edilmiştir. Bu yüzden bir mağaraya saklanmıştır. Diğer tanrılar onu saklandığı yerden çıkarmak için bir ayna yaratmıştır. Aynadaki yansımaları merak eden Amaterasu mağaradan çıkmıştır. Bu mitos aynı zamanda Amaterasu Okami'nin olgun bir kadın olduğu bir inisiyasyon süreci olarak da yorumlanır (Atsuhiko ve Noriko, 1996/2005). Amaterasu'nun bir mağarada

saklanması, onun bireyselleşmesi için önemli bir süreçtir. Kendisi ve egosu ile özdeşleştiği erken aşamaya geri dönerek sembolik bir ölüm yaşamıştır. Efsaneye göre Amaterasu, yansımadaki olgun kadını tanımadı ve daha yakından bakmak için mağaradan çıktı ve aydınlandı. Amaterasu yeni görünüşünden etkilenmeseydi ve mağarada kalsaydı, korkudan mağarayı asla terk edemezdi. Günlük hayatımızda da bilinçli olarak aynalara bakmazsak kendimizi tanıyamayız. Bu aynı zamanda gölgelerimiz ve kişiliklerimiz için de geçerlidir. Onlara merakla bakmadan onları tanıyamayız ve sadece statükoyu sürdürürüz. Efsaneye göre ayna, Japonya'nın diğer "İmparatorluk Kıyafetleri" -kılıç ve mücevher- ile birlikte toprakları yönetmek için inen ve bir hazine haline gelen Amaterasu'nun torunu Hono Ninigi'ye geçmiştir. Japon imparatorluk ailesinin kraliyet otoritesini simgelemektedir. Bu anlamda ayna kutsallığı da simgelemektedir (Lee, 2018). Bu yönüyle Dangun mitolojisindeki yukarıda bahsedilen bronz aynaya benzemektedir. Dolayısıyla ayna, Doğu mitolojisinde otorite ve hükümdarın sembolüdür.

Kültürde ve Edebiyatta Ayna

Aynalar, edebiyatta nesnelere yansıtan bir şey olarak, farklı bir dünyaya açılan bir kapı olarak, kendini yansıtmaya aracı olarak ve daha pek çok amaçlarla kullanılmıştır. Ayna gerçeği aksettiren bir nesnedir. Ancak aynanın yansıttığı görüntü gerçek olmayan hayali bir görüntüden ibarettir. Bu nedenle edebiyatta aynaya hem gerçek hem de mecaz olmak üzere iki farklı anlam yüklenmektedir. Bunun yanında aynaya atfedilen parlaklığı, cilası ve iki yüzünün olması gibi özellikleri şiirde aşkla ilişkilendirilmektedir. Örneğin aynanın parlaklığı ve pürüzsüzlüğü sevgilinin yüzünün aynası içinde geçerli olmaktadır (Çetindağ, 2011). Aynanın insanlar tarafından daha çok bir süslenme aracı olarak kullanımı edebi eserlere de yansımıştır. Bu nedenle eski çağlardan beri insanlık için büyük önem arz ayna şiirlerde güzelliklerle birlikte anılmıştır (Yıldızlar, 2018). Bunun yanında felsefi söylemler arasında da ayna kavramı kullanıldığı görülmektedir. Örneğin Alman idealist filozoflarından Fichte'nin felsefesi (Gültekin, 2018), Yahudi Levinas'ın felsefesi (Gültekin, 2020) ve Spinoza'nın felsefesinden başkasının anlaşılması aynalar üzerinden anlatılmaktadır (Gültekin 2021).

Çeşitli edebiyat eserleri aynaları gerçeğin, keşfin, cesaretin ve güçlendirmenin sembolü olarak tasvir eder. Belirli mesajları iletmek için stilistik olarak aynaları kullanan çok sayıda edebiyat eseri vardır. Sylvia Plath'ın "Ayna" şiiri, ayna imgesi ve sembolizm kullanımının güzel bir örneğidir. Bu şiirdeki mistik ve heyecan verici yazı üslubu, salt nesneyi kutsal bir sembol statüsüne yükselterek aynayı manevi bir düzeye taşır. Şiirin kendisi, aynadaki yansımasıyla yaşlandığına tanık olan bir kadının hayat yolculuğunu anlatmaktadır. Aynı şiirde ayna, her zaman olduğu gibi doğruyu söyleyen dört köşeli bir tanrı olarak tasvir edilmiştir.

Diğer taraftan Grimm Kardeşler'in " Pamuk Prenses " öyküsünde kötü kraliçenin aynayı iki amaçla kullandığı görülür. Birincisi, kraliçe bilgi aramak için her gün aynaya danışır. Ülkedeki en güzel kadının kim olduğunu bilmek istiyor. İkincisi, bu hikâyedeki ayna kibir ve kendini beğenmişliğin gerçek bir tasviridir. Kötü kraliçe, görünüşüne ve ülkedeki en güzel kadın olmaya o kadar takıntılı ki, buna her gün onay aramak zorunda kalıyor ve daha güzel bir kız ortaya çıktığında çılgına dönmektedir.

Aynalar aynı zamanda, genellikle sanat ve edebiyatta, birinin kendisinin gerçek olması gerekmeyen bir görüntüsüne nasıl kolayca aşık olabileceğini göstermek için kullanılan bir aldatma amblemi olarak da görülür. Aynalar, çok yüksek ve sağlıksız bir benlik saygısını beslemek için kullanıldığında kibir amblemi olarak görülür. Kendi görüntüsüne aşık olan ve bir çiçeğe dönüşene kadar bir havuzdaki yansımasına bakmaya devam eden güzel bir çocuğun hikayesini anlatan Yunan Narkissos efsanesi bunun güzel bir örneğidir.

Türk Kültürü ve Mitolojisinde Aynanın Yeri

Kadim bir tarihe ve kültüre sahip olan Anadolu ve Orta Asya toprakları, birçok medeniyete ev sahipliği yapmış, ticaret yolu üzerinde olmaları nedeniyle birçok medeniyet ve kültürle etkileşim içinde olmuştur (Sivri ve Angın, 2021). Bu nedenle Türk kültür ve mitolojisinde ayna kullanımının diğer kültürlerle benzer yönleri vardır. Örneğin diğer coğrafi bölgelerin eski uygarlıklarında mezara ayna bırakma geleneği Türk geleneklerinde yer almaktadır. Türklerin aynayla ilgili pek çok inancı, aynanın olayların ve nesnelere gizli, büyülü içeriğini ilettiği inancını aktarır. Ahıska Türklerinde, Kurban Bayramı'nda bir kişi yanına ayna ve su koyarsa rüyada şansını görebileceğine inanılır. Orta Asyalı şamanlar ruhları çağırmak istediklerinde içi su dolu bir bardağa ya da aynaya bakarlardı. Anadolu'da 20. yüzyılın ortalarına kadar cenaze törenlerinde mezarın üzerine ayna konulurdu (Eiade, 2014).

Göktürkler döneminde ayna kullanımına ilişkin bilgiler sadece arkeolojik kazılardan değil, yazılı kaynaklardan da elde edilmiştir. Bu döneme ilişkin eserlerden biri olan Acura Yazıtları'nda aynalardan söz edildiği görülmektedir. Bu bağlamda derin bir geçmişe sahip olan Türklerde ayna kullanımı oldukça eskidir. Orta Asya'dan gelen kalıntılardan madencilik dönemine kadar uzanan ilk aynaların demir, çelik ve bronzdan yapıldığı anlaşılmaktadır (Çetindağ, 2011). Eski Türkler arasında ayna hakkında en geniş bilgi şaman geleneklerinden derlenmiştir. Şaman geleneğinin önemli unsurlarından biri olan ayna, şamanların ayinlerinde kullanılmıştır. Şamanın büyülü kabul

edilen bir davulu, geyik veya boğa boynuzları ve çeşitli kuşların tüyleriyle süslenmiş bir külâhı vardır. Şamanın transa girdikten sonra atalarının ruhlarından bazı bilgiler aldığına inanılmaktadır (Küçük vd., 2010). Şamanizm'de aynanın tasarımı oldukça işlevseldir. Ayna, şamanın diğer dünyaları görmesini sağlamaktadır. Aynı zamanda onun ruhları toplamasına ve yerleştirmesine hizmet etmektedir. Şamanizm'de diğer dünya bu dünyanın ters çevrilmiş hali olarak algılandığı için Şaman, aynaya bakarak diğer dünyayı gözlemler. Ayrıca ayna, ölümlerin ruhlarının ve gölgelerinin toplandığı bir çanta, zarf veya kap olarak da sembolleştirilir (Sivri ve Angın, 2021). Bir şaman aynaya baktığında, genellikle kuş şeklinde, görünmez ruhların/ruhların gölgesini görür. Bu nedenle bazı komünal şamanlar hırkalarının omuzlarına kanat takarlar (Korkmaz, 2010).

Türk kültürü ve mitolojisi açısından incelendiğinde bazı şamanların olağanüstü özellikler gösteren aynaları bulunmaktadır. İnanışa göre bu aynalar diğer âlemin iki yüksek tepesi arasında bulunan bir sandığın içerisinde saklanmaktadır. Ayrıca Eski Türkler arasında aynı gece bakıldığında uğursuzluğun sembolü olarak kabul edilir. Bunun yanında Türk kültüründe ayna, ölümlerin cesedi üzerine baş aşağı yerleştirilir. Günümüzde bu geleneğin Anadolu'da hala devam ettiği bilinmektedir (Karabulut, 2011). Türk kültüründe ve mitolojisinde ayna ile ilgili inanışlar oldukça yaygındır. Azerbaycan Türklerinin geleneğine göre gelin düğün günü baba evinden çıktığında çırağının etrafında gezdirilir ardından damadın evine gelinceye kadar aynanın karşısında yer alan bir çırayı alır ve bu çıra 3 gün boyunca gelinle damadın odasında yanar. Azerbaycan Türklerinde aynanın karşısında ateş yakmak önemli bir gelenektir (Bayat, 2005).

TÜRK İSLAM SANATINDA AYNANIN YERİ

Işığı yansıtarak varlıkların görüntüsünü veren, sırlı ve cilalı cam olarak da adlandırılan ayna, hem fiziksel ihtiyaçların karşılanması için kullanılmış, hem de Türk İslam sanatında sembolik düzeyde kullanılmıştır. Türk İslam sanatında ayna, vahdet-i vücud fikrini ifade eder çünkü aynadaki görüntüler aynı zamanda özne ve nesne birliğini de temsil eder (Burckhardt, 1994). Ayna sembolünün, tecelli sistemi etrafında Tanrı ve alem ilişkisini açıklamada kullanılması, Müslüman sanatçıların eserlerinde aynayı kullanmalarında da önemli rol oynamıştır (Ekinci, 2019). Bunun en önemli örnekleri mimaride, özellikle kutsal binalarda karşımıza çıkmaktadır.

Camilerdeki kubbe ve duvar motifleri adeta ayna gibi olup mükemmele hazırlanmaktadır. Ayna işçiliği, İran mimarisine bağlı, iç mimaride kullanılan bir süsleme olup, düzenli ve çokgenleri ve motifleri yan yana dizme sanatı, binaların iç mekânlarını süslemektedir. Bu sanat, çok sayıda ayna parçasından gelen ışığın çok sayıda yansımalarıyla parlak bir alan ve mükemmel bir aydınlatma sunan Müslüman sanatçıların bir yeniliğidir (Alibabaei, 2021). Ayna-iş sanatçısı, muğlaklık yaratmak ve sonsuz bir dünya yaratmak için nesnelere aynaların içine aktarmaktadır. Duvarlarda dikey, yatay ve enine çizgilerden oluşan geometrik planlar üreterek hareket eden izleyici için etkiler yaratır (Gardner 2015).

İslam dünyasında ayna sanatı Safevi dönemine kadar uzanır ve ilk olarak Kazvin'de Tahmasb Kralı'nın (930-984) Divan-khane'sinin (idari bina) dekorasyonunda kullanılmıştır (Riyazi, 1996). 14. yüzyılın başında sanatçılar iki şaheser yaratmışlardır. Bunlardan biri Astan-e-qods Razavi'deki Darolsiadeh ve diğeri Kum şehrinde Hazarat-e-masume (as)'ın aynalı terasıdır (Motamen, 1969).

Ayna işçiliğinin bir başka örneği de Rey kentindeki yapılarda vardır. Bu yapılarda altın, çelik, gümüş ve ayna gibi mukaddes parlak malzemeler ışığı yansıtmak için kullanılır ve bunu artırmak için aynalar parçalara ayrılarak çeşitli açılarda yerleştirilir, Yansımalar, yüzün farklı açılarından yansıtılarak insanın bencil yönleri kırılır. Işık ve renk kombinasyonu, özellikle yeşil ışık, mekânın cennetsel atmosferini artırır (Maleki, 2011). İslam sanatında kutsal mekânlardaki ayna işlemeli kutsal yapılar aynı zamanda Allah'ın birliğini hatırlatmakta ve Allah'ın izzetini ve güzelliğini sergilemektedir (Alibabaei, 2021).

Türk İslam sanatında Mimaride ayna kırılmaları çoktur ve hiçbir aynanın içinden kendi yüzü görülmeyecek şekilde tasarlanmıştır, Ayrıca iki ayna paralel düzlemlere yerleştirilerek görüntülerin sonsuz tekrarı derin bir duygu sunar. Böylece insan aslında içinde bir ayna görür. Kişinin kırık yansımaları da loş ve yarı parlaktır (Maleki, 2011). Bu durum temiz bir kalp yoluyla bilgi edinme mesajına atıf yapar. Öte yandan Müslüman sanatçılar mimari yapılarda insan görüntüsü vermemek için aynayı kırar, içselci bir ayna yaratır ve ona ruh verir (Alibabaei, 2021).

Diğer taraftan İslam sanatında şairlerin tasavvufi konuşmasında ayna üç şeyin simgesi olabilir: İnsanlara ayna, Allah'a ayna ve kendine ayna, ayrıca ayna mertebesinde kişinin kalbi kehanet biçimlerini kabul etmeye hazırdır (Mosharraf, 2004). Aynadaki yansıma kökünde var olanın, benliğin aynasında yeniden görüntülenmesi anlamına gelir, örneğin aynada görüntünün görünmesi gibi, benlik, var olan kökenlere karşı yüzleri gözlemleme aracıdır. Yansımanın mistik yönü, insan yüzü gibi formları formların ışığında somutlaştırır, aslında ışığı keşfetmenin bir ipucu olarak simetrik ve karşılık gelen bir yön sunar. Yansıma, izleyicinin aynadaki şeyin başka bir biçimini gözlemleyebilmesi için ayna ve ışık aracılığıyla mümkün kılınan simetridir aslında (Alibabaei, 2021). Allah

dünyanın her zerresini bir ayna yapmış, Her birine kendi suretini yansıtmak için Gözünüze güzel görünen her şey, Dikkatle bakarsanız Allah'ın suretidir.

İslami döneme ait aynalar içinde özellikle Selçuklu aynaları ön plana çıkmaktadır. Selçuklularda ön yüzler perdahlı, arka yüzler 6 ila 25 cm çapında kabartma motiflerle bezenmiş aynalar müzelerde yer almaktadır. Bu yuvarlak aynalar genel olarak yıldız sembolleri veya efsanevi hayvan motifleri ile süslenmiş halka aynalar ve kulplu aynalar olmak üzere iki gruba ayrılır. Üzerine yazı, tarih ve sahibinin adının kazındığı halka ayna uğur getiren bir tılsım olarak kabul edilmiş ve bu amaç için özel olarak yapılmıştır. Saplı aynaları günlük hayatta kullanılmaktadır. Çelik döküm tek Selçuklu örneği Topkapı Sarayı Müzesi'ndeki kulplu aynadır (envanter, No. 2/1792). Ayna kısmının çapı 20 cm'dir. Sap dahil uzunluğu 41 cm'dir. Süsleme için, çeliğe açılan küçük deliklere çok ince altın parçaları yerleştirildi ve dövüldü. XIII.19. yüzyılın ilk yarısından itibaren bu ayna motifinin üzerine saray teması bindirilmiştir.

Osmanlılar altın, gümüş, yeşim, demir ve bronzdan yapılmış dekoratif, çoğunlukla ayaklı aynalar kullandılar. 17. yüzyılın sonları. 16. yüzyıla ait altın ve yeşim aynalardan bazıları, Osmanlı sanatının ölçülü sadeliği, zenginliği ve teknik ustalığının örnekleri olarak Topkapı Sarayı Hazinesi'nde sergilenmektedir. XVIII. Yüzyılın ortalarından itibaren, Batı sanatının etkisiyle, saray iç mekanlarında süslü çerçeveli boy aynaları kullanılmaya başlanmıştır. En zengin örneklerden bazıları Dolmabahçe Sarayı, Beylerbeyi Sarayı ve Aınarkavak Kasrı'dır. (TDV İslam Ansiklopedisi, 1991).

SONUÇ

Ayna dünyada saygın bir semboldür. Antik çağlardan beri ayna, insanların yaşamlarında özel bir yer tutması ve yansıtıcı işlevi nedeniyle farklı dönemlerin, dinlerin ve halkların ideolojik ve estetik görevlerini yerine getiren mistik bir araç olarak değer görmüştür. Bir sembol ve gizem olarak ayna Türk İslam sanatında da yaygın olarak kullanılmıştır. Bu çalışma ise Türk İslam sanatında ayna sembolümüm hangi temalar ile İslam sanatında kullanıldığı sorusunun yanıtını aramaktadır. Araştırmanın sonunda ayna sembolünün ve temalarının Türk İslam sanatında edebiyat ve mimari alanlarda kullanıldığını ve bu sanatlardan etkilendiğini göstermektedir. Ayrıca Türk İslam sanatı tasavvufi fikirlerden kaynaklanan vahdet-i vücûd gereği dünyanın her bir parçasını, Allah'ın eşsiz ve ebedi güzelliğini gösteren bir ayna olarak görmektedir. Bu önemli konu İran süsleme sanatlarında çokça uygulanmış ve bu güzellik resim, mimari gibi İslam sanatlarına da yansımıştır. Öte yandan Müslüman sanatçılar bir ayna gibi sanat eserinin iç katmanlarını keserek hikâyenin gizli gerçeğine yolculuk yapar, böylece seyirci konunun derinliğine doğru sürülür ve bu yolculuk izleyiciyi davet eder. Bu yolculukta izleyiciye “hayatının iç katmanlarına inin ve ilahi güzelliği öğrenin” mesajı verilir. Bunu yanında İslam mimarisinde ayna sanatçısı geometrik tasarımlarda tek tanrılı yaklaşımı sergilemiş ve kesme aynaları kullanarak mekânın çekiciliğini arttırarak sayısız ışının izleyiciye ulaşmasını sağlamış ve bunu yaparken bütünlüğü de hissetmiştir. Kutsal türbelere ve camilere girerek aynanın saflığından ilham alır ve dolayısıyla Allah'ın saflığına ve samimiyetine davet edilir.

KAYNAKÇA

- Akdoğan, T. B. (2012). *Türklerin Atası Gilgameş*. Ankara: Altınpost Yayınları.
- Alibabaei, G. (2021). The Symbolic Language Of Mirror In The Mystical Poems And The Reflection In Islamic Art. *Trames*, 25(2), 191-218.
- Alkayış, A. (2018). Dil Felsefesi Bağlamında Wittgenstein'in Tractatus Logico-Philosophicus İle Felsefi Soruşturmalar Döneminin Karşılaştırılması. *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*, (1), 35-47.
- Alkayış, A. (2020). *Çağdaş Sorunlar Karşısında İnsan ve Eğitim*. Ankara: Astana Yayınları.
- Arseven, C. E. (1958). *Ayna. Sanat Ansiklopedisi*. Maarif Basımevi, İstanbul.
- Atsuhiko, Y., & Noriko, F. (1996). *Nihon No Sinwa Densetsu*. Tokoy: Seidosha.
- Bärbel, W. (1991). *Weiblicher Narzißmus*. Munich: Kösel-Verlag.
- Bayat, F. (2005). *Mitolojiye Giriş*, Çorum: Karam Yayınları.
- Bonnet, S. M. (2005). *Mirrors. Encyclopedia of Religion* içinde. (2nd ed., C. 9). United States of America: Thomson Gale.
- Burckhardt, T. (1994). *Aklın Aynası*, (çev. Volkan Ersoy). İnsan Yayınları, İstanbul.
- Cho, B-H. (2006). *Child development*. Paju: Kooyookbook
- Cooper, J. C. (1978). *An illustrated encyclopaedia of traditional symbols*. New York: Thames & Hudson.

- Çelebi, E., & Gültekin, A., (2020) Ontolojik Sınırların Belirsizliği: Yapay Zeka, Mit ve Her (Aşk) Filmi Üzerinden Bir Değerlendirme, *İnönü Üniversitesi Kültür ve Sanat Dergisi*, Cilt:6 Sayı:1, 40-46.
- Çetindağ, Y. (2011). *Ayna*. Kitabevi Yayınları: İstanbul.
- Doğan, M. (1996). *Büyük Türkçe Sözlük*, İstanbul: İz Yayıncılık.
- Eiade, M. (2014). *Şamanizm*. Ankara: İmge.
- Ekinci, Ş. (2019). *İbnül-Arabînin ontolojik düşüncelerinin resim sanatına yansımaları*. Yüksek Lisans Tezi, Mardin Artuklu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Enoch, J. M. (2006). History of mirrors dating back 8000 years. *Optometry and vision science*, 83(10), 775-781.
- Erhat, A. (1996). *Mitoloji sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Frazer, J. G. (2004). *Altın dal: Dinin ve folklorun kökleri*. İstanbul: Payel Yayınevi.
- Gardner, H. (2015). *Art Through the Ages. Translated by Mohammad Taghi Faramarzi*. Tehran: Negah and Agah publication publishing, 1370.
- Gültekin, A. (2020). Sartre ve Levinas'ta Başkası/Öteki ve Özgürlük Problemi, *Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimler Dergisi*, 3(1): 74-89.
- Gültekin, A., (2018). Alman İdealizmde Fichte'nin Ben Felsefesi, *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 8, Sayı 16, Ss.599-612.
- Gültekin, A., (2021). Spinoza'nın Özgürlük Anlayışının Nörobilimsel Deneyler Işığında Değerlendirilmesi, *Beytulhikme An International Journal Of Philosophy*, Cilt 2, Sayı 11:4, Ss.1461-1476.
- İşler, E. (2004). *Andre Gide'i mitlerle okumak*. Ankara: Anı.
- Karabulut, D. (2011). *Türk Söylence Sözlüğü*, 2. baskı, e-Kitap, Türkiye.
- Kim, M-R. (2015). *Korean Language an Etymological Dictionary*. Seoul: Chisik kwa Kyoyang.
- Korkmaz, E. (2010). *Simgeler sözlüğü*. İstanbul: Anahtar Kitaplar.
- Küçük, A. Tümer, G., & Küçük, M. A. (2010). *Dinler Tarihi*, Ankara: Berikan Yayınevi.
- Kwak, C-H. (2003). *The Buddhist prior*. Seoul: Sigongsa.
- Kwon, S. M. (2014). *Basics of abnormal psychology*. Seoul: Hakjisa.
- Lee, Y. R. (2018). Symbolism of Mirrors as the First Step of Individuation and Self-Awareness. *Journal of Symbols & Sandplay Therapy*, 9(1), 45-61.
- Lucas, J. (2014). Mirror Image: Reflection and Refraction of Light. <https://www.livescience.com/48110-reflection-refraction.html> (Erişim Tarihi: 04.02.2023).
- Maleki, M. (2011). *A new look at Islamic architecture*. Tehran: Royan Pajouh.
- Motamen, A. (1969) *Guide or history of Astan Qods Razavi*. Tehran: Astan Qods.
- Pala, İ. (2016). *Ansiklopedik Divan Şiiri Sözlüğü*, İstanbul: Kapı Yayınları.
- Pendergrast, M. (2003). *Mirror mirror a history of the human love affair with reflection*. New York: Basic Books.
- Raevskiy, D. S. (1977). *Iskusstvo I mifi skifov*. Kuryer.
- Rasulova, Z. (2012). *uzbek halq sehrli ertaklarida "garoyib buyumlar": Filolog. Fanlari nomz*, Toshkent.
- Remler, P. (2006). *Egyptian Mythology A to Z*. New York: Facts on File Press.
- Riyazi, M. (1996) *Culture and forms of Iranian idioms*. Tehran: Al-Zahra University.
- Sarimsoqov, B. (1984). *Oynada zuhr etgan baht //Uzbek tili va adabiyoti*.
- Schimmel, A (1995). *Ruhum Bir Kadındır, İslam'da Müennes*, (çev.: Ömer Enis Akbulut), İstanbul: İz Yayıncılık.
- Sinemoğlu, N. (1991) "Ayna", *DİA*, C. IV. İstanbul.
- Sivri, M., & Angın, Z. (2021). Dünya ve Türk Kültüründe Tarihi, Mitik ve Ekinsele Açından "Ayna" nın Yeri. *Folklor/Edebiyat*, 27(105), 29-45.

- Sümer, N. (2017). Mitolojik ve Dinsel Bir Sembol Olarak Ayna. *Journal of International Social Research*, 10(52).
- Şengünel, C. (2021). İslam'daki Ayna Metaforunun Anish Kapoor Heykeli İle Yeniden Üretimi. *International Social Sciences Studies Journal*, (e-ISSN:2587-1587) 7(91), 5145-5153.
- Şükün, Z.(1984). “*Âyîne*”, *Farsça-Türkçe Lügat*, Gencinei Güftar Ferhengi Ziya, İstanbul: MEB Yayınları.
- TDV İslam Ansiklopedisi. (1991). Diyanet Yayınları. s.259-260.
- Toirova, N. I. (2019). The significance of the symbols of Mirror and Portrait in teaching Symbolism. *sign*, 1, 22.
- Yıldırım, A. (2021). *İran Kültüründe Ayna*. Yüksek Lisans Tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldızlar, M. (2018). *16. yüzyıl aşk mesnevîlerinde ayna*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- <https://artmirrorsart.wordpress.com/2019/01/24/more-on-mirrors-things-of-babylon/>, (Erişim Tarihi:12.05.2023)
- <https://artmirrorsart.wordpress.com/2014/11/29/mirrors-discs-things-and-not-just-of-ancient-egypt/>, (Erişim Tarihi:12.05.2023)

Okul Öncesi Eğitimin Önemi ve Ailelere Tavsiyeler

Importance of Preschool Education and Advice to Families

ÖZET

Okul öncesi dönemdeki eğitimin amacı çocuklarda öğrenmeye ilgi uyandırmak ve çocukların varolan yeteneklerini ortaya çıkarmaktır. Bu süreçte çocuklar ilkokula hazırlanırken paylaşmayı, dayanışmayı, sosyalleşmeyi ve birlikte çalışmayı öğrenirler. Uygun fiziksel ve sosyal çevre koşullarında çalışmayı sağlıklı bir şekilde yetişen çocuklar daha hızlı ve başarılı bir gelişim gösterebilirler. Bu yüzden çocukları sağlıklı ve istenilen davranışlara sahip olarak yetiştirmek istiyorsak, onların gelişim özelliklerinin ve bu özellikler ışığında ihtiyaçlarının neler olduğunu bilmesi gerekmektedir. Çocukların ilkokula başlamasına kadar geçirdikleri birçok dönemi içine alan okul öncesi eğitim, bu nedenle daha da fazla önem arz eder. Okul öncesi eğitim; zorunlu ilkokul yaşında olmayan 36-72 ay aralığındaki çocukların eğitimini kapsar. Okul öncesi eğitim kurumları hem bağımsız anaokulları hem de fiziki kapasitesi uygun olan örgün ve yaygın eğitim kurumlarında da ana sınıfları olarak açılmaktadır. Okul öncesi eğitimi; çocukların bedensel, zihinsel, duygusal, psikomotor, sosyal ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, kişiliğin şekillendiği ve çocuğun devamlı olarak değiştiği bir süreçtir. Okul öncesi eğitim süresince çocuklar ilkokula hazırlanırken, paylaşmayı, dayanışmayı, sosyalleşmeyi ve birlikte çalışmayı öğrenirler. Çocuklarda öğrenmeye ilgi uyandırmak ve çocuğun var olan yeteneklerini görünür kılmak okul öncesi eğitimin amaçları arasındadır. Bu dönem, çocukların yüksek öğrenme potansiyeline sahip olduğu bir dönem olarak görülür. Okul öncesi eğitimin önemine bakıldığında çocuğun sağlıklı ilişkiler kurması, kültürel değerlerini öğrenmesi ve sosyalleşmesi için gerekli olduğu görülmektedir. Bu nedenle okul öncesi eğitimde çocukların gelişmesinde aile katılımına büyük önem verilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, Aileler, Öneriler

ABSTRACT

The aim of preschool education is to arouse interest in learning in children and to reveal their existing talents. In this process, children learn to share, cooperate, socialize and work together while preparing for primary school. Children who grow up in a healthy way to work in appropriate physical and social environmental conditions can show a faster and more successful development. Therefore, if we want to raise children with healthy and desired behaviors, it is necessary to know their developmental characteristics and what their needs are in the light of these characteristics. For this reason, pre-school education, which includes many periods that children spend until they start primary school, is even more important. Pre-school education; It covers the education of children aged 36-72 months who are not at the age of compulsory primary school. Pre-school education institutions are opened both as independent kindergartens and as kindergarten classes in formal and non-formal education institutions with suitable physical capacity. pre-school education; It is a process in which children's physical, mental, emotional, psychomotor, social and language developments are completed to a large extent, the personality is shaped and the child is constantly changing. During pre-school education, children learn to share, cooperate, socialize and work together as they prepare for primary school. Arousing interest in learning and making children's existing abilities visible are among the aims of pre-school education. This period is seen as a period when children have high learning potential. Considering the importance of pre-school education, it is seen that it is necessary for the child to establish healthy relationships, learn cultural values and socialize. For this reason, family participation is given great importance in the development of children in pre-school education.

Keywords: Preschool Education, Families, Suggestions

GİRİŞ

Okul öncesi eğitim, çocuğun doğumundan okula kadar olan dönemi kapsar ve çocuğun hayatının geri kalanında önemli bir rol oynar. Fiziksel, psikomotor, sosyo-duygusal, zihinsel ve dilsel gelişimin neredeyse tamamlandığı,

Arif Yağcı¹ 
Musa Karaman² 
İbrahim Abbas Kılıç³ 
Metin Bestil⁴ 
Sedat Aslan⁵ 
Ahmet Erdoğan⁶ 

How to Cite This Article

Yağcı, A., Karaman, M., Kılıç, İ. A., Bestil, M., Aslan, S. & Erdoğan, A. (2023). "Okul Öncesi Eğitimin Önemi ve Ailelere Tavsiyeler" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:7852-7872. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sss.71050>

Arrival: 13 June 2023
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Okul Müdürü, MEB, Konya, Türkiye. ORCID: 0009-0008-6269-0066

² Başöğretmen., MEB, Konya, Türkiye.

³ Okul müdürü, MEB, Konya, Türkiye.

⁴ Okul müdürü, MEB, Konya, Türkiye.

⁵ Okul müdürü, MEB, Eskişehir, Türkiye. ORCID NO:0009-0006-0294-7777

⁶ Müdür Yardımcısı, MEB, Eskişehir, Türkiye.

kişiliğinin okullarda, anaokullarında ve okul öncesi kurumlarda aldığı eğitimle şekillendiği bir gelişimsel ve eğitimsel süreçtir.

Çocuklara sağlıklı ve istendik davranışlar kazandırabilmek için onların gelişim özelliklerini ve bu özellikler ışığında ihtiyaçlarını bilmek gerekir. Okul öncesi eğitim daha da önemlidir ve çocukların ilkökula başlamadan önce geçirdikleri birçok aşamayı içerir. (Aral ve diğerleri, 2000). Ülkemizde okul öncesi eğitimden yararlanan çocuklar 15. Yüzyıl Fatih Sultan Mehmed'in saltanatına kadar uzanır. Osmanlı döneminde okul öncesi eğitimin ilk örnekleri sayılabilecek kurumlar bulunmaktadır. (Aral ve ark. 2000). 19 Yüzyılın başında Türk eğitim tarihinde çocukların ve yetiştirilmelerinin önemi artmaya başlamıştır. 1824 yılında Sultan II. Mahmut'un zorunlu ilköğretim hakkında bir ferman çıkarmış ve bunu takiben zorunlu eğitimin altı yıla çıkarılması çalışmaları Tanjimat dönemine kadar önemli aşamalardan geçmiştir. Türkiye'de Okul Öncesi Kurumlarının Açılması II Meşrutiyet'ten (1908) öncesine dayanan bu kurumların resmi açılışı Balkan Savaşları'ndan (1912-1913) sonra olmuştur. Akjus, 1996). 1912-1913 Balkan Savaşları bu çalışmaları büyük ölçüde engellemiş, ancak 1913-1917 yılları arasında imparatorluk sınırları içinde resmi bir anaokulu açılmıştır. Cumhuriyet'ten sonra Türkiye'de 80'e yakın anaokulu açılmış ve 1927'de bu kurumlara öğretmen yetiştirmek üzere bir okul açılmıştır. Bu okul beş altı yıllık eğitimden sonra kapandı.

1930'larda, ilköğretimi genişletme girişimleri, anaokullarının amaçlanan rollerini yerine getirmelerini engelledi. 1940'lı yıllarda il dışında kamu ve özel kuruluşlar tarafından anaokullarının açılması için çağrılar yapılmıştır. 1961 yılında çıkarılan 222 sayılı İlkokullar ve Eğitim Kanunu okul öncesi eğitimi yeniden gündeme getirmiştir. 1739 Sayılı Ulusal Temel Eğitim Yasası da okul öncesi eğitim için hedefler belirlemektedir. O zamandan beri okul öncesi eğitimin önemi ve yaygınlığı hükümet programlarında, kalkınma planlarında, eğitim kurullarında ve Milli Eğitim Şurasında tartışılmaktadır. Cumhuriyet döneminde 0-6 yaş arası çocuklara yönelik eğitim konuları ilk olarak 1949 yılında IV. Milli Eğitim Kurulu, "evde eğitime ve demokratik ev eğitimi uygulamak için farklı yöntemlerin kullanılmasına ağırlık verilmesi gerektiğini" belirtmektedir (Oktay, 1989).

5. Milli Eğitim Şurası'na kadar alınan kararlar, okul öncesi eğitimde ilerleme kaydedilmediğine işaret ediyor. En etkili çalışmalardan VII. Bu da ülkemizde okul öncesi eğitimin önemini etkin bir şekilde gündeme getirmekte ve bu konuda ihtiyaç duyulan hizmetleri belirlemektedir. Milli Eğitim Şurası'nda (5-15 Şubat 1962) düzenlendiğini biliyoruz (Oğuzkan ve Oral, 2003, s. 34).

16 Haziran 1962 tarihinde 222 sayılı İlkokullar ve Eğitim Kanunu ile çıkarılan "Anaokulları ve Sınıflar Hakkında Yönetmelik", Milli Eğitim Kurulu'nun soruşturmasını müteakip aylarda okul öncesi faaliyetlerine ışık tutmak amacıyla çıkarılmıştır. 1963'ten 1964'e kadar, kız teknoloji kolejlere anaokulu öğretmeni yetiştirmek üzere Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dairesi kuruldu. Haziran 1981'de düzenlenen 10. Ulusal Eğitim Konseyi, okul öncesi eğitimi normal eğitim sisteminin bir uzantısı haline getirmeye çalıştı. Ayrıca anaokulu programlarının sistemin en altına eklenmesi kararı, anaokulu programlarının amaç, işlev, içerik ve etkinlik kategorilerini oluşturmuş ve uygulamaya yönelik önerilerde bulunmuştur (Meydan, 1990).

17. Milli Eğitim Şurasında okul öncesi eğitimin zorunlu hale getirilmesi ile ilgili çalışmalara başlanmış ve gerekli hazırlıkların yapılması kararı alınmıştır. Türkiye'de bazı şehirlerde açılmaya başlayan anaokulları 1912-1913 senelerinde yasalaşmış ve diğer şehirlerde de açılmaya başlamıştır. 1930 yılında en kötü dönemini yaşamıştır ancak 1960' lardan sonra daha çok gelişmeye başlamıştır. Tüm ülkelerin çocuklarını yetiştirmeye ve eğitimle desteklemeye ilgileri ve ihtiyaçları vardır. Günümüzdeki bilimsel ve teknolojik gelişmeler eğitimi, kültürü ve birçok şeyi etkilemektedir. Düşünen, eleştiren, yargılayan, sevebilen, üreten, sorunlara yanıt bulmaya çalışan kişiye verilecek eğitim ve öğretimin çok erken yaşlarda başlaması gerekmektedir. Yani burada okul öncesi eğitimin tüm eğitimlere başlamadan önce bir temel oluşturduğunu görüyoruz ve bu anlayış çok eski yıllara dayanmaktadır. Toplumların çocuğa bakış açısı eğitimin ne yönde ilerleyeceğini etkiler. Dünya üzerindeki siyasal olaylarda çocuğun toplum içindeki durumunu, yerini ve önemini etkilemiştir. Fransız İhtilali ile ortaya çıkan özgürlük ve demokrasi ile ilgili düşüncelerin oluşmasıyla beraber çocukların da bir birey olarak hak ve özgürlüklerinin olması gerektiği fikri oluşmuştur. Sanayi Devrimi ile kadınların da çalışma hayatına adım atmasıyla küçük çocukların bakımı ve eğitimi de gündeme gelmiştir.

Bu gelişmeler okul öncesi eğitimin niceliksel olarak nasıl geliştiğini göstermektedir. Kültürü ve ekonomisi farklı toplumlarda yetişen çocukların arasında eğitim farklılıklarının oluşması olağandır. Çocuğun en üst düzeyde eğitim alabilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından önerilen okul öncesi eğitim programlarını kabul etmiştir. Bu program 1994-2002 yılları arasında ve 2006 yılında yenilenmiştir. 2012 yılında yeniden güncellenip 2013 yılında uygulanmaya konulmuştur. Cumhuriyetin ilanından günümüze kadar Okul Öncesi eğitim önemli ilerlemeler kaydetmiştir. Cumhuriyetin ilk yıllarında 38 ilde 80 anaokulu bulunmaktaydı. Daha sonra okul öncesi ile ilgili yasa ve yönetmelikler çıkmıştır. 1966 yılında Anaokulları yönetmeliği resmî gazetede yayınlanmış ve aileler isteğe bağlı olarak çocuklarını okul öncesi eğitime

gönderebilmişlerdir.1973 yılında Milli Eğitim Temel Kanunu ile günümüzde olan duruma gelmiş ve milli eğitim sisteminin içerisinde yer almıştır.

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN ÖNEMİ ve GEREKLİLİĞİ

Okul Öncesi Eğitimin Önemi

Erken Çocukluk Eğitimi; zorunlu eğitime kayıtlı olmayan 36-72 aylık çocukların eğitimini kapsar. Okul öncesi kurumlar, uygun fiziksel yeteneklere sahip örgün ve yaygın kurumlarda hem bağımsız anaokulları hem de anaokulu sınıfları olarak kurulur. Erken Çocukluk Eğitimi; Çocuğun fiziksel, zihinsel, duygusal, psikomotor, sosyal ve sözel gelişiminin neredeyse tamamlandığı, kişiliğinin oluştuğu ve çocuğun sürekli değiştiği süreçtir. Sağlıklı bir ortamda büyümeye devam etmek çok önemlidir. baştan çevre. Sağlıklı ve arzu edilen davranışlara sahip çocuklar yetiştirmek, onların gelişim özelliklerini ve bu özelliklere karşılık gelen ihtiyaçlarını bilmeye bağlıdır. Erken çocukluk gelişimi ile birlikte, okul öncesi eğitim artık sadece bir ebeveyn meselesi değildir.

Çocukların seviyesine uygun eğitim programı ile ilkokula hazırlayan bu okulların çocuk psikolojisi üzerinde olumlu etki oluşturabilmesi öğretmeninden idarecisine, çalışan personelinden yiyeceği gıdanın kalitesine kadar her şeyin önemi vardır.

Okul öncesi eğitimde çocuklar paylaşmayı, işbirliği yapmayı, sosyalleşmeyi ve ilkokula hazırlık için birlikte çalışmayı öğrenirler. Okul öncesi eğitimin amaçlarından biri de öğrenmeye karşı ilgi uyandırmak ve çocukların var olan becerilerini görünür kılmaktır. Bu dönem, çocukların öğrenmeye en yatkın oldukları dönem olarak kabul edilir. Doğru fiziksel ve sosyal ortamda, sağlıklı etkileşim ortamında yetişen çocuklar daha hızlı ve başarılı bir gelişim sergilerler. Eğitimin ilk adımı olan okul öncesi, gömleğin ilk düğmesinin doğru iliklenmesi gerekir. Eğitim, öğrenci-öğretmen-veli üçgeninden oluşur ve çocuk ne kadar bilinçli ve sağlıklıysa, çocuk o kadar stabildir. Erken çocukluk eğitiminin rolü, eğitim ve sonraki yaşam başarısı için sağlam bir temel sağlamada bilimsel olarak kanıtlanmıştır. Anaokulu ortamı, aileden ve anneden ilgi ve sevgi gördükten sonra çocuk için yepyeni bir dünyadır. 3 yaşına geldiğinde, bir çocuğun beyni bir yetişkininkinden 2,5 kat daha güçlüdür. 6 yaşına kadar, bir profesörden iki kat daha hızlı.

Okul öncesi eğitim kurumları toplumun temel yapısını oluşturan;

- ✓ Saygı, sevgi, paylaşma, işbölümü, sorumluluk
- ✓ Sosyal ortam oluşturma açısından çocuğunuzun geleceğine hazırlanmak için en güvenli ortamdır.

Hepimizin bildiği gibi, üç ila altı yaş arasında birçok gelişimsel değişiklik meydana gelir. Normal gelişim gösteren bir çocuk birçok motor beceri kazanır ve yaklaşık altı yaşına kadar çeşitli fiziksel becerileri kullanmaya başlar. Bilişsel gelişim açısından, fiziksel ve sosyal çevresi hakkında derin bir bilgi geliştirmeye ve çevresindeki olayları anlamaya başlar.

Okul Öncesi Eğitim Neden Gereklidir

- ✓ Çocukta zekâ gelişiminin %70'lik kısmı 7 yaşına kadar tamamlanır ve öğrenme becerisi bu yaşta gelişir.
- ✓ Çocuğun sağlıklı ilişkiler kurması, kültürel değerlerini öğrenmesi ve sosyalleşmesi bu yaşta gelişir.
- ✓ Bu dönemde yaşanabilecek tüm olumsuzluklar çocuğun bütün yaşamını olumsuz yönde etkiler.
- ✓ Farklı kültürlerden veya toplumsal yapılardan gelen çocuklar okul öncesi eğitim kurumlarında ortak bir paydada bir araya gelirler ve kendilerine güven duygusunu da bu kurumlarda kazanmaya başlarlar.
- ✓ Güzel konuşma özelliğini öğrendiği bu yaşta dilini doğru ve yanlışsız kullanmayı bilir.
- ✓ Okul öncesi eğitim zorunlu eğitim olup, aile desteği tek başına yeterli değildir, çocukların akranları ile birlikte kalabilecekleri, fiziksel ve zihinsel gelişimlerini sağlıklı bir şekilde sürdürebilecekleri bir ortamdır. Özetle okul öncesi eğitimin teşviki ile ilgili olarak şunlar söylenebilir. Aileler ve eğitimciler ile işbirliği içinde okul öncesi eğitim. Çocuğun daha yaratıcı, ileriye düşünen, yeni ürünler yaratan ve kendi amaçları doğrultusunda çevreyi yöneten özerk bir birey olarak gelişimine katkı sağlar. Ayrıca anaokulundan sonra ilkokula başlayan çocukların sosyal çevreye ilk girebilmeleri için şu becerilere sahip olmaları gerekir: B. Sosyal beceriler, kurallara uymayı, kendini tanıtmayı, duygu ve düşüncelerini uygun bir dille ifade etmeyi, başkalarını dinlemeyi ve anlamayı, arkadaş edinmeyi içerir. Ayrıca çocuklara okul öncesinde okuma ve yazma becerisi kazandırmayı hedefleyen okul öncesi etkinlikler de gerçekleştirilmiştir. Bu yaştaki çocuklar doğal olarak keşfetme ve öğrenme eğilimindedir. Öğrenme erken yaşta başlar ve yaşam boyu devam eder. Çocuklar okula başlamadan çok önce, ilk andan itibaren büyük bir şevkle öğrenir ve keşfederler. Aktif olarak çevrelerini keşfederler, iletişim kurmayı öğrenirler ve çevrelerinde gördükleri hakkında fikirler oluşturmaya başlarlar.

Okul öncesi beyin gelişiminin en yoğun ve hızlı olduğu dönemdir. Beyin gelişimi çocuğun bilişsel, dil, sosyal-duygusal ve motor gelişimi için güçlü bir altyapı oluşturur. Bu nedenle çocukların yaşamın ilk altı yılında bu kadar hızlı büyümeleri, sözel, bilişsel, sosyal, duygusal ve motor becerilerinin inanılmaz bir hızla gelişmesi, kişinin potansiyelini gerçekleştirmesinin ve toplumun üretken bir üyesi olmasının yolunu açar. Çevresel etkilerin bir çocuğun beyin gelişimi üzerinde olumlu etkileri olabilir, ancak bazı olumsuz çevre koşulları da istenmeyen etkilere neden olabilir. Sağlıklı beyin gelişimi, okul öncesi yıllarda sağlıklı beslenme, zengin ve teşvik edici bir çevreye maruz kalma ve yeni öğrenme fırsatları gerektirir. Ortam ne kadar teşvik edici olursa, çocuğunuz o kadar hızlı gelişecek ve öğrenecektir. Ancak, erken çocukluk dönemini uyarılardan yoksun, yetersiz duygusal ve fiziksel destek sağlayan ve yeni öğrenme fırsatları yaratmayan bir ortamda geçirmek çocuğun beyin gelişimini olumsuz etkiler. Bu durum çocuklarda dil, bilişsel, sosyal-duygusal ve motor gelişim geriliklerinin yanı sıra davranış sorunlarına da yol açmaktadır. Erken çocukluk deneyimleri, çocukların okul, öğrenme ve yetenekleri hakkında geliştirdikleri tutumları belirler ve okul başarısını etkiler. Okul öncesi dönemde olumlu deneyimler yaşayan çocukların okula, öğrenmeye ve kendi performanslarına karşı olumlu tutumları vardır. Erken çocukluk döneminde yaşanan olumsuz yaşantılar, çocuğun tüm eğitim hayatını etkileyen sorunlara neden olabilir. Olumsuz okul öncesi deneyimleri olan çocukların daha düşük benlik saygısı, daha düşük okul ve okul dışı performansları ve daha fazla davranış sorunları olduğu bilinmektedir. Çocukların büyümesi, gelişmesi ve öğrenmeye karşı olumlu tutumlar geliştirmesi için onlara uygun bilişsel uyarılar, zengin sözel etkileşimler, olumlu sosyal-duygusal deneyimler sunulmalı ve bağımsızlıklarını güçlendirmelidir. Bu da ancak sağlıklı bir ev ortamı ve nitelikli okul öncesi eğitim ile mümkündür.

Okul Öncesi Dönemde 3-6 Yaş Arası Çocukların Gelişim Özellikleri

Gelişim

Çocuk gelişimi; öğrenme, anlama, dinleme, konuşma, başkalarıyla ve kendisiyle ilişki kurma, yürüme, el hareketleri, oyun oynama gibi işlevleri içeren bir süreçtir. Anne karnında başlar ve yaşam boyu devam eder. Gelişim dört gelişim alanında gerçekleşir: bilişsel, fiziksel (motor), duygusal-sosyal ve dil-gelişimsel alanlar. Bu alanlardan birindeki olumlu ya da olumsuz bir etki, diğer gelişim alanlarını da etkileyecektir.

Bilişsel Gelişim

Bu aşamada çocuk sözel ve sembolik düşünme becerisi kazanır. Sembolik muhakeme; kavram geliştirme, dil, jestler, yaratıcılık, resim yapma ve diğer sanatsal faaliyetlerin temelini oluşturmakta ve oyunlara da yansımaktadır. Çocuklar çeşitli nesnelere hayal ettikleri gibi kullanır ve oynarlar Ben merkezilik, zamanın zihniyetinin tipik bir örneğidir. Başkalarının duygularını ve ihtiyaçlarını tanımaktan aciz olduğunuzu gösterir. Bu dönemin sonlarına doğru yetenekleri başkalarının ne hissettiğini ve düşündüğünü geliştirmeye başlar.

3-4 yaş

- ✓ Nesnelere arasındaki ilişkileri anlayabilir ve atamalar yapabilir.
- ✓ Uzun ve kısa arasında ayırım yapın.
- ✓ Basit ve özel görevler oluşturabilirsiniz (örneğin yiyecek, giyecek, hayvanlar).
- ✓ 10'a kadar sayabilir
- ✓ 6 parçalı bir yapboz yapar
- ✓ Bir kare çizebilirsiniz
- ✓ Benzerlikleri ve farklılıkları tanıyın.
- ✓ 3 renk isimlendirilebilir
- ✓ 3 şekil isimlendirilebilir (kare, üçgen, daire)

4-5 yaş

- ✓ Kısa dizeler, tekerlemeler tekrarlanabilir
- ✓ Ağır ve hafif nesnelere ayırt edebilir
- ✓ Duyduklarının bazı ana noktalarını tekrar edebilir
- ✓ Portre çizebilir
- ✓ 20'ye kadar sayabilir

- ✓ 1'den 20'ye kadar sayıları tanır
- ✓ Sol ve sağ arasında ayırım yapın
- ✓ Adını yazabilir
- ✓ Basit labirentleri tamamlayabilir
- ✓ Haftanın gününü bilin
- ✓ Basit toplama ve çıkarma yapabilir
- ✓ 100'e kadar sayabilir.

Okul öncesi eğitim sayesinde çocuklar eşleştirme, sınıflama, gözlemlene ve değerlendirme gibi bilimsel süreç becerilerini kazanırlar. Yetişkinler için okuma, resim yapma, duyu ve düşünceleri yazma gibi etkinlikler dikkat, algı ve hafıza gibi bilişsel süreçleri destekler ve erken okuryazarlık gelişimine katkıda bulunur. Ulusal ve uluslararası düzeyde yapılan araştırmalar, erken çocukluk eğitiminin çocuklar, aileler ve toplumlar için önemli çıkarımlara sahip olduğunu göstermektedir. Örneğin, 17 yaşına kadar entelektüel gelişim için P 4 yaş, 0 4-8 yaş ve tersi 8-17 yaştr ve bu bilgi tek başına okul öncesi çağın anlamını açıklamak için yeterlidir.

Bedensel (Motor) Gelişim

Fiziksel (motor) gelişim, ömür boyu süren “motor” becerilerde meydana gelen davranışları kontrol etme sürecidir. Problem davranış; duyu organları, zihin ve kasların birlikte çalışmasıyla ortaya çıkar. Fiziksel (motor) gelişim tepeden tırnağa, içten dışa, büyükten küçüğe doğru gerçekleşir.

3-4-yaş

- ✓ Makas kullanabilir
- ✓ Zıpla, zıpla, topa vur, sessizc
- ✓ Kısa mesafeler koşun ve üç tekerlekli bisiklet sürün
- ✓ Merdivenleri çıkmak için bacak değiştirin
- ✓ Fırlatılan bir topu tutabilir
- ✓ İleri atlayabilir

4-5 yaş

- ✓ Tek ayak üzerinde 4-8 saniye durabilir
- ✓ Her iki ayak ileri ve geri zıplar
- ✓ Makasla eğik çizgiler ve daireler kesebilir
- ✓ Evler, insanlar ve ağaçlar çizebilirsiniz.

5-6 yaş

- ✓ Denge tahtasında yürüyebilirsiniz
- ✓ Bacak değiştirip zıplayabilirsiniz
- ✓ Kenarlığın içini boyayabilirsiniz.
- ✓ İp atlayabilir
- ✓ Motosiklet kullanabilir
- ✓ Kayabilir
- ✓ Modele bakarken harfleri ve karmaşık şekilleri kopyalayabilirsiniz.

Duygusal-Sosyal Gelişim

Çocuğunuzun fiziksel ve bilişsel gelişimi devam ederken sosyalleşmesi de devam eder. 3 ila 6 yaşları arasında çocuklar fiziksel, zihinsel ve kişilik açısından hızla büyürler. Aynı zamanda geçmişte kazandıkları güven ve bağımsızlığın yanı sıra çevrelerini genişletmekte ve keşifler yapmaktadırlar. Okul öncesi eğitimde çocuklar, ilköğretime hazırlanırken paylaşmayı, işbirliği yapmayı, sosyalleşmeyi ve işbirliği yapmayı öğrenirler. Ayrıca

arkadaşlarınızla olan çatışmaları ve sorunları nasıl çözeceğinizi, kendinizi ne zaman ve nasıl koruyacağınızı ve diğer çocukların haklarına saygı duyacağınızı da öğreneceksiniz. Bütün bunlar çocukların hayatta karşılaşabilecekleri sorunlara çözüm bulmalarına yardımcı olur ve problem çözme becerilerini geliştirir. Çocuğun kendine olan güveni sosyal ve duygusal olarak kendi görevlerini yapmak, problemlerin üstesinden gelmek ve kendi başına kararlar almak için gelişir. Kendine güvenen çocuklar kendilerini önemli, değerli, yetenekli ve başarılı insanlar olarak görürler. Bu dönemde çocuğun özellikle cinsellikle ilgili merakı ve çevresindeki dünyayı öğrenme eğilimi ortaya çıkar ve soruları en üst düzeye ulaşır. İlgi alanlarına yönelik suçlayıcı ve cezalandırıcı tutumlar, yaşam boyu öğrenmeyi ve girişimciliği engelleyerek sosyal ve duygusal sorunlara yol açabilir. problemler. Bu aynı zamanda çocuğun vicdanının geliştiği zamandır. Çocuklar artık dış dünyayı, ebeveynlerinden gelen disiplini içselleştirmeyi başarıyorlar. Uygun disiplin, doğru ve sağlam bir vicdanın gelişmesine yol açarken, suçlayıcı ve cezalandırıcı disiplin kişisel suçluluk duygusunun gelişmesine yol açar. Suçluluk duygusu, çocuğun hareketlerini, yeni şeyler öğrenmesini ve merakını sınırlar. Başka bir deyişle, bir girişimci olarak yeteneğinizi engeller. Vicdanın doğru gelişimi, toplumun kurallarına bağlı olan ancak kendisini gereksiz suçluluk duygusuyla sınırlamayan girişimci bir ruh üretir: düşünme özgürlüğüne sahip, hedefler koyan ve öğrenmeye açık. Özetle, şu anda bir çocuk.

- ✓ Doğruyu yanlış ayırt etmeye başlar (yalan).
- ✓ Diğer insanların duygularıyla ilgileniyorum.
- ✓ Cinsiyet ayrımcılığı. Her iki cinsle de arkadaş olur, ancak aynı cinsten olanlarla yakın arkadaşlıklar kurar.
- ✓ Arkadaşlarıyla vakit geçirmek istiyor.
- ✓ Arkadaşlarını seçer
- ✓ Kurallara uyum ve uygun.
- ✓ Suçlu hissediyorum.
- ✓ Yetişkinleri taklit edin. (yüz ifadeleri gibi)
- ✓ Onay için bekleyin. onay almak.
- ✓ Yersiz korkular olabilir. • Hayvanlara ve küçük çocuklara çok ilgim var.
- ✓ Küçük alımlar yapabilirsiniz.
- ✓ Sessiz kalmak istemiyorum. Saçını tarar ve dişlerini fırçalar.
- ✓ Kendi tuvaletini yapar.
- ✓ Ellerinizi ve yüzünüzü ıslatmadan yıkayabilirsiniz.
- ✓ Bu yaştaki çocuklar arkadaş edinebilir, grup oyunları oynayabilir ve birlikte çalışabilir.
- ✓ Basit ev işlerinde yardım.
- ✓ Çevrenizdeki insanlara “Günaydın, hoşçakalın” diyebilirsiniz.
- ✓ Sıraya girebilirsiniz.
- ✓ Sorumluluk alabilir ve sorumlu olabilir. • Kurallara göre hareket edebilirim.
- ✓ Duygularımı paylaşabilirim (üzgünüm, mutluyum).
- ✓ Oyunlar kurun ve kurallar belirleyin.
- ✓ Aileden uzakta olabilir (örn. okul).
- ✓ Çevresindeki yetişkinleri taklit edebilir.
- ✓ Eşyalarınızı ve oyuncaklarınızı paylaşın.
- ✓ En önemli duygusal ihtiyacınız sevilme, değer verilme ve değer görmektir. Annelerinden, babalarından ve öğretmenlerinden ne kadar çok ilgi ve sevgi görürlerse akıl sağlıkları o kadar iyi olur.
- ✓ İlgi odağı olmak için güçlü bir istek.
- ✓ Güçlü başarı arzusu. Gerçek başarıya ulaşamadıkları zaman, hayali başarılarıyla övünürler.
- ✓ Bu dönemde korku, öfke, kıskançlık, neşe, sevgi gibi duygular çocuğun gününü birbiri ardına doldurur. Duygusal durumlar hızla değişir.

Öz bakım Gelişimi

Çocuklarımızı büyütürken biz yetişkinlerin bakımına, ilgisine ve alakasına uzun süre ihtiyacı vardır. Çocuklarımıza kendilerine bakmayı gerektiği gibi öğretemezsek, onlar büyüdüklerinde bile bizden ilgi bekleyebilirler, bu kendine bakma becerisidir. Öz bakım becerileri (lazımlık eğitimi, temizlik, yemek yeme vb.) doğuştan gelen veya kazanılan davranışlar değildir. Çocuklar, entelektüel gelişim ve fiziksel olgunluğun yanı sıra öz bakım ve günlük becerileri geliştirir. Çocukların beceri kazanmasının iki yolu vardır. Önce yetişkinleri gözlemleyin ve onları rol model olarak kullanın. İkincisi, yetişkinlerin çocukları desteklediği süreçte gerçekleşir. Öğrenmenin en hızlı gerçekleştiği okul öncesi dönemde çocuklara kazandırılan öz bakım becerilerine ilişkin temel bilgi ve alışkanlıklar, sağlıklı insan gelişimi ve bağımsızlığın yolunu açar. Kendi kendinize yetin, sosyal olarak kabul edilebilir olun ve ileriki yaşamda olumlu davranışlar sergileyin. Çocuğunuza bu kritik dönemin başında iyi ve doğru alışkanlıklar kazandırmaya çalışmak çok önemlidir. Çünkü bu alışkanlıkların kazanılması ve sosyal gelişimin hızla ilerlemesi, çocuğun akranları tarafından kabul edilmesini daha önemli hale getirir. Çocuğun kendi ihtiyaçlarının karşılanması, temiz, yaşına uygun giysiler giydirilmesi, yemek yeme etkinlikleri sırasında yaşından beklenen davranışları sergilemesi bu kabullenmeyi artırmaktadır. Özellikle erken çocukluk döneminde çocuklara bu alışkanlıkları öğretmek çok önemlidir. Aksi halde çocuklar ileriki yaşlarda sosyal hayatlarında pek çok sorunla karşılaşabilir, sosyal ve duygusal sorunlar yaşayabilirler.

Yaşlara göre öz bakım becerileri şu şekilde belirtilebilir:

3-4 yaşındaki çocuklarda;

- ✓ Yalnız yiyor.
- ✓ Giysilerin önünü ve arkasını ayırt edin.
- ✓ Yardımsız olarak düğmeleri açık veya bağcıklı giysiler giymek.
- ✓ Tuvalet ihtiyacım olduğunda kendim giderim.
- ✓ Burnunuzu bir mendille silin.
- ✓ Kendi eşyalarını toplar.

4-5 yaşındaki çocuklarda;

- ✓ Giysilerdeki büyük düğmeleri çıkarın.
- ✓ Ceket ve hırkaları uygun askılara asın.
- ✓ Yardım alarak saçlarını tarar.
- ✓ Ayakkabılarını bağla ve selam ver.
- ✓ Ellerinizi kullanmadan yüzünüzü ve ellerinizi yıkayınız.
- ✓ Diş fırçalamak.
- ✓ Masa kurallarına uyar.
- ✓ Gıda ile ilgili kapları uygun şekilde kullanın.
- ✓ Ev işlerine yardım etmek vb.

5-6 yaşındaki çocuklarda;

- ✓ Günlük görevlerimizin sorumluluğunu alır ve yerine getiririz.
- ✓ Sokaklarda tek başına yürür.
- ✓ Kendisi giyinir ve soyunur.
- ✓ Giysilerinin düğmelerini çözüyor.
- ✓ Ayakkabılarını bağlayacak.
- ✓ Saçını taramak
- ✓ Kendi yiyor; sofrayı takımını bir yetişkin gibi nasıl kullanır
- ✓ Bıçak kullanmak.

- ✓ Yemek tabakları veya servis tepsileri taşımak
- ✓ Diş fırçalamak.
- ✓ Ellerini yıkar ve yüzünü kurular.
- ✓ Tuvalet ihtiyaçlarınızı kendiniz karşılayın.
- ✓ Lütfen hava şartlarına uygun kıyafet seçiniz.

Dil Gelişimi

Bu süre zarfında çocukların kelime dağarcığı gelişir. Görüş ve düşüncelerini ifade etmek için dili etkili bir şekilde kullanırlar. Ek olarak, kelimeleri anlamalarını geliştirecektir. Okul öncesi etkinlikler, öğretim için bir temel olarak uygun dil kullanımını sağlar.

3-4 yaş

- ✓ Cümlelerin sonundaki soru eklerini doğru kullanabilmekte
- ✓ Sık kullanılan nesnelere ne yapacağını söyleyebilmekte
- ✓ Gelecek zamanı kullanabilmekte
- ✓ Ardışık iki olayı kısa bir cümleyle açıklayabilmektedir.

4-5 yaş

- ✓ Pasif cümleler kullanın
- ✓ Bileşik cümleler kullanın (Ben topa vurdum ve top yola çarptı)
- ✓ Nesnelerin üstünü ve altını bulabilir
- ✓ Saçma sapan fotoğrafları çekebilme ve yardımla açıklayabilmektedir.

5-6 yaş

- ✓ Zıtların karşılaştırmasında son sözü söyleyin. (örneğin yazın sıcak, kışın sıcak...)
- ✓ tanıdık bir hikaye anlatın Tekerlemeleri tanıma
- ✓ Karmaşık cümleler kurabilir
- ✓ bana adresini veriyor
- ✓ telefon numaramı söyleyebilirim
- ✓ Basit fıkralar anlatabilir
- ✓ Günlük deneyimleri tanımlayabilir
- ✓ Kelimeleri tanımlayabilir
- ✓ Dünü ve yarını akıllıca kullanmayı öğrenin
- ✓ Yeni veya alışılmadık kelimelerin anlamını sorun
- ✓ Kendinizi kolayca ifade edebilir, rahat iletişim kurabilirsiniz.
- ✓ Çocuklar şarkı söylemeyi, kafiye yapmayı ve ezberlenmiş şiirleri okumayı severler.
- ✓ Zıt anlamlı ve eş anlamlı kelimelere örnekler veriniz.
- ✓ Basit kısa hikayeler anlatabilir. • Neden diye soran cümleler kurun.
- ✓ Adını ve soyadını verebilir ve ailesini tanıtabilir.
- ✓ Drama oyunları ile ilgileniyorum. Hayvan tasvirlerine ve şarkılara ilgi devam ediyor.
- ✓ Yetişkinler gibi giyinmiş, evcilik oynayan kızlar
- ✓ Erkekler, araba kullanma, dümencilik, askerlik gibi oyunlar oynamaya Eğilimlidirler.
- ✓ Böcekler ve diğer hayvanlara ilgi.

Bu aşamadaki çocuklar çevrelerine uyum sağlarlar. Kendini kolayca ifade edebilir ve problem çözme becerisi geliştirir. Soyut düşünme yetenekleri pek gelişmemiştir, bu nedenle bazı kavramların anlamını anlayamayabilir. Olayı kendi bakış açımızdan değerlendirin.

Moral Gelişimi

- ✓ Ebeveynlerin beğenileri ve hoşlanmadıkları doğru ve yanlış algılarını değiştirir.
- ✓ Davranışlarının yetişkinler tarafından değerlendirilmesine değer verirler ve kusurlu görünmekten endişe duyarlar.
- ✓ "Başkalarını incitmek iyi değildir" gibi genel değer yargılarında bulunabilir. Bu süre zarfında çocukları iyi ve kötü davranışlarla tanıştırmak faydalıdır.
- ✓ Arkadaşlık İlişkilerinin Gelişimi
- ✓ Bu yaşta gruplar halinde oynayabilir.
- ✓ Arkadaşlıklar kısa ömürlüdür.
- ✓ Genellikle en yakın arkadaşlarını seçerler.
- ✓ Zengin fakir ayırımına dikkat etmezler. Ama diğer sınıflara, okullara ve çocuklara karşıdır.
- ✓ Çocuklar akranlarının kıyafetlerini, sözlerini ve zevklerini taklit eder. Yarışmaya katılıyorum. Sosyal statü kazanmak için güç gösterirler. Eşyalarını ve aile üyelerini gösterirken görülüyorlar.

Aile İlişkilerinin Gelişimi

- ✓ Aile büyükleriyle ve suçla yüzleşmek.
- ✓ Çoğu zaman bireysellik göstermek ve kendi ayakları üzerinde durmaya çalışmak için inat, inat ve itaatsizlik vardır.
- ✓ Yaşlıların her şeyi daha iyi bildiğini ve daha iyi yaptığını düşünürler.
- ✓ Rol model olarak anne ve babasını seçer.
- ✓ Gününün çoğunu okulda geçiriyor ama ebeveyn sevgisine ve ilgisine çok güçlü bir ihtiyacı var.

Öğretmen İlişkilerinin Gelişimi

- ✓ Çocuklar öğretmenlere büyük ilgi ve hayranlık gösterirler. Kendini memnun etmek için elinden geleni yapar.
- ✓ Şikayet noktaları genellikle öğretmenlerin dikkatini çekmek için yapılır.
- ✓ Eleştirinin çocuklar üzerinde büyük etkisi vardır. Alay ve şakalarla dolu.

Kazandırılması gereken davranışlar:

- ✓ Eşyalarını pak ve tertipli kullanma,
- ✓ Yatağını düzeltme,
- ✓ Kıyafetlerinin kendisinin giymesi ve çıkartıklarını katlayıp yerine koyması,
- ✓ Sabah temizliğine dikkat etmesi, dişlerini fırçalaması,
- ✓ Oyuncaklarını toplaması,
- ✓ Kardeşleriyle iyi ilişkiler arasında olması,
- ✓ Büyüklerine karşı saygılı olması,
- ✓ Annesine yapabileceği ev işlerinde destek olması,
- ✓ Verilen ödevi zamanında yapması,
- ✓ Eve gelen konuk çocuklarına iyi davranması,
- ✓ Oyuncaklarını paylaşması,
- ✓ Vaktinde yatma ve uyuma,
- ✓ Tuvalet temizliğine dikkat etme,

- ✓ Problemlerini rahatça söylemesi,
- ✓ Okula ahenk sağlama,
- ✓ Evini, okulunu, yakın çevresini tanıma,
- ✓ Temel insan ilişkilerinde iyi mi davranacağını bilme,
- ✓ Toplumsal değerlere karşı müspet bir tasarruf geliştirme,
- ✓ Sağlık kuruluşlarını bilme,
- ✓ Trafik kurallarını bilme,
- ✓ Toplu yaşama kurallarını bilme,
- ✓ Doğayı sevmeye,
- ✓ Boş zamanlarını iyi değerlendirme,
- ✓ Zaman terimini bilme,
- ✓ Okuma ve dinlenme becerisi kazanma,
- ✓ Türkçeyi doğru kullanma,
- ✓ Okuma alışkanlığı kazanma,
- ✓ Günlük hayatta kullanılan toplama ve çıkarma yapma,
- ✓ Zihinden hesaplar yapma,
- ✓ Seviyeye müsait mesele çözme,
- ✓ Varlıklar arasındaki ilişkiyi kavrama,
- ✓ Sesini doğru kullanma,
- ✓ Duygu ve düşüncelerini resimle anlatım etme,
- ✓ Artık malzemeleri kullanarak fotoğraf yapma,
- ✓ Günlük işlerim yürütecek kuvvet, Çeviklik ve dayanıklılık kazanma,
- ✓ Sağlıklı gelişme ve büyüme ile alakalı kuralları öğrenme,
- ✓ Oyunları kurallarına bakılırsa oynama.

Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Sınıf Ortamı ve Donanımın Yeri Önemi

Sınıf ortamı çok amaçlı bir alandır. Bu ortamlar en az 3-4 çocuğun oyun oynayabileceği 'aktivite merkezleri' adı verilen eğitim köşelerinden oluşmaktadır. Sınıf geniş ve aydınlık olmalıdır. Raflar ve mobilyalar öğretmenin çocukları gözlemlemesini engellememeli, sınıfı her açıdan görebilmeli ve oyun kararları verebilmelidir. Odada bırakılan boş alan, oyuncakların ve malzemelerin çeşitliliği çocukların birbirlerine karşı davranışlarını etkiler. Küçük, karmaşık bir oyun alanında çocuklar aktif olarak birbirlerine yaklaşır ve gerilir. Bu bakımdan geniş bir oyun alanı çocuklarda sakin davranışı geliştirmek ve pekiştirmek için önemlidir. Sınıf tasarımı profesyonelce yapılmalıdır. Etkinlik köşeleri çocuklar için ilgi çekici ve karmaşık olmamalı, her köşede geniş bir çalışma alanı olmalı, materyallere erişim zorlanmamalı ve renkler, araç-gereç ve düzenleme çocuğun estetiği takdir etmesine yardımcı olmalıdır. Her sınıfın girişinde bir vestiyer, bu bölümde çocuk dolabı ve askıları, lavabolu tuvalet ve her sınıf için küçük bir kiler olması çok uygundur. Resim, kitap köşeleri, bulmacalar ve manipülasyon oyuncakları daha fazla ışık alacakları yerlere yerleştirilmelidir. Yerden tavana yükseklik en az 2 metre 70 cm ve çocuk başına düşen alan 1,5 metrekare olmalıdır. Grup içindeki ortam, ev atmosferine uygun olmalıdır. Öğretim materyalleri ile birlikte alanlar, çocuklar arasındaki ilişkileri geliştirmelidir. Her konu için program hedefleri belirtilmelidir. Oyun alanları, çocukların kendilerini yönetebilecekleri büyüklükte olmalıdır. Açık havada tırmanma ve binicilik ekipmanları, çocukların koşmasına, top oynamasına, açık hava etkinliklerinin keyfini çıkarmasına ve sosyalleşmesine olanak tanır. Hava güzel olduğunda kapalı mekanlarda yapılabilecek pek çok aktivite açık havada da yapılabilir. Fiziki mekan, her çocuk için yeterli alan olacak şekilde tasarlanmalı ve aynı yaştaki çocukların aynı aktiviteleri yapma isteği engellenmeyecek şekilde tasarlanmalıdır. Daha küçük çocuklu gruplar için daha büyük çocuklar başka bir zamanda dışarı çıkarılabilir.

Çocukların birbirleriyle nasıl ilişki kurduklarını ve etkinliklere nasıl katıldıklarını gözlemleyerek yeterli alana sahip olup olmadıklarını anlayabiliriz. Ortam çekici ve renkli olmalıdır. Çocukların çalışmalarını (fotoğraf vb.) sergileyebilme. Ancak çocukların karşılaştırması için başka resimler ve çizelgeler de asılmalıdır. Ayrıca, çocuklar başkalarını rahatsız etmeden bir etkinlikten diğerine geçebilmelidir ve bunu yaparken diğerlerine müdahale etmemeli veya onları engellememelidir. İyi organize edilmiş bir alan, çocuklar ile malzemelerin aktif kullanımı arasında pozitif bir ilişkiyi teşvik eder. Fiziksel alanın ve malzemelerin kalitesi, çocukların birçok düzeyde faaliyette bulunmalarını sağlar, ancak aynı zamanda yetişkin-çocuk ilişkisinin kalitesini de etkiler. Bu nedenle iç ve dış çevre güvenilir, temiz ve çekici olmalıdır.

Eğitim ortamı tasarlanırken fiziksel ve duygusal ortamın güvenli bir şekilde oluşturulması gerekir. Çocukların ihtiyaçları hem bireysel olarak hem de grup olarak değişir, bu nedenle yetişkinler dersleri düzenlemek için yeni materyaller kullanmalı ve dersleri tasarlarken bu çocukların ihtiyaçlarını dikkate almalıdır. Hedefe yönelik ve üretken oyunlar sınıfa entegre edilmelidir. Çocuklar anaokuluna girmeden önce farklı yerlerde farklı davranışlar sergilemeleri gerektiğini öğrenmişlerdir. Bu nedenle okul öncesi öğretmenleri, çocukların sınıfları ve eğitim ortamları için materyaller hazırlar ve onların eğitim ortamından beklentilerini eylemleriyle anlarlar.

Okul Öncesi Eğitimin Yaratıcı Düşünme Becerilerine Etkisi

Çocukların gelişiminde okul öncesi dönem çok önemlidir ve bu dönemde eğitim çocukların gelişimine destek olmaktadır. Birçok becerinin yanı sıra yaratıcı düşünme becerisi konusunda da okul öncesi eğitimin büyük etkileri vardır. İnsan yaşamının ve gelişiminin temelini meydana getiren yaratıcılık, sadece sanatla ilgili olmayan, yaşam boyu devam eden bir yetenek olarak açıklanmış ve "kendini ifade etme, zekâ ve hayal gücünü kullanma kapasitesi" olarak tanımlanmıştır. Her insan bir miktar yaratıcılığa sahiptir ve bireyin yaratıcılık seviyesi geliştirilebilir. 'Buluşçu, yenilik arayan, eski sorunlara güncel çözümler bulan ve özgün düşüncelerin üretilmesini sağlayan' düşünce biçimine 'Yaratıcı Düşünce' denir. Özgür ve üretken bir süreç olan yaratıcı düşünce; çocukların yeni fikirler üretmesini, hayal gücünü kullanmasını ve yenilikçi çözümler aramalarını sağlar.

Okul öncesi eğitimi alan çocuklar yaratıcı düşünme becerileri bakımından incelendiğinde sorulara daha çabuk cevap verdikleri görülmüştür. Bunun aksine okul öncesi eğitimi eğitim almayan çocukların daha geleneksel oldukları; farklı ve yaratıcı çözüm yolları kullanmada diğerleri kadar atak olmadıkları fark edilmiştir. 7-8 yaş grubu çocuklar incelendiğinde okul öncesi eğitimi alan ve almayan çocuklar arasında büyük farklar olduğu ortaya çıkmış ve alanların almayanlara göre daha yaratıcı olduğu gözlemlenmiştir çünkü okul öncesi dönemde verilen eğitim çocukların hayal gücünün gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Ayrıca çocukların yaratıcılığı ve hayal gücü, öğretmenin sahip olduğu sezgi ve hayal gücünden de olumlu etkilenmektedir. Bu nedenle eğitimci de çocukların yaratıcılık yeteneğinin gelişiminde en önemli faktörlerdendir. Sonuç olarak, okul öncesi eğitimin yaratıcılığın desteklenmesinde önemli katkıları vardır.

Taklit, yaratıcılığın gelişimi için çok önemlidir. Çocuklar doğumdan itibaren duydukları sesleri, gördükleri hareketleri ve bazı değerleri taklit ederler. Oyunlarında yetişkinlerin konuşma tarzını, davranışlarını ve mimiklerini taklit etmeye başlar. Ancak burada çocuğu istenmeyen modellerin etkisinden korumak gerekir. Çocuklar çevrelerindeki insanları taklit ettikten sonra kendi dünyalarını yaratmaya, hayal güçlerini geliştirmeye ve çevreden gördüklerini ekleyerek yaratıcılıklarını kullanmaya başlarlar. Okul öncesi çocuklar, ifade tarzlarında en yüksek yaratıcılık seviyelerine ulaşırlar: resim yapma, yaratıcı hareket, hikaye anlatma ve dramatizasyon.

Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık Eğitimi Neden Gereklidir?

Yaratıcılık doğuştan getirilen bir özelliktir ve öğrenilebilecek bir özellik olmayıp desteklenip, geliştirilecek bir özelliktir. Doğduğu andan itibaren uygun bir fiziksel çevre, gitmiş olduğu okul öncesi kurum ve ona uygulanan program ve bu alanda özenle yetiştirilmiş personelle bu yeti geliştirilebilir.

Yaratıcılık eğitimi almak çocukların;

- ✓ Karşılıklarına çıkan fırsatları değerlendirmelerine,
- ✓ Karşılıklarına çıkan zorlukları yenmek için yeni çıkış yolları bulmalarını,
- ✓ Sorgulayıcı olmalarını ve soru sormalarını,
- ✓ Merak edip araştırmalarını ve sınama yöntemlerini kullanmalarını
- ✓ Hayal güçlerini geliştirmelerini,
- ✓ Yeni ve değişik buluşlar ortaya koymalarını,
- ✓ Dikkatlerini daha uzun süre tutabilmelerini,

- ✓ Ayrıntılara dikkat etmelerini,
- ✓ Yeni oyunlar keşfedin,
- ✓ Çevrenizdeki şekilleri ve boşlukları görebilirsiniz.
- ✓ Kendinden emin, kendini gerçekleştiren ve bağımsız bir kişilik gelişimi.
- ✓ Kendinizi dış dünyaya, birlikte yaşadığınız insanlara ve diğer herkese açık tutabilirsiniz.
- ✓ Sadece bugüne değil, yarına da hazır olun.
- ✓ Dengeli, hevesli, zeki ve duyarlı olun.
- ✓ Duygu ve düşüncelerinizi çeşitli şekillerde ifade edin.
- ✓ Katılmaya cesaret edin, yeni deneyimler yaşayın,

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE AİLE KATILIMININ ÖNEMİ

Aile Katılımının Tanımı

Aile katılımı; çocuğun gelişimi, öğrenmesi, okuldaki ve hayattaki başarısı için vazgeçilmez bir güçtür. Katılımcı ailelerin çocukları; daha sağlıklı, daha bilgili ve daha sorumlu insanlar olma ihtimalleri daha yüksektir. Aile Katılımının Amacı Okul ve ev arasındaki koordinasyon ile çocukların gelişim ve eğitimde birlikte hareket etmelerini sağlamayı ve bu sürece destek olmayı amaçlar. Okullar ise eğitim görevlerini yerine getirirken ev ortamının çocuklar üzerindeki etkisini kabul etmeli ve buna göre hareket etmelidir. Bu görev aynı zamanda ebeveyn katılımının önemini vurgulamaktadır. Okul öncesi dönemde aile, çocuklara çevrelerini tanıma ve farklı deneyimler yaşama fırsatı veren temel kurumdur. Çocuklar temel öğrenme için ihtiyaç duydukları deneyimleri ailede kazanırken, okul öncesi kurumlarda bu davranışlarını pekiştirme ve zenginleştirme fırsatları bulurlar. Aile katılımı, herhangi bir okul öncesi programın önemli bir parçasıdır ve aileler, çocuklarını daha iyi tanımak ve program hakkında bilgi sahibi olmak için bu kurumda verilen eğitimin devamına sistematik olarak dahil edilmelidir.

Aile katılımı; aileleri desteklemek, eğitime katılımını sağlamak, çocuğun deneyimini ve gelişim dönemleri ile kurumlar arasındaki devamlılığını sağlamak, ebeveyn katılımı ve desteği ile programları zenginleştirmek planlı bir yaklaşımdır. Ayrıca bilgi paylaşın, arkadaşlarınızla iletişim kurun ve kendinizi okul ve sınıf ortamına alıştırmak. Görünmez Program, temel bir kurum ve çocukların dünyaları arasında bir tutarlılık bağıdır. Ev ve aile ortamı da dahil olmak üzere çocuklarına daha geniş bir bakış açısına sahip olduklarından, çocuklarının ihtiyaçlarına, stres faktörlerine ve evle ilgili değişikliklere karşı daha duyarlı olurlar, çocuklarının ve ailelerinin ihtiyaçlarını daha iyi anlarlar. -Hassas yöntem. merkez yolu. Ebeveynler, öğretmenlere yardımcı olabilecek özel bilgi ve becerilere sahip olabilir. Evler ve eğitim kurumları arasındaki bu işbirliği, iletişim ve katılım planlı bir şekilde yönetilir ve hem ebeveynlere hem de öğretmenlere çocuklarının gelişimsel ihtiyaçlarını karşılama fırsatı verir.

Öğrenci Açısından Aile Katılımının Faydaları

Çocuğu mutlu, başarılı ve huzurlu bir insan olarak yaşamaya hazırlamak. Çocukların okul ve ev arasında sergileyebilecekleri farklı eğitim tutumlarını etkisiz hale getirir. Evin devamı olan okulda güvenli bir ortamda daha iyi bir öğrenme ortamı yaratır.

Aile Açısından Aile Katılımının Faydaları

Ebeveynlikteki rolünüzün önemini kabul edebilmek.

Çocukların gelişimine çeşitli açılardan katkıda bulunmak.

Bu konuda kendine güven duyabilmek.

Kendi ilgi yetenek ve becerilerinin farkına varıp öğrenebilmesi bu konuda deneyim kazanması.

Çocukla sağlıklı iletişim kurabilmek.

Çocuğuyla birlikte fazla zaman geçiremediğinden dolayı duydukları suçluluk duygusunun önüne geçebilmek.

Yeni beceriler, deneyimler, kazanımlar kazandırabilmek.

Öğretmenler Tarafından Aile Katılımı Nasıl Sağlanmalıdır?

Öğretmenlerin de çok iyi bildiği gibi eğitim ailede başlayıp okulda devam eden bir süreçtir ve aileler bu sürece etkin olarak katıldığında ancak hedeflediğimiz araştıran-soran-sorgulayan çocuk kişiliğine ulaşmak mümkün

olacaktır. Bu nedenle velileri aylık bültenler veya ara iletişim yazıları ile eğitimin içine katmak çok faydalı olmaktadır. Çünkü bu sayede hem öğrencimiz sorumluluğunu yerine getirme hem de arkadaşları arasında kendini rahatlıkla ifade edebilmeyi ve özgüvenini geliştirmeyi öğrenecektir. Ailenin çocuğun eğitimi üzerindeki sorumluluğu ve yetkisi, okul öncesi eğitimde planlı aile katılımı faaliyetleri ile sürekli ve etkili bir şekilde şekillendirilebilir. Ailevi yükümlülükler, öğretmenin çocuğun yaşamına katılmasıyla sona ermez. Ailenin çocuk yetiştirme sorumluluğu devam etmektedir. Okula giden çocukların yetiştirilmesindeki sorumluluk sadece öğretmenlerde olmadığı gibi sadece ailelerde de değildir. Ailelerin ve öğretmenlerin çocukları bir takım olarak yetiştirmeleri onların gelişimlerini olumlu yönde etkiler. Aile destek programlarının okul öncesi eğitimle birleştirilmesi bütüncül her eğitimin etkisinin daha kalıcı olduğunu ortaya koymaktadır. Ailelerle yürütülen kapsamlı programların, yalnızca anne-babanın katıldığı eğitimden veya çocukları ev ve aile ortamından soyutlayarak verilen eğitimden daha başarılı olduğu gözlemlenmiştir.

Aile Katılımının Önemi

Okul öncesi kurumlarda okul-aile işbirliği, öğretmenlerin aileleri ve çocukları, ailelerin de okulu daha iyi tanınmasına yardımcı olur. Öğretmenin aileyi iyi tanınması çocuğun anlamasını kolaylaştırmada önemli rol oynar. Aile disiplini, kişilerarası iletişim ve çocuklara karşı ebeveyn tutumları bilgisi, öğretmenin çocukları değerlendirmesine yardım etmesine katkıda bulunur.

Yapılan inceleme ve araştırmalar, özellikle okul öncesi dönemde çocukların yetiştirilmesinde, çocuğun çok yönlü gelişimine katkı ve destek sağlayan bilgi ve becerilerin kazanılmasında ailenin aktif katılımının öğrenme ortamı için gerekli olduğu kanıtlanmıştır. Değişime olumlu katkı bilişsel gelişimini ve ilkökula hazır oluşunu desteklemek ve okul başarısını artırmak için onu barındıracak bir ev. Özellikle düşük gelirli ve erken ebeveyn olan evlat edinilmiş çocuklar. Ailedeki çocuklar, aile katılımından büyük ölçüde yararlanır. Bu nedenle öğretmenlerin çocuklarının okul dışındaki yaşamlarını öğrenmek için okuldan ayrılmalrı, anne babaların da çocuklarının okulda ne kadar zaman geçirdiklerini öğrenmek için okula gitmeleri gerekmektedir. Okul öncesi dönemde çocuğun gelişimi ve yetiştirilmesinde en aktif rol çocuğun ailesi tarafından oynanır. Bu nedenle aile katılımı araştırmaları, ailelerin çocukları ile birlikte olmalarına, onların ilgi ve yeteneklerinin keşfini ve gelişimini gözlemlenmelerine olanak sağlayan, gelişimlerine katkıda bulunmalarına önemli katkı sağlayan bir etkinliktir. çocuklarını yapmak. Bu çalışma sırasında aileler çocuklarının mutlu ve başarılı olmasını sağlamış, okul ve ev ortamı arasında bağ kurmuş, yeni beceriler öğrenmiş, daha bilinçli iletişimi desteklemiş, okulda ne yapılması gerektiğini öğrenmiştir. eğitim programları ve eğitimin kalitesi ve sürekliliği.

Aile Katılımında Öğretmenin Rolü

Aile katılımında öğretmenlerin rolü yadsınamaz bir gerçektir. Ebeveynlerle doğrudan iletişim kuran kişiler olarak öğretmenler, aile katılımının başlatılması, etkinleştirilmesi ve başarılı olması için en önemli kriterdir. Bu nedenle öğretmenlerin aile katılımına yönelik olumlu tutum ve davranışlara sahip olmaları gerekmektedir. Öğretmenler, aile katılımını sağlayacak bilgi ve becerilere sahip olmalıdır. Aile katılımının doğru planlanması ve uygulanması çok önemlidir. Aile katılımına ilişkin en başarılı çalışmalar, iyi organize edilmiş ve çeşitli roller sunan programlardır. Planlama yaparken, öğretmenler ebeveynlerinden ne gibi faydalar alacaklarına karar vermelidir. Ayrıca eğitim programını destekleyen tüm konular aile katılımını gerektirir, bu nedenle hangi konuların aile katılımına uygun olduğunun belirlenmesi gerekir. Okul öncesi eğitim, çocuğun doğumundan ilköğretime kadar olan tüm yaşantısını kapsayan bir eğitim sürecidir. 0-5 yaş arası bu dönem, çocuğun fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden hızla geliştiği, kişilik yapılarının oluşmaya başladığı, temel alışkanlıkları geliştirdiği kritik bir dönemdir. Aile katılımına dayalı bir yapıya sahip okul öncesi eğitim, aileyi eğitim sürecinin bir parçası haline getirir. Bu nedenle okul öncesi eğitim sürecinin çocuğun gelişim sürecini desteklemekle kalmayıp ailenin de eğitime aktif olarak katılmasını sağladığı unutulmamalıdır. Beş yıl, bir çocuğun gelişiminde çok önemli bir yer tutar. Bu nedenle, okul öncesi eğitimde aile katılımını sağlamak, çocuk gelişimi için önemli bir zorluktur. Okul öncesi programınız ne kadar hazırlanmış olursa olsun, ancak ailenizin desteği ile etkili olacaktır. Aile yaşamının programda planlandığı şekilde sürdürülmesi ile okul öncesi kurumlardaki çocukların davranışlarında kalıcı değişiklikler sağlanabilir. Aileler ve öğretmenler arasındaki işbirliği fikir ve bilgi alışverişini sağlar. Ayrıca evde eğitimi destekleyerek ve geliştirerek eğitimin kalıcı bir nitelik kazanması sağlanmaktadır. Eğitimde süreklilik ilkesi dikkate alındığında, okulların eğitim rolü aile katılımını da içermelidir. Okul-aile işbirliği özellikle anaokulu ve ilkökulda önemlidir. Okul çalışmalarına aile katılımı üzerine yapılan araştırmalar, aile katılımının öğrencilerin öğrenme çıktılarını iyileştirdiğini, katılımı, motivasyonu ve özgüveni geliştirdiğini ve okula ve öğretmenlere karşı olumlu tutumlar sağladığını göstermektedir.

Sınıf İçerisinde Aile Katılım Çalışmaları

Anaokulunda aklınıza gelebilecek her türlü oyun, deney, sanat etkinliği, okuma yazma hazırlığı yapabilirsiniz.

- ✓ Veliler sınıfa davet edilir ve çocuklara evde okudukları kitaplardan birini sınıfta okumaları istenir.Hikâyeden sonra çocuklarla sohbet edilir, hikâyeye tartışılır ve sorular sorulur.
- ✓ Hem meyvenin tanınması hem de meyvenin faydaları hakkında sohbet etmek ve portakal, elma gibi meyve sularını sıkılmak.
- ✓ Bu deneyde üç veli sınıfta çocukları ile birlikte yoğurt yapıp birlikte yediler.
- ✓ Ebeveynler, çocukların çocukken oynadıkları oyunları konuşmasına ve oynamasına izin verir (mevcut oyun olabilir).
- ✓ Ebeveynler çocuklarıyla aile ve çocukluk hakkında konuşur, aile sevgisi hakkında konuşur ve artık malzemelerle çocuklar ve aileler için bir çerçeve oluşturur.
- ✓ Veliler çocuklarının sınıfına bir film getirip sınıfta gözlerinin önünde patlamış mısır yapıp film izlerken yemek yerler.
- ✓ Vitray, ahşap boyama gibi sanat etkinlikleri yapabilirsiniz.
- ✓ Ebeveynler meyveleri ve faydalarını anlattıktan sonra meyveleri eğlenceli bir şekilde sunar ve çocukları ile birlikte yerler.
- ✓ Oyun Hamuru, çocuklarınızla yaptığınız ve oynadığınız bir oyundur. Evde yapabileceğiniz 10 çeşit kış hazırlığı, salatalık malzemeleri yapımı, çocuklarla turşu yapımı.
- ✓ İşlenmiş gıdaların tehlikelerinden bahsedilir ve çocuklar yardımıyla pastalar hazırlanır ve yenir.
- ✓ Kış mevsiminden bahsedin, çocuklarla birlikte salep yapın ve birlikte için.
- ✓ kış mevsimi ve hastalığından bahsedin, yanınızda içmeniz için hazır bitki çayları var.
- ✓ Önlük beyaz kumaştan yapıp parmak boyası veya kumaş boyası ile boyanmıştır.
- ✓ Temizlik ve düzen konuları ele alınır, sınıf oyuncakları birlikte yıkanır ve aynı zamanda değerler eğitiminden işbirliği ele alınır.
- ✓ çeşit mevsim meyvesi toplayın ve çocuklarla birlikte meyve salatası yapın.
- ✓ Ebeveynler çocuklarına çocuklukta öğrendikleri şarkıları öğretir. 18- Velilerin koleksiyonları varsa sınıfa getirip çocuklara gösterin (kartpostal koleksiyonu, eski madeni para koleksiyonu, yaprak koleksiyonu vb.).
- ✓ Veliler sınıfa gelir ve mesleklerini tanıtır. Bu meslekle ilgili dersler için geçici bir öğrenme merkezi oluşturularak bu meslekle ilgili bir oyun yapılabilir.
- ✓ adet takı, çocuğunuzun ince motor becerilerine uygun boncuklarla yapılmıştır.
- ✓ Küçük kilimler çocuklara uygun malzemelerden yapılır. (iplik ile) Yirmi iki ebeveyn, plastik şişelerden ve süt kasalarından bir kuş evi inşa etmeleri için bir sınıfa davet edilir. Bu aynı zamanda bir değer eğitimi ve nezaket meselesidir. Arkadaşlık konusu da vurgulanır ve tartışılır.
- ✓ Bahçeye uygun mevsimde fidan diki veya tohumları ekin.
- ✓ Çim adam oluşturulur ve aynı zamanda bu deneysel bir aktivitedir,
- ✓ Çocuklarla birlikte artan malzemeleri süsleyerek sınıf kapısına kumaş ile kapı süsü yapın.
- ✓ Teknik araç tanıtıldı. Sınıfa getirilen tablet, bilgisayar ve telefon kullanımının amaç ve yararlarını açıklar.
- ✓ Tüm deneyler velilerle yapılabilir.
- ✓ Davet edilen ebeveynler ve çocuklar için okul sütü veya kuru üzüm dürümlerini süsleyin, onlarla dalga geçin ve birlikte yiyin.
- ✓ Veliler sınıfa çağırılarak çocuklara diş sağlığı anlatılır ve çocuklar evden getirdikleri fırçalarla birlikte dişlerini fırçalarlar.
- ✓ Basit egzersizler veya ısınma hareketleri çocuklar için rahatlıkla uygundur.
- ✓ Spor ve yürüyüşün faydalarından önceden bahsedilir.
- ✓ Ebru sanatı yapılır.

- ✓ Taş boyanma yapılır.
- ✓ Evinde evcil hayvan besleyen ebeveynler, çocuklarını evcil hayvanlarla tanıştırmak için sınıfa davet edilir.
- ✓ Enstrüman çalan veliler derslere davet edilir, tanışmalardan sonra konser verilir.
- ✓ Süngerler, pamuklar, patatesler, eller, parmaklar, merdaneler vs.
- ✓ Anne babalar kukla sahnesinde kuklalarla gösteri yaparlar.
- ✓ Hazırladığı malzemeleri çocuklara dağıtarak ip bağlamayı öğretir ve ayakkabı ile iş yapılır.
- ✓ Veli aranarak sınıftaki her türlü oyun oynanabilir.
- ✓ Beyaz bir tişörtü boyayabilirsiniz.
- ✓ çeşit mevsim sebzei ikram edilecek, çocuklar sebze yemeği yapıp çocuklarla birlikte yiyecekler.
- ✓ Fasulye yetiştirme denemesi tamamlandı.
- ✓ İstihdam ve yatırım haftası için kumbara oluşturulur.
- ✓ İnsanların gelişim evreleri tartışıldıktan sonra anne babalar sırayla çocuklarına bebeklik, çocukluk, ergenlik vb. resimlerini gösterip inceleyebilirler.
- ✓ Bu temalı buzdolabı magneti özel gününüz için yapılmıştır.
- ✓ Ayranın faydaları ve yoğurdun kullanımı anlatılır Ayran çocuklarla birlikte hazırlanır ve içilir.
- ✓ Çocuklarla temizlikten bahsediyoruz ve sabun yapıyoruz.
- ✓ Ebeveynler kendi eğitici oyuncaklarını yaparlar ve çocukları ile oynamaları için sınıfa getirirler.
- ✓ Yöresel Ürünler Haftası'nda çocuklarla birlikte meyve çelenkleri yapılarak kutlandı.
- ✓ Kışa hazırlık olarak meyvenin faydaları ile reçel yapın.
- ✓ Mevsim anlatılırken çocuklar yanlarında getirdikleri yazlık, kışlık ve baharlık giysilerle tanıştırılır.
- ✓ Soy ağacı etkinlikleri yapılabilir. Etkinlikler genellikle şu şekilde planlanır:
- ✓ Çocuğu getiren kişinin ve aile bireylerinin vesikalık fotoğrafına bakacağız. Fotoğraftaki kişinin adını, mesleğini, yakınlık derecesini (anne/baba/kardeş/dede/teyze/amca vb.) ve fiziksel özelliklerini vermenizi isteyeceğiz.
- ✓ Çocuklara en genç ve en yaşlı insanların resimlerini gösterin.
- ✓ Ailenin çok değerli olduğu, genç yaşlı tüm erkek ve kadınlara saygı ve sevgi gösterilmesi gerektiği, ailenin en yaşlı üyelerinin bazen yardıma ihtiyacı olduğu ve onlara yardım etmemiz gerektiği savunuldu, ben buradayım.
- ✓ "Bu resimlerle bir oyun oynayalım" deyin ve çocuklardan resimleri sınıfın farklı yerlerine koymalarını isteyin.
- ✓ Müzik başlar ve çocuklar dans eder. Müzik durduğunda çocuklardan ailelerinden birinin fotoğrafını çekmeleri ve fotoğrafın kime ait olduğunu söylemeleri istenir. Tüm aile fotoğrafları toplandığında oyun sona erer.
- ✓ Masa fotoğrafına dahildir. Çizim kağıdı ve renkli kalemler sağlanacaktır. "Aileye bir sürpriz hazırlayalım ve bir soy ağacı yapalım" diyor. Büyük bir ağaç çizsinler ve ağaca bir aile fotoğrafı ilişitirsinler. "Ailenizin okumaktan mutluluk duyacağı bir hediye olarak bir mektup yazalım."
- ✓ Oluşturulan aile ağacı hediye olarak eve gönderilecek ve beğenilecektir. Değerlendirme şu şekilde yapılabilir:
- ✓ Ailenizin en yaşlı/en genç üyesi kim?
- ✓ Hangi aile ile yaşıyorsunuz?
- ✓ Yaşlı aile üyelerine nasıl yardım ediyorsunuz?
- ✓ Ailenizde kimlerle oynuyorsunuz?
- ✓ En sık hangi oyunları oynuyorsunuz? Bunların dışında:
- ✓ Aile fotoğrafları, aynı evde yaşayan/aynı evde yaşamayan erkek/kadın şeklinde gruplandırılabilir.

Sadece çocuklarınızı düşünemezsiniz. Çocuk aile ile birdir. Aile, çocuğun ilk eğitimcisidir ve çocuğun okula başlayana kadar gelişiminden ve eğitiminden birinci derecede sorumludur. Bu görevler çocuklar okula başladığında

bitmiyor, sadece okul ve öğretmen arasında paylaşılıyor. Aile temelli bir eğitimci olarak, eğitimde başarı arayışı, ebeveyn katılımını ve aile katılımını hedefleyen etkinlikler planlamayı ve yaratmayı gerektirir. Ailelerin çocuk yetiştirme sorumluluk ve yetkileri, planlı aile katılım faaliyetleri ile sürekli ve etkin bir şekilde yönetilebilir. Aslında, her okulun kendi ebeveyn katılımı tanımı vardır. Çocuk gelişimi, yaşanan çevre, aile ve okul beklentileri, anne-baba, öğrenci ve öğretmenler arasındaki rol dağılımı, kültürel bakış açıları ve aile katılımına ilişkin kurallar, okulda 'aile katılımı' tanımını etkiler. Bu tanım; aile katılımı için oluşturdukları ve destekledikleri çerçeveleri, planları, faaliyetleri ve değerlendirmeleri etkiler.

Okul Öncesi Dönemdeki Çocuğun Gelişim Süreci İçinde Değerleri Kazanması

İnsanın üç boyutu vardır: bilişsel, duygusal ve davranışsal. Eğitim, insanın bu üç boyutunu gerçekleştiren ve geliştiren yapı olmalıdır. Değer eğitimi duygusal boyutunun bir parçası olduğundan, ev ve okul eğitimi yoluyla değer bilinci gelişmiş, karakter gelişmiş ve olgun davranışlara sahip insanlar yetiştirmeyi amaçlar. Bu nedenle değerler eğitiminin daha uygun bir şekilde verilmesi ve bu eğitimin istenilen

sonuçları vermesi gerekmektedir. Bugün, neredeyse tüm eğitimciler temel değerlerin ve ahlaki standartların gelecek nesillere aktarılması gerektiği konusunda hemfikirdir. Sonuçta toplumun bekası, değerlerin bir sonraki nesle aktarılmasıyla yakından ilişkilidir. Toplum, sahip olduğu ve beslediği bireylerle gelişimini ve varlığını sürdürür. Bu nedenle, bir toplumun yetiştirdiği bireyler ve sahip oldukları özellikler, o toplumun kazanımlarının belirleyicisi olarak görülebilir. Bu nedenle toplumsal gelişim sürecinde bireysel değerler büyük önem taşımaktadır. Değerler eğitimi, toplumun bekası için gerekli olan değerlerin toplumu oluşturanlar tarafından içselleştirilmesi ve sergilenmesi için bireylere küçük yaşlardan itibaren aşılanmalıdır. Bir çocuğu hem beden hem de ruhen sağlıklı bir insan olarak yetiştirmek için okul öncesi eğitime ağırlık vermek gerekir. Çağdaş ve demokratik bir toplumu ancak duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen, kendine hakim olabilen, başkalarının haklarına saygı duyan ve kültürel değerlere sahip olan kişiler yaratabilir.

Değerler, her insanın çevresi ve deneyimleriyle yakından ilişkilidir ve bu temel değerler, her insan için kişilik özellikleri olarak da kendini gösterir. Ülkemizde ebeveynler ve eğitimciler çocuklara değerler eğitimi değilse de temel değerler eğitimi öğretmektedir. Ancak bu çocuklar kendi kişilik özelliklerinden habersizdirler ve kendilerini duygu ve düşünceleri olarak ifade edemezler bu nedenle onları önemseyen anne-babalar ve eğitimcilerin dikkatli olması gerekir. düzenli ve sistematik bir program olarak verilmez, uygulanması çok zordur. bir çocukta nasıl ve hangi temel değerlerin geliştiğini anlayın ve bu, çocuklarda yanlış davranışlara yol açabilir. Bir çocuğun yanlış davranışını düzeltmek, mantıksal olarak yeni doğru davranışı getirmeye çalışmaktan çok daha zordur. Ebeveynler ve eğitimciler, bir çocuğun kişiliğini oluşturan değerlerin, özellikle temel değerlerin doğru bir şekilde kazanılmasına çok dikkat etmelidir.

Bir çocuğun değerleri farklı zamanlarda gelişir. Aşağıda verilen yaşlar yalnızca kabaca bir kılavuz niteliğindedir.

11-18 aylık, başkalarına karşı arkadaş canlısı, aile üyelerini ısırmayan, hayvanlara iyi davranan,

18 aydan 2 yaşına kadar çocuklar duygularını açıklayabilir, bir şey istendiğinde 'lütfen' diyebilir ve başkalarına empati, paylaşım ve şükran gösterebilir.

3 ila 4 yaşları arasında çocuklar kurallara uymayı ve takım halinde çalışmayı öğrenirler.

4-6 yaşları arasında ise rasyonelliği anlar, yalan söylemenin yanlışlığını bilir, ahlaki sohbetler başlatır,

6-8 yaşları arasında bireyler yaptıklarından sorumlu olduklarının farkına varırlar. Çocuğun kişiliğini oluşturan değerler ve gelişimsel özellikler ayrılmaz bir bütün oluşturur. Gelişim alanları birbirini etkiler. Örneğin, bir çocuğun entelektüel gelişimi dil gelişiminden etkilenir ve etkilenir. Aynı şekilde, bir çocuğun sosyal gelişimi, onun zihinsel ve ahlaki gelişiminin hem nedeni hem de sonucudur. Bu nedenle, tüm gelişim alanları birbirine bağlı etkileşim kalıplarındadır.

Okul Öncesi Dönemde Çocuklara Kazandırılacak Değerler

Saygı

İnsanları ve eşyaları kutsallıkları, üstünlükleri, yaşları ve değerleri nedeniyle onlara özen göstererek sevmek ve saygı duymak (TDK, 2022). Toplumsal yaşamda ve uyumda saygının değeri çok önemlidir. Saygı ekseninde kurulan ilişkiler ve iletişim daha sağlıklı ve kalıcıdır. Ebeveynler ve eğitimciler, çocukların fiziksel ve duygusal özelliklerine, tercihlerine ve erken dönem düşüncelerine saygı duymalı ve çocukları için koydukları kurallara uymalıdır. Çocukların saygı değerini kazanmaları için onlara saygı ve nezaketle davranmalıyız. Saygılı davranılan çocuk bunu başkalarına da gösterir ve görgü kurallarına uyar. Günlük yaşamda görgü kuralları, çocuklara başkalarına saygı duymanın ve onlara saygılı davranmanın ne demek olduğunu öğretmek anlamına gelir.

Sevgi

İnsanlara ve şeylere karşı aşinalık, ilgi ve bağlılık duygusu uyandıran duygular (TDK, 2022). Diğer tüm değerler gibi sevginin değerini öğrenmenin de temel kaynağı aile ve anne babadır. Sevgi dolu bir aile ortamında yetişen çocuk, diğer insanlarla ve canlılarla ilişkilerini ve iletişimini bu duyguya dayalı olarak kurar. Böylece çocuklar anne babalarından ve öğretmenlerinden sevgi değerini kazanabilir ve içselleştirebilirler.

Sorumluluk

Kişinin üstlendiği görevleri kendi başına yürütme ve yaptığı işin sonuçları için kişisel sorumluluk alma konusunda sergilediği davranışlardır (TDK, 2022). Küçük yaşlardan itibaren çocuklara üstlendikleri görevleri yerine getirme ve tamamlama fırsatı verilmelidir. Bunun nedeni, bireylerin gelecekte büyümeleri ve işlerini yürütmeleri için gereklidir. Erken yaşta sorumlu eğitim, çocukları toplumun kurallarına ve ahlakına uyan, ülkesini ve insanını seven, doğaya karşı duyarlı, çevresine saygılı bireyler haline getirir.

6 yaşın altındaki çocuklar için sorumluluklar

Hava durumuna, özel etkinliklere, günlere göre kıyafet seçimleri, Çiçeği sulamak,

Bir yetişkinin yardımıyla basit yiyecekler (tost, yumurta, sosis vb.) hazırlamak.

Okul öncesi etkinlikler, çocukları sorumluluk değerine hazırlamayı amaçlar.

Sorumluluk almaya istekli

Kendisine verilen görevleri yapmak,

Etrafınızdaki canlıları beslemeye yardımcı olun,

Yerel hayvanlarla ilgilenmeye yardımcı olun

Yerel yaşamı korumak

Mülkiyetinin korunması

çevreyi temiz tutmak

Günlük hayatın kurallarına uymak,

İş Birliği

Aynı amaç için bir araya gelen farklı kişilerin ortak çalışmasıdır (TDK, 2022). İşbirliği, bireysel bilgi, beceri ve çabaların ortak amaç ve ilgilere göre başkalarıyla birleşimidir. Bu davranış, ileri derecede sosyalleşmiş bir toplum için gerekli becerilerden biridir ve toplumda demokrasinin yerleşmesi ve gelişmesi için kritik öneme sahiptir. Koordineli davranış ilk olarak okul öncesi dönemde öğrenilir ve okul öncesi kurumlarda gerçekleşen grup etkinlikleri bu davranışın kazanılmasında önemlidir. Bir çocuğun ilk kooperatif edinimi genellikle eğlenceli bir şekilde yapılır. Hedeflere ve başarılarla ulaşmak için başkalarıyla birlikte çalışan bir çocuk, bu değerlerin önemini ve gerekliliğini anlar. Bu nedenle, ebeveyn ve aile ortamı, okul öncesi eğitim ve çevre, çocukların başkalarıyla işbirliği yapması için fırsatlar ve görevler sağlamalıdır. Oyunlar, çocukların öğrenmesi ve iletişim kurması için fırsatlardır. 3-4 yaşlarında çocuklar toplanıp gruplar halinde oynamaya, bu oyunlarda birlikte oynamak istedikleri oyun arkadaşlarını seçmeye ve oyunlar sırasında birbirleriyle iletişim ve sohbet etmeye başlarlar. İşbirliğinin değeri için çocuğunuzdan bekleyebileceğiniz bazı davranışlar şunlardır:

Sunulan işbirliğini kabul etmek, başkalarına yardım sağlamak,

Başkalarıyla işbirliği yapın başkalarıyla işbirliği içinde hareket etmek,

İşbirliği için grup etkinliklerine katılım sağlamak,

Grup çalışmalarını arkadaşlarınızla paylaşmayın.

Grup içi işbölümünün gözetilmesi, Sorumluluğunu yerine getirmek, Görevleri birlikte yapmak.

Özdenetim

İnsanların gerçek amaçlarına ulaşabilmeleri için davranış ve tepkilerini onlara uyarlamaları ve başka yollardan sapmadan kendilerini kontrol etmeleri gerekmektedir (TDK, 2022). Benimsediği bazı kurallara dış etki olmaksızın uyan, kendini kontrol ve dizginlemeyi sürdüren, içsel dürtü ve isteklerine hakim olan, benliğinin bir parçası olan duygu ve düşüncelerine hakim olan bireydir. bilişsel öz kontrol, örneğin: B. Başarısız çabaları yeniden yönlendirin,

sonuçları yönetin ve hedeflere yönelik ilerlemeyi takip edin. Ebeveynler, evde yapabilecekleri çeşitli davranışsal müdahalelerle çocukları için bu düzeye ulaşabilirler.

Özdenetim değerine sahip çocuklardan bekleyebileceğiniz bazı davranışlar şunlardır:

Duyguları kontrol etmek

Yetişkinler olmadığına kurallara uyulması

Görevi tamamlamaya kararlı

Gerekirse talebi erteleyin,

Heyecanını ve korkusunu uyandıran durumları ayrıntılı olarak açıklayın.

baskı altında sakin olmak

Yeni ortamda uyumlu davranmak,

Başkalarına fiziksel zarar vermektan kaçınmak

Dürüstlük-Doğruluk

Dürüstlük doğruyu söylemektir (TDK, 2022). Davranışlarınızla başkalarını yanıltmamak demektir. Aynı zamanda özellikle önemli kararlar söz konusu olduğunda önyargısız hareket ederek kanıtlardan faydalanmamız gerekir. Dürüstlük değerini alabilmek için anne babaların çocuklarına verdikleri sözleri tutmaları ve onlara güven duygusu aşlamaları önemlidir. Çocuklar, ebeveynlerinin onlara karşı davranışlarından değer öğrenirler. Ebeveynlerin çocuklarına verdikleri sözleri tutmamaları ve onlara yalan söylemeleri çocukta bir güvensizlik duygusu yaratır ve çocuk yalan söylemeyi zor bir durumdan çıkış yolu olarak görür. Bir çocuk bir hata yaptığında, ebeveyn çocuğun bu değeri kazanmasını engellemek için aşırı tepki verir veya çocuğu cezalandırır.

Dürüstlüğün değeri nedeniyle çocuğunuzdan bekleyebileceğiniz bazı davranışlar şunlardır:

Herhangi bir olumsuz durumda doğruyu söyledürüst davranmadığı takdirde olası sonuçların bir açıklaması, dürüst olmamanın sonuçlarını kabullenmek

Sabır

Adaletsizlik, acı, yoksulluk vb. Stresli durum ve olayların etkilerinin şikayet etmeden ve sabırsızca geçmesini beklemenin erdemi (TDK, 2022). Azim, duygusal, bilişsel ve deneyimsel içerikte yaşanan çözümlere ulaşmak için yaşanan zorluklar, tehditler ve kayıplar karşısında gönüllü olarak sebat etme, direnme, sebat etme ve sonuç bekleme yolu olarak tanımlanabilir. çözüm getirmenin bir yolu eylem. Dolayısıyla sabır, yaşamın şekillenmesiyle başlayan ve yaşamın sonuna kadar devam eden, yaşam mücadelelerinde bireyi güçlendiren, başarıya götüren denge ve uyum arayışını destekleyen psikolojik bir kavramdır. Ve mutluluk amacına ulaşmak için bir araç haline gelir.

Yardımseverlik

Başkalarına yardım etmek, başkalarına yardım etmeyi göreviniz olarak hissettiğiniz ve sahip olduğunuz fırsatları başkasının yapmasını beklemeden paylaşmaktan çekinmediğiniz zamandır. , paylaşan iyi insanların eylemleriyle gösterilebilecek önemli bir değerdir. fırsat. İnisiyatif alma cesaretine sahip olun (TDK, 2022). Merhamet değeri için çocuğunuzdan bekleyebileceğiniz bazı davranışlar şunlardır:

Kendisine sunulan yardımı kabul etmek

Çevre dostu olmak,

İnsanların yardıma ihtiyaç duyduğu durumlar hakkında konuşmak,

Çevrenizde yardıma ihtiyacı olan insanları tanımak,

Çevresindekilere öneride bulunmak ve yardımcı olmak,

Yardım teklifini sözlü veya vücut dili ile ifade etmek,

İhtiyacınız olduğunda yardım istemek ve aldığınız yardım için karşınızdaki kişiye teşekkür etmek.

Okul Öncesi Dönemde Yapılan Gezilerin Eğitime Katkısının Önemi

Yaparak, yaşayarak öğrenmek ve çocukların bilgiyi kendi çabaları ile almaları okul öncesi dönemde çok önemlidir. Çocuklar gezilerde gözlemleme, araştırma ve meraklarını giderme fırsatları bularak bilişsel gelişimle ilgili kavramları edinirler. Çevre ile iyi iletişim kurmak, arkadaşlarla çalışmak, gruplarla çalışmak, sorumluluk almak ve yaratıcılığı geliştirmek için de bulunmaz bir fırsattır. Geziler, çocukların yaparak öğrenmelerini sağlar ve yaparak öğrenme, bilgilerinin kalıcı olmasını sağlar. Alan gezileri, okul öncesi eğitimde çok başarılı bir öğretim yöntemi olarak kullanılmıştır. Çocuğunuzun araştırma yapma, basit veri toplama yöntemlerini uygulama, toplanan verilerden sonuçlar çıkarma, sonuçları yorumlama ve sorunları çözme becerilerini geliştirin. Bu, çocukların anlamlı ve kalıcı öğrenmelerini sağlar. İster bölgesel, ister kültürel, profesyonel veya güncel öneme sahip olsun, çocukların dikkatini çeken yerler, çocuklar için doğal öğrenme alanlarıdır. Geziden sonra, ziyaret edilen yerler hakkında okulla görüşün ve çocukların geziyle ilgili yorumlarını kaydedin. Amaç, içselleştirme sürecini kolaylaştırmak ve kontrol etmektir. Geziler, çocukların merakını ve deneyimlerini genişletir, farklı ortamlarda onlara yardım ederek öğrenmelerini sağlar ve keyif aldıkları etkinliklerle meşgul olmalarına olanak tanır. Geziler sırasında çocukların farklı insanlarla tanışması, farklı yerler görmesi ve keşfetmesi, kendi öğrenme ortamlarını yaratması desteklenir. Çocukların seyahat etkinlikleri sırasında farklı konumlardaki akranları ile farklı becerileri paylaşmaları sosyal becerilerini de geliştirir. Okul gezisi etkinlikleri, çocuklara ilk elden deneyim yoluyla öğrenerek onlara ilham veren harika deneyimler yaşama fırsatı verir. Örneğin çocuklar fırına yaptıkları bir gezide ekmeğin nasıl yapıldığını ve fırında çalışanların işlerini başarıyla bitirmek için birbirlerine nasıl yardım ettiklerini görme fırsatı buluyor. Alan gezileri, çocukların anlamlı öğrenimi için değerli bir araçtır ve görünüşte ilgisiz öğrencileri bile motive eder.

Okul Öncesi Öğrencilerinin Okula Uyum Sürecinde Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunlar ve Çözüm Öneriler

Çocukların sağlıklı yetiştirilmesi ve çevreye uyum sağlamaları, sağlıklı ve müreffeh bir toplumun temelini oluşturur. Bu açıdan bakıldığında insanların doğdukları andan itibaren sağlıklı davranışlar geliştirmelerinin ve bu konuda desteklenmelerinin ne kadar önemli olduğu açıktır. Başar, 1999; Kaya, Genç, Kaya & Pehlivan, 2007). Okul öncesi dönem, çocuğa sağlanan ya da sağlanmayan fiziksel ve sosyal imkanlar nedeniyle insan yaşamının en kritik dönemi olarak tanımlanabilir. Okul öncesi uyum sorunlarının hem kısa hem de uzun dönemde olumsuz sonuçları vardır. Bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2006-2007 yıllarında alışık olunan ev ortamından geçiş korkusunu ortadan kaldırmak ve okul ortamını anaokulu ve birinci sınıfa yaklaştırmak için bir hedef belirlemiştir. Öğrenim ortamlarını, öğretmenlerini ve arkadaşlarını tanımak için entegrasyon programı başvurusu açılmıştır. Bu entegre programlar, normal okul yılının başlamasından önceki haftayı kapsayan beş günlük programlardır. Öğretmenlere fikir vermek için gerçekleştirilebilecek temel etkinlikleri ve programın uygulanacağı tarihleri içeren örnek bir haftalık entegrasyon programı, öğretmenden aşağıdakileri yapmasını isteyen resmi bir mektupla öğretmene duyurulacaktır: Bu doğrultuda programlar hazırlamak ve uyarlama çalışmaları yapmak.

Yapılan araştırmalar ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler göstermiştir ki okulun açıldığı ilk zamanlarda uyum problemi yaşayan çocukların genelde erkek olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca bu çocukların ailelerinin ilk ve tek çocukları oldukları görülmüştür. Bununla birlikte çekirdek aile yapısına sahip bir aile bile olsa sonuç çoğu zaman değişmemektedir. Uyum problemi yaşayan bu çocukların incelendiğinde herhangi bir sağlık problemlerinin de olmadığı görülmektedir.

Uyum sorunları tüm yaş gruplarında görülebilmekle birlikte 5-6 yaş arası çocuklarda daha sık görüldüğü gözlemlenmiştir. Bu durum Milli Eğitim Bakanlığı 2013-2014 okullaşma istatistikleri ile uyumludur (MEB, 2014). Milli Eğitim Bakanlığı istatistiklerine göre ülkemizde 5 yaş grubunun net okullaşma oranı e.69, 4-5 yaş grubunda 0.04 ve 3-5 yaş grubunda 0.87'dir. -eski grup. Yaş grubu ülkemizin -5 yaş grubudur. Diğer bir deyişle 5 yaş grubu net okullaşma oranının en yüksek olduğu yaş grubudur. Bu sonuçlar, okul öncesi çocukların ilk kez okul öncesi eğitimin son yılında okula başladıklarını ve geri kalan çocukların önemli bir bölümünün bu fırsata sahip olmadan birinci sınıfa girdiğini göstermektedir. Okullar açıldığında uyum bozukluğu olan öğrencilerin davranışları genel olarak daha fazla ağlama, etkinliklere katılmama, annelerinden ayrılmak istememe ve sınıfta anneleriyle birlikte olmayı isteme davranışları uyum sorunlarının ortaya çıkmasının en önemli nedenidir. Okulun ilk günü çocuğun aileden, anneden ve evden ilk kez ayrılması ve daha önce tanımadığı bir ortamda okula başlamasıdır. Diğer bir sebep ise anne veya babanın tutum ve davranışlarıdır. Çünkü aileler çocuklarını ebeveynlere bağımlı yetiştirmekte ve çocuğun bireyselliğini desteklememektedir. Anne baba tutumlarıyla ilgili bir diğer sorun da anne babaların çocuklarını anaokuluna gönderememeleridir.

Bağımlı ebeveynlik evden ayrılmayı ve evden uzaklaşmayı zorlaştıran bir faktör olarak görülse de ailelerin çocuklarını okula hazırlayamamalarının zorlayıcı bir faktör olduğu söylenebilir. Uyum, çocuklar okula ilk başladıklarında problemlerin önünü açar. Çocukların önyargıları, öğretmenler tarafından okul koordinasyon

sorunlarının bir başka nedeni olarak görülmektedir. Bir çocuğun okul yanlılığının okula uyumu üzerinde kısa ve uzun vadeli olumsuz etkileri olduğu iyi bilinmektedir (Birch ve Ladd, 1997; Ladd ve Burgess, 2001). Bu nedenle öğretmenler, çocukların okula uyum sağlayabilmeleri için okul başlamadan önce sınıfın fiziki ortamını hazırlar. Sınıfın çocukların seveceği eğlenceli bir ortam haline getirilmesi en yaygın uygulama olup, sınıf dekorasyonu ve yeni oyuncak alımına ilişkin diğer görüşler de bu uygulamaları destekleyen örneklerdir. Sınıfın fiziki ortamını ilgi çekici hale getirmesinin yanı sıra çocuklara çikolata, çıkartma, rozet gibi somut hediyeler verilmesi bu yaş grubundaki çocukların gelişimsel özelliklerinin dikkate alındığını göstermektedir. sınıf etkileşimini geliştirmeye ve uyumu kolaylaştırmaya yönelik etkinlik. Etkinliklerde ise temel uygulama, çocukların ilgi ve isteklerine göre basit, eğlenceli ve kısa etkinliklerin seçilmesidir. Etkinliklerin bu şekilde seçilmesi, sınıf içi etkileşimi destekleyen bir yaklaşım olarak görülse de sınıf içi iletişimi başlatmak gibi çocukların kendilerini rahat hissetmelerine yardımcı olacak örnekler de vardır. Öğretmenler genellikle ailelerle, okul danışma merkezleriyle ve akranlarıyla çalışır. Aileler üzerine yaptığı araştırmalar daha çok onları tanımaya ve birebir görüşmelerle yönlendirmeye yönelik uygulamalardır ancak bu uygulamalar çok sınırlıdır. Koordinasyon sürecinde ortaya çıkan sorunların çözülmesi için Danışma Merkezi ile koordinasyon esastır.

Çözüm Önerileri

Okula uyum, okul başlamadan önceki haftaya sığdırılan geçici bir süreç olarak düşünülmemeli, ilk haftalarda yapılabilecek egzersizleri içeren uzun soluklu bir "süreç" olarak yeniden yapılandırılmalıdır. Okul başlamadan birkaç hafta önce. Uyum sürecinde yaşanan sorunların önlenmesi, çözümü ve izlenmesi aşamasında çocuğun bu aşamasından sorumlu tüm tarafların rollerinin belirlenmesi ve aile-çocuk işbirliğini içeren çok taraflı çalışmaların yapılması gerekmektedir. Diğer taraflar gibi öğretmenler. Uyum sürecinin kolaylaşması ve bu süreçte ortaya çıkan sorunların nadiren çözülmesi ve uygulamaların MEB uyum programında önerilenler dışında yaratıcı uygulamalar içermemesi (Aileler, öğretmenler, kariyer danışmanları, okul yöneticileri) ve diğer ilgili kişi ve kuruluşlar) rollerinde eğitime ihtiyaç olduğunu gösterirler. Bu eğitim kursları, uzmanlar ve uzman grupları tarafından geliştirilen içerikler çerçevesinde sistematik ve profesyonelce yürütülmelidir.

Eğitim-öğretim faaliyetlerinin okullar başlamadan önce tamamlanmış olması hem tarafların rollerinin zamanında bilinmesi hem de okullar zamanında başlamadan gerekli hazırlıkların yapılması açısından oldukça önemlidir. Farklı sosyo-ekonomik bölgeler. Okullar, bölgede gelecek öğretim yılında ilk kez okula gidecek çocukları belirlemeli, aileleriyle tanışmalı ve onları entegrasyon sürecinin planlama sürecine dahil etmelidir. Öğretmenler arasındaki işbirliğini güçlendirmeye ve uyum sorunlarını çözmek için öğretmenlere en iyi uygulamaları tanıtmaya ihtiyaç vardır. Okul yöneticilerinin uyum sürecinde daha aktif rol almaları teşvik edilmelidir. Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin ağırlıklı olarak okulu dekore etme, animasyon şov hizmeti alma, çocuklara küçük hediyeler hazırlama vb. etkinlikleri temsil etmesi, devlet okullarında bulunan bu uygulamaların bir kanıtıdır. Kaynak yetersizliği ile ilişkilendirilebilir. gerçekleştirilen faaliyetler için. Devlet okulları bu faaliyetler için finanse edilmelidir. Bu çalışma bir ön çalışma olmakla birlikte okul öncesi eğitim ve okula uyum çalışmalarını değerlendiren çalışmaların daha geniş ölçekte yapılması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Akkaya, M. (2015). *Öğretmenlerin ve velilerin okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılımı çalışmalarına ilişkin görüşleri* (Doctoral dissertation, Anadolu University (Turkey)).
- Baran, M., Yılmaz, A. & Yıldırım, M. (2007). Okul öncesi eğitimin önemi ve okul öncesi eğitim yapılarındaki kullanıcı gereksinimleri Diyarbakır huzurevleri anaokulu örneği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (8), 27-44.
- Baran, M., Yılmaz, A. & Yıldırım, M. (2007). Okul öncesi eğitimin önemi ve okul öncesi eğitim yapılarındaki kullanıcı gereksinimleri Diyarbakır huzurevleri anaokulu örneği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (8), 27-44.
- Başaran, S., Gökmen, B. & Akdağ, B. (2014). Okul öncesi eğitimde okula uyum sürecinde öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2).
- Çelik, M., & Gündoğdu, K. (2007). Türkiye'de okulöncesi eğitimin tarihsel gelişimi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (16), 172-190.
- Deretarla- Gül, E. (2008). Meşrutiyet'ten Günümüze Okul Öncesi Eğitim. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 269-278.
- Güçlü, M. (2015). Türkiye'de değerler eğitimi konusunda yapılan araştırmalar. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 1,29.

Türk Dil Kurumu (2022). *Genel Türkçe sözlük*. Erişim Adresi: <https://sozluk.gov.tr/>

Yıldırım, A. (2018). *6 yaş okul öncesi çocuklarına yönelik cesaret temelli değerler eğitimi uygulamalarının etkililiği (Yüksek lisans tezi)*. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yıldırım, A. (2018). *6 yaş okul öncesi çocuklarına yönelik cesaret temelli değerler eğitimi uygulamalarının etkililiği (Yüksek lisans tezi)*. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Orta ve Yüksek Öğretim Öğrencilerinin İklim Değişikliği Algılarının Metasentez Çalışması

Metasynthesis Study of Climate Change Perceptions of Secondary and Higher Education Students

ÖZET

Dünyamızı tehdit etmekte olan en önemli çevre sorunlarının başında iklim değişikliği ve küresel ısınma gelmektedir. Bu çevre olayının hem yerel anlamda hem de küresel anlamda bir çok olumsuz etkisi bulunmaktadır. Bu bölgesel ve küresel etkiler, bioçeşitlilik, tarım, insan sağlığı, orman, enerji, su kaynakları ve denizler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bunlara ek olarak dünya genelinde tam anlamıyla yaşanmasa da toplumsal yaşamda, ekolojide ve ekonomide belli başlı zincirleme etkilerin görülmesi de beklenen bir gerçekliktir. Küresel iklim değişikliği ve ısınmaya yönelik olarak yine küresel ve bölgesel çapta önlemlerin alınmasında tüm dünya ülkelerinin global anlamda bir işbirliği içine girmeleri büyük bir gerekliliktir. Tüm tedbirlerin yanında toplumların bu konuda gerekli hassasiyeti ve bilinç düzeyini geliştirmeleri de hayati önem taşımaktadır.

Anahtar Kelimeler: İklim Değişikliği, Küresel Isınma, Metasentez

ABSTRACT

Climate change and global warming are among the most important environmental problems threatening our world. This environmental event has many negative effects both locally and globally. These regional and global impacts are concentrated on biodiversity, agriculture, human health, forest, energy, water resources and the seas. In addition to these, it is an expected reality that certain chain effects will be seen in social life, ecology and economy, although it is not fully experienced throughout the world. It is a great necessity for all countries of the world to enter into a global cooperation in taking measures on a global and regional scale for global climate change and warming. In addition to all measures, it is vital that societies develop the necessary sensitivity and awareness level in this regard.

Keywords: Climate Change, Global Warming, Metasynthesis

GİRİŞ

Geçmişten günümüze bazı doğa olayları ve insan etkisi sonucu dünyada bazı yapısal değişiklikler olmuş ve bu da iklimin zaman zaman değişmesine neden olmuştur (Öztürk, 2002). Bazı doğal süreçler sonucunda iklim değişikliğinin binlerce yıl önce belirli aralıklarla devam ettiği bilinmektedir. Birkaç milyon yıl önce iklim değişikliklerini kanıtlayacak doğrudan bir kaynağa ulaşmak mümkün olmasa da, konu hakkında çok önemli bilgiler sağlayan kanıtlar bulmak mümkündür. Örneğin, dünyanın bazı bölgelerinde buzul tortul kayaçlarının (buzul tortusu) bulunması, geçmiş zamanlarda güçlü bir şekilde süregelen buzullaşma ve soğumanın görüldüğünü göstermekte iken, evaporitik kayaç örneklerinden olan anhidrit, kaya tuzu ve jips şeklindeki tortul kayaçların oluşması yüksek düzeyde buharlaşmadan kaynaklanmıştır. Geçmiş dönemlerdeki sıcaklıklar küresel ısınma dönemlerinin gerçekleştiğinin kanıtıdır (Türkeş, 2013).

Takriben yirmi bin yıl öncesinde kuzey yarımkürede şiddetli bir soğumaların gerçekleştiği ve o zamanlarda ağırlıklı olarak buzullar ile kaplı olduğu bilinen Kuzey Avrupa medeniyetlerinin deniz seviyesinin günümüzden yüz-yüz elli metre daha alçaklara düştüğü iddia ediliyor. Bitki türlerinin ekvatorial bölgeye doğru hareket ettiği (Kadioğlu, 2009) bu süreçte, insan, bitki ve hayvan türleri başta olmak üzere çeşitli canlılar, Asya ve Amerika arasında oluşan Bering Boğazı'ndan bulaşmışlardır. Pasifik okyanusunda deniz sularının durgunluğu ve Alaska ile Sibiry'a'nın birleşmesi. Göç ettikleri biliniyor. 4.000 yıl sürdüğü tahmin edilen bu sürecin sonunda, küresel ısınmadan kaynaklı yükselişler sebebiyle, buzulların erimek suretiyle deniz seviyesini yükseltmeye başlaması sonucu ortaya çıkmıştır (Ahrens, 1994). Yine aynı biçimde, Avrupa kıtası ile İngiltere arasında uzun bir soğuma dönemi sonucunda kara köprülerinin oluşması, son zamanlarda yaşanan küresel düzeyde ortaya çıkan iklimdeki değişimler ve bu durum

Hasan Yıldırım¹ 
Sercan Yıldız² 
Sefa Birgenç³ 
Nuray Akıl⁴ 
Ergin Melekşah⁵ 
İhsan Selcan⁶ 

How to Cite This Article

Yıldırım, H., Yıldız, S., Birgenç, S., Akıl, N., Melekşah, E. & Selcan, İ. (2023). "Orta ve Yüksek Öğretim Öğrencilerinin İklim Değişikliği Algılarının Metasentez Çalışması" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:7873-7886. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sssjs.71053>

Arrival: 13 June 2023
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Müdür Yardımcısı, MEB, Konya, Türkiye.

² Müdür yardımcısı, MEB, İstanbul, Türkiye.

³ Okul müdürü, MEB, Hatay, Türkiye.

⁴ Müdür Yardımcısı, MEB, Hatay, Türkiye.

⁵ Öğretmen, MEB, Kayseri, Türkiye. ORCID NO. 0009-0006-0369-7271

⁶ Müdür Yardımcısı, MEB, Denizli, Türkiye.

kaynaklı ortaya çıkan olayların en dikkat çeken delili olarak bilinmektedir. Bahsedilen dönemlerdeki yeryüzü ısısının günümüze göre 47 °C daha düşük olduğu tahmin edilmektedir ve bunun sonucunda kuzey yarımkürede tundra kuşağı ve kuzey ormanlarının iklim ve toprak özellikleri daha güney enlemlerindekilere düşerken, kuzey yarımkürede tundra kuşağı ve kuzey ormanlarının iklim ve toprak özellikleri daha güneydeki enlemlere inmiştir. Güney yarım küredeki tropikal kuşağın şimdikiye nazaran çok daha dar bir düzeyde bulunmakta olduğu belirtilmektedir (Türkeş, 2013). Ortaya çıkan süreçlerin takriben on dört bin yıl önce erken Holosen'de gerçekleşmesinden sonra, Genç Dryas biçiminde isimlendirilen soğuma dönemlerinin en sonu ve kuvvetlilerinden olan bu dönem takriben yüz sene devam etmiştir (Türkeş, 2013). Aynı şekilde bu zamanda ortaya çıkan şiddetli soğuma dönemi nedeniyle birden fazla kuzey medeniyetinin buzullarla çevrelendiği kaydedilmiştir. Bahsedilen bütün bu dönemlerden sonra sıcaklıkların giderek yükseldiği ve yaklaşık 8'lere ulaştığı gözlemlendi.000 yıl boyunca dünyayı dolduran buzul kütlelerinin bütünüyle kaybolduğu iddiasının ortaya atıldığı bir dönem bulunmakta idi (Öztürk, 2002).

Problem Durumu

Günümüzde teknolojinin ve bilimin ilerlemesi ile geçmişten günümüze iklim değişikliği hakkında daha doğru bilgiler sunulmaya başlanmıştır. Son yıllarda yapılan imar çalışmaları, milattan sonra dokuz yüz ile bin dört yüz yılları arasında çok büyük çapta olmayan bir ısınma evresi ve milattan sonra bin dört yüz elli ile bin sekiz yüz elli yılları arasında yine çok büyük çapta olmayan bir soğuma evresinin ortaya çıktığını bize göstermektedir. 50'li yıllarda dünyadaki ortalama ısı takriben 0,5santigrat derece artışa geçmiş, bu durumu yirmi beş sene sürecek bir soğuma evresi takip etmiştir. 70'li yılların başından itibaren dünyada yine farklı bir ısınma evresi ortaya çıkmış ve sıcaklık bakımından en yüksek derecedeki zamanlar bu evrede yaşanmıştır. 1998 senesi her iki yarım kürede gerçekleştirilen ölçümlere göre o dönemin en sıcak yılı olarak kayıtlara geçmiştir (Öztürk, 2002). Bu alanda kullanılmakta olan gelişmiş cihazlar ile gerçekleştirilen ölçümlerin en baştan şimdiye kadar geçen süreçte yani yüz kırk beş senede, yerkabuğunun çevresinde ortalama olarak 0,7±0,2 santigrat derece sıcaklık artışı gerçekleşmiştir. Ayrıca buzul kayıtlarına göre son elli senelik evre, son 6.000 yılın en sıcak elli yılıdır (Sağlam vd., 2008; Kadioğlu, 2009). 2000 senesinden sonraki evrede bile küresel ısınma süreci devam edegelmiştir.

Bugün alınan bilgilere dayanarak, iklim değişikliğinin dünyanın hiçbir yerinde aynı yönde olmadığı ve hatta bazı bölgelerde periyodik olarak daha sıcak hava modellerinin meydana geldiği konusunda görüş birliği bulunmaktadır (Folland vd., 2002; Roberts ve diğerleri, 2012). Misal vermek gerekirse, Alpler'de görülen Küçük Buzul Çağı olarak adlandırılan evrede yağışlı ve soğuk geçen hava şartları sebebiyle buzul seviyesinde artış olduğu dönemde, Türkiye'de özellikle Orta Anadolu bölgesinin daha yağışlı bir iklime sahip olduğu belirtilmektedir (Jones vd., 2006; Roberts vd. , 2012). Mevcut teknolojik gelişmeler sayesinde tüm bu öngörülerin net olabilmesi için geçmişten günümüze iklim değişikliği olaylarını ve nedenlerini incelemek gerekmektedir. Bu bağlamda son dönemlerde hazırlanmasında yükseliş görülen paleoklimatolojik çalışmaların sürece büyük katkıları olduğu ve önem arz ettiği görülmektedir. Geçmişten şimdiki zamana kadar devam eden küresel çapta gerçekleşen iklim değişikliği, genel olarak dış ve içsel kaynaklı olaylarının etkisi ile ortaya çıkmakta olan ve devamlılık arz eden bir süreç biçiminde kabul görmektedir. Başka bir ifadeyle, insanlık tarihiyle sanayi devrimi arasındaki dönemde yaşanan iklim değişikliği kaynaklı olayların tümünü doğal süreçte ortaya çıkmış olaylar olarak görmek olasıdır (Öztürk, 2002). On dokuzuncu yüz yılın ortalarından günümüze kadar geçen süreçte evrensel çapta fosil yakıtların kullanımındaki hızlı yükseliş, sanayi ve teknoloji alanında ortaya çıkan gelişmeler ve nüfustaki yükselişle doğru orantılı bir biçimde artış göstermiştir. Ortaya çıkan bu olumsuz durumlar sebebiyle atmosferde doğal bir biçimde yer alması gereken gazların oranında ciddi ve büyük bir takım değişimler ortaya çıkmış, bu durumu insan eliyle gerçekleştirilen tahribata bağlamak yanlış olmayacaktır (Pachauri ve Reisinger, 2007).

Atmosferik gazlar x.08 nitrojen, 0.95 oksijen, %0.93 argon ve %0.04 karbondioksitten oluşur. Bunun dışında kloroflorokarbon, neon, ozon, helyum, hidrojen ve metan şeklinde isimlendirilen gazların atmosferdeki oransal dağılımları yerküredeki canlıların yaşamlarının ana kaynağını oluşturur. Ancak genellikle 19.Yüzyılın ortalarından itibaren atmosferdeki sera gazlarının ve partiküllerin oranı insan kaynaklı nedenlerle hızla artmıştır (Biçer ve Vaizoğlu, 2015; Öztürk, 2002; Pachauri ve Reisinger, 2007). Atmosferde yer alan bu gazlar, buradan Dünya'ya ulaşan uzun dalga boylu güneş ısınlarının yerküresel radyasyona dönüşmek suretiyle atmosferden bir şekilde kopup uzaklaşmasının önüne geçmekte ve sera etkisi olarak bilinen küresel çapta gelişen bir ısı artışının ortaya çıkmasına kaynaklık eder (Özel ve Kılıç, 2006). Karbondioksit, güneşten gelen kısa mesafeli dalga boylu ışınlarının çoğunu iletmesi ve güneşten yansıyan uzun dalga boylu ışınları emmesi nedeniyle alt atmosferin ısınmasına neden olan sera gazlarının bilinen en önemlilerindedir (Öztürk, 2002). Öte taraftan, özellikle son yıllarda, yetersiztarıma yönelik gerçekleştirilen faaliyetlerden kaynaklanan hava kirliliği, kontrolsüz hidroelektrik santralleri ve düzenli depolama alanlarından metan gibi gazların artması, sera etkisine katkıda bulunan ozon tabakasının incelmeye yol açmıştır. zararlı kısa dalga boylu ışınların yeryüzüne ulaşma oranını artırır (Kadioğlu, 2009). Sanayileşme ve

ormansızlaşma gibi nedenlerle atmosferdeki karbondioksit oranının artmasıyla günümüzde hissedilir boyutlara ulaşan küresel ısınma olayları, ekosistemlerde doğrudan ve dolaylı birçok dengesizliğe neden olmaya başlamıştır (Kadioğlu, 2009). Bu süreçte bazen ekosistemlerin yapısı bozulur, bazen de ekosistemler tamamen yok olabilir. Bu nedenle, yeryüzündeki birçok bitki ve hayvan türü, ekosistemlerin bu tahribatına ayak uyduramamakta ve ya yok olmaktadır ya da yok olma tehlikesiyle karşı karşıyadır. Küresel ısınmanın bir sonucu olarak son yıllarda bazı bölgelerde şiddetli kuraklıklar tekrarlanırken, yılında bölgesel iklim değişiklikleri gözlemlendi.

Sıcaklıktaki ani artışlar ve kuraklık sonucunda ekvator bölgelerinde bulunan ırmak ve göl şeklindeki su kaynağı konumundaki yerlerin kurumakta olduğu, kutup bölgelerindeki buzullarında erimeye başladığı gözlemlenmektedir. Öte yandan, kısa sürede ani ve şiddetli yağışlar bazı bölgelerde çok şiddetli gerçekleşen aşırı yağış kaynaklı sel vakalarına sebebiyet vermektedir. Fırtınalar bu evrede bile artış göstermekte, hortum ve kasırga şeklinde oluşan doğa olayları tüm canlıları çok büyük ve ciddi bir düzeyde etkileyen doğa olayları olarak ortaya çıkmaktadır (Özel ve Kılıç, 2006). Ortaya çıkmakta olan bütün bu olaylar, iklim değişikliği ve küresel ısınmanın özellikle son yıllarda tüm dünyada artan ve özellikle insanlar başta olmak üzere tüm canlıları etkileyen bir tehdit olarak kabul edilmektedir (Sağlam vd., 2008). Bu bağlamda son dönemde küresel ölçekte ciddi adımlar atılması gerektiği konusunda genel bir fikir birliği bulunmaktadır (Biçer ve Vaizoğlu, 2015). Bu konuda son dönemde uluslararası platformda çok önemli adımlar atıldı. Bu bağlamda, 1988 yılında Birleşmiş Milletler Çevre Programı (UNEP) ve Dünya Meteoroloji Örgütü'nün (WMO) ortak çabalarıyla düzenlenen, insan kaynaklı iklim değişikliği ve küresel ısınmanın tartışıldığı Hükümetler arası İklim Değişikliği Paneli. Change IPCC'nin bu yönde atılan en önemli adımlardan biri olduğu söylenebilir (Griggs ve Noguer, 2002). İklim ve iklim değişikliğinin bilimsel detayları, iklim değişikliğinin etkileri ve iklim değişikliğine uyum sağlamak ve azaltmak için gerekli önlemler konulu bu panel çerçevesinde oluşturulan çalışma grupları, Rio Zirvesi sonucunda 1990 yılından itibaren raporlarını sunmaya başladılar. 1992 yılında, sürece katkı sağlaması beklenen ülkenin katılımıyla gerçekleşen Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi (UNFCCC), toplam 50 ülkenin imzasıyla yürürlüğe girdi. (Bodansky, 1993). Sözleşmede imzası bulunan tüm ülkeler, sera gazı ile ilgili emisyonların en aza indirilmesi hususundaki sorumluluklarını hassasiyetle yerine getireceklerine dair taahhütte bulunmuşlardır.

Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi'ne 1997 yılında ek olarak oluşturulan Kyoto Protokolü, bu yönde atılan en önemli girişimlerden biridir ve 1998 yılında imzalandıktan üç sene sonra 2001 senesinde kabul görmüştür. Ülkemizin 2009 senesinde katıldığı bahsi geçen protokol, küresel çapta ortaya çıkan iklim ısınmaya sebep olarak gösterilen sera gazı emisyonlarının asgari düzeye getirilmesi ve bununla alakalı bir takım mekanizmaların hayata geçirilmesi bakımından önem arz etmektedir (Mirici, 2017; Breidenich vd., 1998). Hazırlanan bu protokolle yer alan ülkelerin sera gazlarının emisyonlarını ait oranların en aza indirgeneceğini öngörmeleri, bu konuda bugüne kadar atılan en önemli adımlardan biri olarak yorumlanıyor. 2008-2012 yılları arasında atmosfere 1990 oranının üzerinde bir salınım girecektir. Konunun bu denli önemli olmasına rağmen, dünyada küresel ısınmaya ve iklim değişikliğine bakış açılarının farklılaştığına yönelik bir kabul söz konusudur. Bu anlamda gelecekte farklı meslek gruplarına mensup olacak üniversite öğrencilerinin bu konudaki bilgi ve algı düzeylerinin bilinmesi büyük önem taşımaktadır. Bu noktadan hareketle öğrencilerin dönem sonundaki bilgi ve algıları, iklim değişikliği olayları tanıtılırken aynı zamanda bu diploma tezinde de gösterilmelidir. Eğitim ve farklı meslek grubuna aktif olarak katılmaya istekli. Ayrıca, bu tezin bir diğer amacı, öğrencilerin çalışılan konu alanları, cinsiyetleri, ailelerinin gelir düzeyleri ve buldukları yer nedeniyle iklim değişikliğine ilişkin bilgi ve algılarındaki farklılıkların önemini belirlemektir. Nerede yaşıyorsun. Sonuç olarak, bu çalışmanın sonuçlarının, üniversite öğrencilerine böylesine önemli bir konuda daha doğru bilgiler verebilmesi için bundan sonraki adımlar için önemli bir veri kaynağı sağlaması beklenmektedir.

Amaç

Bu çalışmanın amacı, ortaöğretim ve yükseköğretim öğrencilerinin iklim değişikliği ve küresel ısınma konularında, bu sorunların nedenleri ve etkileri, iklim değişikliğiyle mücadele ve halkın uyumu gibi konulardaki bilgi düzeylerini ve iklim değişikliğine ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Bu konuda ayrıca belirlenen on dört çalışma belli bir takım kriterler ışığında içerik analizine tabi tutulmuştur. Küresel iklimde yaşanan büyük değişim, içinde bulunduğumuz yüzyılın en büyük problemlerinden birisi durumundadır. Bu durumun önüne geçilmediği takdirde öngörülemez kötü neticelerin ortaya çıkması ve yıkıcı sonuçların ortaya çıkması kaçınılmazdır. Bu sebeple insanların konu hakkında doğru bilgiyi edinmeleri ve farkındalık kazanmaları problemin çözümüne büyük katkılar sağlayacaktır, araştırmanın temel amacı da budur.

Önem

Mevsimsel ısınma veya normal seyrinin dışında soğuma olarak bilinen iklim değişikliği, özellikle son 3-4 yılda olağanüstü ısınma dönemleri şeklinde küresel bir tehdit haline geldi. Aynı zamanda mevsimsel sıcaklık anomalileri

ortalama değerlerin üzerinde çıkmış ve bu durum küresel denge unsurlarında kötü şöhretli sorunların oluşmasına zemin hazırlamıştır. Oluşan problemler, tüm canlıların hayatlarını ciddi şekilde tehdit etmektedir. Küresel iklim değişikliğinin olası etkilerinin görülmeye başlaması sürecinde, konu ile ilgili alınacak tedbirler ve bu tedbirlerin hayata geçirilmesinde insanların gerekli bilgi birikimine sahip olmasına sunacağı katkılarında ötürü çalışma önem arz etmektedir.

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

İklim Değişikliği Kavramı

İklim, bir yerin veya bölgenin atmosferinde belirli bir süre boyunca ısı, rüzgar, yağış, ışık veya hava basıncı şeklinde meydana gelen olayların ortalamasıdır (Sertel ve Örmeci, 2009; Türkeş, 2013). İklim, atmosfer, hidrosfer, kara, buzullar ve dünyadaki canlılar olmak üzere beş bileşenden oluşan olağanüstü karmaşık ve girift bir yapı olan bir sistem içinde çalışır (Türkeş, 2010). Bunlardan atmosfer, üst iklimin dinamiklerini yönlendirme işlevi gören alt bileşendir. Dünyanın belirli bir noktasındaki iklim koşulları, tüm bu bileşenlerin bir nevi birleşimi olarak yapılandırılmıştır (Türkeş, 2011; Sertel ve Örmeci, 2009). Evrendeki Dünya ile Güneş arasındaki kalıcı ilişki, iklim olaylarında en belirleyici faktördür. Öte yandan okyanuslardaki sıcak ve soğuk su akıntıları, ekvator bölgelerinden kutuplara doğru enlem derecelerindeki değişimler, hava ve rüzgar hareketleri, kabartma desenleri (yükseklik, yön, eğim vb.), bitki örtüsündeki farklılıklar, kıyılardan uzaklığı, tektonik ve volkanik faaliyetler, atmosferik gazlar, dağlık bölgelerin varlığı, bu dağların kıyılarına ve konumlarına bağlı olarak yükseklik farkı ve iklim özellikleri dünyada farklı olabilir. (Özel ve Kılıç, 2006). Örneğin kuzey ve güney yarım kürede güneş ekvatorundan kutuplara doğru hareket ederken enlemlere bağlı olarak hem güneş ışınlarının açısı hem de dünyaya olan uzaklığı daralır. Bu alanlarda iklime bağlı bitki topluluklarının iklim özelliklerini ve dağılımını doğrudan etkiler. Aynı eğimde belirli bir mesafeye kadar yükselti artışı, genellikle yağış hızının artmasına ve sıcaklığın düşmesine neden olur. Bu ortamların, Kuzey Yarımküre'nin dağlık bölgelerindeki güney yamaçlarında ve Güney Yarımküre'de uzun süreli güneşlenme nedeniyle kuzey yamaçlarında da daha sıcak olduğu bilinmektedir. Ayrıca arazinin eğimi güneş ışınlarının geliş açısını etkilediğinden bölgenin iklim özelliklerini değiştiren bir diğer önemli fizyografik faktör olduğu bilinmektedir. Aynı şekilde kıyı şeridinin karasal ortamlara göre daha yüksek neme sahip olması atmosferden gelen güneş ışınlarının karasal radyasyon tarafından ortamdan çalınmasını engellemekte ve bölgesel iklim farklılıklarına yol açmaktadır.

Ayrıca, denizleri çevreleyen dağlık kütlelerin kıyı bölgelerine paralel bir biçimde ya da ani ve dik eğimler gibi mekansal özellikleri, rüzgarların karadan taşıdığı nem oranı yüksek havanın iç kesimlerde yağışlara dönüşme durumunu etkilemek suretiyle bölgesel dağılımı değiştirmektedir. İklim özellikleri (Çepel, 1995). İklim ve bitki örtüsü arasındaki ilişkiler karşılıklı olarak yorumlanır. Bitki türlerinin bir çevrede varlığını ve dağılımını sınırlayan en temel faktör iklimsel özelliklerdir. Bunun en bariz örneği, yoğun ve verimli bitki topluluklarının optimal iklim koşullarına sahip nemli iklim bölgelerinde yaygın olarak görülmesi, çöller, kurak alanlar ve verimsiz bitki topluluklarının ise daha çok optimal iklim koşulları altında meydana gelen kurak ortamlarda bulunmasıdır. Öte yandan, bir alana dağılmış bitki toplulukları, çeşitli özellikleri etkileyerek çevredeki iklim koşullarını şekillendirebilir; B. CO2 alımı, terleme oranları, hava hareketi ve nem ile ilişkiler, güneşin soğurulması, yansıması veya yön değişimi. Işımlar dünyaya gelir (Çepel, 1995). İki bölge arasındaki yukarıda bahsedilen iklim farklılıklarına ek olarak, bir bölgenin iklim özellikleri hava durumuna bağlı olarak saatlik, günlük, aylık, yıllık veya uzun yıllar boyunca değişebilmektedir. İklim özelliklerinin daha uzun bir süre boyunca ortalama değerlerden istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde sapması, iklim değişikliği veya daha yakın zamanda küresel iklim değişikliği olarak adlandırılır (Türkeş, 2008).

Tabiatta ortaya çıkan bir takım dış ve iç süreçler ve beşeri etkenlerin evrensel bazda iklim değişikliğini ortaya çıkardığı bilinen bir gerçekliktir. Volkanik patlamalar, yerkabuğundaki levha hareketleri ve depremler, Dünya ile Güneş arasındaki astronomik kaymalar gibi olaylar bu konuda devam eden doğal süreçlere örnek olarak gösterilebilirse de (Le Treut vd., 2007; Erlat, 2010) özellikle son yıllarda atmosferde sera etkisi artmıştır. Gazlar ve aerosoller gibi çevresel faktörler, insan kaynaklı iklim değişikliğinin nedenidir (Türkeş, 2008).

Tarihsel Süreçte İklim Değişikliğini Ortaya Çıkaran Faktörler

Dünyanın ilk günlerinin iklime yönelik nitelikleriyle alakalı bilgi elde etmek mümkün olmasa da takriben 4,6 milyar yıl önce ortalama sıcaklığın günümüze göre 30 santigrat dereceden az olduğu tahmin edilmektedir (Türkeş, 2010). Antik çağa ilişkin çeşitli tahminler yapılsa da bilinen iklim değişikliği olayları dördüncü jeolojik çağdaki değişimlerden oluşmaktadır (Öztürk, 2002). İkinci süreç, kutup bölgelerinde 10 °C'ye ulaşan sıcaklık seviyesi, orta enlemlere kadar uzanan buzullarla ısınma ve soğuma olayları gibi bazı periyodik dalgalanmaları içerir (Türkeş, 2013). İklim değişikliğine neden olan doğal süreçlerden biri, Dünya'nın Güneş etrafındaki yörüngesinin zamanla değişmesi, sıcaklık ve yağış rejimlerinde ve dağılımlarında bazı değişikliklerin meydana gelmesidir (Türkeş,

2000). Bunun dışında Kuzey Atlantik Salınımı, Arktik Salınımı ve Kuzey Denizi-Hazar paterni gibi okyanusal atmosfer olayları iklim değişikliğine neden olan doğal süreçlerdir (Erlat, 2010). Bir süreliğine Dünya bazı durumlarda, okyanus levhalarının yakınsaması veya çarpışması sonucu büyük dağların (örneğin And Dağları) ve adaların oluşumunun neden olduğu şiddetli volkanik patlamalar, yıllarca süren şiddetli soğuma olaylarına yol açabilir. Türkler, 2010).

Dünyada iklim değişikliğine neden olan bir diğer önemli doğal süreç ise Güneş ile Dünya arasında ilişki bağlamında astronomik denebilecek yoğunluktaki Milankovitch döngüleridir (Türkeş, 2013). Bu, Dünya'nın Güneş etrafındaki yörüngesinin son milyon yılda sıfır dereceden 0,054°'ye, bazen dairesel ve bazen de elips şeklinde değişmesi gibi, Dünya'nın yörüngesinin özellikleriyle ilgilidir. Bu değişimlere bağlı olarak, Dünya'nın Güneş etrafındaki yörüngesi yaklaştıkça güneşten alınan enerjinin azaldığı, yörünge bir elipsoid gibi daraldıkça Dünya'ya ulaşan güneş enerjisinin arttığı bilinmektedir. Bu olayın tüm dünyada 100,000,400,000 yıllık periyotlarda tekrarlandığı iddia edilmektedir (Türkeş, 2013). Bu döngülerden bir diğeri olan eksen eğikliği, Dünya'da mevsimsel değişikliklere neden olan doğal bir süreçtir. Eğrilikteki ortalama 000 yıllık değişikliklere dayanarak, hem kuzey hem de güney yarımküre, eğrilik arttıkça daha sert, daha soğuk kışlar ve daha sıcak, daha kuru yazlar yaşar. Öte yandan, düşük eksen eğikliği ile, Dünya'daki mevsimsel ısınma ve soğuma olaylarının normalden daha az olduğu, yani mevsimsel iklim değişiklikleri gözlemlenir. H. kışlar daha sıcak, yazlar ise daha serindir (Türkeş, 2012).). Dünyanın kendi eksenini etrafındaki dönüş açısının değişmesiyle açıklanan iklimsel presesyon hareketlerinden dolayı dünya yazında güneşe daha yakın, kışın ise daha uzaktır. Bu duruma bağlı olarak kuzey yarımkürede mevsimsel iklim farkı az çok fazladır ve dolayısıyla bir iklim değişikliği süreci meydana gelir. 19 yaşında Dünya'nın eksantriklik değerleri ne kadar büyükse, 00023 bin yıl olarak tahmin edilen bu süreçten kaynaklanan iklimsel zıtlıkların o kadar büyük olduğu, yani yörünge şeklini aldığı bilinmektedir. Milankovitch döngüleri olarak adlandırılan tüm bu süreçlerin periyodik olarak dünya genelinde küresel iklim değişikliklerine neden olduğu bilinmektedir (Türkeş, 2013).

Özellikle 15. ve 16. yüzyıllardan itibaren ağırlıklı olarak insanların neden olduğu iklim değişikliklerinin başka bir boyut kazandığı iddia edilmektedir. Ancak küresel ısınma adı verilen ve tüm canlıları gözle görülür şekilde tehdit eden bir takım olayların bulanması ve de bu durumun insanların etkisiyle gerçekleştiği konusunda hala farklı bakış açılarına sahip çalışmalar bulunmaktadır. Bu bağlamda bazı araştırmacılar, küresel iklim değişikliğinde insan etkisinin önemli bir rol oynamadığını ve bunun özellikle okyanus ve uzayda meydana gelen bir dizi süreçle ilgili doğal bir süreç olduğunu savunmaktadır (Uluocak, 2002). Bu görüşe sahip olanlar, atmosferik karbondioksitteki son artışın esas olarak insan yapımı olmadığını, okyanuslardaki yarım derecelik bir ısınmayla ilgili olduğunu konusunda hemfikirlerdir. Bazı araştırmacılar, küresel ısınma hakkında doğru bir yargıya varmak için uzun yıllar boyunca (en az on binlerce yıl) doğru verilere ihtiyaç olduğunu, ancak bugüne kadar yalnızca mekanik ölçümler ve doğru bilgilerin mevcut olduğunu savunuyorlar. Yıl 18. Bu araştırmacılar, insan kaynaklı küresel ısınma olduğunu söylemek için yeterli veri olmadığını iddia etmektedirler (Özel ve Kılıç, 2006). Öte yandan bazı araştırmacılar, küresel ısınmanın kesinlikle Dünya'daki doğal bir sürecin parçası olarak var olduğunu, ancak bu durumda insan etkisinin önemli olmadığını, bazı araştırmacılar ise insanlığın küresel ısınmada bir faktör olmadığını savunmaktadır. ancak küresel soğuma ve ciddi bir buzul çağına yakın olduğuna inanıyorlar. İlk olarak ortaya çıkacak olan küresel ısınmanın okyanusları buharlaştıracığı ve yoğun yağışlara yol açarak Kuzey Atlantik'in tuzluluğunu değiştireceği iddia ediliyor. Bu durum sonucunda özellikle Avrupa kıtasında sıcak hava akımlarının yönünün değişeceği ve ciddi soğumaların olabileceği öngörülmektedir (Özel ve Kılıç, 2006). Ancak küresel ısınmanın bir tehdit değil bir avantaj olabileceğini savunan fikirler bulmak mümkündür. Sadece bu süreçte, atmosferik karbondioksit arttıkça bitki topluluklarında net asimilasyon oranlarının artacağı, tarım alanlarında ve ormanlarda verimliliğin artacağı yönünde fikirler var. Tüm bu olayların siyasi bir arka planı olduğu ve bazı güçlü devletlerin bunları küresel ısınma adı altında sömürmek istediği yönünde görüşler de bulunmaktadır (Özel ve Kılıç, 2006). Bu tür görüşler olsa da geçtiğimiz yüzyılda yaşanan olaylar, dünyada ciddi bir ısınma olayının devam ettiğini ve özellikle insan kaynaklı küresel ısınma olaylarının giderek daha fazla kabul görmeye başladığını göstermekte ve bu durum çeşitli çevre kurumları tarafından da kabul görmektedir.

Küresel Isınma ve Sonucunda Ortaya Çıkması Muhtemel Problemler

Atmosferdeki karbondioksit seviyesi, teknolojik gelişme ve sanayileşme öncesinde Dünya'da yaklaşık 280 ppm iken, şimdi ise 380 ppm kadardır (Forster vd., 2007). Gerekli önlemler alınmadığında bu yükselişin süreceği ve sera gazlarından kaynaklanan küresel iklim değişikliğinin ve ısınmanın yüksek oranlara yükseleceği iddia edilmekte (Öztürk, 2002) ve içinde bulunduğumuz asrın sonuna doğru bir takım iklim değişikliği senaryoları yazılmaktadır. 19. yüzyılın ortalarından itibaren dünya genelinde sıcaklıkların ortalama olduğu iddia edilmektedir. Küresel ısınmanın bir sonucu olarak orta enlemlerin yüksek enlemlere kayması beklenmektedir (Saraçoğlu, 2011). Bazı olumlu kısmi etkiler beklense de, örn. B. kuzey enlemlerinde artan tarımsal üretim, bu sürecin risk ve

tehlikelerinden ağır basmaktadır (Kadıoğlu, 2009). Günümüze kadar devam eden ve etkilerini yoğunlaştırması öngörülen küresel ısınmanın genel olarak tüm canlıları tehdit eden bir sorun olduğu giderek tartışılmaz bir gerçek olarak kabul edilmektedir (Sağlam vd., 2008). -Yalan ve tropikal bölgeler. Küresel ısınmanın bu alanlardaki ana etkisinin buzulların erimesi ve kar yığınları olması beklenmektedir (Kadıoğlu, 2009). Bu durumda sel, çığ ve kitlesel hareketler gibi afetler beklenir.

1950 ile 1990 yılları arasında dünyanın en büyük 62 buzulunun incelenmesi sonucunda, buzulların her yıl 48 cm incelirken olduğu tespit edildi. Aynı zamanda turizmini buzullara bağlayan Alaska gibi ülkeler de geleceğe çok fazla bakıyor. Ancak bu süreç 2050 yılına kadar devam ederse buzul alanlarının 0 ile 0 arasında azalacağı belirlendi. Sualtı diatomları, foklar, kutup ayıları ve morslar gibi canlılar tehdit altındadır (Brass, 2002). Öte yandan, kara kaynaklı buzul erime olayının deniz seviyesinin yükselmesiyle birlikte sellere ve erozyona yol açacağı ve bunun da adaları ve kıyı bölgelerini sular altında bırakacağı tahmin ediliyor. Bu durumun kıyı bölgelerindeki biyoçeşitliliğe önemli ölçüde zarar vermesi beklenmektedir (Saraçoğlu, 2011). Kıyıların iç kesimlere yayılması sonucu, ciddi toprak kayıpları ve karasal bölgelerin geçim kaynaklarında çok ciddi değişiklikler beklenmektedir. Bu olası olaylar göz önüne alındığında, ülkelerin ve ada devletlerinin, özellikle arazi alanları düşük kotlardan oluşanların durumu özellikle endişe vericidir. Küresel ısınma sürecinde beklenen önemli atmosferik olaylardan biri, bazı bölgelerde kara ve deniz yüzey sıcaklıklarında yaşanan keskin artış nedeniyle, bölgeler arasında büyük sıcaklık farklılıkları ve kuvvetli hava akımlarının beklenmesidir. , ve bu durumun devam etmesi bekleniyor. fırtına, hortum gibi afetlerin sıklığının ve şiddetinin artmasına neden olur (Saraçoğlu, 2011). Kuraklık ve çölleşme olaylarının yanı sıra göl ve nehirlerin kuruma olaylarının, insan kaynaklı küresel ısınmanın neden olduğu uzun süreli yağış eksikliği nedeniyle normalden daha hızlı gerçekleşmesi bekleniyor.

Habitatlar ve ekosistemler iklim değişikliği nedeniyle zarar görüyor veya tamamen yok oluyor. Bu kayıplar sebebiyle ya da ekosistemde ortaya çıkan değişiklikler neticesinde birçok bitki ve hayvan türü yok olma tehlikesiyle karşı karşıyadır (Walther vd., 2002; Aksay vd., 2005). Küresel ısınmanın bu aşamadaki canlılar üzerindeki en belirgin etkileri, tam da kuş türlerinin göç dönemleri, üreme mevsimleri ve gün içindeki beslenme alışkanlıklarındaki dengesizlikler. Okyanuslarda ve deniz suyunda meydana gelen kimyasal ve fiziksel değişikliklerin bu ortamlarda yaşayan birçok canlı türü için tehdit oluşturduğu bir kez daha ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda fok ve caretta kaplumbağaları gibi bazı türlerin bu olumsuz durumlardan en çok etkileneceği düşünülmektedir (Kadıoğlu, 2009; Sağlam vd., 2008). Dünya çapında gerçekleşen küresel ısınmanın bir diğer önemli etkisi de insan toplumunun sağlığını büyük oranda tehdit altın almasıdır. Bu tehdit sonucunda insanlarda yorgunluk, sıcağın çarpması, su ihtiyacının giderilememesi ve solunum ile ilgili problemler, kalp ve solunum yolu hastalıkları olan hastalarda ölüm dahil ciddi sorunlara yol açacağı tahmin edilmektedir (Biçer ve Vaizoğlu, 2015). Öte yandan küresel ısınma döneminde üretilen hava kirliliğinin sıtma ve Lyme hastalığı gibi bulaşıcı hastalıkları artıracığı tahmin ediliyor. Su kirliliği sonucu kolera gibi bulaşıcı hastalıklara yol açtığına inanılmaktadır (Tekbaş ve ark. 2005). Son yıllardaki teknolojik gelişmelere rağmen birçok Afrika ülkesinde ve tropik bölgelerde gözlenen patojenlerin yüksek enlemlere hatta kutuplara doğru hareket ediyor olması konuyla ilgili bir bulgu olarak yorumlanmaktadır (Saraçoğlu, 2011). Ayrıca kuzey ve güney ülkeleri arasındaki ekonomik farklılıkların artması ve yoksulluk bu süreçte ciddi bir sorun haline gelmesi beklenmektedir.

Türkiye'ye Etkileri Bağlamında İklim Değişikliği ve Küresel Isınma

Türkiye, olası iklim değişikliği senaryolarından en fazla etkilenecek ülkelerden biri olarak kabul ediliyor. Üç tarafı denizlerle çevrili, çok karmaşık bir kara yapısına sahip olan ve büyük rakım farklılıklarına sahip olan ülkemizde, iklim değişikliğinin etkilerinde yerel farklılıklar beklenebilir. Genel olarak kurak veya yarı kurak iklim koşullarına sahip Güneydoğu Anadolu, İç Anadolu, Ege Denizi ve Akdeniz Havzası bölgelerinin Karadeniz kıyıları (Türkeş, 1994) dışında bu süreçten etkileneceği tahmin edilmektedir. Bu alanlarda kış yağışlarında önemli bir azalma, yetersiz toprak su depolaması ile sonuçlanacak ve şiddetli bir yaz kuraklığının etkilerini yansıtacaktır. Şu anda kuraklık nedeniyle yarı kurak bir iklime sahip olan ülkemizde, insanların geçimlerini sağlamak için bağımlı oldukları tarımsal faaliyetlerin nasıl etkileneceği önemli bir konudur (Kadıoğlu, 2008). su kıtlığı olan bir ülke (Kadıoğlu, 2008). IPCC tarafından modellenen ve 20702100'e endekslenen en karamsar iklim senaryolarının entegre edilmesi sonucunda, bu sürecin ülkemizde ortalama 2,54,0 °C sıcaklık artışına neden olacağı tahmin edilmektedir (Önal, 2007).). Dediğim gibi bu durumun ağırlıklı olarak ülkemizin güneyinde ve Ege bölgesinde hissedileceği varsayılabilir. Bu kesimlerde yaz aylarında ortalama sıcaklık 6 derecedir. Ülkemiz için beklenen olumsuz etkilerden biri, ekosistemlerin tahribatıyla doğru orantılı olarak biyoçeşitliliğin önemli ölçüde azalmasıdır. Özellikle iklim değişikliği sonucu iklim bölgelerinin ekvator bölgesinden kutuplara kayması sonucu Orta Doğu ve Kuzey Afrika'da hüküm süren iklim özelliklerinin ülkemizde de ortaya çıkabileceği tahmin edilmektedir (Türkeş, 1998). Ayrıca mevsimin yazdan ilkbahar ve sonbahara uzanması nedeniyle ülkemizde mevsimsel değişiklikler beklenmektedir (Kadıoğlu, 2009). Bu durum göz önüne alındığında, türlerin ekolojik uyumluluğu nedeniyle

değişen iklim özelliklerinin fauna ve flora unsurlarının yerini alması beklenebilir. Böyle bir durum bölgesel ölçekte bazı ortamlarda çeşitliliği kısmen artırabilirken, özellikle birçok ekosistemde istilacı türler, mantar ve böcek gibi salgın hastalıklar ve yangın risklerini artırmaktadır. Öte yandan, birçok yerde var olan habitatların ayrılması, türlerin iklim değişikliğine uyum sürecinde bir bölgeden diğerine göç etmelerini engellemektedir. Üç farklı kıtaya özgü ekosistemlere sahip olan ülkemizde, başta göçmen ve yerli kuş türleri olmak üzere birçok yaban hayvanı sulak alanların tahribatından etkilenmektedir. Tüm bu olumsuz yönler göz önüne alındığında, genel eğilim, türlerin sayısında azalma ve biyolojik çeşitlilikte bozulma yönündedir. Bunun kaçınılmaz sonucu, çevrede doğal yayılım gösteren duyarlı türler ile endemik, kalıntı ve sınırlı yayılım gösteren duyarlı türlerin bu durumdan çok daha fazla etkilenmesidir (Öztürk, 2002).

İklim değişikliği sürecinde küresel ısınmanın son aşamasına geldiğimiz açıktır. Bu ısınmanın bir sonucu olarak, yağışların toprakta yeterince su depolamaması durumunda kuraklıklar meydana gelecektir. Bu kuraklık, kuşkusuz orman ve tarım arazilerinde çiçeklenme, tozlaşma, meyve verme gibi verimlilik parametrelerini ve çap ve yükseklik artışı gibi verimlilik parametrelerini etkileyerek verimde düşüşe yol açacaktır (Öztürk, 2002).

İklim Değişikliği ve Küresel Isınmaya Yönelik Tedbirler

IPCC tarafından sunulan tüm senaryolarda, önümüzdeki yüzyılda küresel ısınma olacağı ve bu ısınmanın beklenenden daha hızlı gerçekleştiği sonucuna varılmaktadır. Bu durumla karşı karşıya kalan IPCC, ısınmaya neden olan emisyonların en az %0 azaltılması gerektiğini yineler. Özellikle 18. yüzyılın ortalarından itibaren kömür, doğalgaz ve petrol gibi fosil yakıtların artan küresel tüketiminin bir sonucu olarak atmosferdeki CO₂'nin özellikle metan (CH₄)'e oranının, nitrojen oksit gazları (NO , N₂O), kloroflorokarbonlar (CFC'ler) ve ozon (O₃). Dolayısıyla son yüzyılda yaşanan sıcaklık artışının büyük bir kısmından bu durumun sorumlu olduğu tahmin edilmekte ve ciddi önlemler alınması gerektiği belirtilmektedir (Kadıoğlu, 2009). İklim değişikliğinin ve bunun sonucunda ortaya çıkan küresel ısınmanın büyük bir çevresel, sosyal ve ekonomik tehdit oluşturduğu açıktır. Özellikle son yıllarda sorunun çözümüne yönelik önemli adımların atılması için çeşitli zirve toplantıları gerçekleştirilmektedir. Bunlardan biri 1992 yılında Rio'da düzenlenen Çevre ve Kalkınma Konferansı'dır. Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi'nin imzalandığı ve atmosferdeki sera gazlarının artışının bu sözleşme kapsamında bir tehdit olarak tanımlandığı yer burasıydı. 1990 seviyelerinde tutulması için gerekli adımların atılması gerektiği belirlendi. O zirvede Türkiye ve bazı ülkeler, yakın gelecekte atmosfere salınan sera gazı emisyonlarını 1990 seviyelerinde tutamayacaklarını ve finansal gereksinimleri karşılayamayacaklarını ileri sürerek bu anlaşmayı imzalamadılar. Sözleşmenin gerektirdiği teknolojik yaptırımları ve burada belirtilen koşulları bazı ülkeler çeşitli revizyonlar nedeniyle 2004 yılında Türkiye dahil toplam 189 ülke bu sözleşmeyi imzalamıştır (Asan, 2012). Bu konuda son dönemde imzalanan bir diğer önemli anlaşma ise 1997 yılında gündeme gelen ve 2005 yılında imzalanan ve ülkelerin de katıldığı Kyoto Protokolü'dür. Bu protokol, hızlı nüfus artışı ve sanayileşme sonucu atmosferde son yıllarda artan ve atmosferik sera gazı emisyonlarının en az 2008-2012 yılları arasında 1990 seviyelerinin altında tutulması beklenen sera gazlarının azaltılmasına yönelik önlem paketini benimsemiştir, Protokolün ilk dönemi. Türkiye'de bu anlaşma TBMM Genel Kurulu'nda onaylanarak 2009 yılında yürürlüğe girmiştir (Asan, 2012). Ancak ağır yaptırımlar nedeniyle ABD ve Çin gibi ileri sanayi ve teknolojiye sahip ülkelerin bu protokole istenilen katılımı sağlanamamıştır (Satır ve Reyhan, 2013). Bu durum nedeniyle ülkeler 2009 yılında Bali'de "Bali Yol Haritası ve Eylem Planı" adı verilen başka bir uluslararası iklim anlaşması üzerinde bir araya gelmiş ve aynı yıl Kopenhag'da bir iklim zirvesi düzenlenmiştir. Bu zirveler sonucunda, ileri sanayi faaliyetlerine bahis oynayan Çin Halk Cumhuriyeti dirense de, sonunda ortalama °C'lik bir sıcaklık artışının aşılmayacağına dair bir niyet beyanı (Kopenhag Mutabakatı) imzalandı. (Satır ve Reyhan, 2013). Bu memorandumda doğrudan bir uluslararası yaptırım olmamasına rağmen, gelişmiş ülkeler önce atmosfere karbon salınımını azaltmak için harekete geçiyor. İkincisi, küresel ısınmayı önlemek için uyum sürecine eşlik etmek için 2020 yılına kadar 100 milyar dolarlık bir mali yardım paketi sunmak için girişimler başlamıştır. Her ne kadar bu anlaşmaya tüm ülkeler katılsa da Çin ve ABD gibi sanayi gücü ülkelerinin kendi çıkarları doğrultusunda gevşek bir tavır sergiledikleri yönünde eleştiriler bulunmaktadır (Satır ve Reyhan, 2013). Dolayısıyla bu anlaşma çok bağlayıcı bir sonuç getirmedir. Bu sürecin ardından 2010 yılında Meksika'da bir başka iklim zirvesi daha gerçekleşti. Öbür zirvelerdeki gibi burada da CO₂ emisyonlarının azaltılmasına yönelik görüşler dile getirilse de, bu durumu gerçeğe dönüştürmek için ciddi bir aksiyon süreci yaşanmadı. Bu toplantıda zirvenin en somut sonucu, yoksul ülkelerin iklim değişikliğiyle mücadelesi için gelişmiş ülkelere "İklim için Yeşil Fon" adı altında aktarılan miktar oldu ve bu karar Duban İklimi uygulanan kongrenin ardından uygulamaya konuldu. 2011 yılında (Satır ve Reyhan, 2013). Bütün bu süreç küresel iklim değişikliğine karşı önlemin her geçen gün iyileştirildiğini gösterse de bunların yeterli önlemler olduğu söylenemez.

Ormanların İklim Değişikliğindeki Rolü

Atmosferdeki CO2 konsantrasyonunun artmasından fosil yakıtların kullanımının artması ve ormansızlaşmanın sorumlu olduğu söylenebilir. Son yıllarda nüfus artışı ve sanayileşmenin bu durumu tetiklediği bilinmektedir. Ormanlardaki diğer tüm bitkiler, özellikle orman ağaçları, büyüme asimilasyonu sırasında yapraklarındaki stomalarıyla atmosferdeki karbondioksiti emer, burada karbonu sabitler ve atmosfere oksijeni geri verir. Hektar başına ortalama 35 ton CO2 depolayan ormanların bu şekilde 813 ton O2 ürettiği bilinmektedir (Kırış ve Karademir, 2007). Bu nedenle atmosferik karbondioksiti dengeleyen önemli bir unsur olan ormanların varlığı ve devamlılığı dünyadaki doğal dengeler için büyük önem taşımaktadır. Ormanlar, başta canlı biyokütle, organik toprak ve ölü organik madde (ölü odun ve ölü örtü) olmak üzere 3 farklı karbon havuzu ve detaylı olarak 5 farklı karbon havuzu içermektedir. Ormanlar, canlı biyokütlesi ve orman toprağı ile önemli miktarda karbon depolar. Öte yandan fosil yakıtların aksine yenilenebilir bir enerji kaynağı olan ormanların temiz bir enerji kaynağı olduğu söylenebilir. Bu nedenle, dünya genelinde ve ülkemizde mevcut orman alanlarının planlı ve sürdürülebilir yönetimi ile depolanan atmosferik karbon oranını artırmak, doğaya ve çevreye daha az yük bindiren yenilenebilir bir enerji kaynağı üretmek mümkündür. Ortam. Alternatif. Diğer bir deyişle, ormanlarda fosil yakıtlara alternatif olarak odun kullanılması, orta ve uzun vadede atmosfere salınan karbonu azaltmak için önemli bir önlem olarak görünmektedir (Saraçoğlu, 2011). Bu anlamda sanayi plantasyonları ve enerji ormanları inşa etmenin önemi büyüktür. Bu durumun aksine ormanların nedense tahribi sonucunda atmosfere verilen karbon salınımında artış olacaktır (Asan, 2012). Tüm bu açıklamalardan da anlaşılacağı gibi, önemli karbon stoklarına sahip olan ormanlar, son yıllarda sanayileşme ve yoğun fosil yakıt tüketiminin yol açtığı artan CO2 emisyonlarının atmosfere salınması ve absorbe edilmesi açısından büyük önem taşımaktadır ve küresel ısınma sorununa karşı mücadelede. Ormanlar küresel iklim olayları için büyük öneme sahip olsa da, bugün dünya çapında hala ciddi ormansızlaşma var. Birleşmiş Milletler Gıda ve Tarım Örgütü'nün (FAO) konuyla ilgili raporuna göre, çeşitli nedenlerle orman örtüsünde yıllık yaklaşık 3,3 milyon hektarlık bir azalma halen kaydedilmektedir (FAO, 2015). . Tarım, yerleşim ve enerji ihtiyaçlarının karşılanması gibi nedenlerle devam eden ormansızlaşmanın, atmosferik karbon konsantrasyonunda yılda 1,6 gigatonluk bir artıştan sorumlu olduğu iddia edilmektedir (White, 2002). Bu ormansızlaşma küresel ısınmayı tetiklerken, küresel ısınmanın giderek daha etkili olan süreci ormanlık alanlarda bir düşüşe yol açmaktadır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışmada, içerik analizi türlerinden biri olan betimsel içerik analizi yöntemlerinden kategorik analiz tekniği kullanılmıştır. Kategorik analiz, bir mesajın birimlere ayrılması ve araştırma sırasında verilen veya eklenen kriterlere göre kategorilere ayrılmasıdır (Tavşancıl ve Aslan, 2001).

Evren ve Örneklem

Literatür taraması yöntemiyle elde edilen çalışmalar, veri tabanından elde edilen eğitim alanındaki makaleleri ve " İklim Değişikliği " anahtar kelimesi ile kolejin resmi web sitesi taranarak elde edilen tezleri içermektedir. Çalışma materyalini Tr Dizin veri tabanı kullanılmıştır. Burada konu ile ilgili olarak tespit edilen 14 makale incelenmiştir. Bu çalışmalar 2000-2020 yıllarını kapsamaktadır.

Verilerin Toplanması

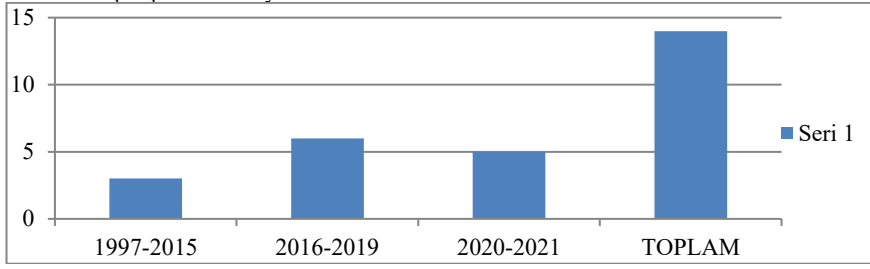
Araştırmacılar, araştırmaya dahil edilecek çalışmalara ilişkin bazı kriterler belirlemiştir. Bu; Analize dahil edilecek çalışmaların belirlenmesinde Tr-Dizin veri tabanı kullanılmıştır. Araştırmaya dahil edilen çalışmalar için son tarih 31 Aralık 2020'dir. Çalışmaların eğitim yönetimi alanına özgü "İklim Değişikliği" konusuyla ilişkili olması belirlenen diğer ölçütlerdir.

Veri Çözümleme Tekniği

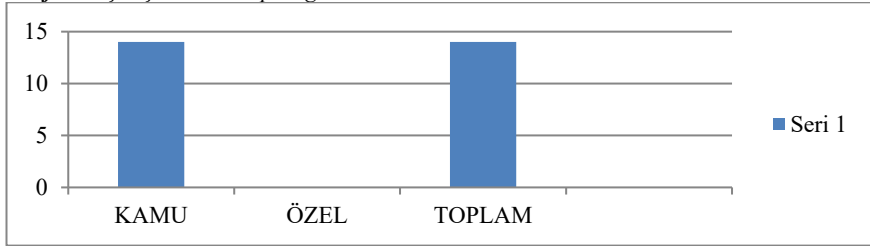
Bu çalışmada ortaöğretim ve yükseköğretim öğrencilerinin iklim değişikliği alguları konusu ile ilgili olarak alanyazın araştırmaları taranarak, doküman analizi gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte oluşturulan çalışmaların; yöntemi, veri toplama prosedürü, bulguları ve öneriler bölümleri bakımından ayrı ayrı incelenmiş olup, temalara ayrılarak konular verilmiştir.

BULGULAR

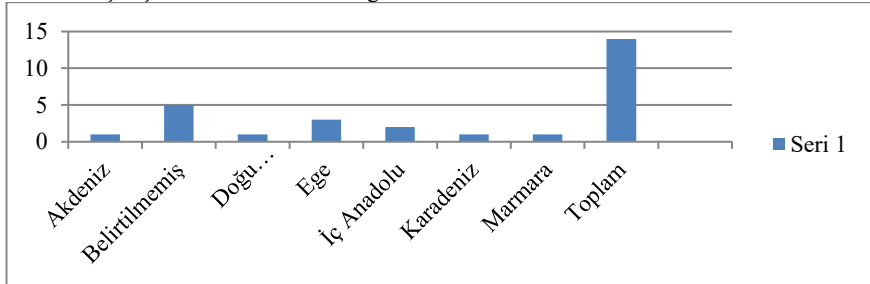
Ortaöğretim ve yükseköğretim öğrencilerinin iklim değişikliği alguları konusunda yapılan araştırmaların yayım yıllarına göre dağılımı

Grafik 1: Çalışmaların Yayım Yılları

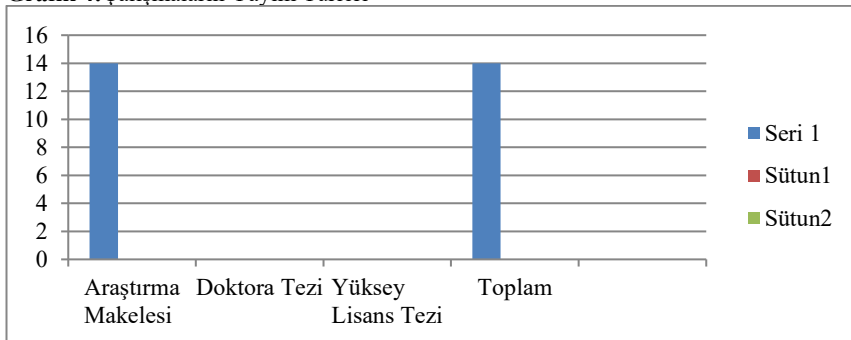
Grafik 1'e bakıldığında, ortaöğretim ve yükseköğretimde öğrencilerin iklim değişikliği algılarına ilişkin araştırmaların 2016 ve 2019 yılları arasında yoğunlaştığı dikkat çekmektedir (n=6). Konunun araştırılmasına bakıldığında ise son yıllarda bir gerileme olduğu not edilebilir. Ayrıca 1997-2015 yılları arasında bir araştırma yapılmıştır (n=3).

Grafik 2: Çalışmaların Yapıldığı Üniversite Türleri

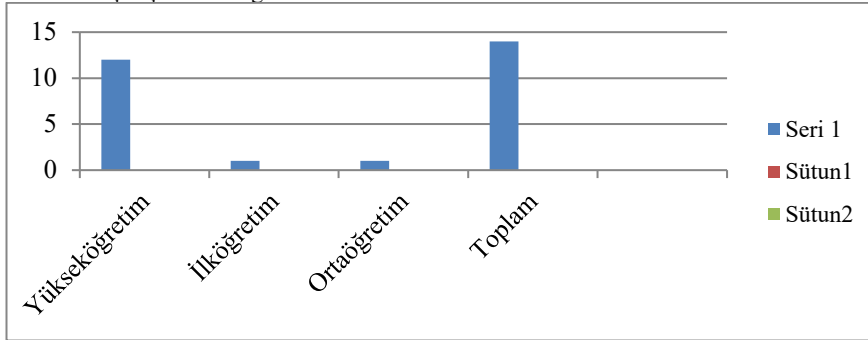
Grafik 2 incelendiğinde, Ortaöğretim ve Yükseköğretim Öğrencilerinin İklim Değişikliği Algıları konusunda hazırlanan çalışmaların (n=14) tümünün kamu üniversitelerinde hazırlandığı, özel üniversitelerde (n=0) araştırma konusu olarak çalışılmadığı görülmüştür. Bu durum Ortaöğretim ve Yükseköğretim Öğrencilerinin İklim Değişikliği Algıları konusuna devlet üniversitelerinde daha fazla önem verildiğini göstermektedir.

Grafik3: Çalışmaların Örneklem Bölgeleri

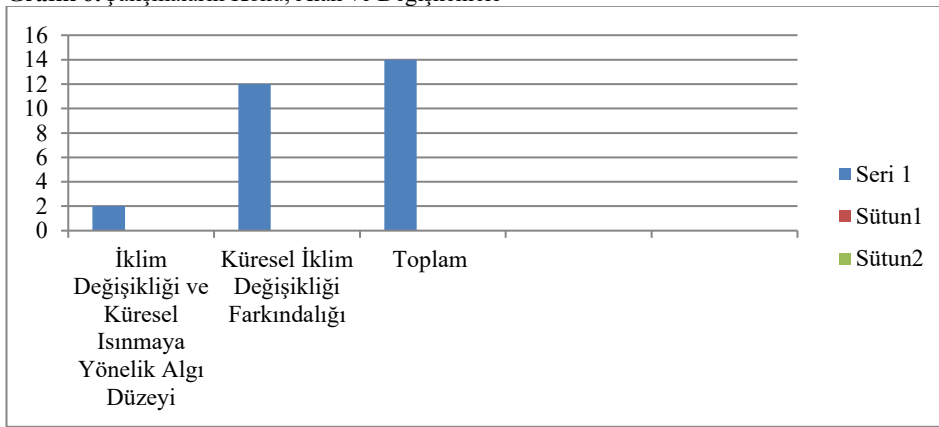
Grafik 3 incelendiğinde, Ortaöğretim ve Yükseköğretim Öğrencilerinin İklim Değişikliği Algıları konusunda yapılan çalışmaların örneklem bölgelerine göre dağılımı incelendiğinde Ege Bölgesinin (n=3), İç Anadolu Bölgesinin (n=2) yoğun olarak örneklemde kullanıldığı görülmüştür. Doğu Anadolu Bölgesinin (n=1), Karadeniz Bölgesi (n=1) Marmara Bölgesi (n=1) çalışmaya konu edildiği görülmüştür. Bu durum örneklem bölgeleri seçimi konusunda dikkate değer bir farklılığın bulunmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Grafik 4: Çalışmaların Yayım Türleri

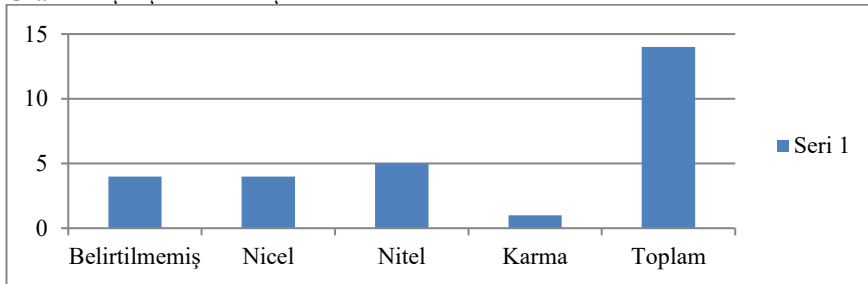
Grafik 4 incelendiğinde, Ortaöğretim ve Yükseköğretim Öğrencilerinin İklim Değişikliği Algıları konusunda yapılan çalışmaların tümünün araştırma makalesi (n= 14) şeklinde çalışıldığı görülmektedir.

Grafik 5: Çalışmaların Eğitim Kademeleri

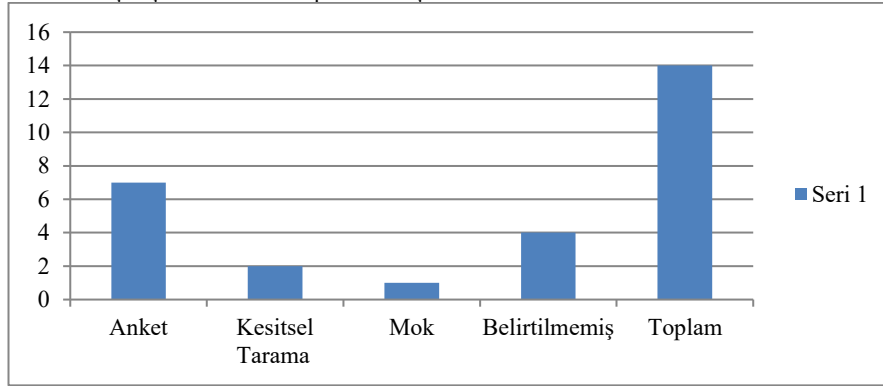
Grafik 5 incelendiğinde, Ortaöğretim ve Yükseköğretim Öğrencilerinin İklim Değişikliği Algıları konusunda yapılan çalışmaların çoğunlukla yükseköğretim kurumunda ($n= 12$) yapıldığı, daha sonra ise ortaöğretim ve ilköğretim kurumlarında eşit miktarda ($n= 1$) çalışıldığı görülmektedir. Ortaöğretim ve Yükseköğretim Öğrencilerinin İklim Değişikliği Algıları konusunda hazırlanan çalışmaların genel olarak yükseköğretim kademesinde hazırlandığını göstermektedir.

Grafik 6: Çalışmaların Konu, Alan ve Değişkenleri

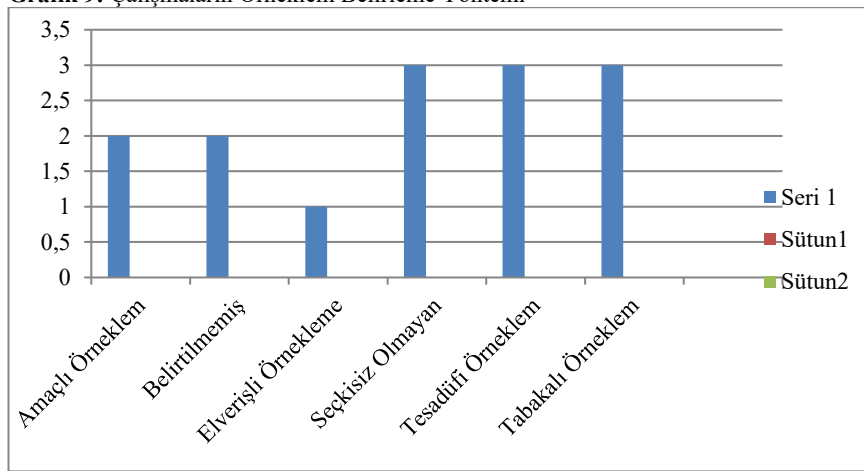
Grafik 6 incelendiğinde, Ortaöğretim ve Yükseköğretim Öğrencilerinin İklim Değişikliği Algıları konusunda yapılan çalışmalarda çoğunlukla Küresel İklim Değişikliği Farkındalığı ($n=12$) ve İklim Değişikliği ve Küresel Isınmaya Yönelik Algı Düzeyi ($n=2$) konularının bağımlı değişken olarak çalışıldığı görülmüştür.

Grafik 7: Çalışmaların Araştırma Yöntemleri

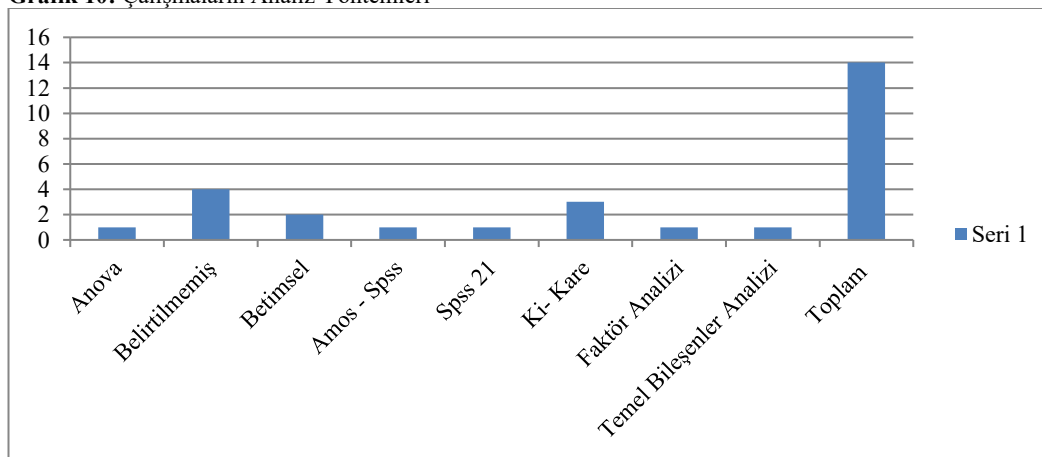
Grafik 7 incelendiğinde, Ortaöğretim ve Yükseköğretim Öğrencilerinin İklim Değişikliği Algıları konusunda yapılan çalışmaların genellikle nitel araştırma yöntemi ile ($n=5$) yapıldığı, nicel yöntemlerle ($n=4$), nitel ve nicel yöntemlerin bir arada olduğu karma yöntem ile ($n=1$) çalışmanın gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu durum nitel araştırma yönteminin bu konunun çalışılmasında daha işlevsel olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Grafik 8: Çalışmaların Veri Toplama Araçları

Grafik 8 incelendiğinde, Ortaöğretim ve Yükseköğretim Öğrencilerinin İklim Değişikliği Algıları konusunda yapılan çalışmaların büyük çoğunluğunda veri toplama aracı olarak anket tekniğinin ($n=7$), daha sonrakesitsel tarama tekniğinin ($n=2$), Mok Şeması tekniğinin ($n=1$) kullanıldığı görülmüştür.

Grafik 9: Çalışmaların Örneklem Belirleme Yöntemi

Grafik 9 incelendiğinde, Ortaöğretim ve Yükseköğretim Öğrencilerinin İklim Değişikliği Algıları konusunda yapılan çalışmalardaki örneklemelerin çoğunlukla tabakalı, seçkisiz ve tesadüfî örneklem yöntemi ile ($n= 3$) belirlendiği, daha sonra amaçlı örneklem yöntemi ($n=2$) kullanıldığı görülmektedir. Bu durum sık kullanılan yöntemlerin örneklem belirleme işlevi en uygun teknikler olduğu sonucunu doğurmaktadır.

Grafik 10: Çalışmaların Analiz Yöntemleri

Grafik 10 incelendiğinde, Ortaöğretim ve Yükseköğretim Öğrencilerinin İklim Değişikliği Algıları konusunda yapılan çalışmalarda analiz yöntemi olarak çoğunlukla Ki-Kare testi yöntemi ($n=3$), betimsel ($n=2$) yöntemin analiz yöntemi olarak kullanıldığı görülmektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Sonuç ve Tartışma

Yapılan bu çalışmada elde edilmiş olan veriler incelendiğinde ortaöğretim ve yükseköğretim öğrencilerinin küresel ısınma ve iklim değişikliği hususundaki bilgi kapasitelerinin ve farkındalık düzeylerinin birçok farklılığı bünyesinde barındırdığı görülmektedir. Çalışma kapsamında mercek altına alınan on dört araştırma makalesi incelendiğinde küresel iklim değişikliğinin sebepleri, ortaya çıkmış ve çıkması muhtemel etkileri ve bu sorun ile mikro ve makro düzeyde mücadele yöntemleri hususunda öğrencilerin bilgi ve algı seviyelerinin orta düzeyde seyrettiği görülmüştür. Özellikle de küresel iklim değişikliği ile başa çıkma ve kararlılıkla mücadele edebilmede izlenecek yollar hususunda bilgi seviyesini toplumsal çapta yetersiz gören öğrencilerin oranı, küresel iklim değişikliğinin sebepleri ve etkileri konularında bilgi düzeyinin yetersiz olduğunu düşünen öğrencilere göre daha yüksek düzeyde seyretmektedir. Benzer şekilde Alkan ve Özçelik (2019) tarafından yapılan çalışmalarda iklim değişikliği ile ilgili bilgi düzeyinin istenilen düzeyde olmadığı tespit edilmiştir.

Öğrencilerin iklim değişikliğini temel olarak “mevsimleri değiştirmek” olarak algıladıkları ortaya çıktı.

Son yıllarda neredeyse her yaşta insan küresel ısınmayı ve iklim değişikliğini hissetmiştir. Örneğin, Nisan ayından ilkbaharda gök gürültülü sağanak yağış ve aşırı sağanak şeklinde görülen Kırkikindi yağmurları gibi durumlar neredeyse yazdan hazirana kadar sürer ve kar örtüsü olması gerekenden daha erken erir. , insanlara mevsimlerdeki değişiklikleri net bir şekilde hissettirir (Şen ve diğerleri, 2013). Bunun yanı sıra son yıllarda yaz mevsiminin daha kuru ve sıcak olması, kış mevsiminin ise daha ılık ve az yağışlı geçmesi gibi değişimler, öğrencilerde iklim değişikliği algısının mevsim değişimi şeklinde oluşmasına neden olmaktadır. Bu durum ise doğanın dengesinin bozulması ve küresel ısınmayı izlemektedir. İklim değişikliği, küresel ısınma ve mevsimlerin değişimine ilişkin algıları belirlemek amacıyla Fransa, Almanya, Norveç ve Birleşik Krallık'ta yaptıkları çalışmada iklim değişikliği denilince ilk akla gelenler. Şen ve Özer (2018) ve Korkmaz (2018)'de de benzer sonuçlar elde edilmiştir. Konuyla ilgili benzer bir çalışmada da sınıf öğretmeni adayları “Küresel ısınma nedir?” diye sormuşlardır. Soruya verilen cevaplardan biri de “doğal (ekolojik) dengenin bozulmasıdır” olmuştur (Demirkaya 2008). Ayrıca bu durumun arkasında iklim değişikliğinin korkutucu güçlerinden sayılan kirlilik bulunmaktadır. Görüldüğü üzere bu durum, iklim değişikliğine yönelik tutumların değiştirilmesinde duygusal ve deneysel öğrenmenin düşünceye dayalı öğrenmeden daha etkili olacağı düşüncesini desteklemektedir (Lujala vd., 2015). Bu bağlamda öğrencilerin günlük yaşamlarında küresel ısınma ve iklim değişikliği ile daha aktif olarak ilgilenmelerini sağlayan duygusal ve deneysel öğrenme yöntemleri ve hükümlerinin geliştirilmesi önemlidir.

Öğrenciler, iklim değişikliğinin yaşanmasındaki en büyük nedenin hava kirliliğinden ve ormansızlaşmadan kaynaklandığını savunmaktadırlar. Bu nedenle iklim değişikliği ile mücadele konusunda etkisinin en fazla olduğu şey orman kaynaklarının korunmasının gerekliliği düşüncesidir (Eker ve Çoban, 2019). “Küresel ısınma ve iklim değişikliğinin önlenmesinde ormanların rolü büyüktür” ifadesine yüksek oranda katılmaları, öğrencilerin ormanları koruma ihtiyacının farkında olduklarını göstermektedir. Tetik ve Acun (2015) tarafından yapılan çalışmada da benzer sonuçların elde edildiği görülmüştür. İklim değişikliğinin etkilerinin en aza indirilerek uyum sürecinin gerçekleştirilmesinde en değerli önlemlerden birisi de doğal ekosistemlerin korunması yolunda yapılan çalışmaların hız kazanmasıdır. Ayrıca iklim değişikliğinden en fazla etkilenen doğal kaynaklar arasında orman ekosistemleri önemli bir yer tutmaktadır (Detten ve Faber, 2013). Örneğin Withana ve Auch (2014) tarafından yapılan çalışmada, orman yangınlarının artış göstermesindeki nedenlerden birisinin de iklim değişikliğinin sonucu gerçekleştiği düşüncesidir. Şen ve Özer (2018) tarafından yapılan araştırmalar, iklim değişikliklerindeki en önemli faktörlerin, fosil yakıtlarının kullanımlarının artış göstermesini, hava kirliliğinin artmasını ve ozon tabakasının incilmesi kaynaklı olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin sosyo-ekonomik özellikleri göz önünde bulundurularak yapılan istatistiksel değerlendirmelerin sonucunda cinsiyetin, medeni durumun, ailenin gelirinin, anne ve babanın eğitim durumu ve mesleği ile ikamet yerine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Sonuçlar, özellikle kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre küresel ısınmanın nedenleri ve iklim değişikliği konularında daha bilinçli bir yaklaşım sergilediklerini göstermektedir. Üniversite öğrencileri arasında yapılan çalışmalarda da küresel ısınma ve iklim değişikliği konularının yanı sıra çevre sorunlarına karşı duyarlılık gösterilmesi konusunda da kız öğrencilerin daha duyarlı olduklarını göstermiştir (Iozi, 1989; Özmen vd., 2005; Şenyurt vd., 2011; Tetik ve Acun, 2015).

Bununla birlikte, yine sosyoekonomik özellikler alanında, aile geliri ve eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin genel olarak küresel ısınma ve iklim değişikliği ile ilgili bilgi ve algı düzeyleri daha yüksektir. Kırsal kesimdeki öğrenciler, özellikle küresel ısınma ve iklim değişikliğinin kanıtı olan bazı afetler ve bu durumu etkileyen nüfus artışı ve sanayileşme ile ilgili olarak daha bilgili olarak ortaya çıkmıştır. Bu yazı itibarıyla, özellikle ailesi kırsal

kesimde yaşayan öğrencilerin yaşadıkları olumsuzluklardan maddi ve manevi olarak daha fazla etkilenme riskinin daha fazla olduğu ve bu farkındalığın oluşmasındaki temel etkenin bu olduğuna inanılmaktadır.

Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak, öğrencilerin iklim değişikliği ile ilgili bilgi ve algılarını geliştirmek ve ilgili altyapıyı oluşturmak için yükseköğretimde çevre eğitimi ile ilgili hedeflerin belirlenmesi önerilmektedir. Bu kapsamda iklim değişikliği, güncel çevre konularını içeren ve müfredat uygulamalarıyla desteklenen çevre/doğa eğitimi projeleri yürütülmektedir (Oğurlu vd.,2010; Alkan ve Oğurlu, 2014; Korkmaz vd., 2018), bu kursların desteklenmesi önemlidir. Çevre okuryazarlığındaki artışın bilgi ve farkındalık düzeyini de aynı yönde değiştireceği düşünüldüğünde (Fettahlıoğlu, 2018), bu çalışmalar çerçevesinde çevre ve iklim okuryazarlığında artış aranmalıdır.

KAYNAKÇA

- Aksay, C.S.,Ketenoğlu, O., Kurt. L., (2005). Global warming and climaticchange, (in Turkish). *S.Ü. Fen Ed. Fak. Dergisi*.
- Ahrens, D.C., (1994). *Meteorology Today, An IntroductiontoWeather, Climate an The Environment, Fift Edition*, West Publishing Company, USA.
- Asan, Ü., (2012).*Türkiye Ormanlarındaki Yıllık Karbon Stok Değişimi Trendinin İrdelenmesi ve 2023 Yılındaki Durumun Kestirilmesi*. I. Ulusal Akdeniz Orman ve Çevre Sempozyumu, 26-28 Ekim 2011, Kahramanmaraş.
- Biçer, B. K.,Vaizoğlu, S.A., 2015. Hemşirelik Bölümü Öğrencilerinin Küresel Isınma/İklim Değişikliği Hakkındaki Bilgi ve Farkındalıklarının Belirlenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*.
- Bodansky, D., 1993. The United Nations frameworkconvention on climatechange: a commentary. *Yale J. Int'l l*.
- Brass, G.W. 2002. Arctic Ocean ClimateChange. US ArcticResearchCommission Special Publication No. 02-1, Arlington, VA, 14p.
- Breidenich, C.,Magraw, D., Rowley, A., Rubin, J. W., 1998. The Kyoto protocoltothe United Nations frameworkconvention on climatechange. *AmericanJournal of International Law*.
- Çepel, N. 1995. Orman Ekolojisi. *İÜ Orman Fak. Yayınları, İÜY, No 3518*.
- Erlat, E., 2010. İklim Sistemi ve İklim Değişmeleri. Genişletilmiş 2. Baskı, Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları No. 155: İzmir.
- Folland, C. K., Karl, T. R., JimSalinger, M., 2002. Observedclimatevariability and change. *Weather*,
- Forster, P.,Ramaswamy, V., Artaxo, P., Bernsten, T., Betts, R., Fahey, D.W., Haywood, J., Lean, J., Lowe, D.C., Myhre, G., Nganga, J., Prinn, R., Raga, G., Schulz, M., Van Dorland, R., 2007. Changes in AtmosphericConstituents and in RadiativeForcing. Contribution of WorkingGroup I totheFourthAssessment Report of theIntergovernmental Panel on ClimateChange, Cambridge UniversityPress, United Kingdom and New York, NY, USA.
- Griggs, D. J.,Noguer, M., 2002. Climatechange 2001: thescientificbasis. Contribution of workinggroup I tothethirdassessmentreport of theintergovernmental panel on climatechange. *Weather*.
- Jones, M.D., Roberts, C.N., Leng, M.J., Türkeş, M., 2006. A high-resolutionlateHolocene lake isotoperecordfromTurkey and linksto North Atlantic and monsoonclimate. *Geology*.
- Kadıoğlu, M., 2008: Küresel İklim Değişimi ve Etik, s.393-424, TMMOB İklim Değişimi Sempozyumu, 13-14 Mart, 2008 Ankara.
- Kadıoğlu, M., 2009. Küresel iklim değişikimi ve Türkiye. *Engineer&theMachinery Magazine*, 593, 15-25.
- Karakaya, E.,Özçağ, A.G.M., 2001. Sürdürülebilir Kalkınma Ve İklim Değişikliği: Uygulanabilecek İktisadi Araçların Analizi. In First conference in fiscalpolicy and transitioneconomies, University of Manas.
- Kardeşoğlu, E., Yalçın, M., Işlak, Z., 2011. Hava Kirliliği ve Kardiyovasküler Sistem. *TAF PreventiveMedicineBulletin*.
- Le Treut, H.,Somerville, R., Cubasch, U., Ding, Y., Mauritzen, C., Mokssit, A. Peterson, T., Prather M., 2007. HistoricalOverview of ClimateChange. In: *ClimateChange 2007: ThePhysicalScienceBasis. Contribution of WorkingGroup I totheFourthAssessment Report of the IPCC (Solomon et al., (Eds.). Cambridge UniversityPress: Cambridge and New York, NY.*

Mirici, M.E., 2017. Küresel İklim Değişikliği Çerçevesinde Doğu Akdeniz Bölgesi Ekosistem Hizmetlerinin Karbon Temelli Modellenmesi. Çukurova Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Peyzaj Mimarlığı Anabilim Dalı Doktora Tezi, 255 s. Adana.

Önal, B., 2007. Downscaling climate change scenarios using regional climate model over Eastern Mediterranean. İTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü.

Özel, M., Kılıç, S., 2006. Küresel Bir Sorun Olarak İklim Değişikliği ve İklim Politikaları. İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi.

Öztürk, K. (2002). Küresel İklim Değişikliği ve Türkiye'ye Olası Etkileri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*.

Pachauri, R.K., Reisinger, A., 2007. Contribution of Working Groups I, II, and III to the Fourth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change Intergovernmental Panel on Climate Change 2007. Synthesis Report. IPCC, Geneva, Switzerland.

Roberts, N., Moreno, A., Valero-Garcés, B. L., Corella, J. P., Jones, M., Allcock, S., Woodbridge, J., Morellón, M., Luterbacher, J., Xoplaki, E., Türkeş, M., 2012. 'Palaeolimnological evidence for an east-west climate see-saw in the Mediterranean since AD 900'. *Global and Planetary Change, Special Issue, Perspectives on Climate in the Medieval Climate Anomaly*.

Sağlam, N. E., Düzgüneş, E., Balık, İ., 2008. Küresel Isınma ve İklim Değişikliği. *Su Ürünleri Dergisi*.

Saraçoğlu, N., 2011. Küresel İklim Değişiminin Yavaşlatılmasında Ormanların Rolü , *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*.

Satır, A., Reyhan, H., 2013. Küresel İklim Değişikliği Sorununa Çözüm İçin Nasıl Bir Sürdürülebilir Kalkınma Anlayışına İhtiyacımız Var? *International Conference On Eurasian Economies*

Sertel, E., Örmeci, C., 2009. Uzaktan Algılama Verilerinin İklim Biliminde Kullanım Olanakları. *TMMOB Harita ve Kadastro Mühendisleri Odası*.

Tekbaş, Ö. F., Vaizoğlu, S. A., Oğur R., Güler, Ç., 2005. Küresel ısınma, iklim değişikliği ve sağlık etkileri. *Gülhane Askeri Tıp Akademisi Komutanlığı*.

Türkeş, M., 1994. Artan Sera Etkisinin Türkiye Üzerindeki Etkileri, "TÜBİTAK Bilim ve Teknik Dergisi, 349, Ankara.

Türkeş, M., 1996. İklim Değişiklikleri ve Ekosistemler Üzerindeki Olası Etkileri, TÜBİTAK Bilim ve Teknik Dergisi, 321, Ankara.

Türkes, M., 1998. Influence of geopotential heights, cyclone frequency and Southern Oscillation on rainfall variations in Turkey. *International Journal of Climatology*, 18(6), 649-680.

Türkeş, M., 2000. El Niño-Güneyli Salınım ekstremleri ve Türkiye'deki yağış anomalileri ile ilişkileri. *Çevre, Bilim ve Teknoloji* 1, 1-13.

Türkeş, M., 2008. Küresel iklim değişikliği nedir? Temel kavramlar, nedenleri, gözlenen ve öngörülen değişiklikler. *İklim Değişikliği ve Çevre* 1, 45-64.

Türkeş, M., 2010. *Klimatoloji ve Meteoroloji. Birinci Baskı, Kriter Yayınevi - Yayın No. 63, Fiziki Coğrafya Serisi No. 1, ISBN: 978-605-4613-26-7, 650 + XXII s., İstanbul.*

Türkeş, M., 2012. 'Küresel İklim Değişikliği ve Çölleşme'. İçinde: *Günümüz Dünya Sorunları – Disiplinlerarası Bir Yaklaşım* (ed. N. Özgen), 1-42. Eğiten Kitap: Ankara.

Türkeş, M., 2013. İklim değişiklikleri: kambriyen'den pleistosen'e, geç holosen'den 21. Yüzyıl'a. *Aegean Geographical Journal*, 22(1), 1-25.

Uluocak, U., 2002. Küresel Isınma. Atlas.

Walther, G.R., Post, E., Convey, P., Menzel, A., Parmesan, C., Beebee, R.J.C., Fromentin, J.M., Hoegh-Guldberg, O., Bairlein, F., 2002. Ecological response to climate change. *Nature*.

Kitsch ve Tipografiye Yansımaları*

Kitsch and it's Reflection on Typography

ÖZET

Mevcut teknoloji, insanlığı iletişim ve etkileşim konusunda oldukça aktif kılmıştır. Böylece 21. yüzyıl dijital platformları, her yaşta insanın varlık bulabildiği ve içerik üretebildiği bir saha olagelmıştır. Bu etkileşim sahalarında, tasarımın ve tipografik unsurların doğru ve işlevsel kullanımından söz etmek neredeyse imkânsız hale gelir. Instagram ve Youtube temelinde, estetikten yoksun olarak üretilen bu içerikler kitsch bağlamında irdelendiğinde ise, bir 'şey'i kitsch yapan temel unsurların tespitine gerek duyulmaktadır. Bu unsurlar doğrultusunda kitsch; taklit edilebilir, zamanın dışına çıkabilir, işlevsiz, popüler ve duygusal şeklindeki ifadelerle başlıklandırılabilir.

Sosyal medya ortamlarının yaygın bir şekilde kullanımı sonucu görsel içeriklerin yanı sıra tipografik içeriklerin ve bu içerikleri oluşturan söylemlerin de kitsch kavramı ile ortak bir paydada keşiştiği gözlemlenmiştir. Araştırmada, günlük yaşantının içinde, sosyal medya aracılığıyla yaygınlık kazanan bu söylemlere örnekler tespit edilmiş ve yalnızca görsel oluşumlarıyla değil yayılım ve tüketiliş biçimleriyle de nasıl kitsch oldukları irdelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kitsch, Tipografi, Sanat, Tüketim Kültürü, Grafik Tasarım, Sosyal Medya.

ABSTRACT

Current technology has made humanity very active in communication and interaction. Thus, 21st century digital platforms have become a field where people of all ages can find existence and produce content. In these areas of interaction, it becomes almost impossible to talk about the correct and functional use of design and typographic elements. When these content, which are produced without aesthetics on the basis of Instagram and Youtube, are examined in the context of kitsch, it is necessary to determine the basic elements that make a 'thing' kitsch. In line with these elements, kitsch; can be imitated, out of time, dysfunctional, popular and emotional.

As a result of the widespread use of social media environments, it has been observed that besides visual content, typographic content and the discourses that make up these contents intersect with the concept of kitsch on a common denominator. In the research, examples of these discourses, which have become widespread in daily life through social media, have been determined and it has been examined how they become kitsch not only with their visual formations but also with their distribution and consumption styles. This article was produced from the Proficiency in Art thesis prepared by the first author under the supervision of the second author.

Keywords: Kitsch, Typography, Art, Consumer Culture, Graphic Design, Social Media.

GİRİŞ

Yaşadığımız çağın görsel imajlarla dolu bir düzen olduğu yadsınamaz. Kimi zaman amacına uygun bir biçimde, ilgi çekici, keyif verici, eğlendirici, bilgilendirici olabilen ya da odaklanmayı sağlayan bu görüntüler, kimi zaman varlığıyla veya formuyla rahatsız edici olabilmektedir. Söz konusu bu imajlar, toplumsal standartların bir çatısı olan kültürel oluşumlarla temelden ilgilidir. Bu bağlamda kültürün, yüz yıllardır değişip dönüşen ve dönüşmeye devam etmekte olan bir olgu olduğu söylenebilir. Kitsch ise; toplumların kendi kültürlerinden ve tarihlerinden süzerek günümüze dek biriktirmiş oldukları çok sayıda 'nesne' ya da 'şey'i ifade etmektedir. Bu nesne ya da şey'ler, herhangi bir bölgeye/kültüre özgü veya toplumlara/kitlelere mal olmuş sembolik oluşumlardır. Dolayısıyla kitsch son derece güncel bir konumdadır. Çünkü kültürel oluşumlar devingendir ve yeni birikimlerin oluşmasına yol açar. Bu nedenle kitsch kavramı da her yerde rastlaması mümkün olan, toplumsal, ekonomik, kültürel, sanatsal değer yargılarının tümüyle ilintilidir.

Tarih boyu her yenilik birtakım tekniklerin gelişmesine ve dolayısıyla ilerlemelere yol açmıştır. Bu bağlamda, 19. yy'da sanayi ve ticaret ile ilgili gelişmelere bakıldığında, insan iş gücünün ve kullanılan aletlerin yerini makinelerin alması, bugüne tesir eden köklü değişimlerin ilk adımı olarak görülebilir. Üretim imkân ve süreçlerinin değişmesi çok sayıda kolaylığı beraberinde getirmiştir. Aslolan ise tüketim kültürünün yayılmasında başat rol alan bu

Emel Kuru¹ 
Sevim Selamet² 

How to Cite This Article

Koru, E. & Selamet, S. (2023).
"Kitsch ve Tipografiye
Yansımaları" International Social
Sciences Studies Journal, (e-
ISSN:2587-1587) Vol:9,
Issue:114; pp:7887-7899. DOI:
<http://dx.doi.org/10.29228/sss.710>
95

Arrival: 15 June 2023
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is
licensed under a Creative
Commons Attribution-
NonCommercial 4.0 International
License.

* Bu makale birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında Sanatta Yeterlik tezinden üretilmiştir.

¹ Arş. Gör. Dr., Yalova Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, Grafik Tasarımı Bölümü, Yalova, Türkiye. ORCID: 0000-0001-6951-1691

² Prof. Dr., Anadolu Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Grafik Bölümü, Eskişehir, Türkiye. ORCID: 0000-0001-7140-5230

kolaylıklardan insanoğlunun nasıl yararlanmayı seçtiğidir. Bu bağlamda yaşanan değişim ve gelişimlerin nelere sebep olabileceğini anlamak, toplumların tarihini, sanatını ve kültürlerini derinden etkiler. Ancak, her değişimin veya gelişimin kültürel yapıya yalnızca fayda sağlayacağı da iddia edilemez.

Günümüz yeni medya ortamlarında yeni tüketim alışkanlıklarının gelişimi ve yeni kimlik inşalarıyla birleşen sosyolojik bir dönüşümün de tipografisi ve kitsch üzerindeki etkilerine değinilmiştir. Son bölümde ise günümüz dijital dünyasının getirisi olan sosyal medya ortamlarında, hızlı tüketimi gözler önüne seren, taklit edilen, popülerleşen, zamansızlaşan, duygusal çağrışımlar yapan ve tek işlevi görünürlük olan yani kitsch haline gelen söylemlerin özgün tipografik uygulamalarına yer verilmiştir.

SANAT VE TASARIMIN NESNESİ

Sanat ve tasarım, temelinde sayısız kültürel birikim ve öznel bakış barındırır. Çoğunlukla neticesi de bu birikimlerden beslenerek var olan materyallerden oluşur. Geçmişten günümüze sanat ve tasarımla ilintili tüm çabalar, işlevsel olduğu düşünülen nesnelere vücut bulur. Tanım olarak nesne, bir hacme sahip olan, cansız oluşumlardır. Görülür, hissedilir, anlatır, anlaşılır. Sanat ve tasarımın nesnesi düşünüldüğünde ise, malzemesine üreticisinin karar verdiği, duygu ve düşünceye yönelik şekillendirilebilen, çoğunlukla etkili iletişimin aracı ve genelde bir anlatıya hizmet eden oluşumlar olduğu söylenebilir. Kitsch ise tüm bu oluşumlar içerisinde estetik algıya yönelik kendisine yer bulan bir olgudur. Öznelliğini ve nesnelliğini sanat ve tasarımdan alarak kayıtsızca varlığını sürdürür.

Kitsch Kavramı

Kitsch, her ne kadar bir sanat stili gibi algılsa da aslında sanat nesnesinin niteliğini ifade etmek için kullanılagelen bir kavramdır. Bu kavram 1900 ile 1930 yılları arasında kullanılmaya başlanmıştır. 1939'da ABD'li sanat eleştirmeni Clement Greenberg'in Avangard ve Modernizm'i karşısına aldığı savunduğu kitsch hakkında, "Avangard and Kitsch" adlı makalesinin yayınlanmasıyla bu kavram iyiden iyiye yaygınlaşmıştır. 19. yy'ın ikinci yarısından bu yana, özellikle postmodern dönüşümlerin yaşanmaya başladığı 1970'ler ve sonrasında ise "Kitsch Sanat" söylemi onu sanatın bir kolu haline gelmeye zorlamış gibidir. Bu söylem bariz bir ikilem taşıyor; kitsch olan şeyi tanımlamak kesin cümlelerle ifade edilemez. Toplumsal boyutta "sanat olan" veya "sanat olmayan" şey'i ifade edebilmek keskin yargılar içerecektir. Sanat dediğimizde, iyi sanat hatta büyük sanat akla gelir. Oysa kitsch düşünüldüğünde bir sanat biçimi olduğunu söyleyebilmek için bugün geldiği noktaya kadar geçirdiği süreçte, neler olup bittiğini algılamak ve açıklamak gerekmektedir.

Kitsch kavramı, gündelik hayatta sanatla ilintili olarak kullanılan bir ifade olsa da kolayca tanımlanamaz. Anlaşılabilirliğini sağlamak ve/veya kolaylaştırmak adına, kavramın çıkış noktası ve kültürel altyapısı incelenmelidir. Her şeyden önce kabul edilmesi gereken şey şudur ki; bir şeye kitsch demek çoğunlukla öznel bir meseledir. Bireyler, toplumların yapısını oluşturan birer parçadır. Toplumlar ise kültürel bir şemsiyenin altında yer alır. Kitsch, genel hatlarıyla tanımlanabilse de onun kişiler üzerinde yarattığı izlenimleri bakımından genelleylemek pek mümkün değildir. Bu doğrultuda kitsch, gerçek anlamda bir nesne ile karıştırılmaması gereken münhasır bir kategoriye sahiptir. Anlam ve algısı arasında bir ilişki taşıdığı doğrudur, bu onun kültürel özelliğidir (Baudrillard, 2016, s. 136). Fakat bu özelliği kitschi öznel tutumundan uzaklaştırır. Çünkü doğasında göreceliliği de taşır. Bu sebeple kabul edilse de edilmese de sanatta da olduğu gibi, kimileri için hoş olan, başka bir kesim için pek tabii nahoş olarak görülebilir/kabul edilebilir. Modern sanat bağlamında, Baudelaire sergi eleştirilerinde, her türlü hayal gücünü, yaratıcılığı ve özgünlüğü saf dışı bırakan taklit veya eğreti olan işleri kendi deyimiyle chic ve poncif şeklinde tanımlamıştır. Ezberlenmiş gibi tekrara dayanan el hareketlerinden doğan işleri chic; melankoliye dönük bir takım klişe ya da kopya işleri poncif olarak adlandırır (Artun, 2015, s. 25).

"Kitsch sözcüğü, Latince kökenlidir. İngilizce'de 'sketch' (taslak) Almanca'da 'verkitsch' fiillerinden türemiştir. Bir şeyin yerine bir başkasını satmak, anlamına dayanır". Bu tanıma göre taklit edilebilir bir özelliğe sahip olduğu açıktır. Kitsch bir zevk meselesidir ve bu bakımdan sanatla bağdaşık bir tavrı vardır. 'İyi sanat' veya 'kötü sanat' ayrımı ile 'kitsch olan' veya 'kitsch olmayan' arasındaki ayrım aynı oranda öznel okumalar gerektirir. Kitschin kaynaklarda yer alan genel kabul görmüş tanımı ise; sanatsal bir değer taşımadığı, estetik bir bağlamda değerlendirilemeyeceği, göstermelik, yoz, rüküş, basit, ucuz ve sahte olduğu, dolayısıyla genel beğeni düzeyine sahip kitlelerce, kolayca elde edilebilir veya tüketilebilir olan sanatmış gibi kullanılan şey olduğu yönündedir. Bu beğeni biçimi sanatın ne olduğuna dair bir açıklamayı gerektirirken, kültür, kitsch için en temel konudur. Bunun yanı sıra, beğenin bireyselliği, endüstrileşme ve tüketim kültürü gibi etmenler, günümüzde kitschin durumunu açıklamaya yarayacak bazı ipuçları verirler. Dolayısıyla kitschin salt tanım olarak neyi çağrıştırdığı değil, kitsche karşı sergilenen tavır ve yaklaşımlar ile onun tüketilişi biçimi ve bu tüketimin altında yatan sebepler de önem taşır.

Günümüzde kitsche birçok alanda rastlanabilir. Özellikle postmodern dönem ve sonrasında, insan üretimi olan çoğu şey sanat olarak çağrışım yapar olmuştur. Kökeni ‘suni’ terimine dayanan sanat da bugün neredeyse her yerdedir. Sanat kitsch ile bağlamı bakımından değerlendirildiğinde, yalnızca mimaride ya da resim, heykel gibi plastik sanatlarda değil müzik, edebiyat, sinema ve gazete-dergiler gibi kitle iletişim araçlarından olan basılı ve görsel mecraların tümünde var olabilir. Bu nedenle kitsch salt sanatın değil doğası itibariyle, bir yaratım ve üretim gerektirdiği için tasarım ve tüketimin de bir parçasıdır.

Sözlük anlamında kitsch; “Aşırı duygusal ve/veya özentili kabul edilen bir tarzdır.” Amadio’nun Çiko olarak bilinen ağlayan çocuk portresi ve replikaları bu duygusallığı yoğun olarak taşıyan ikonik birer kitsch tablo halini almıştır. Popüler kültürle birlikte gelen kitsch endüstriyel üretimin bir sonucu olmasından dolayı başlangıçta çok benimsenmemiş olsa da ‘moda olan şey’e yönelik algının değişmesiyle, bir zamanlar eleştirilirken sonradan gayet ‘cool’ olabileceği belirtilmiştir. Nitekim bu dönüşüm, endüstriyel ilerlemelerin kucağında, kitsch’in üretim bandından günlük yaşam alanlarına serpiştirilmiş gibi bir tavır takındığını gösterir. Odd Nerdrum (2010, 11) kitsch’in “Entelektüel ve yeni olmayan, kahverengi, içli, aşırı duygusal ve acıklı olan her şey için kullanılan bir kavram” olduğunu ifade etmiştir. Tanımında yer verdiği “yeni olmayan” ifadesi kitsch’in ya kopya edilen bir şey olduğunu ya da aktardığı/anlattığı şey bakımından özgün olmadığını savunur. Yani, hiçbir şey değilse bile en azından eserin içinde taşıdığı duygu taklit olabilir. Bu bağlamda korku, hüznün, endişe, panik, sevinç, aşk, acı ve benzeri tüm duygular, gündelik hayatın içerisinde bir şekilde çalınarak kitsch olana aktarılmış ifadelerdir.



Görsel 1. “Ağlayan Çocuk (Çiko’nun Acıklı Hikayesi)” İtalyan Ressam Bruno Amadio imzalıdır.

Kitschi Oluşturan Unsurlar

Kitschi oluşturan unsurlar sorgulandığında onu bugünkü haline taşıyan ve arka planında var olduğu savunulabilecek tüm her şey düşünülmelidir. Kitsch konusunda tanımlar yapılırken belirli değişkenlerden söz edilebilir. En temel olanı daha önce de belirtildiği gibi kültürdür. Kültürün devingen yapısı yeni ve yıkıcı akımlara ayak direyebilir veya yüzünü geleceğe dönerek kendisini ileriye atabilir. Her iki durumda da kültür, yaşam biçimi çerçevesinde oluşur ve aslında sürekli olarak gelişim ve değişim gösterir. Toplumsal değerler de bu olguyla şekillenmektedir. Dolayısıyla söz konusu toplumsal çatının altında, günden güne şekil değiştiren farklı etmenlerin bulunduğu açıktır. Kitsch’in oluşmasında ise toplumlarda beliren ‘sanat’ kavramının ve onun yorumlanış, algılanış hatta tüketiliş biçimlerinin rolü büyüktür.

Callinescu’nun değerlendirmesiyle (2013;185) kitsch, 1860 ve 1870 yıllarında ucuz sanat nesnesi olarak algılanan nesnelere verilen isimdir ve bu sanat nesnelere bu yakıştırmanın yapılabilmesi için temelde üç özelliği taşıyor olması gerekmektedir. Bunlar; üstünkörünlük, ucuzluk ve estetik yoksunluk şeklinde ifade edilebilir. Bu tanıma göre kitsch kavramının adı belirlenirken, üretim sürecinin düşünülüp değerlendirilmesi ve eğer estetik yargı gerektirmeyen, tamamen amaca yönelik nesnelere üretimi söz konusuysa, herhangi bir tavır takınmamak gereği düşünülebilir. Bu durumda, her türlü eğreti görülen, zevksiz nesneye “kitschdir!” demek doğru olmayacaktır. Ancak sanatla ilişkisi var ise o üretimin bir çabaya, dolayısıyla da bir estetik yükümlülüğe ihtiyacı olduğu savunulabilir. Günümüzde estetik zevke yönelik unsurlar yaşantımızın her yerini sarmalamıştır. Ev, bina, kafe veya restoran gibi mekanların dekorasyonları ve günlük hayatta kullanılan veya sahip olunan objelerin tümü (saksılar, halılar, kırlentler, çerçeveler, çantalar, gözlükler, eldivenler vb.) insanlığı donatır haldedir. Görsel 2’de yer alan gündelik objeler buna örnek teşkil edebilir niteliktedir. Son derece abartılı renkli ve süslü bu objeler elbette belli bir kitlenin zevkine hitap ederek albeni oluşturabilecek, satın alınabilir nesnelere dönüşmektedir. Tüm bunlar tarzı yansıtan zevke yönelik eşyalar, objeler veya mekanlardır. Sanatsal nesnelere ise sanatçıları tarafından bireysel duygular ile beslenerek var olan özgün ürünlerdir. Bu bağlamda, talep ve alım gücüne yönelik üretimin sanat olması

düşündürücü olsa da söz konusu olan, sanatın amaçsızlığı değildir. Aksine daha derin anlamlarla üretildiğinden dolayı, tüketime yönelik bir pazar için üretilen nesnelere nitelik sorgulamak, öznel değerleri sorgulamaktan daha kolay ve anlamlıdır

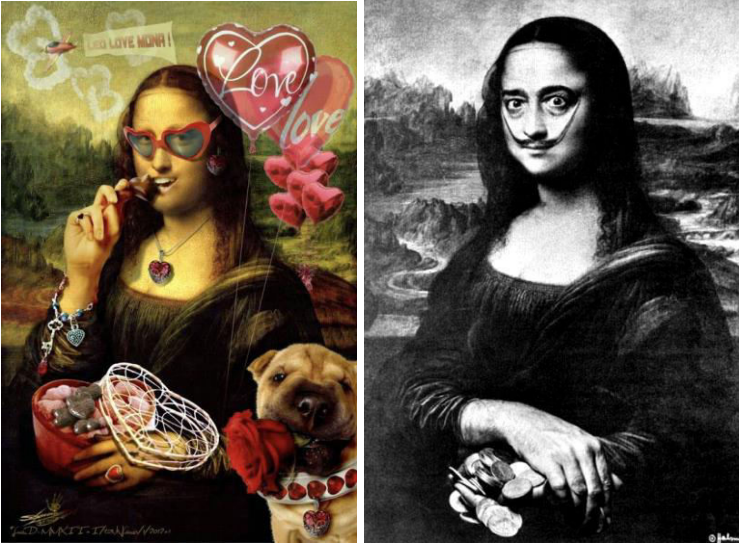
Dolayısıyla, bir eser/sanat nesnesi/sanat eseri, uygulayıcısı ile ona maruz kalan kişi arasında bir tür iletişim kanalıdır. Hangi disiplinde olduğu fark etmeksizin, doğru uygulama varsa doğru bir ifade dili var demektir. Doğru uygulama ise sanat ve tasarımın ilkelerini bilmekten geçer. Sanatın araç ve amacının ne olduğunu belirgin hale getirmek aynı zamanda düşünceleri yaşamsal mekanizmalardan sıyrarak basit ve gündelik duygulara sabitlemektir. Whistler sanatın gündelik hayatla iç içeliğini savunur. Kulka'ya göre (2014:15-17) kitsch, hem şehir dükkanlarında satılan ucuz tablolar, biblolar hem de müze duvarlarına asılan pahalı 'şey'lerdir yani nesnelere veya sanat eserleridir. Fakat ona göre ikisi de sadece ederdenden oluşmaz. Çünkü sanat onu tüketene de bağlıdır. Kitschin iyi sanattan ayrıldığı nokta, kitle kültürü ile ortak paydada bulunduğu noktadır. Salt topluma hitap eden şey genellikle vasattır. Çünkü seçkin zevk ayrıcalık gerektir.



Görsel 2. When Xi Jinping 2013 yılında Çin'in yeni Cumhurbaşkanı olarak atandığında; çeşitli nesnelere portresi kullanılmıştır.

Demir'e göre (2009:12) ekonomik alanda yaşanan farklılıklar sosyo-kültürel ve psikolojik yönden değişimlere sebebiyet vermektedir. Bu nedenle ekonomi, özellikle gelişmekte olan ülkeler için pek tabii tetikleyici bir unsur olarak görülmelidir. Söz konusu kitsch de sanat ile kapitalizmin kesişim noktasında varlık bulmuş ve sürecini günden güne sanatı ezerek/bozarak sürdürmüştür. Sanatçının ve eserlerinin değerli olduğu, belirli bir sanatçının belirli bir esere sahip olmanın itibar verici olduğu ya da ayrıcalıklı bir kimlik kazandırdığı dönemlerle günümüz karşılaştırıldığında açıkça görülmektedir ki; "sanat nesnesi" bilginin, emeğin ve de ifade biçiminin içini boşaltan güçlü bir sisteme kurban olma yolunda ilerlemektedir.

Kitsch tavrı, sadece sanatsal üretilere değil, giyim tarzından dekorasyona, davranış biçimlerinden tutum ve kararlara kadar tesir eder. Bu olgular yeni bir bakış açısı, yeni bir yaşam biçimi ve de algılama düzeyinde bir takım temel değişimler getirmiştir. "Nasıl sanatta farklı düzeyler varsa (nitelik ölçütünün ortadan kalkmasıyla sanatta gerçekte iki düzey vardır: sanat ve meşhur sanat) Kitschte de kötü kitsch, zararsız kitsch ve gülmeyi durduran aşkın kitsch gibi farklı düzeyler bulunur" (Nerdrum, 2010, s. 32). Dolayısıyla talep ile doğru orantılı olan üretim evresi taklitten, kötü zevkten hiç sakınmadan, sanatsallığı bir kenara bırakarak, toplumsal haz duygusunu "ucuz yolla" çözmeye, yani bireye ulaşmaya, bir diğer anlamıyla sızmaya çalışmıştır. Tüm bu ifadelerin ışığında, bir şeyi kitsch yapan unsurların ne olduğuna dair sorunun yanıtı, kitschin tanımında ve kendi tarihi içerisindeki konumlanışında aranmıştır. Bu bağlamda kitsch olanın taşıdığı bir dizi anlamdan söz etmek mümkün olmuştur. Bunlar, sanat ve/veya tasarım ürününün, **1. Taklit edilebilirliği**, **2. Zamanının dışına çıkabilirliği**, **3. İşlevsizliği**, **4. Popülerliği**, **5. Duygusalılığı** şeklinde indirgenmiş beş temel kavramla ele alınmış ve kitsch bağlamında irdelenmiştir.



Görsel 3. Mona Lisa tablosuna dönemsiz ikonik göstergelerin eklenmesine örnekler.

Kitschin taklit edilebilirliği her türlü nesne ya da ürünü orijinalinden daha büyük ya da daha küçük olmak üzere yeniden üretilir bir forma dönüştürmesiyle gerçekleşmektedir. Görsel 4’te yer alan küçük, dekoratif Eyfel Kulesi biblo ve çiçeklerle donatılmış devasa köpek heykeli nesnelerin orijinalleriyle taklitleri arasındaki boyut-gerçeklik ikiliğini açık bir biçimde ortaya koymaktadır. Güzel ve estetik kavramlarıyla temelde çakışsa da kendisi bu kavramların simülasyonu olarak var olmaktadır. Malzeme açısından da oldukça taklitçidir. Yalancı mermerler, ucuz plastikleri altın rengine boyanmış metaller ve benzeri dışarıdan -mış/-miş gibi görünen fakat özünde imitasyonluk/sahtelik barındıran bir değerdedir (Baudrillard, 2016, s. 138). Kitsch bunu yaparken aslında bir amacı vardır: “Alt kesime hitap edebilecek kadar ilgi çekici olmak”. Temel gerçek ise kitschin toplumsal olarak piyasadaki arz ve talep döngüsüne hizmet ettiğidir. Çünkü tüketim mensupları, genellikle erişemediğine gözünü diker. Sahip olma isteği ve dürtüsü sorgusuz sualsiz kitsche yönlendirebilir çünkü çakma da olsa, benzerliği onu cazip kılar. Fakat kitsch, üzerinde bu taklit olma halini taşıdıkça, gerçek sanatın sahip olduğu özgünlüğe erişemez.



Görsel 4. Jeff Koons’un “Puppy” adlı kitsch heykeli (solda). Paris’teki Eyfel Kulesi formunda dekoratif bir biblo (sağda).

Kitschin zamansız olması, onun hiçbir hududa sahip değilmiş gibi bir tavır sergilemesinden kaynaklanmaktadır. “Bir şeyin ait olmadığı bir yerde olması” durumu kitschin zamansız oluşunu pekiştiren bir durumdur. Postmodernizmle birlikte artık her şey her yerde olmaya muktedir hale gelmiştir. Örneğin, Apple’ın logosunu plastik bir ayakkabıda görmek, film afişlerinde yer alan ikonik göstergelerin, ironik/alaycı bir biçimde farklı yer ve şekillerde bulunması gibi durumlar kitschi aynı anda farklı yerlerde olabilir veyahut ait olduğu dönemin çok öncesine-sonrasına taşınabilir kılar. Örneğin, döneminde eşsiz bir sanat sayılan bir eser zamanla kitsch olarak görülebilecektir. Kitschin bir tüketim nesnesi olmasından ötürü eskiyen bir yüze sahip olması son derece normaldir. Sık kullanılan bir ürün de artık aşinalık kazanılan hatta her yerde görülebilir olmasından dolayı eskimeye mahkumdur. Zaman değişmektedir. Değer yargıları ve beğeni algısı da günden güne farklılaşabilir. Doğası itibariyle beğenilmeye, arzulanmaya, ihtiyaç duyulmaya dair miadını doldurmuş bu şeyler, yeni bir yaklaşım-mış gibi yeniden kullanıldıkça alışıldık bir yüz olmayı sürdürür ve onu tüketip kanıksamış (diğer bir deyişle kültürel süzgeçinden geçirmiş) kesim için kitsch olarak kalır (Demir, 2009, s. 31).



Görsel 5. Renkli Kitsch Balık Heykelcikleri.

Güzelliğin tanımı içerisinde estetik kavramı ne şekilde bir önem barındırıyor, sanat için de işlevsellik kavramı aynı derecede önemlidir. Bir eylem, doğru, düzgün, anlamlı, güzel ve etkileyici olmasıyla bir kimliğe bürünür. Sanat da göze hitap eden anlamlılığı doğrultusunda sanat olarak nitelik kazanır (Ertan & Sansarcı, 2016, s. 15). Açıktır ki, sanatsal nesnenin bir amacı bir ifade biçimi vardır. Duygusal ve düşünsel olarak izleyicisine derdini anlatan bir tavır takınmaktadır. Dolayısıyla bir işleve sahiptir. Bu doğrultuda kitsch nesne ise, benzer işlevleri barındırmamakla suçlanabilir. Nitekim, doğrudan ilişki kuran ve izleyen düşünmesine gerek bırakmayan yapıda olması, buna ek olarak adına kitsch denmesine sebep olan yoz ve bayağılığı gibi özellikleri, işlevsizliği konusundaki argümanları güçlendirir. Chul Han “Güzel saklıdır. Gizleme güzellik için asildir. Şeffaflık, güzellik ile anlaşamaz. Şeffaf güzellik bir oksimorondur, zıtların birleşimidir. Güzellik zorunlu olarak bir görünümdür” demiştir (Han, 2020, s. 53). Güzel olan şey, pırl pırl parlayan, renkli ve göz alıcı olmak zorunda değildir. Görsel 5’te yer alan süslü ve parlak objelerin nasıl bir amaca hizmet ettiği sorgulansa da salt görünümleri ve albeni yaratma potansiyelleriyle tercih sebebi olabilir. Aslında bu özellikler, çoğunlukla o nesneyi değersizleştirir ve bu değersizlik onu işlevsiz kılar. Çünkü güzellik sanat eserinin manasında barınırken kitschin yüzeyinde yüksek sesle bağırır.



Görsel 6. Jeff Koons'un Balon Serisinden 'Ballon Rabbit - Ballon Swan -Ballon Monkey'.

Kitschin popülerliği onun tüketimine dair beklentinin artışıyla paralel olarak artış göstermiştir. Popüler zevk ve estetik yargılara yönelik standartlar belirlemek güçtür. Zaman zaman ihtiyacı karşılayan kitsch nesnelere de doğmuştur/üretmiştir. Endüstriyel tasarım ürünlerinin ucuz taklitleri olduğunu söyleyebileceğimiz, gündelik yaşam nesnelere bunlara örnek teşkil eder. Kitsch toplumun içerisinde izole olmuş gibi bir tavır takınsa da bir anlamda toplumu kendisinin peşinden sürükler. Koons'un Görsel 6'da yer alan balon serilerinden örnekleri albenili görünümü ve ebatlarıyla çarpıcı ve sürükleyici örneklerdendir. Nihayetinde kitsch her durumda, bu gösterişli tavırla, güçsüzün/zayıfın, arka planda kalanın/göz ardı edilenin yanındadır. Bir nevi onun haklarını savunur ve diğerinin sahip olduğu, mutlu olduğu ne varsa, hitap ettiği kesim için bunlara benzer duyguları yaşatmayı üstlenmiş gibidir. Kitsch son derece özgürdür. Başlangıçta yalnızca resimlerle ilgili kullanılıyor olmasına rağmen bugün,

günlük hayata ne derece nüfus edebildiği gözler önündedir. Bu durum, şehirler -ve özellikle metropoller- söz konusu olduğunda da geçerliğini korumaktadır. Nitekim, işlek caddeler ışıl ışıl ve rengarenk olmakta ısrar eder gibidir. Bu çok seslilik, bir çeşit zevklerin müşterek mekânı gibidir. Ve tüm toplum, her gün bu müşterek dilin zorunlu alıcısı konumdadır. Herkes, kitschin içinde kendine özgü olan tadı bulup çıkarır ve bir şekilde bu duyguya dilediği kadar bağlı kalır. Duygu söz konusu olduğunda, kitsch nesnede, her şeyden daha çok ve daha yoğun bir şekilde ön plandadır. Kitsch aşırılıkla beslenir ve aşırılık ona yakışır. Nitekim güzellik gibi duygu da sanatın içindedir, kitschin ise yüzeyindedir. Kulka'ya (2014;27) göre; Dramatik etkileyciliği, duygusal tavrı, dokunaklılığı gibi Romantizmin belirtileri ile kitschin benzerliği yadsınamaz. Milan Kundera (1986; 252) kitschi estetik bir ideal olarak tanımlarken, çimlerde koşan çocukların görüntüsünden ve bunun kişide uyandırması gereken duygudan örnek verir. Ona göre duyguyla ilgili bir çağrışım kitschin işleyişinin temelidir. Kitsch, duygusal görüntülerin içine doğmuştur ve insan varoluşunda kabul edilemez çoğu bağlamın dışındadır. Ancak, var olan duygusal donanımlarda karşılık bulabilir. Bu sebeple duygusallık, kitschin şaşalı görüntüsünün yanında bir nevi makyajdır.

SANAT VE TASARIMIN ÖGESİ OLARAK TİPOGRAFI

Günümüz imaj toplumunda bireyler; marka ve hizmetlerin im ve işaretleri olan logolar, amblemler, sokak ilanları ve afişler, billboardlar, dergi, gazete, kitap gibi basılı tüm mecralar tarafından çevrelenmiş durumdadır. Bütün bunlar grafik tasarım sahasına özgü üretimlerdir ve her grafik tasarım ürününde olduğu gibi bu üretimler de bilgilendirme, tanıtmaya, yönlendirme, mesaj iletmeye, satın aldirtma, bir duygu uyandırma, iletişim kurma ve benzeri amaçlara hizmet etmektedir (Becer, 2002, s. 33). Nitekim bir tasarımın doğru kurgulanması için belirli temel ilkeler vardır. Bu ilkeler Çizgi, şekil, doku, renk, vurgu, denge, oran, odak noktası gibi öğelerdir (Öztuna, 2007, s. 17). Ve bu öğelerin yanı sıra, söz konusu sanat veya tasarım ürünü; görsel (imaj), tipografi (yazınsal öğeler), renk ve yüzey (zemin) gibi elemanlardan oluşmaktadır. Kısaca, söz konusu bu katmanlardan birisi olan tipografik elemanlar, tasarımın ya da sanat yapısının barındırdığı yazınsal ifadelerin tümünü kapsar. Harf gruplarından, rakam ve noktalama işaretlerinden oluşan bu yazı kümeleri sözel olarak bir mesajı bünyesinde taşıırken aynı zamanda lekesel bir değer olarak da varlık gösterir çünkü görsel bir ağırlığa da sahiptir. Bu bağlamda tipografi duyguları yönlendirmesi bakımından, tasarımın karakterini belirleyen temel bir unsurdur. İçinde bulunulan dönemin sanatsal veya sosyo-politik durumunu gösterebilir ya da bireysel, yapısal birtakım özellikleri ifade edebilir olması bakımından önemlidir (Ambrose & Harris, 2014, s. 6). Dolayısıyla, önemi yadsınamayan tipografi ögesi, tasarımın dilini; bir başka deyişle, tasarımın sahip olduğu kimliğini belirler ve onu yüklediği tüm özellikleriyle bir bütün olarak yansıtır.

Tipografinin Tanımı

Tipografi terimi ilk olarak Gutenberg'in hurufatlarını tanımlamak için kullanılmıştır. Yunanca'da "typos" tip, form, biçim; "graphia" yazmak, çizmek anlamlarına gelmektedir. Bu bağlamda, "typographia" yani tipografi terimi "doğru formda yazmak" anlamına karşılık gelir (Becer, 2002, s. 176). Yazı ise sanat ve tasarımın dolayısıyla yaşamın olduğu neredeyse her alana dahil olmuştur. Hem bir "görüntü" olması hem de bir "anlam barındırması" suretiyle devingen bir tasarım elemanı ve bireyler arasında süregelen bilginin aktarımı yani bir tür alışveriş olan iletişimin aracıdır. Herbert Bayer (1967) tipografîyi, "sembollerin, fotoğrafın, filmin ve televizyonun oluşturduğu, daima genişleyen görsel bir tecrübenin parçası olarak" ifade etmiştir (Armstrong, 2010, s. 45).

Tipografinin de bir dili vardır, dönemini yansıtır ve modaya uyar. Bu dil çoğunlukla formu, tarzı, et kalınlığı, eğimi veya rengi gibi özellikleriyle iletişim kurma yetisine sahiptir. Dolayısıyla karmaşadan uzak bir tasarım, ifadeyi ve iletişimi güçlendiren doğru bir yaklaşımdır (İstek, 2005, s. 115). Bu bağlamda tipografik öğelerin tasarım ilkelerine bağlılığı göz önünde bulundurulduğunda kitsch olarak algılanmasına olanak yoktur. Söz konusu geniş görsel ağ içerisinde anlam ve algı bakımından hedef odaklı olması ve karmaşadan uzak net bir bağlam yakalaması, tipografik uygulamanın doğruluğunu gözler önüne serer.



MOTHER
Families

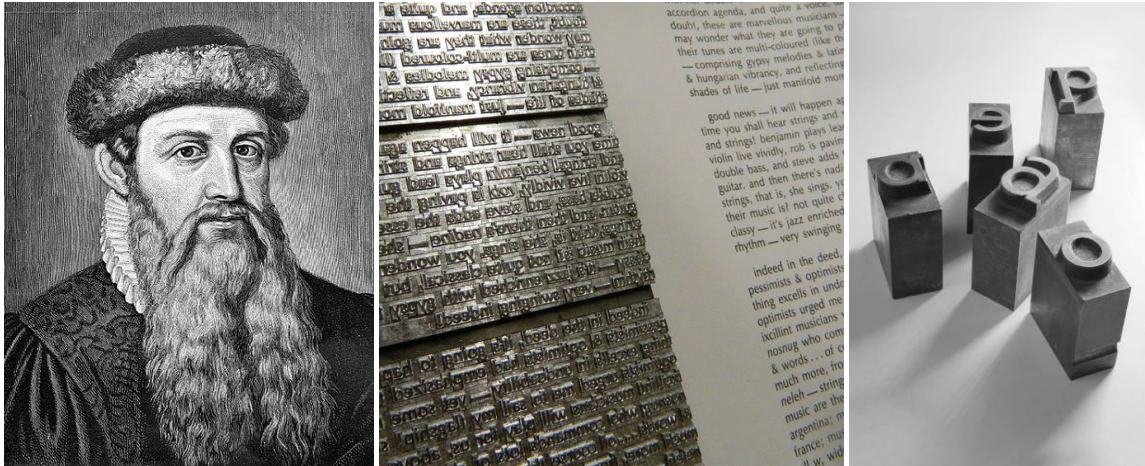
MARRIAGE

Görsel 7. Herb Lubalin (1918-1981) tipografik logo tasarımları.

Tipografik oluşumlar kullanılır kullanılmaz görsel dünyanın bir ürünü olmaktadır (McLuhan, 2017, s. 31-32). Tipografik ürün artık durağanlaşır ve okunsa da okunmasa da yöneltildiği birisi veya birileri muhakkak vardır. Bu sebeple, görünürlük kazandığı andan itibaren ona bakan kişiye aittir. Becer'e (2002; 176) göre; Tipografi yoluyla sağlanan iletişimde estetik ve güzellik gibi kavramlar ardıl elemanlardır. Temel alınması gereken husus ise açık, anlaşılır bir dile sahip olan türden bir iletişimdir. Uçar (2004:106) ise, bir tasarımda mesajın içeriği ile tipografik öğelerin uyuşmasının önemini vurgularken benzer bir düşüncüyü savunur. Tüm bu ifadelerin ışığında "anlam"ın görüntünün ardında gizlenen bir dil olduğu savunulabilir. Fakat okunan/okunabilen her şeyin ifade etmek istediği "şey"i, olması gerektiği gibi ifade ettiği söylenemez. Bir tarz ve/veya tutum gözetilmesi gerekir. Dolayısıyla, tipografinin seçimi ve uygulanış biçimi düşüncelerle görüntüler arasında bütünlük sağlayan önemli bir unsurdur. Bir başka deyişle, tipografi konusunda gerçekleşen seçkinin, tekilde bireyi çoğulda ise toplumu, doğru ifadeye taşıyan bir köprü niteliğinde olması gerekir.

Tipografi, gören-okuyan/maruz kalan kişilerce, yeri ve ifade ettiği anlamı bakımından algılanırken onu biçimsel özelliklerinden sıyırmak neredeyse imkansızdır. Çünkü yazınsal öğeler konuşur. Yatayda ve dikeyde oluşturduğu açılıyla, boşluk ve doluluğuyla, et kalınlığı, sivri köşeleri ya da dairesel hatlarıyla taşıdığı anlamı adeta giymektedir. İnce ve zarif formları klasik ve naif bir yapıdayken; kalın ve köşeli formlar bulunduğu duruma göre kaba veya diktatördür. Dolayısıyla, önce metinsel sonra da şekilsel olarak kendisine maruz kalanla konuşan tipografi, tüm tanımlarının yanı sıra, etkili bir iletişim aracıdır. Tipografiyi daha detaylı bir biçimde anlamak adına tarihsel gelişimi içerisinde ele almak yerinde olacaktır.

Yazının gelişim süreci insanlığın kendi tarihi boyunca iletişimin yolunu bir biçimde bulduğunu göstermektedir. Mağara resimlerinde yer alan simgelerin sembollere yani harflere evrilmeleri insanların ihtiyaç inanç ve soyutlama güdülerini ortaya koyuş biçimlerini yansıtır. Jean'a göre (2012:206) yazı yalnızca teknik bir işleyiş değildir, bunun yanı sıra fiziksel açıdan da keyif veren pratik bir olgudur. Yazının gelişimine paralel olarak ise okuma eylemi gelişmiştir. Okuma, bir tür sistem çözümlenektir ve yazının anlam kazanmasını sağlar. Dolayısıyla, insanlık tarihini ve kültürünü oluşturması bakımından son derece önemli bir yere sahip olan yazınsal öğeler bir eylemdir ve tipografi yazma eyleminin, özellikle Gutenberg'in öncülük ettiği matbaacılık ve basım tekniklerinden sonra, daha kurallı ve bilimsel yaklaşımlarla geliştiği halidir.



Görsel 8. Johannes Gutenberg ve hurufat örnekleri.

Alman asıllı Johannes Gutenberg'in 1450'de Avrupa'da yaygınlaşmasına öncülük ettiği matbaacılık ve basım teknikleri, zaman içerisinde yazı ile sanatın birlikteliğinden doğan iletişimin artmasına olanak sağlamıştır. Matbaa makineleriyle uygulanan çoğaltma işlemleri, zamanla ve teknolojinin ilerlemesiyle günümüze dek önemli ölçüde gelişip değişmiştir. Bu durum özellikle tipografinin kullanım şekli ve ifade edilmiş biçimine yansımıştır.

Yazı geçici sözleri kalıcı kılmıştır. Matbaa ise onu nesne yapmıştır. Bu yüzden yazı hakkında, salt “tanımlı kültürel kodlardan oluşmuş bir sistemdir” demek yeterli olmayacaktır. Nitekim, Uygungöz’e göre (2008:181), yazı sanatın geçtiği tüm evrelerden geçecek ve her çağda kendisine kullanıcı bulup, toplum yapısına uyum sağlayarak varlığını sürdürmeye devam edecektir. Bu doğrultuda, sanatın uğrayacağı her türlü değişimin yazıyı da derinden etkileyeceği, tüm yeni akım ve düşüncelerden besleneceği açıktır. Çünkü, yazı kültürle organik bir bağ içerisindedir, tıpkı sanatta da olduğu gibi.

Tipografi Uygulamalarında Kitsch Sorunsalı

Gutenberg’in matbaa sistemini geliştirmesiyle, 1450’de ortaya çıktığı kabul edilen tipografi bir sistemin içerisinde gelişmiş olmasının da doğal bir sonucu olarak belirli kurallara/gerekliliklere dayanmaktadır. Bu gereklilikler tipografik formun güzelliğini ve okunabilirliğini korumak, böylece de gerekli görülen işlevselliğini sağlamak için geliştirilmiştir. Matbaada kullanılan metal karakterlerden bilgisayar sistemlerine dek tipografi bir yazı tipine karşılık gelmektedir. Her yazı tipi kendi aile tipine özgü bir form taşır, şekil, boyut ve yapısıyla çeşitlilik gösterir. Font yani yazı tipi; sayıları, işaret sistemleri ve sembollerıyla birlikte tasarlanmış bir kümedir. Bu kümenin oluşturulması ve birlikteliği tasarımda görsel bütünlüğü sağlamaya yarayan ilk gerekliliktir (Strizver, 2014, s. 27).

Bu hususta standartlara uygun düzenlemelerin yapılmış olması tipografi uygulamalarında aranan niteliklerin toplamını oluşturur. Rob Carter’ın (1997) oluşturduğu kılavuza göre bu nitelikler tasarımda okunurluk, aynı anda çok fazla yazı tipinin kullanılmaması, birbiriyle benzer yazı tiplerinin birlikte kullanılmaması, metnin tamamının majiskül (büyük harf) oluşturulmaması, tipografinin boyutunun standartlara uygun olması, dolayısıyla aynı metin içerisinde çok fazla farklı boyutta yazı tipinin kullanılmaması, çok ağır veya çok hafif yazı tiplerinin kullanımından kaçınılması, benzer şekilde çok geniş ya da çok dar yazı karakterlerinden de kaçınılması, metin harf ve satır aralarının orantılı düzenlenmesi, çok uzun veya çok kısa satır uzunluklarının kullanılmaması, böylece doğal akışın sağlanması, optimum düzeyde sola dayalı hizalamaya dikkat edilmesi, satır sonlarında yarım kelimeler bırakılmaması, kısa satır ve tek heceli bitişlerin bertaraf edilmesi, paragrafların belirgin kılınması, abartıdan uzak durulması, harflerin keyfi olarak çarpıtılmaması ve tür bütünlüğünü koruması, yazının arka plan ile arasındaki kontrastlığının yeterli oranda olması şeklinde sıralanmıştır (Carter, Meggs, Day, Maxa, & Sanders, 2015, s. 10-21).

Özetle, tipografinin görevi taşıdığı mesajı iletmektir. Fakat bu görevi yerine getirirken tipografik çözümler için yeni yolların keşfedilmesi şüphesiz ki, eski alışkanlıkları yenileyerek daha aktif ve güçlü kılacaktır. Dolayısıyla deneysel arayışlar her zaman tipografinin temellerini oluşturan kuralları yıkmaz. Aksine söz konusu gereklilikleri bilmek, tasarımcının neyi yapması gerektiğini bildiği gibi neyden kaçınması gerektiğini de bildiği anlamına gelir. Kitsch ise var olan bir üslubun katıksız kopyasıdır ve bu şekliyle sanatsal bir eksiklik barındırır. Bu ifade taklidin olumsuzluğunu ve yeni arayışların gerekliliği vurgular. Çünkü zamanın ihtiyaçları kişisel ifade ve yorumlamalar gerektirir. Teknoloji geliştikçe toplumsal yapı ve ihtiyaçlar da değişmektedir. Bu minvalde, tasarım çözümlerini de değiştirmek zorundadır. Kişisel zevk ve stillerin dönüşüme uğradığı bu çağda doğal olarak sanata bakış, sanattan beklenti ve sanatın ifade biçimi de dönüşecektir. Aynı şey yazı tipleri için de geçerlidir. Bu bağlamda, her geçen gün yeni yazı tiplerinin oluşturulması tasarımın da işlevsel hale gelmesine katkı sağlayan bir gereklilik olarak görülebilir (Strizver, 2014, s. 37).

Bu doğrultuda, araştırmaya da konu olan kitsch kavramı, sanatla benzer bir şekilde bütün yaşam alanlarında ve karşımıza çıkması muhtemel olan tüm yüzeylerde yer alabilmektedir. Bu sebepledir ki, günümüzde teknoloji ve değişen estetik algılarla, tıpkı tipografinin iki boyutlu yüzeylerden üç boyutlu yüzeylere taşıdığı gibi estetik algı ve kişisel zevkler de toplumsal alanlara taşmakta, bireyi güzelin ve sanatın ne olduğu hususunda daha derin düşünmeye sevk etmektedir.

İletişimin ve tasarımın en önemli araçlarından olan tipografi uygulamaları toplumu oluşturan bireylerin tarzını yansıttığı gibi onların stilini oluşturmada da yönlendirici bir etkiye sahip olabilmektedir. Ve kitsch söz konusu olduğunda bunun her zaman doğru bir etki yaratacağı iddia edilemez. Her zaman içinde olduğumuz kültürün izlerini taşıdığımızı yadsıyamayız. Dolayısıyla bizi çevreleyen tipografik unsurlardan her geçen gün bir şeyler öğrendiğimiz ve zihnimizdeki görüntüler bölmesine kaydettiğimiz doğrudur. Böylece toplumsal bir görsel kültürün oluştuğunu de savunmak mümkün olacaktır. Bu durum tüketimin yalnızca satın alma davranışı olmadığını gözler önüne serer. Bazı fikir ve davranışların yaygınlık kazanması, taklit unsurunu ve tekrarı barındırması bakımından kitschi düşündürmektedir. Nitekim, kendi kültürü içerisinde popüler kültürün bir imajı haline gelen Görsel 9.’daki gibi kırmızı kalpli “ILNY” ifadesi bugün yalnızca sokaklarda değil magnetlerde, t-shirt’lerde, çantalarda, terliklerde vb. birçok nesnede karşımıza çıkabilmektedir. Buna ek olarak günümüz dijital dünyasında kendi kültüründen taşarak diğer kültürlere doğal bir biçimde transfer edilebilmektedir. Bu durum kitsch’in sınırsızlığının ispatı gibidir.



Görsel 9. Tipografide kitsch örnekler. New York ve Yalova’da benzer açık hava uygulamaları.

Yukarıda da ifade edildiği gibi kitschi kitsch yapan unsurlardan birisi, bir ‘şey’in işlevsizliğidir. Bu bakış açısıyla, tipografide de benzer bir yaklaşımdan söz edilebilir. Tipografinin tasarlanma evresinden, bir tasarım içerisinde kullanımına kadar geçen tüm süreçte, fazlalıklarından arındırılmış olması, onu yalın bir tasarım diline ulaştırır. Abartılı, dekoratif yaklaşımlar veya görsel elemanlarla zenginleştirildiği düşünülen tipografi uygulamaları, fontun ifadesini yetersiz bulan bir tavır takınmış olacaktır. Özetle, söz konusu süslemeler abartıldığında göstergeler bağlamından kopar. Bu yaklaşım biçimi aynı zamanda duyguların da abartıldığının bir kanıtı olabilir. Dolayısıyla duygular yükseldikçe işlev azalır çünkü tipografik öge, görünürlüğüyle ön plana çıkarak kelime anlamını yansıtmaktan daha çok görsel bir öge olarak sunulmuş olacaktır. Kitsch nesne işlevsiz olmakla yargılandığında bu türden bir “amacından sapma” söz konusu olmaktadır. Çünkü çoğunlukla hitap ettiği kitleye yönelik olarak, işlevi azalsa da duygulara hitap ettiği için o ‘şey’in çok daha fazla tercih sebebi olduğu ve bundan dolayı da aynı kesim için popüler bir hal aldığı açıktır.



Görsel 10. Tipografide kitsch örnekler.

Tipografi uygulamalarında kitsch sorunsalı çeşitli yaklaşımlarda irdelenebilir. Kimi zaman bir sanat veya tasarım ürünü kendi başına kitsch olabiliyorken, kimi zaman tipografik eklemeler onu kitsch yapar. Bazen de tipografi başlı başına bir sanat veya tasarım nesnesi olduğu için kitsch olduğu durumlar gözlemlenebilir. Bu noktada asıl sorulması gereken ise “tipografiyi neyin kitsch yaptığı”dır. Çoğunlukla bir sanat nesnesini kitsch yapan unsurlar tipografiyi de kitsch yapan unsurlar olarak görülebilir. Günümüzde kitschi tanımlamanın zorluğu, çoğunlukla beğenilmeyen her şeye kolaylıkla “bu kitschtir!” denbilmesinden kaynaklanmaktadır. Fakat sadece göze ya da estetik zevke hitap etmediği için sanat veya tasarım ürününü bu şekilde yargılamak, kitschin ne olduğuna dair içinden çıkılması zor karmaşalara sebep olur. Dolayısıyla, eğer tipografinin ya da tasarımın kitsch olup olmadığına yönelik bir matematik gerekiyorsa, bu değerlendirme başta üreticisinin, sanat ve/veya tasarım eğitimi alıp almadığı kriterine dayandırılmalıdır. Bu düşünce, günümüzde “alaylı” olarak tanımlanan ve çoğunlukla usta-çırak ilişkisiyle donanım kazanan kişileri ifade ediyor ve bu kişileri eğitimsiz tarafa koyuyor olsa da doğru bir sınıflandırma olmayacaktır. Nitekim, bu kıstas bir diploma veya sertifikanın belirleyemeyeceği derecede “estetik algı” ve “düşünce gücüne” dayalıdır. Bu da zanaatsal gelişimin sanatsal eğitim kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır.



Görsel 11. Tipografide kitsch örnekler.

Bu ifadeler doğrultusunda, grafik tasarım alanı özelinde değerlendirildiğinde kompozisyon, denge ve hiyerarşi gibi temel eğitimlerin yanı sıra tipografi eğitimi de başat rol oynamaktadır. Dolayısıyla tipografi uygulamaları hususunda tipografinin temellerini öğrenmek belirleyici bir unsur olmaktadır. Bu göreceliğe rağmen, kulaktan dolma bilgilerle tasarım yapmak, bilimi bir yerde hiçe saymaktır ve nihayetinde bireyi yalnızca çok yakın kılacaktır. Buna karşılık, ilkelerine uygun olan tasarım ise, yalın ve anlaşılır bir dili benimsemekle yükümlüdür. Mümkün olan en az şeyle tüm detayları ifade edebilmek, mütevazî gözükmek ve salt gerekli olan öğelere yer vererek yalın kalabilmek doğru tasarımın kriterleri arasında görülebilir (Ergüven, 2021, s. 54). Tipografi uygulamalarında kitsch, sanattaki kitsch kadar göreceli olamayacaktır. Tipografi uygulamalarındaki kitsch yaklaşımlar; *Sanat ve tasarım odaklı yaklaşımlar*, *Tavır odaklı yaklaşımlar* ve *Sosyolojik odaklı yaklaşımlar* olmak üzere üç başlık altında irdelenmiştir.

Sanat ve tasarım odaklı yaklaşımlar

Sanatın insan hayatına tesiri, estetik ve zevk unsuruyla birleşmesinden geçer. Bu bağlamda sanat ve tasarım odaklı yaklaşımlar aynı zamanda günlük hayatın tasarımını da inşa eder durumdadır. Çünkü neredeyse her yerdedir ve hem yazınsal hem de görsel olarak konuşmaktadır. Sanat ve tasarım odaklı kitsch tipografi gerçek bir sanatın veya tasarımın 'sanatsal yaklaşımını' taklit ederek inşa edilebilir. Bunun yanı sıra, doğaya öykünebilir veyahut daha önce toplumun beğenisine ve estetik algısına mal olmuş yaklaşımları benimseyerek taklide düşebilir. Her iki yol da tipografide kitsch yaklaşımları düşündürülebilir. Tipografi ve tasarımda kitsch söz konusu olduğunda bir diğer önemli konu ise nostaljinin ya da retronun kitsch olandan ayrıştırılabilmesidir. Bu ayrıştırma ancak kitsch'in bağlamının ve zamanının dışında kullanımıyla mümkündür. Örneğin Gotik yazı stili, içerikle bağıntılı değilse bu konuya örnek verilebilecek en belirgin yazı tipidir. Fakat bugün bakıldığında Helvetica fontunun da kitsch denebilecek oranda kullanıldığını ve hatta tekrara düştüğünü iddia etmek mümkündür. Modern bir yazı stili olmasından ötürü tekrara düşmesinde bir problem görülmecektir kadar yalın durabilen bir font olsa da sürekli tüketim dengeleri bozabilmektedir. Bu bağlamda, tipografinin salt geçmişteki herhangi bir döneme özgü olması değil kullanıldığı tasarım içerisinde diğer öğelerle olan birlikteliği ve içerikle olan ilişkisi de önem kazanır. Dolayısıyla sanat ve tasarım odaklı tipografi uygulamalarında kitsch yaklaşımlar, tipografik öğelerin seçimi, uygulanışı ve bu süreçte sistematik hataların yapılmasıyla görünür kılınmaktadır. Bu hatalar kimi zaman yanlış font seçimiyle, kimi zaman yanlış renk ve vurguyla, kimi zaman ise sanatsal bakış açısının taklidiyle, söylenmek istenenden farklı bir görünüme kavuşarak işlevini yitirir. Böylece kitsch olanın işlevsizliği, bir manada tipografinin de işlevini yitirdiği örneklerde karşılık bulur.

Tavır odaklı yaklaşımlar

Tavır odaklı yaklaşımlar genel olarak kitsch olanın bilinçli ve bilinçsiz kullanıldığı ortamlarda gözlemlenebilir. Bir sanat veya tasarım nesnesi kitschi kasıtlı olarak üretime dahil edebilirken, kimi zaman da farkında olmadan kitsch olma yolunda ilerleyebilir. Bu noktada tavır olarak kopya etmek sanatsal bakışın taklidinden ayrılmaktadır çünkü kopya etme tavrı, bilinçli bir şekilde üretilen kitschte bilerek yapılırken, bilinçsiz bir şekilde sonucun kitsch olduğu bir üretimde farkında olmadan da gerçekleşebilir. Yine de bilinçsiz olması kitschi masum kılmayacaktır. Çünkü bu tavır sanat veya tasarıma yaklaşımın bir yansımasıdır. Üretimin olduğu her yerde bir alıcının var olma potansiyeli göz ardı edilemez. Kasıtlı kitsch ironi içerir, dalga geçer, çağrışım yapar ve böylece bir şeyle bir başka şeyi anlatır.

Dolayısıyla duyguyu üzerinde barındıran kitsch aynı zamanda tipografinin içerik dilinden de kolaylıkla yararlanabilir.

Tavır odaklı kitsch yaklaşımları değerlendirmek gerekirse; tipografinin çok geniş kitlelere uzanan bir görsel iletişim tarihine sahip olduğu ve karmaşık bir insan etkinliği olduğu söylenebilir (Carter, Meggs, Day, Maxa, & Sanders, 2015, s. 31). Dolayısıyla, tasarımda görüntüsel bir sistemin kurulması gereği, üzerine düşünülmesi gereken bir meseledir. Görsel öge ile yazının entegrasyonu taklit yoluyla sağlanamayacak kadar tasarımın genelini ilgilendiren bir unsurdur. Bu sebeple, kitsche tasarımda kasıtlı bir şekilde yer verilmediği sürece, duygusallık ve taklit çoğunlukla bağlamından kopmuş, sakil tasarım ürünlerinin oluşumuna yol açacaktır. Fakat kasıtlı yaklaşımın bir tavır olduğu düşünülürse, postmodernizmin, tecimsel kültür bağlamında kitsch olana büyük olanaklar sunduğu tartışılmazdır.

Sosyolojik odaklı yaklaşımlar

Kitsch nesnelere gösterişli dünyası bireyin hayatında sosyolojik açıdan da yer tutmaktadır. Bu yer edinme biçimi çoğunlukla kültürle alakalıdır ve toplumdaki sosyal statü de insanların kültürel zemininden etkilenmektedir. Birey beğeni dürtüsünü satın almaz, onu şekillendirip değiştirebilmesi kültürel yapısındaki değişimle desteklenebilir. Dolayısıyla kitsch, insanlar arasında yaygınlık kazanırken aslında ait olduğu yeri bilir. Ancak temelinde yatan taklit ve öykünme ile kişilerin kendilerini ait olmadıkları sosyal katmanın bir parçası gibi hissettirdiği açıktır. Ekonomik faktörler ve yaşam biçimleri de estetik zevk ve satın alma dürtüsünü etkiler. Bu bağlamda günümüz tüketim kültürü, sosyal katmanlar arasında bu türden bir ikna yolunu seçmiştir ve kitschin artık en yaygın biçimde var olduğu yer de burasıdır.

Tüm karmaşıklığıyla ve çok dilli yapısıyla kitsch, bütün nesnellığı erişilebilir kılmayı hedefler. Bunu yaparken hep bir yolunu bulur çünkü her zaman ya daha ucuz ya daha özensiz ya da daha çok plastik bir biçimiyle var olabilir. Böylece hem ekonomik hem de kültürel açıdan oldukça geniş bir hedef kitleye sahip olabilecektir. Bir diğer anlamıyla kitsch, genellikle ticari nesnelere olarak görülmektedir. Bunlara arzu nesnesi de denebilir. Çünkü bireyin satın alma dürtüsüne oynar ve sahip olunmak istenen yerdedir. Bu sebeple kitsch, hitap ettiği kesime iyilik yaptığının farkında olan bir tavır takınır. O “mış gibi” durandır. Ama öyle olsa da zaten ona sahip-miş gibi olmaktan memnun olan bireye aittir. Çünkü, sahip olunamayacak kadar uzak ya da pahalı olan her şey daha kestirme yoldan (daha az meblağ karşılığında ya da daha az eforla) hayalini kuran kişilerin ellerine ulaşabilir. Dolayısıyla tercih sebebidir çünkü söz konusu kitleye, sadece bir nesneyi değil o nesneyle birlikte gelen statüyü, kültürel değerleri veya bilgiyi de satın almış gibi hissettirebilir (Baudrillard, 2016, s. 136-138).

Kitschin bu tavrı tipografiye yansıdığına ise güzelin taklidi söz konusudur. Çünkü biçim kitsch olana kendisini bırakır ve sahtelik ile etkileyicilik doğru oranda artar. Bir yanılsama yaratarak alıcısında şüphe bile uyandırmadan beğenisini ele geçirebilmektedir. Sanat eserinin gerçek ve yalan olarak ikiye ayrıldığı bu noktada kitsch kendisini temsil ettiği şey olarak ilan eder (Ergüven, 1992, s. 19-22). Dolayısıyla birey de kendisini temsil eden o dilin esiri olur. Nitekim, kitsch alıcısını bilir ve alıcısı belli olan kitlenin hislerine tercüman olmak kitschin öncelikli davranış biçimidir.

SONUÇ

Kavram olarak Almanca'dan türemiş “çer-çöp” manasına gelen kitsch sanat ile ilişkisi bakımından ele alındığında çoğunlukla rahatsız edicidir. Sanatın tek bir disiplinine de özgü değildir aksine birçok sahasında karşılaşılabilir. “Beğeni”, “estetik zevk” ve “özellik” gibi göreceli kavramlarla birlikte düşünüldüğünde kitschin aslında toplumsal yaşamın içinde hep var olmuştur. Çünkü bu kavramların aksi yöndeki karşılığı durumundadır. Kitsch hususunda yaşanan asıl yozlaşma sanatın iyiliğinden ya da kötülüğünden değil, basitliğinden, öngörülebilir olmasından, tüm duyguları sere serpe açık edişinden, kopyalanmasından, bağlamından koparılmasından, alay konusu olmasından, kalitesini/özünü yitirşinden ve nihai durumunda başlangıçtaki amacına hizmet edemeyişinden kaynaklanır. Toplumsal açıdan arz ve talep döngüsü içerisinde gelişen beklentiler, çoğunlukla erişilmesi zor olan (sosyal statü ve/veya maddi olanaklardan dolayı) nesnelere yöneliktir ve “taklit” ya da bugün daha çok “çakma” yakıştırmasıyla tanımlanan “kopya edilmiş” ürünler bu şekilde var olmaktadır.

Sanatı anlayabilmek, işaret ettiği şeyi görüp o duyguyla bütün olabilmek kültürel bir birikim gerektirmektedir. Aynı zamanda sanat için harcanan emek, zaman veyahut ödenen bedel bireyde “buna değdi” hissini vermelidir. Tam olarak bu noktada sanat bireye ulaşmış/ulaşabilmiş olur. Fakat ne kültürel ne de sosyolojik açıdan toplumsal bir eşitlikten söz etmenin mümkün olmadığı düşünülürse, kitsch -çok da haklı bir biçimde kendisini sergileyebileceği muazzam bir alan bulmuş demektir. Satın alma gücüyle ve erişim imkanıyla doğrudan ilişkili olan kitsch, pek tabii bir biçimde ucuz ve dolayısıyla kalitesiz, bu nedenle de gerçek sanat özelliklerinden uzaktır. Tasarımla birleştiği

noktada ise ifade dili değişir. Sanatsal yaklaşımların yanına ifade g¼c¼ ve tipografik yaklaşımlar da eklenir. Dolayısıyla tasarım bir y¼n¼yle g¼sterirken bir y¼n¼yle konuşur/anlatır/açıklar.

Tipografi uygulamalarında kitsch olanı ayırştırmak, tasarımı sanattan ayıran teknik yanından ¼t¼r¼ daha kolaydır ve izahı daha m¼mk¼n g¼r¼lebilir. Fakat tasarlama aşamasında sonuçlar her zaman ¼yle olmaz. Tipografiyle yapılan tasarımlar dolaylı olarak estetiği de barındırmak durumundadır. Dolayısıyla, doğru seçimler ve y¼ntemlerle ¼retilmiř tipografik eserlerin oluşturulması ¼nem arz eder. Bu sebeple tipografik ¼ęeler/tasarımlar açık, anlaşılır, g¼z yormayan ve karmaşadan uzak bir b¼t¼nl¼k içinde olmak durumundadır. B¼ylece s¼z konusu mesaj basitçe ve açıkça aktarılabilir. Nasıl ki yalın olmayan uygulamalar kitsch oluşumlara s¼r¼kl¼yorsa tasarımda da ¼ok sayıda ¼genin birlikte kullanımı karmaşa doğurur ve anlaşılabilirliği/ağıklığı engeller. Kitschin y¼zeyindeki d¼z anlam onu ne ¼lę¼de kitsch yapıyorsa tipografi hususundaki bilişsel anlamdan yoksun uygulamalar da o ¼lę¼de olumsuzluklar doğuracaktır. ¼zetle, tipografi uygulamalarında kitsch yaklaşımlar olabilir. Ve bu ¼oęunlukla tasarımı yapan kişinin estetik zevk ve tasarım algısına g¼re şekillenir. Kimi zaman tasarımda kuralları yıkmak ve yıkılan kurallarla bir şeyi ifade etmeye ¼alıřmak tasarımın taşıdığı mesaj olarak alıcısına ulaşabilir ve kendini ifade edebilir fakat bunu yapmak da tasarıma ilişkin temel kuralları bilmeyi gerektirmektedir.

KAYNAKÇA

- Ambrose, G., & Harris, P. (2014). Grafik Tasarımda Tipografi. İstanbul: Literat¼r Yayınları.
- Ambrose, G., & Harris, P. (2010). The Visual Dictionary of Graphic Design/G¼rsel Grafik Tasarım S¼zl¼ę¼. (B. Barhana, ¼ev.) İstanbul: Literat¼r Yayınları.
- Armstrong, H. (2010). Grafik Tasarım Kuramı. (M. E. Uslu, ¼ev.) İstanbul: Espas Yayınları.
- Artun, A. (2015). ¼aędař Sanatın ¼rg¼tlenmesi: Estetik Modernizmin Tasfiyesi. İstanbul: İletişim yayınları.
- Barrett, T. (2017). Neden Bu Sanat? ¼aędař Sanatta Estetik ve Eleştiri. İstanbul:Hayaiperest Yayınevi.
- Baudrillard, J. (2016). T¼ketime Toplum. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Becer, E. (2002). İletişim ve Grafik Tasarım. Ankara: Dost Yayınevi.
- Broch, H., & Musil, R. (2005). The Value of Kitsch. Studies in 20th&21st Century Literature, 282-301.
- Calinescu, M. (2013). Modernliğin Beş Y¼z¼. İstanbul: K¼re Yayınları.
- Carter, R., Meggs, P. B., Day, B., Maxa, S., & Sanders, M. (2015). Typographic Design Form and Communication. New Jersey: Wiley.
- Demir, F. G. (2009). Kiğ ve Plastik Sanatlar ¼zerine. Ankara: ¼topya Yayınevi.
- Erg¼van, M. (1992, Mart/Nisan). Kitsch ¼zerine ¼eřitlemeler. T¼rkiye'de sanat: Plastik Sanatlar Dergisi, s. 27-34.
- Erg¼ven, A. (2021). İyi Tasarım Nedir? İstanbul: Humanist.
- Ertan, G., & Sansarcı, E. (2016). G¼rsel Sanatlarda Anlam ve Algı. İstanbul: Alternatif Yayıncılık.
- Han, B.-C. (2020). G¼zeli Kurtarmak. (M. Bozkurt, D¼., & K. Filiz, ¼ev.) İstanbul:İnsan Sanat.
- İstek, R. (2005). G¼rsel İletişimde Tipografi ve Sayfa D¼zeni. İstanbul: Pusula Yayıncılık.
- Jean, G. (2012). Yazı İnsanlığın Belleği. (N. Başer, ¼ev.) İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kulka, T. (2014). Kitsch ve Sanat. İstanbul: Altıkırkbeş Yayın.
- Kundera, M. (1986). Var Olmanın Dayanılmaz Hafifliği. İstanbul: İletişim Yayınları.
- McLuhan, M. (2017). Gutenberg Galaksisi Tipografik İnsanın Oluşumu. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Nerdrum, O. (2010). Kitsch ¼zerine. (A. F. Korur, ¼ev.) İstanbul: Mitos-Boyut Yayınları.
- ¼ztuna, H. (2007). G¼rsel İletişimde Temel Tasarım. İstanbul: Tibyan Yayıncılık.
- Strizver, I. (2014). Type Rules. Canada: Wiley.
- Tufan, M. M., & İlden, S. (2020, 12 1). Postmodern Sanatta Nesnenin G¼revi. Journal of Humanities and Tourism Research, s. 952-965.
- Uçar, F. (2004). G¼rsel İletişim ve Grafik Tasarım. İstanbul: İnkılap Yayınları.
- Uygung¼z, M. (2008). İç ve Dış Mekanlarda Yazı-T¼rk Yazı Tarihine Bakış. Anadolu Sanat, 181.

Afet Dönemlerinde Hastanelerde Uygulanan Etik Yönetim Yaklaşımlarının Sağlık Çalışanlarının Motivasyonuna Etkileri *

Effects of Ethical Management Approaches Applied in Hospitals in Disaster Periods on Motivation of Healthcare Professionals

ÖZET

Bu çalışmanın amacı; Ani olarak yaşanan afet süreçlerinde, etik ilkeler doğrultusunda, sağlık kurumlarının uyguladığı etik yönetim uygulamalarının çalışanların bu yoğun çalışma dönemlerinde motivasyonuna nasıl etki ettiğinin belirlenmesinin yanı sıra yöneticilerin uyguladıkları kriz yönetimi sorumluluğu sorumlulukları ve rolleri arasındaki farkı, göstermek ve bu durumun iş motivasyonuna olan etkilerini analiz etmektir. Sağlık kurumlarında etik yönetim sayesinde oluşan etik iklim incelenmiştir. Sağlık örgütlerinde performans ve motivasyonun artırılmasında örgütsel bağlılığın önemli bir aracı rol oynadığı görülmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda yöneticilerin çalışanlara adaletli davranması ve sağlık çalışanları ile iletişimde olması motivasyonu daha da güçlendirdiği görülmektedir. Afet süreçlerinde sağlık hizmeti sunmak sağlığın tüm yönetim sistemlerini yakından etkilemiştir ve sağlık hizmetinin kesintisiz sağlanması için sağlık çalışanları bu durumdan çok kötü etkilenmektedir. Bu süreçte sağlık çalışanlarının zorluklarla mücadele ederek çalışma motivasyonlarının yükselmesinde sağlık yöneticilerinin etik yönetim yaklaşımlarının etkisi incelenerek alan yazına katkı sağlanmıştır. Araştırma, deneysel olmayan tarama deseni ile hazırlanmıştır. Kolay tesadüfi (rassal) örneklem yöntemi kullanılmıştır.

Bu çalışmanın sonucunda, sağlık sektörü çalışanları için etik yönetimin motivasyon üzerinde pozitif yönlü etkisi belirlenmiştir. Sağlık kuruluşlarının yöneticilerinin afet yönetimi yükümlülüklerine açıklık getirmekte ve sağlık çalışanlarının kurum kültürüne uygun topluma nitelikli sağlık hizmeti sunmak, çalışanlarda amaç oluşturma birliği hususunda öneriler sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Afet Dönemi, Etik, Yönetim, Sağlık Kurumları, Çalışan Motivasyonu

ABSTRACT

The aim of this study; In the sudden disaster processes, in line with ethical principles, it is aimed to determine how the ethical management practices applied by health institutions affect the motivation of the employees during these intense working periods, as well as to show the difference between the crisis management responsibility responsibilities and roles applied by the managers and to analyze the effects of this situation on work motivation. The ethical climate created by ethical management in health institutions has been examined. It is seen that organizational commitment plays an important mediating role in increasing performance and motivation in health organizations. In line with these results, it is seen that the fact that managers treat employees fairly and communicate with healthcare professionals further strengthens the motivation. Providing health services in disaster processes has affected all health management systems closely, and this situation affects health workers very badly in order to provide health care uninterruptedly. In this process, the impact of the ethical management approaches of health managers in raising the motivation to work by struggling with the difficulties of health workers has been examined and a contribution has been made to the literature. The research was prepared with a non-experimental screening design. Easy random sampling method was used. As a result of this study, the positive effect of ethical management on motivation for health sector employees has been determined. It clarifies the disaster management obligations of the managers of health institutions and offers suggestions for providing quality health services to the society in accordance with the corporate culture of health workers, and for creating unity of purpose among the employees.

Keywords: Disaster Period, Ethics, Management, Health Institutions, Employee Motivation

GİRİŞ

Çalışmanın amacı, ani gelişen afet süreçlerinde sağlık kurumlarının yönetiminde uygulanan etik ilkeler doğrultusunda, İstanbuldaki sağlık kurumlarının yönetimi ve çalışanların motivasyonuna nasıl etki ettiğinin incelenmesidir. Ülkemizdeki sağlık kurumlarının, yönetimde kullandığı yöntemlerin açıklanmasını amaçlamaktadır.

Gülşay Tamer ¹ 
Emine Fırat ² 

How to Cite This Article

Tamer, G. & Fırat, E. (2023).
“Afet Dönemlerinde Hastanelerde Uygulanan Etik Yönetim Yaklaşımlarının Sağlık Çalışanlarının Motivasyonuna Etkileri” International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:7900-7909. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sss.71114>

Arrival: 17 June 2023
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Assoc.Prof.Dr., Istanbul Beykent University, Faculty of Health Sciences, Health Management Istanbul, Turkey. ORCID:0000-0002-7897-1603

² Prof.Dr., Aksaray University, Faculty of Economic Sciences and Administration, Economic Development and International Economics, Aksaray, Turkey. ORCID:0000-0003-4586-1632

Sağlık kurumlarının yönetiminin rolleri, sorumluluğunu sağlık yönetiminde yer alan etik ilkeler bağlamında analiz etmektir. Bu çalışma, günümüzde dünyadaki sağlık sorunları göz önüne alındığında sürekli genişleyen ve büyüyen sektördeki mevcut bilgilere değer katmaktadır. Sağlık kurumları her koşullar altında etik ilkeler yönünde sağlık yönetimi ve sağlık yöneticisinin rolünü analiz etmek, sağlık çalışanlarının işlevleri, sorumlulukları ve rolleri arasındaki farkı göstermek, sağlık yöneticilerinin temel yetkinlikleri ve yetenekleri arasındaki kontrast ve karşılaştırmaları göstermek gibi hususlara açıklık getirilmektedir.

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Çalışmanın amacı; Afet dönemlerinde etik yönetim ilkeleri doğrultusunda İstanbul'daki sağlık kurumlarının yönetimi ve çalışanların iş motivasyonuna nasıl etki ettiğinin incelenmesidir. Araştırma, deneysel olmayan tarama deseni ile hazırlanmıştır. Kolay tesadüfi (rassal) örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu araştırma makalesi için Aksaray Üniversitesi Rektörlüğü İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan E-34183927-000-00000826387 /2023/03-21 protokol numara ile başvuru yapılmış olup 25.04.2023 tarihli toplantıda kurul tarafından incelenmiş olup Aksaray Üniversitesi Rektörlüğü İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Yönergesi'nde belirtilen etik ilkelere uygun olduğuna toplantıya katılan üyelerin oy birliği ile karar verilmiştir. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden deneysel olmayan tarama deseni ile hazırlanmıştır. Tarama deseni, bir evren içerisinde seçilen bir örneklem üzerinde yapılan çalışmalar ile evren genelindeki eğilim, tutum ve görüşlerin nicel olarak betimlenebilmesini sağlamıştır. Seçilen grup içindeki bireylerden grubun mevcut durumunu belirlemeyi, görüş, inanç ve tutumları hakkında bilgi edilmiştir.Örnekleme metodu olarak seçkili örnekleme şekillerinden kolay tesadüfi (rastsal) örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tesadüfen seçilen ve çalışmaya katılmaya gönüllü olan kişilerle çalışma yüz yüze gerçekleştirilmiştir.

Afet Dönemlerinde Sağlık Kurumlarında Etik Yönetim

Olağan üstü gelişen afet ve kriz dönemleri her işletmenin yönetimi için büyük zorluklar yaratmaktadır. Sağlık kurumları için bunun önemi daha büyük sorumluluklar içermektedir (Wang, et al.2020).Başarılı bir sağlık kurumu her şeyden önce, alt yönetim seviyesindeki astların ve liderlerin normal çalışmaları için uygun koşullar yaratma becerisine, meslektaşlarının yardımına gelme ve zor zamanlarda onları destekleme becerisine, görevlerini devretme istekliliğine ihtiyacı bulunmaktadır (Gong et al.,2020). Gerekli olumlu nitelikleri kazanmak ve sadece otoriteyi değil aynı zamanda ekibin güveni ve motivasyonu için koşullar nasıl olursa olsun, üzerinde önemle durulması gereken tüm çalışanlara karşı saygılı, incelikli bir tutum geliştirmektedir(Konmee ve ark.,2009). Sağlık yöneticisi, her daim gerekli kriz yönetimi becerilerine sahip olmak durumundadır (Hajiyeva,2023). Bunlardan en önemlileri; yaratıcı düşünme, esas olanı görme, öngörme, planlama, hızlı karar verme yeteneği olarak ifade edilmektedir. Aynı zamanda taviz verme yeteneği, insanları cezbetme ve onları ortak bir sorunu çözmek için birleştirme yeteneğinin yanısıra özel çalışma (teknik, insani) becerilerde önem taşıyan yönetim özellikleri arasındadır (Koblyakov,2019). Sağlık kurumları yöneticiler ve sağlık çalışanları arasındaki ilişkilerde etik standartlara bağlılık özellikle önemlidir Huang ve ark.2020).Herhangi bir iş gücünün ahlaki ve etik sağlığı kural olarak, yönetimin etik kuralları tarafından sağlanmaktadır (Guan, et al. 2020). etiği, insanlarla karşılıklı anlayış, birbirleriyle ve yönetici ile iyi ilişkiler ortamının yaratılmasına katkıda bulunan, saygı göstermelerini sağlayan bir dizi iş iletişimi kuralları ve biçimleridir. Afet dönemlerinde yönetim sorunlarını çözerken insan faktörünü sürekli olarak dikkate almalı, sağlık çalışanlarının çalışma becerilerini geliştirmek için motive edilmelidir (Oosterhout ve ark .,2006).

Sağlık Çalışanlarında Motivasyon Kavramı

Motivasyon, insanları ellerinden gelenin en iyisini yapmaya ve büyük iş hedeflerine ulaşmada yardımcı olmaya teşvik eden önemli bir faktördür. Sağlam olumlu ilham, sağlık çalışanlarının artan verimini güçlendirebilecek olumsuz koşullar altında performanslarını düşürmemelerini sağlamaktadır. Yöneticilerin iş gücündeki önemli bir bileşen motivasyondur (Alshmemri, Shahwan-Akl, & Maude, 2017). İçsel motivasyon, bireyin içsel arzular tarafından motive edildiği bir motivasyon türüdür. (Pinder, 2008).Dışsal motivasyon ise, bireyin dış arzular tarafından motive edildiği bir motivasyon türüdür. Gerçek anlamda motivasyon, pozitif motivasyon anlamına gelmektedir. Olumlu motivasyon, bireyleri en ideal şekilde iş yapmaya ve sunumlarını geliştirmeye sevk etmektedir (Miner, 2015). Negatif motivasyon, işin olumsuz yönlerini kontrol etmeyi amaçlar ve çalışana iyi icranın yokluğunda zayıf hissetmesi gereken bir korku hissi yaratmaya çalışır (Alshmemri ve ark., 2017). Teşvik motivasyonu veya ödüle bağlı motivasyon, siz veya başka biri belli bir amaca ulaştığında bir ödül alacağını bildiği bir motivasyon türüdür. Bir işin bitişine doğru tahmin edilecek bir şey olacağından bireyler, garanti edilen her şeyi elde edebilmeleri hedefiyle taahhüdü denetlemek için giderek daha kararlı hale geleceklerdir (Lepper ve Greene, 2016).Motivasyon, bireyin bir hedefe ulaşmak için gösterdiği çabanın yoğunluğunu, yönünü ve sürekliliğini açıklayan süreç olarak tanımlanmaktadır motivasyonun hem psikolojik hem de yönetsel anlamı bulunmaktadır. Motivasyonun psikolojik anlamı; davranışın başlatılması, yönlendirilmesi, kalıcılığı, yoğunluğu ve sona ermesi ile

ilgili bir kişinin içsel zihinsel durumunu ifade etmektedir (Tosi ve ark 2000).Motivasyonun yönetsel anlamı ise motivasyon, yetenek ve performans arasındaki bir ilişkiye uyan organizasyon, yönetici tarafından istenen veya ana hatlarıyla belirtilen sonuçları üretmek için yöneticilerin ve liderlerin başkalarını teşvik etme faaliyetleriyle ilgilendirilmiştir. Özellikle sağlık sektöründe çalışanların iş motivasyonu, çalışanların iyi bir performans sergilemek için örgüte koyacakları girdi düzeyini belirleyen en hassas konulardan biridir. Bu, içsel veya dışsal motivasyonun çalışan memnuniyetine katkıda bulunduğu ve dolayısıyla performansı ve verimliliği artırdığı anlamına gelmektedir (Sulke,2011).

BULGU VE TARTIŞMALAR

Araştırma kesitsel tipte bir araştırmadır. Anket aracılığıyla elde edilen veriler IBM SPSS Statistics 27.0 sürümü kullanılarak analizler gerçekleştirilmiştir. Çalışmada anlamlılık düzeyi $\alpha = 0.05$ olarak alınmıştır.Yapılan testler sonucunda, ölçeklerden elde edilen maddelerin oluşturduğu boyutlar normal dağılımlı olmadığı için ($p < 0.05$), analizlerde normal dağılım gerektirmeyen non-parametrik yöntemler kullanılmıştır. Grup farklılığı analizlerinde, iki grup için t testi yerine non-parametrik karşılığı olan ve 2'li grup için uygunluk gösteren Mann-Whitney-U testi kullanılmıştır. İki'den fazla grup için Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır. Anlamlı farklılıkların kaynağının belirlenmesinde ortalama sıra (mean rank) değerlerine bakılmıştır. İlişkilerin belirlenmesi için normal dağılım sağlanmadığından Pearson ilişki analizi yerine Kendall's tau-b ilişki analizi kullanılmıştır. Ayrıca ilişkilerin belirlenmesi amaçlı regresyon modeli analiz edilmiştir. Regresyon modelinde en küçük kareler varsayımlarının sağlanması için Newey-West algoritması altında çözümler gerçekleştirilmiştir.Çalışmanın bu bölümünde, demografik ve genel bilgilerin yüzde dağılımları, ankete yönelik cevapların yüzde dağılımları, hipotezlerin sınanmasına yönelik grup farklılığı ve ilişki analizi sonuçlarına yer verilmiştir. Hipotezlerin test edilmesi ve buna hangi testin uygun olduğunun belirlenmesi için verilerin dağılımının normal olup olmadığı sınanmıştır. SPSS programı içinde yer alan Kolmogorov-Simirnov ve Shapiro-Wilk normal dağılım testi yapılmıştır.

Demografik Bulgular

Tablo1: Cinsiyet Değişkenine Yönelik Sıklık ve Yüzde Dağılımı

Cinsiyetiniz	f	%
Kadın	257	60,5
Erkek	168	39,5
Toplam	425	100,0

Katılımcıların %60,5'i kadın, %39,5'i erkek bireylerden oluşmaktadır.

Tablo 2: Yaş Değişkenine Yönelik Sıklık ve Yüzde Dağılımı

Yaş	f	%
20-30	217	51,1
31-40	137	32,2
41-50	64	15,1
51 ve üzeri	7	1,6
Toplam	425	100,0

Katılımcıların %51,1'i 20-30 yaş arasında, %32,2'si 31-40 yaş arasında, %15,1'i 41-50 yaş arasında ve %1,6'sı ise 51 yaşından büyük olarak belirlenmiştir.

Tablo: 3 Eğitim Durumuna Yönelik Sıklık ve Yüzde Dağılımı

Eğitim Durumu	f	%
Lisans	167	39,3
Lisansüstü	258	60,7
Toplam	425	100,0

Katılımcıların %39,3'ü lisans, %60,7'si lisansüstü eğitim düzeyindedir.

Tablo 4:Kurumdaki Görevine Yönelik Sıklık ve Yüzde Dağılımı Kurumdaki

Görevi	f	%
Hemşire	82	19,3
Ebe	26	6,1
Eczacı	29	6,8
Yardımcı Sağlık Personeli	42	9,9
Doktor	221	52,0
Diğer	25	5,9
Toplam	425	100,0

Katılımcıların %19,3'ü hemşire, %6,1'i ebe, %6,8'i eczacı, %9,9'u yardımcı sağlık personeli, %52,0'si doktor, %5,9'u ise diğer olarak kurumda görev yapmaktadır.

Ölçeklere Yönelik Yüzde Dağılım Bilgileri

Tablo 5: Etik Ölçeğine Yönelik Yüzde Dağılımı

Maddeler		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	Ort. ± Ss.		
1	Yöneticimiz, asılları teşvik eder.	12,0	16,9	11,1	35,1	24,9	3,44	±	1,34
2	Yöneticimiz, kendi düşüncelerini, sevgiyi temel alan yaklaşımla yaymaya çalışır.	7,1	15,1	14,1	48,9	14,8	3,49	±	1,13
3	Yöneticimiz, geleceğe dönük somut hedefler ortaya koyar.	9,6	12,2	19,5	41,4	17,2	3,44	±	1,19
4	Yöneticimiz, kendi işlerini sorumluluk duygusu içinde yapar.	8,7	11,5	19,3	38,4	22,1	3,54	±	1,20
5	Yöneticimiz, asılların yaratıcılığının ortaya çıkması için uygun ortam hazırlar.	10,1	11,1	21,9	37,2	19,8	3,45	±	1,21
6	Yöneticimiz, öğrenme konusunda isteklidir.	8,9	12,5	18,8	36,9	22,8	3,52	±	1,22
7	Yöneticimiz, asılların farklı düşünebileceğini kabul eder.	8,9	14,6	18,4	38,4	19,8	3,45	±	1,21
8	Yöneticimiz, asılların başarısını adaletli bir şekilde ödüllendirir.	8,7	12,5	19,5	38,4	20,9	3,50	±	1,20
9	Yöneticimiz, kurumun kurallarını doğru bir şekilde ödüllendirir.	10,4	11,3	18,4	40,2	19,8	3,48	±	1,22
10	Yöneticimiz, tartışmalar için özgür ortamlar yaratır.	11,1	15,1	18,4	38,4	17,2	3,36	±	1,24
11	Yöneticimiz, mesleki etkinliğini artırmaya yönelik çaba içerisindedir.	9,6	11,8	18,4	41,9	18,4	3,48	±	1,20
12	Yöneticimiz, hatalarını kabul eder.	11,1	14,1	19,8	36,0	19,1	3,38	±	1,25
13	Yöneticimiz, bencil davranışlar sergilemez.	8,9	12,9	20,5	38,1	19,5	3,46	±	1,20
14	Yöneticimiz, asıllara adaletli davranır.	9,2	12,0	21,6	38,4	18,8	3,46	±	1,19
15	Yöneticimiz, tartışmalara yapıcı ve anlayışla katılır.	9,2	13,2	18,6	38,6	20,5	3,48	±	1,22
16	Yöneticimiz, sabırlıdır.	8,2	15,3	17,4	39,1	20,0	3,47	±	1,21
17	Yöneticimiz, alçak gönüllüdür.	9,4	13,9	19,8	36,5	20,5	3,45	±	1,23
18	Yöneticimiz, insanlara eşit davranır.	8,2	13,6	20,9	38,4	18,8	3,46	±	1,18
19	Yöneticimiz, tüm asıllara sevgiyle davranır.	9,9	12,5	21,6	35,1	20,9	3,45	±	1,23
20	Yöneticimiz, asıllara şefkatle yaklaşır.	8,2	14,6	21,6	36,9	18,6	3,43	±	1,19
21	Yöneticimiz, etrafındaki insanlara saygı gösterir.	9,4	11,3	17,2	43,8	18,4	3,50	±	1,19
22	Yöneticimiz, asıllar arasında arabozucu değildir.	8,0	11,5	22,1	39,3	19,1	3,50	±	1,16
23	Yöneticimiz, merhametlidir.	9,2	11,5	19,3	39,1	20,9	3,51	±	1,21
24	Yöneticimiz, asıllara içten davranır.	7,8	14,1	20,9	34,8	22,4	3,50	±	1,20
25	Yöneticimiz, asılları, sahip oldukları kişisel özelliklerden dolayı yargılamaz.	8,9	11,8	17,2	44,0	18,1	3,51	±	1,18
26	Yöneticimiz, yapılan hizmetlerden dolayı insanlara minnet duygusu besler.	10,8	11,3	19,1	40,5	18,4	3,44	±	1,22
İklımsel Etik Alt Boyutu Ortalaması		3,47							
27	Yöneticimiz, kendi kendini değerlendirebilir.	10,4	16,7	18,1	38,1	16,7	3,34	±	1,23
28	Yöneticimiz, doğru sözlüdür.	8,2	12,7	19,5	43,3	16,2	3,47	±	1,15
29	Yöneticimiz, dürüst davranır.	8,5	12,2	23,8	39,5	16,0	3,42	±	1,15
30	Yöneticimiz, olaylar karşısında cesaretli davranır.	8,7	14,6	19,5	36,9	20,2	3,45	±	1,21
31	Yöneticimiz, faaliyetleri gerçeklik ilkesine göre yapar.	9,4	12,0	23,5	36,7	18,4	3,43	±	1,19
32	Yöneticimiz, bireysel hakları korur.	8,5	11,5	20,9	38,4	20,7	3,51	±	1,19
33	Yöneticimiz, içinde bulunduğu toplumun değerlerine saygı gösterir.	10,4	10,1	15,1	43,3	21,2	3,55	±	1,22
Davranışsal Etik Alt Boyutu Ortalaması		3,45							
34	Yöneticimiz, çözümler üretmede sistemli yaklaşır.	10,8	13,4	14,1	44,2	17,4	3,44	±	1,23
35	Yöneticimiz, politik konularda kazanç sağlamaya yönelik çalışmalarda bulunmaz.	9,2	13,6	32,0	36,0	9,2	3,22	±	1,09
36	Yöneticimiz, dini konularda fayda amaçlı faaliyetlerde bulunmaz.	8,7	11,1	33,4	37,6	9,2	3,28	±	1,06

37	Yöneticimiz, ekonomik alanda kişisel kazanç sağlayıcı faaliyetlerde bulunmaz.	8,7	15,1	33,4	33,2	9,6	3,20	±	1,09
38	Yöneticimiz, mesleki sorumluluklarını dürüstlük duygusu içerisinde yapar.	7,8	13,9	18,8	44,7	14,8	3,45	±	1,14
39	Yöneticimiz, kurumda ortak alınan kararları etkili biçimde uygular.	9,2	13,6	13,9	45,9	17,4	3,49	±	1,19
40	Yöneticimiz, kurumda yapılan işlerde ölçüyü belirler.	8,7	13,2	15,5	44,7	17,9	3,50	±	1,18
41	Yöneticimiz, kötü sayılabilecek alışkanlıklara sahip değildir.	9,2	11,3	16,7	43,1	19,8	3,53	±	1,19
42	Yöneticimiz, davranışlarının sınırlarını bilir.	7,5	11,8	16,5	44,7	19,5	3,57	±	1,15
Karar Vermede Etik Alt Boyutu Ortalaması		3,41							
ETİK ÖLÇEĞİ GENEL ORTALAMA		3,45							

Etik ölçeği genel boyutu ile iş ile alakalı motivasyon alt boyutu %78,9 ($r=0,789$, $p=0,000$), iş dışı motivasyon alt boyutu %74,6 ($r=0,746$, $p=0,000$) ve motivasyon genel boyutu %79,2 ($r=0,792$, $p=0,000$) oranında pozitif yönde anlamlı ilişkilidir.

Tablo 6: Motivasyon Ölçeğine Yönelik Yüzde Dağılımı

Maddeler	Ö	K	atı	K	atı	kr	im	atı	ly	ör	m	en	K	Ort. ± Ss.
1	Bu kurumda çalışanlar, iyi işler yaptıkları zaman takdir edilir.	11,8	17,2	4,9	36,2	29,9	3,55	±	1,38					
2	Bu kurum başkalarının çalışmak isteyeceği bir kurumdur.	8,7	8,7	20,5	44,5	17,6	3,54	±	1,14					
3	Bu kurumda kendimi geliştiremediğimi düşünüyorum.	19,3	38,8	17,6	17,2	7,1	2,54	±	1,79					
4	İşimi severek yapıyorum.	6,4	8,9	12,5	50,6	21,6	3,72	±	1,09					
5	Toplumda saygınlığı olan bir kurumda çalışıyorum.	8,7	6,1	17,2	46,6	21,4	3,66	±	1,14					
6	Kurumda başarı ödüllendirilir.	9,4	12,5	21,6	33,2	23,3	3,48	±	1,24					
7	Kurumum yeni şeyler öğrenme fırsatı sunuyor.	8,0	8,7	18,4	50,8	14,1	3,54	±	1,09					
8	Yaptığım işte yeterli düzeyde yetki ve sorumluluk sahibiyim.	8,2	9,6	12,9	47,1	22,1	3,65	±	1,17					
9	Kurumumda çalışmaktan gurur duyuyorum.	9,2	7,8	18,1	42,6	22,4	3,61	±	1,18					
10	Çalıştığım kurum işini iyi yapan ile kötü yapanı ayırmaz.	9,9	24,7	19,3	39,5	6,6	3,08	±	1,14					
11	Kariyerimi geliştirmeme yardımcı oluyor.	10,1	7,8	21,4	50,6	10,1	3,43	±	1,10					
12	Bu işte bilgi ve becerilerimi tam anlamıyla kullanma fırsatı buluyorum.	8,2	8,5	19,3	49,2	14,8	3,54	±	1,10					
13	Yaptığım işi saygıdeğer bir iş olarak görüyorum.	7,3	7,8	15,8	46,1	23,1	3,70	±	1,13					
14	Kurumumda ilerleme imkanım olduğunu düşünmüyorum.	12,7	41,4	23,5	18,1	4,2	2,60	±	1,06					
15	Kurumum personelinin yükselmesi için teşvik eder.	7,8	8,9	25,6	47,1	10,6	3,44	±	1,05					
16	Kurumum bana kendimi geliştirme imkanı sunar.	9,2	8,2	21,9	44,0	16,7	3,51	±	1,14					
İş İle Alakalı Motivasyon Alt Boyutu Ortalama		3,51												
17	Birlikte çalıştığım arkadaşlarla iyi bir takım oluşturuyoruz.	8,5	7,8	9,4	55,3	19,1	3,69	±	1,12					
18	Aldığımız ücret daima tatmin edicidir.	8,9	13,2	17,6	49,6	10,6	3,40	±	1,12					
19	Yöneticim bütün kontrolün kendisinde olmasını ister.	14,1	50,4	12,7	19,1	3,8	2,48	±	1,07					
20	İş yerimin fiziki çalışma koşullarından (aydınlatma, havalandırma vb.) memnunum.	8,0	7,5	9,4	45,2	29,9	3,81	±	1,18					
21	Yöneticim özel hayatımda yaşadığım sorunlara karşı duyarlıdır.	11,3	13,4	16,2	47,1	12,0	3,35	±	1,19					
22	Kurumun teknolojik imkanları yetersizdir.	16,0	56,7	12,0	10,4	4,9	2,32	±	1,02					
23	Çalışma arkadaşlarımla iyi geçirim.	8,5	6,4	8,7	50,8	25,6	2,32	±	1,02					
24	Aldığım ücret geçimimi sağlamaya yetmiyor.	11,5	13,2	19,3	42,4	13,6	3,79	±	1,15					
25	Kurumumda fikir olarak uyumadığım kişilerle birlikte çalışmak durumundayız.	14,1	50,8	13,6	16,2	5,2	2,48	±	1,08					
26	Ücret olarak yaptığım işin karşılığını aldığımı düşünüyorum.	9,2	14,1	18,6	50,1	8,0	3,34	±	1,10					
27	Yöneticim kişisel konularında beni bilgilendirir.	10,8	14,1	12,7	52,9	9,4	3,36	±	1,16					

28	Yöneticim kolay kolay yaptığım bir işi beğenmez.	12,9	47,5	14,4	21,2	4,0	2,56	±	1,08
29	Kurumumda ekipman açısından bazı sıkıntılar bulunmaktadır.	8,9	7,8	8,2	49,4	25,6	3,75	±	1,18
30	İş arkadaşlarım ile birlikte olmak, yaptığım işi keyifle yapmamı sağlıyor.	7,1	8,7	13,4	51,8	19,1	3,67	±	1,10
31	Başkalarıyla karşılaştığımda aldığım ücreti yeterli bulmuyorum.	12,5	13,4	18,1	38,4	17,6	3,35	±	1,27
32	Her an işime son verileceği endişesi taşıyorum.	16,0	48,2	20,5	12,2	3,1	2,38	±	0,99
33	İş güvencesi konusunda bu kurum bana güven verebilmektedir.	9,9	8,9	26,4	43,1	11,8	3,38	±	1,12
34	İş arkadaşlarım ile olan ilişkilerimden memnunum.	8,0	7,5	11,1	50,4	23,1	3,73	±	1,14
35	Yöneticim işime gerektiğinden fazla müdahale eder.	16,5	46,1	15,3	17,6	4,5	2,48	±	1,10
	İş Dışı Motivasyon Alt Boyutu Ortalama	3,22							
	MOTİVASYON ÖLÇEĞİ GENEL ORTALAMA	3,36							

Çalışmada ana boyut ve alt boyut ilişkilerinin belirlenmesi amaçlı korelasyon analizi uygulanmıştır. Korelasyon analizi sonucuna göre, iklimsel etik alt boyutu ile iş ile alakalı motivasyon alt boyutu %78,4 ($r=0,784$, $p=0,000$), iş dışı motivasyon alt boyutu %73,0 ($r=0,730$, $p=0,000$) ve motivasyon genel boyutu %78,4 ($r=0,784$, $p=0,000$) oranında pozitif yönde anlamlı ilişkilidir. Davranışsal etik alt boyutu ile iş ile alakalı motivasyon alt boyutu %77,2 ($r=0,772$, $p=0,000$), iş dışı motivasyon alt boyutu %70,0 ($r=0,700$, $p=0,000$) ve motivasyon genel boyutu %76,3 ($r=0,763$, $p=0,000$) oranında pozitif yönde anlamlı ilişkilidir. Karar vermede etik alt boyutu ile iş ile alakalı motivasyon alt boyutu %71,3 ($r=0,713$, $p=0,000$), iş dışı motivasyon alt boyutu %69,9 ($r=0,699$, $p=0,000$) ve motivasyon genel boyutu %72,5 ($r=0,725$, $p=0,000$) oranında pozitif yönde anlamlı ilişkilidir. Etik ölçeği genel boyutu ile iş ile alakalı motivasyon alt boyutu %78,9 ($r=0,789$, $p=0,000$), iş dışı motivasyon alt boyutu %74,6 ($r=0,746$, $p=0,000$) ve motivasyon genel boyutu %79,2 ($r=0,792$, $p=0,000$) oranında pozitif yönde anlamlı ilişkilidir.

Tablo 7: Etik ile Motivasyon Korelasyon Analizi

		İş ile Alakalı Motivasyon Alt Boyutu	İş Dışı Motivasyon Alt Boyut	Motivasyon Genel Boyutu	Ölçeği
İklimsel Etik Alt Boyutu	r	0,784*	0,730*	0,784*	
	p	0,000	0,000	0,000	
Davranışsal Etik Alt Boyutu	r	0,772*	0,700*	0,763*	
	p	0,000	0,000	0,000	
Karar Vermede Etik Alt Boyutu	r	0,713*	0,699*	0,725*	
	p	0,000	0,000	0,000	
Etik Ölçeği Genel Boyutu	r	0,789*	0,746*	0,792*	
	p	0,000	0,000	0,000	

Etik ölçeği genel boyutu ile iş ile alakalı motivasyon alt boyutu %78,9 ($r=0,789$, $p=0,000$), iş dışı motivasyon alt boyutu %74,6 ($r=0,746$, $p=0,000$) ve motivasyon genel boyutu %79,2 ($r=0,792$, $p=0,000$) oranında pozitif yönde anlamlı ilişkilidir.

Tablo .8: Etik Yönetimin Motivasyona Etkisine Yönelik Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız değişkenler	Standartlaştırılmamış		Standartlaştırılmış katsayı	t istatistiği	p
	β	Std. Hata	β		
Sabit	1.617	.056		28.772	.000*
Etik Yönetim	.507	.016	.844	32.411	.000*
$R^2 = 0.716$ $F_{hesap} = 29.45$ $F_{anlamlılık} = 0.000$, Harvey test (p) = 0.126, LM test (p) = 0.138 Jarque-Bera (p)=0.245					

Bağımlı Değişken: Motivasyon *0.05 için anlamlı değişken Tablo 8 deki regresyon denkleminde, etik yönetimmotivasyon üzerinde pozitif yönde (olumlu yönde) anlamlı ilişkili çıkmıştır ($p<0.05$). Etik yönetim değişkeniçalışan motivasyonunu $R^2 = 0.716$ açıklama gücüne sahiptir. Etik yönetim algısı 1 br. arttığında motivasyon 0.844 br. artış gösterecektir. Böylece, ana hipotez H1 sağlanmıştır.

Tablo 9: Etik Yönetim Alt Boyutlarının Motivasyona Etkisine Yönelik Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız değişkenler	Standartlaştırılmamış		Standartlaştırılmış katsayı	t istatistiği	p
	β	Std. Hata	β		
Sabit	1.618	.056		28.705	.000*
İklimsel Etik	.260	.034	.456	7.567	.000*
Davranışsal Etik	.126	.037	.225	3.423	.001*
Karar Vermede Etik	.120	.036	.201	3.340	.001*

$R^2 = 0.773$, $F_{hesap} = 39.64$ $F_{anlamlılık} = 0.000$, Harvey test (p) = 0.159, LM test (p) = 0.173, Jarque-Bera (p) = 0.275

Tablo 10: Yaş Açısından Kruskal-Wallis Sınaması Sonuçları *

Boyut	Grup	n	Ortalama Sıra	Cevap Ortalaması	Ki-kare değeri	p
İklimsel Etik Alt Boyutu	20-30 yaş	217	194,67	3,30	15,591	0,001*
	31-40 yaş	137	233,16	3,65		
	41-50 yaş	64	218,65	3,53		
	51 ve üzeri	7	335,14	4,42		
Davranışsal Etik Alt Boyutu	20-30 yaş	217	197,06	3,28	10,902	0,012*
	31-40 yaş	137	231,24	3,65		
	41-50 yaş	64	217,73	3,54		
	51 ve üzeri	7	306,93	4,27		
Karar Vermede Etik Alt Boyutu	20-30 yaş	217	197,54	3,25	11,670	0,009*
	31-40 yaş	137	230,76	3,59		
	41-50 yaş	64	215,69	3,46		
	51 ve üzeri	7	319,93	4,22		
Etik Ölçeği Genel Boyutu	20-30 yaş	217	195,63	3,28	13,572	0,004*
	31-40 yaş	137	232,26	3,63		
	41-50 yaş	64	218,52	3,51		
	51 ve üzeri	7	324,14	4,30		
İş ile Alakalı Motivasyon Ölçeği	20-30 yaş	217	182,94	3,31	30,214	0,000*
	31-40 yaş	137	240,84	3,70		
	41-50 yaş	64	242,39	3,70		
	51 ve üzeri	7	331,21	4,16		
İş Dışı Motivasyon Ölçeği	20-30 yaş	217	184,24	3,11	24,890	0,000*
	31-40 yaş	137	242,12	3,33		
	41-50 yaş	64	241,3	3,33		
	51 ve üzeri	7	275,93	3,48		
Motivasyon Ölçeği Genel Boyutu	20-30 yaş	217	182,61	3,21	29,429	0,000*
	31-40 yaş	137	241,74	3,51		
	41-50 yaş	64	243,52	3,52		
	51 ve üzeri	7	313,5	3,82		

Tablo 11: Kurumdaki Görevi Açısından Kruskal-Wallis Sınaması Sonuçları

Boyut	Grup	n	Ortalama Sıra	Cevap Ortalaması	Ki-kare değeri	p
İklimsel Etik Alt Boyutu	Ebe	82	222,63	3,5750	5,107	0,412
	Hemşire	26	244	3,6138		
	Eczacı	29	217,1	3,4393		
	Yardımcı Sağlık Personeli	42	186,88	3,2424		
	Doktor	221	213	3,4728		
	Diğer	25	188,28	3,3252		
Davranışsal Etik Alt Boyutu	Ebe	82	236,01	3,5895	10,759	0,039*
	Hemşire	26	242,12	3,6158		
	Eczacı	29	232,57	3,5807		
	Yardımcı Sağlık Personeli	42	188,46	3,1969		
	Doktor	221	208,46	3,4305		
	Diğer	25	165,92	3,0580		
Karar Vermede Etik Alt Boyutu	Ebe	82	217,98	3,5209	5,963	0,310
	Hemşire	26	242,54	3,5219		
	Eczacı	29	223,83	3,4597		
	Yardımcı Sağlık Personeli	42	197,37	3,2438		
	Doktor	221	214,33	3,4210		
	Diğer	25	167,86	3,0268		
Etik Ölçeği Genel Boyutu		82	225,89	3,5880	8,134	0,149
	Ebe	26	242,83	3,5838		

	Eczacı	29	230,21	3,4938		
	Yardımcı Sağlık Personeli	42	188,07	3,2288		
	Doktor	221	212,31	3,4414		
	Diğer	25	167,76	3,1356		
İş ile Alakalı Motivasyon Ölçeği	Hemşire	82	229,07	3,6168	11,068	0,000*
	Ebe	26	251,71	3,6946		
	Eczacı	29	186,28	3,3210		
	Yardımcı Sağlık Personeli	42	178,42	3,3074		
	Doktor	221	214,2	3,5218		
	Diğer	25	198,48	3,4044		
	Hemşire	82	220,24	3,2479		
İş Dışı Motivasyon Ölçeği	Ebe	26	220,17	3,2458	5,873	0,319
	Eczacı	29	187,22	3,1138		
	Yardımcı Sağlık Personeli	42	180,5	3,1093		
	Doktor	221	220,76	3,2495		
	Diğer	25	197,7	3,1312		
	Hemşire	82	226,26	3,4321		
	Ebe	26	240,1	3,4688		
Motivasyon Ölçeği Genel Boyutu	Eczacı	29	185,09	3,2172	7,402	0,192
	Yardımcı Sağlık Personeli	42	180,39	3,2079		
	Doktor	221	216,75	3,3856		
	Diğer	25	195,34	3,2672		
	Hemşire	82	226,26	3,4321		
	Ebe	26	240,1	3,4688		
	Eczacı	29	185,09	3,2172		

*0,05 için anlamlı farklılık Kurumdaki görev açısından davranışsal etik alt boyutu ve iş ile alakalı motivasyon alt boyutu anlamlı farklılık göstermektedir ($p < 0.05$). Diğer boyutlar için anlamlı farklılık belirlenmemiştir ($p > 0.05$). Hemşire olarak çalışan personelin davranışsal etik alt boyutu ve iş ile alakalı motivasyon alt boyutu için anlamlı yüksek skora sahip olduğu görülmüştür.

TARTIŞMA

Bu çalışmada, İstanbul'da faaliyet gösteren sağlık kuruluşlarında görev yapan 425 sağlık personeline yönelik olarak afet dönemlerinde etik yönetim yaklaşımlarının motivasyona etkisi incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, sağlık çalışanlarında etik yönetim davranışı algısının çalışanların motivasyonlarına tesirinin olumlu yönde olduğu görülmüştür. Buna göre, etik yönetim davranışı algısı çoğaldıkça motivasyon düzeylerinin de yükseleceği görülmüştür.

Benzer şekilde Vittel ve Davis (1991), Viswesvaran ve Deshpande (1996), Viswesvaran vd., (1998), Somers (2001), Koh ve Boo (2004), Elkins (2007), Pettijohn ve Taylor (2008), Çevirgen ve Üngören (2009), Fu, Deshpande ve Zhao (2011) ve Prottas (2013)'ın birlikte ortaya çıkardığı çalışmalarla benzerlik taşımaktadır. Etik ilke ve kuralların tatbik edilmesi, bir etik iklimin yaratılması, etik kodların iyileştirilmesinin yaygınlaşması; müdürlerin, personeller arasında seçicilik gösterme veya birini diğerine göre kayırma, hakaret ve yıldırma gibi etik olmayan hareketlerden kaçınılmasının personellerin motivasyon ve iş tatminleri üzerinde olumlu bir etki yapacağı görülmüştür.

İş etiğinin iş tatminine etkide bulunduğunu gösteren Elkins (2007), Awan, Abbas ve Qureshi (2012), kurumsal sosyal sorumluluğun sadece etik boyutunun iş doyumuna pozitif tesir ettiğini bildiren Lee vd., (2011) çalışmalarında da pozitif yönlü ilişkiler belirlenmiştir. Wimbush ve Shepard (1994) ve Elçi (2005), etik iklimin yasal ve normatif yönleri ile sağlam niteliksel ve niceliksel performans arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir.

De Coninck (2010) tarafından yapılan bir araştırma, etik iklim ile çalışan performansı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Eren ve Hayatoğlu (2011), etik iklimin iş performansını olumlu yönde etkilediğini bulmuşlardır. Büte (2011) tarafından yapılan bir araştırma, etik iklimin bireysel performansı olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Shin (2012) etik liderlik, etik iklim, iklim kuvveti ve örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilgili yaptığı çalışmada bulduğu sonuçta etik liderlik, etik iklimin ve ılımlı iklim gücünün etik iklim ve örgütsel vatandaşlıkla ilişkili olduğunu göstermiştir.

Jaramillo ve arkadaşlarının (2013) araştırma sonuçları da etik iklimin iş performansını iyileştirdiğini göstermektedir. Karatepe (2013), çalışanların şirketin etik iklimi hakkında olumlu bir algıya sahip olduklarında işte daha iyi performans gösterdikleri sonucuna varmıştır. Aksoy (2013) tarafından yapılan araştırma da etik iklimin çalışanların iş performansını olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Demirtaş (2013), etik liderlik davranışının algılanan etik iklimler üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmalar etik liderliğin, bağımsız etik boyutu dışında,

etik iklimin alt boyutlarını doğrudan ve dolaylı olarak etkilediğini ve dolayısıyla örgütsel politik algıların aracılık rolü oynadığını öne sürmektedir

Philipp ve Lopez (2013), etik liderlik, örgütsel bağlılık ve örgütsel yurttaşlık davranışı üzerine yaptıkları çalışmalarında, ilişkiye bağlılık ile örgütsel yurttaşlık davranışı ve etik liderlik arasında pozitif ilişkiler bulmuşlardır. Etik liderliğin yüksek olduğu zaman bu ilişkinin daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir.

Buna ek olarak Alleyne ve arkadaşları (2010) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada kullanılan üç senaryodan ikisinde kadınların erkeklerden daha yüksek etik niyet düzeyine sahip olduğu saptanmış, bir senaryoda ise anlamlı bir fark saptanamamıştır ((Jones & Kavanagh, 1996); (Tse, 1997); (Shafer, 2001), (Singhapakdi A. M., 2000a); (Razzaque, 2002)(Alleyne, 2010)). Bu sonuçlar çalışmamız ile paralellik göstermektedir.

Alleyne vd. (2010) yaptığı bir araştırmada bazı yaş gruplarının etik niyetler açısından başkalarından farklı olduğu neticesine gelmiştir. Singhapakdi (2004) tarafından insanların etik konulara ilişkin davranışsal niyetlerinin eğitim düzeylerine göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada kısmi farklılıklar bulunmuştur. Bu çalışma, eğitim durumuna bağlı olarak etik yönetim algılarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Özdemir (2004) tarafından İstanbul'da bir üniversite hastanesinde 520 hemşire üzerinde yapılan sağlık sektörü motivasyonu araştırmasında, hemşirelerin motivasyon araçlarıyla orta düzeyde, yönetici-personel ilişkileriyle yüksek düzeyde, genel olarak orta düzeyde motivasyonla motive oldukları görülmüştür. Hemşireler %28,7 fiziksel kondisyon, %29,8 başarı, %46,0 maaş ve %34,4 sosyal aktiviteyi zayıf motivasyon araçları olarak bulmuşlardır. Hemşirelerin yönetici-çalışan ilişkisinde en yüksek motivasyon puanı yöneticinin hemşireye duyulan güveninde en düşük motivasyon puanı ise iş dışı sorunlarla ilgilenen yöneticiler için bulunmaktadır.

Dargahi ve arkadaşları (2012) İranlı sağlık çalışanlarının iş-yaşam kalitesi ve motivasyonları üzerine yaptığı çalışmada, yetersiz ücret ve ödül sistemlerinden, aşırı iş yükünden, iyileştirilmiş çalışma koşullarına duyulan ihtiyaçtan, örgütsel karar alma süreçlerine katılım eksikliğinden, kariyer eksikliğinden ve emeklilikten muzdarip olduklarından dolayı motivasyonlarının düşük olduğu sonucuna varılmıştır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, İstanbul da hizmet veren özel ve devlet hastanelerinde farklı görevlerde çalışan 425 sağlık personeline afet dönemlerinde sağlık kurumu yöneticilerine yönelik olarak etik yönetim yaklaşımlarının motivasyona etkisi regresyon analizi ve korelasyon analizi yardımıyla incelenmiştir. Ayrıca demografik özellikler için etik yönetim yaklaşımlarının ve motivasyonun anlamlı farklılık gösterip göstermediği ortaya konulmuştur.

Araştırmada; güvenilirlik kriteri Cronbach-Alpha (CA) değeri iklimsel etik alt boyutu için 0.904, davranışsal etik alt boyutu için 0.908, karar vermede etik alt boyutu için 0.906 ve etik yönetim genel boyutu için 0.908 olarak elde edilmiştir. İş ile alakalı motivasyon alt boyutu için 0.897, iş dışı motivasyon alt boyutu için 0.890 ve motivasyon ölçeği genel boyutu için 0.899 çıkmıştır. Hem alt boyutlar hem de genel boyutlara yönelik 0.70 değerinin üzerinde CA değeri elde edildiği için yapılan ankette iç tutarlık sağlanmıştır.

Korelasyon analizi sonucuna göre, iklimsel etik alt boyutu ile iş ile alakalı motivasyon alt boyutu %78,4 ($r=0,784$, $p=0,000$), iş dışı motivasyon alt boyutu %73,0 ($r=0,730$, $p=0,000$) ve motivasyon genel boyutu %78,4 ($r=0,784$, $p=0,000$) oranında pozitif yönde anlamlı ilişkilidir. Etik ölçeği genel boyutu ile iş ile alakalı motivasyon alt boyutu %78,9 ($r=0,789$, $p=0,000$), iş dışı motivasyon alt boyutu %74,6 ($r=0,746$, $p=0,000$) ve motivasyon genel boyutu %79,2 ($r=0,792$, $p=0,000$) oranında pozitif yönde anlamlı ilişkilidir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre etik yönetim motivasyon üzerinde pozitif yönde (olumlu yönde) anlamlı ilişkili çıkmıştır ($p<0.05$). Etik yönetim değişkeni çalışan motivasyonunu $R^2 =\%71.6$ açıklama gücüne sahiptir. Etik yönetim algısı 1 br. arttığında motivasyon 0.844 br. artış göstermektedir. İş etiğinin iş tatminine etkide bulunduğunu gösteren Elkins (2007), Awan, Abbas ve Qureshi (2012), kurumsal sosyal sorumluluğun sadece etik boyutunun iş doyumuna pozitif yönde etki ettiğini bildiren Lee vd., (2011) çalışmalarında da pozitif yönlü ilişkiler belirlenmiştir (Akbaş 2010).

Etik kurallar ve standartlar, bir örgüt içindeki rolleri ve beklentileri tanımlar ve etik iklimi güçlendirmek için önemli araçlar olarak kullanılmaktadır. Bir örgüt içindeki etik iklimi güçlendirmek için etik kurallara sahip olmak yeterli değildir. Üst yönetim bu etik kurallara uymalı ve ilgili uygulamaları hayata geçirmelidir. Liderlerin örgütsel etkinlik ve verimliliği sağlamanın yanı sıra etik konulara duyarlı olmak, etik ilkeleri eyleme dönüştürmek ve çalışanlarına etik rol model olmak için adımlar atmaları öncelikli hedefdir. Kurumlarımızda çalışanların etik gibi hassas konularda birbirlerini uyarabilecekleri, yöneticilerin çekinmeden dile getirebilecekleri demokratik bir iletişim ortamı sağlanması gereklidir. Hizmet içi eğitimlerinde iş etiği ilkeleri sürekli olarak vurgulanmalıdır. Bilgi ve beceri eğitimine ek olarak etik değer temelli tutum geliştirme eğitimine yer verilmelidir. Bütün kuruluşlarda

olduğu gibi sağlık kuruluşlarında da iletişim çok önemlidir. Personeller arası, personelle kurum rehberi arası ve personelle hastalar arası iletişimin sorunsuz bir şekilde ilerlemesi gerekmektedir. Çalışma ortamının fiziksel şartları işin ve personelin karakterine uygun şekilde olması gerekmektedir. Özellikle sağlık sektöründeki fiziki koşullar işin yapısına uygun tarzda oluşturulmalı çalışan performansı ve iş motivasyonu açısından büyük önem taşımaktadır. Ayrıca bu alanda afet süreçlerini konu alan sağlık yönetimini inceleyen özgün çalışmaya rastlanmamıştır. Anketin rnekleme sayısının arttırılmasında zorluklar yaşanmış, sağlık çalışanları meşgul olduklarını belirterek katılım konusunda isteksiz davranarak çalışmaya isteksiz katılımları ve soruların yüzyüze sorularak tarafımızdan işaretlenmesi önemli bir kısıtı oluşturmuşlardır. Diğer önemli bir kısıtlılık çalışmanın sadece İstanbul ile sınırlı olması da önemli bir kısıtlılık oluşturmaktadır.

KAYNAKÇA

- Alshmemri, M., Shahwan-Akl, L., & Maude, P. (2017). Herzberg's two-factor theory. *Life Science Journal.*, 14(5), 12-16.
- Du, Z., Wang, L., Cauchemez, S., Xu, X., & Wang, X. (2020). Risk for Transportation of 2019 Novel Coronavirus Disease from Wuhan to Other Cities in China. *Emerg. Infect. Dis.* 2020, 11.
- FDA. (2023). <https://www.fda.gov/drugs/drug-safetyand-availability>.
- Gong , J., Dong , H., & Xia , S. (2020). Correlation analysis between disease severity and inflammation-related parameters in patients with COVID-19 pneumonia. 25.
- Guan, W.-J., Liang, W.-H., Zhao, Y., Liang, H.-R., Chen, Z.-S., Li, Y., (2020). Comorbidity and its impact on 1,590 patients with COVID-19 in China. *A Nationwide Analysis.* medRxiv., 63
- Koblyakov , V. (2019). Ethical consciousness. Leningrad.: LSU, -223s.
- Koonmee, K., Singhapakdi, A., Virakul, B., & Lee , D. (2009). Ethics Institutionalization, Quality of Work Life, and Employee Job-Related Outcomes: A Survey of Human Resource Managers in Thailand. *Journal of Business Research*, 63:20-26.
- Lepper, M., & Greene, D. (2016). *The hidden costs of reward.* New York: Psychology Press.
- Li , L., Huang , T., & Wang , Y. (2020). 2019 novel coronavirus patients' clinical characteristics, discharge rate and fatality rate of meta-analysis. . *J Med Virol* 2020; 92, 577-583.
- Li , L., Huang , T., & Wang , Y. (2020). 2019 novel coronavirus patients' clinical characteristics, discharge rate and fatality rate of meta-analysis. . *J Med Virol* 2020; 92, 577-583.
- Mel, D. (2005). Ethical Education in Accounting: Integrating Rules, Values and Virtues. . *Journal of Business Ethics*, 57:97-109
- Miner, J. B. (2015). *Organizational behavior: Essential theories of motivation and leadership.* New York: Routledge.
- OECD. (2020). Organisation for Economic Co-operation and Development. . *OECD Interim Economic Assessment Coronavirus. The World Economy at Risk.* Paris, France.
- Oosterhout, v., Heugens, P., & Kaptein, M. (2006). The Internal Morality of Contracting: Advancing the Contractualist Endeavor in Business Ethics. *Academy of Management Review*, 521-539.
- Pinder, C. C. (2008). *Work motivation in organizational behavior.* (2nd ed.). New York: Psychology Press.
- Sulke, S. (2011). Sağlık reformlarının Türk kamu hastanelerinin verimliliği üzerindeki etkileri. *İl Pazarları.* MPRA Kağıt No: 34643.
- Tosi, H., Mero, N., & Rizzo, J. (2000). *Managing Organizational Behaviour.* Cambridge, Massachusetts: Blackwell.

Pablo Picasso'nun "Guernica" Adlı Resminin Analizi

Analysis of Pablo Picasso's Painting "Guernica"

ÖZET

Picasso 20. Yüzyılın en önemli ve ünlü sanatçısıdır. İspanya'da doğan ve sanat yaşamını Paris'te sürdüren sanatçı 2. Dünya savaşı öncesinde Guernica kasabasının bombardıman ile yok edilmesini yaptığı dev eseriyle ölümsüzeleştirmiştir. Bugün Madrid'de Reina Sofia müzesinde yer alan 8 metre uzunluğundaki eser abidevi bir resimdir. 19. yüzyılda başlayan modernizm 20. Yüzyılın başlarında hızlanarak Empresyonizm, Kübizm, Fovizm, Sürrealizm, Ekspresyonizm gibi pek çok modern sanat akımının doğmasına imkân tanımıştır. Picasso Cezan'ın "Ben doğayı geometrik formlar olarak görüyorum" sözünden yola çıkarak Kübizm akımını başlatmıştır. Yaşadığı dönemde şöhret için her yolu deneyen Picasso kısa sürede aradığı ün ve şöhreti yakalamış hatta Komünist partiye de üye olmayı ihmal etmemiştir. 2. Dünya savaşı öncesi ana vatani İspanya'da yaşanan Guernica katliamı onu derinden sarsmış ve bu insanlık suçunun unutulmaması için abidevi eserini ortaya koymuştur. Bu çalışmanın amacı Picasso'nun Guernica tablosunun incelenmesi ve içerik analizi yöntemiyle çözümlenmesidir.

Anahtar Kelimeler: Picasso, Guernica, Kübizm, Savaş.

ABSTRACT

Picasso is the most important and famous artist of the 20th century. The artist, who was born in Spain and continues his artistic life in Paris, immortalized the destruction of the town of Guernica by bombardment before the Second World War with his giant work. Today, the 8-meter-long work in the Reina Sofia Museum in Madrid is a monumental painting. Modernism, which started in the 19th century, accelerated at the beginning of the 20th century and allowed the birth of many modern art movements such as Impressionism, Cubism, Fauvism, Surrealism, Expressionism. Based on Picasso Cezan's words "I see nature as geometric forms", he started the Cubism movement. Picasso, who tried every way for fame during his lifetime, caught the fame and fame he was looking for in a short time, and even did not neglect to be a member of the Communist party. The Guernica massacre, which took place in his homeland, Spain, before the Second World War, shook him deeply and he revealed his monumental work so that this crime against humanity is not forgotten. The aim of this study is to examine Picasso's Guernica painting and to analyze it by content analysis method.

Keywords: Picasso, Guernica, Kübizm, War.

GİRİŞ

Picasso'nun "Guernica"sı 1937 yılında gerçekleşen oldukça kanlı sahnelerin gözlemlendiği İspanya iç savaşını anlatmaktadır. İspanyol generali Franco, Nazi Almanyası ve İtalyan hava kuvvetlerinin yeni uçaklarını denemeleri için İspanya'nın Guernica kasabasının bombalanmasına müsaade etmiştir. Yapılan bombardıman sonrasında kasabada gerçekleşen katliam gerçekten insanın içini yakmış ve kasaba tamamen yerle bir olmuştur. İspanyol kökenli ressam bu katliamdan haberdar olduktan sonra kasabada yaşanmış olan katliama duyarsız ve seyirci kalmamış, sanatçı duyarlılığı ile bu yaşanmış olan kirli savaşı ve bombardıman sonrası duyarsız insanlığı resim diliyle telin etmiştir.

Picasso Guernica resminde beyaz renk yerine savaşın karanlık yüzünü göstermek için siyah ve gri tonları kullanmayı tercih etmiştir. Picasso'ya göre maviler, kırmızılar, turuncular ölmüş geriye sadece savaşın külleri ve siyah renkler kalmıştır.

Picasso hemen hemen her dönem siyasetten uzak durmuş olsa da yaşanan bu katliam sonrasında kendisini tam siyasetin ortasında bulmuştur. Picasso İspanya'da meydana gelen iç savaştan, militarizmden ve faşizmin meydana getirdiği insanlık trajedisinden kötü etkilenmiştir. Guernica kasabasında meydana gelmiş olan trajedi General Franco'nun ve ona bağlı faşist askeri birliklerin bir iç savaşa sebep olmasıyla başlar. Bu iç savaşın cereyan ettiği dönemde desteklerini gördükleri Alman ve İtalyanları ödüllendirmek için Bask bölgesinde bulunan Guernica kasabasını Nazilere bombalaması için müsaade edilmesi sonucu bu büyük trajedi yaşanmıştır (Ağtaş, 2016: 248).

Hitler'in ordusu İspanyol halkının faşizme karşı yapmış olduğu direnişin intikamını almak istercesine 26 Nisan 1937'de Guernica kasabasını adeta tam bir cehenneme çevirmiştir. Hitler için yeni bombardıman uçaklarını

Mustafa Diğler¹ 
Rasim Soylu² 

How to Cite This Article

Diğler, M. & Soylu, R. (2023).
"Pablo Picasso'nun "Guernica"
Adlı Resminin Analizi"
International Social Sciences
Studies Journal, (e-ISSN:2587-
1587) Vol:9, Issue:114; pp:7910-
7920. DOI:
<http://dx.doi.org/10.29228/sssji.71129>

Arrival: 17 June 2023
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is
licensed under a Creative
Commons Attribution-
NonCommercial 4.0 International
License.

¹ Doç. Dr., Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sanat Tasarım ve Mimarlık Fakültesi, Karaman, Türkiye. ORCID: 0000-0002-0784-4463

² Doç. Dr., Sakarya Üniversitesi, Sanat Tasarım ve Mimarlık Fakültesi, Sakarya, Türkiye. ORCID: 000-0001-7136-1928

denemekten başka hiçbir anlamı olmayan Guernica kasabasının bombalanması dört saat kadar devam etmiş ve kasaba üç gün boyunca çok kötü bir şekilde yanmıştır (Kınam, 2020: 1606).



Görsel 1: Guernica Kasabası Bombardıman Sonrası



Görsel 2: Picasso "Guernica" Tablosunu Yaparken

Guernica saldırısında tamamen sivil halk hedef alınmış ve bu saldırı sonucunda çoğunluğu kadınlar ve çocuklardan meydana gelen yaklaşık 1645 kişi hunharca katledilmiş ve 889 insan da yaralanmıştır. Bu bombardıman tarihte 2000'e yakın sivil insanın katledildiği ilk hava bombardımanıdır. Picasso yaşanan bu dramatik ve acımasız olay karşısında siyasi tarafsızlığını bir kenara bırakarak yaşanan bu katliama olan tepkisini "Guernica" ismini verdiği ölümsüz tablosu ile ifade etmiştir (URL 1).

Kahraman'a (2016:240) göre; katliamların en korkuncuna, Picasso belki de daha önce bir örneği yapılmamış bir tabloyla, tabloların en şiddetlisiyle, en yıkıcısıyla yanıt vermiştir. İğrençliğin, budalalığın eli kanlı, kör bombacısına, Picasso, gözlerini faltaşı gibi açarak bir kezzap bombasıyla yanıt vermiştir.



Görsel 3: Guernica Kasabası Bombardıman Sonrası

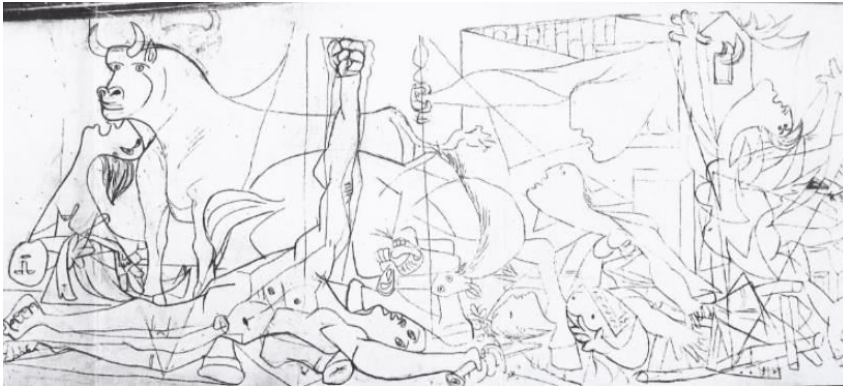


Görsel 4: Guernica Kasabası Bombardıman Sonrası (Tabak, 2022, 57).

Guernica isimli resmin ölçüleri 3,5 X7,8 metre olup siyah, beyaz ve gri tonlarda boyanmıştır. Picasso'nun bu resimde bu renkleri kullanmak istemiş olmasında ana amacı çağdaşı olan Kazimir Maleviç'in resimlerinde uygulamaya çalıştığı gerçekleri soyutlamaya çalışmak değildir. Tam aksine resimde hunharca yapılmış olan katliam sonrası ölümü, yıkımı, şiddeti, çaresizliği ve gaddarlığı bunların bir sebebi olmaksızın gösterme gayretinden kaynaklanır. Resmin siyah, beyaz ve gri tonlarda yapılmış olmasının bir diğer nedeni de o dönemde gazetelerin siyah- beyaz basılması ile bir benzerlik sağlanmaya çalışılmış ve savaşın oluşturduğu karamsarlığa da vurgu yapılmıştır (URL 2).



Görsel 5: Pablo Picasso, "Guernica", 1937, 3,5 X 7,8 m, Madrid, Reina Sofia Müzesi.



Görsel 6: Picasso, Guernica Kompozisyon Taslağı, 1937 (Kınam, 2020, 1607).

Picasso “Guernica” adını verdiği çalışmasına yaşanmış olan katliam sonrası başlamış ve yaklaşık iki ay gibi kısa bir sürede tamamlamıştır. Resim 1937 Paris Fuarında İspanya’nın temsil edildiği fuaye alanının giriş kısmında yer almıştır. Picasso bu resimde katliamın meydana getirmiş olduğu vahşeti tüm yalınlığı ile ele almış ve bu resmi ile sanat çevresi içinde siyasi bir etki meydana getirmeyi başarabilmiştir.

Picasso Guernica isimli çalışması ile pek çok tartışmayı da beraberinde getirmiştir. Yapılmış olan bu çalışmanın bir resim mi yoksa poster mi olduğu gibi tartışmaların da fitilini ateşlemiştir. Picasso bu eserinin sergilenmesinden sonra yaşanmış olan katliamı tüm yalınlığı ve ürkünçlüğü ile yansıttığı için burjuva taraftarı sanatçıların ve İspanyol burjuvazisinin eleştirisi oklarına maruz kalmış ve onların antipatisini de sebep olmuştur. Bu haksız eleştirilere maruz kalmasının sebebi burjuvazi yaşamının ihtişamını ve güzelliğini abartılı bir şekilde ele almamış olmasıdır. (URL 3).



Görsel 7: Guernica’nın Savaş Karşıtı Gösterilerde Kullanımı

Guernica öylesine etkili bir çalışmadır ki sadece sanat dünyasını etkilemekle kalmamış siyasi konjonktürde çok büyük bir öneme sahip karar mekanizmalarını da etkileyebilmiştir. Resim hemen hemen sergilendiği her ülkede çok büyük yankılar uyandırmıştır ve resim faşizme karşı bir meydan okuma olmuştur.

Resim özellikle 2. Dünya savaşı sonrası Avrupa’da hâkim olan Nazi rüzgarını yaygın olduğu dönemde oldukça önem arz etmiştir. Bu dönemde “Guernica” faşizme karşı yapılan mücadelenin tek sembolü haline gelmiştir. Picasso, Hitler’in Fransa’yı işgal ettiği dönemde resminin fotoğraflarını çoğaltıp halka dağıtarak faşizmin karşı propagandasını yapmıştır (Kınam, 2020, 1608).

Samsun’a göre;

“Guernica, kompozisyonu dokuz temel figürden oluşmuştur. Bunlar üç hayvan (boğa, at ve kuş), altı da insan figürüdür. Altı insan figürlerinden biri erkek savaşçı, biri çocuk, dördü kadındır. Ayrıca bu dokuz temel figürün yanı sıra kompozisyonu anlamca destekleyen bazı nesnelere de kullanılmıştır. Bunlar elektrik lambası, gaz lambası, kırık kılıç, çiçek gibi” (Samsun, 2018, 1224).

Guernica’nın kompozisyonunu incelediğimiz zaman resimde kullanılmış olan insan ve hayvan figürlerinin acı, hüznü ve savaşa duyulan nefreti simgelediklerini görmekteyiz. Resimim ana merkezinde bulunan ölmek üzere ve

can çekişmekte olan bir at figürü, elinde bir gaz lambası ile pencereden sarkmış vaziyette bir insan figürü, boğa figürünün hemen ön tarafında elinde ölü bebeğini tutan bir kadın figürü ve bir ceset göze çarpmaktadır. Ölmek üzere haykırır bir şekilde tasvir edilmiş olan at figürü ile insanın en sadık dostu olan at burada insanlığın yok olduğunu simgelemektedir. İspanya iç savaşı sırasında yaşanan bu katliamın aynı milletin bir gurubunun diğer guruba yaptığı zulmü de simgelemektedir (Ötğün, 2008, 96).



Görsel 8: “Guernica” Detay, (Mollaoğlu, 2023, 212).

Boğa İspanyol kültüründe çok önemli bir yere sahiptir İspanyol kültürünün başat simgelerindedir. Picasso bu önemli simgeden yola çıkarak şiddeti ve faşizmi boğa simgesi ile ele almıştır (Başar, 2006, 36).

Resimde boğa figürünün hemen önünde yer alan kucağında ölü bedene sahip çocuğu ile betimlenmiş olan kadın figürü sanat tarihinde “Pieta” olarak geçen ünlü bir betimlemedir. Merhamet anlamına gelen Pieta, çarmıktan indirilen Hz. İsa’yı dizinde tutan Meryem figürüdür. Guernica tablosunda Pieta’ya gönderme yapan ve kucağında ölü bebeğini taşıyan kadın figürü faşizmi temsil eden boğaya yalvarır gibi feryat eder şekilde betimlenmiştir (Tabak, 2022,63).

Resimde ilginç olan noktalardan birisi de atın gazete kağıtları biçimine dönüşmüş olmasıdır. Picasso’nun bunu böyle yapmasındaki amacı bu yaşanmış olan katliamın ikinci el kaynaklar yani kitle iletişim aracı olan gazeteler aracılığı ile insanlara duyurulabileceği ve bu katliamın gizli kalamayacağını vurgulamak istemiştir (Mollaoğlu, 2023, 212).



Görsel 9: "Guernica", Detay 2

Guernica, yatay bir kompozisyon şeklinde ele alınmış yedi figür grubundan oluşmaktadır. Resmin sağ ve sol tarafı iki betimlemeden meydana gelmektedir. Sağ ve sol tarafta bulunan betimlemelerin orta kısmında bir üçgen dikkat çekmektedir. Resmin orta bölümünde yaralı ve can çekişir bir vaziyette bir at figürü bulunmaktadır. Atın boynu sol tarafa bükülmüş bir vaziyette ve ağzı acı içinde açılmış bir şekilde betimlenmiştir.

Resmin sağ tarafında ise stilize edilmiş bir insan başı ve elinde bir gaz lambası tutan insan kolu dikkat çekmektedir. Atın kafasının tam üzerinde etrafı haleler ile çevrili düzensiz oklardan meydana gelmiş bir motif bulunmaktadır. Motifin merkezinde ise gözbebeğini andıran bakıldığında hem gün ışığına hem de bir ampule benzeyen tanrı gözü simgesel olarak yerleştirilmiştir.

Gemalmayan ve Jajju'nun yorumuna göre;

"Yanan evden dışarı uzanmış kadın figürün tuttuğu lamba gaz lambasıdır, teknolojik açıdan güçsüzdür ancak halkın gücünü temsil etmektedir. Oysa teknolojik olarak güçlü olan, aydınlatmasını beklediğimiz elektrikli lamba aydınlatamamaktadır. Çünkü Guernica'da yaşanan karanlığı acıyı teknolojinin ürünü olan bombardıman uçakları gerçekleştirmiştir. Guernica'da gaz lambası tutan kadın figür, cumhuriyetin ve özgürlüğün mecazi sunumudur. Aynı zamanda gaz lambasının verdiği ışık, halkın gücünün mecazi sunumudur. Bu ışık resim zemininden gaz lambasının tepesinde birleşen, üçgen bir şekille düzenlenmiştir. Elektrikli lamba ise hemen gaz lambasının sol üstüne yerleştirilmiştir" (Gemalmayan ve Jajju, 2018, 169).

At figürünün sağ tarafında ise koşar vaziyette tasvir edilmiş bir kadın figürü dikkat çekmektedir. Kompozisyon açısından baktığımız zaman merkezde yer alan figür grubunun tamamlandığı yer burasıdır. Koşan kadın figürüne zıt bir şekilde at figürünün alt sol kısmında kolları sağa ve sola açık bir şekilde uzanmış kılıcı kırık bir vaziyette asker heykeli bulunmaktadır. Betimlenmiş olan heykelin içi boştur ve kırık olan parçaları etrafa yayılmış bir şekildedir.



Görsel 10: "Guernica" Detay 3

Picasso bu resminde kullanmış olduğu kompozisyon düzeninde klişeleşmiş bir kalıbın dışına çıkmıştır. Kompozisyonunda kullanmış olduğu güneş ve lamba simgesi resmin merkez dikeyinin soluna düşmekte aynı derecede etkili olan evin beyaz olan duvarı ise kompozisyonun sağ tarafında bulunmaktadır. Kompozisyonda parçalanmış olan heykelin hemen üst tarafında ise bir figür gurubu dikkat çekmektedir.

Kompozisyonunda feryat eden kadın figürünü ise boğanın önünde diz çökmüş bir biçimde betimlenmiştir. Resmin kompozisyonunun hemen sağ tarafında ise iki elini yukarıya doğru yalvarır bir şekilde kaldırmış bir figür bulunmaktadır. Kompozisyonda resmin derinliklerine doğru uzanmış görülen farklı çizgiler belirli bir düzeni olmayan perspektif oyunları ile kendisine bir yer bulamamış izlenimi uyandırmaktadır. Işık gölge kullanımı ise kompozisyonda belirsizliği arttırmakta ve belirli olan bir ışık kaynağı görülmemektedir. Kompozisyonda anlatılmak istenen sahne ne içerde ne de dışarda meydana gelmektedir.



Görsel 11: Guernica'nın Eskizlerinden, 1937

Picasso'nun "Guernica"sında acı çeken insanlar ve hayvan figürleri bir karmaşa içinde yıkılmış binalar arasında betimlenmiştir. Resimde yer alan sahne tamamen bir odanın içerisinde geçmekte olup resmin sol tarafında yer alan boğa başı figürünün hemen alt kısmında ölü çocuğu ile bir kadın figürü yer almaktadır. Resmin merkezinde ise mızrak ile vurulmuş acı içinde kıvranan bir at figürü burnu ve üst dişleri ile adeta bir insan kafasına benzetilmiştir.

At figürünün hemen alt kısmında ise parçalanmış vaziyette bir asker heykeli figürü yer almaktadır. Ayrıca asker heykeli figürü üzerinde büyümüş çiçeklerin üstünde kırık bir kılıç tutar şekilde betimlenmiştir. At figürünün hemen üst kısmında ise bu katliama tanık olan pencereden dışarı korku dolu bir ifade ile bakan bir kadın figürü bulunmaktadır. Korku içerisinde betimlenmiş bir kadın figürü ise sağ taraftan yalpalılar bir vaziyette resmin merkezine doğru ilerler bir şekilde betimlenmiştir. Merkeze doğru ilerleyen kadın figürü tamamen boş gözler ile ampulü andıran tanrı gözü motifine bakmaktadır (Ağtaş, 2016, 244-249).



Görsel 12: “Guernica” Detay 4

Boğanın dili, atın dili ve kucagında ölü çocuğu için feryat eden kadın figürünün dili hançer şeklinde simgelenmiştir. Resmin sol uç kısmında ise katliamın dehşeti ile kollarını yukarı doğru kaldırmış bir erkek figürü resmin üst ve alt kısmından ateşle sarılmış bir şekilde betimlenmiştir (URL 4).

Guernica hakkında, birbirinden oldukça farklı ve zaman zaman çelişkili yorumlar yapılmıştır. Örneğin resmin iki baskın unsuru olan boğa ve atın neyi simgelediği konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Guernica resmi hakkında birbirinden farklı ve çelişkili yorumlar yapılmıştır. Bu yorumlardan birisi resimde baskın bir şekilde kullanılmış olan boğa figürü ve at figürünün neyi simgelediği konusundadır. Bilindiği üzere at ve boğa figürü İspanyol kültürü içerisinde çok önemli bir yere sahiptir. Picasso'nun Guernica'sında bu iki figür çok farklı anlamlarda kullanılmıştır. İşte bu nedenle at figürü ve boğa figürünün çok anlamları olabilir. Picasso sanat kariyeri boyunca bu iki figürü çok farklı anlamlarda kullanmıştır.

Picasso “Guernica” isimli resminde alegorik bir betimleme ile geleneksel resim tarzını kullanmayı tercih etmiştir. Resmin üçlü açık yapısı üç kanatlı altar panolarını hatırlatmaktadır fakat Picasso'nun üç kanatlı altar panosu formunu tamamen çağdaş bir şekilde ele almıştır.

Sanat yapıtı, dönem itibarıyla Avrupa’ da savaşın getirdikleri sonucu ve buna tepki olarak, yapılanların dünyaya tarafsız sadece insani yönden, nedenli bir şekilde yansıtılmak istenmiştir. Sanatçı savaşın bütün izlerini kendi üslubuyla dünyaya yansıtmış ve simge haline gelmiştir.



Görsel 13: "Guernica" Detay 5

Guernica resmi siyah beyaz ve tonlarıyla savaşın kasvetini hissettirmekte, insanda yarattığı etki ile savaşın soğuk yıllarına tekrar götürmektedir. Soğuğu, insanlığın bittiği anı ve katledilenleri görmek için çok fazla incelemeye gerek kalmadığı görülmektedir. Bariz bir şekilde insanların ve sivil halkın nedensiz katledilmesini görmek hiçte zor değil. Açık bir şekilde savaştan sesler duyabilir veya savaş sonrası sessizliğin gizemini hissedebilirsiniz (Yorulmaz, 2023,110).

Ağlayan, bağırın, feryat eden insanların seslerini duymak için çaba harcamaya hiç gerek yoktur. Sanatçı kendi tarzını o kadar iyi yansıtmıştır ki mükemmel derecede insana o anı izletiyor, götürüyor ve yaşatıp geri getiriyor.

Resim de kullanılmış alan bize olayın tarihi boyutunu ve önemini göstermektedir. Büyük bir tablo olan Guernica büyük bir olayın tasvirçisi olarak dünyaya damga vurmuştur. Yakın zamanda Amerikan'ın Orta Doğuda ve Asya'da bulunması ve yaptıklarıyla yüz sene öncesinde yaşananların tekrardan dünya kamuoyuna yansıtılması ne kadar aşikardır.

2003 yılında Birleşmiş Milletler Güvenlik Konseyi'nin girişindeki "Guernica" röprodüksiyonunun üstü, Birleşmiş Milletler ABD Büyükelçisi John Negroponte veya Collin Powell savaş ile ilgili açıklama yaparken bir perde ile kapatılmıştır. BM Basın Sekreteri Fred Eckard'a bu eserin üstünün neden kapatıldığı sorulduğunda "Kameralar için bu tablo uygun bir fon oluşturuyor" açıklamasını yapmıştır (URL 5).

Picasso realist bir çalışma ile Guernica'yı tasvir etmemiştir. Kübizm'in babası olarak izleyiciye kendi tarzını empoze etmiş ve bütün dünyaya bir utanç tablosu bırakarak sanatsal anlamda da büyük ders vermiştir.



Görsel 14: "Guernica" Müzede

Guernica dünya ya bırakılmış eserlerin arasında en farklı anlam ve mana taşıyan, sanat anlayışı dışında güzellik, estetik, iyi, kötü gibi kavramlardan uzak bir eserdir. Gelmiş geçmiş diğer eserler ve sahipleri bu zamana kadar bir kavram peşinde koşma mücadelesi içinde yer almışlardır. Fakat Picasso'nun bu eseri, dünya ya bırakılmış bir

roman, bir ansiklopedi, bir tez, bir bilimsel buluş, doğruluğu kabul edilmiş bir formül kadar önemi büyük ve kalıcıdır.

SONUÇ

Picasso'nun "savaş ve vahşetten nefret ettiğini" ifade etmesine rağmen sanatçının "Guernica" sı yine de şiddet ritüeli ve ölümü her yerde var olan doğal gösteriler olarak ele almıştır. Guernica General Franco'nun askeri ayaklanmasını kınadığı çalışmasıdır. Picasso kültürel ve dini referansları Guernica'da dramatik pozlar ve anlamlı yüz ifadeleri aracılığı ile resimde özellikle yaşanan trajedinin dokunaklılığını arttırmak için ağlayan ve çaresiz kadın figürü aracılığı ile göstermektedir. Sanatçı resimde izleyenlerin genel olarak aşına oldukları kültürel, dini ve tarihi temalara göndermeler yapmaktadır.

Ölen çocuğunun bedeninin üzerinde çaresizlik içerisinde haykıran kadın figürü, silahlı kırılmış asker figürü, ürkmüş at figürü, cesetler ve kırık mızraklar birçok şeye göndermeler yapmaktadır. Picasso'nun "Guernica" resmini yapmasındaki asıl amacı İspanya iç savaşı sırasında her gün yapılan katliamların yanı sıra Guernica'nın bombalanmasında katledilen 1600 kişiyi onurlandırmaktır. Guernica'nın kökleri İspanyol sanatına, siyasetine ve kültürüne dayanmaktadır. Guernica gibi bir sanat eseri kişisel çatışmalardan veya kimlik çıkarlarından yararlanmadan kültürü asla gerçek anlamda temsil edemez.

Picasso'nun 26 Nisan 1937'de bir Nazi Condor Lejyonu tarafından kasabanın yoğun bombardımanını çevreleyen trajik olayları anmak için yaptığı anıtsal duvar resmi Guernica, sanatçının faşizme ve savaşa muhalefetiyle ilgili fikirlere tamamen uymuyor. Picasso'yu artan siyasi angajmana her zamankinden daha fazla yaklaştırmasına rağmen, Guernica'nın ana motifi kısmen İspanyol Corrida'sından türetilmiştir. Resmin bazı unsurları, akıl ile kaotik hayvan tutkuları, zulüm ve şiddet arasındaki acımasız mücadeleyi simgeleyen bir boğa güreşi sahnesini akla getiriyor.

Parçalanmış ve ölmekte olan bir at ıstırap içinde kıvrılıyor, yan tarafında elmas şeklinde kocaman bir yarık ve yarığının ortasında bir mızrak deliyor; muharebeden ayrı duran bir boğa galip gelir ve belki de İspanyol halkının bir totemidir; bir asker ya da matador ön planda yerde yatıyor ve elinde kırık bir kılıç tutuyor. Picasso, yapıtına ağlayan, yaralı ve ağlayan üç kadını tanıtır: biri, ölmüş çocuğunun gevşek bedenini kucaklayıp yas tutar, bir diğeri yanan bir binada yanarak ölürken, belki de tüm kaosu içinde çocuğunu bulamayan yalnız bir dişi, yaralı ve derisi yüzülmüş görünen bir bacağı ön planda sürükler.

Guernica, çok çeşitli insan deneyimlerini ve duygularını ifade eden arketipsel ve sembolik motifler kullanarak bombalamanın dehşetini yansıtıyor. Picasso'nun grisalle renk şeması ve atın böğründe gazete kâğıdı benzeri efektler, onun savaş öncesi Kübizmini unutmadığını ve olayı uzaktan, gazete ve filmlerdeki siyah-beyaz fotoğraflar aracılığıyla yaşadığını gösterir.

Guernica ele aldığı konu ile insanların güç ve düşünce birliği oluşturmak yolunda amaç birliğine yol açtığı için modern resmin en önemli yapıtı olarak görülmektedir. Resim özgür biçime yönelik, biçimin gösterdiği yeni bir duygu ile yaklaşımın zemin hazırlamaktadır. Yaşadığımız dünya üzerinde büyük savaşların yerini işgallere ve terörist saldırılara bıraktığı günümüzde Picasso'nun "Guernica"sı hala sanat dünyasının en ünlü politik resmi olarak tanınmaya devam edecektir.

KAYNAKÇA

- Agtaş Ö (2016). Guernica'nın İzinde: İnsan, Hayvan ve Şiddet Mülkiye Dergisi, 40(1), 237-278.
- Başar, S. (2006). Toplumsal Değişimler Açısından Picasso'nun "Guern.ca", El Greco'nun "5. Mührün Açılışı", Goya'nın "Mayıs'ın 3'ü" Adlı Resimlerinin İncelenmesi, marmara Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Gemalmayan, Y. R. Ve Jajju, B. A. F. (2018). Guernica Ve Irak Özgürlük Anıtında Sanatsal Anlatım Gücü . Kesit Akademi Dergisi , (16) , 160-173.
- Kahraman, M.E. (2016). Sanat ve Siyaset İlişkisinde Sanatçı Misyonerliği, Akademik İncelemeler Dergisi (Journal of Academic Inquiries) Cilt: 11, Sayı: 1, s.225-251.
- Kınam, B. (2020). Sanatta Politik Bir Güç Guernica Örneği, ulakbilge, 55 (2020 Aralık): s. 1605–1616.
- Mollaoğlu, S. (2023). Göstergelerarasılık: Pieta Örneği . Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi , (25) , 204-219
- Ötügen, C. (2008). Sanatın Şiddeti ve Sınırları. Sanat ve Tasarım Dergisi, 1 (1).., 90-103.
- Samsun, M. (2018). "Violence" As An Aesthetic Affirmation In Art. Atlas Journal, 4(13), 1220–1226.



Tabak, S. (2022). Bir Şavaş Vesikası Olarak Pablo Picasso'nun Guernica Eserindeki Sembollerin İncelenmesi . Otuzüçüncü Sanat ve Tasarım Dergisi , 1 (1) , 55-70

Çalışkan, S. (2019). Katliamlara Tanıklık: Sanat Eserleri Aracılığı İle Hatırlamak . Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi , (43) , 105-114.

URL 1. <https://www.lse.ac.uk/canada-blanch/Assets/Documents/media/media2017/27Apr17BBC.pdf> Erişim Tarihi: 05.05.2023.

URL 2. [https://tr.wikipedia.org/wiki/Guernica_\(tablo\)](https://tr.wikipedia.org/wiki/Guernica_(tablo)) Erişim Tarihi: 06.05.2023.

URL 2. https://sanatlog.com/sanat/pablo-picasso_nun-guernica_si/ 12.05.2023.

URL 3. <https://hakangurer.blogspot.com/2015/01/picasso-ve-fasizmin-resmi-guernica.html> 11.05.2023.

URL 4. <https://resimbiterken.wordpress.com/2014/06/22/guernica/> 13.05.2023.

URL 5. <https://www.evrensel.net/haber/138736/birlesmis-milletler-br-nbsp-nbsp-nbsp-guernica-yi-sansurledi> 13.05.2023.

Görsel Kaynakça

Görsel 1- <https://www.fikriyat.com/tarih/2018/04/26/picassonun-tuvaline-yansiyan-bombardiman-guernica> Erişim Tarihi : 16.05.2023

Görsel 2-<https://www.apollo-magazine.com/rethinking-guernica-picasso-reina-sofia/> Erişim Tarihi : 16.05.2023

Görsel 3-https://dergi.salom.com.tr/haber-575-avasa_karsi_sanatsal_baskaldiri_guernica.html Erişim Tarihi : 16.05.2023

Görsel 4- 4- Tabak, S. (2022). Bir Şavaş Vesikası Olarak Pablo Picasso'nun Guernica Eserindeki Sembollerin İncelenmesi. Otuzüçüncü Sanat ve Tasarım Dergisi, 1 (1) , 55-70

Görsel 5- <https://www.wikiart.org/en/pablo-picasso/guernica-1937> Erişim Tarihi: 16.05.2023

Görsel 6-<https://masterpiecesmnba.blogspot.com/2017/05/80th-anniversary-of-guernica.html> Erişim Tarihi : 16.05.2023

Görsel 7-<https://blog.artsper.com/en/a-closer-look/how-guernica-changed-our-vision-of-war/> Erişim Tarihi : 16.05.2023

Görsel 8-Mollaoğlu, S. (2023). Göstergelerarasılık: Pieta Örneği . Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi , (25) , 204-219

Görsel 9-<https://www.wikiart.org/en/pablo-picasso/guernica-1937> Erişim Tarihi: 16.05.2023

Görsel 10-<https://www.wikiart.org/en/pablo-picasso/guernica-1937> Erişim Tarihi:16.05.2023

Görsel 11-https://auctions.artcurial.com/auction-lot/picasso-pablo-guernica.-les-42-etudes-prelimi_C8A42D7B84 Erişim Tarihi: 16.05.2023

Görsel 12-<https://www.wikiart.org/en/pablo-picasso/guernica-1937> Erişim Tarihi:16.05.2023

Görsel 13-<https://www.wikiart.org/en/pablo-picasso/guernica-1937> Erişim Tarihi:16.05.2023

Görsel 14-<https://www.kucuksaat.com/picasso-ve-guernica-tablosu-1033yy.htm> Erişim Tarihi: 16.05.2023

Op-Art Sanat Akımının Denim Kumaş ile Giysi Tasarımında Kullanılması

Op-Art Sanat Akımının Denim Kumaş ile Giysi Tasarımında Kullanılması

ÖZET

İlk kez 1964 yılında Times dergisinde yer alan bir makalede “sanat” olarak tanımlanan Optik Sanat (Op-Art), 20.yy’ın soyut sanat akımlarından biridir. İki boyutlu bir yüzeyde üç boyut etkisine ulaşılarak algıda yanılsama yaratan bu akım, 1960’ların ortalarından itibaren uluslararası düzeyde ilgi görmüştür. Soyut resimden türeyen Op-art; video, grafik, heykel ve mimarlığın yanı sıra moda tasarımı gibi optik etkileri keşfederek kullanan alanlar için de önemli bir hareket olmuştur. Moda tasarımı alanında Op-art tarzının görsel etkisi, özenli el yapımı teknikler, denim ile yüksek teknoloji esaslı kumaşlar ve hassas terziliğin bir kombinasyonunu barındırmaktadır. Bu çalışmada Op-Art sanat hareketinin etkileri, öncüleri ve örnekleri incelenmiş olup, ayrıca tasarımcılar ve moda trendlerini takip edenler için yerel ve uluslararası pazara yardımcı olmak adına denim kumaş özelinde optik illüzyon tekniği uygulanan özgün tasarım örnekleri geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Op-Art, Sanat, Denim, Hassas Terzilik.

ABSTRACT

Op-Art, defined as “art” for the first time in an article in the Times magazine in 1964, is one of the abstract art movements of the 20th century. This movement, which creates an illusion of perception by achieving the effect of three necks on a two-dimensional surface, has attracted international attention since the 1960s. Op-art, which derives from abstract painting, has been an important movement for fields that explore and use optical effects such as fashion design as well as video, graphics, sculpture, and architecture. The visual effect of Op-art style in the field of fashion design includes a content of production handmade techniques, denim and high-tech based fabrics and delicate tailoring. The final effect is refreshingly minimalist. The effects, pioneers and examples of the Op-Art art movement with these influences are examined, and unique design examples are given, in which optical illusion technique is applied specifically to denim fabric in order to help the local and international market for protectors and fashion trends.

Keywords: Op-Art, Art, Denim, Precision Tailoring, Minimalist.

GİRİŞ

Psikolojide Gestalt Kuramı’na göre bütün, parçaların toplamından farklı bir anlam içerir. Dolayısıyla birey, bütünü parçalarına ayırarak değil bütünsellik içinde algılar. Bu bağlamda Op-Art, “bireyin algısının sanat üzerindeki etkisi” şeklinde tanımlanabilir bir kavram olarak karşımıza çıkar. Op-Art, izleyiciyi dikkatli olmaya ve sorgulamaya iten sanat yapıtları oluşturur.

Bir kültür mirası olan sanatın tarih boyunca toplumları etkilediği hatta yönlendirdiği bilinmektedir. Moda ise zamansal bir kavram olmakla birlikte, bireylerin sadece giyim tarzını değil genel davranışlarını da etkileyen bir olgudur ve birçok sanat dalını hem içerip hem de etkilediği için toplumsal beğeniyi yönlendirir.

1960’lı yıllarda popüler bir akım olarak karşımıza çıkan Op-Art; savaş sonrası toplumun zenginliğini yansıtan, popüler kültüre damgasını vuran soyut bir sanat hareketidir. Optik yanılsama ile oluşturulan bu sanat yapıtlarına Op-Art adını, Optical Art kelimelerine atıf yaparak Amerikan basını vermiştir. Genel olarak soyut geometrik düzenlemeler kullanılan bu akımda eserler çoğunlukla siyah-beyazdır. Akım, aksesuar ve dekorasyonda olduğu gibi giysi tasarımcılarını da etkilemiş, giysi modası için ilham kaynağı olmuştur.

Op-Art’ın öncüleri Vasarely, Yaacov Agam ve Jesus Raphael Soto olup, hareketli ve kinetik sanat örnekleriyle yanılsama yaratmayı amaçladıkları görülebilir. Victor Vasarely, Kinetizmin ve Op-Art akımının önemli temsilcisi yaptığının ressamlık değil, plastisyenlik olduğunu savunmuştur. Vasarely, biçimin ve rengin doğadan bağımsız özerk diliyle konuşmayı ilke edinmiştir.

Op-Art, Amerikan sanatında belirginleştikten kısa süre sonra Avrupa’ya özellikle İngiltere’ye yayılmıştır.

Selda Baycan¹ 

How to Cite This Article

Baycan, S. (2023). “Op-Art Sanat Akımının Denim Kumaş ile Giysi Tasarımında Kullanılması” International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:7921-7931. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sss.71151>

Arrival: 17 June 2023

Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹Yüksek Lisans Öğrencisi, Nişantası Üniversite, Sosyal Bilimler Fakültesi, Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü, İstanbul, Türkiye. ORCID: 0000-0003-1941-3908

Modayı etkileyen birçok alan bulunmaktadır. Sanat da bu alanlardan biridir ve moda yön vermede etkili olmaktadır. Çalışmada Op-Art sanat akımının sanatçıları ile aynı dönemdeki tasarımcıların giysilerindeki etkileşim görsellerle açıklanmıştır.

OP-ART SANAT AKIMI

Optik Sanat'ın kısaltması olan Op-Art, 1960'larda popülerleşmeye başlamış optik yanılsamalar ve belirsizlikler içeren, nesnel olmayan bir soyut sanat tarzıdır. Op-Art tekniği, biçim ve renklerin sistematik, geometrik ve kesin hatlarla kullanımıyla yapılır. Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere, Fransa ve Güney Amerika'da kendine yer edinmiş uluslararası bir hareket olan Op-Art; bir dizi sanatsal eğilim üretmiştir. Sanat hareketi çağrıştıran stil, genellikle kinetik sanatla da ilişkilendirilir. Geometrik formlar, çizgiler ve desenler, tamamen siyah ve beyaz veya zıt renkler kullanılmıştır.

“Op-Art stilinde, akıllara durgunluk veren yeni görsel efektler üretmek için biçimsel ilişkilerin amaçlı manipülasyonu ile uğraşmıştır” (Fiksel, 2009: 43).

Biçim ve renklerin sistematik, geometrik ve kesin hatlarla kullanımı ile yapılan Op-Art yapıtlarında etki, perspektif yanılsama ya da renksel gerilim aracılığı ile verilir.

“Gözleri yanıltan görsel efektler, izleyicinin gözlerini taklit eden bir desenle veya çizgileştirme tekniği ile elde edilebilir” (Uğur, 2019:234).



Şekil 1: Victor Vasarely, Zebra, 1937

Kaynak: <http://www.op-art.co.uk/op-art-gallery/victor-vasarely/>

OP-ART SANATI İLE İLGİLENEN MODA TASARIMCILARI

Kadın imajı moda tarihinde önemli bir konuma sahiptir. Op art sanatındaki görsel vurgu, kadın silüetinde yeni bir giyim tarzının ortaya çıkmasında önemli bir etken olmuştur.

Emilio Pucci

Emilio Pucci İtalyan bir moda tasarımcısıdır (1914–1992 tarih doğru mu). Yaratıcı çalışmaları ve yenilikçi bir giyim tarzı oluşturan tasarımcı, alışılmışın dışında modern bir karakter yaratmak için 1960'ların modasını yansıtan geometrik şekiller ve renkler kullanmıştır.

Emilio Pucci, Fall 2015'teki defilesinde ressam Victor Vasarely'in eserlerinden etkilenmiş ve moda ile birleştirmiştir. Tasarımlar Vasarely'in eseri etkisiyle farklı boyutlardaki geometrik şekillerin birleşimiyle ve süreklilik yaratmak için botlarda da aynı kalıp ve tasarımları kullanmasıyla oluşturulmuştur. Tasarımlar, duvardaki bir tablonun hareketli ve fonksiyonel bir elbiseye dönüşmesiyle aynı zamanda bir sanat eserinin de dönüşümünü temsil etmektedir.



Şekil 2: Emilio Pucci Fall 2015 Ready to Wear

Kaynak: <https://www.elle.com/uk/catwalk/articles/g24955/emilio-pucci-autumn-winter-2015/>

Yves Saint Laurent

Cezayir doğumlu moda tasarımcısı Yves Mathieu-Saint Laurent (1936- 2008) annesinin moda ile ilgisiyle etkilenerek çocukluğundan itibaren kadın giysileriyle iç içe büyümüştür.

Bugün kendi Haute couture evi "Yves Saint Laurent", zaman içinde gelişen ve kadınların ihtiyaçlarına göre uyarlanan giyim stillerinin çeşitliliği sayesinde uluslararası ölçekte lider haline gelmiştir. Şekil 28'de görülen Yves Saint Laurent-1965 imzalı elbise 60'lı yıllardaki Mondrian'ın "Composition with Yellow, Blue and Red (Türkçe ismi)" isimli tablosundan esinlenilerek üretilmiştir. Laurent, 1965'te Fransız Vogue'un ön kapağında yer alan Piet Mondrian'ın op-art sanatından ilham alınarak elbiseler tasarlamıştır. Bundan kısa bir süre sonra elbisenin daha ucuz kopyaları üretilmiştir. Bu elbise aynı zamanda 'Mondrian Collection' (1965) adlı moda koleksiyonunda da yer almıştır. "Koleksiyon, Piet Mondrian gibi ünlü modern sanatçıların eserlerine yer vermiştir."

Kromatik açıdan "H" çizgisi formundaki bu elbise, beyaz zemin üzerine yerleştirilmiş sarı- kırmızı ve mavi olmak üzere üç ana renkten oluşmaktadır. Bu yapıda sarının diğer iki ana renge göre yüzeyde küçük bir boyut kapladığını gözlemlenir. Öte yandan, kırmızı çok miktardadır, bu da gözlemcinin dikkatini çekmesine izin vererek gözü üzerinde büyük bir etkiye oluşturur.

Yves Saint Laurent, güzel sanatlara olan sevgisi ve tutkusu ile bilinen bir sanatçıdır. Bu koleksiyonda Mondrian'ın op-art çalışmalarından ilham alan 6 kokteyl elbisesi yer almaktadır.

"Mondrian Koleksiyonu, Yves Saint Laurent'in en büyük moda koleksiyonlarından biridir ve moda ve sanatın nasıl güzel bir şekilde bir araya getirildiğinin göstermesi bakımından önemlidir" (Kodaman, 2011:7).

Kalçaları daha büyük göstermek için genellikle küçük-büyük, koyu ışık desenleri kullanılmıştır. "Tasarımcılar renk bloklarını ayarlayarak kadın bedenlerinin oranını istedikleri gibi değiştirmektedir" (Azer, 2020).



Şekil 3: Mondrian Collection 1965

Kaynak: <https://vogue.com.tr/haber/yves-saint-laurentin-5-ikonik-moda-devrimi>

Marc Jacobs

Spring-Summer 13'ten Marc Jacobs Ready to Wear koleksiyonu, Op-Art'tan ilham almıştır. Farklı kalınlıklarda siyah ve beyaz çizgilerin hâkim olduğu koleksiyon 60'lı yılların hissini yaşatmaktadır.

Sanat ve moda yüzyıllardır birbirini etkilemiştir. Aynı döneme özgü sanatçı ve giyim tasarımcılarının eserlerinde birbirleriyle olan etkileşimler görülür. Op-Art, görsel-algısal etkiler yaratmak için ışığın gözü ileri ve geri götürdüğü sistem üzerine kurulu bir harekettir.

Düz, durağan bir şekilde, göz illüzyonuyla blok renklerin ve grafik şekillerin tercih edilmesi, dönemdeki moda tasarımcılarını ciddi anlamda etkilemiştir. Vücutta hareketli bir görsel oluşturacak böylesine bir etkiyi incelemek dikkat çekici bir hâl almıştır. Ossie Clark, Yves Saint Laurent, Pierre Cardin, Mary Quant ve de André Courrèges gibi artık Op-Art'a ithaf edilen kıyafetlerle eş anlamlıdır. Op-Art tarihten bugüne değin en fazla atıf alan içeriklerden birisidir ve bilhassa 1990 ve 2000'li seneler süresince Op-Art alanında yeniden oluşan canlanma görülmektedir (Usluca, 2011).



Şekil 4: Prada S/S 16

Kaynak: http://m.blog.naver.com/coming_step/10156546697

Rei Kawakubo

Rei Kawakubo'nun Comme des Garçons Spring/Summer01 koleksiyonuna uygun bir şekilde "Optical Shock" adı verdiği ve benzersiz tasarımcının imzası olan kabarcıklı ve dantelli silüetler, PVC pantolonlar ve üstler ile çorap ve ayakkabıların üzerinde Op-Art baskıları yer almaktadır. Balonlu naylon, plastik ve olay yeri bandı gibi kullanılmış malzemelerden yapılmış kamuflaj galaktik başlıklarla birleştiğinde bu, 20. yüzyılda bir ayağını geçici olarak tutarken yeni milenyumda memnuniyetle karşılanan bir gösteridir (Google Arts & Culture).



Şekil 4: Rei Kawakubo, S/S01

Kaynak: <https://www.anothermag.com/fashion-beauty/10516/ten-times-op-art-crossed-over-into-21st-century-fashion>

Gareth Pugh

Tasarımcı Gareth Pugh, Noughties'in ortalarında kulüp-çocuk kültürünün yeniden canlanmasında etkili olmuştur. Autumn/Winter 06 kış için yaptığı ilk şovunda şişirilebilir bir görünüm bulunmaktadır ve gotik bir görünüme sahiptir. Pugh, ikinci koleksiyonu için, yüksek platformların üzerinde, podyumda tek renkli dama tahtası baskıları giyen cinsiyetsiz, meçhul figürlerle bir kez daha Bowery'ye atıfta bulunmuştur. (Google Arts & Culture).



Şekil 4: Gareth Pugh, S/S07

Kaynak: <https://www.vogue.com/fashion-shows/spring-2007-ready-to-wear/gareth-pugh/slideshow/collection>

Alexander McQueen

Olivia Singer, McQueen'in Sprin-Summer 07 yaz yılındaki koleksiyonu için şunları yazmıştır: *“Son yıllarda son kullanım tarihi olmayan bir koleksiyon olduğunu kanıtladı: McQueen'in, çöpleri hazineye dönüştürme konusundaki eşsiz yeteneğini özetleyen bir koleksiyondur.”*

Gerçekten de McQueen'in son sonbahar/kış koleksiyonu, neredeyse bir yıl sonra gerçekleşen ölümünden önce, modanın genellikle geri itilmiş kültürüne atıfta bulunarak, podyumun ortasına yığılmış eski gösteri aksesuarlarının fonunda kurulmuştur.

Mankenlerin Guido Palau tarafından şekillendirilen saçları bile geri dönüşüme bir saygı duruşu niteliğindedir. Silindirleri, streç filmle sarılmış ve seloteyp ile sabitlenmiş kola kutuları şeklini almıştır. Houndstooth (Kaz ayağı), şerit ve alacalı baskı ile Op-Art koleksiyon boyunca her yerde göze çarpmaktadır (Google Arts & Culture).



Şekil 5: Alexander McQueen, A/W09

Kaynak: <https://www.drezyy.it/community/modalab/eventi/new-york-fashion-week-2012-marc-jacobs-foto/>

Louis Vuitton

Tasarımcı, Louis Vuitton koleksiyonunda Fransız sanatçı Daniel Buren'in çalışmalarına atıfta bulunmuştur. Buren ayrıca, modelleri, çiftler hâlinde limon sarısı ve beyaz cilalı bir piste taşıyan dört çizgili yürüyen merdiven içeren gösteri alanının yaratılmasından da sorumludur. Giysilerin kendileri; şişirilmiş, sürrealist, Damier ekosesiyle basılmış, kutu gibi ve kesin, modaya uygun silüetlerdir (Google Arts & Culture).



Şekil 6: Louis Vuitton, S/S13

Kaynak: <https://www.anothermag.com/fashion-beauty/10516/ten-times-op-art-crossed-over-into-21st-century-fashion>

Kurur Van Noten

Autumn/Winter 14 kış koleksiyonundan Dries Van Noten, "Birçok şey var; beklenmedik zarafet, parlak renkler, iki boyutlu çiçekler, sık ayakkabılar ve Bridget Riley" demiştir. "Bu, grafik motiflerin keskin çizgiler ve övgüleridir." Açılış görünümü gösterinin geri kalanının tonunu belirleyen; yapay üzüm suyu renginde, Riley-esque girdap ile çizgili güvercin grisi yün cekettir. Bu, psychedelic kazaklar, baskılı şifon, T-bar ayakkabılar ve kürk stollarla giyilen ipek için yer açmıştır (Google Arts & Culture).



Şekil 7: Kurur Van Noten, A/W14

Kaynak: <https://www.anothermag.com/fashion-beauty/10516/ten-times-op-art-crossed-over-into-21st-century-fashion>

Junya Watanabe

Junya Watanabe, Op-Art'in aldatıcı doğasını altüst ederek Spring/Summer 15 için heykelsi bir üçüncü boyutta grafik desenler oluşturmuştur. Mini elbiselere yerleştirilmiş mozaik şekiller ve dairesel PVC formlar, Bridget Riley ve Yayoi Kusama'nın çalışmalarına atıfta bulunurken, Tomi Kono tarafından yaratılan balık kâsesi başlıklar, modanın 1960'lardaki uzay yolculuğu tutkusunu ima etmektedir (Google Arts & Culture).



Şekil 8: Junya Watanabe, S/S15

Kaynak: <https://www.vogue.com/slideshow/junya-watanabe-spring-2015-rtw-runway/amp>

Valentino

Ossie Clark'ın eşi ve bir moda tasarımcısı olan Celia Birtwell'; Pierpaolo Piccioli ve Maria Grazia Chiuri'nin Valentino Autumn/Winter 15 koleksiyonunun arkasındaki ilhamlardan biridir. Flöge'nin 19. yüzyılın başlarındaki fotoğraflarında, monokrom, grafik elbiseler görülür. Valentino podyumunda görülen elbiseler için tarihsel bir döngü yorumu yapılabilir (Google Arts & Culture).



Şekil 9: Valentino, Y/Y15

Kaynak: <https://blog.rtve.es/moda/2015/03/valentino-chanel-y-saint-laurent-las-viejas-agujas-nunca-mueren-1.html>

Issey Miyake

Autumn/Winter 16 için Yoshiyuki Miyamae, tasarımcının ticari marka tekniğinin yeni bir tekrarı olan Üretim süreci, dalgali tutkal çizgileri, aradaki boşluklara eklenen gökkuşağı tonlarında boyalar ile işaretlenen giysileri içermektedir. "Sonuç, modeller podyumda insan trompe l'oeil olarak dolaşırken zıplayan canlı elbiseler, pantolonlar, paltolar ve etekler olmuştur" (Google Arts & Culture).



Şekil 10: Issey Miyake, Y/G16

Kaynak: <https://www.anothermag.com/fashion-beauty/10516/ten-times-op-art-crossed-over-into-21st-century-fashion>

Jean Paul Gaultier

Jean Paul Gaultier'nin Spring/Summer18 için Haute Couture koleksiyonunda William Klein'in 1966 'da "Who Are You, Polly Maggoo" filmini anımsatan heykelsi saç ve grafik makyajlı, özellikle Anna Cleveland'ın giydiği, şekil 42'de belirgin olan Op-Art baskıları çok miktarda yer almaktadır. Bu çalışmalar, modanın Op-Art ile olan ilişkisini gözler önüne sermektedir (Google Arts & Culture).



Şekil 11: Jean Paul Gaultier Haute Couture, S/S18

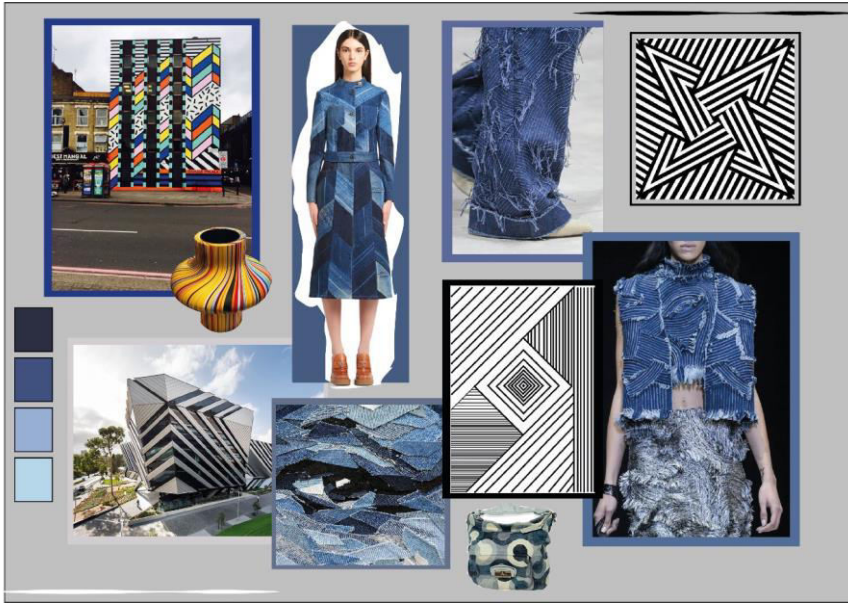
Kaynak: <https://www.anothermag.com/fashion-beauty/10516/ten-times-op-art-crossed-over-into-21st-century-fashion>

YÖNTEM

Bu çalışma yürütülürken; konu hakkındaki yerli ve yabancı kaynak taraması gerçekleştirilerek bilgiler elde edilecektir. Ayrıca çalışma denim kumaşını kullanılarak op-art sanat akımını yansıtan bir koleksiyon tasarlanması ile uygulamalı bir araştırma yöntemini de içermektedir.

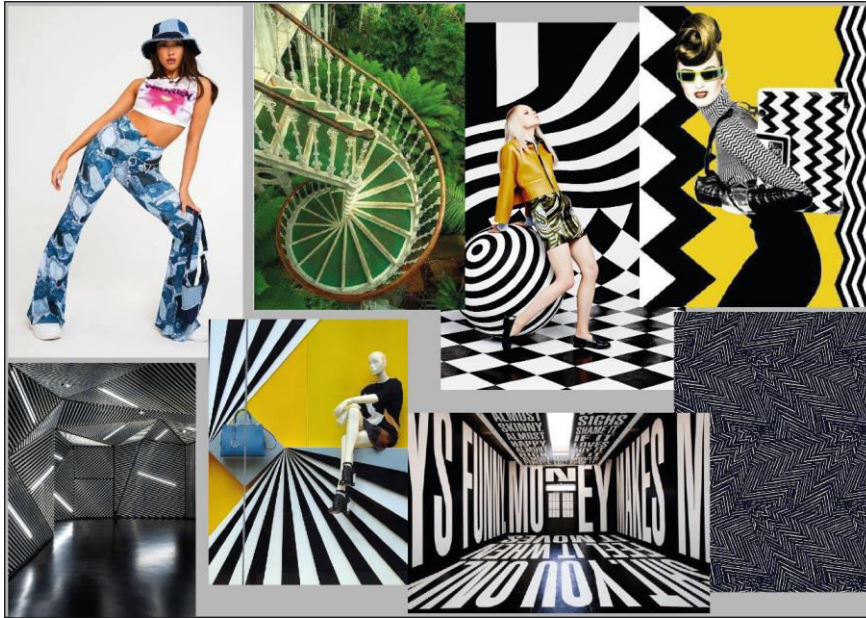
BULGULAR

Günün trendler önümüze çıkan op art ve denim kumaş tasarımlarda kumaşlar esinlenilmiştir. Hazırlanan giysi tasarımı denim kumaşlar renk kombinasyon, çizgiler kalınlığı inceliği kesikler op art konusu denim kumaşa birleştirilerek günümüz modasına giysilere dönüştürülmüştür. Şekil-'12 de sunulmuştur. Müşteri panosu insanları göze çarpması mağazada yaz koleksiyonlar kumaşlar, vitrin, kombin, aksesuar op-art sanat denim konusu alakalı uyum sağlanmaktadır. Şekil-13 'de gösterilmektedir.



Şekil 12: İlham panosu

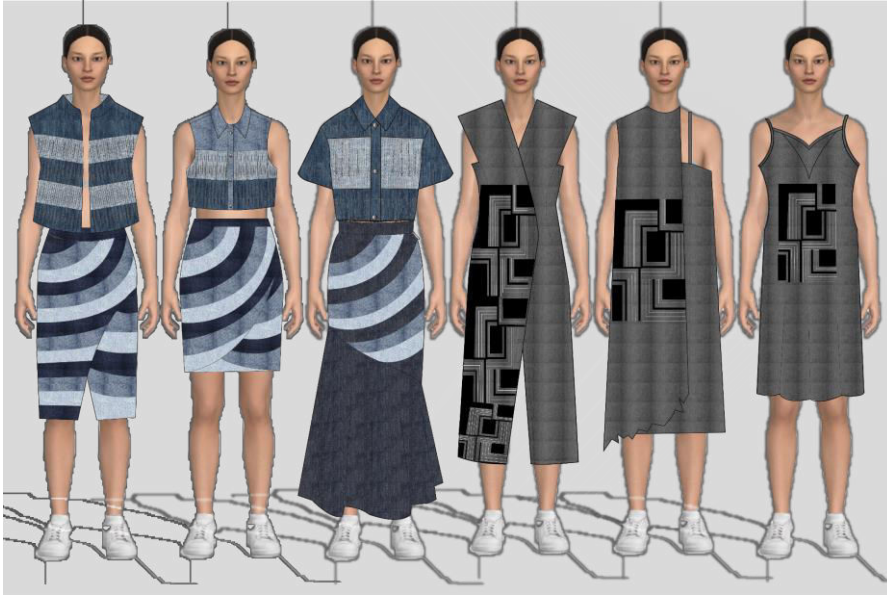
Kaynak: Selda Baycan



Şekil 13: Müşteri panosu

Kaynak: Selda Baycan

Op-art optik duyular, basit formlar, ritmik desenler, titreşen renk kombinasyonlar, hareli desenler ve ön plan-arka karışıklığı, geometrik, ince-kalın, büyük-küçük ile birlikte denim kumaşlar giyside kullanılarak araştırmacı tarafından geliştirilen tasarımlar aşağıdaki görsel **şekil-14'** de sunulmuştur.



Şekil 14: Eskiz Çizimleri ve Modelden Model Geliştirme
Kaynak: Selda Baycan

Bu çalışmada tasarımcı kullandığı teknikler ile özgün bir koleksiyon hazırlamıştır. Etek koleksiyonlar Renk kombinezyon küçükten büyüğe doğru tercih edilmiştir. Kumaşlar yaz için koyu orta açık renk tonları kullanılmıştır. Selanik dark blue %80, Nusay %100, Str season %100 kumaşları tanımlı tercih edilmiştir. İllüstratörde programında gerçekleştirmiştir. Aksesuar lacivert bez nylon siyah renk uyum için kullanılmaktadır. Ve iplik lacivert renk uyumu sağlanmıştır. Elbise koleksiyonlar baskı tasarım çalışması elden baskı çamaşır su ile kumaş boya gerçekleştirilmiştir. İnce kumaş gri ton tercih edilmiştir. Siyah iplik sağlanmıştır. Aksesuar siyah bez fermuar gümüş dişli kullanılmıştır. Kumaşı grey season %100 tercih edilmiştir. Gömlek koleksiyonlar kesik parça kumaşları küçük-büyük orantılı şekilde ortaya çıkarılmıştır. Açık tütün iplik kullanılmaktadır. Koyu-açık renk ton kumaş kalın ve ince sağlanmıştır. Kumaşları Nusay ve Selanik dark blue tercih edilmiştir. Nylon düğme kahve tonları tercih edilmiştir. Yelek koleksiyon yaz kumaşları nusay ve selanik dark blue kumaşını tanımlı tercih edilmiştir. Kesikleri küçük parça kumaşları ortaya çıkış sağlanmıştır. Koyu-açık ton renk uyumu sağlanmıştır. İplik açık tütün kullanılmıştır.

SONUÇ VE ÖNERİ

Sanatta yeni arayışların bir sonucu olarak ortaya çıkan Op-Art akımı, iletişim teknolojisinin gelişmesiyle tüm dünyada büyük bir yaygınlığa sahip olmuştur. 1950-1970 yılları arasında birçok etkisini gösteren Op-Art, durgunluk döneminden sonra 1990 yılından itibaren modern haliyle moda ve sanat dünyasına tekrar giriş yapmıştır.

Optik sanat yapıtlarının en temel karakteristik özelliğinin izleyici üzerinde özellikle psikolojik etki yaratmasıdır. Akım, hangi sanat dalında olursa olsun izleyicinin katılımını sağlayarak, aynı zamanda izleyiciye görme ve algılama sınırlarında kendisini test etme zemini oluşturmaktadır. Op-Art yapıtlarının orijinal eserlerden taklit/benzetme yoluyla çoğaltılıyor olması hangisinin “gerçek sanat” olduğuna dair şüpheler akla getirirse de sonuçta taklit ya da değil yapıtların Op-Art akımından olduğunu söyleyecek kadar toplumda bilinirlik oluşturduğu bir gerçekliktir.

Başlangıçta da belirtildiği üzere iki boyutlu bir yüzeyde üç boyutlu algı yaratma çabası olan Op-Art’ın etki alanının, günümüz insanının 3 boyutlu tasarıma duyduğu ihtiyaç ve bu ihtiyacı giderme amaçlı teknolojik gelişmeler düşünüldüğünde araştırılması ve deneyilmesi önemlidir.

Bu çalışmada moda tasarımcılarının Op-Art’tan ilham alarak tasarladıkları tasarımları model özellikleri ile birlikte incelenmiştir. Op-Art akımı sanatçıların resimlerinde oluşturdukları desenlerin ağırlıklı siyah-beyaz renklerin kullanıldığı kalın ve ince çizgiler, ekoseler, büyük boyutta balıksırtı ve küçük biçimlerden oluştuğu görülmüştür. Bu desenlerden algısal olarak etkilenen moda tasarımcılarının ise tasarladıkları her tipte giysinin kumaşında bu desenleri kullandıkları gözlenmiştir. Koleksiyonlarında kullanmış oldukları modellerin her birinde renk, ışık, desen ve perspektif oyunları harmanlanan bu desenleri kumaşlarına yansıtmışlardır. Birçok akademik çalışmada da sanat ve modanın etkileşim içinde olduğu; “Op Art” sanat akımının dikkat çeken etkileyici görselliği ile modacılar ilham verdiği gözlemlenmiştir. Ayrıca çalışmada örneklenen tasarımcıların Op-Art’a ait renk zıtlıklarını, çizgileri, geometrik şekilleri, hareketi, derinlik ve yanılsamaları kullandıkları görülmüştür. Tasarımcıların ve markaların, giysilerin bedene oturmasında örme teknolojisi ve Op-Art unsurlarını bir araya getirerek bir illüzyon/yanılsama yaratma çabası içinde oldukları sonucuna varılmıştır. Tasarımcıların, Gestalt Algı Kuramına ait “şekil-zemin

ilişkisi”, “süreklilik”, “basitlik”, “devamlılık”, “yakınlık” ve “benzerlik” ilkelerinden faydalandıkları da söylemek mümkündür.

Bu çalışma Op-Art tarzının denim giysi tasarımlarına uygulanabilirliği açısından bir örnek niteliğindedir. Moda tasarımcılarının bakış açılarını ve çalışmalarının özgünlüğünü yükseltmeleri için sanat veya diğer alanlardan ilham kaynaklarını araştırmaları ve tasarımlarını yön vermeleri oldukça önemlidir.

KAYNAKÇA

Fiksel, J.R. (2009). Design for Environment, Second Edition: A Guide to Sustainable Product Development. McGraw-Hill Education, 432 s.

Uğur, E. (2019). Op-Art Akımının Görsel Algı ve Grafik Tasarım Kavramları Açısından Tanımlanması. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*.

Google Arts & Culture. <https://artsandculture.google.com/story/rei-kawakubo-comme-des-gar%C3%A7ons-art-of-the-in-between/cwVRRcFf8h7zKA>.

Kodaman, S. S. L. Yves Saint Laurent Giysi Tasarımlarında Piet Mondrian Etkisi. *Akdeniz Sanat*, 4(7).

Usluca, Ö. (2011). Giyim Modası ve Güncel Sanat İlişkisi Üzerine Bir Değerlendirme-Pop Art. *Akdeniz Sanat*, 4(7).

Bekar, A., & Karakulak, Ç. (2016). Yiyecek ve İçecek Stilizliği ve Fotoğrafçılığı. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (53), 104-113.

Mete, F. (2001). Doğrudan Vücut Ölçülerine Dayalı, Vücuda Tam Oturan Yeni Bir Bayan Üst Beden Temel Kalıp Hazırlama Tekniğinin Geliştirilmesi.

Biyoloji Öğretmenlerinin Mikroplastik Kirliliği Farkındalığına İlişkin Bir İnceleme

A Study of Biology Teachers' Awareness of Microplastic Pollution

ÖZET

Araştırma, biyoloji öğretmenlerinin mikroplastik kirliliği farkındalığının belirlenmesi ve bazı demografik özelliklerine göre mikroplastik kirliliği farkındalığında farklılaşma olup olmadığının incelenmesi amacıyla tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. 2022-2023 bahar döneminde Konya il merkezi ve ilçelerinde görev yapan, araştırmaya yanıt veren ve kolay ulaşılabilir örneklem yöntemiyle belirlenen 294 biyoloji öğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırma doğrultusunda Güleşir (2021) tarafından geliştirilen "Mikroplastik Kirliliği Farkındalık Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma çerçevesinde ölçek formu Google Form aracılığıyla anlık mesajlaşma ve sosyal medya araçları kullanılarak katılımcılara ulaştırılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 23 paket programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre biyoloji öğretmenlerinin mikroplastik kirliliğine yönelik farkındalık algılarının çok iyi düzeyde olduğu; cinsiyet değişkenine göre mikroplastik kirliliğinin insan sağlığına etkilerine yönelik farkındalık alt faktöründe, medeni durum değişkenine göre ölçek geneli ile mikroplastik kirliliğinin canlılar üzerindeki etkilerine ve insan sağlığına etkilerine yönelik farkındalık alt faktörlerinde, eğitim durumu değişkenine göre ölçek geneli ile tüm alt faktörlerde, mezuniyet fakültesi/bölümü değişkenine göre ölçek geneli ile mikroplastik kirliliğinin canlılar üzerindeki etkilerine ve insan sağlığına etkilerine yönelik farkındalık alt faktörlerinde, yaş değişkenine göre ölçek geneli ile mikroplastik kirliliğinin önlenmesine ve canlılar üzerindeki etkilerine yönelik farkındalık alt faktörlerinde istatistiksel oranda anlamlı olarak farklılık gösterdiği ancak kıdem değişkenine göre ölçek geneli ile tüm alt faktörlerde istatistiksel oranda anlamlı olarak farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarından hareketle sadece biyoloji öğretmenlerinin değil tüm öğretmenlerin çağımızın felaketi olan mikroplastik kirliliği boyutunda ciddi olarak bilinçlendirilmesi, gerekli hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi, bu konuya ilişkin sosyal medya kanallarının ve kamu spotlarının aktif şekilde kullanılması, konuyla ilgili karma çalışma yapılması, örneklemin ve değişkenlerin çeşitlendirilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Mikroplastik, Mikroplastik Kirliliği.

ABSTRACT

The research was carried out in the screening model in order to determine the microplastic pollution awareness of biology teachers and to examine whether there is a differentiation in microplastic pollution awareness according to some demographic characteristics. The sample of the study consisted of 294 biology teachers working in Konya city center and its districts in the spring term of 2022-2023, who responded to the research and were determined by the easily accessible sampling method. In line with the research, the "Microplastic Pollution Awareness Scale" developed by Gülenler (2021) was used. Within the framework of the research, the scale form was delivered to the participants via Google Form using instant messaging and social media tools. The obtained data were analyzed using the SPSS 23 package program. According to the research findings, the awareness perceptions of biology teachers towards microplastic pollution are at a very good level; According to the gender variable, in the awareness sub-factor for the effects of microplastic pollution on human health, according to the marital status variable, in the scale-wide and awareness sub-factors of the effects of microplastic pollution on living things and human health, in the scale-wide and all sub-factors according to the education status variable, graduation faculty/department variable there was a statistically significant difference between scale-wide and awareness sub-factors for the effects of microplastic pollution on living things and the effects on human health, and awareness sub-factors for scale-wide and prevention of microplastic pollution and its effects on living things, but according to the seniority variable, there was a statistically significant difference between scale-wide and all sub-factors. It was concluded that the factors did not differ statistically significantly. Based on the results of the research, it is recommended to raise awareness of not only biology teachers but also all teachers about microplastic pollution, which is the disaster of our age, to organize necessary in-service trainings, to actively use social media channels and public service announcements on this subject, to conduct mixed studies on the subject, to diversify the sample and variables.

Keywords: Teacher, Microplastic, Microplastic Pollution.

GİRİŞ

Plastik, hafifliği, kolay işlenebilmesi, her alanda uygulanabilmesi, dayanıklılığı ve düşük maliyeti nedeniyle 20. yüzyıldan beri günlük hayatın çeşitli alanlarında kullanılmaktadır (Çağlayan ve Aytan, 2020). Plastik polimerler birçok avantajı nedeniyle dünya çapında seri üretilmekte ve ürünleri çeşitli alanlarda yaygın olarak kullanılmaktadır. Özellikle son yıllarda plastik ürünlerin kullanım miktarının üretim miktarına oranının aşırı arttığı bilinmektedir (Yurtsever, 2018a). Plastik, yaygın kullanımı nedeniyle yaşamın vazgeçilmez unsurlarından biri haline gelmiş ve günümüzde çevredeki en büyük kirleticilerden biri olarak kabul edilmektedir. Hepimizin bildiği

Gökçe Karakaya¹ 
Yusuf Karakaya² 

How to Cite This Article

Karakaya, G. & Karakaya, Y. (2023). "Biyoloji Öğretmenlerinin Mikroplastik Kirliliği Farkındalığına İlişkin Bir İnceleme" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:7942-7949. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sss.71160>

Arrival: 18 June 2023
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Uzman Öğretmen, MEB, Niğde, Türkiye. ORCID: 0009-0008-1642-1949

² Uzman Öğretmen, MEB, Konya, Türkiye. ORCID: 0009-0005-4065-3350

gibi artan plastik kullanımı özellikle denizler başta olmak üzere her alanda çok ciddi kirliliğe neden olmaktadır (Akçay, Törnük ve Yetim, 2020).

Çıplak gözle görünmeyen, kalıcı ve en kötüsü her yerde bulunan mikroplastikler, neredeyse kalıcı bir kirletici gibi çevre ve biyota için ciddi bir tehdit oluşturmaya başlamıştır (Tutoğlu, 2019). Aşırı plastik üretiminden kaynaklanan plastik atıklar, zamanımızın en büyük tehlikelerinden biri haline gelmiştir. Küresel plastik üretimi 2016 yılında 359 milyon tona ulaşmıştır (Kenan ve Teksoy, 2022). Plastik üretimi kullanımını azaltmak için herhangi bir adım atılmazsa gezegendeki plastik atık yoğunluğunun 26 milyar tona ulaşması beklenmekte ve plastik zararın ölçeğini tahmin etmek zorlaşmaktadır (Zilifli ve Tunçer, 2021). Doğadaki çeşitli fiziksel, kimyasal ve biyolojik süreçler nedeniyle plastik atıklar daha küçük parçalara ayrılarak mikroplastikler (<5mm) ve nanoplastikler (<100nm) haline gelmektedir. Plastiklerin dayanıklılığı ve direnci onu çekici kılmakla birlikte doğada tamamen yok olmasını da neredeyse imkânsız kılmaktadır (Çağlayan ve Aytan, 2020).

Türkiye’de yapılan araştırmalar incelendiğinde Mikroplastiklerin gıdalarda bulunması (Balcı, 2020) ve sağlık üzerine etkileri (Akçay ve diğerleri, 2020), çevresel etkileri (Arı ve Öğüt, 2021), tekstil sektöründeki atık sularda ve ortamdaki havada bulunması (Başaran, 2019), şehir atıksu arıtma tesislerinde (Bozdaş, Üstün ve Aygün, 2020; Ceylan, 2017) ve besinlerde bulunması (Berber, 2016), denizlerde oluşturduğu etkiler (Çağlayan ve Aytan, 2020), doğal tuz üretiminde bulunması (Çatalbaş, 2017) ve etkileri (Yurtsever, 2018b), Türkiye’deki çevre politikaları ve mikroplastik kirlilik (Kanlı ve Kurt, 2019), denizlerdeki canlılar üzerindeki etkisi (Kenan ve Teksoy, 2022), insanlar üzerindeki etkileri (Önder, Günal ve Dinçel, 2020), Kızılırmak gibi tatlı sulardaki kirlilik düzeyi (Özkor, 2022), sucul ortamlarda yer alması ve bu ortamların arıtılması (Tutoğlu, 2019) gibi zararlı yönleriyle ilgili çalışmaların yanında güneş enerjisi yardımıyla mikroplastiklerin temizlenmesi (Erkan, Sümer, Yılmaz, Koç ve Ökesli, 2022) ve reklam sektörü ile plastik kirliliğinin önüne geçilmesi (Aksoy ve Aksoy, 2022) gibi araştırmaların yapıldığı; bu konuyla ilgili olarak Güleşir (2021) tarafından yapılan yüksek lisans çalışması ve daha sonrasında aynı çalışmanın Güleşir ve Gül (2022) tarafından akademik makaleye uyarlandığı görülmektedir.

Plastikler canlı organizmalar tarafından tam olarak sindirilemezler, sindirim sisteminde bir süre kalırlar ve sonra vücuttan atılırlar, ancak plastikler ise üretim aşamasından itibaren çevrelerindeki kalıcı organik kirleticileri ve toksik kimyasal içeriği emebilirler. Bu nedenle mikroplastiklerin sindirim sistemi yoluyla organizmalara girmesi insan sağlığı için risk oluşturabilir (Güleşir, 2021). Bu temel problem çerçevesinde biyoloji öğretmenlerinin mikroplastik kirliliği farkındalığının belirlenmesi ve bazı demografik özelliklerine göre mikroplastik kirliliği farkındalığında farklılaşma olup olmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Mikroplastikler son yıllardaki bilimsel çalışmalarda oldukça popüler ve önemli bir konu olmasına karşın yeterli sayıda çalışma olmaması ve öğretmenlerle ilgili çalışma yapılmaması açısından bu çalışma alan yazına katkı sunması ve farklı noktaya değinmesi açısından önem arz etmektedir.

MİKROPLASTİKLER

1972’de Carpenter ve arkadaşlarının okyanusta yüzen küçük plastik parçalarına ilişkin bilimsel verileri, mikroplastiklerle ilgili alan yazındaki ilk çalışma olarak kabul edilmektedir (Aksoy ve Aksoy, 2022). Mikroplastik kavramı terim olarak ilk kez 2004 yılında kullanılmaya başlanmış ve 2009 yılında deniz çöpleri üzerine düzenlenen uluslararası bir araştırma çalıştayında bilim insanları 5 mm’den küçük plastik parçacıklar için mikroplastik tanımının kullanılması kararı alınmıştır (Arı ve Öğüt, 2021). Plastik atıklarla ilgili derinlemesine araştırmalarla birlikte, plastiklerin boyut sınıflandırması konusunda hala tartışmalar sürse de genel olarak plastik atıklar nano (<100 nm), mikro (100 nm-5mm), meso (5 mm- 25 mm) ve makro (> 25 mm) şeklinde tasnif edilmektedir (Özkor, 2022).

Plastik ürünler, kolay kalıplanabilme ve düşük fiyat avantajları nedeniyle ambalajlama, inşaat, temizlik, otomobil, mutfak eşyaları, teknolojik aletler gibi birçok alanda yaygın olarak kullanılmakta ve insan yaşamının her alanına yayılmıştır (Balcı, 2020). Kentleşmenin hızlanması ve kentlerde yaşayan insan sayısının artmasıyla birlikte plastik tüketimine yönelik artan bir talep söz konusudur. Mikroplastikler boyut, şekil, renk, kimyasal bileşim, yoğunluk ve diğer özellikler bakımından farklılık gösteren çok heterojen bir parçacık topluluğu içerir (Berber, 2016). Mikroplastikler oluşum kaynaklarına göre birincil ve ikincil mikroplastikler olarak ikiye ayrılır. 5 mm’den küçük, mikroskobik boyutta üretilen ve büyük boyutlu plastiklerin denize girmeden önce üretim, kullanım veya bakım sürecinde aşınması ve yıpranmasıyla oluşan plastikler birincil ve bunların ayrışmasıyla oluşan büyük boyutlu plastikler ve çevresel atıklar ise ikincil mikroplastikler olarak sınıflandırılmaktadır (Çatalbaş, 2017). Birincil mikroplastikler, deodorant, peeling, göz maskarası, losyonlar, oje, bebek ürünleri, temizlik ürünlerindeki aşındırıcılar, kişisel bakım ürünlerindeki mikroboncuklar halindeki plastik parçacıklardır (Kanlı ve Kurt, 2019). İkincil mikroplastikler, daha büyük plastiklerin aşınması ve yıpranması nedeniyle oluşur. Ayrışma, plastik

polimerlerin yapısının bir dizi kimyasal reaksiyon ve fragman yoluyla parçalanmasıyla gerçekleşmekte ve foto, termal, biyolojik ve termo-oksidatif bozunma olarak ayrılmaktadır (Önder ve diğerleri, 2020).

Mikroplastikler belirli bir dozu aştığında organizmalar için risk söz konusudur. Yüksek dozlarda mikroplastiklere maruz kalmanın organizmalar üzerinde fiziksel ve kimyasal toksisiteye yol açtığı bilinmektedir (Güleşir, 2021). Mikroplastikler, fiziksel hasar, iltihaplanma, sindirim ve solunum yolu hastalıkları ve belirli vücut fonksiyonlarının gerilemesi gibi çeşitli hastalıklara neden olabilir. Plastik atık; yutulması, plastiğe dolanması ve çarpması gibi çeşitli şekillerde canlı organizmaların yaşamını olumsuz yönde etkilemektedir (Erkan ve diğerleri, 2022). Bu hususta eğitimin öncüleri olan öğretmenlerin özellikle de bu konuda bilgi sahibi olan biyoloji öğretmenleri ekseninde bilinçli bireyler yetiştirilmesi açısından son derece önemli konumda yer almaktadır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırma tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Tarama modelleri, örnekleme yoluyla evren hakkında tahminler ve genellemeler yapmayı amaçlar ve nesnelere, olgular, olaylar, bireyler vb. mevcut veya geçmiş tüm verilerin gözden geçirilmesi mantığına dayanır. Bu modeller özellikle evrendeki eğilimleri belirlemek için yararlı olduğundan, veriler mümkün olduğunca geniş bir örneklemden toplanmaktadır (Şimşek, 2018).

Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini; 2022-2023 bahar döneminde Konya il merkezi ve ilçelerinde görev yapan 985 biyoloji öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma çerçevesinde evreni temsil edebilme gücüne sahip örneklemin belirlenmesinde %95 güven aralığı ve %5 hata payı dikkate alındığında davet edilmesi gereken biyoloji öğretmen sayısı 347 olarak hesaplanmıştır. Çevrimiçi yöntemlerle ve sosyal medya araçları kullanılarak ölçek formu katılımcılara ulaştırılmış, araştırmaya yanıt veren ve kolay ulaşılabılır örneklem yöntemiyle belirlenen 294 biyoloji öğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Katılımcı biyoloji öğretmenlerinin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler aşağıda tablo olarak aktarılmıştır.

Tablo 1. Katılımcı Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Değişken	Grup	Frekans	Yüzde	Değişken	Grup	Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	168	57,1	Eğitim Durumu	Lisans	159	54,1
	Erkek	126	42,9		Yüksek Lisans	123	41,8
Medeni Durum	Evli	222	75,5		Doktora	12	4,1
	Bekar	72	24,5	Eğitim Fak.	135	45,9	
Yaş	20-29	27	9,2	Mezuniyet	Fen-Edebiyat Fak.	159	54,1
	30-39	87	29,6		0-9 yıl	93	31,6
	40-49	144	49,0	Kıdem	10-19 yıl	102	34,7
	50 ve üzeri	36	12,2		20 ve üzeri yıl	99	33,7
	Toplam	294	100,0		Toplam	294	100,0

Tablo 1’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan biyoloji öğretmenlerinin %57,1’i kadın, %42,9’u erkek; %75,5’i evli, %24,5’i bekar olduğunu; %54,1’i lisans, %41,8’i yüksek lisans, %4,1’i doktora düzeyinde eğitim aldığını; %45,9’u eğitim fakültesi, %54,1’i fen-edebiyat fakültesi mezunu olduğunu; %9,2’si 20-29 yaş, %29,6’sı 30-39 yaş, %49,0’u 40-49 yaş, %12,2’si 50 ve üzeri yaş aralığında ve %31,6’sı 0-9 yıl, %34,7’si 10-19 yıl, %33,7’si 20 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğunu belirtmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırma doğrultusunda Güleşir (2021) tarafından geliştirilen “Mikroplastik Kirliliği Farkındalık Ölçeği” kullanılmıştır. MKFÖ, “Evet, Fikrim Yok, Hayır” şeklinde 3’lü likert tarzında “Mikroplastik Kirliliğinin Önlenmesine Yönelik Farkındalık, Mikroplastik Kirliliğinin Canlılar Üzerindeki Etkilerine Yönelik Farkındalık, Mikroplastik Kirliliğinin İnsan Sağlığına Etkilerine Yönelik Farkındalık” şeklinde adlandırılan 3 faktörlü ve 14 maddelik bir ölçektir. Faktörlerin ve ölçeğin cronbach alfa katsayıları sırasıyla 0.74, 0.68, 0.65 ve 0.81 olarak aktarılmaktadır. MKFÖ’nün değerlendirmesinde “evet (2), fikrim yok (1) ve hayır (0) şeklinde puanlanmakta ve maksimum 28 puan alınabilmektedir. Alınan puanın artmasına bağlı olarak kişilerin mikroplastik kirliliğine yönelik farkındalık düzeylerinin arttığı şeklinde değerlendirilmektedir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

1Araştırma çerçevesinde ölçek formu Google Form aracılığıyla anlık mesajlaşma ve sosyal medya araçları kullanılarak katılımcılara ulaştırılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 23 paket programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Araştırma çerçevesinde toplanan verilerin geçerliliği ve güvenilirliğini kontrol etmek amacıyla analizi yapılmış ve faktörlerin ve ölçeğin Cronbach Alfa katsayıları sırasıyla 0.82, 0.60, 0.83 ve 0.85 olarak belirlenmiştir. Ayrıca

yapılacak analizlere karar verilmesi adına normallik analizi yapıldığında ise verilerin normal dağılım göstermemesi üzerine analizlerde Mann-Whitney ve Kruskal-Wallis gibi parametrik olmayan testler kullanılmıştır.

BULGULAR

Biyoloji Öğretmenlerinin Mikroplastik Kirliliği Farkındalığına İlişkin Bulgular

Biyoloji öğretmenlerinin mikroplastik kirliliği farkındalığına ilişkin veriler analiz edilmiş ve elde edilen bilgilere ilişkin betimsel analiz sonuçları aşağıda tablo halinde verilmiştir.

Tablo 2. Biyoloji Öğretmenlerinin Mikroplastik Kirliliği Farkındalığına İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları

	N	Min.	Max.	Ort.	Std. Sapma
Mikroplastik Kirliliğinin Önlenmesine Yönelik Farkındalık	294	0,00	10,00	9,13	1,86930
Mikroplastik Kirliliğinin Canlılar Üzerindeki Etkilerine Yönelik Farkındalık	294	2,00	10,00	8,55	1,78803
Mikroplastik Kirliliğinin İnsan Sağlığına Etkilerine Yönelik Farkındalık	294	0,00	8,00	5,91	2,39314
MKFÖ	294	10,00	28,00	23,60	4,96075

Tablo 2’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan biyoloji öğretmenlerinin 23,60 ortalama puan ile mikroplastik kirliliği; 9,13 ortalama puan ile mikroplastik kirliliğinin önlenmesi ve 8,55 ortalama puan ile mikroplastik kirliliğinin canlılar üzerindeki etkileri farkındalıklarının çok yüksek düzeyde mikroplastik kirliliğinin insan sağlığına etkileri farkındalıklarının ise yüksek düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Ortalama puanlar değerlendirildiğinde biyoloji öğretmenlerinin mikroplastik kirliliğine yönelik farkındalık algılarının çok iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşmaya İlişkin Bulgular

Biyoloji öğretmenlerinin mikroplastik kirliliği farkındalık algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin veriler analiz edilmiş ve elde edilen bilgilere ilişkin Mann-Whitney U analiz sonuçları aşağıda tablo halinde verilmiştir.

Tablo 3. Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmaya İlişkin Analiz Sonuçları

	Grup	N	ST	SO	U	W	Z	p
Mikroplastik Kirliliğinin Önlenmesine Yönelik Farkındalık	Kadın	168	149,05	25041	10323	18324	-,473	,636
	Erkek	126	145,43	18324				
Mikroplastik Kirliliğinin Canlılar Üzerindeki Etkilerine Yönelik Farkındalık	Kadın	168	149,56	25127	10238	18238	-,505	,613
	Erkek	126	144,75	18238				
Mikroplastik Kirliliğinin İnsan Sağlığına Etkilerine Yönelik Farkındalık	Kadın	168	163,04	27390	7974	15975	-3,745	,000
	Erkek	126	126,79	15975				
MKFÖ	Kadın	168	155,75	26166	9198	17199	-1,943	,052
	Erkek	126	136,50	17199				

Tablo 3’te görüldüğü üzere biyoloji öğretmenlerinin cinsiyetine göre mikroplastik kirliliği farkındalık algıları ile mikroplastik kirliliğinin önlenmesine ve canlılar üzerindeki etkilerine yönelik farkındalık algıları istatistiksel oranda anlamlı olarak farklılık göstermezken mikroplastik kirliliğinin insan sağlığına etkilerine yönelik farkındalık algılarının istatistiksel oranda anlamlı olarak farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Ortalama değerler incelendiğinde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre mikroplastik kirliliğinin insan sağlığına etkilerine yönelik farkındalık algılarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

Biyoloji öğretmenlerinin mikroplastik kirliliği farkındalık algılarının medeni durum değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin veriler analiz edilmiş ve elde edilen bilgilere ilişkin Mann-Whitney U analiz sonuçları aşağıda tablo halinde verilmiştir.

Tablo 4. Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşmaya İlişkin Analiz Sonuçları

	Grup	N	ST	SO	U	W	Z	p
Mikroplastik Kirliliğinin Önlenmesine Yönelik Farkındalık	Evli	222	150,05	33312	7425	10053	-1,182	,237
	Bekar	72	139,63	10053				
Mikroplastik Kirliliğinin Canlılar Üzerindeki Etkilerine Yönelik Farkındalık	Evli	222	153,54	34086	6651	9279	-2,251	,024
	Bekar	72	128,88	9279				
Mikroplastik Kirliliğinin İnsan Sağlığına Etkilerine Yönelik Farkındalık	Evli	222	158,20	35121	5616	8244	-3,923	,000
	Bekar	72	114,50	8244				
MKFÖ	Evli	222	156,80	34811	5927	8554	-3,331	,001
	Bekar	72	118,81	8554				

Tablo 4’te görüldüğü üzere biyoloji öğretmenlerinin medeni durumuna göre mikroplastik kirliliğinin önlenmesine yönelik farkındalık algıları istatistiksel oranda anlamlı olarak farklılık göstermezken mikroplastik kirliliği farkındalık algıları ile canlılar üzerindeki etkilerine ve insan sağlığına etkilerine yönelik farkındalık algılarının istatistiksel oranda anlamlı olarak farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Ortalama değerler incelendiğinde evli

öğretmenlerin bekar öğretmenlere göre mikroplastik kirliliğinin insan sağlığına ve canlılar üzerindeki etkilerine yönelik farkındalık algılarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

Biyoloji öğretmenlerinin mikroplastik kirliliği farkındalık algılarının eğitim durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin veriler analiz edilmiş ve elde edilen bilgilere ilişkin Kruskal-Wallis H analiz sonuçları aşağıda tablo halinde verilmiştir.

Tablo 5. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmaya İlişkin Analiz Sonuçları

	Grup	N	ST	χ^2	df	p	Fark
Mikroplastik Kirliliğinin Önlenmesine Yönelik Farkındalık	a. Lisans	159	148,21	21,552	2	,000	a>c
	b. Y. Lisans	123	154,78				b>c
	c. Doktora	12	63,50				
Mikroplastik Kirliliğinin Canlılar Üzerindeki Etkilerine Yönelik Farkındalık	a. Lisans	159	158,37	20,604	2	,000	a>c
	b. Y. Lisans	123	142,93				b>c
	c. Doktora	12	50,38				
Mikroplastik Kirliliğinin İnsan Sağlığına Etkilerine Yönelik Farkındalık	a. Lisans	159	148,55	14,167	2	,001	a>c
	b. Y. Lisans	123	154,56				b>c
	c. Doktora	12	61,25				
MKFÖ	a. Lisans	159	149,76	19,191	2	,000	a>c
	b. Y. Lisans	123	154,67				b>c
	c. Doktora	12	44,00				

Tablo 5'te görüldüğü üzere biyoloji öğretmenlerinin eğitim durumuna göre mikroplastik kirliliği farkındalık algıları ile mikroplastik kirliliğinin önlenmesine, canlılar üzerindeki etkilerine ve insan sağlığına etkilerine yönelik farkındalık algılarının istatistiksel oranda anlamlı olarak farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Hangi gruplar arasında farklılaşma olduğunu belirlemek için Post-Hoc analizi yapılarak sonuçlar fark sütununa işlenmiştir. Fark sütunundaki bilgiler incelendiğinde ölçek geneli ve tüm alt faktörlerde lisans ve yüksek lisans düzeyinde eğitim alan öğretmenlerin doktora düzeyinde eğitim alan öğretmenlere göre mikroplastik kirliliği farkındalık algılarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

Biyoloji öğretmenlerinin mikroplastik kirliliği farkındalık algılarının mezuniyet fakültesi/bölümü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin veriler analiz edilmiş ve elde edilen bilgilere ilişkin Mann-Whitney U analiz sonuçları aşağıda tablo halinde verilmiştir.

Tablo 6. Mezuniyet Değişkenine Göre Farklılaşmaya İlişkin Analiz Sonuçları

	Grup	N	ST	SO	U	W	Z	p
Mikroplastik Kirliliğinin Önlenmesine Yönelik Farkındalık	Eğitim Fak.	135	142,90	19292	10112	19291	-1,117	,264
	Fen-Edb. Fak.	159	151,41	24073				
Mikroplastik Kirliliğinin Canlılar Üzerindeki Etkilerine Yönelik Farkındalık	Eğitim Fak.	135	131,83	17798	8618	17797	-3,063	,002
	Fen-Edb. Fak.	159	160,80	25567				
Mikroplastik Kirliliğinin İnsan Sağlığına Etkilerine Yönelik Farkındalık	Eğitim Fak.	135	134,37	18140	8960	18139	-2,526	,012
	Fen-Edb. Fak.	159	158,65	25225				
MKFÖ	Eğitim Fak.	135	133,20	17982	8802	17982	-2,687	,007
	Fen-Edb. Fak.	159	159,64	25383				

Tablo 6'da görüldüğü üzere biyoloji öğretmenlerinin mezuniyet fakültesi/bölümüne göre mikroplastik kirliliğinin önlenmesine yönelik farkındalık algıları istatistiksel oranda anlamlı olarak farklılık göstermezken mikroplastik kirliliği farkındalık algıları ile canlılar üzerindeki etkilerine ve insan sağlığına etkilerine yönelik farkındalık algılarının istatistiksel oranda anlamlı olarak farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Ortalama değerler incelendiğinde Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerin Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlere göre mikroplastik kirliliğinin insan sağlığına ve canlılar üzerindeki etkilerine yönelik farkındalık algılarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

Biyoloji öğretmenlerinin mikroplastik kirliliği farkındalık algılarının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin veriler analiz edilmiş ve elde edilen bilgilere ilişkin Kruskal-Wallis H analiz sonuçları aşağıda tablo halinde verilmiştir.

Tablo 7. Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmaya İlişkin Analiz Sonuçları

	Grup	N	ST	χ^2	df	p	Fark
Mikroplastik Kirliliğinin Önlenmesine Yönelik Farkındalık	a. 20-29	27	108,33	28,478	3	,000	c>a
	b. 30-39	87	139,28				c>b
	c. 40-49	144	166,16				c>d
	d. 50 ve üzeri	36	122,13				
Mikroplastik Kirliliğinin Canlılar Üzerindeki Etkilerine Yönelik Farkındalık	a. 20-29	27	68,83	37,404	3	0,00	b>a
	b. 30-39	87	134,98				c>a
	c. 40-49	144	168,28				c>b
	d. 50 ve üzeri	36	153,75				d>a
Mikroplastik Kirliliğinin İnsan Sağlığına Etkilerine Yönelik Farkındalık	a. 20-29	27	121,00	7,797	3	,050	
	b. 30-39	87	134,67				
	c. 40-49	144	158,66				
	d. 50 ve üzeri	36	153,75				
MKFÖ	a. 20-29	27	80,33	27,979	3	,000	b>a
	b. 30-39	87	134,78				c>a
	c. 40-49	144	168,22				c>b
	d. 50 ve üzeri	36	145,75				d>a

Tablo 7’de görüldüğü üzere biyoloji öğretmenlerinin yaşına göre mikroplastik kirliliğinin insan sağlığına etkilerine yönelik farkındalık algıları istatistiksel oranda anlamlı olarak farklılık göstermezken mikroplastik kirliliği farkındalık algıları ile mikroplastik kirliliğinin önlenmesine ve canlılar üzerindeki etkilerine yönelik farkındalık algılarının istatistiksel oranda anlamlı olarak farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Hangi gruplar arasında farklılaşma olduğunu belirlemek için Post-Hoc analizi yapılarak sonuçlar fark sütununa işlenmiştir. Fark sütunundaki bilgiler incelendiğinde ölçek geneli ile mikroplastik kirliliğinin önlenmesine ve canlılar üzerindeki etkilerine yönelik farkındalık alt faktörlerinde yaşı büyük olan öğretmenlerin küçük yaştaki öğretmenlere göre mikroplastik kirliliği farkındalık algılarının daha yüksek olduğu ve yaş ilerledikçe mikroplastik kirliliği farkındalığının da arttığı söylenebilir.

Biyoloji öğretmenlerinin mikroplastik kirliliği farkındalık algılarının kıdem değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin veriler analiz edilmiş ve elde edilen bilgilere ilişkin Kruskal-Wallis H analiz sonuçları aşağıda tablo halinde verilmiştir.

Tablo 8. Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşmaya İlişkin Analiz Sonuçları

	Grup	N	ST	χ^2	df	p
Mikroplastik Kirliliğinin Önlenmesine Yönelik Farkındalık	a. 0-9	93	145,03	,474	2	,789
	b. 10-19	102	151,03			
	c. 20 ve üzeri	99	146,18			
Mikroplastik Kirliliğinin Canlılar Üzerindeki Etkilerine Yönelik Farkındalık	a. 0-9	93	138,98	5,705	2	,058
	b. 10-19	102	162,94			
	c. 20 ve üzeri	99	139,59			
Mikroplastik Kirliliğinin İnsan Sağlığına Etkilerine Yönelik Farkındalık	a. 0-9	93	138,06	1,864	2	,394
	b. 10-19	102	150,37			
	c. 20 ve üzeri	99	153,41			
MKFÖ	a. 0-9	93	131,58	6,807	2	,053
	b. 10-19	102	162,99			
	c. 20 ve üzeri	99	146,50			

Tablo 8’de görüldüğü üzere biyoloji öğretmenlerinin kıdemine göre mikroplastik kirliliği farkındalık algıları ile mikroplastik kirliliğinin önlenmesine, canlılar üzerine etkilerine ve insan sağlığına etkilerine yönelik farkındalık algılarının istatistiksel oranda anlamlı olarak farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin kıdemi ne olursa olsun mikroplastik kirliliğine ilişkin algılarının benzer oranda olduğu söylenebilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Biyoloji öğretmenlerinin mikroplastik kirliliği farkındalığının belirlenmesi ve bazı demografik özelliklerine göre mikroplastik kirliliği farkındalığında farklılaşma olup olmadığına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde biyoloji öğretmenlerinin mikroplastik kirliliğine yönelik farkındalık algılarının çok iyi düzeyde olduğu; cinsiyet değişkenine göre mikroplastik kirliliğinin insan sağlığına etkilerine yönelik farkındalık alt faktöründe, medeni durum değişkenine göre ölçek geneli ile canlılar üzerindeki etkilerine ve insan sağlığına etkilerine yönelik farkındalık alt faktörlerinde, eğitim durumu değişkenine göre ölçek geneli ile tüm alt faktörlerde, mezuniyet fakültesi/bölümü değişkenine göre ölçek geneli ile mikroplastik kirliliğinin canlılar üzerindeki etkilerine ve insan sağlığına etkilerine yönelik farkındalık alt faktörlerinde, yaş değişkenine göre ölçek geneli ile mikroplastik kirliliğinin önlenmesine ve canlılar üzerindeki etkilerine yönelik farkındalık alt faktörlerinde istatistiksel oranda

anlamli olarak farklılık gösterdiği ancak kıdem değişkenine göre ölçek geneli ile tüm alt faktörlerde istatistiksel oranda anlamli olarak farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde öğretmenlerin mikroplastik kirliliği farkındalığının belirlenmesine ilişkin çalışmanın yok denecek kadar az olduğu görülmüştür. Yapılan alan yazın taraması sonucunda mikroplastiklerin gıdalarda bulunması (Balcı, 2020) ve sağlık üzerine etkileri (Akçay ve diğerleri, 2020), çevresel etkileri (Arı ve Öğüt, 2021), tekstil sektöründeki atık sularda ve ortamdaki havada bulunması (Başaran, 2019), şehir atıksu arıtma tesislerinde (Bozdaş ve diğerleri, 2020; Ceylan, 2017) ve besinlerde bulunması (Berber, 2016), denizlerde oluşturduğu etkiler (Çağlayan ve Aytan, 2020), doğal tuz üretiminde bulunması (Çatalbaş, 2017) ve etkileri (Yurtsever, 2018b), Türkiye'deki çevre politikaları ve mikroplastik kirlilik (Kanlı ve Kurt, 2019), denizlerdeki canlılar üzerindeki etkisi (Kenan ve Teksoy, 2022), insanlar üzerindeki etkileri (Önder ve diğerleri, 2020), Kızılırmak gibi tatlı sulardaki kirlilik düzeyi (Özkor, 2022), sucul ortamlarda yer alması ve bu ortamların arıtılması (Tutoğlu, 2019) gibi zararlı yönleriyle ilgili çalışmaların yanında güneş enerjisi yardımıyla mikroplastiklerin temizlenmesi (Erkan ve diğerleri, 2022) ve reklam sektörü ile plastik kirliliğinin önüne geçilmesi (Aksoy ve Aksoy, 2022) gibi araştırmaların yapıldığı; bu konuyla ilgili olarak Güleşir (2021) tarafından yapılan yüksek lisans çalışması ve daha sonrasında aynı çalışmanın Güleşir ve Gül (2022) tarafından akademik makaleye uyarlandığı görülmektedir. Bu çalışma Güleşir (2021) tarafından geliştirilen ölçek genelinde yürütülse de alanında ilk olması yönüyle dikkat çekeceği düşünülebilir. Güleşir (2021) tarafından yapılan çalışmada cinsiyet değişkenine göre ölçek geneli ile mikroplastik kirliliğinin canlılar üzerindeki etkilerine yönelik farkındalık alt faktöründe istatistiksel oranda anlamli olarak farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılması araştırma sonucuyula farklılık göstermektedir.

Araştırma sonuçlarından hareketle sadece biyoloji öğretmenlerinin değil tüm öğretmenlerin çağımızın felaketi olan mikroplastik kirliliği boyutunda ciddi olarak bilinçlendirilmesi, gerekli hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi, bu konuya ilişkin sosyal medya kanallarının ve kamu spotlarının aktif şekilde kullanılması, konuyla ilgili karma çalışma yapılması, örneklemin ve değişkenlerin çeşitlendirilmesi önerilmektedir

KAYNAKÇA

- Akçay, S., Törnük, F. ve Yetim, H. (2020). Mikroplastikler: Gıdalarda bulunuşu ve sağlık üzerine etkileri. *Avrupa Bilim ve Teknoloji Dergisi*, (20), 530–538.
- Aksoy, E. S. ve Aksoy, C. (2022). Plastik kirliliği ile mücadelede reklamın kullanılması: Plastik miras reklamının gösterge bilimsel analizi. *Dijital Communication Journal*, 5(6), 81–91.
- Arı, M. ve Öğüt, S. (2021). Mikroplastikler ve çevresel etkileri. *Düzce Üniversitesi Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 9(2), 864–877.
- Balcı, S. Z. (2020). Bazı gıdalardaki mikroplastik kirliliğinin tespiti. *Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü*.
- Başaran, T. (2019). Tekstil endüstrisi atıksuyunda ve iç ortam havasında mikroplastiklerin incelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü*.
- Berber, A. A. (2016). Kentsel atıksu arıtma tesisinde ve besin zincirinde mikroplastiklerin incelenmesi ve karakterizasyonu. *TUBİTAK Projesi, Sakarya Üniversitesi*.
- Bozdaş, K., Üstün, G. E. ve Aygün, A. (2020). Atıksu arıtma tesislerinde mikro plastikler ve giderim yöntemleri. *Uludağ Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Dergisi*, 25(3), 1577–1592.
- Çağlayan, H. S. ve Aytan, Ü. (2020). Mikroplastiklerin deniz çevresinde neden olduğu etkiler. *Doğanın Sesi*, 3(6), 44–56.
- Çatalbaş, F. (2017). Tuz Gölü tuzlarında mikroplastik varlığının incelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü*.
- Ceylan, B. (2017). Atıksulardaki mikroplastik kirliliğinin incelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü*.
- Erkan, E., Sümer, Ö., Yılmaz, P., Koç, Z. ve Ökesli, Z. İ. (2022). Güneş paneli ile hibrit çalışan denizden mikroplastik toplama aracının geliştirilmesi ve üretilmesi. <https://www.efeerkan.com/Dolplastic> Rapor.pdf adresinden erişildi.
- Güleşir, T. (2021). Fen Bilgisi ve Biyoloji öğretmen adaylarına yönelik mikroplastik kirliliği farkındalık ölçeği geliştirilmesi. *Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.

- Güleşir, T. ve Gül, A. (2022). Development of microplastic pollution awareness scale for prospective science and biology teachers. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 9(2), 852–870.
- Kanlı, İ. B. ve Kurt, Y. (2019). Türkiye'nin çevre politikaları kapsamında mikroplastik kirlilik üzerine bir değerlendirme. 2nd International Congress On New Horizons In Education And Social Sciences (ICES-2019) Proceedings (18-19 Haziran) içinde (ss. 495–514). İstanbul: İBAD Congresses.
- Kenan, İ. ve Teksoy, A. (2022). Mikroplastiklerin deniz ortamı ve sucul canlılara etkisi. *Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 9(1), 633–652.
- Önder, S., Günal, Ç. ve Dinçel, A. S. (2020). Plastikleri attığımızda ne oluyor? Mikroplastikler. *Ulusal Çevre Bilimleri Araştırma Dergisi*, 3(4), 181–186.
- Özkor, B. (2022). Kızılırmak nehri sularında mikroplastik kirliliğinin araştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Şimşek, A. (2018). Araştırma Modelleri. A. Şimşek (Ed.), *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri içinde* (C. 53). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Tutoğlu, N. (2019). Sucul ortamdaki mikroplastiklerin insan sağlığına etkisi ve arıtma yöntemlerinin araştırılması. T.C. Tarım ve Orman Bakanlığı.
- Yurtsever, M. (2018a). Küresel plastik kirliliği nano-mikroplastik tehlikesi ve sürdürülebilirlik. *Çevre Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 1, 171–197.
- Yurtsever, M. (2018b). Abiyotik bir su ürünü olan sofrta tuzunda mikroplastik kirliliği tehlikesi. *Ege Journal of Fisheries & Aquatic Sciences (EgeJFAS)/Su Ürünleri Dergisi*, 35(3).
- Zilifli, A. ve Tunçer, S. (2021). Dalyan-İztuzu (Doğu Akdeniz) sahilinde mikroplastik kirliliğinin araştırılması. *Çanakkale Onsekiz Mart University Journal of Marine Sciences and Fisheries*, 4(2), 107–115.

Dijitalleşme Süreci ve Konya Ticaret Odası Örneği *

Digitalization Process and Konya Chamber of Commerce Example

ÖZET

Son yıllarda özel sektör başta olmak üzere kamu sektörü de önemli ölçüde dijital dönüşüm sürecinin bir parçası olmuştur. Bu dönüşüm ve gelişim sürecinde hem özel sektör hem de kamu sektörü çeşitli uygulamalarla süreci kendi açılarından en iyi şekilde yönetmeyi, bununla birlikte vatandaşlara ve/veya paydaşlarına en iyi hizmeti sunmayı hedeflemişlerdir. Güçlü finansal yapılarıyla ön plana çıkan sivil toplum kuruluşlarından biri olan Konya Ticaret Odası'nın dijital dönüşümde sağladığı katma değer ve bulunduğu yapının pandemi öncesi ve sonrası dijital dönüşüm süreci bu çalışmada incelenmiş olup dijital dönüşüm sürecinin başta Konya Ticaret Odasına ve paydaşlarına nasıl bir katkı sağladığı değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Dijitalleşme, Konya Ticaret Odası.

ABSTRACT

In recent years, the public sector, especially the private sector, has been a significant part of the digital transformation process. In this transformation and development process, both the private sector and the public sector aimed to manage the process in the best way from their own point of view with various applications, and to provide the best service to citizens and/or stakeholders. The digital transformation process before and after the pandemic of the added value provided by the Konya Chamber of Commerce, which is one of the non-governmental organizations that stand out with its strong financial structures, was examined in this study and it was evaluated how the digital transformation process contributed primarily to the Konya Chamber of Commerce and its stakeholders.

Keywords: Digitalization, Konya Chamber of Commerce.

GİRİŞ

Son dönemlerin güncel kavramlarından biri olan Sivil Toplum, kendi arzularıyla bir araya gelen bireyleri ifade etmekte olup Fransızca'daki "société civile" den türetilmiştir. Değişen ve gelişen dünya beraberinde Sivil Toplum Örgütlerin (Sivil Toplum Kuruluşlarının) oluşmasına, bu örgütlerin çeşitli şirketler, medya ve/veya finans kuruluşlarıyla da güçlerini birleştirerek toplumda itici bir güç olarak ortaya çıkmalarını sağlamıştır. Özellikle Türkiye'de, Ticaret Odaları, Sanayi Odaları, Ticaret ve Sanayi Odalar, TÜSİAD, MÜSİAD vb. sivil toplum kuruluşları (STK) güçlü finansal yapılarıyla dünyadaki STK modeline de uygun yapılar olarak öne çıkmaktadır. Larry Diamon, Ernest Gellner ve John Keane in yaklaşımlarıyla üç ana grup altında toplayabileceğimiz sivil toplum kuruluşları temelde kendi kimliklerini oluşturarak devlet faaliyetlerine yardımcı olan örgütlenmeler olarak da değerlendirilebilir (Talas, 2011).

Dijitalleşen dünya ile mekân ve zaman kavramı ortadan kalkarken, hayatımıza robotlar, yapay zekâ, makine öğrenmesi, nesnelerin interneti (IoT) vb. kavramlar sıklıkla girmeye başlamış, dünya oldukça farklı bir dönüşümün eşliğine gelmiştir. Endüstri 4.0 ve/veya Dördüncü Sanayi Devrimi olarak da adlandırabileceğimiz bu dönüşüm çağına STK'lar da hızla ayak uydurmak zorunda kalmışlardır.

Covid-19 salgını, 2020 yılında başladığından beri, dijitalleşmeyi hem arttıran hem de yoğunlaştıran bir faktör oldu. Sosyal mesafe ve izolasyonun gerekliliği, küresel iletişimi dijital platformlara taşıdı. Ülkeler sınırlarını kapattı, seyahatler durdu, tedarik zincirleri kırıldı, birçok sektör zorlandı. Bu arada, çalışma hayatı, eğitim, sağlık hizmetleri ve ticaret gibi alanlarda dijital dönüşüm hızlandı.

Gelişen teknolojilerin yanı sıra, bilgi teknolojileri kullanımındaki artış da dijital dönüşümü destekledi. Karantina sürecinde, işletmeler uzaktan çalışma düzenine geçtiler. Toplantılar online programlar ile yapıldı. Bankalar çevrimiçi iletişime ağırlık verdiler. Temassız kredi kartları popüler oldu. E-ticaret hacmi büyüdü. İnsanlar geleneksel yöntemleri bırakarak, market alışverişlerini bile dijital ortamlarda yaptılar.

Covid-19 pandemisi, 2020 yılının mart ayından beri dünyayı ve ülkemizi sarsmaktadır. Bu zorlu süreçte, Konya Ticaret Odası, üye işletmelerine her yönden destek olmak için dijital ortamda birçok faaliyet yürütmüş ve odanın dijital dönüşümü hız kazanmıştır (Çınar vd., 2022).

Nabat Garakhanova ¹ 

How to Cite This Article

Garakhanova, N. (2023).

"Dijitalleşme Süreci ve Konya Ticaret Odası Örneği"

International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:7950-7958. DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/sssj.71183>

Arrival: 19 June 2023

Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ KTO Karatay Üniversitesi, Konya, Türkiye. ORCID: 0000-0002-3637-7710

DİJİTAL DÖNÜŞÜM

İnternet, gelişmekte olan ülkelere daha önceki teknoloji gelişmelere göre daha hızlı ulaşmıştır. Günümüzde yaklaşık 6 milyar internet kullanıcısı, 180 milyar atılan e-posta, 2 milyara yakın web sitesi, 6 milyara yakın Google araması bulunmaktadır.

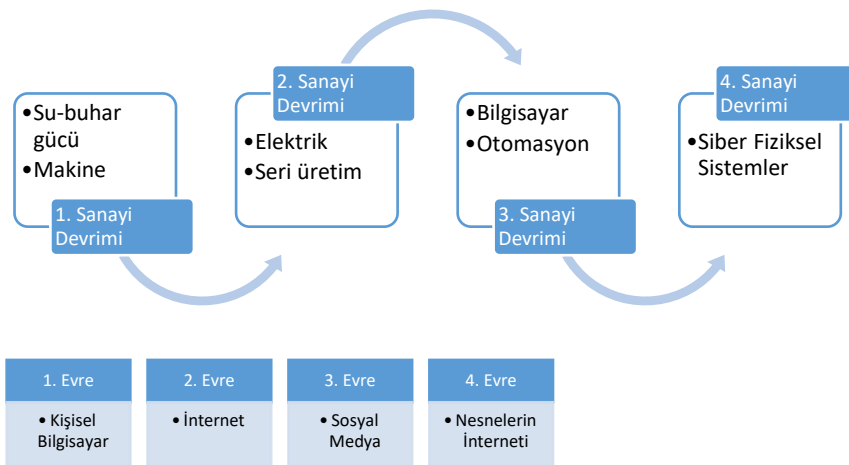


Şekil 1: İnternet Kullanımı

Dünyanın giderek dijitalleşmesine bağlı olarak siber güvenlik ve buna bağlı suçlar da artış olduğu görülmüştür. Küresel siber suçlar, 2015 yılında 3 trilyon dolarlık maliyetine karşılık 2025 yılında 10,5 trilyon dolarlık maliyetinin olması öngörülmektedir. Siber saldırılara en fazla maruz kalan sektörler ise Sağlık, Üretim, Finans, Kamu ve Ulaşım alanları olmaktadır. Dünya Ekonomi Forumu (WEF) tarafından her yıl yayımlanan Küresel Risk Raporuna göre siber tehditler küresel düzeyde en büyük tehditlerden biri haline gelirken 2022 yılında rapora göre, kötü amaçlı yazılım olarak adlandırılan 'malware'lerin %358, fidye yazılım olarak adlandırılan 'ransomware'lerin %435 oranında arttığı belirtilmiştir. Ayrıca, siber güvenliğe ilişkin yapılan hataların %95'inin insan kaynaklı olduğu ve konuyla ilgili 3 milyon profesyonel insan kaynağına ihtiyaç olduğu görülmüştür (Ventures, 2019).

ENDÜSTRİ 4.0 VE DİJİTAL DÖNÜŞÜM

Sanayi Devriminin ilk döneminde küçük işletmeler büyük fabrikalara dönüşmüş ve makinelerle donatılmış, ikinci sanayi devriminde elektriğin kullanılmasıyla petro-kimya, plastik ve çelik endüstrileri güçlenmiş ve üretimde montaj hattı gibi otomasyon modellerine geçiş yapılmıştır. Üçüncü sanayi devrimi, ikinci dünya savaşı sonrasında gelişen bilgi ve iletişim teknoloji, nanoteknoloji gibi alanlar tetikleyici güç olarak öne çıkmıştır. Günümüzün dünyasında endüstri 4.0 gündemde olup, artık nesnelerin interneti, siber sistemler, bulut teknolojileri, akıllı fabrikalar gibi ileri teknolojik uygulamalar insan hayatına girmiş ve sanayide kullanılmaya başlanmıştır (Kron, 2022).



Şekil 2: Sanayi Devrimleri

1970'li yıllarda kişisel bilgisayarların işletmelerde kullanılmasıyla 3. Sanayi devrimi içerisinde işletmelerin ilk dijitalleşme evresi başlamış olup bu süreçte, verilerin sayısallaştırılması ve bilgisayarda işlenmesiyle başlayan dijitalleşme, süreç otomasyonu başlamıştır. Tüm süreçlerin otomasyona aktarılmasıyla bütünleşmiş yazılım sistemleri ortaya çıkmıştır. 1990'lı yıllar, işletmelerin ikinci dijitalleşme evresini oluşturmuştur. İnternet,

işletmelerin bilgiye erişimini ve bilgi paylaşımını etkilemiştir. Bu dönemde internet ile elektronik posta ve intranet kavramları ortaya çıkmıştır. Özellikle e-posta kullanımını artarak, günümüzde işletmelerin önemli iletişim araçlarından biri olmuştur. İşletmelerin üçüncü dijitalleşme evresi ise web 2.0 ve mobil cihazların hayata geçmesiyle başlamıştır. Bu evrede işletmeler, müşterileriyle daha etkili bir şekilde iletişim kurmak ve onlara daha iyi hizmet sunmak için sosyal medya, bulut bilişim, yapay zeka gibi teknolojilerden yararlanmaktadır. Sosyal medyanın aktif olduğu bu dönemde işletmeler, müşteriler tarafından geliştirilme süreci mümkün olmuş ve mobil cihazlarla da işletme-müşteri ilişkisi yer ve zamana bağlı olmadan süreklilik kazanmıştır. İşletmelerin son dijitalleşme evresinde, nesnelerin interneti hayata geçmiştir. Bu evrede, sensör ve ağ teknolojilerinin entegre olması, her nesnenin izlenip iletişim kurabildiği siber sistemlerin kurulmasını sağlamıştır.

Tablo 1: Dijitalleşme Evreleri ve Etkileri

Evreler	Teknoloji	Etki
1. Evre: Kişisel Bilgisayar	Entegre Yazılım Sistemleri	Süreç otomasyonu
	Ağ teknolojileri	İletişim desteği, Süreç hızlandırma
	Veri tabanları	Etkili veri yönetimi, Süreç hızlandırma
2. Evre: İnternet	İnternet	Bilgiye kolay erişim, Yeni iletişim araçları, E-ticaret
	İntranet	İletişim desteği, Esnek çalışma
3. Evre: Sosyal Medya	Sosyal medya	Yeni pazarlar, Yeni iş modelleri, Esnek iş süreçleri, Yeni iş birlikleri
	Mobil cihazlar	Yer ve zamandan bağımsız iletişim
4. Evre: Nesnelerin İnterneti	Nesnelerin interneti	İnsandan bağımsız üretim, Yatay-dikey entegrasyon, Yeni iş modelleri
	Büyük veri	Müşteri analizi, Yeni iş modelleri
	Bulut bilişim	Zaman ve yerden bağımsız veri paylaşımı

GİRİŞİMCİLİK VE DİJİTAL DÖNÜŞÜM

Dijital girişimcilik, girişimciliğin bir kategorisi olarak tanımlanabilir. Bu kategoride, geleneksel organizasyonda fiziksel olan fonksiyonların bir kısmı veya tamamı dijitalleştirilir. Dijital girişimciler, teknolojiyi kullanarak yeni fırsatlar yaratır ve değer üretmektedirler. Bu kategori, dijital teknolojilerin sunduğu fırsatları değerlendiren ve yeni iş modelleri yaratan girişimcileri içerir (Aylin vd., 2022). Dijital girişimciler, müşteri ihtiyaçlarını karşılamak ve rekabet avantajı sağlamak için dijital çözümler sunarlar. Dijital girişimcilik hem ekonomik hem de sosyal açıdan önemli bir rol oynamaktadır. Geleneksel girişimcilik ile dijital girişimcilik arasında önemli farklar vardır. Geleneksel girişimcilik, piyasada var olan veya yeni ortaya çıkan fırsatları belirleyip, bunları değerli ürün veya hizmetlere dönüştürerek, müşteri ihtiyaçlarını karşılamayı ve kar elde etmeyi amaçlar. Geleneksel girişimcilik, risk almaya ve belirsizlikle başa çıkmaya hazır olmayı gerektirir (Drucker, 2000). Dijital girişimcilik ise, dijital teknolojileri kullanarak, yeni veya mevcut fırsatları daha hızlı, daha ucuz ve daha etkili bir şekilde değerlendirmeyi ve müşteri deneyimini iyileştirmeyi hedefler. Dijital girişimcilik, yaratıcılık, yenilikçilik ve çeviklik gibi becerileri ön plana çıkarır. İki tür girişimcilik kıyaslaması şu şekilde özetlenebilir.

Tablo 2: Girişimcilik ve Dijital Dönüşüm

	Geleneksel Girişimcilik	Dijital Girişimcilik
Pazara Giriş	Zor	Kolay
Üretim ve Depolama	Zor	Kolay
Dağıtım	Daha yavaş	Daha hızlı
İşyeri	Fiziki işyeri	Dijital işyeri
Örgütsel Bağlılık	Daha kolay	Daha zor
İletişim Şekli	Yüz yüze	Dijital
Organizasyon Yapısı	Hiyerarşik	Esnek

Son dönemde dünyada birçok dijital girişim uygulamaları ortaya çıkmış ve her geçen gün bu uygulamalar artış göstermiştir.

Tablo 3: Dünya'daki Dijital Girişim Örnekle

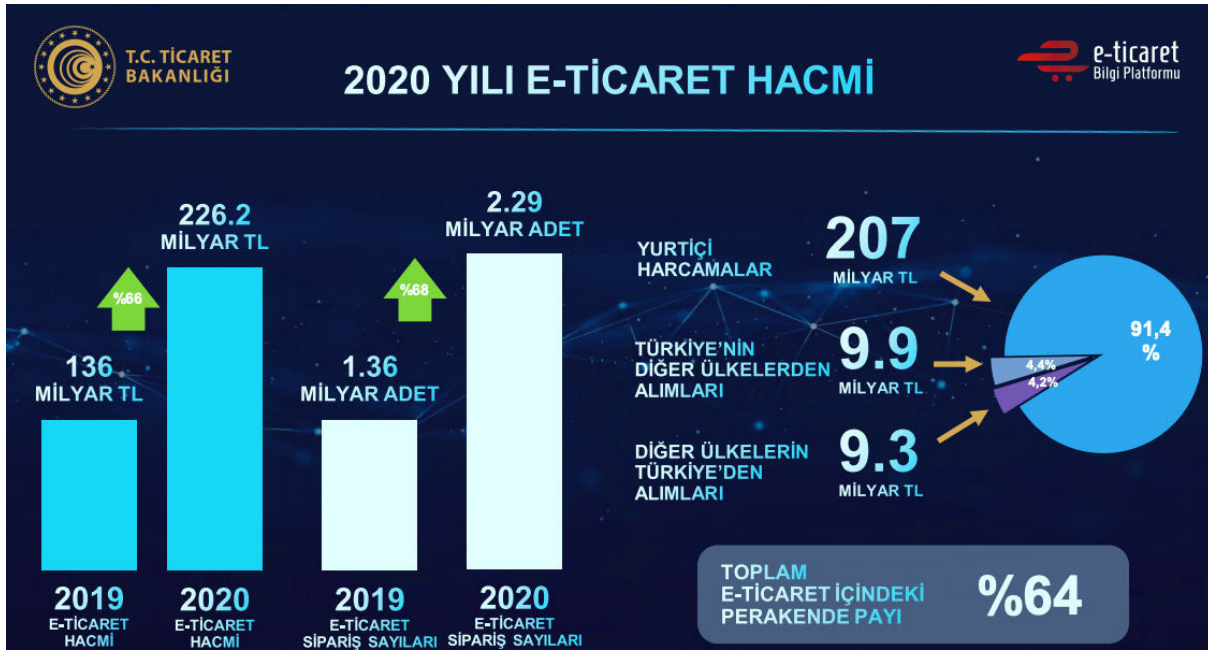
Şirket Adı	Ülke	Kuruluş Yılı	Özelliği
Netflix	ABD	1997	Hiçbir sinema salonu olmadan dünyanın en büyük sinema yayın şirketi
Google	ABD	1998	Hiçbir uygulaması yazmadan dünyanın en büyük uygulama satış şirketi
Facebook	ABD	2004	Hiçbir içerik oluşturmadan dünyanın en büyük medya şirketi
Airbnb	ABD	2008	Hiçbir gayrimenkule sahip olmadan dünyanın en büyük konaklama sağlayıcısı
WeChat	Çin	2011	Hiçbir telekom altyapısı olmadan dünyanın en büyük telefon şirketi
SocietyOne	Avustralya	2013	Hiçbir parası olmayan dünyanın en büyük bankası
Alibaba	Çin	2015	Hiçbir stoku olmadan dünyanın en büyük marketi
Uber	ABD	2017	Hiçbir taksisi olmadan dünyanın en büyük taksi şirketi

Tablo 4: Türkiye'deki Dijital Girişim Örnekleri

Şirket Adı	Kuruluş Yılı	Özelliği
Yemeksepeti	2000	Türkiye'nin ilk online yemek sipariş ve paket servisi
Sahibinden	2000	Ücretsiz ilan verme ve online alışveriş sitesi
Trendyol	2009	Moda e-ticaret sektöründe faaliyet gösteren site
Onedio	2012	Türkiye'nin ilk sosyal içerik platformu
Youthall	2015	Şirketler ile gençleri bir araya getiren profesyonel ağ ve yeni nesil dijital işveren markası platformu

SEKTÖRLER VE DİJİTAL DÖNÜŞÜM

Covid-19 pandemisiyle tüm dünyada uygulanan kısıtlamalarla, ekonomik faaliyetler durma noktasına gelmiş, seyahat yasakları, karantina ve sokağa çıkma yasakları, işyerlerinin kapanması gibi önlemlerle çalışma hayatını etkilemiş ve istihdamda daralmalar yaşanmasına sebep olmuştur. Birçok sektör pandemiden olumsuz etkilense de e-ticarette yaşanan büyüme, bu sektörler ve sürece uyumlu diğer sektörleri de olumlu yönde etkilemiştir. 2020 yılında e-ticaret hacmi %66,3 oranında artarak 226,2 milyar TL'ye, e-ticaret sipariş sayıları ise %68,4 oranında artarak 2,29 milyar adete yükselmiştir (Klein, 2020a).



Şekil 3: 2020 Yılı E- Ticaret Hacmi

Dijitalleşmenin inşaat sektörüne nasıl yansıdığı, (Aladağ, 2022) tarafından gerçekleştirilen bir araştırma ile ortaya konmuştur. Araştırmada, 50 inşaat şirketi ile anket çalışması yapılmış ve veriler göreceli önem endeksi yöntemi ile değerlendirilmiştir. Çalışma sonucuna göre inşaat sektöründe yapı bilgi modellemesi sıkça kullanılırken artırılmış gerçeklik, blok zincir ve akıllı sözleşme gibi uygulamaların henüz sıkça kullanılmadığı görülmüştür. Bu uygulamaların inşaat projelerinde verimlilik, kalite ve güvenlik gibi faydalar sağlayabileceği düşünülmektedir. Ancak, bu uygulamaların yaygınlaşması için sektördeki paydaşların farkındalık, eğitim ve altyapı gibi konularda desteklenmesi gerekmektedir. Bu çalışma, inşaat sektöründe yeni teknolojilerin kullanım durumunu ve karşılaşılan zorlukları ortaya koymakta ve bu konuda öneriler sunmaktadır. Firmaları dijital dönüşüme iten etkenler; etkin kalite, belge ve iletişim yönetimi iken; karşılaşılan en büyük engeller yetkin personel bulunmaması ve tüm paydaşların entegrasyonunun sağlanamaması olarak görülmüştür (Klein, 2020b).

KAMU HİZMETİ VE DİJİTAL DÖNÜŞÜM

Covid-19 pandemisi sürecinde virüsle savaşma adına teması azaltmak için birçok ülkede karantina ve izolasyon kararları alınmış olup ülkemizde de bu yönde adımlar atılmış ve kamu hizmetlerinde aksaklık yaşanmaması için dijital çözümler devreye sokulmuştur. Eğitimde uzaktan eğitime geçilerek, EBA platformu, kamu hizmetlerinin için E-Devlet Kapısı, sağlık hizmetleri için E-Nabız ve Hayat Eve Sığar uygulamaları hayata geçirilmiştir (Çulhaoğlu, 2001). Kamu hizmetinde dijital dönüşümün yoğun yaşandığı alanlar; kamu mali yönetimi, altyapı ve ulaşım, savunma ve siber güvenlik ve eğitim olarak sıralanmaktadır. Ayrıca dijital dönüşüm sürecinde kamu kurumlarının iş süreçlerine dâhil edebilecekleri uygulamalar şu şekilde sıralanmaktadır (Akmeşe, 2020):

- ✓ Büyük veri ve analitik (Verilerin kişiselleştirilmesi için)
- ✓ Robot süreç otomasyonu

- ✓ Yapay zekâ
- ✓ Bulut teknolojisi,
- ✓ Nesnelerin interneti
- ✓ Makine öğrenmesi
- ✓ Chatbot

Sanayileşme sürecinde olduğu gibi kamu yönetiminin gelişmesi de şu aşamalardan oluşmaktadır:

- ✓ Kamu Yönetimi 1.0: 1618 yılında Avrupa’da başlayan “Otuz yıl” savaşları ve ardından Almanya’da feodal düzen hüküm sürmüştür. “Kameralizm” olarak adlandırılan bu dönemde kamu yönetimi sistematik olarak incelenmiştir.
- ✓ Kamu Yönetimi 2.0: Modern kapitalist düzenin bir yansıması olarak “Weberyan” bürokrasi ortaya çıkmış ve bu döneme şeklini vermiştir.
- ✓ Kamu Yönetimi 3.0: 1960’lı yıllardan itibaren Yeni Kamu Yönetimi Hareketi gibi oluşumlar, bu dönemi oluşturmuştur.
- ✓ Kamu Yönetimi 4.0: 2000’li yıllarda internetin yaygınlaşmasıyla dijitalleşme artmış ve 1990’lı yıllardan itibaren kamu hizmetleri elektronik ortamda sunulmaya başlanmıştır.

DİJİTAL DÖNÜŞÜM ENDEKSİ

Türkiye Dijital Dönüşüm Endeksi, Bilişim Sanayicileri Derneği (TÜBİSAD) tarafından yayımlanan bir endekstir. Bu endeks, dijital dönüşüm üzerinde etkili olan mevzuat, altyapı, kullanım ve beceri ile dönüşümün ekonomik etkilerini incelemektedir.

Endeks bünyesinde 64 farklı gösterge, 4 ana bileşen ve 10 alt boyutu bulunan bileşik bir endekstir. Bu bileşen ve boyutlar, Türkiye'nin dijital dönüşüm seviyesini ölçmek için kullanılmaktadır.

Türkiye'nin Dijital Dönüşüm Endeksi 2019, 2020 ve 2021 yıllarında sırasıyla 2,94, 3,03 ve 3,24 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar, Türkiye'nin dijital dönüşümde ilerleme kaydettiğini ancak hala geliştirilmesi gereken alanlar olduğunu göstermektedir. Yapılan çalışmada, Covid-19 pandemi döneminde Türkiye’de dijital dönüşümünün ivme kazandığı görülmüştür.

DİJİTAL DÖNÜŞÜM VE KTO ÖRNEĞİ

Bu çalışma kapsamında, Konya Ticaret Odası bünyesinde 2020 yılında ‘Dijital Dönüşüm Projesi’ başlatılmış olup bu kapsamda yapılan çalışmalar üç ana başlıkta toplanmıştır.

Dijital Dönüşüm Anketi

Personel & Üye Anketi

Odanın Dijital Altyapısının Geliştirilmesi

Yazılım Altyapısının Geliştirilmesi

Siber Güvenlik Çalışmaları

Oda tarafından yürütülmekte olan dijital dönüşüm süreci kapsamında **oda personeline** yönelik olarak anket çalışması yapılmış, “**Dijital Teknolojilerin Kullanımına Yönelik Değerlendirme Anketi**” adıyla yapılan ankete toplamda 75 oda personeli cevap vermiş, personele yapılan anket sonucunda aşağıdaki hususlar ön plana çıkmıştır:

- ✓ Odanın dijitalleşmesi konusunda; evrakların internet üzerinden verilmesi, bilgilendirme, eğitim, duyuru ve etkinliklerin mobil uygulama üzerinden anlık iletilmesi vb. başlıklar öne çıkmış,
- ✓ Kurumsal aidiyetin geliştirilmesi için; kişisel gelişim, eğitim, promosyon ürünleri vb. öneriler getirilmiş,
- ✓ Online işlemler genel olarak yeterli bulurken, en az yeterli görülen hususlar; evrak doğrulama, web sitesi ve mobil uygulama olarak ön plana çıkmıştır.

Üyelere yönelik “**Dijital Teknolojilerin Kullanımına Yönelik Değerlendirme Anketi**” adıyla yapılan anket çalışmasına; 10 Yönetim Kurulu üyesi, 10’u Meclis üyesi ve 2’si Komite üyesi olmak üzere toplamda **900 üye** cevap verirken, anket ile; dijital dönüşümle ilgili bilgi düzeyi, internet, sosyal medya, KVKK, siber güvenlik, vb. başlıklarıyla ilgili bilgilere başvurulmuş ve odanın dijitalleşme sürecinde görüş ve öneriler talep edilmiştir.

- ✓ Ankete katılan firmaların %45'inin dijital alanda çalıştığı, %30'unun ise online satış yaptığı,
- ✓ %73'ü odanın dijitalleşme konusunda adımlar atması gerektiğini, bu konuda evrakların internet üzerinden verilmesinin, bilgilendirme ve eğitimlerin mobil uygulama üzerinden yapılmasının gerekliliğine vurgu yapmış,
- ✓ Firmaların KVKK, siber güvenlik ve belge yönetim sistemi konularında da bilgilendirilmeye ihtiyacı olduğu geri dönüşü alınmıştır.

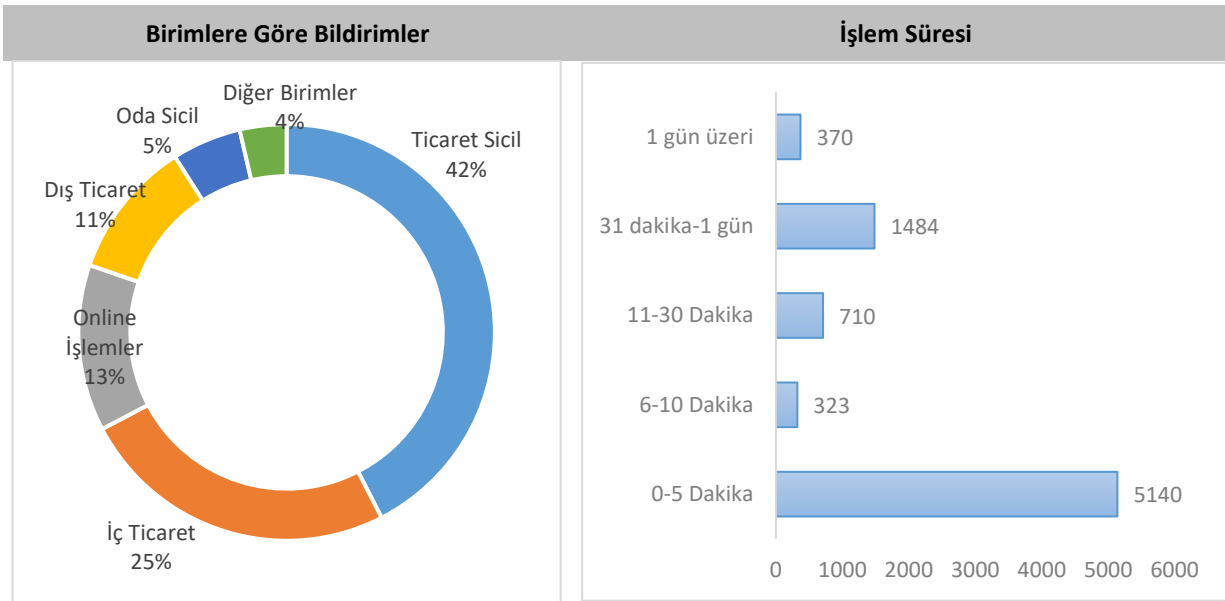
ODANIN DİJİTAL ALTYAPISININ GELİŞTİRİLMESİ

Yazılım Altyapısının Geliştirilmesi

Gelen geri bildirimler doğrultusunda, odanın dijital dönüşüm sürecindeki faaliyetlerini aşağıda detayları verilen yazılımlar kullanarak hızlı bir şekilde dijitalleştirmiştir.

Üye Hizmet Merkezi Yazılımı

Ticaret Odası üyelerine daha etkin ve hızlı hizmet verebilmek amacıyla “Eurochambres TEBD” projesi kapsamında 2020 yılında “Üye Hizmet Merkezi” kurulmuş olup bu merkez, “Müşteri İlişkileri Yönetim Sistemi” ile üye taleplerine hızlı ve doğru yanıt vermektedir. Üye Hizmet Merkezi, oda birimlerinin iş ve telefon yükünü hafifletmek ve üyelerin memnuniyetini artırmak için iki yönlü bir hizmet sunmaktadır. Bir yandan, kullanılan yazılım aracılığı ile Çağrı Merkezi hizmeti vererek, üyelerimizin, girişimcilerin ve yatırımcıların bilgi taleplerini tek merkezden karşılamaktadır. Diğer yandan, odaya gelen üyelere yüz yüze bilgilendirme yaparak, sorularını ve ihtiyaçlarını doğrudan çözmektedir. Odaya gelen çağrılar birim bazında incelenmiştir. En yüksek paya sahip birimler şunlardır: Ticaret Sicil (%42), İç Ticaret (%25), Online işlemler (%13). Gelen çağrıların işlem sürelerine göre, gelen taleplerin %64'ü ilk 5 dakikada sonuçlandırılmıştır (Bilik & Aydın, 2018).



Şekil 4: Birimlere Göre Bildirimler ve İşlem Süreleri

B2Bmeetingstr.com Web Sitesi

Konya Ticaret Odası, www.b2bmeetingstr.com ve matchmaking ikili görüşme sitelerini devreye alarak bu alanda ilkler arasında yer alırken, firmaların sanal ortamda birçok ikili iş görüşmesi gerçekleştirmesi sağlamıştır. Dijital dönüşüm kapsamında üyelerden gelen talepler değerlendirilerek ihracatçıların ve ithalatçıların buluşma noktası olan listofcompany.com sitesiyle ikili görüşme siteleri entegre edilmiştir.

Ticaret Sicil e-randevu Sistemi

Oda Ticaret Sicil Müdürlüğü'nde üyelere verilen hizmet kalitesini artırmak için 2021 başı itibariyle e-randevu sistemine geçilerek bu alandaki dönüşüm tamamlanmıştır.

KTO Performans Sistemi Yazılımı

2021 yılı itibariyle oda personelinin performansını ölçmek amacıyla Performans Yönetim Sistemini yazılımı kullanılmaya başlanmıştır.

SİBER GÜVENLİK ÇALIŞMALARI

Siber Güvenlik konusunda Bilgi İşlem Bölümünde bulunan tüm personel, KTO Karatay Üniversitesi, KTO Karatay Üniversitesi Sürekli Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi (KARSEM) ve BGA iş birliği ile Temel CEH Beyaz şapkalı siber güvenlik eğitimi olarak, güncel siber saldırılar hakkında bilgi birikimlerine katkı sağlamışlardır. Bu süreçte, oda üyelerine yönelik siber saldırılar konusunda çeşitli kanallardan (e-posta, sms, web sayfamızda duyurusu) bilgilendirmeler yapılarak, bu alandaki farkındalık çalışmalarına başlanmıştır. Siber güvenlik çalışmaları kapsamında bilgi güvenliğine yönelik risk analiz çalışmaları yapılırken, Felaket Kurtarma Merkezinde sistem ve veri yedekleme çalışmalarına hız kesmeden devam edilmiştir. KTO' nun iştirakleri olan KTO Karatay Üniversitesi ve KTO Dijital Dönüşüm A.Ş. ile gerçekleştirilen iş birlikleriyle oda web sayfasına yapılan saldırılar için önlemler alınmış bu konuda Konya Emniyet Müdürlüğü Siber Suçlarla Mücadele Şube Müdürlüğüyle de ortaklaşa çalışmalar başlatılmıştır. Ayrıca KTO, Konya Ticaret Odası Teknoloji ve Eğitim Kampüsü bünyesinde 2022 yılı itibariyle 'Siber Güvenlik Merkezi'ni kurmuş, sistem yönetimi, network ve bilgi güvenliği alanında çalışan bireylerin gerek bireysel gerekse kurumsal olarak siber güvenlik ve siber saldırılar hakkında bilgi sahibi olması sağlanmıştır.

KTO WEB SİTESİ

KTO web sitesi 2021 yılında yeni ara yüzü ile yenilenmiş ve üyelerin oda bilgi ve hizmetlerine daha etkin ve hızlı ulaşması amaçlanmıştır. Yayına alınan yeni web sayfasının daha faydalı olması için hem tasarım hem de içerik olarak yenilikler yapılmış, yeni tasarım değişikliği ile daha sade ve etkin bir site oluşturulmuş, sayfanın mobil cihazlarda kullanım kolaylığı sağlanmıştır. Oda web sitesi istatistikleri incelendiğinde; 2021 yılında 742 bin yeni ziyaretçi gelirken, toplam 2,82 milyon sayfa görüntülemesi gerçekleşmiştir. Sayfa görüntülemelerinde önceki yıla göre bir düşüş yaşanmış olsa da yeni ziyaretçi sayısında önemli bir artış bulunmaktadır.

Tablo 5: KTO Web Sitesi İstatistikleri (Yıllara Göre)

	2019	2020	2021	2021/2020 (%)
Görüntülenme Sayısı	2.426.899	2.887.337	2.820.058	-2,3
Oturum	879.556	1.121.764	1.105.647	-1,4
Yeni Kullanıcı	585.087	731.352	742.141	1,5

ODANIN DİJİTALE AKTARILAN FAALİYET VE HİZMETLERİ

Konya Bölgesi İmalat Envanteri (listofcompany.com)

2017 yılında başlayan ve "Konya Bölgesi İmalat Envanteri" projesi, odanın dijital dönüşüm hedeflerine katkı sağlayan önemli bir çalışmadır. Bu proje kapsamında, Konya bölgesinde faaliyet gösteren 10.000'den fazla firmanın iletişim bilgileri, ürün bilgileri, G.T.İ.P. numaraları gibi veriler toplanmış ve analiz edilmiştir. Bu sayede, bölgenin imalat sektörünün güncel durumu, kapasitesi, ihtiyaçları ve potansiyeli ortaya çıkarılmıştır. 2018 yılında hazırlanan bu envanter dijital ortamda toplanıp 8 dile çevrilmiş, www.listofcompany.com adresi üzerinden de tüm kullanıcıların erişimine açılmıştır. Yabancı ülkelerde sitenin tanınırlığının sağlanması için yoğun çalışmalar yürütülerek, Konya firmalarının yurtdışında tanıtılması ve oda üyelerinin daha fazla ithalatçıyla buluşması amaçlanmıştır. Güncel durumda, web sitesinde aktif olarak 8.000 firma, 20.000 ürün, 50'den fazla sektör yayına alınmıştır.

Sanal İkili İş Görüşmeleri: b2bmeetings.com

Konya Ticaret Odası, Konya'nın ihracat potansiyelini artırmak için yaptığı çalışmalar, şehrin yurt dışında tanıtımını ve iş bağlantılarını güçlendirmiştir. Konyalı iş adamları, düzenlenen yurt dışı iş seyahatleri sayesinde farklı ülkelerden iş adamlarıyla bir araya gelerek ticari ilişkiler kurmuştur. Bu sayede Konya ekonomisi, küresel pazarlarda daha rekabetçi ve çeşitli bir hale gelmiştir. Bu çerçevede 2020 yılına kadar yüz yüze gerçekleştirilen dış Pazar ziyaretleri ve ikili iş görüşmeleri, Covid-19 salgını nedeniyle 2020 yılından itibaren online platforma taşınmış, bu amaçla b2bmeetingstr.com sitesi kurulmuştur. b2bmeetingstr.com sitesi Türkiye'deki ilk Oda/Borsa B2B Platformu olmuştur. Bu site üzerinden Türkiye ve yurt dışı firmalarının, internet üzerinden ikili iş görüşmelerini organize edilmiştir. www.b2bmeetingstr.com web sitemiz üzerinden 2020 yılında 7, 2021 yılında 6 adet sanal ikili iş görüşmesi organize edilmiş olup Tablo 6'da detaylı olarak verilmiştir.

Tablo 6: Online Toplantı, Eğitim ve Seminerler

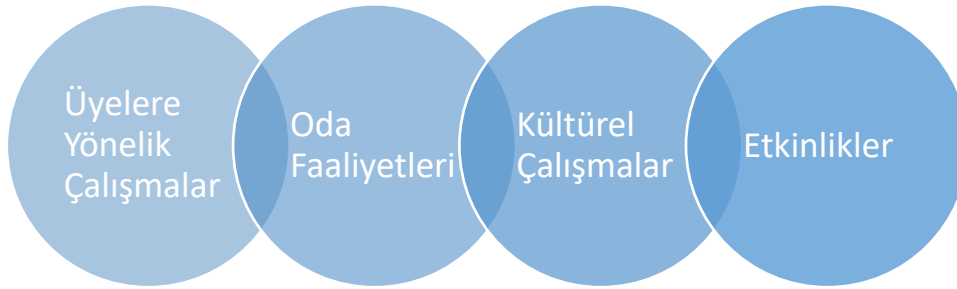
Sektör	Ay	Yer	Katılımcı Sayısı
Kolombiya Otomotiv Online Yedek Parça Alım Heyeti	2020 Temmuz	Kolombiya- Konya	21
Nijerya Otomotiv Online İkili İş Görüşmeleri	2020 Ağustos	Nijerya- Konya	16
Kenya Otomotiv Online İkili İş Görüşmeleri	2020 Ekim	Kenya- Konya	21
Azerbaycan Karışık Online İkili İş Görüşmeleri	2020 Ekim	Azerbaycan- Konya	21
Sri Lanka Karışık Online İkili İş Görüşmeleri	2020 Ekim	Sri Lanka- Konya	25
Rusya Ayakkabı Online İkili İş Görüşmeler	2020 Kasım	Rusya- Konya	22
Meksika Makine Online İş Görüşmeleri	2020 Kasım	Meksika- Konya	32
Kolombiya Makine Online İkili İş Görüşmeleri	2021 Nisan	Kolombiya- Konya	35
Filistin Online İkili İş Görüşmeleri	2021 Şubat	Filistin- Konya	18
Meksika Otomotiv Online İş Görüşmeleri	2021 Şubat	Meksika- Konya	30
Kazakistan Ayakkabı Online İş Görüşmeleri	2021 Mart	Kazakistan- Konya	40
G. Afrika Gıda Online İş Görüşmeleri	2021 Mayıs	G. Afrika- Konya	31
G. Afrika Tarım Makineleri Online İş Görüşmeleri	2021 Ekim	G. Afrika- Konya	17

Covid-19 salgını sonrasında oda üyelerine yönelik olarak gerçekleştirilen tüm toplantı, eğitim ve seminerler online olarak verilerek kayıt altına alınmış, tüm etkinlik/hizmetler ise dijital ortama aktarılmıştır.

Konya Ticaret Odası bünyesinde gerçekleştirilen dijital dönüşüm çalışmalarıyla; Türkiye Ticaret Sicili Gazetesi ile MERSİS entegrasyonu yapılarak oda Ticaret Sicili Müdürlüğü ilanlarının elektronik ortamda yayınlanması sağlanmış, bu yöntem sayesinde ilan yayın süreci kısalmıştır. Ticaret Sicili Müdürlüğü işlemlerini daha kolay ve hızlı yapmak isteyen oda üyeleri için online randevu sistemi geliştirilmiştir. Bu sistem sayesinde, oda üyeleri Ticaret Sicili Müdürlüğü'nün sunduğu tüm hizmetlerden randevu olarak yararlanabileceklerdir. Online randevu sistemi, oda üyelerine daha iyi hizmet vermek amacıyla kurulan ve sürekli güncellenen bir sistemdir. Online olarak e-imzalı belgelerin oda üyelerine elektronik ortamda 7/24 saat verme işleminin devamlılığı sağlanarak süreçte ciddi iyileştirmeler sağlanmıştır. Bu çalışmalara ek olarak; Oda Sicil Müdürlüğü tarafından verilen Ticari İkametgâh Belgesi, Yerli İstekli Belgesi, İhale Durum Belgesi, Ortaklık Teyit Belgesi, Yetki Durum Belgesi, İhale Oda Sicil Kayıt ve Faaliyet Belgesini online olarak oda web site üzerinden 7/24 saat üyelerin hizmetine sunularak dijital dönüşüm sürecine ciddi bir katkı sağlanmıştır.

SOSYAL MEDYANIN ETKİN KULLANIMI

KTO, dijitalleşme sürecinde sosyal medyaya ayrı bir önem vermiş ve alınan danışmanlık hizmetiyle birlikte sosyal medya ve dijital platformlar etkin kullanılmaya başlanmıştır. Haberleşme stratejisi daha da geliştirilerek Sosyal Medya Strateji Planı oluşturulmuştur. Bu kapsamda; Konya Ticaret Odası sosyal medya faaliyet stratejisini 4 ana başlıkta toplamıştır.



Şekil 4: KTO Sosyal Medya Faaliyet Alanları

KTO, tüm sosyal medya mecralarını yayınladığı/yayınlayacağı içeriğe göre etkin bir şekilde kullanmakta ve sosyal medya sayesinde faaliyetlerini üyelerine daha hızlı bir etkin şekilde duyurabilmektedir. Odanın sosyal medya hesapları incelendiğinde, dijital dönüşüm çalışmaları ile takipçi sayılarında ciddi bir artışın yaşandığı görülmüştür. Takipçi sayılarına göre oda hesaplarındaki kullanıcı sayıları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7: 2019-2021 Yılları Arasında KTO Sosyal Medya Hesap İstatistikleri

	2019	2020	2021
Facebook	9.918	11.061	12.645
LinkedIn	0	687	1.223
Twitter	8.407	10.000	10.234
Instagram	1.984	2.712	4.009
Youtube	72	129	170

SONUÇ

Günümüzde kurum ve kuruluşlar, kurumsal esnekliği destekleyen ve gelişimine katkıda bulunan ve istikrarlı büyümeye zemin hazırlayan iş ortamları arayışı içindedirler. Küresel veya yerel baz da iş ortamlarındaki en önemli başarı faktörlerinden biri, şirketlerin değişimlere hızlı ve etkin bir şekilde uyum sağlayabilmesidir. Dijital iş dönüşümü, işletmelerin teknolojiyi kullanarak iş süreçlerini, kültürünü ve müşteri deneyimlerini iyileştirmesini sağlayan bir yenilik yoludur. Bu bağlamda, değişen iş ortamlarına uyum sağlamak için nesnel bir süreçtir. Ancak, başarılı bir şekilde uygulanması, finansal kaynaklar, yönetim ve organizasyondaki tüm çalışanların net bir stratejiye ve öneme sahip olmasını gerektirir. Dijital iş dönüşümü, sadece teknolojiyi değiştirmek değil, aynı zamanda iş modelini, değer önermesini ve rekabet avantajını da değiştirmek anlamına gelmektedir. Bu dönüşüm sürecinin hızı sektörün özelliklerine bağlıdır. Kurum ve şirketler için günümüzde ön planda olan trend, küresel ve yerel anlamda bağlantı hızıdır. Dünya ekonomisi bugün, bulut bilgi işlem, büyük veri, mobilite ve geniş bant bağlantı, e-ticaret, sosyal medya ve nesnelere internetin yaygınlaşması sayesinde dijital bir ekonomiye dönüşmektedir. Bu süreçte eski iş modelleri yok olurken, dijital dönüşüm sayesinde gelişen yeni iş modelleri devreye girmektedir. Sosyal ağlar, mobil cihazlar, bulut bilişim siteleri ve veri analizinin bir araya gelmesi dijital dönüşüm platformları için temel oluşturmuştur. Dijital dönüşüm, değer yaratmak amacıyla kuruluşun farklı yönlerini etkilemek için dijital imkân ve teknolojilerin kullanılmasını içerirken, imkânlarla eşleştirilen farklı dijital teknoloji türlerinin kuruluşun belirli yönlerini nasıl etkilediğini anlamak dijital dönüşüm sürecini görmek açısından önemlidir.

Konya Ticaret Odası araştırmasında da görüldüğü gibi dijital dönüşüm süreci üyeler ve kurumsal yapı üzerinde olumlu etki ve katkılar oluşturduğu görülmüştür. Konya Ticaret Odası farklı platformlarda gerçekleştirmiş olduğu dijital dönüşüm sayesinde iş akışı, erişim, zaman, gelir artışına olumlu katkıları sayesinde katma değeri artırmış ve dijitalleşmeye gözle görünür oranda yatırım yapmıştır. Bu özelliği ile benzer kurumlara da örnek teşkil etmenin yanında, mikro düzeyde dijital dönüşüm potansiyelini yansıtan önemli bir örneği temsil etmiştir. Dijital dönüşüm sürecinde hâlihazırda sektörel bağlamda yapılan veya yapılması planlanan çalışmalar için örneklem özelliği taşımakla birlikte, makro düzeyde yapılacak bir araştırma ve dönüşüm süreci için öncü olma özelliğine sahiptir.

KAYNAKÇA

- Akmeşe, S. (2020). Kamuda Dijital Dönüşümün Siber Güvenlik ve Dijital Güvence Boyutları Ve İç Denetimin Rolü. *Denetim, 20*, 108-119.
- Aladağ, H. (2022). Türk İnşaat Sektöründe Dijital Dönüşüm Uygulamaları Üzerine Bir Araştırma. *Mühendislik Bilimleri ve Tasarım Dergisi, 10*(3), 973-986.
- Aylin, A., KAYA, B. Y., ÇAKIT, E., & DAĞDEVİREN, M. (2022). Üretim sistemlerindeki dijital dönüşümün iş etüdü teknikleri üzerindeki etkisi. *Verimlilik Dergisi, 110-122*.
- Bilik, M., & Aydın, Ü. (2018). Finansal Hizmetlerde Dijital Dönüşüm ve Etkileri. *BOOK OF PROCEEDINGS 3rd INTERNATIONAL CONGRESS ON ECONOMICS, FINANCE AND ENERGY ISBN: 978-601-7805-32-6, 22*.
- Çınar, B., Güngör, Y., Sercan, U., & Tarhan, Ç. (2022). Covid 19 Pandemisinin Türkiye'deki Dijital Dönüşüm Süreçlerine Etkisi. *Journal of Research in Business, 7*(IMISC2021 Special Issue), 91-102.
- Çulhaoğlu, M. (2001). Devlet, Sivil Toplum ve Demokratikleşme. *Sivil Toplum: Devletin Büyümesi, 19-65*.
- Drucker, P. F. (2000). Yeni Gerçekler (Çev. Birtane Karanakçı). *Türkiye İş Bankası Yayınları: İstanbul*.
- Klein, M. (2020a). İşletmelerde dijital dönüşüm ve etmenleri. *Journal of Business in The Digital Age, 3*(1), 24-35.
- Klein, M. (2020b). İşletmelerin dijital dönüşüm senaryoları-kavramsal bir model önerisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 19*(74), 997-1019.
- Kron. (2022, Ocak 30). *Küresel Riskler Raporu ve Siber Güvenliğe Bakış*. <https://kron.com.tr>. <https://kron.com.tr/kuresel-riskler-raporu-ve-siber-guvenlige-bakis>
- Talas, M. (2011). Sivil toplum kuruluşları ve türkiye perspektifi. *Türklük Bilimi Araştırmaları, 29*, 387-401.
- Ventures, C. (2019). 2019 official annual cybercrime report. İçinde *Recuperado et*

İslam Coğrafyacılarından Bazılarına Göre Hind Alt Kıtasına Dair Bazı Tespitler

Some Findings About the India Subcontinent According to Some Islamic Geographers

ÖZET

Günümüzde Hindistan, Pakistan, Nepal, Butan, Bangladeş ve Sri Lanka gibi devletleri ihtiva eden, Umman denizi ve Bengal körfezi ile çevrilen ve Himalaya dağlarının güneyine kadar uzanan Hind Alt Kıtası tarihin her döneminde göz önünde olan bir coğrafya parçası olmuştur. Bölgeye Müslümanların ilgisi Hindistan'ın güney sahillerini ziyaret eden gerek tüccar gerekse dinlerini anlatan tebliğcilerin faaliyetleri sayesinde gerçekleşmiştir. Bu şekilde İslam'ın girdiği bölgede daha sonra fetih hareketleri düzenlenmiştir. Bu bağlamda Muhammed b. Kâsım'ın gayretleriyle İndus nehrinin aşağı kısmındaki bölgeye kadar ulaşan Emevî fetihleri gerçekleşmiştir. Nihayetinde Gaznelilerle başlayan ve diğer Türk iktidarları tarafından sürdürülen düzenli askeri faaliyetler yapılmıştır. Böylelikle fethi tamamlanan bölge göç hareketleriyle İslamlaşma sürecine girmiştir.

Müslüman devletlerin ilgi alanına giren Hind Alt Kıtası tabiatıyla İslam coğrafyacılarının eserlerinde de yer bulmuştur. Söz konusu eserlerde bölge tüm yönleriyle ve teferruatıyla işlenmeye çalışılmıştır. Biz bu çalışmamızda İstahrî, Makdisî, İbn Rüste gibi İslam coğrafyacılarının eserleri çerçevesinde Hind Alt Kıtası'nda yapılan tarım, hayvancılık ve ticaret faaliyetlerinden bahsedip bölgenin ilginç olayları hakkında bilgi vermeyi amaçlamaktayız

Anahtar Kelimeler: İslam, Hind Alt Kıtası, Coğrafya, Tarım, Ticaret.

ABSTRACT

Today, the Indian Subcontinent, which includes states such as India, Pakistan, Nepal, Bhutan, Bangladesh and Sri Lanka, is surrounded by the Sea of Oman and the Bay of Bengal, and extends to the south of the Himalayan Mountains, has been a prominent piece of geography in every period of history. The interest of Muslims in the region was realized thanks to the activities of both merchants and preachers who visited the southern coasts of India. In this way, later conquest movements were organized in the region where Islam entered. In this context, with the efforts of Muhammad b. Kasım, the Umayyad conquests that reached the lower part of the Indus river were realized. Finally, regular military activities were carried out, which started with the Ghaznavids and continued by other Turkish governments. Thus, the region, which was conquered, entered the process of Islamization with migration movements.

The Indian Subcontinent, which is in the interest of Muslim states, naturally found its place in the works of Islamic geographers. In these works, the region has been tried to be treated with all its aspects and details. In this study, we aim to give information about the interesting events of the region by talking about agriculture, animal husbandry and trade activities in the Indian Sub-Continent within the framework of the works of Islamic geographers such as Istahri, Makdisi and Ibn Rusta.

Keywords: Islam, Indian Subcontinent, Geography, Agriculture, Commerce.

GİRİŞ

Asya'nın güney kısmı içerisinde yer alan Hind Alt Kıtası oldukça geniş bir coğrafya parçasıdır. Nitekim günümüzde Hindistan, Pakistan, Nepal, Butan, Bangladeş ve Sri Lanka gibi devletleri ihtiva etmektedir. Sınırları itibariyle Umman denizi ve Bengal körfezi ile çevrili olan Hind Alt Kıtası Himalaya dağlarının güneyine kadar uzanmaktadır. Söz konusu bölge sınırlarının genişliğinin yanında birbirinden farklı pek çok insan kitlesini barındırması ve bu kitlelerin sağladığı çoğulcu kültür yapısı sebebiyle coğrafyacılar tarafından kıta diye adlandırılmayı fazlasıyla hak etmektedir.

İslam coğrafyacıları yüzölçümü bakımından yukarıda da temas edildiği üzere geniş bir alanı içine alan Hind Alt Kıtası'nın coğrafi konum ve sınırlarını verirken farklı yöntemler kullanmışlardır. Buna göre bölgeyi Sind ülkesinin sınırları çerçevesinde ele alanlar olduğu gibi hem Hind hem de Sind ülkesinin sınırları bağlamında değerlendirenler de olmuştur. İbn Hurdâzbih, İstahrî ve Makdisî gibi coğrafyacılar konuyu birinci kategoride inceleyen coğrafyacılarıdır. Hudûdü'l-Âlem'de hem Sind hem Hind ülkesinden ayrı ayrı bahsedilmektedir. Öte yandan İbn Rüste gibi sadece Hind ülkesini tanıtan coğrafyacılar da bulunmaktadır (İbn Rüste, 1967:132). İstahrî bölgenin sınırlarını net bir şekilde çizmektedir. Ona göre Sind'in kendi alanının yanı sıra Hind, Mukrân, Tûrân ve Budha

İsmail Pırlanta¹ 

How to Cite This Article

Pırlanta, İ. (2023). "İslam Coğrafyacılarından Bazılarına Göre Hind Alt Kıtasına Dair Bazı Tespitler" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:7959-7966. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sssj.71194>

Arrival: 19 June 2023
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Prof. Dr., Yozgat Bozok Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Siyer-i Nebi ve İslam Tarihi Ana Bilim Dalı, Yozgat, Türkiye. ORCID: 0000-0002-8689-3991

ülkelerinin bir parçası da bölgeye dâhildir. Doğusunda Fars denizi vardır. Batısında Kirmân ve Sîstân'ın çöllük arazisi bulunmaktadır. Kuzeyi Hind arazisi ile çevrilidir. Güneyini ise Kufs ile Mukrân arasında yer alan geniş bir çöl kuşatmaktadır. Fars denizi bölgenin doğusunu ve çölün arka kısmından güney yönünü çevrelemektedir (İstahrî, 1927:170). Hudûdü'l-Âlem'de ise Sind coğrafyası şöyle anlatılmaktadır: "Bu ülkenin doğusu Mihrân nehri, güneyi Büyük deniz, batısı Kirmân eyaleti, kuzeyi Horasân sınırlarıyla birleşen bir çöldür. Sıcak kuşakta bulunan bu ülkenin çok sayıda çölü, az sayıda da dağları bulunmaktadır" (Hudûd al-Âlam, 1970:122). Esere göre Hind bölgesi doğudan Çin ve Tibet, güneyden Büyük Deniz (Hint Okyanusu), batıdan Mihrân nehri (İndus), kuzeyden ise Vahân'a dâhil olan Şeknân ülkesi ve Tibet'in bir bölümü ile çevrilmiştir (Hudûd al-Âlam, 1970:86).

Bölge coğrafi konum ve şekline göre iklimsel özellikler göstermektedir. Genel itibarıyla çok sıcak bir bölge olarak tanımlanan Hind Alt Kıtası'nın orta kesimi ılıman bir iklimdedir. Sahile yakın yerlerde havanın rutubetli olduğu ve iç kısımların da ise az yağmur yağdığı anlatılmaktadır (İstahrî, 1927:177,178; Makdisî, 1967:478; Hudûd al-Âlam, 1970:122; Tirazî, 1403/1983: I/48-50).

Hind Alt Kıtası'nı oluşturan Sind ve Hind bölgelerinin yerleşim merkezleri hakkında coğrafya kitaplarında verilen bilgiler değerlendirildiğinde şu tespitleri yapmamız mümkündür.

Mukrân

Sind'in Kirmân yönündeki ilk büyük yerleşim bölgesi Mukrân'dır. Burası arazisinin çoğunluğu çöl olan geniş bir bölgedir. Bölgenin darlık ve kıtlık ülkesi olduğu rivayet edilmektedir (İstahrî, 1927:177). Mukrân'ın başşehri konumundaki yerleşim birimi Bennecbûr'dur. Diğer şehirleri ise, Meşke, Kîç, Serây, Şehr, Berbûr, Hwaş, Demindân, Câlik, Dizek, Deşt-i Ali, Tîz'dir (Makdisî, 1967:475). Bu yerleşim yerlerine ilaveten Makdisî başka bir kaynağa dayanarak Kabartûn, Râsk, Bih, Bend, Kasrkend, Asfika, Fehlfihre, Kanbelî, Ermâbil ve Evvel-i Tîz şehirlerinin de ismini zikretmektedir (Makdisî, 1967:476). İstahrî, Mukrân'a şu şehirleri ilave etmektedir. Bunlar Kîz, Kannezbûr, Harûc, Cedrân, Mâsekân, KUSDâr'dır (İstahrî, 1927:170, 177).

Tûrân

Sind coğrafyasının diğer bir bölgesi Tûrân'dır. En önemli şehri Kuzdâr'dır (Makdisî, 1967:476). Makdisî'nin ifadesiyle çölde yer alan bu şehir kuru bir vadinin sağlı sollu kenarlarına kurulmuştur. Akarsu mevcut olmadığından şehirde herhangi bir köprü mevcut değildir. Bir yakada idarecisinin oturduğu bir kale bulunmaktadır. Diğer yaka ise Bûdîn şeklinde adlandırılır ve diğer tarafa göre genişliği ve nezihliği ile dikkat çekmektedir. Burada ticarethaneler ve dükkânlar bulunmaktadır. Kuzdâr küçüklüğüne rağmen işlevseldir. Buraya Horasân, Fâris, Kirmân ve Hind bölgelerinden insanların geldikleri rivayet olunmaktadır. İçme suyu insanları rahatsız edecek ve karınlarını şişirecek kadar kötüdür. Şehrin idarecisi tebaasına adil davranmaktadır ve mütevazı özelliğiyle bilinmektedir (Makdisî, 1967:478).

Budhâ

Sind'in bu bölgesinin varlığı konusunda İslam coğrafyacılarının hepsi hemfikir değildir. İstahrî ve Hudûdü'l-Âlem'in müellifi gibi coğrafyacılar böyle bir bölgenin varlığını kabul etmekte ve buraya bağlı yerleşim birimlerinden bahsetmektedirler (İstahrî, 1927:176-179; Hudûd al-Âlam, 1970:123). Buna göre Budhâ Mihrân nehrinin batısında yer almaktadır (İstahrî, 1927:176). Makdisî ve İbn Hurdâzbih gibi müellifler ise eserlerinde böyle bir bölgeden bahsetmezler ve diğer coğrafyacıların Budhâ'nın yerleşim birimleri olarak verdikleri şehirleri Sind'in başka bir bölgesinin şehirleri olarak verirler. Örneğin; İstahrî Kandebîl şehrini Budhâ'nın bir yerleşim birimi olarak verirken Makdisî ise burasını Tûrân bölgesi içinde göstermektedir. Bâyl (İstahrî, 1927:178) ve İble'de (Hudûd al-Âlam, 1970:123) Budhâ'nın şehirleri arasında zikredilmektedir.

Sind

Sind bölgesinin başşehri ve en önemli yerleşim merkezi Mansura'dır (Makdisî, 1967:476). Mihrân nehrinin ortasında ada gibi duran büyük bir şehirdir (Hudûd al-Âlam, 1970:122). Bölgenin diğer bir önemli şehri Deybul olarak bilinir. Burası, Sind'in deniz kıyısındaki bir şehridir. Müslümanlardan başka çoğunluğu kâfir olan yüz köyü bulunmaktadır. Denizi parlak olan bu şehirde ticaret önemli bir meşgaledir. Sind ve Arap dili konuşulmaktadır (Araplar hakkında bilgi için bk. Tözluyurt, 2020: 67-80). Deybul bölgenin liman şehri olup bu durum şehirde gelirin çok olmasını sağlamıştır (Makdisî, 1967:479; Hudûd al-Âlam, 1970:123; İstahrî, 1927:175). Mencâberî ve Sedûsan şehirleri Mihrân nehrinin kenarında kurulmuş halkı zengin şehirlerdir (Hudûd al-Âlam, 1970:122). Nîrûn ve Mesvâhî, ahâlisi deniz ticareti ile uğraşan şehirlerdir. Ancak bunlar zengin şehirler değildir (Hudûd al-Âlam, 1970:122). Mihrân nehrinin kenarında olan bir başka büyük şehir Benc Bûr (Penc Pûr) dur (Hudûd al-Âlam, 1970:123). Rûr, Multân'a yakın bir şehirdir. Etrafında iki tane kale duvarı vardır. Mihrân nehrinin kıyısında ve Mansura sınırındadır (İstahrî, 1927:175). Bîrûn, Mansura ile Dübeyl arasındadır. Menhâtârâ Mihrân nehrinin

batısındadır. Kallerî ve Ennerî, Mihrân nehrinin doğusunda ve Mansura'dan Multân'a giden yol üzerinde olan şehirlerdir. Bâniye küçük bir şehirdir. Bulerâ batı yönünde Mihrân nehri kıyısındadır (İstahrî, 1927:175).

Veyhind (Hind)

Sind coğrafyasının Veyhind bölgesi Makdisî'nin ifadesiyle Hind olarak da isimlendirilmektedir (Makdisî, 1967:477). Bölgenin şehirleri, Kâmuhol, Kenbâye, Sûbâre, Sendân, Saymûr, Multân, Cenderûr, Besmed, Vezehân, Bîter, Nûc, Luvâr, Semân ve Kûc'tur (Makdisî, 1967:477; İstahrî, 1927:172). Veyhind havası rutubetli, sıcağı fazla ve insanı rahatsız edici bir bölgedir (Makdisî, 1967:479-480).

Kinnevc

Kinnevc de Sind mıntikasının büyük bölgelerinden birisidir. Bölge sulak, bostanları bol bir yerdir. Özellikle küçükbaş hayvancılık yoğun bir şekilde yapılmaktadır. Bundan dolayı et bol ve ucuzdur. Ahâlisi güler yüzlü olmalarıyla tanınmışlardır. Kâr kazandıran ticarethaneleri mevcuttur (Makdisî, 1967:480). Kinnevc'in yerleşim birimlerinden bazıları Kudâr, Abâr, Kuhâre, Bârid, Vuceyn, Urhet, Zehû, Hir, Berhîreva'dır (Makdisî, 1967:478).

Multân

Multân'ın Mansura'nın yarısı kadar olduğu zikrolunmaktadır. Burası ayrıca Ferecu Beytû'z-Zeheb olarak isimlendirilmektedir. Bu ismin verilmesinin sebebi Müslümanların burasını fethettikleri ilk zamanlarda içinde buldukları darlık ve sıkıntı ortamından buldukları altın ile kurtulmalarıdır (İstahrî, 1927:173-175). Makdisî'nin ifadesiyle Multân'da içimi hoş bir su, mutlu bir yaşam, insanlık ve kibarlık, anlaşılır bir Farsça vardır. İnsanların bedenleri sağlam ancak anlayışları kıttır. Ten renkleri karaya yakın esmerdir (Makdisî, 1967:480).

İstahrî Multân'da Hindlilerin taptıkları ve çok uzak ülkelerden gelerek haccettikleri bir putun varlığından bahsetmektedir. Bu puta getirilen hediyelerin ve malların Multân emiri tarafından alındığı onun hizmetleri için harcandığı anlatılmaktadır (İstahrî, 1927:174).

Nûbîn

Hind bölgesinde yer alan bu yerleşim biriminin Serendîb'in erzak ve hububat deposu olduğu anlatılmaktadır (Hudûd al-Âlam, 1970:87).

Malay

Sahil boyunca kurulmuş dört şehrin tamamına verilen addır. Samûr, Sindân, Sûyâre (Sûbâra) ve Kebnâte (Kanbâya) ismi verilen bu şehirlerde Müslümanlarla Hindular birlikte yaşamaktadırlar. Şehirlerin halkı uzun saçlıdır ve bütün mevsimlerde izâr giyerler. İklim sıcaktır (Hudûd al-Âlam, 1970:88).

Bâbî

İdarecisi Müslüman olan bu yerleşim yeri Hind bölgesinde güzel bir şehirdir (Hudûd al-Âlam, 1970:88).

Kandahâr

İçinde altın ve gümüşten çok sayıda put olan büyük bir şehir olduğu anlatılmaktadır. Müslüman ve Hindular bir arada yaşamaktadırlar. Nimetleri bol bir şehirdir. Buraya bağlı birçok nahiye ve köy bulunmaktadır (Hudûd al-Âlam, 1970:88).

Hemânân

Hindistan münzevilerinin yeri olduğu söylenmektedir. Sakinleri Brahman dininden oldukları halde Hz. İbrahim'in neslinden geldiklerini iddia etmektedirler (Hudûd al-Âlam, 1970:88).

Belhârî

Horasan, Hindistan ve Irak tüccarlarının ikamet yeri olan bu merkez kalabalık nüfuslu bir yerleşim muhitidir (Hudûd al-Âlam, 1970:88).

Zemînd

Hind bölgesinin kalabalık bir şehridir. Burada Hind halkının başörtüleri için kumaş üretilmektedir (Hudûd al-Âlam, 1970:89).

Bulrî, Galrî, Narî, Rûr (Zûr)

Mihrân nehrinin doğusunda yer alan bu şehirlerin Sind ve Hind bölgesi sınırlarının birbirine karıştığı noktada yer aldığı anlatılmaktadır. Nimetleri bol olan şehirlerdir. Vaizlerin camilerde etkili vaaz verdikleri anlatılmaktadır. Rûr şehrinin iki sağlam suru vardır. Bu şehir tamamen rutubet kaplıdır (Hudûd al-Âlam, 1970:89).

Câbirserî

Kalabalık ve nimeti bol olan bir yerleşim birimidir (Hudûd al-Âlam, 1970:89).

Lahor

Çok sayıda nahiyesiyle büyük bir şehirdir. Multân emirinin idaresi altındadır. Burada büyük pazarlar kurulmaktadır. Şehirde Müslüman nüfusunun olmadığı zikredilmektedir (Hudûd al-Âlam, 1970:89).

Râmiyân (Râmayân)

Büyük bir tepenin üzerinde kurulmuş olan bir şehirdir. Şehirde Sâlhârî adı verilen Müslümanlar vardır. Diğer nüfus putperesttir (Hudûd al-Âlam, 1970:90).

Heytâl

Kınnevc'in yanında bir yerleşim birimidir. Burası küçüktür. Fakat insanları cihat ruhlu ve savaşçı kimselerdir (Hudûd al-Âlam, 1970:90).

Gerdîz

Bir dağın zirvesinde kurulan Gazne ve Hindistan arasında kalan bir sınır şehridir. Üç surlu güçlü bir kaleye sahiptir. Sakinlerinin harici olduğu anlatılmaktadır (Hudûd al-Âlam, 1970:91).

Husaynân

Sıcak bölgede bozkır boyunca uzanan bir şehirdir (Hudûd al-Âlam, 1970:91).

Benîhâr

Emirinin Müslüman bir görünüm sergilediği ve çok sayıda eşe sahip olduğu bir yerleşim birimidir. Halkının geneli putperesttir (Hudûd al-Âlam, 1970:91).

Lamğân

Bir nehrin ortasında kurulan bir şehirdir. Hindistan'ın ticaret merkezi ve tüccarların ikamet yeri olan bu şehirde put mabetleri bulunmaktadır (Hudûd al-Âlam, 1970:92).

Dînever

Lamğân'ın karşısında nehrin kıyısında kurulan bir şehirdir. Bütün Horasan'dan gelen tüccarların ikamet yeridir. Burası hem zengin hem de hoş bir şehirdir (Hudûd al-Âlam, 1970:92).

Vayhind

Büyük bir şehirdir. Az miktarda Müslümanın yaşadığı zikrolunmaktadır (Hudûd al-Âlam, 1970:92).

Keşmîr

Çok sayıda tüccarıyla büyük ve hoş bir yerleşim bölgesidir. Burada Hinduların hac için geldikleri birçok put mabedi bulunmaktadır (Hudûd al-Âlam, 1970:92; Bîrûnî, 1910:131-143).

Benares, Dihli (Delhi), Nehrevâle, Tencâur, Sûmenât, Hind coğrafyasının diğer önemli şehirleri arasındadır (Hudûd al-Âlam, 1970:92).

TARIM, HAYVANCILIK VE TİCARET

Hind Alt Kıtası Makdisî'nin ifadesiyle: "...altın, ticaret, ilaç, alet, peynir şekeri (beyaz şeker), erzak, pirinç, muz, hurma çeşitleri ve ilginç şeylerin bölgesidir." (Makdisî, 1967:474) Bu ifade bölgenin gerek tarım gerekse ticaret bakımından önemli bir konumda olduğunu göstermektedir. Genelde çok sıcak bir bölge olarak nitelenmekte olan bölge büyüklüğü oranında birçok iklimi bünyesinde barındırmaktadır. Yazın çok sıcak, kışın ise çok soğuk bir iklimin yaşandığı kesimler olduğu gibi orta kesimler ılıman bir iklimdedir. Çöl kısımlarında çöl iklimi hâkimdir. Ayrıca bol yağmur alan bölümleri mevcuttur. Sahil kesiminde daha farklı bir iklim tipi görünmektedir. Bu iklimsel özellikler farklı tarım ürünlerinin yetişmesine imkân tanımıştır.

Sıcak, tropikal ve çöl iklimlerinin meyvesi olan Hurma bölgede bol miktarda yetiştirilmektedir. Mukrân'ın şehirleri Bennecebûr ve Tîz bu meyvenin bol miktarda yetiştirildiği yerleşim birimleridir (Makdisî, 1967:480; İstahrî,

1927:177). Veyhind bölgesi de hurma yetiştirilen bir başka bölgedir (Makdisî, 1967:479-480). Kandâbil hurma yetiştirilen bir başka şehirdir (Hudûd al-Âlam, 1970:123). Ceviz, badem ağaçları, Hindistan cevizi ve muz da Veyhind'de yetiştirilmektedir (Makdisî, 1967:480). Kinnevc muz ve pirincin yetiştirildiği bir yerdir. Aynı zamanda burada sebze tarımının yapıldığı bostanlar mevcuttur (Makdisî, 1967:480). Kudâr'da pek çok sebzenin yetiştirildiği bostanlara sahiptir (Makdisî, 1967:480). Multân buğday ve peynir şekeri (beyaz şeker) ekiminin yapıldığı yerdir (Makdisî, 1967:480). Sendân piriç ve Hindistan cevizinin yetiştirildiği bir bölgedir. Zerdaliye benzeyen ve son derece ekşi olan bir meyveyle enbec (mango) ismindeki şeftali tarzı leziz bir meyve de bölgeye mahsus meyvelerdir (Makdisî, 1967:481-482). Mukrân, Râhûk, Deybûl, Ermâbil ve Kanbelî sebze tarımının yapıldığı yerleşim birimleridir. Aynı zamanda Saymûr ve Kenbâye'de piriç yetiştirilmektedir (Makdisî, 1967:482). Bu şehirlerde ayrıca muz ve enbec (mango) meyvesi de yetişmektedir (İstahrî, 1927:176). Mukrân'ın Fenzebûr denilen şehrinde hurma yetişmektedir. Kustâr üzümleri ve narıyla ön plana çıkmaktadır (Makdisî, 1967:486; İstahrî, 1927:177). Sind bölgesinin önemli şehri Mansura'da hurma ve şeker kamışının yetiştirildiği bir yer olarak dikkat çekmektedir (İstahrî, 1927:173). Harûc ve Cedrân'da peynir şekeri, hurma ve şeker kamışı üretilmektedir (İstahrî, 1927:177). Mukrân'ın Kîz, Kûşk-u Gand, Neh, Bend, Derk (Dizek), Eskef şehirlerinde de çok miktarda şeker kamışı yetiştirilmektedir (Hudûd al-Âlam, 1970:123). Nûbîn hububat tarımının yapıldığı bir yerdir (Hudûd al-Âlam, 1970:87). Malay bölgesinde biber üretilmektedir (Hudûd al-Âlam, 1970:87). Hind hurması ve Çin tarçını Câbirserî şehrinde yetiştirilmektedir (Hudûd al-Âlam, 1970:89). Lahor Hindistan cevizi ve bademleriyle dikkat çekmektedir (Hudûd al-Âlam, 1970:89; İbn Battûta Tancî, 2013:II/459).

Hind Alt kıtası tarımın yanında hayvancılığın da yoğun bir şekilde yapıldığı bölgedir. Küçükbaş ve büyükbaş hayvancılığın yanında deve yetiştiriciliği de bölge insanının uğraşı alanlarındandır. Arıcılık çalışmaları ahâlinin bir başka meşgalesidir. Mansura'da manda (Camız) yetiştiriciliği yapılmaktadır. Bunun yanında diğer büyükbaş hayvanlar da beslenmektedir (Makdisî, 1967:479). Veyhind bölgesinde büyükbaş yetiştiriciliğinin yanında arıcılık yapılmaktadır (Makdisî, 1967:479-480). Kinnevc küçükbaş hayvancılık ile ön plana çıkmaktadır (Makdisî, 1967:480). Multân'da deve yetiştiriciliği yapılmaktadır. İki hörgüçlü bu develeri herkes edinemez. Bunlara ancak melikler sahip olabilirler (Makdisî, 1967:482). Budhâ bölgesinde de deve yetiştiriciliği yaygındır. Fâlic ve Bahâtî develeri buraya mahsus develerdir (İstahrî, 1927:176). Sendân'da arıcılık yapılmaktadır (Makdisî, 1967:482). Kâmuhul, Saymûr ve Kenbâye'de de arıcılık en önemli meşgaleler arasındadır (İstahrî, 1927:176). Ayrıca Sendân'ın geniş meralarında büyükbaş ve küçükbaş yetiştiriciliği de yapılmaktadır (Makdisî, 1967:483). Râhûk şehrinde davarcılık ön plandadır (İstahrî, 1927:176). Harûc'un kıyı kesimlerinde balıkçılık önemli bir meşgaledir (Makdisî, 1967:484). Kustâr şehrinde büyükbaş hayvancılık ileri düzeydedir (Makdisî, 1967:486). Kîzkânân ve Kendâbil arasında kalan Bâyl isimli yerleşim yerinde küçükbaş hayvancılık yapılmaktadır (İstahrî, 1927:178). Tûrân bölgesinin şehirlerinde büyükbaş hayvancılığı ileri düzeydedir (Hudûd al-Âlam, 1970:123). Evcil hayvanların yanında özellikle Hind coğrafyasında fil, gergedan, tavus kuşu, papağan, guguk kuşu gibi pek çok değişik türde yabancı hayvana rastlamak mümkündür (Hudûd al-Âlam, 1970:86).

Deybûl, bölgesindeki şehirler için bir liman ve ticaret merkezidir. Bu bağlamda tüccarların buluşma noktasıdır (İstahrî, 1927:175; Hudûd al-Âlam, 1970:123). Makdisî şehrin bütün bölümlerinin ticaretle dolu olduğunu haber vermektedir (Makdisî, 1967:479). Ayrıca Budhâ'nın Kandebîl şehri de ticaret noktasında da bölgenin kalbi durumundadır. Fâlic ve Bahâtî develeri buradan Horasan ve Fars başta olmak üzere birçok yere ihraç olmaktadır (İstahrî, 1927:176). Mukrân bölgesi de tüccarların uğrak yerleri arasındadır. Tîz şehri burasının ticarî limanı konumundadır. Mâsekân şehri bir alışveriş merkezi olması hasebiyle ticaret için önemli bir kavşak noktasıdır. Peynir şekerinin buradan uzak ülkelere ihraç edildiği anlatılmaktadır (İstahrî, 1927:177; Hudûd al-Âlam, 1970:123). Bennecebûr şehrinde gelen ticaret kafilelerinin konaklaması ve mallarını saklamaları için bakımlı hanlar mevcuttur (Makdisî, 1967:478). Tûrân bölgesinin merkez şehri Kuzdâr'da büyük ticaret ünitelerinin varlığından ve buraya Horasan, Fâris, Kirmân ve Hint beldelerinden tüccarların geldiğinden bahsedilmektedir (Makdisî, 1967:478). Hudûdü'l-Âlem'de Sind coğrafyası çok sayıda tüccar barındıran bir bölge olarak tanıtılmaktadır. Deri, kösele, ayakkabı, hurma ve şeker kamışı gibi şeylerin en önemli ihraç kalemi olduğu vurgulanmaktadır (Hudûd al-Âlam, 1970:122). Mansura şehri zengin tüccarların mekânıdır (Hudûd al-Âlam, 1970:122; Makdisî, 1967:478). Bîrûn ve Mevâhî şehirlerinde deniz ticareti gelişmiştir (Hudûd al-Âlam, 1970:122). Râhuk şehri de tüccarların mekânı olarak anlatılmaktadır (Hudûd al-Âlam, 1970:123). Kinnevc şehrinde büyük kârlar sağlayan ticarethaneler bulunmaktadır (Makdisî, 1967:479). Multân bölgesinde de ticaretin canlı olduğu gerek ticaret yapmak gerekse alışveriş yapmak için buraya gelen yabancılara gayet iyi davranıldığı vurgulanmaktadır (Makdisî, 1967:480).

Hind coğrafyası misk, kartal ağacı, esmer amber ve kafur gibi birçok parfümeri maddesinin üretilmesi ve ihracında da ön plandadır. Bunun yanında inci, yakut, elmas, mercan gibi çeşitli değerli eşyaların elde edilmesi noktasında da önemli bir konumdadır. Fildişi, türlü türlü ilaçlar ve çok değerli tekstil ürünleri de uzak diyarlara ihraç edilmektedir (Hudûd al-Âlam, 1970:86; Makdisî, 1967:482). Ticaret gemilerinin Maskat'tan (Muskat) doğrudan yola çıkarak Malay'a kadar geldikleri, daha sonra rüzgârın yardımıyla Arap denizine geçtikleri anlatılmaktadır

(Akhbâr al-Sîn wa'l-Hind in Arabic Classical Accounts of India, 1989:38). Güneydoğu sahilinde bulunan Bullîn de de gemilerin, iki üç ay kendilerini Çin'e veya Bengal körfezinin kuzeyine götürmesi için rüzgâr bekledikleri anlatılmaktadır (Akhbâr al-Sîn wa'l-Hind in Arabic Classical Accounts of India, 1989:22). Bölgede Koromandel kıyısının geçiş noktası olduğu, Bengal körfezindeki Andaman ve Nikobar gibi adalara giden ticaret gemilerinin muhakkak bu noktaya uğramak zorunda oldukları vurgulanmaktadır (Sayyid Maqbul Ahmad, 1998: XVIII/73; İbn Battûta Tancî, 2013: II/825-830).

BÖLGENİN ACAYİPLİKLERİ VE İLGİNÇ OLAYLAR

İslam coğrafyacılarının Hind Alt Kıtası'nı tanımlarken buluştukları ortak noktalardan birisi bölgenin zıtlıklar ülkesi olduğudur (İbn Hurdâzbih, trz: 71; Hudûd al-Âlam, 1970:86; İstahrî, 1927:174; Makdisî, 1967:482). Bu zıtlığı iklimde, hayvan ve bitki popülasyonunun çeşitliliğinde, insanların yaşantılarında, dini değer ve aktivitelerde, diğer kültürel formlarda görmek mümkündür. Belki de Hind Alt Kıtası'nın çekiciliği buradan kaynaklanmaktadır.

Makdisî Mukrân ehlinin sıtma hastalığından mustarip olduğunu anlatmaktadır. Ten renkleri buğday olan bu insanlar aynı zamanda vahşilikleriyle ön plana çıkmaktadırlar. Kadife en fazla tercih edilen giysidir. Saçlarını uzatıp sarkıtmayı çok severler. Kulaklarını Hindliler gibi yarmaktadırlar (Makdisî, 1967:482).

Multân'da insanların büyük önem verdikleri putların varlığından bahsedilmektedir. Bihebruva ismi verilen en heybetli putun tılsımının olduğuna inanılmaktadır. Bu tılsıma ulaşmak için putun içerisine elini sokan kimsenin elinin orada kaldığı ve bir daha elini çıkaramadığı anlatılmaktadır. Putların bulunduğu bölgede balık gibi yeşil bir pınarın varlığından, pınarın suyunun buzdan daha soğuk olduğundan, buradaki taşların yaraları iyileştirdiğinden bahsedilmektedir (Makdisî, 1967:482; İbn Rüste, 1967:135-137; İstahrî, 1927:174-175). Puta yaklaşmak için puttan izin alarak kendisini öldüren bir kişi şöyle anlatılmaktadır: Bu kişi uzun bir ahşap kazık alarak ucunu sivriltmektedir. Sonra kazığı sivri ucu havaya gelecek şekilde yere çakmaktadır. Kazığın üzerine çıkarak karın üstü yatmakta ve kazık sırtından çıkana kadar bastırmaktadır (İbn Rüste, 1967:136).

Hind Alt Kıtası'nı Fâris ve Kırmân'a bağlayan dağlık yol güzergâhında bölge insanının çok fazla korktukları Kufs isminde bir kavimden bahsedilmektedir. Bu kavim Kırmân dağından buraya doğru gelmişlerdir. Bunlar nasipsiz insanlardır ve yüzleri vahşi, kalpleri katı ve şeditir, vücut olarak ise sağlamdırlar. Hiçbir kimsede mal bırakmazlar, mal ile de kâni olmazlar. Onları bir adamın başına düz bir yer üzerinde yarılncaya kadar taşla vurduklarını görürsün (Makdisî, 1967:484). Bunlar Allah'ın açlık ve susuzluk üzerine yarattıkları insanlardan en sabırlı olanlarıdır. Onların azıkları ceviz gibi bir şeydir. Bunları Nebak denen bir ağaçtan toplamaktadırlar. Bu insanların Müslümanlara karşı Rumlardan ve gayri müslim Türklere daha şiddetli oldukları anlatılmaktadır. Bir adamı esir ettikleri zaman karnı aç ve ayağı çıplak bir şekilde, yirmi fersah yürütürler. Onlar çok fazla binek kullanmazlar. Bundan dolayı onlara yürüyen adamlar denmektedir (Makdisî, 1967:484).

Hudûd'ü'l-Âlem müellifi Hind bölgesini tanımlarken nebîd diye ifade ettiği bir çeşit şarabın bölgenin her yerinde yasak olduğundan zinanın ise mübah olduğundan bahsetmektedir. Bölge ahalisini anlatırken de "büyük oranda putperesttir" ifadesini kullanmaktadır (Hudûd al-Âlam, 1970:86; İbn Rüste, 1967:132). Kummâr idarecisinin, özellikle asker ya da komutanlarından birisi şarap içtiği zaman demirden yüz halkayı ateşte kızdırdığı sonra bunların hepsini şarap içen kişinin eline koydurduğu anlatılmaktadır. Böyle yapılan kişilerden bazıları acıdan ölebilmekteydiler (İbn Rüste, 1967:133). Hemânân halkının Hindu dininden oldukları halde kendilerini Hz. İbrahim'in neslinden gelenler şeklinde tanımladıkları anlatılmaktadır (Hudûd al-Âlam, 1970:88). Berihûn isimli yerleşim yerinde üç yüz put mabedinin bulunduğu, her kim içinde yıkanırsa bütün afetlerden korunduğu söylenen bir nehrin varlığı nakledilmektedir. İdarecileri öldüğünde onun emrinde çalışan kişilerin de kendilerini öldürdükleri rivayet olunmaktadır (Hudûd al-Âlam, 1970:90). Benihâr idarecisinin Müslüman, Afgan ve Hindulardan oluşan otuzun üzerinde eşinin varlığından bahsedilmektedir (Hudûd al-Âlam, 1970:91).

İbn Hurdâzbih Hindistan'daki insan tiplerini şöyle açıklamaktadır: Hiç içki ve şarap içmeyen Berâhime, sadece üç kadeh içki içip Brahmanlar da dâhil kimseyle evlenmeyip kendi içlerinde evlenen Kisetriyye, tarımla uğraşanlar Şûderiyye, Zanaat ve meslek erbabı Beyşiyye, eğlenerek ve şarkı söyleyerek vakit geçirenler Sendâliyye'dir. Bir de ten rengi esmer olanlar vardır. Bunlar da eğlenip, çalıp oynayarak vakit geçirmektedirler. Bunlara da Zenbiyye denmektedir (İbn Hurdâzbih, trz: 71).

Hind bölgesinde insanların sihir ile istedikleri her şeyi elde edebileceklerini iddia ettikleri ifade edilmektedir. Onlar bu yolla ruhi hastalıkları tedavi etmekte, insanların zihinlerini okuyabilmekteydiler. Bu güçleriyle yağmuru ve soğuğu engelleyeceklerini söylemekte, hatta bu söylediklerini yaparak gören insanları hayret içerisinde bırakmaktaydılar (İbn Hurdâzbih, trz: 72).

Hind bölgesinin acayipliklerini işleme bakımından Bîrûnî'nin Tahkîku mâ li'l-Hind isimli eseri önemli bir konumdadır. Hind dünyasının neredeyse bütün yönlerinin işlendiği bu eserde konumuzla ilgili hususların hepsini

ele almak çalışmanın hacmini bir hayli arttıracaktır. Bu nedenle bir örnek ile yetinmek istiyoruz: “İnsanlar Dânak’ın düzlüklerinde sharava denilen bir hayvanın yaşadığına inanmaktaydı. Rivayete göre bu hayvan dört ayaklı olup, sırtında da bu dört ayağa benzeyen yukarıya dönük dört azası vardı. Yine onun küçük bir hortumu ve iki büyük boynuzu vardı. Öyle ki boynuzlarıyla file vurunca onu ikiye böldüğü söylenirdi. Bu hayvan su sığırı (camız) şeklinde olup gergedandan büyüktü. Yaygın rivayete göre bu hayvan, koyunları boynuzlarına takıp attığında o hayvanın tamamı veya bir parçası onun sırtındaki ayakların arasına düşer, burada uzun süre kalarak kokuşur ve kurtlanırdı. Kurtlar bu leşi yedikleri gibi onun da derisine zarar vermeye başlardı. Zavallı hayvan kurtların eziyetinden kurtulmak için ağaçlara sürtünüp kaşına kaşına helak olurdu. Söylediklerine göre bu hayvan çok defa gök gürültüsünü işitince onu hayvan zannedip sesin geldiği tarafa yönelirdi. O taraftaki yüksek bir kayanın üzerine çıkar, sonra da şimşeğe doğru sıçrayarak düşüp parçalanırdı.” (Bîrûnî, 1910:135; İbn Battûta Tancî, 2013: II. Cilt muhtelif yerler).

SONUÇ

İslam coğrafyacıları özelinde Hind Alt Kıtası’nın bazı özelliklerini incelediğimiz çalışmamızda elde ettiğimiz sonuçları şu şekilde vermemiz mümkündür:

Coğrafya eserleri incelendiğinde Hind Alt Kıtası’nda tarım faaliyetlerinin oldukça yoğun olduğu tespit edilmektedir. Bölgede birçok değişik ürün yetiştirilmektedir. Bu ürünlerden bazıları şunlardır: Hurma, Ceviz, badem, Hindistan cevizi, muz, buğday, pirinç, peynir şekeri (beyaz şeker), enbec (mango), şeker kamışı ve çeşitli sebze.

Hind Alt kıtası tarım ile beraber hayvancılığın da yoğun bir şekilde yapıldığı bölgedir. Küçükbaş ve büyükbaş hayvancılığı, deve yetiştiriciliği bölge insanının hayvancılık faaliyetleri bağlamında uğraşı alanlarını oluşturmaktadır. Ayrıca Arıcılık da ahâlinin bir başka meşgalesidir. Bölgenin özellikle Hindistan taraflarında fil, gergedan, tavus kuşu, papağan, guguk kuşu gibi pek çok değişik türde yabani hayvana rastlanmaktadır.

Hind Alt kıtasına ait liman ve ticaret noktaları konusunda da İslam coğrafyacıları bilgiler vermektedirler. Buna göre Deybûl, bölgesindeki şehirler için bir liman ve ticaret merkezidir. Bu bağlamda tüccarların buluşma noktasıdır. Budhâ’nın Kandebîl şehri de ticaret noktasında da bölgenin kalbi durumundadır. Yine Mukrân bölgesi tüccarların uğrak yerleri arasındadır. Tîz şehri burasının ticarî limanıdır. Mâsekân şehri bir alışveriş merkezi olması hasebiyle ticaretin yoğun olarak yapıldığı yer durumundadır. Bennecebûr şehrinde gelen ticaret kabilelerinin konaklaması ve mallarını saklamaları için bakımlı hanlar mevcuttur. Tûrân bölgesinin merkez şehri Kuzdâr’da büyük ticaret ünitelerinin varlığından ve buraya Horasan, Fâris, Kirmân ve Hint beldelerinden tüccarların geldiğinden bahsedilmektedir. Mansura şehri zengin tüccarların mekânıdır. Bîrûn ve Mevâhî şehirlerinde deniz ticareti gelişmiştir. Râhuk şehri de tüccarların mekânı olarak anlatılmaktadır. Kinnevc şehrinde büyük kârlar sağlayan ticarethaneler bulunmaktadır. Multân bölgesinde de ticaretin canlı olduğu, gerek ticaret yapmak gerekse alışveriş yapmak için buraya gelen yabancılara gayet iyi davranıldığı vurgulanmaktadır.

Hind Alt Kıtası misk, kartal ağacı, esmer amber ve kafur gibi birçok parfümeri maddesinin üretilmesi ve ihracında ön plandadır. Bunun yanında inci, yakut, elmas, mercan gibi çeşitli değerli eşyaların elde edilmesi noktasında da önemli bir konumdadır. Fildişi, türlü türlü ilaçlar ve çok değerli tekstil ürünleri de uzak diyarlara ihraç edilmektedir. Ayrıca deri, kösele, ayakkabı, hurma ve şeker kamışı gibi ürünler de önemli birer ihraç kalemidirler.

Ticaret gemilerinin güzergâhlarına gelince: Maskat’tan (Muskat) doğrudan yola çıkarak Malay’a kadar gelmektedirler. Daha sonra rüzgârın yardımıyla Arap denizine geçmektedirler. Güneydoğu sahilinde bulunan Bullîn de gemilerin uğrak yerleri arasındadır. Buradan Çin’e veya Bengal körfezinin kuzeyine gitmektedirler. Bölgede Koromandel kıyısı önemli bir geçiş noktasıdır. Bengal körfezindeki Andaman ve Nikobar gibi adalara giden ticaret gemileri muhakkak bu noktaya uğramak zorundadır.

İslam coğrafyacılarının Hind Alt Kıtası’nı tanımlarken buldukları ortak noktalardan birisi bölgenin zıtlıklar ülkesi olduğudur. Bu zıtlıkları her bir noktada görmek mümkündür. Söz konusu zıtlıklar ve diğer türlü acayiplikler konusunda coğrafya kitaplarında fazlasıyla örnek bulanabilmektedir.

KAYNAKÇA

Akhbâr al-Sîn wa’l-Hind in Arabic Classical Accounts of India (1989). trc. ve nşr. S. Maqbul Ahmad, Calcutta.

Bîrûnî (2018). Tahkîku mâ li’l-Hind (Bîrûnî’nin Gözüyle Hindistan), çev. Kıvameddin Burslan, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara.

Bîrûnî (1910). Tahkîku mâ li’l-Hind: Alberuni’s India, trc. E. Sachau, London.

Hudûd al-Âlam, “The Regions of The World” (1970) çeviren ve yayına hazırlayan. V Minorsky, London.



- İbn Battûta Tancî (2013). İbn Battûta Seyahatnâmesi, çeviri, inceleme ve notlar: A. Sait Aykut, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.
1992).
- İbn Hurdazbih (trz.). Kitâbü'l-Mesâlik ve'l-Memâlik, thk. M. J. De Geoje, Portsaid – Mısır.
- İbn Rüste (1967). Kitâbu'l-A'lâku'n-Nefise.
- İstahrî (1927) Kitâbü'l-Mesâliki'l-Memâlik, Brill.
- Makdisî (1967). Ahsenü't-Tekâsîm fî Ma'rifeti'l-Ekâlîm, thk. M. J. De Geoje, Leyden.
- Sayyid Maqbul Ahmad, (1998) “Hindistan (Ortaçağ Müslüman Coğrafyacılarına Göre Hindistan)”, DİA, İstanbul, XVIII/73.
- Tirazî (1403/1983). Mevsûatü't-Târîhi'l-İslâmî ve'l-Hadâratî'l-İslâmiyye li-Bilâdi's-Sind ve'l-Bencâb, I-II, 403/1983.
- Tözluyurt, M. (2020). Kur'an Gelenek İlişkisi. İlahiyat Yayınları, Ankara.

İlkokul Öğrencilerini Yaratıcılığa Teşvik Edici Öğretmen Davranışlarının İncelenmesi

Investigation of Teacher Behaviors That Encourage Creativity of Elementary School Students

ÖZET

Bu araştırmanın amacı ilkököl öğrencilerini yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarının belirlenmesi ve bazı değişkenler altında öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarının farklılaşp farklılaşmadığının incelenmesidir. Araştırmanın çalışma grubunda 2022-2023 eğitim öğretim yılı itibarıyla Ankara ili Sincan ilçesinde bulunan ilkokullarda görevli 327 sınıf öğretmeni yer almaktadır. Araştırma verileri Yaratıcılığa Teşvik Edici Öğretmen Davranışları İndeksi ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin normal dağılımda olmasına bağlı olarak analizlerde t-testi ve ANOVA testlerinden yararlanılmıştır. Araştırmada, ilkököl öğrencilerini yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarının ölçeğin tüm boyutlarında ve ölçek genelinde çok yüksek düzeyde olduğu, ilkököl öğrencilerini yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarında öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre farklılaşma görülmezken cinsiyet, öğrenim düzeyi ve hizmet içi eğitim alma durumuna göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcılık, Öğretmen Davranışları, Mesleki Yeterlik.

ABSTRACT

The purpose of this research is to identify teacher behaviors that encourage primary school students to creativity and to examine whether teacher behavior that encourages students to creativity under some variables differs. As of the 2022-2023 academic year, 327 classroom teachers are in primary schools in the district of Sincan in Ankara. Research data was collected with the Incentive Teacher Behaviors Index for Creativity. Depending on the normal distribution of research data, t-test and ANOVA tests were used in the analyzes. In the research, while the teacher behaviors that encourage primary school students to creativity are very high in all dimensions of the scale and across the scale, there is no differentiation in the teacher behaviors that encourage primary school students to creativity, according to the professional seniority of teachers. It has been concluded that it differs according to the level of education and in-service training.

Keywords: Creative, Teacher Behavior, Professional Competence.

GİRİŞ

Eğitim sistemlerinin temel hedefi bireysel gelişimin sağlanmasıdır ve bu hedefin gerçekleşmesiyle birlikte toplumsal refah ve kalkınma mümkün olabilecektir (Karadağ ve Balkar, 2015). Bireysel gelişimin sağlanması, kişilerin kendilerini gerçekleştirmeleri, ihtiyaçları giderebilecek yeterlik ve donanımına sahip olmaları ve toplumsal beklentileri karşılamaları anlamına gelmektedir. Bu bağlamda bireysel gelişimi hedefleyen eğitim sisteminin nihai olarak toplumsal refah ve kalkınmayı mümkün kılmak üzere yapılandırıldığı söylenebilir. Söz konusu hedeflerin gerçekleşmesi bireylere kazandırılacak yeterliklerle ilişkilidir. Yaratıcı düşünme becerisi, bireylerin sahip olmaları umulan ve eğitim sistemi içerisinde kazandırılması hedeflenen becerilerdendir. Temelde, ekonomik, askeri, bilim vb. alanlarda rekabet içerisinde olan ülkeler eğitim alanına ilişkin olarak da kaynakları ölçüsünde vatandaşlarının bireysel gelişimlerini mümkün kılmak üzere yatırım yapmaktadırlar (Altınışik ve Peker, 2012).

Yaratıcı düşünme, bireylerin yaşam alanı içerisinde ihtiyaç duyacakları gereksinimlerin karşılanabilmesini ve güçlüklerle dönük çözüm geliştirilebilmesini kolaylaştıran bir beceri olmakla birlikte toplumsal beklentilere cevap verebilme yeterliliği kazandıracaktır. Çünkü yaratıcılık becerileri, problem durumların aşılması ve çözüm yolları üretilmesi açısından gerekli olan bir yeterliktir. Nitekim Demirel (1993), “Yaratıcılık ve Eğitimi” adlı çalışmada; toplumları ileriye götürecek gücün “yaratıcılık” olduğu konusunda tam bir görüş birliği olduğunu aktarmaktadır. Bu yönde aktarılan görüş birliği, yaratıcılık ve yaratıcılık becerilerine sahip olabilmenin bireysel ve toplumsal katkısının önemini ortaya koymaktadır.

Bireylerin sahip oldukları bilgi birikimi karşılaşılan problemlere ilişkin çözüm üretmeye imkân sağlayacak bir özelliktir ancak sahip olunan bilgi birikiminin güçlüklerin aşılması için yeterli olmayacağı söylenebilir. Karşılaşılan güçlüklerin aşılması için bilgi birikimiyle birlikte problem durumun ortadan kaldırılmasına dönük özgün çözüm

Ahu Ceylan Üstündağ¹ 

How to Cite This Article

Üstündağ, A. C. (2023). “İlkokul Öğrencilerini Yaratıcılığa Teşvik Edici Öğretmen Davranışlarının İncelenmesi” International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:7967-7975. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sss.71209>

Arrival: 20 June 2023
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Öğretmen, MEB, Ankara, Türkiye ORCID: 0009 0001 2577 266X

yolları üretebilecek yeterliliğe sahip olmak gerekli olacaktır. Daha kısa bir ifadeyle tüm bunlar için yaratıcı düşünme becerisine sahip olmak gerekmektedir denilebilir. Bu açıklamalara dayalı olarak ise bireylerin yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmeye çalışılmasının önemli, öncelikli ve gerekli olduğu söylenebilir. Gülen (2013) bu çerçevede; hızlı değişimlerle birlikte bu değişimden etkilenen toplumsal yapı içerisinde kendisini gerçekleştirmiş ve geliştirmiş donanımlı ve nitelikli bireylere ihtiyaç duyulduğuna vurgu yapmaktadır. İhtiyaç duyulan beceri ve yeterliklere sahip bireylerin yetiştirilmesi için mevcut sistem içerisindeki uygulama alanları okullar, ana aktörler ise uygulayıcı olarak öğretmenlerdir.

Öğrencilerin, düşünen, eleştiren, sorgulayan ve yaratıcılık becerilerine sahip olmaları önemlidir ve eleştirel yaklaşım temelinde kurgulanan okullar buna katkı sağlayabilecektir (Freire, 2021). Bu anlayış temelinde yapılandırılmış olan okullarda öğrencilerin yaratıcılık becerilerine sahip olabilmelerine zemin hazırlanabilecek ve fırsatlar sunacak öğretmenlere ihtiyaç olacaktır. Bu yapılandırmanın sağlanması halinde ise öğrencilerin özgüven duygusu gelişmiş, gelişime açık, bağımsız biçimde hareket edebilme öz yeterliğine sahip ve durumlar karşısında olumsuz anlamda kolayca etkilenmeyen, çevrelerine olumlu katkılar sunabilen, duyarlı, üretken ve sorumluluk sahibi bireyler olarak yetişmeleri mümkün olabilecektir (San, 1979). Öğrencilerin yetiştirilmesine dönük bu gerekliliklerin tesis edilmesi eğitim sistemi içerisinde kabul edilen amaçlar arasındadır ve bu anlamda öğretmenlere önemli rol ve görevler düşmektedir. Öyle ki eğitim sistemi içerisinde okullar ve öğretmenler öğrencilerin gelişimlerinin sağlanması yolunda önemli olan iki unsurdur.

Öğrencilerin tabi oldukları programların öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmelerine fırsatlar sunmayan yapıda olduğuna ilişkin eleştirel yaklaşımlar mevcuttur. İşeri (2014) çalışmasında; öğrencilerin potansiyellerinin keşfedilemediği, köreltildiği ve bu haliyle mevcut yapı içerisinde okullarda, öğrencilerin yaratıcılık becerilerinin geliştirilebilmesinin mümkün olmadığına dikkat çekmektedir. Bununla birlikte mevcut yapı içerisinde öğretmenlerin öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici rollerinin ve yeterliklerinin de önemli bir faktör olduğu değerlendirilmektedir. Dolayısıyla da öğretmenlerin öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici rollerini gerçekleştirmeleri beklenir. Bu noktada öğretmenlerin öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici davranış düzeylerinin belirlenmesi ve farklılaşmaya ilişkin saptamalar yapılmasıyla birlikte ulaşılabilecek sonuçlar eğitim sürecinden umulan hedeflerin gerçekleşmesine katkı sağlayacaktır.

Öğrencilerin yaratıcılığa teşvik edilmesinin öneminden hareketle yürütülen bu araştırmada öğrencileri yaratıcı düşünmeye teşvik edici öğretmen davranışlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Öğrencilerin yaratıcılık becerilerine sahip olmaları bireysel gelişim ve kendini gerçekleştirme adına önemlidir ve öğrencilerde söz konusu becerilerin fark edilmesi, açığa çıkarılması ve kullanılması eğitim sürecinin kapsayıcı ve bütünsel bir yaklaşımla yürütülmesiyle mümkün olabilecektir (Yeşilyurt, 2020). Bu durum, öğretmenlerin öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici davranışlar içerisinde olmalarının ve bunu gerçekleştirebilecek yetkinlikte olmaları gerektiğinin önemini göstermektedir.

Alanyazın araştırmaları incelendiğinde yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışları ve öğrencilerin sahip oldukları yaratıcılık becerilerine ilişkin yeterli sayılabilecek miktarda çalışma yürütülmemiş olduğu dikkat çekmektedir (Pehlivan, 2019). Oysa, öğrencilerin yaratıcılık becerileri ve öğretmenlerin öğrencileri yaratıcı düşünmeye teşvik etme davranışları araştırmaya değer bir konudur. Öyle ki öğretmenler, öğrenme öğretme sürecinin merkezindeki uygulayıcılar ve öğrencilerin etkilendikleri rol modellerdir (Cüceloğlu ve Erdoğan, 2013).

Öğrencilerin yaratıcılık becerilerinin belirlenmesi beraberinde öğretmenlerin öğrencileri ne ölçüde yaratıcılık becerisi kazandırdıklarına ilişkin değerlendirme yapmaya imkan sağlayacak bir anlamda bir değerlendirme aracı olarak kullanılabilir. Dolayısıyla bu araştırma ile ulaşılabilecek sonuçlar konu çerçevesinde mevcut durumun belirlenmiş olmasına hizmet edeceği gibi öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarının geliştirilmesine ilişkin uygulamalara ışık tutacaktır. Öğrencilerin sahip olacakları yaratıcılık becerilerinin geliştirilmesi öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarıyla ilişkilidir denilebilir ve öğrencilerin bu beceriye sahip olabilmeleri adına öğretmenlerin de yaratıcılık becerileri sergilemeleri gerekmektedir (Orhon, 2014).

Araştırma amaçları doğrultusunda ulaşılan sonuçlar öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarına dönük değerlendirme yapılmasına olanak sunacak olmasının yanında öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarının geliştirilmesine ilişkin başkaca araştırmalara referans olacak ve öneriler geliştirilmesine hizmet edecektir. Tüm bu bileşenler birlikte değerlendirildiğinde ilkökul öğrencilerini yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarının incelenmesi amaçlanan bu çalışmanın literatüre katkıda bulunması umulmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı ilkökul öğrencilerini yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarının incelenmesidir. Bu amaca bağlı olarak gerçekleştirilen çalışmada ayrıca öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarının

öğretmenlerin cinsiyet, mezuniyet, mesleki kıdem ve hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre farklılaşma gösterip göstermediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ile verilerin toplanma şekli ile elde edilen verilerin analiz edilmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

İlkokul öğrencilerini yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarının bazı değişkenler bağlamında incelenmesine dönük yürütülen bu çalışmada araştırma modeli olarak nicel araştırma deseni olan tarama modeli benimsenmiştir. Tarama modeli, çalışma grubunun geniş olduğu araştırmalarda herhangi bir konu ya da durum hakkında genel görüş, ilgi, beceri ve tutum gibi özelliklerin betimlenmesini amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2020).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Ankara ili Sincan ilçesinde bulunan ilkokullarda görevli 327 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubu kolay örnekleme yöntemi kullanılarak evren içerisinde ,95 güvenilirlik seviyesi ve ,05 hata payı hesaplamasıyla belirlenmiştir.

Ural ve Kılıç (2011)'a göre kolay örnekleme yöntemi isteyen herkesin örnekleme dâhil olmasını sağlamaktadır ve işlem örnekleme büyüklüğüne ulaşıncaya kadar devam ettirilmektedir. Ayrıca bu yöntem araştırmacı açısından avantajlıdır çünkü zaman ve ekonomik tasarruf sağlamaktadır.

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlere ait demografik veriler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: Çalışma grubundaki öğretmenlere ait demografik verilerin dağılımı

<i>Değişken</i>	<i>Değer</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Cinsiyet	Kadın	218	66,7
	Erkek	109	33,3
Mezuniyet	Lisans	236	72,2
	Lisansüstü	91	27,8
Mesleki kıdem	1-5 yıl	30	9,2
	6-10 yıl	41	12,5
	11-15 yıl	97	29,7
	16-20 yıl	77	23,5
	21-25 yıl	43	13,1
	26 yıl ve üzeri	39	11,9
Hizmet İçi Eğitim Alma	Evet	114	34,9
	Hayır	213	65,1

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya dahil olan öğretmenlerin 218'inin (% 66,7) kadın, 109'unun (% 33,3) erkek olduğu; 236'sının (% 72,2) lisans düzeyinde, 91'inin (% 27,8) lisansüstü düzeyde eğitime sahip oldukları; 30'unun (% 9,2) 1-5 yıl, 41'inin (% 12,5) 6-10 yıl, 97'sinin (% 29,7) 11-15 yıl, 77'sinin (% 23,5) 16-20 yıl, 43'ünün (% 13,1) 21-25 yıl ve 39'unun (% 11,9) 26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip oldukları; 114'ünün (% 34,9) konuya ilişkin hizmet içi eğitim aldığı, 213'ünün (%65,1) hizmet içi eğitim almamış olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada kişisel bilgileri elde için 4 sorudan oluşan kişisel bilgi formu, araştırma verilerinin elde edilmesi için ise Akar (2014) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan "Yaratıcılığa Teşvik Edici Öğretmen Davranışları İndeksi (YÖD)" kullanılmıştır.

Yaratıcılığa Teşvik Edici Öğretmen Davranışları İndeksi, "Bağımsızlık", "Entegrasyon", "Motivasyon", "Yargılama", "Esneklik", "Değerlendirme", "Sorgulama", "Fırsatlar" ve "Hayal Kırıklığı" olmak üzere altı boyutludur. Her bir boyutta 5 madde bulunan ölçek toplam 30 madde içermektedir ve 6'lı likert tiptedir.

Ölçek alt boyutlarında sırasıyla; öğrencileri bağımsız olarak öğrenmeye teşvik eden, işbirlikçi, sosyal olarak bütünleştirici bir öğretim tarzını yansıtan, temel bilgiye sahip olmaları için güdüleyen, öğrenciler fikirlerini iyice çalışıp açıkça ifade edene kadar öğrencilerini yargılamayan, esnek düşünmeye teşvik eden, öğrencilerde öz değerlendirmeyi teşvik eden, öğrencilerin önerilerini ve sorularını önemseyen, öğrencilere çok çeşitli materyallerle ve birçok farklı koşulda çalışma fırsatı sunan, öğrencilerin hayal kırıklığı ve başarısızlıkla baş etmeyi öğrenmelerine yardımcı olan öğretmen davranışları değerlendirilmektedir (Cropley, 1997, akt; Pehlivan, 2019).

Alt boyutlarda en düşük Alpha katsayısı .57, ölçeğin tamamında ise Alpha katsayısı .94 olarak hesaplanmıştır. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçek ile elde edilebilecek en düşük puan 45, en yüksek puan 270'tir. Elde

edilen puanın yüksek olması öğretmenin yaratıcılığı destekleyen öğretim stilini benimsediği işaret etmektedir (Akar, 2014).

Verilerin Analizi

Araştırma verileri gerekli yasal izinlerin alınması ve çalışma grubundaki öğretmenlerin bilgilendirilmesi suretiyle hazırlanan form dijital platformda öğretmenlere ulaştırılmış, gönüllü olan öğretmenlerden soruları cevaplamaları istenmiştir. Bu suretle toplanan cevaplar ile elde edilen veriler kodlanarak SPSS programında analiz yapılabilecek şekilde aktarılmıştır.

Araştırma amaçlarına bağlı olarak uygun sonuçlar elde edilebilmesi amacıyla ve hangi tür testler yapılmasına kaynaklık edecek biçimde normallik testleri gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda; çarpıklık değerinin -1,03 ve basıklık değerinin ,550 olduğu hesaplanmıştır. George ve Mallery'ye (2003) göre çarpıklık ve basıklık değerleri -2 ile +2 arasında olduğunda veriler normal dağılıma uyumludur. Verilerin normal dağılımda olmasına bağlı olarak gerçekleştirilecek analizlerde kullanılacak testlerin parametrik testler olması gerektiğine karar verilmiştir.

6'lı likert tipte olan Yaratıcılığa Teşvik Edici Öğretmen Davranışları Ölçeğine verilen cevapların değerlendirilmesinde aralıkların eşit olduğu varsayılmış ve her bir seçenek arasındaki puanlama ($5/6= 0,83$) ,83 olarak hesaplanmıştır. Bulguların yorumlamasında bu aralık değerlerinden yararlanılmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma verilerinin analizlerine bağlı olarak elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

Öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarına ilişkin bulgular

İlkokul öğrencilerini yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarına ilişkin olarak verilerin analiziyle elde edilen bulgular Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2: İlkokul öğrencilerini yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışları

Ölçek Boyutları	n	\bar{x}	ss
Bağımsızlık	327	5,59	,540
Entegrasyon		5,50	,561
Motivasyon		5,47	,581
Yargılama		5,64	,466
Esneklik		5,37	,740
Değerlendirme		5,49	,576
Sorgulama		5,40	,648
Fırsatlar		5,47	,604
Hayal Kırıklığı		5,44	,706
Ölçek Geneli		5,49	,521

Tablo 2'de görüldüğü gibi öğretmenlerin öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici davranışları ölçek genelinde $\bar{x}= 5,32$ aritmetik ortalama değerindedir. Alt boyutlarda ise Bağımsızlık $\bar{x}= 5,59$, Entegrasyon $\bar{x}= 5,50$, Motivasyon $\bar{x}= 5,47$, Yargılama $\bar{x}= 5,64$, Esneklik $\bar{x}= 5,37$, Değerlendirme $\bar{x}= 5,49$, Sorgulama $\bar{x}= 5,40$, Fırsatlar $\bar{x}= 5,47$ ve Hayal Kırıklığı $\bar{x}= 5,44$ düzeydedir.

İlkokul öğrencilerini yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarının bazı değişkenlere bağlı olarak farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular

Araştırma kapsamında öğretmenlerin cinsiyet, mezuniyet, mesleki kıdem, hizmet içi eğitim alma durumlarına bağlı olarak öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici davranış düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bu kapsamda elde edilen bulgular sırası ile aşağıda aktarılmıştır.

Öğretmenlerin öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici davranış düzeylerinin cinsiyet faktörüne bağlı olarak farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3: İlkokul öğrencilerini yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarının cinsiyet faktörüne bağlı olarak farklılaşp farklılaşmadığını gösterir t-Testi

Boyut	Cinsiyet	n	\bar{x}	SS	Sh	t testi		
						t	df	p
Bağımsızlık	Kadın	218	5,55	,538	,036	-1,829	325	,068
	Erkek	109	5,66	,539	,051			
Entegrasyon	Kadın	218	5,43	,589	,039	-3,374	260,577	,001
	Erkek	109	5,63	,476	,045			
Motivasyon	Kadın	218	5,42	,599	,040	-2,482	325	,014
	Erkek	109	5,58	,528	,050			

Yargılama	Kadın	218	5,60	,479	,032	-2,526	239,294	,012
	Erkek	109	5,73	,427	,040			
Esneklik	Kadın	218	5,30	,762	,051	-2,824	241,782	,005
	Erkek	109	5,53	,672	,064			
Değerlendirme	Kadın	218	5,43	,596	,040	-2,989	247,768	,003
	Erkek	109	5,62	,511	,049			
Sorgulama	Kadın	218	5,35	,678	,045	-2,086	325	,038
	Erkek	109	5,50	,570	,054			
Fırsatlar	Kadın	218	5,42	,608	,041	-2,343	325	,020
	Erkek	109	5,58	,583	,055			
Hayal Kırıklığı	Kadın	218	5,37	,742	,050	-2,569	256,882	,011
	Erkek	109	5,57	,610	,058			
Ölçek Geneli	Kadın	218	5,43	,535	,036	-3,001	242,483	,003
	Erkek	109	5,60	,471	,045			

Tablo 3’de görüldüğü gibi araştırmaya dahil olan öğretmenlerin öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici davranış düzeyleri öğretmenlerin cinsiyetlerine bağlı olarak; “Bağımsızlık” boyutu hariç, “Entegrasyon”, “Motivasyon”, “Yargılama”, “Esneklik”, “Değerlendirme”, “Sorgulama”, “Fırsatlar” ve “Hayal Kırıklığı” boyutlarında ve ölçek genelinde anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($p < 0.05$).

Öğretmenlerin öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici davranışlarının öğrenim düzeyi değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4: İlkokul öğrencilerini yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarının öğrenim düzeyi faktörüne bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını gösterir t-Testi

Boyut	Ö.Düzevi	n	\bar{x}	SS	Sh	t testi		
						t	df	p
Bağımsızlık	Lisans	236	5,56	,539	,035	-1,295	325	,196
	Lisansüstü	91	5,65	,543	,056			
Entegrasyon	Lisans	236	5,46	,541	,035	-1,830	325	,068
	Lisansüstü	91	5,59	,604	,063			
Motivasyon	Lisans	236	5,44	,578	,037	-1,701	325	,090
	Lisansüstü	91	5,566	,581	,060			
Yargılama	Lisans	236	5,61	,474	,030	-2,071	325	,039
	Lisansüstü	91	5,72	,436	,045			
Esneklik	Lisans	236	5,36	,703	,045	-,624	325	,533
	Lisansüstü	91	5,41	,831	,087			
Değerlendirme	Lisans	236	5,48	,543	,035	-,631	325	,528
	Lisansüstü	91	5,52	,655	,068			
Sorgulama	Lisans	236	5,38	,626	,040	-,964	148,505	,337
	Lisansüstü	91	5,46	,701	,073			
Fırsatlar	Lisans	236	5,43	,614	,040	-1,840	325	,067
	Lisansüstü	91	5,57	,570	,059			
Hayal Kırıklığı	Lisans	236	5,39	,743	,048	-2,003	204,738	,047
	Lisansüstü	91	5,55	,589	,061			
Ölçek Geneli	Lisans	236	5,46	,511	,033	-1,611	325	,108
	Lisansüstü	91	5,56	,541	,056			

Tablo 4’te görüldüğü gibi araştırmaya dahil olan öğretmenlerin öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici davranışları öğretmenlerin öğrenim düzeylerine bağlı olarak; “Bağımsızlık”, “Entegrasyon”, “Motivasyon”, “Esneklik”, “Değerlendirme”, “Sorgulama”, “Fırsatlar” boyutları ile ölçek genelinde farklılaşmazken “Yargılama”, ve “Hayal Kırıklığı” boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($p < 0.05$).

Öğretmenlerin öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici davranış düzeylerinin öğretmenlerin mesleki kıdemlerine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5: İlkokul öğrencilerini yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarının mesleki kıdem faktörüne bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını gösterir ANOVA testi

Puan	f, \bar{x} ve SS değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Yıl	n	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	df	KO	F	p
Meslek Kıdemi	1-5	30	5,61	,523	G. Arası	1,522	5	,304	1,12	,348
	6-10	41	5,37	,504	G. İçi	86,974	321	,271		
	11-15	97	5,53	,460	Toplam	88,496	326			
	16-20	77	5,42	,636						
	21-25	43	5,49	,482						
	26 üstü	39	5,52	,457						
Toplam	327	5,49	,521							

Tablo 5’de görüldüğü gibi öğretmenlerin ilkokul öğrencilerini yaratıcılığa teşvik edici davranış düzeyleri, öğretmenlerin sahip oldukları mesleki kıdem değişkenine bağlı olarak istatistiksel olarak anlamlı sayılabilecek düzeyde farklılaşmamaktadır ($p > 0.05$).

Öğretmenlerin öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici davranış düzeylerinin öğretmenlerin hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6: İlkokul öğrencilerini yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarının hizmet içi eğitim alıp almama durumuna bağlı olarak farklılaşp farklılaşmadığını gösterir t-Testi

Boyut	H İçi Eğt.	n	\bar{x}	SS	Sh	t testi		
						t	df	p
Bağımsızlık	Aldım	114	5,69	,460	,043	2,735	276,597	,007
	Almadım	213	5,53	,572	,039			
Entegrasyon	Aldım	114	5,58	,498	,046	1,898	325	,059
	Almadım	213	5,45	,589	,040			
Motivasyon	Aldım	114	5,56	,469	,043	2,146	291,145	,033
	Almadım	213	5,43	,629	,043			
Yargılama	Aldım	114	5,66	,427	,040	,492	325	,623
	Almadım	213	5,63	,486	,033			
Esneklik	Aldım	114	5,49	,616	,057	2,317	283,528	,021
	Almadım	213	5,31	,793	,054			
Değerlendirme	Aldım	114	5,56	,544	,050	1,557	325	,120
	Almadım	213	5,46	,590	,040			
Sorgulama	Aldım	114	5,50	,573	,053	2,131	266,789	,034
	Almadım	213	5,35	,680	,046			
Fırsatlar	Aldım	114	5,57	,517	,048	2,308	275,969	,022
	Almadım	213	5,42	,641	,043			
Hayal Kırıklığı	Aldım	114	5,59	,595	,055	3,056	278,550	,002
	Almadım	213	5,35	,748	,051			
Ölçek Geneli	Aldım	114	5,58	,438	,041	2,508	280,237	,013
	Almadım	213	5,44	,555	,038			

Tablo 6’da görüldüğü gibi araştırmaya dahil olan öğretmenlerin öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici davranış düzeyleri öğretmenlerin yaratıcılık konusunda hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre; “Entegrasyon”, “Yargılama” ve “Değerlendirme” boyutlarında farklılaşmazken, “Bağımsızlık”, “Motivasyon”, “Esneklik”, “Sorgulama”, “Fırsatlar” ve “Hayal Kırıklığı” boyutları ile ölçek genelinde anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($p < 0.05$).

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümünde araştırma kapsamında ulaşılan sonuçlar, alanyazın tartışmaları ve öneriler yer almaktadır

Sonuç ve Tartışma

Araştırma amaçlarına dönük olarak elde edilen sonuçlara sırası ile aşağıda yer verilmiştir.

İlkokul öğrencilerini yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarına ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmada, öğretmenlerin öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici davranışlarının Bağımsızlık, Entegrasyon Motivasyon, Yargılama, Esneklik, Değerlendirme, Sorgulama, Fırsatlar ve Hayal Kırıklığı boyutları ile ölçek genelinde yüksek aritmetik ortalama puan değerine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici davranışlarının yüksek düzeyde olduğu saptanan başkaca alanyazın araştırmaları mevcuttur. Pehlivan (2019) araştırmasında; öğretmenlerin öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici davranışlarının “Hayal Kırıklığı” boyutunda en yüksek “Bağımsızlık” boyutunda en düşük değer olmak üzere tüm boyutlarda ve ölçek genelinde yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç, öğrencilerin başarısızlık ve hayal kırıklığı ile nasıl baş edecekleri konusunda öğretmenlerin etkin biçimde rol üstleniyor olmalarıyla açıklanabilir. Bütün olarak değerlendirildiğinde ise öğretmenlerin kendilerini öğrencileri yaratıcılığa teşvik etme noktasında yeterli gördükleri söylenebilir. Bir başka araştırmada İnal Ekici (2016) de bezer şekilde ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin öğrenme ortamında öğrencileri yaratıcılığa destekleme konusunda kendilerini yeterli gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerinin sınıf içi eğitim öğretim sürecinde yüksek düzeyde yaratıcılığı destekleyici davranışlar gösterdikleri sonucuna ulaşmış bir baka çalışma ise Batdal Karaduman ve Çiftçi (2018)’nin “Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcılığı Destekleyici Davranışlarının İncelenmesi” araştırmalarıdır.

İlkokul öğrencilerini yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarının cinsiyet faktörüne bağlı olarak farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmada, öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarında öğretmenlerin cinsiyetlerine göre “Bağımsızlık” boyutunda farklılaşma olmadığı, “Entegrasyon”, “Motivasyon”, “Yargılama”, “Esneklik”, “Değerlendirme”, “Sorgulama”, “Fırsatlar” ve “Hayal Kırıklığı” boyutlarında ve ölçek genelinde istatistiksel olarak anlamlı sayılabilecek düzeyde farklılaşp sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlik mesleğinin profesyonelce yürütülmesi gereken ve beklenen bir meslek olmasına bağlı olarak cinsiyet faktörünün belirleyici olmaması beklenir. Bu beklentiyi karşılar biçimde öğretmenlerin cinsiyet değişkenlerine bağlı olarak öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici davranışlarının farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmış alanyazın araştırmaları bulunmaktadır. Batdal Karaduman ve Çiftçi (2018) araştırmalarında bir değişken olarak cinsiyet faktörüne bağlı olarak öğretmenlerin öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici davranışlarında anlamlı farklılaşma bulunmadığını saptamışlardır. Yenilmez ve Yolcu (2007), İnel Ekici (2016) ve Pehlivan (2019)’da çalışmalarında öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmışlardır. Öte yandan kadın öğretmenlerin annelik vasıfları, özellikle ilkökul çağındaki çocuklarla iletişim becerilerinin daha gelişmiş olmasına etki edecek bir yetkinlik olarak değerlendirilebilir. Genel kanaatin de ilkökul öğretmenliğinin kadın öğretmenlere daha uygun bir meslek olduğu yönündedir. Nitekim sayılara bakıldığında kadın öğretmen sayısının daha fazla olduğu görülmektedir. Araştırma sonucu ile alanyazın sonuçları arasındaki bu farklılık araştırmanın çalışma grubu ile açıklanabilir. Öğretmenlerle yürütülen araştırmalarda değişken olarak cinsiyet faktörünün dikkate alındığı pek çok araştırmada cinsiyet faktörüne bağlı olarak saptamalar yapılmaya çalışıldığı da bilinen bir durumdur.

İlkokul öğrencilerini yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarının öğrenim düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmada, öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarında öğretmenlerin öğrenim düzeylerine bağlı olarak, “Bağımsızlık”, “Entegrasyon”, “Motivasyon”, “Esneklik”, “Değerlendirme”, “Sorgulama”, “Fırsatlar” boyutları ve ölçek genelinde farklılaşma görülmezken “Yargılama”, ve “Hayal Kırıklığı” boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı sayılabilecek düzeyde farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kılıç (2017) “Öğretmenlerin yaratıcı düşüncüyü destekleme davranışlarının incelenmesi” çalışmasında benzer ve destekler biçimde öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici davranışlarının öğretmenlerin eğitim düzeyleri ile ilişkisinin bulunmadığını saptamıştır. Öğretmenlerin öğrenim düzeylerine bağlı olarak farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmış bir diğer çalışma ise Battal Karaduman ve Çiftçi (2018)’nin “Sınıf öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleyici davranışlarının incelenmesi” araştırmalarıdır. Öğretmenlerin sahip olmaları gereken yeterlikler arasında öğrencileri yaratıcılığa teşvik etmenin de yer aldığı söylenebilir. Bu sebeple lisans düzeyinde eğitim almış olmak öğrencileri yaratıcılığa teşvik etme bilgi ve becerisine sahip olmak için yeterli olmalıdır ve bu beceri için ayrıca lisansüstü düzeyde bir eğitim almış olmak gerekmemelidir. Nitekim genel çerçevede öğretmenlerin öğrenim durumlarına bağlı olarak öğrencileri yaratıcılığa teşvik etme davranışlarında bir farklılaşma olmaması bu sebepledir denilebilir. Ayrıca öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarının öğretmenlerin öğrenim durumlarının ötesinde mesleki bağlılık, mesleki adanmışlık gibi özverili biçimde çalışmaya kaynaklık eden unsurlarla ilişkili olacağı söylenebilir. Buna karşılık öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarının öğretmenlerin öğrenim düzeylerine bağlı olarak farklılaşp sonucuna ulaşılmış alanyazın araştırmaları bulunmaktadır. Pehlivan (2019) araştırmasında ön lisans mezunlarının lisans ve yüksek lisans mezunlarına, doktora mezunlarının ise lisans mezunlarına oranla daha yüksek düzeyde öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici davranışlar sergilediklerini saptamıştır. İlhan (2016)’da “Öğretmenlerin kullandıkları disiplin stilleri ile yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi” isimli araştırmasında ölçeğin “Bağımsızlık”, “Entegrasyon”, “Motivasyon”, “Değerlendirme”, “Sorgulama”, “Fırsatlar” “Yargılama”, ve “Hayal Kırıklığı” alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşma olduğunu saptamıştır.

İlkokul öğrencilerini yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarının mesleki kıdem değişkenine bağlı olarak farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin sonuç ve tartışma

Yürütülen araştırmada öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarında öğretmenlerin sahip oldukları mesleki kıdem değişkenine bağlı olarak ölçek genelinde ve alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı sayılabilecek düzeyde bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Batdal Karaduman ve Çiftçi (2018) “Sınıf öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleyici davranışlarının incelenmesi” araştırmalarında bu sonuca benzer ve destekler nitelikte sonuç ortaya koymaktadırlar. Çalışmalarında öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarına etki etmediği saptanmıştır. Kaya (2018), Kılıç (2017) ve İlhan (2016) da gerçekleştirdikleri çalışmalarında bu sonuçlara benzer sonuçlar ortaya koymaktadırlar. Öte yandan bu sonuçtan farklı saptamaların yapıldığı alanyazın araştırmaları da mevcuttur. Pehlivan (2019) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici davranışlarının ölçeğin “Entegrasyon”, “Yargılama” ve

“*Esneklik*” alt boyutlarında ve ölçek genelinde öğretmenlerin mesleki kıdemlerine bağlı olarak farklılaşma görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki kıdem tecrübe olarak ele alınır ve değerlendirilirse öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin artmasıyla birlikte sergilenen öğretmen davranışlarında olumlu yönde artış gözlenmesi beklenir. Diğer taraftan genç öğretmenlerin daha yeni bilgilere ve eğitim teknolojilerini kullanma becerilerine sahip olmalarının bir avantaj olduğu değerlendirilebilir. Bu perspektiften bakıldığında araştırma sonuçlarına ilişkin farklılıkların çalışma grubundaki katılımcıların demografik farklılıklarından kaynaklandığı söylenebilir.

İlkokul öğrencilerini yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarının hizmet içi eğitim alma durumuna bağlı olarak farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırma amaçları kapsamında son olarak öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarının öğretmenlerin “yaratıcılık” konusu çerçevesinde hizmet içi eğitim alma durumlarına göre “*Entegrasyon*”, “*Yargılama*” ve “*Değerlendirme*” alt boyutlarında farklılaşma görülmezken “*Bağımsızlık*”, “*Motivasyon*”, “*Esneklik*”, “*Sorgulama*”, “*Fırsatlar*” ve “*Hayal Kırıklığı*” boyutları ile ölçek genelinde istatistiksel olarak anlamlı sayılabilecek düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Hizmet içi eğitim faaliyetleri öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamak mesleki yeterlikleri geliştirmek üzere düzenlenmektedir. Bu amaç düşünüldüğünde öğretmenlerin hizmet içi eğitim almaları halinde kendilerinden beklenen mesleki yeterliklerin ve sergilenen öğretmen davranışlarını pozitif yönlü olması olağandır. Bu yönüyle bakıldığında araştırma bulgularıyla elde edilen sonuçların düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerinden umulan faydanın elde edildiği söylenebilir. Diğer taraftan alanyazında, öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarının hizmet içi eğitim alıp almamış olma değişkeninin herhangi bir farklılaşma doğurmadığı sonucu elde edilmiş araştırmalar yer almaktadır. Pehlivan (2019) araştırmasında, konu çerçevesinde hizmet içi eğitim alan ve almayan öğretmenler kıyaslandığında öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarında herhangi bir farklılaşma olmadığı saptanmıştır.

Öneriler

İlkokul öğrencilerini yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarının bazı değişkenlere bağlı olarak incelenmesi amaçlanan bu çalışmada ulaşılan sonuçlar çerçevesinde bazı öneriler geliştirilmiştir. Söz konusu öneriler araştırmacılara ve uygulayıcılara dönük olarak listelenmiş ve aşağıda iki başlık altında aktarılmıştır.

Araştırmacılara öneriler:

- ✓ Benzer amaçlı araştırmaların daha geniş bir katılımcı grubuyla gerçekleştirilmesi önerilmektedir. Böylelikle geçerlik ve güvenilirliği daha yüksek sonuçlar elde edilebilecek ve daha farklı sonuçlar elde edilmesi mümkün olabilecektir.
- ✓ Öğrencileri yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarının belirlenmesi amacıyla yürütülecek araştırmaların çalışma grubuna öğrenciler dahil edilebilir. Bu sayede öğretmenlerin yaratıcılığa teşvik edici davranışlarına ilişkin nesnel ve daha farklı sonuçlar elde edilebilir.

Uygulayıcılara öneriler:

- ✓ Araştırmada hizmet içi eğitime dahil olan öğretmenlerde görülen yüksek düzeydeki yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarına istinaden mevcut yaratıcılığa teşvik edici öğretmen davranışlarının genele yayılması ve artırılmasına kaynaklık edecek eğitsel etkinliklerin planlanması ve uygulanması önerilmektedir. Klasik hizmet içi eğitim anlayışının ötesinde okul temelli mesleki gelişim faaliyetlerinin hayata geçirilmesi önerilmektedir.
- ✓ Öğretimde görülmesi umulan yüksek düzeydeki yaratıcılığa teşvik edici davranışların henüz mesleğe başlamadan önceki dönemde yani lisans düzeyindeki eğitim yıllarında kazandırılmasının sağlanması amacıyla üniversitelerde program içeriklerinin revize edilmesi önerilmektedir. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri Eğitim Fakültelerinde 21. Yüzyıl öğretmen yeterliklerinin eksiksiz kazandırılması için çalışmalar yürütülmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

Akar, İ. (2014). Yaratıcılığa Teşvik Edici Öğretmen Davranışları İndeksi'nin (YÖD İndeksi) Türkçe'ye Uyarlanması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 304-328.

Altınışık, İ., & Peker, H. S. (2012). Eğitimin Ekonomik Kalkınmaya Etkisi. *Sosyoteknik Sosyal ve Teknik Araştırmalar Dergisi*, 1-13.

Batdal Karaduman, G., & Çiftçi, C. (2018). Sınıf öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleyici davranışlarının incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(3), 242-262.

Cüceloğlu, D., & Erdoğan, İ. (2013). *Öğretmen Olmak* (2 b.). İstanbul: Final Kültür Sanat Yayınları.



- Demirel, Ö. (1993). Önsöz. A. Ataman içinde, *Yaratıcılık ve Eğitimi* (s. x). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Freire, P. (2021). *Ezilenlerin Pedagojisi* (23 b.). (D. Hattatoğlu, & E. Özbek, Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- George, D., & Mallery, M. (2003). *SPSS for Windows step by step: a simple guide and reference, 17.0 update (7th edition)*. Boston: Pearson.
- Gülen, Ş. B. (2013). Ortaokul Öğrencilerinin 21. Yüzyıl Öğrenme Becerileri ve Bilişim Teknolojileri ile Destekleme Düzeylerinin Cinsiyet ve Sınıf Seviyesine Göre İncelenmesi. *yüksek lisans tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İlhan, Z. (2016). *Öğretmenlerin kullandıkları disiplin stilleri ile yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Niğde Üniversitesi, Niğde.
- İnel Ekici, D. (2016). Öğretmenler Öğrenme Ortamında Öğrencilerin Yaratıcılığını Destekleme Düzeylerine İlişkin Kendilerini Nasıl Değerlendiriyorlar? *Turkish Studies, 11*(3), 1287-1308.
- İşeri, A. (2014). Türkiye’de Uygulanan Program Geliştirme Modellerinin Çatışmacı Kuram Açısından İdeoloji Üretim Sorunu. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27*(1), 153-184.
- Karadağ, N., & Balkar, B. (2015). Toplumsal Kalkınmanın Bir Aracı Olarak Eğitim. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 17*(1), 225-239.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaya, N. G. (2018). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Öğretmenlerinin Yaratıcılığı Destekleme Düzeylerinin Belirlenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 16*(2), 157-175.
- Kılıç, A. (2017). Öğretmenlerin yaratıcı düşünceyi destekleme davranışlarının incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 7*(1), 87-115.
- Orhon, G. (2014). *Yaratıcılık, Nörofizyolojik, Felsefi ve Eğitsel Temeller* (2 b.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Pehlivan, N. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ile yaratıcılığı destekleme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- San, İ. (1979). Yaratıcılık İki Düşünme Biçimi ve Çocuğun Yaratıcılık Eğitimi. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 12*(1-4), 117-190.
- Ural, A., & Kılıç, İ. (2011). *Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yenilmez, K., & Yolcu, B. (2007). Öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı. *Manas Sosyal Bilimler Dergisi*(18), 95-105.
- Yeşilyurt, E. (2020). Yaratıcılık ve Yaratıcı Düşünme: Tüm Boyut ve Paydaşlarıyla Kapsayıcı Bir Derleme Çalışması. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 15*(25), 3874-3915.

Havacılık Sektörü Yer Hizmetlerinde İş Kazası ve Meslek Hastalıkları ile Tehlike, Yangın ve Risk Faktörleri

Aviation Sector in Ground Services Occupational Accidents and Occupational Diseases and Hazard, Fire and Risk Factors

ÖZET

Küresel ekonomide entegrasyonun çoğalması tehlikelerin çeşitlenmesine ve daha detaylı şekilde ele alınmasına neden olmuştur. Başarılı şirketler, belirsizlikten kaçınmanın yollarını aramak yerine riskten fırsat çıkarmaya odaklanırlar. İş yapısının değişim, yaşayan iş dünyasında artan rekabet, ekonomik dalgalanmalar, kanuni yükümlülükler, teknolojik inovasyon, küreselleşme gibi faktörler işletmelerin organizasyon yapıları ve yönetim yaklaşımları üzerinde etkili olmuştur. Bu nedenlerle risk yönetimi çok önemli hale gelmiştir. Çünkü risklerin derecesine bağlı olarak faydalar ve kazanç artmaktadır.

Risk yönetiminin ana özelliği risklerin yönetilmesine kurum çapında bütünsel olarak yaklaşılmasıdır. İşletme çapında bir perspektiften temel mevcut ve olası risklerin belirlenmesi, tanımlanması, anlaşılması, değerlendirilmesi ve yönetilmesini bulundurmaktadır. Risk yönetiminin faydaları; organizasyon el amaçların başarılmasında makul güvence elde edilmesi, daha stratejik düşünme, doğru projeksiyon; tepkisel yönetimden uzaklaşıp, proaktif yaklaşıma taşınmak; rekabet üstünlüğü sağlamak, risklerdeki fırsatları teşhis etmek olarak özetlenebilmektedir.

Meslek hastalıklarının önlenmesi ve erken teşhisi iş hayatında gerek çalışanların daha mutlu ve işine bağlı olarak çalışmasında gerekse üretim süreci sonucunda hizmetlerin nihai kullanıcılara yeterli ve verimli şekilde ulaştırılmasında oldukça etkilidir. Bu çalışmada, Çanakkale Havalimanında yer hizmetlerinde çalışanlarda çalışma ortamında düzenli olarak maruz kalınan olumsuz koşulların çalışan sağlığına etkileri araştırılmış ve bu kapsamda yapılan araştırma sonucuna göre çözüm önerileri sunulmuştur. Ayrıca Çanakkale havalimanında alınan yangın güvenlik önlemleri ve Çanakkale ARFF teşkilatı hakkında bilgi verilecektir.

Anahtar Kelimeler: Havacılık Sektörü, İş Ve Meslek Hastalıkları, Yangın Ve Risk Faktörleri

ABSTRACT

The proliferation of integration in the global economy has led to the diversification of the dangers and their more detailed consideration. Successful companies focus on extracting opportunity from risk rather than seeking ways to avoid uncertainty. Factors such as the change of business structure, increasing competition in the living business world, economic fluctuations, legal obligations, technological innovation, globalization have been influential on the organizational structures and management approaches of businesses. For these reasons, risk management has become very important. Because the benefits and gains increase depending on the degree of risks.

The main feature of risk management is the holistic approach to risk management throughout the enterprise. It involves identifying, defining, understanding, evaluating and managing key current and potential risks from an enterprise-wide perspective. Benefits of risk management; obtaining reasonable assurance in achieving organizational goals, more strategic thinking, accurate projection; moving away from reactive management to a proactive approach; It can be summarized as providing competitive advantage and identifying opportunities in risks.

Prevention and early diagnosis of occupational diseases are very effective in ensuring that employees work more happily and engaged in their work, and in delivering services to end users in an adequate and efficient manner as a result of the production process. In this study, the effects of the negative conditions that are regularly exposed in the working environment of the ground handling workers at Çanakkale Airport were investigated, and solutions were presented according to the results of the research conducted in this context. In addition, information will be given about the fire safety measures taken at Çanakkale airport and the Çanakkale ARFF organization.

Keywords: Aviation Sector, Occupational and Occupational Diseases, Fire and Risk Factors

GİRİŞ

Küresel dünyanın modern ekonomik sisteminin içerisinde yer alan entegrasyonun doğal olarak yaygınlaşması, çeşitlenmelere ve ortaya çıkan tehlikelerin titizlikle değerlendirilmesine meydan vermiştir. Bu aşamada başarı elde eden şirket grupları, olağan belirsizlikten uzak durmanın yollarını araştırmak yerine risk faktörlerinden fırsatlar kollamaya odaklanırlar. Küresel şirketlerin yapısındaki farklılık, süreklilik arz eden iş dünyasında yükselen rekabet, ekonomide oluşan dalgalanmaların etkileri, yasal ve mevzuat zorunlulukları, teknolojiden kaynaklanan yenilikler, global dünyanın küreselleşme etkileri gibi parametreler kurum ve kuruluşların organizasyonel yapıları ve

Mehmet Cemil Acar¹ 
Emre Safa Tengilimoğlu² 

How to Cite This Article

Acar, M. C. & Tengilimoğlu, E. S. (2023). "Havacılık Sektörü Yer Hizmetlerinde İş Kazası ve Meslek Hastalıkları ile Tehlike, Yangın ve Risk Faktörleri" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:7976-7986. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sss.71248>

Arrival: 22 June 2023

Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Dr Yüksek Mimamr., DHMİ, Türkiye

² Öğr. Gör., Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya Teknik Bilimler MYO, Sivil Savunma ve İtfaiyecilik Programı, Kütahya, Türkiye. ORCID:0000-0003-4051-8499

yönetim stratejileri üzerinde birçok etki oluşturmuştur. Bundan kaynaklı risk yönetimi daha çok önem kazanmış ve etki alanını arttırmıştır. Bu sebepten oluşan risklerin seviyelerine göre fayda, etki ve kazançlar önemlilikle yükselir. Ekonomik alanda yer alan platformlarda yer alanların beklentileri değişikliği gösterdi ve bu beklentilerle aynı paralellikte risklere olan ilgi ve alaka artış gösterdi.

Geleneksel bir bakış açısıyla günümüz koşullarında risk yönetimi yetersiz kalmaktadır. Risk Yönetimi, çoğu işletme tarafından stratejik, maddi, operasyonel ve risk gruplarında tüm tehlikelerin belirlenmesi ve yönetilmesi, karşılaşılan ekonomik belirsizlikler karşısında dayanıklılık, sürdürülebilirlik ve esneklik elde edebilmek amacıyla artarak kabul edilebilir.

Risk yönetiminin önemli bir özelliği, risk yönetimine yönelik bütüncül, kurum çapında bir yaklaşımdır. Bu, kuruluş çapında bir bakış açısıyla temel mevcut ve potansiyel risklerin tanımlanmasını, tanımlanmasını, anlaşılmasını, değerlendirilmesini ve yönetilmesini içerir. Risk yönetiminin faydaları; kurumsal hedeflere ulaşmada makul güvence, daha stratejik düşünme, doğru projeksiyon elde etme; reaktif yönetimden proaktif bir yaklaşıma geçmek; Rekabet avantajı elde etmeye ve riskler içindeki fırsatları belirlemeye indirgenebilir. Risk yönetiminde kilit nokta belirsizlikler içindeki imkanları teşhis etme yoluyla riskten fayda sağlamaktır. Bu bütünsel ve sistemli yaklaşım, risklerin ve fırsatların tespiti ile yönetsel karar alma destek niteliği taşımaktadır. Böylece belirsizliklerin yönetiminin geliştirilmesi sağlanır. Yönetim kararlarının etkinliği ve verimliliği, risk yönetimi yoluyla artırılabilir. Bu, işletme üzerindeki tüm risklerin birleşik etkisinin genel bir resmini verir. Risk yöneticileri, risklerin olumsuz etkilerini en aza indirirken, fırsatları geliştirmek için riskleri teşvik eden koşulları oluşturmaya çalışırlar.

Havayolu taşımacılık sistemi karmaşık bir yapıya sahiptir. Havalimanı işletmeleri bu sistemin önemli öğelerindedir. Yaşadığımız son dönem zamanlarında, ticarileşmenin, liberalleşmenin ve özelleştirme politikalarının da etkisiyle gelişen ve değişen havalimanı işletme çevresinde riskler artmıştır. Gelişen teknoloji hızının yüksek olduğu, globalleşen ve stratejik iş birliklerinin arttığı yoğun rekabet ortamında havalimanı işletmelerinin var olabilmeleri yönetim tekniklerinin doğruluğuna ve etkin uygulamasına bağlıdır.

Dünya çapında başta THY, British Airways, Emirates, Gözen, Air Blue gibi birçok havayolu işletmesinde emniyet yönetimi odaklı gelişen ve yaygınlaşmayı artıracak şekilde uygulanan risk yönetiminin havalimanı ve havalimanı terminal işletmelerinde de uygulanması önem taşımaktadır.

Tablo 0.1: Tehlikeler ve sebepleri

TEHLİKELİ DURUMLAR	TEHLİKELİ HAREKETLER
Kalabalıktan Kaynaklı İş Ortamları ve Alanları	Ekip Arkadaşlarını dikkatlice Uyardırmamak ya da kullanılan Ekipmanları Emniyete Almayı Unutmak
Uygun Olmayan Halde Depolanmış Patlayıcı ya da Tehlikeli Maddeler	Uygun Olmayan Şekilde Çalışmak
Kusurlu Ekipmanlar	Ekipman Noksanlığını Önemsememek
Yetersiz İşyeri Düzeni	Yetkisiz Çalışmak
Yetersiz Aydınlatma	Uygun Olmayan Şekilde Ekipman Kullanmak
Titreşim	İlaç ve Madde Bağımlısı Olmak
Gürültü	Gelişigüzel Davranışlar Sergilemek
Radyasyon	Sağlık ve Güvenlik Kurallarını İhlal Etmek
Uygun Olmayan Termal Konfor	Alkol Kullanmak
Risk Oluşturan Zeminden Kaynaklı Koşullar	Kişisel Koruyucu Donanım Kullanmamak

İŞ SAĞLIĞI VE GÜVENLİĞİ İLE İLGİLİ GENEL BİLGİLER

İş Güvenliği Tanımı

Genelde "İSG" olarak literatürde kısaltılarak kullanılan bu kavram, iş dünyasında çalışan bütün insanları koruma amaçlı uygulama ve incelemelerin yasa ve yönetmeliklerle desteklenip korunduğu yerdir. Son zamanlarda iş kazaları, sakatlık veya ölüm ile sonuçlanan nedenlerle önem kazanan işçi sağlığı ve iş güvenliği yani kısaca isg olarak tanımlanan bu bilimsel çalışma konusu toplumda da olumlu farkındalık oluşturmuştur. İş güvenliği bilimi, işyerinde işlerin yapımı esnasında olan tehlikelerinden, çalışanları zararlı koşullardan korumak ve ayrıca daha güvenli bir çalışma hayatı oluşturmak için gerçekleştirilen metodolojik çalışmaları içerir. Genel olarak, bu bilim sadece işçinin korunmasıyla ilgili değildir; ayrıca işyerinin, bağlı kuruluşlarının ve işin yapıldığı çevrenin korunmasını da içerir. Daha doğrusu iş sağlığı ve güvenliği terimi, iş kazası ve meslek hastalığı riski oluşmadan önlem alan ve gerekli koşulları oluşturmak isteyen bilim olarak tanımlanabilir. Tüm bu tedbirlerin uygulanması için gerekli araç, gereç ve prosedürler doğal olarak işverene bir yük getirmektedir. Ayrıca, sorumlu işçilere ve ustalara belirli görevler verilir. İş güvenliği kavramı bilimsel olarak tıp, hukuk, sosyoloji, psikoloji ve ekonomi alanlarına dayanmaktadır.

Çalışanlar hayatlarının çoğunu işyerlerinde geçirdikleri için işyerinde sağlık üst düzeyde izlenmeli ve çalışma koşulları gerekli minimuma indirilmelidir. İş kazalarını, ölümleri ve yaralanmaları önlemek için bu konuların hassas bir şekilde ele alınması gerekir. Bu sebepten iş güvenliği uzmanları iş güvenliği ilkelerini denetlemek ve işverene yol göstermek için varlıkları büyük önem taşımaktadır. İş sağlığı ve güvenliği profesyonelleri işyerlerinin tehlike sınıfına göre uzmanlık sınıfları dikkate alınarak görevlendirilir. Uzmanların bu çalışmaları, tehlike sınıfı harici çalışan sayısı ve risk dereceleri de dikkate alınarak yapılır.

İş Güvenliğinin Önemi

İş sağlığı ve güvenliği dünyanın hali hazırda karşısında duran önemli konularının başında gelmektedir ve bu nedenle kayıp kontrol analizleri sürekli olarak yapılmaktadır. Bu analizlerin ortaya çıkardığı sonuç raporlarından elde edilen bilgi ve tecrübeler ışığında kazalarda meydana gelen ölüm ve yaralanma gibi riskleri azaltarak veriler ışığında çok önemli tedbirlere yer verilerek önemli adımlar atılmıştır. Gelişmiş dünya ülkelerinde iş güvenliği ve işçi sağlığı olgusu seneler önce başlayarak ve çok önemli veriler ışığında olumlu sonuçlara varılarak büyük gelişme elde edilmiştir. İş Kazaları istatistiklerinde Dünyada 3. Avrupa'da birinci sırada yer almaktayız. Hayatlarımız bu kadar ucuz olmamalıdır. Türkiye'de elde edilen veriler incelendiğinde her 6 dakikalık zaman diliminde bir iş kazası yaşanmakta, her 6 saatte de maalesef bir çalışmamız ve vatandaşımız yaşamını kaybetmektedir. Buradan çıkan sonuç neticesinde evlerinden iş için çıkan vatandaşlarımız ve çocuklarının, ailelerinin ihtiyaçlarını karşılamak için çalışmaya giderken hayatlarını kaybederek 4 işçi kardeşimizin akşamları evlerine dönemedikleri anlamını taşımaktadır. Yapılan istatistikler sonucunda ise her 2,5 saatte 1 işçimizin iş göremez hale geldiğini göstermektedir. Bu gerçekten çok acı bir gerçektir. Elde edilen veriler neticesinde yapılan dikkatli araştırmalar iş kazalarının yarısının kolaylıkla engel olunabilecek kazalar olduğu, %48'inin üzerinde dikkatlice yapılacak sistemli bir çalışma ile engelleneceği, %2 sinin ise hiçbir koşulda engellenemeyeceğini ortaya çıkarmıştır. Bu veriler bizlere iş kazalarının %98 engellenebileceğini göstermektedir. Böyle bir ortam içerisinde işverenlerin, işçilerin ve devletlere büyük vazifeler yüklemektedir. İnsanlara verilen değer ya da insanların kendilerine vermiş oldukları değerler toplumların hem gelişmişlik hem de eğitim seviyelerinin göstergeleridir. Önlemek ödemekten daha kolaydır bakış açısıyla ilerleyerek işyerlerinde tehlikenin meydana gelebileceği risklerin kaynaklarını bularak, ortaya çıkartıp bu tehlikelerden oluşabilecek riskleri kontrol altına alırsak olma ihtimali yüksek kazaları azaltmış ve tehlikeli ortamlarının risklerini azaltmış ya da ortadan kaldırmış olacağız. Tabii bu tür çalışmalar takım çalışması olmalı ve tüm takım uyum içinde çalışmalıdır. Yapılacak olan bu planlamalar ve uygulamalı stratejiler işyerlerinde Risk Değerlendirme Çalışmaları olarak kendine yer edinecektir. (Yağmur İş Güvenliği, 2018).

HAVALİMANLARI İLE İLGİLİ GENEL BİLGİLER

Dünyada ve Türkiye' de Havacılık Sektörü

Günümüzde modern, teknolojik, hızlı ve güvenli ulaşımın temini, yaşamın en önemli parçalarından biridir. Hava yolculuğu, hiç şüphesiz, zamanın ve emniyetin sürekli değer kazandığı modern hayatın ana etkenlerinden biridir (Gün, t.y.).

Taşımacılık sektörü dünya ekonomisinde önemli bir paya sahiptir. Kritik önemi ve katma değeri yüksek, ülkelerin kalkınması ve rekabet gücü için anahtar bir yapıya sahip olan ulaştırma sektörünün bir parçası olan havacılık sektörü, ekonomik büyüme, küreselleşme ve liberalleşmeye paralel olarak dünya genelinde gelişmektedir. Küresel hava trafiği 2000 yılından bu yana ücretli yolcu/km bazında %61 arttı (Yazgan ve Yiğit, 2013).

Ülkemizde sektörün büyümesi daha hızlıdır. Türkiye sekiz yıldır sivil havacılıkta dünyanın en hızlı büyüyen dört ülkesinden biri. Sektördeki pazar henüz doymuş değil ve sektörün önümüzdeki yıllarda büyümeye devam etmesi bekleniyor. Sivil havacılık sektörü sadece yolcu taşımacılığı değil aynı zamanda kargo taşımacılığı, İnsani yardım, Uçak bakım, yer hizmetleri ve destek hizmetlerini de içerirken son zamanlarda doğal afetlerde Orman Yangınlarında Havadan söndürme sistemlerinin vazgeçilmez bir parçasıdır (Gün, t.y.).

Sektörün önde gelen kuruluşlarından IATA (Uluslararası Hava Yolu Taşımacılar Birliği)'nin yayınladığı 24 Kasım 2020 tarihli rapora göre havacılık sektörü, COVID-19 salgını nedeniyle 2. Dünya Savaşı'ndan bu yana beklenmedik bir düşme yaşandı. 2000'li yıllarda havacılık endüstrisine önemli bir katkı olarak görülen ABD ikiz kulelere yapılan 11 Eylül terör saldırılarının ve 2007-2008 Büyük Buhranının ötesinde bir düşüş yaşandı.

Türkiye'de Havacılık Sektörü Eğitimi

Havacılık endüstrisi; eğitim ve bakım hizmetleri, yer hizmetleri, hava taksi ve havayolları ve gibi alanlarda hizmet sunan kurum ve firmaların oluşturduğu bir sektördür. Diğer bir deyişle havacılık sektörünün ulaşımı, havacılık sektörü, havacılık sektöründe faaliyet gösteren firmalar, havacılık sektöründeki ileri teknoloji, nitelikli havacılık iş gücü ve ulusal ve uluslararası düzenlemeler. Havacılık endüstrisinin dahil olduğu süreçler açısından tanımlanması

gerektiğinde aşağıdaki durum ortaya çıkabilmektedir.“Havacılık sektörü globalleşen dünya ekonomisinin önemli bir parçasına dönüşürken, uluslararası ticaretin, turizmin ve uluslararası yatırımların büyümesini kolaylaştırmakta ve aynı zamanda özellikle gelişmekte olan ülkelerin ekonomik kalkınmasında büyük katkılar sağlar.” (1983 yılında özel sektör sivil havalimanları ve havayollarını işletme hakkını verince ülkemiz sivil havacılığı yeniden geliştirme çabalarına girilmiştir. 2000’li yıllarda uygulanan sübvansiyon politikası ile bu sektörde mal ve hizmet çeşitliliği hızlı artış ve son on yılda ciddi bir atılım gerçekleştirmiştir. Bu atılımlar eğitim sektörüne de yankı bulmuş ve sivil havacılık alanında eğitim veren üniversitelerin sayısı ile niteliğini artırmıştır. Nitelikli eleman yetiştiren üniversitelerin sayısı hala hızla artmakta ve önemli ölçüde gelişmektedir (Nazhoğlu, 2014).

Yer Hizmetleri

Yer hizmetleri, uçak yerdeyken yolculara ve uçağa verilen tüm hizmetleri içerir. Bu hizmetler temel olarak kişisel ve önlük hizmetleri olarak ikiye ayrılmaktadır. Yolcu hizmetleri arasında check-in, uçağa biniş, varış, kayıp ve bulunan eşyalar, bilet satışı ve yolcuların uçağa kadar eşlik etmesi yer almaktadır. Apron hizmetleri, uçağın yükleme planının oluşturulmasını, yük ve denge formunun oluşturulmasını, bagajların sınıflandırılmasını, uçağın yüklenmesini, merdiven, yükleyici, ambulift, otobüs, konveyör bant, su, tedarik, septik tanklar, traktörler ve geri itmeler gibi yer ekipmanlarının kullanımını içerir. Görevler planlanabilir, ertelenemez ve zaman baskısı altında tamamlanabilir. Yolcu trafiği, müşteri ile kişisel temas halinde olan ve düzenli olarak tekrarlanması gereken görevlerden oluşur. Profesyonel olarak çok karmaşık olmayan görevleri içerir, ancak müşteri ile kişisel ilişkiden kaynaklanan zorluklar. Görevleriniz planlanabilir, ertelenemez ve zaman baskısı altında tamamlanabilir. Temel olarak apron hizmetlerini operasyonel hizmetler ve rampa hizmetleri olarak ikiye ayırabiliriz. Uçak yükleme planının oluşturulması, yük dengeleme formunun oluşturulması ve uçak için tüm operasyonların gözden geçirilmesi doğrudan uçuş emniyeti ile ilgili olup yoğun bilgi ve dikkat gerektirir. Apron servisindeki görevler ise operasyon servislerindeki personelin talimat yükümlülükleri olup, rutin ve tekrarlanabilir işlerdir ve kapsamlı bilgi gerektirmez. Görevler tarihe bağlıdır ve ertelenemez ve zaman baskısı altında işlenir (Suntur, 2012).

Başlıca tehditler ve güvenlik önlemleri

Sivil hava ulaşım hizmetlerine karşı olan başlıca tehditler unsurları şunlardır (SGHM-a, t.y.)

- ✓ Kişileri (yolcular, mürettebat üyeleri, yer personeli, siviller ve görevliler), araçları, havalimanı tesislerini veya uçakları hedef alarak belirli bir amaca ulaşmayı hedefleyen yasa dışı girişimler ve genel tehditlerdir,
- ✓ Çeşitli silahlarla ateş etmek, bomba atmak, bomba paketi, bavul vb. atmak. İnsanları rehin almak, terminal veya tesis yakınında patlayıcı yüklü araçları patlatmak, ateş yakmak ve benzeri tedbirler; Kişilere, araçlara veya havalimanı tesislerine yönelik tehditler,
- ✓ Uçak yerdeyken veya kalkış ve iniş sırasında bomba veya füze atmak, menzilli silahlarla ateş etmek, uçağa bomba yerleştirmek, havada patlatmak, uçağı yerde veya havada ele geçirmek, kaçırmak, vb eylemler; Uçaklara Yönelik Tehditlerdir
- ✓ Sivil hava ulaşım hizmetlerine yönelik vukuu muhtemel kanun dışı eylemlere karşı alınacak güvenlik tertip ve tedbirlerinde ana esaslar şunlardır (SGHM-a, t.y.):
- ✓ Güvenlik önlemleri ve sivil havacılığa karşı yasa dışı eylemlere karşı önlemler; Yolcuların, mürettebatın, yer personelinin ve sivil nüfusun güvenliği son derece önemlidir.
- ✓ Hava yolculuğunun hız avantajını göz ardı etmemek için gerekli önlem ve tedbirler alınmaya çalışılmaktadır. Yeterli güvenliğin sağlanması koşuluyla, güvenlik ve dakiklik arasında uygun bir denge kurulacaktır.
- ✓ Havalimanlarında alınacak güvenlik önlemleri ve önlemleri, her havalimanının yerel koşullarına ve en uygun tesislere göre değiştirilerek daha da geliştirilir,

Güvenlik önlemleri ve önlemlerinin alınması ve uygulanmasına ilişkin bilgiler sürekli, hızlı ve güvenilir bir şekilde bilgilendirilmekte ve ilgili taraflara ivedilikle iletilmektedir. Uçağa yüklenecek yolcu, bagaj ve paketlerin muayenesi ve kontrolü en önemli güvenlik önlemlerinden biridir. Bu, başta uçaklar olmak üzere havalimanının belirli bölümlerine silah, patlayıcı ve benzeri tehlikeli maddelerin sızmasını önlemeye ve olası davetsiz misafirleri en geç uçağa binmeden önce caydırmaya yarar. Havayolu ile koli ve kargo taşıyan posta idareleri ve ilgili kuruluşların da uçağa patlayıcı ve havacılık güvenlik malzemelerinin yüklenmesini önlemek için her türlü önlemi almaları gerekmektedir.

HAVALİMANLARI YER İŞLETMELERİNDE İŞ KAZALARI VE MESLEK HASTALIKLARI

İş hayatının her alanında olduğu gibi havacılıkta da iş kazaları ve meslek hastalıkları görülebilmektedir. Aktivite ile az ya da çok risklerin olması kaçınılmazdır. Bunu yayımlanan raporlar ve istatistikler tarafından da doğrulanmaktadır. Özellikle hava trafiğinin yoğun olduğu havalimanlarında hem apron trafiğinin yoğunluğu hem de kalkan uçak hizmetlerindeki zamansal rekabet iş kazalarının artmasında önemli etkenler olarak görülmektedir.

Yer hizmetleri işletmelerinde yaşanabilecek muhtemel iş kazası/kazaları ve meslek hastalıkları aşağıda yer almaktadır (Karakavuz, 2014);

- ✓ Uçağa binerken, yolcuları bindirirken, yüklerken ve indirirken meydana gelebilecek kazalar,
- ✓ Uçağın pervane, rotor veya fanlarının çalışanlarla çarpışması sonucu meydana gelen kazalar,
- ✓ Uçarken, iterken, çekerken ve uçak motorlarının çalıştırılması sırasında meydana gelen kazalar,
- ✓ Motorun itme veya emişinden kaynaklanan, jet kazaları,
- ✓ Uçuş öncesi yükleme hataları, ambar kapaklarının ve uçak kapılarının yanlış kapanmasından kaynaklanan kazalar,
- ✓ Kapı, köprü ve diğer bağlantı cihazlarında meydana gelebilecek kazalar,
- ✓ Kazalar uçaklar arasındaki çarpışmalar, araçlar veya insanlar, hava araçları, araçlar
- ✓ Kaygan zeminde düşen insanlar veya kişiler arasındaki çarpışmalar sonucu meydana gelen kazalar,
- ✓ İki araç arasına sıkışmış çalışan,
- ✓ Şut altı ve uçak altında çalışan personelin kafasının çarpması,
- ✓ Çalışanın uzuvlarının pervanelere kapılması,
- ✓ Aksesuarlar (Halkalar), personel tarafından giyilen kolyeler, saatler vb.
- ✓ Havacılıkta meslek hastalığı teşhisi çok yaygın olmasa da meslek hastalığı olma ihtimali her zaman vardır. İşyerinin fiziksel gerginliği, kötü duruş, çok gürültülü bir ortamda çalışma, yüksek stres, yüksek iş yükü ve kimyasallara temas veya maruz kalma ile çalışma hızı bu meslek hastalığının olasılığını gösterir. Yer hizmetleri işletmelerinde oluşabilecek meslek hastalıkları;
- ✓ Sırt ağrısı
- ✓ İşitme kaybı
- ✓ Kas ağrısı ve yaralanmaları
- ✓ Kireçlenme
- ✓ Strese bağlı psikolojik rahatsızlıklar
- ✓ Dinlenme eksikliğinden kaynaklanan psikolojik rahatsızlıklar
- ✓ Sürekli yorgunluk ve tükenmişlik sendromu
- ✓ Sindirim sistemi hastalıkları
- ✓ Havalimanlarında yer hizmetleri şirketlerinin sunduğu hizmetler, doğası gereği oldukça karmaşıktır. Bu karmaşıklık, yalnızca tek bir uçağa değil, birden fazla uçağa hızlı, eksiksiz ve aynı anda hizmet verme ihtiyacından kaynaklanmaktadır. Bu karmaşıklığı, uçuş hazırlığında bir uçağı işleten araç ve personel sayısına bakarak anlamak kolaydır. Aynı zamanda bu araçlara ek olarak diğer hava araçlarına hizmet veren araçlar, donanımsız diğer araçlar ve tüm bu araç ve cihazları kontrol eden sürücü ile yetkili personel de bulunmaktadır. Aşırı kalabalık araç ve personel trafiği, işleri zorlaştırır ve iş kazası olasılığını artırır. Öyle ki ATSB, uçuşla ilgili operasyonlar arasında yer operasyonlarının gerçekleştirildiği alanı iş kazası olasılığı açısından en tehlikeli alan olarak sıralamaktadır. Yetersiz teknik yetkinliğe sahip bir çalışanın neden olduğu iş kazaları, kişisel beceri bağlamında düşünülebilir ve buna göre bir değerlendirilmeye tabi tutulabilir. Fakat işe başlama görüşmesi süresinde çalışanların tercihi örgütsel bir unsur olarak görülmektedir. Örgütsel açıdan da, çalışana uygun bir iş verilmediği veya pozisyonla ilgili teknik yeterliliği kazandırmak için gerekli eğitimi almadığı değerlendirilmelidir (Karakavuz, 2014).

UÇAK BAKIM FAALİYETLERİNDE KARŞILAŞILAN TEHLİKE VE RİSKLER

Hava taşıtlarının bakımına yönelik faaliyetler, "İş Sağlığı Güvenliğine İlişkin İşyeri Tehlike Sınıfları Tebliği "ne göre tehlikeli sınıfa ve 33.16.01 sayılı "Hava Taşıtlarının ve Uzay Araçlarının Bakım ve Onarımı" altıncı faaliyet kodunda yer almaktadır. Alman kaza sigortası şirketlerinden BG MET, bakım işinde stresin en önemli risk faktörlerinden biri olduğunun bilincinde olan metal sektörü için 26/12/ 2012 tarih ve 28509 sayılı resmî gazetede yayımladı. Bu konuda bir seminer düzenledi. Seminere, bakım işlerinde görev alan şirket çalışanları ve yöneticileri katıldı. Bakım işiyle görevlendirilen çalışanların yüksek düzeyde strese maruz kaldıkları tespit edildi. Risk faktörleri; Zaman baskısı, küçülme yoluyla, önleyici bakım eksikliği, makine ve sistemlerin yetersiz servis verilebilirliği, dış hizmet sağlayıcılardan özel bilgi eksikliği (dış kaynak kullanımı), yöneticiler ve çalışanlar arasında zayıf iletişimidir. Performansı etkileyen diğer faktörler zindelik, sağlık, kişisel ve iş ortamından kaynaklı oluşan stres ve gerginlik, zaman baskısı,uyku problemleri, iş yükü, yorgunluktan kaynaklı sorunlar ve gece vardiyalı çalışmaydı. Uçağa bakım yapılmadan önce hangara uygun şekilde park edilmelidir. Gerekli güvenlik önlemleri alındıktan sonra bakım başlayabilir (Erol, 2020).

Şartlar ne olursa olsun unutulmamalıdır ki, havacılık sektörü profesyonellik gerektirir ve her zaman boşlukları kapatarak ilerlemek gerekiyor. Havacılık kültürü güvenliği tüm kişisel ve kurumsal konuların önüne koymayı gerektirir. Gelecekteki çalışmalarda sektörün performansını olumsuz etkileyen faktörler mesleki anlamda da araştırılmalı ve bunları ortadan kaldıracak çalışmalar yapılmalıdır.(Guzel ve Karaagaoglu,2023).

Uçak bakımları esnasında çalışan güvenliğini ve sağlığını etkileyen tehlikeler şu şekildedir;

- ✓ Mekanik Tehlikeler
- ✓ Fiziksel Tehlikeler
- ✓ Kimyasal Tehlikeler
- ✓ Elektrik Kaynaklı Tehlikeler
- ✓ Yangın ve Patlama Tehlikesi
- ✓ Ergonomik Tehlikeler

Yangın ve Patlama Tehlikesi Hakkında Bilgi: Yangın Nedir; Yeterli Miktarda ısı oksijen ve yanıcı maddenin bir araya gelmesi ile oluşan reaksiyona yanma bunun kontrol dışına çıkmasına da yangın denir.Tehlikeli kimyasalların kullanımı sırasında alev alabilme özelliği ve kolay tutuşabilir olmaları sebebiyle patlama,parlama ve yangın riski oluşumu artmaktadır. Galey bağlantı katlarında (servis alanı) kullanılan metil etil keton ve aseton gibi solventler kullanıldığında elektrikli ekipman kullanımı gibi yanıcı ürünlerin varlığı, kimyasal reaksiyonlar ve statik elektrik gibi etkenler parlama,patlama ve yangın olabilme ihtimali sebebiyle daha dikkatli olunmasının önemini arttırmaktadır. Bu nedenle Uçaklarda topraklama yapılması elzem bir durumdur. Jet yakıtı yeterli miktarda kurşun içeren kolay alev alabilir ve yanıcı bir maddedir. Teknik hangarlarda A sınıfı bakıma alınan uçaklarda birincil iş kolay tutuşabilen yakıtın boşaltılma işlemidir Uçak hangarında yangın tehlikesini meydana getirecek birincil malzeme uçakların kolay tutuşabilen yakıtlarıdır.Ortaya çıkabilecek büyük bir yakıt sızıntısı erken tespit edilmez ve tutuşursa uçağı,hangarı ve çevredeki bütün alanı hızla yutabilir.Uçak yakıtları genellikle kanatlarda ve büyük gövdeli uçaklarda gövde altında olduğundan; Kazara yakıt sızıntısı riski, kanadın altındaki alanda en fazladır. Olası tutuşma nedenleri arasında statik elektrik deşarjları, elektrik sistemi arızaları ve bakımdan kaynaklanan faaliyetleri yer alır. Ek olarak, bazı uçaklar, ortamda yanıcı yakıt buharları riskini artıran yakıt ısıtıcıları ile donatılmıştır. Uçağın kanat altında parlama,patlama ve yangın çıkma ihtimalinin yüksek olması nedeniyle hem hangar hem de uçak için yangın söndürme sistemi tasarlanmalıdır. Yangın bölgesindeki sıcaklığın ortalama değeri ilk dakikadan sonra hızla yükselir. Sıcaklık beşinci dakikadan sonra yangın yükü ve yangın cinsine bağlı olarak yaklaşık 500 °C'ye, on dakika içerisinde yine ortalama olarak yaklaşık 600 °C'ye, onbeş dakika sonra yaklaşık 700 °C'ye ve 30 dakika sonra yaklaşık 800 °C'ye yükselir. Bu dakikadan sonra, sıcaklık zamanla artam hızı düşer ve daha yavaş artar. Sıcaklık 90 dakika sonra yaklaşık 1000 °C'ye ve üç saat sonra yaklaşık 1100 °C'ye ulaşır. Bir yangın durumunda, sıcaklıklar belirtilen sıcaklıklardan daha düşük veya özel durumlarda daha yüksek olabilir.Ortaya çıkan bazı parlama,patlama ve yangınlarda ortalama sıcaklığın 1500 °C ila 1700 °C'ye çıktığı olmuştur. Dolayısıyla hangarda dumana ısıya duyarlı springler köpüklü söndürme sistemi kullanılması uygun olacaktır, ilave olarak kullanılan Yangın dolapları ve ilave Portatif Yangın Söndürme Cihazları ile birlikte uçağın,hangarın ve çevre alanın korunmasını sağlamaktadır (Erol, 2020).

Patlamanın veya parlamanın oluşması için şu üç unsurun bir arada bulunması gerekir. Bunlar (Erol, 2020).

- ✓ Oksijen,

- ✓ Yanabilir madde
- ✓ Ateşleme kaynağı

Genellikle hava, yanma için yeterli olan %20,8 oksijen içerir. Ancak havadaki oksijen seviyesinin artması maddenin yanma ve patlama olasılığını artırmaktadır. Oksijen açısından zengin bir ortam sunan (%22'den fazla),kağıt,saç ve giysi gibi yanıcı maddelerin şiddetli tutuşmasına neden olur. Bu nedenle, oda havalandırması yapmak için kesinlikle saf oksijen kullanılmaması gerekir. Bunun yerine doğal normal temiz hava tercih edilmesi çok daha güvenli olacaktır. Bu 3 temel unsurdan birinin sahada ortadan kaldırılması patlamayı engeller. Oksijen miktarının %19,5'inden daha az konsantrasyonla oksijene kapalı, tank işletmesindeki en tehlikeli kerosendir. Yanıcı sıvının buharının tutuşabileceği sıcaklığa "parlama noktası" denir. Bakım personeli, uçağın yakıt deposuna girmeden önce birçok adımdan geçmek zorundadır. Standart uygulama, uçağın elektriksel olarak topraklanmasını ve yakıtının boşaltılmasını, yeterli yangın söndürme ekipmanının mevcut olmasını ve yakıt doldurma / boşaltma ve yakıt transfer sistemleri dahil olmak üzere ilgili uçak sistemlerinin kapatılmasını gerektirir. Tamamen kapalı mahallerde oluşan yangınlarda, 400 °C civarındaki bir sıcaklıktan sonra oksijen azaldığında yanma yavaşlar ve sıcaklık düşmeye başlar. Flashover (tüm-parlama) başlangıcından önceki düşüş, ateşin yangın mahallinde yeterli derecede oksijen bulamamasındandır. Oksijen yeterli olmayınca yanıcı gazların tamamı yanmaz. Kapının açılması veya camların parçalanması ile içeri giren oksijen ateşe ulaştığında, yanmamış olan yanıcı gazlar birdenbire tutuşur. İtfaiye ekipleri yangın yerine vardığı zaman flashover'ın gerçekleşmiş olup olmaması çok önemlidir. Eğer gerçekleşmişse, alevler daha açık renktedir. İtfaiyenin çalışması daha rahat olur, fakat yangından oluşacak maddi zarar ve yangının yayılma tehlikesi daha büyüktür. Flashover daha başlamamışsa, itfaiye ekiplerinin karşılaşacağı risk fazladır, çünkü gaz zehirlenmesi ve alevin aniden büyüme tehlikesi gittikçe artar. Tank içindeki atmosferin girişe uygun olup olmadığını belirlemek için oksijen konsantrasyonu ve yanıcı buhar konsantrasyonu gibi atmosferik koşullar kontrol edilmeli, ardından tanka girilmeli ve bu değerler sürekli izlenmelidir. Bakım teknisyenleri, aşağıdakiler gibi çeşitli güçlerde ekipmana ihtiyaç duyabilir. Örneğin lambalar, test cihazları ve el aletleri vb. Tüm elektrikli aletler başlangıçta güvenli olmalı ve potansiyel olarak yanıcı atmosfer koşullarında kullanılmak üzere tasarlanmalıdır. Pnömatik aletler, tankta oksijen ile değiştirildiği için nitrojen ve diğer nötr gazlarla değil, sadece hava ile çalıştırılmalıdır. Tanktaki atmosferik koşullar aletlerle izleniyorsa ve alarm açıkça içerideki personel derhal tanktan ayrılmalıdır. Tankta çalışmaya devam edebilmek için tehlikenin nedeni belirlenmeli ve giderilmelidir. Yanıcı ve patlayıcı maddelerin iş yerinde tehlikeli konsantrasyonlara ulaşmasını ve kimyasal maddelerin tehlikeli miktarlarda bulunmasını engeller. Bu mümkün değilse, işyerinde yangın veya patlamaya neden olabilecek ateşleme kaynaklarının bulunmasından kaçınılmalıdır. Kimyasal madde ve karışımların olumsuz etkilerine neden olabilecek durumlar ortadan kaldırılır. Bunun mümkün olmadığı durumlarda, yanıcı ve/veya patlayıcı maddelerin veya kimyasal olarak kararsız madde ve karışımların zararlı fiziksel etkilerinden kaynaklanan yangın veya patlama durumunda çalışanların zarar görmemesi veya en aza indirilmesi için gerekli tedbirler alınır. Uçak hangarlarında patlamaya neden olabilecek bir diğer tehlike kaynağı da basınçlı kaplardır. Uçak lastiklerinin şişirilmesinde, aşınmış hava şişelerinin doldurulmasında kullanılan nitrojen türlerinin güvenli olmayan şekilde saklanması ve kullanılması yasaklanmalıdır; Basınçlı hava sağlayan kompresörün güvenli olmayan kullanımı veya kompresöre bağlı basınçlı hava hattının uygun olmayan bakımı patlamaya neden olabilir. Tüp boynunun bir yan yüzeyinde; tüpün üreticisi, tüpü dolduran ve diğer yüzeyde testi gerçekleştiren firmanın ticari unvanı ve ilk test tarihi ile ticari unvanı ve son test tarihinin kontrol edildiğini doğrulamalıdır. 0,5 inç mm ile kalıcı olarak işaretlenmiştir. Ayrı bina veya bölmelerde depolanmalı, depolama alanları yeterli havalandırma ve kapılara sahip olmalı, dolu ve boş şişeler ayrı yerlerde depolanmalı ve gerekli önlemler alınmalıdır. Saklama alanında şişelerin taşmasını önlemek için saklama alanındaki tüplerin içeriğini ve olası tehlikelerini belirten etiketlere dikkat edin. Tüplerde bulunan gazların cinsine göre tüpün kurulduğu alana uyarı levhaları asılmalı ve tüpün içeriğindeki gaz ile uyarı işareti olup olmadığı aynı zamanda tehlikeleri kontrol edilmelidir (Erol-b,2020.; Neden iş güvenliği,2018; ÇSGB, t.y.).

Bir yangının oluşmaması için yapılacak en akıllıca önlem yangın riskini ortadan kaldıracak gerekli önlemleri alarak, yangının çıkmasına engel olmaktır. Yangın oluşumu engellemek üzere ülkemizde tayin edilen en önemli mevzuat hiç şüphesiz Binaların Yangından Korunması Hakkındaki Yönetmeliktir. Yangın güvenlik önlemlerini iki kısımda incelemek genel olarak ele alınan bir durumdur. Pasif yangın güvenlik önlemleri ve Aktif yangın güvenlik önlemleri. Bir yangın meydana geldiğinde ki en önemli yangın safhası her zaman için başlangıç safhasıdır. Çünkü yangın sosyolojisi açısından inceleme yapıldığında; aynı zamanda yangın türü ve yangın yüküne bağlı olarak yangının inanılmaz bir hızla büyüdüğü, laboratuvar ortamında güvenli bir şekilde yapılan deneysel yangın senaryolarında tespit edilmiştir. Bu yüzden edinilen bu bilgi ve tecrübeler ışığında yapılacak en önemli ve etkili yöntem yangını çıkmadan önlemek veya yangını başlangıç aşamasından ileriye gitmemesini sağlamaktır.

Çanakkale havalimanında yapılan incelemede;pasif yangın güvenlik önlemleri olarak sıralayabileceğimiz;yangın bölmeleri,yangın kompartımanları,ısı ve duman yalıtımı duman tahliyesi için havalandırma sistemi,otomatik ve manuel alarm ve ihbar sistemleri,yangın kontrol paneli,acil aydınlatma sistemleri,paratoner,anons sistemi,kamera sistemi,uyarıcı ikaz lambaları mevcuttur. Bu önlemler sayesinde yangın çıkması engellenecek her şeye rağmen yangın çıkarsa dahi erken fark edilmesi ve insanların güvenli bir şekilde tahliyesi sağlanacaktır.

Aktif yangın güvenlik önlemleri olarak sayabileceğimiz;yangın söndürme cihazları,yangın dolapları,hidrantsistemi,sulu springler sistemi,kuru boru sistemi,itfaiye bağlantı ağı,köpüklü söndürme sistemi,su kaynağı mevzuata uygun şekilde dizayn edilmiştir.Ayrıca yangın çıkması halinde iyi eğitim almış,sürekli eğitim ve tatbikat yapan 50 kişi ARFF personeli tüm araç ve teçhizatı ile birlikte 24 saat esaslı olarak görev yapmaktadır.Alınan önlemler ve kurulan ekipler sayesinde Çanakkale havalimanında kuruluşundan bu zamana kadar önemli bir yangın olayı meydana gelmemiştir.

Havalimanlarında Risk Analizi Çalışması

Havalimanlarında da diğer iş yerlerinde olduğu gibi öncelikle risk analizi çalışması yapılmalıdır. Havaalanlarında iş sağlığı ve güvenliği çalışması adımları şu şekildedir:

- ✓ Sahanın güvenlik açısından gözlenmesi,
- ✓ Kullanılan uygulamaların, ekiplerin ve metotların değişimi
- ✓ İç ve dış denetimler yapılarak, oluşabilecek risklerin analiz edilmesi ve buna göre önlemler alınması,
- ✓ Sahalarda güvenliğin kontrolünün sağlanması.
- ✓ İş sağlığı ve güvenliği konusundaki tüm yasal mevzuatlara, uygun olup olmadığı bu adımda kontrol edilmektedir.
- ✓ Yasal gereklilikler kontrol ve takip edilir,
- ✓ İçeride ve dışarıdaki çalışmaların uygunluğu kontrol edilir,
- ✓ Ulusal ve uluslararası mevzuatlara olan uygunluklar kontrol edilir.
- ✓ Çalışmaların devam etmekte olduğu sahalarda, uygunluklar ziyaret edilerek, kontrol edilir,
- ✓ Eğer varsa uygunsuzluklar tespit edilir ve raporlanır.
- ✓ Analizler sonucunda tespit edilen tüm riskler giderilir.
- ✓ Gerekli olan tüm ekipman ve malzemeler periyodik kontrol edilmesi için plan hazırlanır. Gerekirse bu kontrollere eşlik edilir ve uygunsuz olan her şey raporlanarak, yetkililere iletilir.
- ✓ Toz, titreşim, gürültü, sıcaklık ve soğukluk gibi çevresel etmenler kontrol edilir.
- ✓ Risk analizleri güncellenir.
- ✓ Ölçümler denetlenir. Ölçümlerden sonra gelen tüm raporlar, yetkililerle paylaşılır.
- ✓ Yapılan bütün analizler ve raporlar, risk sürecinde değerlendirilir ve buna göre güvenli bir plan oluşturulur.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Gelişen teknoloji sonrası meslek hastalıklarının, iş kazalarının, kısaca oluşabilecek tehlikelerin ve risklerin hiç oluşmadığı bir toplum olması kesinlikle günümüz gerçekliliğiyle uyuşması mümkün değildir, fakat gereksinimler, ihtiyaçlar gibi unsurlar toplumda ihtiyaç olması sebebi ile sanayi sektörü hız kazanmış ve bununla beraber olarak da teknoloji de kendini sürekli olarak geliştirmekte olduğundan; Bu süreçlerin ortaya çıkması ile birlikte işyerlerinde ve kurumlarda tehlike ve risklerin çalışanlar üzerindeki olumsuz etkileri iş kazaları, meslek hastalıkları, sakatlıklar yaralanmalar ve hayat kayıplarına neden olmaktadır. Burada sadece çalışanlar üzerinde olumsuz bir etki yaratmakla kalmaz, üretimin artmasını da engelleyerek verimliliğin sürekli olarak düşmesine neden olur. Bu açıdan iş sağlığı ve güvenliği ortaya çıktı. İş yeri güvenliği denilince akla ilk olarak güvenlik gelir, insan zihninde bir önlem olarak yer alır.işçi sağlığı ve iş güvenliği yalnızca çalışanlar için değil toplumun geneli itibarıyla herkes için ehemmiyet arz etmektedir.İşçiler ve bütün çalışanlar güvenlik ve emniyet tedbirlerinden yararlanmadığı müddetçe kendilerini emniyet içerisinde hissedemeyecek, verimliliği düşecek kendisinin ve ailesinin ihtiyaçlarını karşılayamayacaktır. Ülkenin gelişmişliğine engel teşkil eden, risk ve tehlikeler incelendiğinde işyeri ortamının güvensiz olmasından kaynaklanmış ve teknik olarak bakıldığında en çok risk ile tehlikeleri meydana getiren unsur insandır. Çalışan işçiler güvencesiz bir şekilde çalışmaya devam ettiği sürece bu,

risklere ve tehlikelere yol açacaktır. Buradaki en büyük sorumluluk veya yükümlülük işveren tarafındadır. Devlet bu konuda birçok kanun, yönetmelik ve yönetmelik çıkarmıştır. Ancak bu teknolojinin ivme kazanması nedeniyle bu yeterli olmadı. Bahsi geçen faktörlerin en büyük çözüm noktası eğitimidir. İş sağlığı ve güvenliği eğitimi mutlaka uygulanmalı, eğitim birey için önemlidir, çünkü eğitimsiz toplum geri kalmış bir toplumdur, çünkü iş sağlığı ve güvenliği okul programlarında mutlaka yer almalıdır. Bu nedenle eğitimlerin verilebilmesi için İSG profesyonellerinin bu bölümde yetiştirilmesi, geliştirilmesi ve bilgi ve deneyim sahibi olması gerekmektedir. Eğitimin yetkin bir kişi tarafından yürütülmesi ve verilmesi, risklerin ve tehlikelerin önlenmesine en fazla katkıyı sağlayacaktır.

İSG profesyonellerinin eğitimi ve gelişimi ile devletin işverenlere olan ihtiyacı ile çalışma ortamının güvenli hale gelmesi kaçınılmazdır. İş ortamında çoğu çalışanın "bana bir şey olmaz" düşüncesiyle çalışıyor olması, risk ve tehlikelerin ortaya çıkmasının önünü şimdiden açıyor. Öncelikle çalışma ortamındaki güvenlik önlemlerinin sadece çalışanlar tarafından değil tüm şirket tarafından alınması gerekmektedir.

Güvenlik, çalışanın kendini huzurlu hissettiği aşamadır. Teknik ve mental olarak işyerinde gerçekleştiği için risk ve tehlikede yer almayacaktır. Emniyet kültürünün benimsenmesi için eğitimlerin sürekli olması ve her şeyden önce bu konuda görev alacak kişilerin olması gerekmektedir.

Günümüzde İSG kadar önemli olan Emniyet kültürünün yanı sıra İSG ile ilgili eğitim ve seminerler verilmektedir. Güvenlik kültürü sadece teknik değil, aynı zamanda insanların davranışlarını da gösterir. Teknolojinin hız kazandığı günümüzde teknolojinin gelişmesiyle birlikte topluma hizmet ederken insan hayatını da olumsuz yönde etkilemektedir. Sanayinin gelişmesiyle birlikte bazı işçiler endüstriyel kazalara, bazıları da meslek hastalıklarına maruz kalmaktadır. Sektörün gelişmesi ve hızlanması rekabet ortamının artmasına, üretimin karmaşıklaşmasına, verimliliğin sürekli artmasına, çalışanların mesai saatleri dışında sürekli çalışmasına neden olmakta, bu bağlamda iş sağlığı ve güvenliği dünya çapında önem arz etmektedir.

Güvenlik kültürüne sahip çalışanlara eğitim ve seminerler verilerek, bilgi ve becerileri sürekli geliştirilerek, olumsuz davranışlar olumlu davranışa dönüştürülerek risk ve tehlikelerin ortadan kaldırılması için çalışmalar yürütülür. Ayrıca iş sağlığı ve güvenliğini iyileştirmeyi, bu olguya, İSG profesyonellerinin bu konudaki çalışmalarına ve iş yerinin nasıl güvenilir bir konuma getirileceğine ilişkin eğitimler vermeyi amaçlamaktadır. Tüm işyerlerinde iş sağlığı ve güvenliği konusunda eğitim almış ve bakanlık tarafından belgelendirilmiş profesyoneller yetkilidir. Görevleri işyeri yöneticilerine karşı sorumlu olacak ve iş sağlığı ile ilgili çalışmalarını işyerlerinde uygulayacaktır.

Havalimanlarında tehlike ve risklere yönelik tedbirlerin alınmasıyla çalışanların güvenli bir ortamda işlerini yürütmesi, hizmet sektöründeki verimliliğin sürekli bir şekilde artması konumuzun önemini ortaya koymaktadır. Sadece iş güvenliği tedbirlerinin uygulanmasıyla, güvenlik tedbirleri tam anlamıyla yerine getirilemediği de bir gerçektir. Risk ve tehlikelerin meydana gelişinin büyük bir çoğunluğunu çalışanların güvensiz davranışlarından kaynaklandığı açıktır.

Havacılık sektörü son yıllarda başta Türkiye, Çin ve Rusya gibi gelişmekte olan ülkeler olmak üzere tüm dünyada hızla büyümektedir. Küreselleşen dünyanın önemli bir parçası haline gelen havacılık sektörü, başta ticaret, turizm ve yatırım olmak üzere birçok açıdan kritik rol oynamakta ve bu da talebin artmasına neden olmaktadır. Havacılık sektörünün görülen faaliyetler açısından incelenmesi ile hava taşımacılığı, ulaşım, bakım, yer hizmetleri, taksit, kargo gibi çeşitli faaliyetlerin sektör içerisinde yer aldığı tespit edilmiştir. Rekabet faktörleri dikkate alındığında geniş bir coğrafyaya yayılan sektörün, özellikle çalışma hayatının olumsuz etkilerinin kontrol altına alınmasının görece zor olduğu gelişmekte olan ülkelerde meslek hastalıklarını önlemek için alınması gereken önlemleri zorlaştırdığı gözlemlenmiştir. Özellikle Türkiye'de hızla gelişen havacılık sektörü, birçok iç ve dış çevre faktörünü etkilemektedir. Çanakkale Havalimanı'nda son 15 yılda uçuş yoğunluğunun artması dikkate alındığında, çalışmada elde edilen sonuçlara göre altyapı yatırımları, hava ulaşım bağlantıları, trafik artışı, kullanıcı deneyimleri, sürdürülebilir turizm, havalimanları ve bunlarla ilgili iş geliştirme potansiyeli alanları ekonomik büyümenin havacılık sektörünü doğrudan etkilemektedir.

Bu nedenle işyerinde güvenlik kültürünün özümsemesi sağlanarak, hata ve risklerin önüne geçilerek güvenlik önlemleri oluşturulur. Güvenlik kültürü, çalışanlara bilgi ve becerilerin aşılması ve sürekli eğitim için fırsatlar sağlanması ile sağlanır. Burada emniyet kültürünün olmazsa olmazları benimsenmelidir. Esas olan, güvenlik kültürünü çalışanların ve yöneticilerin katılımıyla aktarmaktır. Diğer ülkelerdeki ve Türkiye'deki mevzuat ve iş sağlığı ve güvenliği yasaları hem çalışanları hem de işverenleri korumuştur. Bu kanunlar kapsamında iş sağlığı ve güvenliği uygulamaları yürütülmekte olup, iş sağlığı ve güvenliği alanında yaşanan sorunlar nedeniyle yetersiz olmakla birlikte sorunların büyük ölçüde giderilmesine yol açmaktadır. Havalimanlarında birçok risk ve tehlikelerin neler olduğu yukarıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Sektörün diğer sektörlerle kıyaslandığında birçok riskin bir

arada olduğu, tehlikeler her an olduğu anlaşılmıştır. Burada asıl amaç iş sağlığı güvenliğinin bu sektörde nasıl uygulanabileceğidir. İş güvenliği ile ilgili birçok çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar risk ve tehlikelerin ne kadar önemli olduğundan dolayı bu konuya sürekli olarak önem verilmektedir. Havalimanlarının kurulum aşamasından bitim aşamasına kadarki süreç tehlike arz etmektedir. Tehlikeler kaynağında yok edildiğinde risk ve tehlikelerin en aza indirildiği anlaşılabilecektir. Risk ve tehlike oluşturan en büyük faktör insandır. İnsanların yanlış davranışlarından dolayı tehlikeler meydana gelmektedir. Havalimanı yer hizmetlerinde çalışan kişilerin meslek hastalıklarının genel olarak ortopedik bozukluk, görme bozukluğu, işitme bozukluğu, solunum yolu, cilt sorunları, ruhsal bozukluklar ve diğer rahatsızlıklar açısından yapılan değerlendirmeyi etkilemediği görülmüştür. Ortopedik bozukluklar, görme bozuklukları, işitme bozuklukları, solunum bozuklukları, cilt bozuklukları, ruhsal bozukluklar ve işyerinde çalışma süresi ile ilgili diğer bozukluklar üzerinde yapılan çalışmada anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır.

Bu nedenle sonuç olarak anlatılması gereken en büyük husus çalışanların bilinçlendirilmesi ve iş güvenliği açısından eğitimlerin alınması gerekmektedir. Havalimanlarında iş güvenliği açısından güvenlik tedbirleri oluşturulmaktadır, bu tedbirlerin başında risk analiz çalışmaları gelmektedir, risk analiz çalışmalarının en büyük faydası iş kazalarının önceden belirlenmesidir. (Ek Tablolarda) Risk ve tehlikelerin belirlenmesi birçok zararların önüne geçilebileceği ile örtüşmektedir. Kişisel koruyucu donanımlar çalışanlar açısından bir kalkan konumunda yer almaktadır. Kullanılan donanımlar çalışanlara benimsetilmeli ve uygulanması zorunlu hale getirilmelidir.

KAYNAKÇA

Atilhan Guzel, C. Karaagaoglu, N. (2023). The Effects of The Pandemic Period on the Performance of Airline Pilots in Turkey. *Journal of Aviation*, 7(1), 64-72.

Aksoy, E. (2016). Bakım Onarım İşlerinde İş Sağlığı ve Güvenliği. Prosafety web sayfası. Erişim adresi : <https://prosafety.com.tr/bakim-onarim-islerinde-is-sagligi-ve-guvenligi/>

Akyoldaş, C. (2020). Dünyada ve Türkiye’de Havacılık Sektörü. ECOTÜRK web sayfası. Erişim adresi: <https://www.ekoturk.com/haber/dunyada-ve-turkiyede-havacilik-sektoru/>

ÇSGB, (t.y.). Basınçlı gaz tüplerinin tehlikeleri, taşınması ve depolanması. Erişim adresi : https://ailevecalisma.gov.tr/medias/6077/brosur_04.pdf

Eğitim mevzuatı, (t.y.). Madde-7 Tehlikeli kimyasal maddelerle çalışmalarda alınması gereken önlemler. <http://egitim.druz.com.tr/osgbmevzuat/7287-madde-7-tehlikeli-kimyasal-maddelerle-calismalarda-alinmasi-gereken-onlemler.html>

Erol, A.-a (2020). Hava aracı bakım personelinin karşılaştığı tehlikeler seri-1. Erişim adresi: <https://erolalper.com/hava-araci-bakim-personelinin-karsilastigi-tehlikeler>

Erol, A.-b (2020). Hava Aracı Bakım Personelinin Karşılaştığı Tehlikeler Seri-4. Erişim adresi: <https://erolalper.com/hava-araci-bakim-personelinin-karsilastigi-tehlikeler-seri-4/>

Erol, A.-c (2020). Hava Aracı Bakım Personelinin Karşılaştığı Tehlikeler Seri-5. Erişim adresi: <https://erolalper.com/hava-araci-bakim-personelinin-karsilastigi-tehlikeler-seri-5/>

Gün, D. (t.y.). İstanbul Bilgi Üniversitesi Sivil Havacılık Yüksekokulu. Erişim adresi: <https://www.bilgi.edu.tr/akademik/sivil-havacilik-yuksekokulu/hakkinda/>

İSG tedbir com, (2016). Ekipmanlar ve Yaşam Hatları. Erişim adresi: <https://isgtedbir.com/yapi-isleri/yuksekte-calisma/ekipmanlar-yaşam-hatları>

İstanbul Üniversitesi, (t.y.). Havalimanı yer hizmetlerinin havayolu taşımacılık faaliyetlerindeki rolü. İstanbul Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Ders Dokümanı. Erişim adresi: https://cdn-acikogretim.istanbul.edu.tr/auzefcontent/20_21_Bahar/yer_hizmetleri/2/index.html

Karakavuz, H. (2014). Yer hizmeti işletmelerinde uygulanan iş sağlığı ve güvenliği yönetim sistemleri başarı faktörlerinin ve uygulamadaki sorunların belirlenmesine yönelik bir araştırma (Yüksek Lisans Tezi). Sivil Havacılık Yönetimi Anabilim Dalı Eskişehir Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Nazlıoğlu, A. (2014). Havaalanı bakım onarım hangarında tehlike kaynaklarının belirlenmesi ve kontrol listesi hazırlanması (İş Sağlığı ve Güvenliği Uzmanlık Tezi / Araştırma). T.C. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı İş Sağlığı Ve Güvenliği Genel Müdürlüğü, Ankara.

Neden İş Güvenliği, 2018. Tehlikeli kimyasal madde. Erişim adresi : <https://nedenisguvenligi.com/isg-sozlugu/tehlikeli-kimyasal-madde>

SHGM-a (t.y.). Havalimanlarında Alınacak Güvenlik Tertip ve Tedbirleri Yönetmeliği. Erişim adresi : <http://www.shgm.gov.tr/doc3/havaalin.doc>

Suer, E. (2016). Uçak bakım – onarımlarında tehlike kaynakları ve çözüm önerileri (Yüksek Lisans Tezi). Türkiye Cumhuriyeti Gedik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İş Sağlığı ve Güvenliği Anabilim Dalı, İstanbul.

Suntur, A. S. (2012). Havacılık sektöründe iş ve çalışan niteliğinin çalışanların motivasyon ve iş tatminine etkisi (Doktora Tezi). İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Şahin, H. – a (t.y.). Hava aracını krikoya almak. Erişim adresi : <https://sahinhuseyin.weebly.com/hava-arac305n305-krikoya-almak-3-hafta.html>

Şahin, H. – b (t.y.). Yer destek cihazları. Erişim adresi <https://sahinhuseyin.weebly.com/yer-derstek-cihazlar305-4ders.html> (Erişim tarihi : 18.08.2021).

Yağmur İş Güvenliği, (2018). Neden İş Sağlığı- İş Güvenliği? Erişim adresi : <https://www.yagmurisguvenligi.com/blog-detay.php?id=2>

Yangın ve Güvenlik, (2013). Hangarlarda köpüklü söndürme sistemi. Erişim adresi : http://www.yanginguvenlik.com.tr/yayin/231/hangarlarda-kopuklu-sondurme-sistemi_6642.html#.YTj7IFUzbiU

Yazgan, A. E. ve Yiğit, S. (2013). Türk Sivil Havacılık sektörünün uluslararası rekabetçilik düzeyinin analizi. Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, ISSN: 1303 – 8370 / Nisan 2013 / Yıl: 13 / Sayı: 25

Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlik Meslek İle İlgili Türkiye’de Yapılan Lisansüstü Tezlerdeki Eğilimler

Trends in Postgraduate Theses Related to Physical Education and Sports Teaching Profession in Turkey

ÖZET

Bu çalışmada beden eğitimi ve spor öğretmenliği meslek ile ilgili Türkiye’de yapılan lisansüstü tezlerdeki eğilimler analiz yapılmıştır. Çalışmanın amacı, beden eğitimi ve spor öğretmenlik mesleği ile ilgili Türkiye’de yapılan lisansüstü tezlerdeki eğilimleri belirleyerek bu çalışmalarla ilgili daha sonra yapılacak araştırmalara yol göstermek ve fikir sahibi olması amaçlanmıştır. Bu çalışma grubunu 1998-2022 yılları arasında beden eğitimi ve spor ile ilgili yapılan lisans ve doktora tezleri oluşturmaktadır. Bu çalışmada veri toplama aracı olarak tez sınıflandırma formları kullanılmıştır. Çalışmaya yol gösteren tezler YÖK ulusal tez merkezinden elde edilmiştir. Yapılan tezler incelendiğinde tezlerin 6 çeşit konu skalasında incelendiği görülmüştür. Ancak bu konulardan bazıları iki veya üç farklı konuyu aynı anda incelemiştir. En çok çalışılan konu alanını 18 tez ile spor alanı oluşturmuştur. Yapılan tezlerin 2 tanesinde nitel araştırma yöntemleri, 40 tanesinde nicel araştırma yöntemleri ve 3 tanesinde ise karma araştırma yöntemleri kullanıldığı görülmektedir. Araştırmada veri toplama aracı olarak tez sınıflandırma formları kullanılmış ve verilerin analizinde betimsel analizden yararlanılmıştır. Sonuç olarak beden eğitimi ve spor öğretmenlik mesleğine yönelik 27 farklı üniversite enstitülerinde lisansüstü tez yapıldığı görülmüştür. Yapılan tezlerin 6 adet(%13,33) olmak üzere en fazla 2018 yılında yapıldığı görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi, Öğretmenlik, Meslek, Lisansüstü.

ABSTRACT

In this study, the trends in the postgraduate theses made in Turkey about the physical education and sports teaching profession were analyzed. The aim of the study is to determine the trends in the postgraduate theses made in Turkey about the physical education and sports teaching profession, and to guide and have an idea about the future researches about these studies. This study group consists of undergraduate and doctoral theses on physical education and sports between 1998-2022. In this study, thesis classification forms were used as data collection tool. Theses guiding the study were obtained from the YÖK national thesis center. When the theses were examined, it was seen that the theses were examined in 6 different subject scales. However, some of these subjects studied two or three different subjects at the same time. The most studied subject area was sports with 18 theses. It is seen that qualitative research methods were used in 2 of the theses, quantitative research methods were used in 40 of them and mixed research methods were used in 3 of them. Thesis classification forms were used as data collection tool in the research and descriptive analysis was used in the analysis of the data. As a result, it has been seen that postgraduate thesis has been made in 27 different university institutes for the physical education and sports teaching profession. It is seen that the theses were made in 2018 at most, including 6 (13,33%).

Keywords: Physical Education, Teaching, Profession, Graduate.

GİRİŞ

Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu’nun 20/02/2014 tarihli 9 Sayılı kararına göre atamaya esas olan alan adı olarak “Beden Eğitimi” yazmaktadır. Mezun olunan yükseköğretim programı/fakülte başlığı altında ise 5 adet bölüm adı yazmaktadır. Bölümlerin adı aşağıdaki listelenmiştir;

- ✓ Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği
- ✓ Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu
- ✓ Spor Bilimleri Fakültesi
- ✓ Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu
- ✓ Sağlık Bilimleri Fakültesi Spor Bilimleri Bölümü

* Bu çalışma Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Uzaktan Tezsiz Yüksek Lisans programında proje ödevi olarak sunulmuştur.

¹ Öğretmen, MEB, Tokat, Türkiye. ORCID: 0009-0007-0987-1493

Taha Ocak¹ 

How to Cite This Article

Ocak, T. (2023). “Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlik Meslek İle İlgili Türkiye’de Yapılan Lisansüstü Tezlerdeki Eğilimler” International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:7987-7995. DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/sssj.71269>

Arrival: 23 June 2023

Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Gelişmiş toplumların en bariz özelliği sadece ekonomik açıdan kalkınmış olması değil; eğitim, bilim, sanat ve spor gibi alanlarda da insanlığa katkı sağlayıp sağlamadığı ile de doğrudan ilgilidir(Ağbuğa,2018). Bir ülkedeki bu alanlarda yetişen uzman ve eğitimci kişilerin nitelikleri ve aldıkları eğitimler de sürece katkı sağlayan önemli bir unsurlardan birisidir.

Ülkemizin beden eğitimi ve spor alanındaki gelişmelere hizmet edecek birçok eğitimci adayını, yükseköğretim kurumlarından aldıkları eğitimle yetiştirmektedirler. Antrenörlük, beden eğitimi ve spor öğretmenliği, spor yöneticiliği ve rekreasyon uzmanlığı gibi branşlarda görev alacak kişilerin iyi bir mesleki eğitim almış, alanıyla ilgili teorik ve pratik bilgi ve beceriye haiz, bilimsel yaklaşımı benimseyen kişiler olarak yetişmesi manidardır(Şenel,2018).Bu kişilerin eğitim durumları, mesleğe karşı tutumları, öz yeterlilik, liderlik, kaygı, özsaygı, problem çözme becerisi, 21. Yüzyıl becerileri, empati, esneklik, eleştirel düşünme, kinestetik zeka, özel yetenek, mutluluk, epistemoloji gibi bir çok alanda olduğu gibi disiplinler arası çalışmalar yapılmıştır. Herhangi bir disiplindeki yapılmış çalışmalar için yapılan incelemede ilgili disiplindeki araştırma eğilimleri tespit edilerek, belirli bir zaman sürecindeki farklılaşma ve bu farklılaşmanın gidişatı ortaya konulabilmektedir(Ozan ve Köse, 2014)

Beden eğitimi ve spor dersi ile öğrenciler, ileriki hayatlarında gereken hareket becerilerini, aktif ve sağlıklı yaşam becerilerini, kavramsal olarak bireysel karar verme becerilerini, sosyalleşme ve düşünsel becerilerini de geliştirerek kazanım sağlamaktadırlar. Bu ders ile öğrencilerin dayanıklılık, çabukluk, esneklik, hareketlilik, koordinasyon, kuvvet ve ritim gibi becerilerinin de geliştirilmesi hedeflenmektedir (MEB, 2018). Bahsedilen bu beceriler, beden eğitimi ve spor dersinin birey ve toplum açısından önemini göstermektedir. Atatürk'ün "Ben sporcunun zeki, çevik ve ahlaklısını severim" sözünü şiar edinen ilgili branş öğretmenlerimiz, Türk gençliğinin tüm alanlarda başarılı olması için özveri ile çalışmaktadırlar. Gençliğimiz için önemli olan bu ders için yapılan akademik çalışmaların sayısı ve niteliği ile daha da gelişmesi sağlanabilecektir. İster akademik yayınlar olsun ister araştırma geliştirme çalışmaları olsun, yapılan her çalışmanın değerli olduğu düşünülmektedir.

Bilimsel bilgi üretimi, ar-ge çalışmaları, projeler, teknoloji gibi birçok alanda araştırma ve üretim yapan üniversiteler, toplumsal fayda ve hizmet için görev üstlenirler. Lisansüstü tezler ve çalışmalar da bu alandaki önemli eserlerdendir. Lisansüstü tezler için yapılan araştırmalar sayesinde bu alandaki araştırmacılar, ilgili alandaki yöntemler, kavramlar, konu tercihleri ve eğilimler gibi belirleyiciler hakkında fikir edinebilirler(Kaçmaz, Kaçmaz ve Buğday, 2022)

Araştırmaların ve üretilen tezlerin bazı değişkenlere göre eğilimlerinin belirlenmesi, araştırmalardan elde edilen sonuç ve önerilere dayalı olarak alandaki ihtiyaçların belirlenmesi ve yapılacak yeni çalışmalara temel teşkil etmesi büyük önem taşımaktadır. Her araştırmada kendi araştırma sonuçlarından hareketle öne sürülen öneriler, alanda eksiklik ve boşluğa yol açmaktadır. Üretilen tezlerin tez tasnif formu üzerinden detaylı bir şekilde incelenmesi, alandaki gelişmeler hakkında detaylı bilgi sağlayacaktır(Namdar ve Önder,2018). Bu araştırma, literatürdeki mevcut çalışmalar ve eğilimlerden istifade etme imkanı sunması açısından araştırmacılar için önemlidir. Bu yüzden bu tür eğilimleri aktaran çalışmaların yapılmış olması önem arz etmektedir.

Problem

Akademik alanda beden eğitimi ve spor öğretmenliği branşı için yapılan yeniliklere örnek olarak eğitim fakültelerindeki bir bölümden, spor bilimleri fakültesine dönüşmesi gösterilebilir. Süreç içinde birçok akademisyen tarafından literatür çalışmaları yapılmıştır. Bütün çalışmalar manidardır ve alanın gelişimine katkıları olmuştur. Bu çalışmaların belirli konular üzerinde yoğunlaştığı, yaptığımız alan yazın taramalarında görülmüştür. Bu çalışmalarda beden eğitimi ve spor öğretmenliği meslek alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezleri incelenmiştir.

Tüm bunlara dayanarak bu araştırmamızın problemi "beden eğitimi ve spor öğretmenlik mesleği konusunda Türkiye'de yapılan lisansüstü tezlerdeki eğilimler nelerdir?" şeklindedir.

Amaç

Çalışmanın amacı, beden eğitimi ve spor öğretmenlik mesleği konusunda Türkiye'de yapılan lisansüstü tezlerdeki eğilimleri analiz ederek yapılacak çalışmalara ve araştırmacılara ışık tutmasını sağlamaktır.

Önem

Beden eğitimi ve spor öğretmenlik mesleğine yönelik incelenen yüksek lisans ve doktora tezlerindeki eğilimleri tespit ederek ileride bu konularda fikir sahibi olunmasına yardımcı olmaktadır.

Sayıtlılar

- ✓ Tez sınıflandırma formlarının beden eğitimi ve spor öğretmenlik mesleğine yönelik Türkiye’de yapılan lisansüstü tezlerdeki eğilimleri ortaya çıkarmada yeterli olduğu varsayılmaktadır.
- ✓ Bu araştırmayı oluşturan örneklemin beden eğitimi ve spor öğretmenlik mesleğine yönelik Türkiye’de yapılan tezlerin tamamını temsil edecek nitelikte olduğu varsayılmıştır.
- ✓ Uygulanan tez sınıflandırma formunun hazırlanmasında alan yazın taraması ve başvuru uzman görüşlerinin yeterli olduğu varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

- ✓ Bu araştırma 1998-2022 yılları arasındaki konu ile ilgili tezleri kapsamaktadır.
- ✓ Çalışma, kullanılacak ölçme araçlarından elde edilecek verilerle sınırlıdır.

YÖNTEM

Yapılan çalışmada nitel araştırmalar arasında yer alan ve yazılı kaynaklar başta olmak üzere her türlü materyalin incelendiği doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemede asıl amaç, araştırılması düşünülen olaylar ya da olgularla ilgili birçok kaynağın ayrıntılı biçimde analiz edilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu kapsamda yapılan çalışmada doküman inceleme yollarından biri olan ve belirli bir konu üzerinde yapılan çalışmaların ele alınıp eğilimlerinin belirlenmesi ve araştırma sonuçlarının tanımlayıcı bir boyutta değerlendirilmesini içeren betimsel içerik analizi (Çalık ve Sözbilir, 2014) kullanılmıştır.

Araştırma Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu araştırma yönteminde ele alınacak konu veya konuların herhangi bir müdahale yapılmadan, doğal yapısı bozulmadan değerlendirilmesi söz konusudur. Araştırmada veri toplama aracı olarak tez sınıflandırma formları kullanılmış ve verilerin analizinde betimsel analizden yararlanılmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışmaya yol gösteren tezler YÖK Ulusal Tez Merkezinden elde edilmiştir. Bu çalışmanın evrenini beden eğitimi ve spor öğretmenliği ile ilgili yapılan çalışmalar oluşturmakta olup, örneklemini ise 1998-2022 yılları arasındaki beden eğitimi ve spor öğretmenliği ile ilgili yapılan çalışmalar oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada makaleleri sınıflandırmak amacıyla farklı araştırmalar için geliştirilmiş (Sözbilir, Kutu ve Yasar, 2012; Sözbilir vd., 2015) sınıflandırma formları incelenmiş ve araştırmacı tarafından tez sınıflandırma formu geliştirilmiştir. Uzman görüşleri de alınarak geliştirilen tez sınıflama formu; tezin künyesi, konusu, yöntemi, veri toplama araçları, örnekleme ve veri analiz yöntemleri şeklinde altı kısımdan oluşturulmuştur.

Veri Toplama Süreci

Bu çalışmada veriler 1998-2022 yılları arasında beden eğitimi ve spor öğretmenliği hakkında yazılan 41 yüksek lisans ve 4 doktora tezi olmak üzere toplam 45 tez incelenerek elde edilmiştir. İncelenen tezler Ulusal YÖK tez merkezinden araştırılmıştır. Bu araştırma yönteminde ele alınacak konu veya konuların herhangi bir müdahale yapılmadan, doğal yapısı bozulmadan değerlendirilmesi söz konusudur.

Verilerin Analizi

Elde edilen tezlerin hepsi incelenmiş ve beden eğitimi ve spor öğretmenliği içine alan 1998-2022 yılları arasındaki tezler incelenmiştir. Bu yıllar arasında yapılmış 41 lisansüstü tez 4 doktora tezine rastlanılmıştır. Bu tezler birbirlerinden bağımsız olarak incelenmiştir. Ulaşılan tezlere ait veriler tez sınıflandırma formuna tek tek kaydedilmiştir. Bu aşamadan sonra incelenen tezler betimsel istatistikler yoluyla; künyesi, ele alınan konular, araştırma desenleri, örneklemler, veri toplama araçları ve veri analiz türleri olarak çözümlenmiş ve elde edilen bulgular grafik, yüzde ve frekans tabloları ile görselleştirilmiştir. Analiz işlemlerinde Microsoft Office Excel programından yararlanılmıştır.

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda toplanan verilere dayalı bulgular üzerinde durulmuştur.

Tablo 1: Taramada kullanılan anahtar kelimelerin frekans ve yüzde dağılımları

	Anahtar kelimeler	Ulaşılan Tezler Frekans	%
1	21.yüzyıl becerileri	1	0,60
2	AFA/DFA	1	0,60
3	Ahlak	1	0,60
4	Akademik başarı	2	1,19
5	Akademik Öz Yeterlik	3	1,79
6	Akademik tükenmişlik.	1	0,60
7	Alan bilgisi	2	1,19
8	Algılanan Stres	1	0,60
9	Antrenör	1	0,60
10	Antrenörlük	2	1,19
11	Antropometri	1	0,60
12	Avusturya-Türkiye	1	0,60
13	Başarı	1	0,60
14	Beceri	1	0,60
15	Beden Eğitim ve Spor	2	1,19
16	Beden Eğitim ve Spor Öğretmenliği	1	0,60
17	Beden Eğitimi	9	5,36
18	Beden Eğitimi bölümü	1	0,60
19	Beden Eğitimi Öğretmen Eğitimi	1	0,60
20	Beden Eğitimi Öğretmeni	3	1,79
21	Beden Eğitimi ve Spor	11	6,55
22	Beden Eğitimi ve Spor Bölümü	1	0,60
23	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	6	3,57
24	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Lisans Programı	1	0,60
25	Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu.	1	0,60
26	Bedensel/Kinestetik Zekâ	1	0,60
27	Benlik saygısı	1	0,60
28	Beslenme	1	0,60
29	Beslenme eğitimi	1	0,60
30	Bilgi Düzeyi	1	0,60
31	Bilgi ve iletişim teknolojilerine erişim	1	0,60
32	Cimnastik	1	0,60
33	Cinsiyet	1	0,60
34	Dayanıklılık	1	0,60
35	Değerler	1	0,60
36	Eğitim öğretim programı	1	0,60
37	Dijital bölünme	1	0,60
38	Dijital uçurum	1	0,60
39	Dikkat	1	0,60
40	Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite	1	0,60
41	Doping	3	1,79
42	Duyusal zeka	2	1,19
43	Eğitim	1	0,60
44	Eğitim programı	1	0,60
45	Eğitsel Oyun	1	0,60
46	Eleştirel Düşünme	3	1,79
47	Eleştirel Düşünme Becerisi	1	0,60
48	Eleştirel düşünme eğilimleri	1	0,60
49	Empati	1	0,60
50	Empatik Beceri	1	0,60
51	Empatik Eğilim	1	0,60
52	Epistemoloji	1	0,60
53	Ergojenik Yardım	1	0,60
54	Esneklik	1	0,60
55	Etik	2	1,19
56	Etik olmayan davranışlar.	1	0,60
57	Fiziksel gevşeme egzersizi	1	0,60
58	Futbol	1	0,60
59	Genel öz yeterlik inancı	1	0,60
60	İlk Yardım	1	0,60
61	Kalça indeksi	1	0,60
62	Kalça yapısı	1	0,60
63	Kalp atım sayısı	1	0,60
64	Karşılaştırmalı Eğitim	2	1,19
65	Kaygı düzeyi	1	0,60

66	Kişilik	1	0,60
67	Kolb öğrenme stili	1	0,60
68	Liderlik	2	1,19
69	Liderlik Stilleri	1	0,60
70	Mekik koşusu	1	0,60
71	Meraklılık	1	0,60
72	Mutluluk	1	0,60
73	Oyun kuralları	1	0,60
74	Öğretmenlik meslek bilgisi	1	0,60
75	Öğrenci	1	0,60
76	Öğrenci Seçimi	1	0,60
77	Öğretim elemanı ve dijital teknolojilere erişimi.	1	0,60
78	Öğretim Elemanları	1	0,60
79	Öğretme Yaklaşımı	1	0,60
80	Öğretmen	4	2,38
81	Öğretmen Adayı	5	2,98
82	Öğretmen Yetiştirme	2	1,19
83	Öğretmenlik Mesleği	1	0,60
84	Öz- Düzenleme	1	0,60
85	Özel Yetenek	1	0,60
86	Özel Yetenek Sınavı	1	0,60
87	Özgüven	1	0,60
88	Özsaygı	1	0,60
89	Öz-Yeterlik	6	3,57
90	Öz-yeterlilik algısı	1	0,60
91	Problem Çözme Becerisi	3	1,79
92	Program Değerlendirme	1	0,60
93	Rekreasyon	1	0,60
94	Sayısal bölünme	1	0,60
95	Sınav kriterleri	1	0,60
96	Sınıf Düzeyi	1	0,60
97	Sosyal Beceri	1	0,60
98	Sosyal Destek Algısı	1	0,60
99	Sosyal Öz-Yeterlik	1	0,60
100	Spor	3	1,79
101	Sporcu	1	0,60
102	Stresle Başa Çıkma	1	0,60
103	Taktik öğretmen yetiştirme	1	0,60
104	Teknik	1	0,60
105	Tutum	2	1,19
106	Üniversite	1	0,60
107	Yansıtıcı düşünme	1	0,60
108	Yaratıcı Kişilik	1	0,60
109	Yaşam kalitesi	1	0,60

Tablo 1 incelendiğinde çoğu tekil olmak üzere, tezlerde tekrar eden 23 farklı anahtar kelime kullanıldığı görülmektedir. Kullanılan bu anahtar kelimelerden en çok tekrar eden 11 defa ile Beden Eğitimi ve Spor kelimesidir. Bunu 9 defa ile Beden Eğitimi, 6 defa ile Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, 6 kez ile Öz-Yeterlik, 5 defa Öğretmen Adayı, 4 kez ile Öğretmen kelimeleri tekrar etmiştir. 3 kez tekrar eden kelimeler; Akademik Öz Yeterlik, Beden Eğitimi Öğretmeni, Doping, Eleştirel Düşünme, Problem Çözme Becerisi, Spor kelimeleridir. 2 kez tekrar eden kelimeler; Akademik başarı, Alan bilgisi, Antrenörlük, Beden Eğitim ve Spor, Duygusal zeka, Etik, Karşılaştırmalı Eğitim, Liderlik, Öğretmen Yetiştirme, Tutum, Yeterlilik kelimeleridir. Diğer kelimeler 1' er kez tekrar etmiştir.

Tablo 2: Tezlerin yapıldığı enstitülerin bağlı olduğu üniversitelerin frekans ve yüzde dağılımları

Üniversiteler	Ulaşılan Tezler Frekans	%
1. AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ	2	4,55
2. AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ	1	2,27
3. AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ	1	2,27
4. ANADOLU ÜNİVERSİTESİ	2	4,55
5. ANKARA ÜNİVERSİTESİ	1	2,27
6. ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ	2	4,55
7. BARTIN ÜNİVERSİTESİ	4	9,09
8. ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ	1	2,27
9. DÜMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ	1	2,27
10. ERCİYES ÜNİVERSİTESİ	1	2,27
11. FIRAT ÜNİVERSİTESİ	1	2,27
12. GAZİ ÜNİVERSİTESİ	6	13,64
13. GİRESUN ÜNİVERSİTESİ	1	2,27
14. HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ	1	2,27
15. İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ	2	4,55
16. KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ	1	2,27
17. KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ	2	4,55
18. KARAMANOĞLU MEHMETBEY ÜNİVERSİTESİ	1	2,27
19. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ	1	2,27
20. MARMARA ÜNİVERSİTESİ	1	2,27
21. MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ	1	2,27
22. MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ	1	2,27
23. NİĞDE ÜNİVERSİTESİ	1	2,27
24. PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ	1	2,27
25. PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ	1	2,27
26. SAKARYA ÜNİVERSİTESİ	3	6,82
27. YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ	3	6,82

Tablo 2 incelendiğinde beden eğitimi ve spor öğretmenliğine yönelik 27 farklı üniversite enstitülerinde lisansüstü tez yapıldığı görülmüştür. Yapılan tezler incelendiğinde 6 adet ile en çok Gazi Üniversitesi olduğu görülmüştür. 4 adet Bartın Üniversitesi, 3'er adet ile Sakarya ve Yüzüncü Yıl Üniversiteleri, 2'şer adet ile Afyon Kocatepe, Anadolu, Atatürk, İnönü, Karadeniz Teknik Üniversitelerinin olduğu görülmektedir. Diğer üniversitelerde ise 1'er adet lisansüstü çalışması yapılmıştır.

Tablo 3: Tezlerin yayın yılına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Yıl	Ulaşılan Tezler Frekans	%
2022	3	6,67
2021	2	4,44
2020	2	4,44
2019	4	8,89
2018	6	13,33
2017	2	4,44
2016	3	6,67
2015	3	6,67
2014	2	4,44
2013	3	6,67
2011	1	2,22
2010	3	6,67
2009	2	4,44
2008	1	2,22
2007	2	4,44
2006	2	4,44
2004	1	2,22
2002	1	2,22
2000	1	2,22
1998	1	2,22

Tablo 3 değerlendirildiğinde tezlerin 1998 ile 2022 yılları arasında yapıldığı görülmektedir. Yapılan tezlerin 6 adet olmak üzere en fazla 2018 yılında yapıldığı görülmektedir. 2019 yılında 4 adet, 2022, 2016, 2015, 2013, 2010 yıllarında ise 3 adet tez yazıldığı tespit edilmektedir. Bu yılları 2021, 2020, 2017, 2014, 2009, 2007, 2006 yılları 2'şer adet tez ile izlemektedir. Diğer yıllarda 1'er adet tez çalışması yapıldığı görülmektedir. Tabloya göre 1999, 2001, 2003, 2005 ve 2012 yıllarında ise herhangi bir çalışma yapılmadığı görülmektedir.

Tablo 4: Tezlerin dağılımına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Yayın Türü	Ulaşılan Tezler Frekans	%
1.Yüksek Lisans	41	91,11
2.Doktora	4	8,89

Tablo 4 incelendiğinde beden eğitimi ve spor öğretmenliğine yönelik ulaşılan 41 tezin yüksek lisans,4 tezin ise doktora tezi olduğu tespit edilmektedir. Bu tezlerden ilk yüksek lisans tezinin 1998 yılında, ilk doktora tezinin ise 2009 yılında yapıldığı görülmektedir.

Tablo 5: Tezlerin araştırma konularına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Çalışma konuları	Ulaşılan Tezler Frekans	%
Beslenme ve Diyetetik	1	2,22
Eğitim ve Öğretim	8	17,78
Eğitim ve Öğretim; Spor	16	35,56
İlk ve Acil Yardım	1	2,22
Sağlık Eğitimi; Spor; Uyuşturucu Alışkanlığı ve Alkolizm	1	2,22
Spor	18	40,00

Tablo 5 incelendiğinde yapılan tezlerin 6 çeşit konu skalasında incelendiği görülmüştür. Ancak bu konulardan bazıları iki veya üç farklı konuyu aynı anda incelemiştir. En çok çalışılan konu alanı 18 tez ile spor alanı olmuştur. Bunu takip eden 16 tez ile eğitim öğretim ve spor konularının birlikte araştırıldığı tezler olmuştur. Daha sonra 8 adet sadece eğitim öğretim konu başlığında çalışma mevcuttur. Diğer tezlerin konusunun 1'er adet olarak çalışıldığı görülmüştür.

Tablo 6: Tezlerin örnekleme / çalışma grubuna ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Örneklem/ Çalışma grubu	Ulaşılan Tezler Frekans	%
1.Okul öncesi	0	0
2.İlkokul	0	0
3.Ortaokul	0	0
4.Lise	1	2,22
5.Üniversite (Lisans)	38	84,44
6.Üniversite (Lisansüstü)	4	8,89
7.Öğretmen	2	4,44
8.Yönetici	0	0
9.Veli	0	0
10. Diğer	0	0

Tablo 6 incelendiğinde yapılan çalışmaların genel olarak Üniversite (lisans) grubunda yapıldığı, bunu Üniversite (lisansüstü) grubuyla yapılan çalışmaların takip ettiği görülmüştür. Bu kapsamda Üniversite (lisans) grupta 38, Üniversite (lisansüstü) grubunda 4, öğretmen grubunda 2 ve lise gruplarında 1 çalışmanın yapıldığı, okul öncesi, ilkokul, ortaokul, yönetici, veli ve diğer gruplarında çalışma yapılmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 7: Tezlerde kullanılan araştırma desenleri/yöntemlerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Araştırma deseni/yöntemi	Ulaşılan Tezler Frekans	%
Nitel	2	4,44
Nicel	40	88,89
Karma	3	6,67

Tablo 7 incelendiğinde yapılan tezlerin 2 tanesinde nitel araştırma yöntemleri, 40 tanesinde nicel araştırma yöntemleri ve 3 tanesinde ise karma araştırma yöntemleri kullanıldığı görülmektedir.

Tablo 8: Tezlerde kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Veri toplama araçları	Ulaşılan Tezler Frekans	%
1.Görüşme	1	2,22
2.Anket	15	33,33
3.Doküman	3	6,67
4.Ölçekler	23	51,11
5.Gözlem	1	2,22
6. Başarı testi	2	4,44

Tablo 8 incelendiğinde yapılan lisansüstü tezlerde 1 adet görüşme formu, 15 adet anket, 3 adet doküman incelemesi, 23 adet ölçek, 1 adet gözlem formu ve 2 adet başarı testi kullanıldığı görülmüştür. Bunların yanı sıra bazı tezlerde iki farklı veri toplama araçlarının kullanıldığı tespit edilmiştir.

Tablo 9: Tezlerde kullanılan veri analiz yöntemlerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Veri Analizi	Ulaşılan Tezler Frekans	%
Nitel	3	6,67
Nicel	42	93,33

Tablo 9 incelendiğinde yapılan lisansüstü tezlerde 3 tane nitel analiz yöntemleri ve 42 tane nicel analiz yöntemleri kullanıldığı görülmüştür.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Türkiye’de beden eğitimi ve spor öğretmenliği mesleği ile ilgili lisansüstü tezlerdeki eğilimler konusunda yapılan araştırmalarda mesleğe eğilimler bir ihtiyaç olarak karşımıza çıkmaktadır. Ortaya çıkan bu eğilimler konusunda yapılan çalışmaların seviyesi ortaya konulabilir ve bundan sonraki yapılacak çalışmalara katkı verebilir. Bu hususta yapılan beden eğitimi ve spor öğretmenliği mesleğine yönelik Türkiye’de hazırlanan lisansüstü tezlerin eğilimleri tez sınıflandırma formlarının değerlendirilmesi ile tespit edilmiştir. Bu çalışmada veriler 1998-2022 yılları arasında beden eğitimi ve spor öğretmenliği mesleği ile ilgili yazılan kırk bir yüksek lisans ve dört doktora tezi olmak üzere toplam kırk beş lisansüstü tez analiz edilerek elde edilmiştir. Türkiye ‘de yapılan beden eğitimi ve spor öğretmenliği mesleği ile ilgili lisansüstü tezlerin eğilimleri istatistiki olarak değerlendirildiğinde tezlerin 1998 ile 2022 yılları arasında yapıldığı görülmektedir. Yapılan tezlerin 6 adet olmak üzere en fazla 2018 yılında yapıldığı görülmektedir. 2019 yılında 4 adet, 2022, 2016, 2015, 2013, 2010 yıllarında ise 3 adet tez yazıldığı tespit edilmektedir. Bu yılları 2021, 2020, 2017, 2014, 2009, 2007, 2006 yılları 2’şer adet tez ile izlemektedir. Diğer yıllarda 1’er adet tez çalışması yapıldığı görülmektedir. Tezlerin yıllara göre incelendiğinde 1999, 2001, 2003, 2005 ve 2012 yıllarında ise herhangi bir çalışma yapılmadığı görülmektedir.

1998-2022 yılları arasında yapılan lisansüstü tezler incelendiğinde beden eğitimi ve spor öğretmenliğine yönelik 27 farklı üniversite enstitülerinde lisansüstü tez yapıldığı görülmüştür. Yapılan tezler incelendiğinde 6 adet ile en çok Gazi Üniversitesi olduğu görülmüştür. 4 adet Bartın Üniversitesi, 3’er adet ile Sakarya ve Yüzüncü Yıl Üniversiteleri, 2’şer adet ile Afyon Kocatepe, Anadolu, Atatürk, İnönü, Karadeniz Teknik Üniversitelerinin olduğu görülmektedir. Diğer üniversitelerde ise 1’er adet lisansüstü çalışması yapılmıştır.

Beden eğitimi ve spor mesleğine yönelik lisansüstü tezler incelendiğinde yapılan çalışmaların genel olarak Üniversite (lisans) grubunda yapıldığı, bunu Üniversite (lisansüstü) grubuyla yapılan çalışmaların takip ettiği görülmüştür. Bu kapsamda Üniversite (lisans) grupta 38, Üniversite (lisansüstü) grubunda 4, öğretmen grubunda 2 ve lise gruplarında 1 çalışmanın yapıldığı, okul öncesi, ilkökul, ortaokul, yönetici, veli ve diğer gruplarında çalışma yapılmadığı tespit edilmiştir.

Bu çalışmalar incelendiğinde yapılan lisansüstü tezlerde 1 adet görüşme formu, 15 adet anket, 3 adet doküman incelemesi, 23 adet ölçek, 1 adet gözlem formu ve 2 adet başarı testi kullanıldığı görülmüştür. Bunların yanı sıra bazı tezlerde iki farklı veri toplama araçlarının kullanıldığı tespit edilmiştir.

Beden Eğitimi ve spor mesleğine yönelik tezlerin analizinde yapılan tezlerin 2 tanesinde nitel araştırma yöntemleri, 40 tanesinde nicel araştırma yöntemleri ve 3 tanesinde ise karma araştırma yöntemleri kullanıldığı tespit edilmiştir.

Bu sonuçlar doğrultusunda;

- ✓ Yıllara göre beden eğitimi ve spor öğretmenliği meslek alanında yapılan çalışmaların sürekliliği sağlanabilir
- ✓ Üniversitelerde beden eğitimi ve spor öğretmenliği meslek alanında yapılan çalışmaların yaygınlaştırılmasını sağlanabilir
- ✓ Beden eğitimi ve spor öğretmenlik mesleği ile ilgili yapılan araştırmaların tüm eğitim kademelerine yaygınlaştırılmasını sağlanabilir
- ✓ Beden eğitimi ve spor öğretmenliği meslek alanında yapılan araştırmaların artırılması için hizmet içi eğitimler ve kişisel gelişim kurslarının düzenlenebilir
- ✓ Beden eğitimi ve spor öğretmenliği alanında derinlemesine araştırmalar yapıp; sonuçlardan hareketle bu alandaki çalışmaların artırılması sağlanabilir
- ✓ İleri araştırmalara yönelik, araştırmann yöntemsel anlamda genişletilerek nicel araştırma yöntemi ve nitel araştırma yöntemlerinin birleştirilmesiyle karma yöntem araştırma yapılabilir
- ✓ Beden eğitimi ve spor öğretmenleri için yapılan bu çalışma tüm öğretmenlere ve diğer meslek gruplarına uygulanabilir.

KAYNAKÇA

Akkoyunlu, Y. (1996). Beden Eğitimi ve Spor. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Pamukkale Üniversitesi. 1 (1). 80.

Özdemir, A. (2021). *Beden eğitimi ve Spor Alanında Yapılmış Nitel Çalışmaların İncelenmesi: Bir Meta-Sentez Çalışması*. Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

İnan, A., S. ve İlhan, E.L. (2021). Engellilerde Beden Eğitim ve Spor Dersine Yönelik Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi.15(2), 214-226.

Uysal, H.Ş. ve Atay, E. (2021).Beden Eğitimi ve Öğretim Temalı Doktora Tezlerine İlişkin Bibliyometrik Analiz. *Spor Bilimleri ve Araştırmaları Dergisi*. 6 (1), 246-256.

Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı*. Ankara.

Ozan, C. ve Köse, E. (2014). Eğitim Programları ve Öğretim Alanındaki Araştırma Eğilimleri. *Sakarya University Journal of Education*, 4 (1), 116-136.

Kaçmaz, Ş. K., Kaçmaz, C., Buğday, B. (2022). Türkiye’de Fiziksel Aktivite ve Çocuk İle İlgili Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 10 (2). 776-787.

Namdar, O., A. ve Önder, V. (2018). Türkiye’de İlköğretimde Görsel Sanatlar İle İlgili Yapılan Lisansüstü Tezlerin Eğilimleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Kastamonu Üniversitesi.

Ağbuğa, F. (2018). *Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Etik Değerlere Sahip Olma Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Şenel, E. (2018). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Alanında Öğrenci Seçim Modeli*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

<https://sporegitim.gsb.gov.tr/Sayfalar/2878/2859/antrenorlerin-calisma-usul-ve-esaslari-yonergesi.aspx>
12 Temmuz 2023 tarihinde alınmıştır.

Cihad ve Kitale Dair Emirlerin Klasik Ve Modern Tefsirlerde Karşılaştırılması

Comparison Of Commandments On Jihad and The Continental Comments in Classic and Modern Explanations

ÖZET

Cihad ve kıtal kelimeleri nüzul süreci bağlamında, Mekki ve Medeni dönemde, bazı anlamlar kazanmış ve bunların ifade edilmesi için kullanılmıştır. Makalemizin başında bu anlam kazanımlarına değindik. Sonra da Cihad ve kıtal'le ilgili pasajları fetih çağrısı olarak değerlendirenlerin argümanlarını klasik tefsir yorumları üzerinden inceleyerek bu tefsir ekolünün ilgili ayetleri nasıl değerlendirdiklerini anlamaya çalıştık. Daha sonra cihad ve kıtalle ilgili pasajları savunmaya yönelik bir eylem olarak değerlendirenlerin argümanlarını klasik ve modern tefsir yorumları üzerinden inceleyerek bu tefsir ekolünün ilgili ayetleri nasıl değerlendirdiklerine baktık. Cihad ve kıtal ayetlerini fetih eylemi olarak kabul edenlerle bu ayetleri savunmaya yönelik bir eylem olarak kabul edenlerin ortak paydasını ortaya koyarak, her iki ekolün dayandığı nasların aynı olmasına rağmen bakış açılarındaki farklılığın neden olduğu farklı tefsir yorumlarına örnekler verdik. Yukarıda ifade edilen karşılaştırmaları yaptıktan sonra cihad ve kıtal ayetlerine savunmaya yönelik bir eylem diyenlerin "Savunma" kavramı üzerindeki ifadelerinin tasnifini yaparak, "Savunma" ifadesiyle ne demek istediklerini anlamaya çalıştık.

Anahtar Kelimeler: Kıtal, Cihad, Savunma, Fetih

ABSTRACT


The meanings of the words Jihad and Qital during the Meccan and Medinan period are examined in the context of the descent period. The arguments of those who consider the sentences of jihad and qital as a conquest call are examined through the comments of the classical interpretation, it was tried to understand how the school of this interpretation evaluated these relevant verses. The arguments of those who consider the sentences of jihad and qital as an act of defense are examined through the comments of the classical interpretation, it was also tried to understand how the school of this interpretation evaluated these verses. The shared approach of those who accept the verses of jihad and qital as an act of conquest and those who accept them as an act of defense are shown, it is stated that even though the main principles on which the two schools are based are the same, the difference in their perspectives causes different comments of interpretations. The expressions on the term "Defense" of those who consider the verses of jihad and qital as an act of defense are classified, it is tried to understand what they mean by the expression "Defense".

Keywords: Qital, Jihad, Defense, Conquest

GİRİŞ

Cihadın ne olduğu, kimlere karşı yapıldığında meşru sayılabileceği, çerçevesi, hükmü ve Müslüman toplumlar içinde uygulanabilirliği meselesi her daim tartışılmalıdır. Kanaatimizce cihad ve kıtal terimleriyle ilgili tartışma ve fikir ayrılıklarının en fazla yaşandığı dönemler, bu eylemlerin Müslüman toplumlar içinde ve İslâm beldelerinde yapılmasının mümkün olabileceğinin düşünüldüğü veya bazen de bu düşünceler bilfiil gerçekleştiğinde olmuştur. Elbette ki cihad ve kıtalle ilgili olarak pek çok çalışma yapılmış ve kitap yazılmıştır. Ancak biz bu çalışmamızda cihad ve kıtalle ilgili olarak klasik ve modern tefsirlerde yapılan yorumlarda, tarih içinde gelişen toplumsal hâdiseler ve değişimlere paralel olarak ne gibi değişiklikler olduğuna ve ortaya çıkan yorum farklılıklarına dikkat çekmek istiyoruz.

Klasik ve modern tefsirlerde cihad ve kıtal kavramlarıyla ilgili ayetlerin tefsirlerini karşılaştırdığımız bu çalışmada amacımızı gerçekleştirecek derecede yeterli sayıda kaynak tefsirden istifade edilmiştir. Tarihsel silsileyi takip ederek Mukatil b. Süleyman'dan (ö. 150/767) başlayıp, Süleyman Ateş gibi çağdaş müfessirlere kadar toplamda pek çok tefsir üzerinden bu ayetleri inceleyerek onların bu ayetlerle ilgili yorumlarını derleyip bu ayetlerle ilgili bakış açılarını anlamaya çalıştık. Elbette bunu anlayabilmek için de bu tefsirleri birbirleriyle karşılaştırdık. Burada iki nazariye üzerinde yoğunlaştık: 1- Onlar bu ayetleri fetih çağrısı olarak mı, 2- Yoksa savunma amaçlı olarak mı değerlendirmişlerdir. Çalışmamızın üzerinde yoğunlaştığı konu budur.

Ali Kaşıkırık¹ 

How to Cite This Article

Kaşıkırık, A. (2023). "Cihad ve Kitale Dair Emirlerin Klasik Ve Modern Tefsirlerde Karşılaştırılması" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:7996-8007. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sss.71275>

Arrival: 24 June 2023
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Dr., Diyanet İşleri Başkanlığı, Tefsir Anabilim Dalı, Ankara, Türkiye. ORCID: 0000-0002-5689-0474

Cihat ve Kıtal Kelimelerinin Nüzul Süreci Bağlamında Anlam Kazanımları

Kur'an'da جهاد kökünden türeyen kelimelerin sayısı 41, قتل kökünden türeyen kelimelerin adedi ise 170'dir. Tabii bu sayılar kelimelerin sadece emir kipini değil tüm türevlerini kapsamaktadır. جهاد'ın "Cihat edin" anlamında türevi olan جاهدوا ibaresinin geçtiği ilk yer Furkan suresidir. قتل'in "Savaşın" anlamında emir kipi şeklinde türevi olan قاتلوا ibaresinin geçtiği ilk yer ise Bakara suresidir.

Cihat kelimesi ve bu kökten gelen kelimeler Kur'an'da ilk olarak Mekkî surelerde geçmekle beraber, sonraları terim anlamının ifade ettiği veçhile "Muharebe" anlamında değil de gayret ve mücadele anlamında kullanılmıştır. Bununla birlikte bazen Mekkî sureler içinde muharebe anlamında olan veya bunu ima eden ibareler olsa da tefsircilerin çoğu bu ibarelerin Mekkî sureler içinde bulunan Medenî ayetler olduğunda hemfikirdirler. Yahya b. Sellam (ö. 200/815) "فَلَا تُطِعِ الْكَافِرِينَ وَجَاهِدْهُمْ بِهِ جِهَادًا كَبِيرًا" "Sen, inkarcılara uyma, onlara karşı olanca gücünle cihat (mücadele) et" (Furkân, 25/52) ayetini, "Bu o günün şartlarında Mekke'de dil ile cihat anlamındadır. Çünkü henüz müşriklere karşı muharebe emredilmemişti" şeklinde tefsir etmiştir (Yahya bin Sellam, 2004:1/486; Hevvari, 1990:3/214; İbni Ebi Zemenin, 2002:3/264).

Bu manaya Ankebût 6. ayeti de örnek olarak verebiliriz: "وَمَنْ جَاهَدَ فَإِنَّمَا يُجَاهِدُ لِنَفْسِهِ إِنَّ اللَّهَ لَغَنِيٌّ عَنِ الْعَالَمِينَ" "Her kim cihat (mücadele) ederse, ancak kendisi için cihat (mücadele) etmiş olur. Şüphesiz Allah, âlemlere (kimseye) muhtaç değildir." (Ankebut, 29/6). Süddî (ö.127/745) ayetin manasıyla ilgili olarak: "Kim bir iyilik yaparsa kendi için yapmış olur" derken, Hasan el-Basrî ise (ö.110/728) "Şüphesiz ki kul bir kere olsun kılıç sallamadığı hâlde Allah yolunda hakkıyla cihat eder" demektedir (Razî, 1997:8/3034). Benzer bir şekilde Mâtürîdî de (ö.333/944), Ankebut suresinin 6. ayetini "Kim bir iyilik yaparsa kendi için yapmış olur kim de bir kötülük yaparsa kendi aleyhine yapmış olur" (Fussilet, 41/46) ayetiyle tefsir etmiştir.

Yukarıda sunulan ayetlerin bazılarını muharebe anlamında tefsir eden veya bu ayetlerin gelecekte zuhur edecek muharebeleri ima ve işaret ettiğini söyleyen müfessirler de bulunmaktadır. Taberî (ö.310/923) bu ayeti "Kim müşriklerden olan düşmana karşı savaşır" (Taberî, 2001:18/361) şeklinde anlamış, burada geçen جاهد ibaresini "Muharebe" anlamında yorumlamıştır. Ebû Hâtim er-Râzî (ö. 277/890) "والذين جاهدوا فينا" "Bizim uğrumuzda cihat edenler..." ibaresiyle ilgili olarak "Bizim uğrumuzda cihat edenler, kıtal edenler midir?" diye sorulduğunda Zeyd bin Eslem'in (ö. 136/754) "Evet" dediğini rivayet etmiştir. (Razî, 1997:8/3034). Kurtubî de (ö. 671/1273) buradaki جاهد ibaresinin savaş anlamında olduğunu söylemektedir (Kurtubî, 2006:16/339).

Medenî surelerde ise bu kelime türevleri bağlamın uygun olduğu her yerde "Muharebe" anlamında kullanılmıştır. "الَّذِينَ آمَنُوا وَهَجَرُوا وَجَاهَدُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ بِأَمْوَالِهِمْ وَأَنْفُسِهِمْ" "İman edip hicret eden ve Allah yolunda mallarıyla, canlarıyla cihat edenler (savaşanlar)..." (Tevbe, 9/20).

Kıtal kelimesine gelince bu kelimenin muzarisi olan يُفَاتِلُونَ ibaresi ilk defa olarak Mekke'de inen Müzzemmil suresinde geçmektedir. Müfessirlerin çoğunluğu Müzzemmil 20. ayetin Medenî olduğunu söylemektedirler. Taberî "Diğerleri de Allah yolunda savaşır." (Müzzemmil, 73/20) ayetini, "Sizden bir grup düşmanla mücadele edecek ve Allah'ın dinine yardım etmek için onlarla savaşacaktır." (Taberî, 2001:23/397) şeklinde tefsir etmektedir. Mâtürîdî zekât ve kıtalle ilgili ifadeler sebebiyle ayetin Medenî olduğunu söylemekte ancak bununla birlikte tüm surenin Mekkî olduğunu iddia edenler için de ayetin farklı bir tevili yapmaktadır: "Her kim de surenin tamamının Mekkî olduğunu iddia ediyorsa سَبِيلِ اللَّهِ وَأَخْرُونَ يُفَاتِلُونَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ bölümünü vaat ve müjdeye hamlederek, vücup ifade etmediğini söylemektedir. Şayet ayette vaat var ise mana; Mekke'de Müslümanlar maişet ve konuşma hürriyeti itibariyle sıkıntı içindeydiler. Dolayısıyla ayette onların yeryüzünde seyahat etmeleri sebebiyle bu darlık ve sıkıntının kaldırılacağına, hayat standartlarının genişletileceğine, önlerinde fetih kapılarının açılacağına, taraftarlarının çoğalıp düşmanlarını yeneceklerine dair bir müjde bulunmaktadır" (Mâtürîdî, 2004:5/305) demektedir. Zemahşerî (ö.538/1144) de şöyle demektedir: "Ayeti kerimede geçen zekât emrini vacip olan zekât ile tefsir edenler ayetin Medenî olduğunu göz önünde bulundururken buradaki zekât emrinin sadaka olduğunu söyleyenler ise ayetin Mekkî olduğunu göz önünde bulundurmışlardır." (Zemahşerî, 1998:6/249; İbni Atiyye, 2001:5/391; Neysaburî, 1996:6/382).

Mekkî surelerde bulunan "cihat ve kıtal" ifadeleriyle ilgili olarak yapılan tefsirler, genel olarak ayetin Mekkî veya Medenî olmasına göre farklılık arz etmektedir. Mekkî olduğunu kabul edenler bu ifadelerin nefis mücadelesine işaret ettiğini, davet gereği katlanılan sıkıntı ve zorluklara karşı mücadele edilmesinin gerekliliğini ifade ettiğini söylerken, Medenî olduğunu kabul edenler ise bu ayetlerdeki ifadelerin muharebe anlamında olduğunu söylemektedirler.

Cihat ve Kıtal'le İlgili Pasajları Fetih Çağrısı Olarak Değerlendirenler

Klasik tefsirlerde zikri geçen ayetler gelişen bir süreci ifade etmektedir. Cihada izin verilmesiyle başlayan bu süreç gelişerek ve evrilerek bir fetih çağrısına dönüşür. Bu tefsir yorumuna göre ayetler giriş, gelişme ve sonuç

mesabesinde olup bir yerden başlayıp sonunda zirveye ulaşan emirler konumundadır. Bu tefsir yorumuna göre cihat ve kıtalle ilgili ayetlerin kronolojik gelişim süreci şöyledir:

1-Çatışma ve savaştan kaçınarak, müşriklerin taciz ve eziyetlerini sabırla karşılamanın emredildiği dönem: “Sana emrolunanı açıkça söyle ve müşriklerden yüz çevir.” (Hicr, 15/94), “Yine de siz Allah onlar hakkındaki emrini getirinceye kadar affedip bağışlayın” (Bakara, 2/109), “Sizin dininiz size benim benim bana.” (Kâfirun, 109/6), “Dinde hiçbir zorlama yoktur” (Bakara, 2/2569, “Onları affet ve yüz çevir” (Maide, 5/13) v.b. ayetler ilk dönemi yansıtmaktadır. Müfessirler arasında bu ilk dönemde savaş ve çatışmanın yasak olduğu hususunda herhangi bir ihtilaf yoktur.” (Kurtubî, 2006:3/237-239).

2- Herhangi bir zorlama, vucubiyet olmaksızın savaşmaya izin verilen dönem: Medine’ye hicret gerçekleşince Allah Teâlâ elçisine (s.a.v) savaş için izin verdi. Bu merhale daha çok cihada izin verilmesiyle yeni bir dönemin başladığını ifade eder. “Haksız yere kendileriyle savaşılana izin verilmiştir” (Hac, 22/39).

3-Saldırganlara karşı savaşılmasının, herhangi bir saldırıda bulunmayanlara ise ilişilmemesinin emredildiği dönem. Savaşa izin verilmesiyle başlayan ikinci dönem, bir saldırı gerçekleştiği taktirde saldırganlara karşı misliyle mukabele edilmesine izin verilen bir üst seviyeye geçilerek savaş emri verilmesine evrilmektedir. Savaşa izin verildiğini ifade eden ayet burada sınırları çizilerek takyid edilmekte, belli sınırlar dâhilinde savaşa izin verildiği ifade edilmektedir. “Sizinle savaşanlarla siz de Allah yolunda savaşın” (Bakara, 2/190). Medine’ye hicret edildikten sonra, Tevbe suresi vahyedilinceye kadar Peygamber (s.a.v) ve Müslümanlar bu şekilde davranmaktaydılar. Tevbe suresinin vahyedilmesiyle beraber dördüncü dönem başlamıştır.

4-Tevbe suresinin nâzil olmasıyla birlikte Allah Teâlâ müşriklerle şirklerinden vazgeçinceye kadar, ehli kitapla iman edinceye ya da cizye verinceye kadar savaşılmasını emretti: “Fitne kalmayınca ve din tamamıyla Allah’ın oluncaya kadar onlarla savaşın” (Enfâl, 8/39; Tevbe, 9/5). “Kendilerine kitap verilenlerden Allah’a ve ahiret gününe iman etmeyen, Allah’ın ve Resûlünün haram kıldığını haram saymayan ve hak din İslâm’ı din edinmeyen kimselerle, küçülerek (boyun eğerek) kendi elleriyle cizyeyi verinceye kadar savaşın” (Tevbe, 9/29).

Genel olarak klasik dönem tefsirleri Müslüman toplumun sosyal gelişim seviyesine uygun olarak bu tedriciliği bir şekilde ifade etmektedirler. Klasik dönem tefsirleriyle aynı bakış açısına sahip olan modern dönem tefsirlerinde de bu tedriciliği görmekteyiz. Ancak onların diğer bir kısmı cihat ve kıtalle yönelik ayetlerin fethe yönelik bir emir ifade etmediğini, ayetlere farklı bir açıdan bakıldığında veya bu ayetlerin sebep ve sonuçlarının daha iyi bir şekilde irdelendiğinde bunların daha çok savunmaya yönelik emirler olduğunun görüleceğini ifade etmektedirler. Bu ayetlerin savunmaya yönelik emirler olduğunu ifade eden modern dönem tefsirlerinde süreç kıtalle izin verilmesiyle başlar ve orada biter. Konuyla ilgili vârid olan diğer emir ve ifadeler sadece kıtalle ilgili olarak verilen bu iznin savunmaya yönelik taktiksel yansımalarıdır.

Cihat ve kıtalle dair emirleri içeren Hac 39, Bakara 190, Enfal 39, Tevbe 5, 29, 123. ayetler klasik tefsir ekolünde cihat ve kıtalle emrine izin verilmesiyle başlayan ve zirveye doğru giden yolculuğu ve süreci ifade eden temel ayetlerdir. Ancak vahiy süreci içinde bu ayetlerin fetih sürecine evrildiğini söyleyen klasik tefsirlerle bu ayetleri farklı bir şekilde anlama eğiliminde olan modern dönem tefsirlerinin bir kısmında dikkatten kaçmayacak derece derin ayrıntılar bulunmaktadır.

Burada klasik ve modern dönem tefsirlerinin konuyu nasıl ele aldıklarını ve bakış açılarını örneklerle göstermenin faydalı olacağı kanaatindeyiz. Bu yaklaşım tarzını ve bakış açısını anlamak için bu sürecin başına bakmak yerine meselenin kırılma ve değişim noktası olan sonuna bakmanın yani cihat ve kıtalle ilgili emirlerin zirveye ulaştığı yerleri öncelikle incelemenin konuyu daha anlaşılır kılacağı kanaatindeyiz. Tevbe suresinin 5. ayetinde zikredilen, “Haram aylar çıktığında müşrikleri bulduğunuz yerde öldürün...” ifadesi klasik dönem tefsirinin, bu ayetleri fethe çağrı olarak niteleyenlerin, başlangıç noktasıdır. Çünkü klasik tefsirlerin çoğu bu ayetin kıtalle ilgili olarak şimdiye kadar gelen tüm vahiy sürecini neshettiğini, bundan sonra Müslüman toplumun bir lider komutasında, gücünün elverdiğince cihat emrini yerine getirmesi gerektiğini ifade etmektedirler. Burada hedef durumunda bulunan toplumlara üç seçenek sunulmaktadır: İslâm, cizye, savaş, eğer kitabî iseler ya cizye vermeyi kabul ederek kendi dinlerinde kalacaklar, kabul etmedikleri taktirde kendileriyle savaşılacaktır. Arap müşriklerine gelince onlar için cizye seçeneği yoktur. Onlar ya İslâmı kabul edecekler ya da onlarla savaşılacaktır. Ancak klasik tefsirlerin bir kısmında bu ayetin cihat ve kıtalle ilgili diğer ayetleri tamamıyla neshetmediği, her bir ayetin kendine göre bir uygulama sahası olduğu, bunu belirleyecek olanların da Müslüman yöneticiler olduğu ifade edilerek özde olmamak kaydıyla bazı detaylarda farklılıklar da görülmektedir.

Netice itibarıyla klasik tefsirler kendi aralarında detaylarla ilgili olarak farklı mülâhaza ve telakkilerde bulunmuş olsalar da genel çizgi ve bakış açısı yukarıda ifade edildiği gibidir. Bu yaklaşım tarzını örnekler üzerinden anlamaya çalışalım. İbn Arabî (ö.543/1148) (İbn Arabi, ty:1/143-148), İbn Kayyim el-Cevziyye (ö.751/1350)

(Cevziyye, 2009:3/159) ve klasik tefsir eserlerinin hemen hepsi yukarıda ifade ettiğimiz gelişim sürecine işaret etmektedir: “İlk önce yumuşaklık, nasihat ve güzel bir üslupla mücadele emredildi. Sonra kıtale izin verildi. Daha sonra ise haktan yüzçevirenlerle savaşılması emredildi. Bu husus siyaset gereğince gelen peşpeşe emirler ile gerçekleşti.” (Ebu Hayyan, 1993:2/72-73).

Konuyla ilgili ilk ayetler Bakara 190-195: “Sizinle savaşanlara karşı Allah yolunda siz de savaşın. Ancak aşırı gitmeyin...” ayetlerdir. Klasik tefsirlerde bir takım farklı mülahazalar bulunsa da genel olarak bu ayetle Müslümanların kendilerine saldıranlarla savaşabilecekleri, kendilerine saldırmayanlara ise ilişmemelerinin emredildiği ifade edilmiştir. Müsenna (ö.209/824) ve İbn Arefe (ö.803/1400) (İbn Arefe, 2008:2/557-558) ayeti bu şekilde tevîl etmişlerdir. Ebû Âliye (ö.90/709) ayetle ilgili olarak şöyle demektedir: “Bu, Medine’de savaş hakkında inen ilk ayettir. Ayet nâzil olunca Resulullah, Berae suresi ininceye kadar, kendisine karşı savaşanlarla savaşıyor, kendisine ilişmeyenlere ilişmiyordu.” (Razî, 1997:1/125). “Bakara 190. ayetin kıtalle ilgili olarak vahyedilen ilk ayet olduğu söylenmiştir. Ayrıca kıtalle ilgili ilk inen ayetin Hac 39 olduğu da söylenmiştir.” (Mâtürîdî, 2004:1/142-143). “Rebi b. Enes (ö.140/757) Bakara 190. ayetin Medine’de savaşla ilgili olarak inen ilk ayet olduğunu, Resulullah’ın (s.a.v) kendisine karşı savaşanla savaştığını, kendisine saldırmayanla savaşmadığını, söylemiştir.” (Zemahşerî, 1998:1/369-396).

“İbn Zeyd (ö.182/798) Bakara 190. ayetin neshedildiğini söyleyerek “Onların sizinle topluca savaştıkları gibi siz de müşriklerle topluca savaşın” (Tevbe, 9/36) ayetini okumuş ‘işte bu nâsih olandır’, demiş ve sonra yine Tevbe suresinin başından beşinci ayetin sonuna kadar okumuştur: “Haram aylar geçince müşrikleri bulduğunuz yerde öldürün.” (Tevbe, 9/5). Bu ayet saldırganlarla savaşılmasını emretmektedir. Bakara 190. ayetin içinde geçen “Haddi aşmayın...” ibaresi, size karşı savaşmayanlarla savaşmayın, anlamındadır. Allah Teâla bu ayeti Tevbe suresinde gelen, “Müşriklerle topluca savaşın...” (Tevbe, 9/36) ve “Müşrikleri bulduğunuz yerde öldürün.” (Tevbe, 9/5) ayetleri ile nesh etmiştir.” (Mekkî, 2008:1/633-640).

Bazı müfessirler ise “Sizinle savaşanlarla siz de Allah yolunda savaşın” (Bakara, 2/190) ayetinin Müslümanlara, kâfilerle savaşmalarını emrettiğini dolayısıyla neshedilmediğini söylemişlerdir. Ayeti kerimede nehyedilen “الاعتداء” savaş unsuru olmayan kadınların ve çocukların öldürülmesidir ki hükmü günümüze kadar bakidir. Ömer b. Abdülaziz’in (ö.101/720) ayetle ilgili kendisine sorulan bir soruya “Bu ayet kadınlar, çocuklar ve kâfirlerden sana harp ilan etmeyenlerle ilgilidir” diye cevap verdiği rivayet edilmektedir. “Ayeti kerime mensuhur diyenlere göre Tevbe 5 ve sonrası bu ayetin yalnızca saldıranlara karşı savaşılması hükmünü neshetmiştir. Ayet mensuh değildir diyenlere göre ise; ayet savaş unsuru olmayan kadınlar, çocuklar, yaşlılar ve rahipleri istisna ederek onlarla savaşılmasını nehyetmektedir. Yoksa ayet putlara tapan ve savaşmak için Müslümanlara el uzatmayan müşriklere ilişilmemesini veya kâfir ehli kitaba cizye vermedikleri hâlde bize ilişmiyorlar diye savaşılmasını mübah kılmamaktadır.” (Taberî, 2001:3/289-292).

Ebu’l-Hasen, Ahkâmu’l-Kur’an isimli eserinde şöyle demektedir: “Muhtemeldir ki Allah Teâla, Size karşı savaşanlarla ibaresi ile hakiki anlamda kıtali murad etmemiştir. Çünkü bir insanın kendini müdafaa etmesi hiçbir zaman haram kılınmamıştır ki sonradan böyle bir duruma izin verilmiştir denilebilsin. O zaman burada murad edilen mana; sizinle savaşmayı dinen ve şeran mübah görenlerle savaşın, anlamındadır.” (İbnü’l-Feres Endülüsî, 2006:1/223).

Bu ayetin tefsiriyle ilgili olarak klasik dönem tefsirleri arasında sathî bir ihtilaf bulunmaktadır. Klasik tefsir ekolünde olup da ayet mensuhur diyenler de mensuh değildir diyenler de esasen farklı bir şey söylememektedirler. Her iki grup için de ayet cihat için genel bir emirdir. Buradaki hilaf “Nasla amel edilmesi ihmalinden daha evladır” kaidesi çerçevesinde bir nassın kullanılıp kullanılmaması meselesidir.

Taberî’ye göre Bakara 190. ayet genel anlamda müşriklerle savaşılması emredilmeden önce nâzil olmuştu. Bu sebepten Tevbe suresi vahyedilinceye kadar sadece kendileriyle savaşanlarla savaşıyorlardı.” (Taberî, 2001:3/293-297). Bazı müfessirler de ayeti kerimede karşı tarafın saldırısına bağlı olarak cihada izin verilmesi durumunun Harem bölgesiyle ilgili olduğunu söylemişlerdir: Musenna (ö.209/824), bu ayetle ilgili olarak Mücâhid’in (ö.103/721) şöyle dediğini rivayet etmiştir: “Orada (Mescidi Haram’da) ebediyyen kimseyle savaşma. Kim sana karşı haddi aşar ve orada seninle savaşır, o zaman sen de onunla savaş.” (Taberî, 2001:3/293-297).

Ayetin sebebi nüzulüyle ilgili olarak da farklı mülahazalar bulunmaktadır. Yukarıda söylenildiği üzere cihadla ilgili nâzil olan ilk ayet olduğunu söyleyenlerin yanısıra onun genel anlamda cihadı emrettiğini söyleyenler de olmuştur. Ayrıca ayetin “Umretü’l-kazayla” (Semerkandî, 1993:1/188-190) ilgili olduğunu söyleyen tefsirler de mevcuttur.

Klasik tefsirlerde genel olarak cihat ve kıtalle ilgili ayetler bir tarih kronolojisi içinde gelişen bir süreç olarak ele alınmakta nâsih ve mensuh kavramları çerçevesinde ayetler değerlendirilmektedir. Ayrıca ilgili ayetler yorumlanırken tarihsel anlamda gerçek yaşanmışlığı ifade ettiği düşünülen esbabı nüzul rivayetleri de etkili

olmaktadır. Ancak illaki her ayetin inşâî bir hüküm oluşturması gerekemeyebilir. Bazı ayetler cihat ve kıtale dair prensipleri izah ediyor ve ahlakî ölçüler koyuyor olabilir. Yukarıda bu ayetin yorumuyla ilgili incelemiş olduğumuz tefsirler zaman zaman bu konuya değinerek, savaşın bir ahlak ve adalet ölçüsü içerisinde olması gerektiğinden de bahsetmişlerdir. Savaşın unsur olmayan çocukların, kadınların ve ihtiyarların öldürülmesi, karşı tarafa tebliğ ve davet ulaşmadan ani baskınlar verilmesi v.b durumlar yasaklanmıştır.

Hemen hemen bütün klasik tefsirlerde Hacc 39 ve Bakara 190. ayetlerin Tevbe 5, 29, 123. ayetlerle neshedildiği ifade edilmiştir. “Burada her ne kadar القتال kelimesi emir olarak gelmiş olsa da yasaktan/hazırdan sonra gelmiş olması sebebiyle tahyir/seçenek ifade eder ki en uygun olan da budur.” (Mâverdi, ty:2/340).

Tevbe suresinde geçen konuyla ilgili ayetlere gelince, “Tefsir kitaplarında Tevbe 5. ayetin mensuh olup olmadığı da tartışılmıştır. Dahhak (ö.105/723) “Müşrikleri bulduğunuz yerde öldürün” (Tevbe, 9/5) ayetinin “Sonra ya karşılıksız bırakırsınız ya da bedel alarak...” (Muhammed, 47/4) ayetiyle nesh edildiğini söylemiş, Süfyan da (ö.161/778) Süddî’den (ö.127/745) aynısını rivayet etmiştir. Diğerleri ise bunun aksine “Müşrikleri bulduğunuz yerde öldürün” (Tevbe, 9/5) ayetinin, “Sonra ya karşılıksız bırakırsınız ya da bedel alarak” (Muhammed, 47/4) ayetini nesh ettiğini iddia etmişlerdir. Taberî’nin tefsirinde tercih etmiş olduğu görüşe göre “Müşrikleri bulduğunuz yerde öldürün” (Tevbe, 9/5) ayeti mensuh değildir.” (Taberî, 2001:11/348-349).

Sahih olan ise; bu iki ayetin de hükmünün sabit olduğudur. Çünkü serbest bırakmak, öldürmek veya fidye talep etmek Bedir’den beri Resulullah’ın hükmüdür. Ayeti kerimede geçen وَخَذُوهُمْ “Onları yakalayın” (Tevbe, 9/5) “esir edin” demektir. Esir ise ya öldürmek ya da fidye istemek için yapılır.” (Sa’lebî, 2002:5/12).

Bazı müfessirler Tevbe 5. ayet ile nesh edilen mühadene/barış ve muvadaa/ilişmeme manasını içeren ayetlerin sayısının yüzondört olduğunu söylemişlerdir.” (İbnü’l-Feres Endülüsi, 2006:3/119). “Ayet müşriklerle ilgili genel bir ifadedir, ancak Sünnet daha önce zikri geçenlerle bu genel ifadeyi tahsis etmiştir. Buna göre kadınlar, çocuklar ve rahipler daha önce beyanı geçtiği üzere tahsis edilmişlerdir. Öyleyse bu lafız altında ya muharip olan ya da muharebeye hazırlanan kalır. Ayetten maksat; sizinle savaşan müşrikleri öldürün, demektir.” (İbn Arabi, ty:2/456; Kurtubî, 2006:10/390).

“Ey iman edenler! Kâfirlerden (öncelikle) yakınınızda olanlarla savaşın ve sizde bir sertlik bulsunlar” (Tevbe, 9/123) ayetine gelince klasik tefsirlerde gerek bu ayet gerekse diğer 29. ve 36. ayetler neredeyse aynı minval üzerinden değerlendirilmiştir. 29. ayetin tefsirinde ehli kitapla cihatın fazileti ve gerekliliği anlatılırken 36. ayeti kerimede geçen “كَافَّةً” ibaresi üzerinde yoğunlaşmış, bu ayetle bütün müminlere cihatın farz olabileceği üzerinde durularak ayetin mensuh olduğu söylenmiştir. Ayetle ilgili görüşler özetle şöyledir: “Bazıları Tevbe 36. ayetle kıtalin farzı ayn olması sebebiyle, ayetin hükmünün mensuh olması gerektiğini ve kıtalin farzı kifaye olduğunu söylemişlerdir. Ancak ayetin mensuh olmadığı bilakis muhkem olduğu da söylenmiştir. Çünkü iddia edildiği gibi bu ayetle cihatın farzı ayn olması gerekmemektedir. Peygamber’in (s.a.v) uygulamasında herkesin cihada gitmesini gerektiren böyle bir durum yoktur. Buna göre ayet müşriklerle kıtali teşvik etmekte, Müslümanların onların aleyhinde birleşmesini ve kelimelerinin birliğini istemektedir. “Sizinle topluca savaşmışları gibi” (Tevbe, 9/36) kaydı bunu ifade etmek için gelmiştir. Onlar bizimle nasıl savaşıyor ve bizim aleyhimizde nasıl birleşiyorsa bizim de onlara karşı birleşmemizin ve savaşmamızın farz olduğunu ifade etmektedir.” (İbnü’l-Feres Endülüsi, 2006:3/150-151).

Ayet, Allah Teâla’nın Resulünü (s.a.v) Kur’an’da pek çok yerde olduğu gibi talim ve terbiye etmesinden ibarettir: “Ey iman edenler (düşman) bir toplulukla karşılaştığınızda sebat edin ve Allah’ı çokça zikredin.” (Enfâl, 8/45), “Ey iman edenler savaş düzeninde kâfirlerle karşılaştığınızda onlara sırtınızı dönmeyin.” (Enfâl, 8/15) “Onlar için elinizden geldiğince kuvvet hazırlayın.” (Enfâl, 8/60). Görüldüğü üzere Kur’an’da eğitim amacı güden bu tarz pek çok ayet bulunmaktadır.” (Mâtürîdî, 2004:2/457). Yine Tevbe 123. ayetin cihat emriyle ilgili tedricilik sıralamasında sondan bir önceki ayet olduğu da klasik tefsirlerde söylenmiştir (İbni Atiyye, 2001:3/97).

Görüldüğü üzere klasik dönem tefsirleri içinde her ne kadar detay denilebilecek hususlarda bazı farklılıklar göze çarpsa da genel mantık örgüsü aynıdır. Hac 39 veya Bakara 190 ile başlayan süreç Tevbe 5, 29, 36 ve 123 ile zirve noktasına ulaşmıştır. Yani savunmaya yönelik olarak başlayan süreç toplumsal gelişime paralel olarak fethe evrilmiştir.

Cihat ve Kital’le İlgili Pasajları Savunmaya Yönelik Bir Eylem Olarak Değerlendirenler

Cihat ve kital ayetlerinin savunma amaçlı olduğunu söyleyenler içinde bu emrin sadece “saldırı olmasını” beklemek anlamına geldiğini söyleyen olmamıştır. Bu derece bir şaz görüşü modern dönem tefsirlerinde dahî bulmak mümkün değildir. Bu sebepten ötürü bu başlığı “Cihat ve Kital’le İlgili Pasajları Savunma Amaçlı Olarak Değerlendirenler” diye isimlendirmek yerine “... Savunmaya Yönelik Bir Eylem Olarak Değerlendirenler” şeklinde isimlendirdik.

Modern dönem tefsirlerinin çoğu bu tür ayetleri klasik dönem tefsirlerinden farklı şekilde ele almış, Müslüman toplumun yöneticileri tarafından oluşturulacak bir çalışma programı, bir siyaset gereğince güçleri yettiği nispette “durmaksızın” devam edecek bir fetih hareketini bu ayetlerden çıkarmanın Kur’an’da geçen barış ve hikmeti içeren diğer ayetler ile mütenakız olduğunu söylemişlerdir.

Cihat ve kıtal ayetlerini fethine yönelik olarak değerlendiren klasik dönem tefsirlerinin hemen hepsinde bu emirlerin Müslüman toplumun sosyal gelişimine paralel bir şekilde gelişim gösterdiği “tedricilik” unsuru bir şekilde ifade edilmektedir. Her ne kadar modern dönem tefsirlerinde de benzer şeyleri ifade edenler olsa da onların çoğunluğu diğerlerinden farklı olarak cihat ve kıtalle ilgili ayetlerin fethine yönelik emirler olmadığını daha çok savunmaya yönelik ifadeler olduğunu söylemektedirler. İşte bu görüşü savunan modern dönem tefsirlerinde süreç kıtale izin verilen Hac 39 “Haksız yere kendileriyle savaşılana izin verilmiştir.” ve Bakara 190 “Sizinle savaşanlarla siz de Allah yolunda savaşın ve haddi aşmayın.” ile başlar ve orada biter. Konuyla ilgili olarak nâzil olan diğer ayetler ve bu ayetlerde geçen emir ve ifadeler sadece bu iznin savunmaya yönelik yansımaları ve stratejileri konumundadır.

Modern tefsirleri incelediğimiz bu bölümü kendisine ait tefsirle başlattığımız Muhammed Abduh Bakara 190 ve 195. ayetleri tefsir ederken klasik tefsirler içinden kendi görüşünü teyit edebilecek bazı pasajları serdettikten sonra özetle şunları söylemiştir: “Bu ayetlerle ihramlıların haram aylarda ani bir saldırı ve düşmanlığa maruz kaldıklarında savaşmalarına izin verilmiştir. İbn Abbas (ö.68/687) bu ayetlerin Hudeybiye sulhu ile ilgili olarak indiğini söylemiştir. Hudeybiye sulhü gereğince Resulullah (s.a.v) ve ashabı kaza umresi için hazırlanmaya başlamışlardı. Ancak ashab, müşriklerin bu antlaşmaya uymayarak onları tekrar Mekke’ye sokmak istemeyeceklerinden veya orada onlara saldıracaklarından çekince bu ayetler nâzil oldu. Bu ayetler mealen şunu ifade etmektedir; müşriklerin sizi engellemesinden veya saldırmasından korkmayın. Ben size, olabilecek bu saldırı ihtimaline karşı, Allah yolunda, Kabe’de ibadet etmenizi mümkün kılacak bir savunma imkânınız olduğu için, izin veriyorum. “Haddi aşmayın...” Savaşı başlatarak ve sizinle barış yapmak isteyenleri, size ilişmeyenleri öldürerek haddi aşmayın. Bu ayet kıtal izninin Allah yolunda bir savunma olduğunu ifade etmektedir. “Onları bulduğunuz yerde öldürün” (Bakara, 2/191). Size saldırırlarsa, savaş çıkarırlarsa onları bulduğunuz yerde öldürün haremde olmanız sizi engellemesin. “Onların sizi (Mekke’den) çıkardıkları gibi siz de onları çıkarın.” Abduh klasik dönem müfessirlerinin bir kısmının 191. ayet, 190. ayeti nesh etmektedir, şeklindeki tefsirlerini de kabul etmeyerek Beydavî’nin de böyle bir neshi reddettiğini söylemektedir. Ayrıca bu ayetler bir defada ve aynı konu hakkında vahyedilmiştir. Bu itibarla sonrakinin öncekini neshetmesinin bir anlamı yoktur. “Fitne kalmayınca kadar onlarla savaşın” ayeti anlam ve içerik olarak önceki ayeti kerimede *قاتلوا* emrine atıftır. 190. ayet savaşın nasıl ve hangi şartlarda başlayacağını, bu ayet ise sınırını, son noktasını ifade etmektedir. Bu sınır ise din itibarıyla fitne olabilecek bir şeyin bulunmamasıdır.” (Abduh, 1947:2/208-212).

Bakara 190. ayetteki “savaşın” ibaresi öncesinde, 177. ayette bulunan *وليس البر* pasajına atfedilmiştir. Ayet müşriklerin Hudeybiye antlaşmasına sâdik kalmayarak Müslümanları hareme girmekten alıkoymaları veya onlara saldırmaları ihtimali üzerine nâzil olmuştur. Sahabenin böyle bir ihtimali göz ardı etmemesi de göstermektedir ki burada yapılması muhtemel bir saldırıya karşılık savunma savaşından bahsedilmektedir. Hudeybiye’de Müslümanlarla müşrikler arasında on yıl boyunca savaş ve saldırı olmayacağına dair bir antlaşma yapılmıştı. Ancak Müslümanlar bir sonraki sene kaza umresi yapmak için yola çıktıklarında müşriklerin antlaşmayı bozarak onların Mekke’ye girmelerine izin vermeyeceklerinden endişe edince, böyle bir durumla karşılaştıkları takdirde onlarla savaşmaları emredildi. Demek ki bu düşmanın saldırısını ve tacizini savmak için yapılan savunma maksatlı bir savaştır (Müşriklerin verdikleri sözleri bozdukları hususunda bk. Tözlyurt, 2015: 490-491). Bakara 190. ayet özel bir sebebe istinaden vahyedilmiş olsa da karşı tarafın saldırıya ve savaşa başladıkları her zaman için geçerlidir, hükmü âmdir. Çünkü ayetin kendisi için nâzil olduğu sebep tahsis için yeterli değildir. İbn Abbas, Ömer b. Abdülaziz ve Mücahid’den (ö.103/721) bu ayetin muhkem olduğu, mensuh olmadığı rivayet edilmiştir. Çünkü “Sizinle savaşanlar” ifadesinin anlamı; savaşmak için hazırlık yapanlardır. Keşşaf’ta ayetin tüm kafirleri kapsadığını söylenmiştir. *يقاتلونكم* ibaresi, hem savaş durumu hem de onun için yapılan hazırlıları ifade etmek için kullanılmıştır. *وقاتلوا* ibaresi ise *حاربوا* anlamındadır. Kıtal, hucüm, savunma, saldırı, pusu gibi tüm yönleriyle harp etmek demektir. Ayeti kerimede geçen “savaşın” ibaresi; düşman tarafın savaşmaya azimli, niyetli olduğuna dair birtakım delillerin elde edilmesi ve kâfirlerin kendileriyle savaşmak üzere harekete geçtiklerini anlamalarıdır. Yoksa bu ibareden hâsıl olan savunma maksatlı savaş düşmanların fiilen saldırılarını beklemek değildir. Çünkü savunma için bu şekilde son ana kadar beklemek Müslümanların gereğinden fazla zarar görmeleri gibi durumlara sebep olabilir. Buna göre “Onları bulduğunuz yerde öldürün” (Bakara, 2/191) ayetinin manası şöyle olur; sizinle savaşırırlarsa onları karşılaştığımız yerde öldürün. *تَقْتُلُوهُمْ* ‘onlarla savaşmak için karşılaştığımızda’ demektir.” (İbn Âşûr, 1984:2/199-202).

Derveze Bakara 190 ve devamındaki ilgili ayetlerin savaş için birtakım hukukî ilkeler ortaya koyduğunu söyleyerek bunu özetle şöyle ifade etmektedir:

“Allah’a itaat etmek için birtakım meşakatlere katlanmak takvadandır. Nefse en ağır gelen meşakkat ise Allah’ın düşmanlarıyla savaşmaktır. Fakat size saldırmaları, size karşı haddi aşmaları hâlinde, haddi aşanlarla savaşın. Onların saldırganlıklarına cevap vermenize izin verilmiştir. Fakat siz onlarla savaşa başlayarak ve onlardan savaşmayanlarla savaşarak haddi aşmayın. Bu ayetler sebebiyle İslâm’ın kılıç gücüyle var olduğu şeklinde ithamlarda bulunulmuştur. Konuyla ilgili olarak Kur’an’ı Kerimde geçen pek çok ayetten yalnızca bu ayet dahi bu iddiayı çürütmeye yetecektir. Bakara 190. ayet açık bir şekilde Müslümanlara karşı taraf, kendileriyle savaşmadıkça savaşa başlamamalarını emretmektedir. Bu söylediklerimizin en bariz delili şudur ki; Allah Teâla Resulullah’a (s.a.v) İslâm’a davet yolunu hikmet ve güzel öğüt ile çizmiş, ehli kitapla en güzel şekilde mücadele edilmesini salık vermiştir. Sonra ona insanların yaratılışındaki fevkaladeliğe bakarak akıl yolu ile imana davet etmesini emretmiştir.” (Vakıflar Bakanlığı, İslam İşleri Yüksek Konseyi, 2002:49).

Ayetlerde Müslümanlara, kendileriyle savaşanlara karşı savaşmaları, fakat haksız yere saldırmaktan kaçınmaları emredilmektedir. Müslümanlara saldırı olmadıkça Müslümanların saldırmalarını İslâm kabul etmemektedir. Ama Müslümanlara saldıranların saldırılarını kırmak, vicdanlara baskıları kaldırmak için saldırganlara karşı her zaman ve her yerde savaşılır. Müslümanları yurtlarından çıkarana misliyle karşılık verilir ki fitne kalmasın, küfür ve ilhadın, puta tapmanın izleri silinsin. Fakat düşmanlar Müslümanlara saldırmaktan vazgeçerlerse Müslümanlar da onlara saldırmazlar. Çünkü haksızlardan başkasına düşmanlık edilmez (Ateş, 1982:1/333).

“Haram aylar çıktığında müşrikleri bulduğunuz yerde öldürün...” mealindeki Tevbe 5. ayetle ilgili olarak İbni Aşur şöyle demektedir: “Buradaki emir ifadesi izin ve mübah kılmak/serbest kılmak içindir. Yani; onlarla savaşmanıza izin verilmiştir, demektir. Bu ayette cihadın meşru olduğu, ona izin verildiği bildirilmektedir. Ayrıca müşriklerden İslâm olmalarından başka bir şeyin kabul edilmeyeceğine işaret vardır. Ayet, Kitap ve Sünnetin tahsis ettikleri dışında bütün müşrikler ve bütün mekânlar için geneldir.” (İbn Âşûr, 1984:10/115).

Görüldüğü üzere burada bazı örneklerini verdiğimiz modern dönem tefsirleri Bakara 190. ayetten sonra nâzil olan ve kıtalle ilgili birtakım emir ve uygulamaları içeren Tevbe 5, 29, 36 ve 123. ayetleri, Bakara 190. ayetle ifade edilen ve saldırıya karşılık verilmesini içeren ayetlerin anlam çerçevesi içinde anlamış, “Dinde zorlama yoktur. Doğru ve yanlış birbirinden ayrılmıştır” (Bakara, 2/256), “Allah sizinle din uğrunda savaşmayan ve size yurtlarınızdan çıkarmayanlara iyilik yapmanızı ve onlara âdil davranmanızı yasaklamaz. Çünkü Allah adaletli olanları sever” (Mümtehine, 60/8), “Allah’ın yoluna hikmetle, güzel öğütlerle çağır.” (Nahl, 16/125) gibi ayetleri bu bakış açısına gerekçe olarak getirmişlerdir. Taberî, Tevbe 5. ayetin müddetleri bittiği zaman kendileriyle antlaşma yapılanları, antlaşmayı bozanları veya kendileriyle hiç antlaşma yapılmayanları kapsadığını ifade etmiş, bununla beraber “Allah sizi, dininiz sebebiyle sizinle savaşmayanlara ve sizi yurdunuzdan çıkarmayanlara iyilik yapmanızdan ve onlara adaletli davranmanızdan engellemez. Allah adaletli davrananları sever.” Mümtehine 8. ayetin muhkem olduğunu takrir etmiş, Allah Teâla’nın Müslümanları hangi dinden olurlarsa olsunlar kendilerine karşı tarafsız davranan, barışçıl ve hüsnü muamele ile yaklaşanlara karşı iyilik etmekten alıkoymadığını söylemiştir. (Derveze, 2000:9/351-352).

İslâm’da aslolan savunma ve hakların muhafazasıdır. Ancak bu savunma daha önce de belirttiğimiz gibi belirli sınırların korunmasından ibaret değildir. Bu savunma hak ve adaletin yanında, zulmün ve zâlimin karşısında olan bir savunmadır. Dolayısıyla tüm bunlar ve bizzat ayetin kendisi içerik ve siyak itibarıyla sadece antlaşmaları bozan müşriklerle ilgilidir. Şöyle demek mümkündür; bu ayeti her müşriki mutlak anlamda kapsayacak şekilde kılıç ayeti olarak kabul etmek bu siyak ve içeriğin taşımadığı bir şeyi ona yüklemek olur. Aynı şekilde bu ayetin daha önce takrir olmuş muhkem ve genel ilkeleri içeren, dinde zorlama olmadığını söyleyen, Allah’ın yoluna hikmet ve güzel öğütlerle çağırılmasını salık veren ve Müslümanlarla savaşmayan, onları yurtlarından çıkarmayanlara karşı iyilik yapmak ve âdil olunmasını isteyen pek çok ayeti neshettiğini söylemek aynı şekilde bu ayete taşımadığı bir manayı yüklemek anlamına gelir (Derveze, 2000:9/352).

Kur’an’ın, Müslümanlara saldırmayan herkesle barış içinde yaşamayı emreden bu kadar ayeti varken sadece Berâe Suresinin bu ayetini, indiği şartların ve amacın dışına çıkarıp Kur’an’ın bütün temel prensiplerinin nâsihi saymak, çok aşırı ve yüzeysel bir anlayıştır. Bu, Kur’an’ın ruhunu anlamamaktan doğmuştur. Zira Nisâ Suresinin 90. ayeti, tarafsız müşriklere dokunulmayacağını bildirmiştir. Müslümanların, kendilerine düşman olmayan, dinlerine saldırmayan, hıyanet etmeyen müşriklerle antlaşmalarını tazelemelerine engel bir hüküm yoktur (Ateş, 1982:4/28-32).

Modern dönem müfessirlerinin diğer bir kısmına gelince onlar kıtalle ilgili bu ayetleri klasik dönem müfessirleri gibi değerlendirerek buradaki tedriciliğe benzer bir şekilde vurgu yapmışlardır. Onlar da aynen klasik dönem tefsirlerinde olduğu gibi Müslüman toplumun gelişimiyle paralel olarak gelişen bir cihat emri telakkisini benimsemişlerdir. Diğer bir kısmı ise bu ayetleri direk fethe yönelik bir çağrı olarak değerlendirmeseler de

savunma adına öyle bir tablo çizmişlerdir ki söylemleri sonuç itibarıyla klasik dönem müfessirleri ile aynı minvalde olmuştur. Bunlara Tantavî, Seyyid Kutub ve Elmalı Hamdi Yazır'ı örnek verebiliriz.

Tevbe 29. ayetle ilgili olarak Yazır şöyle demektedir: “İşte Allah’a inanmayan, ahireti hesaba katmayan, Allah ve Resulü’nün haram kıldığını haram tanımayan ve hak dinini din edinmeyenlerle, yani “Kendilerine kitap verilmiş olanların bir kısmına” (Tevbe, 9/29) şu üç haslete sahip olan inançsız, hürmetsiz ve haksız kimselerle onlar cizye verinceye kadar savaşınız. “Ta ki, kendi elleriyle getirip cizyeyi versinler, küçülmüş oldukları hâlde.” (Tevbe, 9/29). Cizyeyi elleriyle, içine düştükleri zillet hâlini unutmadan saygıyla verecekleri bir hâle gelinceye kadar savaşın.” (Yazır, ty:5/313).

Genel olarak bu ayetlerin siyeri-nebi ile mutabakatına gelince Hz. Peygamber’in (s.a.v) girişmek veya katılmak durumunda kaldığı askerî hareketlerin toplam sayısı 62 dir. Bu hareketlerin hemen hepsi Arap yarımadası gibi çetin bir ortamda Medine’nin var olması için girişmek ve katılmak zorunda kaldığı seferlerdir.

Kur’an’ı Kerim’de varit olan savaş emriyle ilgili olarak son dönem müfessirlerinden Şeyh Şaravî’nin (ö.1998) mülahazaları bu zorunluluğu açıklar mahiyettedir:

“Allah Teâla “Onlarla savaşın” dediği zaman bu ifadeden kâfirlerle kıtalin emredildiğini anlarız. Ancak kâfirlerin kendileriyle savaşılmasını gerektiren bir şey yapmış olmaları ya da müminlere karşı savaş hazırlığı içinde olmaları gerekir ki onlarla savaşılın. Allah Teâla “Onları öldürün” demedi. Bilakis “Onlarla savaşın” (Bakara, 2/190) dedi. Bu bab karşılıklı iki taraf olmasını ifade eder. Olay sadece bir taraftan kaynaklanmamaktadır. Ayette Allah Teâla “Fitne kalmayınca kadar onlarla savaşın” (Bakara, 2/193) buyurmaktadır. Demek ki ortada savaşa sebep olan başka bir durum vardır. Çünkü kâfirlere, Müslümanlara rahatça saldırabilecekleri, onların mallarını haksız yere alabilecekleri şekilde izin vermek, Müslümanların zelil ve ezilen, kâfirlerin ise üstün ve kuvvetli görünmesine, dinde fitne ortaya çıkmasına vesile olur. Yani insanlar herhangi bir savunma gayreti ve hareketi göstermeksizin zilleti kabul etmiş durumuna düşerek dinlerinde fitneye düşerler. Allah ise fitnenin son bulmasını istemektedir. Kureyş kâfirleri insanları dinlerinde fitneye uğratmak ve onlara boyun eğdirmek için şiddetli işkenceler yapıyorlardı. Allah bu zulme bir son vermek isteyerek onlarla savaşılmasına izin verdi. Çünkü kendileriyle savaşılmasını gerektiren şeyi önce onlar yaptılar.” (Şa’ravî, 1991:8/4701-4702).

Ayrıca bu ayetler muvacehesinde Peygamber’in (s.a.v) takındığı tavır ve uygulamalar da bu ayetleri tefsir eder mahiyettedir. Kureyş’e karşı yapılan harekâtla diğer Arap kabilelerine yönelik yapılan seferler arasında önemli bir fark olduğu görülmektedir. Diğerlerine yönelik gerçekleşen ve herhangi bir çatışmanın vuku bulmasından kaçınılan bu seferler Medine’nin yeni durumunu ilan etme, siyasî tanınma, ittifak antlaşmaları yapma amacına yönelikken, Kureyş’e karşı yapılan harekât ise onları Müslümanlara karşı girişmiş oldukları birtakım işlerden ve ittifak arayışlarından caydırmak, onları antlaşma masasına çekmek ve diplomasiyi devreye sokmaya yöneliktir.

Bu diplomasiyi devreye sokabilme gayesine ilk defa Hudeybiye antlaşmasıyla ulaşılabildiği görülmüştür. Resulullah (s.a.v) antlaşmanın içerdiği tüm ağır şartlara rağmen bu antlaşmayı kabul ederek Mekke ve Medine arasında bir sulh ortamı oluşmasını sağlamıştır. Aksi taktirde Mekke, Medine ve onların müttefikleri arasında oluşan kutuplaşma İslam davetinin önüne geçer hâle gelecekti. Son olaylar durumun bu minvale doğru evrildiğini göstermekteydi. Medineli Müslümanlar yalnızca davet için gittikleri ortamlarda dahi saldırılara maruz kalıyor, canlarına kastediliyordu. Bu saldırılara maruz kalmaları için Müslüman olduklarının bilinmesi yeterliydi.

Bu musâleha sayesinde Müslümanların müşriklerle olan münasebetleri yeni bir safhaya girmiş oldu. Müşrikler ticaret işleri dolayısıyla veya akrabalarını görmek maksadıyla Medine’ye gelmeye başladılar. Bu görüşmelerde dinî ve ahlakî meseleler duyulup yayılıyor, Müslümanların yüksek ahlâkı, dürüst hareketleri, fazilet dersi veren hâlleri gözden kaçmıyordu. Mekke’ye giden Müslümanlar da yüksek meziyet ve faziletleriyle canlı bir propaganda vasıtasıydılar. Böylelikle bu musâlehadan sonra islâmiyet geniş ölçüde intişar etmiştir.” (Keskiöglü, 2013:333).

Resulullah’ın (s.a.v) ve sahabenin gerçekleştirmek durumunda kaldıkları gazve ve seriyyelerden anlaşılmalıdır ki, hiç bir gazve ve seriyye salt saldırı amacıyla düzenlenmemiştir. Bu harekâtlar Medine ve çevresinde güvenliği tesis etmek, ittifak ve barış antlaşmaları yapmak, Kureyşe baskı yaparak onların Müslümanlar aleyhinde saldırı ve tacizlerine son vermek, keşif yapmak, istihbarat toplamak, asayiş sağlamak, yapılacak olan bir saldırıyı engellemek, yapılmış olan bir saldırının hesabını sormak, yakın bir tehdidi bertaraf etmek, caydırıcı güç unsuru ortaya koymak, Medine’ye yapılan bir saldırıya karşı onu savunmak ve davet amacıyla yapılmıştır.

Peygamberimizin, Medine’ye ilk hicret senesinden itibaren seriyyeler tertib edip etrafa gücünü büyük gösterdiği; fakat bunların sırf emniyet ve huzurun teminini sağladığı, etraftaki düşmanların hâl ve durumlarını keşfetmek için gönderilmiş karakollardan başka bir şey olmadığı ve düşman tarafından savaşa girilmedikçe bunlara harp ve öldürme emri verilmediği bir gerçektir. Hatta Bedir, Uhud, Ahzab, diğer ismiyle Hendek savaşlarının hep müdafaa

zaruretiyle yapılmış harpler olduğu ve bu hâlin bir çok zaman devam ettiği de muhakkaktır.” (Yazır, ty:2/28-33; Pırlanta, 2018: 81).

Tefsir ilmi açısından inceleme sadedinde olduğumuz konuyla ilgili ayetlerin daha iyi bir şekilde anlaşılması için Resulullah'ın (s.a.v) bu ayetler muvacehesinde nasıl bir tavır sergilediğini neler yaptığını bilmemiz önemlidir. Bu gazve ve seriyyeleri ve bunları oluşturan sebepleri bilmeden cihat ve kıtalle ilgili ayetleri yorumlamak, bu ayetlerin maksatlarını anlayabilmek mümkün olmayacaktır. Çünkü bu taktirde nasların bağlamdan, hayattan ve yaşanan gerçeklikten kopuk bir şekilde soyut olarak değerlendirilme durumu ortaya çıkacaktır (Bu gazve ve seriyyelerin nedenleriyle ilgili olarak bkz. Kaşıkırık, 2021:39-97).

Cihat ve Kıtıl Ayetlerini Fetih Eylemi Olarak Kabul Edenlerle Bu ayetleri savunmaya Yönelik Bir Eylem Olarak Kabul Edenlerin Ortak Paydası

Kur'an'ı Kerimde bulunan ve direk olarak kıtal ve cihadı emretmekten ziyade onun için hazırlık yapılmasını salık veren taktiksel emirler diyebileceğimiz pasajlar, klasik dönem tefsirleriyle modern dönem tefsirlerinin ortak paydasıdır.

Cihat eylemi kapsadığı tüm anlamlarla beraber Kur'an'ın üzerinde defâatle durduğu temel öğelerden biridir. Hem Kur'an'da hem de sünnette cihadın önemine ve mükafatına çokça değinilmiştir. Yine bu ihtimam da her iki tefsir döneminde kıtalin amaç ve gayesini farklı yorumlayan müfessirlerin ortak çerçevesidir. Bu husus cihat eyleminin savunmaya yönelik mi yoksa fethiye yönelik mi olup olmadığından çok öte bir durumdur. Modern dönem tefsir yorumları içinde “Kıtıl yoktur, ayetler mecazî anlamlar içermektedir veya tarihsel bir olgudur, günümüzde geçerliliğini yitirmiştir.” diyen bir görüş bulmak mümkün değildir. Bu sebepten her açıdan savaşa hazır olmak ve savaş için gereken ön hazırlıkları yapmak her iki dönem tarafından kabul edilen bir olgudur.

Ortak payda bu eylemin, savunmaya yönelik olarak saldırı ve saldırganlara karşı yapılmasının zorunlu olduğudur. Ancak bu savunma nasıl olacaktır? Neleri kapsamaktadır? Savunmanın nasıl olacağı ve sınırları üzerinde farklı mülahazalarda bulunulmuş, kimi sınırlı, dar bir savunma stratejisi çizerken kimi de bu stratejiyi insanî ve uluslararası gerçeklerle bağdaşmayacak bir şekilde o kadar geniş kapsamlı olarak ele almıştır ki neredeyse bu ayetlerin fethiye yönelik olduğunu söyleyenlerle aynı çizgide buluşmuştur.

İki dönem müfessirleri de bakış açıları sebebiyle kıtal ve cihatla ilgili farklı şeyler söylemelerine rağmen aynı ayetler hakkında konuştuklarına göre ortak bir paydada buluşmaları ihtimal dışı değildir. Bu ayetlerle ilgili tefsir okumalarımızdan edindiğimiz kanaat bu ortak paydanın, bir saldırı karşısında savunma savaşının kaçınılmaz olmasıdır. Öyleyse kaçınılması mümkün olmayan bu durumlar için bazı hazırlıkların yapılması elzemdir. Bu durumda kıtal ayetlerinin bir saldırı karşısında savunma amaçlı olduğunu söyleyenler de bir saldırıyla karşı karşıya kalmadan önce askerî olarak hazırlık yapacak, savaş stratejileri ve teknolojisini geliştirmek için ödenek ayıracak, ekonomilerini buna göre tasarlayacaklar ve her zaman savaşa hazır caydırıcı bir güç olmak için çaba harcayacaklardır. İşte bizzat bu hazırlığın kendisi dahi iki ekolü ortak bir paydada buluşturacaktır. Ne var ki biri kendinde önce saldırma hakkı bulurken diğeri düşmanı gözetleyerek onun harekâtına karşı pozisyon belirleyecektir. Tüm bunlar ve burada detayları ile sayamayacağımız pek çok unsur ciddi bir çaba ve iktisadî yeterlilik gerektirecektir. Sonuç olarak Kur'an'ı Kerimde bizatihi kıtalle ilgili olarak varit olan emir ve tavsiyeler, bunun için önceden hazır olunmasının gerekliliği saldırıya ve saldırganlara mukavemet etmek “Bu ayetler fethiye yöneliktir” diyenlerle, “Bu ayetler savunma amaçlıdır” diyenlerin ortak paydalarıdır. Şimdiye kadar yazdıklarımızdan ortaya çıkmaktadır ki her iki dönem buraya kadar aynı şeyleri söylemektedirler. Ancak bundan sonraki söylemleri bakış açılarına bağlı olarak değişmektedir. Cihat ve kıtal ayetlerinin fethiye yönelik bir eylem mi yoksa savunmaya yönelik bir eylem mi olduğunda ayrılmaktadırlar. Burada her iki ekolün bakış açıları değişmekte dolayısıyla farklı tefsir ve yorumlara ulaşmaktadırlar.

İmam Mâtürîdî'nin Enfâl 60. ayetle ilgili tefsiri bu ortak çalışma alanını bir şekilde ifade etmektedir:

“Onlara karşı gücünüz yettiği kadar kuvvet ve savaş atları hazırlayın...” ayetinde düşmanla karşılaşmadan önce ondan sakınılması için harp ilimlerini, adabını, öğrenmeye delalet vardır. Çünkü Allah Teâla insanlara cihadı farz kılmış ve düşmandan sakınılması için hazırlık yapılmasını emretmiştir. Bunlar kesb ve kazançla olacak işlerdir. Ayette ifade edilen kendisiyle düşmandan sakınılacak şeyler; silahlar, binalar, düşmanla karşılaşıldığında onu düşman olarak algılamak, karşısında sebat etmek ve Allah'ı zikretmektir. Ayette düşmanla karşılaşmadan önce hazırlık yapmaya delil vardır. Hacet vaktinden önce hazırlık yapılmasına dair emredilmesi, yenilenen ve tekerrür eden ihtiyaçlar için kazanç ve kesbin caiz olduğunun delilidir. İhtiyaçlar için hazırlık yapmak dünyaya rağbet etmek manasına gelmez, hazırlık yapmak (ruhen) yenilgi veya tevekkülü terk değildir. Açlık ve nefsin ihtiyaçları düşmana yardım eder.” (Mâtürîdî, 2004:1/451-452).

Kanaatimizce, kıtalle ilgili teşviklerin bu denli vurgulu olmasının bir sebebi de onun hem yerine getirilmesi zor bir görev olmasından hem de insanî değerlerin, uğruna mücadele edilecek unsurlar olmasından kaynaklanmaktadır. İnsan acı reçeteleri kabul ederek ve zillete razı olarak varlık âlemindeki yerine ulaşamaz, böyle bir hâl kendisini unutmaya eşdeğerdir. Bu hâl İslâm'ın insanı ulaştırmak istediği üstün vasıflara uygun değildir. Hilafet görevi verilen insanın (Bakara, 2/30) hem kendisine hem de çevresine, topluma karşı sorumlulukları vardır. Ondan ilgi alanını genişletmesi, diğer insanlarla ve varlıklarla ilgilenmesi istenmektedir. “Onlar öyle kimselerdir ki, şâyet kendilerine yeryüzünde imkân ve iktidar versek, namazı dosdoğru kılar, zekâtı verir, iyiliği emreder ve kötülüğü yasaklarlar. Bütün işlerin âkıbeti Allah’a aittir.” (Hac, 22/41).

Cihat ve Kıtal Ayetlerine Savunmaya Yönelik Bir Eylem Diyenlerin “Savunma” Kavramı Üzerindeki İfadelerinin Tasnifi

Cihat ve kıtal emrini savunmaya yönelik eylemler olarak ele alanlar savunma kavramıyla neyi kastettiklerini ifade ederken farklı izahlarda bulunmuşlardır. Nasıl ki savunma kavramını, “İslâm’a davet ve tebliğ vazifesinin dünyanın her yerinde engellenmeden yapılabilmesi ve Müslümanların bunun için örgütlü bir şekilde mobilize olabilmesinin önündeki engellerin gerekirse kıtal ile kaldırılması” şeklinde, olabilecek en geniş anlamıyla ele alanlar sosyal hayatın, insan doğasının ve uluslararası teamüllerin gerçekleriyle örtüşmüyorsa, kanaatimizce savunma kavramını olabilecek en dar anlamıyla ele alan ve çevresinde olan bitenden kendisini soyutlayarak, kendisine fiilî saldırı olmadıkça müdahale etmenin gerekli olmadığını söyleyen görüş de Kur’an’ın öğretileriyle örtüşmediği gibi insanın doğası ve ahlakî değerleriyle de örtüşmemektedir. Sosyal yasalar en az fiziksel yasalar kadar kesindir. Başkalarını yaşadığı belaya herhangi bir şekilde müdahale etmeksizin seyirci kalmak kendi sıranı beklemekten başka bir şey değildir. Ayrıca sosyal olaylara bu tarz bir yaklaşım, belâ ve saldırıları engellemeyeceği gibi, bunu bir savunma telakkisi zanneden toplumda meskenet ve acziyete sebep olur ki bu da o toplumu ahlaken ve ruhen zayıflatarak artık kendisine saldırıldığı zaman dahi bir şey yapamaz hâle getirir.

Savunma kavramıyla ilgili diğer anlayışa gelince; yukarıda ifade etmiş olduğumuz iki uç, ifrat ve tefrit diyebileceğimiz savunma telakkisinin arasında bulunmaktadır. Ne ilki gibi sınırları belli olmayan, sosyal hayatın gerçeklerinden soyutlanmış, sanki sürekli savaş için bahaneler arayan bir savunma anlayışıdır ne de çevresinde cereyan eden olaylara gözlerini kapatıp görmezden gelen bir savunma anlayışıdır. Aksine bu telakki şekli gerektiğinde harekete geçen, adalet ve merhamet duygusu olan, savaş ve saldırıya yeltenmeyen ama sosyal hayatın gerçeklerini ve uluslararası siyasetin oyunlarını bilerek her daim savaşa hazır olan, savaştan kaçınıldığında ortaya çıkacak zararların savaşla ortaya çıkabilecek zararlardan daha fazla olduğunda savaşmaktan kaçınmayan bir savunma anlayışıdır.

Peygamber efendimiz (s.a.v) savaşla ilgili olarak şöyle demiştir: “Düşmanla karşılaşmayı temenni etmeyin, Allah’tan afiyet (Belâlardan azade olmayı) isteyin. Karşılaştığınız zaman da sabredin. Bilin ki cennet kılıçların gölgesi altındadır.” (Askalâni, ty:6/266). Savaş son seçenektir. Önce karşı tarafın gasp ettiği hakkı geri vermesi, zulümden vazgeçmesi ve sorumlulardan hesap sorulmasına imkân tanınması için diplomatik yollar denenmelidir. Ancak bu çabalar sonuçsuz kaldığı takdirde son çareye başvurmadan kaçınılmamalıdır. Abdullah b. Ömer (r.a.) den (ö.73/693) şöyle dediği rivayet edilmiştir: “Ribât, cihaddan daha faziletlidir. Zira ribât, Müslümanların kanını muhafazadır. Cihat ise müşriklerin kanını dökmektir.” (Yazır, ty:3/490-491).

Kıtal haddi zatında kötü bir durumdur, akli selim böyle bir kötülüğü ancak daha büyük bir kötülüğü defetmek için caiz görür. İşler maksatlarına ve gayelerine göre değerlendirilir, bu yüzden Kur’an pek çok yerde kıtalin hikmetini, zarurete binaen, mefsedeti bertaraf etmek ve maslahatı idame etmek için meşru olduğunu beyan etmiştir.” (Abduh, 1947:5/259).

Savaşın ve saldırılara müdahale etmenin en temel şartı; Müslümanların kendi idarelerini ikame etmiş olmaları, bir liderin mevcut olması ve onun belli bir siyaset uyarınca bu işleri yapıyor olmasıdır. Bununla ilgili olarak Şeyh Tantavî (ö.2010) şöyle demektedir: “Allah yolunda kıtalden maksat: Düşmanların kendilerine bir kötülük yapamayacakları bir şekilde hak din ehlinin izzet bularak, Allah’a davet ve onun adil hükümlerini ikame etme hususunda özgür oldukları hâlde, bir sultanın gölgesi altında Allah’ın kelimesinin yüceltilmesi için cihat edilmesidir.” (Tantavî, 1997:1/530-533).

Görüldüğü üzere cihadın temel şartlarından biri de kamu yararını gözetenek yapılmasıdır. Öncelikle kamu olarak telakki edilebilecek bir ortam ve bir kamu idaresi olmalıdır. Gerek cihadın fethine yönelik bir eylem, gerekse savunma amaçlı bir durum olduğunu söyleyenler, savaşa karar verecek olanın, bu eylemi belli bir siyaset uyarınca yerine getirecek olanın kamu yönetimi olduğunu belirtmektedirler.

Tüm bunlardan anlaşılmalıdır ki ifrat ve tefritin ortasında olduğunu söyleyebileceğimiz bu üçüncü bakış açısıyla savunma daha kapsamlı olarak ele alınmakta, taşlar yerli yerine oturmaktadır.

SONUÇ

Tefsir eserlerinin kronolojik incelemesi esnasında cihat ve kıtal kavramı üzerinde belli bir zamana kadar genel hatlar itibarıyla bir fikir birliği olduğunu gördük. Konu hemen bütün klasik tefsir eserlerinde tedricî olarak yükselen bir seyir izlemekteydi. Önce zulme maruz kalanlara izin verilmiş, sonra saldıranlara karşı savaşılmaması istenmiş daha sonra da kıtal amelîyesi genel ve kapsamlı bir çağrı olarak tüm müşrik ve ehli kitaba karşı meşru bir ibadet olmuştur. Abduh'la başlayarak modern dönem tefsirlerini incelemeye başladığımız zaman diliminde, eski tefsir telakkileri hâlâ devam etmekle birlikte, bu kavramla ilgili olarak yeni bir tefsir yorumu ortaya çıkmış cihat ve kıtal ile ilgili tüm ifadelerin savunma amelîyesinin unsurları olduğunu iddia etmiştir.

Klasik tefsirlerde ifade edilen, cihat ve kıtal kavramlarının tedricî olarak ulaştığı zirve, yani bu ayetlerin fethe yönelik olması baştan sona bir saldırı/savaş durumu ve fütursuzca bunu arzu etme anlamında değildir. Bu eylemin bir siyaseti, hukuku, imkân ve kabiliyetlere bağlı olarak uygun zaman ve zeminin gözetilerek icra edilmesi gerektiği yine bu tefsirlerde ifade edilmiştir.

Cihat ve kıtal ile ilgili ayetlerin fethe yönelik yorumunu savunan ve bu ayetleri yeryüzünü İslâm'ın egemenliği altına almak için savaşılmaması talebi şeklinde yorumlayanların tefsirlerinde dahi bu eylemin gayesinin insanları öldürmek değil, İslâm'a davet etmek olduğu ifade edilmiştir. Dolayısıyla bu davet gayreti bile karşılıklı diyalog ve diplomasiyi gerekli kılmaktadır.

Gerek Kur'an'ı Kerimde bulunan savaşla ilgili ifadeler ve gerekse Peygamber'in (s.a.v) icra etmiş olduğu askerî harekât, cihadın/bu gayret ve mücadelenin fethe mi yoksa savunmaya mı yönelik olduğundan öte, Müslümanlar için olan önemi, faydası ve bazen de gerekliliğinden bahseder. Her ne kadar modern dönem tefsirlerinin bir kısmında cihat ve kıtal ile ilgili ifadelerin savunmaya yönelik olduğu ifade edilse de bu savunma eylemi, savunma kapsamına dahil olan gerek ve koşullardan vareste değildir ve hiçbir ön hazırlık yapmaksızın düşmanın saldırmasını beklemeyi ifade etmez. Bilakis savunmanın ihtiyaç duyduğu tüm önlem ve tedbirleri almayı gerektirir. Bu tedbirler ribatı, düşmanın harekâtının gözlenmesini ve kabiliyetlerinin takip edilmesini, silah ve askerî eğitim gibi savunmaya yönelik yapılması gereken tüm gayret ve çabaları içerir. Netice olarak fetih için lazım olan tüm çaba ve gayretlerin yerine getirilmesini, düşmanın gözünü korkutabilecek caydırıcı unsurların ikame ve idame edilmesini içerir. Bununla birlikte potansiyel düşman unsurlar barış içinde yaşamayı tercih eder ve herhangi bir saldırıda bulunmazlarsa onlar da saldırıya geçmez. Savaşı/savaşmayı tercih etmez.

Cihat ve kıtal ile ilgili ayetlerde geçen ifadelerin fethe yönelik olduğunu söyleyenlere göre cihat/kıtal yerine getirilmesi gereken bir görevdir, yükümlülüktür. Bu ayetlerin savunma ve güvenliğe yönelik olduğunu söyleyenlere göre ise cihat ve kıtal bir görev değil, istisnâî hâllerde yerine getirilmesi gereken bir zorunluluktur. Bundan dolayı caydırıcı bir unsur ortaya koyabilmek için ona hazırlık yapılır.

Özetle, klasik dönem tefsirlerinin satır aralarında modern dönem tefsirlerinin iddia ettikleri savunma nazariyesine dayanak olabilecek birtakım ferî yorumlar bulunsa da netice itibarıyla onlar bu ayet ve emirlerin fethe yönelik gelişen bir sürecin parçaları olduğunu ifade etmişlerdir. Modern dönem tefsirlerinde bu ayetlerin fethe yönelik gelişen bir sürece ait olduğunu söyleyenler olsa da onların arasındaki yaygın görüş bu ayetlerin savunma ve güvenliğe yönelik olmasıdır.

KAYNAKÇA

Abduh, Muhammed. (1947). Tefsîru'l-Menâr, Dâru'l-Menâr, Kahire.

Askalânî, İbni Hacer. (ty). Fethü'l-Bârî, Dâru'l-Fikir, Beyrut.

Ateş, S. (1982). Kur'an-ı Kerim'in Yüce Meali Çağdaş Tefsiri, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara.

Cevziyye, b. Ebû Bekir Şemseddin İbn Kayyim. (2009). Zâdü'l-Meâd, thk. Şuayb el-Arnâvut, Abdülkadir el-Arnâvut, Müessesetü'r-Risale, Şam.

Derveze, M. İ. (2000). Tefsîru'l-Hadîs, Dâru İhyâi'l-Kütübi'l-Arabiyye, Kahire.

Ebû Hayyân, Muhammed b. Yusuf el-Endelûsî. (1993). Bahru'l-Muhîd, thk. Adil Ahmed Abdülmevcud, Ali Muhammed Muavvız, Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut.

Hererî, Muhammed el-Emin b. Abdullah el-Uremmî. (2001). Tefsîru Hadaigi'r-Ravhu ve'r-Reyhân fi Ravabî Ulûmi'l-Kur'ân, Dâru Tavki'n-Necât, Beyrut.

Hevvârî, Hud b. Muhakkem. (1990). Tefsiru Kur'ani'l-Azim, Dâru'l-Ğarbi'l-İslamî, Beyrut.

İbni Arabî, Ebû Bekir Muhammed b. Abdullâh. (ty). Ahkâmü'l-Kur'ân, Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut.

- İbn Arefe, Ebu Abdullah Muhammed. (2008). Tefsîru İmam b. Arefe, Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut.
- İbni Âşur, Muhammed Tahir. (1984). Tefsîru't-Tahrîr ve't-Tenvîr, Daru't-Tunusiyye, Tunus.
- İbni Atiyye, Kadı Ebû Muhammed Abdülhâk İbni Ğâlib el-Endelûsî. (2001). el-Muharrerü'l-Veciz, Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut.
- İbni Ebî Zemenîn, Ebû Abdullah Muhammed. (2002). Tefsîru'l-Kur'âni'l-Azîz, El-Faruk el-Khadişe li't-Tıbaa' ve'n-Neşr, Kahire.
- İbnü'l-Feres Endülüsî, İmam Ebû Muhammed Abdülmunim. (2006). Ahkâmu'l-Kur'ân, Dâru İbni Hazm, Beyrut.
- Keskioglu, O. (2013). Hz. Muhammed ve Hayatı, DİB Yayınları, Ankara.
- Kurtubî, Ebû Abdullah Muhammed b. Ahmed b. Ebu Bekir. (2006). el-Câmi' li Ahkâmi'l-Kur'ân, Müessesetü'r-Risale, Beyrut.
- Mâtürîdî, Ebû Mansûr Muhammed b. Mahmûd. (2004). Tefsîru'l-Kur'âni'l-Azîm Te'vîlâtü Ehli's-Sünne, Müessesetü Risale Naşirun, Beyrut.
- Maverdî, Ebû Hasan Ali b. Muhammed b. Habib. (ty). en-Nüket ve'l-Uyûn, Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut.
- Mekkî b. Ebî Tâlib, Ebû Muhammed Hammûş b. Muhammed el-Kaysî. (2008). el-Hidâye ilâ Bulûġi'n-Nihâye fi İlmî Meâni'l-Ķur'ân ve Tefsîrihî ve Ahkâmihî ve Cümelin min Fünûni Ulûmih, Şarika Üniversitesi.
- Neysâburî, Nizâmeddîn Hasan b. Muhammed b. Hüseyin. (1996). Tefsîru Ğarâibi'l-Kur'ân ve Raġâibü'l-Furkân, Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut.
- Pırlanta, İ. (2018). "Müşriklerin Hz. Peygamber'e Karşı Takındıkları Tavırlar -Ebû Süfyân Örneği-", BOZIFDER, 13:13 (2018/13) ss. 75-102.
- Râzî, İbni Ebî Hâtim Abdurrahman İdris. (1997). Tefsîru'l-Kur'âni'l-Azîm, Mektebetü Nezzar Mustafa el-Baz, Mekke.
- Sa'lebî, Ebû İshak Ahmed. (2002). el-Keşf ve'l-Beyân, Dâru İhyâi Türesi'l-Arabî, Beyrut.
- Semerkandî, Ebû Leys Nasr b. Muhammed b. Ahmed. (1993). Bahru'l-Ulûm, Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut.
- Şa'ravî, Muhammed Müteveli. (1991). Tefsîru Şa'ravî, Kahire.
- Taberî, Ebû Cafer Muhammed b. Cerîr. (2001). Câmîü'l-Beyân an Te'vîli Âyi'l-Kur'ân, Dâru Hecer, Kahire.
- Tantavî, Muhammed Seyyid. (1997). et-Tefsîru'l-Vasiyt li'l-Kur'âni'l-Kerîm, Nahdatü Mısır, Kahire.
- Tözluyurt, M. (2015). "İnsan Gruplarıyla Yapılan Sözleşmelerde Allah'ın Vekaleti", Kelam Araştırmaları, 13:1 (2015), ss. 473-494.
- Vakıflar Bakanlığı, İslam İşleri Yüksek Konseyi. (2002). el-Müntehab fi Tefsiri'l-Kur'ani'l-Kerim, Kahire.
- Yazır, M. H. (ty). Hak Dini Kur'an Dili, Zehraveyn Yayınevi, İstanbul.
- Zemahşerî, Cârullâh Ömer b. Ahmed. (1998). el-Keşşâf an Hakâiki Ğavâmidî't-Tenzîl ve Uyûni'l-Ekâvîl fi Vucûhi't-Tevîl, Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut.

Muhasebe Meslek Mensuplarının Davranışsal Faktörlerinin Muhasebe Hataları Üzerindeki Etkisi: Kocaeli Örneği

The Effect Of Behavioral Factors Of Professional Members On Accounting Errors: The Case Of Kocaeli

ÖZET

Davranış ile muhasebe son zamanlarda sıklıkla karşılaşılan iki kavram olmak ile birlikte bireylerin duygu düşünce ve davranış biçimlerini inceleyen bir bilim dalı haline gelmiştir. Davranışsal muhasebe karar alıcıların verileri hangi ortamda ve nasıl aldığını inceler. Çalışmanın amacı meslek mensuplarının muhasebe alanındaki yaptıkları hataların davranışsal muhasebe açısından incelenmesidir. Meslek mensuplarına ulaşım kolaylığı sağladığında dolayı çevrimiçi anket yöntemiyle 2022 yılında toplanmıştır. Tüm anket sonuçları çalışmada kullanılmıştır. Araştırmada herhangi bir sınırlılık bulunmamaktadır Veriler anket yöntemiyle toplanarak Microsoft Excel programına aktarılarak düzenlenip temizlenerek analize uygun hale getirilmiştir. Analizlerde, Kolmogorov Smirnov Normallik Testi, Açıklayıcı Faktör Analizi, Doğrulayıcı Faktör Analizi, Güvenilirlik Analizi, Mann Whitney U Testi, Kruskal Wallis Testi ve Spearman Korelasyon Testleri kullanılmıştır. Veri analizleri IBM SPSS Statistics 26.0 (Statistical Package for Social Science) paket programı aracılığıyla test edilmiştir. Çalışmada elde edilen sonuçlara göre muhasebe meslek mensuplarının muhasebe hata yapma ile medeni durumları, yaş grupları, gelir grupları, mesleki deneyim süreleri, mükellef sayıları arasında anlamlı farklılık göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Davranışsal Muhasebe, Muhasebede Hata, SMMM, Kocaeli

ABSTRACT

Behavior and accounting are two concepts that have been frequently encountered recently and have become a branch of science that examines the emotions, thoughts and behaviors of individuals. Behavioral accounting examines in which environment and how decision makers receive data. The aim of the study is to examine the mistakes made by professional members in the field of accounting in terms of behavioral accounting. Since it provides ease of access to the members of the profession, it was collected in 2022 by online survey method. All survey results were used in the study. There are no limitations in the research. The data were collected by the survey method and transferred to the Microsoft Excel program, edited and cleaned and made suitable for analysis. Kolmogorov Smirnov Normality Test, Exploratory Factor Analysis, Confirmatory Factor Analysis, Reliability Analysis, Mann Whitney U Test, Kruskal Wallis Test and Spearman Correlation Tests were used in the analysis. Data analyses were tested through IBM SPSS Statistics 26.0 (Statistical Package for Social Science) package program. According to the results obtained in the study, there is a significant difference between the marital status, age groups, income groups, duration of professional experience, number of taxpayers and accounting errors of accounting professionals.

Keywords: Behavioral Accounting, Error in Accounting, Kocaeli

GİRİŞ

Muhasebe dışarıdan bakıldığında matematiksel verilerden oluşuyor gibi gözükse de aslında iç yapısında bu verileri işleme alan, analiz eden ve yorumlayan meslek mensupları bulunmaktadır. Yapılan iş mekanik olarak gözükse de muhasebe, meslek mensuplarının duygu, düşünce ve davranış biçimlerinden etkilenmeye açıktır (Marşap, Gökten, 2016: 346). Diğer bir söylemle muhasebe rasyonellikten çıkarak davranışsal boyutla etkileşim halinde olmaktadır. Davranışsal boyut ile muhasebenin etkileşim noktasından davranışsal muhasebe çıkmaktadır (Özkalp, Kırıl, 1996: 93).

Davranışsal muhasebe, kişilerin davranışlarını konu edinerek açıklamaya çalışan bir disiplin olarak ortaya çıkmaktadır. Sosyoloji, psikoloji, iktisat, ekonomi gibi pek çok bilim dalı ile etkileşim sağlayarak kişilerin davranışlarını genel muhasebe ile ilişkilendirip yeni bir bakış açısı yaratmıştır. İnsan davranışları ile muhasebe alanındaki ilişkiyi inceleyen bir bilim dalı haline gelmiştir (Kızıldağ, Özdemir, 2021: 19).

Davranış ile muhasebenin ilişkisi ilk 1950’li yıllarda davranışçı paradigma ile etkileşimi sonucu başlamıştır. Çalışmalara yansımaları ise 1960’lı yılları bulmuştur. 1980’li yıllardan günümüze kadar da hızlı bir şekilde gelişim göstererek pek çok çalışmaya konu edinilmiştir (Wibbeke, Lachmann, 2020: 281).

Ferah Yıldız¹ 
Damla Türkoğlu² 

How to Cite This Article

Yıldız, F. & Türkoğlu, D. (2023). “Muhasebe Meslek Mensuplarının Davranışsal Faktörlerinin Muhasebe Hataları Üzerindeki Etkisi: Kocaeli Örneği” International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:8008-8019. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sss.71363>

Arrival: 28 June 2023
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Doç.Dr. Kocaeli Üniversitesi, İşletme Fakültesi, İşletme Bölümü, Kocaeli, Türkiye. ORCID: 0000-0003-3374-1297

² Yüksek Lisans Öğrencisi, Kocaeli Üniversitesi, İşletme Fakültesi, İşletme Bölümü, Kocaeli, Türkiye. ORCID: 0000-0003-3278-4594

Davranışsal muhasebe, muhasebe alanında karar verme süreçlerinde meslek mensuplarının davranışsal etkilerini incelemektedir. Meslek mensupları bu süreçte birden fazla faktörden etkilenebilmektedir. Bu faktörleri alışlagelmiş kültür yapıları, dini inançlar, karakter yapıları, çalışılan ortam vb. gibi sıralamak mümkündür (Ozankaya, 1984: 113).

Yapılan çalışmalarda, kişilerin içinde buldukları durumlardaki davranışlarının farklılık gösterdiğini ve bu farklılıkların davranışsal muhasebenin doğuşunda önem teşkil ettiği belirtilmiştir. Kişilerin sahip oldukları bilgi düzeyleri, tecrübe süreleri, kültürel yapıları ve içinde buldukları çevresel yapıları gibi davranışlar üzerinde etkili olan pek çok unsur vardır. Bu unsurlar, aynı zamanda aynı veriyi inceleyen iki kişinin farklı yorumlarda bulunmasına sebep olmaktadır (Ergüden, vd. 2018: 415-420).

Geleneksel muhasebe rasyonel bakış açısı ile baktığı için de sadece matematiksel verilerin kullanılmasından bununla birlikte davranışsal boyutun önem görmemesi muhasebede bazı eksiklikleri meydana getirmiştir (Ülkü, 2012: 48). Davranışsal muhasebe tam olarak burada genel muhasebeden ayrılmaktadır. Geleneksel muhasebenin sunduğu finansal verilerin kişilerin davranışları dikkate alınmadan sunulduğunu savunmuşlardır ve geleneksel muhasebenin bu anlamda eksik bıraktığı yerleri tamamlamayı hedeflemişlerdir (Yiğit, 2010: 5).

Ekonominin gelişmesiyle birlikte işletmeler arasında rekabette artmaktadır. İşletmeler bu rekabet ortamında mücadele edebilmek için geleceğe yönelik ekonomik planlamalarını iyi yapmalıdır (Jones, 1976: 20). Bunun için ihtiyaçları olan doğru ve güvenilir bilgiler muhasebe tarafından işletmelere sunulmaktadır. Bu veriler hazırlanırken meslek mensuplarının davranışları farklılık gösterebilmekte ve hatalara sebep olabilmektedir. (Demir, Yıldız, 2022: 92).

Muhasebede hata, meslek mensuplarının iradeleri dışında, bilmeden veya istemeden, farkında olmadan, dikkatsizlik yahut bilgisizlikten meydana gelen muhasebe işlem ve kayıtlarında oluşan yanlışlıklardır (Ardıç ve Ersol, 2007: 68-69). Muhasebe hataları, yasa ve genel kabul görülen ilke standartlar açısından kasit taşımadan kurallara karşı uyumsuz hareket etmek olarak da tanımlanabilir. Bu hatalar genel itibariyle dikkatsizlik, unutkanlık, bilgisizlik, ihmalsizlik veya tecrübesizlikten kaynaklanmaktadır (MHUD, 2004: 128).

Muhasebe hatalarını beş maddede sayabiliriz. Bunlar: Matematik hataları, kayıt hataları, nakil hataları, unutma ve tekrarlama hataları ve bilanço hatalarıdır.

Matematik hataları genelde veri girişi esnasında oluşan dört işlem hatalarıdır (Açık, 2012: 353). Günümüzde teknolojik gelişmelerin yaşanmasıyla birlikte e-dönüşüm süreci başlamıştır. Böylelikle matematik hatalarının en aza düşürülmesi hedeflenmektedir (Irmak vd. 2002: 30).

Kayıt hataları, meslek mensubunun dikkat eksikliğinden veya bilgi eksikliğinden meydana gelen veri kayıt ederken kullanılan rakam veya hesapların yanlışlığından ortaya çıkan hatalardır (Demir, Yıldız, 2022: 8-11).

Nakil hataları, muhasebeye ilişkin verilerin yevmiye defterinden defteri kebire, defteri kebirden mizana veya ilgili defterde sayfalar arası geçişlerde herhangi bir hesabın borç veya alacağının tutması yanlış kaydedilmesinde ortaya çıkan hatalardır (Erol, 2008: 231).

Unutma ve tekrarlama hataları, işletmelerde dönemsellik ilkesi gereğince sınırsız olan ömürleri dönem ayrılmakta ve işlemler dönemine ait olarak kayıt edilmelidir. Unutma hataları işlemin döneminde kayıt edilmesi unutulmuş başka dönemlerde kayıt altına alınmasıdır. Tekrarlama hataları ise işlemin diğer dönemlerde olmasına rağmen tekrarlama hatasıdır (Hiçşmaz, 1977: 28-31).

Bilanço hataları, bilançolar işletme hakkında açık ve doğru bilgi edinilmesin kullanılan mali tablolarıdır. Bu yüzden işletme bilançoları hazırlanırken muhasebe temel kavramları ve standartları dikkate alınarak açık, anlaşılır ve doğru bir şekilde hazırlanmalıdır (Akdoğan ve Tenker, 2001: 60). Bu kurallar çerçevesinde hazırlanmayan bilançolar gerçeği yansıtmamak ile birlikte bilanço hatalarının ortaya çıkmasına sebep olmaktadır (Katkat, 2007: 105).

Literatür Taraması

Kim ve Waller (2005) yaptıkları çalışmada denetçilerin vergi uyumu ili alakalı bir rapor deneyi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre sınırlı rasyonaliteye sahip olan denetçiler mükellefler hakkında bir inanca sahip olduklarını ve mükelleflerin raporlama dışı olan gelirlerini sürekli arttırdıklarını düşünmektedirler.

Dearman ve Shields (2005) yaptıkları çalışmada katılımcılara iki farklı maliyet sistemi tarafından ürün sağlanmış ve muhasebeciler tarafından fiyatlandırma yapılması istenmiştir. Ürün maliyetleri aynı olmasına rağmen katılımcılar farklı maliyetler ile gelen ürünlere farklı fiyatlandırma yapmıştır.

Arnold vd. (2006) yaptıkları çalışmada Avrupa Birliği'nin artan bağımsızlığını göz önüne alarak bir ülkedeki kültürün başka ülkedeki davranış kurallarıyla olan uyumu incelenmiştir. 8 Avrupa ülkesi 294 kişi katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre kişilerin kültürel yapılarının istihdam seviyesini belirlediğine ulaşılmıştır.

Chin ve Chi (2008) yaptıkları çalışmada cinsiyet farkının muhasebe alanındaki davranışlara etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre kadınların erkeklere oranla daha az risk aldığı ve daha fazla etik davranma eğiliminin olduğuna ulaşılmıştır.

Chung vd. (2008) yaptıkları çalışmada 102 denetim elemanı ile deney yapılmıştır. Yapılan deneyde farklı niteliklerin stok değerlendirme kararlarına etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre düşük duygu durumunda olan denetçilerin en düşük stok değerlemesini yaptığını ulaşılmıştır.

Li, (2010) yapmış olduğu çalışmada ünlü enerji şirketi olan Enron Şirketi'nin 2001 yılındaki iflas nedenini araştırmıştır. Araştırma sonucuna göre yaşanan manipülasyonlar sebebiyle Enron Şirketi çok hızlı bir düşüş yaşamıştır ve bununla birlikte şirketin iflas nedenleri arasında yönetim, muhasebe hataları ve hileleri, kişisel çıkarlar gösterilmiştir.

Uyar (2018) yapmış olduğu çalışmasında hata yönetim yaklaşımının iş performansına etkinin incelenmesi ve bu yaklaşımın görev karmaşıklığı kapsamına incelenmesi amaç edinmiştir. İstanbul ilinde özel sektörde bağımlı olarak çalışan meslek mensupları üzerinde anket çalışması yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre esnek ve toleranslı yaklaşım caydırıcı yaklaşıma göre iş performansı üzerinde daha yüksek etki derecesine sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Mesleki tecrübenin artışı da iş performansı üzerinde olumlu etkide bulunmaktadır.

Uslu (2019) yapmış olduğu çalışmada muhasebe alanındaki hata ve hilelerin Türk Vergi Mevzuatı açısından incelenmesi ve buna meslek mensuplarının bakış açılarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucuna göre çıkarılan vergi affı, matrah artırımı, vergi takviminin sıkışıklığı gibi etmenler hata ve hileyi arttırmaktadır. Teknolojik gelişmeler iste hata ve hilelerin azalması yönde rol oynamaktadır. Meslek mensuplarının en çok hata yapma nedenleri ise yöneticilerin etkisinde kalmaları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özçimen (2019) yapmış olduğu çalışmada meslek mensuplarının muhasebe manipülasyonuna eğilimli olup olmadığını tespit etmeye amaçlamıştır. Bursa ilinde çalışan meslek mensupları üzerinde anket çalışması yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre manipülasyona yüksek oranda katılım olduğu ve bunun nedeni ise suç olduğunun bilinmemesi sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca mükellef baskısı, yeterli denetim olmaması, vergi uygulamalarında sorunların olması, rekabet baskısı gibi nedenlerinde meslek mensuplarını manipülasyona iten nedenler arasında sayılmıştır.

Gökoğlan, Kök vd (2021) yapmış oldukları çalışmada Diyarbakır' da faaliyet gösteren meslek mensuplarının muhasebe alanında yapılan hatalara bakış açıları incelenmek istenmiştir. Araştırma sonucuna göre artan iş yükü, stres altında çalışmak, mevzuatın sürekli değişmesi gibi durumlarda muhasebe hatalarının daha fazla meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır.

Gül ve Demir (2022) yapmış oldukları çalışmada Elazığ'da faaliyet gösteren meslek mensuplarının muhasebe hatalarına yönelik bakış açılarını tespit etmek için 80 meslek mensubu üzerinde anket çalışması yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre hataya iten en büyük etmenin mükellef olduğu, ayrıca işletmedeki yoğunluğunda hatalara sebebiyet verdiği sonucuna ulaşılmıştır.

UYGULAMA

Araştırmanın Yöntemi

Bu bölümde, araştırmanın anket ile elde edilen verileri incelenmekte ve araştırmanın yöntemine ilişkin bilgiler yer almaktadır. Ayrıca bilgi sistemlerine giriş yoluyla elde edilen veriler, çeşitli istatistik yöntemleriyle test edilmektedir. Veriler meslek mensuplarına ulaşım kolaylığı sağladığında dolaylı çevrimiçi anket yöntemiyle 2022 yılında toplanmıştır. Tüm anket sonuçları çalışmada kullanılmıştır.

Araştırmanın Modeli

Araştırmada, 203 katılımcının gruplarına göre ilişkilerini incelemek amacıyla anket yöntemi ile incelenmiştir.

Veri Toplama Aracı ve Teknikleri

Anket formu 5'li Likert ölçeği ile hazırlanmıştır. Form 3 bölümden oluşmaktadır. Anket formunun ilk bölümünde Serbest Muhasebeci ve Mali Müşavirlerin demografik özelliklerini tespit etmeye yönelik sorular sorulmuştur. Meslek mensuplarının muhasebede yapılan hataları verilen ölçeklerin etkilediğine katılma düzeylerini ölçmek için



ikinci bölüm hazırlanmıştır. İkinci bölümün hazırlanmasında Sakarya, Kara (2010) yapmış oldukları çalışmadan faydalanılmıştır. Çalışmada ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Güvenilirlik katsayısı Cronbach Alpha değeri 0.753 olarak hesaplanmıştır. Anketin üçüncü bölümünde verilen ölçeklerin muhasebe yapılan hataları azalttığı görüşüne katılım düzeyleri ölçülmek istenmiştir. Üçüncü bölümün hazırlanmasında Kısakürek & Alpan 2010 ve Fidan & Subaşı 2014 yılında yapmış oldukları çalışmalardan faydalanılmıştır. Kısakürek & Alpan yapmış olduğu çalışmasının güvenilirliği Cronbach Apha testiyle ölçülmüş 0,77 olarak hesaplanmıştır. Fidan & Subaşı güvenilirliği Cronbach's Alpha testi ile ölçmüş Olup Alpha katsayısı 0,870 olarak hesaplanmıştır.

Veriler anket yöntemiyle toplanarak Microsoft Excel programına aktararak düzenlenip temizlenerek analize uygun hale getirilmiştir. Analizlerde, Kolmogorov Smirnov Normallik Testi, Açıklayıcı Faktör Analizi, Doğrulayıcı Faktör Analizi, Güvenilirlik Analizi, Mann Whitney U Testi, Kruskal Wallis Testi ve Spearman Korelasyon Testleri kullanılmıştır. Veri analizleri IBM SPSS Statistics 26.0 (Statistical Package for Social Science) paket programı aracılığıyla test edilmiştir.

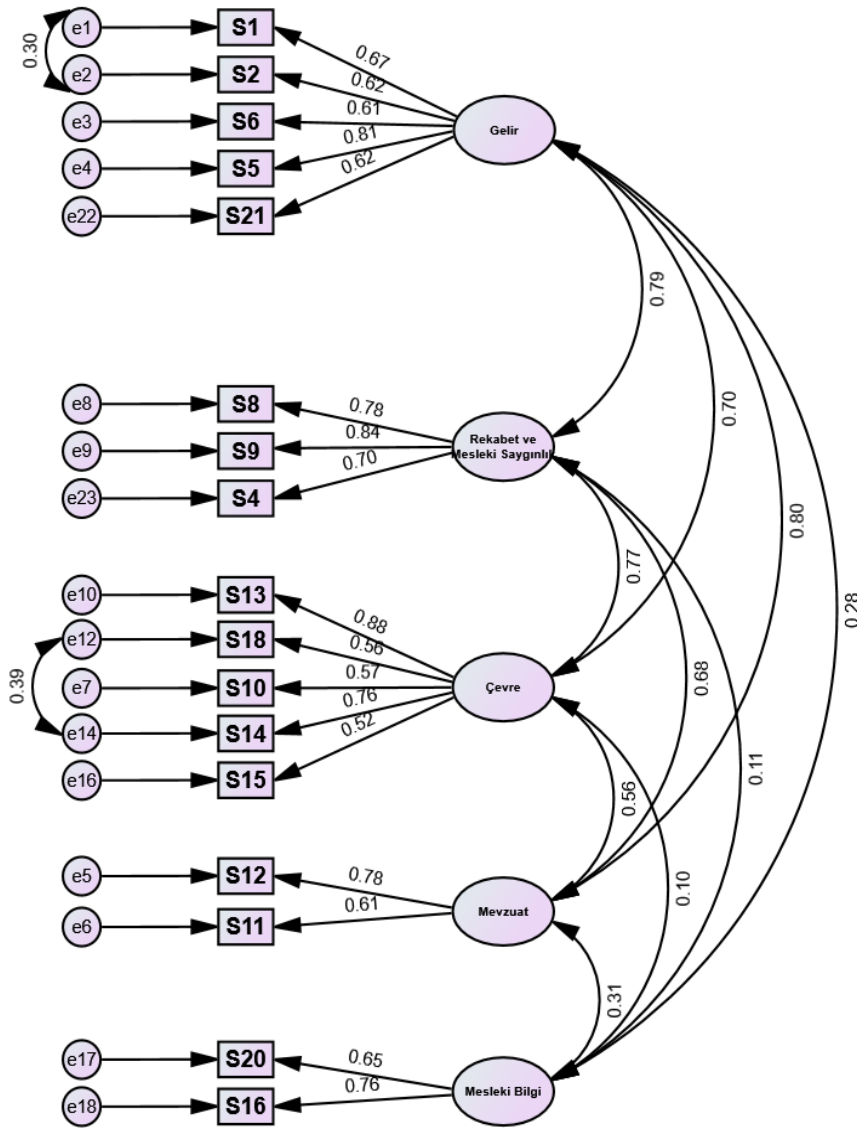
Bulguların Değerlendirmesi ve Tartışma

Katılımcılara yöneltilen 23 ifadeli ölçek soruları açıklayıcı faktör analizi ile analiz edildiğinde gruplanan ve dışarıda bırakılması gereken sorular olduğu tespit edilmiştir. Kalan ifadeler yine SPSS AMOS programında doğrulayıcı faktör analizinde test edildikten sonra modifikasyon indislerine göre aşağıdaki gibi modellenmiştir.

Tablo 1: Açıklayıcı Faktör Analizi Döndürülmüş Bileşen Matrisi

	1	2	3	4	5
S1	0,784	0,091	0,123	0,055	0,161
S2	0,719	0,149	0,117	0,019	0,173
S6	0,647	0,140	0,169	0,246	0,047
S5	0,643	0,298	0,290	-0,006	0,266
S12	0,581	0,393	0,011	0,035	0,206
S11	0,571	0,176	0,052	0,406	-0,163
S10	0,054	0,703	0,321	0,179	-0,144
S8	0,267	0,689	0,229	-0,035	0,268
S9	0,311	0,686	0,104	-0,014	0,394
S13	0,226	0,600	0,533	-0,037	0,165
S3	0,306	0,528	0,074	0,204	-0,075
S18	0,108	0,144	0,736	0,086	0,217
S19	0,314	0,084	0,648	0,142	-0,239
S14	0,213	0,382	0,610	-0,037	0,288
S17	0,001	0,093	0,545	0,417	0,098
S15	0,092	0,219	0,504	-0,078	0,433
S20	0,086	-0,002	0,102	0,768	0,141
S16	0,159	-0,023	0,118	0,735	-0,172
S22	0,038	-0,018	0,052	0,596	0,392
S7	0,054	0,341	-0,070	0,530	0,121
S23	0,192	0,068	0,108	0,344	0,601
S21	0,362	0,136	0,308	0,155	0,580
S4	0,412	0,430	0,119	-0,030	0,437

Tablo 1'de varimax metoduyla döndürülmüş faktör analizi bileşen matrisi bulunmaktadır. Özdeğeri 1'den büyük 5 faktörlü bir yapı öneren analizde kümülatif açıklanan varyans oranı %58,6 olarak hesaplanmıştır.



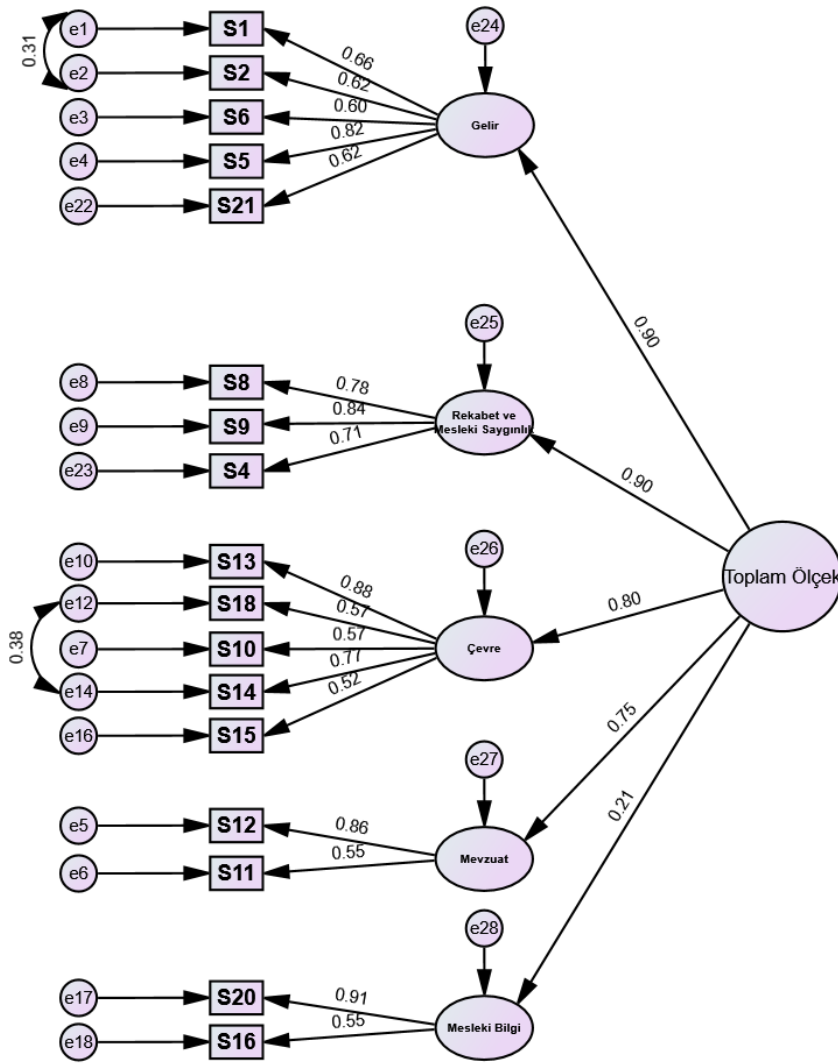
Şekil 1: Doğrulayıcı Faktör Analizi AMOS Modeli

Yukarıdaki modele göre faktör korelasyonları çok düşük olan sorular modelden çıkarılarak yukarıdaki nihai modele ulaşılmıştır. Burada faktörler arası kovaryans katsayıları tolerans sınırları dahilinde %1 ile %80 arasında değişmektedir.

Tablo 2: Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İyiliği İndeksleri

Uyum İyiliği İndeksleri	Değer	Kriter
CMIN/DF	2,098	>3
SRMR	0,067	>0,08
RMSEA	0,074	>0,08
CFI	0,917	<0,90

DFA analizi sonucunda uyum iyiliği indeksleri (model fit index) incelendiğinde CFI, RMR ve RMSEA değerleri normal sınırlardadır.



Şekil 2: Doğrulayıcı Faktör Analizi AMOS Modeli (Toplam Ölçek)

Yukarıdaki model ikinci sıra DFA modelidir. Burada faktörlerin ölçek toplamına bağlanma katsayıları %2 ile %90 arasında değişmektedir.

Tablo 3: Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İyiliği İndeksleri (Toplam Ölçek)

Uyum İyiliği İndeksleri	Değer	Kriter
CMIN/DF	2,131	>3
SRMR	0,071	>0,08
RMSEA	0,075	>0,08
CFI	0,911	<0,90

DFA analizi sonucunda uyum iyiliği indeksleri (model fit index) incelendiğinde CFI, RMR ve RMSEA değerleri normal sınırlardadır.

Tablo 4: Faktörler, Değişkenler ve Standartlaştırılmış Regresyon Katsayıları

Soru	İfade	Faktör	Katsayı
S1	Müşteriyi kaçırmama düşüncesi	Gelir	0,671
S2	Daha çok para kazanma isteği	Gelir	0,621
S5	Gelir dağılımındaki dengesizlikler	Gelir	0,814
S6	Denetim yetersizliği	Gelir	0,612
S21	Alınan ücret	Gelir	0,620
S4	Meslekteki rekabetin yoğunluğu	Rekabet ve Mesleki Saygınlık	0,698
S8	Mesleki saygınlığın toplumda az olması	Rekabet ve Mesleki Saygınlık	0,784
S9	Ekonomik istikrarsızlık	Rekabet ve Mesleki Saygınlık	0,838
S10	Aileden gelen görgü ve terbiye eğitimindeki yetersizlik	Çevre	0,570
S13	Gelenek, görenek, örf ve adetler	Çevre	0,883
S14	Dini faktörler	Çevre	0,763
S15	Çevresel baskılar	Çevre	0,520
S18	Dini inançların düzeyi	Çevre	0,560
S11	Mevzuatta sık sık değişikliklerin yapılması	Mevzuat	0,610
S12	Kamu kurumlarının işleyiş süreci	Mevzuat	0,779
S16	Alınan eğitimler	Mesleki Bilgi	0,764
S20	Mesleki bilgi düzeyi	Mesleki Bilgi	0,647

Tablo 5: Ölçeklerin Güvenilirlik Analizleri

Faktörler	Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
Gelir	0,812	5
Rekabet ve Mesleki Saygınlık	0,812	3
Çevre	0,804	5
Mevzuat	0,635	2
Mesleki Bilgi	0,659	2
Toplam Ölçek	0,894	17

5 faktör için de uygulanan güvenilirlik analizi sonuçları 0,64-0,81 arasında değişmektedir. Buna göre faktörlerin ve ölçeğin güvenilirliği yüksek düzeydedir.

Tablo 6: Faktörlerin Normal Dağılım Testleri

Faktör	İstatistik	sd	p
Gelir	0,175	203	0,000*
Rekabet ve Mesleki Saygınlık	0,197	203	0,000*
Çevre	0,083	203	0,002*
Mevzuat	0,238	203	0,000*
Mesleki Bilgi	0,241	203	0,000*
Toplam Ölçek	0,123	203	0,000*

*0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı.

H_0 : Verilerin dağılımı normal dağılıma uyar.

H_1 : Verilerin dağılımı normal dağılıma uymaz.

Kolmogorov Smirnov normallik testleri sonuçlarına göre 5 faktörün de normal dağılım sergilemediği görülmektedir (H_0 ret: $p < 0,05$). Buna göre değişkenlerin analizlerinde parametrik olmayan testler tercih edilecektir

Tablo 7: Medeni Duruma Göre İstatistiksel Analizler (Ortalama \pm St.Sapma)

	Bekar	Evli	Toplam	p
Gelir	21,71 \pm 2,87	19,84 \pm 4,48	20,71 \pm 3,93	0,003*
Rekabet ve Mesleki Saygınlık	12,54 \pm 2,64	11,2 \pm 3,25	11,82 \pm 3,05	0,003*
Çevre	18,84 \pm 4,73	16,43 \pm 4,49	17,55 \pm 4,75	0,000*
Mevzuat	9,13 \pm 1,18	8,44 \pm 1,7	8,76 \pm 1,52	0,002*
Mesleki Bilgi	9 \pm 1,14	8,95 \pm 1,17	8,98 \pm 1,15	0,821
Toplam Ölçek Puanı	71,22 \pm 9,99	64,87 \pm 11,54	67,81 \pm 11,28	0,000*

*0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı.

Burada aşağıdaki hipotezler test edilecektir

H_0 : "Muhasebe meslek mensuplarının muhasebe hata yapma ile medeni durumları arasında anlamlı farklılık göstermemektedir."

H_1 : "Muhasebe meslek mensuplarının muhasebe hata yapma ile medeni durumları arasında anlamlı farklılık göstermektedir."

Medeni Duruma göre uygulanan Mann Whitney U sonuçlarına göre Gelir, Rekabet ve Mesleki Saygınlık, Çevre, Mevzuat ve Toplam Ölçek Puanı puanları anlamlı farklılıklar göstermektedir ($p < 0,05$). Buna göre evlilerin faktör ve ölçek puanları bekarlara göre daha düşüktür.

Buna göre H_0 hipotezi reddedilmiştir. H_1 hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 8: Yaşa Göre İstatistiksel Analizler (Ortalama \pm St.Sapma)

	25 ve altı	26-35 arası	36-45 arası	46 ve üstü	Toplam	p
Gelir	21,98 \pm 2,80	21,05 \pm 3,13	19,72 \pm 4,38	19,65 \pm 5,21	20,71 \pm 3,93	0,022*
Rekabet ve Mesleki Saygınlık	12,85 \pm 2,24	12,44 \pm 2,63	10,58 \pm 3,39	10,97 \pm 3,53	11,82 \pm 3,05	0,002*
Çevre	19,17 \pm 4,19	18,10 \pm 4,49	16,00 \pm 4,81	16,38 \pm 5,07	17,55 \pm 4,75	0,002*
Mevzuat	9,15 \pm 1,15	8,83 \pm 1,63	8,50 \pm 1,54	8,43 \pm 1,66	8,76 \pm 1,52	0,068
Mesleki Bilgi	8,83 \pm 1,30	9,08 \pm 0,85	9,06 \pm 1,11	8,89 \pm 1,43	8,98 \pm 1,15	0,840
Toplam Ölçek Puanı	71,98 \pm 9,11	69,49 \pm 9,60	63,86 \pm 11,32	64,32 \pm 14,01	67,81 \pm 11,28	0,001*

*0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı

Burada aşağıdaki hipotezler test edilecektir.

H₀: “Yaşa göre meslek mensuplarının yaptıkları hataların fazlalığı açısından anlamlı farklılık göstermemektedir.”

H₁: “Yaşa göre meslek mensuplarının yaptıkları hataların fazlalığı açısından anlamlı farklılık göstermektedir.”

Yaş gruplarına göre uygulanan Kruskal Wallis sonuçlarına ve Toplam Ölçek Puanı puanları anlamlı farklılıklar göstermektedir ($p < 0,05$).

36-45 arası-25 ve altı ($p=0.003$) ve 46 ve üstü-25 ve altı ($p=0.046$) gruplar arasındaki gelir puanlarındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < 0,05$). Buna göre 25 ve altı yaş grubunun gelir puanı 36 ve üzeri gruplara göre anlamlı derecede daha yüksektir ($p < 0,05$).

36-45 arası-26-35 arası ($p=0.003$), 36-45 arası-25 ve altı ($p=0.001$) ve 46 ve üstü-25 ve altı ($p=0.023$) gruplar arasındaki Rekabet ve Mesleki Saygınlık puanlarındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < 0,05$). Buna göre 25 ve altı yaş grubunun Rekabet ve Mesleki Saygınlık puanı 36 ve üzeri gruplara göre anlamlı derecede daha yüksektir ($p < 0,05$).

36-45 arası-26-35 arası ($p=0.019$), 36-45 arası-25 ve altı ($p=0.001$) ve 46 ve üstü-25 ve altı ($p=0.006$) gruplar arasındaki Çevre puanlarındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < 0,05$). Buna göre 25 ve altı yaş grubunun Çevre puanı 36 ve üzeri gruplara göre anlamlı derecede daha yüksektir ($p < 0,05$).

36-45 arası-26-35 arası ($p=0.011$), 36-45 arası-25 ve altı ($p=0.000$) ve 46 ve üstü-25 ve altı ($p=0.003$) gruplar arasındaki Toplam Ölçek Puanı puanlarındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < 0,05$). Buna göre 25 ve altı yaş grubunun Toplam Ölçek Puanı puanı 36 ve üzeri gruplara göre anlamlı derecede daha yüksektir ($p < 0,05$). Yaş arttıkça ölçek ve faktör puanları azalmaktadır.

Buna göre H_0 hipotezi reddedilmiştir. H_1 hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 9: Gelir Grubuna Göre İstatistiksel Analizler (Ortalama \pm St.Sapma)

	Asgari Ücret	5,501 TL-8,500 TL Arası	8,501 TL-10,000 TL Arası	10,001 TL Ve Üzeri	Toplam	p
Gelir	21,82 \pm 2,83	21,24 \pm 3,29	21,37 \pm 2,56	19,52 \pm 4,91	20,71 \pm 3,93	0,074
Rekabet ve Mesleki Saygınlık	12,98 \pm 1,89	12,91 \pm 2,39	11,56 \pm 3,20	10,86 \pm 3,41	11,82 \pm 3,05	0,003*
Çevre	18,73 \pm 4,10	18,35 \pm 4,48	18,30 \pm 4,86	16,15 \pm 4,86	17,55 \pm 4,75	0,006*
Mevzuat	8,96 \pm 1,43	9,00 \pm 1,30	8,91 \pm 1,34	8,47 \pm 1,70	8,76 \pm 1,52	0,347
Mesleki Bilgi	8,87 \pm 1,01	8,88 \pm 1,34	9,16 \pm 0,87	8,98 \pm 1,27	8,98 \pm 1,15	0,589
Toplam Ölçek Puanı	71,36 \pm 7,38	70,38 \pm 10,42	69,3 \pm 10,32	63,98 \pm 12,83	67,81 \pm 11,28	0,002*

*0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı

Burada aşağıdaki hipotezler test edilecektir.

H₀: “Gelir grubuna göre meslek mensuplarının muhasebede yaptıkları hatalar açısından anlamlı farklılık göstermemektedir.”

H₁: “Gelir grubuna göre meslek mensuplarının muhasebede yaptıkları hatalar açısından anlamlı farklılık göstermektedir.”

Gelir gruplarına göre uygulanan Kruskal Wallis sonuçlarına göre Rekabet ve Mesleki Saygınlık, Çevre ve Toplam Ölçek Puanı puanları anlamlı farklılıklar göstermektedir ($p < 0,05$).

10.001 TL Ve Üzeri- Asgari Ücret ($p=0.002$) ve 10.001 TL Ve Üzeri- 5.501 TL-8.500 TL Arası ($p=0.003$) gruplar arasındaki Rekabet ve Mesleki Saygınlık puanlarındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < 0,05$). Buna göre 10.001 TL Ve Üzeri grubunun Rekabet ve Mesleki Saygınlık puanı diğer gruplara göre anlamlı derecede daha düşüktür ($p < 0,05$).

10.001 TL Ve Üzeri- 8.501 TL-10.000 TL Arası ($p=0.017$), 10.001 TL Ve Üzeri - 5.501 TL-8.500 TL Arası ($p=0.014$) ve 10.001 TL Ve Üzeri- Asgari Ücret ($p=0.003$) gruplar arasındaki Çevre puanlarındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$). Buna göre 10.001 TL Ve Üzeri grubunun Çevre puanı diğer gruplara göre anlamlı derecede daha düşüktür ($p<0,05$).

10.001 TL Ve Üzeri- 8.501 TL-10.000 TL Arası ($p=0.021$), 10.001 TL Ve Üzeri- 5.501 TL-8.500 TL Arası ($p=0.005$) ve 10.001 TL Ve Üzeri- Asgari Ücret ($p=0.001$) gruplar arasındaki Toplam Ölçek Puanı puanlarındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$). Buna göre 10.001 TL Ve Üzeri grubunun Toplam Ölçek Puanı puanı diğer gruplara göre anlamlı derecede daha düşüktür ($p<0,05$).

Buna göre H_0 hipotezi reddedilmiştir. H_1 hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 10: Mükellef Sayısına Göre İstatistiksel Analizler (Ortalama \pm St.Sapma)

	0-40 Arası	41-80 Arası	81-100 Arası	101+	Toplam	p
Gelir	19,23 \pm 4,65	21,46 \pm 3,41	21,11 \pm 3,96	20,58 \pm 3,44	20,71 \pm 3,93	0,017*
Rekabet ve Mesleki Saygınlık	10,38 \pm 3,49	12,28 \pm 2,79	11,72 \pm 3,09	12,89 \pm 2,21	11,82 \pm 3,05	0,004*
Çevre	16,02 \pm 4,58	18,05 \pm 4,81	18,37 \pm 4,99	17,44 \pm 4,20	17,55 \pm 4,75	0,043*
Mevzuat	8,51 \pm 1,54	8,84 \pm 1,50	8,91 \pm 1,36	8,72 \pm 1,72	8,76 \pm 1,52	0,472
Mesleki Bilgi	9,00 \pm 0,98	9,19 \pm 1,09	8,80 \pm 1,31	8,72 \pm 1,23	8,98 \pm 1,15	0,132
Toplam Ölçek Puanı	63,15 \pm 12,06	69,82 \pm 10,85	68,91 \pm 11,57	68,36 \pm 9,28	67,81 \pm 11,28	0,005*

*0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı

Burada aşağıdaki hipotezler test edilecektir.

H_0 : “Mükellef sayısına göre meslek mensupları muhasebe hata yapma açısından anlamlı farklılık göstermemektedir.”

H_1 : “Mükellef sayısına göre meslek mensupları muhasebe hata yapma açısından anlamlı farklılık göstermektedir.”

Mükellef Sayısına göre uygulanan Kruskal Wallis sonuçlarına göre Gelir, Rekabet ve Mesleki Saygınlık, Çevre ve Toplam Ölçek Puanı puanları anlamlı farklılıklar göstermektedir ($p<0,05$).

0-40 Arası- 81-100 Arası ($p=0.015$) ve 0-40 Arası- 41-80 Arası ($p=0.003$) gruplar arasındaki Gelir puanlarındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$). Buna göre 0-40 Arası grubunun Gelir puanı diğer gruplara göre anlamlı derecede daha düşüktür ($p<0,05$).

0-40 Arası - 41-80 Arası ($p=0.002$) ve 0-40 Arası - 101 Ve Daha Fazla ($p=0.001$) grupları arasındaki Rekabet ve Mesleki Saygınlık puanlarındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$). Buna göre 0-40 Arası grubunun Rekabet ve Mesleki Saygınlık puanı diğer gruplara göre anlamlı derecede daha düşüktür ($p<0,05$).

0-40 Arası- 41-80 Arası ($p=0.017$) ve 0-40 Arası- 81-100 Arası ($p=0.009$) grupları arasındaki Çevre puanlarındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$). Buna göre 0-40 Arası grubunun Çevre puanı diğer gruplara göre anlamlı derecede daha düşüktür ($p<0,05$).

0-40 Arası- 101 Ve Daha Fazla ($p=0.029$), 0-40 Arası- 81-100 Arası ($p=0.004$) ve 0-40 Arası- 41-80 Arası ($p=0.001$) grupları arasındaki Toplam Ölçek Puanı puanlarındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$). Buna göre 0-40 Arası grubunun Toplam Ölçek Puanı puanı diğer gruplara göre anlamlı derecede daha düşüktür ($p<0,05$).

Buna göre H_0 hipotezi reddedilmiştir. H_1 hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 11: Mesleki Deneyim Süresine Göre İstatistiksel Analizler (Ortalama \pm St.Sapma)

	1-5 Yıl	6-10 Yıl	11-15 Yıl	16 Yıl +	Toplam	p
Gelir	21,61 \pm 2,93	21,07 \pm 2,97	20,39 \pm 4,73	18,28 \pm 5,36	20,71 \pm 3,93	0,024*
Rekabet ve Mesleki Saygınlık	12,42 \pm 2,57	12,39 \pm 2,62	11,00 \pm 3,36	10,38 \pm 3,81	11,82 \pm 3,05	0,023*
Çevre	18,56 \pm 4,67	18,16 \pm 4,25	17,05 \pm 4,52	14,63 \pm 4,96	17,55 \pm 4,75	0,001*
Mevzuat	9,05 \pm 1,36	9,04 \pm 1,14	8,45 \pm 1,86	7,94 \pm 1,70	8,76 \pm 1,52	0,002*
Mesleki Bilgi	9,08 \pm 1,10	8,95 \pm 0,88	8,71 \pm 1,52	9,09 \pm 1,20	8,98 \pm 1,15	0,451
Toplam Ölçek Puanı	70,71 \pm 10,15	69,61 \pm 8,91	65,61 \pm 11,42	60,31 \pm 13,77	67,81 \pm 11,28	0,000*

*0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı

Burada aşağıdaki hipotezler test edilecektir.

H_0 : “Muhasebe meslek mensuplarının muhasebe hata yapma ile tecrübe süreleri arasında anlamlı farklılık göstermemektedir.”

H₁: “Muhasebe meslek mensuplarının muhasebe hata yapma ile tecrübe süreleri arasında anlamlı farklılık göstermektedir.”

Mesleki Deneyim Süresine göre uygulanan Gelir, Rekabet ve Mesleki Saygınlık, Çevre, Mevzuat ve Toplam Ölçek Puanı puanları anlamlı farklılıklar göstermektedir ($p<0,05$).

16 Yıl Ve Daha Fazlası- 6-10 Yıl Arası ($p=0.048$) ve 16 Yıl Ve Daha Fazlası- 1-5 Yıl Arası ($p=0.002$) gruplar arasındaki Gelir puanlarındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$). Buna göre 16 Yıl ve daha fazla deneyime sahip grubun Gelir puanı diğer gruplara göre anlamlı derecede daha düşüktür ($p<0,05$).

16 Yıl Ve Daha Fazlası- 6-10 Yıl Arası ($p=0.023$), 16 Yıl Ve Daha Fazlası- 1-5 Yıl Arası ($p=0.014$) ve 11-15 Yıl Arası- 1-5 Yıl Arası ($p=0.041$) gruplar arasındaki Rekabet ve Mesleki Saygınlık puanlarındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$). Buna göre 16 Yıl ve daha fazla deneyime sahip grubun Rekabet ve Mesleki Saygınlık puanı diğer gruplara göre anlamlı derecede daha düşüktür ($p<0,05$).

16 Yıl Ve Daha Fazlası- 11-15 Yıl Arası ($p=0.043$), 16 Yıl Ve Daha Fazlası- 6-10 Yıl Arası ($p=0.001$) ve 16 Yıl Ve Daha Fazlası- 1-5 Yıl Arası ($p=0.000$) gruplar arasındaki Çevre puanlarındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$). Buna göre 16 Yıl ve daha fazla deneyime sahip grubun Çevre puanı diğer gruplara göre anlamlı derecede daha düşüktür ($p<0,05$).

16 Yıl Ve Daha Fazlası- 6-10 Yıl Arası ($p=0.002$) ve 16 Yıl Ve Daha Fazlası- 1-5 Yıl Arası ($p=0$) gruplar arasındaki Mevzuat puanlarındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$). Buna göre 16 Yıl ve daha fazla deneyime sahip grubun Mevzuat puanı diğer gruplara göre anlamlı derecede daha düşüktür ($p<0,05$).

16 Yıl Ve Daha Fazlası- 6-10 Yıl Arası ($p=0.001$), 16 Yıl Ve Daha Fazlası- 1-5 Yıl Arası ($p=0$) ve 11-15 Yıl Arası- 1-5 Yıl Arası ($p=0.02$) gruplar arasındaki Toplam Ölçek Puanı puanlarındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$). Buna göre 16 Yıl ve daha fazla deneyime sahip grubun Toplam Ölçek Puanı diğer gruplara göre anlamlı derecede daha düşüktür ($p<0,05$).

Buna göre H_0 hipotezi reddedilmiştir. H_1 hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 12: Faktörler Arasındaki İlişki (Spearman Korelasyon Testi) r(p)

	Rekabet ve Mesleki Saygınlık	Çevre	Mevzuat	Mesleki Bilgi
Gelir	0,59 (0,000*)	0,57 (0,000*)	0,54 (0,000*)	0,22 (0,001*)
Rekabet ve Mesleki Saygınlık		0,61 (0,000*)	0,45 (0,000*)	0,13 (0,075)
Çevre			0,38 (0,000*)	0,10 (0,141)
Mevzuat				0,24 (0,001*)

*0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı

Faktörlerin birbirleriyle ilişkisini irdelemek amacıyla faktör puanlarının ilişkisi Spearman Korelasyon Testi ile incelenmiştir. Test sonucunda mesleki bilgi ile Rekabet ve Mesleki Saygınlık ve Çevre dışındaki tüm değişkenler arasında pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$).

SONUÇ

Muhasebe alanında yapılan hatalar meslek mensuplarının davranışları ile ilişki içerisindedir. Bu anlamda çalışmada meslek mensuplarının muhasebe alanında yapmış oldukları hataları davranışsal muhasebe açısından incelenmiştir. Kocaeli ilinde bağımsız olarak faaliyet gösteren 203 adet meslek mensubu üzerinde anket çalışması yapılmıştır.

Anket sonuçlarına bakıldığında, muhasebe meslek mensuplarının muhasebe alanında hata yapmaları ile medeni durumları, yaş grupları, gelir grupları, mesleki deneyim süreleri, mükellef sayıları arasında anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Buna göre, muhasebe alanında hata yapma olasılığını en aza indirebilmek için bazı unsurlar dikkate alınabilir. Hata yapmayı etkileyen faktörlerden biri olan medeni durum açısından bakıldığında evli ve bekarlar arasından fark olduğu görülmektedir. Bu anlamda özel hayat ve iş hayatı dengesi kurulabilirse bu alanda oluşabilecek hatalar en aza indirilmiş olabilir.

Diğer bir faktöre bakıldığında yaş grupları arasında fark olduğu görülmektedir. Bu durumda erken yaşta mesleğe giren meslek mensuplarının, mesleki hayatlarında daha donanımlı olmaları sağlayacak bir eğitim sistemi geliştirilmelidir. Ayrıca mesleği daha iyi öğrenmeleri açısından da sürekli ve ulaşımı kolay kurslar, seminerler yetkili kurumlarca verilmelidir.

Ücret faktörü açısından incelendiğinde meslek mensuplarının odalar tarafından uygulanan asgari ücret tarifesinin yetersiz kalması ve mükelleften ücretleri alamama gibi sorunlarının yine yetkili kurumlarca çözülmesi gerekmektedir.

Mükellef sayısı faktörü incelendiğinde meslek mensuplarını fazla mükellefe bakmaya çalışması beraberinde hataları da getirmektedir. Bu anlamda gereken ücret sorunu çözüldüğünde meslek mensupları da ücret sıkıntısı çekmemesi durumunda hizmet verebileceği mükellef sayısının üstüne çıkmayacaktır.

Diğer faktör olan deneyim süresi aslında yaş, işe bağlantılı durumdadır. Meslek mensupları yaş aldıkça ve meslekte geçirdikleri süre arttıkça deneyim kazanacaktır. Ve bu şekilde de oluşabilecek hataların önüne geçilecektir.

Bu çalışma sadece Kocaeli ilinde faaliyet gösteren meslek mensuplarına uygulanan anket verilerine dayanmaktadır. Daha genel sonuçlara ulaşabilmek için farklı bölgelerde daha kapsamlı araştırmalara ihtiyaç vardır. Bu anlamda yapılan çalışmanın, ileride yapılabilecek araştırmalar için literatür niteliği taşıdığı dikkate alınmalıdır.

KAYNAKÇA

Açık, S. (2012). Muhasebede Hata Ve Hilelerin Vergi Hukuku Açısından İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(3), 351-366.

Akdoğan, N. Ve Tenker, N. (2001). Mali Tablo Analizi. Ankara: Gazi Kitabevi.

Ardıç, O. Ve Ersol E. (2007). Borçlar Hukuku, Ankara: Agon Bilgi Akademisi.

Arnold, F. Donald, Richard A. Bernardi, Presha E. Neidermeyer Ve Josef Schmee , “The Effect Of Country And Culture On Perceptions Of Appropriate Ethical Actions Prescribed By Codes Of Conduct: A Western European Perspective Among Accountants”, *Journal Of Business Ethics*, 70, 327-340.

Chin, Chen-Lung Ve Hsin- Yi Chi, (2008), “Gender Differences İn Audit Quality”, *American Accounting Association Annual Meeting*.

Chung Janne O. Y., Jeffrey R. Cohen, And Gary S. Monroe (2008) The Effect Of Moods On Auditors’ Inventory Valuation Decisions. *Auditing: A Journal Of Practice & Theory* 2008, 27(2), 137-159.

Dearman, T. David Ve Michael D. Shields, (2005), ‘Avoiding Accounting Fixation: Determinants Of Cognitive Adaptation To Differences İn Accounting Method’, *Contemporary Accounting Research*, 22(2), 351-384.

Demir, C., & Yıldız, A. Muhasebe Hata Ve Hileleri Ve Hilelerin Ortaya Çıkarılmasında Adli Muhasebecilik Mesleği. *Birey Ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 91-141.

Ergüden, E., Dalkılıç, A. F., Kaya, C. T., & Sayar, A. Z. (2018). Finansal Raporlama Ve Denetim Uygulamaları Kapsamında Davranışsal Muhasebe Teorisine Bakış. *Muhasebe Bilim Dünyası Dergisi*, 20, 411-425.

Erol, Y. (2008). İşletmelerde Yaşanan Yolsuzluklara (Hata Ve Hileler) Karşı Denetimden Beklentiler. Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 13 (1), 229-237

Gökoğlan, K., & Kök, M. (2021). Muhasebede Hile: Meslek Mensupları Üzerine Bir Araştırma. *Muhasebe-Organizasyon-Pazarlama: Anlayış, Tartışma Ve Gelişmeler*, 1, 65-83.

Hiçşmaz, M. (1977). İşletme Hesaplarının İncelenmesi, Ankara: Aitia Yayınları.

Irmak, R., Kurnaz, G., Çağlayan, B., & Bal, B. (2002). Muhasebenin Genel Esasları Muhasebe Hata Ve Hileleri İle Bunların Tespit Yöntemleri Ve Hesapların Denetimi. *Vergi Denetmenler Derneği Yayınları*, Ankara, 9-44.

Jones, D. M. C. 1976. “Behavioural Aspects Of Management Accounting”, *Management Decision*, 14(1).

Katkat, M. Muhasebede Vergi Yönünden Denetimin Kayıt Dışı Ekonomi Üzerindeki Başarısı. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.2007

Kızıldağ, D. (2021) ‘Davranışsal Muhasebe: Kavramsal Çerçeve’, İçinde Özdemir, F. S., & Kızıldağ, D. (Ed.) Davranışsal Muhasebe: Teorik Ve Ampirik Çalışmalar, Ankara: Siyasal Kitabevi, Ss. 19-42.

Kim, K. Chung Ve William S. Waller, (2005), “A Behavioral Accounting Study Of Strategic Interaction İn A Tax Compliance Game”, *Experimental Business Research*, 3, 35-56.

Li, Y. (2010), “The Case Analysis Of The Scandal Of Enron”, *International Journal Of Business And Management*, Cilt: 5, Sayı: 10, Ss.37-41.

Maliye Hesap Uzmanları Derneği (MHUD), (2004). Denetim İlke Ve Esasları, İstanbul: Acar Matbaası.

Marşap, B., & Gökten, P. O. (2016). Davranışsal Muhasebe: Kuramsal Yaklaşım. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 8(4), 345-359.

- Meltem, G. Ü. L., & Demir, Ö. (2022). Muhasebe Hata Ve Hilelerinde Farkındalık Araştırması: Elazığ İli Örneği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32(2), 663-673.
- Ozankaya, Ö. (1984). *Toplumbilimine Giriş*. " S" Yayınları.
- Ozçimen, F. (2019). *Muhasebe Manipülasyonu Ve Muhasebe Meslek Mensuplarının Muhasebe Manipülasyonuna Karşı Eğilim Düzeylerinin İncelenmesi: Bursa İli Uygulaması* (Doctoral Dissertation, Bursa Uludag University (Turkey)).
- Özkalp, E., & Kırıl, Ç. (1996). Kurumsal Davranış. *Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir*.
- Uslu, M. C. (2019). *Muhasebe Hata Ve Hilelerinin Türk Vergi Mevzuatı Bakımından Değerlendirilmesi* (Master's Thesis, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Uyar, Ö. Ü. M. (2018). Muhasebede Hata Yönetimi Ve İş Performansı Arasındaki İlişkinin Görev Karmaşıklığı Bağlamında Değerlendirilmesi. *Muhasebe Ve Denetime Bakış Accounting & Auditing Review*, 18(55), 141-160.
- Ülkü, S. (2012). *Sosyolojik Bir Kurum Olarak Dinlerin Muhasebe Sistemleri Üzerindeki Etkileri* (Doctoral Dissertation, Sakarya Üniversitesi (Turkey)).
- Wibbeke, L. M., & Lachmann, M. (2020). Psychology In Management Accounting And Control Research: An Overview Of The Recent Literature. *Journal Of Management Control*, 31(3), 275-328.
- Yiğit, Fatih (2010) Bütçesel Katılım İle İş Tatmini Arasındaki İlişkide Rol Belirsizliğinin Ara Değişken Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze *Yüksek Lisans Tezi*. Karaman: Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sbe

Sınıf Öğretmelerinin Öğretmen Kimliği ve Öğretmen Kimliğini Etkileyen Etmenler Üzerine Bir İnceleme

A Study on Teacher Identity of Classroom Teachers and Factors Affecting Teacher Identity

ÖZET

Sınıf öğretmenlerinin öğretmen kimliği algılarını ve öğretmen kimliğini etkileyen faktörleri belirleyip ortaya çıkarmak amacıyla gerçekleştirilen bu araştırma betimsel tarama modeli kullanılarak tasarlanmıştır. Araştırmaya 2022-2023 eğitim yılında Konya ili Karapınar ilçesinde görev yapan 160 sınıf öğretmeninden 150'si katılmıştır. Araştırma doğrultusunda Kavrayıcı (2020) tarafından geliştirilen “Öğretmen Kimliği Ölçeği (ÖKÖ)” ve “Öğretmen Kimliğini Etkileyen Etmenler Ölçeği (ÖKEEÖ)” kullanılmıştır. Veriler online sistem aracılığıyla toplanmış ve verilerin analizinde SPSS 22 paket programı kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre sınıf öğretmenlerinin öğretmen kimliği ve alt boyutlarının algısı “Yüksek”; öğretmen kimliğini etkileyen etmenler alt boyutlarından sistemsel alt boyutu “Düşük”, bağlamsal ve etkileşimci alt boyutu “Yüksek”, öğretmen kimliğini etkileyen etmenler algısı “Orta” düzeyde olduğu, cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, mezun olunan fakülte, yaş, mesleki kıdem ve ailedeki öğretmen varlığı değişkenlerine göre öğretmen kimliği ve öğretmen kimliğini etkileyen etmenler algılarında istatistiksel düzeyde farklılaşma oluşmazken çocuk sahibi olma değişkenine göre öğretmen kimliği algılarında istatistiksel düzeyde farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmış ve sonuçlar doğrultusunda önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Öğretmen Kimliği, Mesleki Kimlik.

ABSTRACT



This research, which was carried out to determine and reveal the primary school teachers' perceptions of teacher identity and the factors affecting teacher identity, was designed using a descriptive survey model. 150 of 160 classroom teachers working in Karapınar district of Konya province participated in the research in the 2022-2023 academic year. In line with the research, the “Teacher Identity Scale (SCA)” and “Factors Affecting Teacher Identity Scale (SCAES)” developed by Grasshopper (2020) were used. The data were collected through the online system and the SPSS 22 package program was used in the analysis of the data. According to the research findings, classroom teachers' perception of teacher identity and its sub-dimensions is “High”; The systemic sub-dimension of the factors affecting teacher identity is “Low”, the contextual and interactionist sub-dimension is “High”, the perception of factors affecting teacher identity is at “Medium” level, according to gender, marital status, education level, faculty graduated, age, professional seniority and the presence of teachers in the family.

Keywords: Teacher, Teacher Identity, Professional Identity.

GİRİŞ

Günümüz organizasyonlarının rekabet ortamında başarılı olabilmesi, taklit edilemeyecek tek kaynak olan insan sermayesini anlamak ve onu amaçlarına göre yönlendirmekle mümkün görünmektedir (Ceylan, 2019). Bu nedenle nitelikli ve iyi yetişmiş yeteneklerin örgütte kalması, işini severek yapması ve örgütün başarısı için çabalaması tüm örgütlerin beklenen davranışı haline gelmiştir (Hızarcıoğlu & Güney, 2022). Bir ülkede eğitimin kalitesini belirleyen değişkenlerden biri de öğretmenlerdir (Karatepe & Akay, 2020). Çünkü öğretmenler öğrencilerine yaş gereksinimlerine göre kişisel gelişim için hazırlanmış bir eğitim programı aktarmaktadır. Bu bağlamda öğretmenler, eğitim programları ile öğrenciler arasında köprü görevi görmektedir (Ulubey vd., 2018).

Meslek olarak öğretmenlik; kültürel, ekonomik, bilimsel, sosyal ve teknik bilgi yanında uzmanlık gerektiren alan bilgisi gerektiren bir meslek alanıdır (Çengelci, 2021). Öğretmenlik mesleğini seçen kişinin bilinç düzeyi, insan ruhunu da etkiler. Çünkü öğretmenlik mesleği sadece ekonomik ihtiyaçları karşılamak için değil, aynı zamanda psikososyal gelişim ve doyum sağlamak içindir (Kozak vd., 2020). Öğretmenlerin aldıkları nitelikli eğitimin yanı sıra meslekleri sürecinde düşündükleri, yaptıkları ve oluşturdukları biçimler de onların öğretmen kimliğiyle ilgilidir (Karatepe & Akay, 2020). Öğretmen kimliğinin gelişim süreci, bilgi oluşturma ve edinme yöntemlerinin hızla artması ve çeşitlenmesiyle 21. yüzyılda daha da önemli hale gelmiştir. Bilgi kavramı, öğretmen kimliğinin önemli unsurlarından biri haline gelmiştir (Eğmir & Erdem, 2021).

Eylem Özdemir¹ 
Fatih Özdemir² 

How to Cite This Article

Özdemir, E. & Özdemir, F. (2023). “Sınıf Öğretmelerinin Öğretmen Kimliği ve Öğretmen Kimliğini Etkileyen Etmenler Üzerine Bir İnceleme” International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:8020-8029. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sss.71365>

Arrival: 28 June 2023
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Uzman Öğretmen, MEB, Konya, Türkiye. ORCID: 0009-0000-8935-2667

² Uzman Öğretmen, MEB, Konya, Türkiye. ORCID: 0009-0001-6711-3291

Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde Türkiye’de öğretmen kimliği ya da öğretmen mesleki kimliği şeklinde çeşitli araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Dönmez (2008)’in neo-liberal ekonomi politikaları bağlamında öğretmen kimliğinin dönüşümü, Özdemir (2010)’in sosyolojik bağlamda öğretmen kimliği, Özden (2015)’in Cumhuriyet’in ilk yıllarında devlet ve yöneticilerin öğretmenlik mesleğine bakışı ve yeni kimlik oluşturma faaliyetleri, Çetin (2017)’in öğretmenlerin kimlik oluşumunda mesleki amaçlara ulaşma arzusu ve gerçekleştirme inançları, Karalı (2018)’nin aday öğretmenlerin mesleğe hazırlık sürecinde öğretmen kimliği ve benlik kavramı arasındaki ilişki, Uçar Çelebi (2018)’nin öğretmenlerin kimlik algılarıyla tükenmişlik arasındaki ilişki, Ulubey vd. (2018)’nin pedagojik formasyon eğitiminin öğretmen kimliği algısına etkisi, Uluyol ve Şahin (2018)’in aday öğretmenlerin öğretmen kimliği ve mesleki kaygı durumları, Alkış Küçükaydın ve Gökbulut (2019), Ceylan (2019), Çelik ve Kalkan (2019), Karatepe ve Akay (2020)’in aday öğretmenlerin mesleğe hazırlık sürecinde öğretmen kimliği, Kavrayıcı (2019)’nin öğretmen mesleki kimliği ile örgütsel bağlılık ilişkisi, Erdem (2020)’in öğretmen kimliği bağlamında öğretmen etkenliği, Kozak vd. (2020)’nin aday öğretmenlerin mesleği tercih etme sebepleri ve öğretmen kimliği, Ömür ve Bavlı (2020)’nin mesleki sınavların öğretmenlik kimliğine etkisi, Çengelci (2021) ve Eğmir ve Erdem (2021)’in 21. yy becerileri ve üstbilişsel farkındalığın öğretmen kimliğine etkisi, Hızarcıoğlu ve Güney (2022)’in ise öğretmen bağlılığı ve kimlik algısı üzerinde örgütsel adaletin rolü üzerine inceleme yaptığı görülmektedir.

Öğretmen kimliğinin ne olduğu, nasıl oluştuğu, nasıl geliştiği ve değiştiği tartışılabilir bir şekilde öğretimi ve eğitimin kalitesini etkileyebilir (Çetin, 2017). Bazı olumsuz gelişmelere ve koşullara rağmen, öğretmenlik mesleğinin dünyadaki en güvenilir ve saygın kariyer kategorisi olmaya devam etmesi umut verici bir durumdur (Ünal, 2005). Ancak, özellikle Türk kültüründe yaşanan çeşitli gelişmelerin, öğretmenlik mesleğinin kimi zaman saygı duyulan imajını zedelediğine inanılmaktadır (Dönmez, 2008). Öğretmenlerin mesleki prestijini ve imajını etkileyen faktörlere ilişkin literatürde çeşitli çalışmalar bulunsa da amaç, bu durumu yaşamış öğretmenlerin ortak deneyimlerinden yola çıkarak öğretmen kimliğini ve öğretmen kimliğini etkileyen faktörleri ortaya çıkarmaktır. Amaç doğrultusunda cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, mezun olunan fakülte, yaş, kıdem, çocuk sahibi olma, ailedeki öğretmen varlığı değişkenlerinin sınıf öğretmenlerinin öğretmen kimliği ve öğretmen kimliğini etkileyen etmenler algılarında farklılaşmaya sebep olup olmadığı da araştırılmıştır.

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Kimlik, siyasal, toplumsal ve kültürel varlığı tanımlayan ve bireyi özgün kılan bir nitelik ve kişinin varoluşuna anlam veren yapıdır (Karaklı, 2018). Öğretmen kimliği ise benlik, sosyal statü ve öğretmenin belirli bir durum ve zamanda çevreyi yorumlamasıyla oluşan karşılıklı kişilerarası ilişkinin toplumsal ve kişisel açılardan etiketi (Ulubey vd., 2018), sınıftaki öğretmenlerin canlılığını yansıtan olgu (Alkış Küçükaydın & Gökbulut, 2019), bireyin kendi öğretmenlik mesleğini görüş şekli ve öğretmen olma isteği (Karatepe & Akay, 2020), öğretmenlik camiası içindeki ve dışındaki bireylerin öğretmenlik mesleğine uyguladıkları nitelikler kümesi (Çelik & Kalkan, 2019) olarak tanımlanır.

Öğretmen olmak, kişinin kurumsallaşmış, söylemsel, doğal ve benzeri bağlamlarda kendini yeniden inşa ettiği, devam eden bir süreçtir (Özden, 2015). Bu nedenle hem öğrencilerle anlık hem de meslektaşlarla günlük etkileşimler ve yıllık sorumluluk değişiklikleri, öğretmenin kimliğini etkileme potansiyeline sahiptir (Kavrayıcı, 2019). Öğretmen kimliği tanımlanması zor bir kavramdır çünkü sosyallik ve içe dönüklüğün karmaşık bir yapısıdır, meslek öncesi itibarıyla öğretmenlik kariyeri, farklı aşamalarda büyük dönüşümlere uğrar ve durumsal faktörlerden güçlü bir şekilde etkilenir (Karatepe & Akay, 2020). Öğretmen kimliği; değişen ve dinamik bir doğaya sahip olması, durumsal faktörlerden etkilenmesi, alt kimliklerden oluşması ve öğretmen failliği kavramını içermesi gibi niteliklere sahiptir (Erdem, 2020).

Bir öğretmenin profesyonel kimliği, öğretmenlik mesleğinin merkezinde yer alırken, öğretmenlerin nasıl olmaları, nasıl davranmaları, nasıl anlamaları, ne yapmaları ve toplumdaki yerlerine ilişkin bir dizi değer geliştirmelerini sağlar (Kavrayıcı, 2019). Öğretmen kimliği, bir öğretmenin mesleki hedeflerini, neden sınıfta bulunduğunu ve sosyal çevre ile nasıl etkileşimde bulunduğunu belirler. Öğretmenlerin öz kimlikleri ve kendi yeteneklerine olan inançları, kaliteli eğitim ve öğretimin gerekliliklerindedir (Ulubey vd., 2018).

Öğretmen kimliğinin oluşmasında öğrenme süreci etkindir. Bu süreçte öğretmen, alanının normlarını, değerlerini ve toplumsal beklentileri öğrenir, öğrendiklerini içselleştirir, eleştirir ve değiştirir (Kozak vd., 2020). Öğretmen kimliğinin oluşumunda bireylerin aldığı öğretmenlik eğitimidir. Öğretmen adaylarının üniversite eğitimleri süresince öğrendikleri ve yaşadıkları mesleki kimliklerini şekillendirmektedir (Alkış Küçükaydın & Gökbulut, 2019). Öğretmen eğitimi programı, kimlik geliştirme ihtiyacına dikkat çekmek ve bu kimlikteki değişiklikleri ortaya çıkarmak için ideal bir başlangıç noktasıdır (Erdem, 2020).

Devam eden öğretmenlik dönemleri ve öğretmenliğin ilk birkaç yılı, öğretmen kimliğinin oluşmasında önemlidir (Ünal, 2005). Bir öğretmenin üniversite eğitimi sırasında yaşadıkları ve tecrübeleri, öğretmen kimliğinin gelişmesinde önemli bir rol oynar. Öğretmen kimliğinin olumlu ya da olumsuz gelişimi, bireyin davranışlarına yansır (Uluyol & Şahin, 2018). Öğretmenin mesleki kimliği, öğretmen yetiştirme programına girmeden önce başlar ve programa girdikten sonra da gelişmeye devam eder (Çelik & Kalkan, 2019).

YÖNTEM

Bu araştırma, öğretmenlerin var olan durumu olabildiğince ayrıntılı bir şekilde tanımlamasını içerdiğinden (Büyüköztürk vd., 2013) betimsel tarama modeli kullanılarak tasarlanmıştır. Tarama modelleri, geçmiş veya mevcut durumları olduğu gibi betimlemek için tasarlanır (Karasar, 2023).

Araştırmaya 2022-2023 eğitim yılında Konya ili Karapınar ilçesinde görev yapan 160 sınıf öğretmeninden 150'sinin katıldığı ve katılan sınıf öğretmenlerinin %62,7'si (f=94) kadın, %37,3'ü (f=56) erkek; %81,3'ü (f=122) evli, %18,7'si (f=28) bekar olduğunu; %70,7'si (f=106) lisans, %26,7'si (f=40) yüksek lisans, %2,7'si (f=4) ise doktora düzeyinde eğitim aldığını; %94,7'si (f=142) eğitim fakültesi, %5,3'ü (f=8) diğer fakültelerden mezun olduğunu; %10,7'si (f=16) 20-29 yaş, %52,0'si (f=78) 30-39 yaş, %25,3'ü (f=38) 40-49 yaş, %12,0'si (f=18) ise 50 ve üzeri yaş grubunda olduğunu; %13,3'ü (f=20) 0-5 yıl, %20,0'si (f=30) 6-10 yıl, %28,0'i (f=42) 11-15 yıl, %10,7'si (f=16) 16-20 yıl, %28,0'i (f=42) ise 21 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip olduğunu; %80,0'i (f=120) çocuk sahibi olduğunu, %20,0'si (f=30) ise çocuk sahibi olmadığını ve %5,3'ü (f=8) babasının, %25,3'ün (f=38) kardeşinin, %34,7'si (f=52) eşinin öğretmen olduğunu, %34,7'si (f=52) ise ailesinde öğretmen olmadığını belirtmiştir.

Araştırma doğrultusunda Kavrayıcı (2020) tarafından geliştirilen “Öğretmen Kimliği Ölçeği (ÖKÖ)” ve “Öğretmen Kimliğini Etkileyen Etmenler Ölçeği (ÖKEEÖ)” kullanılmıştır. ÖKÖ, 5'li likert tarzında 14 madde ve 2 (eğitici ve kişisel kimlik) alt boyut; ÖKEEÖ ise 19 madde ve 3 (sistemsel, bağlamsal ve etkileşimci etmenler) alt boyuttan oluşmaktadır. Her iki ölçeğin de yorumlanmasında 1.00-1.80 aralığı “Hiç Katılmıyorum/Çok düşük”, 1.81-2.60 aralığı “Katılmıyorum/Düşük”, 2.61-3.40 aralığı “Orta Derecede Katılıyorum/Orta”, 3.41-4.20 “Katılıyorum/Yüksek” ve 4.21-5.00 aralığı “Tamamen Katılıyorum/Çok Yüksek” şeklinde puan sınırları kullanılmaktadır.

Veriler online sistem aracılığıyla toplanmış ve verilerin analizinde SPSS 22 paket programı kullanılmıştır. Ölçeklerin güvenilirliği için Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları incelendiğinde öğretmen kimliği ölçeği ve alt boyutları (0,808-0,913) ile öğretmen kimliğini etkileyen etmenler ölçeği ve alt boyutlarının (0,777-0,901) geçerli ve güvenilir olduğu tespit edilmiştir. Ölçek puanlarının normalliği sınıandığında basıklık ve çarpıklık katsayılarının ± 1 aralığında olduğu ve bu sonuç üzerine parametrik testlerin kullanılmasının uygun olduğu görülmüştür.

BULGULAR

Sınıf öğretmenlerinin öğretmen kimliği ve öğretmen kimliğini etkileyen etmenlerin ortaya çıkarılması için yapılan analizler sonucunda elde edilen verilere ilişkin frekans, madde ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Kimliği ve Öğretmen Kimliğini Etkileyen Etmenler Tablosu

Grup	N	\bar{x}	SS
Mesleki Kimlik	150	4,018	,7849
Kişisel Kimlik	150	3,445	,9318
ÖKÖ	150	3,813	,7948
Sistemsel Etmenler	150	2,364	,7672
Baglamsal Etmenler	150	3,973	,9431
Etkileşimci Etmenler	150	3,453	1,0569
ÖKEEÖ	150	3,017	,5416

Tablo 1'deki değerler incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin öğretmen kimliği ve alt boyutlarının algısı “Yüksek” düzeyde bulunmuştur. Bu durum sınıf öğretmenlerinin hem kişisel hem de mesleki yaşamlarına kimliklerini başarılı şekilde aktardıkları söylenebilir. Ayrıca öğretmen kimliğini etkileyen etmenler alt boyutlarından sistemsel alt boyutu “Düşük”, bağlamsal ve etkileşimci alt boyutu “Yüksek” düzeydeyken öğretmen kimliğini etkileyen etmenler algısı “Orta” düzeyde bulunmuştur. Bu durum sınıf öğretmenlerinin sistemsel etmenlerden kaynaklı kimlik algılarının olumsuz ancak bağlamsal ve etkileşimci etmenlerin kimlik algılarını olumlu etkilediği söylenebilir.

Cinsiyet değişkenine bağlı olarak sınıf öğretmenlerinin öğretmen kimliği ve öğretmen kimliğini etkileyen etmenler algısı arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan analizler sonucunda elde edilen t-testi verilerine ilişkin değerler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmaya İlişkin Tablo

	Cinsiyet	N	\bar{x}	S. Sap.	St H.	F	t	df	p
Mesleki Kimlik	Kadın	94	4,135	,8372	,0863	3,031	2,402	148	,018*
	Erkek	56	3,821	,6492	,0867				
Kişisel Kimlik	Kadın	94	3,455	,9707	,1001	,647	,169	148	,866
	Erkek	56	3,429	,8709	,1164				
ÖKÖ	Kadın	94	3,892	,8466	,0873	,809	1,580	148	,116
	Erkek	56	3,681	,6863	,0917				
Sistemsel Etmenler	Kadın	94	2,413	,8069	,0832	2,634	1,009	148	,315
	Erkek	56	2,282	,6949	,0929				
Bağlamsal Etmenler	Kadın	94	3,919	1,0531	,1086	5,097	-,999	145,026	,319
	Erkek	56	4,064	,7217	,0964				
Etkileşimci Etmenler	Kadın	94	3,335	1,0928	,1127	1,733	-1,788	148	,076
	Erkek	56	3,652	,9708	,1297				
ÖKEEÖ	Kadın	94	3,003	,5865	,0605	4,702	-,418	136,967	,676
	Erkek	56	3,039	,4607	,0616				

Tablo 2’deki değerler incelendiğinde cinsiyet değişkenine bağlı olarak sınıf öğretmenlerinin öğretmen kimliği ve kişisel kimlik alt boyutu ile öğretmen kimliğini etkileyen etmenler ve alt boyutları algısında istatistiksel düzeyde farklılaşma olmadığı ($p>,05$) ancak mesleki kimlik alt boyutunda kadın öğretmenler lehine istatistiksel düzeyde farklılaşma olduğu bulunmuştur ($p<,05$). Genel olarak cinsiyet faktörünün hem kimlik hem de kimliği etkileyen unsurlarda belirleyici olmadığı ancak mesleki kimlik algısında kadın öğretmenlerin daha olumlu görüşte olduğu söylenebilir.

Medeni durum değişkenine bağlı olarak sınıf öğretmenlerinin öğretmen kimliği ve öğretmen kimliğini etkileyen etmenler algısı arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan analizler sonucunda elde edilen t-testi verilerine ilişkin değerler Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3: Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşmaya İlişkin Tablo

	M. Durum	N	\bar{x}	S. Sap.	St H.	F	t	df	p
Mesleki Kimlik	Evli	122	4,060	,7590	,0687	,070	1,383	148	,169
	Bekar	28	3,833	,8804	,1664				
Kişisel Kimlik	Evli	122	3,449	,9290	,0841	,817	,105	148	,916
	Bekar	28	3,429	,9610	,1816				
ÖKÖ	Evli	122	3,842	,7761	,0703	,288	,919	148	,360
	Bekar	28	3,689	,8757	,1655				
Sistemsel Etmenler	Evli	122	2,333	,7503	,0679	,156	-1,040	148	,300
	Bekar	28	2,500	,8380	,1584				
Bağlamsal Etmenler	Evli	122	4,030	,8596	,0778	4,124	1,225	33,266	,229
	Bekar	28	3,729	1,2331	,2330				
Etkileşimci Etmenler	Evli	122	3,471	1,0612	,0961	,194	,434	148	,665
	Bekar	28	3,375	1,0530	,1990				
ÖKEEÖ	Evli	122	3,019	,5521	,0500	1,140	,101	148	,920
	Bekar	28	3,008	,5027	,0950				

Tablo 3’teki değerler incelendiğinde medeni durum değişkenine bağlı olarak sınıf öğretmenlerinin öğretmen kimliği ile öğretmen kimliğini etkileyen etmenler ve alt boyutları algısında istatistiksel düzeyde farklılaşma olmadığı bulunmuştur ($p>,05$). Genel olarak evli ya da bekar olma durumunun hem kimlik hem de kimliği etkileyen unsurlarda belirleyici bir etmen olmadığı söylenebilir.

Eğitim durumu değişkenine bağlı olarak sınıf öğretmenlerinin öğretmen kimliği ve öğretmen kimliğini etkileyen etmenler algısı arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan analizler sonucunda elde edilen ANOVA verilerine ilişkin değerler Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4: Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmaya İlişkin Tablo

	E. Durumu	N	\bar{x}	S. Sap.	Var. K.	S. Ort.	df	x^2	F	p
Mesleki Kimlik	Lisans	106	4,046	,8451	G. Arası	1,961	2	,980	1,604	,205
	Yüksek Lisans	40	4,011	,6173	G. İçi	89,844	147	,611		
	Doktora	4	3,333	,0000	Toplam	91,804	149			
Kişisel Kimlik	Lisans	106	3,434	,9927	G. Arası	2,038	2	1,019	1,176	,311
	Yüksek Lisans	40	3,540	,7821	G. İçi	127,334	147	,866		
	Doktora	4	2,800	,0000	Toplam	129,372	149			
ÖKÖ	Lisans	106	3,827	,8555	G. Arası	1,854	2	,927	1,477	,232
	Yüksek Lisans	40	3,843	,6288	G. İçi	92,266	147	,628		
	Doktora	4	3,143	,0000	Toplam	94,120	149			
Sistemsel Etmenler	Lisans	106	2,374	,7795	G. Arası	,121	2	,060	,101	,904
	Yüksek Lisans	40	2,355	,7808	G. İçi	87,585	147	,596		
	Doktora	4	2,200	,0000	Toplam	87,706	149			
Bağlamsal Etmenler	Lisans	106	4,042	,9074	G. Arası	1,840	2	,920	1,035	,358
	Yüksek Lisans	40	3,790	1,0650	G. İçi	130,693	147	,889		
	Doktora	4	4,000	,0000	Toplam	132,533	149			
Etkileşimci Etmenler	Lisans	106	3,453	1,0846	G. Arası	2,184	2	1,092	,977	,379
	Yüksek Lisans	40	3,525	1,0219	G. İçi	164,239	147	1,117		
	Doktora	4	2,750	,0000	Toplam	166,423	149			
ÖKEEÖ	Lisans	106	3,040	,5572	G. Arası	,320	2	,160	,542	,583
	Yüksek Lisans	40	2,979	,5262	G. İçi	43,394	147	,295		
	Doktora	4	2,789	,0000	Toplam	43,714	149			

Tablo 4'teki değerler incelendiğinde eğitim durumu değişkenine bağlı olarak sınıf öğretmenlerinin öğretmen kimliği ile öğretmen kimliğini etkileyen etmenler ve alt boyutları algısında istatistiksel düzeyde farklılaşma olmadığı bulunmuştur ($p>,05$). Genel olarak alınan eğitim düzeyinin hem kimlik hem de kimliği etkileyen unsurlarda belirleyici etmen olmadığı söylenebilir.

Mezun olunan fakülte değişkenine bağlı olarak sınıf öğretmenlerinin öğretmen kimliği ve öğretmen kimliğini etkileyen etmenler algısı arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan analizler sonucunda elde edilen t-testi verilerine ilişkin değerler Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5: Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşmaya İlişkin Tablo

	Mezuniyet	N	\bar{x}	S. Sap.	St H.	F	t	df	p
Mesleki Kimlik	Eğitim Fakültesi	142	3,995	,7912	,0664	1,681	-1,483	148	,140
	Diğer Fakülteler	8	4,417	,5595	,1978				
Kişisel Kimlik	Eğitim Fakültesi	142	3,420	,9391	,0788	,530	-1,423	148	,157
	Diğer Fakülteler	8	3,900	,6845	,2420				
ÖKÖ	Eğitim Fakültesi	142	3,790	,8027	,0674	1,968	-1,539	148	,126
	Diğer Fakülteler	8	4,232	,5047	,1784				
Sistemsel Etmenler	Eğitim Fakültesi	142	2,363	,7617	,0639	,293	-,042	148	,967
	Diğer Fakülteler	8	2,375	,9177	,3245				
Bağlamsal Etmenler	Eğitim Fakültesi	142	3,966	,9462	,0794	,142	-,389	148	,698
	Diğer Fakülteler	8	4,100	,9381	,3317				
Etkileşimci Etmenler	Eğitim Fakültesi	142	3,440	1,0789	,0905	6,327	-1,220	10,886	,248
	Diğer Fakülteler	8	3,688	,5132	,1815				
ÖKEEÖ	Eğitim Fakültesi	142	3,012	,5517	,0463	1,716	-,473	148	,637
	Diğer Fakülteler	8	3,105	,3232	,1143				

Tablo 5'teki değerler incelendiğinde mezun olunan fakülte değişkenine bağlı olarak sınıf öğretmenlerinin öğretmen kimliği ile öğretmen kimliğini etkileyen etmenler ve alt boyutları algısında istatistiksel düzeyde farklılaşma olmadığı bulunmuştur ($p>,05$). Genel olarak mezun olunan fakültenin hem kimlik hem de kimliği etkileyen unsurlarda belirleyici bir etmen olmadığı söylenebilir.

Yaş durumu değişkenine bağlı olarak sınıf öğretmenlerinin öğretmen kimliği ve öğretmen kimliğini etkileyen etmenler algısı arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan analizler sonucunda elde edilen ANOVA verilerine ilişkin değerler Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6: Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmaya İlişkin Tablo

	Yaş	N	\bar{x}	S. Sap.	Var. K.	S. Ort.	df	x^2	F	p
Mesleki Kimlik	20-29	16	3,875	1,0756	G. Arası	1,489	3	,496	,802	,494
	30-39	78	3,957	,6836	G. İçi	90,315	146	,619		
	40-49	38	4,146	,7594	Toplam	91,804	149			
	50 ve üzeri	18	4,136	,9593						
Kişisel Kimlik	20-29	16	3,550	,8989	G. Arası	3,002	3	1,001	1,156	,329
	30-39	78	3,313	,7432	G. İçi	126,369	146	,866		
	40-49	38	3,568	1,0129	Toplam	129,372	149			
	50 ve üzeri	18	3,667	1,4092						
ÖKÖ	20-29	16	3,759	,9924	G. Arası	1,668	3	,556	,878	,454
	30-39	78	3,727	,6667	G. İçi	92,453	146	,633		
	40-49	38	3,940	,8041	Toplam	94,120	149			
	50 ve üzeri	18	3,968	1,0719						
Sistemsel Etmenler	20-29	16	2,687	,8269	G. Arası	4,153	3	1,384	2,419	,069
	30-39	78	2,251	,7013	G. İçi	83,552	146	,572		
	40-49	38	2,532	,8121	Toplam	87,706	149			
	50 ve üzeri	18	2,211	,8050						
Bağlamsal Etmenler	20-29	16	3,425	1,1381	G. Arası	6,276	3	2,092	2,419	,069
	30-39	78	4,000	,8129	G. İçi	126,258	146	,865		
	40-49	38	4,021	,8844	Toplam	132,533	149			
	50 ve üzeri	18	4,244	1,2604						
Etkileşimci Etmenler	20-29	16	3,313	,9552	G. Arası	5,129	3	1,710	1,548	,205
	30-39	78	3,417	1,0166	G. İçi	161,294	146	1,105		
	40-49	38	3,355	1,1038	Toplam	166,423	149			
	50 ve üzeri	18	3,944	1,1618						
ÖKEEÖ	20-29	16	3,013	,2487	G. Arası	,685	3	,228	,775	,510
	30-39	78	2,957	,5320	G. İçi	43,029	146	,295		
	40-49	38	3,097	,5787	Toplam	43,714	149			
	50 ve üzeri	18	3,111	,6824						

Tablo 6'daki değerler incelendiğinde yaş değişkenine bağlı olarak sınıf öğretmenlerinin öğretmen kimliği ile öğretmen kimliğini etkileyen etmenler ve alt boyutları algısında istatistiksel düzeyde farklılaşma olmadığı bulunmuştur ($p>.05$). Genel olarak yaşın hem kimlik hem de kimliği etkileyen unsurlarda belirleyici bir etmen olmadığı söylenebilir.

Kıdem durumu değişkenine bağlı olarak sınıf öğretmenlerinin öğretmen kimliği ve öğretmen kimliğini etkileyen etmenler algısı arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan analizler sonucunda elde edilen ANOVA verilerine ilişkin değerler Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7: Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşmaya İlişkin Tablo

	Kıdem	N	\bar{x}	S. Sap.	Var. K.	S. Ort.	df	x^2	F	p
Mesleki Kimlik	0-5 yıl	20	3,889	1,0718	G. Arası	,957	4	,239	,382	,821
	6-10 yıl	30	3,970	,5901	G. İçi	90,848	145	,627		
	11-15 yıl	42	3,984	,7534	Toplam	91,804	149			
	16-20 yıl	16	4,097	,9062						
	21 ve üzeri yıl	42	4,116	,7544						
Kişisel Kimlik	0-5 yıl	20	3,440	1,0495	G. Arası	6,396	4	1,599	1,885	,116
	6-10 yıl	30	3,613	,4897	G. İçi	122,976	145	,848		
	11-15 yıl	42	3,200	,7827	Toplam	129,372	149			
	16-20 yıl	16	3,200	,9466						
	21 ve üzeri yıl	42	3,667	1,1742						
ÖKÖ	0-5 yıl	20	3,729	1,0363	G. Arası	1,545	4	,386	,605	,660
	6-10 yıl	30	3,843	,5240	G. İçi	92,575	145	,638		
	11-15 yıl	42	3,704	,7323	Toplam	94,120	149			
	16-20 yıl	16	3,777	,8864						
	21 ve üzeri yıl	42	3,956	,8616						
Sistemsel Etmenler	0-5 yıl	20	2,440	,8958	G. Arası	5,485	4	1,371	2,418	,051
	6-10 yıl	30	2,193	,6405	G. İçi	82,220	145	,567		
	11-15 yıl	42	2,338	,7434	Toplam	87,706	149			

	16-20 yıl	16	2,875	,6628						
	21 ve üzeri yıl	42	2,281	,7936						
Bağlamsal Etmenler	0-5 yıl	20	3,600	1,1202	G. Arası	18,299	4	4,575	5,807	,000*
	6-10 yıl	30	4,560	,4709	G. İçi	114,234	145	,788		
	11-15 yıl	42	3,743	,6556	Toplam	132,533	149			
	16-20 yıl	16	3,600	1,2394						
	21 ve üzeri yıl	42	4,105	1,0277						
Etkileşimci Etmenler	0-5 yıl	20	3,350	1,0954	G. Arası	5,284	4	1,321	1,189	,318
	6-10 yıl	30	3,767	1,0646	G. İçi	161,139	145	1,111		
	11-15 yıl	42	3,238	,9022	Toplam	166,423	149			
	16-20 yıl	16	3,406	1,1397						
	21 ve üzeri yıl	42	3,512	1,1329						
ÖKEEÖ	0-5 yıl	20	2,937	,3794	G. Arası	1,654	4	,413	1,426	,228
	6-10 yıl	30	3,147	,4825	G. İçi	42,060	145	,290		
	11-15 yıl	42	2,897	,5303	Toplam	43,714	149			
	16-20 yıl	16	3,178	,6528						
	21 ve üzeri yıl	42	3,020	,5978						

Tablo 7'deki değerler incelendiğinde kıdem değişkenine bağlı olarak sınıf öğretmenlerinin öğretmen kimliği ve alt boyutları ile öğretmen kimliğini etkileyen etmenler ve sistemsel ve etkileşimci etmenler alt boyutları algısında istatistiksel düzeyde farklılaşma olmadığı ($p>,05$) ancak bağlamsal etmenler alt boyutunda istatistiksel düzeyde farklılaşma olduğu bulunmuştur ($p<,05$). Gruplar arasındaki farklılaşmayı tespit etmek amacıyla yapılan Tamhane analizine göre ($b>a$, $b>c$) 6-10 yıl mesleki kıdemdeki öğretmenlerin 0-5 ve 11-15 yıl mesleki kıdemdeki öğretmenlere göre öğretmen kimliğini etkileyen bağlamsal etmenler algısının daha olumlu olduğu bulunmuştur. Genel olarak kıdem faktörünün hem kimlik hem de kimliği etkileyen unsurlarda belirleyici olmadığı ancak öğretmen kimliğini etkileyen bağlamsal etmenler algısında 6-10 yıl kıdemdeki öğretmenlerin daha olumlu görüşte olduğu söylenebilir.

Çocuk sahibi olma değişkenine bağlı olarak sınıf öğretmenlerinin öğretmen kimliği ve öğretmen kimliğini etkileyen etmenler algısı arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan analizler sonucunda elde edilen t-testi verilerine ilişkin değerler Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8: Çocuk Sahibi Olma Değişkenine Göre Farklılaşmaya İlişkin Tablo

	Çocuk	N	\bar{x}	S. Sap.	St H.	F	t	df	p
Mesleki Kimlik	Evet	120	4,106	,7189	,0656	,350	2,801	148	,006*
	Hayır	30	3,667	,9410	,1718				
Kişisel Kimlik	Evet	120	3,510	,9007	,0822	,014	1,711	148	,089
	Hayır	30	3,187	1,0224	,1867				
ÖKÖ	Evet	120	3,893	,7380	,0674	,155	2,493	148	,014*
	Hayır	30	3,495	,9381	,1713				
Sistemsel Etmenler	Evet	120	2,317	,7459	,0681	,320	-1,518	148	,131
	Hayır	30	2,553	,8337	,1522				
Bağlamsal Etmenler	Evet	120	4,087	,8300	,0758	5,361	2,416	36,035	,021*
	Hayır	30	3,520	1,2155	,2219				
Etkileşimci Etmenler	Evet	120	3,533	1,0376	,0947	,257	1,870	148	,064
	Hayır	30	3,133	1,0902	,1990				
ÖKEEÖ	Evet	120	3,039	,5656	,0516	3,473	,984	148	,327
	Hayır	30	2,930	,4299	,0785				

Tablo 8'deki değerler incelendiğinde çocuk sahibi olma değişkenine bağlı olarak sınıf öğretmenlerinin öğretmen kimliği kişisel kimlik alt boyutu ile öğretmen kimliğini etkileyen etmenler ve sistemsel ve etkileşimci etmenler alt boyutları algısında istatistiksel düzeyde farklılaşma olmadığı ($p>,05$) ancak öğretmen kimliği ve mesleki kimlik alt boyutu ile öğretmen kimliğini etkileyen bağlamsal etmenler alt boyutunda istatistiksel düzeyde farklılaşma olduğu bulunmuştur ($p<,05$). Ortalama değerler incelendiğinde çocuk sahibi olan öğretmenlerin öğretmen kimliği, mesleki kimlik ve bağlamsal etmenler algılarının daha olumlu olduğu görülmektedir. Genel olarak çocuk sahibi olma faktörünün öğretmen kimliği algısında belirleyici bir etmenken öğretmen kimliğini etkileyen etmenler algısında ise belirleyici bir etmen olmadığı söylenebilir.

Ailedeki öğretmen varlığı değişkenine bağlı olarak sınıf öğretmenlerinin öğretmen kimliği ve öğretmen kimliğini etkileyen etmenler algısı arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan analizler sonucunda elde edilen ANOVA verilerine ilişkin değerler Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9: Ailedeki Öğretmen Varlığı Değişkenine Göre Farklılaşmaya İlişkin Tablo

	Öğretmen	N	\bar{x}	S. Sap.	Var. K.	S. Ort.	df	x^2	F	p
Mesleki Kimlik	Babam Öğretmen	8	3,750	1,1280	G. Arası	2,996	3	,999	1,642	,182
	Kardeşim Öğretmen	38	4,152	,7560	G. İçi	88,809	146	,608		
	Eşim Öğretmen	52	4,115	,7214	Toplam	91,804	149			
	Ailemde Öğretmen Yok	52	3,863	,7947						
Kişisel Kimlik	Babam Öğretmen	8	3,600	1,2649	G. Arası	1,259	3	,420	,478	,698
	Kardeşim Öğretmen	38	3,579	,8495	G. İçi	128,112	146	,877		
	Eşim Öğretmen	52	3,377	,8985	Toplam	129,372	149			
	Ailemde Öğretmen Yok	52	3,392	,9806						
ÖKÖ	Babam Öğretmen	8	3,696	1,1573	G. Arası	1,596	3	,532	,839	,474
	Kardeşim Öğretmen	38	3,947	,7434	G. İçi	92,524	146	,634		
	Eşim Öğretmen	52	3,852	,7431	Toplam	94,120	149			
	Ailemde Öğretmen Yok	52	3,695	,8230						
Sistemsel Etmenler	Babam Öğretmen	8	3,075	,7833	G. Arası	9,061	3	3,020	5,607	,001*
	Kardeşim Öğretmen	38	2,616	,5957	G. İçi	78,645	146	,539		
	Eşim Öğretmen	52	2,277	,8715	Toplam	87,706	149			
	Ailemde Öğretmen Yok	52	2,158	,6640						
Bağlamsal Etmenler	Babam Öğretmen	8	4,250	1,3887	G. Arası	,927	3	,309	,343	,794
	Kardeşim Öğretmen	38	3,884	1,1010	G. İçi	131,606	146	,901		
	Eşim Öğretmen	52	3,985	,7365	Toplam	132,533	149			
	Ailemde Öğretmen Yok	52	3,985	,9455						
Etkileşimci Etmenler	Babam Öğretmen	8	3,188	1,4189	G. Arası	2,368	3	,789	,702	,552
	Kardeşim Öğretmen	38	3,303	1,0704	G. İçi	164,056	146	1,124		
	Eşim Öğretmen	52	3,471	1,0876	Toplam	166,423	149			
	Ailemde Öğretmen Yok	52	3,587	,9624						
ÖKEEÖ	Babam Öğretmen	8	3,408	,4383	G. Arası	1,843	3	,614	2,142	,097
	Kardeşim Öğretmen	38	3,094	,5916	G. İçi	41,871	146	,287		
	Eşim Öğretmen	52	2,978	,6781	Toplam	43,714	149			
	Ailemde Öğretmen Yok	52	2,939	,2846						

Tablo 9’daki değerler incelendiğinde ailedeki öğretmen varlığı değişkenine bağlı olarak sınıf öğretmenlerinin öğretmen kimliği ve alt boyutları ile öğretmen kimliğini etkileyen etmenler ve bağlamsal ve etkileşimci etmenler alt boyutları algısında istatistiksel düzeyde farklılaşma olmadığı ($p>,05$) ancak öğretmen kimliğini etkileyen sistemsel etmenler alt boyutunda istatistiksel düzeyde farklılaşma olduğu bulunmuştur ($p<,05$). Gruplar arasındaki farklılaşmayı tespit etmek amacıyla yapılan Tamhane analizine göre ($b>d$) kardeşi öğretmen olanların ailesinde öğretmen olmayanlara göre sistemsel etmenlerden kaynaklı kimlik algılarının daha olumsuz olduğu görülmektedir. Genel olarak ailedeki öğretmen varlığı faktörünün öğretmen kimliği algısında belirleyici bir olmadığı söylenebilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sınıf öğretmenlerinin öğretmen kimliği ve alt boyutlarının algısı “Yüksek”; öğretmen kimliğini etkileyen etmenler alt boyutlarından sistemsel alt boyutu “Düşük”, bağlamsal ve etkileşimci alt boyutu “Yüksek”, öğretmen kimliğini etkileyen etmenler algısı “Orta” düzeyde olduğu, cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, mezun olunan fakülte, yaş, mesleki kıdem ve ailedeki öğretmen varlığı değişkenlerine göre öğretmen kimliği ve öğretmen kimliğini etkileyen etmenler algılarında istatistiksel düzeyde farklılaşma oluşmazken çocuk sahibi olma değişkenine göre öğretmen kimliği algılarında istatistiksel düzeyde farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde Kavrayıcı (2019)’nın yaptığı çalışmada öğretmenlerin mesleki kimlik, bağlamsal etmenler ve etkileşimci etmenler alt boyutu algılarının yüksek ancak kişisel kimlik algılarının orta ve sistemsel etmenler alt boyutunun düşük düzeyde olduğu, hem mesleki hem de kişisel alt boyutta cinsiyet, mezun olunan fakülte ve çocuk sahibi olma değişkenine göre farklılaşma olduğu, yaş ve hizmet yılı değişkenleri ile öğretmen kimliği ve alt boyutlarında düşük düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu, medeni durum değişkenine göre mesleki kimlik algısında farklılaşma olmadığı ancak kişisel kimlik algısında olduğu, öğretmen kimliğini etkileyen etmenler alt boyutlarında cinsiyet, medeni durum, yaş, hizmet yılı, çocuk sahibi olma ve mezun olunan fakülte değişkenlerine göre farklılaşma olmadığı ve Uçar Çelebi (2018)’nin yaptığı çalışmada öğretmenlerin

mesleki kimlik algılarının katılıyor/yüksek düzeyde, mesleki kimlik boyutunda cinsiyete göre farklılaşma olduğu ancak kıdeme göre farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılması araştırma sonuçlarıyla kısmen benzerlik göstermektedir.

Öğretmenlik mesleği hazırlık sürecinin uygulama ağırlıklı olması ve bu sürecin disiplinli ve özverili olarak yürütülmesi, öğretmen yetiştirme programlarının revize edilmesi, sistemsel değişim ve dönüşümlerin önceden belirlenmesi, bu sürecin organize ve sürdürülebilir şekilde yürütülmesi, sistemsel değişim ve dönüşüm sürecine öğretmenlerin de dahil edilmesi, eğitimi siyasetten arındırılması ve bağımsız bir kurum olması, öğretmen kariyer planlamasında liyakatin esas alınması, meslek olarak özlük haklarının temin edilmesi ve güvence altına alınması, öğretmenlik meslek kanununun bir an önce çıkarılması, erken yaşta ilgi envanteri yapılarak öğretmenlik mesleğine yatkın olanların bu mesleğe yönlendirilmesi, literatür incelenerek farklı ölçeklerle konunun yeniden araştırılması, örneklem ve demografik özelliklerin çeşitlendirilerek tekrardan incelenmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Alkış Küçükaydın, M., & Gökbulut, Y. (2019). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Meslek Öncesi Öğretmen Kimliklerinin İncelenmesi. *International Journal of Active Learning*, 4(2), 41–59.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (14. Basım). Pegem Akademi.
- Ceylan, Y. (2019). Matematik Öğretmen Adaylarının Öğretmen Kimliği Gelişimi ve Kendilerini Öğretmen Hissetmeleri Üzerine Bir Karma Araştırma. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Çelik, H. R., & Kalkan, Ö. K. (2019). Öğretmen Adaylarının Meslek Öncesi Öğretmen Kimliği Algıları: Pamukkale Üniversitesi Örneği. *Ege Eğitim Dergisi*, 20(2), 351–365.
- Çengelci, S. (2021). Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Öğrenen Becerileri ile Üstbilişsel Farkındalık Düzeylerinin Meslek Öncesi Öğretmen Kimliği Üzerindeki Etkisi (Afyonkarahisar Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Çetin, G. (2017). Öğretmen Adaylarının Mesleki Amaçlara Ulaşma Arzularıyla Bunların Ulaşılabilirliğine İlişkin İnançları: Öğretmen Kimliği ve Olası Benliklerin Rollerini. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Dönmez, Ö. (2008). Türkiye’de Öğretmen Kimliğinin Dönüşümüne İlişkin Bir Çözümleme. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eğmir, E., & Erdem, C. (2021). Öğretmen Adaylarının Meslek Öncesi Öğretmen Kimliklerinin Yordayıcısı Olarak 21. Yüzyıl Öğrenen Becerileri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(2), 953–968.
- Erdem, C. (2020). Öğretmen Kimliği Araştırmalarında Yeni Bir Kavram: Öğretmen Etkenliği. *Adiyaman University Journal of Educational Sciences (AUJES)*, 10(1), 32–55.
- Hızarcıoğlu, G., & Güney, S. (2022). Öğretmenlerin Kimlik Algısı ve Bağlılık İlişkisinde Örgütsel Adaletin Düzenleyici Rolü. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 11(2), 993–1021.
- Karalı, M. A. (2018). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Meslek Öncesi Öğretmen Kimlik Düzeyleri ile Olası Benlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Karasar, N. (2023). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (37. Basım). Nobel Akademi Yayıncılık.
- Karatepe, R., & Akay, C. (2020). Pedagojik Formasyon Programı ve Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Meslek Öncesi Öğretmen Kimliği Algılarının İncelenmesi. *İleri Eğitim Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 45–60.
- Kavrayıcı, C. (2019). Öğretmenlerin Mesleki Kimlik Algıları ve Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kozak, M., Certel, Z., Bahadır, Z., & Çelik, B. (2020). Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Kimlikleri ile Mesleği Tercih Etme Nedenleri. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 18(2), 166–177.
- Ömür, Y. E., & Bavlı, B. (2020). Standart Sınavlar ve Dönüşen Öğretmen Kimliği. *Journal of Economy Culture and Society*, Özel Sayı 1, 117–137.

- Özdemir, Y. B. (2010). Öğretmen Kimliği: Sınıf Öğretmenleri Üzerine Sosyolojik Bir Çalışma (Malatya Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Özden, B. A. (2015). Erken Cumhuriyet Döneminde Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Kimliği. *Kebikeç*, 40, 7–20.
- Uçar Çelebi, N. (2018). Öğretmenlerin Kimlik ve Tükenmişlik Algıları Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ulubey, Ö., Yıldırım, K., & Alpaslan, M. M. (2018). Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programının Öğretmen Adaylarının Öğretmen Kimliği Algısına Etkisinin İncelenmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 48–55.
- Uluyol, Ç., & Şahin, S. (2018). Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin Öğretmen Kimliği ve Mesleki Kaygı Durumlarının İncelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(3), 1051–1072.
- Ünal, L. I. (2005). Öğretmen İmgesinde Neoliberal Dönüşüm. *Eğitim Bilim Toplum*, 3(11), 4–15.

Öğretmen ve Velilerin Sosyal Medyadaki Okul Uygulamaları ile İlgili Paylaşımlarının Okul Yöneticileri Üzerindeki Etkileri

The Effects of Teachers and Parents' Sharing on School Practices on Social Media on School Administrators

ÖZET

Öğretmen ve veliler tarafından sosyal medya platformlarından okullarla ilgili paylaşımlar yapılmaktadır. Yapılan bu paylaşımların okul yöneticileri üzerindeki etkilerini tespit etmek ve aldıkları kararlarda etkilerinin olup olmadığını incelemek amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemi kullanılarak yapılan bu çalışmada örneklem grubu İstanbul ili, Tuzla, Pendik, Kartal ve Ümraniye ilçelerinde 1 Anaokulu, 10 İlkokul, 5 Ortaokul, 2 Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, 1 Anadolu Lisesi ve 1 Rehberlik Araştırma Merkezinde görev yapan toplam 20 okul müdüründen oluşmuştur. Bu çalışmada örneklem grubunun çeşitli kademelerdeki okul müdürlerinden oluşmasından dolayı maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Hazırlanan yarı yapılandırılmış olarak hazırlanan görüşme formundaki sorular örneklem grubuna sorularak veriler toplanmıştır. Görüşmeler yüz yüze ve ses kaydı alınarak gerçekleştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Medya, Okul Uygulamaları, Karar Verme

ABSTRACT

Posts about schools are shared on social media by teachers and parents. It has been aimed to find out the effects of these posts on school principals and if they have any effects on the decisions they make. The sample group of this project, which was done by using the qualitative research methods, consists of 20 school principals from 1 kindergarten, 10 primary schools, 5 secondary schools, 2 vocational and technical Anatolian high schools, 1 Anatolian high school and 1 counseling and research center. In this project because of that the sample group consists of school principals of various grades, maximum variety exemplification is seen. Data was collected by asking questions in forms of semi-structured interviews. The interviews were made face to face and sound recorded.

Keywords: Social Media, School Activities, Making Decision, School Management

GİRİŞ


Günümüzde teknolojinin baş döndürücü bir hızda gelişmesi ile birlikte insanlar güncel bilgilere anında sosyal medya sayesinde erişebilmektedir. Sadece bilgiye anında ulaşmakla kalmayıp, eş zamanlı olarak karşılıklı etkileşim imkânını da bulabilmekteyiz. Eğer bir konu üzerinde araştırma gereği duyacak olursak ilk baktığımız mecra sosyal medya oluyor. Güncel haberler konusunda yine sosyal medya kanalları sayesinde anında haberdar olabiliyoruz. Hatta haberler hakkında kendi görüşlerimizi de paylaşma imkânı bulabiliyoruz. Bu kadar cezbedici bir güce sahip olan sosyal medyanın eğitim kurumlarını da etkisi altına alması kaçınılmaz gibi görünmektedir. Erol ve Çayak (2021)'a göre de teknoloji alanında meydana gelen gelişmeler küreselleşme süreçlerini hızlandırmakta ve toplumu her alanda etkilediği gibi eğitimi de etkilemektedir. Okullarda yapılan bir uygulama bazen kurumun kendisi tarafından, bazen okuldaki öğretmenler tarafından bazen de okulun dış paydaşları tarafından sosyal medya platformları tarafından paylaşılabilir. Yapılan bu paylaşımların kurumun imajı açısından olumlu veya olumsuz etkileri olabilmektedir. Yapılan bir paylaşımın etkileri ve yayılım hızı bazen inanılmaz seviyelere çıkabilmektedir. Öyle ki öğrenci veya öğretmenler daha okuldan ayrılmadan okulda yaşanan bir olaydan okulun dış paydaşlarının haberi olabilmektedir.

Konu ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde; Çalışkan ve Mencik, (2015), sosyal medya araçlarının bizleri kontrol altına aldığından bahsediyor. Daha öncesinde din, aile, okul, mahalle gibi kontrol mekanizmalarının da ötesine geçtiğine vurgu yapmaktadır. Hayatımızın her alanına giren internetle birlikte kullanmakta olduğumuz akıllı telefonlar da hayatımızın vazgeçilmez haline gelmiş durumdadır. Telefon olmadan günlük hayatımızı


Murat Koçak¹ 

Ferahil Akça² 

Fatih Derin³ 

Yeşim Vergili⁴ 

Fatma Alireisoğlu⁵ 

Bayram Göksu⁶ 

How to Cite This Article

Koçak, M., Akça, F., Derin, F., Vergili, Y., Alireisoğlu, F. & Göksu, B. (2023).

“Öğretmen ve Velilerin Sosyal Medyadaki Okul Uygulamaları ile İlgili Paylaşımlarının Okul Yöneticileri Üzerindeki Etkileri” International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:8030-8045. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sssj.71366>

Arrival: 28 June 2023

Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Öğretmen, MEB, İstanbul, Türkiye. ORCID: 0009-0000-2305-718X

² Öğretmen, MEB, İstanbul, Türkiye. ORCID: 0000-0002-3097-3060

³ Öğretmen, MEB, İstanbul, Türkiye. ORCID: 0009-0001-7504-7095

⁴ Öğretmen, MEB, İstanbul, Türkiye. ORCID: 0009-0001-1635-1185

⁵ Öğretmen, MEB, İstanbul, Türkiye. ORCID: 0009-0002-4637-6372

⁶ Öğretmen, MEB, İstanbul, Türkiye. ORCID: 0009-0003-5121-5028

sürdüremez duruma gelindi. İnternetin olduğu her yerde sosyal ağlara bağlanılabilme olanaklarıyla sosyalleşen insanlar artık birey olmaktan ziyade sanal âlemde toplumsal bir güç olmaktadır.

Şahin, (2017)' in doktora tezinde yönetici ve velilerin sosyal medyayı kullanma amaçları ile ilgili bir araştırma yapmıştır. Araştırmasında, Malatya ilinde 26 okul yöneticisi, 45 öğretmen ve 29 veli ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirmiştir. Araştırmasının sonucunda öğretmen ve velilerin sosyal medyayı; eğlence, etkileşim, bilgilendirme ve sosyalleşme amacı ile kullandıklarını ortaya çıkarmıştır.

Sönmez, (2013) ise ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin sosyal medya araçlarından Facebook'u neden kullandıkları ile ilgili bir araştırma yapmıştır. Antalya ilinde 4 okulda kırk öğretmen ile yaptığı görüşmeler sonucunda öğretmenlerin sosyal medya araçlarından Facebook' u kullanım amaçlarının; haberleşme, paylaşma ve görüşme olduğunu tespit etmiştir.

Gazete haberlerinde okul yöneticilerinin nasıl temsil edildiği ile ilgili Yaylacı, (2021)' nin yaptığı çalışmasında, çeşitli medya organlarında çıkan haberlerde okulun ve okul yöneticilerinin nasıl algılandığı ile araştırmalar yapmıştır. Beş farklı gazetenin son beş yıldaki okul müdürlerine yönelik çıkan haberlerden yola çıkarak araştırma yapmıştır. Araştırmasını içerik analizi, görüşme ve kodlama tekniklerini kullanarak gerçekleştirmiştir. Okul veya okul yöneticileri ile ilgili gazete haberlerinde daha çok olumsuz haberlerin yayınlandığını belirtmiştir. Okulda olan veya okul yöneticilerin gerçekleştirdiği şiddet içerikli haberlere vurgu yapmıştır. Okul müdürleri ile ilgili olumlu olarak çıkan haberlerde ise daha çok okurların acıma, hayret, kızgınlık gibi duygularını harekete geçirecek nitelikte haberler olduğunu belirlemiştir.

Yapılan bu çalışma ile özellikle öğretmen ve velilerce sosyal medyada yapılan okul paylaşımlarının okul yönetimine ve okul yönetiminin aldığı kararlara etkilerinin olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır.

Sosyal Medya Kavramı

Dilmen, (2007) 'e göre 1970'li yıllarda yeni medya araçlarının hızla artması ile birlikte daha çok araştırmacılar tarafından "yeni medya" kavramı kullanılmaya başlanmışken doksanlı yıllarda internetin büyük bir hızla yaygınlaşmasına vurgu yaparak, teknolojik gelişmelerin hızla artması ile birlikte bambaşka bir boyuta ulaştığına dikkat çekiyor. Ayrıca dünya çapında ağ (kısaca www veya web)ların hızla yaygınlaşması sonucu günümüzde sosyal medya diye adlandırdığımız bir kavram ortaya çıkmıştır. Kısacası teknolojik gelişmelerin etkisi ve internetin insanlar tarafından her an ulaşılabilir hâle gelmesi ile birlikte iletişimde yeni bir boyuta geçilmiş; yeni medya kavramı yerini artık günümüzde sosyal medya kavramına bırakmıştır.

Sosyal medya, kullanıcıların internette aradığı, kullandığı ve içerik ürettiği interaktif bir iletişim platformudur. Sosyal medya, "Web 2.0"ın teknolojik temelleri üzerine inşa edilmiş, kullanıcılar tarafından içerik oluşturulmasına ve değiştirilmesine izin veren internet tabanlı uygulamalar" olarak tanımlanmaktadır (Kaplan ve Haenlein, 2010:61). Burada bahsedilen Web 2.0 kavramı ilk defa O'Reilly Media tarafından 2004'te kullanılmaya başlanmıştır. İkinci nesil internet teknolojilerini ifade etmektedir. İkinci nesil internet teknolojileri internet kullanıcılarının paylaşımları sonucunda ortaklaşa oluşturdukları yapıyı ifade etmektedir. Kısaca Web 2.0 bütün internet kullanıcılarının el birliğiyle yaptıkları paylaşımlar neticesinde ortaya çıkmış olan çok boyutlu bir sistem olarak tanımlanmaktadır (Vural ve Bat, 2015:3354).

Mayfield, (2010:6) sosyal medyanın genel özelliklerini şöyle sıralamıştır:

Katılımcılar: Sosyal medya, katılımcıları cesaretlendirerek bütün kullanıcılardan bir geri bildirim alma özelliğine sahiptir.

Açıklık: Sosyal medya bütün katılımcı ve kullanıcılarına açıktır. Bilgi paylaşmasına paylaştığı bilgilere diğer kullanıcıların erişim sağlamalarını gerçekleştirir. Oylama ve yorum yapabilirler. Çok nadir engellemeler vardır.

Konuşma: Çift taraflı iletişime olanak sağlar. Bu açıdan katılım oranı daha yüksektir.

Toplum: Sosyal medya topluluklara çabuk ve etkili bir oluşum için izin verir. Topluluklar da böylece sevdikleri fotoğraf, politik değerler, favori TV şovları gibi ilgili oldukları şeyleri paylaşırlar.

Bağlantılılık: Sosyal medyada bulunan sitelere bağlantı vererek kullanıcıların ilgisini çeken konulara erişim sağlamasını gerçekleştirir.

Erişim: Sosyal medya siteleri tüm kullanıcılara erişebilmesine olanak tanır.

Erişilebilirlik: Sosyal medya tüm kullanıcıları tarafından maliyetsiz veya çok az maliyetle kullanılma özelliğine sahiptir.

Kullanılabilirlik: Sosyal medya kullanımı uzmanlaşma gerektirmez. Herkes sosyal medyada üretim gerçekleştirebilir.



Yenilik: Geleneksel medya iletişimlerinde meydana gelen zaman farkı (günler, haftalar, hatta aylar) anında etki ve tepkisi olan sosyal medya ile kıyaslandığında uzun olabilmektedir. (Tepkilerin zaman aralığına katılımcılar karar verir). Geleneksel medya da sosyal medya araçlarına adapte olmaktadır.

Kalıcılık: Kalıcı bir özelliğe sahip değildir. Kullanıcısı tarafından değiştirilebilir veya tamamen silinebilir.

Özgürlük: Sosyal medya herhangi bir baskı gruplarına maruz kalmaz. Özgürce yayın yapar. Herkes tarafından eşit müdahale edilir. Geleneksel medyaya göre daha özgürdür.

2022 Ocak ayında dünya üzerinde 4,62 milyar sosyal medya kullanıcısı sayısı var. Ülkemizde ise bu sayı 68.90 milyona ulaşmıştır (<https://wearesocial.com>, 2022). Aşağıdaki tablolarda ülkemizde son iki yılda en çok kullanılan sosyal medya platformlarının kullanıcı sayıları ve kullanım sıklıkları tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 1: Ülkemizde Sosyal Medya Platformlarının Kullanıcı sayısı(son 2 yıl)

Sıra No	Sos Med. Sitesi	2021 Kullanım(yüzde)	2022 Kullanımı(yüzde)
1	Youtube	%94.0	%94.5
2	WhatsApp	%87.5	%93.2
3	Instagram	%89.5	%92.5
4	Facebook	%79.0	%78.1
5	Twitter	%72.5	%69.6

*We Are Social'in Dijital 2021 ve Digital 2022 Türkiye raporlarının tabloya uyarlanmış halidir.

Tablo 2 : Ülkemizde Sosyal Medya Platformlarının Kullanım Sıklığı(son 2 yıl)

Sıra No	Sos Med. Sitesi	2021 Kullanıcı Sayısı Sayısı	2022 Kullanıcı Sayısı
1	Youtube	50.600.000	57.400.000
2	Instagram	46.000.000	52.150.000
3	WhatsApp	40.300.000	43.450.000
4	Facebook	30.000.000	34.400.000
5	Twitter	13.600.000	16.100.000

*We Are Social'in Dijital 2021 ve Digital 2022 Türkiye raporlarının tabloya uyarlanmış halidir.

Sosyal Medyanın Etkileri

İçerisinde bulunduğumuz yüzyılda gerçekleşen bilişim alanındaki teknolojik gelişmeler insan hayatının her alanına etki etmektedir. Hayatımızın bir parçası ve vazgeçilmezi haline gelen sosyal medya, devam eden teknolojik gelişmelerle, kişi ve kurumları kendisine daha da çok bağımlı hale getirmektedir. Sosyal medya insan ve kurumlara kimi zaman sınırsız olanaklar sağlarken kimi zaman da olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir.

Sosyal medya özellikle toplumun davranışlarını etkilemesi bakımından önemlidir. Öte yandan sosyal medya diğer insanların davranışlarını etkilemede birtakım avantajlara sahiptir. Özellikle kullanıcı için çok hızlı elde edilen geri bildirimler buna örnek olarak gösterilebilir. Sosyal ağ siteleri, özellikle kişiler arası iletişimde ve bireyin kendini ifade etmesinde önemli faydalar sağlar. Ayrıca sosyal ağ sitelerinin kullanım amaçları da çok çeşitlidir; bilgi paylaşımı, eğlence, öğrenme ve öğretme bunlardan bazılarıdır (Kirschenbaum, 2004: 99; Ellison ve Boyd, 2007; Akt. Öztürk ve Talas, 2015:102).

Sosyal medyanın özelliklerinde de belirtildiği üzere iki yönlü iletişime olanak sağlaması, maliyetinin olmaması, geniş kitlelere ulaşılabilir olması gibi birçok avantajı vardır. İnsanlar nerede olurlarsa olsunlar çok geniş kitleleri bir araya getirebilmekte; karşılıklı etkileşim ve iletişime olanak sağlamaktadır. Kişi, kurum veya firmaların ilgi duyduğu alanlarda araştırma yapmalarına, kendilerini ve ürünlerini tanıtmalarını sağlar. Ayrıca hızlı bilgi akışı sayesinde kriz anlarında büyük kitlelere doğru ve ilk elden istenilen içerikleri sunması açısından krizlerin çözümünde de büyük rol oynar.

Sosyal medya, yukarıda da belirtildiği gibi topluma hızlı bilgi akışı sunma özelliği önemli ve değerlidir. Diğer taraftan Petekoğlu, (2014), bilgiye hızlı ulaşmakla birlikte, bilgiye ulaşmak için geçilen aşamaların sosyal medya ile ortadan kaldırıldığına vurgu yapıyor. Böylece bilginin değersiz ve sıradanlaştığını belirtiyor. Diğer taraftan bu hızlı bilgi akışının kontrol edilmesinin sınırlı olmasından dolayı yanlış bilgilerin geniş kitlelere yayılma olasılığı da söz konusudur.

Cumhurbaşkanlığı İletişim Dairesi Başkanlığı 2018 yılında yayınladığı Sosyal Medya Kullanım Kılavuzunda Sosyal Medya'nın olumsuz yönlerini kısaca şöyle sıralamaktadır:

1) Negatif yorumlar alabilirsiniz. İnsanlar hoşlanmadığı durumları veya yapılan hatalı veya dikkatsiz paylaşımları eleştirebilirler. Bu yüzden eleştirilere açık olunmalıdır.

- 2) İnsanların sosyal ağlarda gereğinden fazla zaman harcaması, bağımlılığa neden olabilmektedir. Aynı zamanda zamanını sosyal ağlarda geçirmesi ile diğer rutin işlerinin de aksamasına neden olabilir. Bu durum aynı zamanda aile içi ilişkileri de olumsuz etkileyebilir.
- 3) Haber ve içeriklerin kontrolsüz yayılması yalan bilgilerin ortaya çıkmasına veya bilgi kirliliğine yol açabilmektedir.
- 4) Akıl sağlığını olumsuz etkileyebilir. Örneğin insanlar gezdikleri yerleri, yiyip içtiklerinin görüntü ve videolarını sık sık sosyal ağlarda paylaşarak takipçilerine bir üstünlük kurma çabası içerisinde girebilmektedirler. Bu paylaşımları gören takipçileri kendilerini mutsuz ve yoksun hissedebilirler.
- 5) Kişilerin ben merkezli bir karaktere sahip olabilmektedirler.
- 6) Sosyal medyada insanlar her an her türlü nefret söylemine veya sanal olarak linç girişimine maruz kalabilirler.
- 7) Telif haklarına dikkat edilmeden yapılan paylaşımlarda paylaşım yapan kişi hakkında dava açılabilir.
- 8) Sosyal medyadan güvenilir olmayan sitelerden yapılan alışverişlerde kullanıcılar sahtekârlığa veya dolandırıcılığa maruz kalabilirler.

Öztürk ve Talas, (2015), sosyal ağların eğitim açısından aktif öğrenme, uygulamalı öğrenme, sosyal öğrenme, informal öğrenme, işbirlikçi öğrenme, yapılandırıcı öğrenme ve durumlu öğrenme (uygulama toplulukları) gibi farklı öğrenme yöntemlerini desteklediğine vurgu yaparak eleştirel düşünme biçimini de desteklediğini belirtmiştir.

Sarar vd.(2013) yaptığı araştırmasında sosyal medyanın hayatımızın her alanında olduğu gibi eğitim hayatında da etkin olarak kullanıldığına değinmektedir. Bütün yaş gruplarındaki kullanıcılarına kullanması kolay ve herhangi bir ücret ödmeden gerçekleştirildiğine değinmektedir. Öğrenciler sosyal ağlar aracılığıyla arkadaşları ile iletişim kurarak bilgi paylaşımında bulunabilmektedirler. Yine bu platformlar üzerinden inceleme, araştırma olanaklarına sahip olabilmektedirler. Öğrenciler arkadaşları ile öğretmenler de öğrenci, meslektaş ve velileri ile okul saatleri dışında iletişim ve etkileşimde bulunmaktadırlar.

Bu platformların en etkin ve yoğun olarak kullanıldığı dönem pandemi dönemi olmuştur. Bu dönemde salgın nedeniyle okulların kapanması sonucu tüm eğitim-öğretim faaliyetleri uzaktan eğitim şeklinde gerçekleşti. Öğretmenler sosyal ağlar vasıtasıyla eğitim faaliyetlerini bu süreçte bu platformlardan gerçekleştirdiler. Derslerin işleniş, ödevlerin verilmesi, ödev kontrollerinin yapılması, öğrenciler arasında, öğrenci-öğretmen arasında, öğretmen-veli arasında tüm iletişim ve etkileşim yine bu ağlar üzerinden gerçekleşti. Veli toplantıları, okul, zümre toplantıları, yine uzaktan çevrimiçi olarak bu ağlar üzerinden gerçekleşti.

Öğrenciler sosyal platformlar üzerinden konu anlatımlı veya soru çözümlü videolar izleyerek sınavlara hazırlanabilmektedirler. Yine derslerde anlayamadığı veya ilgi duydukları konularda araştırmalarını sıklıkla bu ağlar üzerinden gerçekleştirebilmektedirler. Merak ettiği konularda araştırmalarını bu mecralardan yerine getirip öğrenme sürecinde öğrenen aktif hale gelmektedir.

Bat ve Vural, (2015) yapmış olduğu araştırmasında kurumların en az maliyetle her alanda en fazla karı elde etmek amacıyla sosyal medyayı kullandığını belirtmiştir. Yine sosyal medyanın kurumlar açısından giderek daha da önemli hale geleceğine işaret etmiştir. Gerçekten de giderek etki ve önemini artıran sosyal medyaya eğitim kurumlarının da kayıtsız kalması düşünülemez. Günümüzde sosyal medya, gücü ve etkisinden dolayı okulları olumlu veya olumsuz yönde etkileme gücüne sahip dış öğeler arasında ilk sıralarda yer almaktadır.

Blanchard, (1998)'e göre okul ile aile işbirliğinde teknolojinin kullanımının: iletişim ve bilgilendirme, öğrenme ve öğretim, ilgi ve motivasyon, kaynak ve maliyet olarak dört yönde etki ettiğini belirtmiştir. Günümüz teknolojisi ve yeni medya araçları sayesinde yer ve zaman kısıtlaması olmadan okullar velilerle, veliler de okulla çift yönlü iletişime geçebilmektedirler. Böylece aileler okuldan doğal olarak ta çocuklarından okula gitmeden haberdar olabilmektedirler.

Okullar veli, öğretmen veya öğrencilerin bilgi veya görüşlerine başvurma durumlarında kullanım kolaylığı ve kullanılabilirliği sebebi ile sıklıkla sosyal medya platformlarını kullanmaktadır. Sosyal ağlar üzerinden kendi kurumsal profilleri üzerinden; gerekli gördükleri kayıt formu, anket, görüş formu vb. belgeleri ilgililerden yine bu ağlar üzerinden istemektedir. Bu uygulamalarla okullar çok az maliyetle, kısa sürede birçok kişiye ulaşma, görüşlerini alma fırsatı bulabilmektedirler. Örneğin Veli Akademileri ile ilgili okulda yapılacak bir seminer duyurusunu ilgili tüm velilere kullanmış oldukları kurumsal hesapları aracılığı ile anında ulaştırabilmektedirler.

Bu platformların en etkin olarak kullanıldığı dönem pandemi dönemi oldu. Bu dönemde salgın nedeniyle okulların kapanması sonucu tüm eğitim-öğretim faaliyetleri uzaktan eğitim şeklinde gerçekleşti. Aynı zamanda bu çevrimiçi eğitim faaliyetleri bazı belirsizlikleri de beraberinde getirdi. Erol ve Çayak (2022), bu belirsizliklerin ortadan kaldırılması adına çevrimiçi eğitim bilgilendirmelerinin artırılması, yeni teknolojilerin okullarda yoğun bir şekilde kullanılması ve eğitimcilere uygulanan teknoloji ve kullanılan platformlar hakkında bilgilendirmeler yapılması gerektiğini aktarmıştır. Öğretmenler sosyal ağlar vasıtasıyla eğitim faaliyetlerini bu süreçte bu platformlardan gerçekleştirdiler. Derslerin işleniş, ödevlerin verilmesi, ödev kontrollerinin yapılması gibi faaliyetler Eğitim Bilişim Ağı (EBA), Zoom, Classroom gibi ağlar üzerinden gerçekleştirildi. Okullar veli, öğrenci ve öğretmenlerle tüm iletişim ve faaliyetlerini bu mecralardan gerçekleştirme durumunda kaldı. Veli toplantıları, okul, zümre toplantıları, yine uzaktan çevrimiçi şekilde bu ağlar üzerinden yapıldı. Okullar da veli, öğrenci ve öğretmenlerle tüm iletişim ve faaliyetlerini bu mecralardan gerçekleştirme durumunda kaldılar. Aynı şekilde il/ilçe zümre toplantıları, veli toplantıları, okul kurul toplantıları, okul zümre toplantıları da yine uzaktan çevrimiçi şekilde bu ağlar üzerinden yapıldı.

Teknolojik gelişmelerin etkisi ve internete erişimin hızla yaygınlaşması sonucu kişi ve kurumlar sosyal medyaya ilgi duymaya başladı. Sosyal medyanın gücünün hızla artması ile birlikte okulların da bu gelişmelerden olumlu veya olumsuz yönde etkilenmesi kaçınılmaz hale geldi. Öyle ki sosyal medyada herhangi bir okulla ilgili yapılan bir paylaşım bu okulu bir anda popüler ve tercih edilen bir okul haline getirebilirken; tam tersi olumsuz bir paylaşım ise okulu istenmeyen, tercih edilmeyen bir kurum haline getirebilmektedir. İletişimi açık bir okulda olumlu bir okul ikliminin olması beklenen bir durumdur. Okul ikliminin olumlu yönde olması, okulda yapılan eğitim- öğretim faaliyetlerinin nitelikli olması aynı zamanda okulda öğretmen, öğrenci ve çalışanlarının da moral ve motivasyonunu yükseltecektir. Dışarıdan bakıldığında, motivasyonu, enerjisi ve iletişimi yüksek bir okulun görüntüsü yani imajı da olumlu olacaktır. Ters durumlarında ise imaj olumsuz yönde etkilenecektir (Dalbudak ve Özgenel, 2022:4).

Problem Durumu

İnsanlık açısından sosyal medya kullanımının uzun zamanlı bir geçmişi yoktur. İnternet kullanımının dünyada ve eş zamanlı olarak ülkemizde 90'lı yılların ikinci yarısında kullanılmaya başlandığını düşünecek olursak gelinen nokta ve yayılım hızının baş döndürücü seviyede olduğunu rahatlıkla söyleyebiliriz. Teknolojik gelişmelerin de katkısı ile ülkemizde neredeyse her evde internet erişimi mümkün olmaktadır. TÜİK, (2022)' in Ağustos verilerine göre Türkiye'de evlerin %94,1'inde internet bulunmakta. İnterneti kullanan bireylerin oranı ise % 85' e yükselmiş durumda. Bu oran büyükşehirlerde % 95'lerin üzerine çıkmaktadır. İnterneti düzenli kullanan bireylerin oranı ise % 82 ye yükselmiş durumda. İnternetin kullanımının yaygınlaşması doğal olarak sosyal medya kullanım oranlarını da artırmış durumdadır. Bu hızlı artışlar yeni bir iletişim ortamını meydana getirmiştir. Sosyal medya; zaman ve mekân gibi bir sınırlama olmadan tartışma ve paylaşımın temel alındığı insani bir iletişim şekli diye tanımlanmıştır (Vural ve Bat, 2010).

Öğretmenlerin meslekleri ile ilgili sosyal medya platformlarını kullanırken sosyal medya, farklı bilişsel süreçlere, deneyimlere ve öğrenme şekline sahip bireylerin öğrenmelerini desteklemesi yönüyle eğitsel olarak büyük bir işleve sahiptir (Kilis, Rapp ve Gülbahar,2014). Sistem içerisindeki öğretmenlerin kol fark etmeksizin dünyada ortaya çıkan yeni imkânları, yeni teknolojileri takip etmeleri bu gelişen teknolojilerden yararlanarak kendilerini güncellemeleri, yeni öğrenme yöntemlerini uyum sağlayarak zamanı yakalamaları gerekmektedir (Özdemir, 2016; Uştu vd. 2016).

İletişim, örgüt için hayati öneme sahiptir. Sosyal medya kullanımındaki artış sadece kişilerle sınırlı kalmamış kurum ve kuruluşlarda da bu yeni trendi aktif bir şekilde kullanmaya başlamışlardır. Okulların da içinde yer aldığı kamu kuruluşları örgütsel yönetim, iletişim ve halkla ilişkilerini sosyal medya ile uyumlu hâle getirmekte ve sosyal medyanın nasıl kullanılacağı ve nasıl yönetilmesi gerektiğine büyük önem vermeye başlamıştır (Eroğlu ve Şengöz, 2017). Dolayısı ile eğitim kurumlarının da sosyal medyayı etkin ve aktif olarak kullanır hâle geldikleri görülmektedir. Sosyal medyanın okullarda kullanılması ile birlikte okullarda daha hızlı ve etkin bir iletişime geçilmesi de mümkün olabilmektedir. Bu bağlamda okul içi iletişim araçlarından birisi hâline gelen sosyal ağlar; öğrenci, veli, öğretmen ve okul yönetimi ilişkilerini de önemli ölçüde etkilemiştir (Korucu ve Çakır, 2015). Örgütün bel kemiği olan iletişim sosyal medya vasıtasıyla daha hızlı bir şekilde gerçekleşebilmektedir. Bugün sosyal paylaşım ağları, geçmişte yüz yüze veya geleneksel iletişim araçlarıyla gerçekleşen iletişime yeni bir iletişim şekli olarak eklenmiştir (Özdemir, 2014:2).

AMAÇ

Bu çalışmamın amacı öğretmen ve velilerin sosyal medyadaki okul uygulamaları ile ilgili yapmış oldukları paylaşımların okul yöneticileri üzerinde ne gibi etkilerinin olduğunu araştırmak ve bu etkileri okul yararına nasıl

kullanabilecekleri konusunda önerilerde bulunmaktadır. Yukarıda verilen amacı gerçekleştirebilmek için cevaplandırılacak sorular şunlardır:

- 1) Öğretmenlerin sosyal medyada okul uygulamaları ile ilgili paylaşımları hakkında okul müdürlerinin görüşleri nelerdir?
- 2) Velilerin sosyal medyada okul uygulamaları ile ilgili paylaşımları hakkında okul müdürlerinin görüşleri nelerdir?
- 3) Öğretmenlerin sosyal medyada okul uygulamaları ile ilgili paylaşımları okul müdürlerini nasıl etkilemektedir?
- 4) Velilerin sosyal medyada okul uygulamaları ile ilgili paylaşımları okul müdürlerini nasıl etkilemektedir?

Önem

Literatüre bakıldığında sınırlı sayıda da olsa; daha çok öğrencilerin sosyal medya alışkanlıkları, öğretmenlerin sosyal medya araçlarını kullanmaları gibi araştırmalar mevcuttur (Benzer, 2013; Kelly ve Antonio, 2016; Rosenberg, vd., 2016; Yaylak, 2016). Yine çok sınırlı sayıda da olsa anne ve babaların sosyal medya paylaşımları ile ilgili araştırmaları da görebilmekteyiz (Özgül vd. 2022; Akdi, 2016; Canatan ve Aydın Avşar, 2019). Bununla birlikte öğretmen ve velilerin okulla ilgili yapmış oldukları sosyal medya paylaşımlarının okul yönetimine ne gibi etkileri olduğu ile ilgili bir araştırma yoktur. Bu açıdan veli ve öğretmenlerin yaptıkları paylaşımların okul yönetimine etkilerini yansıtması açısından bu çalışma özgün ve değerlidir. Araştırmada nitel yöntemin kullanılmasından dolayı veli ve öğretmenlerin okul uygulamaları ile ilgili sosyal medyada paylaşımlarının okul yönetimi ve aldığı kararlara ne gibi etkileri olduğunu araştırabilmemiz için yöneticilere sorular sorulmak sureti ile sorulan sorulara verdikleri yanıtlar okul yönetimine etkilerini ilk elden ele almak ve değerlendirmek açısından kıymetli veriler olarak düşünülebilir.

YÖNTEM

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmada algı veya olaylar kendi doğal ortamında ve gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konulmaya çalışılmaktadır. Nitel araştırmada gözlem, görüşme, söylev ve metin analizi gibi veri toplama teknikleri kullanılmaktadır. Bu veri toplama tekniklerinden en çok kullanılan yöntemlerden biri de görüşme tekniğidir. Görüşme, insanların bakış açılarını, öznel deneyimlerini, duygularını, değerlerini ve algılarını ortaya koymada kullanılan oldukça güçlü bir yöntemdir. Görüşme sürecinin, gözlem ve yazılı dokümanlardan elde edilen verilerle desteklenmesi araştırmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini arttırmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 39-41). Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Öğretmen ve velilerin okul uygulamaları ile ilgili sosyal medya paylaşımlarının okul yönetiminde karar verme sürecine etkilerinin incelendiği bu araştırmada görüşme grubu olarak çeşitli kademelerde kamu kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Görüşlerine başvuru yapılan gruplar İstanbul İli; Tuzla, Pendik, Kartal ve Ümraniye İlçelerinden; 1 Anaokulu, 10 İlkokul, 5 Ortaokul, 2 Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, 1 Anadolu Lisesi ve 1 Rehberlik Araştırma Merkezi müdürü olmak üzere toplam 20 okul müdüründen oluşmaktadır.

Bu araştırmada maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Bu örneklem türünün seçilmesindeki amaç, göreceli olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır. Bu örnekleme yönteminde araştırmacı seçtiği problemle ilgili durumlar arasında çeşitlilik kaynaklarını olabildiğince ayrıntılı olarak belirlemeli ve bunlar arasında hangi çeşitlilik alanlarını örnekleme yansıtacağına karar vermelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011:109).

Bu araştırmada çeşitli kademelerde görev yapan okul müdürlerine önceden hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme soruları sorularak veriler elde edilmiştir.

Tablo 3: Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin tablo

KATILIMCI	GÖREVİ	CİNSİYET	YAŞ	KIDEM YILI	OKUL TÜRÜ
M1	Müdür	E	49	27	Ortaokul
M2	Müdür	E	35	12	İlkokul
M3	Müdür	E	50	26	İlkokul
M4	Müdür	E	45	23	İlkokul
M5	Müdür	E	43	18	İlkokul
M6	Müdür	E	40	11	İlkokul
M7	Müdür	E	53	26	A. Lisesi
M8	Müdür	K	37	13	Anaokulu
M9	Müdür	E	46	15	İlkokul
M10	Müdür	E	41	11	M.T.A.L
M11	Müdür	E	38	12	Ortaokul
M12	Müdür	E	50	30	Ortaokul
M13	Müdür	E	40	12	İlkokul
M14	Müdür	E	39	15	Ortaokul
M15	Müdür	E	51	27	İlkokul
M16	Müdür	K	48	26	İlkokul
M17	Müdür	E	47	24	M.T.A.L
M18	Müdür	E	52	25	İlkokul
M19	Müdür	E	45	20	Ortaokul
M20	Müdür	E	52	25	RAM

Tabloda görüşmeye katılan katılımcıların tamamı okul müdürü olmasından dolayı katılımcılar “M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10, M11, M12, M13, M14, M15, M16, M17, M18, M19, M20” şeklinde kodlanarak ifade edilmiş olup kadın katılımcılar “K” , erkek katılımcılar da “E” şeklinde adlandırılmıştır. Araştırmaya katılan katılımcıların kimlik bilgileri etik kurallar gereği gizli tutulmuştur.

Veri Toplama Araçları

Bu süreçte veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanmıştır. Görüşmenin temel amacı bireyin iç dünyasına girerek onun bakış açısını anlamaya çalışmaktır. Görüşme yoluyla araştırılan konu hakkında bireyin deneyimleri, tutumları, düşünceleri, niyetleri, yorumları, zihinsel algıları ve tepkileri gibi gözlenemeyen bilgilere ulaşılması umut edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 128).

Görüşme formunun ilk bölümünde katılımcının yaşı, kıdem yılı, yöneticilikteki görev süresi gibi bilgiler yer almakta olup görüşme soruları problem ve alt problemlere yönelik 4 adet açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Araştırmaya katılanların profillerini belirlemek amacı ile görüşme formunun ilk bölümünde yaş, cinsiyet, kıdem yılı gibi bilgilere yer verilmiştir. Görüşme sorularının hazırlanmasında uzman görüşünden yararlanılarak sorulara son şekil verilmiştir. Görüşme sorularının amaca ulaşip ulaşmadığını belirlemek amacı ile 2 adet pilot uygulama yapılmıştır. Yapılan pilot uygulamalar sonucunda uzman görüşü de alınarak hazırlanan görüşme sorularının ihtiyaç duyulan verilerin toplanması için yeterli olduğu kanaatine varılmıştır.

Görüşmelerle ilgili tüm yasal izinler alınmış olup yapılan görüşmelerin tümü yüz yüze ve katılımcının bilgisi dâhilinde ses kaydı alınması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Bazı katılımcılar ses kaydı alınmasını istememesinden dolayı 2 adet görüşmede ses kaydı alınmayıp not alma şeklinde veriler toplanmıştır. Ayrıca katılımcıların kendilerini rahat, güvende hissetmeleri ve düşüncelerini rahatça ifade edebilmeleri için görüşme yerinde başka bir kişi bulundurulmamıştır. Görüşmeler yaklaşık olarak 20 – 25 dakika kadar sürmüştür. Yapılan tüm görüşmeler teyit amacı ile katılımcılara gönderilmiş olup tüm katılımcıların teyidi alınmıştır. Yapılan tüm görüşmeler araştırmacı tarafından deşifre edilerek elde edilen veriler bulgular bölümünde değerlendirilmiştir.

Verilerin Analizi

Katılımcı olarak seçilen çeşitli kademelerdeki okul müdürlerinin konuya ilişkin görüşleri ses kaydı yöntemi ile alındığı için ve elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde veriler derinlemesine incelemeye alınır. Patton, (2014) a göre içerik analizinde katılımcılardan elde edilen veriler tema, alt tema ve kodlara ayrılır. Bu araştırmada da katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda, problem ve alt problemlerle ilgili veriler elde edilmiş ve bu verilerden tema, alt tema ve kodlar oluşturulmuştur.

İçerik analizinde birbirine benzer nitelikte olan verileri belirli tema ve kavramlarla bir araya getirmek sureti ile düzenleyerek anlaşılır bir şekilde okuyucuya sunulmasıdır. İçerik analizinde kodlamadan faydalanılır. Kodlama: Veriler arasına yer alan anlamlı bölümlere (bir sözcük, cümle, paragraf gibi) isim verilmesi sürecidir. Kodlama süreci elde edilen verileri bölümlere ayırmayı, incelemeyi, karşılaştırmayı, kavramlaştırmayı ve ilişkilendirmeyi gerektirir (Karataş, 2015: s.74).

BULGULAR

Araştırmada okul uygulamaları ile ilgili öğretmen ve velilerin sosyal medyada yapmış oldukları paylaşımların okul yöneticileri üzerinde ne gibi etkilerinin olduğunu ve bu etkileri okul yararına nasıl kullanılabileceği ile ilgili çözüm önerileri getirmek için çalışma yapılmıştır. Yukarıda belirtilen problemle birlikte aşağıda incelemeye alınan alt problemlere yanıt bulabilmek amacı ile yola çıkılan bu araştırmada çeşitli kademelerdeki okul müdürleri ile yapılan görüşmeler sonucu elde edilen veriler tema, alt tema ve kodlara ayrılmıştır.

Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi şu şekildedir: Öğretmenlerin sosyal medyada okul uygulamaları ile ilgili paylaşımları hakkında ne düşünüyorsunuz? Bu alt problemle ilgili katılımcılara: Okulla ilgili yapılan uygulamaların öğretmen tarafından sosyal medyada paylaşım yapmalarına ilişkin görüşleriniz nelerdir? Sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların verdikleri yanıtlar doğrultusunda elde edilen bulgular Öğretmenlerin Sosyal Medya Paylaşımları teması altında toplanmış olup, tema, alt tema ve katılımcılar şeklinde bölümlere ayrılarak aşağıdaki şekli ile Tablo 4' te gösterilmiştir.

Tablo 4: Öğretmenlerin sosyal medya paylaşımları hakkında okul müdürlerinin görüşleri.

TEMA	ALT TEMA	KOD	KATILIMCILAR
Öğretmenlerin Okulla İlgili Sosyal Medya Paylaşımları	Olumlu	Güzelliği, iyiliği paylaşım	M1
		Öğretmeni motive edici unsur	M3
		Diğer okullarca örnek alınma	M4
		Geniş kitlelere ulaşım	M5, M10
		Eğitim-öğretime katkı sunması	M6
		Okul-veli-öğretmen-öğrenci ilişkilerine olumlu katkı	M9
		Okulların halka açılan yüzü	M11
		Velilerin sınıf hallerini görmek istemesi	M13
		Etkili bir haber ve iletişim kanalı	M14
		Okula ilgi ve takibin artması	M17
		Okulun tanıtımı	M7
		Olumlu etkileşim	M12
	Olumsuz	Çocuk teşhiri	M8
		Özel hayat ve kişilik hakkı ihlali	M16,M20
		Çocukların yetersiz ve önemsiz hissetmeleri	M16

Çeşitli kademelerdeki okul müdürlerinden oluşan katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda genel anlamda okul yöneticileri, öğretmenlerin sosyal medyada yaptıkları paylaşımları desteklemektedirler. Bazı katılımcılar ise yapılan bu paylaşımlarda birtakım çekinceleri olduklarını dile getirmişlerdir. Bu sebeple öğretmenlerin sosyal medya paylaşımları yukarıdaki tabloda olumlu ve olumsuz görüşler olmak üzere iki alt temaya ayrılmıştır.

Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerin okulla ilgili sosyal medyada yapmış oldukları paylaşımları okul yöneticilerinin genel anlamda olumlu olarak karşıladığı görülmektedir. Öğretmenlerin yapmış oldukları paylaşımlar konusunda, okulun tanıtımına katkı sağlaması, okulun ilgi çekici ve görünür hale gelmesi, iç ve dış paydaşlar arasında iletişimin artması gibi nedenlerle olumlu görüş bildirmişlerdir. Örneğin M11 konu ile ilgili düşüncelerini; "Öğretmenlerin okulla ilgili sosyal medyada paylaşım yapması gayet uygun görülmektedir. Sosyal medyayı okulların halka açılan yüzü olarak görmekteyim. Her ne kadar okulların web siteleri olsa da çok az kişi bu web sitelerini ziyaret etmektedir." şeklinde dile getirmiştir.

Yine bir diğer katılımcı da; M3, "Evet doğru buluyorum bilişim çağında olmamızdan dolayı okul ile ilgili uygulama ve etkinliklerin paylaşılmasını öğretmeni motive eden bir unsur olarak görüyorum. Aynı zamanda iyi örneklerin diğer öğretmenlere de bir yansıtım tutacağı kanaatindeyim." şeklinde düşüncelerini belirtmiştir.

Katılımcıların bir kısmı da yapılan paylaşımları doğru bulmadıklarını belirtmişlerdir. Doğru bulmama nedeni olarak kişilik hakkı ihlali, özel hayatın gizliliği ve kişisel verilerin korunması gibi konularda yapılabilecek ihlallerin olabileceğinden bahsetmekle birlikte paylaşımların kurum tarafından yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Örneğin M16 yapılan paylaşımlarla ilgili çekincelerini; "Öğretmenler bazen iyi örnekleri sunma adına bu paylaşımları yapıyorlar ancak bu şekilde iyi örnek sunumunun da içi boşaltılmış oluyor. Ayrıca bu paylaşımlarla çocuğun kendi iradesi dışında dijital kimliği oluşmuş oluyor ve ileride çocuğun unutulma hakkını da elinden almış oluyor. Ayrıca sosyal medya paylaşımlarıyla çocuklar, kendilerini tanımadıkları insanlara kabul ettirme zorunluluğu hissederek yetersiz ve önemsiz hissedebilirler." şeklinde dile getirmiştir.

Öğretmen paylaşımları konusunda düşüncelerini belirten hemen hemen tüm katılımcılar paylaşımların usulüne ve amaca uygun şekilde yapılması gerektiği konusunda fikirlerini belirtmişlerdir. Yapılacak paylaşımların paylaşımcı

tarafından öncesinden paylaşım yapılacak kişilerden veya ailesinden izin alınarak ve gerekli formların doldurularak paylaşım yapmaları gerektiğini de belirtilmektedirler.

Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi şu şekildedir: Velilerin sosyal medyada okul uygulamaları ile ilgili paylaşımları hakkında ne düşünüyorsunuz? Bu alt problemle ilgili katılımcılara: Okulla ilgili yapılan uygulamaların veliler tarafından sosyal medyada paylaşım yapmalarına ilişkin görüşleriniz nelerdir? Sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların verdikleri yanıtlar doğrultusunda elde edilen bulgular Velilerin Sosyal Medya Paylaşımları teması altında toplanmış olup, tema, alt tema ve katılımcılar şeklinde bölümlere ayrılarak aşağıdaki şekli ile Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5 : Velilerin sosyal medya paylaşımları hakkında okul müdürlerinin görüşleri.

TEMA	ALT TEMA	KOD	KATILIMCILAR
Velilerin Okulla İlgili Sosyal Medya Paylaşımları	Olumlu	Beğeni, onay, takdir	M2
		Okul tanıtımı	M9
		Olumlu okul-çevre ilişkisi	M10
		Okulun olumlu tanıtımı	M12, M13
		Okul-veli-öğretmen-öğrenci ilişkilerine olumlu katkı	M9
	Olumsuz	Öğrenci mahremiyeti ve güvenlik	M5,M20
		Duygusallık kendi çocuğuna odak	M6
		Kontrol ve takip zorluğu	M7, M17, M11
		Kurumu olumsuz etkilere açık bırakması	M16
		Bilgi kirliliği	M14
		Okulu zor durumda bırakma	M15
		Olumsuz yargı	M17
		İtibarsızlaştırma	M7
		Yanlış anlaşılma	M12
		Yasal olmayan durum	M18, M19, M14

Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda okul müdürleri, velilerin okulla ilgili sosyal medyada yapmış oldukları paylaşımları genel olarak onaylamadıkları görülmektedir. Buna karşın az sayıda da olsa bazı katılımcıların yapılan bu paylaşımları destekledikleri görülmektedir. Bu sebeple sosyal medya paylaşımları yukarıdaki tabloda öğretmen paylaşımlarında olduğu gibi olumlu ve olumsuz görüşler olmak üzere iki alt temaya ayrılmıştır.

Okul yöneticileri, velilerin okulla ilgili sosyal medyada yapmış oldukları paylaşımları; okulun tanıtımı, okul çevre ilişkilerinin olumlu yönde gelişmesi, okulun dış paydaşlar tarafından beğenilmesi, onaylanması ve takdir edilmesi gibi nedenlerle olumlu baktıkları görmektedirler. Örneğin M2 veli paylaşımları ile ilgili düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir; “Evet, teknoloji destekli ortamlarda paydaşların etkileşimi önemlidir. Velilerin paylaşımı bir nevi geribildirimdir. Kendi sosyal medya hesabında okulla ilgili yapılan çalışmayı paylaşması beğendiği, onayladığı, takdir ettiği izlenimi vermektedir.” Olumlu görüş bildirenler arasında M9 ise düşüncelerini; “ Usulüne uygun paylaşımların okulun tanıtımı açısından reklam etkisini okulu olumlu yönde etkilediğini düşünüyorum.” şeklinde dile getirmiştir.

Velilerin sosyal medyadaki paylaşımlarını olumlu bulmayan katılımcılar bunun nedenlerini; paylaşımların kontrol edilememesi, paylaşımlarda velinin daha çok kendi çocuğuna odaklanması, öğrenci mahremiyeti, çocuk güvenliği, yapılan paylaşımların okulu zor duruma düşürmesi, okulla ilgili olumsuz yargı oluşturma riski, okulu itibarsızlaştırma ve paylaşımların izinsiz ve yasal olmayan yollardan yapılması gibi nedenleri sıralamaktadırlar.

Örneğin M14; “Paylaşım yapabilirler ancak sadece kendi çocuklarını ilgilendiren kısımları veya fotoğrafları paylaşabilirler, aksi halde bilgi kirliliği ve kişisel verilerin kullanılmasına aykırı hareket edilmiş olur.” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Yine bir başka katılımcı da konu ile ilgili düşüncelerini şöyle ifade etmiştir M15; “Doğru bulmuyorum çünkü velilerin yapmış oldukları paylaşımlar çoğu zaman okulu zor durumda bırakıyor.” Bir başka katılımcı ise M7; “Veliler tarafından bu tür paylaşımlar yapmalarını çok doğru bulmuyorum çünkü bir kontrol süzgeci olmuyor. Veliler bu sosyal medyada yazıları ne yazdıklarını takip etmemiz son derece zor. Bizim takip etmediğimiz birileri okulla ilgili veya yapılan etkinliklerle ilgili bir paylaşım yaparlarsa o konuda onların bakış açısının ne olduğunu görmemiz, bize göre doğru olabilir. Fakat onlar yanlışlar yazabilirler onların altına. Bu da okul itibarını sarsıcı yönde olacağını düşünüyorum.” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi şu şekildedir: Öğretmenlerin sosyal medyada okul uygulamaları ile ilgili paylaşımları okul müdürlerini ve karar verme sürecinizi nasıl etkilemektedir? Bu alt problemle ilgili katılımcılara: Öğretmenlerin sosyal medyada okul uygulamaları ile ilgili paylaşımları sizi ve karar verme sürecinizi nasıl

etkilemektedir? Sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların verdikleri yanıtlar doğrultusunda elde edilen bulgular Velilerin Sosyal Medya Paylaşımlarının Yöneticilere Etkileri teması altında toplanmış olup, tema, alt tema ve katılımcılar şeklinde bölümlere ayrılarak Tablo 6’da aşağıdaki şekli ile gösterilmiştir.

Tablo 6: Öğretmenlerin sosyal medya paylaşımlarının yöneticilere etkileri.

TEMA	ALT TEMA	KOD	KATILIMCILAR
Öğretmenlerin Sosyal Medya Paylaşımlarının Yöneticilere Etkileri	Olumlu	Pozitif ayrımcılık	M13
		Geribildirim sağlaması	M2,M6
		Güncel kalmak,	M2
		Olumlu isteklendirme	M2,M5
		Olumlu okul kültürü	M3
		Öğretmenle ilgili olumlu duygu	M5,M13
		Düzeltilme, gözden geçirme fırsatı	M6, M4
		Kararlarda daha cesur olma	M17
		Örnek oluşturma, istifade etme	M1
		Dinamiklik, ulaşılabilirlik	M2
		Okulu sahiplenme	M19
	Olumsuz	Paylaşımca ile ilgili soru işareti	M16
		Hüküm verme	M11
		Beğeni, takdir edilme amacı gütmesi	M14
		Sosyal medyanın okulu yönetmesi	M11
		Okulun sosyal medyadan ibaret görülme riski	M8

Katılımcılara yöneltilen 3. alt probleme ilişkin hazırlanan görüşme sorusuna verdikleri yanıtlara göre elde edilen veriler ışığında okul müdürleri genel anlamda, öğretmenlerin sosyal medya paylaşımlarının okula olumlu yönde etkilerinin olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanında bazı katılımcılar da öğretmenlerin sosyal medyada okulla ilgili yapmış oldukları paylaşımların okulu olumsuz yönde etkileyebileceğini belirtmişlerdir. Diğer taraftan M10, M12, M15 gibi bazı katılımcılar ise öğretmenlerin yapmış oldukları bu paylaşımların okullarına herhangi bir etkisinin olmadığını belirtmişlerdir.

Okul müdürleri, öğretmenlerin okulla ilgili sosyal medyada yapmış oldukları paylaşımlarının; okula geribildirim sağlaması, okulun güncel ve görünür olması, olumlu okul kültürüne katkı sağlaması, öğretmenle ilgili olumlu duyguların pekişmesi ve pozitif ayrımcılık yapılması, yapılan yanlış bir uygulama ile ilgili düzeltme fırsatı sunması, okulla ilgili alınan kararları tekrar gözden geçirme olanağı sağlaması, okulun paydaşları tarafından okulun daha fazla sahiplenilmesi, kendi okuluna veya diğer okullara örnek olması gibi etkenlerle kendilerine ve okul yöneticilerine olumlu katkılarının olduğunu belirtmişlerdir.

Örneğin M4 konu ile ilgili düşüncelerini ‘‘ Kendi okulumuzun dışındaki bir okulun öğretmeni sosyal medyadan okullarda yapılan bir uygulamayla ilgili bir sosyal medya paylaşımı yaptığını düşünürsem ki bunu görüyoruz da. O yaptığı paylaşım eğer yönetmelik ve kanun kapsamında yanlış bir uygulamayı meydana getiriyorsa evet alacağımız kararları gözden geçirmemize sebep olabilir. Bu konuda bu soru evet öğretmenlerin paylaşımı karar verirken süreci ve okulu etkiler. Yani olumlu veya olumsuz aynen etkiler. Şeklinde dile getirmiştir. Yine başka bir katılımcı ise düşüncelerini şöyle belirtmiştir M5; Genelde olumlu etkilediğini söyleyebilirim. Öğretmenin okula duygusal olarak bağlandığını, yaptığı işten keyif aldığını ve aidiyet duygusu hissettiğini düşünmekteyim. Karar verme süreçlerinde ise yapılan olumlu uygulamalara ait paylaşımlar motivasyon artışı sağlamaktadır.

Öğretmenler tarafından yapılan paylaşımların yöneticilere olumsuz etkileri ile ilgili katılımcılar; paylaşımı yapan kişi hakkında kuşku duyma ve hüküm verme, paylaşımın beğenilme ve takdir edilme amacı gütmesi, sosyal medyanın okulu yönetme eğiliminde olması, okulun sadece sosyal medyadan ibaret görülme riski taşıması şeklinde sıralamaktadırlar.

Örneğin M16 konu ile ilgili düşüncelerini; Öğretmenlerin çok fazla paylaşım yapmalarını doğru bulmuyorum. Karar vermem de çok fazla paylaşımı olan öğretmen ile ilgili daha fazla irdeleme ihtiyacı hissediyorum ve soru işaretleri ile bakıyorum ve neyi hedeflediği konusunda soru işaretlerim oluyor. Şeklinde dile getirmiştir. Bir başka katılımcı ise okula olumsuz etkileri konusunda M11; ‘‘Bazı okullar çok şey yapar ama reklam yapmaz, bazı okullar az şey yapar ama çok reklam yapar. Maalesef günümüz gelişen teknolojisinde durum aşağı yukarı bu şekildedir. Birçok müdür okulunu sosyal medya üzerinden yönetmektedir. Diğer okullarda öğretmenlerin de yaptığı paylaşımlar aracılığı ile o öğretmen hakkında bilgi sahibi olmaktadır. Tabi sosyal medya paylaşımları bizleri etkilemektedir. Başka okuldaki öğretmenin sosyal medya paylaşımları üzerinden onun hakkında hüküm vermekteyiz.’’ şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi şu şekildedir: Velilerin sosyal medyada okul uygulamaları ile ilgili paylaşımları okul müdürlerini nasıl etkilemektedir? Bu alt problemle ilgili katılımcılara: Velilerin sosyal medyada okul uygulamaları ile ilgili paylaşımları sizi ve karar verme sürecinizi nasıl etkilemektedir? Sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların verdikleri yanıtlar doğrultusunda elde edilen bulgular Velilerin Sosyal Medya Paylaşımlarının Yöneticilere Etkileri teması altında toplanmış olup, tema, alt tema ve katılımcılar şeklinde bölümlere ayrılarak aşağıdaki şekli ile Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7: Velilerin sosyal medya paylaşımlarının yöneticilere etkileri.

TEMA	ALT TEMA	KOD	KATILIMCILAR
Velilerin Sosyal Medya Paylaşımlarının Yöneticilere Etkileri	Olumlu	Görünürlük	M19
		Sahiplenme	M19, M12
		Yanlış anlaşılmalara önlenmesi	M18
		Veli bilgilendirme	M18
		İlgili veli	M14, M2, M1
		İşi yapmaya teşvik	M13
		Karşılaştırma fırsatı	M7
		Motive etme	M5, M2
		Gurur	M5
		Dış göz	M4
		İşe ortak olma	M2
		Ortak akıl	M4
		İstisare	M4
		Hatasız karar	M3
	Olumsuz	Kontrolsüz paylaşım	M17, M20
		Yöneticileri zor durumda bırakma, Soruşturma	M17
		Okula yük	M16

Okul müdürleri, büyük çoğunlukla velilerin okulla ilgili sosyal medyada yapmış oldukları paylaşımların kendilerini ve okul yöneticilerini olumlu yönde etkilediklerini belirtmişlerdir. Örneğin M4 “Mutlaka etki eder. Nasıl etki eder? Mesela okulun yaptığı sportif bir faaliyeti, okulun yaptığı kurasını eleştiren bir paylaşım yaptığını düşünelim. Ya da geziye gidilme şekli veya gezinin saatiyle ilgili yaptığı bir eleştiri mutlaka okul idaresi o paylaşımı gördüğünde karar verme sürecini veya karar verdikten sonraki uygulama sürecini tekrar gözden geçirmesine etki edebilir. Veli dış bir gözdür. Velinin sosyal medyadaki paylaşımını şu şekilde değerlendirmek lazım. Sosyal medyada paylaşması ile yüz yüze söylemesi arasında fark yoktur. Sosyal medya biraz daha eleştiriye açık bir ortam olabilir ama öğretmenden çok velinin yaptığı paylaşım karar verme sürecinde daha etkili olur diye düşünüyorum.” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Bir başka katılımcı ise M4’ün ifadelerine benzer şekilde görüşme sorusuna yanıt vermiştir. M13; “Velilerin paylaşımları genellikle okul idarecilerini bir işi yapamaya zorlamaktadır. Örneğin bir veli A okulunun boyası çok kötü diye bir paylaşım yapsa biz bunu dikkate almak zorundayız. Böyle bir paylaşımı devlet memuru olduğu için öğretmenin paylaşması biraz imkânsız olsa da velinin önünde herhangi bir engel yoktur. Bu nedenle velinin yaptığı paylaşımlar karar verme sürecinde bizleri etkilemektedir.” şeklinde fikirlerini belirterek velilerin, öğretmenlere göre okulla ilgili düşüncelerini sosyal medyada daha rahat paylaştıklarını ifade etmiştir.

Okul müdürleri, velilerin okulla ilgili sosyal medyada yapmış oldukları paylaşımların okula ve yöneticilere olumlu etkileri olarak; okulun görünür hale gelmesi, okulun sahiplenilmesi, okulla ilgili yanlış anlaşılmalara önüne geçilmesi, velilerin okula ilgilerinin artması, okulla ilgilenmeleri, okullar arasında karşılaştırma fırsatı sunması, motive edici unsur olması, gurur duyulması, okulu takip eden bir dış göz olması, karşılıklı istisare edilmeye olanak sağlaması, alınacak kararlarda yapılabilecek hataları en aza indirmesi gibi etkenleri sıralamaktadırlar.

Velilerin yapmış oldukları paylaşımların okul yöneticilerini olumsuz yönde etkilediklerini belirten katılımcılar bunun nedenlerini genel olarak; yapılan paylaşımların okul yöneticilerini zor durumda bırakması, paylaşımların kontrolsüz yapılması, yapılan paylaşımların fazladan okula yük getirmesi şeklinde sıralamışlardır.

Örneğin M16 velilerin paylaşımları ile ilgili düşüncelerini; “Sadece kurumumla ilgili yapılan paylaşımlarda öğrencilerimin kişilik haklarına, kurumumun iklimine ve öğretmenlerimin kişilik haklarına bir müdahale varsa o zaman, o paylaşımlara müdahale ederim. Sosyal medyada yapılan paylaşımlar bazen okul yöneticisine yük olarak geri dönebilir ve orada yapılan bir paylaşım sorununu yine yönetici çözmek zorunda kalabilir. Bu nedenle olumsuz yönde kararlar da etkilenme olabilir.” şeklinde dile getirmiştir.

Yine bir başka katılımcı ise M17; “Okulu, okul yöneticileri yönetmelidir. Velilerin sosyal medya paylaşımları bu konuda bir etken olmamalıdır. Ancak günümüzde bu mecra o kadar etkin duruma geldi ki okul kararlarını da bir

tarafından etkilemektedir. Velilerin zaman zaman yaptıkları kontrolsüz paylaşımlar öğretmenleri ve okul yönetimini zor durumda bırakmakta, hatta yasal süreçler başlatılarak adli ve idari soruşturmalara neden olmaktadır.” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Katılımcılara yöneltilen 4. alt probleme ilişkin hazırlanan görüşme sorusuna verdikleri yanıtlara göre elde edilen veriler ışığında okul müdürleri büyük bir oranda velilerin yapmış oldukları paylaşımlardan olumlu yönde etkilendiklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte, M9 ve M10 ise velilerin sosyal medyada okulla ilgili yapmış oldukları paylaşımların kendilerini ve yönetimi hiçbir şekilde etkilemediğini belirtmiştir. M8 ise yapılan paylaşımların yöneticilere etkisinin yöneticinin bakış açısına göre değişebileceği yönünde düşüncelerini ifade etmiştir.

SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde yapılan araştırmada elde edilen verilerle birlikte, öğretmen ve velilerin sosyal medyadaki okul uygulamaları ile ilgili yapmış oldukları paylaşımların okul yöneticileri üzerinde etkileri incelenecektir. Konu ile ilgili literatürler ile birlikte elde edilen veriler karşılaştırılacak ve bu karşılaştırmalarla birlikte yapılan paylaşımların etkilerinin okul yararına nasıl kullanılacağı konusunda öneriler geliştirilmeye çalışılacaktır. Bu araştırma nitel modelde tasarlanmış olup maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen örneklem grubunu İstanbul ili, Tuzla, Pendik, Kartal, Ümraniye ve Fatih ilçelerinde görev yapan 1 Anaokulu, 10 İlkokul, 5 Ortaokul, 2 Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve 1 Anadolu Lisesi ve 1 Rehberlik ve Araştırma Merkezi müdürü olmak üzere toplam 20 okul müdürü oluşturmuştur. Araştırmanın amacına ve katılımcıların görüşme sorularına verdikleri yanıtlardan oluşturulan verilere göre elde edilen sonuçlar aşağıdaki şekilde sıralanmıştır.

Öğretmenlerin sosyal medyada okul uygulamaları ile ilgili yapmış oldukları paylaşımlar konusunda okul yöneticilerinin düşüncelerinin ne olduğu ile ilgili katılımcılara yöneltilen sorulardan elde edilen verilere bakıldığında, katılımcıların büyük bir çoğunluğu paylaşımları desteklemektedirler. Paylaşımlar konusunda katılımcılar bu düşüncelerini geniş kitlelere ulaşım, eğitim ve öğretime katkı, okul-çevre ilişkilerinin iyileştirilmesi, okulun takip edilir olması ve tanıtımı gibi nedenlerle öğretmenlerin yapmış oldukları paylaşımları olumlu olarak karşılamaktadırlar. Literatür incelendiğinde bazı araştırmacıların da benzer sonuçlara ulaştıkları görülmektedir. Duran ve Bayar, (2020:440) öğretmenlerin sosyal medya kullanımına ilişkin görüşlerinde yapmış oldukları araştırmalarında, benzer sonuçlara ulaşmıştır. Yine Çelik ve Tosun, (2019:119) un araştırmasında, okulların sosyal medya hesaplarından yapmış oldukları paylaşımlarda etkinliklerin ve okulun tanıtımı, okul çevre ilişkilerinin geliştirilmesi gibi veriler elde etmiştir. Araştırmacıların elde ettiği bulgular ile bu araştırmada öğretmen paylaşımları ile ilgili olumlu düşüncelere sahip katılımcılardan elde ettiğimiz bulguların örtüştüğü görülmektedir.

Öğretmenlerin sosyal medya paylaşımları konusunda olumsuz görüş bildiren katılımcılar ise bunun nedenlerini çocuk teşhiri, kişilik hakkı ihlali, özel hayatın gizliliği ve mahremiyet ve çocukların yetersiz ve önemsiz hissetmeleri gibi nedenlerle sıralamaktadır. Sevim vd. (2018) ve Şahin, (2017:262) de bu konuda benzer durumlara vurgu yapmıştır. Her ne kadar paylaşımlar iyi niyetle yapılmış olsa da dikkatsiz ve düşünmeden yapılan paylaşımların hem paylaşımcıyı hem de paylaşım yapılan öğrencileri telafisi olmayan kötü durumlara düşüreceği kaçınılmazdır. Ayrıca kişisel veya kurumsal olarak herhangi bir sosyal medya hesabından paylaşım yapılmadan önce öğretmen veya okul idaresinin yasal olarak veliden mutlaka Sosyal Medya Veli İzin Belgesi'nin doldurulması gerekliliği de unutulmamalıdır. Bu konuda MEB'de 2021 yılında yayınladığı Kurumsal Sosyal Medya Genelgesi ile usulüne uygun olmayan şekillerde yapılan paylaşımlar hakkında yasal işlem başlatılacağı ile ilgili uyarıları da bulunmaktadır.

Velilerin sosyal medyada okul uygulamaları ile ilgili yapmış oldukları paylaşımlar konusunda düşüncelerinin ne olduğu ile ilgili katılımcılara yöneltilen sorulardan elde edilen veriler sonucunda katılımcıların büyük bir kısmı, velilerin yapmış oldukları paylaşımlar konusunda olumsuz düşüncelere sahip olduklarını belirtmişlerdir. Bu düşüncelerinin nedenlerini; paylaşımların kontrol edilememesi, paylaşımlarda velinin daha çok kendi çocuğuna odaklanması, öğrenci mahremiyeti, çocuk güvenliği, yapılan paylaşımların okulu zor duruma düşürmesi, okulla ilgili olumsuz yargı oluşturma riski, okulu itibarsızlaştırma ve paylaşımların izinsiz ve yasal olmayan yollardan yapılması şeklinde sıralamaktadırlar. Veli paylaşımları ile ilgili olumsuz düşüncelere sahip katılımcıları destekler nitelikte veriler elde eden Aydın ve Çelik, (2019:117) te yaptığı araştırmalarında elde ettikleri bulgularda benzer olumsuzları sıralamışlardır. Yine (Özcan, 2014:97; Erdoğan ve Demirkasımoğlu, 2010; Girgin ve Gönal, 2020) da veli paylaşımlarında yaşanabilecek olumsuzlukları sıraladığı araştırmalarında benzer olumsuzluklara dikkat çekmektedirler.

Katılımcılarla yapılan görüşmeler neticesinde genel olarak okul müdürleri, veli paylaşımlarına karşı olumsuz bir düşünceye sahip olurken öğretmen paylaşımlarına daha sıcak baktıkları görülmüştür. Bu düşüncelerinde, öğretmenlerin sosyal medya paylaşımlarının velilere göre okul yönetimi tarafından takibinin daha olanaklı olmasını

göstermektedirler. Benzer şekilde Aydın A., (2015:90) da yapmış olduğu araştırmasında sosyal medyada yapılan paylaşımların takibinin zorluğuna işaret etmiştir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında öğretmenlerin sosyal medya üzerinden yapmış oldukları paylaşımların okul müdürlerine ne gibi etkilerinin olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin yapmış oldukları paylaşımların, yöneticileri olumlu veya olumsuz şekilde etkileme durumlarına göre katılımcıların verdikleri yanıtlar çerçevesinde veriler elde edilmiştir.

Öğretmenlerin yapmış oldukları paylaşımların yöneticilere olumlu yönde etki ettiğini belirten okul müdürleri, paylaşımı yapan öğretmenler hakkında olumlu bir izlenim elde ettikleri ve bu durumun yöneticileri olumlu yönde motive ettiği sonucuna ulaşılmıştır. (Özmen vd., 2012:504) de yapmış olduğu araştırmasında sosyal ağ sitelerini eğitim amaçlı aktif olarak kullanan öğretmenlerin okul yöneticileri üzerinde olumlu etki bıraktığını tespit etmiştir. Yine paylaşımların okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Genel bir çerçevede örgüt kültürü, herhangi bir sosyal birimin, dış çevresiyle uyum ve kendi içinde bütünleşme sürecinde ortaya çıkarak, yaşam biçimlerini etkileyen varsayım ve değerlerin tamamı olarak tanımlanabilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998:25). Okul kültürünün dış çevre ile uyum içerisinde olması öğretmenlerin yapmış oldukları paylaşımların okul kültürüne katkı sağladığını göstermektedir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi kapsamında, velilerin okulla ilgili sosyal medya üzerinden yapmış oldukları paylaşımların okul müdürlerine ne gibi etkilerinin olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmada velilerin yapmış oldukları paylaşımların, yöneticileri olumlu veya olumsuz şekilde etkileme durumlarına göre katılımcıların verdikleri yanıtlara göre sonuçlar elde edilmiştir.

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu velilerin sosyal medyadan yapmış oldukları paylaşımlardan olumlu yönde etkilendiklerini belirtmişlerdir. Okulun görünür olmasına katkı sağlaması, okulu velilerin sahiplenmesi, okulla ilgili yanlış anlaşılmalara önüne geçilmesi ve bu konuda velilerin bilgilendirilmesi, velilerin okula ilgilerinin artması, yöneticileri motive edici itici bir güç olması, okulun dışarıdan bir göz tarafından daha objektif olarak değerlendirilmesine fırsat sağlaması, okulun yapmış olduğu etkinliklere velilerin de katılımı ve alınan kararlara katılarak ortak ve hatasız kararlar alınması gibi okul yönetimine olumlu katkıları olduğunu belirtmişlerdir. Elde edilen sonuçlar; sosyal medyanın yönetsel açıdan faydalarını irdelediği Şahin, (2017:119) in yapmış olduğu doktora tezi çalışmasında ettiği sonuçlarla büyük oranda örtüştüğü görülmüştür. Okulu bir örgüt olarak değerlendirdiğimizde örgütün çevre ile iletişimi oldukça önemlidir. Nitekim Bursalıoğlu, (1972) de okulun çevresi ile iletişiminin önemine vurgu yapmıştır. Dolayısıyla bir iletişim aracı olan sosyal medya, okul ile veli arasındaki iletişime de katkı sağlayacaktır. Velilerin yapmış oldukları paylaşımların, yöneticileri olumsuz şekilde etkilediğini belirten katılımcılar ise bu etkileri; veliler tarafından kontrolsüz şekilde paylaşımların yapılması, yapılan paylaşımlarla birlikte yöneticilerin zor durumlarda kalma riski olması, bunun sonucunda adli ve idari soruşturmaların olması, bu paylaşımların düzeltilmesi için okula fazladan bir yük oluşturması şeklinde sıralamışlardır. Cin, (2021) , okul müdürleri ile ilgili gazetelerde çıkan haberlerden yola çıkarak bir araştırma yapmıştır. Yaptığı araştırmasında 51 farklı gazeteyi incelemiş okul müdürleri, müdür yardımcıları, veliler ve öğrencilerle görüşmeler gerçekleştirmiştir. Yapmış olduğu araştırmasında yaşanabilecek olumsuzlukları belirttiği araştırmasında yukarıda elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermiştir. Aydın ve Çelik, (2019:11) te yaptığı araştırmasında; kontrolsüz paylaşım ve hukuksal sorunlar gibi benzer olumsuz etkileri tespit etmiştir. Öğretmen ve öğretmen ve velilerin sosyal medyadaki okul uygulamaları ile ilgili yapmış oldukları paylaşımların okul yöneticileri üzerindeki etkilerinin incelendiği bu çalışmada öneriler bölümü uygulayıcılar ve araştırmacılar için öneriler olmak üzere iki kısımda incelenecektir.

Uygulayıcılar İçin Öneriler

- ✓ Sosyal medyanın gerek kişisel, gerekse kurumsal olarak kullanımının ve öneminin artması nedeni ile eğitim kurumlarının bu durumdan etkilenmemesi mümkün değildir. Bu sebeple sosyal medyanın etkileri ile ilgili öğretmen, veli ve yöneticilere seminerler verilebilir.
- ✓ Okulların veya öğretmenlerin medya paylaşımlarında dikkat etmeleri gereken hususlarla ilgili hizmet içi eğitimler düzenlenebilir. Böylece paylaşımlarda yaşanabilecek olumsuz durumların önüne geçilebilir.
- ✓ Velilere de paylaşımlarla ilgili yasal mevzuat ve oluşabilecek olumsuz durumlarla ilgili okullar tarafından bilgilendirmeler yapılabilir.
- ✓ Okulda yapılan toplantılarda öğretmenler tarafından yapılacak paylaşımlarla ilgili ortak kurallar belirlenebilir.
- ✓ Öğrenci kayıt döneminde okul yönetimince veya okulun ilk açıldığı zamanda velilere Sosyal Medya Veli izin Belgesi imzalatılabilir veya imzalanması konusunda daha hassas davranılabilir.

- ✓ Araştırmacılar İçin neriler
- ✓ Bu araştırmada örneklem grubu olarak sadece kamu kurumlarında görev yapan okul müdürleri yer almıştır. Özel okulları da kapsayacak ve daha geniş katılımlı bir araştırma yapılabilir. Böylece zel okullarla da karşılaştırmalar yapılabilir.
- ✓ Konu ile ilgili çok fazla araştırmaya rastlanmamıştır. Bu sebeple bu konuda daha fazla araştırma yapılabilir.
- ✓ Konu ile ilgili yurt dışında araştırmalar varsa bu araştırmalarla karşılaştırmalar yapılabilir.
- ✓ 2022 yılında yayımlanarak yürürlüğe giren Sosyal Medya Yasası daha ayrıntılı Şekilde incelenebilir, ğretmen, veli, ğrenci ve yöneticiler yasa ile ilgili daha fazla bilgilendirmeler yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akdi, M. (2016). "Ana-babanın çocuğun fotoğraf ve görüntülerinin sosyal medyada yayınlamasından doğan sorumluluğu." Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 22(3), 123-144.
- Altun, F. (2018). Sosyal medya kullanım kılavuzu. <https://www.iletisim.gov.tr/uploads/docs/SosyalMedyaKullanımKilavuzu.pdf> adresinden alınmıştır
- Avcı, F. (2020). Öğretmenlerin sosyal medya kullanımları ve sosyal medya kavramına ilişkin metaforik. Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, (UKSAD), 6 (2), 769-788.
- Aydın, A. (2015). "Kurumsal itibar açısından sosyal medyaya ilişkin bir değerlendirme." Karadeniz Teknik Üniversitesi İletişim Araştırmaları Dergisi, 1(5), 78-92.
- Aydoğan, F., ve Akyüz, A. (2010). İkinci medya çağında internet. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Balta Petekoğlu, F. (2014). Sosyal medya sosyal değişim. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Bat, M., Vural, B. A. (2015). "Dijital platformda sosyal medyanın stratejik kurumsal iletişime etkisi." Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi, 7(1), 33-48.
- Benzer, E. (2013). "The analysis of purposes of science teacher candidates in using social media." Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research (53/A), 149-170.
- Bursalıoğlu, Z. (1972). "Okul evre ilişkilerinde sistem yaklaşımı." Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 1(5), 76-80.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış (18.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Busalıoğlu, Z. (2005). Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama (8.baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Canatan, K., & Aydın Avşar, S. (2019). Anne-Baba ve Ergen ocukların Mahremiyet Algısındaki Farklılıkların Sosyal Medya zerinden Okunması. ekmece İZ Sosyal Bilimler Dergisi, 93-125.
- Cemaloğlu, N., & Bıçak, D. K. (2015). Sosyal Ağlarda ğretmen – ğrenci Arkadaşlığına Yönelik ğrenci Algıları. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 51-76.
- Cerrah, L. (2016). "Sosyal medya ve bazı kurumsal etkileşimler ve sosyal medyaya eleştirel yaklaşım." Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,20(4), 1393-1414.
- Çalışkan, M., Mencik, Y. (2015). "Değişen dünyanın yeni yüzü:sosyal medya." Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi, (50), 254-277.
- ayak, S. (2022). "ğretmenlerin okullarına ilişkin örgütsel imaj algılarının incelenmesi." Eğitim Yönetimi ve Politikaları Dergisi, 3(1), 1-11.
- elik, K., Tosun, A. (2019). "Okulların kurumsal sosyal medya hesaplarının incelenmesi." III. Uluslararası ğretmen Eğitim ve Akreditasyon Kongresi ITEAC 2019, 117
- Dalbudak, K., zgenel, M. (2022). "Okul etkililiği, okul imajı, öğretmenlerin performansı ve öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkiler örüntüsü." ağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi, 9(1), 1-25.
- Demiröz, S., Kavak, Y. (2019). "ğretmenlerin örgütsel imaj algıları ve ğrenci başarıları arasındaki ilişkileri üzerine bir araştırma." Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21(2), 234-246.
- Dilmen, N. (2007). "Yeni medya kavramı çerçevesinde internet günlükleri-bloglar ve gazeteciliğe yansımaları." Marmara İletişim Dergisi, 12(12), 113-122.

- Duran, E., Bayar, A. (2020). “Öğretmenlerin sosyal medya kullanımına ilişkin görüşleri.” İğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, (24), 438-440.
- Erdoğan, Ç., Demirkasımoğlu, N. (2010). “Ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri.” Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 3(3), 399-431.
- Erol, İ. & Çayak, S. (2021). Eğitim Yöneticilerinin Küreselleşme Bağlamında Okullardaki Eğitim Teknolojileri ve Uygulamaları Hakkındaki Görüşleri. Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 19 (4) , 177-197. DOI: 10.18026/cbayarsos.959224
- Erol, İ. & Çayak, S. (2022). Yükseköğretimde Belirsizlik: Covid-19 Pandemisi Sürecinde ve Sonrasındaki Yeni Dünya Düzeninde Akademisyen Olmak. Yükseköğretim Dergisi, 12 (1) , 122-142. DOI: 10.2399/yod.21.843580
- Girgin, Ö. A., Gönal, S. (2020). “Çocuğun kişisel verilerinin ebeveyn tarafından paylaşılmasının hukuki sonuçları.” Türkiye Adalet Akademisi Dergisi, 44(11), 99-127.
- Güçdemir, Y. (2017). Sosyal medya halkla ilişkiler, reklam ve pazarlama. İstanbul: Derin Yayınları.
- İnce, M. (2020). “Sahibini vuran (dijital) silah: sosyal medyanın bumerang etkisi üzerine bir değerlendirme.” Journal of Humanities and Tourism Research, 10(1), 84-94.
- Karataş, Z. (2015). “Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.” Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi, 1(1), 62-80.
- Kelly, N., Antonio, A. (2016). Teacher peer support in social network sites. Teaching and Teacher, 56, 138-149.
- Kırçova, İ., Enginkaya, E. (2015). Sosyal Medya Pazarlama. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Kilis, S., vd. (2015). “Eğitimde sosyal medya kullanımına yönelik yükseköğretim düzeyindeki öğretmenlerin algısı: Türkiye-Almanya örnekleme.” Journal of Instructional Technologies and Teacher Education, 3(3), 20-28.
- KVKK Yayınları (2021). Milli eğitim bakanlığı ortaöğretim kurumları yönetmeliğinin. “unutulma hakkı (unutulma hakkının arama motorları özelinde değerlendirilmesi. Ankara: KVKK Yayınları No 34. Erişim Adresi: <https://kvkk.gov.tr/SharedFolderServer/CMSFiles/11b6fd99-d42a-45b1-a009-21f2d36ded21.pdf>
- Manavcıoğlu, K. (2009). “İnternette Kullanıcıların Oluşturduğu Ve Dağıttığı İçeriklerin Etik Açısından İncelenmesi: Sosyal Medya Örnekleri”, Fırat Üniversitesi Medya ve Etik Sempozyumu, 07-09 Ekim, Elazığ.
- Özcan, K. (2014). Çevresel baskı gruplarının okul yönetimine etkileri (Adıyaman ili örneği).” International Journal of Educational Research, 5(1), 88-113.
- Özdemir, S. M. (2016). “Öğretmen niteliğinin bir göstergesi olarak sürekli mesleki gelişim.” Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi, 2(3), 233-244.
- Özgül, T., Er, S., & Çok, F. (2020). “Anababaların çocuklarıyla ilgili sosyal medya paylaşımları.” Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 55(1), 239-262.
- Özmen, F., vd. (2012). “Sosyal ağ sitelerinin eğitsel ortamlardaki işlevselliği.” Education Sciences, 2(7), 496-506.
- Öztürk, M. F., Talas, M. (2015). “Sosyal medya ve eğitim etkileşimi.” Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks, 7(1), 101-120.
- Patton, M. Q., Cochran, M. (2002). A guide to using qualitative research methodology. Paris: Medicins Sans Frontiers.
- Poynter, R. (2012). İnternet ve sosyal medya araştırmaları el kitabı. İstanbul: Optimist Yayınları.
- Resmi Gazete . (2014). Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Öğretim İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. Erişim Adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/07/20140726-4.htm>
- Rosenberg, J., Greenhalgh, S., Koehler, M., Hamilton, E., & Akçaoğlu, M. (2016). An investigation of state educational Twitter hashtags (SETHs) as affinity spaces. E-learning and Digital Media, 13(12), 22-44.
- Sabuncuoğlu, Z., Tüz, M. V. (1998). Örgütsel psikoloji. Bursa: Alfa/Aktüel Kitapevleri.
- Sarar, F., Başbay, M., & Başbay, A. (2015). “Öğrenme-öğretme sürecinde sosyal medya kullanımı.” Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(2), 417-430.
- Sarıdaş, G., Deniz, L. (2018). “Çevrimiçi öğrenme topluluklarının öğretmenlerin mesleki gelişimine etkisine yönelik öğretmen görüşleri.” Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi, 1(5), 11-41.

- Sevim, Ç. vd. (2018). “Sosyal medyada çocuk hakkı ihlali.” *Sharenting. Güncel Pediatri*, 16(2), 261-267.
- Seviniş, S. (2017). *Yetişkinlerde Sosyal Ağ Kullanımının Beş Faktör Kişilik Özellikleri ile İlişkisi*. Yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Sönmez, B. (2013). *Sosyal Medya Ve Ortaöğretim Öğretmenlerinin Facebook Kullanım Alışkanlıkları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji Ana Bilim Dalı, Antalya.
- Şahin, M. (2017). *Okulun Çevre Unsuru Olarak Sosyal Medyaya İlişkin Yönetici, Öğretmen ve Veli Görüşleri*. Yayınlanmamış doktora tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 230-247, Malatya.
- Şengöz, A., Eroğlu, E. (2017).” Örgütlerde sosyal medya kullanımı: sosyal medya algıları, amaçları ve kullanım alışkanlıkları.” *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 5(1), 503-524.
- Tuğ Levent, G. (2022). “Sosyal medyada çocuğun kişilik hakkı ihlaline karşı çocuğun unutulma hakkı.” *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi (Van YYÜ 40. Yıl Özel Sayısı)*, 19-30.
- Tuğrul Korucu, A., Çakır, H. (2015). “Dinamik web teknolojileri ile geliştirilen işbirlikli öğrenme ortamını kullanan öğretmen adaylarının görüşleri.” *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 221-254.
- TÜİK. (2022, Ağustos). *Hanehalkı bilişim teknolojileri (BT) kullanım araştırması*. Türkiye İstatistik Kurumu. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu. Web Sitesi: [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2022-45587](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2022-45587)
- Tüzün, U. (2002). “Gelişen iletişim araçlarının çocuk ve gençlerin etkileşimi üzerine etkisi.” *Düşünen Adam Dergisi*, 15(1), 46-50.
- Uştu, H., Taş, A. M., & Sever, B. (2016). “Öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik algılarına ilişkin nitel bir araştırma.” *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırma Dergisi*, 82-104.
- Vural, B. A., Bat, M. (2010). “Yeni bir iletişim ortamı olarak sosyal medya.” *Journal of Yasar University*, 5(20), 3348-3382.
- We Are Social. (2022, 10 21). *We Are Social*. 2022 tarihinde *We Are Social* Web Sitesi: <https://wearesocial.com/uk/blog/2022/01/digital-2022-another-year-of-bumper-growth-2/> adresinden alındı
- Wikipedia. (2022). 10 21, 2022 tarihinde *Wikipedi Ansiklopedi*: https://tr.wikipedia.org/wiki/Sosyal_medya adresinden alındı
- Wikipedia. (2022). 10 22, 2022 tarihinde *Wikipedia Ansiklopedi*: <https://tr.wikipedia.org/wiki/Wi-Fi> adresinden alındı
- Yaylacı, A. F. (2021). *Gazete Haberlerinde Okul Müdürü Temsillerinin Analizi: Okul Paydaşlarının Görüşleri Doğrultusunda Bir Değerlendirme*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dumlupınar Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Kütahya.
- Yaylak, E., İnanır, S. (2018). “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitimde sosyal medyanın kullanılmasına yönelik görüşlerinin incelenmesi.” *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 3(1), 2-3.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma teknikleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Üniversite Giriş Kapılarında ‘Tarihsici ve Popülist Yaklaşımlar’

‘Historicism and Populist Approaches’ at University Entrance Gates

ÖZET

Devlet yönetiminin gücünü gösteren ve bir prestij kaynağı olan kamu yapıları, kent kimliğinin şekillenmesinde önemli bir role sahiptir. Ülkemizde son dönem kamu yapılarının cephelerinde olduğu gibi üniversite giriş kapılarında da geçmiş mimarinin bir maske şeklinde canlandırılmaya çalışıldığı ve tarihsel referansların kullanımında artış olduğu görülmektedir. Bu çalışma ile tarihsici yaklaşımla tasarlanan üniversite giriş kapılarını, cephe kimlik açısından biçimsel olarak analiz etmek ve tartışmak amaçlanmıştır. Bu kapsamda ülkemizde bulunan 10 adet üniversiteye ait toplam 12 giriş kapısı biçimsel analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir. Bu amaçla çalışmada öncelikle kapsamlı bir literatür ve arşiv taraması yapılarak, incelenen üniversite giriş kapılarının alıntı yaptıkları tarihi dönemler ve yöresel mimari örnekler belirlenmiş; taklit ettikleri mimari elemanlar görseller üzerinde işaretlenerek belirtilmiştir. Çalışmanın devamında ise seçilen üniversite giriş kapılarındaki tarihsici ve popülist yaklaşımlar özetlenmiştir. Çalışma kapsamında elde edilen bulgulara göre; incelenen üniversite giriş kapılarının ağırlıklı olarak tarihsicilik üzerine temellendirildiği ve cephe kimlik tasarımında çeşitli tarihsel ve yöresel mimari referansların birebir kopyalandığı tespit edilmiştir. En çok taklit edilen mimari dönemin “Selçuklu Dönemi”, en fazla taklit edilen mimari öğelerin ise “Taç kapı, kemer ve geometrik ve çini bezemeler” olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak kopyalanan bu öğelerin dönemin bağlamından kopararak kullanılması, sahte gerçeklikler ve simülasyonlar üretmenin ötesine geçemeyecektir. Bu nedenle çağın gerekliliklerine uygun olmayan postmodernist ve tarihsici uygulamaların yerine işlevin gerektirdiği çağdaş uygulamalara yönelinmelidir.

Anahtar Kelimeler: Üniversite Giriş Kapıları, Tarihsicilik, Kimlik, Postmodernizm

ABSTRACT

Public buildings, which show the power of the state administration and are a source of prestige, have an important role in shaping the identity of the city. In our country, it is seen that the past architecture is tried to be revived as a mask and there is an increase in the use of historical references in the entrance gates of the university, as in the facades of the recent public buildings. With this study, it is aimed to analyze and discuss the university entrance gates, designed with a historicism approach, in terms of facade identity. In this context, a total of 12 entrance gates belonging to 10 universities in our country were evaluated with the formal analysis method. For this purpose, in the study, firstly, a comprehensive literature and archive search was made and the historical periods and local architectural examples cited by the university entrance gates were determined; The architectural elements they imitate are indicated by marking on the images. In the continuation of the study, the historicism and populist approaches at the selected university entrance gates are summarized. According to the findings of the study; It has been determined that the university entrance gates examined are mainly based on historicism and various historical and local architectural references are copied exactly in the facade identity design. It was determined that the most imitated architectural period was the “Seljuk Period”, and the most imitated architectural elements were the “Crown gate, arch and geometric and glazed tile decorations”. As a result, the use of these copied elements by detaching them from the context of the period will not go beyond producing fake realities and simulations. For this reason, instead of postmodernist and historicism applications that are not suitable for the requirements of the age, contemporary applications required by the function should be directed.

Keywords: University Entrance Gates, Historicism, Identity, Postmodernism

GİRİŞ

Mimari kimlik, kentin veya çevrenin hem doğal hem yapay unsurlarının yanı sıra sosyal ve kültürel özellikleriyle de tanımlanmaktadır. Mimari kimlik olgusu, yıllar içerisinde sürekli büyüyen ve biriken kentsel ve mimari mirastan kaynak almaktadır. Bu miras çevresel, sosyo-kültürel ve ekonomik içerikli bir dizi değişken ile oluşmaktadır (Hazaea, 2020). Mimari kimlik, ‘kent kişiliği, yer kimliği, mekânsal bağlantı, imaj, mekân bilinci ve mekân ruhu’ gibi pek çok farklı kavram ile ifade edilebilmektedir. Bu kavramların yakın anlamları ve birçok ortak kesişim noktası bulunmaktadır. Bu kavramların tümü ‘farklılık ve öznellik’ ile ilgilidir. Bu durum, mekânların ayırt edilebilirliğini göstermektedir. Bu noktada kullanılan ‘mekân’ kelimesi temel olarak bölge veya kent gibi kapsamlı

Zafer Kuyrukçu¹ 

How to Cite This Article

Kuyrukçu, Z. (2023). “Üniversite Giriş Kapılarında ‘Tarihsici ve Popülist Yaklaşımlar’” International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:8046-8056. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sssj.71381>

Arrival: 30 June 2023
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Konya Teknik Üniversitesi, Mimarlık ve Tasarım Fakültesi, Mimarlık Bölümü, Konya, Türkiye. ORCID: 0000-0001-6454-7484

bir çevreyi tariflemektedir. Kısacası mimari anlamda kimlik, bir yeri veya mekânı diğerlerinden farklı kılmakta olan yerel karakteri anlamlandırmaktadır (Boussaa, 2018).

Kentler ve mimari ürünler açısından kentsel kimlik olgusu, kenti diğer kentlerden ayırt etmeye yardımcı olan kente özgü niteliklerin bir bütünüdür. Kentsel kimlik uzun bir süreçte oluşmakta olup birçok bileşeni vardır. Bu bileşenler; kentin coğrafyası, jeopolitik konumu, sosyo-kültürel yapısı, ekonomisi, iklimi ve yapılı çevresidir (Lynch, 1960). Kent kimliği süreç içerisinde değişken olup toplumun değişen sosyo-kültürel ekonomik yapısından ve teknolojik gelişmelerden etkilenir. Küreselleşme süreci içerisinde kentlerin giderek daha fazla birbirlerine benzedikleri görülmektedir. Bu nedenle toplumsal kimlik sorunu asıl olarak kentlerimizin de kimlik sorunu olmaktadır. Günümüzde, kentlerin kimliklerini yitirishi ya da kimliksizleşmesi kent-toplum ilişkisinin en belirgin özelliği olmaktadır. Kentler coğrafi, kültürel, tarihi ve mimari özellikleri ile birbirlerinden ayrılırlar. Ancak günümüzde tek düze yaşam tarzı, benzer bir yapılaşmayı da beraberinde getirerek mimari ürünler adeta standartlaşmışlardır (Tekin Bıyıkoglu, 2011). Postmodernizm ve tarihsicilik yaklaşımlarının mimari temelde ortak paydaşı olan biçimlenmede tarihsel ve yerel öğeler, tüm yapıları “kitsch” şeklinde yapıştırılmaktadır.

Postmodernizm temel olarak yeni bir üretime karşın, önceden üretilmiş ve kabul görmüş olanların kullanımını savunmaktadır (Baudrillard, 2005). Postmodern mimari ise üretimlerde, geleneksel mimari ve form, kültürel ve yerel biçimlerin kullanımını savunmaktadır (Taşdelen, 2007). Postmodernizm ile sıradan, karmaşık ve kitsch olan ürünler, nesnelere ve tasarımlar estetik bir değer olarak kabul edilmektedir. Çeşitli öğelerin kullanımıyla karmaşa ve çelişkiyi açığa çıkarmaktadır (Zekâ, 1990). Postmodernist yaklaşımda orijinalini kopyası ile değiştirmek vardır. Modernizmin birincil amacı gerçeği ortaya çıkarmak ve dünyayı ona göre yeniden inşa etmek iken, postmodernizm tek bir gerçeği kabul etmez. Simülasyonun hem aslı hem de kopyası, aslı ile hem aynı hem de farklıdır (Özata ve Karanfil, 2021).

Postmodernist yaklaşımda “zaman” kavramı birleştirici güç olarak ifade edilmektedir. Birleştirici güç olarak tanımlanan zaman ile geçmiş ve geleceğin birlikte anlam kazanacağı savunulmaktadır. Geçmiş ve gelecek arasındaki ilişki hiçbir koşul ve zamanda koparılmamalıdır (Bal, 2015). Modernitenin sonrası ya da ötesi olarak yorumlanan postmodernizm, modern aklı eleştirme temeli üzerine kuruludur. Modernitenin teori ve pratiklerinden uzak olmak, postmodernizmin bir özelliğidir. Postmodernizmi pozitif karşılayanlar, insanlığın yüzyıllardır belleğine kazınan değerlerin göz ardı edilemeyeceğine ve bu değerler sayesinde insanlığın yitirdiği masumiyetine kavuşabileceğine inanırlar (Bingöl, 2017). Geçmişte uzun yıllar boyunca kullanılmış, devamlılığı olan ve kabul edilmiş doğruların gelecek ile bütünleşme amaçlarıyla günümüzde birebir taklit edilmeleri ya da bir kısımlarının kopyalanmaları suretiyle yaşatılması gerekliliği savunulmaktadır.

Postmodernist yaklaşımın 1950’li yıllarda ortaya çıkmasına rağmen mimaride ilk görünür etkileri 1960’larda görülmeye başlanmıştır. Modern mimarlığın tek tipliliğine tepki olarak oluşan ve geçmiş dönemlerde kabul görmüş mimari biçimleri estetik objeler olarak yeniden öne çıkaran postmodern yaklaşım, 1970’lerde artan bir hızla yayılım göstermiştir. Bu noktada postmodernist anlayış, simgesellik ve ironiyle karakterizedir. Simgesellik kullanımı amacıyla tarih, kültür ve gelenekler ile bağ kurma hedefindedir. Modern mimari estetik zevkleri işlevselliğe indirgemek suretiyle geleneksel olanları terk etmekte, buna karşın postmodern mimari yaklaşımı geleneksel olanı kullanma eğilimindedir. Dolayısıyla modern ve gelenekselin birlikte yer aldığı yapıtlar oluşmaktadır. Yapıya işlenen duygu ise nostaljidir. (Bingöl, 2017). Postmodernizm yaklaşımın temeli olarak, geleneği diriltme eğiliminden bahsedilmesine rağmen bu tanımlama yanlıştır. Postmodernist uygulama örneklerine bakıldığında yapılan geleneksel uygulamalar, aktarım süreçlerinde dönüşüme uğramaktadır. Postmodern mimarlık kolaj, pastiş gibi tekniklerle tarihi ve yerel imgeleri birleştirmiş, mimarlık üretiminde eklektik ve parçalı bir üslup oluşturmuştur. Kitsch olarak nitelendirilebilecek postmodern mimarlık ürünlerinin toplumun tümüne hitap etmesi onların hızla tüketilen nesnelere halini almasına sebep olmuştur.

Postmodernizm tartışmalarında tartışılan geçmişle “radikal kopuş”un aksine, 20. yüzyılda “tarihselcilik” kavramıyla tarihi geri çağırma ya da sahiplenme eğilimleri yeniden su yüzüne çıkmıştır (Gurallar, 2016). Bu bağlamda son dönem mimarlık uygulamalarında, çeşitli amaçlara, taleplere ve parametrelere bağlı olarak tarihsel geçmişin mimari üslup, biçim ve öğelerinden yararlanan “tarihsici ve tarihselci mimarlık” yaklaşımları öne çıkmaktadır. Konu kapsamındaki çeşitli araştırmalar, benzer gibi görünen ancak iki farklı durumu açıklayan “tarihsici” ve “tarihselci” terimlerinin ortaya çıktığını ortaya koymuştur.

Mimarlık yazınına bakıldığında tarihselcilik kavramı, ağırlıklı modernite öncesine dayanmakta olan tarihsel formlara atıfta bulunarak veya bu mimarileri taklit ederek şekillenen üslupları ifade etmek için kullanılmıştır. Tarihselcilik kavramını “*historicism*” teriminin karşılığı olarak ilk kullanan yazarlardan biri Sibel Bozdoğan’dır. Bozdoğan (1981), mimarlık tarihi yazınına odaklanan makalesinde, tarihsiciliği, özellikle 19. yüzyıl dirilişini, tarihin bir üslup deposu (Barok, Gotik vb.) olarak görüldüğü seçici bir yaklaşım olarak tartışmış ve kullanmıştır.

Modern akımın tarihsel formların kullanımına karşı çıkan yeni yaklaşımı, mimarlık tarihine bakış açısında da bir kaymaya neden olmuştur (Gurallar, 2016).

“Historicism” kavramını ifade etmek için ‘tarihselcilik’ yerine ‘tarihsicilik’ terimini literatürle tanıştıran ise Ali Cengizkan olmuştur. Alan Colquhoun’un (1990) Architectural Criticism Writings çalışmasını Türkçe’ye çeviren Cengizkan, bu çeviri çalışmasında “historicism” terimine karşılık olarak, “tarihsicilik” kelimesini kullanmıştır. Cengizkan, 1999 yılına ait bir başka makalesinde, taklitçi “tarihsici” koruma yaklaşımlarına karşı bir tutum sergilemektedir. Cengizkan (1999)’a göre tarihsicilik öylesine naiftir ki, kendisinin dahi bilincinde ya da farkında değildir. Metinde ele alınan koruma kapsamında, geçmişin diriltilebileceğine inanan “taklitçi ve tarihsici” görüşün ortadan kaldırılması gerektiğini savunmaktadır (Gurallar, 2016).

Yücel (2007), 1983 yılında yayımladığı makalesinde “*historicism ve historicity*” kavramlarını tartışmıştır. 1900’lerin ilk yarısında görülmeye başlanan Osmanlı mimarlığına biçimsel göndermeleri olan ulusalcı mimariyi canlandırıcı yorumlamalar olarak tanımlarken, 1940’lı yıllarda yerel olanı sergileme amacıyla olan “ulusalcı tarihselci” yorum örneğini işaret etmektedir. Yazar, 1950’li yıllarda yerini evrenselci yaklaşıma bıraktığını belirttiği “tarihselci” eğilimi, “bütün tarihselcilik biçimleri dışlayıcı ve indirgeyicidir, dolayısıyla da hem çoğulculukla hem de tarihin kendisi ile bağdaşmazlar” diyerek eleştirmektedir. Ancak Yücel’e (2007) göre farklı bir yol bulmak mümkündür: “Tarihin kategorik reddine ya da tam bir tarihî sahteciliğe düşmeksizin izlenebilecek başka yolların da olduğu bilinmektedir” (Gurallar, 2016).

Tarihe referans veren biçimsel dillerin derin bir ilgi ve yaratıcı bir tutum sonucu geliştiği ya da yüzeysel bir üretkenlik amacıyla kullanıldığı düşünülmektedir. Bu tartışmaya Yücel (2007), “tarihselciliğe karşı tarihsellik” tartışması ile önemli katkı sağlamıştır. “Tarihsici” teriminin ise ancak “historicism” tartışmalarıyla sınırlanmamasıyla farklılıklara imkân tanıyan bir ayrım sağlanması mümkün olacaktır. Bu noktada, “historicism” teriminin felsefi yaklaşımlarda görüldüğü gibi aşırılığı vurgulayan yüzeysel dekor inşasına dönüşmesi, mimari tutumların “rastlantısallığı” ile örtüşmektedir. Burada çalışma çerçevesinde geleceğe ya da günümüze dönük tavra karşın geçmişe yönelik tutku ön plana çıkmaktadır.

Ülkemizde son dönemde görülen “tarihsici” uygulamalar tarihi, kültürel, geleneksel mimari öge ve elemanların taklit edilmesi veya yapının bulunduğu bölgede bulunan bellek ile güçlü bağlara sahip tarihi mirasların biçimsel olarak kopyalanması örnekleridir. Taklit etme/kopyalama yaklaşımında, geleneksel yapıların biçim, malzeme, cephe elemanları, renk vb. özelliklerinin aynen tekrarı söz konusudur (Karatosun, 2010). Bu nedenle yapılan araştırma, ülkemizde son dönemde oldukça artan, yüzeysel dekor nitelikleriyle gündeme gelen ve tarihe gönderme yapan mimari ürünler arasında olan “üniversite giriş kapıları”nı “tarihsici” temelinde tartışmaktadır.

ÜNİVERSİTE GİRİŞ KAPILARININ BİÇİMSEL ANALİZİ

Kent kimliğinin oluşumunda önemli bir rolü olan kamu yapıları incelendiğinde tarihsel referansların kullanımında artış olduğu, “tarihselciliğin” yaygınlaştığı gözlemlenmektedir. Halbuki bütün kamu yapıları taşıdıkları fonksiyonlara göre birbirinden net bir şekilde ayrılmalı, cephe-fonksiyon uyumu aranmalıdır. Bugün birçok kamu yapısında görülen tarihi referansların ve yerele özgü biçim dilinin tekrar edilerek kullanıldığı bu yapılaşma eğilimi, birçok üniversitenin giriş kapısı tasarım kararlarında da görülmektedir. Şehir ile kampüs arasında bir arayüz işlevi gören giriş kapılarını üniversiteler kendi kimliklerini belirlemek, kurumsal farklılıklarını ifade etmek, buldukları yere dair ipuçlarını göstermek için de kullanmaktadırlar.

Üniversitelerin giriş kapılarını bir kimlik aracı olarak tanımlamada Keleş (2018) dört farklı motivasyon kaynağından bahsetmektedir: Yerel referanslar, yüzergezer tarihsicilik, geometrik-stilistik denemeler ve mekânsal üretim. Rajeswaran ve Kesavaperumal (2018) tarafından yapılan sınıflandırmada ise form kimliği, mimari elemanlar, ölçek ve oran, renk ve materyal üzerinden üniversite giriş kapılarının tasarım stratejileri oluşturulmaktadır (Hacılibeyoğlu, Dokgöz ve Alparslan, 2020).


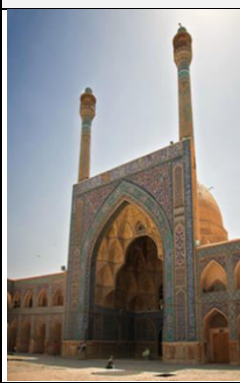
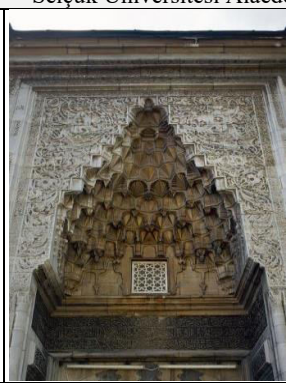
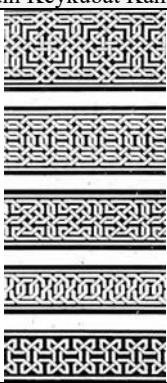


Çalışma kapsamında üniversite giriş kapılarında tarihsicilik arayışı biçim analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. Bu amaç doğrultusunda literatür taraması ile 12 adet tarihsici üniversite giriş kapısı belirlenmiştir. Ele alınan üniversite giriş kapıları ile ilgili detaylı doküman araştırması yapılmış, alanında uzman mimarlık tarihçilerinden alınan görüşler doğrultusunda “tarihsicilik” temelinde taklit ettikleri mimari elemanlar işaretlenerek alıntı yaptıkları tarihi dönemler ve yerel unsurlar belirlenmiştir (Tablo 1-10).

Selçuk Üniversitesi

Konya’da açılan ilk üniversite olan Selçuk Üniversitesi, merkez ilçe olan Selçuklu’da bulunmaktadır. Selçuk Üniversitesi Alaaddin Keykubad Kampüsü’nün ana giriş kapısı 2010 yılında mermer malzeme kullanılarak inşa edilmiştir. Selçuklu Dönemi mimarisine ait kemer ve sütun, geçiş elemanlarından mukarnas ile süsleme detayı

olarak bordürler taklit edilmiştir. Giriş kapısının merkezinde Tac Kapı niteliğinde nizamiye bölümü bulunmaktadır ve bu bölüm Tac Kapı ögesine uygun olarak yükseltilmiştir. Merkezinde bulunan sivri kemer biçiminde tasarlanmış geometrik unsurdaki özgün kemer formu bozularak taşıyıcı olarak değil görsel amaçlı kullanılmıştır. Bu bölümün üst örtüsü “geniş saçaklı” bir üst örtü ile geçilmiştir. Yapılarda destek amacıyla kullanılan payandalar günümüzde asıl kullanım amacından uzaklaşmıştır. Yapının bu bölümünde saçaklı destekler nitelikteki cumba altındaki payandaların “süsleme” amaçlı kullanıldığı görülmektedir. Kapının üst kısmında geometrik desen süslemeleri dikkat çekmektedir. İncelenen bölümün sağ ve sol kısmında mukarnas ögeleri bulunmaktadır. Geometrik ve strüktürel olarak incelendiğinde özgün mukarnas formunun bozulmuş ve taşıyıcı özellikten uzak süsleme amaçlı olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 1).

Tablo 1: Selçuk Üniversitesi Alaeddin Keykubat Kampüsü Ana Giriş Kapısı'nın alıntı yaptığı tarihi ve yerel mimari ögeler

				
Selçuk Üniversitesi Alaeddin Keykubat Kampüsü'nün Ana Giriş Kapısı				
				
Selçuklu Dönemi Tac Kapı	Mukarnas	Selçuklu Dönemi Geometrik Bezeme Biçimleri	Geleneksel Anadolu Konutunda Eliböğünde	Taşlık Şark Kahvesi
Taklit Ettiği Dönem		Taklit Ettiği Mimari Elemanlar		
Selçuklu Dönemi		Tac Kapı, Kemer, Mukarnas, Geometrik Bezeme		
II. Ulusal Dönem		Cumba, Saçak, Payanda		









Sivas Cumhuriyet Üniversitesi

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas merkeze bağlı bir üniversite yerleşkesidir. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi'nin 3 girişi bulunmaktadır. Ana giriş kapısı incelendiğinde simetrik kurgu, ögelerin tekrarı ve masif yapılanmalar gözlenmektedir. Giriş kapısında nizamiyenin bulunduğu merkez bölümün diğer kısımlara göre yükseltilmesi ile tac kapı izlenimi verilmek istenmiştir. Fazlaca sivri kemerin olduğu tasarımda süsleme motifleri de aynı şekilde yoğun olarak kullanılmıştır.

Üniversitenin 2. giriş kapısı incelendiğinde kemerler, kubbeler, süsleme motifleri ve bordürler görülmektedir. Kemerlerin sütunlara oturmaması, taşıyıcı özelliğinden ziyade görsel amaç kullanıldığını göstermektedir. Genellikle dini yapılarda gözlenen bir mimari öge olan kubbe ve külahlar, giriş kapısının üstünde yine tarihsici bir yaklaşımla süs amaçlı kullanılmıştır. Kapı genel itibarıyla Selçuklu motifleri ile süslenmiştir.

Lojmanlar giriş kapısı, iki incelenen giriş kapısına göre tasarım dili olarak farklılaşmaktadır. Geleneksel Türk Evi kimliğinde tasarlanan 3. giriş kapısı cumbalar, çıkmalar, giyotinli pencereler, ahşap ve taş malzeme kullanımı ile göze çarpmaktadır. Tüm bu ögelerin kompozisyonu ile Geleneksel Sivas Evlerinden Susamışlar Konağı'na benzerlik gösterdiği söylenebilir. Geleneksel konut mimarisinin üniversite yerleşkesinin giriş kapısında taklit edilmesi amaçsız, yersiz, kimliksiz ve zamansız bir yapı oluşumuna neden olmuştur (Tablo 2).

Tablo 2: Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Giriş Kapılarının alıntı yaptığı tarihi ve yerel mimari öğeler

				
Ana Giriş Kapısı	2. Giriş Kapısı	Lojmanlar Giriş Kapısı		
				
Selçuklu Dönemi Tac Kapı	Selçuklu Dönemi Kemer Mimarisi	Selçuklu Dönemi Çiniler	Selçuklu Dönemi Külah	Susamışlar Konağı
Taklit Ettiği Dönem		Taklit Ettiği Mimari Elemanlar		
Selçuklu Dönemi		Tac Kapı, Kemer, Çini Bezeme, Külah		
Yerel Mimari		Geleneksel Türk Evi		

Kütahya Dumlupınar Üniversitesi

Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya il merkezinde yer almaktadır. Üniversite yerleşke giriş kapısı biçimsel olarak incelendiğinde Selçuklu ve Osmanlı dönemine ait izler ile simetrik form, tekrarlar ve tarihsici taklitler göze çarpmaktadır. Sütunlara oturan kemerlerin altından yaya ve araç geçişleri sağlanmaktadır. Nizamiye bölümlerinin üstü külahlar ile örtülmüştür. Bu mimari unsurlar ile cam ve alüminyum mimari elemanların birlikte kullanımı zaman-mekân çatışması içerisinde bir yapı olduğunu göstermektedir. Uygulanan tarihsici taklit uygulamaları ile Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Giriş Kapısı, kimlik arayışı sonucu araçsallaştırılan yapı örneklerinden biri durumundadır (Tablo 3).




Tablo 3: Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Giriş Kapısı'nın alıntı yaptığı tarihi ve yerel mimari öğeler

			
Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Kampüsü'nün Ana Giriş Kapısı			
			
Selçuklu Dönemi Külah	Selçuklu Dönemi Sivri Kemerler ve Sütunlar	Selçuklu Dönemi Çiniler	Selçuklu Dönemi Çiniler
Taklit Ettiği Dönem		Taklit Ettiği Mimari Elemanlar	
Selçuklu Dönemi		Tac Kapı, Kemer, Sütun, Çini Bezeme, Külah	

Koç Üniversitesi

Koç Üniversitesi'nin Rumelifeneri kampüsü İstanbul'un Sarıyer ilçesindedir. Mimari açıdan geniş saçak, pervaz, oryantal gibi özelliklerle stilize edilen 'Geleneksel Türk Evi' ve 'İkinci Ulusal Mimarlık' akımını taklit etmektedir. Koç Üniversitesi giriş kapısı kampüsün genel mimarisi ile uyum içindedir. Kampüs tasarımında baskın görülen "Geleneksel Türk Evi" mimari nitelikleri kampüs giriş kapısında da etkindir. Aynı zamanda giriş kapısı işlevsel olarak içerisinde üniversite yönetimine ait birimleri de barındırmaktadır (Tablo 4).





Tablo 4: Koç Üniversitesi Giriş Kapısı'nın alıntı yaptığı tarihi ve yerel mimari öğeler

	
Koç Üniversitesi Rumelifeneri Kampüsü Bilim Kapısı	
	
Geleneksel Türk Evi Mimarisi	II. Ulusal Mimarlık Dönemi Örnekleri
Taklit Ettiği Dönem	Taklit Ettiği Mimari Elemanlar
Selçuklu Dönemi	Tac Kapı
II. Ulusal Dönem	Saçak, Geometrik Simetri
Yerel Mimari	Geleneksel Türk Evi

Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi

Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara'nın Çubuk ilçesinde bulunmaktadır. Kampüsün genel tasarımı kendi içerisinde uyum göstermektedir. Tarihsel mimari öğelerin kopyalanması ve taklit edilmesi tasarımın temelini oluşturmuştur. Tarihsel ve geleneksel öğelerin hâkim olduğu kampüs yapıları ve kampüs giriş kapısı, postmodernist ve tarihsici uygulamalara örnek olarak teşkil etmektedir. Üzerinde çini kaplamalar, pervazlar, alçak kabartmalar bulunan sivri kemerler, cepheden farklı, yüksek ve çıkıntılı olarak tasarlanan köşe kuleler, I. Ulusal Mimari tarzı ifade etmektedir. Kampüs yapılarının girişleri Selçuklu ve Osmanlı mimarisini taklit etmektedir. Ancak abartılı oranlar ve kullanılan modern malzemeler 'kitsch' bir yaklaşım ortaya koymaktadır. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi'nde yuvarlak kemerler, modern formlarla birlikte kullanılan Bursa kemerleri ve üniversite yerleşke giriş kapısında tarihi formlara atıfta bulunan geniş saçaklar, saçakların altındaki payandalar, sütunlar ise II. Ulusal Mimarlık dönemine göndermede bulunmaktadır (Tablo 5).

Tablo 5: Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Giriş Kapısı'nın alıntı yaptığı tarihi ve yerel mimari öğeler

		
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Kampüsü'nün Giriş Kapısı		
		
I. Ulusal Mimarlık Dönemi Mimarisi	Bursa Kemerleri	Selçuklu Dönemi Taç Kapı Süslemeleri
Taklit Ettiği Dönem	Taklit Ettiği Mimari Elemanlar	
Selçuklu Dönemi	Taç Kapı	
Osmanlı Dönemi	Bursa Kemerleri	
I. Ulusal Dönem	Pervaz, Alçak Kabartma, Köşe Kule	
II. Ulusal Dönem	Saçak, Geometrik Simetri	

Akdeniz Üniversitesi

Akdeniz Üniversitesi, Antalya kent merkezinde bulunmaktadır. Üniversite giriş kapısının tasarımında ilk olarak simetrik kurgunun ön planda olduğu görülmektedir. Araç girişlerinin sağlandığı boşluklar Selçuklu dönemine ait sivri kemerlerle örtülmüştür. Giriş kapısının merkez noktasında Selçuklu döneminin simgesi olan "Selçuklu Tuğrası" bulunmaktadır. Üniversite giriş kapısının çerçevesinde ise yine Selçuklu dönemine ait çini motiflerinin kabartmalı olarak bezemesi yer almaktadır (Tablo 6).



Tablo 6: Akdeniz Üniversitesi Giriş Kapısı'nın alıntı yaptığı tarihi ve yerel mimari öğeler

		
Akdeniz Üniversitesi Kampüsü'nün Güney Giriş Kapısı		
		
Selçuklu Dönemi Sivri Kemerler	Selçuklu Tuğrası	Selçuklu Dönemi Çiniler
Taklit Ettiği Dönem	Taklit Ettiği Mimari Elemanlar	
Selçuklu Dönemi	Kemer, Selçuklu Tuğrası, Geometrik Bezeme	

Harran Üniversitesi

Tarihsel referanslar ve yere özgü değerlerin biçim dilinde taklit edilerek günümüz yapılarında kullanılmasının örneklerinden biri olan Harran Üniversitesi'nin giriş kapısı, Tarihi Harran Evlerini kopya etmiştir. Kesme taş kullanılarak inşa edilen giriş kapısının merkezinde bulunan nizamiye bölümü yükseltilmiş ve basık kemer ile örtülmüştür. Nizamiyenin iki yanında bulunan yaya giriş bölümleri Tarihi Harran Evlerinin biçimsel olarak taklit edilmesiyle oluşturulmuştur. Amaç, işlev, zaman, yer, yapı-kimlik kavramları açısından değerlendirildiğinde amaçlananın aksine tarihi, geleneksel ve kültürü yaşatmak değil, niteliksiz bir taklitçilik uygulamasından ileri gidememektedir. Semboller ve biçimler üzerinden oluşturulan bu dil, işlevden bağımsız ve yersiz bir yaklaşımdır (Tablo 7).



Tablo7: Harran Üniversitesi Giriş Kapısı'nın alıntı yaptığı tarihi ve yerel mimari öğeler

	
Harran Üniversitesi Kampüsü Giriş Kapısı	Tarihi Harran Evleri
Taklit Ettiği Dönem	Taklit Ettiği Mimari Elemanlar
Selçuklu Dönemi	Tac Kapı
Yerel Mimari	Tarihi Harran Evleri

Dicle Üniversitesi

Dicle Üniversitesi, Diyarbakır il merkezindedir. Üniversite kapısına biçimsel olarak bakıldığında Diyarbakır'da yaklaşık dokuz bin yıllık tarihi olan Diyarbakır Kent Surları'nın taklidi niteliğindedir. Kentin tarihi miras ögesinin üniversite giriş kapısında kullanılması ile üniversite yerleşkesinin kent ile olan bağının güçlendirilmesi hedeflenmiştir. İşlevsel olarak değil simgesel olarak tasarlanan giriş kapısı üzerinde ayrıca Osmanlı mimarisine ait almaşık düzen kemer öğeleri görülmektedir. İncelenen Dicle Üniversitesi'nin giriş kapısı hem tarihi hem geleneksel değerleri yansıtmaya çalışsa da taklit, yapı üzerinde daha ağır basmaktadır (Tablo 8).



Tablo 8: Dicle Üniversitesi Giriş Kapısı'nın alıntı yaptığı tarihi ve yerel mimari öğeler

	
Dicle Üniversitesi Kampüsü Giriş Kapısı	Diyarbakır Kent Surları
Taklit Ettiği Dönem	Taklit Ettiği Mimari Elemanlar
Osmanlı Dönemi	Almaşık Düzen Kemer
Yerel Mimari	Diyarbakır Kent Surları

Mersin Üniversitesi

Mersin Üniversitesi Çiftlikköy Kampüsü Giriş Kapısı'nın Mersin'de yer alan Hellenistik Dönem'de Olba Krallığı'nın merkezi ve en önemli ticaret ve dinsel kenti olan Olba Antik Kenti'nin Zafer Kapısından esinlendiği söylenebilir. Esasında kötü bir kopyasını yansıtmaktadır. Orijinaline göre kemerlerin orantsız kullanılması, kapının ortasında araçların geçişini sağlayan büyük girişin yüksekliğinin ayarlanamaması, Roma dönemini yansıtan sütunların simgesel olarak yapıştirilmesi, cephede eskiye öykünecek şekilde taş kaplama yapılması gibi nedenler yapının estetikten ve kimlikten uzaklaşmasına yol açmıştır. Bu görünümüyle Mersin Üniversitesi Çiftlikköy Kampüsü Giriş Kapısı, geçmiş mimarinin başarısız bir deneme girişimidir (Tablo 9).

Tablo 9: Mersin Üniversitesi Giriş Kapısı'nın alıntı yaptığı tarihi ve yerel mimari öğeler

	
Mersin Üniversitesi Çiftlikköy Kampüsü Giriş Kapısı	Olba Antik Kenti Zafer Kapısı
Taklit Ettiği Dönem	Taklit Ettiği Mimari Elemanlar
Yerel Mimari	Olba Antik Kenti

Adıyaman Üniversitesi

Yerel miras öğelerinin birebire yakın şekilde taklit edilerek kent kimliğiyle bütünleşmesi amacıyla yapılan uygulamalar arasında olan Adıyaman Üniversitesi Giriş Kapısı, Adıyaman Cendere Köprüsünün biçimsel olarak kopyası niteliğindedir. Giriş kapısında kesme taş kullanımı ile yine Adıyaman Cendere Köprüsünün tarihsel yaklaşımla taklidi amaçlanmıştır. Bu yaklaşımda yeni bir önerme ya da yorumlama olmaksızın mevcut referans bütün olarak büyük ölçüde kopyalanmış ve tekrar etmiştir (Hacılibeyoğlu, Dokgöz ve Alparslan, 2020). Köprü yapısının form ve işlevi itibarıyla üniversite giriş kapısı yapısına taklit edilmesi yersiz, işlevsiz ve kimliksizdir (Tablo 10).

Tablo 10: Adıyaman Üniversitesi Giriş Kapısı'nın alıntı yaptığı tarihi ve yerel mimari öğeler

	
Adıyaman Üniversitesi Kampüsü Giriş Kapısı	Adıyaman Cendere Köprüsü
Taklit Ettiği Dönem	Taklit Ettiği Mimari Elemanlar
Yerel Mimari	Cendere Köprüsü

Ülkemizin farklı kentlerindeki üniversitelere ait giriş kapıları biçimsel analiz yöntemiyle incelendiğinde, zamansal ve dayandığı zemin bakımından birbirinden bağımsız üretilen bu yapıların ağırlıklı olarak ortak bir mimari dile sahip olduğu görülmüştür. İncelenen üniversite giriş kapıları buldukları yerin tarihsel ve kültürel değerlerine bağlanma çabasında çeşitli tarihsel ve yerel öğelerin kompozisyonu ile oluşturulmuştur. “Selçuklu Dönemi”, “Osmanlı Dönemi”, “I. Ulusal Dönem” ve “II. Ulusal dönem” ile birlikte “Yerel Mimari” ve bu dönemlere ait “Tac kapı, kemer, geometrik bezeme, çini bezeme, külah, pervaz, alçak kabartma, köşe kuleleri, saçak, geleneksel Türk evi mimarisi öğeleri” gibi mimari öğelerle “Tarihi Harran Evleri, Diyarbakır Kent Surları” gibi yere özgü referansların estetik ve nitelik kaygısından bağımsız yer ve işlev gözetmeksizin bir arada kullanılmış olduğu görülmüştür. Bunlara ek olarak incelenen üniversite giriş kapılarının neredeyse tamamının simetrik bir kurguya sahip olduğu çalışma bulguları arasındadır. Örnek olarak sunulan 12 adet üniversite giriş kapısında aynı ideolojik temele sahip olmakla birlikte biçimlendirme amacıyla farklı üsluptan mimari öğeler eklektik bir şekilde bir arada kullanılmıştır.

DEĞERLENDİRME VE SONUÇ

Mimarlık en genel tanımıyla yapı çevrenin sürdürülebilirlik temelinde üretme pratiğidir. Tarihin çoğu döneminde mimarlığın yapı çevreyle birlikte toplumu da şekillendirme rolü üstlendiği bilinmektedir. Bu kapsamda ülkemizde özellikle son dönemde çeşitli mimari biçimlenmeler, tarihi referans kullanımları, postmodernist ve tarihsici mimarlık örnekleri ön plana çıkmıştır. Son dönem kamu yapıları incelendiğinde geçmişin mimarisinin bir maske şeklinde canlandırılmaya çalışıldığı görülmektedir. Yapılar normal bir devlet dairesi planına sahipken dış cephesi özellikle eklektik bir şekilde tarihe referans vermektedir. Biçimlenme yapısal bir gereklilikten çok Selçuklu ya da Osmanlı döneminin mimari elemanlarını, dönemin bağlamından kopararak kullanmakta, yeni malzeme ve

teknolojilerle tekrarlamaktadır. Ortada daha çok “taklit” etme çabası bulunmaktadır. Mimaride “tarihsicilik”, cephelerde okunan ve mekân kurgusunda bir anlamı olmayan mimari biçimlerle kamusal yapılar da kendini göstermektedir.

Çalışma kapsamında üniversite giriş kapıları tarihsicilik bağlamında analiz edilerek değerlendirilmiştir. Ülkemizde son dönem kamusal yapı tasarımlarında görüldüğü gibi üniversite giriş kapılarında da yeni yapılaşma kriterlerinden kopyalama ve taklit yaklaşımlarının ağırlıklı olarak ön plana çıktığı anlaşılmaktadır. Tarihi, kültürel, geleneksel yapı öğeleri ve elemanların günümüz uygulamalarında kullanılması ile geçmiş değerler ile bağ kurma, bağın güçlendirilmesi amaçları ile tasarımlarda postmodern ve tarihsici örneklerle yönelinmiştir. Ama bu durum çağın gerektirdiği ve ihtiyacı olan uygulamalara cevap verememekle birlikte özgünlükten yoksun yapıların oluşmasına neden olmaktadır. Halbuki kapı ve giriş mekanları, yapıda güçlü bir mimari pozisyona sahip olup yapıların adeta kartvizitleridir. Çünkü bir yapıda ilk eylem yapıya girişle başlar. Kapıların anlamları, amaçları, biçimlenişleri kullanım amacına göre farklılık göstermektedir ki buna bağlı olarak kapılar ve özellikle giriş kapıları girilen mekânın kimliği hakkında fikirlerin oluşmasına neden olmaktadır. Üniversite giriş kapıları da bu bağlamda kuruluş kimliklerini, ait oldukları kenti, toplumsal karakteri ve kimliği yansıtmaya amacında olup mimari açıdan son derece önemlidir. Üniversiteler giriş kapıları ile üniversite; kimliğini belirlemekte, kurumsal farklılıklarını ifade etmekte, buldukları kente ait sembolik ifadeler taşımaktadır.

Yapılan çalışma ile ülkemizden seçilen 10 üniversiteye ait toplam 12 adet üniversite giriş kapısının tasarımı biçimsel olarak analiz edilerek alıntı yaptıkları tarihsel ve yerel mimari elemanlar tespit edilmiştir. Örnekler incelendiğinde en çok taklit edilen mimari dönemin “Selçuklu Dönemi” olduğu ardından sırasıyla Yerel Mimari, I. Ulusal Dönem, II. Ulusal Dönem ve Osmanlı Dönemi geldiği görülmüştür. Taklit edilen mimari öğelere bakıldığında ise ağırlıklı olarak “Taç kapı, kemer ve geometrik ve çini bezeme” öğelerinin ön plana çıktığı belirlenmiştir. Çalışma kapsamında elde edilen bulgulara göre incelenen üniversite giriş kapıları ağırlıklı olarak tarihsicilik üzerine temellendirilmiştir. Bu giriş kapılarında çeşitli tarihsel ve yerel mimari referansların taklit edildiği ve bu referanslar kullanılarak çeşitli form ve biçim benzetme uygulamalarının uygulandığı görülmüştür. Yapılan uygulamalar incelendiğinde hepsi birbirinin türevi olup özgünlük ve yaratıcılıktan yoksundurlar.

Tarihsel sürekliliğin sağlanması amaçlı yapılan bu uygulamalar hedeflenen amacın aksine işlevden uzak sadece biçimsel kopyalamalar olması açısından yersiz, zamansız ve kimliksizdir. Tarihi biçimler ve yerel kültürler uzun yıllar boyunca biriken geleneğin ve bilgeliğin sonucunda oluşmuştur. Malzeme olanakları, yapısal sınırlılıklar, iklim koşulları, topoğrafya gibi zaman ve mekâna bağımlı değişkenlerce belli bir süreçte meydana getirilmişlerdir. Bu biçimleri onu meydana getiren bileşenlerden bağımsız biçimde basit geometrik şekillercesine devşirip koparmak, sahte gerçeklikler ve simülasyonlar üretmektir. Sonuç olarak postmodernist ve tarihsici uygulamalar ile kimlik ilişkilerinin güçlendirildiği savından uzaklaşılmalı, çağın gerekliliklerine uygun olmayan bu örneklerin yerine işlevin gerektirdiği çağdaş uygulamalara yönelinmelidir.

KAYNAKÇA

- Bal, M. (2015). Postmodernizmin Düşünce ve Sanat Dünyasında Tanımı. *Mavi Atlas*, (4), 120-135.
- Baudrillard, J. (2005). *Simülakrlar ve simülasyon*, çev. Oğuz Adanır, Doğu Batı Yayınları.
- Bingöl, U. (2017). Postmodernizm ve gelenek. *Hikmet-Akademik Edebiyat Dergisi*, 20-33.
- Boussaa, D. (2018). Urban regeneration and the search for identity in historic cities, *Sustainability* 10, 48.
- Bozdoğan, H. (1981). *Multi-sample cluster analysis and approaches to validity studies in clustering individuals*. University of Illinois at Chicago.
- Cengizkan, A. (1999). Kayaköy-Levissi için ay saati tasarım işliğı, *Mimarlık*, 287, 38-45.
- Gurallar, N. (2016). Tarihselcilik-tarihsicilik [Historicism]: Bir mimarlık terminoloji tartışması ve 2000’ler Türkiyesinde tarihsici mimarlık. *METU Journal of the Faculty of Architecture*, 32(2).
- Hacıalibeyoğlu, F., Dokgöz, D., & Alpaslan, İ. (2020). Yakın dönem üniversite yerleşke giriş kapılarından farklılaşan bir örnek: Dokuz Eylül Üniversitesi Tınaztepe Yerleşkesi Doğu Kapısı. *Eksen Dokuz Eylül Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Dergisi*, 1(1), 42-59.
- Hazaea, S. M. A. (2020). *İkonik mimarlık kapsamında Konya’daki modern mimari yapılarının kent kimliğine etkisi* [Doctoral dissertation], Necmettin Erbakan University.
- Karatosun, M. B. (2010). Geleneksel dokularda yeni yapı tasarımı: Alaçatı örneğinin incelenmesi. *Ege Mimarlık*, 4(75), 32-35.

- Keleş, H. (2018). University campus gates as a tool of identity representation. *Frontiers Research of Architecture and Engineering*, 1(2), 54-62.
- Lynch, K. (1960). *The Image of the City*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Özata, T. F., & Karanfil, N. (2021). *Postmodern dönemde değişen kimlik algısı ve kimlik inşası: Ekşi Sözlük örneği* [Master's thesis], Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.
- Rajeswaran, B., & Kesavaperumal T. (2018). Perceived institutional campus image and its entrance edifice, India. *Open House International*, 43(3), 52-58.
- Taşdelen, V. (2007). *Postmodernizm Üzerine*. Hece Öykü, 42.
- Tekin Bıykoğlu, S. (2011). *Küreselleşmenin Mekânsal Kimlik Dönüşümüne Etkileri (Yüksek Lisans Tezi)*. Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi.
- Yücel, A. (2007). *Çağdaş Türkiye mimarlığı/tarihselciliğe karşı tarihsellik: Eldem, Cansever ve Çinici'nin yapıtları üzerinden tematik bir panorama, 2000'lerde Türkiye'de Mimarlık: Söylem ve Uygulamalar*, der. T. Korkmaz, Mimarlar Odası Yayınları, Ankara, 165-73.
- Zekâ, N. (1990). *Yolları çatallanan bahçe, aynalı gökdelenler, dil oyunları ve robespierre*, derl: N. Zekâ, Postmodernizm, Kıyı yayınları.

Rönesans Sanatında Grotesk Etkisi: Filippino Lippi Üzerine Bir İnceleme

The Impact of Grotesque in Renaissance Art: A Study of Filippino Lippi

ÖZET

Bu çalışma, Rönesans dönemindeki grotesk tarzının dönemin sanatına etkisini, ünlü sanatçı Filippino Lippi'yi merkezine alarak araştırmaktadır. 1400'lerin ortasında Roma çevresindeki antik Roma buluntularına yönelik büyük bir ilgi doğmuş, bunun sonucunda arkeolojik kazılar artış göstermiştir. Antik dünyaya olan bu büyük ilgi, antik sikke koleksiyonları, klasik metinlerin çevirileri ve daha önce az bilinen antik eserlerin keşfi gibi çeşitli akademik uğraşlara yol açmıştır. Bu heyecan verici arayış içinde, Rönesans sanatçıları antik sanattan unsurları kendi eserlerine uyarlama konusunda gözle görülür bir eğilim göstermişlerdir. Sanatçılar beklenmedik bir şekilde antik saraylardan dekoratif resimlerle karşılaşmış ve bunlar çağdaş sanat için olağanüstü bir ilham kaynağı olmuştur. Özellikle Domus Aurea'nın fresklerinin önemi büyüktür. Bu freskler Rönesans sanatçılarına dekoratif resimlere dair yeni bir bakış açısı sunmuştur.

Filippino Lippi'nin sanatsal yeteneği, çağdaşları olan Vasari ve Benvenuto Cellini gibi sanatçılar tarafından hayranlıkla karşılanmıştır. Onun fresk ve çizimlerde antik motifleri kullanması, antik dünyaya duyduğu ilgiyi ve klasik imgeleri Hristiyan sembolizmiyle birleştirme becerisini ortaya koymuştur. Filippino'nun Carafa Şapeli ve Strozzi Şapeli'ndeki eserleri incelendiğinde grotesk unsurların hikâyeye mükemmel bir şekilde uyumlandığı edildiği görülmektedir. Bu antik süslemelerin yalnızca dekoratif bir işlevi değil, aynı zamanda hikâyenin ana figürleri ve genel kompozisyonla uyumlu bir şekilde işlendiği anlaşılmaktadır.

Filippino'nun grotesk stilin keşfi ve onu eserlerine entegre etme çabaları, Rönesans döneminin yenilikçi ruhunu örneklemektedir. Bu dönem, klasik ideallerin yeniden canlanması ve insan yaratıcılığının büyük ölçüde kutlanması ile karakterize edilmiştir. Filippino'nun grotesk stile getirdiği özgün yaklaşım, sonraki sanatçılar üzerinde temel bir etki yapmıştır. Onun vizyoner bir sanatçı olarak bıraktığı miras günümüz sanat tutkunlarını hâlâ büyülemeye ve ilham vermeye devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Filippino Lippi, Grotesk, Rönesans, Fresk.

ABSTRACT

This research delves into the impact of the grotesque style on Renaissance art, with particular attention to the renowned artist Filippino Lippi. During the mid-1400s, a profound fascination with ancient Roman findings in the vicinity of Rome led to a notable surge in archaeological excavations. This profound interest in the ancient world spurred various scholarly pursuits, encompassing the collection of ancient coins, translations of classical texts, and the unearthing of previously lesser-known ancient artifacts. Amidst this intellectually stimulating milieu, Renaissance artists notably exhibited a proclivity to assimilate elements from ancient art into their own creative endeavors. Notably, artists encountered unexpected decorative paintings from ancient palaces, serving as a remarkable source of inspiration for contemporary art. The frescoes unearthed from the Domus Aurea held tremendous significance. These frescoes provided Renaissance artists with a fresh outlook on decorative painting, stimulating novel creative expressions.

Filippino Lippi's artistic acumen was widely acclaimed by his contemporaries, including Vasari and Benvenuto Cellini. His adept incorporation of ancient motifs in frescoes and drawings not only demonstrated his keen interest in the ancient world but also his proficiency in intertwining classical imagery with Christian symbolism. A meticulous examination of Filippino's works in the Carafa Chapel and Strozzi Chapel showcases the seamless integration of grotesque elements into the narrative. These ancient embellishments transcended mere decorative purposes and were intricately woven into the core figuration and overall composition of the narrative.

Filippino's exploration of the grotesque style and his endeavors to integrate it into his works epitomize the innovative spirit of the Renaissance era. Characterized by the resurgence of classical ideals and a reverence for human creativity, this period served as a fertile ground for artistic experimentation. Filippino's distinctive approach to the grotesque style subsequently wielded significant influence on successive artists. The legacy left behind by this visionary artist continues to captivate and inspire contemporary art enthusiasts to this day.

Keywords: Filippino Lippi, Grotesque, Renaissance, Fresco.

GİRİŞ

1400'lerin ortasında, antik Roma eserlerine karşı büyük bir ilgi ortaya çıkmış ve bu da Roma çevresindeki arkeolojik kazıların artmasına yol açmıştır. Antik dünyaya duyulan bu ilgi, antik sikke koleksiyonları, klasik metinlerin çevirileri ve transkriptleri ile daha önce az bilinen antik eserlerin gün yüzüne çıkarılması gibi çeşitli bilimsel çalışmaları tetiklemiştir. Bu keşifler arasında, Rönesans sanatçılarının antik sanattan unsurları içselleştirme ve uyarlama konusunda gözle görülen bir eğilim gösterdiği gözlenmiştir. Bu sanatsal ortam, yakın zamandaki antik heykel ve kalıntıların keşfiyle zenginleşmiş ve bu da dönemin yaratıcı çabalarını önemli ölçüde etkilemiştir (Ölmez, 2019: 10).

Huri Kiriş Büyükgüner¹ 

How to Cite This Article

Kiriş Büyükgüner, H. (2023). "Rönesans Sanatında Grotesk Etkisi: Filippino Lippi Üzerine Bir İnceleme" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:8057-8064. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sss.71384>

Arrival: 30 June 2023

Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Öğr. Gör. Dr., Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Resim Bölümü, İstanbul, Türkiye. ORCID 0000-0002-7318-9348

Klasik heykelleri ve buluntuları inceleyen sanatçılar beklenmedik bir şekilde antik sanatın daha az incelenen, ancak etkileyici bir yönüyle karşılaşmışlardır: Nero'nun imparatorluk saraylarının duvarlarını süsleyen dekoratif resimler. Bu etkileyici sanat eserleri, antik dünyadan yeni bir soluk getirerek çağdaş sarayları süslemek için olağanüstü bir ilham kaynağı olarak ortaya çıkmış ve çeşitli işlevlere hizmet eden dekoratif resimlerin yaratılmasında dönüştürücü bir etkiye sahip olmuştur. Özellikle 1480'lerde Trajan Hamamları alanında yapılan bir kazı çalışmasında ortaya çıkan Domus Aurea (Altın Ev) freskleri (La Malfa, 2000: 259) önemlidir; bu özel kazı çalışması Rönesans sanatçılarına, Roma sanatının henüz keşfedilmemiş bir alanına, yani dekoratif resimler dünyasına, yeni bir bakış açısı sunmuştur (Ünlüaycıl, 2003: 69). Karmaşık yapraklı süslemeler, vazolar, abajurlar, maskeler, putt²iler, Hermes, hayvanlar ve melez yaratıkları içeren ayrıntılı kompozisyonlarıyla ünlüdür (Ünlüaycıl, 2003: 69). "İmparator Neron'un eski Roma'da yaptırdığı sarayın (Domus Aurea) altındaki mağara görünümü yerlerin duvarlarına yapılan resimlerde o güne gelinceye değin görülmemiş, alışılmadık dışında, doğallıktan uzak, yarı insan yarı hayvan görünümü fantastik yaratıklara, maskelere, birbirinden değişik, birbirine benzemeyen motiflere yer verilir. Söz konusu resimlerde gerçek yaratıklarla düşsel yaratıklar iç içe geçmiş biçimde görülmektedir. Grotesk konusundaki tanımlamalarda çoğunlukla söz konusu resimlere göre yapılır. Tuhaf, garip, acayip, saçma, bozuk, merak uyandırıcı, gülünç, kaygı verici vb. nitelermelerin, yapılan tanımlamalarda yinlendiği göze çarpmaktadır" (Aktulum, 2020: 14). Bu yeni terim olarak "grottesco" olarak adlandırılan resimler, keşifleri yapıldığı mağara (Khoury, 1980: 6) benzeri ortamla uyumlu bir şekilde isimlendirilmiştir.

Tarihsel referanslar, Rönesans döneminde *grottesco* teriminin *gülünç* ve *uğursuz* yönleri kapsadığını (Ünlüaycıl, 2003: 16), bu ikili özelliklerin sonraki grotesk sanat formlarında öne çıktığını göstermektedir. 18. ve 19. yüzyıllarda, birçok grotesk tanımı, komedi ve korku unsurlarını içeren melez bir yapı olarak tanımlamaktadır (Khoury, 1980: 9).

Giorgio Vasari (1511-1574), *Le Vite de' Più Eccelenti Architetti, Pittori, et Cultori Italiani*³ adlı eserinin 1550 baskısında groteskleri "çok gülünç ve uygunsuz bir resim türü" olarak nitelendirirken, aynı zamanda icatlarını da övmüştür: "garip canavarlar [sconciature di mostri]... kurallara uymayan şeyler... Büyük ağırlığı taşıyamayacak çok ince bir ip, yaprak bacaklı bir at, devekuşu bacaklarına sahip bir adam ve sonsuz miktarda kumaş ve serçe" (D'Elia, 2014: 5). Vasari, imkansızlıkları sıralarken (destek olmadan havada duran ağırlıklar ve kumaşlar ve hibrit canavarlar) aynı zamanda serçeleri de eklemiştir. İlginç bir şekilde, Vasari'nin bu bağlamda serçelerden bahsetmesi, Rönesans grotesk resimlerinde doğa ile sanat arasındaki içsel gerilimi işaret eder. Eski örneklerde, kuşlar düzgün bir şekilde çubuklar üzerine yerleştirilirken, Rönesans grotesklerinde gerçekçi kuşlarla hiçbir benzerlik yoktur.

Rönesans sanatçıların etkileyen antik heykeller gibi, grotesk resimler de keşiflerinden kısa bir süre sonra yeniden sanatçıların ilgi alanına girmiştir. Bu antik eserler, sadece görkemli süslemelerin modelleri olarak hizmet etmekle kalmamış, aynı zamanda geleneksel konular içinde melez tasvirlerle kompozisyon şemaları, mekânsal tanımlamalar ve deneyler üzerinde de etkili olmuştur. Sonuç olarak, grotesk resimler çeşitli resim türlerinde derin görsel ve kavramsal etkiler bırakmıştır. 16. yüzyılın sonlarına gelindiğinde, antik freskler hala bir ilham kaynağı olarak hizmet etmiş ve ressamlar ile farklı medyalarda çalışan sanatçıları, halı tasarımlarından el yazması aydınlatmalarına, majolika⁴ seramiklerinden zırh tasarımlarına kadar grotesk unsurları eserlerine dahil etmeye motive etmiştir (Rosen, 1990: 126).

Bu bağlamda, Vasari'nin belirli ressamları sadece grotesk resimler üreten sanatçılar olarak kategorize etmesi ve onları antik modele sıkı sıkıya bağlı kalanlar olarak tarif etmesi, incelenmeyi hak eden bir konudur. Vasari, bazı sanatçıları bu kategoriye dahil etmiş ve onları gerçekten takdir etmiş olsa da beğenisi, daha derin konularla uğraşan resamlara duyduğu hayranlık seviyesine ulaşmamıştır. Grotesk resimler, yaratıcı ve alışılmadık yapılarıyla takdire şayan olsa da Vasari, bunları tam olarak kopyalamanın veya onlardan farklı varyasyonlar yapmanın sanatçının gerçekten hayal gücüne ihtiyaç duymadığını ima etmektedir. Vasari'nin *Le Vite*'sinin üçüncü kısmının önsözünde (Vasari, 2020: 213–217), zamanındaki sanatın mükemmelliğe ulaşmasının yollarını açıklar. Daha önceki çağlardaki sanatçıların mükemmelliğe yaklaşmasına rağmen, gerçek mükemmelliği elde etmediklerini ifade eder ve bunun nedeni olarak, kuralın bir parçası olmayan ancak kuralla uyumlu olacak ve düzensizliğe veya düzenin bozulmasına yol açmadan var olabilecek belirli bir özgürlüğün eksikliğini gösterir. Bu düzen, her bakımdan bolca bulunan bir keşfin ve her en küçük ayrıntıda korunan bir güzelliğin gerekliliğini içerir, böylece bu düzenin daha süslemeli bir şekilde ortaya çıkmasını sağlar. Özgürlük içinde düzen kavramı, (asıl önemli nokta burasıdır) modeli anlama yeteneği, ancak daha sonra daha bireysel bir yorum veya üretim için hareket edebilme yeteneği ve yine de modelle ilişkide kalmak.

²Çıplak ya da kısmen giyinmiş, kanatlı küçük çocuk melek figürleri.

³En Ünlü İtalyan Mimarları, Ressamları ve Sanatseverlerin Hayatları

⁴Geleneksel bir seramik sanatı türüdür ve özellikle sırlı seramikleri ifade eder.

Tüm bu düşünceler göz önünde bulundurularak, bu makale Filippino Lippi'nin sanatının karmaşık dünyasına dalar ve onun eserlerinde grotesk unsurların nasıl yer aldığına ve antik dekoratif resimlerin yaratıcı süreci üzerindeki etkisine odaklanır. Lippi'nin grotesk unsurlara yaklaşımını inceleyerek, onun sanatsal hayal gücünün zengin dokusunu ve Rönesans dönemindeki eski dünyaya yönelik yenilenen ilgisinin etkisini açığa çıkarmayı amaçlamaktayız.

Makalede, Lippi'nin eserlerindeki grotesk unsurların çeşitli örnekleri incelenmekte ve Domus Aurea fresklerinden alınan ilhamın izleri aranmaktadır. Aynı zamanda, Lippi'nin bu antik eserlerden esinlenirken nasıl kendi sanatsal ifadesini yarattığı ve grotesk unsurları kendi tarzına nasıl adapte ettiği de ele alınmaktadır.

YÖNTEM

Bu makalede nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman analiz yöntemi kullanılmıştır. Doküman analiz yöntemi aynı zamanda belgesel tarama olarak da bilinmektedir. Bu yöntemle elde edilen her tür belge incelenerek veri elde edilir (Sak, Şahin Sak, Öneren-Şendil, Nas, 2021:230).

Çalışma, Filippino Lippi'nin sanatsal eserlerinin kapsamlı bir şekilde incelenmesini içermektedir ve özellikle Rönesans dönemindeki grotesk unsurların onun eserlerine uyumunu ve dönüşümü üzerine odaklanmaktadır. Araştırma iki aşamada gerçekleşmiştir. İlk aşamada, akademik kitaplar, bilimsel makaleler, tarihi metinler ve sanat eleştirileri özenle incelenerek, Rönesans dönemindeki Grotesk tarzının etkisi, antik Roma eserlerine olan ilgi ve Domus Aurea'dan çıkarılan fresklerin Rönesans sanatçıları nasıl etkilediği ile ilgili bilgilerin kapsamlı bir literatür taraması yapılmıştır. Örneklem olarak uygun örnekleme seçilmiştir. Uygun örneklemeyle Filippino Lippi'nin seçilen eserleri, freskler ve çizimler de dahil olmak üzere, onun kompozisyonlarındaki grotesk unsurların tespit edilmesi için incelenmiştir. Özellikle Carafa Şapeli ve Strozzi Şapeli'ndeki eserlerin üzerinde durulmuştur. Bu yerlerde yaptığı eserlerde Filippino'nun grotesk imgeleri ustaca kullandığı görülmüştür. Kullanılan analiz yöntemleri ve örneklem vasıtasıyla elde edilen Filippino'nun eserleri ile Domus Aurea'dan çıkarılan freskler arasında karşılaştırma yapılarak, grotesk motiflerin benzerlikleri ve uyumları tespit edilmiştir. Bu doğrultuda, antik dekoratif unsurların uyumu değerlendirilmiş ve Filippino'nun bunları kendi hayal gücüyle nasıl zenginleştirdiği belirlenmiştir. Bu bağlamda, Filippino Lippi'nin eserleri, sanat tarihi bağlamına yerleştirilmiştir ve Rönesans sanatındaki daha geniş eğilimler ve dönemin sanatçıları üzerinde antik dünya ilgisinin etkisi göz önünde bulundurulmuştur. Kısaca yapılan araştırmanın sınırlılıklarını Filippino Lippi'nin sanatsal parlaklığını ve sanatında grotesk geleneğe olan kalıcı etkisi oluşturmaktadır. Filippino'nun bir vizyoner sanatçı olarak kalıcı mirası ve Rönesans dönemindeki sanatsal yeniliğin dönüştürücü gücü üzerine düşünceler makalenin ayrıca kapsamı içerisinde yer almaktadır. Özetle, bu makalede kullanılan yöntem, Filippino Lippi'nin sanatsal eserlerinin titiz bir şekilde incelenmesini içermiş ve tarihsel bağlam, sanatsal teknikler gibi unsurları göz önünde bulundurarak onun grotesk tarza kendine özgü yaklaşımını aydınlatmayı amaçlamıştır. Çalışma, Rönesans sanatına ve antik dünyanın sanatsal ifade üzerindeki dönüştürücü etkisine bir bakış sunmayı hedeflemiştir.

BULGULAR

Filippino Lippi'nin Sanatında Grotesk'in İzleri

Vasari'nin Filippino Lippi'nin grotesklerine dair anlatısı, Filippino'nun olağanüstü sanatsal yeteneğinin hayranlık ve saygı uyandırdığını gözler önüne serer: "Filippino'nun zekâsı öylesine parlaktı ve resimdeki icadı o kadar bolluk içindeydi ki, tuhaf ve yeni süslemeleriyle modernlere kıyafetlere çeşitlilik vermenin yeni bir yöntemini ilk gösteren kişi oldu. Figürlerini antik çağların kuşaklı giysileriyle süsleyip süsledi. Ayrıca, antiklerin taklitleri olan groteskleri gün ışığına çıkaran ilk kişiydi ve bunları terretta⁵ veya renkli frizlerde, ondan öncekilere göre daha fazla tasarım ve zarafetle gerçekleştirdi; bu yüzden resimde ifade ettiği grotesk fikirleri görmek muhteşem bir şeydi. Üstelik, Roma antikalarından vazolar, ayakkabılar, zafer takıları, bayraklar, miğfer süsleri, tapınak süsleri, süslü başlık ve tuhaf türde kumaşlar gibi unsurlardan yararlanmadığı tek bir eser bile olmadı. Zırhlar, kılıçlar, kama kılıçları, tunikler, pelerinler ve birçok başka güzel nesne ile dolu bir çeşitlilik sunarak, ona çok büyük ve sürekli bir minnettarlık borçluyuz. Çünkü bu şekilde sanata güzellik ve süs ekledi" (Vasari, v.d.).

Vasari biyografisinde, Filippino'nun sanatsal tarzına gelince, onun resimlerinin antik buluntulardan esinlenen üslubunu vurgulayarak, onu "düzensiz" olarak nitelendirir ve huzursuz ve tuhaf ruhların babası olarak tanımlar (Parlato, 2022: 76).

Filippino Lippi'nin birçok çizimi tarih arşivine ulaşamamış olsa da antik dekoratif motifler içeren bir grup eser, onun antik çağdan ilham alan yaklaşımı hakkında bazı sonuçlar çıkarmamıza olanak sağlar. Filippino'nun sanatsal

⁵Pişmiş toprak.

süreçleri, antik kaynaklardan motifleri sadece tekrarlamakla kalmayıp onları kendi yaratıcı hayal gücüne göre ustaca uyarlaması şeklindedir.

Filippino Lippi'nin antik dekoratif motifleri başarıyla kullanması, ona Giorgio Vasari ve Benvenuto Cellini gibi ünlü figürlerden büyük övgü kazandırmıştır (Shoemaker, 1978: 35). Cellini, Filippino'nun oğlunun evindeki birkaç eskiz defterini hayranlıkla incelemiştir (Parlato, 2022: 86). Bugün sadece on bir çizim kalmıştır, muhtemelen Filippino'nun 1488 ve 1491-93 yılları arasındaki Roma'daki kalışı sırasında yaptığı çizimlerin sayısı hayal edebileceğimizden fazladır (Shoemaker, 1978: 36). Filippino'nun resimlerinde Antik çağa gönderme yapmasına büyük önem verilirken, onun antik çizimlerine pek az dikkat edilmiştir.

Bunlardan biri Resim 1'de gördüğümüz, bir satir ve grotesk süslemeyi içeren çizimdir. Bu çizim, Nero'nun Altın Sarayı'ndaki resimlerden ilham alınarak yapılmıştır ve Filippino'nun muhtemelen oradan kopyaladığı bir motifin varyasyonunu temsil etmektedir. Bu gözlem, Vasari'den bu yana Filippino'nun resimlerindeki antik eserlerin grotesk ve fantastik doğasını tanımlayan bilginlerin görüşleriyle uyumludur. Maria Fossi (1926-2008) gibi sanat tarihçileri, Filippino'nun antik formları başlangıçta kopyaladığını ve daha sonra bunları farklı çizimlerde dönüştürdüğünü öne sürmüşlerdir (Shoemaker, 1978: 39). Filippino'nun, Carafa Şapeli'ndeki freskonun kenar süslemelerindeki figürler (resim 1), grotesk tarz ile olan yakın ilişkisini sergilemektedir.



Resim 1: Filippino Lippi, kâğıt üstüne kalem ve mürekkep, Satir ve şamdan motifli dairesel süsleme.

Kaynak: <https://www.artfund.org/supporting-museums/art-weve-helped-buy/artwork/7552/circular-ornament-with-a-satyr-and-a-candelabrum>

1488 yılında Kardinal Oliviero Carafa tarafından Santa Maria Sopra Minerva şapeli için resim yapması için Roma'ya çağrılan Filippino Lippi, 15. yüzyıl fresklerine uyarlanan, eserlerinde geniş ölçüde yer verdiği klasik tarzlı dekorasyonları ustalıkla tasvir etmiştir. Antik dönemden esinlenen tasarım hem anlatsal sahnelerde hem de resimlerin çerçevelerinde mevcuttur. Özellikle *Aziz Thomas Aquinas'ın Zaferi* adlı eserde, antik Roma heykeli olarak bilinen Marcus Aurelius'un figürü, Rönesans döneminde Konstantin'i temsil ettiği düşünülen bir bronz heykelle arka planda tasvir edilmiştir (Resim 2).

Filippino antik dönem motiflerini resimlerinde kullanmanın yanı sıra, bu öğeleri tanınabilir sahneler oluşturmak için de ustalıkla kullanmıştır. Hem antik dünya sahneleri hem de arka planda eski lahit ve zafer takları gibi

unsurların yer aldığı Roma ortamlarını gösteren sahneler sergilemiştir. Şapelin grotesk süslemelerinde, hayali sütunlar, şamdanlar, yapraklı arabeskler, maskeler ve melez yaratıklar yer almaktadır ve bu motifler, Domus Aurea'da bulunanlarla benzerlik gösterir. Ancak, Filippino'nun grotesk unsurları tasvirinde farklı bir özelliği vardır; melez figürler, geleneksel grotesk süslemelerde olanlardan daha canavarvari ve canlı bir tarzda resmedilmiştir. Bu şekilde, Filippino, antik görüntüleri cesur ve dinamik bir şekilde eserlerine dahil ederken geleneksel sınırların dışında da kalmaktadır.

Aziz Thomas Aquinas freskinde iki putti, antik ve Hristiyan sanatın bileşenleri olan, merkezi aedicule⁶'nin üstünde durur ve üzerlerinde yazılı levhalar tutarlar. Bunların canlı putti mi yoksa heykel mi olduğu belirsizdir. Filippino, üst üste yığılmış yapıyla, bunların bu sahnedeki çerçeveye ait süsleme bileşenleri olduğunu ima etmiştir: sütunlar kaide destekleri tarafından desteklenirler ve sırasıyla üstlerindeki nesnelere destek sağlarlar. Filippino, grotesk süslemelerin kenardan çıkararak anlatısının merkezine yerleştirmesiyle groteskin revizyonunu oldukça kapsamlı hale getirmiştir.



Resim 2: Filippino Lippi, *Aziz Thomas Aquinas'ın Zaferi*, 1488-1490, fresk, Carafa Şapeli, Roma.

Kaynak: https://www.wga.hu/html_m/l/lippi/flippino/carafa/index.html

Filippino'nun grotesk revizyonları, sadece kişisel düzenlemelerle sınırlı değildir. Bazı durumlarda, pagan motifleri Hristiyan sembolizmiyle birleştirilerek dekore etmiştir. Bu duruma örnek olarak, Carafa Şapeli'nin sağ duvarında bulunan tören kapları frizi gösterilebilir (Resim 3); burada Filippino, pagan bir frizi Hristiyan terimlerle yeniden kavramsallaştırmıştır (Shoemaker, 1978: 36). Benzer şekilde, Strozzi Şapeli'nin pencere duvarının tasarımında *Konstantin'in Zaferi* motifini temel alması, pagan formları Hristiyan anlamlarla donatarak, yapılarını ve süslemelerini değiştirme cesaretini yansıtmaktadır.

⁶Mimaride dini veya kutsal bir nesneyi barındıran küçük bir şapel veya niş yapıya verilen addır.



Resim 3: Filippino Lippi, Aziz Thomas Aquinas'ın Zaferi, detay.

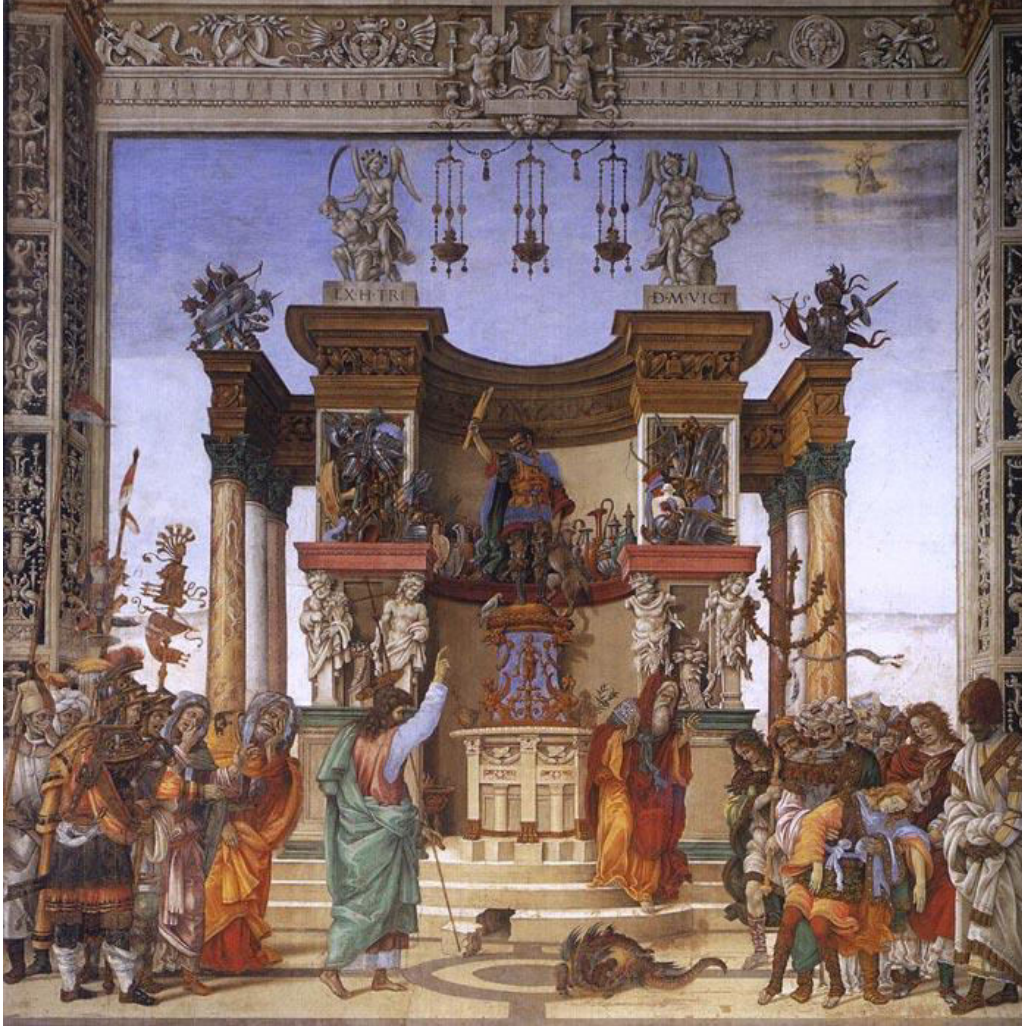
Filippino Lippi, yaklaşık 1489 yılında Floransa'daki Santa Maria Novella Kilisesi'ndeki Strozzi Şapeli'nde önemli bir sanatsal girişime kalkışmıştır (Resim 4). Şapelin fresklerinde, Carafa'nın eserlerinde de benzer şekilde görülen grotesk tarzı ve figüratif sütunları kullanmıştır. Bu özellikler, sanatçının ustaca grotesk imgeleri kullanma yeteneğini sergiler; bu imgeleri yetkin bir şekilde kopyalayarak ve kompozisyonlarına sindirerek süslemeci ve hayali çerçeveler oluşturmuştur. Filippino'nun yaklaşımı, grotesk yaratımlarının gerçeklik ile hayal arasındaki sınırları aşmasına olanak tanırken, onları resimlerinin merkezine çarpıcı bir şekilde yerleştirmiş ve yalnızca dekoratif amaçları aşan canlı süslemelerle bezenmiştir. Birkaç resimde tekrarlanan belirli grotesk motiflerin varlığı, Filippino'nun çizimlerinin sanatsal serüvenindeki işlevsel rolüne işaret etmektedir.

Carafa Şapeli'ndeki puttilerin hem gerçek hem de heykel görünümünde olması örneğinde olduğu gibi, Strozzi Şapeli'nde de grotesk figürlerin kenarlardan freskoların "merkezine" hareket ettiği örnekler görmekteyiz. *Aziz Philip'in Ejderhayı Kovması* sahnesinde (resim 4), ilk bakışta antik mimari yapılara oyma yöntemiyle yapılmış bezemeler gibi görünen formlar, sonra o fikri çürütecek şekilde: gerçek/hayali nesnelere dönüşmeye başlarlar. Mars'ın sunaklarının yanındaki heykeli, rölyef özelliklerine sahip olsa da gerçek antik zırh ve silah yığınları olarak görünür. Mars figürü bir kaide üzerine yerleştirilmiştir ve açıkça bir heykel olarak okunması gerektiği belirgindir. Ancak bu figür, Philip figürü gibi canlıdır. Onunla beraber dengesizce oturan köpek ve ağaçkakan, bezeme tasarımında sıkça görülen konumda olmalarına rağmen, canlı gibi görünürler. Üzerinde durdukları kaide, üçünü de heykelsi figürler olarak belirgin bir şekilde tanımlaması gereken nesne, gerçekle heykeli daha da karmaşıklaştırır. Kaide, grotesk süslemelerin tanınabilir bir özelliğidir. Aynı zamanda açıkça bir taş mobilyadır. Mars'ın heykelini destekleyen bir mobilya olarak gerçek olarak okunmalıdır; Philip ve ejderha gibi gerçektirler. Ancak yüzeyindeki karmaşık oymacılık ve tekrarlayan yığılmış formlardan oluşan niteliği, gerçek antik kaide tabanlarını değil, grotesk yapıların temelini hatırlatmak için tasarlanmış olmalıdır.

Süsleyici yaratıklar Carafa Şapeli'nde ve Strozzi Şapeli'nde dekoratif çerçevelerin bir parçası olarak ve sahnelerin kendisinin bir parçası olarak görünür. Neredeyse her durumda, süs figürleri, belirli bir bezeme programına uygun bir sembol taşır. Filippino'nun çizimlerindeki antik süslemeleri resimlerine dahil ettiği düşünülebilir.

Filippino'nun grotesk tarzı keşfi ve dönüştürme süreci, gerçeklik ile hayal gücünün birleştirilmesine olan derin ilgisini ve antik ile Hristiyan motiflerini birleştirme hayranlığını açığa çıkarır. Bu iki dünyadan öğeleri bir araya

getirerek, onun geleneksel dönemin normlarını meydan okuyan özgün bir sanatsal dil oluşturduğu anlaşılmaktadır. Carafa Şapeli ve Strozzi Şapeli'ndeki fresklerde, Filippino akıllıca grotesk unsurları kullanarak eserlerinin anlatı ve görsel etkisini güçlendirmiştir. Figüratif sütunların, hayali mimarinin ve karmaşık süsleme motiflerinin birleşimi sahnelere canlılık ve sanatsal zenginlik katmıştır. Bu grotesk süslemeler yalnızca dekoratif bir amaçla sınırlı kalmamış, aynı zamanda anlatının ayrılmaz bir parçası haline gelerek merkezi figürlerle ve genel kompozisyonla iç içe geçmiştir.



Resim 4: Filippino Lippi, Aziz Philip'in Hierapolis Tapınağı'ndan Ejderhayı Kovması, detay, Filippo Strozzi Şapeli.

Kaynak: <http://www.travelingintuscany.com/art/filippinolippi/strozzi-chapel.htm>

Filippino Lippi'nin Domus Aurea'nın ve grotesk süslemelerinin keşfinden derin şekilde etkilendiği açıktır. Siteyi ziyaret etmesi ve freskleri orijinal bağlamında gözlemlemesi, hayal gücünü tetiklemiş ve bu motifleri kendi sanatsal çalışmalarına yeniden yorumlama ve dahil etme ilhamı vermiştir. Çağdaşlarının çoğunun yalnızca antik tasarımları kopyalamasından farklı olarak, Filippino bir adım ileri gitmiş ve grotesk tarzını kendi yaratıcı yeteneğiyle birleştirerek ona yeni ve heyecan verici bir hayat vermiştir.

Filippino'nun fresklerindeki somut ve hayali unsurların birleşimi, yalnızca teknik becerisini sergilemekle kalmamış, aynı zamanda Rönesans'ın ruhunu da yansıtmıştır. Bu dönem, klasik ideallerin canlanması ve insan yaratıcılığının coşkuyla kutlanması ile karakterize edilir. Filippino, grotesk tarzını benimseyerek ve dönüştürerek, Rönesans sanatının yenilikçi ve deneysel özünü temsil etmiş, geleneksel sınırlardan ayrılarak sanatsal ifade için yeni olanaklar açmıştır.

Sonuç olarak, Filippino Lippi'nin grotesk tarzını keşfetmesi ve fresklerine entegre etmesi, sanatsal dehasını ve antik motifleri taze bir perspektifle birleştirme yeteneğini canlı bir şekilde gösterir. Onun grotesk tarza olan yaratıcı yaklaşımı, sonraki sanatçılar için temel oluşturmuş, Barok ve Rokoko tarzlarının gelişimini etkilemiş ve grotesk tarzının sanatta önemli bir rol oynamaya devam ettiği bir yolu açmıştır. Filippino'nun vizyoner bir sanatçı olarak mirası, günümüzde bile sanatseverleri büyülemeye devam etmektedir.

SONUÇ

Filippino Lippi, Rönesans dönemindeki Grotesk tarzının etkisinin dikkate değer bir örneği olarak ortaya çıkar. Sanatsal yolculuğu, Rönesans sanatçılarının yaratıcılığı üzerinde antik dünya ile ilgili büyülenmenin derin etkisini özetlemektedir. Domus Aurea ve diğer antik saraylardan gün yüzüne çıkan dekoratif resimlerden ilham alarak, Filippino ustalıklı grotesk unsurları kendi eserlerine dahil etmiş ve onları sıradan kopyalamadan öteye taşıyarak benzersiz bir hayal gücü ile donatmıştır.

Filippino Lippi'nin grotesk tarzı keşfi, Rönesans'ın yenilikçi ruhunu yansıtmaktadır: klasik ideallerin canlanması ve insan yaratıcılığının kutlanması egemen olduğu bir dönem. Olağanüstü yeteneği, çağdaşları ve sonraki sanat tarihçileri Giorgio Vasari ve Benvenuto Cellini tarafından hayranlıkla karşılanmıştır. Freskler ve çizimlerde antik motiflerin kullanımı, Filippino'nun antik dünya ile olan derin hayranlığını gözler önüne sermiştir ve klasik imgeleri ustaca Hristiyan sembolizmiyle harmanlamıştır.

Carafa Şapeli ve Strozzi Şapeli, Filippino'nun olağanüstü sanatsal yeteneğine tanıklık eder; grotesk unsurların kusursuzca öyküye eritildiği, bütünsel kompozisyonu ve anlatı etkisini zenginleştiren eserlerle doludur. Filippino'nun grotesk tarza olan yaratıcı yaklaşımı, sonraki sanatçılar üzerinde temel bir etki yaratmıştır. Antik formları değiştirme ve Hristiyan sembollerle süsleme cesareti, geleneksel normların sınırlarını aşmış ve sanatsal ifade için yeni olanaklar yaratmıştır.

Filippino Lippi'nin vizyoner bir sanatçı olarak mirası günümüzde hala sanatseverleri büyülemeye ve ilham vermeye devam etmektedir. Antik ve Hristiyan dünyalarının, somut ve hayali unsurların birleştirilmesindeki yeteneği, teknik ustalığını ve sanatsal parlaklığını sergiler. Grotesk tarzı benimseyerek ve dönüştürerek Filippino, Rönesans'ın ruhunu yansıtmış ve insan yaratıcılığının kutlandığı bir döneme damgasını vurmuştur.

KAYNAKÇA

Aktulum, K. (2020). Sanatsal Bir Biçim Olarak Grotesk Nedir? *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Uluslararası Filoloji ve Çeviribilim Dergisi*, 2(1). <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ufced/issue/55425/744989>

D'Elia, U. R. (2014). Grotesque Painting and Painting as Grotesque in the Renaissance. *Source: Notes in the History of Art*, 33(2), 5–12. <https://doi.org/10.1086/sou.33.2.23611168>

Khouri, N. (1980). *The Grotesque: Archeology of an Anti-Code*. <http://dspace.uni.lodz.pl:8080/xmlui/handle/11089/45416>

La Malfa, C. (2000). The Chapel of San Girolamo in Santa Maria del Popolo in Rome. New Evidence for the Discovery of the Domus Aurea. *Journal of the Warburg and Courtauld Institutes*, 63, 259–270. <https://doi.org/10.2307/751528>

Ölmez, B. G. (2019). Modern Resimde Fantazmagorik ve Grotesk İmgeler. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi*.

Parlato, E. (2022). Il Progresso Delle Arti e le Sue Bizzarrie. Filippino Lippi sulla Soglia Incerta della Maniera Moderna. (Ed. G. Antoni, S. Pierguidi, M. Ruffini, L. Sterpetti), *Le Tre Età: Il Problema della Periodizzazione Nelle Vite di Vasari*, 75–90. Campisano editore.

Rosen, E. (1990). Innovation and Its Reception: The Grotesque in Aesthetic Thought. *SubStance*, 19(2/3), 125–135. <https://doi.org/10.2307/3684673>

Sak R., Şahin Sak İ., Öneren-Şendil Ç., Nas E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi* (Online), 4(1), 227-250. 10.33400/kuje.843306

Shoemaker, I. H. (1978). Drawings after the Antique by Filippino Lippi. *Master Drawings*, 16(1), 35–104.

Ünlüaycıl, N. (2003). Grotesk Anlatım ve Türk Oyun Yazarlığında Kullanımı. *Tiyatro Araştırmaları Dergisi*, 16(16). https://doi.org/10.1501/TAD_0000000018

Vasari, G. (n.d.). *Lives of the Most Eminent Painters Sculptors and Architects Volume IV*. Erişim: 29 Haziran 2023, http://www.travelingintuscany.com/art/gutenberg/vasarilives4.htm#Page_1

Vasari, G. (2020). *Sanatçıların Hayat Hikayeleri* (Çev. E. Gökteke.). Sel Yayıncılık.



Semiotic Analysis of the Denotative and Connotative Meaning: A study of the Poem “The Road not Taken” by Robert Frost

Düz Anlam ve Yan Anlamın Göstergebilimsel Analizi: Robert Frost’un “Alınmayan Yol” Şiiri Üzerine Bir İnceleme

ABSTRACT

The poem “The Road Not Taken” explores personal experience and perception of the universe by the author. The poet establishes emotions and imagination by using connotative, denotative and myth meaning in the poem. This research examines denotative, connotative and myth meaning. In order to understand and interpret implied and hidden meaning denotation and connotation are needed for target readership. The researcher tries to reveal connotative, denotative and myth meanings and their unique and hidden meaning in the text. Literature is based on creative phenomenon. From a semiotic point of view, the researcher investigates the implied meaning that exists in poem, particularly the denotative, connotative and mythical meaning. Based on this, the study deals with intended meaning of words that are taken from Robert Frost’s selected poem the Road not Taken. The poem is investigated descriptively by using Roland Barthes’ (1957) semiotic theory of signs. In this case, this study focuses on semiotic analysis on Robert Frost’s selected poem “The Road not Taken”. This paper tries to analyze the denotative and connotative meanings included in the poem. In this sense, this study tries to investigate myth in Barthes’ theory by analyzing how the words and phrases to Rober Frost’s poem relate to the denotation and connotation meanings. This research is based on descriptive qualitative method. This work reveals that words not only have denotation but also connotation in the selected poem. This study concludes that the poem reflects symbolic connotations. This study suggests that majority of the words in this poem have hidden meaning. The connotative words included in the poem reflect aspect of human life, human consciousness, human circumstances, humans’ destiny in the universe. The study reveals that connotative meaning is more dominant than denotative meaning in the selected poem.

Keywords: Meaning, Semiotics, Denotative, Connotative, Myth, Robert Frost

ÖZET

“Alınmayan Yol” şiiri, yazarın kişisel deneyimini ve evren algısını araştırıyor. Şair, şiirde yan anlam ve mit anlamlarını kullanarak duyguları ve tasavvuru kurar. Bu araştırma kelimelerdeki yan anlam, çağrışım ve mit anlamlarını incelemektedir. Hedef okuyucu kitlesi için ima edilen ve gizlenen anlamı anlamak ve yorumlamak için yan anlam ve çağrışım gereklidir. Araştırmacı, şiirdeki çağrışım, yan anlam ve mit anlamlarını ve bunların biricik ve gizli anlamlarını ortaya çıkarmaya çalışır. Edebiyat, yaratıcı olguya dayanır. Araştırmacı göstergebilimsel bir bakış açısıyla şiirde var olan ima edilen anlamı, özellikle düz anlamsal, yananlamsal ve mitsel anlamı araştırır. Buradan hareketle bu çalışma, Robert Frost’un Yol Alınmaz adlı şiirinden seçilmiş kelimelerin amaçlanan anlamlarını ele almaktadır. Bu şiir, Roland Barthes’in (1957) göstergebilimsel gösterge kuramı kullanılarak betimsel olarak incelenmiştir. Bu durumda, Robert Frost’un seçilmiş şiiri “Alınmayan Yol” üzerine göstergebilimsel çözümlenmeye odaklanmaktadır. Bu çalışmada şiirde yer alan yan anlam ve yan anlamlar çözümlenmeye çalışılmıştır. Bu anlamda, bu çalışma, Rober Frost’un şiirindeki sözcük ve tamlamaların düz anlam ve çağrışım anlamlarıyla nasıl ilişkili olduğunu inceleyerek Barthes’in kuramında miti incelemeye çalışmaktadır. Bu çalışma betimsel nitel yönetime dayanmaktadır. Bu çalışma, seçilen şiirde kelimelerin sadece gönderen değil çağrışım yapan da olduğunu ortaya koymaktadır. Buradan hareketle bu çalışma, şiirin sembolik çağrışımları yansıttığı sonucuna varmaktadır. Bu çalışma, bu şiirdeki kelimelerin çoğunun gizli anlamlara sahip olduğunu göstermektedir. Şiirde yer alan çağrışım sözcükler, insan yaşamının, insan bilincinin, insan koşullarının, insanın evrendeki kaderinin bir yönünü yansıtır. Bu çalışma seçilen şiirde yan anlamın düz anlamdan daha baskın olduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Anlam, Göstergebilim, Düz Anlam, Yan Anlam, Mit, Robert Frost

INTRODUCTION

Literature is based on creativity and imagination and it employs an idea and feeling, emotions (Leech,1974). Literature also deals with aspect of life and life experiences. The words, phrases and and sentences are effective and powerful in literature. In this sense, literature can be considered as an imaginative and creative writing. Poetry is a literary genre and it reflects author’s expressions (Schneider,1931). Poetry includes lyrics, rhymes and rhythms in each stanza (Lynen,1960). Imaginative and figurative language are used in the poems and it contains aesthetic

Serda Güzel ¹

How to Cite This Article
Güzel, S. (2023). “Semiotic Analysis of the Denotative and Connotative Meaning: A study of the Poem “The Road not Taken” by Robert Frost” International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:8065-8069. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sss.71414>

Arrival: 01 July 2023
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Assist. Prof. Dr., Istanbul Arel University, Faculty of Arts and Sciences, Department of Translation and Interpretation, İstanbul, Türkiye. ORCID:0000-0001-5212-9891

value (Tyson,2006). Word reflects expressions and meanings. By means of language people are able to convey their actions, their thinking, their feelings and emotions. There are two main types of word meaning. These are conceptual or denotative meaning and connotative meaning (Crystal,1985). Denotative meaning does not express or explain any other meanings, beliefs or values and it reflects dictionary meaning. On the other perspective, connotative meaning reflects additional value and sense. It can be stated that denotation reflects literal meaning and it is based on linguistic expression and connotation reflects social and affective meaning (Barthes,1957). Based on this, meaning is crucial in written, spoken and visual texts (Fiske,1990). Because they construct relationships, thoughts and emotions. In this case, words may have more than one meaning and words explore people's emotions, thoughts, feelings, beliefs and values beyond denotative meaning in other words literal meaning (Danesi,2004). The main goal of this paper is to investigate denotative and connotative meaning in the selected poem. The manipulation of language is seen in poetry as a literary work. In this sense, people sometimes cannot perceive or understand the essence of the poem in terms of explicit and implicit meaning in other words visible and invisible meanings. From this perspective, by this analysis the study aims at exploring denotative, connotative and myth meaning of the words in the selected poem. In this regard, this study tries to explore connotative meaning in Robert Frost's selected poetry.

RESEARCH METHOD

This work tries to identify the aspect of intended and implied meaning in connotative words. This study focuses on the poetry texts by Robert Frost. This research uses qualitative descriptive method in order to explore the hidden and implied meaning behind the diction used by Robert Frost in his poetry. In this regard, the selected poem is analyzed for connotative meaning, denotative meaning and mythical meaning.

ROLAND BARTHES' SEMIOTICS

Semiotics is a part of disciplines of linguistics and it focuses on structure and meaning of language. Semiotics focuses on sentence, pictures, gestures, music, sounds and objects. Semiotics deals with sign and symbols in texts (Barthes,1967). In this study, the researcher uses Barthes' theory in order to analyze the implied and intended meaning in the selected poem. Barthes' theory focuses on the denotation, connotation and myth meaning. Barthes' Semiotic Theory investigates the process of interpreting signs and deals with how different and various cultures and communities understand or perceive them. Signs have a signifier and it is physical form of the sign and we perceive them by means of our senses and the signified reflects meaning or content, the notion employed by the signifier (Barthes,1977). In this sense, a sign can be anything that maintain meaning, for example, written words, spoken utterances, a sign or a myth (Barthes,1957). Myth is seen as phenomenon of connotative meaning and denotative meaning because it is based on beliefs and values within a community or society. Semiotic analysis studies of meanings existing in daily communication and it deals with signification systems. Based on Roland Barthes' semiology, the denotation can be considered as a system of signification in other words meaning and it is the first level in other words stage, on the contrary connotation meaning is a second order and myth meaning is the final order. Denotation reflects literal meaning, connotation explores culture and individual associations (Barthes,1957). The term connotative is derived from Latin language and it means "to be a sign". In addition, myth meaning stems from connotative meaning and it is considered and accepted as true in a particular community. Semiology contains image, gesture, musical sounds and objects. By means of semiotic message, the authors try to establish social context. The term orders of signification is used by Barthes (Barthes,1967). The first order of signification is called denotation and the second order of signification is called connotation. Primary in other words dictionary meaning reflect denotative meaning. Denotative meaning reflects original meaning in other words true meaning. Denotation reflects a true statement about the world. Denotative meaning points out that the relationship between the concept and the world of reality. Denotative meaning explores real meaning and it focuses on what is seen and it does not cover implied or hidden meaning. In addition denotative meaning is named as a conceptual meaning and it is also considered as referential meaning because denotative meaning reflects sight, smell, hearing and feeling or other sense experiences. Denotative meaning can be seen as objective (dictionary) meaning (Hartley,2002). It can be noted here that denotative meaning deals with natural meaning and it does not include any hidden or implied meaning. Denotative meaning is a base meaning and it relates to linguistic forms with the objective references (Chandler,2007). This means that denotation can be considered as literal meaning and it focuses on one specific meaning. Denotation does not deal with society, culture, ideology or values. In this sense, denotation reflects basic meaning in the text. In this regard, denotation is the first level of signification. Based on this, denotative meaning is seen as conceptual meaning and it reflects literal meaning. Readers can easily find denotative meaning of the lexis in the dictionary because it reflects direct meaning. Denotative meaning does not include additional, suggested meaning, implied idea (Leech,1983). The term connotative is derived from Latin language and it means "to be a sign" (Dyer,1993). Connotative meaning reflects cultural meaning. It reflects

memories, feelings and our senses. Connotative meaning deals with thoughts, feelings and it establishes sense of value. This points out that connotative meaning reflects particular meaning and it contains hidden meaning. As it is mentioned before, connotative meaning is based on sense of values and feelings, in this sense it does not reflect essence of reality (Hartley,2002). In addition, connotative meaning can be considered as subjective. Because of this reason, connotative meaning and value can be different for every individual, group and community. Connotative meaning reflects individual experience. In this respect connotative meaning reflects culture, geographical area and historical period. Connotative meaning can be divided into two groups (Freeman,1971). They are positive and negative connotative meaning. Apart from negative and positive connotative meaning, there is also neutral connotative meaning (Dyer,1993). It can be stated that, connotative meaning is more sophisticated than denotative meaning because connotative meaning reflects different feelings, experience and values. The denotation of a lexis depends on objective meaning but the connotation of a word can be seen as a subjective and an emotional meaning. In connotation, the meaning of a word does not reflect dictionary meaning. This points out that connotative meaning focuses on presupposition of a sentence or a phrase. In this sense, the denotative meaning reflects an explicit meaning but connotative meaning reflects implicit or hidden meaning of the word (Barthes,1967). Based on this, the connotative meaning reflects human feelings and emotions and it deals with particular sense of value and it can be positive, negative and neutral.

Myth can be seen as a story and it gives a particular direction to a group of people. Myth focuses on human behavior and human wisdom. The connotation reflects ideology and this ideology is called myth. Myth reflects dominant values in a particular society or community (Barthes,1967). Myth can be seen as a fairy tale, it is considered as a strange story and it is hard to understand or perceive its essence of meaning or accepted values because story (myth) is irrational and it does not make sense if one does not know the cultural or social qualities or background of myth (Freeman,1971). In this sense, connotation in broader sense, myth represents social tones, cultural implications and emotional values. Connotation, denotation and myth are not separate, these three concepts exist together. To sum up, based on Roland Barthes' semiology, the denotation meaning can be considered as a system of signification (meaning) and it is the first stage, the connotative meaning is second order and myth meaning is the final order (Barthes,1967). Denotation reflects literal meaning, connotation reflects cultural and personal associations. In addition, myths are improved by associating connotative meanings that are seen to be true in a particular community and society. Based on Barthes' theory, myth meaning is a second order of semiology. Literal meaning is conveyed at the linguistic level in other words first level, cultural and personal associations are expressed at mythological meaning or level and this is the second order (Barthes,1957).

RESEARCH QUESTIONS

- 1.What are the connotative, denotative, myth meaning conveyed in the selected poem?
- 2.What are the hidden messages being employed in the selected poem?

OBJECTIVE OF THE STUDY

The aim of this article to reveal the connotative, denotative, myth meaning that are included in the selected poem. In addition, the researcher tries to reveal the hidden messages those are included in the selected poem.

RESULT AND ANALYSIS

The denotative meaning of the poem stems from the poem itself. Denotative meaning is based on the words and phrases used by the poets. Denotative meaning can be seen as extrinsic element and it excludes or omits the feelings, emotions and ideas that individuals may connect with that lexis (Barthes,1957). As it is mentioned before, denotative meaning reflects literal meaning but connotative meaning reflects explicature and implicature meaning. In broader sense myth meaning reflects ideology and sense of values and beliefs. This study analyzes the denotative, connotative and myth meaning of the words (the two roads, yellow woods, weary traveler, the choice) using Roland Barthes'(1957) semiotic theory of signs.

This research uses descriptive qualitative research and it deals with connotative, denotative and the myth meanings included in the Robert Frost's selected poem " The Road is not Taken". This study tries to examine words, phrase and sentences that contain connotative, denotative and the myth meaning.

The researcher uses Roland Barthes' semiotic theory of signs such as denotation, connotations and myths. As it is mentioned before, denotation is the first level connotation is the second level and myth is the final level. Denotation reflects literal meaning, connotation reflects cultural, personal and social values and the myth meaning reflects the relationship between denotative and connotative meaning. This study analyzes Robert Frost's poem The Road not Taken in terms of denotative, connotative and myth meaning. The authentic atmosphere of the poem

is conveyed by means of connotative, denotative and myth meaning. Robert Frost is considered as poet of nature, he explores natural phenomenon and he conveys moral lesson to human beings in poems (Schneider,1931). The concept of nature and theme of the wood connotatively represent personal emotions and life experience of a human being. The theme of the wood connotatively represents whole life of a person. In the poem the concept of path connotatively represents future. His poems deals with life, death and humans' destiny in the world. Natural features and senses such as flowers, woods "The Road not Taken" can be considered as a rich in use of symbols and connotative meaning. This study is based on Roland Barthes' order of Signification Theory (Barthes,1957). The yellow wood represents autumn and it connotes death, decay and ageing. From this perspective, the concept of autumn connotes maturity leaves change their colors and it represents ageing and maturity. In this sense it connotes idea of change and revolution. In addition, "two roads" is the central topic of the poem and two roads connotes life itself. The poem includes many themes and these are choice, fate and overthinking. These themes are narrated by means of connotative and mythical meaning in the poem.

Roland Barthes Map Sign

Signifier

Signified

Denotative Sign

Connotative Sign

Connotative Signified

Connotative Sign

In this paper, the Barthes' Sign Map (1957) is used in order to explore connotative, denotative and myth meaning in the selected poem. First, the researcher identifies the markers and signs in the poem. The researcher interprets the signs at the level of denotative meaning and then the meaning to a deeper stage that is connotative that produces a myth and it develops in the wider society and community.

SEMIOTIC STUDY OF "THE ROAD NOT TAKEN"

The poem includes multidimensional and metaphorical meanings. The title of the poem has symbolic connotation. "The Road Not Taken" indicates naturalist signification of the poet and title of the poem reflects his indecisiveness of life. Denotatively, "road" means path, route. Connotatively, the "two roads diverged" in a wood are more than roads and paths, this phrase can be considered as extended metaphor. Connotatively, the road or two roads represent choice, and poet's inner being in the journey of life. They represent life, journey of life and its various paths. Each road reflects a different choice and different series of events. The myth meaning is humans' choices (own their free will or not) determine their destinies.

Two roads diverged in a yellow wood,

And sorry I could not travel both

And be one traveler, long I stood

And looked down one as far as I could

This poem reflects poet's personal experience. The usage of singular pronoun "I" connotatively represents poet's inner being and sole presence. The myth meaning is subject pronoun "I" represents that we are lonely in the universe. The setting of the poem reflects connotative meaning. Denotatively, the narrator is in a "yellow wood." Connotatively, yellow represents fall season and pale leaves. Connotatively, the wood reflects life itself, in broader sense, "yellow woods" connotes that the narrator is nearing the end of life. Autumn of life connotes death. In this sense, the yellow woods represent narrator's mortality. It can be stated that, the myth meaning indicates that human beings are mortal and they are doomed mortality in addition human beings cannot escape harsh realities what ever they do in life. The setting of the poem creates connotative and myth meaning in the poem. It contributes to the overall meaning of the poem.

Weary Traveler

The narrator in the poem is a traveller. Denotatively, "traveler" means one who is on a journey. Connotatively, traveler means inner journey of a narrator. The myth meaning reflects that human beings are on a journey through life.

The Choice

The narrator says that “two roads diverged in a wood, and I -/ I took the one less traveled by,/ And that has made all the difference.” Connotatively, the word of choice symbolizes life itself. The myth meaning is human beings are making choices that will influence the patterns of their lives. As human beings, we are on the road of life and we are making decisions every day. This making decision process alters our path and it allows us to grow as human beings. It can be stated here, the topic of the poem is about making choices in life. Denotatively, from the first line to the final stanza, the narrator talks about making decision in life. The narrator focuses on how making decision is hard and confusing during the life process. In the last stanza in line 4 “I took the one less travelled” connotatively, represents that narrator is a non conformist. The narrator does not want to obey the norms, standards of life. The narrator makes non conformist choice. According to narrator this choice seems that it is the right one. To summarize “road connotatively represents “choice” and “the two diverged road” connotatively represents “two choices”. The myth meaning is making the decision is not an easy thing, making decisions reflects harsh realities of life. Human beings face with choices in everything. The narrator tries to explain that people should be wise and open minded when they are making a choice in life. In general, it can be noted here that the central myth meaning in the poem is age, time cannot be turned back that’s why people should make wise choices in life. Human beings have choices in life. People should think about their consequences while they are making decisions because age and time never come back. This myth meaning dominates the poem.

CONCLUSION

This present study tries to reveal connotative, denotative and myth meaning in the poem. This study points out that connotative and myth meaning are established by means of figurative language in the poem. This present paper tries to reveal that Frost’s verse is designed by extensive use of symbols. He uses the words from nature and he uses them in a symbolic way. The Road not Taken is one of example of it. This poem is about making the decision in life and elements from nature and life woods, yellow woods, roads, leaves, roads are mentioned in the poem. Based on this, all these words have connotative and symbolic and myth significance. The first person point of view “I” is used in the poem in order to construct poet’s moment and milieu. This suggests that poet’s feelings and emotions and his free will are conveyed by using the first person point of view. Connotatively, the first person point of view represents poet’s naturalist significations, confusions and ambiguities in life. This study concludes that the connotative meaning, in broader sense, the myth meaning reflect aspects of human life, effect of time, human consciousness and human circumstances. In sum, Frost uses denotative, connotative and myth meaning in order to explore aspects of human life in an ordered and organized world.

REFERENCES

- Barthes, R. (1957). *Mythologies*. (Lavers, A. & Smith, C. Trans). United States of America: Hill and Wang
- Barthes, R. (1967). *Elements of semiology*. (Lavers, A. & Smith, C. Trans). United States of America: Jonathan Cape Ltd
- Barthes, R. (1977). Image, music, text. (S. Heath, Ed.) *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 37, 235-236. doi: 10.2307/429854
- Chandler, D. (2007). *Semiotics the basic*. New York: Routledge.
- Crystal, D. (1985). *Investigating English Style*. Longman Group Limited.
- Danesi, M. (2004). *Messages, signs, and meanings: A basic textbook in semiotics and communication theory* (3rd Edn.). Toronto: Canadian Scholars’ Press Inc.
- Dyer, R. (1993). *The matter of images: Essays on representations*. United Kingdom: Routledge.
- Fiske, J. (1990). *Introduction to communication studies*. United Kingdom: Routledge
- Freeman, D. C. (Ed.). (1971). *Linguistic and Literary Style*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Frost, R. (1992). *The road not taken*. *Mountain interval*.
- Hartley, J. (2002). *Communication, cultural and media studies: The key concepts*. United Kingdom: Psychology Press.
- Leech, G. (1974). *Semantics—The Study of Meaning*: Harmondsworth: Penguin
- Leech, G. N. (1983). *Principles of Pragmatics*. London: Longman
- Lynen, J. (1960). *The pastoral art of Robert Frost*. New Haven: Yale University Press
- Schneider, I. (1931). *Recognition of Robert Frost*. *Collected poems*, 1
- Tyson, L. (2006). *Critical Theory Today*. London: Routledge.

Neo-Bergsoncu Bir Yaklaşım: Jeffrey Shaw'un "Place-Hampi" İşi

A Neo-Bergsonist Approach: Jeffrey Shaw's "Place-Hampi" Work

ÖZET

Jeffrey Shaw, 1960'lı yıllarda başlayan görüntü ve sesin teknoloji destekli sanal görüntülere geçişinden bu yana aktif olarak üretim yapan, virtüelin ve edimselin hassas dengesini kurup gösterebilen öncü yeni medya sanatçılarından biridir. Shaw'un genişletilmiş sinema, interaktif mekânlar ve dokunsal medyaya yönelik çalışmaları; izleyicinin gerçekliğe tanık olma rolünü teknolojik ve hibrit mekânlara yansıtarak nesne ve izleyici arasındaki geleneksel ilişkiyi tamamen değiştirmeyi amaçlar. Sanatçı mekânın sınırlarını belirsizleştirmek için, izleyicinin çevre ile hem fiziksel hem de entelektüel etkileşime girmesini sağlayarak, anlam inşa edebildiği olay dünyalarında bedenlenme yaratır.

Bu çalışma, yeni medya sanatında Shaw'un öncü rolünü göstererek, genişletilmiş bir şimdiki an içinde, *duygulam* ve onun potansiyel taşıyıcısı olan *bedenlenme* kavramının *Neo-Bergsoncu* bir bedenlenmiş estetik fikri ile ele alınmasına dayanır. Bu estetik düşünce fikri, süre ve bellek teorileriyle tanınan Fransız filozof Henri Bergson'a dönüşün, aslında duygulama dönüşün bir ifadesidir. Dönüş fikri, Shaw'un yeni medya çalışmaları üzerinden Bergsoncu bir estetik incelemeye odaklanarak duyum temelinde ele alınır. Bergson'un günümüzdeki dijital süre temsillerinin beden aracılığıyla, Neo-Bergsoncu estetik deneyim içinde, nasıl açığa çıkarılabileceği Shaw'un katmanlı ve kendi içinde iletken olan *Place-Hampi* çalışmasından izlenebilir.

Anahtar Kelimeler: Güzel Sanatlar, Duygulam, Bedenlenme, Jeffrey Shaw, Bergsonculuk.

ABSTRACT

Jeffrey Shaw is one of the pioneering new media artists who has been actively producing since the transition of image and sound to technology-supported virtual images, which started in the 1960s, and who can establish and demonstrate the delicate balance of the virtual and the actual. Shaw's works for expanded cinema, interactive spaces, and haptic media; It aims to completely change the traditional relationship between the object and the audience by reflecting the audience's role of witnessing reality to technological and hybrid spaces. To uncertain the boundaries of the space, the artist creates an embodiment in worlds where the viewer can construct meaning by enabling both physical and intellectual interaction with the environment.

This study is based on a *Neo-Bergsonist* idea of *embodied* aesthetics, demonstrating Shaw's pioneering role in new media art, in an expanded present moment, the concept of *affect* and its potential carrier, embodiment. This idea of aesthetic thought is an expression of a return to the French philosopher Henri Bergson, who is known for his theories of duration and memory, a return to affect. The idea of return is handled based on sensation, focusing on a Bergsonian aesthetic analysis through Shaw's new media works. How Bergson's contemporary representations of digital time can be revealed through the body, within the Neo-Bergsonist aesthetic experience, can be traced through Shaw's layered and self-conductive *Place-Hampi* work.

Keywords: Fine Arts, Affect, Embodiment, Jeffrey Shaw, Bergsonism.

GİRİŞ

Duyusal veri girişinin hızlandırıldığı ve zaman-mekân ağlarının katmanlanarak üst üste bindirildiği bu yüzyılda, Henri Bergson'un saf süre teorisi yeni medya sanatına etkin bir çerçeve oluşturmada önemli bir kazanım olarak görülmektedir. *Bergsoncu saf süre*, geçmişle var olabilir; şimdi ile birleşip, mekânın aşılmasıyla yepyeni bir nitelik oluşturabilir. Süre; sınırları geçirgen, amorf ve birbiri içinde eriyen anların bir kaynaşması, bir dağılımıdır. Onun saf süresini Shaw'un sunduğu estetik deneyim içindeki hareket fikriyle keşfedip yaşayabiliriz. Yeni medya sanatçısı "Shaw'un dijitalleşmedeki derin estetik sonuçları, onu çağdaş yeni medya sanatının Bergsonculuğunu tanımlamadaki en sorumlu sanatçısı yapar" (Hansen, 2004: 52). "Bu sanatçının çalışmaları bizi tam anlamıyla bedenlerimizle görmeye zorlar" (Hansen, 2004: 67). Shaw'ın çalışmalarının, çağdaş yeni medya sanatına bağlı Bergsonculuğu izlemesindeki neden, onun virtüel olanı ortaya çıkarmak ve tetikleme için teknolojiyi iyi bir araç

Hatice Merve Güç¹ 
Burak Boyraz² 

How to Cite This Article

Güç, H. M. & Boyraz, B. (2023). "Neo-Bergsoncu Bir Yaklaşım: Jeffrey Shaw'un "Place-Hampi" İşi" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:8070-8077. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sss.71423>

Arrival: 02 July 2023
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

* Bu makale birinci yazarın Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü dâhilinde kaleme almış olduğu sanatta yeterlik tezinden üretilmiştir.

¹ Sanatta Yeterlik Öğrencisi, Yıldız Teknik Üniversitesi, SBE, Sanat ve Tasarım ASD, Sanatta Yeterlik Programı, İstanbul, Türkiye, ORCID: 0000-0001-9330-4318.

² Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, Sanat Bölümü, İstanbul, Türkiye, ORCID: 0000-0002-1373-7234.

olarak kullanmasıdır. “Bergson'un zekânın bir uzantısı olarak teknoloji anlayışına uygun olarak, Shaw'ın teknolojiyi estetik açıdan konuşlandırması, bedenın bir belirsizlik merkezi olarak işlev görmesidir” (Weibel, 1997). Gerçekleşen estetik deneyimin niteliği duyuma bağlı olarak, tüm bilinci içerecek şekilde beden seviyesinin altına nüfuz etme derecesine bağlıdır. Bergson, “duyumlardan başka bir şey vermeyen bir sanatın aşağı bir sanat olduğunu ifade eder” (Bergson, 2017: 21). Sanat onun için hayatın en yüksek ifadesinin bir örneğidir. Burada Bergson'un sözünü ettiği estetik deneyimin koşulu, bedenlenme canlılığının saf süre içinde kendini göstermesi olarak tanımlanır. Belirsizliğin merkezi olarak bedenın gerçekleşme potansiyeli, alımlayıcının saf süre içindeki virtüelin etkileşimiyle ancak mekânın sınırlarını aşarak açığa çıkabilir. Bu durumda, yeni medya sanatının “duygulamanın bedensel deneyimini yoğunlaştırdığı ve kapsamını genişlettiği ölçüde, zaman bilincini ve zamanın varlığını bedenlendirdiği söylenebilir” (Hansen, 2004b: 589).

Shaw, Bergson düşüncesini takip ederek “... beden düşüncesini daha geniş bir imgeler evrenine yerleştirmeye çalışır ve bedenın özerk bir bedenlenme kapasitesi olduğunu düşündürür; yeni medyada bedenlenmenin Neo-Bergsoncu bir kuramsallaştırması için mekân fikrini özgür kılar ve çalışmalarını genişletilmiş sinemayla birleştirerek mükemmel bir araç sağlar” (Hansen, 2004: 51). Neo-Bergsoncu düşünüş, Shaw'un virtüel sürekliliği sağlayan *Place-Hampi* çalışmasında, mekânın sınırlarının belirsizleştiği noktada kendini açığa çıkartabilmektedir. Dolayısıyla *Place-Hampi* yeni medya sanatıyla ilişkilenen Neo-Bergsonculuğun gündemini belirlerken, dijital bir estetik açılımın ve bedenlenmiş duygulamanın nasıl işlediğini bize gösterecektir. Konuya bu perspektif üzerinden yaklaşan makale *Place-Hampi*'ye odaklanan ve bunu yaparken nitel yöntemle dayalı literatür taramasından faydalanan bir akışı takip etmektedir. Alt başlıklar virtüelleşmeden aralığa düşmek kavramlarına dek bir genişlik arz ederken sonuç bölümünde genel bir değerlendirme yapılmıştır.

VİRTÜELLEŞME VE BEDENLENMİŞ DUYGULAM

Yeniden Bedenlenme Çağı olan bu yüzyılda, dijital dünyalardaki bedenimiz sadece fiziksel bedenimizle sınırlı değil, uçucu formların ya da duyuların sinestezik olanaklarını artık daha kolay ve daha bilinçli şekillerde deneyimleyebiliyoruz. Bergson'un Yaratıcı Evrim kitabında söylediği gibi, aslında “sürekli kendimizi yaratıyoruz” (Bergson, 1944: 7-9). Dijital görüntü zorunlu olarak bilginin kaynağında ve alıcısında yer alan şeyi işaret ederken virtüelin gerçekleşmesini sağlar. “Virtüelleşme, Bergsoncu yeni medya sanatının önemli bir ifade aracı olarak görülür. Beden, virtüelin gücünü süreklilik içinde deneyimler ve edimsele yaklaşma durumlarıyla katalize eder. Yeni medya sanatının virtüel boyutu, aslında eserin süreç deneyimindeki bedenlenmiş duygulamanın potansiyelini veren bir boyuttur” (Hansen, 2004: 145). Bu nedenle virtüel kavramını biraz daha açmamız gerekir.

“Aslında Bergsoncu “virtüel” kavramı, simülasyon teknolojilerinin üretimini açıklamak için kullanılan virtüel kavramına indirgenemez” (Lazzarato, 2017: 119, 120). Simülasyon kanallarındaki sanal ifade eden virtüel kavramı, ancak Bergsoncu virtüel ile edimselin dengelenmesinin bir öykünmesi olarak görülebilir. Shaw eserlerinde Bergsoncu saf virtüelin yansımaları, virtüel ile edimselin birbirlerine değdiği sınırdaki ve gerçek nitel derecelerinde yakalar. Bergson'un virtüel alanında yaşanan süre, zamanın sıfır noktası olarak kabul edilen sonsuz bir ölçüğü ifade eder. Burada, Bergson'un virtüel alanı, sıfır ölçekte bile doğası gereği nitelikseldir. Virtüel fiilen değil, potansiyel olarak varlığını korur. “İnsanların yaşam dünyasını oluşturan bedenlenmiş süreçlerin önemini tam olarak kabul eden bir virtüellik duygusunun yeniden kazanılması gerekir” (Hayles, 1999: 20). Günümüzün tüm kültürel yorumcuları arasında, bize virtüelin etkisinin net açıklamasını belki de Pierre Levy vermektedir: “Virtüelin yanlış, aldatıcı veya hayali olanla çok az ilişkisi vardır. Virtüel hiçbir şekilde gerçek olanın tam tersi değildir. Aksine, yaratılış sürecini genişleten verimli ve güçlü bir varlık biçimidir” (Levy, 1998: 16). Virtüel, gerçekleşme fiiline karşıt sürekli ilerleyen bir devrimin ve hareketin fikridir. Henüz gerçekleşmekte olan eylem, kendi gerçekliğini fiilen tanımlar. Bu durumu Deleuze, Fark ve Tekrar kitabında “virtüelin, kendi virtüelliği içinde tam bir gerçekliğe sahip olduğu” tanımıyla açıklar. Virtüel estetik deneyim açısından bakıldığında, alımlayıcının saf belleği, şimdi ile geçmiş arasında algısal bir deneyim tarafından gerçekleştirilme sürecindedir. Özellikle Shaw, zamanı yakalama, kaydetme ve zamanı esnetme konularında deneyimli bir sanatçıdır. İzleyicinin veya katılımcının zamanın katmanlanan geçiş deneyimini hissetmesi için elverişli ortamları çok önceden hazırlar. Dijital ekran hareketlerini kendi bedenlerimiz üzerinde haritalandırır ve bizler hareketi içten taklit etmiş oluruz. Onun yarattığı mekânlardaki beden ve dijital görüntü aralığındaki mikro karşılaşma, duygulam fikrini bize verir. “Duygulam, fiilen var olan, gerçeklikte görülen bu iki taraflılıktır. Duygulam, görsel metaforun dikkatli kullanılması koşuluyla, virtüel bir bakış açısı ve sinestezisi yaratır, duyuların birbirlerine katılımını ima eder... Duygulamanın özerkliği, onun virtüel olana katılımıdır” (Massumi, 1995: 96). Shaw, mikro karşılaşmalardaki belirsizlik merkezi olarak bedenın estetik deneyimini Bergsoncu bir tavırla vurgular.

Deleuze'ün Guattari ile olan *Felsefe Nedir?* çalışmasında, sanat eseriyle karşılaşan, kavrayan ve onun duygulamsal güçlerinin bizi değiştirme potansiyelini düşünmemize yardımcı olan bir dizi araç sunar. Guattari'ye göre estetik, doğası gereği viraldir ve "temsil yoluyla değil, duygulamsal bulaşma yoluyla bilinir... Kısaca, duygulam bir temsil

ve söylemsellik meselesi değil, varoluş meselesidir" (Guattari, 1995: 92, 93). "Sanat eserini algılayan kişi, bütünü oluşturan niteliklerin birbirlerinden ayrılmasına, hatta her birinin ayrı ayrı durmasına, ancak bu ayrımın arkasından aynı bütünün birbirleriyle kaynaşmış niteliklerinin birbirinin içinde eriyişine şahit olur" (Sütcü, 2021: 89). Alımlayıcının seçici filtre görevindeki bedeni, kendi bedeninden geçici olarak ayrılmaya veya ruh durumunu ayırtmaya yönlendirilir. Bedenin estetik deneyim sürecine girdiği imgeler evreni, aslında kendi bedenlenmiş kapasitesine göre kendiyile ilgili olanları seçmiş bir filtre dünyası olarak da tanımlanabilir. Bedenin filtreleme kapasitesi, bedeni anlamının koşulu olarak hizmet eden bir mekânsal dünya yaratır. Mekânın beden aracılığıyla dönüştürülmesi yine duygulamsal nitelikleri ön plana çıkaracaktır. Mark Hansen, Bergson teorisinin, "bedenin dijital görüntüleri dikkate alacak şekilde bilgiyi doğrudan filtreleyerek yeni görüntüler oluşturabileceğini" savunuyor (Hansen, 2004: 10). Hansen, burada sanatçının ve izleyicinin bilgi oluşturmadaki rolü arasında net bir ayrım yapmaz. Beden, gerçekten de bilgiyi filtreleyebilir, ancak bunu Bergsoncu sürenin tüm niteliksel değişkenliği içinde yapabilir. "Bedenin rolü anıları depolamak değil, yalnızca işe yaracak anıyı -nihai eylem amacıyla mevcut durumu tamamlayacak ve aydınlatacak anıyı- seçmek ve bu anıya atfettiği gerçek etki sayesinde belirgin bir bilince yol açmaktır" (Bergson, 2007: 132). Bergson hiçbir doğal algının sadece virtüel, gerçek ya da maddi olmadığını gösterir.

"Algılar filtrelenmiş görüntülerdir. Nesnelere veya görüntüler söz konusu olduğunda, doğa yasalarına göre etkileşimleri adeta şeffaftır. Bergson'un virtüel eylem dediği şey, o bedenin ihtiyaçları ışığında bazı özelliklerin seçilmesidir. Filtre metaforunun, belirli bir seçim sürecinin kalıntısı olduğu öne sürülür" (Olkowski, 1999: 27). Bergson'un bilinç durumlarının ortaya çıkardığı iki farklı yolu öne sürdüğü anlaşılır: "Beynimiz ya fiziksel dünyanın içimizde durmaksızın akan sayısız görüntüyü filtrelemekte normalin altında başarılı olduğunda, ya da kişisel bilincimizin farkındalığı, zihin akışımızdan uzak tutulmadığında ortaya çıkarlar (Lefebvre, 2012: 293). Filtre sürecinde "...potansiyel olarak bildiklerimizin çoğunu görmezden geliriz. Bizi çevreleyen şeyin sadece dış kabuğunu veya yüzey derisini algılarız. Bergson, içine daldırıldığımız görüntü akışının büyük çoğunluğunu filtrelemenin hayati önem taşıdığını vurgular. Bizi çevreleyen ve iç içe geçen evrensel akının sadece belirli bir alt kümesini algılar ve yorumlarız" (Lefebvre, 2012: 283, 284). Bedenlenmenin oluş sürecinde, filtre görevi neredeyse tamamlanmıştır ve seçilmiş bir estetik deneyimin sürekliliği korunmaya alınmıştır. "Beden bizim için bir eylem aracıdır ama aynı zamanda algılamayı engelleyen şeydir. Rolü her durumda faydalı olan hareketi yapmaktır; tam da bunun için, şu anki durumu aydınlatmayan anılarla birlikte, üzerinde hiçbir etkimizin olmadığı nesnelere algısını bilinçten uzaklaştırmak zorundadır. Bu, bir filtre veya bir ekrandır" (Bergson, 2013: 282). Görüldüğü gibi Bergsoncu bilinç ontolojisindeki oluşumun büyük bir parçası, yaratım sürecine dâhil olan duyguların dönüşüm ve değişim motivasyonlarındaki harekette gizlidir.

ZAMAN HAREKETİ

"Zamanı görünür kılmak, yalnızca fiziksel bedenlerin hareketini tasvir etme meselesi değil, aynı zamanda tüm nesnelere, hatta hareketsiz görünenlerin bile fiili zaman akışı içinde gömülü olduğunu gösterme meselesidir" (Tarkovsky, 1989: 63). Gerçekliğin sürekli bir akış olduğunu söylersek; onun sürekli bir açılım, sürekli bir değişim hali ve gerçek bir süre deneyimi olduğunu da söyleyebiliriz. "Gerçek hareket... yeniyi kendinde taşıyan, süreklilikle yaratmayı birleştiren zamanın hareketidir; öngörülemez ilerleyişiyle yeni yaşam biçimleri, yeni algılama, uygulanma tarzları, yeni kavramlar yaratan odur" (Deleuze, 2010: 9). Ve gerçeklik hareketidir.

Yapılmış şeyler yoktur, sadece oluşmaya devam eden şeyler vardır, sabit kalan durumlar değil, değişim sürecindeki durumlar vardır. Bu nedenle, tüm gerçeklik eğilimidir" (Bergson, 1907: 65). Eğilimi, süreklilik içindeki bir hareket fikriyle, estetik deneyimle keşfedip yaşarız. Bergson, belleği gerçekleştirmenin (yani, virtüelden görüntüye geçişin) hatırlama süreciyle ilgili tartışmasında, saf belleğin yalnızca "bedensel hareketle" hatırlanabileceğini belirtir (Bergson, 1988: 52). Beden hareketi kontur ve form ile sınırlı değil, içe de özgü olandır. Hareketin temel niteliği değişimin sürekliliğinde ve içtepi özelliğindedir. Onun felsefesi varlık için sürekli bir değişim sürecini işaret eder. Hareket, bir noktadan diğer noktaya yanal değil, sürekli bir etrafta dolanma veya gidip gelme hareketidir. "Hareketlilik, Bergson için özgürlüğün nihai ifadesidir. Bergson, hareketin nitel değişim olduğunu savunur" (Mullarkey, 1999: 12-16). Brian Massumi'ye göre, hareket ve duyum arasındaki içsel bir bağlantıdan yola çıkılırsa, "en küçük, en gerçek yer değiştirmede bile niteliksel bir farka yol açılır" (Massumi, 2002).

Hareketli dijital görüntü karşısında bedenin eğilimi, bedenin içsel taklididir. Bergson "bir hareketi izlerken, vücudumuz hareketsiz olmasına rağmen bir şekilde bedenimize uyum sağladığını ve bunu hissettiğimizi" söyler (Bergson, 1950: 13). İzleyicinin kendisini de hareket ediyormuş gibi hissettiği sürece onun propriyoseptif sempati kurduğunu söyleriz. "Yani eklemlerdeki, kaslardaki ve derideki reseptörler aracılığıyla kendi bedenimizin pozisyonları ve hareketleri hakkında bilgi edinmemiz, farkına varmamız; estetik bir his olarak da, güzelliği, zarafeti ve diğer estetik özellikleri deneyimlediğimiz bir histir" (Montero, 2016: 192). Böylece "izleyici görüntünün aktardığı hareket hissini fiziksel olarak kendinde hissedebilir ve hareket eden artık izleyicinin kendisidir. Shaw'ın

tüm çalışmalarının değişmeyen amacı, görüntüden veya bilgiden bedene aktarılan bu hareket duygusunun en üst düzeye çıkarılmasıdır” (Hansen, 2004: 51).

Kişinin bedeninin farkındalığı ister duyum ister hareket ister duygu ya da ince bir dikkat kayması yoluyla olsun, kişinin kendisi ile sanat eseri arasında ayırım yapma noktasında bir araç sağlar. Bir sanat eseriyle karşılaştığımızda anlam odağı algılayanın içsel deneyiminde yatar. “... İçsel dünyanın ortaya konulması, sanat ı, sanatın da ortaya konulması süreyi anlamada büyük bir öneme sahiptir” (Sütcü, 2021: 97, 98). Süreyi içimizde bir hareket fikriyle ve estetik deneyim sayesinde yaşarız. Bu birleşme ve taklit, geri bildirim döngüsünde bedeni dijitalle bağlayan bir bedenlenmiş duygulam üretir. İzleyicinin zamansal deneyimi, dijitalin kendi zamanıyla ve görüntüsüyle eşleştirilir. Bu durumda “duygulanım aralığı işgal eden şeydir, aralığı doldurmaksızın, kaplamaksızın işgal eder” (Deleuze, 2014: 94).

ARALIĞA DÜŞMEK

Her duygulam, dışarıdan alınan çok sayıda uyarı ile gerçekleştirilmek üzere hareketler arasında oluşan aralıkta yer alır. Dijital görüntü ile karşı karşıya kalan bedenin tepki vermeden hemen önce, henüz bilincin de devreye girmediği o an olarak tanımlanan duygulam, uyarılma ile eylem arasındaki aralıkta oluşur. Duygulamda seçimi kısıtlayan hiçbir şey yoktur, ancak davranış otomatikleştiğinde kaybolur.

Shaw, çalışmalarında izleyiciyi aralığa düşürme noktasında beklenilmedik durumlarla karşılaştırabilen bir sanatçıdır. İzleyiciyi, ilk hareketin gerçekleşmesi için aralıkta tutar. İzleyicinin hareket etmesiyle birlikte duygulam, aralığı işgal etmeye başlar. Bu perspektiften, öznenin kendi bedensel virtüelliğinin bir deneyimi ve içsel bir aralık olarak duygulam, Brian Massumi'nin "kişinin kendi canlılığının ve değişebilirliğinin algılanması olarak yankılanır” (Massumi, 1995: 97). Bedenler ya da şeyler arasındaki aralık, temas gerçekleşene kadar eylemin virtüel kalmasına izin verir. “Nesne ile beden arasındaki mesafe ne kadar azalır, virtüel eylem o kadar gerçek eyleme geçme eğilimi gösterir. Mesafenin sifra indirildiğini, algılanacak nesnenin bedenimizle örtüştüğünü, yani algılanacak nesnenin bedenimiz olduğunu düşünelim. O zaman bu virtüel bir eylem değil, gerçek bir eylemdir ve duygulam tam olarak budur” (Bergson, 1988: 57). Bergson'daki aralığın önemli unsuru, bedenin statik durumundan ayrılarak aralığa katılması, zekâyâ meydan okuyan bir pozisyona girmesi ve şimdinin ortaya çıkışıdır. Ona göre bedensel aralık, virtüel ve edimsel ilişkiler sürecinde; süre ve duygulam arasındaki içsel bağıntıyı çözerken aynı zamanda edimselleşmiş noktaları da birbirine bağlar. Bergson, aralık konusundaki dikkatimizi aynı zamanda süreçlere de yönlendirir. Bergsoncu saf süreyi deneyimlemek için belleğin, zaman aralıklarını yenmesi ve geçmişin şimdi olarak yeniden yaşanması gerekir. Bergson'daki bellek kavramı, hatırlanan geçmişle, o geçmişe erişme süreciyle ve eylemle ilişkilendirilir. “Aralık, deneyimlenen etki ile buna yanıt olarak tepki arasında zamanda bir boşluk yaratarak hareketin önüne geçen, zamansal bir figürdür” (Rodowick, 2011: 59). Zorunlu olarak açık bir varlık kipini ortaya çıkarır ve sonsuz bir akış içindeki sürekliliğini nitel anlarda, duraksama olmadan devam ettirir.

Bergson, Yaratıcı Evrim kitabında, “hareketin, iki durum arasındaki aralıkta gerçekleşen bölünmez bir süreklilik” olduğunu ifade eder (Bergson, 1944: 334). Hareket, iki an/durum arasında gerçekleşirken, zaman “iki an arasında... değildir, asıl olay bir ara-zamanda bulunmaktır” (Deleuze, Guattari, 2001: 141). Ara-zaman içinde; geçmiş, şimdiki ve gelecek zaman, doğrusal olmayan biçimde, aynı anda var olurlar. “Beynin açtığı aralığı dolduran ve ortaya çıkmak için bundan yararlanan duygulanırlık; bedenin matematiksel bir noktadan başka bir şey olmasını gerektirir, ona uzayda bir hacim verir. Sonra belleğin anıları gelir. Bunlar anları birbirine bağlar ve geçmiş şimdikiye dâhil ederler” (Deleuze, 2010: 65). Bir sonraki bölümde, Shaw'un *Place-Hampi* çalışmasının bu kademeli estetik süreci ve görüntünün belleğe yerleşimini yakından inceleyeceğiz.

NEO-BERGSONCU BİR ESTETİK DENEYİM OLARAK “PLACE-HAMPI”

1960'larda Shaw, genişletilmiş sinema ve enstalasyon denemeleri ile kullanıcı arayüzlü estetik arayışlarını üretmeye başlamıştır. Sanatçı, farklı medyumları bir arada kullanarak yeni ifade biçimleri yaratmada büyük başarılarla imza atmıştır. Dijital sanat, dijital kültür ve yeni medya alanının önemli düşünürü Lev Manovich, Shaw'un çeşitli arabirimleri bozmadan nasıl bütünleştirdiğini şu sözleriyle belirtir: “Shaw, farklı teknolojilerin arayüzlerini tek bir iş içinde yan yana getirerek, her birinin benzersiz görüntü mantığını, mekânsal erişimini ve kullanıcı davranışı özelliklerini ön plana çıkarır. İzleyici, estetik deneyimi kendini çevreleyen geniş fiziksel alanın içinde ve simüle edilmiş ortamda (panorama, VR) katmanlı arayüzlerde yaşar” (Manovich, 2001: 282).

Shaw, Neo- Bergsoncu kavramların dijital teknolojiye nasıl uygulanabileceğine dair farklı okumalar sunar. “Shaw'ın genişletilmiş sinemadaki deneyleri, beden etkinliğinin dinamik eşleşmesini vurgular; Bergsoncu imgeler evrenini, beden ya da bedenlerle bağıntılı seçici bir etkin virtüel ortamla ya da uzamla sınırlandırır” (Hansen, 2004: 52). Shaw'un hedeflediği estetik deneyim, mekanik zamanı insanın içsel zaman deneyimine taşımak ve saf süreye ulaştırmaktır. Heterojen saf süre, mekândaki bedenleri harekete geçiren gerçek bir süre olarak içeriden

deneyimlenir. Saf sürenin koşulu olan duygulam iletimi için öncelikle beden akışının nasıl gerçekleştiği ve duyum meselesinin süreçleri incelenecektir. Bu bakımdan genişletilmiş sinema için de iyi bir örnek oluşturan Shaw'un *Place-Hampi* çalışması bize bu konuda önemli ipuçları verir (Şekil 1).



Şekil 1: Jeffrey Shaw, *Place-Hampi*, 2006

Kaynak: <https://www.jeffreyshawcompendium.com/portfolio/place>

“Duygulam; bedenlenmesi, hissedilmesi ve deneyimlenmesi gereken türden bir öneme sahiptir” (Henriques, 2010: 82). Deneyimin gerçekleşmesi, oluşa, sürekliliğe ve eyleme bağlıdır. İzleyicinin “... bedenleştirebilme yöntemlerinin en önemlilerinden biri, dokunma belleklerini uyandırmaktır” (Marx, 2020: 48). Bergson felsefesinde dokunma duyusu; sanatçı, eser ve izleyici arasındaki fiziksel teması vurgulayarak estetik deneyimi yeniden canlandırmak için önemli bir yol sağlar.

Duygulam, bedenler/şeyler arasındaki duyumları anlamak için bize teorik bir çerçeve çizer. *Haptik* (dokunma) ise etkin bedenlerin dijitalle olan temasında ya mesafe sifira indirildiğinde ya da optik temas gerçekleştiğinde oluşur. İzleyicinin bedenlenme süreciyle ilgili duyuşal girdileri haptik görmeye bağlı olarak değişecektir. Beden çevreyle sürekliliğini kesmeden hareket ederken, haptik yansıma bir belirsizlik etrafında neredeyse tarif edilemez şekilde bedende veya onun dışında hissedilir. “Görme dahil tüm duyular, dokunma duyusunun uzantılarıdır ve cilt dokusunda meydana gelirler” (Pallasmaa, 2012: 12). Gözle görülemeyen, dile getirilemeyen ve duyuya desteği gerektiren saf deneyimler bedendeki haptik yansımalar ile gerçekleştirilebilir. Bu noktada izleyicinin hazır bulunuşluğu ya da çaba belleği önem taşır. Çabanın, Bergson'un süresini kavramak ve akışı içerden hissetmek için gerekli olduğunu söylemek gerekir. Akış hissi, duyumun bir sonucu olan saf sürenin fikrini tarif eder. Zamanın geçişlerini, içimizdeki zamanın akışını ve içsel titreşimi, bağımsız bir çabayla duyumlara bağlı olarak yaşarız; çaba belleği ile bir seçimi ortaya koyarız. “... Bergsonvari bir film seyirciliği biçimi, bir izleyicinin ekrandaki imgelerin “dikkatli bir farkına varışını” içerir” (Marks, 2020: 203, 204). İstemli ve çaba gerektiren Bergsoncu bellek anlayışı bedensel hareket eğiliminin fikrine sahiptir. “Dikkat dağınıklığı ve oyalanma halindeki alımlama ile “temaşa ve dikkatini toplayarak yoğunlaşma” halindeki algılama arasında kökten bir karşıtlık vardır. Sanat eserinin karşısında dikkatini toplayıp yoğunlaşan insan, bu eserin içine girer... Oyalanan kitle ise, sanat eserini kendi içine alır, ona kendi yaşam ritmini aktarır, onu dalgalarının içine çeker” (Lazzarato:2017, 198). Bu yönden, Neo-Bergsoncu bir deneyim için bilinçli sanat izleyicisi hedeflenen estetik deneyimin yaşanması için önemli görünür. Shaw, Neo-Bergsoncu yeni medya sanatını kendi ifadesiyle şöyle anlatır: “Çalışmam, şu ya da bu şekilde, sinemasal görüntüyle ve sinemasal çerçevenin sınırını ihlal etme olasılığıyla görüntünün fiziksel olarak izleyiciye doğru fırlamasına ya da izleyicinin virtüel olarak görüntüye girmesine olanak tanıyan bir söylemdir” (Hansen, 2004: 46). Genişletilmiş virtüel deneyimin merkezindeki izleyici, bilinçli olarak ya da olmayarak şimdiki zamanda kuşatılmış katmanların varlığını kendinde filtrelemiş olur. “Şimdinin sürekli algılanım ve hatırayla ikilendiğinin bilincine varan kişi... rolünü otomatik olarak oynayan, kendini oynarken dinleyen ve izleyen aktöre benzer” (Deleuze, 2021: 100). Değindiğimiz tüm kavramsal çerçeveye iyi bir örnek oluşturması adına Shaw'un *Place-Hampi* çalışması, Neo-Bergsoncu bir iddiayı desteklemeye hizmet edebilecek haptik deneyime, yani Bergson'un “*Madde ve Bellek*” kitabındaki “duygulam” dediği şeye de gönderme yapar. Bu bağlamda çalışmanın bu aşamasında da Bergsoncu bir zaman ve hareket okuması yapılırken, dijital görüntü ile bedenin mikro alanda birbirlerinden etkilenme kapasiteleri de değerlendirilecektir.

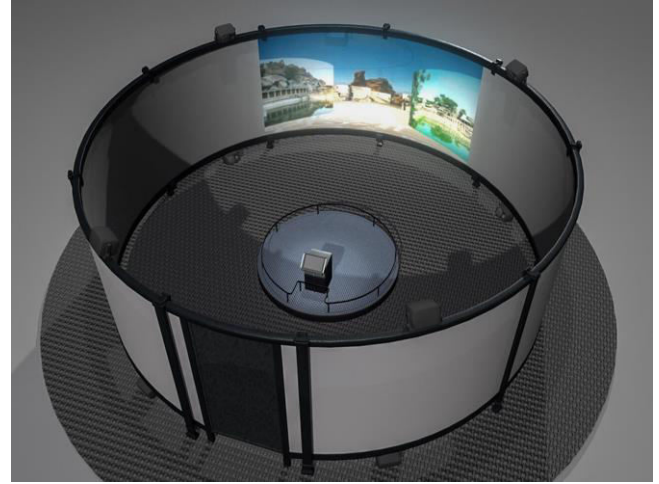
Place'in altı versiyonu vardır: *Place-A User's Manual* (1995), *Place-Ruhr* (2000), *Place-Urbanity* (2002), *Place-Eavesdrop* (2004), *Place-Hampi* (2006), *Place-Turkey* (2010). Shaw'un *Place* enstalasyonları arasında, medya arabiriminin diğerlerinden daha geliştirilmiş ve deneyimi artırılmış özelliğe sahip olmasından dolayı, *Place-Hampi*'nin (2006) incelenmesi uygun görülmüştür.

Place'in her bir versiyonundaki sanatsal paradigma bir sonrakinde daha etkileşimli olacak biçimde geliştirilmiştir. Hepsinin belirgin ortak özelliği; izleyicinin, 360 derece dönebilen silindirik bir platform üzerindeyken, kendilerini tamamen çevreleyen 9 metre çapında silindirik, etkileşimli sinematografik enstalasyonu; panoramik bir projeksiyon sistemi içinde deneyimleyebiliyor olmalarıdır (Şekil 2). Ayrıca projeksiyona yansıtılmış panoramik fotoğrafları veya panoramik video görüntüleri ekranın dış yüzeyinden de görebilmek mümkündür. *Place*'in kullanıcı sisteminde; izleyici sanal sahne boyunca ileri-geri, ve dönüş hareketlerini bir platformun üzerinde kumanda yardımıyla yapabilir; yakınlaştırma ve oynatma düğmelerini kullanarak silindirik ekran etrafına yansıtılan görüntünün dönüşünü kontrol edebilir (Şekil 3).



Şekil 2: Jeffrey Shaw, *Place-Hampi*, 2006

Kaynak: <https://www.jeffreyshawcompendium.com/portfolio/place>



Şekil 3: Jeffrey Shaw, *Place-Hampi*, 2006

Deneyimin başlangıcında, dönebilen panoramik projeksiyonda, harita üzerinde konumlanmış farklı dijital görüntülere sahip panoramik dünyalar belirir (Şekil 4). İzleyici istediği silindire yön tuşlarıyla veya kumanda ile giriş sağlayabilir (Şekil 5).



Şekil 4: Jeffrey Shaw, *Place-Hampi*, 2006

Şekil 5: Jeffrey Shaw, *Place-Hampi*, 2006

Kaynak: <https://www.jeffreyshawcompendium.com/portfolio/place>



Bu panoramik silindirlerdeki görüntüler, sadece ilk versiyondaki, *Place-A User's Manual*'de hareketsizdir. Sonraki tüm diğer *Place* versiyonlarında, izleyici video görüntülerle karşılaşır. Shaw, *Place*'in her versiyonunda estetik kurguyu incelikli biçimde oluşturmuş ve senaryosunu güçlendirecek görüntüleri bu düzene göre kurmuştur. *Place-Hampi*'de; Hindistan-Hampi'ye ait antik kent manzaralarının etkileşimli bir sanal enstalasyonunu görürüz. Çalışma, izleyiciyi içine çeken 360 derecelik stereoskopik video, ses ve fotoğraflar içerir. *Place-Hampi*, Hindu mitolojisinin dramasını bedenlenmiş katılımcı için canlı bir mekâna dönüştürür. *Place-Hampi*'nin en tipik özelliği

hibrit arayüz sistemlerindeki estetik deneyim etkisinin konuşlandırılma biçimidir. Projeksiyondaki dijital görüntüler, sanal alanda gezinmeyi mümkün kılan ve uçsuz bucaksız dünyalara açılan çerçeveye yerleşir.

Seçim yaparak ilerleyen bedenlenmiş izleyicinin dikkati, sanal görüntünün dijital altyapısına çekilir ve izleyicinin virtüel olarak görüntüye girmesine olanak tanınır. Shaw'un dijital çağdaki bu estetik işlevi, teknik görüntüden çerçeveleme işlevine geçişi sahneler. *Place-Hampi*, "... anlam ve bilgi arasındaki içsel bağlantıda fayda sağlayan virtüel bir boyutun deneyimine ve bedeninin virtüelleşmesine fırsat sunar. Bu çalışmalar dijitali bedene kanalize ederek, bilgi ve insan bedenlenmesinin temel korelasyonunda kök salmış bir virtüel deneyime yol açar" (Hansen, 2004: 90). Shaw'un izleyici davranışını ön plana çıkardığını söyleyen Manovich, "izleyicinin silindirlerden birinin içine girdiğinde, sinemaya özgü bir algılama modundan Panorama geleneğine özgü bir algılama moduna geçtiğini" söyler" (Hansen, 2004: 87). Görüntülerin kendi kendine hareket etme kapasitesiyle, görüntü alanındaki hareket, etkili bir şekilde ikiye katlanır. Virtüel süreklilik sağlanırken mekânın sınırları kaybolur, belirsizleşir ve izleyicinin özerk bedenlenme kapasitesi onun zaman bilincini değiştirir.

Sanatçının kendi belleğini ve süresini içine katarak oluşturduğu bu manzaralar, yeni yer ve zaman içinde, izleyicinin şimdiki anını genişletecektir. Sürekli hareket ederek, hareketli görüntünün içine dalan izleyici, videonun kendine özgü zamansal doğasını bu kez kendi süre aralıklarıyla bütünleştirir; mekânda gerçek süreyi, zaman aralıklarında yakalamaya çalışır. Duygulama burada aralığı işgal eder. Shaw, *Place-Hampi*'de zamanın geçiş deneyimi için elverişli ortam deneyimini en başından itibaren bedenler üzerinde hareketlendirerek haritalamıştır. Etkili bir kurguya sahip bu çalışma, izleyici hareketinin içten taklit edilmesiyle duygulam deneyimini harekete geçirilmiştir. Hareket burada "... bir noktadan diğerine geçiş olarak hem zihinsel bir sentez hem de psikik bir süreçtir. Herhangi bir hareket, geçiş olarak kesinlikle bölünemez. Tüm hareketler içten eklemlidir" (Hauptmann, 2020). Estetik deneyimin yaşanmış süresi bu çalışmada kesintisiz geçişlerden oluşan bölünmez bir süreklilik hareketi sergiler. *Place-Hampi*, aynı zamanda Neo-Bergsoncu bir bellek ve hareket okumasıdır. Dijital ile öznenin mikro alanda birbirlerinden etkilenme kapasitesini kullanarak, temsile zor gelen duygulam kavramını virtüel içinde bedenlendirmeye çalışmıştır.

SONUÇ

Günümüz medya çalışmalarında Bergson'a dönüşün önemli bir kavramı olan duygulam, yeni medya sanatının bedenlenmiş Neo-Bergsoncu estetiğini özgürleştirmektedir. Bergson'un estetiği, gerçekliğin sürekliliğini keşfetmeye götüren ve kendi kendini icat eden özgürlükçü bir algı estetiğine dönüştüğü ölçüde estetik olarak kabul edilir. Görünür olmayı fiziksel dünyaya modelleme, ifade edilemeyen bedenlerde his ve temasa dönüştürebilme Bergsoncu bir felsefenin hatırı sayılır izlerini taşır. Farklı yeğinliklere sahip saf süreyi şimdiki anda ortaya çıkarmak için, zamanın sürekliliğindeki aralıkları estetik deneyim içinde yakalama fikri, günümüz medya sanatının hâlâ uzun araştırma konuları arasında yer alır. Shaw'un Bergson'u takip eden medya çalışmalarına yadsınamaz katkısı; zaman ve mekân deneyimlerine ve onların kavramsallaştırılma biçimlerine yeni modeller sağlaması, beden canlılığını korumak için estetik deneyimi teknik bir uzantı olarak değil, bedenlendirmeyi esas alan bir potansiyel olarak kullanmasıdır. Shaw, gerçek sürenin içsel bir görünümünü oluşturmak için zamanın doğrusal yapısını bozarak, mekândaki beden deneyimini çoklu ve beklenilmedik olasılıklara dönüştürür. Bu da, günümüz Neo-Bergsoncu düşünüşe ait gerçek estetik deneyimin, ancak saf süre içinde ve mekânın aşılması fikriyle gerçekleştirilebileceği bilgisini olumlar.

KAYNAKÇA

- Bergson, H. (2013). *Ahlakın ve Dinin İki Kaynağı* (Çev.: M. Mukadder Yakupoğlu), 2. bs. Doğubatu Yayınları.
- Bergson, H. (1944). *Creative Evolution*. Modern Library / Random House.
- Bergson, H. (2007). *Madde ve Bellek* (Çev.: Işık Ergüden), Dost Yayınları.
- Bergson, H. (1988). *Matter and Memory*, Zone Books.
- Bergson, H. (2017). *Şuurun Doğrudan Doğruya Verileri* (Çev.: M. Şekip Tunç), Dergah Yayınları.
- Bergson, H. (1950). *Time and Free Will*. 6. bs. The Riverside Press.
- Deleuze, G. (2014). *Sinema I: Hareket-İmge* (Çev.: Soner Özdemir), Norgunk Yayıncılık.
- Deleuze, G. (2010). *Bergsonculuk* (Çev.: Hakan Yücefer), Otonom Yayıncılık.
- Deleuze, G. (2021). *Sinema 2: Zaman-İmge* (Çev.: Burcu Yalım, Emre Koyuncu), Norgunk Yayıncılık.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (2001). *Felsefe Nedir?* (Çev.: Turhan Ilgaz), YKY.
- Guattari, F. (1995). *Chaosmosis: An Ethico-Aesthetic Paradigm*. Indiana University Press.

- Hansen, M. (Spring 2004b). *The Time of Affect, or Bearing Witness to Life*, Critical Inquiry, Vol. 30, No. 3, 584-626
- Hansen, M. B. N. (2004a). *New Philosophy for New Media*, The MIT Press.
- Hauptmann, D. (2020). *Architecture and the Time of Space: The Double Progression of Body and Brain*.
- Hayles, N. K. (1999). *How We Became Posthuman Virtual Bodies in Cybernetics, Literature, and Informatics*, University Of Chicago Press.
- Henriques, J. (2010). *The Vibrations of Affect and Their Propagation on a Night out on Kingston's Dancehall Scene*. Body & Society 16 (1): 57–89.
- Lazzarato, M. (2017). *Videofelsefe* (Çev.: Şule Çiltaş Solmaz), Otonom Yayıncılık.
- Lefebvre, A. & White, M. (2012). *Bergson, Politics, and Religion*, Duke University Press Books.
- Levy, P. (1998). *Becoming Virtual Reality in the Digital Age*, Plenum Trade.
- Manovich, L. (2001). *The Language of New Media*, The MIT Press.
- Marx, L. U. (2020). *Filmin Teni* (Çev.: Selin Yılmaz), Doruk Yayıncılık.
- Massumi, B. (2002). *Parables of the Virtual: Movement, Affect, Sensation*, Duke University Press.
- Massumi, B. (Autumn, 1995). *The Autonomy of Affect, Cultural Critique*, No. 31, The Politics of Systems and Environments, Part II. 83-109.
- Montero, B. G, (2016). *Thought in Action Expertise and The Conscious Mind*, Oxford University Press.
- Mullarkey, J. (1999). *Bergson and Philosophy*, Edinburgh University Press.
- Olkowski, D. (1999). *Gilles Deleuze and the Ruin of Representation*. University of California Press,
- Pallasmaa, J. (2012). *The Eyes of the Skin: Architecture and the Senses*, John Wiley & Sons Ltd.
- Rodowick, D. N. (2001). *Gilles Deleuze'ün Zaman Makinesi* (Çev.: Ekrem Ekici), Küre Yayınları.
- Sütçü, Ö. Y. (2021). *Sinematografik İmge ya da Gerçekliğin Dolaysız Sunumu: Bergsoncu Bir Bakış*. Norgunk Yayıncılık.
- Tarkovsky, A. (1989). *Sculpting in Time: Reflections on the Cinema*, Faber and Faber.
- Weibel, P. (1997). *Jeffrey Shaw: A User's Manual*, ZKM.
- (<https://www.jeffreyshawcompendium.com/portfolio/place>), 1 Haziran 2023.

Şemsettin Günaltay Hükümeti

Şemsettin Gunaltay Government

ÖZET

Bu çalışmada 15 Ocak 1949'dan 15 Mayıs 1950'ye kadar olan Şemsettin Günaltay hükümetinin iç politika, dış politika ve ekonomi alanındaki gelişmeleri ele alınmıştır. Şemsettin Günaltay hükümet programında yeni bir seçim yasası çıkarılacağını, din ve vicdan özgürlüğüne ağırlık vereceğini ve ekonomi alanında özel teşebbüsü geliştireceğini vurgulanmıştır. 15 Ocak'ta imam hatip kurslarının açılması, 2 Şubat 1949'da din derslerinin ilköğretime konulması ve 5 Haziran 1949'da Ankara'da İlahiyat Fakültesinin açılması hükümetin din konusunda yaptığı faaliyetlerdir. İç politikada ise hükümet yeni bir seçim yasası çıkarması önemli bir evre teşkil etmiştir. Açık oy gizli sayım oy yerine gizli oy açık sayım ilkesini seçimlerin demokratikleşmesi yönünde önemli bir adım atılmıştır. Dış politikada ise 1949 yılının ağustos ayında Avrupa Konseyine katılarak Atlantik Paktına katılma çalışmalarına büyük bir katkı sunmuştur. Ekonomide ise Türkiye Sınai Kalkınma Bankasını kurarak ilk özel kalkınma bankasının temelleri atılmıştır. Bu gelişmelere rağmen iç politikadaki istikrasızlığı, muhalefetin yükselişini önleyemeyen ve ekonomik sorunları çözemeyen Şemsettin Günaltay Hükümeti 14 Mayıs 1950'de yapılan seçimleri kaybetmiştir. 27 yıllık Cumhuriyet Halk Partisi iktidarı sona ermiş ve Demokrat Parti Dönemi başlamıştır.

Anahtar Kelimeler: Şemsettin Günaltay, Hükümet, Cumhuriyet Halk Partisi, Demokrat Parti

ABSTRACT

In this study, the developments in the domestic policy, foreign policy and economy of the government of Şemsettin Gunaltay from January 15, 1949, to May 15, 1950, are discussed. Şemsettin Gunaltay emphasized that a new election law would be enacted in the government program, that he would focus on freedom of religion and conscience, and that he would develop private enterprise in the field of economy. The opening of imam-hatip courses on January 15, the introduction of religion courses in primary education on February 2, 1949, and the opening of the Faculty of Theology in Ankara on June 5, 1949, are the activities of the government in the field of religion. In domestic politics, the government's enactment of a new election law constituted an important phase. An important step has been taken towards the democratization of the elections, using the principle of open counting instead of open ballot. In foreign policy, he joined the Council of Europe in August 1949 and made a great contribution to the efforts to join the Atlantic Pact. In the economy, the foundations of the first private development bank were laid by establishing the Industrial Development Bank of Turkey. Despite these developments, the government of Şemsettin Gunaltay, which could not prevent the instability in domestic politics, the rise of the opposition and solve the economic problems, lost the elections held on 14 May 1950. The 27-year Republican People's Party government came to an end and the Democratic Party Period began.

Keywords: Şemsettin Gunaltay, Government, Republican People's Party, Democrat Party

GİRİŞ

Atatürk'ün 10 Kasım 1938'de ölümünden bir gün sonra Cumhurbaşkanı vekili olan Abdülhalik Renda Meclisi toplantıya çağırılmıştır. Bu toplantıda Cumhurbaşkanlığı seçimi yapılmıştır. TBMM'de bulunan 387 milletvekilinden 348'i toplantıya katılmıştır ve hepsi oyunu İsmet İnönü'ye vermişlerdir. İnönü aynı gün Cumhurbaşkanı seçilmiştir. Celal Bayar ise ikinci kez başbakan olmuş ve önceki kabineden farklı olarak iki bakanlığı değiştirmiştir. Birincisi dışişleri bakanlığı, ikincisi de içişleri bakanlığıdır. Önceki kabinede Dışişleri Bakanı olan Tevfik Rüştü Arasın yerine Şükrü Saraçoğlu görevlendirilmiştir. İçişlerine ise Şükrü Kaya'nın yerine Refik Saydam görevlendirilmiştir.

Bayar hükümeti 2,5 ay görevde kalmıştır. Celal Bayar'ın istifasının nedeninin İsmet İnönü olduğu iddia edilmiştir. İnönü günlüğünde bu durumu şöyle belirtir: *"Asıl mesele, Celal Bayar'ın mali ve iktisadi politikası idi. Demagojiye fazla yer vererek başlamış olan bu iktisadi politika, hiçbir temele dayanmıyor. Devletin mali vaziyeti esasından harap oluyordu. Ticaret, mali para harap olmuştu. Eğer mali ve iktisadi anlayışını salim bir istikamete sevk etmek*

Cenk Mısırhoğlu¹ 

How to Cite This Article

Mısırhoğlu, C. (2023). "Şemsettin Günaltay Hükümeti" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:8078-8091. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sss.71428>

Arrival: 02 July 2023

Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Doktora Öğrencisi., Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye. ORCID: 0000 0001 9007 0720

ümidim olsaydı, kendisini uzun müddet muhafaza edecektim. Sabahleyin erkenden Celal Bayar'ı çağırdım. Seçim ile yeni hükümetle gitmek lüzumunu söyledim; kabul etti".²

GÜNTAY HÜKÜMETİNE KADAR İNÖNÜ DÖNEMİ HÜKÜMETLERİ

Refik Saydam Hükümeti

25 Ocak 1939'da Celal Bayar istifa edince İsmet İnönü hükümeti oluşturma vazifesini Refik Saydam'a vermiştir. Saydam hükümetinin kurulmasından kısa bir süre sonra İnönü ikamet ettiği Pembe köşkten ayrılıp Cumhurbaşkanlığı köşküne taşınmıştır. Bu durum İnönü'nün "Milli Şef" olarak otoritesini tam olarak sağladığını göstermek olarak yorumlanmıştır. Refik Saydam hükümeti döneminde en büyük gelişme Köy Enstitüleri kanunu olmuştur. Bu kanunun sebebi kısa süre içinde fazla sayıda öğretmen yetiştirmek, kırsal bölgede eğitim sorununu devlet bütçesine fazla maliyet getirmeden çözmektir. Köy Enstitüleri kanunu büyük tartışmaya rağmen mecliste kabul edilmiştir. Bu durum Milli Şef döneminin başlangıcında parti içinde bir sessiz muhalefet olduğunu göstermektedir.

Şükrü Saraçoğlu Hükümeti

Refik Saydam aniden ölünce yerine bu hükümette Dışişleri Bakanı olan 9 Temmuz 1942 tarihinde Şükrü Saraçoğlu Başbakanlığa İnönü tarafından atanmıştır. Bu dönemde meclis seçim kanunu çıkarılmıştır. Bu kanunun özelliği cumhuriyet tarihinde kabul edilmiş bütünsellik taşıyan ilk intihap yasasıdır. Bu zamana kadar Türkiye Cumhuriyeti'nde yaklaşık yirmi yıl süresince bütün seçimler 1908 tarihli İntihap-ı Mebusan Kanun-ı Muvakkati yasasına dayanmaktadır.

Saraçoğlu hükümeti döneminde İkinci Dünya Savaşının etkisi sebebiyle ekonomik sorunlara çare bulabilmek için Milli Koruma Kanunu ve Varlık Vergisi Kanunu çıkarılmıştır. Milli Koruma Kanunuyla devletin ekonomiye müdahale olanakları genişlemiş ve buna karşın özel sektör devletin etkisi altına girmiştir. Varlık vergisi kanunu ise İkinci Dünya Savaşının başından itibaren bu süre zarfında elde edilen mal ve kazançlara iktidar tarafından el konulmasına olanak veren bir yasadır.³

Saraçoğlu hükümetinin diğer gelişmelerine bakıldığında o dönemde pek rastlanmayan türden yazı ve haberler rol oynamıştır. 1943 yılında Tan ve Vatan gazetelerinde demokrasi ve faşizme ilişkin yazılar yazılmıştır. Diğer yandan DTCF'de bazı öğretim üyeleri tarafından (Pertev Naili Boratav, Adnan Cemgil, Behice Boran) Adımlar Dergisini yayımlamıştır. Bu dergi ilk başta sanat ve edebiyat dergisi olarak yayınlanmışsa da daha sonra ırkçılık, faşizm, demokrasi ve özgürlük gibi hususla yer vermiştir.

1944 yılında mart ayında Saraçoğlu hükümeti için yapılan güven oylamasında 251 kabul oyuna karşı, 57 ret oyu verilmiştir. Bu durum parti içindeki muhalefetin daha da güçlendiğini ve yeniden çok partili hayata geçileceğinin bir belirtisi olmuştur. Aynı yıl mayıs ayı içinde "İrkçılık ve Turancılık" davası olmuştur. Savaş yıllarında Almanya ile iş birliği yapılmasını öneren ve yakın münasebetlerde bulunan bir grup Turancı, Almanya'nın savaşta yenilmesi kesin olunca hükümete karşı tertip kurdukları ve hükümeti yıkarak iktidara geçmeye çalıştıkları iddiası ile tutuklanmışlardır. Ayrıca bu olay sebebiyle Tan, Vatan Gazetesi, Adımlar, Yurt ve Dünya, Yürüyüş, Barış Dünyası mecmuaları kapatılmıştır.⁴

1945 yılında döneminde önemli bir gelişme olmuştur. Çiftçiye Topraklandırma Kanunu sırasında ilk defa bütçeye karşı oy verilmiştir. Bu gelişmeleri tamamlayan en önemli olay Dörtlü Takrirdir. Adnan Menderes, Celal Bayar, Refik Koraltan ve Fuat Köprülü gibi dönemin önemli muhalif siyasetçilerin imzalarını taşıyan bu karar çok partili siyasi döneme geçilmesinde önemli bir adım teşkil etmiştir. Dörtlü Takrir meclis grubunda onaylanmayıp, Çiftçiye Topraklandırma Kanunu kabul edilince CHP'de parti içi muhalefet ayrılma noktasına gelmiştir. Bu gelişmelerden sonra kurulan ilk fırka 18 Temmuz 1945'te Milli Kalkınma Partisi olmuştur. Bu parti örgütlenme yoluna gitmiş, fakat CHP karşısında bir varlık gösterememiştir.

İnönü bu gelişmeler üzerine 1 Kasım 1945'te meclis açılış konuşmasında demokrasiye geçiş konusuna değinmiş ve Türk demokrasisinin en önemli eksikliğini iktidar karşısında bir fırkanın var olmaması şeklinde ifade etmiştir. Nitekim 7 Ocak 1946'da İnönü'nün kasım ayındaki konuşmalarından yararlanılarak Dörtlü Takririn sahipleri Adnan Menderes, Celal Bayar, Fuat Köprülü ve Refik Koraltan tarafından DP kurulmuştur.⁵

DP'nin kurulmasını CHP olumlu karşılamıştır. CHP DP'yi iktidar ve yönetimi denetleyecek yeni bir denetim aracı olarak görmüştür. 1946 yılı mayıs ayında CHP 2. Olağanüstü kurultayı Ankara'da toplanmıştır. Bu kurultayın

² Turan, Şerafettin. (1999) Türk Devrim Tarihi, 4. Cilt, Bilgi Yayınevi, Birinci Basım, Ankara, s. 16-29.

³ Koçak, Cemil. (2003) "Siyasal Tarih (1923-1950)", *Yakınçağ Türkiye Tarihi I 1908-1980*, Milliyet Kitaplığı, İstanbul, s. 168-171.

⁴ Koçak, a.g.m., s. 171-174.

⁵ Unat, Kadri. (2017) "Atatürk Sonrası Türkiye", *Başlangıçtan Günümüze Türkiye Cumhuriyeti Tarihi*, 5. Baskı, Siyasal Kitabevi, Ankara, s. 265-266.

toplanmasındaki hedef CHP'nin yapısında çok partili yaşama uyum sağlayacak bazı farklılıklar gerçekleştirmektir. Bu amaçla kurultayda İnönü'nün teklifi üzerine "Değişmez Genel Başkan" ve "Milli Şef" unvanları kaldırılmıştır. Diğer önemli bir değişiklik de CHP Genel Başkanlığı seçiminin her dört senede bir yapılacak parti kurultayında serbest seçim yolu ile belirlenmesidir. Kurultayda İnönü CHP Genel Başkanlığına, Başbakan Şükrü Saraçoğlu genel başkan vekilliğine ve Nafi Atif Kansu'da Genel Sekreterliğe getirilmiştir. Kurultayda seçim kararı da alınmıştır. DP ise tek dereceli seçim güvenliği konularında ısrar etmiştir. Bu durum üzerine haziranda genel seçimlerin tek dereceli olması kabul edilmiş, ancak seçim sistemi çoğunluk sistemi olarak kalmıştır. Ayrıca muhalefetin talep ettiği gizli oy- açık sayım önerisi reddedilmiştir.⁶

DP seçim yaklaşırken Genel Başkan Celal Bayar Tevfik Rüştü Aras ile Mareşal Fevzi Çakmağı ziyaret etmişlerdir. Çakmağı DP'nin listesinden seçime girme konusunda ikna etmeye çalışmışlardır. Bu gelişmeler üzerine Fevzi Çakmak listeden bağımsız olarak seçime girmiştir.⁷

1946 yılında 21 Temmuz günü milletvekili genel seçimi yapılmıştır. Seçimler sonucunda CHP 395, DP 66 ve Bağımsızlar 4 milletvekili çıkarmışlardır. Seçim sonuçlarının lan edilmesiyle birlikte DP CHP'yi seçimlere hile ve baskı karıştırdığı gerekçesi ile itham etmiştir. DP'nin şiddetli itirazı ve yoğun protesto rağmen sonuç değişmemiştir. Fakat 1946 genel seçimleri Türk demokrasi tarihine usulsüz seçim olarak geçmiştir.

Recep Peker Hükümeti

İnönü seçimlerden sonra Şükrü Saraçoğlu'nu vazifeden almış yerine Recep Peker'i getirmiştir. TBMM 5 Ağustos 1946 tarihinde toplanmıştır. Toplantıda Cumhurbaşkanlığı seçimi konusu görüşülmüştür. CHP yeniden İnönü'yü aday göstermiş, DP ise 1946 seçiminde İstanbul milletvekili seçilen Mareşal Fevzi Çakmağı aday göstermiştir. Yapılan oylama sonucunda İnönü tekrar cumhurbaşkanı olmuştur. Ayrıca TBMM Başkanlığına CHP adayı Kazım Karabekir getirilmiştir.

Seçimlerden kısa bir süre sonra DP 7 Ocak 1947 tarihinde I. Büyük Kongresini Ankara'da yapmıştır. Kongrede Genel Başkan Celal Bayar konuşma yapmıştır. Konuşmasında tek parti yönetiminin zarar ve aksaklıklarına değinmiş, milletin anayasadan aldığı haklarını kullanarak yönetim üzerinde kontrol sağlamak üzere DP'yi kurduğunu ifade etmiştir. Ayrıca CHP'nin seçim tarihini öne alarak yolsuzluklarla dolu bir seçim yaptığını ve sıkıyönetim aracılığı muhalefet üzerinde baskı kurduğuna değinmiştir. Kongrede Bayar'ın ortaya koyduğu sorunların görüşülmesi için özel bir komisyon kurulmuştur. Ancak komisyon çalışmaları sırasında iki değişik görüş ortaya çıkmıştır. Birinci görüş yönetimce uygulanmakta olan politikayı savunmuştur, ikinci görüş ise yönetimin uyguladığı politikayı eleştirmiş ve iktidara karşı sert davranılmasını talep etmiştir. Bunun üzerine kongrede iki taraf arasında uzlaşma sağlandı ve "Hürriyet Misakı" adı verilen beyanname kabul edilmiştir.⁸

6 Nisan 1947 günü ara seçimler yapılmıştır. İstanbul, Kastamonu, Tekirdağ ve Balıkesir'de kısmi seçimler yapılmış ve bu seçime DP katılmamıştır. Bunun üzerine Başbakan Recep Peker konuşma yapmıştır. Peker seçime katılmanın vatandaşlık görevini olduğunu, seçime gelmemeyi siperdeki askerın görevini bırakmasına benzetmiş ve İstiklal Mahkemeleri Kanununun halen yürürlükte olduğunu söylemiştir. DP lideri Celal Bayar ise idari baskıdan şikâyet etmiş ve Peker'e ayrı siyasi görüşlere mensup olanların eşit haklara sahip olmaları gerektiğini vurgulamıştır. Peker bu iddiaları reddetmiştir. Celal Bayar ise hükümetin bir terör kabinesi haline geldiğini ve demokrasiye yöneltilen adımların durdurulduğunu ifade etmiştir. Peker bu duruma çok sinirlenmiş: "*Demokrat Parti Başkanının bir muhalif partinin kanuni mücadele yollarının daraltılmış olduğu memleketimizde imkânsızlıklar karşısında dolup taşmak ihtimallerinden bahsedisinde ayaklandıracı rolün hala nasıl yaşadığını bütün yurttaşlar sezeceklerdir. Bu ruhu taşıyanlar ve yayanlar hükümeti iç nizamı korumada daha dikkatli olmaya sevk ettikten sonra kanuni huzur ve emniyet tedbirlerini terör diye vasıflandırmakla anarşinin zehir yatağına düşmüş olmuyorlar mı*" cevabını vermiştir.

İsmet İnönü Recep Peker ve Celal Bayar arasındaki gergin havayı yumuşatmak için bu olayları çözmek için yöntem aramıştır. İktidar ile muhalefet arasında diyalog kurulmasını istemiştir. İnönü iki tarafla tek tek görüşmüş ve aralarındaki gergin havayı yumuşatmıştır. 12 Temmuz Bildirisini yayımlamıştır. Bildiride iktidarla muhalefet arasında bir diyalog kurulduğunu, iki tarafın bir dereceye kadar haklı olduklarını kabul etmiştir. Ayrıca muhalefetin iktidar tarafından varlığı yasallaştırılmıştır.⁹

⁶ Koçak, a.g.m., s. 181-182.

⁷ Çaylak Adem- Nişancı Şükrü. (2009) "Türkiye'de Çok Partili Siyasal Sürece Giriş: Demokrasiye Geçiş Mi Siyasal Rejimin Restorasyonu mu?", *Osmanlıdan İki Binli Yıllara Türkiye'nin Politik Tarihi İç ve Dış Politika*, 1. Baskı, Savaş Yayınevi, Ankara, s. 312.

⁸ Koçak, a.g.m., s. 183-184.

⁹ Burçak Rıfki Salim. (1979) *Türkiye'de Demokrasiye Geçiş 1945-1950*, Olgaç Yayınevi, Ankara, s. 116-135.

Hasan Saka Hükümeti

12 Temmuz bildirisinden sonra Recep Peker'e güven azalmıştır. 26 Ağustos'ta yapılan güven oylamasında Peker hükümeti 303 kabul, 35 ret oyu almıştır. Bu gelişmeler üzerine İnönü 9 Eylül'de Recep Peker'i görevden almıştır. Yerine Hasan Saka Başbakan olarak görevlendirilmiş ve o da kabineyi 10 Eylül'de kurmuştur. Hasan Saka tecrübeli ve liberal bir devlet adamıdır. Sırasıyla maliye, ticaret ve dışişleri bakanlığı yapmıştır. Hasan Saka hükümeti tek dereceli seçim, 12 Temmuz beyannamesinin iç politikaya etkisi ve ekonomik sorunları çözmeyi hedeflemiştir.

Yeni hükümet kurulduktan sonra İnönü Doğu Gezisine çıkmıştır. Gezi çıkarken DP Muğla Milletvekili Nuri Özsan'ı yanında götürmüştür. İnönü doğu gezisinde partisinden tarafsız olmalarını ve muhalefet partisine adil davranmalarını istemiştir.¹⁰

17 Kasım 1947'de CHP'nin 7. Kurultayı toplanmıştır. İnönü kurultayda konuşma yapmış, parti başkanlığı ile cumhurbaşkanlığının ayrılmasını ve kurultayda seçilecek birinin bütün yetkiyle parti genel başkanlığı yapılmasını teklif etmiştir. Bu konu hakkında partide iki farklı görüş ileri sürülmüştür. Bir kesim İnönü'nün genel başkanlığı bırakması gerektiğini savunmuş, başka kesim de İnönü'nün partiyle bütünleştiğini cumhurbaşkanı görevi ile parti genel başkanlığını ikisini bir arada yürütme görevini devam edebileceğini ileri sürmüşlerdir. Kurultayda din konusuna da değinilmiştir. Diyanet İşleri Başkanlığının devlet kurumu olmaktan çıkarılması ve özerk yapıya kavuşturulması istenilmiştir. Ayrıca kurultayda MEB tarafından ilkokullara din dersinin konulması önerilmiş, ilahiyat fakültesinin açılması zorunluluğuna işaret edilmiştir. Kurultayda alınan bu kararlar 1948'de imam hatip kurslarının açılmasına, ilkokullara seçmeli din dersinin konulmasına ön zemin oluşturmuştur.¹¹

DP ise bölünmeler söz konusuydu. Bayar "*parti içindeki aşırıları atarsak parti daha da sağlamlaşır*" demiştir. Bu gergin ortamda Ocak 1948 yılında Kenan Öner'in İstanbul il başkanlığından istifasıyla alevlenmiştir. Kenan Öner Bayar ile İnönü'nün gizlice uzlaştığını, ikisi arasına danışıklı dövüş olduğunu CHP'lilerin DP'lilere iyi davranmasının nedeninin bu olduğunu ileri sürmüştür. Bayar'ı temsil eden grup ile bu gruba karşı mücadele şeklini almıştır. DP Haysiyet Divanı 10 Mart 1948 tarihinde aldığı karar sonucunda 5 milletvekilini ihraç etmiştir. ¹²

Çıkarılan isimler şunlardır: Afyon Mebusu Sadık Aldoğan, İstanbul mebusları Kemal Silivri ile Osman Nuri Köni, Muğla mebusları Necat Erdem ve Mithat Sakaroğlu'dur. Haysiyet divanının kararını verdiği gün DP Genel İdare kurulundan İstanbul Mebusu Enis Akaygen, Eskişehir mebusları Emin Sazak ile Ahmet Oğuz, Kütahya Mebusu Ahmet Tatlıkılıç, Afyon Mebusu Hasan Dinçer ortak bir istifa mektubu ile partiden ayrılmışlardır. Ayrıca bu istifaları destekleyen Afyon mebusları Mehmet Aşkar ile Şahin Laçın, Burdur Mebusu Ahmet Çınar, Çanakkale mebusları Ali Rıza Kırsever ile Behçet Gökçen, Edirne Bahattin Öğütmen, Fethi Erimçağ ve Mehmet Öktem, İçel Mebusu Haydar Aslan, Muğla mebusu de bir gün sonra da bunlarda ihraç edilip mecliste bağımsız grubunu oluşturmuşlardır.

İstifa edenlerin üyelerin yeni bir parti kuracakları söylentisi beklentisi doğmuştur. Nitekim 6 Temmuz 1948 tarihinde DP'den ayrılanların ve uzaklaştırılanların bir kısmı Millet Partisini kurmuştur. MP'nin kurucuları şunlardır: İstanbul mebusları Mareşal Fevzi Çakmak, Enis Akaygen, Osman Nuri Köni, Hikmet Bayur, Eski DP İstanbul İl Başkanı Kenan Öner, Osman Bölükbaşı ve Afyon Milletvekili Sadık Aldoğan'dır. Fahri Başkanlığa Fevzi Çakmak, Genel Başkanlığa Hikmet Bayur getirilmiştir. Diğer üyelere bakıldığında Sinop Mebusu Yusuf Kemal Tengirşenk, Kütahya Mebusu Ahmet Tahtakılıç, Afyon mebusları Hasan Dinçer ile Şahin Laçın gibi isimler vardır. Partiyi kuran ve katılan isimlere bakıldığında MP DP'den üyelerinden oluşmuş bir partidir.

Hikmet Bayur parti görüşünü şu şekilde ifade etmektedir: "*Halk bugünkü muhalefetten şüphe etmektedir. Bu durumdan memleket düşmanları ve komünist propagandacıları faydalanmaktadır. Temiz ve samimi bir muhalefet komünist propagandasına karşı kesin bir panzehirdir. Yeni hiçbir esaslı fikir ileri sürmeden ve belirli hedefler göstermeden yalnız iktidarı devirip yerine geçmek için yapılan muhalefet artık aydınlarca ve halkça kâfi görülmemektedir*".¹³

Hasan Saka hükümetinin 10 aylık faaliyetinden sonra 8 Haziran 1948 tarihinde çekilmiş ve aynı gün II. Hasan Saka hükümeti kurmuştur. İkinci kabinesinde Nihat Erim Bayındırlık Bakanı, Cavit Oral Tarım Bakanı kabinede

¹⁰ Ahmad, Feroz. (2015) **Demokrasi Sürecinde Türkiye 1945-1980**, 5. Baskı, Hil Yayınları, İstanbul, s. 43-44.

¹¹ Uzun, Hakan. "İktidarını Sürdürmek İsteyen Bir Partinin Kimlik Arayışı: Cumhuriyet Halk Partisi'nin 1947 Olağan Kurultayı", **Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi**, cilt 12, sayı 25 (Güz 2012), s. 101-139.

¹² Ahmad, a.g.e., s. 45-46.

¹³ Burçak, a.g.e., s. 153-157.

değiştirilen isimlerdir. Yeni kabine DP'lilerin ilgisini çekememiştir. DP lideri Celal Bayar günden güne kötüye giden ekonomik durumu bu hükümetin değiştiremeyeceğini belirtmiştir.¹⁴

Bu gelişmeler karşın Hasan Saka hükümeti yeni bir seçim yasası hazırlamıştır. Gizli oy ve açık sayım önerisi getirilmiştir. 8 Temmuz'da yasalasmıştır. Hasan Saka hükümeti seçim kanunu yasalastıktan sonra 16 Ekim 1948 günü erken seçim kararı almıştır. 16 Ekim günü 13 ilde yapılan: Ankara, Aydın, Bolu, Erzincan, Erzurum, Giresun, İstanbul, Kastamonu, Mardin, Malatya, Ordu, Tokat, Yozgat'ta yapılan seçimleri CHP kazanmış ve muhalefet partileri katılmamıştır. Fakat seçime katılma oranı çok düşük olmuştur. Ulus Gazetesi Aydında %27,73, Mardin'de %28, İstanbul'da %29 olduğunu söylemiştir. Muhalefet gazeteleri ise seçime katılım oranının %7-8 arasında olduğunu söylemişlerdir.¹⁵

Ekonomik sorunları ve politik istikrarsızlığı çözemeyen Hasan Saka hükümeti 14 Ocak 1949'da ikinci kez istifa etmiştir.¹⁶

GÜNALTAY HÜKÜMETİ GELİŞMELERİ

Hasan Saka istifa edince İnönü Başbakanlığı ilkin Hilmi Uran'a teklif etmiştir ve fakat Uran kabul etmeyince bu defa onun önerisi üzerine Şemsettin Günaltay'ı başbakanlığa getirmiştir.¹⁷ 16 Ekim 1949 İsmet İnönü "Yeni hükümetin teşkiline Sivas Milletvekili Şemsettin Günaltay memur edilmiş ve yeni bakanların seçilmesi kendisine bildirilmiş olduğunu saygı ile arz ederim" demiştir ve 16 Ekim 1949'da Şemsettin Günaltay hükümeti kurulmuştur. Kabine şu isimlerden oluşmuştur:

Başbakan: Şemsettin Günaltay (Sivas Mebusu)

Devlet Bakanı ve Başbakan Yardımcısı: Nihat Erim (Kocaeli Mebusu)

Devlet Bakanı: Nurullah Esat Sümer (Antalya Mebusu) 7.6.1949'a kadar bakanlık yapmıştır. Bu tarihten sonra Cemil Sait Barlas (Gaziantep milletvekili)

Adalet Bakanı: Fuat Sirmen (Rize Mebusu)

Milli Savunma Bakanı: Hüsnü Çakır (Samsun Mebusu)

İçişleri Bakanı: Emin Erişirgil (Zonguldak Mebusu)

Maliye Bakanı: İsmail Rüştü Aksal (Kocaeli Mebusu)

Dışişleri Bakanı: Necmettin Sadak (Sivas Mebusu)

Milli Eğitim Bakanı: Tahsin Banguoğlu (Bingöl Mebusu)

Bayındırlık Bakanı: Şevket Adalan (İzmir Mebusu)

Ekonomi ve Ticaret Bakanı: Cemil Sait Barlas (Gaziantep Mebusu) 7.6.1949'a kadar bakanlık yapmıştır. Bu tarihten sonra Vedat Dicleli (Diyarbakır Mebusu) bakanlık yapmıştır.

Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanı: Kemali Bayazıt (Maraş Mebusu)

Gümrük ve Tekel Bakanı: Fazıl Şerafettin Bürge (Kocaeli Mebusu)

Tarım Bakanı: Cavit Oral (Adana Mebusu)

Ulaştırma Bakanı: Kemal Satır (Adana Mebusu)

Çalışma Bakanı: Reşat Şemsettin Sirer (Sivas Mebusu)

İşletmeler Bakanı: Münir Birsal (İzmir Mebusu)¹⁸

Şemsettin Günaltay hayatı hakkında bakıldığında 1883 yılında Erzincan'da doğmuştur. 1905 yılında Darulmuallimi Aliye'nin Fen şubesini birincilikle bitirmiştir. Günaltay üniversiteden mezun olduktan sonra İsviçre Lozan fizik alanında öğrenim görmüş ve yurda döndüğünde 1914 yılında Darülfünun Edebiyat Fakültesinde Türk Tarihi ve İslam Medeniyeti hocası olarak ders vermiş ve daha sonra İlahiyat Fakültesi Dekanlığına atanmıştır. 1915 yılında siyasete girmiş ve İttihat Terakki Partisinden Bilecik mebusu olarak seçilmiş ve Meclisi Mebusanın kapatılmasına kadar bu görevini sürdürmüştür. 1923 yılında Cumhuriyet İlanından sonra Sivas mebusu olarak meclise girmiş ve

¹⁴ Ahmad, a.g.e., s. 46.

¹⁵ Burçak, a.g.e., s. 162-163.

¹⁶ Ahmad, a.g.e., s. 47.

¹⁷ Burçak, a.g.e., s. 166.

¹⁸ Başbakanlık O ve M Daire Başkanlığı, (1978) **Türkiye Cumhuriyeti Hükümetleri (1923-1960)**, Başbakanlık Basımevi, Ankara, s. 171-172.

1923-1954 yılları arası yedi dönem Sivas milletvekilliği, bir dönemde Erzincan mebusluğu yapmıştır. 27 Mayıs 1960'tan sonra Milli Birlik Komitesi tarafından temsilciler meclisi üyeliğine seçilmiş ve 1961 yılındaki seçimlerde CHP İstanbul senatörü olarak seçilmiştir. Fakat görevine başlamadan aynı yıl içinde vefat etmiştir.

Günaltay milletvekilliğinin yanı sıra akademik çalışmalarına devam etmiş önce İstanbul Üniversitesinde daha sonra da Ankara Üniversitesinde profesörlüğüne devam ederek tarih derslerine girmiştir. Günaltay Türk İslam Tarihi, Cumhuriyet döneminde Anadolu, Mezopotamya uygarlığı ve İran'ın eski tarihi üzerinde akademik çalışmalar yapmıştır. Ayrıca 1941 yılından 1961 yılına kadar Türk Tarih Kurumu Başkanlığı yapmıştır.¹⁹

Şemsettin Günaltay hükümetinin Hasan Saka hükümetinden büyük bir farkı yoktur. 15 bakandan 11'i Hasan Saka hükümetinin bakanıdır. Yalnız 5 bakan kabine dışında kalmıştır. Bunlardan biri Başbakan Yardımcısı Faik Ahmet Barutçudur yerine Eski Bayındırlık Bakanı Nihat Erim gelmiştir. İkinci ise İçişleri Bakanı olan Münir Hüsrev Göredir. Yerine Eski Gümrük ve Tekel Bakanı Emin Erişirgil gelmiştir. Üçüncüsü Cavit Ekindir. Ekonomi Bakanlığı Ekonomi ve Ticaret Bakanlığı olarak değiştirilmiş yerine Cemil Sait Barlas gelmiştir. Dördüncüsü Çalışma Bakanı Tahsin Bekir Baltadır. Yerine eski Milli Eğitim Bakanı Reşat Şemsettin Sırer gelmiştir. Beşincisi Ulaştırma Bakanı Kasım Gülek'tir. Yerine Kemal Satır gelmiştir.²⁰

Şemsettin Günaltay 24 Ocak 1949'da hükümet programında: *"Gelişmekte ve kökleşmekte olan demokratik rejimin memleketimiz için vadettiği aydın geleceği yaklaştıracak önlemleri daima artan bir kararlılıkla almak bizim de vazifemiz olacaktır. Günaltay CHP kurultayında alınan din öğretimi konusuna açıklık getirmiş: "Türk inkılabının ana prensiplerini titiz bir itina ile savunmakta devam edeceğiz. Bütün diğer hürriyetler gibi vatandaşın vicdan hürriyetini mukaddes tutarız. Din öğretiminin ihtiyari olması esasına sadık kalarak, vatandaşların çocuklarına din bilgisi vermek haklarını kullanmaları için gereken imkânları hazırlayacağız. Fakat laiklik prensibinden ayrılmamıza asla imkân tasavvur edilmemektedir. Bilhassa din perdesi altında bu milleti asırlar boyunca uyuşturmuş olan hurafelerin yeni baştan belirlenmesine asla meydan vermeyeceğiz. Dinin siyasete ve şahsi menfaatlere alet edilmesine müsamaha etmeyeceğiz. Bu konuda alınması gerekli sayacağımız tedbirleri yüksek tasvibinize sunmakta tereddüt etmeyeceğiz. Her türlü vicdan ve düşünce hürriyetinin masuniyeti esastır. Fakat kanaatler ve düşünceler, kanunlarımızın yasak ettiği tahrik ve propaganda mahiyetini aldığı zaman, en ağır suç sayılacaktır. Bu husustaki kanunlar da kısa zamanda Büyük Meclise sunulacaktır"*.²¹ Günaltay bu konuşmalarında din ve vicdan özgürlüğüne ağırlık vereceğini, isteğe bağlı din öğretiminin ve İmam Hatip kurslarının açılacağını belirtmiştir.²²

Hükümet programında ayrıca seçim ve basın yasalarında değişiklik yapılacağı, memurların halkın işlerini çabuk yapmaları ve kolaylık göstermeleri için Memur Muhakematı yasası çıkarılacağı ve iktisat alanında ise özel sektörün geliştirileceği ve ithalatın azaltılacağı vurgulanmıştır.²³

CHP Erzincan Milletvekili Behçet Kemal Çağlar hükümet programına mecliste büyük bir eleştiri yapmıştır. Konuşmasında *"Dış siyaset hariç şimdiye kadar gelen hükümetler hiçbir esaslı ekonomik başarı gösterememiştir. Gereken tedbirleri ne yerinde ne de zamanında alamamışlardır, sadece vaatlerde bulunmuşlardır. İyi niyet yeterli değildir ve ben artık birbiri ardı sıra iflas eden iyi niyetler dizisine körü körüne inanmıyorum."* Demokrasi konusuna da değinmiş *"Yapılacak ilk iş ihtilal havası ile yapılmış anayasayı değiştirmek ve seçim güvenliğini sağlamaktır."* Altı ilke konusunda da fikirlerini belirtmiş: *"hükümetler gün geçtikçe altı ilkedden ayrılıyorlar. Bu hükümetin kuruluş tarzı açıkça gösteriyor ki CHP yöneticileri artık bu ilkelere uyamaz hale geldiler. Niçin altı ilkedden yalnız laiklik konusunda güvence verilmiştir. Demek ki bundan kuşku duyulmuştur"*. Konuşmasını bitirip CHP Erzincan milletvekilliğinden istifa edeceğini meclise bildirmiştir.²⁴

Behçet Kemal Çağlar istifasından bir gün sonra *"Vicdanen bu hareketi yapmak zorunda idim. Şimdi tamamen müsterihim. İdeallerim için fikir adamı olarak kanun çerçevesi içinde elbette çalışacağım. Gizli hiçbir fikrim yoktur. Dün mecliste ne söyledimse vaziyet aynen o dur"*.²⁵

Hükümetin 24 Ocak'ta 349 güven, 42 olumsuz oya karşı güvenoyunu almıştır. Bir süre sonra 4 Şubat'ta Ticani Tarikatı üyesi 2 kişi TBMM dinleyici locasında 2 kişi Arapça ezan okumuştur. 11 Şubat'ta ise Yozgat Büyük

¹⁹ Nurçin, Emrah. **Mehmet Şemsettin Günaltay Hükümeti (1949-1950)**, (Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, s. 263-264.

²⁰ Goloğlu, Mahmut. (1982) **Demokrasiye Geçiş 1946-1950**, Birinci Baskı, Kaynak Yayınları, İstanbul, s. 246.

²¹ **T.B.M.M. Tutanak Dergisi**, Dönem: VIII, Cilt: 16, Toplantı: 3, Otuz altıncı Birleşim, 24.01.1949, s. 168.

²² Turan, a.g.e., s. 263-264.

²³ Çufalı, Mustafa. (2004) **Türkiye'de Demokrasiye Geçiş Dönemi**, Birinci Baskı, Babil Yayıncılık, Ankara, s. 131.

²⁴ **T.B.M.M. Tutanak Dergisi**, Dönem VIII, Toplantı 3, s. 172-174.

²⁵ Yeni Sabah Gazetesi, 26 Ocak 1949.

Camide Arapça ezan okunmuştur. Basında bu durum çok tepki çekmiştir. DP İstanbul Milletvekili Cihat Baban ise olayın belli çevrelerin bir düzeni olduğunu ancak hükümetin irtica korkusuyla irkilmemesi gerektiğini belirtmiştir.²⁶

15 Ocak 1949 yılında Ankara’da imam hatip kursları açılmıştır. İl Millî Eğitim Müdürü Murat Uraz’da katılmıştır. Ankara’daki imam hatip kursunun ilk müdürü olan Celalettin Öktem akaid ve ahlak dersini vermiştir.²⁷ İmam hatip kurslarının açılışından sonra din eğitimine yönelik çalışmalar devam etmiş 1 Şubat 1949 tarihinde din derslerinin ilköğretimde verilmesini öngören yönetmelik gazetelerden önce basında yer almıştır. Nitekim 2 Şubat 1949 tarih ve 2414 sayılı özel kalem müdürlüğü çıkışlı Millî Eğitim Bakanı Tahsin Banguoğlu’nun imzasıyla ilkokullardaki tamim valiliklere yollanmıştır. Bakanlık 15 Şubat 1949 tarihinden itibaren din derslerini okullarda okutmuştur. Bu derslerde Diyanet İşleri Başkanı Ahmet Hamdi Akseki’nin yazdığı “Yavrularımıza Din Kitabı” adlı eser okutulmuştur.²⁸

Şemsettin Günaltay hükümeti ekonomik gelişmelerine bakıldığında Dünya Bankası tarafından Türkiye’ye gönderilen James Barker başkanlığındaki heyet Türk yetkililer ile özel sektörün kredi ihtiyaçları hakkında görüşmelerde bulunmuş, Türkiye’deki özel sektör ile sermayenin sanayi yapılanmasında bulunarak büyük faydalar sağlayabileceği yönünde fikir bildirmişlerdir. Yapılan görüşmeler sonucunda sağlanacak bir kredi için bir aracı olması gerektiği düşünülmüş ve Maliye Bakanlığı, Merkez Bankası ve bankaların görüşleri alınarak Türkiye’nin ilk özel kalkınma bankası Türkiye Sinai Kalkınma Bankasının temelleri Günaltay hükümeti zamanında atılmıştır. Bu banka Millî Şef döneminde liberal ekonomik yolun güçlenmesi bakımından önemli bir adım teşkil etmiştir.²⁹

1949 yılının mart ayında Dışişleri Bakanı Necmettin Sadak Atlantik Paktını mecliste gündeme getirmiştir. 16 Mart 1949 tarihindeki meclisteki konuşmasında “*Son zamanlarda bütün dünyayı uğraştıran sorunların başında Atlantik Paktı geliyor. Brüksel ittifakına dâhil 5 Batı Avrupa Devletine Amerika ile Kanada’nın katılmasıyla yapılacak anlaşma bir Atlantik savunma sistemi halinde kurulmaktadır. Bu anlaşmaya bazı öteki Atlantik devletleri de çağrılmıştır. Bazı özel nedenlerle ve düşüncelerle Atlantik memleketi olmayan İtalyan’ında bu anlaşmaya girmesi beklenmektedir. Kuzey Atlantik Paktı adı verilen ve sınırlı bir coğrafya bölgesine ait olacağı kurucuları tarafından bize açıkça bildirilmiş olan bu Karşılıklı Askeri Yardım Antlaşmasına, Atlantik kıyılarında bulunmayan Türkiye’nin girmesi söz konusu değildir. Bununla beraber barışa ve güvenliğe hizmet eden her anlaşmanın gerçekleşmesini Türkiye memnurlukla karşılar. Amerika’yi tarihinde ilk defa olarak Avrupa’daki barış ve güvenliğin ortaklığına bir anlaşma ile katan bu olayı Avrupa milletlerine huzur vermesi ve her türlü saldırıyı önleyerek savaşa engel olması bakımından hayırlı saymaktayız. Ve biz Avrupa’daki barışın ve güvenliğin Birleşmiş Milletler yasası içinde gerçekleşeceğine inanıyoruz. Türkiye’nin içinde bulunduğu bölgede barış ve güvenliğin nasıl korunacağı hakkında İngiltere ve Amerika’da sıkı temas ve teşebbüslerimiz devam ediyor. Çünkü Avrupa’da ateşsiz savaş ya da soğuk savaş hüküm sürmekte ve bu durumun sürmesinden en çok Türkiye zarar görmektedir. Dünyanın bu karışık durumunda hiçbir sorumluluk payı olmadığı halde, güvensizlik havası karşısında Avrupa’daki en ağır savunma yüküne katlanmak zorunda bulunan tek millet Türk milletidir. Bu nedenle dünyanın barışa kavuşmasını herkesten çok biz özliyoruz”.*³⁰

Dışişleri Bakanının bu açıklamaları parti ayrımı olmaksızın mecliste olumlu karşılanmıştır. Dış politikadaki bu gelişmeler tüm partiler ve bağımsız milletvekilleri tarafından onaylandıktan sonra Dışişleri Bakanı 5 Nisan’da ABD’ye gitmiştir. İnönü’nün 31 Mart’ta ABD Başkanı Truman’a yazdığı mektubu götürmüştür. Mektupta Truman doktrini gereğince Türkiye’ye yapılan askeri yardıma teşekkür etmiştir. Truman ise mektuba verdiği cevapta Türk halkının selameti ve huzuru için elinden geleni yapmaya devam edeceğini söylemiştir. Bakan üç gün ABD’de kaldıktan sonra yurda dönmüştür. Truman ve İnönü’nün mektuplarını mecliste okumuş ve genel kurulda olumlu karşılanmıştır.

Günaltay hükümeti Atlantik paktına katılma çabalarını sürdürmüş ve birkaç ay sonra Avrupa Konseyine katılma çabalarında bulunmuştur. Mecliste kanun tasarısı hazırlanmış ve gerekçe olarak bu konseye katılmakla barışın korunacağı ekonomik iş birliği yapılacağı bildirilmiştir. Avrupa konseyinin Strazburg’daki ağustos ayındaki ilk toplantısına katılan Türkiye’nin buraya alınması toplantıda kabul edilmiştir. Ayrıca konseye girmekle Türkiye’nin Avrupa devleti olduğu kabul edilmiş ve Marshall Yardımından yararlanacağı belirtilmiştir.³¹

DP ise 20 Haziran 1949’da Ankara’da ise ikinci büyük kongresini yapmıştır. I. Kongreden beri fırka büyük bir yol kat etmiş ve 12 Temmuz Beyannamesinden sonra partinin güvenliği sağlamışmıştır. Fakat parti büyük sıkıntılar

²⁶ Turan, a.g.e., s. 265.

²⁷ Cumhuriyet Gazetesi, 16 Ocak 1949.

²⁸ Dere, İlker. **Hasan Tahsin Banguoğlu’nun Millî Eğitim Bakanlığı Dönemi**, (Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, s. 93.

²⁹ Nurçin, a.g.t., s. 128.

³⁰ **T.B.M.M. Tutanak Dergisi**, Dönem: VIII, Cilt: 17, Toplantı: 3, Elli altıncı Birleşim, s. 30-37.

³¹ Goloğlu, a.g.e., s. 256-257.

geçirmiş, meclis grubunun yarısını kaybetmiş ve ilk kongrenin seçtiği genel idare kurulunun üçte birinden fazlasını görevden almıştır.

Kongrede iktidar güvenceli bir seçim kanunu çıkarmadığı için eleştirilmiştir. DP lideri Celal Bayar da eleştirilmiştir. Bayarın özellikle de 12 Temmuz Beyannamesi ve iktidar olan ilişkileridir. Bayar bu eleştirilere cevap vermiş, 12 Temmuz Beyannamesi ilan edildiği sırada iki yoldan birini tercih etmek durumunda olduklarını belirtmiştir. Birincisi ayaklanma ve ihtilal, ikincisi de sabır ve istikrardır. Demokratların ülkenin yararı için ikincisini seçtiklerini söylemiştir.

Kongrede ana davalar komisyonu raporu görüşülmüştür. Bu raporda “*seçimler, millet iradesinin serbestçe ortaya koymasını sağlamak zorundadır, dolayısıyla reyler tecavüz halinde vatandaşlar meşru müdafaa durumunda kalacaklardır. Ancak bu müdafaa kanuni yollarla yerine getirilmelidir; ne var ki vatandaşlarını bu durumda bırakan idareler milletin husumetiyle karşılaşacaklardır*”. Kongrede alınan bu karar DP’liler tarafından Milli Ant olarak kabul edilmiştir. Kongre iktidara bu sert uyarısı yapmış ve kongre sonucunda tekrar Celal Bayar DP Başkanı seçilmiştir.³²

Hükümet ise bir bildiri yayınlamıştır: “*Hükümet memlekette bir huzursuzluk havası tertipleyenlerle karşılaşmış bulunuyor. Demokrat partiyi idare edenlerle bu parti kongresi vatandaşlar arasında husumet duyguları uyandırmak istiyor*”.³³

1949 yılı ortalarında Türk Ceza kanununun değiştirilmesi hakkında mecliste görüşmelere başlanmıştır. MP İstanbul Milletvekili Osman Nuri Köni “*Bu tasarının hedefi aşırı sağ ve aşırı sol akımlardır. Fakat tasarı laiklik kavramının sınırlarını aşmaktadır*”. Osman Nuri Köni bu konuya laiklik meselesini de eklemiştir. DP Afyon Milletvekili Hasan Dinçer ise “*bu tasarı komünizmle mücadele için konmuş olan 141 ve 142. Maddelerdeki cezaları artırmaktadır. Oysaki hükümet komünizmle mücadele için elindeki silahları kullanmamıştır*”. DP Afyon Milletvekili Hazım Bozca ise “*Anarşistliğe ve komünizme karşı hepimiz birleşiyoruz ama tasarıdan bu anlamı çıkarmak çok zor*”. Konuşmalarında konuyu gericiğe getirmiş: “*Memlekette gericilik yoktur. Hiçbir zamanda olmamıştır. Gericiliğe kayanlar olabilir, ama onu da bu kanun önlemez*”. Başbakan Şemsettin Günaltay eleştirilere karşılık vermiştir: “*Memlekette gericilik yoktur ama gericilik komünizmle de gelebilir. Böyle yerler var ki gericilik kışkırtılabilir bunu görmüşüzdür, ayaklanmalar olmadı mı? Biz suçluları mahkemeye vermek için yasal yetki istiyoruz*”.³⁴ Muhalefetin şiddetli eleştirilerine rağmen ceza kanunu 10 Haziran 1949’da kabul edilmiştir.

Ceza kanunundan hemen sonra 5438 sayılı kanunla Tekke, Zaviye ve Türbelerin kapatılması, Dinsel Unvanlara Kullanılması hakkında 677 sayılı kanuna aykırı hareket edenlere yapılan cezalar hafifletilmiştir. Bu arada ünlü 5434 sayılı emeklilik kanunu çıkarılmıştır. Ayrıca görevi nedeniyle öğrendiği gizli hususları başkalarına duyuran ya da işleri uydurarak yayan memurları cezalandıran 5439 sayılı, memurlardan kendileri ve eşleri ile çocukları için mal beyannamesi esasını getiren 5440 sayılı kanun çıkarılmıştır.³⁵

İlahiyat Fakültesinin kurulması aşaması 21 Mayıs 1949 mecliste komisyon raporunda ortaya çıkmıştır. Bu amaçla Millî Eğitim Bakanlığı tarafından, Ankara Üniversitesi Kuruluş Kadroları Kanununda değişiklik yapılmak üzere bir yasa tasarısı hazırlanmıştır. Tasarı, 5 Mayıs 1949 tarihli Bakanlar Kurulu toplantısında görüşülmüş ve Meclise sunulmak üzere kararlaştırılmıştır.³⁶ 5 Haziran 1949 tarihinde kabul edilen yasa ile Ankara Üniversitesine bağlı İlahiyat Fakültesi kurulmuştur. Şemsettin Günaltay 8 Haziran’da meclisteki konuşmasında “*İlk mekteplerde din dersleri okutmaya başlayan hükümetin başkanıyım. Bu memlekette Müslümanların namazlarını öğretmek, ölülerini yıkamak için imam hatip kursları açan bir hükümetin başkanıyım. Bu memlekette Müslümanlığın yüksek esaslarını öğretmek için ilahiyat fakültesi açan hükümetin başkanıyım*” demiştir.³⁷

16 Ekim 1949’da bir milletvekili ara seçim olmuştur. 12 ilde 14 milletvekilliği için seçim yapılmıştır. Bu iller şunlardır: İstanbul, Bursa, Bitlis, Erzincan, İçel, Kars, Kastamonu, Manisa, Mardin, Muş, Tokat ve Urfa’dır.³⁸ CHP seçimlere katılımın yüksek olmasını sağlamak amacıyla Rauf Orbay’ı İstanbul’daki yapılacak olan seçimlere bağımsız olarak girmeye ikna etmiştir. DP seçim güvenliği yüzünden protesto etmiş ve Rauf Orbay’ın adaylığına karşı çıkmıştır. Seçimler sonucunda CHP 12 ilden 14 milletvekili seçilmiş ve CHP saflarında meclise

³² Eroğul, Cem. (2014) **Demokrat Parti Tarihi ve İdeolojisi**, Birinci Basım, Yordam Kitap, İstanbul, s. 62-64.

³³ Akşam Gazetesi, 28 Haziran 1949.

³⁴ **T.B.M.M. Tutanak Dergisi**, Dönem: VIII, Cilt: 20, Toplantı: 3, Yüz dördüncü Birleşim, 08.06.1949, s. 572-596.

³⁵ Goloğlu, a.g.e., s. 269-270

³⁶ Nurçin, a.g.t., s. 218.

³⁷ **T.B.M.M. Tutanak Dergisi**, Dönem VIII, Toplantı 3, s. 598.

³⁸ Yenilmez, Ayça. (2018) **Dernekten Siyasal Partiye: Toprak, Emlak ve Serbest Teşebbüs Partisi (T.E.S.T.)**, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü, s. 134.

katılmışlardır. İstanbul'da aday gösterilen Rauf Orbay'a sadece 8798 oy verilmiştir. İstanbul'da seçime katılma oranı %19,24 diğer yerlerde ise katılım oranı %20'yi bulamamıştır.³⁹

16 Kasım 1949'da ise MP Denizli mebusu Reşat Aydın'ın İsmet İnönü ve Celal Bayar'a suikast yapılacağı ihbarında bulunmuştur. Aydın'ın ihbarına göre MP Afyon Mebusları Sadık Aldoğan MP Kurucusu Osman Bölükbaşı, MP Genel Sekreteri ve Başkanvekili Fuat Arna İnönü ile Bayar'ı öldürmeyi kararlaştırmışlardır. Plana göre ilkin Bayar öldürülecek daha sonra iktidar partisi aleyhine çıkacak bir halk ayaklanması kargaşalığından istifade ederek İsmet İnönü öldürülecektir.⁴⁰ İhbar hadisesinden sonra hükümet aynı gün tebliğ yayınlamıştır. Tebliğde Ankara Cumhuriyet Savcılığının olay hakkında tahkikat yapılması istenilmiştir. 17 Kasım 1949 günü Osman Bölükbaşı ile Fuat Arna tutuklanmıştır. Sadık Aldoğan'ın evinde ise aramalar yapılmıştır.⁴¹

Bir gün süren soruşturma sonucunda Osman Bölükbaşı, Fuat Arna ve Sadık Aldoğan'ın suçsuz olduğu anlaşılmıştır. Reşat Aydın'ın bu kişilere iftira attığı savcılık tarafından tespit edilmiştir. Aydın'ın ise bu durumu reddetmiştir. Reşat Aydın hakkında işlem yapılmış ve meclisten yasama dokunulmazlığının kaldırılması istenilmiştir. Meclis 30.11. 1949 tarihinde Aydın'ın dokunulmazlığını kaldırmış ve tutuklanmıştır. 31 Ocak 1950 tarihinde ise kefaletle serbest bırakılmıştır.⁴²

Bu olaylardan kısa süre sonra iktidar hukukçulardan oluşan 11 kişilik bir bilim kurulunca hazırlanmakta olan seçim yasasını 16 Aralık 1949'da TBMM'ye sunulmuştur. Kurul "yalnızca bilimseli tamamıyla bağımsız, kesinlikle tarafsız ve sorumluluğu orantılı yetkilere sahip "olarak partilerden de fikirlerini bildirmelerini istemiştir. Kurul amaçlarının "vatandaşlara kesin güven verecek, bilimin ve demokrasinin verilerine ve ülkenin gerçeklerin uygun bir seçim kanunu yapmak olduğu belirtilmiştir.⁴³

TBMM Başkanlığı ise tasarayı geçici komisyona göndermiştir. Bu tasarıda "milletvekili seçiminin tek dereceli, genel, eşit, gizli oy ile serbest ve dürüst yapılması esasına dayanmaktadır. Bu tasarı ile seçim bölgeleri ve sandık alanları halkın denetimini artıracak şekilde daraltılmıştır. Sandık kurullarının tarafsızlığı için partiler eşit sayıda üye bulundurabileceklerdir. Kapalı yerlerde gizli olarak zarfa konacak oylar seçmenin kendisi tarafından herkesin gözü önünde sandığa atılacaktır. Oyları ayrılması ve sayılması açık olacak ve düzenlenen sayım tutanağı sandık başına asılacaktır. İl ve ilçe seçim kurullarına hakimler başkanlık edecek, şikâyet ve itirazlar Yüksek Seçim Kurulunda incelenip TBMM'ye arz edilecektir."⁴⁴

Tasarı ve rapor üzerindeki ilk eleştiriyi MP İstanbul Milletvekili Osman Nuri Köni yapmıştır. Köni ordu üyelerinin seçme hakkından yoksun tutulmalarının anayasaya aykırı olduğunu belirtmiştir. MP Kütahya Milletvekili Ahmet Tahtakılıç seçim tutanaklarının meclise gelmeden önce yargıçlarca onanmasını, seçimlerde nisbi, temsil ya da dar bölge sisteminin uygulanmasını, Cumhurbaşkanlığı ile parti başkanlığının birbirinden ayrılmasını istemiştir. ⁴⁵DP grubu bu yasayı olumlu karşılamışlar fakat Yüksek Seçim Kurulu yerine Yüksek Seçim Mahkemesi kurulmasını istemişlerdir. DP Yüksek Seçim Kurulunu öneren geçici komisyon raporu yerine hükümetin ilk tasarısının görüşülmesini istemişlerdir. Hükümet adına konuşan Başbakan Yardımcısı Nihat Erim hükümet tasarısı ile geçici komisyon raporunun sadece isim farkının bulunduğunu yetki itibarıyla ikisinin aynı olduğunu ileri sürmüştür. Görüşmeler sonucunda 12 MP'li mebusunun ret oyuna karşılık 342 kabul oyuyla 16 Şubat 1950'de yeni seçim yasası kabul edilmiştir.⁴⁶

Yeni yasanın kabulünden sonra seçimlerin ne zaman yapılacağına ilişkin karar TBMM'nin 29 Mart 1950 günkü toplantısında alınmıştır. DP 15 Nisan'ı önerdiyse de 229 kabul oyuyla seçimlerin 14 Mayıs 1950'de yapılması kararlaştırılmıştır.⁴⁷

Seçim hazırlıkları yapılırken beklenmedik bir olay olmuştur. Mareşal Fevzi Çakmak 10 Nisan 1950'de ölmüştür. Fevzi Çakmağın hayatına bakıldığında 1876'da İstanbul'da doğmuştur. 1895'te Harp Okulundan mezun olmuştur. 1898'de ilk görevi olan Tümen Kurmay Başkanlığına atanmıştır. 1913'te Albay ve Tümen Komutanı, 1915'te Çanakkale Anafartalar Grup Komutanı, 1917'de Diyarbakır ve Filistin'de ordu komutanı olarak görev yapmıştır. Birinci Dünya Savaşından sonra Harbiye Nazırlığına getirilmiştir.⁴⁸ Harbiye Nazırlığı sırasında İstanbul işgal edilmiş ve kabineden istifa etmeyince Mustafa Kemal Paşayla arası açılmıştır. Damat Ferit Hükümeti kabine dışı

³⁹ Çufalı, a.g.e., s. 137.

⁴⁰ Akşam Gazetesi, 17.11.1949.

⁴¹ Yeni Sabah Gazetesi, 17.11. 1949.

⁴² Goloğlu, a.g.e., s. 276-277.

⁴³ Turan, a.g.e., s. 269-270.

⁴⁴ Goloğlu, a.g.e., s. 291-292.

⁴⁵ T.B.M.M. Tutanak Dergisi, Dönem: VIII, Cilt: 24, Toplantı: 4, Kırk sekizinci Birleşim, 07.02.1050, s. 154-169.

⁴⁶ Goloğlu, a.g.e., s. 292-293.

⁴⁷ Turan, a.g.e., s. 272.

⁴⁸ Yılmaz, Ensar. (2008) Türkiye'nin Demokrasiye Geçiş Yılları 1945-1950, Birinci Basım, Birey Yayıncılık, İstanbul, s. 346.

kalınca gizlice İstanbul'dan Anadolu'ya gidip milli mücadeleyi desteklemiştir.⁴⁹TBMM tarafından Milli Müdafaa Vekili ve Vekiller Heyeti Başkanlığı yapmıştır. İkinci İnönü Savaşından sonra orgeneral, Sakarya Meydan Muharebesinden sonra mareşal olmuştur. Cumhuriyetin ilanından sonra 1924'ten 1944 yılına kadar Genelkurmay Başkanlığı yapmıştır.

1944'te emekli edilince İsmet İnönü ile arası açılmıştır. CHP daha sonra milletvekilliği teklif etmiş fakat kabul etmemiştir. 1946'da DP listesinden bağımsız aday olarak İstanbul mebusu seçilmiştir. 1947'de DP'den ayrılarak MP'nin kurucuları arasında yer almıştır. İnönü ordu üzerindeki etkisinden dolayı Fevzi Çakmak'tan çekinmiş ve DP ise onun bu özelliğini kullanmaya çalışmıştır. 1950 yılında Fevzi Çakmak hastalanmış ve Teşvikiye Sağlık Yurduna yatırılmıştır. İnönü ziyaret etmek istemiş fakat kabul etmemiştir. 10 Nisan'da öldüğünde gazeteler siyah başlıkla çıkmıştır. MP, DP ve MTTB birer bildiri yayınlamışlardır. Halkevlerinin önünde toplanan siviller ve askerler mareşalin tabutu başında nöbet tutmuşlardır. İstanbul radyosu o gün normal yayınlarına devam edince, Teşvikiye'de toplanan kalabalık halk topluluğu yürüyüşe geçip radyoevinin önüne gelip protesto etmişlerdir. Hükümet bu durum üzerine İstanbul valisine cenazenin resmi merasimle kaldırılacağını söylemiştir. Fakat cenazenin önünde toplanan halk askeri töreni yaptırmamıştır. Cenaze tekbir getirilerek Eyüp'e götürülmüştür.⁵⁰

Cenaze nedeniyle iki gün olaylar sürmüş ve kentte hükümetin otoritesi sarsılmıştır. 38 kişi tutuklanmış ve bu kargaşanın CHP'nin İstanbul'u kaybedeceği olarak yorumlanmıştır.⁵¹

1950 yılına girilirken CHP'de ise bir kargaşa ortamı vardır. Partinin İzmir kongresinde bir delege "CHP üç bin yıl kadar iktidarda kalacak" dediyse de CHP'nin yöneticileri 1950 seçimlerini kazanıp kazanmayacaklarından emin değillerdir. Partide müfritler (aşırılar), mutediller (ılımlılar) kavgası yeniden başlamış, "parti ıslahatçıları" denilen grup kurultayı toplamadan seçime gitmek istemekte, muhaliflerse bu hareketin on binlerce partilinin seçim çalışmalarını sarsacağını ileri sürmüşlerdir.⁵²

CHP bazı ilkelerin ve kendisine yönelik tenkitlerin etkisiyle muhalefete kayan oyları durdurmak için birtakım girişimlerde bulunmuştur. 19 Nisan'da Kanuni Sultan Süleyman'ın türbesini devlet töreniyle açmıştır. Bu arada Ticari tarikatı şeyhi ve mensuplarının çıkardığı olaylar kamuoyunda tepki çekmiştir.⁵³ Zafer Gazetesinin 11 Nisan 1950 sayısında meclisin dinleyici locasından Arapça ezan okuyan Ticanilerin şeyhi Kemal CHP'ye üye olduğunu ve müritlerinden bu partiye rey vermeleri istediğine ilişkin yazı yayımlanmıştır. Bu haber üzerine Kemal Pilavoğlu tutuklanmıştır.⁵⁴ Ayrıca Atatürk aleyhinde yazılar yazan Büyük Doğu Gazetesi sahibi Necip Fazıl Kısakürek hükümetin manevi kişiliğine hakaret ettiği gerekçesiyle tutuklanmıştır.

Hükümet bu olaydan sonra ülkedeki sol faaliyetlere ilişkin bazı girişimlerde bulunmuştur. 22 Mart'ta sınırlı bir af yasası çıkarmıştır. Bu yasaya göre 29 Ekim 1948'den önceki suçları affetmiştir. Ancak "Eski Putları Kırılım" başlıklı yazısında "Donanmayı ayaklanma için kıskırtıyor" savıyla yazı yazan Nazım Hikmet 29 Ağustos 1938'de ceza almış ve bu af kapsamı dışında bırakılmıştır. Bu kararı protesto eden Nazım Hikmet, bir sonuç alamayınca açlık grevine başlamıştır. Ardından onu desteklemek isteyen Orhan Veli Kanık, Melih Cevdet Anday ve Oktay Rıfat Horozcu 'da iki günlük açlık grevi yapmışlardır.⁵⁵

PARTİLERİN 1950 SEÇİMİ HAZIRLIKLARI

Cumhurbaşkanı ve CHP Genel Başkanı İsmet İnönü seçim çalışmalarına başlamış, ilk konuşmasını 23 Mart 1950'de Polatlı'da yapmıştır. Konuşmasında "*Geçen dört sene zarfında benim başlıca uğraştığım mesele, vatandaşlar arasında dirlik düzenliği korumak ve Türkiye'nin dış emniyeti üzerinde selamet yolunu bulmasına çalışmak olmuştur. Bu memlekette şimdiye kadar misali görülmemiş olan uzun bir hürriyet rejimi içinde muhtelif kanaatte vatandaşların, siyasi faaliyetlerini emniyet içinde bulundurmağa çalıştık. Gücümüzün yettiği kadar, sert münakaşa/arın zararsız geçmesini, siyasi çevre/erimizin birbirine tahammül göstermelerini hem kendi nefsimizde hem siyasi teşekküller arasında tesise uğraştık*".⁵⁶Muhalefetle arasında gerginliği yatıştırıcı ifadeler kullanmıştır.

İnönü 25 Mart'ta 'da Kırıkkale'de konuşma yapmıştır. İnönü altı oklu prensiplerin çıkarılabileceği mesajını vermiştir: "*Halk Partili vatandaşlarıma söyleyeyim ki, bizim inandığımız altı oklu prensiplerin anayasadan çıkarılması tabii olacaktır. Biz, Halk Partili olarak altı oklu prensiplerimizi vatandaşlarımıza beğendirmeye*

⁴⁹ Goloğlu, a.g.e, s. 301.

⁵⁰ Yılmaz, a.g.e., s. 346-349.

⁵¹ Turan, a.g.e., s. 276.

⁵² Bila, Hikmet. (2008) **CHP 1919-2009**, 4. Baskı, Doğan Kitap, İstanbul, s. 120-121.

⁵³ Turan, a.g.e., s. 272.

⁵⁴ Zafer Gazetesi, 11 Nisan 1950.

⁵⁵ Turan, a.g.e., s. 273.

⁵⁶ Benhür, Çağatay. (2007) "14 Mayıs 1950 Seçimlerinde CHP ve DP'nin Seçim Kampanyalarının Ana Hatları", **Selçuk Üniversitesi Fen- Edebiyat Fakültesi Edebiyat Dergisi**, sayı 17 (2007), s. 61-75.

çalışmakta devam edeceğiz.”⁵⁷ Bir gün sonra CHP’de beklenmedik bir olay olmuştur. Ali Fuat Cebesoy CHP’den istifa edip DP’ listelerinden bağımsız olarak seçime girme kararı almıştır.⁵⁸ Ali Fuat Cebesoy “Şahsımı hiçbir zaman bahis konusu yapmış bir adam değilim nerede olursam olayım memlekete hizmet bence ön safta gelir. Bugünkü dünya vaziyeti karşısında memleketin durumunu bütün partilerin üzerinde tutmak doğru olur, kanaatindeyim. Benim birkaç gün evveline kadar içerisinde bulunduğum parti de dâhil olmak üzere, partiler arasında politika mücadelesi o kadar ilerlemiş ve genişlemiştir ki, memleket meseleleri bir tarafa bırakılmıştır. İktidar partisi bu liderleriyle önümüzdeki seçimlerde yerinde kalırsa memleket işleri iyi gitmeyecektir. Benim halk partisinden ayrılmam demek, bu mücadelede partinin haksız olduğunu görmem demektir. Yeni dört senelik teşrii hayatta onların yanında mesuliyet almayacağım”.⁵⁹

CHP 22 Nisan 1950’de aday listesini yayınlamıştır. Aday listesinde bakıldığında Cumhurbaşkanı İsmet İnönü Malatya ve Ankara iki yerden, Başbakan Şemsettin Günaltay Sivas ve Erzincan iki yerden, Orgeneral İzzettin Çalışlar Erzurum, Hasan Ali Yücel Giresun, Falih Rıfkı Atay Gümüşhane, Hüseyin Cahit Yalçın Kars, Kazım Özalp Van, Şükrü Kaya Muğla tanınmış kişiler vardır. Parti listesinde bağımsız olarak Yargıtay II. Hukuk Dairesi Başkanı Ali Hikmet Berki Tokat’tan aday gösterilmiştir.⁶⁰

Adayların mesleki dağılımları şöyledir: 54 avukat, 51 idareci, 46 maliyeci, 44 hekim, 41 tüccar, esnaf, 40 profesör, 39 çiftçi, 36 yargıç, 25 gazeteci, 18 belediyeçi, 16 yüksek mühendis, 14 general, 14 ziraat uzmanı, 13 subay, 13 eczacı, 6 fabrikatör, 4 dişçi, 4 ilahiyatçı, 3 hariciyeci, 3 işçi.⁶¹ Toplam 484 aday gösterilmiştir bunların 479’u erkek, 5’i kadındır.

CHP aday listesini yayımladıktan sonra 27 Nisan’da seçim bildirgesini yayımlamıştır. Bildiride anayasa batı demokrasileri örnek alınarak yeniden düzenlenecektir. TBMM dışında ikinci bir meclis ya da senato oluşturulacaktır. 6 ilke fırkanın temel prensipleri olarak kalacak, ancak tek partili hayatın gereği olarak yer aldığı anayasadan çıkartılacaktır. İşçilere yeni haklar tanınacaktır. Devletçilik uygulaması daraltılacaktır. İktisadi anlamda devletin rolü kısıtlanacak, özel sektöre daha çok fırsat verilecek ve yabancı sermayeye olanak sağlanacaktır. Cumhurbaşkanı’nın görev ve yetkileri tanımlanacak ve sınırlandırılacaktır.

DP ise seçim kampanyalarında bir yandan MP’nin kendisine yönelttiği muvazaa partisi suçlamasına kendini savunmak durumunda kalmıştır. Ayrıca DP afiş hazırlamış “Yeter, söz milletindir” yazısıyla ulusal egemenliğin vatandaşa yüklediği görevi hatırlatmıştır.⁶² DP 24 Nisan’da seçim listesini açıklamıştır. DP Hakkâri dışında bütün illerde seçime girmiştir. Celal Bayar Bursa ve İstanbul, Adnan Menderes Aydın ve İstanbul, Fuat Köprülü İstanbul ve Aydın, Ali Fuat Cebesoy Eskişehir ve İstanbul, Refik Koraltan Balıkesir ve İçel gibi isimler iki yerden adaylıklarını koymuştur. Ayrıca Halide Edip Adıvar İzmir, Nadir Nadi Abaloğlu Muğla, Suat Hayri Ürgüplü Kayseri, Hamdullah Suphi Tanrıöver gibi bağımsız isimler adaylıklarını koymuşlardır. Ünlü isimlerden hiçbiri Ankara’dan aday gösterilmemiştir.⁶³ Adayların mesleki dağılımı şunlardır: 88 Avukat, 69 Bürokrat, 56 Çiftçi, 55 Tüccar, 52 Doktor, 37 Milletvekili, 23 Subay, 20 Mühendis, 19 öğretmen (öğretim üyesi), 18 gazeteci, 12 iktisatçı gibi meslek dağılımları vardır.⁶⁴

DP 8 Mayıs’ta seçim bildirisini yayımlamıştır. Bildiride daha çok CHP programı eleştirilmiştir. Yapıcı teklifler olarak üretimi artırıp vergileri indirmek, devlet tekellerini ortadan kaldırmak ve memleketin mali kaynaklarına uygun denk bir bütçe yapmak suretiyle memleket ekonomisini kalkındırmayı ileri sürmüşlerdir. Ayrıca milli geliri artırmanın en önemli yolunun özel ve yabancı sermaye için siyasi verimliliği sağlamaktır.

DP’lilere göre memleketin ekonomik ve sosyal eksiklikleri siyasi sistemin kusurlu olmasından doğuyordu, bunun için de ilk çare demokrasi ilkelerine göre rejimi yeniden düzenlemektir. DP’lilere göre milletın oyu ile meydana gelecek bir iktidar değişikliği halkta kendine güvenme hissi yaratacak ve bu sayede demokrasiye alışılacaktır. Bu amacı gerçekleştirmek demokratların temel vazifesidir. Ayrıca iktidar değişikliğinin herhangi bir sosyal sınıfın durumunu siyasi rejimi ve prensiplerini değiştirmeyeceğini temin etmişlerdir.⁶⁵

MP ise aday listesini 23 Nisan’da açıklamıştır. Parti Genel Başkanı Hikmet Bayur İstanbul ve Kastamonu’dan, Osman Nuri Köni İstanbul ve Kastamonu, Osman Bölükbaşı İstanbul ve Kırşehir, Fuat Arna İstanbul ve Kocaeli,

⁵⁷ Cumhuriyet Gazetesi, 26 Mart 1950.

⁵⁸ Kocabaş, Süleyman. (2009) **İnönü Dönemi 1938-1950**, Bayrak Yayıncılık, Kayseri, s. 579-580.

⁵⁹ Zafer Gazetesi, 29 Mart 1950.

⁶⁰ Burçak, a.g.e., s. 215-216.

⁶¹ Behhür, a.g.m., s. 70

⁶² Turan, a.g.e., s. 274.

⁶³ Burçak, a.g.e., s. 216-17.

⁶⁴ Behhür, a.g.m., s. 64.

⁶⁵ Karpat, Kemal. (1996) **Türk Demokrasi Tarihi**, Birinci Baskı, Afa Yayınları, İstanbul, s. 201.

Enis Akaygen Ankara ve İstanbul, Sadık Aldoğan Ankara ve İstanbul, Eski Onursal Başkan Mareşal Fevzi Çakmağın eşi Fitnat Çakmak gibi isimler Ankara ve İstanbul'dan aday gösterilmişlerdir.⁶⁶

MP seçim bildirisini 9 Nisan'da açıklamıştır. Bildiride yurtta hükümet baskısına son vermek bunun yerine hürriyet havası getirmek, devlet sermayeciliğine son vererek her türlü girişimciliği serbest bırakmak, işçilere grev hakkı tanımak, israfı önlemek köylüyü refaha kavuşturucu önlemleri almak, ülkede güveni yeniden kurmak ve Milli Şef yönetimini ortadan kaldırmaktır.⁶⁷

14 Mayıs 1950 günü yapılan seçimlere CHP, DP tüm ülke genelinde, MP Ankara, İstanbul, İzmir olmak üzere toplam 22 ilde, Milli Kalkınma Partisi İstanbul, Çanakkale ve Tekirdağ illerinde, Toprak Emlak ve Serbest Teşebbüs Partisi, Türk Sosyal Demokrat Partisi, İşçi ve Çiftçi Partisi katılmıştır. Seçimlerde sonucunda 8.905.567 kişiden 7.916.091'i oy kullanmıştır. Yani başka bir deyişle seçime katılma oranı %88,88 olmuştur. DP oyların 4.242.831 oy %53,59 408 mebus, CHP 3.165.096 oy %39,98 69 mebus, MP 240.209 %3,03 1 mebus, Milli Kalkınma Partisi 868 %0,011, Bağımsızlar 257.087 %3,40 9 mebus kazanmışlardır. Sonuçlar sonunda çoğunluk sisteminden dolayı DP 408 milletvekiliyle mecliste büyük bir çoğunluk sağlamıştır. CHP Genel Başkanı ve Cumhurbaşkanı İsmet İnönü Malatya'dan mebus seçilmiş, son CHP hükümetinden sadece Şemsettin Günaltay mebus seçilmiştir. Ayrıca Milli Şef Dönemi Başbakanlarından Hasan Saka mebus olmuş, fakat Şükrü Saraçoğlu seçilememiştir.⁶⁸

Çetin Yetkin'e göre DP'nin seçimi kazanmasını CHP iktidarına karşı yürüttüğü propagandaya dayandırmaktadır. Bu propagandada şunlar geçmektedir:

- ✓ *“Bir muvazaa partisi, yani CHP tarafından danışıklı dövüş partisi olmadığını kanıtlamak*
- ✓ *II. Dünya Savaşı boyunca çekilen sıkıntıları, geniş kitleleri zora sokan önlemleri gündemde tutmak, eleştirmek*
- ✓ *1946 seçimlerinde baskı ve yolsuzluk yapıldığını ileri sürmek*
- ✓ *Halkın memur, polis ve jandarma zulmü altında yaşadığını sürekli işlemek*
- ✓ *CHP'nin demokrasiyi gerçekten istemediğini, doğal yapısının antidemokratik olduğunu ileri sürmek, halkın özgürlüğüne ve milli iradeye karşı olduğunu söylemek*
- ✓ *Sovyet tehdidini bahane ederek demokratik hak ve özgürlükleri kısıtladığını savunmak*
- ✓ *CHP'nin halkı küçümsediği üzerinde durmak*
- ✓ *Devletçiliği eleştirmektir.”⁶⁹*

Seçimden sonra Malatya milletvekili seçilen İsmet İnönü seçim gecesinde şu konuşmayı yapmıştır: *“Mevhibe hanımefendi Çankaya'dan Ankara'ya artık otobüsle inmeye hazır mısınız? Eşi de Hazırız paşam, hazırız yanıtını vermiştir.”*

Seçimlerden kısa süre sonra İngiltere Başbakanı Winston Churchill İsmet İnönü'ye bir mektup yollamıştır. Mektupta

“Aziz Generalim,

Her ne kadar benim Türk politika işlerine karışmaklığım doğru olmayabilirse de Türkiye'nin kaderine başkanlık ettiğiniz uzun devrenin kapanmış olduğunu, şahsen büyük üzüntü duyarak öğrenmiş bulunuyorum.

Bana öyle geliyor ki tarih, General olarak kazandığınız zaferlerden başka, Türkiye Cumhuriyeti'ni İkinci Dünya Harbinin vahim tehlikeleri içinden nasıl sıyrıp geçirdiğinizi ve aynı zamanda, Mustafa Kemal tarafından sert müsaadelerle kurulmuş olan hürriyetçi ve müterakki hükümet sistemini nasıl muhafaza ettiğinizi kaydedecektir.

Dostça ve zevkli olan mülakatımızı daima hatırlarım ve politika sahnesinden şimdiki çekilişinizde, size en iyi dileklerimi yollarım.”⁷⁰

Winston S. Churchill

31 Mayıs 1950

⁶⁶ Cumhuriyet Gazetesi, 24 Nisan 1950.

⁶⁷ Turan, a.g.e., s. 276.

⁶⁸ Turan, a.g.e., s. 278-279.

⁶⁹ Yetkin, Çetin. (2003) Karşı **Devrim 1940-1950**, 2. Basım, Otopsi Yayınları, İstanbul, s. 585.

⁷⁰ Aydemir, Şevket Süreyya. (1967) **İkinci Adam**, 2. Cilt, Yükselen Matbaası, İstanbul, s. 486-489.

22 Mayıs 1950 tarihinde cumhurbaşkanlığı seçimi yapılmıştır. DP İstanbul Milletvekili Celal Bayar, CHP Malatya Milletvekili İsmet İnönü, DP İzmir Milletvekili Halil Özyörük adaylıklarını koymuşlardır. Mecliste yapılan oylama sonucunda toplam 453 oydan 387 oy Celal Bayar'a, 64 oy İsmet İnönü'ye, 1 oy Halil Özyörük'e ve 1 oyda çekimser verilmiş. Celal Bayar cumhurbaşkanı olarak seçilmiştir. Aynı gün Celal Bayar:

“Türkiye Büyük Millet Meclisi Başkanlığına”

*“Türkiye Büyük Millet Meclisinin yeniden seçilmesiyle Şemsettin Günaltay Hükümetinin vazifesi hitam bulduğundan, yeni Bakanlar Kurulunun teşkiline İstanbul Milletvekili Adnan Menderes'in memur edilmiş olduğunu saygılarımla arz ederim”.*⁷¹

SONUÇ

1949 Yılında Hasan Saka hükümetinin istifasıyla Cumhurbaşkanı İsmet İnönü tarafından kabineyi kurmakla görevlendirilen Şemsettin Günaltay hükümeti önemli kararlar almıştır. Hükümet programında laiklik ilkesinden ödün vermeden dinsel reformların yapılacağı, demokratik seçim sistemi yasası çıkarılacağı ve Batıyla olan ilişkilerin daha da geliştirileceği ve liberal ekonomiye geçiş vurgulanmıştır. 1949 yılı şubat ayında ilkokullara din dersinin konulması ve haziran ayında İlahiyat Fakültesini açarak dinsel reformları gerçekleştirmiştir. 1950 Mart ayında seçim sistemindeki açık oy gizli sayım yerine gizli oy açık sayım ilkesi getirilmiş ve demokratik seçim yönünde bir adım atılmıştır. Dış politikada ise Batı olan ilişkilerinde Avrupa konseyine girmekle ileriki yıllarda Türkiye'nin Atlantik Paktına katılmasında önemli bir evre teşkil etmiştir. Ekonomide ise Türkiye Sınai Kalkınma bankasının kurulmasıyla liberal ekonominin güçlenmesi için önemli bir örnek teşkil etmiştir.

Yapılan bu gelişmelere rağmen iç politikadaki istikrarsızlık çözülememiş, muhalefetin yükselişi önlenememiş ve ekonomik sorunların üstesinden gelinememiştir. Bu durum 14 Mayıs 1950 seçimlerine de yansımış ve 27 yıllık CHP iktidarı sona ermiş ve yeni bir dönem başlamıştır.

KAYNAKÇA

Kitaplar, Makaleler, Tezler

AHMAD, Feroz. Demokrasi Sürecinde Türkiye, Hil Yayınları, İstanbul, 2015.

AYDEMİR, Şevket Süreyya. İkinci Adam (1938-1950), 2. Cilt, Yükselen Matbaası, İstanbul, 1967.

BAŞBAKANLIK O ve M DAİRE BAŞKANLIĞI, Türkiye Cumhuriyeti Hükümetleri (1923-1960), Başbakanlık Basımevi, Ankara, 1978.

BİLA, Hikmet. CHP 1919-2009, Doğan Kitap, İstanbul, 2008.

BENHÜR Çağatay, “14 Mayıs 1950 Seçimlerinde CHP ve DP'nin Seçim Kampanyalarının Ana Hatları”, Selçuk Üniversitesi Fen- Edebiyat Fakültesi Edebiyat Dergisi, S. 17, 2007, s. 61-75.

BURÇAK, Rıfki Salim. Türkiye'de Demokrasiye Geçiş 1945-1950, Olgaç Yayınevi, Ankara, 1979.

ÇAYLAK Âdem ve Nişancı Şükrü, “Türkiye'de Çok Partili Siyasal Sürece Giriş: Demokrasiye Geçiş Mi Siyasal Rejimin Restorasyonu mu?”, Osmanlıdan İki Binli Yıllara Türkiye'nin Politik Tarihi İç ve Dış Politika, Savaş Yayınevi, Ankara, 2009.

ÇUFALI, Mustafa. Türkiye'de Demokrasiye Geçiş Dönemi, Babil Yayıncılık, Ankara, 2004.

DERE İlker, “Hasan Tahsin Banguoğlu'nun Millî Eğitim Bakanlığı Dönemi”, (Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul, 2012.

EROĞUL, Cem. Demokrat Parti Tarihi ve İdeolojisi, Yordam Kitap, İstanbul, 2014.

GOLOĞLU, Mahmut. Demokrasiye Geçiş 1946-1950, Kaynak Yayınları, İstanbul, 1982.

KARPAT, Kemal. Türk Demokrasi Tarihi, Afa Yayınları, İstanbul, 1996.

KOCABAŞ, Süleyman. İnönü Dönemi 1938-1950, Bayrak Yayıncılık, Kayseri, 2009.

KOÇAK, Cemil. “Siyasal Tarih (1923-1950)”, Yakınçağ Türkiye Tarihi I 1908-1980, Milliyet Kitaplığı, İstanbul, 2003.

NURÇİN, Emrah. “Mehmet Şemsettin Günaltay Hükümeti (1949-1950)”, (Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul, 2018.

⁷¹ T.B.M.M. Tutanak Dergisi, Dönem: IX, Cilt: 1, Toplantı: Olağanüstü, Birinci Birleşim, 22.05.1950, s. 7-9.

TURAN, Şerafettin. Türk Devrim Tarihi, 4. Cilt, Bilgi Yayınevi, Ankara, 1999.

UNAT Kadri. “Atatürk Sonrası Türkiye”, Başlangıçtan Günümüze Türkiye Cumhuriyeti Tarihi, Siyasal Kitabevi, Ankara, 2017.

UZUN Hakan, “İktidarını Sürdürmek İsteyen Bir Partinin Kimlik Arayışı: Cumhuriyet Halk Partisi’nin 1947 Olağan Kurultayı”, Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi, C.12, S. 25,2012, s. 101-139.

YENİLMEZ, Ayça. “Dernekten Siyasal Partiye: Toprak, Emlak ve Serbest Teşebbüs Partisi (T.E.S.T.)”, Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2018.

YETKİN, Çetin. Karşı Devrim 1940-1950, Otopsi Yayınları, İstanbul, 2003.

YILMAZ, Ensar. Türkiye’nin Demokrasiye Geçiş Yılları 1945-1950, Birey Yayıncılık, İstanbul, 2008.

Resmi Yayınlar

T.B.M.M. Tutanak Dergisi, Dönem 8, Toplantı 3, Otuz altıncı Birleşim, 24.01.1949, C: 16.

T.B.M.M. Tutanak Dergisi, Dönem 8, Toplantı 3, Yüz dördüncü Birleşim, 08.06.1949, C: 20.

T.B.M.M. Tutanak Dergisi, Dönem 8, Toplantı 4, Kırk sekizinci Birleşim, 07.02.1950, C: 24.

T.B.M.M. Tutanak Dergisi, Dönem 9, Toplantı Olağan, Birinci Birleşim, 22.05.1950, C: 1.

Gazeteler

Akşam

Cumhuriyet

Yeni Sabah

Zafer

Türkiye’de Erken Çocukluk Döneminde Dijital Medya Kullanımı ile İlgili Gerçekleştirilmiş Lisansüstü Çalışmaların İncelenmesi

An Examination of Postgraduate Studies Conducted on the Use of Digital Media in Early Childhood Period in Turkey

ÖZET

Bu çalışma, Türkiye’de erken çocukluk döneminde dijital medya kullanımı ile ilgili gerçekleştirilmiş lisansüstü tezlerin incelemesini kapsamaktadır. Araştırma nitel bir çalışma olup, veriler doküman incelemesi tekniğiyle toplanmıştır. Çalışma kapsamında belirlenen ölçütlere uygun olarak toplam 64 lisansüstü tez çalışması analiz edilmiştir. Tezler, yılı, tez türü, alanı, tez başlığı, amacı, çalışma konusu, araştırma türü, örneklem, veri toplama tekniği ve veri toplama aracı alanlarında incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, Türkiye’de erken çocukluk döneminde dijital medya kullanımıyla ilgili lisansüstü tez çalışmalarının büyük çoğunluğunun yüksek lisans düzeyinde gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Bu tezlerin çoğunluğu nicel araştırma deseni kullanılarak yapılmış olup, araştırmalarda betimsel tarama yöntemlerinden ilişkisel tarama yöntemi en çok tercih edilen yöntemdir. Veri toplama sürecinde, çalışma grubundan veri toplarken sıklıkla ebeveynlere başvurulduğu ancak erken çocukluk dönemi öğretmenleriyle çok kısıtlı çalışmalar yapıldığı belirlenmiştir. Bu durum, öğretmenlerin, erken çocukluk döneminde dijital medya kullanımı konusunda daha fazla araştırmaya dahil edilmesi gerektiğini göstermektedir. Tespit edilen sonuçlar ışığında, daha fazla çocuk-ebeveyn-öğretmen iş birliğine odaklanan çalışmaların tasarlanması ve deneysel süreçlerin ön plana çıkarılması önerilmektedir. Bu şekilde, erken çocukluk döneminde dijital medya kullanımı ile ilgili daha kapsamlı, katılımcı ve çeşitli perspektifler içeren çalışmaların yapılması mümkün olabilir. Bu alanda yapılan çalışmaların çocukların dijital medya kullanımı ve etkileri hakkındaki anlayışımızı artırması ve gelecekteki politika ve uygulamalara katkı sağlaması hedeflenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Erken Çocukluk Dönemi, Dijital Medya Kullanımı, Lisansüstü Tezler.

ABSTRACT

This study aims to investigate postgraduate theses focused on digital media usage in early childhood in Turkey. The research adopts a qualitative approach, and data were gathered using the document analysis technique. A total of 64 postgraduate theses were scrutinized based on specific criteria set for this study. The theses were analyzed concerning the year of the thesis, type, field, title, objectives, research topic, research method, sample group, data collection technique, and data collection instruments. The findings suggest that a significant number of postgraduate theses on digital media usage in early childhood in Turkey were master's level studies. The majority adopted a quantitative research design, with the relational survey method being the most commonly used among descriptive survey methods. During data collection, it emerged that parents were frequently the primary respondents for the study group, whereas only a few studies engaged early childhood teachers. This highlights the need to involve teachers more extensively in research related to digital media usage in early childhood. Based on these findings, it is recommended that future studies prioritize child-parent-teacher collaboration and emphasize experimental approaches. Doing so will facilitate more holistic, inclusive, and diverse-perspective-oriented research on digital media usage in early childhood. The ultimate goal is to deepen our understanding of children's interactions with digital media and its impacts, thereby informing future policies and practices in the domain.

Keywords: Early Childhood Period, Digital Media Usage, Postgraduate Theses.

GİRİŞ

Araştırmanın Konusu

Erken çocukluk dönemi, çocukların sosyal, bilişsel, duygusal ve fiziksel gelişiminin temellerinin atıldığı insan yaşamının en önemli zaman dilimlerinden biridir. Bu süreçte edinilen deneyimler, çocukların ilerleyen yaşamlarında temel altyapıyı oluşturur ve kalıcı etkiler bırakır (Aral, Kandır & Yaşar, 2011). Erken çocukluk dönemi, beyin gelişiminin en hızlı olduğu dönem olarak bilinir ve çocukların öğrenme yeteneği ve zihinsel esnekliği en üst düzeye ulaşır. Bu dönemde çocukların dijital medyayla etkileşimi, dil gelişiminden öğrenme alışkanlıklarına, sosyal etkileşimden fiziksel sağlığa kadar pek çok alanı etkileyebilmektedir (Yılmaz & Güney,

Esra Merdin¹ 

How to Cite This Article

Merdivin, E. (2023). “Türkiye’de Erken Çocukluk Döneminde Dijital Medya Kullanımı ile İlgili Gerçekleştirilmiş Lisansüstü Çalışmaların İncelenmesi” International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:8092-8098. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sssj.71556>

Arrival: 08 July 2023

Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Öğr. Gör., Başkent Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Öğretmenliği ABD, Ankara, Türkiye.
ORCID: 0000-0001-5096-0884

2021). Dolayısıyla, bu konuda yapılan lisansüstü çalışmalar, araştırmacılara ve ilgili paydaşlara, erken çocukluk dönemindeki dijital medya kullanımının sağlıklı bir şekilde yönetilmesi ve desteklenmesi için rehberlik etmektedir.

Teknoloji ve iletişim alanındaki hızlı ilerlemeler, dijital medyanın hayatımızın merkezine yerleşmesine sebep olmuştur. Dijital medya, internet tabanlı platformlar, akıllı telefonlar, tabletler, bilgisayarlar ve diğer elektronik cihazlar aracılığıyla tüketilen içeriklerin genel adıdır (Akgül, 2021). Bu içerikler arasında çeşitli eğitici materyaller, çizgi filmler, oyunlar ve sosyal medya platformları bulunmaktadır.

Türkiye'de ve dünya genelinde, çocukların dijital medya ile etkileşimi giderek artmaktadır ve bu durum eğitimciler, ebeveynler ve araştırmacılar arasında önemli bir konu haline gelmektedir. Özellikle pandemi döneminde çocukların dijital medyaya daha fazla maruz kalmalarıyla birlikte, bu trend daha da belirgin hale gelmiştir. Ebeveynlerin çalışma düzenleri, dijital eğitim platformlarının yaygınlaşması ve diğer etkenler, çocukların ekran başında geçirdiği süreyi artırmıştır (Güzen, 2021).

Erken çocukluk döneminde dijital medya kullanımının yaygınlaşması, bazı olumlu etkileriyle birlikte önemli endişelere de neden olmaktadır. Olumlu yönlerinden biri, eğitim materyalleri ve eğitici oyunlar aracılığıyla çocukların öğrenme süreçlerinin desteklenmesidir. Ancak, aşırı ve kontrolsüz dijital medya kullanımının çocukların dil gelişimi, uyku düzeni, sosyal etkileşim becerileri ve fiziksel sağlığı üzerinde olumsuz etkileri olduğu konusunda araştırmalar bulunmaktadır (Avcı & Avşar, 2017).

Bu araştırmada, Türkiye'de erken çocukluk döneminde dijital medya kullanımı ile ilgili gerçekleştirilmiş lisansüstü çalışmaların incelenmesi yapılarak, alanda yapılmış çalışmaların genel profilinin ortaya koyulması amaçlanmaktadır. Böylece, Türkiye'de erken çocukluk döneminde dijital medya kullanımı ile ilgili çalışmalarda kapsamlı bir durum analizi sunulması hedeflenmektedir. Bu inceleme, eğitimciler, ebeveynler ve diğer paydaşlar için önemli bir kaynak oluşturacak ve çocukların dijital medya kullanımıyla ilgili gelecekte yapılacak çalışmalara katkı sağlayacaktır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, Türkiye'de erken çocukluk döneminde dijital medya kullanımı ile ilgili gerçekleştirilmiş lisansüstü çalışmaları inceleyerek bu alandaki lisansüstü tezlerin yıllara göre dağılımı, kullanılan yöntemler ve örneklem gruplarına yönelik betimsel bulguları derlemek ve değerlendirmektir. Bu incelemeler, erken çocukluk döneminde dijital medya kullanımına yönelik ülkemizde yapılan çalışmaların konu alanları, yıllara göre dağılımı, yaygınlığı, türleri ve yöntemlerine dair nitelikli verileri sunarak, konuya ilişkin mevcut durumu ve eğilimleri ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Araştırmanın Önemi

Türkiye'deki erken çocukluk döneminde dijital medya kullanımı ile ilgili lisansüstü çalışmaların kapsamlı bir incelemesi yapılan bu çalışma ile bu dönemde dijital medya kullanımı konusunda farkındalığın artırılmasına ve ileriye dönük yapılacak araştırmalara yönelik araştırmacılara fikir sunulmasına çalışılmaktadır. Ayrıca, ortaya koyulacak sonuçlar doğrultusunda çalışmanın, çocukların dijital medya ile olan etkileşimine yönelik daha bilinçli politika ve stratejilerin oluşturulmasına katkıda bulunması hedeflenmektedir.

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Erken Çocukluk Dönemi

Erken çocukluk dönemi, doğumdan 8 yaşına kadar süren, insan yaşamının en kritik evrelerinden birini oluşturur (UNICEF, 2001). Bu dönemde çocuklar, hızlı bir gelişim ve büyüme süreci yaşarlar ve birçok önemli temel beceriyi kazanırlar. Erken çocukluk dönemi, beyin gelişiminin en hızlı olduğu dönem olarak kabul edilir. Bu nedenle çocukların deneyimledikleri etkileşimler ve çevresel uyaranlar, beyin yapısının şekillenmesinde ve sinirsel bağlantıların oluşmasında büyük öneme sahiptir (Turhan & Özbay, 2016).

Bu dönemde çocukların dil gelişimi, sosyal becerileri, bilişsel yetenekleri, motor becerileri ve duygusal yönden gelişimi hızlı bir şekilde ilerler (Ünlü Çetin, Merdin, Buldu, Karaduman, Yumuş, 2018). Dil gelişimi, çocuğun ana dilini öğrenme sürecini içerir ve zengin bir dil çevresinde büyüyen çocuklar daha iyi dil becerileri geliştirirler. Sosyal beceriler, çocuğun başkalarıyla etkileşime geçme, empati kurma ve duygusal bağlar kurma yeteneğini içerir. Bilişsel yetenekler ise çocuğun düşünme, problem çözme, hatırlama ve dikkatini yönlendirme becerisini kapsar. Motor becerileri, fiziksel hareketleri gerçekleştirme yeteneği olarak nitelendirilir ve bu, çocuğun el-göz koordinasyonunu ve hareket kontrolünü içerir. Son olarak, duygusal yönden gelişim, çocuğun kendi duygularını anlaması, ifade etmesi ve duygusal durumunu yönetebilme kapasitesini kapsar.

Erken çocukluk dönemi, aynı zamanda kişiliğin ve kimliğin temellerinin atıldığı bir dönemdir. Çocuklar, yaşadıkları deneyimler ve etkileşimlerle kendilerini tanıma, kendi becerilerini ve yeteneklerini keşfetme sürecinde bulunurlar. Bu nedenle, bu dönemde çocuklara sağlanacak olumlu ve destekleyici bir çevre, onların sağlıklı bir şekilde gelişmeleri ve potansiyellerini tam anlamıyla ortaya koymaları açısından kritik öneme sahiptir (Yeşilyaprak, 1993).

Erken çocukluk dönemi, aile ve eğitimcilerin çocukları destekleyici ve zengin bir çevre sağlaması gereken bir dönemdir. Sağlam temellerin atıldığı bu dönem, çocuğun ilerleyen yaşamlarındaki başarıları ve mutluluğu açısından belirleyici bir rol oynar. Bu nedenle, erken çocukluk döneminin önemini anlaşılması ve bu dönemde çocuklara sağlanacak olan uygun ve kaliteli desteklerin sağlanması, toplumların geleceği için hayati öneme sahiptir (Arslan, Angin, Yazıcı, Kaçan, Kanak, Kılıçgün, & Yapıcı, 2015).

Dijital Medya ve Çocuk İlişkisi

Dijital medya ve çocuk ilişkisi, günümüzde çocukların hayatında önemli bir yer tutan ve karmaşık etkileşimlere yol açan bir konudur. Dijital medya, çocukların teknoloji ve bilgisayarlar aracılığıyla etkileşime geçtiği, içerikleri tükettiği ve bilgi alışverişinde bulunduğu dijital platformları ifade eder. Bu platformlar, internet üzerinden erişilen web siteleri, sosyal medya platformları, dijital oyunlar, çevrimiçi video içerikleri ve diğer elektronik cihazlar aracılığıyla çocukların yaşamlarında yer alır.

Çocuklar, teknolojinin hızlı gelişimiyle birlikte dijital medyayla erken yaşlardan itibaren etkileşime geçmektedirler (Merdin & Şahin, 2023). Dijital medya, çocuklara eğlenceli ve eğitici içerikler sunmanın yanı sıra, onların sosyal etkileşimlerini değiştirme ve öğrenme deneyimlerini şekillendirme potansiyeline sahiptir. Ancak bu kullanımın çocukların gelişimi üzerinde bazı olumlu ve olumsuz etkileri bulunmaktadır.

Dijital medyanın çocuklar üzerindeki bazı olumlu etkileri:

- ✓ Eğitim ve Öğrenme: Dijital medya, çocuklara eğitici ve öğretici içerikler sunarak öğrenme deneyimlerini zenginleştirebilir (Savaş, Güler, Kemal, Çoban, Güzel, 2021). Eğitici oyunlar, interaktif uygulamalar ve çevrimiçi ders materyalleri, çocukların öğrenme motivasyonunu artırabilir.
- ✓ Yaratıcılık ve Hayal Gücü: Dijital medya, çocukların yaratıcılığını ve hayal gücünü destekleyen interaktif araçlar ve eğlenceli içerikler sunabilir. Dijital resim, hikâye yazma ve diğer yaratıcı uygulamalar, çocukların kendini ifade etme yeteneklerini geliştirebilir (Sezgin, 2017).
- ✓ Sosyal Etkileşim: Sosyal medya ve diğer iletişim platformları, çocukların arkadaşları ve aileleriyle iletişim kurmasını sağlar. Uzaktaki yakınlarıyla bağlantı kurma ve sosyal etkileşimde bulunma imkânı sunabilir.
- ✓ Dijital medyanın çocuklar üzerindeki bazı olumsuz etkileri:
- ✓ Fiziksel ve Sağlık Sorunları: Aşırı dijital medya kullanımı, çocukların fiziksel sağlığını olumsuz etkileyebilir. Uzun süreli ekran karşısında kalmakla birlikte uyku düzeninin bozulması ve fiziksel aktivitenin azalması sağlık sorunlarına yol açabilir (Yusufoğlu, 2017).
- ✓ Dil ve Sosyal Becerilerin Gelişimi: Dijital medya içerikleriyle geçirilen süre, çocukların dil gelişimini ve sosyal becerilerini olumsuz etkileyebilir. Yeterince konuşma pratiği yapma ve gerçek dünyada sosyal etkileşime girme fırsatları azalabilir (Keskindemirci, 2020).
- ✓ Dijital Tehditler: Çocuklar, dijital medyada maruz kalabileceği zararlı içerikler, siber zorbalık, istismar ve yanlış bilgi kaynakları gibi dijital tehditlerle karşı karşıya kalabilir (Çubukcu & Bayzan, 2013).

Bu nedenle, dijital medya kullanımının çocuklar üzerindeki etkileri dikkatle yönetilmelidir. Bu hususta ebeveynler, eğitimciler ve toplumun diğer paydaşlarına önemli görevler düşmektedir. Ebeveynler ve eğitimciler, çocukların dijital medya kullanımını dengelemeli, uygun içerikleri seçmeli, kaliteli içeriklere yönlendirmeli ve güvenlik önlemleri almalıdırlar. Aynı zamanda, dijital medyanın eğitimde ve öğrenme süreçlerinde nasıl etkili bir şekilde kullanılabilceğinin araştırılması ve daha iyi anlaşılması, çocukların bu teknolojiden en iyi şekilde yararlanmasına katkı sağlayacaktır. Eğitimciler ve toplumun diğer paydaşları, dijital medyanın çocukların gelişimi üzerindeki etkilerini anlamak ve bu alanda bilinçli kararlar almak için araştırmalara ve eğitimlere önem vermelidir. Dijital medya ve çocuk ilişkisinin etkin ve sağlıklı bir şekilde yönetilmesi, çocukların teknolojiyi olumlu ve yaratıcı bir şekilde kullanmalarına ve gelişimlerine katkı sağlamalarına yardımcı olacaktır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Erken çocukluk döneminde dijital medya kullanımı alanıyla ilgili Mayıs 2023 tarihine kadar ülkemizde yapılan lisansüstü tezlerin araştırma eğilimlerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen çalışmanın verileri, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelenmesi kullanılarak toplanmıştır. Doküman incelenmesi, araştırılması hedeflenen olgu ya da olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Doküman incelenmesi gerçekleştirilirken verileri düzenleme, inceleme, kodlama, tema ve kategorilere ayırma, nasıl sunulacağını belirleme ve bulguları yorumlama olmak üzere izlenmesi gereken bazı aşamalar bulunmaktadır (Creswell, 2013). Bu çalışmada erken çocukluk döneminde dijital medya kullanımı alanında yapılan tez çalışmalarını belirlemek üzere Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Ulusal Tez Merkezi veri tabanlarından tarama yapılmış ve araştırmanın veri seti birtakım ölçütlere göre belirlenmiştir. Bu çalışmadaki ölçüt, tezlerin çocukluk dönemi dijital medya kullanım durumlarını içermesi ve YÖK Ulusal Tez Merkezi'nde kayıtlı ve erişim izninin olmasıdır. Bu kapsamda, tarama yapılan tüm alanlarda belirlenen kriterlere uyan ve ulaşılan toplam 64 lisansüstü tez çalışması araştırmanın veri setini oluşturmuştur.

Verilerin Toplanması

Doküman analizinin tekniği kullanılan çalışmanın ilk aşamasında, veri setine dahil edilen lisansüstü tezlerin YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanlarından tam metinlerine ulaşılmıştır. Kavram taraması yapılırken “dijital medya, elektronik medya, erken çocukluk dönemi, okul öncesi dönemi, dijital oyun” anahtar kelimeleri kullanılmış ve çocukluk dönemini kapsamayan dijital medya araştırmaları çalışmaya dahil edilmemiştir. Çalışmanın verileri; YÖK Ulusal Tez Merkezi internet sitesi üzerinden araştırmanın başlangıç tarihi olan 01.07.2022’de toplanmaya başlanmış ve yeni herhangi bir lisansüstü tez çalışmasının eklenip eklenmediğinin kontrolü için son olarak 15.05.2023 tarihinde tekrar tarama yapılarak kontrol sağlanmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak çalışmaya dâhil edilen lisansüstü tezlerin kodlanması için araştırmacı tarafından “Lisansüstü Tez İnceleme Formu” geliştirilmiştir. Bu form geliştirilirken daha önce yapılan çalışmalar gözden geçirilmiş ve lisansüstü tezlerin içerik açısından detaylandırılması için benzer çalışmaların veri toplama araçları dikkatle incelenmiştir. Geliştirilen bu formda yazar, tez yılı, tez türü, alan, tez başlığı, amacı, araştırmanın türü, veri seti, veri toplama tekniği ile veri toplama aracı hakkında bilgilere yer verilmiştir. Lisansüstü tezlerin incelenmesi sürecinde gruplama için Microsoft Excel tablosu kullanılmıştır. Çalışmanın amacına yönelik olarak lisansüstü tezlerin türleri, amaçları, çalışma grupları, yöntemleri, desenleri ve veri toplama araçları açısından gruplandırılması yapılarak yüzde (%) ve frekans (f) değerleri verilip sayısal hale dönüştürülmüş, tablolaştırılarak bulgular kısmında sunulmuştur.

Verilerin Analizi

Çalışma verilerinin analizinde betimsel analizden faydalanılmıştır. Betimsel analiz, bir olayı, olguyu, davranışı veya durumu olduğu gibi tanımlamaya, açıklamaya ve yorumlamaya yönelik bir araştırma yöntemidir (Creswell, 2014). Bu analiz türü, genellikle bir durumu ya da olguyu derinlemesine anlamak ve bu olguya ilişkin detaylı bilgileri toplamak için kullanılır. Betimsel analizlerde, araştırmacılar genellikle verileri topladıktan sonra bu verileri organize eder, analiz eder ve sonuçları yorumlar. Bu analiz yöntemi, bir hipotezi test etmek ya da bir değişkenin diğer değişken üzerindeki etkisini araştırmak yerine, sadece mevcut durumu veya olguyu tanımlamak ve açıklamak için kullanılır.

BULGULAR

Çalışmada 8 i doktora düzeyinde, 3 ü tıpta uzmanlık alanında ve 53 ü yüksek lisans düzeyinde olmak üzere toplam 64 lisans üstü teze ulaşılmıştır. İncelenen tezler yayınlandığı enstitü, yıl ve tezin türü bakımından gruplandırılmış ve sonuçlar Tablo1 de özetlenmiştir.

Tablo 1: Tezlere ait genel bilgiler

Değişken	Gruplar	N=64	Yüzde (%)
Tezin Yayınlandığı Enstitü	Sosyal Bilimler Enstitüsü	26	40,62
	Eğitim Bilimleri Enstitüsü	18	28,12
	Sağlık Bilimleri Enstitüsü	8	12,5
	Lisansüstü Eğitim Enstitüsü	5	7,81
	Diğer	7	10,93
Tezin Türü	Doktora	8	12,5
	Yüksek Lisans	53	82,81
	Tıpta Uzmanlık	3	4,68
Yıl	2006	1	1,56
	2009	1	1,56
	2013	1	1,56
	2014	2	3,12
	2015	3	4,68
	2016	3	4,68
	2017	3	4,68
	2018	9	14,06
	2019	9	14,06
	2020	5	7,81
	2021	11	17,18
	2022	14	21,87
	2023	2	3,12

Çocukların dijital medya ile ilişkisini araştıran tezlerin büyük kısmı Sosyal Bilimler Enstitüsü çatısı altında yürütülmüş olup bunu Eğitim Bilimleri ve Sağlık Bilimleri Enstitüleri takip etmiştir. Verilerin analizi sonucunda çocukların dijital medya kullanımlarını ve alışkanlıklarını inceleyen tezlerin anabilim dalları bazında en çok Okul Öncesi Eğitimi (%29,68) alanında tez çalışması ürettiği gözlemlenmiştir. Bunu Psikoloji ve Klinik Psikoloji (%7,82), Çocuk Gelişimi (%6,5), Sosyoloji (%6,5), Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları (%6,5), Eğitim Teknolojisi, Hemşirelik, Medya ve İletişim, Gazetecilik, Enformatik, Suç Araştırmaları dallarının izlediği görülmüştür. Diğer ana bilim dallarında ise daha az çalışma üretildiği tespit edilmiştir.

Tezler türü açısından değerlendirildiğinde yüksek lisans tez sayısının baskın bir biçimde fazla olduğu (n=53) göze çarpmaktadır. Doktora tez sayısının ise kısıtlı kaldığı (n=8) görülmektedir.

Bu alanda yapılan çalışmaların ilki 2006 yılında yapılmışken 2014 ten itibaren çalışmaların sayısının artmaya başladığı gözlemlenmiştir. 2022 yılında ise alanda yapılan çalışmalar en yüksek seviyeye ulaşmıştır (n=14).

Çalışmalara yöntem açısından bakıldığında ise %73,43 oranında nicel, % 17 oranında ise nitel yöntemlerin kullanıldığı belirlenmiştir. Tezlerde örneklemelerin %40,62'si ebeveyn, % 31,25'i çocuk, % 14'ü ebeveyn ve çocuktan oluştuğu ve tezlerin %9'una öğretmenlerin dahil edildiği görülmüştür. Çalışmalara ait bu bulgular Tablo 2 de özetlenmiştir.

Tablo 2: Tezlerin araştırma grupları ve analiz yöntemleri

Değişken	Gruplar	N=64	Yüzde (%)
Veri Analizi Yöntemi	Nicel	47	73,43
	Nitel	11	17,18
	Karma	6	9,37
Katılımcılar	Ebeveynler	26	42,62
	Çocuklar	20	32,78
	Öğretmenler	2	3,27
	Ebeveyn ve çocuklar	9	14,75
	Ebeveyn ve öğretmenler	2	3,27
	Öğretmen ve çocuklar	1	1,56
	Ebeveyn, öğretmen ve çocuklar	1	1,56

Nicel veriler çoğunlukla anketler ve ölçekler aracılığıyla toplanırken nitel veriler için yarı yapılandırılmış görüşmeler ve içerik analizlerinin tercih edildiği görülmüştür. Tezler çoğunlukla betimsel tarama yöntemlerinden ilişkisel tarama yöntemi (n=17) ile gerçekleştirilirken sadece 6 tezin deneysel desende tasarlandığı görülmektedir. Deneysel desende tasarlanan çalışmalarda, dijital tabanlı geliştirilen bir değişkenin çocukların bir alanda gelişimine olan etkisi incelenmiştir.

Örnekleme yer alan tezler amaçları açısından değerlendirildiğinde büyük kısmının erken çocukluk döneminde dijital medya kullanımını temel aldığı ve buna bağlı olarak kullanım sıklığı, etkileri, kullanımın gelişimsel alanlarla ilişkilendirilmesi, ebeveyn farkındalığı ve tutumları gibi çok çeşitli alanlardan incelendiği saptanmıştır.

SONUÇ

Bu çalışma, Türkiye'de erken çocukluk döneminde dijital medya kullanımı ile ilgili gerçekleştirilmiş lisansüstü çalışmaların incelemesini kapsayan kapsamlı bir analiz sunmaktadır. Toplamda 64 lisansüstü teze ulaşılmış olup, bu tezlerin çoğunluğu yüksek lisans düzeyinde bulunmaktadır. Doktora düzeyindeki çalışmaların sayısı oldukça sınırlı kalmıştır. Bu da erken çocukluk dönemi dijital medya araştırmalarında daha fazla ileri düzey çalışmaya ihtiyaç olduğunu düşündürmektedir. Erken çocukluk dönemi dijital medya araştırmalarının büyük bir kısmı Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde yürütülmüştür, bu durum da diğer disiplinlerin katılımını artırmak için fırsat olduğunu göstermektedir.

Sonuçlar, özellikle Okul Öncesi Eğitimi, Psikoloji ve Çocuk Gelişimi anabilim dallarında dijital medya kullanımının yaygın bir araştırma alanı olduğunu göstermektedir. Bu durum, erken çocukluk dönemi dijital medya kullanımının eğitim, psikoloji ve çocuk gelişimi alanlarında önemli bir ilgi odağı olduğunu ve bu alanlarda daha fazla çalışma yapılmasının gerekliliğini göstermektedir.

Özellikle son yıllarda erken çocukluk dönemi dijital medya araştırmalarında artış gözlenmiştir. Bu duruma, dijital teknolojilerin hızla yayılması ve çocukların dijital medya ile daha erken yaşlarda etkileşime girmeye başlamasının yanı sıra 2022'den itibaren sayısı artan çalışmalara Covid-19 pandemi sürecinin etkisinin olduğu da düşünülmektedir. Araştırmalardaki artış, dijital medya kullanımının çocukların gelişimine ve yaşamına olan etkilerini daha iyi anlamak ve ebeveynler, eğitimciler ve uzmanlar için bilgi temelini güçlendirmek açısından önemlidir.

TARTIŞMA

Bu çalışmanın sonuçları, erken çocukluk döneminde dijital medya kullanımı ile ilgili lisansüstü çalışmaların çeşitliliğine ve farklı konuları yansıtan geniş bir araştırma yelpazesi olduğuna işaret etmektedir. Özellikle, dijital medya kullanımının etkileri, ebeveyn farkındalığı ve tutumları, dijital medyanın gelişimsel alanlarla ilişkilendirilmesi ve kullanım sıklığı gibi farklı alanlarda yapılan çalışmaların varlığı dikkat çekicidir.

Çalışmalarda kullanılan yöntemlerin büyük ölçüde nicel yöntemlere dayalı olduğu görülmüştür. Nicel yöntemler, geniş örneklem boyutları ve genellemeler için değerli olsa da nitel yöntemlerin de kullanılması, çocukların dijital medya kullanımını daha derinlemesine anlamaya ve farklı perspektifler elde etmeye yardımcı olabilir. Bu nedenle, gelecekteki çalışmalarda nitel yöntemlere daha fazla vurgu yapılması önerilmektedir.

Veri toplama sürecinde ebeveynlere sıklıkla başvurulduğu, ancak erken çocukluk dönemi öğretmenleriyle yapılan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda, daha fazla çocuk-ebeveyn-öğretmen iş birliğine odaklanan çalışmaların tasarlanması ve deneysel süreçlerin ön plana çıkarılmasının önemi vurgulanmalıdır. Bu şekilde, erken çocukluk döneminde dijital medya kullanımı ile ilgili daha kapsamlı, katılımcı ve çeşitli perspektifler içeren çalışmaların yapılması mümkün olabilir. Bu çalışmaların, çocukların dijital medya kullanımı ve etkileri hakkındaki anlayışımızı artırması ve gelecekteki politika ve uygulamalara katkı sağlaması hedeflenmektedir.

Ayrıca, dijital medya kullanımının çocukların gelişimine olan etkileri ve bu etkilerin uzun vadeli sonuçları hala tam olarak anlaşılabilir değildir. Dolayısıyla, gelecekteki araştırmaların, dijital medya kullanımının çocukların bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimine olan etkilerini daha kapsamlı bir şekilde incelemeye odaklanması önemlidir.

Son olarak, dijital medya kullanımıyla ilgili araştırmaların, çocukların yaşları, gelişimsel aşamaları ve sosyoekonomik durumları gibi faktörleri de göz önünde bulundurması gerekmektedir. Bu faktörlerin, dijital medya kullanımının çocukların hayatına olan etkilerini etkileyebileceği düşünülmektedir.

Bu çalışmanın sınırlamaları da göz önünde bulundurulmalıdır. Çalışmada yalnızca Türkiye'de yapılmış lisansüstü tezler incelenmiştir ve uluslararası çalışmaların da analize dahil edilmesi daha kapsamlı bir değerlendirme sağlayabilir.

Sonuç olarak, bu çalışma, Türkiye'de erken çocukluk döneminde dijital medya kullanımı ile ilgili yapılan lisansüstü çalışmaların mevcut durumunu değerlendiren önemli bir adımdır. Elde edilen sonuçlar, dijital medya kullanımının çocukların yaşamında önemli bir yer tuttuğunu ve gelecekteki araştırmaların dijital medyanın çocukların gelişimine olan etkilerini daha kapsamlı bir şekilde incelemeye odaklanması gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca, farklı disiplinlerin daha fazla katılımı ve farklı yöntemlerin kullanımı, konunun daha kapsamlı bir şekilde anlaşılmasına ve gelecekteki politika ve uygulamaların geliştirilmesine katkı sağlayabilir.

KAYNAKÇA

- Akgül, B. (2021). Endüstri 4.0 Sürecinde Dijital Medyada Kültürel Dönüşüm. İktisadi İdari ve Siyasal Araştırmalar Dergisi, 6 (15), 206-224. DOI: 10.25204/iktisad.914933
- Aral, N., Kandır, A., Can Yaşar, M. (2011). Okul Öncesi Eğitim/Okul Öncesi Eğitim Programı İstanbul: Ya-Pa Yayınları
- Arslan, E., Angın, D. E., Yazıcı, Z., Kaçan, M. O., Kanak, M., Kılıçgün, M. Y., & Yapıcı, M. (2015). Erken çocukluk döneminde gelişim. Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Avcı, K., & Avşar, Z. (2017). Dijital Medyanın Çocuk Sağlığına Etkileri. Sıralama ve Yerleştirme Baskısı Altındaki Ortaöğretime Yerleştirme Serüvenimiz, 13 (40), 86-90.
- Creswell, J. W. (2013). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Creswell, J. W. (2014). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. Sage publications.
- Çubukcu, A., & Bayzan, Ş. (2013). Türkiye’de dijital vatandaşlık algısı ve bu algıyı internetin bilinçli, güvenli ve etkin kullanımı ile artırma yöntemleri. Middle Eastern & African Journal of Educational Research, 5(1), 148-174.
- Güzen, M. (2021). Covid-19 pandemi öncesi ve pandemi sürecinde 4-6 yaş çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve ebeveyn rehberlik stratejilerinde görülen farklılıkların incelenmesi (Master's thesis, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Keskindemirci, G. (2020). Dil Gelişimi Gecikmiş Olan Çocuklarda Ekran Maruziyeti: Ön Çalışma Sonuçları. İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi, 82(4), 29-30.
- Merdin, E. & Şahin, V. (2023). Young Children’s Electronic Media Use and Parental Rules and Regulations . Journal of Learning and Teaching in Digital Age , 8 (2) , 187-196 . DOI: 10.53850/joltida.1138481
- Savaş, S., Güler, O., Kemal, K., Çoban, G., & Güzel, M. S. (2021). Eğitimde dijital oyunlar ve oyun ile öğrenme. International Journal of Active Learning, 6(2), 117-140.
- Sezgin, D. (2017). Okul öncesi dijital boyama kitaplarının görsel iletişim tasarım açısından incelenmesi ve uygulama önerisi. İstanbul: Işık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Turhan, B., & Özbay, Y. (2016). Erken çocukluk eğitimi ve nöroplastisite. Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi, 1(2), 54-63.
- UNICEF. 2001 Dünya Çocuklarının Durumu Raporu. Erken Çocukluk Dönemi, Ankara, 2001.
- Ünlü Çetin, Ş., Merdin, E., Buldu, M., Karaduman, M. A., Buldu, E., & Yumuş, M. (2018). Bebeklik Döneminde Fiziksel Gelişim. In Uygulanmış Etkinlik Örnekleriyle Bebeklik Döneminde Eğitim. Nobel.
- Yeşilyaprak, B. (1993). Kişilik gelişiminde ailesel faktörlerin etkisine ilişkin bir araştırma. Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 3(3).
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, D. & Güney, R. (2021). Medyanın Çocuklar Üzerindeki Etkileri ve Kullanımına İlişkin Öneriler. Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi, 14 (4), 486-494. DOI: 10.46483/deuhfed.829839
- Yusufoğlu, Ö. Ş. (2017). Boş Zaman Faaliyeti Olarak Akıllı Telefonlar ve Sosyal Yaşam Üzerine Etkileri: Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma . İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi , 6 (5) , 2414-2434. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/itobiad/issue/31500/333709>

Etik Derslerinde Düşünce Deneyleri

Thought Experiments in Ethics Lectures

ÖZET

Pratik-etik sahada düşünce deneyleri Platon'dan günümüze değin çok yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Güncel tartışmalarda, uygulamalı etik konuları ele alınırken düşünce deneylerine sıkça başvurulur. Örneğin, tren vakası ve varyantları faydacı etik ile ödev etiği taraftarları arasında son yılların önemli tartışma konuları arasında yer alır. Çoğu kez eş anlamlı kullanılsa da disiplinler anlamda etik aşamada 'düşünce deneyi', sıradan ahlaki bilinç seviyesinde ise 'ahlaki ikilem' sözcüğü kullanılmaktadır. Düşünce deneyi genelde ya belli bir etik ilkeyi ahlaki kabul veya sezgilere karşı test etmek için ya da bir etik kuramın somut durumlara uygulanmasıyla belirli kurallara erişmek için kullanılır. Buna karşın ahlaki ikilem herhangi bir ahlaki çatışma için kullanılan genel bir terimdir. Teknik anlamda ahlaki ikilem, failin x'i yapma veya yapmama konusunda özgürce bir tercihte bulunabildiği ve buna bağlı olarak ahlaki bir yükümlülüğe sahip olduğu bir duruma karşılık gelir. Bu yükümlülüklerin özgür bir iradeye dayalı olduğu tartışmaya açık olsa da, onlar ahlaki açıdan karmaşık ve evrensel olarak kabul edilmiş bir çözümlü olmayan günlük kararlar vermek zorunda kaldığımızda devreye girerler. Üstelik bu sorunlar sadece bireysel kararlarımız veya kişisel yaşantımızla sınırlı kalmaz aynı zamanda kurumsal ve siyasi düzeyde etkili olurlar. Bu çalışmada 'pratik-etik' sahada bu denli önemli olan düşünce deneyleri ve ahlaki ikilemlerin genel yapısını kısaca belirttikten sonra, onların eğitim öğretim sürecinde nasıl bir işleve sahip olduklarını örnek düşünce deneyleri üzerinden ortaya koymaya çalışacağız. Son olarak düşünce deneylerinin sonuçlarının evrensel olarak uygulanabilirliğinin imkânı tartışmaya açılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Düşünce Deneyi, Ahlaki/Etik İkilem, Etik Ve Eğitim .

ABSTRACT

In ethical/practical realm thought experiments are extensively used starting from Plato's time to the present day. In recent discussions, thought experiments are frequently appealed to when ethical matters are discussed. For example, the Trolley Problem and its variations are the most significant subject of discussion between advocates of ethics of duty and utilitarianism in recent years. Although the following two terms are used synonymously, disciplinarily in the level of ethics the term "thought experiment" is used while on the level of ordinary moral sense the term "moral dilemma" is preferred. Thought experiment is usually used in order to either test an ethical principle against moral acceptances or intuitions or get certain rules through the application of an ethical theory to concrete situations. Despite this, moral dilemma is a general term used to refer a moral conflict. In technical sense moral dilemma corresponds to a situation in which the actor can choose either to do X or not to do it and correspondingly has moral responsibility. Although it is open to discussion that these responsibilities depend on a free will, they occur in the situations where we have to face decisions in our daily lives which are morally complex and have no universally accepted solutions. Moreover, these decisions do not only have consequences in or personal or individual lives but in political and institutional practices as well. In this paper, after describing the general structures of thought experiments and moral dilemmas which are so important in ethical realm, we are trying to express the function of them in education through discussing some exemplary thought experiments. At last, the possibility of the application of the consequences of thought experiments universally is going to be questioned.

Keywords: Thought Experiment, Moral/Ethical Dilemma, Ethics And Education.

GİRİŞ

Düşünce deneyi, varsayım olarak ortaya atılan olayların veya koşulların gerçekleşmesi halinde sonucun ne olacağı üzerine tahmin yürütme ve yorumlar geliştirme faaliyeti olarak tanımlanabilir. Düşünce deneyleri temel olarak hayal gücünün araçlarıdır. Eğlence, eğitim, kavramsal analiz, keşif, hipotez oluşturma, teori seçimi, teori uygulaması, argüman geliştirme ve çürütme gibi çeşitli amaçlar için kullanılırlar (Brown ve Yiftach, 2022). Düşünce deneyi oluşturulurken, genellikle gerçekte olmayan veya en azından fiilen olmasa da ortaya çıkması mantıksal bakımdan olası olan yahut düşünülmesi mantıksal bakımdan bir çelişki oluşturmayan bir durum bütünüyle zihinsel olarak inşa edilir. Düşünce deneyleri karmaşık durumları tasarlama amacıyla kullanılan ve

Lokman Çilingir¹ 
Hasan Aydın² 

How to Cite This Article

Çilingir, L. & Aydın, H. (2023).
"Etik Derslerinde Düşünce
Deneyleri" International Social
Sciences Studies Journal, (e-
ISSN:2587-1587) Vol:9,
Issue:114; pp:8099-8111. DOI:
<http://dx.doi.org/10.29228/sssj.71647>

Arrival: 11 July 2023
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is
licensed under a Creative
Commons Attribution-
NonCommercial 4.0 International
License.

¹ Prof. Dr. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Felsefe Bölümü, Samsun, Türkiye ORCID: 0000-0003-0121-9744.

² Prof. Dr. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Felsefe Bölümü, Samsun, Türkiye, ORCID: 0000-0002-0692-3725

düşüncede gerçekleştirilen deneylerdir. Bu bakımdan bilimde kullanılan gerçek deneylerden ayrılırlar. Bilimde kullanılan ve laboratuvarlarda gerçekleştirilen deneylerde fiziksel dünyaya ilişkin unsurlar belirli bir plan dâhilinde farklı değişkenlere bağlı olarak gözlemlenmekte ve yapılan çalışmaya yönelik uygun sonuçlar elde edilmeye çalışılmaktadır. Aynı durum düşünce deneyleri için de geçerlidir, ancak düşünce deneyi ve gerçek deney arasındaki fark, gerçek deneylerin laboratuvarında, düşünce deneylerinin ise zihnin laboratuvarında gerçekleştirilmesidir (Yardımcı, 2020: 52). Bu yüzden bir düşünce deneyi genelde ‘insanların bir mağarada zincirlendiğini düşünün’, ‘bir anda tüm hayvanların ortadan kalktığını varsayın’, ‘toplumu yeniden kurduğunuzu ve hangi konumda olacağınızı bilmediğiniz düşünün’ gibi gerçek olmayan zihinsel-varsayımsal bir konuyla başlatılır. Düşünce deneylerinde karşılaşılan bu durum, genelde karşı olgusal bir senaryo oluşturmak olarak kavramsallaştırılır. Bu bakımdan senaryo, anlatısal/hikâye olarak geliştirilmiş bir durumu imler. İşte gerçekte var olmayan bir durumun anlatı/hikâye olarak geliştirilmesi yüzünden düşünce deneylerindeki senaryolar karşı-olgusal olarak adlandırılır. Karşı olgusal senaryoların, düşünce tarihinde antik Yunan’dan (Ierodiakonou, 205: 125-140; Rescher, 2016:11-23) günümüze felsefe içerisinde sürekli kullanıldığı görülür (Ludwig, 2018: 385-405). Önceleri sadece felsefi sahada kullanılan düşünce deneyleri, modern bilimin gelişimiyle (Brown, 1986: 1-15) birlikte, bilimdeki teorik sorunları çözmek maksadıyla bilim alanına da kullanılmaya başlanmıştır (Ateş, 2015: 125-138). Günümüzde felsefe ve bilimin yanı sıra pedagoji, sanat, teoloji gibi alanlarda da düşünce deneyleri sıklıkla kullanılmaktadır (Frappier ve Brown, 2013: 1 vd.; Fehige, 2018: 183-194).

Felsefe ve bilim alanında kullanılan düşünce deneylerine tarihsel bir perspektifle bakıldığında tuhaf ve olağanüstü senaryolar içeren onlarca düşünce deneyi örneğiyle karşılaşılır. Sözelimi, Zenon’un sonsuzca bölünmenin yol açtığı paradoksları göstermek için geliştirdiği uçan ok ve Aşil-kablumbağa yarışı senaryoları, Platon’un adaleti tartışırken geliştirdiği Gyges’in yüzüğü hikâyesi, özdeşlik sorununu ele alan Theseus’un gemisi, İbn Sinan’ın ruhun ölümsüzlüğünü göstermeyi ereklediği uçan adam senaryosu, Descartes’ın epistemik kesinliği ararken kullandığı aldatıcı cini, Hobbes ve Locke’un sözleşme teorisini temellendirmek için kullandığı hayali doğal durum, yine Hobbes’un özdeşlik sorunu bağlamında yeniden gündeme getirdiği Theseus’un gemisi, Leibniz’in monadlar öğretisini temellendirmek için geliştirdiği değirmen hikayesi, Galile’nin serbest düşmeye yönelik hafif bir misket ve ağır top güllesi deneyi, Putnam’ın zihin-beden ilişkisi sorunu tartışırken geliştirdiği tüpteki/su tankındaki beyinleri, kediler ve robotlar ya da ikiz dünyaları, Wittgenstein’in böceği, Parfit’in ayırık-beyin vakası, Jackson’ın Mary’nin odası, Gettier vakası, Rawls’un bilgisizlik peçesi, Einstein’ın asansörü, Williams’ın kimyageri, Thomson’ın kemancısı, Searle’ün Çin odası, Maxwell’in cini, Schrödinger’in kedisi bunlardan sadece bir kaçıdır (Stuart, 2020: 3-4).

Düşünce deneyleri Antik Yunan’a değin geriye gitse de, düşünce deneyi kavramını ilk kez, Kant’ın bazı çalışmalarını tanımlarken Hans Christian Ørsted kullanmıştır (Stuart, 2020: 2). Kavramı bugün anladığımız bağlamda tanımlayan ilk kişinin ise Ernest Mach olduğu kabul edilir. Mach, “Düşünce Deneyleri Üzerine” (Über Gedankenexperimente) adlı makalesinde doğa bilimlerindeki deney ile düşünce deneyi arasındaki ayrıma dikkat çeker ve düşünce deneyini gerçek fiziksel deneye paralel olarak yürütülen zihinsel bir deney (Gedankenexperiment) olarak tanımlar (Mach, 1905: 183). Düşünce deneylerinin her alanda kullanılması ve farklı versiyonlarının bulunması, bazı düşünürleri, düşünce deneylerini sınıflamaya götürmüştür. En yaygın sınıflama, kullanım sahasına odaklanan sınıflamadır. Buna göre, düşünce deneyleri, felsefi, teolojik, sanatsal, bilimsel vb. şeklinde ayrılır. Bazıları ise daha çok içeriğe odaklanarak düşünce deneylerini felsefi ve bilimsel düşünce deneyleri olarak iki kategoriye indirger. Buna göre, bilimsel konulara cevap vermek amacıyla gerçekleştirilen düşünce deneyleri ‘bilimsel düşünce deneyleri’ olarak değerlendirilirken, felsefi sorunlara yönelik kullanılan düşünce deneyleri ise ‘felsefi düşünce deneyleri’ olarak adlandırılır. Bilimsel düşünce deneyleri kendi içlerinde yapıcı ve yıkıcı olmak üzere ikiye ayrılır; yapıcı olanlar belli bir teori içinde oluşturulan düşünce deneyi formuyla, o teoriden daha önce fark edilmemiş sonuçların çıkarılmasını amaçlar; yıkıcı düşünce deneyleri ise, belli bir teorisinin problematik yanlarını sergilemeyi hedefler. Einstein’ın rölativite teorisi içinde kullandığı düşünce deneyleri yapıcı olanlara örnek teşkil ederken, Schrödinger’in kedisi yıkıcı düşünce deneylerine örnek teşkil eder (Brown ve Yiftach, 2022). Bunun yanında felsefi düşünce deneyleri de kendi içinde alt sınıflara ayrılır. Sözelimi D. Cohnitz işlevlerini dikkate alarak üç tür felsefi düşünce deneyi ayırt eder: açıklayıcı düşünce deneyleri, işlevsel düşünce deneyleri ve kanaat oluşturan/değiştiren düşünce deneyleri (Cohnitz, 2006: 20). Cohnitz’in değerlendirmelerinden hareket eden Bertram, yeni bir sınıflama önerir. Buna göre, felsefi düşünce deneyleri, 1) açıklayıcı düşünce deneyleri, 2) bazı inanç ve kanaatleri değiştiren düşünce deneyleri, 3) kavramları iyileştirme ve yenileme amaçlı düşünce deneyleri olarak karşımıza çıkar (Bertram, 2016: 41).

Düşünce deneylerinin bazı inanç ve kanaatleri değiştirmedeki etkisi yüzünden olsa gerek, etik/pratik sahada, ahlak öğretimi bağlamında pedagojik olarak sıkça kullanıldığı görülür. Etik öğretiminde rol oynayan düşünce deneylerinin ağırlıklı olarak insan ve eylemleri, insan bilgisinin mahiyeti ve sınırları, insanın kendini bilmesi, değerler ve eylem normları, devlet ve toplumsal yaşam üzerine olduğu görülür. Etik sahada ortaya çıkan sorunlar

doğrudan eylemde bulunan failin kararlarına etki yaptığından önem arz etmektedir. İşte bu makale, etik alanında kullanılan düşünce deneylerine odaklanmakta, etik öğretiminde düşünce deneylerinin kullanımının avantaj ve dezavantajlarına yönelik kuramsal bir tartışma açmayı amaçlamaktadır.

AHLAK FELSEFESİ VE DÜŞÜNCE DENEYLERİ

Pratik-etik sahada düşünce deneyleri felsefi gelenekte, örneğin ilkçağda Platon'un erdem etiği odaklı diyaloglarında, modern çağda deontolojik etikte veya faydacı etikte uzun süredir kullanılmaktadır. Güncel tartışmalarda, uygulamalı etik konuları ele alınırken veya etik derslerinin öğretiminde bir yöntem olarak düşünce deneylerine sıklıkla başvurulur (Engels, 2004: 19; Bertram, 2016: 15 vd.). Örneğin, tren/tramvay vakasının (sorunu) farklı varyantlarının son yıllarda yoğun bir şekilde tartışıldığı görülür. Bu kullanımlardan yola çıkan Gähde, etik-pratik sahada iki tür etik düşünce deneyi arasında ayırım yapar. *İlki*, temel bir etik ilkeyi veya bir etik teoriyi belirli ahlaki sezgilere karşı test etmek için kullanılanlar (örneğin faydacı etiğe yönelik düşünce deneyleri); *ikincisi* somut kurallara ulaşmak için belirli durumlara bir etik teorinin uygulanmasına hizmet eden düşünce deneyleri (örneğin kategorik buyruğun kullanımı) (Gähde, 2020: 185). Etik-pratik sahada düşünce deneyi kullanılırken, farklı durumlar arasındaki karşıtlıkların ayırıcılığına varmak için ahlaki ikilem veya çoğu kez aynı anlamda kullanılan etik ikilem oluşturmaya ayrı bir özen gösterilir. İşte tam bu noktada sorunu daha yalın haliyle ortaya koymak, daha doğrusu, sıradan ahlaki bilinç seviyesinde ortaya çıkan ahlaki ikilemleri ele almak faydalı olacaktır. Düşünce deneyleri içerisinde sıradan kullanımda *ahlaki ikilem* herhangi bir ahlaki çatışma için kullanılan genel bir terimdir. Bu anlamda ahlaki ikilemlerin varlığı tartışılmazdır. Teknik anlamda ahlaki ikilem, failin herhangi bir eylemi yapma veya yapmama konusunda özgürce bir tercihte bulunduğu ve buna bağlı olarak ahlaki bir yükümlülüğe sahip olduğu bir duruma karşılık gelir (Sorensen, 1991: 291). Örneğin, aşağıda geniş olarak göreceğimiz tren vakasında olduğu gibi, makasın başındaki adam, makası değiştirmese beş masum işçinin ölümüne sebebiyet verecek; değiştirdiği takdirde beş işçi kurtulacak ama bu sefer bir masum işçinin ölümüne yol açacaktır. Genel olarak bu türden ahlaki ikilem durumunda üç aşamalı bir güçlük karşılaşılar: 1) Tercih yapma zorunluluğuna rağmen eylemde bulunmak için açık bir talimatın olmaması, 2) bu belirsizliğin bireyi ahlaki bir başarısızlıkla, vicdan azabıyla karşı karşıya bırakma riski ve 3) durumun aciliyetinin karar vermenin aciliyetini gerektirmesi. Zira karar verememek, alternatif hareket tarzları düşünüldüğünde daha kötü ahlaki sonuçlar doğurabilir. Ahlaki ikilemlerdeki bu belirsizlik bizi zorunlu olarak etik sahaya, etik kuramlar dâhilinde sorunu çözmeye yöneltir. Dolayısıyla düşünce deneyleri ahlaki çatışmaların yahut ikilemlerin felsefi etik aşamada kavramsal çerçevede aşılması amacıyla oluşturulmuş teknikler olarak kabul edilebilir.

Ahlaki çatışmalar pratik yaşantımızın önemli bir parçasıdır. Ahlaki açıdan karmaşık duran ve evrensel olarak kabul edilmiş bir çözümü olmayan gündelik kararlar vermek zorunda kalmamız çocukluktan başlar ve yaşamımız boyunca devam eder. Ahlaki çatışma halleri sadece kurumsal ve siyasi düzeyde sonuçlar doğurmakla kalmaz, aynı zamanda kişisel ve bireysel tavırlarımızı da etkiler. Ahlaki sahada alternatifler, eylemde bulunan kişinin norm ve değerlerinin başka bir referans çerçevesinin norm ve değerleriyle çelişmesi nedeniyle, eylemde bulunan kişinin kendini kaybolmuş hissetmesine ve hangi yolu izleyeceğine karar veremediği bir çatışmanın ortaya çıkmasına yol açar (Sellmaier, 2008: 39). Bazen de sözcüklerden kaynaklanan çatışmanın belirsizliği sorunu ile karşılaşıyoruz. Pek çok kelimenin şaşırtıcı sınır halleri vardır. Bu durumlarda, kullanma şeklimize göre kelimenin farklı anlamlar yüklenmesi mümkündür. Anlam çokluğu, rakip yorumların sözcük veya terimin sınır durum için geçerli olup olmadığı konusunda anlaşmazlığa düşülmesiyle ortaya çıkar. Bu çatışma durumlarından bazıları gerçektir. Örneğin, küçük kurbağaları mideye indiren yılanları yiyen büyük kurbağalar vardır. Büyük kurbağalar, dolaylı da olsa küçük kurbağaları yedikleri için yamyam mı sayılmalıdır? Bir de kendi çıkarlarına diğer insanların çıkarlarından daha az önem veren özverili bir insanı düşünelim. O bir özgeci (*diğerkâm*) midir? Eğer özgecilik başkalarına adanmışlık ise, bu kişi örnek bir vakadır. Ancak özgecilik herkes için kaygı duymaksa, o zaman bu yardımsever bir özgeci değildir; çünkü kendisini ihmal etmektedir. Bu türden çatışma hallerinin çözümlemesine girişmeden önce, etik-pratik sahada düşünce deneylerinin doğasına ve ne şekilde oluşturulduklarına örnekler üzerinden bakmamız yararlı olacaktır.

Ahlaki Sahadaki Düşünce Deneylerinin Yapısı ve Temel Özellikleri

Düşünce deneyleri genelde mantıksal yapıları, işlevleri veya hizmet ettikleri amaç bakımından sınıflandırılır (Brown, 1991: 34 vd.; Brown, 2004: 25). Yine, yukarıda belirtildiği gibi, düşünce deneyleri, açıklayıcı, bazı inanç ve kanaatleri değiştiren ve kavramları iyileştirici biçiminde de türlere ayrılmaktadır (Bertram, 2016: 41). Burada daha ziyade bilhassa etik sahada kullanılan düşünce deneylerinin içeriği ve ortak özelliklerine bakmak gerekmektedir. Bütün düşünce deneylerinde ortak olan özellikler şu şekilde sıralanabilir: 1) Her düşünce deneyi öncelikle bilimsel veya felsefi/etik bir soruya cevap aramak için oluşturulur.

2) Düşünce deneyleri zihinsel bir etkinliktir.

- 3) Hangi sahada olursa olsun bütün düşünce deneyleri bir senaryo/hikaye üzerinden ortaya koyulur.
- 4) Senaryoya/hikayeye bağlı olarak her düşünce deneyi belli bir anlatı formuna sahiptir. Söz konusu anlatı formu deneyin nasıl bir düzene göre tasarlandığını ve bu düzene bağlı kalarak takip edilen usulün bizi hangi sonuçlara vardıracağını gösterir.
- 5) Her düşünce deneyi varsayımsal veya olgu karşıtı akıl yürütmeler içerir (Gähde, 2020: 197).

Platon'un (1992: 359 d) 'Gyges'in yüzüğü' örneği üzerinden bu özellikleri daha nesnel hale getirebiliriz. *Devlet*'te aktarılan hikâyeye göre, Gyges, Lidya kralının hizmetinde bir çobandır. Günün birinde bir deprem yüzünden yer çatlar ve hayvanların otladığı yerde derin bir yarık açılır. Bu yarığın içine inen meraklı çoban, orada altın bir yüzük bulur ve onu alır. Çobanlar ay sonunda krala hesap vermek için toplanırlar ve Gyges toplantıya bu yüzükle gelir. Otururken yüzüğün taşını farkına varmadan avucunun içine çevirir. Bunu yapar yapmaz 'görünmez' olur. Kendisi de dahil, orada bulunan herkes şaşırır. Yüzükle oynarken taşı çevirince bu kez görünür olur. Böylece Gyges, yüzüğün tılsımını keşfeder: Yüzüğün taşını içeri çevirince görünmez oluyor, düzeltince görünür kalıyor. Bunun üzerine aklınca bir plan yapar ve görünmez olarak saraya girer, sarayda kraliçeyi baştan çıkartır, onun yardımıyla kralı öldürüp, kralın yerine geçer.

Hikâyeden de anlaşılacağı gibi, bu örnek (1) ahlaki veya siyasi bir sorunu çözümlenmek için kurgulanmıştır; (2) zihinde yürütülen bir deney niteliğindedir; (3) cazip ve anlaşılır bir senaryo içermektedir ve (4) bir anlatı formuna sahiptir. Ayrıca (5) olgu karşıtı, bir varsayım üzerine bina edilmiş bir akıl yürütmeye dayanmaktadır.

Hikâyeyi biraz daha açarak, bir an için kendinizi görünmez yapabileceğiniz olası bir dünyada yaşadığınızı hayal edebilirsiniz. Bu hayali durum deneyimlerimize uygun olmasa da, mantıksal bakımdan herhangi bir çelişki içermez. Ancak hayalde karşı-olgusal bir durum söz konusudur, gerçek dışı yahut olgu karşıtı olan şey, bir kişinin kendini görünmez yapmasıdır. Olası bir evrende kendimizi görünmez olabileceğinizi bir kez varsaydığınızda, görünmez olan kişinin hareketlerinin neler olabileceğini zihinsel olarak tasarlamak kesinlikle mümkün hale gelir. Bu düşünce deneyi, örneğin, kendilerini görünmez kılma yeteneğine sahip insanların, eylemlerinin sonuçlarından korkmak zorunda olmadıkları için adil mi yoksa haksız mı, etik mi yoksa etik karşıtı mı davranacakları sorusunu gündeme getirir. Platon'un Gyges'in yüzüğünde peşine düşülen işte tam da bu sorudur. Bu düşünce deneyi kişinin kendini görünmez kılabilceği varsayımının gerçekliğini değil, adil veya ahlaki eylem sorununu inceler.

Hemen her sahada karşımıza çıkan düşünce deneylerinin belirgin özelliği cazip, espirili ve anlaşılabilir bir senaryo içermeleridir. Ancak senaryolar tek başlarına değil bileşenleri ile birlikte etkin olurlar. Tamar Gendler'in de belirttiği gibi, düşünce deneyleri hayali bir senaryo ile birlikte bu senaryonun doğru değerlendirilmesini mümkün kılan bir argüman yapısına sahiptir (Gendler, 2000: 1155). Hayal edilen senaryonun bu değerlendirmesi daha sonraki vakalar hakkında tahminlerde bulunmak için kullanılır. Yani değerlendirilen senaryo bir akıl yürütme tarzı üzerinden kullanıma sunulur. Sözgelimi, senaryo/hikâye 'şöyle şöyle olsaydı durum ne olurdu' veya senaryo 'öyle değil de böyle olsaydı ne yapmak gerekirdi' gibi sorular sorularak senaryonun değerlendirilmesi yapılır. Bu yapılırken senaryonun kahramanlarıyla, senaryoyu tartışanlar arasında empati kurmaları, kendilerini onların yerine koyarak yargılar geliştirmeleri istenir.

Etik Derslerinde Kullanılan Düşünce Deneyi Uygulama Örnekleri

Düşünce deneylerinin yapısı ve işlevi kadar onların uygulanması da önem arz etmektedir. Eğer bir ahlak veya etik dersinde düşünce deneyi yöntemi tercih edilmiş ise, bu derslerin dönemlik planlamasında yer alan konular ve tartışılan problemlerden, her biri 45 dakika olan iki ders saatinin işlenişinin bölümlenmesine kadar mümkün bütün hesaplamalar inceden inceye yapılmak zorundadır. Her bir dersin sunumu mutlaka yeni konunun ana kavramlarını ve problemlerini tanıtmalı ve öğrencilerin önceki bilgi ve kavrayışlarıyla bağlantı kurmalıdır. Keza öğrencilerin yeni konuya mümkün olduğunca sık ve aktif bir şekilde katılımlarını sağlamalıdır. Nihayet öğrencileri disipline etmeli, sistematik düşünce becerilerini geliştirmelidir. Bütün bunlar öğrenciye esaslı bir oryantasyon kazandırmak için şarttır.

Bir düşünce deneyinin iki saatlik bir ders üzerinden *uygulama aşamalarını* şu şekilde tespit etmek mümkündür:

- İlkin* konuya genel bir giriş yapılır.
- Sonra* öğrencilere bireysel bir etik karar gerektiren bir düşünce deneyi sunulur (örneğin tren vakası).
- Sorunun uç noktalara taşınan iki eylem seçeneğinin tartışılacağı etik zemin olan uygun etik kuramlar (faydacılık-ödev ahlakı) hakkında öğrenciler bilgilendirilir.
- Ana örnek (tren vakası) gerektiğinde tamamlayıcı ikilemler, örneğin *terör ikilemi* ve *işkence ikilemi* ile takviye edilir.

e) Ana örnekten (kurgulanmış düşünce deneyi tren vakası) kazanılmış bilgi ve deneyimler daha sonra sunulan terör vakası gibi (yarı) gerçek ikilemlere aktarılır (Engels, 2004: 186; Zürcher, 2016: 314 vd.).

Salt hayali düşünce deneyleri sıkça eleştirilere muhatap olduğundan, sınıfta bunların yerine veya bunlarla birlikte her zaman yarı gerçek/olgusal ikilemler sunmakta fayda vardır. Bu şekilde kurgulanmış düşünce deneylerinden kazanılmış bilgi ve deneyimlerin (yarı) gerçek ikilemlere aktarılması da mümkün olur. Yine de gerek kurgusal gerekse yarı olgusal/gerçek ikilemlerin seçiminde, öğrencilerin eğitimini ve halihazırda buldukları düzeyleri dikkate almak gerekir.

İkilem merkezli tartışma değer çatışmalarını netleştirmeye hizmet etmelidir. Zira ikilem durumundaki ahlaki özne, iki hareket tarzı arasında karar vermek zorunda kalır. Fail, sorunun kolay bir çözümü olmadığını bilir ve hangi seçeneği seçerse seçsin, başka bir değer veya görevin ihlal edilmesinin doğurduğu *vicdan muhasebesinden* kurtulamaz. Bu sebeple tartışılacak vakaların gerçekten çatışan değerler içermesi ve bunların ağırlıklarının öğrenme grubunda mümkün olduğunca farklı bakış açılarından hareketle değerlendirilmesi büyük önem arz eder.

Öğrencilerin bağımsızlıklarını ve yargıda bulunma becerilerini güçlendirmek için sadece bir düşünce deneyini öğrenmeleri yeterli değildir. Onlar bizzat düşünce deneyleri tasarlayabilme ve gerçekleştirebilme yeteneğine kavuşmalıdır (Engels, 2004: 185). Amaç, öğrencilerin ikilemler karşısında sezgisel kavrayış temelinde verdikleri bireysel yargıların etik kavram ve yöntemler üzerinden aydınlatılmasıdır. Önce öğrenciler ikilem karşısında yaptıkları tercihi gerekçeleriyle ortaya koymalıdır ki, öğretmen bunun üzerine onların gerekçelendirmelerini bütüncül bir argümantasyon dâhilinde değerlendirebilsin. Dolayısıyla öğretmene düşen asıl görev, öğrencilerin tercihlerinin dayanakları olacak iki farklı etik kuramın (tren vakasında *faydacılık* ve *ödev ahlakı* ama gerektiğinde *erdem etiği* perspektifi ile) bakış açılarını ve ana savlarını tanımlarına yardımcı olmaktır. Bu şekilde derse giriş, öğrencilerin yeni bir konuya erişimini kolaylaştırmalı ve sadece bilişsel değil, aynı zamanda duyuşsal (duygular, tutumlar ve değerlerle ilgili) bir boyuta sahip olmalıdır. İkilemlerin tartışılması, düşünce deneylerinin çözümlenmesi, değerlerin açıklanmasına ve politik-ahlaki bir yargının oluşmasına zemin teşkil eder. İkilemler üzerinden yaşama hakkına saygı, hayata karşı hayat ilkesi, insanlık onuru, özgecilik, iyiye adanmışlık, hak ve hukukun üstünlüğü, adaletin tesisi gibi erdem ve değerler tanımlanmaya çalışılır.

Belirtilen bu hususların derste nasıl uygulanacağını gösterebilmek için tren vakası örnek düşünce deneyi üzerinden konuyu biraz daha açabiliriz. Tren/tramvay vakasının ana versiyonu şöyledir:

*Bir tren, üzerinde trenin geldiğini göremeyen veya duyamayan ve uyarılma imkânı da olmayan beş ray işçisinin bulunduğu ray üzerinde ilerlemektedir. Bir ray işçisi de trenin makas değiştirdiğinde gideceği hat üzerinde çalışmaktadır. Hat değiştirme makasının bulunduğu noktadaki X kişisi, makası değiştirmezse beş masum işçinin ölümüne sebebiyet verecektir. Değiştirdiğinde beş işçi kurtulacak ama bu sefer bir masum işçinin ölümüne yol açacaktır. X'in kararı ne olmalıdır?*³

Düşünce deneyi sözlü sunulabileceği gibi, bir metin olarak yer aldığı teksire ek olarak, çalışma teksiri görselleştirmeye yardımcı olabilecek ve böylece daha iyi anlamaya katkıda bulunabilecek bir resimle takviye edilebilir. Daha fazla bilişsel aktivasyon gerektirdiğinden öğrencilerin yazılı olarak tartışması daha etkili olur. İkilem sunulduktan sonra sorular açıklığa kavuşturulur. Öğrencilerin ikilem karşısındaki konumları belirlenir. Kolu çevirip çevirmeme (makası değiştirme) şeklinde iki farklı konum alınır. Her konuma göre öğrenci grupları oluşturulur ve kişilerin kendi konumsal kararları için argümanlar toplanır ve sınıfta tartışılır. Zira kendi pozisyonlarıyla özdeşleşebilen öğrencilerin tartışması daha kolay daha ikna edici olur. Daha sonra etik düşünce ekolleri üzerine öğretmen genel bilgi verir. Bir sonraki adıma öğrencilerin aldıkları teorik bilgi üzerinden kendilerini yeniden konumlandırımları beklenir. Kararlarında herhangi bir değişiklik olup olmadığı, olduysa bunun sebepleri tartışılır. Hangi argümanın daha ikna edici olduğu, kendileri için durumun ne ve nasıl olduğu sorulur. Dersin sonunda, öğrencilerin büyük bir kısmının daha önce verdikleri cevapları gözden geçirecekleri varsayılır.

³ Tren vakasının bu ana örneği yanında iki farklı versiyonundan da söz edilir. Bunlardan ilki şişko adam senaryosudur ve şöyle formüle edilir: “Bir tren, tek bir ray hattı üzerinde, kesinlikle kaçamayacak ve trenin çarpması durumunda tamamı ölecek konumda olan 5 kişinin üzerine gitmektedir. Siz, bu sırada, trenin altından geçeceği bir köprüünün üzerindediniz ve yanınızda, sizinle beraber trenin 5 kişinin üzerine gelişini sizinle birlikte izleyen çok şişman bir adam var. Bu adamın, o insanlarla ve buldukları durum ile hiçbir ilgisi olmadığını biliyorsunuz. Aynı zamanda, şişman adamın raylarda bulunması durumunda, trenin ona çarparak kesinlikle durabileceğinden eminsiniz. Bu durumda, 5 kişiyi kurtarmak adına, normalde raylara düşmeyecek olan şişman adamı, kendi ellerinizle raylara iter miydiniz?”

Bir diğer versiyonu da ‘kötü şişman adam’ senaryosudur: “Bir tren, tek bir ray hattı üzerinde, kesinlikle kaçamayacak ve trenin çarpması durumunda tamamı ölecek konumda olan 5 kişinin üzerine gitmektedir. Siz, bu sırada, trenin altından geçeceği bir köprüünün üzerindediniz ve yanınızda, sizinle beraber trenin 5 kişinin üzerine gelişini sizinle beraber izleyen çok şişman bir adam var. Bu adamın, o 5 kişiyi raylara bağlayan insan olduğundan eminsiniz ve kendisi de bunu kabul ediyor. Aynı zamanda, şişman adamın raylarda bulunması durumunda, trenin ona çarparak kesinlikle durabileceğinden eminsiniz. Bu durumda, 5 kişiyi kurtarmak adına, normalde raylara düşmeyecek olan ve müdahale etmemeniz durumunda 5 kişinin ölmesine neden olacak olan şişman adamı, kendi ellerinizle raylara iter miydiniz?”

Öğrencilerin kendi değerleriyle uyuşmaması, değerlerin farklılaşmasına yol açmakta ve bu da daha az kaliteli akıl yürütmeyle sonuçlanmaktadır.

Şimdi ilk aşamada sunulan tren vakasıyla belirlenen hedeflere erişmek için aşağıdaki noktalara dikkat etmek gerekir:

- İkilem durumu kısa bir metin dâhilinde ve anlaşılır bir üslupla sunulmuş mudur?
- Vakada rol alan kişiler hakkında bağlamsal bilgi mevcut mudur?
- Bireysel etik kararlar ilgili malumatın haricinde, metin, öğrenceleri yanlış yönlendirecek başka bilgilerden arındırılmış mıdır?
- Ahlaki bir çıkmaza giren kişinin kolay bir çıkış yolu var mıdır?
- Eylemde bulunan kişi, umutsuz bir görev çatışmasında karşıt değerler arasında öncelik sıralaması yapmak zorunda mıdır?

Dikkat edilirse bu ikilemde, ‘daha fazla hayat kurtarmak’ (faydacılık) ve ‘insanın araçsallaştırılmayacağı’ (ödev ahlakı) şeklinde iki karşıt etik ekolün temel önermeleri karşı karşıya gelmektedir. Tren örneğinde, makas başındaki kişi için sadece iki olası eylem vardır. Öğrenciler şimdi bu kişinin hangi kararı vermesi gerektiğini düşünerek soruya cevap vermelidir. Tartışma sırasında öğretmen uygun bir noktada ifade edilen argümanların teorik arka planını sunmalıdır. İkileme uygun olarak ödev etiği ve faydacı etik ekollerin muhakeme tarzları çalışma kağıdında özetlenmiş olmalıdır. İki ekol arasında bir geçiş imkânı araştırılarak tartışmanın derinleşmesi denenmelidir. Sözgelimi faydacı anlayışta da, deontik etiğe uygun olarak, bir amaca ulaşmak için insanların araç olarak kullanılmamasının gerekli olmadığı savunulabilir. Buna gerekçe olarak bir insanın ölümünün amaca ulaşmak için bir araç değil, “istenmeyen bir sonuç” olduğu, yani bir insanı öldürmek için değil, insanları kurtarmak için makasın değiştirilmesi kararı verildiği gösterilmelidir.

Uygulamada bazı güçlüklerle karşılaşılabilir. Farklı değişkenlerin tren vakasına dâhil edilmesi ancak öğrencilerin ikileme ilgili tüm soruları yanıtladıktan sonra yapılmalıdır. Bu önemlidir; çünkü her alıştırmada neredeyse tüm öğrencilerin olay durumunu değiştirerek ikilemden nasıl kaçınmaya çalıştıkları gözlemlenebilir: ‘Rayların üzerindeki insanlara bağırılmaz mı?’ ‘Raylarda çalışan insanlar arasından yeterince mesafe yok mu, tren sürücüsü neden fren yap(a)mıyor?’ ‘Raydaki bir kişi beş kişiye bağırılmaz ya da el sallayamaz mı?’ ‘Elbette trenin bir kornası var, neden çalınmıyor?’ Son olarak tren vaksının ‘şişman adam’ ve ‘kötü şişman adam’ varyantları üzerinden tartışma yürütülebilir.

Uygulama esnasında aşağıdaki hususların akılda tutulması önemlidir:

- Gönüllü olan öğrenciler ilk kararları için açıklama yapabilirler. Ancak bu ifadeler kısa bir açıklamayla sınırlı olmalı ve öğrencilerin öğrenme ve bilişsel süreçlerini tahmin etme riski bulunduğundan öğretmen tarafından yorumlanmamalıdır.
- Oluşturulan öğrenme gruplarının ilk durumlarda bir tartışmaya girmediğinden emin olunmalıdır. Bu durumda, daha sonra tartışma olanaklarına işaret edilmelidir.
- Bir pozisyon herhangi bir öğrenci grubu tarafından güçlü bir şekilde temsil edilmiyorsa, öğretmen devreye girmelidir. Bu, ilgili pozisyonu sözlü olarak vurgulayarak ve netleştirerek yapılabilir. Ayrıca, bir sonraki grup çalışması aşaması için, öğrencilerden karşıt görüşteki gruba katılmaları istenebilir.
- Konular arasındaki niceliksel dağılımın kaydedilmesi tavsiye edilir, böylece öğrenme grubu ikinci konum sorgulamasından sonra olası bir değişikliği algılama fırsatına sahip olur.

Bu klasik tren ikileminin yanında, derslerde literatürde ‘terör’ ve ‘işkence’ ikilemleri diye adlandırılan (yarı) gerçek ikilemler de kullanılabilir. Zira öğrencilerin sıklıkla gerçek yaşamdan ikilemleri gündeme getirmesi muhtemeldir. Şimdi farklı varyantları olan terör ve işkence ikilemlerinin uyarlanmış birer modellerini oluşturmaya çalışalım:

Türk Hava Kuvvetlerine ait bir savaş uçağının pilotu, 175 kişiyi taşıyan ve bir terörist tarafından kaçırılıp Cumhuriyet Bayramı törenlerinde Samsun 19 Mayıs stadını dolduran insanların üzerine yönlendirilen Türk Hava Yollarına ait bir yolcu uçağını stattaki 40.000 kişiyi kurtarmak için düşürür.

Soru şudur: Kaçırılan bir uçağı, içinde bulunan insanlarla birlikte her şeyden habersiz on binlerce insanın toplandığı bir tören alanına çarpmadan önce kasten düşürmek doğru mudur ve buna izin verilmeli midir?

İşkence veya Hukuk Devleti ikilemi de şöyle formüle edilebilir:

10 yaşında bir kız çocuğu fıdye için kaçırlır. Çocuğu kaçıran kişi yakalanıp tutuklanmıştır ancak fail çocuğun saklandığı yeri açıklamak istememektedir. Kaçırma olayının soruşturulmasında görevli komiser, meslektaşına kısa bir süre danışır ve suçlunun iş birliği yapmaması ve çocuğun nerede olduğunu polise bildirmemesi halinde çocuğu kaçıran kişiyi şiddet kullanarak konuşturmayı önerir.

İyice planlanan bir ders saatinde önce ikilem sunulur sonra işkenceye taraf veya işkenceye karşı şeklinde pozisyonlar belirlenir. Farklı pozisyonları savunan öğrenciler gruplara ayrılır. Gruplar kararları için argümanlar toplar, karar grup içinde tartışılır. İlgili teoriler ve hukuki metinler gözden geçirilir. (Yarı) gerçek vaka tekrar gözden geçirilir ve tartışılır. Öğrenciler teorik bilgilerini kullanarak kendilerini yeniden konumlandırırlar. Kararlarında herhangi bir değişiklik olup olmadığı ve bu değişikliğin sebepleri araştırılır? Hangi argümanın daha ikna edici olduğu tartışılır. Kendileri olaya dahil olsalardı nasıl bir tavır alacakları sorulur. Bu deneyin önemli hedeflerinden biri, öğrencilerin tüm insanların onurunu ve yaşam haklarının dokunulmazlığının değerini kavramalarıdır.

Tren vakasında olduğu gibi, terör ve işkence vakalarında da dikkat edilmesi gereken önemli noktalar mevcuttur. Her şeyden önce, karşıt değerler nedeniyle, pilot veya polis memurunun devletin bir temsilcisi olarak bir görev çatışması yaşaması kaçınılmazdır. O, bir devlet memuru olarak mağdurun/mağdurların hayatını kurtarmakla yükümlüdür ama aynı zamanda, işkence vaksında olduğu gibi, suçlunun onurunu korumakla da yükümlüdür. Zira memurun görevleri toplumun değerlerini temsil eden Anayasa'nın temel ilkelerinden kaynaklanmaktadır. İşkence ikilemindeki çatışmanın farklı boyutları söz konusudur. İkilemin temel yapısına bakıldığında, iki temel norm ve değer çatışmaktadır: yaşam hakkı ve işkence yasağı. Her iki taraf da Anayasamızın en yüksek hukuki değeri olan insan onuruna saygı gösterilmesini talep etmektedir. Hangi seçenek seçilirse seçilsin bu ikilem çözülemez. Her iki seçenek de aynı şekilde evrensel bir değer olan insan onurunu ihlali anlamına gelmektedir. Suçlular söz konusu olduğunda bile insan onuruna saygı kuralı vardır. Öte yandan kişilerarasılığa karşı hukukun üstünlüğü ilkesi söz konusudur. İşkenceye ilişkin argümanlar kişilerarası boyuta indirgenebilir, çünkü memur kendini mağduru korumaya adanmıştır ve kaçıran kişi çocuğun haklarını göz ardı ederek kendisini bilerek bu duruma sokmuştur. Ancak böyle bir yorum, çatışmanın Anayasal yapısını göz ardı edecektir. Hukuk devletinin yaşam ve onura saygı gösterme ve koruma görevi olsa da, bu koruma görevinin ne kadar ileri gidebileceği tartışmalıdır.⁴ Kişilerarasılık ve hukukun üstünlüğü boyutlarını ikilem içerisinde netleştirmek ve argümanları bunlarla ilişkilendirmek öğretmenin görevidir. Bütün olarak vaka değerlendirildiğinde önemli bir boyut, bu tür durumlarda kişinin kendi eylemlerinin gerekçelerini genelleştirilebilir ilkeler açısından değerlendirmeye tabi tutmasıdır (Weyers und Köbel, 2004: 607-629).

İşkence ikilemi bireysel veya genel (toplumsal) bir perspektiften ele alınabilir. Öğrenciler de bu ayırmadan haberdar edilmelidir. Öğrenciler işkencenin bu davada meşru bir araç olup olmadığını tartışırken, gelecekteki içtihat için sonuçları da göz önünde bulundurulmalıdır. Başlangıçta öğrenciler, yasal düzeyi açıkça dahil etmeden, vakanın yalnızca kişiler arası düzeyini göz önünde bulundurmalıdır. Ancak çoğu zaman, öğrencilerin argümanları zaten hukuki düzeyi hesaba katmaktadır. Yani öğrenciler hukuki metinleri yargılarına gerekçe olarak dahil etmek durumundadır.⁵ İşkence için istisnaların olup olamayacağı ve ne zaman olabileceği ('genel kurala karşı bireysel vaka boyutu') ve bir toplum burada herhangi bir kural koymamış olsaydı ne olacağı hakkındaki tartışma, kararların sonuçlarının ve etki derecesinin tanınmasına ve ideal olarak karara dahil edilmesine yol açar. Bu nedenle, yasal boyutun dâhil edilmesi pozisyon değişikliğine yol açabilir.

Ahlaki ikilemin sunulduğu düşünce deneyi ile öğrencilerin kendi başlarına konunun özüne inmeleri beklenir. Bireysel değer ve ilkelerin eylemlerimize rehberlik ettiğini görmek ve örneğin 'Kişisel çıkarların (burada kanunsuz adalet, intikam gibi duygularla yönlendirilen eylemler) ortak yararın önüne geçtiği bir toplumda mı yaşamak isteriz, yoksa herkesin refahını garanti altına alan bazı sosyal bağlayıcı ilkeleri, normları ve değerleri garanti altına alan demokratik bir toplumda mı?' sorusu önemlidir. Öğrencilerin, kişisel çıkar ile ortak yarar (genellikle yasalarda

⁴ Bireysel vakalarda işkencenin ahlaki açıdan meşru olduğunu düşünmek, işkencenin genel meşruiyetinin onaylandığı anlamına gelmez ve bunun tersi olarak, mutlak bir yasal yasağın savunulması, bireysel vakalarda şiddetin reddedildiği anlamına gelmez. Genel düzenleme sorunu, mevcut hukuki durumdan (*lex lata*) ziyade gelecekteki hukukun ne olması gerektiğiyle (*lex ferenda*) ilgilidir.

⁵ İşkence ve Diğer Zalimane, Gayriinsani veya Küçültücü Muamele veya Cezaya Karşı Birleşmiş Milletler Sözleşmesi (İşkenceye Karşı Sözleşme-İKS) işkenceyi m.1/1'de şöyle tanımlamıştır: "Bu Sözleşmenin amaçları bakımından "işkence" terimi, bir kişi üzerinde kasıtlı biçimde uygulanan ve o kişiden ya da üçüncü bir kişiden bilgi edinmek yahut itiraf elde etmek; o kişinin ya da üçüncü bir kişinin gerçekleştirdiği yahut gerçekleştirdiğinden şüphelenilen eylemden ötürü onu cezalandırmak; ya da o kişiyi ya da üçüncü kişiyi korkutmak yahut yıldırma(sindirmek) için; ya da ayrımcılığın herhangi bir türüne dayanan herhangi bir nedenle, bir kamu görevlisi ya da resmi sıfatla hareket eden bir başka kimse tarafından bizzat yahut bu kimselerin teşviki ya da rızası yahut da bu eylemi onaylaması suretiyle yapılan ve gerek fiziksel/(bedensel) gerekse manevi/(zihinsel) ağır acı ve ıstırap veren herhangi bir eylemdir. Bu, kanuna uygun yaptırımların sadece uygulanmasından doğan, (ya da) bu yaptırımların kendisinde var olan yahut arzı biçimde oluşan acı ve ıstırapı içermez."

Konu ile ilgili olarak Anayasa'nın 17. Maddesine ve 5237 sayılı Türk Ceza Kanunu'nun 96. Maddesine bakılabilir.

ifade edilen) karşı karşıya geldiğinde, bunlardan biri lehine verilecek bir kararın sonuçlarının ne olacağına farkına varmaları beklenir.

Etik Derslerinde Düşünce Deneyleri: Avantajlar ve Sınırlılıklar

Düşünce deneylerinin eğitim-öğretim sürecine doğrudan katkı sağlayan bir yapısı vardır. Felsefe veya etiğe giriş dersi ile ortaöğretimdeki ahlak derslerinde düşünce deneylerine sıkça başvurulur. Çoğu eğitimci çocukların ve gençlerin düşünce deneylerine katılmayı yetişkinlerden daha kolay bulduğunu ve düşüncelerle deney yapmaktan hoşlandıklarını ve hayal güçlerini serbest bırakmayı sevdiğini vurgulamaktadır (Engels, 2004; 187; Freese, 1995: 313-330). Gerçekten de orta öğretimden yükseköğretime geçen öğrenciler soyut veya kavramsal sorunların sıkça somut örnekler veya varsayımsal senaryolar üzerinden açıklanmasını talep ederler. Öğrencilerin düşünce deneylerini gerçekleştirmeyi kolay bulmaları ve sınıfta örnek istemeleri, sınıfta düşünce deneylerini kullanmak için yeterli neden değildir. Ancak bu bize uygun koşulların var olduğunu gösterir. Üstelik öğrenciler, bir düşünce deneyinde tartışılan içerikle ilgilenmek için motive edilebilir. Engels'e göre hiçbir bilgi yöntemi, düşünce deneyinden daha etkileyici ve verimli değildir çünkü düşünce deneyi hayal gücünü akılcılıkla, duyguyu düşünceyle birleştirme işlevi görür (Engels, 2004: 195). Düşünce deneyleri bu netliği nedeniyle, özellikle sınıf ortamında konuya *ilgi uyandırmak* için uygundur. Kısaca düşünce deneyleri öğrencilerde merak uyandırmak, derse aktif katılımlarını teşvik etmek ve yaratıcı güçlerini harekete geçirmek için oldukça işe yarar. Örneğin, etiğe giriş dersi düşünce deneyleri vasıtasıyla kolaylaştırılabilir. Çünkü öğrencilerin etik kuramlar ve felsefi fikirlere düşünce deneyleri yoluyla ulaşması, bunların öğretmen tarafından basitçe sunulmasından daha kolay ve anlaşılabilir (Fisher ve Tallant, 2015:xii). Burada asıl amaç, öğrencileri düşünmeye ve ardından düşüncelerini aleni kılmaya teşvik etmek ve fikirlerine akranlarının meydan okumalarına fırsat vermektir. Böyle bir teknik Sokratik bir diyalog ortamının kurulması ve öğrenci merkezli bir eğitimin gerçekleşmesi için de kaçınılmazdır. Demek ki, düşünce deneyleri, öğrencilerin kendi fikirlerinin farkına varmalarını, tanıdık olana yeni bir şekilde bakmalarını, diğer insanların bakış açılarını ve olası yaşam biçimlerini anlamalarını sağlar (Engels, 2004: 193). Bir olay veya durumun tehlikelerini veya sonuçlarını tanımak, argümanlar geliştirmek ve eleştiri veya özelleştirme yapmak düşünce deneyi ve ahlaki ikilemlerin olumlu yönleri arasında sayılabilir.

Deneysel karakterleri nedeniyle düşünce deneyleri, yalnızca kişisel faaliyeti ve kendi kendine düşünmeyi değil, aynı zamanda günlük yaşamla başa çıkmak için önemli olan ve sorumlu eylemi teşvik edebilen varsayımsal düşünmeyi de teşvik eder (Engels, 2004: 188). Öğrenciler kendilerini reel şartlardan ve hayatın akışından sıyrarak varsayımsal olanla meşgul olmayı, bu şekilde de yeni içgörüler ve keşifler yapmayı denerler. Elbette, sonuçların gerçek dünyaya uyarlanmasını da öğrenmeleri gerekir.

Ahlaki sezgilerin çeşitli çarpıtma etkilerine maruz kalabileceği ve bunların sınıfta dikkate alınması ve mümkün olan en iyi şekilde düzeltilmesi gerektiği aşikârdır. Öğrencilerin, derinlemesine düşünmeden belirli bir kanaate varmamaları, eleştirel olarak bakabilmeyi ve sezgilerini kontrol edebilmeyi öğrenmeleri gerekir. Derslerin planlanmasında ve haftalık ders dağılımında buna özellikle dikkat edilmelidir. Düşünce deneyleri bağlamında yeterince açıklanmayan senaryolar ve düşünce deneylerinin gerçek vakalara uygulanabilirliği sorunu ciddiye alınmalıdır. Ahlaki bir soruyu gerçek bir durumda yanıtlamak, genellikle düşünce deneylerinde yeterince tanımlanmayan birçok faktörü hesaba katmayı gerektirdiğinden, gerçek yaşam durumlarının ahlaki değerlendirmesi için düşünce deneylerinin uygunluğuna ilişkin soru önemlidir. Abartılı bir şekilde aşırı uçlara çekilen, yaşam ve ölüm arasında tercihlere zorlayan ikilem ve düşünce deneylerinin öğrencilerin psikolojisi üzerinde doğuracağı tahribatlar dikkate alınmalıdır.

Kuramsal açıdan bilhassa, bir düşünce deneyinin tartışılmasında ilgili etik teorilerin basitleştirilmiş sunumundan kaçınılmalıdır. Ayrıca, düşünce deneyi ile gerçek bir vaka arasındaki mesafeye her zaman değinilmeli ve bireysel düşünce deneylerinin eleştirel bir şekilde incelenmesi teşvik edilmelidir. Ancak, hassas konulardaki bazı düşünce deneylerinin sınıfta ele alınmaması gerektiği düşüncesi reddedilebilir. Aksine, düşünce deneylerinin gömülü olduğu tartışmalı bağlam dikkate alınarak eleştirel bir şekilde incelenmeli ve tartışılmalıdır. Öte yandan insan onurunu zedelemeyen ve toplumsal değerlere saygı duyan bir tavır her daim muhafaza edilmelidir. Bu koşullar altında düşünce deneyleri öğrencilerin motivasyonunu artırarak ve merak uyandırarak dersi canlandırabilir. Yukarıda da belirtildiği üzere iyi planlanmış düşünce deneyleri ve ikilemler etik veya felsefeye başlamak için uygundur, çünkü öğrenciler sezgisel yargıları açıkça ifade etme ve haklı çıkarma ve belirli felsefi terimlerle uğraşma pratiği yaparlar. Düşünce deneyleri ayrıca öğrencilere kişisel kazanımlar sağlayabilir ve onların yeni kavrayışlar ve içgörüler kazanmalarına yardımcı olabilir. Onları yeni şeyler denemeye ve bariz olanı sorgulamaya cesaret eden eleştirel düşünürler haline getirebilir. Sonuç olarak, düşünce deneylerinin etik alanında kullanılmasının çok fazla potansiyele sahip olduğu aşikârdır. Ancak öğretmenin sözü edilen sınırlılıkları ve şimdi ele alınacak eleştiri noktalarını dikkate alması şarttır.

Etik düşünce deneyleri ahlaki sezgilere dayandıkları, senaryonun açıklanmasındaki eksik detaylar bulunduğu için ve gerçek vakalara uygulandıklarında sebep oldukları ilgi eksikliği sebebiyle eleştirilirler. Etik düşünce deneylerini en fazla eleştiriye konu olan boyutu sezgisel yapılarıdır. Düşünce deneyleri bir yönüyle sezgilere dayanır (Brendel, 2004: 89 vd.; Brun, 2014: 238 vd.). Düşünülmemiş sezgilerin argüman olarak açıklanması ve ahlaki soruları cevaplamak için kullanılması sorunludur (Brendel, 2004: 89-90). Öte yandan, bir düşünce deneyinden türetilebilecek kuralların genelleştirilmesi ve buna eşlik eden bireysel bir durumun tuhaflıklarının ihmal edilmesi söz konusudur (Jackson, 1992: 530). Düşünce deneyleri üzerine yapılan araştırmalar, araştırmaya katılanların sezgilerinin genellikle bir kişinin kültürel kökeni, varsayımların sunulma sırası veya duygusal içerikleri gibi çeşitli faktörlerden etkilendiğini göstermektedir (Grajner, 2014: 26 vd.). Eleştirmenlerin yaygın bir itirazı da, düşünce deneylerinin yeterli derecede betimlemeler içermemesi, dolayısıyla bunlardan ahlaki sorulara somut yanıtlar alınamamasıdır. Ayrıntı eksikliğine yönelik bu eleştiri, genellikle analogilere dayalı etik düşünce deneylerinde dengelenir. Ahlaki bir soruyu analogi biçiminde bir düşünce deneyi kullanarak yanıtlayabilmek için benzer durumlara benzer şekilde davranılması gerektiği kuralının kabul edilmesi gerekir. Bununla birlikte, bu ahlaki muhakeme kuralını uygulayabilmek için, Brun'un da işaret ettiği gibi, iki durum oldukça benzer olması gerekir (Brun, 2017: 206). Bu nedenle, iki durum, düşünce deneyi ve gerçek senaryo, yalnızca ilgili yönlerin her iki senaryoda da aynı olması durumunda aynı şekilde ele alınabilir. Yani, bir düşünce deneyi yürüttükten sonra ortaya çıkan sonuçlar, yalnızca durumlar yeterince benzerse gerçek duruma uygulanabilir. Bir diğer eleştiri konusu, gerçek hayatta ahlaki yargılar ve kararlar söz konusu olduğunda, etik düşünce deneylerinin ve ahlaki ikilemlerin yararlı olup olmadığı meselesidir. Bu bağlamda Moulton, düşünce deneylerinin çoğunlukla belirli bir teoriye yönelik olduğunu ve onu çürütmeye odaklandığını, ancak çoğu zaman gerçek hayatta ahlaki sorulara katkı sağlayamadığını savunur (Moulton, 1980: 429). Bazı düşünce deneylerinin öğrencileri yanlış ahlaki kanaatlere sevk edeceği yönünde itirazlar da mevcuttur. Örneğin, Thomson tarafından dile getirilen ve aşağıda ayrıntılı bir şekilde değineceğimiz tren vakasına göre, görevli işçi anahtar/makası değiştirirse beş hat işçisini öldüren bir tren kazası önlenilecek ama bu sefer yol verilen hatta çalışan bir işçinin ölümüne göz yumulmuş olacaktır. Ahlaki bilinci böylesi zor tercihler yapmaya zorlamak eleştiri konusudur. Örneğin Martena, sadece tren sorununu kendi başına eleştirmekle kalmaz, aynı zamanda böyle bir örneğin sınıfta kullanılmasına da çekince koyar. Öğrencilerin bu tür senaryolarla uğraşarak yanlış bir ahlaki düşünceye sahip olması muhtemeldir (Martena, 2018: 381vd.). Bu durum göstermektedir ki, düşünce deneylerinin gerçek etik vakaların değerlendirilmesinde olumsuz bir etkiye sahip olabileceği her zaman göz önünde bulundurulmalıdır. Daha da önemlisi, düşünce deneylerinin uçlara taşıyan yüzeysel argümantatif yapısı öğrencilerin gerçek karmaşık durumlara eleştirel sorular ve yaratıcı çözümler olmaksızın yaklaşmasına yol açabilir. Yine düşünce deneylerinin karmaşık yapısı ve ahlaki ikilemlerin çatışma belirsizliğine indirgenmesi konusunda çeşitli çekinceler ileri sürülmüştür. Bu çekincelerin başında ikilemlerin insanı ahlaken belirsiz ödevlerle karşı karşıya bıraktığı, sorumluluk ilkesinin içini boşalttığıdır. Zira fail ahlaki eylemin temel koşulu olan özgür seçim konusunda vicdanına ve aklına göre değil, koşulların dayatmasına tabi olmaktadır. Fail, neden bir veya beş masum insanı öldürme arasında karar vermek zorunda kaldığını izah etmekte zorlanmaktadır. Ahlaki fail her şeyden önce açık ve belirli ödev ve yükümlülüklerle karşı karşıya olmalıdır. Dahası, ikilemlerde çoğu kez fail ahlaki olmayan belirsizlikler üzerinden karar vermeye zorlanmaktadır (Sorensen, 1991: 291 vd.).

Düşünce deneyleri kendimizi anlamamız için temel olan kavramlara ilişkin anlayışımızı test etmek için kullanılır. Bu nedenle, iyi senaryoların formüle edilmesinde gerçeğe yakınlık ve uzaklık arasındaki gerilim alanında doğru dengeyi bulmak önemlidir. Tartışmalı ve zor konular da düşünce deneylerinde ele alınmalıdır, ancak bu, kişinin bir düşünce deneyinin sonuçlarını mutlaka kabul etmesi gerektiği anlamına gelmez. Walsh, düşünce deneyinin gerçek bir senaryoyla karşılaştırılmayacağı ve sonuçların düşünce deneyine uygulanıp gerçek senaryoya uygulanamayacağı durumlarda herkesin kendi fikrini oluşturabileceğini, aksi bir dayatmanın kabul edilemeyeceğini savunur (Walsh, 2011: 467 vd.).

Etik derslerinde uygulanması için sunulan düşünce deneyleri ve ahlaki ikilemlerin işe yararlılığını belirlemek için merkezi olan soru değerlerin ve ilkelerin *genelleştirilebilirliği* sorusudur. Bu soru üzerinden, ahlaki ikilemler ve düşünce deneyleri evrensellik ve öznellik bağlamında ciddi bir felsefi tartışmanın konusu haline gelir. Düşünce deneylerine dair farklı yaklaşımlardan ya da yorumlardan birini kabul etmek etik derslerinde bu yöntemin uygulanışını da etkileyeceğinden, son olarak, genelleştirilebilirlik ile ilgili felsefi tartışmayı incelemek gerekmektedir.

Düşünce Deneyleri ve Genelleştirilebilirlik İlkesi

Kabul etmemiz gerekir ki, her tür araştırma, her tür yönelim ilkin sezgisel kavrayışlar üzerinden yürütülür. Ancak bu sıradan bilinç seviyesindeki dolaylı kanıtları nihai kanıtlar olarak almak bizi içinden çıkılmaz çatışmalara sürükleyebilir. Sezgileri rasyonel tarzda test etmeye ilkin farklı perspektifler ve farklı eylem kalıplarının sonuçlarını

tartışmaya açarak başlarız. Dolayısıyla sezgilerden yola çıkılsa da, eylem tercihlerini etik aşamasında esaslı bir eleştiriye tabi tutan, tüm katılımcıların vicdani olduğu kadar rasyonel olarak da ne isteyebileceği sorusunun cevabını ortaya koymaya çalışan bir yöntem ihtiyacı vardır. Aksi takdirde etik derslerinden öğrenciler sezgisel tercihlerin karşılığı içerisinde zihinsel bir bulanıklıktan fazla bir şey elde etmiş olmazlar. Bu sebeple ahlaki ikilemleri ve düşünce deneylerini yorumlama noktasında Kant'tan beri üzerinde durulan ve Richard M. Hare ile John Rawls tarafından yeniden yapılandırılan 'genelleme prosedürü' ve 'rasyonel tercihte bulunma' tekniği düşünce deneylerini yorumlamak için uygun bir kavramsal araç sunar ve belirli bir yaklaşımı temellendirir. Buna göre, maksimler doğru formüle edilerek, yani her şeyden önce eylemin ilgili tanımı, eylemin koşulları ve amacı dâhil edilerek bir maksimin sınanması mümkün olur. Böyle bir usul bizim, belirli şeylerin doğru olmasını isteme ya da seçme gücüne sahip olduğumuzu varsayar. Değişen koşullara bağlı olarak farklı ihtimalleri rasyonel tarzda seçebilmenin imkânı doğar. Farklı olası durumların karşılaştırılması ve muhtemel sonuçların etik sonuçlarının değerlendirilmesi anlamına gelir. Üstelik hayali veya varsayımsal durumlardan kazanılan deneyim ve düşünceler bizi gerçek dünya için geçerli olan sonuçlara götürebilir (Parfit, 2011: 285).

Kendi etik-politik kuramını faydacılığa karşı konumlandırılan John Rawls'un *hakkaniyet olarak adalet* teorisi de, bilindiği gibi 'orijinal pozisyon' (Rawls, 2018: 4) diye adlandırılan bir düşünce deneyi üzerinden kendini haklılaştırmaya çalışır. Başlangıç durumunda adil bir toplumun ilkelerini oluşturmaya ve tarafların rızasını kazanmaya yönelik bir yapı oluşturulur. Katılımcılar, şahsi çıkar, kıskançlık gibi her tür psikolojik, sosyal ve fiziksel koşullardan soyutlanıp 'bilgisizlik peçesi' (cehalet perdesi) altında bir araya gelerek, toplumlarını yönetmesi gereken adalet ilkelerine karar vermeye çalışırlar (Rawls, 2018: 41 vd.). Genelleme prosedürüyle, sadece kişinin kendisinin ne yapacağını değil, aynı zamanda ilgili bütün bireylerin durumu nasıl değerlendirdiği de hesaba katılır. Tüm katılımcıların konumlarını değiştirmek zorunda kaldığı, yani her durumda rollerin tersine çevrildiği mümkün olduğunca çok sayıda benzer durum hayal edilmeye çalışılır (Rawls, 2018: 41, 164, 591). Dolayısıyla 'bilgisizlik peçesi' benzeri bir düşünce deneyinin senaryosunda kişinin kendi rolü de her zaman bilinemezdir. Bu da öğrencilerin senaryoyu olası tüm perspektiflerden değerlendirmesini gerekli kılar. Sonuçta bir kural veya ilke ancak, söz konusu eylemi gerçekleştirenin kendisi ya da bir başkası olmasına bakılmaksızın, ilgili herkes tarafından kabul edilebiliyorsa, yani isteniyorsa genelleştirilebilir. Tren vakasını örnek olarak alırsak, makas başında bulunan kişiden diğer tüm muhtemel etkilenenlere kadar herkesin, olası kurbanların yakınlarının, bu koşullar altında bu makası değiştirip değiştirmeyeceğini veya rayların önüne bir kimseyi itip itmeyeceğini istisnasız bir şekilde isteyip istemediklerini sormayı gerektirir.

Ancak genelleme ilkesini her olay ve durumda sorunsuz işlediğini iddia etmek güçtür. Sözelimi, azılı bir terörist veya aşırı fanatik bir kimse, kurban rolünde bile olsa, ideolojisi uğruna kendi ölümünü kabul edecektir ve onun genelleştirilmesini isteyebilecektir. Bu durumda radikal ideolojik bir güdüyle masum insanlara karşı şiddetin uygulandığı bir dünyayı rasyonel olarak nitelenmek zorunda kalırız. Hakikaten teröristlerin bu tür eylemleri gerçekleştirme yönündeki fiili kararı 'rasyonel olarak amaçlanmış' sayılabilir mi? O zaman, Kant'tan müphem bir şekilde, başkalarının onurunu ihlal eden, onlara işkence eden ya da onları öldüren insanların bunu amaçlar alemindeki rasyonel varlıklar olarak temel kimliklerinden dolayı yapamayacaklarını mı söyleyeceğiz (Korsgaard, 1996: 99-126)? Sokrates ve Kant'a uyararak, paradoksal bir şekilde insanların gerçekte istedikleri şeyi 'aslında' istemedikleri mi iddia edeceğiz? Her halükârda böyle bir kabulün ön şartlarının veya dayanaklarının ne/ler olduğunun açık bir şekilde ortaya koyulması gerekir.

Anlaşılan o ki, rasyonel tercihlerin genelleştirilmesi ilkesine dayalı yöntem cazip olsa da pek çok güçlükleri beraberinde getirmektedir. Zira en itidalli faydacısından en aşırı egoistine kadar pek çok etikçinin itirazıyla karşı karşıyayız. Bilinen bir örnek üzerinden gidelim. David Hume, *İnsan Doğası Üzerine Bir İnceleme* adlı ünlü eserinde şöyle diyor: "Parmağımın çizilmesi yerine bütün dünyanın yokolmasını yeğlemek usa aykırı değildir. Bir *Hintlinin* ya da hiç bilmediğim bir kimsenin en küçük rahatsızlığını önlemek için mahvoluşumu seçmem usa aykırı değildir" (Hume, 2009: 278). Şayet rasyonel olanın kavranışında böylesine esaslı bir farklılık varsa, genelleme prosedürünün başarılı olma şansı kalmaz. Çünkü radikal egoist kendi başına rollerin tersine çevrilmesine ve perspektiflerin değişmesine karşı çıkar. Hume'un ifadesini temele alırsak, bir uçak yolcusu da şöyle diyebilir: "Kaçınılmaz ölümüm karşısında birkaç dakika daha fazla yaşamayı, yüzlerce insanı ölümden ve ömür boyu acı çekmekten kurtaracak bir uçak kazasına rıza göstermeye tercih ederim." Ancak böyle bir ifadeyi "rasyonel" olarak değerlendirme imkânımız var mıdır? Çoğu insan bu soruya olumsuz yanıt verecektir. Uçak kaçırma olayına uyarladığımızda kuşkusuz kaba egoizmin geçerli olamayacağını görürüz. Çünkü derin endişe içinde geçirilecek birkaç dakikalık yaşama karşılık, yüzlerce kişinin yıllarca sürececek yaşamı söz konusudur. Ayrıca 160 kişinin yakınlarının kaçınılmaz acılarına ek olarak, tüm bu ek kurbanların yakınlarının acıları da olacaktır. Bu gibi durumlarda, niceliksel olarak zaten "daha az kötü" olanı seçmek daha makuldür. Şimdi, rasyonel olarak daha az kötü olanın seçilmesi gerektiği ilkesi savunulabilir mi? Daha az kötüyü niteliksel anlamda "daha büyük kötülük" haline dönüştüren ek varsayımlar olmadan zor görünüyor. Bu görünüşte faydacı yargılamaya, özellikle başka hiçbir

kriter mevcut olmadığında ve kişi geleceğe bakmadığında oldukça savunulur duruyor. Bununla birlikte, ilgili her bir kişinin bu değerlendirmeyi rasyonel olarak kabul edip edemeyeceğini soran Yeni-Kantçı yaklaşıma da hak vermek gerekir.

İnsanların başkalarının yaşamlarını ve acılarını, eşit düzeyde olmasa bile en azından müzakereci bir şekilde dikkate almaları, insan olmanın temel bir gerçeğidir. Eğer kişi kendini Amaçlar Krallığı'nın bir üyesi (Kant) ya da daha muğlak bir ifadeyle bir *zoon politikon* (Aristoteles) olarak kavarsa, ancak o zaman kendini başkalarının yerine koyma imkânı doğar. Bu nedenle, radikal egoizmin reddine ek olarak, asgari bir özgecilik de bir başka ön koşul olarak varsayılmalıdır. Başkalarının yaşamları ve refahı eylem kararında önemli bir faktör olsa da, kişinin kendi yaşamı ve refahının en azından başkalarınıninkine eşdeğerde olduğu anlamına gelir. Kişinin kendi hayatını başkaları için feda etmesi ölçüğün diğer ucunda yer alır ve bu maksimum bir özgeciliğe karşılık gelir. Eğer kişi kendi hayatını başkalarının genel refahı gibi daha düşük değerlere tabi kılsa, burada makul ve sürdürülebilir bir özgeciliğinden söz etmek mümkün olmaz. Ancak Hume, yukarıda aktarılan ifadeleri ile aşırı fantastik bir özgeciliği de "rasyonel" olarak tanımlar. İnsanların bir yabancıнын hafif bir huzursuzluğu gidermek gibi bir sebepten ötürü hayatlarını veya geçim kaynaklarını feda etmeleri rasyonel olarak istenemez. Zira rasyonel bir seçim ancak 'daha üstün bir değer veya iyi'de aranabilir. Daha üstün bir iyinin olmadığı yerde ise durum farklılaşır. Kişinin yaşamı kendine denk bir yaşamla tartılır olur.

Tren vakasına dönersek, eğer bir kişi bu fedakarlığa açıkça rıza göstermeyen ve dahası rıza göstermek için geçerli bir nedeni olmayan kişilerin hayatlarını keyfi olarak feda ederse, bu genelleştirilemez ve dolayısıyla ahlaki olarak savunulamaz. Daha yüksek bir seviyeye, Kant'ın durumunda kategorik zorunluluğun kendisine dönecek olursak, başkalarının bu şekilde araçsallaştırılmasına izin verilen bir dünya rasyonel olarak arzu edilemez. Uçağın düşürülmesi örneğini değerlendirmek daha kolaydır. Çünkü, yukarıda da vurgulandığı gibi, kişinin kendi hayatını feda etmesi söz konusu değil, sadece asgari bir özgecilik söz konusudur.

Ancak kişinin bizzat kendisini bu şekilde araçsallaştırması ahlaken savunulacak bir durum mudur? Kantçı yaklaşımlar daha çok her türlü araçsallaştırmayı dışlayan yaklaşımlar olarak anlaşılmaktadır. Elbette durum böyle değildir, çünkü gündelik ve profesyonel etkileşimlerde birbirimizi zaten sürekli olarak çeşitli amaçlar için araç olarak kullanmaktayız. Kategorik buyruğun "Her defasında insanlığa, kendi kişinde olduğu kadar başka herkesin kişisinde de, sırf araç olarak değil, aynı zamanda amaç olarak davranacak biçimde eylemde bulun" şeklindeki 'kendi başına amaç' (Kant, 2002: 46) formülasyonundaki 'sırf' ve 'hep aynı zamanda' ifadelerinin ardında, ahlaki açıdan kınanacak bir araçsallaştırmanın, eğer birisi bunu iyi bir nedenle, yani yine rasyonel olarak kabul edebiliyorsa, her zaman gerçekleşmeyeceği fikri yatmaktadır. Sadece asgari düzeyde özgecilik gerektiren durumlarda varsayılabilecek olan da tam olarak budur.⁶ Öte yandan, başkalarının yararı için kişinin kendi hayatını feda etmesine izin verilir ancak gerekli değildir. Açık ya da en azından yüksek olasılıklı bir rıza gerektirir ve tren deneyinin öngördüğü gibi basitçe varsayılmaz. Neticede hiçbir çözüm tatmin edici olamaz, zira bu tür uç durumların ilk etapta ortaya çıkmaması gerekir. Bu nedenle yaklaşım, olumlu anlamda *rasyonel olarak nasıl bir dünya isteyebileceğimiz* sorusu altında tüm gücünü ortaya koymaktadır. Rawls'un 'bilgisizlik peçesi'nin ötesine bir adım atmak ve yalnızca en genel ilkeleri değil, aynı zamanda çok somut senaryoları ve bunların olası eylemlerini de (yeniden) tartışmak ve değerlendirmek gerekir.

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Düşünce deneyi, sanılarıyla yetinmek istemeyen, belli bir etik ilkeyi ahlaki sezgilere karşı test etmek veya tersinden somut durumlardan hareketle ahlaki bir ilkeye erişmek için son derece gereklidir. Zira ikilemler karşısında kalan ahlaki özne, sezgisel kabullerini gözden geçirmeye, tercihlerini gerekçelendirmeye ve buna bağlı olarak ödev ve sorumluluklarının arkasındaki ahlaki ilke ve kuramlar hakkında bilgilenmeye muhtaçtır. Düşünce deneyleri bilhassa ahlaki açıdan karmaşık ve çözümsüz gibi görülen gündelik sorunları aşmada can simidi işlevi görür. Üstelik varılan kararlar sadece bireysel yaşantımızı yönlendirmekle kalmaz aynı zamanda toplumsal ve siyasi yapıyla ilişkilerimizde bize kılavuzluk eder.

Öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde katıldıkları etik derslerinde önceden sahip oldukları etik kuralları kanaat ve sanı boyutundan bilişsel boyuta taşımalarında ve etik değerleri içselleştirerek alışkanlık haline getirmelerinde düşünce deneyleri önemli rol oynar. Sınıf ortamında öğrencilerin ahlaki ikilem durumlarında bırakılması, onları günlük hayatta bu değerleri nasıl kullanacakları ve etik yargılarını nasıl daha isabetli bir şekilde verebilecekleri

⁶ Özgeciliğin toplumsal yaşamın temel bileşeni olduğunu (A. Comte) veya temel ahlaki normları ve tutumları makul bir söylemin mümkün olmasının koşulu olduğunu varsayan (J. Habermas) yaklaşımlara rastlamak mümkündür. Ancak özgeciliği, yani başkalarının yaşamı ve refahıyla ilgilenen makul bir varlık olarak insan anlayışını bizzat insan varlığının varlık koşullarında aramak daha isabetli durmaktadır.

konusunda deneyimli kılar. Öğrenciler, özellikle grup çatısı altında işbirliği içinde, birbirleriyle tartışma ve sorun çözme kabiliyetlerini geliştirir. Öğrencilerin mantıksal düşünme ve çözümleme güçlerinin artmasına, hayal gücü ve yaratıcılık becerilerinin gelişmesine yardımcı olur. Öğrenciler, sezgisel kararlarını test etmeyi, tercihlerini rasyonel şekilde gerekçelendirmeyi öğrenirler. Verili kurgusal senaryolar veya yarı olgusal/gerçek durumlar üzerine kapsamlı bir biçimde düşünmeye ve eylem normlarının arkasındaki değer yargılarını anlamaya çalışırlar. Düşünce deneyi zemininde hazırlanan ders programı ve ikilemler üzerinden tesis edilen grup çalışması, etkin diyalog ortamı ve karşı argümanların tartışmaya açılmasıyla özgün, yaratıcı, öğrenci merkezli bir eğitim sürecinin en önemli teknikleri arasında yer alır. Zira eğitimde asıl amaç, öğrencilere belli düşünce biçimlerini kazandırmak değil, topyekûn bilişsel ve duyuşsal yetilerini geliştirmek olduğunu unutmamak gerekir. Yani önemli olan öğrencilerin kendi ahlaki gelişmelerini gerçekleştirmelerine katkı sağlamaktır.

Düşünce deneyleri ve ahlaki ikilemler etik sorunların tartışılması ve öğrenilmesinde önemli katkı sağlasa da, onların kurgusal ve karşı olgusal yapıları gereği gerçek ahlaki ödev ve sorumlulukları yerine getirmede güçlük çıkardıkları da inkâr edilemez. Aşırı hayali ve ideal senaryolar gerçek yaşamdan tümüyle uzaklaşmaktadır. Bu kopukluk ve örtüşmeme sorunu sıkça eksik/yanlış kıyaslamalara vesile olmaktadır. Asıl mesele, tümüyle açık ve özgür bir tercihin eseri olması gereken ahlaki sorumluluğun koşulların dayattığı zorunlu tercihlerin bulanık yapısına dayandırılmak zorunda kalmasıdır. Diğer yandan, ahlaki özneyi önce hayali çıkmazlar karşısında bırakıp sonra sözde tercihlerini test etmeye zorlamak hayatın temel pratiğinden kaynaklanan ahlaki yargı ve eylemin içini boşaltmaktadır. Ahlaki ikilemlerin bilhassa orta öğretimde öğrencilerin zihnini bulandırması, bu yüzden de ahlaki iradenin güçlenmesine engel teşkil etmesi muhtemeldir. Zira ahlaki buyruklar tereddütsüz bir kabulü ve güçlü bir talimi gerektirir. Yani ahlaki özne/fail eylem durumunda vicdani açıklığa ve iradi keskinliğe sahip olmalıdır. Ancak tersinden bakıldığında öğrencilerin ahlaki konuları öğrenmede motivasyon eksikliği yaşadıkları, ders çıktılarının yetersiz kaldığı da bir gerçektir.

Sonuç olarak denilebilir ki, etik tercihlerinin sezgisel seviyede kalmasıyla yetinmeyen ve etik kararlarını her an ayartılmaya açık olmaktan kurtarmak isteyen her insan, eylemlerinin arkasındaki ilke ve kuramları araştırmayı mümkün kılacak düşünce deneylerine ihtiyaç duyar. Sezgileri rasyonel tarzda test etmeye ilkin farklı perspektifler ve farklı eylem kalıplarının sonuçlarını tartışmaya açarak başlarız. Evrensel bir geçerliliğe ancak, herkes için, her zaman, her yerde ve zorunlu olarak kabul görürse erişebiliriz. Düşünce deneyi ve ikilemler geçmişte olduğu gibi pratik sahada eğitimin vazgeçilmez unsurlarıdır. Grup çalışması, etkin yüz yüze diyalog ve öğrenci merkezli yaratıcı ve dönüştürücü bir eğitim için her zaman onlara gereksinim vardır. Ancak düşünce deneylerini sınırlılıklarını dikkate almadan kullanmaya kalkmak sorunun teorik temellerini arka plana iteceği gibi koşullara bağlı dayatmalarla iradi özgürlük ve ahlaki sorumluluk kavramlarının altını da oyabilir.

KAYNAKÇA

- Ateş, M. E., (2015). Bilimlerde Düşünce Deneyleri, *Mediterranean Journal of Humanities*, V/1, (125-138).
- Bertram, G. W., (2016). "Was ist ein philosophisches Gedankenexperiment?" içinde: Georg Bertram (Hrsg.): *Philosophische Gedankenexperimente. Ein Lese-und Studienbuch*, Stuttgart: Reclam.
- Brendel, E., (2004). "Intuition Pumps and the Proper Use of Thought Experiments." *Dialectica* 58 (1), (89–108).
- Brown, J. R., (1991). *Laboratory of the Mind: Thought Experiments in the Natural Sciences*, New York: Routledge.
- Brown, J. R., (2004). "Why Thought Experiments Transcend Empiricism," *Contemporary Debates in the Philosophy of Science*, (Ed. C. Hitchcock), Oxford: Blackwell Publishing.
- Brown, J. R. ve Yiftach, F., (2022). "Thought Experiments", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* Edward N. Zalta & Uri Nodelman (eds.), Metaphysics Research Lab, Stanford University.
- Brown, J. R., (1986). Thought Experiments Since the Scientific Revolution. *International Studies in the Philosophy of Science*, V. 1, (1–15).
- Brun, G., (2014). "Reflective Equilibrium without Intuitions?" *Ethical Theory and Moral Practice* 17, (237–252).
- Brun, G., (2017). "Thought Experiments in Ethics", To appear in Michael T. Stuart; Yiftach Fehige; James Robert Brown (eds), *The Routledge Companion to Thought Experiments*. Abingdon/New York: Routledge (195–210).
- Cohnitz, D. (2006) *Gedankenexperimente in der Philosophie*, Paderborn: Mentis.
- Engels, H., (2004). "Nehmen wir an ...", *Das Gedankenexperiment in didaktischer Absicht*, Weinheim/Basel: Beltz Verlag.
- Fehige, Y., (2018). *Theology and Thought Experiments*. In M. Stuart et al (eds). *The Routledge Companion to Thought Experiments*, London: Routledge.

- Fisher A. ve Tallant, J., (2015). How to get philosophy students talking. An instructor's toolkit, Milton: Routledge.
- Frappier, M., Meynell, L., & Brown, J. R., (2013). Thought experiments in science, philosophy, and the arts. London: Routledge.
- Freese, H.-L., (2016). Abenteuer im Kopf: Philosophische Gedankenexperimente, Weinheim-Berlin: Beltz, Quadriga, 1995; Tobias Zürcher, „Gedankenexperimente“, in: Neues Handbuch des Philosophie-Unterrichts, hg. von Peter Zimmermann und Jonas Pfister, Bern: Haupt.
- Gähde, U., (2020). "Zur Funktion ethischer Gedankenexperimente," içinde: Wirtschaftsethische Perspektiven V: Methodische Ansätze, Probleme der Steuer- und Verteilungsgerechtigkeit, Ordnungsfragen, hg. von Wulf Gaertner, Berlin: Duncker & Humblot.
- Gendler, T. S., (2000). Thought Experiments. On the Power and Limits of Imaginary Cases, New York: Garland Publishing.
- Grajner, M., (2014). "Gedankenexperimente, Experimentelle Philosophie und Philosophische Expertise." İçinde: Experimentelle Philosophie und Philosophiedidaktik. Hg. von Johannes Rohbeck. Dresden: w.e.b. (26-43).
- Hume, D., (2009). İnsan Doğası Üzerine Bir İnceleme, çev. Ergün Baylan, Ankara: Bilgesu Yayıncılık.
- Ierodiakonou, K., (2005). Ancient Thought Experiments: A First Approach. Ancient Philosophy, 25, 2005, (125–140).
- Jackson, M. W., (1992). "The Gedankenexperiment method of ethics", The Journal of Value Inquiry 26, Nr. 4, (525-535).
- Kant, I., (2002). Ahlak Metafiziğinin Temellendirilmesi, çev. I. Kuçuradi, Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.
- Korsgaard, C. M., (1996). The Sources of Normativity, Cambridge: Cambridge University Press.
- Ludwig, K., (2018). Thought Experiments and Experimental Philosophy. In M. Stuart et al (eds). The Routledge Companion to Thought Experiments, London: Routledge, (385-405)
- Mach, E., (1905). "Über Gedankenexperimente," Erkenntnis und Irrtum içinde, ed. Ernst Mach. Leipzig: Verlag von Johann Ambrosius Barth, (180-197).
- Martena, L., (2018). "Thinking Inside the Box. Concerns about Trolley Problems in the Ethics Classroom." In: Teaching Philosophy 41, (381-406).
- Moulton, J., (1980). "Duelism in Philosophy." Teaching Philosophy 3, Nr. 4, (419–433).
- Parfit, D., (2011). On what matters. Volume One. Oxford: Oxford University Press.
- Platon., (1992). Devlet, çev. Sabahattin Eyüboğlu ve M. Ali Cimcoz, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Rawls, J., (2018). Bir Adalet Teorisi. çev. Vedat A. Çoşar, Ankara: Phonix Yayınevi.
- Rescher, N., (2016). Presokratik Felsefede Düşünce Deneyleri, çev. Mustafa Efe Ateş Arkhe/Logos, V/2, (11-23).
- Sellmaier, S., (2008). Ethik der Konflikte: Über den angemessenen Umgang mit ethischem Dissens und moralischen Dilemmata (Ethik Im Diskurs), Stuttgart: Kohlhammer.
- Sorensen, R. A., (1991). "Moral Dilemmas, Thought Experiments, and Conflict Vagueness," Philosophical Studies: An International Journal for Philosophy in the Analytic Tradition, Vol. 63, No. 3, (291-308).
- Walsh, A., (2011). "A Moderate Defence of the Use of Thought Experiments in Applied Ethics." Ethical Theory and Moral Practice 14 (4), (467–481).
- Weyers, S. ve Köbel, N., (2004). "Folterverbot oder Rettungsfolter?" Urteile Jugendlicher über Moral, Menschenrechte und Rechtsstaatlichkeit angesichts eines realen moralischen Dilemmas", in: Zeitschrift für Pädagogik, Heft 4, (604-627).
- Yardımcı, A. B., (2020). Düşünce Deneylerinin Tarihsel Kökeni, Kavramın İlk Kullanımı ve Ernst Mach'ın Düşünce Deneyi, Current and Historical Debates in Social Sciences: Field Studies and Analysis, Ijopec Publication.
- Zürcher, T., (2016). "Gedankenexperimente." İçinde: Neues Handbuch des Philosophie-Unterrichts. Hg. von Peter Zimmermann und Jonas Pfister. Bern: Haupt, (313-330).

Pandemiden Sonra Oluşan Sanat

Art After The Pandemic

ÖZET

Aralık 2019 yılı ortaya çıkan koronavirüs salgınının (covid-19) sanat dünyasında çok büyük değişikliklere sebep olduğu bilinmektedir. Koronavirüs döneminde sanatçıların kendilerini ifade etme biçimleri değişmiştir. Pandemi sonrası sanat ise sanatçıların ve sanat kurumlarının değişimlere uyum sağlama sürecini yansıtan dinamik bir hareket haline gelmiştir. Salgın sonrası dönemin sanatın gelişimine dikkat etmek, sanat dünyasının gelecekteki yönünü anlamak için çok önemlidir. Çalışmanın örneklemini, dijital sergilerde sergilenen avatarlar üzerindeki yapay zekâ resimlerinin geliştirilmesi ve bu eserlerin dijital ortamda satışa sunulması oluşturmaktadır. Çalışmanın amacı; pandemi sonrası üretilen sanat eserlerinin dijital platformlarda üretildiği, sergilendiği ve satıldığı ortam haline gelen olguyu açıklamaktır. İzleyicide oluşturabileceği etkiyi ve sanatçıların bu yaklaşımlarıyla neyi amaçladıklarını çözümlenmektedir. Çalışmanın örneklemini, dijital sergilerde sergilenen avatarlar üzerinde yapay zekâyla üretilen resimlerinin geliştirilmesi ve bu eserlerin dijital ortamda nasıl satışa sunulduğu oluşturmaktadır. Bu dönemde sanat-sanatçı-seyirci ilişkileri ve yeni medyanın irdelenmesi tamamen değişmiştir. Sanat dünyası, yerel ve uluslararası birçok kültür kurumunun arşivlerini dijital ortamlarda ve sosyal medyada izleyicilere açarak kültür sanat alanının sınırlarını genişletmiştir. Bu durumda veri toplama aracı olarak sanat eseri inceleme ve literatür tarama yöntemleri kullanılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Pandemi, NFT, Kripto Sanat, Dijital Sanat, Tasarım

ABSTRACT

During the pandemic coronavirus (covid-19), which emerged in December 2019, it caused huge changes in the art world. The way artists express themselves has changed during the coronavirus period. Post-pandemic art is a dynamic movement that reflects the process of artists and art institutions adapting to changes. Digitalization, social and political messages, and social sensitivities have become prominent features of post-pandemic art. Paying attention to the development of art in the post-pandemic period is crucial for understanding the future direction of the art world. In this period, the relationship between art-artist-audience and the examination of new media has completely changed. The art world has expanded the boundaries of the field of culture and art by opening the archives of many local and international cultural institutions to audiences on digital media and social media. Countries have closed their borders during the pandemic, and culture, art and creativity have once again become the core of intercultural communication. Many artists and curators have used the power of artistic expression to help society in these times of crisis. In addition, as a research center, the new post-pandemic order and the development, diffusion and international status of digital art, artificial intelligence, NFT and crypto art are examined. Examining these critical developments will be important for the steps to be taken in crypto art to be more qualified and to adapt to the new crypto age.

Keywords: Pandemic, NFT, Crypto Art, Digital Art, Design

GİRİŞ

Pandemi, dünya çapında yayılım gösteren salgın olarak tanımlanmıştır. Ülkelerde bundan oldukça çok etkilenmiş hastalığa, ölüme yol açmış ve ülkelerin ekonomik düzenlerinin bozulmasına sebep olmuştur. (Akın., & Gözel, 2020:515). Covid-19'un ani yayılmasına hazırlıksız yakalandık, bu nedenle uzun süredir bu sorunlarla uğraşmak zorunda kaldık. Salgın küresel bir sorun haline gelmiş ve etkisi halen devam etmektedir. Salgın sürecinde dünyada olup bitenleri takip ederken, normalin dışında çeşitli davranışlara ve alınan tedbirlere tanık olduk. Herkesin çaresiz, ümitsiz ve yetersiz hissettiği bu dönemde, eve kapanan herkes salgınla mücadelenin yanında kendi psikolojik dengesini de korumanın yollarını aramak zorunda kalmıştır. “Teknoloji hızlı bir şekilde gelişirken iletişim kanalları, verimli kullanıldığında salgın hastalıkları anlatmak için önemli bir rol üstlenebilir. Küreselleşen ekonomide sınırların ortadan kalkması kaçınılmaz olmuştur. Küresel ekonomi aynı zamanda küresel hastalıkları da beraberinde getirmiştir” (Özpolat, 2020:277). Salgının küresel ölçekte oluşturduğu kaygının çok ciddi boyutlara ulaştığını ve aynı zamanda dünyanın tüm bölgelerinin bu süreçten büyük ölçüde etkilendiğini gördük. Bu döneme denk gelen Pandemi, sanat ve sanat eğitiminide derinden etkilemiştir. Pandemiden en çok etkilenenlerden biri de kültür sanat dünyası olmuştur. Aynı zamanda salgın nedeniyle eğitim sekteye uğradı ve turizm de zarar gördü. Tüm birimler sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler iptal edilmek zorunda kaldı. Ulaşım, eğitim, turizm, hazır giyim,

Mehmet Alp Doğan Erciş¹ 

How to Cite This Article

Erciş, M. A. D. (2023).
“Pandemiden Sonra Oluşan Sanat”
International Social Sciences
Studies Journal, (e-ISSN:2587-
1587) Vol:9, Issue:114; pp:8112-
8121. DOI:
<http://dx.doi.org/10.29228/sss.71659>

Arrival: 11 July 2023
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is
licensed under a Creative
Commons Attribution-
NonCommercial 4.0 International
License.

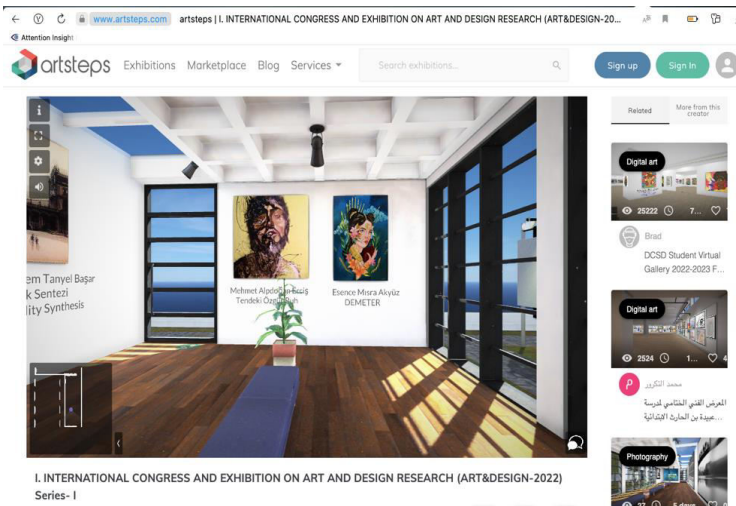
¹ Dr., Aydın Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü, Aydın, Türkiye. ORCID: 0000- 0002-1555 -532X

teknoloji, sağlık, eğlence, gıda ve diğer birçok önemli sektör salgından olumsuz etkilendi. (Başar, 2021:58). Birçoğumuz evlerimizi atölye ye çevirip kendi çalışma alanlarımızı oluşturduk. İçinde bulunduğumuz durumu değerlendirecek olursak yenedünya düzenini ve öngörülemez hayatlarımızı mecburen kabul etmek zorunda kaldık. İçinde bulunmuş olduğumuz pandemi sürecinde sanatçılar farklı yollarla sanatlarını icra etmek zorunda kalmışlardır. En çokta bu durumdan sanatçılar zarar görmüştür.



URL 1: Sağlık personelinini süper kahraman olarak gösteren sokak sanatı. Fotoğraf: dpa

Ayrıca pandemi döneminden önce de dijital ortamı pek aktif olarak kullanmayan galerilerin ve araştırma enstitülerinin bu dönemde dijital sergileri çoğalmaya başlamıştır. Yerel ve uluslararası sergilerin, sanat fuarlarının, bienallerin tek tek dijital platformlara taşınması bu ve bunun gibi sorunların çözülmesine yardımcı olmuştur. Dijital platformların oluşturulması akabinde sanatçıların çevrimiçi (online) sergilere katılması sağlanmıştır. Dijital sanatın en önemlilerinden biri olan çevrimiçi platformlar oluşturulmuştur ve geçen süreçte bu platformlar dijital ortamda rahatça takip edilebilen etkinlikler olmuştur. Pandemi ile beraber bu çevrimiçi platformlar hayatımıza daha çok yaklaşmıştır.

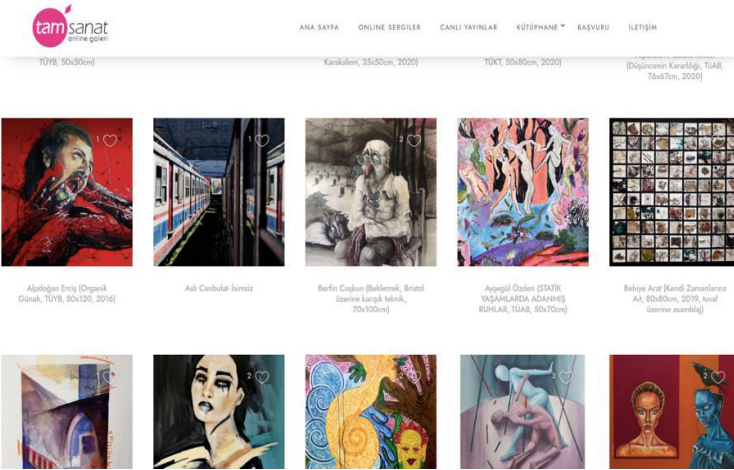


URL 2. I. International Congress And Exhibition On Art And Design Research (Art&Design-2022) İcsettcongress

(bkz. Fotoğraf 2'de) tabloların sanal galeride sergilendiğini görmekteyiz. Sanal sergiler ve sanal galerilerin yanı sıra dünyanın her yerinde sanal müzeler de hayatımıza girmeye başlamıştır. Sanatın dijitalleşmesi ile birlikte sanat, sanatçı, sanat eseri, izleyici kavramlarının anlamının değişmesiyle sanatın sergilendiği ve korunduğu ortamlar da farklılaşmıştır. Sanatçının ürettiği eser, kitle araçlarıyla aynı zamanda birçok izleyiciye ulaşmakta ve izleyici de bu sanat deneyiminin bir parçası olmaktadır. Modern dönemde pasif olan izleyici, artık sanatsal üretimin bir parçası haline gelmekte ve sanatı bulunduğu mekân içerisinde deneyimlemektedir (Whitham & Pooke, 2013:145). Pandemi döneminde sanatımıza ve eğitimimize odaklanmak için dijital kanalları kullandık. Bu sayede sanat olaylarını ve dünya sanat mirasını evde sosyal medya yardımıyla takip etmeye çalıştık. Farklı sanat dallarındaki sanatçılar, çalışmalarını sosyal medyada paylaşarak izleyiciyle buluştular. Sanatçıların ve kurumların dünyanın her yerinde olduğu gibi arşivlerini paylaşma açması ve dijital platformlarda aktif hale gelmesi yeni bir düzenin oluşacağını

kanıtı olmuştur. Dünyanın dört bir yanındaki sanatçılar, birbirleriyle ve normal koşullarda erişemeyecekleri insanlarla etkileşim kurma fırsatı bulmuşlardır. “Kültür-sanat dünyası, evlerde kalmanın bir sorumluluk hâlini aldığı şartlara hızla karşılık verdi; yerel ve uluslararası pek çok kültür kurumunun arşivlerini dijital ortamda izleyiciye açması, müzisyenlerin sosyal medya kanallarında verdiği konserler gibi girişimler bu süreçte umut ve birliktelik duygusu aşıladı. İnternette günlük ortalama yedi saat, sosyal medyada ise yaklaşık üç saat geçirilen günlerde, dijital platformlardaki sanatsal faaliyetler, çocuklar, gençler ve yetişkinlerin nitelikli vakit geçirmesine yardımcı oldu. Pek çok çalışma, kültürel hayata katılım ile iyi olma hâli arasında güçlü bir bağ olduğunu gösteriyor. Kültür-sanat alanının sınırlarını genişleterek, bireylerin yaratıcı ifade ve sanatla ilişkilene biçimlerini de dönüştüren katılımcı yaklaşımlar bugünün şartlarında daha çok anlam kazandı” (Ece, 2020:5).

“ Koronavirüs, etkisini sokak sanatında da kendisini göstermiştir. (bkz. Fotoğraf 1’de) Birçok sanatçı salgın sürecinde sıklıkla kullanılan ifadeleri ve imgeleri duvarlara, boyayabildikleri her yüzeye aktarmışlardır. The Guardian gazetesinden Paul Campbell This made me smile’: our readers’ favourite coronavirus street art (Bu beni güldürdü: Okuyucularımızın favori koronavirüs sokak sanatı) isimli yazısında İngiltere’de karantina sırasında sanatçıların caddeleri, sokakları, dükkânları nasıl yeniden dekore ettiklerinden ve canlandırdıklarından bahsederek, okuyucularından gelen örneklere yer vermiştir” (Başar, 2021:63). Okuyuculardan Vic Brown, bu zor günlerde sokak sanatının, hislerimizi birleştirmenin harika bir yol olduğunu vurgulamıştır. Ülkemizde de durum aynı hali almakta birbirini tanıma imkânı olmamış sanatçılar sosyal platformlarda birbirlerini ve çalışmalarını takip etme olanağını yakalamışlardır. Bu zamana kadar görsel sanatlar alanında olan bitenleri bu kadar yakından takip etme imkânı olmamıştır. Bu içeriklerin izlenme sayılarının yüksekliği sanatçılara yeni fikirler verdiğini göstermektedir. Böylece sanatçıların yeni üslup anlayışları oluşmuştur. Bu anlamda yeni denemeler ve yeni sanat sayfaları sanatçılara derleme girişimlerinin yanı sıra çeviri, makale, video, film, kısa videolar ve diğer özgün içerik üretiminin ve paylaşım platformlarının da artması olumlu bir gelişme sağlamıştır. Pek çok sanat çeşitli alanlardaki öğretimlerini ya da bilgilerini çevrimiçi olarak sürdürmüştür. Plastik sanatlar alanında yurt içinde ve yurt dışında neler olup bittiğine dair Türkçe çevrimiçi içeriklerin artması sanatçıların takibini kolaylaştırmıştır. Ayrıca kişi ya da kurumlar tarafından özellikle canlı sohbet, performans, seminer şeklinde çevrimiçi içerik üretilmesi, kişilerin bilgi ve deneyimlerinin artmasına yardımcı olmuştur. Tüm bu süreçler, sanatçılara sanatsal etkileşimi ve entelektüel tartışmayı derinleştirmek için olumlu bir şekilde yeni bilgiler sağlamıştır. Bu etkinliklerin uzun vadede sanat üretimlerinde ve pratiklerinin gelişmesin de olumlu yönde ilerleme sağlamıştır.



URL 3.Tamsanat.Net. Çevrimiçi (Online), Resim Sergisi “19-Mayıs” Genç Sanat

YÖNTEM

Bu çalışmada pandemi sonrası sanat ortamında dijital sanatın yeri ve sanattaki yeri açıklanıp tartışıldığından çalışma; yorumlama (hermeneutics) desenine göre yürütülmüştür. “Hermeneutik, genel anlamda, herhangi bir ifade, anlam, metin ya da sanat eserini yorumlama sanatıdır. Yaygın olan diğer bir tanıma göre hermeneutik, anlama öğretisidir” (Topakkaya, 2007:76). Bilimsel bir açıklama aynı zamanda fiziksel bir açıklamadır (Gadamer, 2008:15). Yürütmüş olduğumuz çalışmadaki olguları incelemek için nitel bir araştırma yöntemi (Merriam, 2009) kullanarak, COVID-19 pandemisinin yaratıcı ve kültürel endüstriler üzerindeki etkisini ortaya koymak ve kültür sanat sektörü üzerindeki etkisini literatür analizi yaklaşımıyla değerlendirmektir. Sanat geliştikçe ortaya çıkan sanal gerçeklik ortamı ve bu ortam içerisinde yer alan dijital uygulamaları ve bu uygulamaların sanata etkisini incelemek için nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemi kullanılarak veriler toplanmıştır. Dijital sanat, sanal gerçeklik ortamları ve uygulamaları ile ilgili bilgileri, görüntüleri tanımlayarak ve çeşitli İnternet tabanlı Akademik web siteleri de ziyaret edilerek bu sitelerden yazılı ve görsel kaynaklara ulaşılmıştır.

Veri toplama sonrasında elde edilen bilgiler konu bütünlüğüne göre sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmalara göre bilimsel olarak değerlendirilip yorumlanmıştır. Çalışmanın amaç ve kapsamına göre veriler analiz edilmiştir.

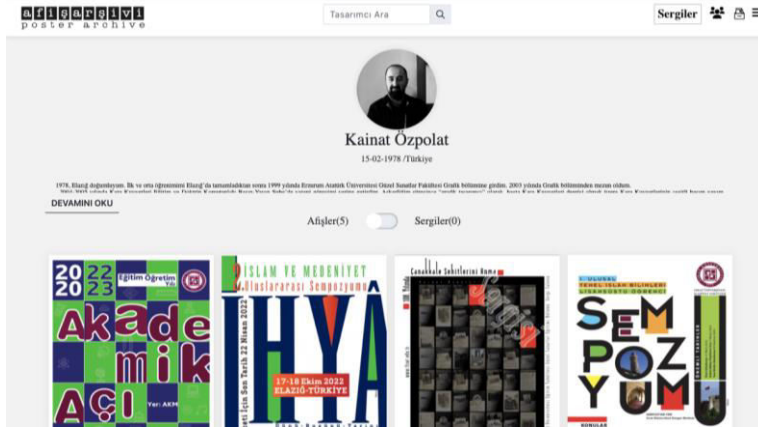
BULGULAR

Sanal gerçeklik teknolojisinin sanatçılara yeni ufuklar açtığı, kendilerini kanıtlamaları için daha uygun bir platform olduğu tespit edilmiştir. İçerik, dijital içerik sanat üretiminin NFT uygulanabilirliği, sanal gerçeklik ortamında sanat eğitimi uygulaması, dijital sanat eğitimi, eğitim kurumlarının uygulanabilirliği, sanal sergileme, sanal gerçeklik teknolojisinin avantajlarını içermektedir. Günümüzde sanat, hızla değişen teknoloji, toplumsal değişimler ve kültürel dönüşümlerle birlikte yeni yönler aldığı ve yeni ifade biçimleri ortaya çıktığı kanısına varılmıştır.

Pandemi Sonrası Sanatta Değişim: Yeni Normaller ve Dijital Dönüşüm

Araştırma kapsamında pandemiden sonra dijital içerikli sanat üretiminin arttığı anlaşılmıştır.

Dünya genelinde yaşanan COVID-19 pandemisi, hayatın pek çok alanında olduğu gibi sanat dünyasında da derin ve kalıcı etkilere yol açmıştır. Kültürel etkinliklerin ve sanat sergilerinin iptali, müzelerin ve galerilerin kapatılması, sanatçıların ve izleyicilerin fiziksel olarak bir araya gelme imkânının sınırlanması, sanatın yapısında köklü değişikliklere sebep olmuştur. Pandemi, dijitalleşmenin sanat dünyasında hızla yayılmasına sebep olmuştur. Pandemi, sanat eğitimi de kökten değiştirmiştir. Sanatçılar, eserlerini dijital platformlara taşıyarak ve sanal sergiler düzenleyerek sanatın sınırlarını genişletmiştir.



URL 4. Afisarsivi.Com, Designer, Çevrimiçi (Online), Tasarım Platformu, Kâinat Özpolat

Son yıllarda yaşanan teknolojik gelişmeler ve dijitalleşme, neredeyse tüm medyayı etkilemiş veya dönüştürmüştür. Bu dönüşümden en çok etkilenen kanallardan biri de görsel iletişimidir (Özpolat, & Lehimler, 2022:180). (bkz. Fotoğraf 3 ve 4'de) Sanat galerileri ve müzeler, sanat eserlerini dijital koleksiyonlara dönüştürerek, sanatseverlerin evlerinden kolayca erişebilecekleri çevrimiçi sergiler düzenlemişlerdir. Sanatın dijitalleşmesi, daha geniş kitlelere ulaşılmasını ve sanatın demokratikleşmesini sağlamıştır. Sanat okulları ve atölyeler, fiziksel olarak bir araya gelmenin zor olduğu dönemlerde, çevrimiçi platformlar aracılığıyla eğitim vermeye yönlendirmiştir. Canlı dersler, sanatçılar arası sanal etkileşimler ve dijital portföyleri incelemeleri, sanat öğrencilerine sanat dünyasını keşfetme ve yeteneklerini geliştirme fırsatları sunmuştur. Salgının ilerleyişi toplumsal ruh sağlığının önemini bir kez daha gözler önüne sermiştir. Salgın döneminde sanatın insanlar üzerinde duygusal ve zihinsel sağlığına olumlu etkisi daha da belirgin hale gelmiştir. Sanat, insanların duygusal dengelerini korumak, günlük streslerini atmak ve iç dünyalarını keşfetmek için bir kaçış ve terapi aracı yolu olmuştur. Bu bağlamda, pandemi sonrası sanat, sanatın toplumsal ruh sağlığına katkısına daha fazla vurgu yapmıştır.

Günümüzde Sanat: Geleceğe Doğru Yeni Yönler ve Adımlar

Günümüzde sanatçılar, sosyal ve politik konulara odaklanan eserler yaratmaya yöneliyorlar. Sanat, toplumsal eşitsizlikler, çevre sorunları, insan hakları ve sosyal adalet gibi önemli konularda duyarlılığı artırmak ve toplumu bilinçlendirmek için bir araç olarak kullanılmaktadır.



URL 5. Yapay zekâ tabanlı anime oluşturma (Oluşturan: M. Alpdoğan Erciş)

Sanatçılar, sanal gerçeklik ve artırılmış gerçeklik teknolojilerini kullanarak sanat deneyimini dönüştürüyorlar. Sanatseverler, sanal galeri turlarıyla dijital sanat eserlerini üç boyutlu olarak geziyor ve artırılmış gerçeklikle fiziksel mekânları sanat eserleriyle etkileşim içinde bulunuyor.

Sokak sanatı, enstalasyonlar ve performans sanatı gibi katılımcı ve etkileşimli sanat deneyimleri, insanları sanatla doğrudan bağlantıya geçirmektedir.

Ayrıca Yapay zekâ teknolojileri, sanatçılarla iş birliği yaparak yeni sanatsal ifade biçimleri üretmeye yardımcı olmaktadır. Yapay zekâ tabanlı algoritmalar ve robotlar, sanat dünyasında yaratıcılığın sınırlarını zorluyor. Sanatçılar, sürdürülebilirlik ve çevresel farkındalık konusunda eserler oluşturmaya daha fazla odaklanıyorlar. “Ayrıca, yapay zekâ sanatçıların yaratıcılığını desteklemek için bir araç olarak da kullanılabilir. Yapay zekâ, sanatçılara dijital ortamlarda deney yapma, sanatsal ifadelerini genişletme ve etkileşimli eserler oluşturma imkânı sunar. Sanatçılar, yapay zekâ algoritmalarını kullanarak, dinamik ve interaktif sanat eserleri yaratabilir, izleyicilerle etkileşim içinde olan deneyimler sunabilirler” (Sonsuz, 2023). (bkz. Fotoğraf 5 ve 6’da) yapay zekâ tarafından oluşturulan bir tablo örneğini görmekteyiz.



URL 6. Yapay zekâ destekli tablo çizim

Geri dönüştürülebilir malzemelerle yapılan enstalasyonlar ve doğal kaynakları korumaya yönelik eserler, çevre sorunlarına karşı duyarlılığı arttırmaktadır. “21.yy.’da sanatın teknoloji destekli üretim biçimlerini en belirgin dijital tabanlı teknoloji araçları temsil etmektedir. Bütün bu dijital temelli teknoloji araçlarının arasından sanal gerçeklik önemli bir yer tutmaktadır. Dijital tabanlı ve İnteraktifliğin (Etkileşim) konu edildiği sanat eserlerinin hemen hepsi teknoloji sayesinde gerçekleştirilmektedir. Bu sebeptendir ki sanat alanında teknolojiden bahsetmek gerekir. Gelişmiş elektronik teknolojilerin birçok olanağı sağladığı yeni kolaylıklar, elbette sanatçıları da oldukça etkilemiş ve insanlara yeni ifade biçimlerini denemenin heyecanını vermiştir” (Yağcı & Özkan,2021:42). Günümüzde sanat, hızla değişen dünya koşulları ve teknolojik gelişmelerle birlikte yeni bir dönüşüm sürecine girmiştir. Teknolojinin gelişimi, sanatın dijitalleşmesini hızlandırmıştır. Dijital sanat kavramı dijitalleşme, kültür, tarih, bilim ve sanat çağıdır. Sürekli değişen döngüde bilgisayarların ve teknolojinin gelişmesiyle ilişkilendirilir. Sanatsal teknikler ve teknik kavramlar kümesini temsil etmektedir. (Hope & Ryan, 2014:3). Dijital sanat, sanatçıların yeni ifade biçimleri denemesine ve geleneksel sanatın sınırlarını zorlamasına olanak tanımaktadır. Beryl Graham’e göre ise Dijital sanat; İnternet, dijital görüntüleme, içerik üretmek dâhil olmak üzere dijital medya için yapılan sanat olarak tanımlamıştır (Hope & Ryan, 2014:3). “Dijital sanat, var olan nesneyi yeniden şekillendirip amaçlandırıan, yeni içeriklerle donatarak yeni bir eser olarak sunan teknolojik süreçtir. Sürecin sonunda farklı sanat biçimleri ve farklı teknolojilerle üretilmiş melez bir ifade biçimi oluşur” (Önder, 2022:308). Ayrıca dijital sanat, Geleneksel sanat biçimlerinin yanı sıra internet sanatı, yazılım sanatı, piksel sanatı, sanal gerçeklik ve dijital sergiler gibi yeni biçimleri kapsamaktadır. Bu şekilde dijital sanat, internet ve yazılım gibi teknolojik araçlar kullanılarak oluşturulan sanat eserlerini içermektedir (Çokokumuş, 2012:51). Sanal gerçeklik (VR) ve artırılmış gerçeklik (AR) gibi teknolojiler, sanat deneyimini radikal bir şekilde değiştirebilir. Sanatseverler, dijital galeri ve müzelerde sanat eserlerini keşfedebilir, interaktif sanat deneyimleri yaşayabilir ve sanatçıların düşüncelerini daha yakından anlayabilmektedirler. Pandemi Sanat dünyasında belki de en dikkat çekici değişimlerden biri, dijital sanat ve NFT’lerin patlaması olmuştur. NFT’ler (Non-Fungible Token), sanat eserlerinin dijital sahiplik haklarının blok zincir teknolojisiyle kayıt altına alınması ve satılabilir hale gelmesini sağlamıştır. “Tanımlanacak olursa, merkezi olmayan, dağıtık halde bulunan bir yapıya sahip, zincire benzeyen bir bağlantı ile birbirine bağlanan kod bloklarının oluşturduğu bir veri tabanıdır. Kayıt defteri niteliğindeki veri tabanı, işlemler konusunda şeffaf bir yapıya sahiptir. Buna bağlı olarak güvenlik üst düzeyde sağlanabilmekte ve geçmiş işlemlerin takibi kolaylıkla yapılabilmektedir” (Oduncu, 2022:196). Sanatçılar, eserlerini dijital olarak oluşturup NFT olarak satarak yeni bir gelir modeli elde etmişlerdir. Sanat piyasasında dijital sanat eserlerinin değeri ve kabulü, pandemi sonrası dönemde büyük bir ivme kazanmıştır. Non-Fungible Token’lar (NFT’ler), günümüzde sanat piyasasını önemli ölçüde etkileyen bir konudur. “NFT (Non-Fungible Token) değiştirilemeyen varlık birimini temsil etmektedir ve sözleşmelerde ERC-721 standardında yapılandırılmıştır. Akıllı sözleşmenin en belirgin özelliği bir dijital varlığa başka bir token ile takas edilememe standardı sunmasıdır. NFT’ler, sanat eserlerinin dijital sahiplik haklarını temsil eder ve sanatçıların dijital eserlerini satmalarına ve telif geliri elde etmelerine olanak tanımaktadır. “Non Fungible Token’ın kısaltması olan NFT’lerin iyice anlaşılması için fungible ve olumsuz olan non- fungible kelimelerinin etimolojisini açıklamak önemlidir. Fungible kelimesi Latince gerçekleştirmek “perform” kökünden türemiş ve ilk olarak 1649 yılında kullanılmıştır. Geniş kullanımında “değişebilir”, “değiştirebilir” veya akışkan ya da her türlü şekle girilebilir tanımlarını da karşılamaktadır. Örnek olarak petrol ve yağ verilmiştir (Merriam-webster, 2021). Non-fungible kelimesi ise fungible kelimesinin olumsuzudur. Bir mal veya varlığın benzer mal ya da varlıklarla değiştirilememesidir” (Saygın & Fındıklı, 2021:1457). Değiştirilemeyen dijital varlıklar bir oyun karakteri ya da farklı görsel tasarımlardan tanımlamalar oluşturmak için girdi olarak kullanılabilirler” (Oduncu, 2022:196). Aynı şekilde, kripto sanat, kripto para birimleri ile sanat eserlerinin alım satımını içerir. Gelecekte, geleneksel sanat piyasasıyla paralel olarak bu yeni finansman modellerinin önemi artacaktır. Yapay zekâ (YZ), sanat dünyasında önemli bir rol oynamaya başlamıştır. YZ tabanlı sanat, sanat eserlerinin oluşturulmasında ve dijital sanat deneyimlerinde kullanılmaktadır.

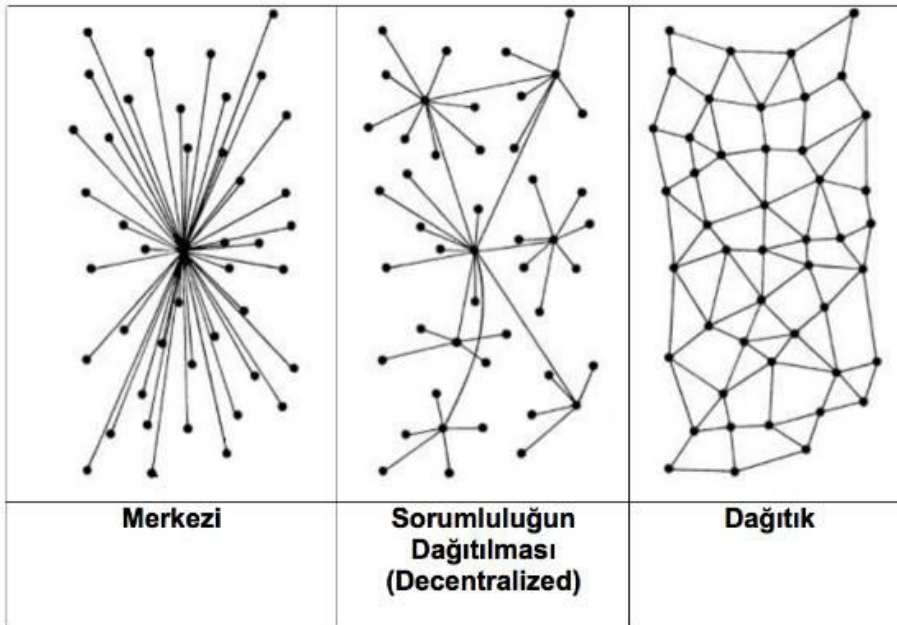
Sanatçılar, YZ’nin yaratıcı süreçteki potansiyelini keşfederken, teknoloji ve insan eliyle yapılan sanat arasındaki sınırları bulanıklaştırmaya devam edeceklerdir.

“Bahsetmemiz gereken bir diğer sınırlılık, alanın endüstriyel yapısından kaynaklanmaktadır. NFT’ler popülerlik ve bilinirlik üzerinden işleyen bir sistemdir. Dolayısıyla NFT projelerinde tanıtım, sistemin önemli bir ayağını oluşturmaktadır. Bu çerçevede sanatçıların Twitter ve Instagram paylaşımları, takipçi sayıları, projelerinin bilinirliği, sanatçının adının duyulmuş olması NFT piyasası içerisinde yer bulabilmek için etkilidir” (Cengiz & Cengiz,2022:65). “Dijital ortamlar, interaktif, katılımcı, dinamik ve isteğe bağlı olarak değişme gibi özelliklere sahiptir. İnternet ile fiziki imkânların yanı sıra birçok yeni tür sanat biçimlerinin ortaya çıkmasına olanak vermektedir. Net sanatı, ağ sanatı, yazılım sanatı, cyber sanatı, piksel sanatı, yeni medya sanatı, multimedya sanatı, interaktif film, bilgisayar tabanlı müzik gibi birçok yeni sanat biçimlerinin hem şekillenmesi hem de yayınlanması açısından bilgisayar önemli bir etken olarak görülmektedir. Dijital sanat eserlerinde, dijital medyaya özgü temalara

yer verilmektedir. Yapay zekâ, yapay yaşam, sanal gerçeklik, tele-robotik, veri tabanı estetiği, veri görselleştirilmesi, net aktivizm, oyunlar, anlatsal hiper medya ortamları, beden ve kimlik konusu, dijital sanatta tema olarak çalışılmaktadır” (Gacar, 2023:71).

Blozkincir (Blockchain)

Blozkincir teknolojisi, kronolojik sırayla bir araya toplanmış bloklar halinde gruplandırılmış verileri içeren ve kriptografi kullanımıyla bütünlüğü ve güvenilirliği sağlanan bir dijital defterdir. (Dukedom, 2021:31). Blok zinciri kriptografiyle güvence altına alınmış ve merkezi olmayan bir yapıya sahip, ardışık ve değiştirilemez veri bloklarından oluşan bir dijital kayıt sistemidir. Blok zinciri, verilerin güvenli bir şekilde depolanmasını ve paylaşılmasını sağlayan dağıtılmış bir veritabanı olarak düşünülebilir. Blok zincir teknolojisi, değişmez veri zincirlerini paylaştığı ve üçüncü taraf güvenine dayandığı için mevcut iş modellerinden farklı bir yapıya sahiptir. Aslında bu fark günümüz iş modellerine meydan okuma olarak da görülebilir. (Regner, Urbach & Schweizer, 2019). Blozkincir fikri ilk olarak kriptograflar Stuart Haber ve Scott Stornetta tarafından Journal of Cryptography’de yayınlanan 1991 tarihli bir makalede ortaya çıkmıştır. 1995 tarihli bir New York Times makalesi, tüm görüntülerin, metinlerin, videoların ve ses belgelerinin ne zaman oluşturulduğunu ve en son ne zaman değiştirildiğini doğrulamak için verilere dijital olarak zaman damgası koymak için blockchain benzeri bir teknolojinin kullanılmasını önermiştir. Bu şekilde, verilerin herhangi bir bölümünün değiştirildiği veya bozulduğu tespit edilebilir. (Doğan, Ersöz ve Şahin, 2022).



URL 7. Merkezi zincir modeli ile Blozkincir modeli arasındaki farklılık

Blok zinciri teknolojisi, ilk olarak Bitcoin’in temelini oluşturan kripto para birimi işlemlerini kaydetmek için kullanılmıştır. Ancak zamanla, blok zinciri farklı alanlarda da kullanılmaya başlanmıştır. Örneğin, akıllı sözleşmelerin çalıştığı Ethereum gibi platformlar, finans, sağlık, tedarik zinciri yönetimi, oy verme sistemleri ve daha birçok alanda blok zincir teknolojisini kullanarak güvenilir ve şeffaf çözümler sunmaktadır.

Temel Olarak, Blok Zinciri Şu Öğelerden Oluşur:

Bloklar: Veri paketleridir ve işlenen bilgileri içerirler. Her blok, önceki bloğun verilerine ve benzersiz bir kimlik numarasına sahiptir.

Zincir: Her yeni blok, önceki blokla birleşir ve bu şekilde zincir oluşur. Bloklar, kronolojik sırayla bağlıdır ve bu bağlantı, blokların değiştirilemezliğini sağlar.

Dağıtılmış Defter: Blok zinciri, birçok bilgisayar veya düğüm tarafından korunan dağıtılmış bir yapıya sahiptir. Bu, her düğümün blok zincirinin kopyasını içerdiği anlamına gelir.

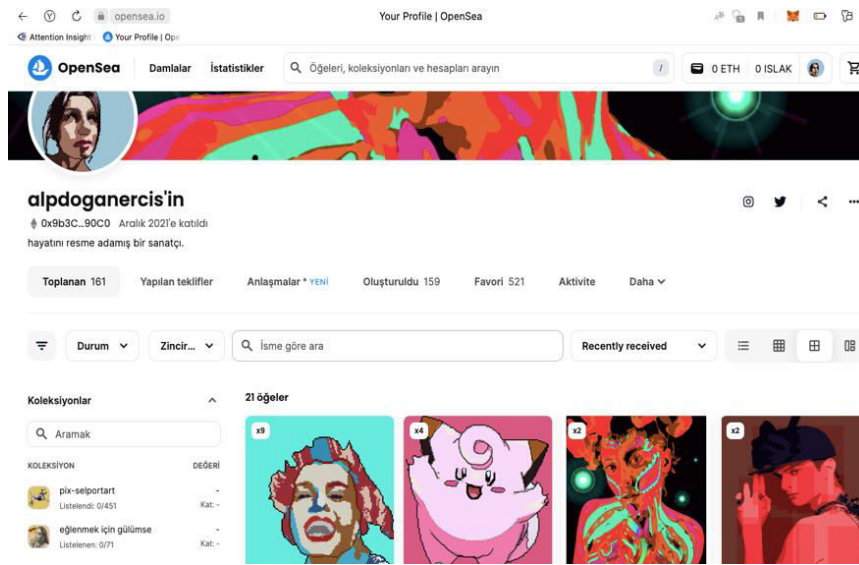
Kriptografi: Blok zinciri, verileri güvenli bir şekilde korumak için kriptografi tekniklerini kullanır. Her blok bir önceki bloğun kimlik numarasını (hash) içerir ve bu, herhangi bir verinin geriye dönük olarak değiştirilmesini zorlaştırır. Blockchain teknolojisinin ortaya çıkmasından önce, İnternet her zaman bilgi akışına izin veren bir ortam olarak görülüyordu ve herhangi bir aracı olmadan İnternet üzerinden değerli herhangi bir şeyin iletilmesi

imkânsızdı. Ancak blockchain teknolojisi sayesinde dijital varlıkların bir kişiden diğerine tamamen dijital olarak ve herhangi bir aracı olmadan aktarılması mümkün hale geldi. (Dukedom, 2021:54).

Teknoloji her zaman tasarımcılarının değerlerini yansıtır. Şu anda blok zincirinin geleceğini şekillendirmeye dâhil olan çeşitli paydaşlar var. Buna finans kurumları, şirketler, sanatçılar ve aktivistlerin yanı sıra yazılım mühendisleri, tasarımcılar, politikacılar, ekonomistler ve avukatlar dâhildir. Blockchain, çeşitli ve geniş eleştirel görüşleri ifade etmek için muazzam bir potansiyele sahiptir. (Zeilinger, 2018:37). Blok zinciri teknolojisi, merkezi otoritelerin gereksinimini ortadan kaldırarak veri güvenliğini artırma ve güvenilirliği sağlama potansiyeline sahiptir. Bu nedenle, çeşitli sektörlerde büyük ilgi görmektedir.

NFT'lerin Alım Satımının Yapıldığı Pazar Yerleri

Kullanıcıların sanat eserlerini görmesine ve satın almasına izin verir. Bu platformlar, sanatçıların kendi eserlerini sergilemesine ve satışa çıkarmasına olanak tanır. Örnek olarak Opensea, Rarible, Superrare ve Foundation gibi (bkz. Fotoğraf 8'de) Opensea blok zinciriyle hesap açılmış NFT pazarının özelliklerinden birini görmekteyiz. Sanal galeriler, kullanıcılara dijital ortamda NFT'leri görüntülemeye ve etkileşimde bulunmaya olanak tanır. Sanat eserlerini sanal galerilerde gezerken, eserler hakkında daha fazla bilgi edinme ve sanatçılarla etkileşime geçme şansı sunarlar. Sanal galeriler, artxart ve Decentraland gibi sanal gerçeklik (VR) tabanlı platformlarda bulunabilir.



URL 8. Opensea.io/account hesap örneği

2017'de Ethereum piyasa etkinliği tabanlı olmayan projelerin geliştirilmesini de kolaylaştırmışlardır. Artan ilgi ve artan piyasa değeri NFT desteği, EOS, Algorand ve Tezos gibi farklı blok zincirlerinin ardından opensea, superrare ve Rarible gibi pazar yerleri bireysel NFT işlemlerini başlatmıştır. (Bamakan vd., 2021:2)

Ethereum: Ethereum, NFT'lerin en yaygın olarak kullanıldığı blok zinciri platformudur. Ethereum ağı, ERC-721 ve ERC-1155 standartları gibi özel NFT standartlarını destekler.

Binance Smart Chain (BSC): Binance Smart Chain, Ethereum'a benzer bir işlevselliğe sahip, Binance tarafından geliştirilen bir blok zinciri platformudur. BSC, daha hızlı işlem süreleri ve düşük ücretlerle Ethereum'a alternatif olarak kullanılabilir ve bazı NFT projeleri bu ağda da faaliyet göstermektedir.

Flow: Flow, dijital varlıkların (NFT'lerin de dâhil olduğu) oluşturulması ve ticareti için özel olarak tasarlanmış bir blok zinciri platformudur. Özellikle NBA Top Shot gibi büyük NFT projeleri Flow ağını kullanmaktadır.

Tezos: Tezos, akıllı sözleşmeler için tasarlanmış bir blok zinciri platformudur ve NFT'leri destekler. Tezos ağında da NFT projeleri geliştirilmiş ve NFT'ler oluşturulmuştur.

Solana: Solana, yüksek performanslı bir blok zinciri platformudur ve NFT'lerin hızlı ve düşük ücretlerle işlem yapmasına imkân tanımaktadır. Solana ağında da NFT projeleri geliştirilmiş ve NFT'ler oluşturulmuştur. Sanatçılar, kendi NFT'lerini sergilemek ve tanıtmak için özelleştirilebilir görüntü sayfalarına sahip olabilirler. Bu sayfalar, sanatçının eserlerini, hikâyelerini ve diğer bilgilerini izleyicilere sunmaktadır. NFT koleksiyoncuları ve meraklıları, farklı NFT projelerinden ve sanatçılardan eserleri bir araya getiren toplama sitelerini kullanabilirler. Bu siteler, farklı NFT'leri tek bir platformda görüntülemeyi kolaylaştırır ve potansiyel alıcıların çeşitli NFT'leri keşfetmelerine yardımcı olmaktadır. NFT'ler, sosyal medya platformlarında ve bloglarda da tanıtılabilir ve

sergilebilir. Sanatçılar, kendi eserlerini ve NFT'leri sosyal medya hesapları üzerinden takipçileriyle paylaşabilirler.

SONUÇ

Pandemi sonrası sanat, dijitalleşmenin hız kazanması, sanal platformların yaygınlaşması, NFT'lerin ve dijital sanatın kabul görmesi gibi birçok değişimle yeni ufuklar açmıştır. Sanatçılar, sanat eğitimcileri, galeriler ve müzeler, pandeminin getirdiği yeni normallere adapte olmuşlardır. İçerik çeşitliliği, sanatın zenginleşmesine ve daha kapsayıcı bir sanat ortamının oluşmasını sağlamıştır. Sanatçılar, dijital medya ve teknolojiyi kullanarak sanat eserlerini çevrimiçi platformlarda sergilemiş ve sanal galeri turları düzenlemişlerdir. Sanat kurumları ve galeriler, çevrimdışı etkinliklerin yanı sıra çevrimiçi platformlara yönelerek sanatın dijitalleşme sürecini başlatmışlardır. Ayrıca, çevre ve sürdürülebilirlik gibi toplumsal meselelere duyarlılıklarını arttırmışlardır. Salgın döneminde sanatçılar, toplumun karşı karşıya olduğu zorluklar ve sosyal adalet konularına odaklanan eserler oluşturmaya yönelik bir eğilim göstermişlerdir. Sanat, insanlar arasında dayanışma ve birlik mesajları ile toplumsal değişim çağrılarını taşımıştır.

Salgın, sanatçıları ve sanat kurumlarını çevrimiçi platformlarda ve dijital ortamda daha fazla iş birliği yapmaya yönlendirmiştir. Dijital sergiler, dijital etkinlikler ve dijital sanat projeleri, sanatçıları ve sanatseverleri bir araya getirerek ve sanatın küresel çapta erişilebilirliğini artırmıştır. Günümüzde sanat, dijitalleşme, sosyal sorumluluk, çevre bilinci, teknoloji, finansman modelleri ve farklı disiplinler arası iş birlikleri gibi pek çok konuda önemli değişimler yaşamıştır. Teknoloji ve toplumsal gelişmelerle birlikte sürekli olarak dönüşen bir alan haline gelmiştir. Dijital sanat, sosyal mesajlaşma, NFT'ler, artırılmış gerçeklik ve diğer yenilikçi yaklaşımlar, sanatın geleceğini şekillendirmede önemli bir araç olmuştur. NFT ekosistemi sürekli olarak gelişmekte ve genişlemekte olduğundan, sanatçılar ve koleksiyonerler çeşitli platformları keşfetmek ve kullanmak için seçeneklere sahip olduğu görülmüştür. Blok zinciri teknolojisi ve kripto ekosistemi sürekli olarak gelişmekte olduğundan, yeni oturma ağları ve NFT projeleri ortaya çıkmaya devam edecektir. Sanatın geleceği, bu değişkenlerin birleşimi ve sanatçıların yaratıcılığı ile şekillenmektedir. Sanatçılar, sanat eserleri aracılığıyla çevre sorunları, ırkçılık, cinsiyet eşitsizliği, göç ve diğer toplumsal konulara değinmişlerdir. Sanatın toplumsal bilinç yaratma ve değişim için bir araç olarak kullanılması, gelecekte daha da artabilir ve sanatın toplumsal dönüşümdeki rolünü güçlendirebilmektedir. Gelecekte, bu eğilimin artarak devam etmesi beklenmektedir. Geleceğin sanatı, toplumun ihtiyaçlarına ve dünya koşullarına uyum sağlama, sosyal konulara dikkat etme ve sosyal sorumluluk üstlenme eğiliminde olacaktır. Salgın sürecinde ülkeler sınırlarını kapatmış, kültür, sanat ve yaratıcılık bir kez daha kültürler arası iletişimin çekirdeği haline gelmiştir. Birçok sanatçı ve küratör, bu kriz zamanlarında topluma yardımcı olmak için sanatsal ifadenin gücünü kullanmıştır. Ayrıca araştırma merkezi olarak salgın sonrası oluşan yeni düzen ile dijital sanat, yapay zekâ, nft ve kriptolu sanatın gelişimi, yaygınlaşması ve uluslararası platformdaki durumu incelenmiştir. Bu kritik gelişmelerin incelenmesi kripto sanatında atılacak adımların daha nitelikli olması ve yeni kripto çağına uyum sağlanabilmesi açısından önemli olacaktır.

KAYNAKÇA

- Akın, L., & Gözel, M. G. (2020). Understanding dynamics of pandemics. *Turkish Journal Of Medical Sciences*, 50, 515-551. Doi:10.3906/sag-2004-133. <https://doi.org/10.3906/sag-2004-133>
- Bamakan, SMH., Nezhadsistani, N., Bodaghi, O. ve Qu Q. (2021). A decentralized framework for patents and intellectual property as nft in blockchain networks, (Blockchain Ağlarında NFT Olarak Patentler ve Fikri Mülkiyet için Merkezi Olmayan Bir Çerçeve), *Research Square Article*, 1(11) <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-951089/v1>
- Cengiz C., & Cengiz Ö. (2022). Sanatın yeni teknolojisi: NFT özgün ve özgür mü? *Hacettepe Üniversitesi İletişim Fakültesi Kültürel Çalışmalar Dergisi*, issn: 2148-970x 9(1): 52-72 doi: <https://doi.org/10.17572/mj2022.1.5272>
- Ece Ö. (2020). Pandemi sırasında ve sonrasında kültür-sanat iksv kültür politikaları çalışmaları, 10 (6), ISSN 2149-9446. <https://doi.org/10.21602/sduarte.1080813>
- Çokokumuş, B. (2012). Dijital ortamda kültür ve sanat. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education (IJTASE)*, 1(3). <http://www.ijtase.net/index.php/ijtase/article/view/296>
- Doğan B, Ersöz Ş, Şahin C. (2022). Kripto Sanatı ve NFT. *Journal of History Culture and Art Research*, 11:1-12.
- Dukedom C. (2021). The NFT Revolution-Crypto Art Edition, 1 th ed. Independently Pub.
- Gacar, H. A. (2023). Sanatın dijital dönüşümü: Aura kavramı bağlamında NFT üzerine bir inceleme, *T.C. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İletişim Tasarımı Ve Bilişim Teknolojileri Anabilim Dalı Görsel İletişim Tasarımı Ve Reklamcılık Bilim Dalı* [Tezli Yüksek Lisans Tezi].
- Gadamer, H. G. (2008). Hakikat ve Yöntem (çev. H. Arslan, İ. Yavuzcan). Ankara: Paradigma Yayınları.



Hope c, ryan j. (2014). Digital arts, 1th ed. United states of america, bloomsbury academic. Doi: 10.12801/19475403.2017.09.01.09

Merriam, S. B. (2009). Qualitative research: A guide to design and implementation: Revised and expanded from qualitative research and case study applications in education. San Fransisco, USA: Jossey-Bass.

Oduncu S. (2022). NFT, Kripto sanatı ve Türkiye'deki yansımaları, *Sdü Art-E Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat Dergisi*, 29 (15), Issn 1308-2698 195. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sduarte/issue/70476/1080813>

Önder A. (2022). Dijital Rönesans ve NFT eserler ilişkisi, *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (Asead)* issn:2148-9963 www.asead.com asead cilt 9 sayı 3 yıl s 377-394 1. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2527439>

Özpolat, K., & Lehimler, Z., (2022). Afişin Dijital Arşivlenmesi Üzerine Bir İnceleme. *Uluslararası Sanat ve Estetik Dergisi*, vol.5, no.9, 177-186. DOI:10.29228/usved.66781

Özpolat, K. (2020). T.C. Sağlık Bakanlığı tarafından covid-19 pandemisine yönelik yapılan afiş tasarımlarının incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30(2), 273-285. <https://doi.org/10.18069/firatsbed.724103>

Regner F., & Urbach N., & Schweizer A. (2019). Nfts in practice- non-fungible tokens as core component of a blockchain-based event ticketing application, 40th International Conference On Information Systems (Icis), Proceedings. <https://www.fim-rc.de/Paperbibliothek/Veroeffentlicht/1045/wi-1045.pdf>

Saygın, EP ve Fındıklı, S. (2021). Tuvalden anahtara: NFT'lerin sanat piyasasının dijital dönüşümündeki rolü. İşletme ve Yönetim Çalışmaları: *Uluslararası Bir Dergi*, 9 (4), 1452–1466. <https://doi.org/10.15295/bmij.v9i4.1930>

Tanyel B. Ç. (2021). Pandeminin gölgesinde sanat- sanatçı- izleyici, *Yedi: Sanat, Tasarım ve Bilim Dergisi*, 25, 51-67. Doi: 10.17484/yedi.741909 <https://doi.org/10.17484/yedi.741909>

Topakkaya, A. (2007). "Felsefi Hermeneutik". *FLSF Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi* 75-92

Yağcı, U., & Özkan, M. (2021). Sanal Gerçeklik Ortamının Sanat Eğitiminde Kullanımı. *STAR Sanat ve Tasarım Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 40-57. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2002487>

Zeilinger M. (2018). Digital Art as 'Monetised Graphics': "Para Kazandırılan Grafikler" Olarak Dijital Sanat: Blok Zincirinde Fikri Mülkiyeti Zorlama. *Philos. Teknoloji* 31,15–41 (2018). <https://doi.org/10.1007/s13347-016-0243-1>

Görsel Kaynakça

URL-1. Sağlık personelinin süper kahraman olarak gösteren sokak sanatı. Fotoğraf: dpa

<https://www.artsteps.com/view/62dc5b3e7860f5dac22afd15> (Erişim tarihi: 13.1.2023)

URL-2. I. International Congress And Exhibition On Art And Design Research (Art&Design-2022)_ İccsietcongress

<https://tamsanat.net/online/19-mayis-genc-sanat-odullu-sergi>(Erişim tarihi: 5.1.2023)

URL 3. Tamsanat.Net. Çevrimiçi (Online), Resim Sergisi "19-Mayis" Genç Sanat

<https://tamsanat.net/online/19-mayis-odullu-genc-sanat-sergisi/> (Erişim tarihi: 23.1.2023)

URL 4. Afisarsivi.Com, Designer, Çevrimiçi (Online), Tasarım Platformu, Kâinat Özpolat

<https://afisarsivi.com/designer/profile3>

URL-5. Yapay zekâ tabanlı anime oluşturma (Oluşturan: M. Alpdoğan Erciş)

<https://sonsuzus.github.io/posts/yapay-zeka-incelemesi/> (Erişim tarihi: 03.2.2023)

URL-6. Yapay zekâ destekli tablo çizimi

<https://www.drawever.com/ai/photo-to-anime> (Erişim tarihi: 01.1.2023)

URL 7. Merkezi zincir modeli ile Blokzincir modeli arasındaki farklılık

<https://blokzincir.bilgem.tubitak.gov.tr/hakkimizda/#blokzincir> (Erişim tarihi: 05.1.2023)

URL 8. Opensea.io/account hesap örneği

<https://opensea.io/account> (Erişim tarihi: 05.1.2023)

Tarihi Hamam Yapılarının İç Mimari Bağlamda İncelenmesi: Kars/Merkez

*Examination of Historical Bathhouse Structures in the Context of Interior
Architecture: Kars/Central*

ÖZET

Toplumlar temizlenmek, yerleşmek gibi ihtiyaçların giderilmesi için su kenarlarında yaşamlarını sürdürmüşlerdir. Süreçle temizlenmek için duyulan mahremiyet gereksinimiyle hamam yapıları şekillenmiştir. Farklı toplumlar tarafından benimsenen, geliştirilen hamam yapıları, insanların gündelik hayatında önemli rol oynamıştır. Türk toplumları hamam yapılarını kendi dini değerlerine göre şekillendirmiş ve özgün eserler üretmişlerdir. Osmanlı Dönemi'nde hamam yapıları halkın kaynaştığı, gündelik yaşamın içinde mekanlar olmuştur. Anadolu'nun birçok yerinde tarihi hamam yapılarına rastlamak mümkündür. Ancak gelişen teknoloji ve hayat şartları ile hamam yapıları gündelik yaşamdaki değerini kaybetmiştir. Hamam kültürü ve tarihi hamam yapıları yok olmaya başlamıştır. Çalışmanın konusunu Kars/Merkez'de yer alan ve zaman içerisinde yok olma tehlikesi ile karşılaşmış Osmanlı Dönemi Hamam yapıları oluşturmaktadır. Hamam yapılarının tarihi süreci, Osmanlı dönemi hamam yapılarının özelliklerinin araştırıldığı çalışmada, Kars/Merkez'de yer alan Mazlumağa, Cuma ve İlbeyoğlu Hamamları hakkında veriler toplanmış, yerinde gözlem yapılarak belgelenmiştir. Hamam yapılarının kullanım şekilleri, mekân düzenlemeleri, mimari tipolojileri, yapı malzemeleri, üst örtü elemanları değerlendirilmiştir. Ardından yapıların günümüzdeki durumları aktarılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Hamam Yapıları, İç Mekân, Mimarlık Tarihi, Kars.

ABSTRACT

Societies have historically settled near water sources to fulfill basic needs such as cleanliness and habitation. The concept of bath buildings evolved due to the necessity for privacy during the cleansing process. Baths, adopted and developed by various societies, have played a significant role in people's daily lives. Turkish communities shaped baths architecture in accordance with their religious values and produced unique works. During the Ottoman Era, baths became spaces where the public gathered and integrated into everyday life. Historical baths can be found in many parts of Anatolia. However, with advancing technology and changing lifestyles, baths have lost their value in daily life. The baths culture and historical structures have been on the verge of disappearing. The subject of this study focuses on Ottoman Era baths structures located in Kars/Merkez. The historical of baths, along with the characteristics of Ottoman Era baths, has been investigated. Data about the Mazlumağa, Cuma, and İlbeyoğlu Baths in Kars/Merkez was collected and documented through on-site observations. The usage patterns, spatial arrangements, architectural typologies, construction materials, and roofing elements of the baths structures were assessed. Subsequently, the current state of the structures is presented.

Keywords: Baths Buildings, Interior Spaces, Architectural History, Kars.

GİRİŞ

Eski dönemlerden itibaren insanlar yaşamak ve hayatta kalmak için birçok gereksinime sahip olmuşlardır. Bu gereksinimin başında ise su gelmektedir. Gerek hayatta kalmak gerekse temizlenmek için su insanlar için önemli bir unsur olmuştur. Tarihte insanların yaşamasında, toplumların gelişmesinde su önemli bir rol oynamıştır.

İnsanlar yaşamlarının devam etmesi için tarih boyunca suya ihtiyaç duymuşlardır. İnsanların yaşamasında, toplumların gelişmesinde su önemli bir görev görmüştür (Murat, 2012:125). Medeniyetlerin gelişmesinde rol oynayan su, toplumların kültürlerinde de kendine yer edinmiştir (Ertuğrul, 2009:241). Çünkü toplumlar kendi kültürleri kapsamında suya anlamlar yüklemişlerdir. Bereketin, saflığın ve arınmışlığın bir ifadesi olarak kabul edilen su, çoğu kültürde kutsal olarak görülmüştür (Murat, 2012:126). İnsanlar temel gereksinimleri olan suya erişimin kolay olması için sıklıkla su kenarlarına yerleşmişlerdir (Ertuğrul, 2009:241).

Toplumların yerleşik düzene geçmesinin ardından insanların fizyolojik ihtiyaçları olan yıkanma eylemi suyun daimî varlığı sayesinde yıkanma kültürüne dönüşmüştür. Toplumlar tarafından yıkanma kültürüne çeşitli anlamlar yüklenmiştir. Bu anlamlar sayesinde yıkanma kültürünün dinsel, kişisel, sosyal ve ölüm ile ilişkilendirilmiş arınma, hijyen ve huzur gibi temel bileşenleri ortaya çıkmıştır (Buccunio, 2012:77). Gelişen yıkanma kültürü sayesinde

Firdevs Kulak Torun¹ 

How to Cite This Article

Kulak Torun, F. (2023). "Tarihi Hamam Yapılarının İç Mimari Bağlamda İncelenmesi: Kars/Merkez" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:8122-8134. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sss.71692>

Arrival: 13 July 2023
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Atatürk Üniversitesi, Mimarlık ve Tasarım Fakültesi İç Mimarlık Bölümü, Erzurum, Türkiye. ORCID: 0000-0003-0133-4216

toplumda sosyal ifadelerin aktarımı gerçekleştirilmiş ve insanlar yıkanma kültüründen beslenmişlerdir. Böylece yıkanma kültürü kendine sosyal bir etki alanı oluşturmuştur. Yaşanan süreç içerisinde bireyler yıkanma kültürünün gerektirdiği mahrem alanlara gereksinim duymuşlardır. Hamam yapıları da bu sayede şekillenmiştir. Gelişen hamam yapıları içerisinde sosyal etki devam etmiştir. Hamam yapıları, sosyal amaçlara hizmet eden; dinlenme, yeni ilişkiler kurma, sohbet etme eylemlerinin gerçekleştiği mekanlar olmuşlardır (Hallaç vd., 2018:56). Dünya uygarlıklarının bilinen en eski hamamı olarak kabul görmüş Asur Kralı III. Salmanasar'a ait bit yıkanma mekânı bulunmuştur. Ayrıca Pakistan'ın batı yönünde yer alan Sind bölgesinde İndus medeniyetine ait hamam kalıntılarının varlığı bilinmektedir (Eyice, 1997:402). İndus Medeniyetinde farklı bir bölge olan Mohenjo-Daro'da keşiflere ait olan 8 adet küçük ve halkın hizmetinde olan 1 adet geniş yıkanma alanı, kanalizasyon ve su sistemlerinin kullanıldığı tespit edilmiştir (Mackay, 1934:207-208).

Halkın kullanımı için inşa edilen hamam yapıları ilk olarak Atina'da gelişim göstermiştir. Yunan hamamları tasarımları, yapım teknikleri ve ısıtma sistemlerinin kullanılması kapsamında dikkate değer ölçüde yenilikçi yapılar olmuşlardır. Hamam yapılarının inşası Yunan kültürü ile farklı coğrafyalarda yayılmıştır. Marsilya, Kuzey Afrika ve Mısır gibi bölgeler Yunan hamamlarının inşa edildiği alanlar olmuştur. Ancak burada halkın kullanımında olan hamam yapıları kültürlerin, coğrafi koşulların etkisiyle plan düzleminde değişiklikler göstermiştir. Toplumların yerel ihtiyaçları, zevkleri hamam yapılarının mimarisini etkilemiştir (Lucore, 2016:331).

Hamam mimarisinin ilk örnekleri farklı medeniyetlere ait olsa Yunan kültürü tarafından geliştirilmiştir. Ancak hamam yapılarının toplum içerisinde yaygınlaşması, sosyal hayat içerisinde eğlence mekânı olarak gelişmesi Roma döneminde gerçekleşmiştir (Eyice, 1997:430). Roma döneminde hâkim oldukları coğrafyalarda çok fazla sayıda hamam yapısı inşa edilmiştir (Yegül, 2009:102). Roma döneminin ardından hamam yapılarının önemini koruduğu süreç Bizans dönemi olmuştur. Roma ve Bizans toplumları aynı din ve gelenekleri paylaştığı için Roma döneminden kalan hamamlar aynı şekilde Bizans döneminde de kullanılmıştır. Roma döneminden farklı olarak Bizans döneminde hamam yapıları özel, devlet ve manastır hamamları olarak kullanım şekillerine göre sınıflandırılmıştır (Ertuğrul, 2009:246). Bizans döneminin ardından aynı coğrafyada hüküm süren Türk toplumu da hamam geleneğini devam ettirmiştir (Güner Aktaş, 2011:63). Ancak farklılaşan kültür sebebiyle Bizans ve Roma döneminden kalan hamam yapılarını dini kurallarına göre şekillendirerek kullanmışlardır (Önge, 1988:403). Hamam yapılarını şekillendirmeleri neticesinde Türk kültüründe özgün bir yeri olan Türk Hamam yapısı ortaya çıkarmıştır (Yegül, 2012:44).

Türk Hamam yapılarının özgün bir kültür ürünü olmaları çalışmanın konusunu belirlemiştir. Çalışma kapsamında Kars/Merkez'de inşa edilmiş olan Osmanlı dönemi hamamları ele alınmıştır. Bölgede Osmanlı hakimiyeti esnasında inşa edilmiş ve günümüze ulaşmış olan üç adet hamam yapısı çalışmanın alanını oluşturmuştur. Örnekleme yer alan hamam yapılarının kullanım amaçları, mekânsal örgütlenmeleri, mimari tipolojileri ve unsurları irdelenmiştir. Çalışmanın amacı aynı bölgede yer alan ve Osmanlı dönemi kapsamında inşa edilmiş olan hamam yapılarının kullanım amaçları, mekânsal örgütlenmeleri, mimari tipolojileri ve unsurları değerlendirilerek aralarındaki tipolojik benzerlik ve farklılıkların tespit edilmesidir. Ayrıca yapılar hakkında geçmiş dönemlere ait var olan çalışmaların güncellenmesi ve yapıların günümüzdeki durumlarının belirlenmesi de çalışmanın amaçları arasında yer almaktadır.

Çalışmanın ilk bölümünde Türk devri hamam yapıları araştırılmıştır. Türk hamamlarının tarihsel gelişimi, mekân organizasyonları, mimari tipolojileri ve unsurları anlatılmıştır. Ardından Kars kentinde Merkez ilçede yer alan ve çalışmanın örneklemini oluşturan Osmanlı dönemi hamam yapıları tanıtılmıştır. Hamam yapıları, literatür taramaları, yerinde gözlem ve belgeleme yöntemleri ile elde edilen veriler aracılığıyla açıklanmıştır. Tanıtılan hamam yapıları literatürde elde edilen Türk Hamam yapılarının özellikleri ile karşılaştırılarak incelenmiştir. Günümüzdeki durumları değerlendirilmiş ve birbirleriyle karşılaştırılmıştır. Yapılan değerlendirme ve karşılaştırmalar tablolar ile metne aktarılmıştır.

TÜRK HAMAM YAPILARI

Türk kültüründe hamam sadece kapalı ve yıkanma eyleminin yerine getirildiği bir mekân olmamıştır. Sosyal hayat içerisinde önemli bir yer tutan ve toplumsal kültürün en önemli parçalarından biri olarak kabul görmüştür. Selçuklular döneminde hamam yapıları caminin işlevlerini tamamlayan bir konumda olarak görülmüştür. Zengin insanların hamam yapturmaları bir hayır işi olarak kabul görmüştür (Koren, 1996:83). Türklerin Anadolu'da güçlü devletler kurmalarıyla hamam yapılarının inşası da hızlanmıştır. Türk toplumlarında hamam mimarisi geliştiğçe kullanım yerlerine göre inşa edilen hamamların sınıflandırılması gerçekleştirilmiştir. Hamam yapıları ilk olarak özel ve genel olarak sınıflandırılmıştır. Ayrıca kadın ve erkeklerin aynı anda hizmet alabildikleri çifte hamam ve sadece erkeklere hizmet eden tek hamam olarak da gruplandırılmışlardır (Arseven, 1956:517). Özel hamamlar konak, köşk gibi yapılara ait olarak inşa edilen kullanıcıları az sayıda olan mekanlardır (Önge, 1988:404). Genel

hamamlar ise genelde çarşı hamamı olarak bilinen vakıf ya da külliye'nin inşa ettirdiği daha çok kullanıcıya hitap eden mekanlardır (Eyice, 1994:538).

Su ve temizlenmenin beraberinde getirdiği hamam yapıları Türk toplumları için Orta Asya'da geçirdikleri zamandan itibaren önemli olmuştur. Anadolu topraklarında yerleşik yaşama geçme ve devlet gibi bir örgütlenmenin gerçekleşmesinin ardından hamam yapılarına verilen önem artmış ve çok fazla sayıda inşa edilmiştir. Gelenen noktada kullanım yerlerine göre bu kadar çok sınıflandırılmış hamam yapılarının gelişimini algılamak için mimari bağlamda tarihini açıklamak gerekmektedir. Türk kültüründe hamam yapılarının geçirdiği süreç Orta Asya'dan başlayarak Osmanlı dönemine kadar araştırılmıştır. Ardından hamam yapılarının mekânsal organizasyonları, mimari tipolojileri ve unsurları ele alınmıştır.

Türk Hamam Yapılarının Tarihi

Türklerin Orta Asya dönemine ait hamam kültürleri ile ilgili kaynaklar sınırlıdır. Ancak bu dönemde hamam olarak kullandıkları seyyar çadırların varlığı bilinmektedir (Taşçıoğlu, 1988 :23). Ancak Türklerin Orta Asya'dan göç ettiklerinde Anadolu'ya gelmeden önce hamam kültürüne sahip oldukları bilinmektedir. Çerge ismini verdikleri bir çadır hamam kullanmışlardır. I. Alaaddin Keykubat, hamam-sefer isimli bir çadır hamamıyla birlikte sefere çıkmıştır (Önge, 1995:9). Türklerin, Orta Asya'dan Anadolu'ya uzanan yolculukları sırasında farklı coğrafyalarda hamam yapıları inşa ettikleri bilinmektedir. İran/Nigar'da Büyük Selçuklu dönemine ait ve Anadolu Türk hamamları ile ortak nitelikler taşıyan bir yapı bulunmuştur (Önge, 1988:403). Orta Asya dönemi ile ilgili sınırlı kaynakların incelenmesi sırasında Türklerin hamam kültürü ile Anadolu'ya geldiklerinde karşılaştıkları görüşü çürütülmüştür.

Malazgirt Zaferi'nin ardından Anadolu topraklarına gelen Türkler yerleştiklerinde antik dönemlerden kalan hamamları İslamiyet inancında yer alan temizlik şartlarına göre düzenlemişlerdir. İslamiyet inancında akan suyun temiz olarak görülmesi üzerine kurnalar suyun dökülerek kullanılması için hamam yapılarında uygulanmıştır (Önge, 1988:403). Türkler Anadolu'da kendilerine ait olan hamam yapılarını ise 12. Yüzyılda inşa etmeye başlamışlardır (Eyice, 1997:412).

Selçuklu döneminde hamam yapılarında havuz kurgulanmamıştır. Ancak kaplıca ve ılıca gibi sıcak su alanlarında havuz kullanımını gerçekleştirmişlerdir. Kaplıca ve ılıcalardaki havuzlarda yıkanma eyleminden önce vakit geçirmişlerdir. Genel olarak yıkanma eylemi için kurnalardan yararlanarak akan suyu kullanmışlardır. Hamam yapıları içerisinde sıcaklık merkezi olan göbek taşı üzerinde terlemişlerdir. Anadolu topraklarında Türkler tarafından inşa edilmiş olan en eski hamam yapısının Ani'de kalıntıları bulunan eserler olduğu düşünülmektedir. Kalıntıları bulunan bu hamam yapısının soyunmalık bölümü günümüze ulaşmamıştır. Ilıklık bölümü kare plan tipinde, üst örtüsünde kubbe olan bir mekandır. Sıcaklık bölümü dört adet eyvanla dört hücreden meydana gelen üst örtüsünde beşik tonozun kullanıldığı bir mekandır. Sıcaklık bölümünün üst örtüsünde orta ve köşe alanlarda kubbe kullanılmıştır. Soyunmalık, ılık ve sıcaklık bölümleri arka arkaya sıralanmıştır. Ani'deki hamam yapısında bulunan sıcaklık mekanının şeması Türk hamamlarında ana plan olarak kullanılmaya devam etmiştir (Eyice, 1997:412). Bu dönem içerisinde hamam yapılarında kadın ve erkeklerin hamam yapısını aynı zamanda kullanabildikleri çifte hamam mimarisi geliştirilmiştir. Çifte hamamlar, İki bölümün girişleri farklı sokaklardan sağlanan, erkekler için ayrılan bölümün daha geniş alana sahip olduğu yapılar olarak inşa edilmişlerdir (Önge, 1998:403).

Osmanlı döneminde ise hamam yapıları geliştirilerek kullanılmaya devam etmiştir. Osmanlı Devleti sınırlarının ulaştığı tüm topraklarda hamam inşa etmiştir. Osmanlı Türklerinde hamam yapılarının bu kadar yaygın şekilde kullanılmasının nedenleri; iyi gelir getiren mekanlar olmaları ve külliye geleneği ile olan ilişkisinden kaynaklanmıştır. Yenicami, Beyazıt, Süleymaniye ve Fatih gibi birçok külliye'nin kendilerine ait özel hamamları da inşa edilmiştir (Eyice, 1997:414).

Günümüzde ise gelişen teknoloji, değişen yaşam şartları sebebiyle hamam kültürü kaybolmaya yüz tutmuştur. 21. Yüzyıl içerisinde geleneksel Türk hamam yapılarının varlığını koruması, yeniden gündelik yaşamın içine girmesi olası bir ihtimal olarak görülmemektedir. Ancak kültürümüzün önemli simgelerinden olan ve günümüze ulaşan hamam yapılarının korunmasının ve sosyal hayata kazandırılmasının önemli bir konu olduğu düşünülmektedir.

Türk Hamam Yapılarının Mekanları ve Mimari Unsurları

Hamam kelimesi Arapça hamm kökünden türemiş, ısıtan yer, yıkanma yeri anlamlarında karşılık gelmektedir. Türk hamam yapılarını oluşturan mekânsal unsurlar soyunmalık, ılık, sıcaklık olmak üzere ana bölümlerden ve hamamı ısıtmak için kullanılan tesisat sisteminin olduğu külhan bölümünden oluşmaktadır (Eyice, 1997:414).

Soyunmalık alanı hamam yapılarının hemen girişinde yer alan yıkanma eylemine başlamadan önce kıyafetlerin çıkartıldığı, yıkanma eyleminden sonra dinlenmenin gerçekleştirildiği mekandır. Bir diğer ismi camekan olan soyunmalık alanı Türk hamam yapılarında en büyük alana sahip bölüm olarak kurgulanmıştır. Türk hamam yapılarında soyunmalık alanının kurgusu neredeyse hiç değişmemiştir. Genel olarak Türk hamamlarının soyunmalık bölümlerinde duvar kenarlarında soyunma sekileri ve mekânın orta noktasında şadırvan bulunmaktadır (Önge, 1998:407). Hamam yapılarının birçoğunda soyunmalık alanı geniş ve gösterişli şekilde düzenlenmiş, üst örtülerinde büyük bir kubbe kullanılmıştır. Genellikle kagir olarak yapılmıştır. Soyunmalık alanları duvar düzlemlerinde az sayıda kullanılan pencereler ve kubbede yer alan aydınlık feneri sayesinde aydınlatılmıştır (Eyice, 1997:416).

Ilıklık mekânı hamam yapılarında sıcaklık ve soyunmalık arasında yer alan soğukluk olarak da isimlendirilen bir alandır. Anadolu'da inşa edilmiş 12. Ve 13. yüzyıl hamamlarında soyunmalık alanından ılıkılık alanına geçilen aralık olarak adlandırılmış bir mekân kurgulanmıştır. Ancak 14. yüzyıldan sonra aralık mekânı inşa edilen hamam yapılarında kullanılmamıştır. Ilıklık alanında kullanıcının dinlenmesi için mermer setler, temizlik hücreleri (traşlık) ve bazı örneklerde tuvaletler kullanılmıştır. Bu mekânın üst örtüsü beşik tonoz ve kubbe ile tasarlanmıştır (Ertuğrul, 2009:251). Bu mekânın kullanım amacı bedeni sıcak bölüme alıştırmaktır. Yıkanma işlemi tamamlandıktan sonra gusül abdesti almak için kullanılmıştır (Taşçıoğlu, 1988). Ilıklık alanında aydınlatma kubbelerde kullanılan filgözü ile gerçekleştirilmiştir. Filgözü genel olarak yuvarlak şekilde ve bombeli camlar ile yapılsa da bazı örneklerde camların yerleştirildiği bölüm yıldız şeklinde gerçekleştirilmiştir (Eyice, 1997:416).

Sıcaklık alanı hamam yapılarında asıl yıkanma eyleminin gerçekleştiği mekandır. Yapının en sıcak ve buharlı alanı olan sıcaklıkta orta noktada göbek taşı ve simetrik şekilde düzenlenmiş halvet hücreleri kurgulanmıştır. Halvet hücrelerinin ve eyvanların kullanıldığı hamam yapılarında kullanıcıların oturması için sekiler ve kurnalar konumlandırılmış, üst örtülerinde tonoz ve kubbeler kullanılmıştır. Göbek taşı ise kullanıcıların üzerine terlemek için yattığı mermer malzemeden tasarlanmış çokgen ve dikdörtgen formda alanlardır. Sıcaklık mekanlarının genellikle üst örtülerinde merkezi büyük bir kubbe kullanılmıştır (Ertuğrul, 2009:252). Türk hamam yapılarında mekanların belirli bir eksen üzerinde düzenlenmesi hâkim bir özellik olmuştur. Özellikle sıcaklık mekanlarında Orta Asya'dan itibaren yapı sanatında kullandıkları dört eyvanlı plan şeması uygulanmaya devam etmiştir (Eyice, 1997:412).

Türk hamam yapılarında genel olarak sıcaklık mekanının bir duvar düzlemi boyunca uzanan sıcak su deposunun gerisinde konumlanan külhan ismi verilen yakıt deposu ve tesisat mahalli bulunmaktadır (Önge, 1988:409). Osmanlı devrinde kazan ismi verilen külhanda odun yakılarak su ısıtılmıştır (Eyice, 1997:412). Külhanda yakılan ateşin sıcak dumanı sıcaklık ve ılıkılık mekanlarının yükseltilmiş döşemeleri aralarından dolaşarak hamamı ısıtmaktadır. Yükseltilmiş döşemenin altında kalan sıcak dumanın dolaştığı bu alana cehennemlik ismi verilmiştir (Ertuğrul, 2009:253).

Türk hamamlarında mimari unsurlar duvar, kolon, kemer, üst örtü elemanları olarak ele alınmıştır. Hamam yapılarının duvar düzlemlerinde moloz taşlarla yığma sistem kullanılarak inşa edilen örnekler 14. yüzyılda kullanılmıştır. 15. Ve 16. yüzyıla gelindiğinde ise duvar düzlemleri kesme taş ve tuğlalar ile inşa edilmiştir (Yıldırım, 2021:53). İç duvar düzlemleri de taşıyıcı görevini üstlenmişlerdir (Aru, 1941:42). Ilıklık ve sıcaklık mekanları sürekli olarak ısıya ve neme maruz kaldıkları için bu alanların duvar düzlemlerinde bu koşullara dayanıklı olan horasan harcı kullanılmıştır. Ahşap olarak inşa edilmiş soyunmalık alanlarında ise sıklıkla küçük taş ayakları olan ahşap kolonlar kullanılmıştır. Ancak mermer malzemenin kullanıldığı kolonlara da rastlanmaktadır. Hamam yapılarında genel olarak basık ya da daire şeklinde ve kapı, pencere açıklıklarında, nişlerin üst bölümünde tuğla malzemeden yapılmış kemerler kullanılmıştır. (Asatekin, 1978:68,69). Hamam yapılarında üst örtü olarak sıklıkla karşılaşılan elemanlar tonoz ve kubbelerdir. Kubbe elemanını üst örtü olarak kullanırken geçiş elemanlarına ihtiyaç duyulmuştur. Geçiş sağlamak için tromp, pandantif ve Türk üçgenlerinin kullanılmıştır. Tonoz kullanımı hamam yapılarında genellikle küçük boyutta olan dikdörtgen şeklindeki mekanların üst örtüsünde görülmüştür. Tonozların yüzeyleri ise sıcaklık ve neme dayanıklı olması için horasan harcı ile sıvanmıştır Hamam yapılarında yer alan ana mekanların orta bölümlerinde ve halvet hücrelerinde üst örtü olarak sıklıkla kubbe kullanılmıştır. Kubbeler tuğla ve bağlayıcı harçlar ile inşa edilmiştir. Hem iç mekândan hem de dışardan hissedilen kubbeler horasan harcı ile sıvanmıştır (Demirdal, 2014:46-47).

Soyunmalık, ılıkılık ve sıcaklık bölümleri hamam yapılarının iç mekanını oluşturmaktadır. Mekanları oluşturan birçok mimari unsurda hamam yapılarında mekânın özellikleri dikkate alınarak kullanılmıştır. Sıcaklık ve nem dikkate alınarak mimari unsurları korumak istemişler, üst örtüler yardımıyla mekanların sınırlarını vurgulamışlardır. Türk hamamlarında, yapıların mimari tipolojilerinin geliştirilmesinde ise mekanların örgütlenme şekli ve kullanılan mimari unsurlar etkili olmuştur.

Türk Hamam Yapılarının Mimari Tipolojisi

Türk hamam yapıları ortaya çıktıkları dönemden itibaren plan ve görünüş bağlamında fazla çeşitlilik göstermemiştir. Benzer plan şemaları uygulamışlar ve görünüşler az miktarda değiştirilmiştir. Böylece hamam yapılarının ana fikri korunarak asırlarca inşalarına devam edilmiştir. Plan şekli ve görünüşün korunmasında toplumda var olan hamam kültürü ile uyumlu olması önemli bir etkidir. Geçmişten itibaren inşa edilmiş Türk hamam yapılarında gerçekleştirilen çok az değişikliklere rağmen mimari bağlamda yapıların tipolojileri, mekanların farklı özellikleri dikkate alınarak oluşturulmuştur.

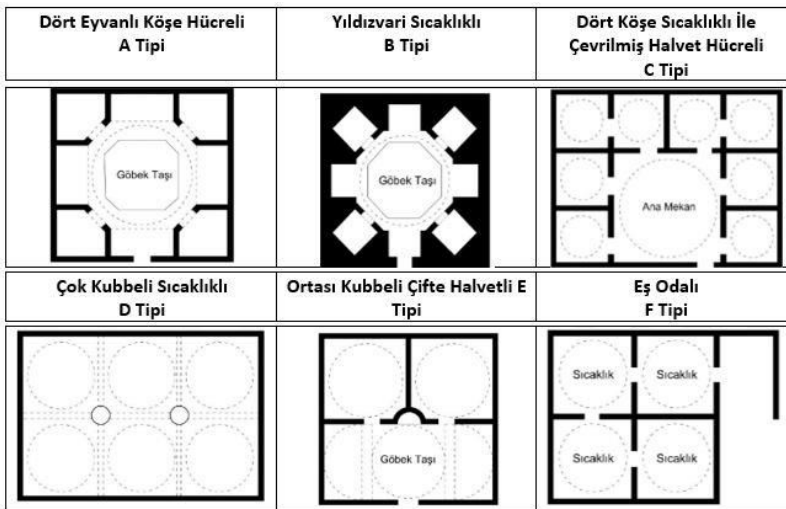
Türk hamamları üzerine gerçekleştirilen çalışmalarda mimari tipolojileri farklı şekillerde sınıflandırılmıştır. Ülgen (1950:176-177) hamam yapılarının tipolojisini üç sınıfa ayırmıştır. Bu sınıflandırmayı hamam yapısının plan ve kütesine, sıcaklığın oluşturulma şekline ve halvet hücrelerinin sayısını dikkate alarak gerçekleştirmiştir. Plan ve kütle olarak ele aldığı sınıflandırmayı da kendi içerisinde abidevi kütleli ve simetrik planlı ve gelişmemiş veya asimetrik planlı olarak iki alt başlığa ayırmıştır. Sıcaklık mekanının oluşturulmasına bağlı olarak gerçekleştirdiği sınıflandırmayı dört köşeli, dikdörtgen, T şekli, yonca yaprağı, çapraz şekli, çok köşeli olmak üzere altı alt başlıkta toplamıştır. Halvet sayısına göre oluşturduğu sınıflandırmayı tek, çift, dört ve çok halvetli olarak belirlemiştir. Ülgen'in gerçekleştirdiği sınıflandırma Şekil 1'de aktarılmıştır.



Şekil 1: Ülgen'in Hamam Yapılarını Tipolojik Sınıflandırması

Kaynak: Yazar tarafından üretilmiştir.

Eyice (1960:110) ise Türk hamam yapılarının tipolojik sınıflandırmasını gerçekleştirirken sıcaklık mekanını dikkate almıştır. Sıcaklık mekanının biçimlenişine göre hamam yapılarını dört eyvanlı köşe hücreli, yıldızvari sıcaklıklı, dört köşe sıcaklıklı-çevrilmiş halvet hücreli, çok kubbeli sıcaklıklı, ortası kubbeli çifte halvetli ve eş odalı olarak altı gruba ayırmıştır. Eyice'nin gerçekleştirdiği hamam yapılarının mimari tipolojisi Görsel 2'de aktarılmıştır.



Şekil 2: Eyice'nin Hamam Yapılarını Tipolojik Sınıflandırması

Kaynak: Yazar tarafından üretilmiştir.

Dört eyvanlı köşe hücreli hamam yapılarında sıcaklık haçvari plan tipi olarak da isimlendirilmektedir. Sıcaklık alanının dört bir yanında, köşe noktalarda ve giriş alanında eyvanlar konumlandırılmıştır. Hamam yapılarında uygulanmış en yaygın plan tipolojisidir. Yıldızvari sıcaklıklı tipte sıcaklık mekânı altılı, yedili ve sekizli çokgen şekline düzenlenmiştir. Çokgen şeklinde düzenlenen mekânın çevresinde yer alan duvarlarda tonozlu nişler kullanılmıştır. Dört köşe sıcaklıklı ile çevrilmiş halvet hücreli tip ise ilk iki plan şemalarına nispeten daha basit çözümü olan, dikdörtgen veya kare şeklinde çözümlenen, halvet hücrelerinin kenarda sıralandığı bir mekandır. Çok kubbeli sıcaklıklı tipte sıcaklık mekânı kemerler ile bölümlere ayrılmış, bölümlerin üst örtüsünde kubbelerin yer aldığı, genellikle göbek taşının kullanılmadığı bir plan şemasındadır. Ortası kubbeli çift halvetli tipte sıcaklık mekânı dar bir dikdörtgen şemada kurgulanmıştır. Orta alanının üstü kubbe, yan bölümlerin üstü tonozlarla örtülmüştür. Orta mekândan iki oda biçiminde ve yan yana kurgulanmış halvet hücrelerine geçilmektedir. İki halvet hücrelerini birleştiren duvar düzleminin orta noktasında niş kullanılmıştır. Eş odalı tipte hamam yapısını oluşturan ılık, sıcaklık ve halvet hücreleri aynı büyüklükte kurgulanmıştır. Odaların üst örtülerinde kubbe kullanılmıştır (Eyice, 1960:110-111-112).

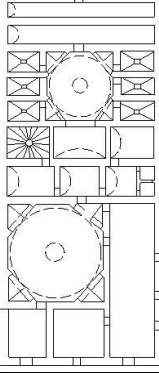
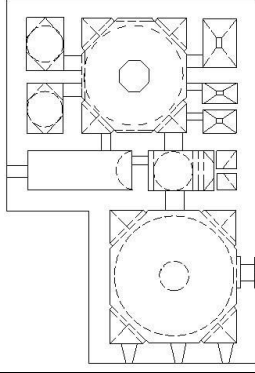
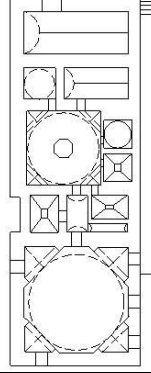
KARS/MERKEZ'DE YER ALAN HAMAM YAPILARI

Bir sınır şehri olan Kars kenti 1064 yılında Selçuklu hakimiyetine girmiştir. Ancak Alparaslan'ın kentten ayrılmasından sonra Kars farklı toplumların hüküm sürdüğü bir alan olmuştur. 1534 yılında Kanuni Sultan Süleyman'ın gerçekleştirdiği sefer sonucunda kente Osmanlı hâkim olmuştur. 1354 yılında kentte başlayan Osmanlı hakimiyeti 1877 yılında Rus işgaline kadar devam etmiştir (Kırzioğlu, 1977:362-363). Bu sebeple kentte var olan Türk eserlerinin birçoğu Osmanlı Dönemi'nde hayata geçirilmiştir. Bu dönemde kente birçok cami, türbe, saray, medrese ve hamam yapıları inşa edilmiştir (Delen, 2005:1). Kars/Merkez'de Anadolu Hamamı, Topçuoğlu Hamamı, Cuma Hamamı, Askeri Hamam, Asri Hamam, İlbeyoğlu Hamamı, Mazlumoğlu Hamamı ve Kızılay Hamamı isimli sekiz adet hamam yapısı yer almaktadır (Akyol, 2022:86). Kentin merkezinde yer alan ve günümüze ulaşmış üç adet Osmanlı dönemi hamam yapısı çalışmanın örneklemini belirlemiştir. Ancak gerçekleştirilen literatür taraması kapsamında hamam yapılarının ismi ile ilgili bir karmaşa olduğu tespit edilmiştir. Çalışmanın örneklemini oluşturan hamam yapıları; Mazlumağa Hamamı, İlbeyoğlu Hamamı ve Cuma Hamamı'dır. Kentte yer alan Mazlumoğlu Hamamı, Topçuoğlu Hamamı ve İlbeyoğlu Hamamı, Osmanlı döneminde inşa edilmiş ve günümüze kadar ulaşmış yapılarıdır. Çalışma kapsamında üç adet hamam yapısı ele alınmıştır.

Ancak Mazlumağa Hamamı ve Cuma Hamamı'nın isimleriyle ilgili bir karışıklık bulunmaktadır. Taranan kaynaklarda Cuma Hamamı'nın yerel halk arasında Topçuoğlu Hamamı ve Asri Hamam adlarıyla anıldığına rastlanmıştır (Kızılkaya, 2007:203). Kars Kültürü ve Tanıtım Rehberi (2020:19)'de Mazlumağa Hamamı'nın bir diğer adının Topçuoğlu Hamamı olduğu belirtilmiştir. Delen (2005:55) Cuma Hamamı'nın Topçuoğlu Hamamı olarak da bilindiğini ifade etmiştir. Bir gazete haberinde (Öztürkkan, 2017) ise bu konu ile ilgili açıklama yapılmıştır. Mazlum Ağa isimli kişinin 1742 yılında hamam yapısı inşa ettirdiği, 1970'li yıllarda hamamı Topçu isimli birinin satın almasıyla adının değiştiği, Mazlumağa Hamamı isimli yapının Topçu Hamamı olarak anılmaya başladığı bilgisi verilmiştir. Aynı zamanda Aleksandr Puşkin'in bu hamamda yıkanmasından dolayı Puşkin Hamamı ismi de halk arasında kullanılmıştır. Haberde 1863 yılında inşa edilmiş olan Cuma Hamamı'nın isminin cuma günleri kadınlara hizmet vermesinden dolayı aldığını, yapı döneminin modern bir yapısı olması sebebiyle halk arasında Asri Hamam olarak anıldığını anlatılmıştır. Bu sebeplerle isimleri konusunda karışıklık yaşanan hamam yapıları çalışma kapsamında Mazlumağa Hamamı ve Cuma Hamamı olarak anılmıştır.

Çalışmanın örnekleminde yer alan üç hamam yapısının mekân örgütlenmeleri, mimari tipoloji ve unsurları değerlendirilmiştir. Yapıların değerlendirmeleri gerçekleştirilerek birbirleriyle uyum ve farkları belirlemek amaçlanmıştır. Örnekleminde yer alan 3 adet Osmanlı dönemi hamam yapılarının, inşa tarihleri, plan şemaları, konumları ve son durumları hakkında detaylı bilgiler Tablo 1'de aktarılmıştır.

Tablo 1: Kars Kentinde Yer Alan Türk Hamam Yapıları







Yapının Adı	Mazlumağa Hamamı	Cuma Hamamı	İlbeyoğlu Hamamı
Yapım Tarihi	1742	1863	1774
Konumu	Kaleiçi Mahallesi	Sukapı Mahallesi	Çarşı Mahallesi
Plan Şeması			

Kaynak: Hamam Yapılarının Plan Şemaları Delen (2005)'den referans alınarak yazar tarafından tekrar çizilmiştir.

Mazlumağa Hamamı: Yapı Kars Çayı'nın kenarında, Kars Kalesi'nin batısında, Kaleiçi Mahallesi'nde yer almaktadır. Yapı 1742 yılında Osmanlı Devleti'nin kenti onardığı esnada inşa edilmiştir (Kültür Envanteri, 2023, Kızılkaya, 2017:203). Yapının bir kitabesi yoktur, ancak doğu cephesinde yer alan duvar düzlemine 1742 tarihi kazınmıştır. Doğu batı ekseninde uzanan yapının duvar düzlemlerinde düzgün kesme taş malzeme, kubbelerinde tuğla malzeme kullanılmıştır. Yapı günümüzde restore edilmiştir. Restorasyon sonrasında işlev değişikliğine uğrayarak kültür merkezi olarak hizmet vermektedir (Çelik ve Boçnak, 2020:19, Delen, 2005:62).

Hamam yapısının plan şeması soyunmalık, ılıkılık, sıcaklık ve külhan şeklindedir. Ancak yapıya giriş soyunmalık alanının önünde yer alan dikdörtgen plan şemasına sahip kapalı bir alandan gerçekleşmektedir. Soyunmalık alanı kare plan şemasında, üst örtüde kubbe kullanılmış bir mekandır. Bu alanın ortasında bir süs havuzu kullanılmıştır. Ilıklık mekânı diğer alanlara göre daha küçük bir metrekareye sahiptir. Ilıklık alanının iki yanında temizlik hücreleri yer almaktadır. Mekânda beşik tonoz ve kubbe kullanılarak üst örtüsü gerçekleştirilmiştir. Bu mekânda temizlenme ve dinlenme odaları da yer almaktadır. Ilıklık mekânının arkasında yer alan sıcaklık kısmında ise 6 adet halvet hücresi yer almaktadır. Orta alanda üst örtü olarak kubbe, halvet hücrelerinin üst örtüsünde ise tonoz kullanılmıştır. Sıcaklığın arka alanında ise dikdörtgen plan şemasına sahip, sıcaklık mekânı boyunca uzanan su deposu yer almaktadır. Su deposunun arka alanında ise aynı plan şemasına sahip külhan bölümü yer almaktadır. Su deposu ve külhan mekanlarının üst örtülerinde ise tonoz kullanılmıştır. Mazlumağa Hamamı ile ilgili görseller Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2. Mazlumağa Hamamı'nın 2019 ve 2023 yıllarına ait görselleri

2019 yılına ait görseller		
Genel Görünüm	Genel Görünüm	İç Mekân
		
2023 yılına ait görseller		
Genel Görünüm	Genel Görünüm	İç Mekân
		

Kaynak: 2019 yılına ait görseller; Kars Manşet Gazetesi (2023), 2023 yılına ait görseller; Kişisel Arşiv (2023).

Cuma Hamamı: Erzurum Caddesi üzerinde, Sukapı Mahallesi'nde yer alan yapı, Asri Hamam adıyla da anılmaktadır. Yapının özgün işleviyle 2000'li yıllara kadar kullanıldığı bilinmektedir. Yapının restore edilmiş ve

işlev değişikliğine gidilmiştir. Günümüzde galeri binası olarak kullanılmaktadır (Kültür Envanteri, 2023, Kızılkaya, 2017:203). Hamamda yapı malzemesi olarak duvar düzlemlerinde kesme taş kullanılmıştır. Üst örtüsünde yer alan kubbeler ise tuğla malzemeden inşa edilmiştir (Delen, 2005:57).

Cuma Hamamı'nın plan şeması incelendiğinde, soyunmalık, ılıklik ve sıcaklık mekanlarının bir eksen üzerinde dizildiği görülmektedir. Soyunmalık alanı kare plan şemasında, kubbe ile üstü örtülmüş bir mekân olarak kurgulanmıştır. Ilıklık mekânı diğer alanlara göre küçük ve dikdörtgen plan şemasındadır. Üst örtüsünde kubbe kullanılmıştır. Ilıklık alanında yer alan temizlik hücrelerinin üst örtülerinde ise tonoz kullanılmıştır. Ilıklık alanının yan tarafında külhan yer almaktadır. Külhan bölümünün üst örtüsünde tonoz kullanılmıştır. Arka alanda ise sıcaklık mekânı konumlandırılmıştır. Sıcaklık mekanına girildiğinde üstü kubbe ile örtülü orta alana geçiş yapılmaktadır. Göbek taşı sekizgen biçiminde olarak kurgulanmıştır. Orta alanın her iki tarafında halvet hücreleri sıralanmıştır. Yapıda toplam beş adet halvet hücresi kullanılmıştır. Hücrelerin üst örtülerinde ise kubbe ve tonoz kullanılmıştır. Cuma Hamamı ile ilgili görseller Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3. Cuma Hamamı'nın 2019 ve 2023 yıllarına ait görselleri

2019 yılına ait görseller		
Genel Görünüm	Genel Görünüm	Genel Görünüm
		
2023 yılına ait görseller (Kişisel Arşiv)		
Genel Görünüm	Genel Görünüm	Genel Görünüm
		
Giriş Alanı	Giriş Alanı	İç Mekân
		

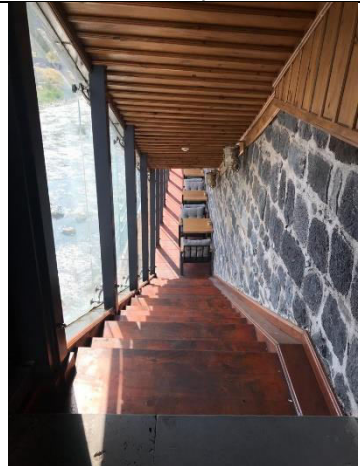
Kaynak: 2019 yılına ait görseller; (Kılıç, 2019:314-315), 2023 yılına ait görseller; Kişisel Arşiv (2023).

İlbeyoğlu Hamamı: Yapı Kars Kalesi'nin eteğinde 1774 yılında inşa edilmiştir. Yapıda yer alan ve sonradan eklenmiş olan büyük bir balkon sebebiyle Balkonlu Hamam olarak da bilinmektedir. Ayrıca Muradiye Hamamı ve İplikçiöğlü Hamamı isimleriyle de anılmaktadır. Yapının duvar düzlemlerinde kesme taş malzeme, kubbe

yapımında tuğla kullanılmıştır. Yapı hamam işleviyle 2001 yılına kadar kullanılmıştır (Kültür Envanteri, 2023, Delen, 2017:57,202, Kızılkaya, 2017:202).

İlbeyoğlu Hamamı'nın plan şeması incelendiğinde soyunmalık, ılıklik ve sıcaklık olarak mekanların sıralandığı anlaşılmaktadır. Soyunmalık mekânı kare plan şemasında olup üst örtüsünde kubbe kullanılan bir alandır. Soyunmalık mekanının ardından ılıklığa geçiş yapılmaktadır. İlıklik mekânı ise dikdörtgen plan şemasında küçük bir alana sahiptir. Bu mekânda temizlik hücreleri de yer almaktadır. Alanların üst örtülerinde ise tonoz kullanılmıştır. Arka alanda kalan sıcaklık mekanının orta alanının üst örtüsünde kubbe kullanılmış, orta alanda sekizgen bir göbek taşı konumlandırılmış ve halvet hücreleri orta alanın kenarlarında yer alacak şekilde düzenlenmiştir. Halvet hücrelerinin üst örtüsünde tonoz ve kubbe kullanılmıştır. Sıcaklık alanının arkasında ise su deposu bölümü bulunmaktadır. Su deposunun arka alanında ise külhan yer almaktadır. Su deposu ve külhan bölümlerinin üst örtülerinde beşik tonoz kullanılmıştır. İlbeyoğlu Hamamı ile ilgili görseller Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4. İlbeyoğlu Hamamı'nın 2019 ve 2023 yıllarına ait görselleri

2019 yılına ait görseller		
Genel Görünüm	Üst Örtü	İç Mekân
		
2023 yılına ait görseller (Kişisel Arşiv)		
Genel Görünüm	Genel Görünüm	Genel Görünüm
		
Giriş	İç Mekân	İç Mekân
		

Kaynak: 2019 yılına ait görseller; (Kılıç, 2019:308-310), 2023 yılına ait görseller; Kişisel Arşiv (2023).

DEĞERLENDİRME

Kars ilinde yer alan Mazlumağa Hamamı, Cuma Hamamı ve İlbeyoğlu Hamamı, Osmanlı Devlet'i döneminde inşa edilmiş ve günümüze kadar ulaşmış yapılar olması sebebiyle ele alınmıştır. Literatür kapsamında yer verilen Türk Hamam yapılarının özellikleri dikkate alınarak örneklem değerlendirilmiştir. İlk olarak hamam yapılarının kullanım şekilleri ve mekân düzenleri incelenmiştir. Türk Hamam yapılarında kullanım amaçlarının çok fazla sayıda sınıflandırılması ve mekân düzenlerinin bir eksen üzerinde sıralanan bir sistemde inşa edilmesi kıstasları ile örneklemde yer alan hamam yapılarının özellikleri değerlendirilmiştir. Tablo 5'te gerçekleştirilen değerlendirmeye yer verilmiştir.

Tablo 5. Kars/Merkez’de Yer Alan Hamam Yapılarının Kullanım Şekli ve Mekân Düzeni

Hamamlar	Kullanım Şekli	Mekân Düzeni
Mazlumağa Hamamı	Tek Hamam	
Cuma Hamamı	Tek Hamam	
İlbeyoğlu Hamamı	Tek Hamam	

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Örneklemede yer alan tüm hamam yapıları tek hamam olarak inşa edilmiştir. Ancak literatür kapsamında gerçekleştirilen araştırmada Cuma Hamamı’nın cuma günleri kadınların kullanımına açıldığı bilgisine ulaşılmıştır. Hamam yapılarının mekân örgütlenmeleri incelendiğinde Mazlumağa Hamamı ve İlbeyoğlu Hamamı’nın soyunmalık, ılıklik, sıcaklık, su deposu ve külhan mekanlarının tek bir eksen üzerinde sıralandıkları gözlemlenmiştir. Ancak iki yapıda da hamam yapısı dışında kalan mekân kullanımı vardır. Mazlumağa Hamamı’nda bir eyvan kullanılmıştır. Soyunmalık alanına bu mekândan giriş gerçekleştirilmiştir. İlbeyoğlu Hamamı’nda sonradan eklenmiş bir balkon bulunmaktadır. Cuma Hamamı’nın mekân örgütlenmesinde soyunmalık, ılıklik, ılıkliğin hemen yanında külhan bulunmaktadır. Sıcaklık ise ılıklik ve külhan mekanının arka kısmında yer almaktadır. Bu hamam yapısında soyunmalık, ılıklik ve sıcaklık tek bir eksen üzerinde sıralanmış olsa da külhan bölümünün konumu farklılaşmaktadır.

Hamam yapılarının mimari tipolojileri ikinci değerlendirme basamağını oluşturmaktadır. Bu değerlendirmede Ünver ve Eyice’nin hamam yapıları için belirlemiş olduğu tipolojiler dikkate alınmıştır. Gerçekleştirilen değerlendirme ise Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6. Kars/Merkez’de Yer Alan Hamam Yapılarının Mimari Tipolojilerinin Değerlendirilmesi

Hamam Yapıları	Ülver Mimari Tipolojisi			Eyice Mimari Tipolojisi					
	Plan ve Kütle	Sıcaklık	Halvet Sayısı	A	B	C	D	E	F
Mazlumağa Hamamı	Asimetrik	Dikdörtgen	Çok Halvetli (6)	+		+			
Cuma Hamamı	Asimetrik	Çok Köşeli	Çok Halvetli (5)			+			
İlbeyoğlu Hamamı	Asimetrik	Çok Köşeli	Dört Halvetli			+			

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Örneklemede yer alan hamam yapılarının mimari tipolojileri ilk olarak Ülver’in belirlediği kıstaslar ile gerçekleştirilmiştir. Bu incelemede hamam yapılarının hepsi asimetrik plan düzlemine sahip olarak belirlenmiştir. Yapıların sıcaklık mekanları ise Mazlumağa Hamamı’nda dikdörtgen, Cuma Hamamı ve İlbeyoğlu Hamamı’nda çok köşeli olarak tespit edilmiştir. İki hamamda çok köşeli olarak belirlenmelerinde halvet hücrelerinin belirli bir düzen içinde sıralanmaması sebep olmuştur. Hamam yapılarında halvet hücrelerinin kullanımı hepsinde vardır. Mazlumağa Hamamı ve Cuma Hamamı, halvet hücreleri bakımından tipolojik olarak çok halvetli sınıfa girmektedir. İlbeyoğlu Hamamı ise dört halvetli sınıfında yer almaktadır.

Hamam yapılarının Eyice’nin belirlemiş olduğu plan tipolojisi bağlamında değerlendirilmesinde yapıların dört köşe sıcaklık ile çevrilmiş halvet hücreli sınıfında oldukları belirlenmiştir. Ancak hamam yapılarında kullanılan halvet hücreleri üç taraftan sıcaklık ana mekanını sarmamaktadır. Ayrıca Mazlumağa Hamamı dışındaki yapılarda halvet hücreleri belirli bir düzen içerisinde yerleştirilmemiştir. Plan düzeni kapsamında dört köşe sıcaklık ile çevrilmiş halvet hücreli sınıfını net şekilde yansıtmamakla birlikte en yakın oldukları sınıf olarak belirlenmiştir.

Son değerlendirme basamağı olarak hamam yapılarının mimari unsurları değerlendirilmiştir. Duvar düzlemlerinde, üst örtülerinde kullanılan malzemeler incelenmiştir. Üst örtülerinde kullanılan mimari elemanlar saptanmıştır. Gerçekleştirilen değerlendirme Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7. Kars/Merkez’de Yer Alan Hamam Yapılarının Mimari Unsurlarının Değerlendirilmesi

Hamam Yapıları	Mimari Unsur		
	Duvar Malzemesi	Üst Örtü	Üst Örtü Malzemesi
Mazlumağa Hamamı	Kesme Taş	Kubbe- Tonoz	Tuğla
Cuma Hamamı	Kesme Taş	Kubbe- Tonoz	Tuğla
İlbeyoğlu Hamamı	Kesme Taş	Kubbe- Tonoz	Tuğla

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Örnekleme yer alan hamam yapılarında duvar düzlemlerinde kesme taş malzeme kullanılmıştır. Üst örtülerinde ise kubbe ve tonoz yer almaktadır. Yapıların üst örtülerinin malzemesi ise tuğladır. Örnekleme yer alan hamam yapılarında duvar, üst örtü malzemesi ve kullanılan üst örtü elemanları kapsamında bir dil birliği vardır.

Çalışmanın son değerlendirme basamağı olarak örnekleme yer alan hamam yapılarının günümüzdeki durumları değerlendirilmiştir. Bu bağlamda yapıların son durumları, işlevleri dikkate alınarak gerçekleştirilen değerlendirme Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8. Kars/Merkez’de Yer Alan Hamam Yapılarının Güncel Durumu

Hamam Yapıları	Son Durumu	İşlevi
Mazlumağa Hamamı	Âtıl	Kullanılmamaktadır.
Cuma Hamamı	Restore Edilmiş.	Kullanılmamaktadır.
İlbeyoğlu Hamamı	Restore Edilmiş.	Restoran

SONUÇ

Su tüm insanlar için önemli bir yaşam unsuru olmuştur. Temizlenme ihtiyacı ile suyu kullanmak, zamanla bu eylemi gerçekleştirmek için mahremiyeti sağlamak gibi gereksinimlerle hamam yapıları şekillenmiştir. Hamam yapıları şekillendikleri dönemden itibaren farklı medeniyetler tarafından çağın teknolojik gelişmeleri, toplumlarının kültürlerinin gereksinimleri ile çeşitlendirilmiştir.

Türk hamam yapılarında da akan suda yıkanmanın dini bir gereklilik olması, Roma Hamamları’ndan farklı bir şekillenmeye sebep olmuştur. Anadolu’da zaman içerisinde güçlü bir uygarlık kuran Türkler hamam mimarisini geliştirmiştir. Günümüzde birçok tarihi hamam yapısı örneği Anadolu’nun çeşitli yerleşimlerinde bulunmaktadır. Kars ili de bu yerleşimlerden biridir. Son zamanlarda hamam kültürünün giderek azalması tarihi hamam örneklerinin yok olmasına sebep olmaktadır. Çalışma kapsamında da kaybolmaya yüz tutan bu kültürün sembelleri olan hamam yapıları ele alınmıştır. Kars ilinde yer alan Osmanlı dönemi hamam yapıları örneklem olarak seçilmiştir. Hamam yapılarının, kullanım alanları, mekânsal organizasyonları, mimari tipolojileri ve unsurları değerlendirilmiştir. Gerçekleştirilen değerlendirmeler kapsamında ulaşılan sonuçlar şu şekildedir:

- ✓ Örnekleme yer alan hamam yapılarının hepsi tek hamam olarak inşa edilmiştir.
- ✓ Mekân düzenlemeleri kapsamında yapılan incelemede Mazlumağa Hamamı ve İlbeyoğlu Hamamı, Türk hamamlarının bir özelliği olan düz bir eksen üzerinde mekanların sıralanması özelliğini göstermektedir. Cuma Hamamı mekân düzeninde külhan bölümünün konumu sıralamayı bozmaktadır. Ancak soyunmalık, ılıkılık ve sıcaklık mekanları bir eksen üzerinde sıralı şekilde tasarlanmıştır.
- ✓ Yapıların plan tipolojileri asimetrik şekilde kurgulanmıştır.
- ✓ Mazlumağa Hamamı dikdörtgen, diğer hamam yapıları ise çok köşeli sıcaklığa sahiptir. Bu konuda bir dil birliği yoktur.
- ✓ Yapıların hepsinde halvet hücresi kullanılmıştır. Halvet hücrelerinin sayısı 4 ve çok halvetli sınıfında yer almaktadır.
- ✓ Yapıların hepsi dört köşe sıcaklık ile çevrilmiş halvet hücresi sınıfında yer almaktadır.
- ✓ Yapılarda kullanılan duvar yüzeyi malzemeleri, üst örtü malzemeleri ve elemanları aynı tercih edilmiştir. Bu bağlamda aralarında bir dil birliği vardır.
- ✓ Örnekleme yer alan hamam yapılarının günümüzdeki durumları ile ilgili gerçekleştirilen değerlendirme sonrasında elde edilen sonuçlar şu şekildedir:
- ✓ Mazlumağa Hamamı âtıl durumdadır.
- ✓ Cuma Hamamı restore edilmiştir ancak bir işlev yüklenmemiştir. Şu an kullanılmamaktadır.
- ✓ İlbeyoğlu Hamamı restore edilerek işlev değişikliğine uğramıştır. Kafe-restoran olarak hizmet vermektedir.

Bugün insanların temizlenme ihtiyacının teknoloji sayesinde daha konforlu şekilde konutlarında sağlanması hamam kültürünün unutulmasına sebep olmuştur. Gündelik yaşamdan uzaklaşan tarihi hamam yapıları ise varlıklarını zor koşullarda devam ettirmektedir. Kars ilinin tarihi hamam yapıları kapsamında var olan hamam yapıları da bu durumdan etkilenmiştir. Günümüze ulaşan hamam yapılarının sayısı giderek azalmaktadır. Örneklem kapsamında yer alan hamam yapılarının restore edilerek farklı işlevlerle gündelik hayata kazandırılması olumlu örnekler arasında yer almaktadır.

Türk toplumlarında oldukça önem verilen, geliştirilen ve kullanılan hamam yapılarını günümüzde unutilan hamam kültürüne rağmen korumak bir gerekliliktir. Özellikle Kars ilinde ele alınan örnekler de olduğu gibi Türk hamam mimarisinin özelliklerini yansıtan, bir doku oluşturan hamam yapıları korunarak gündelik hayata kazandırılmalıdır. Türk mimarisinin özgün yapı grupları arasında yer alan hamamlar gelecek nesillere mimari miras olarak aktarılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Aru, K. A. (1949). "Türk Hamamları Etüdü", Yayınlanmış Doçentlik Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi İstanbul.
- Asatekin, G. (1978). "The Eski Hamam in Ankara" Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akyol, C. (2022). "Doğal ve Kültürel Kaynaklara Dayalı Turizm: Kars Destinasyonu", Journal of Applied Tourism Research, 3(1): 81-94.
- Arseven, C. E. (1946). Türk Sanat Tarihi Menşeyinden Bugüne Kadar Mimari-Heykel-Resim-Süsleme ve Tezyini Sanatlar, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- Buccino, L. (2012). "Water, Hygiene, Luxury, Pleasure: the Culture of Baths", Archaeological Mission of the Università Roma Tre at Lepcis Magna, 76-85.
- Çelik, K. ve Boçnak, S. (2020). Kars Kültürü ve Tanıtım Rehberi, (Ed. Mustafa Özyağcı), Epamat Basım, Ankara.
- Fiske, J. (1996). İletişim Çalışmalarına Giriş, (Çev: Süleyman İrvan), Ark Yayını: Ankara.
- Delen, M. (2005). "Kars İli ve İlçelerindeki Türk Dönemi Mimari Eserleri", Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Demirdal, M. (2014). "İstanbul'da İşlev Değişikliğine Uğramış Mimar Sinan Hamamları: Ortaköy Hamam Örneği", Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ertuğrul, A. D. (2002). "Mimar Sinan'ın İstanbul'daki Mevcut Hamamları", Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ertuğrul, A. (2009). "Hamam Yapıları ve Literatürü", Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi, 7(13):241-266.
- Eyice, S. (1960). "İznik 'de Büyük Hamam ve Osmanlı Devri Hamamları Hakkında Bir Deneme" Tarih Dergisi, 11(15): 99-122.
- Eyice, S., (1997). "Hamam" Türk Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi 15 ss.402-430, Türk Diyanet Vakfı, İstanbul.
- Güner Aktaş, G. (2011). "Anadolu'da Toplumsal Yaşamın Mekânsal İzleri", Sanat ve Tasarım Dergisi, 1(7):55-68.
- Halaç, H. H., Kalak, M., Yıldırım, Ö. C. (2018). "Siverek Tarihi Hamam Yapılarının Kullanım Durumları" Al-Farabi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi, 1(1): 54-74.
- Kılıç, U. (2019). "Kars, Ardahan ve Iğdır'daki (Merkez ve İlçeler) Türk-İslam Dönemi Mimari Eserleri" Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kırzioğlu, M. F. (1977). Kars, MEB Ansiklopedisi, Eskişehir.
- Kızılkaya, O. (2017). "XIX. Yüzyılın Ortalarında Kars Sancağı'nda Bazı Sosyal ve Dini Yapılar", Kafkas Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 4(8):192-223.
- Koren, L. (1996). Undesigning the Bath, Stone Bridge Press, Berkeley.
- Lucore, S.K. (2016). "Greek Baths". (Ed. Margaret M. Miles), A Companion to Greek Architecture, 328-341, John Wiley & Sons, Inc. Published, New Jersey.

Mackay, E.J.H. (1934). ‘‘Further Excavations at Mohenjo-daro’’, Journal of the Royal Society of Arts, 82:206-224.

Murat, L., (2012). ‘‘Hititlerde Su Kültü’’, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih- Coğrafya Fakültesi Tarih Bölümü Tarih Araştırmaları Dergisi, 31:125-158.

nge, Y. (1988). ‘‘Anadolu Türk Hamamları Hakkında Genel Bilgiler ve Mimar Koca Sinan’ın İnşa Ettiği Hamamlar’’, Mimarbaşı Koca Sinan Yaşadığı Çağ ve Eserleri I, 403-428, Vakıflar Genel Müdürlüğü Yayınları, İstanbul.

Taşcıoğlu, T. (1998). Türk Hamamı, (Ed. Ali Pasiner), Unilever Yayınevi, İstanbul.

Ülgen A. S. (1950). ‘‘Hamam’’, İslam Ansiklopedisi 5, 174-178, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınevi, İstanbul.

Yegül, F. K. (2009). ‘‘Anadolu Su Kültürü: Türk Hamamları ve Yıkınma Geleneğinin Kökleri ve Geleceği’’ Anadolu/Anatolia, 35: 99-118.

Yegül, F. K. (2012). ‘‘Anadolu Hamam Kültürü: Bin Işık Huzmesi, Bin İlık Parmak’’, (Ed. Nina Ergin), Anadolu Medeniyetlerinde Hamam Kültürü: Mimari, Tarih ve İmgelem, ss.16-66, Koç Üniversitesi Yayınları, İstanbul.

İnternet Kaynakları

ztrkkn, Y. (2017). ‘‘Yanlış İsimler Dzeltilsin’’ Kars Gazete. <https://www.gazetekars.com/yanlis-isimler-duzeltilsin-21178h.htm>, Erişim Tarihi: 02.06.2023.

Kültür Envanteri, (2023). ‘‘Mazlumağa Hamamı’’ <https://www.kulturportali.gov.tr/turkiye/kars/kulturenvanteri/mazlumaga-hamami>, Erişim Tarihi:02.07.2023.

Kültür Envanteri, (2023). ‘‘Cuma Hamamı’’ <https://kulturportali.gov.tr/turkiye/kars/kulturenvanteri/cuma-hamami>, Erişim Tarihi:02.07.2023.

Kültür Envanteri, (2023). ‘‘İlbeyoğlu Hamamı’’ <https://www.kulturportali.gov.tr/turkiye/kars/kulturenvanteri/muradye--lbeyoglu-hamami>, Erişim Tarihi:02.07.2023.

Görsel Kaynakları

Tablo 2. Mazlumağa Hamamı 2019 yılına ait görseller <https://www.karsmanset.com/haber/tarihi-mazlum-aga-hamami-ilgisizlik-kurbani-48316.htm>, Erişim Tarihi:02.08.2023.

Tablo 2. Mazlumağa Hamamı 2023 yılına ait görseller Kişisel Arşiv.

Tablo 3. Cuma Hamamı 2019 yılına ait görseller Kılıç, U. (2019). ‘‘Kars, Ardahan ve İğdir’deki (Merkez ve İlçeler) Türk-İslam Dönemi Mimari Eserleri’’ Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Tablo 3. Cuma Hamamı 2023 yılına ait görseller Kişisel Arşiv.

Tablo 4. İlbeyoğlu Hamamı 2019 yılına ait görseller Kılıç, U. (2019). ‘‘Kars, Ardahan ve İğdir’deki (Merkez ve İlçeler) Türk-İslam Dönemi Mimari Eserleri’’ Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Tablo 4. İlbeyoğlu Hamamı 2023 yılına ait görseller Kişisel Arşiv.

Fenilketonüri Vakalarında Sosyal Hizmet Uygulaması

Social Work Practice in Phenylketonuria Cases

ÖZET

Kronik hastalıklar yavaş ilerleyen, yaşam boyu devam eden, bireyi ve ailesini psikolojik, sosyal, ekonomik ve duygusal olarak etkileyen hastalıklardır. Genetik aktarımlı kronik bir metabolizma hastalığı olan fenilketonüri (PKU) fenilalanin hidroksilaz enziminin eksikliği ile gelişen bilişsel fonksiyonlarda bozulma ile ilerleyen tedavi edilmez ise zihinsel geriliğe yol açmaktadır. Kronik hastalıkların birçoğunda olduğu gibi fenilketonüri birey ve ailesi üzerinde derin izler bırakmakta; fizyolojik, psikolojik, sosyal ve ekonomik anlamda sorunlara neden olmaktadır. Fenilketonürinin çok boyutlu doğası ve birey ve/veya ailesinin yaşadığı sorunların çözümü ve ihtiyaçların karşılanması için psikososyal desteğe ihtiyaç bulunmaktadır. Hastanelerde bu görevi üstlenen mesleklerden biri sosyal hizmettir. Sosyal hizmet mesleği için hasta ve aileleri çalışma yeni bir uygulama alanı de olmamakla birlikte dezavantajlı nüfus popülasyonları olarak nitelendirilebilecek fenilketonüri birey ve ailelerin yaşadığı sorunlar ile çalışma görece yenidir. Bu kapsamda çalışmanın amacı fenilketonüri özelinde planlı değişim sürecini içeren sosyal hizmet müdahalesi önerisi oluşturmaktır. Bu amaç çerçevesinde öncelikle kronik hastalıklar ve fenilketonüri hakkında bilgilere yer verilmiş ardından fenilketonüri birey ve ailelerle sosyal hizmet uygulaması önerisi sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Fenilketonüri, Müdahale, PKU, Sosyal Hizmet, Tıbbi Sosyal Hizmet.

ABSTRACT

Chronic diseases are slow-moving, lifelong diseases that affect the individual and his family psychologically, socially, economically, and emotionally. Phenylketonuria (PKU), which is a genetically inherited chronic metabolic disease, leads to intellectual disabilities if untreated with impaired cognitive functions developing with the deficiency of the phenylalanine hydroxylase enzyme. As in most of the chronic diseases, phenylketonuria leaves deep scars on the individual and his family; causes physiological, psychological, social, and economic problems. Psychosocial support is needed for the multidimensional nature of phenylketonuria and the solution of the problems experienced by the individual and/or family and to meet their needs. One of the professions that undertake this task in hospitals is social work. Although working patients and their families for the social work profession is not a new field of application, the problems experienced by individuals and families with phenylketonuria, which can be described as disadvantaged population populations, are relatively new. The purpose of working in this context is to create a proposal for social work intervention involving the planned change process in the phenylketonuria special. Within the framework of this purpose, firstly, information about chronic diseases and phenylketonuria was given in the study, and then a proposal for social work practice with individuals and families with phenylketonuria was presented.

Keywords: Phenylketonuria, Intervention, PKU Social Work, Medical Social Work

GİRİŞ

Tarih boyunca insanlık salgınlar, metabolik hastalıklar, travmalar olmak üzere birçok hastalığa şahit olmuştur. Eski çağlarda sayısız hastalığın nedeni, teşhisi ve tedavisi bilinemezken bugün birçok hastalığı teşhis ve tedavi etme imkânı bulunmaktadır. Günümüz dünyasında tıptaki ilerlemelere karşın halen bazı hastalıkları tedavisi mümkün olmamaktadır. Tıp çaresiz kaldığı bu hastalıkları tam olarak iyileştirmese de kontrol altına almayı başarmıştır. Bireylerin birlikte yaşamak zorunda kaldığı yaşamlarını hemen hemen bütün yönlerini etkileyen bu hastalıklar kronik (süreğen) olarak adlandırılmaktadır.

Günümüz dünyasında tanımlanmış yüzlerce hatta binlerce kronik hastalık olduğu söylenebilir. Kronik hastalıkların epidemiyolojisine bakıldığında dünyada pek çok kişide kanser, diyabet gibi hastalıklar yaygın olarak görülse de SMA, Behçet hastalığı gibi bazı kronik hastalıkların görülme sıklığının az olduğu bilinmektedir (Güre ve Pak, 2021). Genel nüfusa göre az sayıda insanda görülen hastalıklar nadir hastalık olarak adlandırılmaktadır.

Kronik ve nadir görülen hastalıklardan birisi de fenilketonüridir. Fenilketonüri fenilalanin hidroksilaz enziminin eksikliği ile gelişen bilişsel fonksiyonlarda bozulmaya yol açan kalıtsal metabolik bir hastalıktır (Pırtı, Özer, ve Yüksel, 2004). Hastalığın bölgelere, etnik gruplara göre görülme olasılığı değişmekle birlikte Dünya genelinde her

Ayıkut Can Demirel¹ 

How to Cite This Article

Demirel, A. C. (2023).
“Fenilketonüri Vakalarında Sosyal
Hizmet Uygulaması” International
Social Sciences Studies Journal,
(e-ISSN:2587-1587) Vol:9,
Issue:114; pp:8135-8143. DOI:
<http://dx.doi.org/10.29228/sss.71736>

Arrival: 14 July 2023
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is
licensed under a Creative
Commons Attribution-
NonCommercial 4.0 International
License.

¹ Öğr. Gör. Dr., Muğla Sıktı Koçman Üniversitesi Muğla Meslek Yüksekokulu Sosyal Hizmet ve Danışmanlık Bölümü, Muğla, Türkiye.
ORCID: 0000-0001-6388-7313

23.930 doğumda bir (Hillert vd., 2020), Türkiye’de ise her 6228’den bir doğumda fenilketonürlü bebek dünyaya gelmektedir (Aktaç, Öğren, Fereli, Karğın, ve İçen, 2021).

Hastalığın tam olarak tedavi edilememesi, hastaların ömür boyu yüksek düzeyde fenilalanin içeren besinlerden uzak diyetleri, bireylerin boy, kilo ve zekâ geriliği gibi fizyolojik sorunlara yol açabilmektedir. Fenilketonüri birey ve aileler üzerinde yıkıcı sonuçlara neden olabilir. Diğer taraftan fenilketonüri öğrenme güçlükleri, düşük akademik başarı, öfke sorunlar, hiperaktivite, duygudurum bozuklukları ve düşük benlik saygısı ile ilişkilendirilmektedir (Targum ve Lang, 2009; Weglage vd., 1992).

Fenilketonürinin getirdiği çok boyutlu sorunlar ile baş edebilmek için aralarında sosyal hizmetin de yer aldığı birçok meslek ve disipline ihtiyaç bulunmaktadır. Sosyal hizmet tarih sahnesine çıktığı günden bugüne değin mesleğinin uygulayıcısı olarak sosyal hizmet uzmanları farklı sorun ve ihtiyaçları olan dezavantajlı gruplar farklı boyutlarda (mikro,mezo ve makro) ile çalışmalar gerçekleştirmektedir (Duyan, 2014). Hasta ve hasta yakınlarının ihtiyaç ve sorunları da sosyal hizmetin ilk müracaatçı grupları arasında sayılmaktadır. Tıbbi alan en eski sosyal hizmet uygulama yerleri (Zengin, 2011) olmasına karşın hem ulusal hem de uluslararası literatürde fenilketonürlü bireylere ve ailelere yönelik sosyal hizmet müdahalesine ilişkin bir çalışmaya rastlanılmamaktadır.

Bu kapsamda çalışmanın amacı fenilketonüri özelinde planlı değişim sürecini içeren sosyal hizmet müdahalesi önerisi oluşturmaktır. Bu amaç çerçevesinde öncelikle kronik hastalıklar ve fenilketonüri hakkında bilgilendirme yapılmış ardından fenilketonürinin birey ve aileye etkilerine değinilmiştir. Son olarak da sosyal hizmet uygulaması başlığı altında fenilketonüri vakalar özelinde planlı değişim süreci aktarılmaya çalışılmıştır.

Kronik Hastalık

Son yüzyılda tıp alanındaki baş döndürücü gelişmeler birçok hastalığın tedavisini mümkün kılmış ve dahası tedavi edilmese de bireyin hastalık ile yaşamını sürdürebilmesini olanaklı hale getirilmiştir. Bireyin tam olarak tedavi edilemeyen ancak yaşamını devam etmesini engellemeyen bu hastalıklar “*kronik hastalık*” olarak isimlendirilmiştir.

Türk Dik Kurumu (TDK) (2023)’na göre kronik kelimesi; “1. Süreğen, 2. Olayların birbiri ardınca sıra ile yazdığı tarih, vakayiname, 3. Uzun süredir bir çözüm getirilmemiş” olarak; hastalık kelimesinin de “1.organizmada birtakım değişikliklerin ortaya çıkmasıyla sağlığın bozulması durumu, rahatsızlık, çor, dert, sayrılık, illet, maraz, maraza, esenlik karşıtı, 2. ruh sağlığının bozulması durumu, 3. bitkilerin yapılarında görülen bozukluk, 4. aşırı düşkünlük, tutku” olarak tanımladığı görülmektedir. TDK’ya göre “kronik” ve “hastalık” kavramları ele alındığında kronik hastalık için uzun süredir çözüm getirilememiş rahatsızlık olarak tanımlamak mümkündür. Literatürde kronik hastalığın birçok tanımı yapılmıştır bu tanımlardan kapsamlı olanlardan birisini de Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) yapmıştır. DSÖ (2012) kronik hastalığı uzun dönemli ve genellikle yavaş ilerleme gösteren, tıbbi girişimlerle tedavi edilemeyen, hastalığın derecesini azaltmak ve öz bakımında kişinin işlevini ve sorumluluğunu en üst düzeye çıkarmak için periyodik izlem ve destek bakım gerektiren durumlar olarak tanımlamaktadır (Özdemir ve Taşçı, 2013).

Kronik hastalık tanımı doğrultusunda kronik hastalıkların özellikleri şu şekilde ifade edilmektedir (Sütçü, 2023; Pak, 2019; Özdemir ve Taşçı, 2013);

- ✓ Kalıcı yetersizlikler vardır,
- ✓ Hastalığa geri dönüşmesi mümkün olmayan patolojik bir süreç yol açmaktadır,
- ✓ Özel bir rehabilitasyon eğitimi gerektirmektedir,
- ✓ Uzun süreli tedavi, bakım ve gözlem gerektirmektedir,
- ✓ Bütün yaş gruplarında görülür ancak çoğunlukla orta yaşlarda baslar, yaşamın sonuna kadar sürer,
- ✓ Genellikle kalıcı bir engel bırakır,
- ✓ Çoğu ailevi özellik gösterir (Kalp hastalıkları, hipertansiyon, inme, diyabet, yüksek kolesterol, şişmanlık, kanserler, böbrek hastalıkları, astım, amfizem, gibi.),
- ✓ Bazı zamanlarda iyileşme dönemine girse de tekrarlamalar hastalığı daha kötü duruma sokar,
- ✓ Etmenle karşılaşma ile hastalığın ortaya çıkması arasında geçen süre çok uzun olabilir,
- ✓ Çoğu zaman etkenler çok çeşitlidir,
- ✓ Hastane ve toplum bakımına gerek vardır,
- ✓ Hastanın periyodik tıbbi bakımları olmalıdır.

Literatürde kronik hastalıklar Bulaşıcı Olmayan Hastalıklar -BOH (Noncommunicable diseases) olarak tanımlanmaktadır. Kronik hastalıklar dünya genelinde engel ve ölümlere sebep olma açısından ilk sırada olduğu için önemli sağlık problemleri olma özelliğini korumaktadır (Aydemir ve Çetin, 2019). Geriye dönüşü mümkün olmayan bozuklukların ve bunların birikimlerinin ya da bilinmeyen hastalık durumlarının yol açtığı uzun dönemli sağlık problemleri olarak da tanımlanan kronik hastalıklar (Sütçü, 2023), tüm dünyada ülkelerin demografik ve epidemiyolojik dönüşümünün ve farklılaşmanın sonucu olarak hızla artmakta ve küresel bir halk sağlığı sorunu haline almaktadır (Pak, 2019). Nitekim DSÖ (2023) verileri incelendiğinde kalp hastalığı, inme, kanser, diyabet ve kronik akciğer hastalığı dahil olmak üzere kronik hastalıklar dünya genelindeki tüm ölümlerin %74'ünden sorumludur. Tüm ölümlerinin dörtte üçünden fazlası %86'sı düşük ve orta gelirli ülkelerde meydana gelmektedir (DSÖ, 2023).

Kronik hastalıklar sadece fizyolojik anlamda bir rahatsızlık veya engel yaratmaz birey ve sosyal çevresi üzerinde derin psikolojik, sosyal ve ekonomik sorunlara yol açmakta (Lynch ve Smith, 2005) görünüşte yalnızca bireyin sorunu olarak görülen hastalığı toplumsallaştırmaktadır. Son yıllarda kronik hastalıklara olan ilginin ve bu konudaki çalışmaların gerek ölüm oranları gerekse yaygınlığı nedeniyle arttığı söylenebilir. Diğer taraftan kronik hastalıklar içinde değerlendirilen genel popülasyonda daha az sayıda görülen kronik, ilerleyici ve yaşamı tehdit edici nadir hastalıklar için bu durum geçerli olmayabilir (Güre ve Pak, 2021). Bu hastalıklardan birisi de fenilketonüridir.

Fenilketonüri

Fenilketonüri, fenilalanin (FA) hidroksilaz enziminin eksikliği ile gelişen entellektüel fonksiyonlarda bozulma ile ilerleyen; tedavi edilmez ise mental motor gerilikle sonuçlanan otozomal resesif geçişli kalıtsal metabolik bir hastalıktır (Blau, Van Spronsen, ve Levy, 2010; Pırtı, Özer ve Yüksel, 2004; Zeybek, 2003;).

Fenilketonüri ilk kez 1934 yılında Asbjörn Fölling tarafından zihinsel engelli iki kardeş üzerinde yaptığı araştırmalar sonucunda ortaya konulmuştur (Çevik ve Ertaş, 2020). Fölling bebek ve çocuklarda ilerleyici, geriye dönüşümsüz bir bozukluk olarak tanımlamış, tedavi almayan bireylerin zihinsel, davranışsal ve fiziksel yetersizlik görüldüğünü bildirmiştir (Seçkin ve Tuzcuoğlu, 1997; Kağnıcı, 2014).

Fenilketonüri kalıtsal ve kronik bir hastalıktır (Blau, Van Spronsen, ve Levy, 2010). Hastalığın ortaya çıkabilmesi için hem anne hem de babanın taşıyıcı olması gerekmektedir (Zeybek, 2003). Fenilketonüri prevalansı etnik kökenler ve coğrafi bölgeler arasında büyük farklılıklar göstermektedir (Elhawary vd., 2022). Fenilketonüri'nin dünya çapında tahmini prevalansı 23.930 canlı doğumda 1'dir (Hillert vd., 2020). Etnik köken açısından, prevalans en yüksek olan Beyaz veya Doğu Asya popülasyonlardır (Scriver, 2007). Coğrafi açıdan, Fenilketonüri Çin dışındaki Asya ülkelerinde çok düşük prevalansa sahipken, Avrupa ve Orta Doğu ülkelerinde ise çok yüksektir (Elhawary vd., 2022).

Türkiye'de her yıl yaklaşık 300-400 çocuk fenilketonüri hastalığı ile doğmaktadır. Hastalığın tek tedavisi fenilalanin yani proteinden kısıtlı ömür boyu diyet uygulamasıdır (Çevik ve Ertaş, 2020). Tedavisiz çocukların beyinlerinde sinir ucu uzantısı dallanmasında azalma, sinaptogenezde yetersizlik ve myelinizasyonda bozulma görülür. Tedavisiz habis fenilketonüri merkezi sinir sisteminde ilerleyici, ölümcül bir bozulmaya neden olur. Fenilketonüri bebekler doğumda normal görünüme sahiptir (Çelik, Yıldırım, Çelik, Güzel, ve Yusuf, 2018); bununla birlikte fenilketonüri tedavi edilmezse, durum birkaç aydan sonra normal beyin gelişimini ve büyümesini ciddi şekilde etkiler ve mental retardasyon, nöbetler, egzama ve nörolojik ve davranışsal sorunlara neden olur (Rovelli ve Longo, 2023; Van Spronsen vd., 2021). Tedavi almayan bireyler davranış problemleri, hiperaktivite, stereotipi, agresiflik, anksiyete ve sosyal uyumsuzluk gösterebilir (Kağnıcı, 2014).

Fenilketonüri bebeklerde doğumdan sonra kan fenilalanin seviyesi normal aralıktayken, besin alımına başladıktan sonra bebeklerin kan fenilalanin seviyeleri yükselir (Ülker ve Şanlıer, 2018). Fenilalanin değerlerine bağlı oluşan nörolojik hasar geri dönüşümsüzdür (Kağnıcı, 2014). Bu nedenle erken tanı ve tedavi çok önemlidir. En iyi tedavi için, yenidoğanın tıbbi beslenme tedavisine en geç 20 gün içinde başlaması gerekmektedir (Hendriksz ve Walter, 2004; Küçükkasap, 2013). Bu nedenle hastalığın zararlı etkileri gelişmeden, yenidoğan döneminde son derece ekonomik olan bir tarama testi ile araştırılması ve tanı konularak tedaviye başlanması yaşamsal önem taşımaktadır (Zeybek, 2003).

Fenilketonürinin kesin bir tedavisi bulunmamasıyla birlikte hastalığın ilerlemesini azaltan yöntemler bulunmaktadır (Targum ve Lang, 2009). Literatür bu yöntemler şu şekilde sıralanmaktadır (Karadeniz, 2013; Küçükkasap, 2013; Ülker ve Şanlıer, 2018);

✓ Beslenme tedavisi (Diyet)

- ✓ Gen terapisi
- ✓ Enzim tedavisi
- ✓ Madde birikiminin önlenmesi
- ✓ Oluşmayan son ürününün yerine konulması

Literatürde beş tür tedavi yöntemi olduğu belirtilse de fenilketonüri en önemli tedavi yöntemi diyet tedavisidir (Karadeniz, 2013). Diyet tedavisinin amacı kan fenilalanin seviyesini azaltarak beyindeki fenilalanin seviyesini düşürmektir (Ülker ve Şanlıer, 2018). Ancak bu hastaların normal büyüme ve gelişmeyi devam ettirecek ölçüde fenilalanin dengeli bir şekilde alınmasını sağlayan anne sütü veya diğer gıdalarla desteklenmesine gereksinim duyulmaktadır (Karadeniz, 2013). Fenilketonürlü bireyler yüksek miktarda fenilalanin içeren et, süt ve süt ürünleri, yumurta, balık ve tavuk gibi protein kaynaklarını, yağlı tohumları, normal ekmek ve unları, kuru baklagilleri ve aspartam içeren besinleri tüketmemektedir. Fenilalanin ihtiyaçları sebze ve meyve gibi düşük miktarda protein içeren besinlerden karşılanmaktadır (Aktaş vd., 2021).

Fenilketonürinin Birey ve Aileye Etkileri

Her kronik hastalıkta olduğu gibi fenilketonüride de bireyler uzun süre veya yaşamlarının sonuna kadar bu hastalıklar ile yaşamakta ve onların getirdiği sorunlar ile baş etmeye çalışmaktadırlar. Ancak her ne kadar bu hastalıklar fizyolojik bir rahatsızlık olsa da fizyolojik, psikolojik, sosyal ve ekonomik anlamda hem bireyi hem de ailesini derinden etkileyebilmektedir.

Fenilketonüri ile doğan çocuklar fenilalanin amino asidini başka bir amino asid olan tirozine dönüştüremezler. Bu durum bireyde mental, davranışsal, nörolojik ve fiziksel yetersizliklere yol açmaktadır (Kağnıcı, 2014). Tedavi almayan veya geç tedavi alan bireylerde ağır zihinsel engel, nöbet, davranış problemleri, motor yetersizlikler ve otizm gelişebilmektedir. Ayrıca gelişim bozuklukları, psikoz, kendine zarar verme ve agresiflik gibi pek çok davranış gösterebilirler (Erçelebi, 2015).

Fenilketonürinin erken teşhisi ve diyet tedavi fenilketonüri ile ilişkili daha ciddi serebral hasarı ve psikiyatrik sorunları azaltmış olmasına karşın hastalarda yaygın olarak ortaya çıkan ve sıklıkla fark edilmeyen dikkat, davranış ve duygudurum bozuklukları halen yaşanabilmektedir (Koch vd., 2003). Öte yandan tedavi için uygulanan diyetin fenilketonürlü bireylerde olumsuz fizyolojik sorunlara yol açabileceği bildirmektedir. Yapılan çalışmalar fenilketonürlü bireylerin karbonhidrat ağırlıklı beslenme nedeniyle hasta olmayanlara göre daha kısa (Erçelebi, 2015), daha kilolu olduğunu ve diş çürüklerinin daha fazla olduğunu göstermiştir (Küçükkasap, 2013).

Fizyolojik olarak yaşanan olumsuz bu durumlar beraberinde psikolojik sorunları da yol açabilmektedir. Literatürdeki çalışmalar fenilketonürinin çocuk ve ergenlerde öğrenme güçlükleri, okul sorunları, düşük akademik başarı, motivasyon kaybı, daha az sosyal aktivite, öfke sorunlar, hiperaktivite, duygudurum bozuklukları, konuşmanın gecikmesine ve düşük benlik saygısına neden olabileceğini göstermektedir (Karadeniz, 2013; Rovelli ve Longo, 2023; Targum ve Lang, 2009; Weglage vd., 1992). Dahası çalışmalar fenilketonürlü çocukların sağlıklı yaşitlarına göre aşırı korku, mutsuzluk, düşük benlik imgesine sahip olduklarını, kendilerini farklı olarak hissettiklerini, yaşitlarına göre daha az bağımsız olduklarını ve ailelerine yüksek düzeyde bağımlı olduklarını bildirmektedir (Manti vd., 2016; Weglage vd., 1992). Diğer taraftan araştırmalar fenilketonürlü gençlerde depresyon, anksiyete, hiperaktivite, duygu-durum bozuklukları ve antisosyal kişilik-davranış bozukluklarının görüldüğü bildirilmiştir (Bayram ve Kanbur, 2021; Gentile, Ten Hoedt, ve Bosch, 2010; Manti vd., 2016).

Kronik hastalıkların birçoğunda olduğu gibi fenilketonüri de sadece bireyi değil aynı zamanda aileyi de psikolojik, duygusal, sosyal ve ekonomik olarak derinden etkilemektedir. Kronik hastalıklar, çocukluk çağında fiziksel ve psikolojik açıdan sorunlara neden olmakta, psiko-sosyal açıdan ailenin tüm bireylerini etkileyebilmekte, ciddi uyum sorunlarına ve psikolojik bozukluklara neden olabilmektedir (Pak, 2019; Sütçü, 2023). Bebek sahibi olma hemen hemen bütün ebeveynleri mutlu eden heyecan verici bir durumdur. Ancak fenilketonüri doğuştan gelen ve doğum öncesi tespit edilemeyen bir hastalık olduğu için fenilketonüri tanısı alan bebeklerin ebeveynleri umutsuzluk, keder, üzüntü, suçluluk gibi birçok olumsuz duygu yaşayabilmektedir. Bu duygularla başa çıkmak ise hiç de kolay olmamaktadır (Manti vd. 2016). Ayrıca çocuğun fenilketonürlü olarak dünyaya gelmesi evlilikte sorunlar yaşanmasına, ebeveynler arasında iletişim sorunlarının ortaya çıkmasına ve tekrar çocuk sahibi olma konusunda sorunlara neden olabilmektedir (Cederbaum vd., 2001; Top ve Alemdar, 2015).

Diyet tedavisi oldukça zorlu bir süreç olup ayrıca ekonomik anlamda da büyük bir yük oluşturmaktadır (Cederbaum vd., 2001). Bu durum da fenilketonürlü bireylerin ve ailelerin ekonomik olarak sorunlar yaşamasına neden olabilmektedir. Dahası fenilketonürlü birey için özel beslenme programı gerekirken okul veya iş yaşamında özel beslenme için erişim imkânların da yeterli olmadığı söylenebilir. Yapılan bir araştırmada ailelerin

çocuklarının diyetini kontrol etmekte, özel besinlerin temininde, tıbbi izlem merkezlerine ulaşımında ve maddi konularda sıkıntı yaşadıklarını bildirmektedir (Top ve Alemdar, 2015). Diğer taraftan başka bir çalışmada ailelerin sosyo-ekonomik koşullarının diyet tedavisine uyumu etkilediğini göstermiştir (Bayram ve Kanbur, 2021).

Fenilketonürlü çocuğa sahip ailelerin yaşadığı bir diğer sorun ise bilgiye ulaşım ile ilgilidir. Çoğu ebeveyn belki de tarama testleri sonucunda hayatlarında ilk kez duydukları fenilketonüri ilgili bilgiye sahip olmayabilirler. Yapılan araştırmalar çocuğun fenilketonüri tanısı aldıktan sonra ailenin bu konuyu pek önemsemediğini bildirmiştir. Çünkü doğumdan hemen sonra semptomların ortaya çıkmamış olması bu duruma neden olarak gösterilmektedir (Cederbaum vd., 2001; Küçükkasap, 2013; Seçkin ve Tuzcuoğlu, 1997; Zeybek, 2003).

Kronik bir hastalığa olan bir çocuğun ebeveynleri yoğun bir strese maruz kalabilirler. Cederbaum vd. (2001), yaptıkları çalışmada; fenilketonürlü çocuğa sahip ailelerin diyet ürünlerinin yüksek maliyeti nedeniyle ekonomik olarak zorlanmakta olduklarını ve ebeveynlerin stres seviyelerinin yükseldiğini, bakım verme nedeniyle tükenmişlik yaşadıklarını ve sosyalleşme imkanlarının azaldığını, ailenin işlevlerini sağlıklı olarak yerine getirmekte sorunlar yaşadığını ve aile içi iletişim problemlerinin oluşmasına neden olduğunu bildirmişlerdir.

Fenilketonüri Vakalarında Sosyal Hizmet Uygulaması

DSÖ, sağlığı “*sadece hastalık ve sakatlık durumunun olmayışı değil kişinin beden ruhen ve sosyal yönden tam bir iyilik halidir.*” şeklinde tanımaktadır. DSÖ’nün de belirttiği üzere sadece fizyolojik açıdan iyi olmak sağlıklı olmak aynı zamanda psikolojik, sosyal, ekonomik ve kültürel açıdan da iyi olmaktır (Pak, 2019). Benzer şekilde kronik hastalıklar insan yaşamının birçok yönünü etkilemekte ve farklı meslek ve disiplinlerin bir arada çalışmasını zorunlu kılmaktadır. Bu mesleklerden birisi de sosyal hizmettir.

Sosyal hizmet, sosyal değişim ve gelişim, sosyal tutarlılık ve insanların güçlendirilmesi ve özgürleştirilmesi için çalışan akademik bir disiplin ve uygulamaya dayalı bir meslektir (IFSW, 2014). Sosyal hizmet kadın, çocuk, engelli gibi farklı dezavantaj grupları ile farklı boyutlarda (mikro, mezzo ve makro) çalışan bir disiplindir (Sütçü, 2023).

Hasta ve hasta yakınları ile çalışma yani tıbbi sosyal hizmet, sosyal hizmetin en eski uygulama alanlarından birisidir (Zengin, 2011). Tıbbi sosyal hizmet hastanın tedavisini engelleyen veya hastalığa neden olan psiko-sosyal ve sosyo-ekonomik sorunların çözmeye çalışan sosyal hizmet uygulama alanıdır (Demirel, 2016). Tıbbi alanda sosyal hizmet uzmanlarının ekseri onkoloji, psikiyatri, fizik tedavi gibi kronik hastalığa sahip nüfus gruplarıyla çalışmalar gerçekleştirdikleri söylenebilir. Kronik hastalıklar birey, ailesi, sosyal çevresi ve hatta toplumu her yönde etkilemektedir. Pek tabii fenilketonüründe genetik aktarımlı kronik bir metabolizma hastalığı olması nedeniyle bu grupta yer almaktadır. Fenilketonürinin hem birey hem de ailesi üzerinde çok boyutlu sorunlara neden olmaktadır. Sosyal hizmetin bütüncül (holistik) bakış açısı fenilketonürinin getirdiği bu sorunların çözümünde önemli yarar sağlayabilir.

Sosyal hizmet uygulaması mikro, mezzo ve makro olarak üç düzeyde gerçekleştirilmektedir. Ancak günümüz tıbbi sosyal hizmet uygulamaları genellikle mikro (birey ve ailesi ile çalışma) gerçekleştirildiği söylenebilir. Mikro düzeyde sosyal hizmet uygulaması planlı değişim sürecini ifade etmektedir (Duyan, 2014). Sosyal hizmette planlı değişim süreci aşamalar halinde gerçekleşir. Bu aşamalar; a) Tanışma/Bağlantı Kurma, b) Ön değerlendirme, c) Planlama, d) Uygulama, e) Son Değerlendirme, f) Sonlandırmadır. Fenilketonürlü birey ve ailesi ile gerçekleştirilebilecek planlı değişim süreci aşağıda gösterildiği gibi yapılabilir.

✓ Tanışma/Bağlantı Kurma

Tanışma/bağlantı kurma aşamasında birey ve/veya aile ile ilk iletişim kurulur. Bu aşamada sosyal hizmet uzmanı birey ve/veya aile ile görüşme gerçekleştirerek ön bilgileri toplar. Tanışma aşaması müdahalenin en kilit noktalarından birisidir ve müdahalenin başarısını doğrudan etkiler. Fenilketonüri açısından bakıldığında bu aşamada hasta ve ailesi ile ilk temas kurulmuş olur. Bu aşama genellikle yenidoğanın ilk tanı alması ile başlar. Sosyal hizmet uzmanı tanışma aşamasında hasta ve sosyal çevresini tanımaya yönelik açık ve kapalı uçlu sorular yöneltilir, sorunun/ihtiyacın ne olduğu veya ne olabileceğine yönelik görüşme gerçekleştirilir. Bu aşamada sosyal hizmet uzmanının iletişimsel becerileri müdahalenin devam edip etmeyeceği konusunda oldukça belirleyici olabilir.

✓ Ön Değerlendirme Aşaması

Tanışmadan sonra gelen ön değerlendirme aşamasında sosyal hizmet uzmanı fenilketonüri birey ve/veya yakınlarının durumunu biyopsikososyal açıdan değerlendirilir. Değerlendirme sosyal hizmet uzmanı ve fenilketonürlü birey ve aile üyeleri ile gerçekleştirilir. Bu noktada gerçek ihtiyaç/sorun ile hissedilen ihtiyaç/sorun konusuna dikkat edilmelidir. Ön değerlendirmenin başarılı bir şekilde yapılabilmesi için başlangıç aşamasında güvenilir bilgiler toplamak son derece önemlidir. Bu aşama ikinci oturumda gerçekleştirilebileceği gibi

tanışma/bağlantı kurma oturumu ile birlikte de gerçekleştirilebilir. Kaçınıcı oturumda yapılacağını belirleyen nokta müdahalenin yapılacağı kurum ve/veya müracaatçının gereksinimidir. Ön değerlendirmede dikkat edilecek bir diğer husus da birey ve ailenin hastalığı kabullenme ve uyum düzeylerinin değerlendirilmesidir. Aile üyeleri fenilketonüri hakkında bilgi sahibi olmayabilirler veya hastalığı önemsemeyebilirler bu konunun da ayrıca değerlendirilmesi gerekebilir. Diğer taraftan hastalığın birey ve aile üzerinde oluşturduğu veya oluşturabileceği psikososyal sorunlar yine bu aşama değerlendirilmelidir.

✓ Planlama Aşaması

Planlama aşaması fenilketonürlü birey ve/veya ailesinin belirlenmiş ihtiyaç veya sorunlarının çözüm hedeflerine dönüştürülmesidir. Planlama aşaması fenilketonürlü birey ve/veya ailesi ile yapılmalı ve yol haritası belirlenmektedir. Ön değerlendirmede olduğu gibi planlama aşamasında da birey ve aile üyeleri karar verme sürecine katılması büyük önem taşımaktadır. Bu noktada sosyal hizmet uzmanı planlama sürecine fenilketonürlü birey ve aile üyeleri sürece dahil etmelidir. Bir diğer önemli bir husus da planlamada büyük amaçlar yerine daha ulaşılabilir olan küçük hedefler oluşturulmalıdır. Bu durum müracaatçının kendini güvende hissetmesine ve kontrolün kendisinde olmasına katkı sağlayabilir. Planlama aşamasında fenilketonürlü birey ve aile üyeleri ile sözleşme yapılması önemlidir. Sözleşmeler yazılı veya sözlü olarak gerçekleştirilebilir (Sütçü ve Demirel, 2022). Sözleşme ile müdahalenin ne kadar zaman alacağı, hedeflerin neler olduğu açıkça belirlenmiş olur. Bu sayede müdahalenin başarısı da değerlendirilebilir.

✓ Uygulama Aşaması

Planlama aşamasında fenilketonürlü birey ve aile üyeleri ile verilen kararlar doğrultusunda uygulamaya geçilir. Sorun ve ihtiyaçlar doğru tespit edilmiş ve müdahalenin hedefleri ve amacı belirlenmiş, müracaatçının ve sosyal hizmet uzmanının görevleri açıkça tanımlanmışsa uygulama aşaması başarılı bir şekilde tamamlanabilir. Diğer taraftan fenilketonürlü birey ve aile üyelerinin sorun ve ihtiyaçlarında değişim meydana gelebilir. Bu nedenle sosyal hizmet uzmanı her oturumdan sonra değerlendirme yapmalıdır. Uygulama aşamasında sosyal hizmet uzmanları fenilketonürlü birey ve aile üyelerini hastalık ve tedavi süreci ile ilgili bilgilendirme yaparak eğitim işlevini yerine getirebilir. Sosyal hizmet uzmanları Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı tarafından sağlanan sosyal ekonomik destek (SED) yardımı ve Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakıflarınca sağlanan sosyal yardımlar, PKU Aile Derneği gibi sivil toplum kuruluşları ile fenilketonüri bireyler ve aileleri bağlantı kurmasını sağlayarak kaynak yönetimi işlevini gerçekleştirebilirler. Dahası bu aşamada sosyal hizmet uzmanları fenilketonürlü birey ve aile üyelerinin tedaviye uyumlarını arttırıcı çalışmalar yaparak, güçlü yönlerini fark etmelerini sağlayarak danışmanlık işlevini yerine getirebilirler.

✓ Son Değerlendirme

Bu aşamada bütün müdahale süreci gözden geçirilir. Müdahalenin başarılı ve başarısız olan yönleri belirlenir. Gerçekleştirilmek istenilen hedeflerin ne kadarına ulaşıldığı, süreçte nerede hata yapıldığı ve daha iyi nasıl yapılabileceği değerlendirilir. Eğer hedeflere istenilen düzeyde ulaşılmamışsa ön değerlendirme aşamasına dönerek süreç yeniden başlatılır. Hedeflere ulaşılmışsa sonlandırma aşamasına geçilir.

✓ Sonlandırma

Sosyal hizmet uzmanı ve müracaatçı ilişkisi elbet bir şekilde sonlanır. Sonlandırma beklenmedik, başarılı veya başarısız olabilir (Duyan, 2014). İstenilen ve beklenen müdahalenin hedeflerine ulaşarak başarı ile sonuçlanmasıdır. Ancak sosyal hizmet uzmanı (tayin, istifa, emeklilik vb.) veya müracaatçıdan (vefat, taşınma, müdahaleyi istememe vb.) kaynaklı nedenlerle beklenilmeyen bir şekilde müdahale tamamlanabilir. Diğer taraftan uygulamanın bütün aşamaları başarılı ile tamamlanmış ancak istenilen hedeflere ulaşılamamış olabilir. Bu durumda müdahale süreci yeniden başlatılabilir ya da başka bir sosyal hizmet uzmanına vaka havale edilebilir. Öte yandan müdahale sürecinde fenilketonürlü birey ve aile üyeleri sosyal hizmet uzmanına duygusal bir bağ geliştirebilirler. Bu nedenle müdahalenin sonuna yaklaşıldıkça sosyal hizmet uzmanı fenilketonürlü birey ve aileyi sonlandırmaya hazırlamalıdır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Kronik hastalıklar insanlık tarihi kadar eski bir konu olmasına karşın özellikle son yüzyıldır daha görünür olmaya başlamıştır. Gelişen tedavi imkanları beklenen yaşam süresinin uzamasına ve hastalıkların sürdürülebilir olması ile sonuçlanmıştır. Nitekim daha bir yüzyıl önce ne olduğu bile bilinmeyen fenilketonüri hakkında bugün birçok meslek ve disiplin çalışmalar gerçekleştirmektedir.

Fenilketonüri fizyolojik sorunların ötesinde, hasta ve hasta yakınları üzerinde psikolojik, sosyal ve ekonomik sorunlara yol açabilmektedir. Sosyal hizmet mesleğinin taahhüdü başta dezavantajlı nüfus grupları olmak üzere

bütün insanların sosyal adalet ve insan haklarını temel alarak müracaatları güçlendirmeyi, özgürleştirmeyi, gelişim kapasitelerini ve problem çözme becerilerini arttırmaktır (Sütçü ve Demirel, 2022). Bu taahhüt çerçevesinde sosyal hizmet uzmanlarının fenilketonürlü birey ve aile üyeleri ile mesleki çalışmalar gerçekleştirmesi kaçınılmazdır.

Sonuç olarak sosyal hizmette hasta ve yakınları ile çalışma yeni olmamakla beraber fenilketonürinin görece yeni olduğu söylenebilir. Sosyal hizmet mesleğinin kronik hastalıklar ile olan mesleki deneyimi fenilketonüri vakalarında da kullanılabilir. Nitekim bu kapsamda mevcut çalışmada fenilketonüri vakalarında planlı değişim sürecinin nasıl yapılacağına dair bir öneri sunulmuştur. Fenilketonüri tanısı almak birey ve ailesi için travmatik bir durumdur. Sosyal hizmet uzmanları planlı değişim süreci çerçevesinde bu kriz durumundan birey ve ailenin güçlendirilmesi için çalışmalar gerçekleştirilebilirler.

Fenilketonüri vakalarında başarılı bir sosyal hizmet uygulaması için şu öneriler getirilebilir;

- ✓ Sosyal hizmet uzmanları fenilketonüri nedenleri, tanı ve tedavi yöntemleri, hastalığın seyri ve birey üzerinde yaratabileceği fizyolojik, psikolojik, sosyal ve duygusal sorunların neler olduğunu bilmelidirler.
- ✓ Yenidoğanın fenilketonüri tanısı alması travmatik bir krizdir. Sosyal hizmet uzmanları kriz ile baş etmek için kriz kavramını, krize müdahale yaklaşımı bilmeli ve uygulama becerisine sahip olmalıdırlar.
- ✓ Fenilketonüri bebeklikten yetişkinliğe ve hatta yaşlılık dönemine kadar devam edebilir. Bu sebeple sosyal hizmet uzmanları gelişim kuramları, sosyal hizmet kuramları, aile yaşam döngüsü, aile işlevleri ve aile dinamikleri bilmelidirler.
- ✓ Sosyal hizmet uzmanları fenilketonüri oluşturduğu engel durumları (mental retardasyon, otizm, davranış bozuklukları gibi) ve birey ve ailesinin yaşayabileceği psikolojik sorunlar (depresyon, kaygı, umutsuzluk, yalnızlık gibi) hakkında bilgilere sahip olmalı.
- ✓ Sosyal hizmet uzmanları fenilketonürinin birey ve ailesi üzerine getirdiği ekonomik yükler ve bakım sorunları hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Bu noktada sosyal hizmet uzmanları fenilketonürlü bireyler için savunuculuk, bağlantı kurucu ve sosyal aksiyon rollerini yerine getirmelidirler.

KAYNAKÇA

Aktaş, Ş., Öğren, G., Fereli, S., Karğın, D. & İçen, H. (2021). Fenilketonürlü çocukların beslenme durum ve davranışları üzerine annelerin besleme davranışlarının etkisi. *Türkiye Çocuk Hastalıkları Dergisi*, 15(3), 174-180. doiI: 10.12956/tchd.561368

Aydemir, T. & Çetin, Ş. (2019). Kronik hastalıklar ve psikososyal bakım. *Journal of Anatolian Medical Research*, 4(3), 109-115.

Bayram S. & Kanbur E. (2021). Fenilketonürlü adolesanların diyetle uyum ve depresif duygu durumu sıklığının saptanması. *Türkiye Çocuk Hastalıkları Dergisi*, 15(6): 518-525. <https://doi.org/10.12956/tchd.809206>

Blau, N., Van Spronsen, F. J. & Levy, H. L. (2010). Phenylketonuria. *The Lancet*, 376(9750), 1417-1427. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(10\)60961-0](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(10)60961-0)

Cederbaum, J. A., LeMons, C., Rosen, M., Ahrens, M., Vonachen, S. & Cederbaum, S. D. (2001). Psychosocial issues and coping strategies in families affected by urea cycle disorders. *The Journal of Pediatrics*, 138(1), 72-80. doi: 10.1067/mpd.2001.111839

Çelik, E., Yıldırım, Z. B., Çelik, F., Güzel, A. & Yusuf, İ. (2018). Fenilketonürlü hastada anestezi yönetimi. *Dicle Tıp Dergisi*, 45(3), 357-360. <https://doi.org/10.5798/dicletip.457277>

Çevik, A. & Ertaş, N. (2020). Fenilketonüri hastalığı ve hastalığa uygun gıda üretimi. *Bozok Tıp Dergisi*, 10(1), 256-263.

DSÖ. (2023). World health statistics monitoring health for the SDGs sustainable development goals 2023. 20.06.2023 tarihinde <https://www.who.int/publications/i/item/9789240074323> adresinden erişildi.

Demirel, A.C. (2016). Genç kanser hastalarının sosyal destek düzeyleri ve yaşam doyumu (Turkish edition). LAP LAMBERT Academic Publishing.

Duyan, V. (2014). Sosyal hizmet: Temelleri, yaklaşımları, müdahale yöntemleri. Sosyal Çalışma Yayınları.

Elhawary, N. A., AlJahdali, I. A., Abumansour, I. S., Elhawary, E. N., Gaboon, N., Dandini, M., ... Kensara, O. A. (2022). Genetic etiology and clinical challenges of phenylketonuria. *Human genomics*, 16(1), 1-17. <https://doi.org/10.1186/s40246-022-00398-9>

- Erçelebi, H. (2015). Ergen fenilketonürlü hastalarda beslenme durumunun biyoelektrik impedans yöntemi ile değerlendirilmesi. (Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi). İstanbul Üniversitesi.
- Gentile, J., Ten Hoedt, A. & Bosch, A. (2010). Psychosocial aspects of PKU: Hidden disability- A review. *Molecular Genetics and Metabolism* 99, 64-67. <https://doi.org/10.1016/j.ymgme.2009.10.183>
- Güre, M.D.P. & Pak C. (2021). Nadir hastalığı olan çocukların ailelerinde bakım yükünün incelenmesi. *Turkish Journal of Family Medicine and Primary Care*, 15(2), 269-277.
- Hendriksz, C. J. & Walter, J. H. (2004). Update on phenylketonuria. *Current Paediatrics*, 14(5), 400-406. <https://doi.org/10.1016/j.cupe.2004.05.003>
- Hillert, A., Anikster, Y., Belanger-Quintana, A., Burlina, A., Burton, B. K., Carducci, C., ... Blau, N. (2020). The genetic landscape and epidemiology of phenylketonuria. *The American Journal of Human Genetics*, 107(2), 234-250. doi: 10.1016/j.ajhg.2020.06.006
- IFSW. (2014). Global definition of social work. 15.06.2023 tarihinde <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/> adresinden erişildi.
- Kağnıcı, M. (2014). Fenilketonüri ve hiperfenilalaninemili çocuklarda fenilalanin kısıtlı diyet ile tetrahidrobiyopterin'in oksidatif stres parametreleri üzerine etkisinin karşılaştırılması. (Yayınlanmamış Yandal Uzmanlık Tezi). Ege Üniversitesi.
- Karadeniz, Y. (2013). Fenilketonürlü çocukların ebeveynlerinin duyu durumları ve gelecekle ilgili beklentiler. (Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi). Dicle Üniversitesi.
- Koch, R., Hanley, W., Levy, H., Matalon, K., Matalon, R., Rouse, B., ... De La Cruz, F. (2003). The maternal phenylketonuria international study: 1984–2002. *Pediatrics*, 112(4), 1523-1529.
- Küçükkasap, T. (2013). Türkiye'de fenilketonüri hastalığında tanı, tedavi, izlem ve uygulamaların saptanması. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi.
- Lynch, J. & Smith, G. D. (2005). A life course approach to chronic disease epidemiology. *Annu. Rev. Public Health*, 26, 1-35.
- Manti, F., Nardecchia, F., Chiarotti, F., Carducci, C., Carducci, C. ve Leuzzi, V. (2016). Psychiatric disorders in adolescent and young adult patients with phenylketonuria. *Molecular Genetics and Metabolism*, 117, 12-18. <https://doi.org/10.1016/j.ymgme.2015.11.006>
- Özdemir, Ü. & Taşçı, S. (2013). Kronik hastalıklarda psikososyal sorunlar ve bakım. *Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(1), 57-72.
- Pak, M.D. (2019). Kronik hastalıklar ve sosyal hizmet uygulaması. Ed. Özden S.A. ve Özden E. *Tıbbi Sosyal Hizmet içinde*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Pırtı, M., Özer G. & Yüksel B. (2004). Geç tanıli fenilketonüri olgularında büyüme, gelişme ve beslenme durumunun değerlendirilmesi. *Ç.Ü. Tıp Fakültesi Dergisi*, 24, 138-44.
- Rovelli, V. & Longo, N. (2023). Phenylketonuria and the brain. *Molecular Genetics and Metabolism*, 107583. <https://doi.org/10.1016/j.ymgme.2023.107583>
- Scriver, C. R. (2007). The PAH gene, phenylketonuria, and a paradigm shift. *Human mutation*, 28(9), 831-845.
- Seçkin, Y. & Tuzcuoğlu, N. (1997). Fenilketonürlü çocukların annelerin kaygı düzeylerini etkileyen faktörler. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(9), 321-342.
- Sütçü, S. (2023). Kronik hastalıklarda sosyal hizmet. *Doğu Karadeniz Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2 (1), 50-59.
- Sütçü, S. & Demirel, A.C. (2022). Sosyal hizmet uzmanının sahip olması gereken beceriler. Ed. Özkan, Y. ve Selçuk, O. *Genelci Sosyal Hizmet Uygulaması*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Targum, S. D. & Lang, W. (2010). Neurobehavioral problems associated with phenylketonuria. *Psychiatry (Edgmont)*, 7(12), 29.
- TDK. (2023). Güncel Türkçe sözlük. 14.06.2023 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Top, F. Ü. & Alemdar, D. K. (2015). Fenilketonürlü çocuğu olan ailelerinin yaşadıkları güçlükler: Niteliksel bir çalışma. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 12(1), 62-8. doi: 10.5222/HEAD.2015.062

- Ülker, İ. & Şanlıer, N. (2018). Fenilketonürde beslenme ve yeni tedavi yaklaşımları. *Güncel Pediatri*, 16(2), 187-198.
- Van Spronsen, F. J., Blau, N., Harding, C., Burlina, A., Longo, N. & Bosch, A. M. (2021). Phenylketonuria. *Nature reviews Disease primers*, 7(1), 36.
- Weglage, J., Fiinders, B., Wilken, B., Schubert, D., Schmidt, E., Burgard, P. ...Ullrich, K. (1992). Psychological and social findings in adolescents with phenylketonuria. *European Journal of Pediatrics*, 522-525. doi: 10.1007/BF01957759
- Zeybek, Ç. (2003). Fenilketonüri tarama programı. İ.Ü. Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri 35, 65-71.
- Zengin, O. (2011). Sosyal hizmetin sağlık hizmetlerinin sunumundaki rolü. *Konuralp Medical Journal*, 3(3), 29-34.

Determination of Criteria Affecting Service Quality in Health Sector by Fuzzy AHP Method

Sağlık Sektöründe Hizmet Kalitesini Etkileyen Kriterlerin Bulanık AHP Yöntemi ile Belirlenmesi

ABSTRACT

The health sector plays a fundamental role in improving the quality of life of individuals and maintaining their health. In this context, the quality of health services is of great importance. In this article, the Fuzzy Analytical Hierarchy Process (AHP) method was used to determine the criteria affecting the service quality in the health sector. Fuzzy AHP is accepted as an effective tool in complex and uncertain decision making processes. In the article, firstly, the basic criteria affecting the quality of health services were determined by examining the literature. Then, the Fuzzy AHP method was applied step by step to determine the priority ordering of these criteria. Fuzzy AHP helps us to obtain more realistic results by taking into account subjective evaluations and uncertainty. The aim of the study is to determine the criteria affecting the service quality in the health sector by using the Fuzzy AHP method, which is a multi-criteria decision-making method. The results of the study show that the Fuzzy AHP method is an effective tool in determining the priority rankings of the criteria affecting the service quality in the health sector. The results provide valuable information for health managers and decision makers to direct resources more effectively and focus on improving service quality. As a result of the literature review, four main and thirteen sub-criteria affecting the quality of health care were determined. As a result of the study, the "Adverse Events" sub-criterion belonging to the "Safety" main criterion among these criteria was determined as the most important criterion affecting the health service quality.

Keywords: Health Sector, Service Quality, Patient Satisfaction, Strategic Management, Fuzzy AHP




ÖZET

Sağlık sektörü, bireylerin yaşam kalitesini artırmak ve sağlıklarını sürdürmek amacıyla temel bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda, sağlık hizmetlerinin kalitesi büyük önem taşımaktadır. Bu makalede, sağlık sektöründeki hizmet kalitesini etkileyen kriterlerin belirlenmesinde Bulanık Analitik Hiyerarşi Prosesi (AHP) yöntemi kullanılmıştır. Bulanık AHP, karmaşık ve belirsiz karar verme süreçlerinde etkili bir araç olarak kabul edilmektedir. Makalede ilk olarak, sağlık hizmetlerinin kalitesini etkileyen temel kriterler literatür incelenerek belirlenmiştir. Ardından, bu kriterlerin öncelik sıralamalarını belirlemek için Bulanık AHP yöntemi adım adım uygulanmıştır. Bulanık AHP, subjektif değerlendirmeleri ve belirsizliği hesaba katarak daha gerçekçi sonuçlar elde etmemize yardımcı olmaktadır. Çalışmanın amacı çok kriterli karar verme yöntemi olan Bulanık AHP yöntemini kullanarak sağlık sektöründeki hizmet kalitesini etkileyen kriterleri tespit etmektir. Çalışmanın sonuçları, sağlık sektöründeki hizmet kalitesini etkileyen kriterlerin öncelik sıralamalarını belirlemede Bulanık AHP yönteminin etkili bir araç olduğunu göstermektedir. Elde edilen sonuçlar, sağlık yöneticilerine ve karar vericilere, kaynakları daha etkin bir şekilde yönlendirmeleri ve hizmet kalitesini artırmaya odaklanmaları için değerli bilgiler sunmaktadır. Alan yazın taraması sonucunda sağlık hizmet kalitesini etkileyen dört ana ve on üç alt kriter tespit edilmiştir. Çalışmanın sonucunda bu kriterlerden "Güvenlik" ana kriterine ait "Olumsuz Olaylar" alt kriteri sağlık hizmet kalitesini etkileyen en önemli kriter olarak tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sağlık Sektörü, Hizmet Kalitesi, Hasta Memnuniyeti, Stratejik Yönetim, Bulanık AHP

INTRODUCTION

Health care quality stands out as one of the main goals of modern health systems and is closely followed by various health care providers, policy makers and health professionals in order to increase the quality of life of individuals, improve health outcomes and protect public health (Ünal, 2014). Health care quality is a concept that reflects the success and effectiveness of a health system or health care provider that meets the health needs of individuals and

Sercan Edinsel¹ 
Şimal Çelikkol² 
Gökhan Acar³ 

How to Cite This Article

Edinsel, S., Çelikkol, Ş. & Acar, G. (2023). "Determination of Criteria Affecting Service Quality in Health Sector by Fuzzy AHP Method" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:8144-8155. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sss.71739>

Arrival: 14 July 2023
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Dr., Turkish Armed Forces, Ankara, Türkiye. ORCID: 0000-0003-2831-7504

² Assoc. Dr., Istanbul Beykent University, Vocational School, Department of Management and Organization, İstanbul, Türkiye. ORCID: 0000-0002-5655-4833

³ Graduate Student, Taksim Training and Research Hospital Assistant Manager of Administrative and Financial Affairs, İstanbul, Türkiye. ORCID: 0009-0002-2192-5178

aims to provide the best medical care. This quality includes keeping patients safe, minimizing medical errors, patient satisfaction, minimizing the effects of illness, meeting patients' needs and using medical resources effectively (Küçükaksu vd., 2004). Today is a period in which health services focus not only on the treatment of diseases, but also on broader goals such as prevention of diseases, protection of health and improving quality of life (Şanlıöz, Sağbaş and Sürücü, 2022). Therefore, the quality of health care should be considered as a combination of not only medical activities, but also a wide variety of factors such as patient satisfaction, accessibility, safety, ethical values, communication and management processes. It is a concept that includes ethical norms, accessibility and management processes (Sürücü, Yıldız and Sağbaş, 2023). This multi-faceted approach supports health care providers and health policy makers to meet the health needs of the society in the best way and to ensure that health services are delivered in an effective, safe and people-centered manner (Kelly, 2007). However, the poor quality of health services affects all patients and increases health costs by wasting the resources to be used by the hospital to treat them (Varkey, 2010).

The determination of the factors that determine the quality of health care and the systematic evaluation of these factors enable health care providers, managers and policy makers to base their decisions on a more solid scientific basis. Understanding the factors affecting service quality guides the determination of strategic developments and improvements in service delivery. This process is of great importance in terms of enabling the achievement of goals such as increasing patient safety and quality of care, responding better to patients' needs, and making the health system more sustainable. Factors affecting the quality of health care are quite diverse and complex (Şen, 2021). In the 2019-2023 development plan published by the Ministry of Development, the issue of "revising the quality standards in health and determining the mandatory minimum standards for health service delivery" has been proposed for the solution of the problems in the field of health. A number of factors such as clinical outcomes, patient satisfaction, access to healthcare services, safety, cost-effectiveness, resource utilization, geographical factors play a role in determining healthcare quality. (Kalkınma Bakanlığı, 2018). The balance and prioritization between these factors is a critical step for effective planning and management of healthcare delivery. However, evaluating and prioritizing these multifaceted and complex factors often proves to be a challenging task. Integrating these factors affecting the quality of health care into decision-making processes is an important requirement for health policy makers, managers and health care providers. This is where multi-criteria decision-making methods come into play (Aydın, 2021). Multi-criteria decision-making methods stand out as powerful tools used in evaluating complex and multidimensional data and balancing different factors in harmony with each other. These methods put subjective evaluations in an objective framework and offer decision makers the opportunity to better understand and evaluate the importance and impact of different factors (Ertuğrul ve Karakaşoğlu, 2010).

Determining and prioritizing the factors affecting the quality of health care with multi-criteria decision-making methods helps to make health care delivery more effective, efficient and patient-oriented. These methods increase the sustainability of health systems and positively affect the health experiences of individuals. This work encourages more informed and focused decisions to allocate resources effectively, meet patients' needs, and ensure more equitable and equitable delivery of health care, while developing strategies to improve health care quality.

LITERATURE REVIEW

Hersh et al. (2001) aimed to evaluate the effectiveness of telemedicine interventions on health outcomes in two application classes, home-based and office/hospital-based. As a result, it was determined that the strongest evidence for the effectiveness of telemedicine in clinical outcomes did not come from home telemedicine in the fields of chronic disease management, hypertension and AIDS. Kairy et al. (2009) aimed to determine the clinical outcomes, clinical process, utilization of health services and costs associated with tele-rehabilitation for individuals with physical disabilities. As a result of their studies, it was stated that clinical outcomes improved after a tele-rehabilitation intervention. Han et al. (2013), on the other hand, aimed to evaluate the quality of life in home care patients according to the change in health status results between the start of care and discharge or the 60th day (whichever comes first).

Ayimbillah Atinga et al. (2011) studies aimed to examine how communication, provider courtesy, support/care, facility environment, and waiting time significantly predicted patients' satisfaction with healthcare quality at two hospitals in northern Ghana. The results revealed that support/care, facility environment, and waiting time in the five-factor model determine patients' satisfaction with healthcare quality. Ahenkan and Aduo-Adjei (2017) examined patient satisfaction with the quality of healthcare services in Ghana by comparing healthcare services at the University Hospital of Ghana and Cape Coast University Hospital in their study. Findings in their study showed that empathy, communication, culture, material values and priority were important predictors of patient satisfaction.

Brown et al. (2000) demonstrated in their study that the combination of evidence-based medicine, patient-based choices using benefit analysis, and econometric modeling provides a model for assessing the incremental cost-effectiveness of healthcare interventions, and that thanks to this methodology, the cost-effectiveness of nearly all healthcare interventions can be compared and that can improve the quality of healthcare and can improve the quality of healthcare. They stated that an information system that can reduce costs is provided at the same time. In addition, he stated in the study that such an information system could save more than \$90 billion annually from the annual health bill of \$1.3 trillion in the United States.

In their study, Hellings et al. (2007) aimed to measure patient safety culture in five Belgian general hospitals. The results of the study indicate that important aspects of patient safety culture in these hospitals need to be improved. Bodur and Filiz (2009) evaluated the patient safety culture in primary health care units in their study. As a result, they evaluated that it would be appropriate to develop a patient safety culture as a priority among health center managers and to encourage health personnel to report errors without fear of criminal action.

Pittet (2005) states that healthcare-associated infection continues to be an important issue for patient safety, complicating a significant portion of patient care services, increasing the burden of resource use and contributing to unexpected deaths. He states that in order to be successful in infection control, it is necessary to recognize and explain healthcare-associated infections and to reduce infection rates.

Classen (2003) stated that adverse drug events occur in more than 6.5% to 20% of hospitalized patients and that most of these adverse drug events are avoidable. Classen and Metzger (2013) review approaches to measuring drug safety in terms of both harm and error and propose a strategy that combines both approaches in the electronic age. As a result of the study, it is recommended that electronic measurement for drug safety be used at the highest possible level as it is a much more cost-effective and comprehensive view of both problems and progress.

In their study, Govind et al. (2008) focus on the allocation of existing hospital resources to different types of diseases in order to better serve the needs of patients. With their proposed method, they examine the hospital network in a geographical region and determine the rate of resources that each hospital should allocate to different disease classes. As a result of the study, they found that there is a significant shortage of available bed days for socio-economic status-related diseases, especially in the downtown-Los Angeles area.

Petersen et al. (2006) aimed to systematically review studies evaluating the impact of explicit financial incentives for improved performance on measures of health care quality. The study concluded that continuous monitoring of incentive programs is critical to determine the effectiveness of financial incentives and their potential undesirable effects on quality of care.

DosAnjosLuis and Cabral (2016) stated the purpose of their study as measuring the geographic accessibility of the population to existing Health Centers and estimating the number of people served by the Mozambique health network. As a result of the study, critical areas where Health Centers are lacking were determined in Mozambique, when walking and driving time were evaluated by distance. Most Mozambicans were found to be in underserved areas when they had to go to health centers by walking, not by car. In similar studies on this subject, Rooväli and Kiivet (2006) stated that a person's distance to health access should be less than 30 minutes, while Kara and Egresi (2013) evaluated that it is appropriate to be less than 45 minutes.

Jones et al. (2016) report in their study that for MS patients in the USA, the use of health resources and health care costs increase with the progression of disability, and as disability worsens, patients also exhibit a decrease in health-related quality of life and work productivity. In a study of 1510 patients receiving MS treatment in the USA, it was found that adherence to a disease-modifying drug was associated with significantly lower use of healthcare resources (Yermakov et al., 2015).

Michael et al. (2013) examined the effect of waiting times on patient satisfaction in their study. In the study, they examined the waiting times in two stages as the time spent in the waiting room and the time spent in the examination room, and they examined the reduction of waiting times.

Lee et al. (2015) in their study, with the model they presented for the workflow in the emergency services, they helped to reduce the length of stay at Grady Memorial Hospital in Atlanta, Georgia by roughly 33 percent, repurposing the hospital's existing resources and reducing the rate of re-admissions to the emergency department by 28 percent. They stated that they established a clinical decision unit that resulted in a decrease in They stated that with the application of the model, more than 32 percent of non-urgent care cases in the emergency department disappeared and the hospital financial situation improved. However, the duration of stay in the emergency room and reduced to seven hours was explained as the advantage offered by this model. Other advantages that are stated

are that with the model, the efficiency of the emergency room and trauma increased by more than 16 percent and the number of patients who left without being seen decreased by more than 30 percent.

METHOD

Fuzzy AHP method was used in this study. First, the criteria affecting the quality of health care services were determined as a result of the literature review, and these criteria were classified under the main criteria according to their similar aspects. Later, these criteria were compared with the evaluation of the experts. A form was sent to the experts for comparison. The following scale used in the study was used and scored according to the following criteria:

Table 1: Scoring Criteria

Language	Triangular Fuzzy Scale	Reciprocal Scale
Equal	1, 1, 1	1, 1, 1
A Little More Important	2, 3, 4	1/4, 1/3, 1/2
Strongly Important	4, 5, 6	1/6, 1/5, 1/4
Very Strongly Important	6, 7, 8	1/8, 1/7, 1/6
Totally Important	8, 9, 9	1/9, 1/9, 1/8

Source: Produced by the authors

Fuzzy matrices were created. In the fuzzy AHP method, the matrices must be below 10 percent of the consistency tests (Saaty, 1980). In the matrices exceeding 10 percent, the criteria increasing the inconsistency were determined and excluded from the study. The weights of the matrices were determined by the weights of the criteria. The weights of the sub-criteria were multiplied with the weights of the main criteria they belonged to, thus the final weights were determined. The final weights were ordered from largest to smallest, and the prioritization process was carried out. The following procedure was applied for weight calculation (Ramík & Korviny, 2010):

$$W_k^L = C_{\min} \cdot \frac{\left(\prod_{j=1}^n a_{kj}^L\right)^{1/n}}{\sum_{i=1}^n \left(\prod_{j=1}^n a_{ij}^M\right)^{1/n}}, \text{ where } C_{\min} = \min_{i=1, \dots, n} \left\{ \frac{\left(\prod_{j=1}^n a_{ij}^M\right)^{1/n}}{\left(\prod_{j=1}^n a_{ij}^L\right)^{1/n}} \right\}, \quad (1)$$

$$W_k^M = \frac{\left(\prod_{j=1}^n a_{kj}^M\right)^{1/n}}{\sum_{i=1}^n \left(\prod_{j=1}^n a_{ij}^M\right)^{1/n}}, \quad (2)$$

$$W_k^U = C_{\max} \cdot \frac{\left(\prod_{j=1}^n a_{kj}^U\right)^{1/n}}{\sum_{i=1}^n \left(\prod_{j=1}^n a_{ij}^M\right)^{1/n}}, \text{ where } C_{\max} = \max_{i=1, \dots, n} \left\{ \frac{\left(\prod_{j=1}^n a_{ij}^M\right)^{1/n}}{\left(\prod_{j=1}^n a_{ij}^U\right)^{1/n}} \right\}, \quad (3)$$

RESULTS

Determination of Criteria

As a result of the literature review, four main criteria and 13 sub-criteria affecting the quality of health care were determined (Table 2). The main criteria were determined by categorizing the sub-criteria. As a result of this process, it was determined that the main criteria were effectiveness, safety, accessibility and efficiency.

Table2: Criteria Affecting Health Care Quality

Main Criteria	Sub-Criteria	Authors
(A1) Effectiveness	(A1.1) Clinical Results	Hersh et al. (2001) Kairy et al. (2009), Han et al. (2013)
	(A1.2) Patient Satisfaction	AyimbillahAtinga vd. (2011), Ahenkan ve Aduo-Adjei, (2017)
	(A1.3) Cost Effectiveness	Brown et al. (2000)
(A2) Security	(A2.1) Adverse Events	Brady et al. (2009)
	(A2.2) Patient Safety Culture	Hellings et al. (2007), Bodur and Filiz (2009)
	(A2.3) Infection Control	Pittet (2005)
	(A2.4) Drug Safety	Classen (2003), Classen and Metzger (2013)
(A3) Accessibility	(A3.1) Timely Access	Govind et al. (2008)
	(A3.2) Financial Accessibility	Petersen et al. (2006)
	(A3.3) Geographical Accessibility	DosAnjosLuis and Cabral (2016), Roováli andKiivet (2006), Kara and Egresi (2013)
(A4) Productivity	(A4.1) Resource Usage	Yermakov et al. (2015) Jones et al. (2016)
	(A4.2) Waiting Times	Michael et al. (2013)
	(A4.3) Workflow Optimization	Lee et al. (2015)

Source: Produced by the authors

Effectiveness

Clinical Outcomes: It can be explained as measurable improvements in patients' health conditions, such as reduced mortality, improved symptom management, and disease control. In other words, clinical outcomes refer to significant improvements in patients' health conditions and reaching their health goals. For example, measurable improvements such as reduced mortality, better management of symptoms and increased disease control reflect the real impact of healthcare. Good clinical outcomes increase patients' quality of life, reduce long-term health complications, and improve public health (Han et al., 2013).

Patient Satisfaction: Patients' feedback and perceptions about their overall experience, their communication with healthcare providers, and their satisfaction with the treatment received. Patient satisfaction is related to the delivery of health services in line with patient experiences and expectations. Patient satisfaction assessments reflect healthcare providers' communication abilities, patient orientation, and understanding of patients' emotional and psychological needs. Good communication and patient focus can increase patients' adherence to treatment, strengthen trust, and positively affect treatment outcomes (Ahenkan & Aduo-Adjei, 2017).

Cost effectiveness: It is the efficient use of resources to achieve desired health care outcomes, taking into account the balance between the benefits derived from health interventions and the costs incurred. The cost-effectiveness of health services helps to manage resources effectively by making the best use of limited health resources. It is critical to the sustainability and long-term success of health systems. Cost-effectiveness can reduce unnecessary financial burdens, increase access to health services, and support a more equitable delivery of health services to different segments of society (Brown et al., 2000).

Security

Adverse Events: Occurrence of undesirable harm or complications resulting from medical interventions or health system malfunctions. That is, conditions that cause harm or complications to patients as a result of medical interventions or health system malfunctions. Such events can endanger the health of patients and even lead to fatal consequences. Monitoring, analysis and prevention of adverse events play a critical role in improving the safety and quality of healthcare. By learning from these events, continuous improvement can be achieved and the repetition of similar mistakes can be prevented (Brady et al., 2009).

Patient Safety Culture: It is the application of safety protocols, error reporting systems and a culture of continuous improvement to ensure patient safety. Patient safety culture means that healthcare providers and healthcare institutions adopt an approach that prioritizes safety. Safety protocols, error reporting systems, and a culture of continuous improvement help prevent adverse events and ensure the safety of healthcare services. Patient safety culture increases the education and awareness of healthcare personnel, minimizes errors and strengthens patient trust (Hellings et al., 2007).

Infection Control: The process of implementing measures and protocols to prevent and control healthcare-associated infections. Healthcare-associated infections can negatively affect the healing process of patients and even lead to fatal outcomes. Infection control measures and protocols are aimed at reducing the risk of infection of patients and healthcare workers in hospitals and other healthcare facilities. These measures protect the health of patients and staff while increasing the safety and quality of health services (Pittet, 2005).

Medication Safety: Systems and practices in place to minimize medication errors and ensure the safe and appropriate use of medications. Medication errors and misuse of drugs can cause serious health problems. Drug safety includes correct prescribing, dosage adjustment and correct use of drugs by patients. By minimizing medication errors, it is ensured that patients are treated safely and effectively (Classen and Metzger, 2013).

Accessibility

Timely Access: Expressed as the speed with which individuals can receive necessary health services, including appointment availability and waiting times. Timely access enables individuals to access health services quickly when they need it. This includes appointment availability, waiting times and emergency services. Timely access can reduce complications and long-term health problems by enabling patients to start treatment on time and catch health problems at earlier stages (Govind et al., 2008).

Financial Accessibility: The affordability of health services and insurance coverage ensures that individuals can access care without facing significant financial burdens. The affordability of health services and insurance coverage ensures that individuals can receive the necessary care without financial difficulties. High financial burdens can cause individuals to avoid or delay health services, which can lead to worsening health problems. Financial accessibility improves the general health of society by reducing inequalities (Petersen et al., 2006).

Geographical Accessibility: The proximity of health facilities to population centers provides individuals with reasonable access to health services. The proximity of health facilities to population centers facilitates individuals' access to health services. For individuals living in remote areas or with limited means of transportation, geographic accessibility is an important factor in accessing health services. Equal geographic access supports the fair delivery of health services and the reduction of health inequalities in society (DosAnjosLuis and Cabral, 2016).

Productivity

Resource Utilization: The effective allocation of health resources, including medical equipment, facilities, and staff, to ensure that care is delivered efficiently. Allocating health resources effectively and efficiently ensures the best use of medical equipment, facilities and personnel. This creates more patient care and treatment opportunities, while reducing waste. Effective resource use increases the quality while supporting the sustainability of health services (Jones et al., 2016).

Waiting Times: The amount of time people have to wait for various healthcare services such as appointments, diagnostic tests, and surgical procedures. Waiting times refer to the time people spend to receive health care. Long waiting times can delay patients' access to treatment, adversely affect treatment outcomes, and reduce patient satisfaction. Short waits improve patients' health outcomes by increasing access to rapid diagnosis and treatment (Michael et al., 2013).

Workflow Optimization: The modernization and optimization of healthcare processes and workflows to increase efficiency, reduce redundancies, and improve patient flow. The modernization and optimization of healthcare processes makes the workflow more efficient. This reduces unnecessary delays, minimizes errors and enables better organization of healthcare services. Optimization of the workflow enables patients to receive care more quickly and effectively (Lee et al., 2015).

Creating Fuzzy Matrices of Criteria

After the criteria were determined, the experts were asked to compare the criteria affecting the quality of health services and to determine the level of importance. The following fuzzy matrices were obtained by taking the geometric mean of the experts' evaluations.

Table 3: Fuzzy Matrix of Main Criteria

	A1	A2	A3	A4
A1	1 1 1	0,5370,6690,841	0,7071,0001,414	2,0002,5903,130
A2	1,1891,4951,861	1 1 1	1,1891,7322,378	2,0002,5903,130
A3	0,7071,0001,414	0,4200,5770,841	1 1 1	2,0002,5903,130
A4	0,3190,3860,500	0,3190,3860,500	0,3190,3860,500	1 1 1
Consistency Test: 0,011				

Source: Produced by the authors

Table 2 shows the fuzzy matrix of the main criteria. According to the table, it was determined that the most important criterion in health service quality is safety (0.37), the second most important criterion is effectiveness criterion (0.264). Although effectiveness, accessibility and efficiency are the basic dimensions of health service quality, safety serves as the basis on which other criteria can be built. Without a safe healthcare environment, the

effectiveness of treatments, accessibility to services and efficiency of processes can be compromised, hindering overall quality of care.

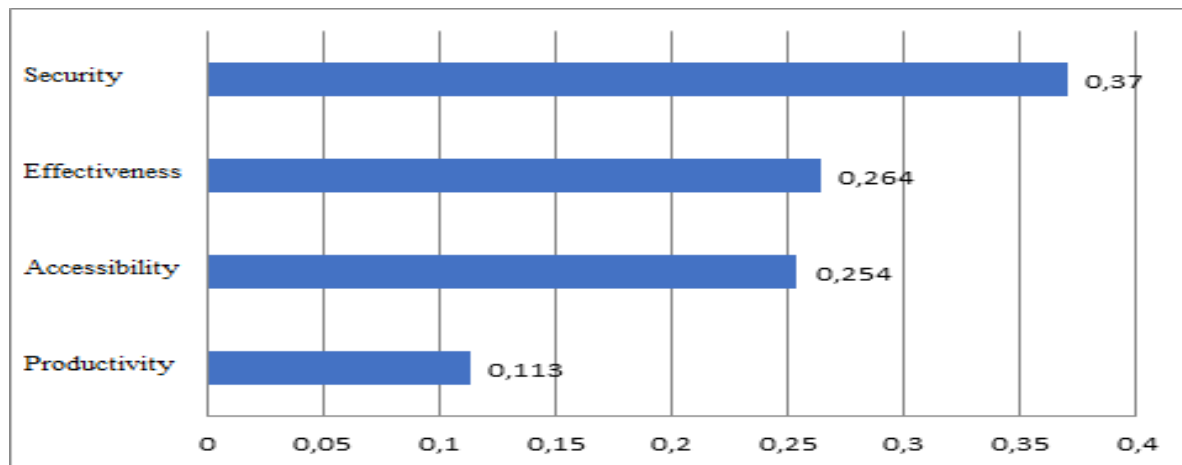


Figure 1: Ranking of Main Criteria

Source: Produced by the authors

Table 3 shows the fuzzy matrix of the effectiveness criterion. According to the matrix, the order of the criteria is $A1.1 > A1.2 > A1.3$.

Table 4: Fuzzy Matrix Of Efficiency Criteria

	A1.1	A1.2	A1.3
A1.1	1 1 1	1,6822,2802,828	3,3644,4015,422
A1.2	0,3540,4390,376	1 1 1	1,6822,2802,828
A1.3	0,1840,2270,297	0,3540,4390,376	1 1 1
Consistency Test: 0,003			

Source: Produced by the authors

According to the table, the most important criterion in the effectiveness criterion is clinical results (0.596), and the second most important criterion is the patient satisfaction criterion (0.276). makes it successful.

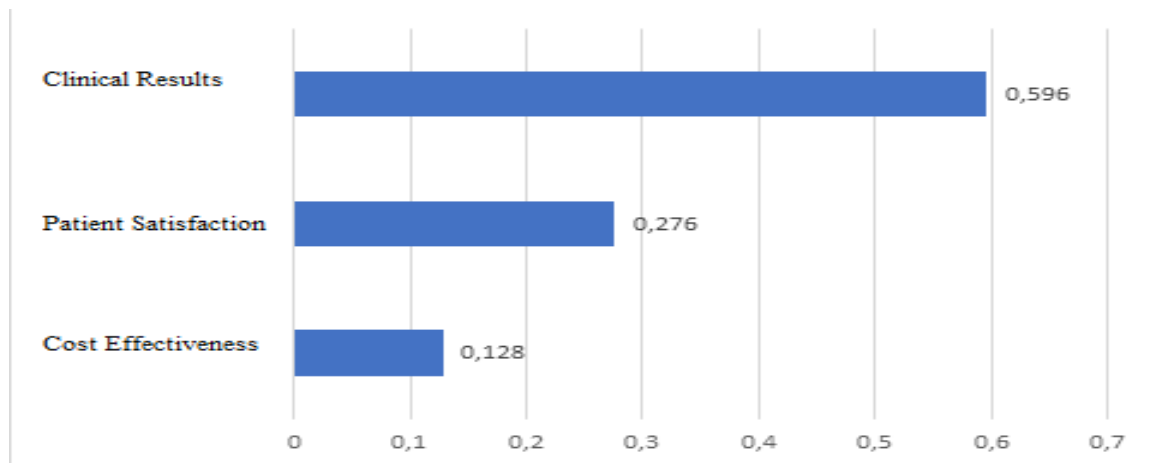


Figure 2: Ranking of Effectiveness Criteria

Source: Produced by the authors

Table 4 Shows the fuzzy matrix of the safety criterion. According to the matrix, the order of the criteria is $A2.1 > A2.2 > A2.3 > A2.4$.

Table 5: Fuzzy Matrix of Security Criteria

	A2.1	A2.2	A2.3	A2.4
A2.1	1 1 1	1,4141,9682,632	2,0002,5903,130	2,3783,4094,427
A2.2	0,3800,5080,707	1 1 1	2,0002,5903,130	2,0003,0004,000
A2.3	0,3190,3860,500	0,3190,3860,500	1 1 1	1,4141,7322,000
A2.4	0,2260,2930,420	0,2500,3330,500	0,5000,5770,707	1 1 1
Consistency Test: 0,024				

According to the table, it has been determined that the most important criterion in the safety criteria is adverse events (0.439), and the second most important criterion is the patient safety criterion (0.303). By giving priority to the reduction of negative events, health institutions create safer environments and improve patient safety culture.

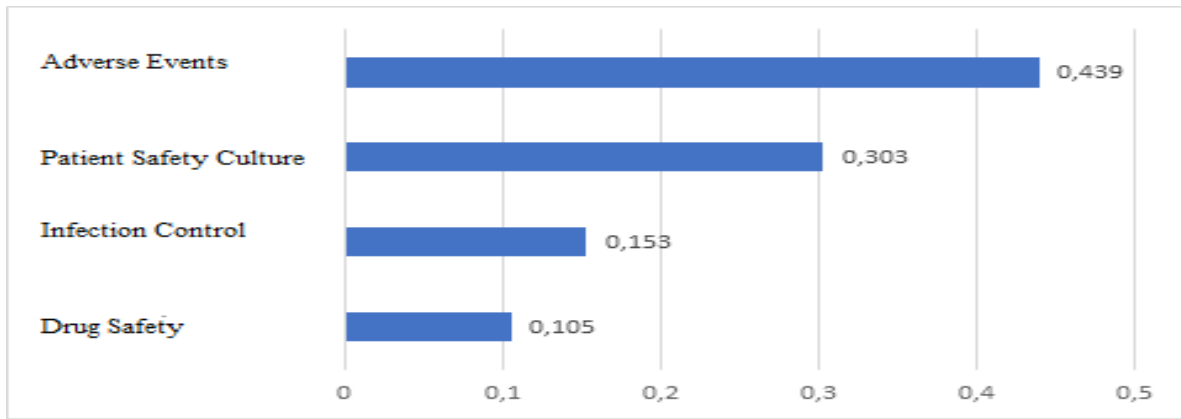


Figure 3: Ranking of Security Criteria
Source: Produced by the authors

Table 3. shows the fuzzy matrix of the accessibility criterion. According to the matrix, the order of the criteria is $A3.1 > A3.2 > A3.3$.

Table 6: Fuzzy Matrix of Accessibility Criteria

	A3.1	A3.2	A3.3
A3.1	1 1 1	2,3783,4094,427	2,8283,3443,834
A3.2	0,2260,2930,420	1 1 1	1,0001,3161,682
A3.3	0,2610,2990,354	0,3540,4390,595	1 1 1
Consistency Test: 0,009			

Source: Produced by the authors

According to the table, it has been determined that the most important criterion in the accessibility criterion is timely access (0.627), and the second most important criterion is the financial accessibility criterion (0.276). The criterion of timely access directly impacts health outcomes, reduces inequalities, increases patient satisfaction, and supports efficient resource allocation. Healthcare organizations improve the overall quality and effectiveness of care delivery by prioritizing timely access to healthcare.

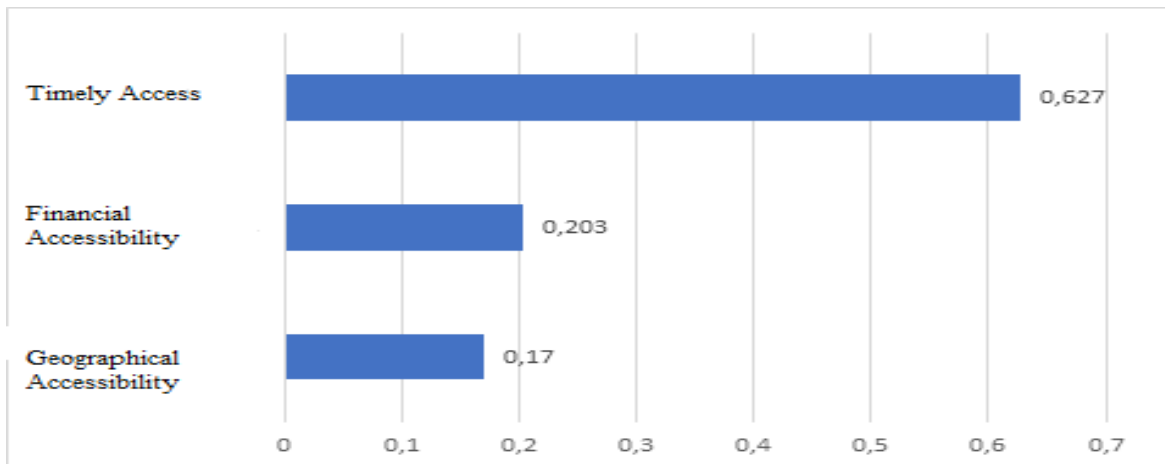


Figure 4: Sorting Accessibility Criteria
Source: Produced by the authors

Table 3. shows the fuzzy matrix of the efficiency criterion. According to the matrix, the order of the criteria is $A4.1 > A4.3 > A4.2$.

Table 7: Fuzzy Matrix of Efficiency Criteria

	A4.1	A4.2	A4.3
A4.1	1 1 1	3,1303,6374,120	1,6822,2802,828
A4.2	0,2430,2750,319	1 1 1	0,7071,0001,414
A4.3	0,3540,4390,595	0,4200,5770,841	1 1 1
Consistency Test: 0,023			

Source: Produced by the authors

It has been determined that the most important criterion in the task-activity criterion for the table is resource utilization (0.589), and the second most important criterion is the workflow optimization criterion (0.221). Resource utilization encompasses efficient delivery of care, fair access, cost containment, workflow optimization

and long-term sustainability. Healthcare organizations that use resources effectively increase overall healthcare quality and patient satisfaction by providing timely, accessible and cost-effective care.

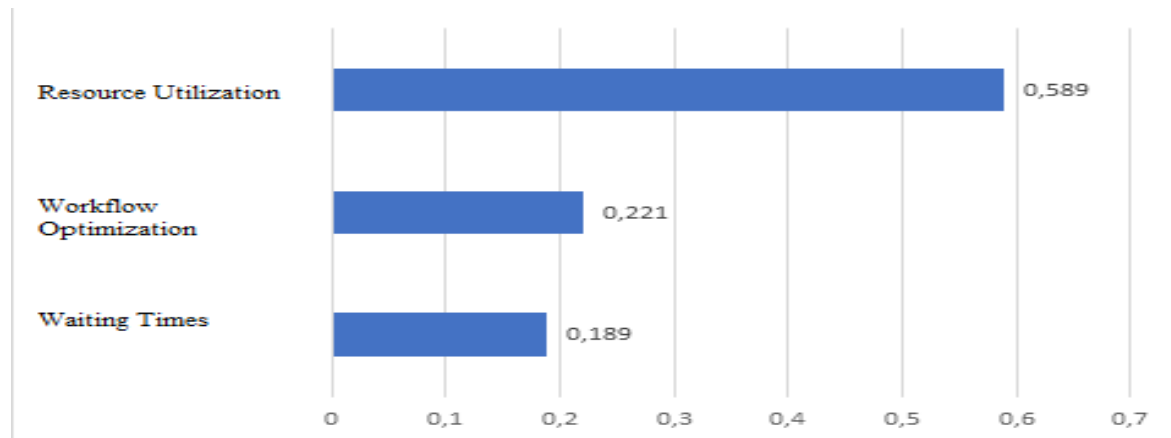


Figure 5: Ranking of Efficiency Criteria

Source: Produced by the authors

Ranking the Criteria

The final weights of the sub-criteria were determined by multiplying the weights of the main criteria with the weights of the sub-criteria. Thus, which criteria are listed in terms of health service quality. Order of criteria A4.1<A4.2<A1.3<A2.4<A3.3<A3.2<A2.3<A4.3<A1.2< A2.2<A1.1<A3.1< A2.1.

Table 8: Final Weights of Criteria

Weights of Main Criteria	Sub-criteria	Ratio Weight	Consistency Test	Final Weight
0,264	A1.1	0,596	0,003	0,157
	A1.2	0,276		0,073
	A1.3	0,128		0,034
0,37	A2.1	0,439	0,024	0,162
	A2.2	0,303		0,112
	A2.3	0,153		0,057
	A2.4	0,105		0,039
0,254	A3.1	0,627	0,009	0,159
	A3.2	0,203		0,052
	A3.3	0,17		0,043
0,113	A4.1	0,189	0,023	0,021
	A4.2	0,221		0,025
	A4.3	0,589		0,067

Source: Produced by the authors

It has been determined that the most important criterion affecting the quality of health services is the criterion of adverse events (16.2%). Adverse events are events that result in unintended harm or injury to patients. Prioritizing the prevention and reduction of adverse events is very important to ensure patient safety. The occurrence of adverse events can have significant adverse effects on patients' well-being and overall health care quality. Adverse events are often caused by errors, system malfunctions, or deficiencies in patient safety practices. By monitoring and addressing adverse events, healthcare providers can identify areas for improvement and implement strategies to prevent future occurrences. Focusing on adverse events helps reduce the occurrence of preventable harm, improving patient safety and the overall quality of healthcare. Patient trust and confidence in the healthcare system is directly affected by the system's ability to ensure patient safety. Prioritizing the monitoring and prevention of adverse events demonstrates a commitment to transparency, accountability and patient-centered care. Patients are more likely to trust and trust healthcare organizations that prioritize patient safety and take proactive measures to prevent adverse events. Analyzing adverse events and implementing corrective actions contributes to a culture of continuous improvement in healthcare organizations. By identifying the root causes of adverse events, healthcare providers can learn from mistakes, implement changes, and improve patient safety practices. This commitment to learning and improvement promotes a safer healthcare environment and improves the overall quality of care.

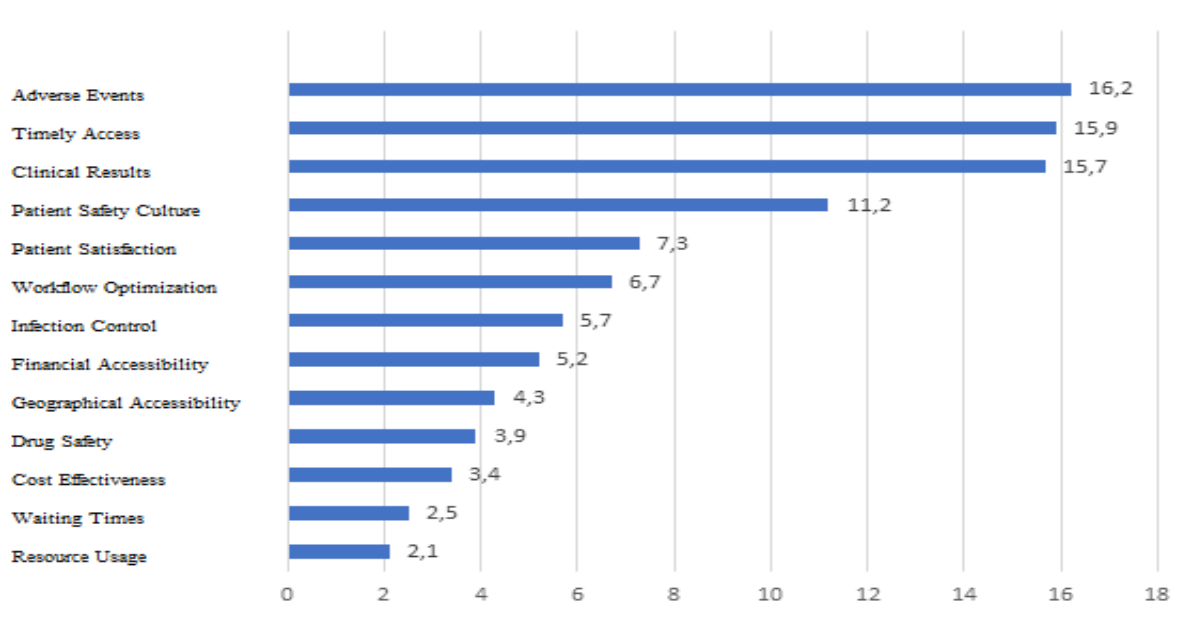


Figure 6: Ranking of Influencing Criteria in Healthcare Quality

Source: Produced by the authors

CONCLUSION

The results of this study constitute an important step in determining and evaluating the service quality in the health sector. In the study, the process of determining the criteria affecting the quality of health care is discussed in a more detailed and comprehensive way by using the Fuzzy Analytical Hierarchy Process (Fuzzy AHP). The advantages of this method are the ability to obtain more realistic results in complex and uncertain decision-making processes and the opportunity to prioritize different factors. The criteria supported by the literature review and expert opinions clearly show that the quality of health care is multidimensional and shaped by multiple factors. As a result of this study, the "Adverse Events" sub-criterion of the "Safety" main criterion was determined as the most important criterion affecting the quality of health care services. There could be several reasons for this. First of all, "Adverse Events" refers to patients being harmed during the treatment process or experiencing undesirable consequences as a result of medical errors. Patient safety is a fundamental element of healthcare quality, and adverse events therefore demonstrate that healthcare is effectively managed and patients are protected. Secondly, minimizing adverse events and managing them effectively increases patient satisfaction. When patients have negative experiences that cause them to be dissatisfied with health services, they may evaluate the quality of this service as low. Therefore, reducing the effects of adverse events will increase patient satisfaction and confidence. The data obtained from these events can help to understand the causes of errors and to prevent the repetition of similar errors. This process is important to increase the quality of health services and to keep patient safety at the highest level. Third, data from adverse events helps to understand the causes of errors and to prevent the recurrence of similar errors. This process is important to increase the quality of health services and to keep patient safety at the highest level. Fourth, adverse events affect patient satisfaction. Having a negative experience with a patient can damage the relationship of trust with healthcare providers. Reducing or preventing adverse events can increase patient satisfaction. Fifth, adverse events can affect the social perception of health institutions or health professionals. The media and the public are sensitive to such events, and reporting a negative event can damage the reputation of institutions. An event that occurs in a simpler way can be perceived as a great decrease in the quality of health services due to this negative reputation. Sixth and last, adverse events can reduce the effectiveness and efficiency of health services. Resources can be wasted due to medical errors or unnecessary procedures, which poses a major problem for the sustainability of the health system and the importance of resource management.

The health sector places a special emphasis on quality management due to its dynamic structure and constantly evolving demands. In this context, the Fuzzy AHP method can help healthcare providers and managers take steps to improve service quality by using their resources in the most effective way. The results obtained will be able to guide health policy makers in the strategic management of health services. Therefore, all stakeholders in the healthcare industry have the potential to base their efforts on assessing and improving healthcare quality on a more scientific and data-driven basis by adopting the analytical approach provided by the Fuzzy AHP method. Future research may include analysis of different healthcare institutions, different regions, and different patient groups. In this way, the generalization and applicability of the Fuzzy AHP method can be evaluated in a broader perspective. There may also be a need to add new criteria or update existing criteria in order to adapt to technological and

societal changes in the health sector. Such a process could be a valuable step towards further improving the quality of healthcare and responding to the future needs of the industry. The fuzzy AHP method can be used as a guide in the field of health care quality. While addressing the complexity and multidimensional nature of healthcare, this method offers the opportunity to more effectively manage the challenges facing the healthcare industry. Health care providers, policy makers and researchers should continuously strive to improve the quality of health care by adopting the analytical approach provided by this method.

REFERENCES

- Ahenkan, A., & Aduo-Adjei, K. (2017). Predictors of patient satisfaction with quality of healthcare in university hospitals in Ghana. *Hospital Practices and Research*, 2(1), 9-14.
- Aydın, G. Z. (2021). CRITIC ve TOPSIS Yöntemleriyle Türkiye’de Bölgesel Sağlık Hizmetlerinin Değerlendirilmesi. *Uluslararası Sağlık Yönetimi ve Stratejileri Araştırma Dergisi*, 7 (2) , 412-433. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/pub/usaysad/issue/64697/988692>
- Ayimbillah Atinga, R., AbekahNkrumah, G. And AmeyawDomfeh, K. (2011), "Managing healthcare quality in Ghana: a necessity of patient satisfaction", *International Journal of HealthCare Quality Assurance*, Vol. 24 No. 7, pp. 548-563. <https://doi.org/10.1108/09526861111160580>
- Brady, A. M., Redmond, R., Curtis, E., Fleming, S., Keenan, P., Malone, A. M., & Sheerin, F. (2009). Adverse events in healthcare: a literature review. *Journal of nursing management*, 17(2), 155-164.
- Bodur, S., & Filiz, E. (2009). A survey on patient safety culture in primary healthcare services in Turkey. *International Journal for Quality in HealthCare*, 21(5), 348-355.
- Brown, G. C., Brown, M. M., & Sharma, S. (2000). Healthcare in the 21st century: evidence-based medicine, patient preference-based quality, and cost effectiveness. *Quality Management in Healthcare*, 9(1), 23-31.
- Classen DC. (2003) Medication safety: moving from illusion to reality. *J Am Med Assoc* 2003; 289: 1154–1156.
- Classen, D. C., & Metzger, J. (2003). Improving medication safety: the measurement conundrum and where to start. *International Journal for Quality in HealthCare*, 15(suppl_1), i41-i47.
- DosAnjosLuis, A., & Cabral, P. (2016). Geographic accessibility to primary healthcare centers in Mozambique. *International journal forequity in health*, 15, 1-13.
- Govind, R., Chatterjee, R., & Mittal, V. (2008). Timely Access to healthcare: Customer-focused resource allocation in a hospital network. *International Journal of Research in Marketing*, 25(4), 294-300.
- Han, S. J., Kim, H. K., Storfjell, J., & Kim, M. J. (2013). Clinical outcomes and quality of life of home healthcare patients. *Asian Nursing Research*, 7(2), 53-60.
- Hellings, J. & Schrooten, W. & Klazinga, N. & Vleugels, A. (2007). Challenging patient safety culture: Survey results. *International journal of healthcare quality assurance*. 20. 620-32. [10.1108/09526860710822752](https://doi.org/10.1108/09526860710822752).
- Hersh, W.R., Helfand, M., Wallace, J. et al. (2001) Clinical outcomes resulting from telemedicine interventions: a systematic review. *BMC Med Inform Decis Mak* 1, 5 (2001). <https://doi.org/10.1186/1472-6947-1-5>
- Jones, E., Pike, J., Marshall, T., & Ye, X. (2016). Quantifying the relationship between increased disability and healthcare resource utilization, quality of life, work productivity, healthcare costs in patients with multiple sclerosis in the US. *BMC health services research*, 16(1), 1-9.
- Kairy, D., Lehoux, P., Vincent, C., & Visintin, M. (2009). A systematic review of clinical outcomes, clinical process, healthcare utilization and costs associated with telerehabilitation. *Disability and rehabilitation*, 31(6), 427-447.
- Kalkınma Bakanlığı (Ministry of Development), (2018) On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023) Sağlık Hizmet Kalitesi ve Mali Sürdürülebilirlik Özel İhtisas Komisyonu Raporu.
- Kara F, Egresi I. (2013) Accessibility to HealthCare Institutions: A case study by using GIS. *Int J Sci Knowl*. 2013;3(4):16–27.
- Kelly DL. (2007). *Applying Quality Management in HealthCare: A Systems Approach*, 2.ed, AUPHA HAP, 201-215.
- Küçükaksu C., Ünlü S., Yarıcı T., ve Mahmutoğlu L. (2004). Sağlık Hizmetlerinde Kalite Deneyimi, *Hastane Yaşam Dergisi*, 1(1), 26.

- Lee, E. K., Atallah, H. Y., Wright, M. D., Post, E. T., Thomas IV, C., Wu, D. T., & Haley Jr, L. L. (2015). Transforming hospital emergency department workflow and patient care. *Interfaces*, 45(1), 58-82.
- Michael, M., Schaffer, S. D., Egan, P. L., Little, B. B., & Pritchard, P. S. (2013). Improving wait times and patient satisfaction in primary care. *Journal for Healthcare Quality*, 35(2), 50-60.
- Petersen, L. A., Woodard, L. D., Urech, T., Daw, C., & Sookanan, S. (2006). Does pay-for-performance improve the quality of healthcare?. *Annals of internal medicine*, 145(4), 265-272.
- Pittet, D. (2005). Infection control and quality healthcare in the new millennium. *American journal of infection control*, 33(5), 258-267.
- Ramík, J., & Korviny, P. (2010). Inconsistency of pair-wise comparison matrix with fuzzy elements based on geometric mean. *Fuzzy Sets and Systems*, 161(11), 1604-1613.
- Rooväli L, Kiiwet RA. (2006) Geographical variations in hospital use in Estonia. *Health Place*. 2006;12(2):195–202.
- Saaty, T. L. (1980). *The analytic process: planning, priority setting, resources allocation*. McGraw, New York.
- Şanlıöz E., Sağbaş M. & Sürücü L. (2022): The Mediating Role of Perceived Organizational Support in the Impact of Work Engagement on Job Performance, *Hospital Topics*, DOI: 10.1080/00185868.2022.2049024
- Şen B. (2021) Donabedian'a Göre Sağlık Hizmetinin Kaliteli Olup Olmadığını Ortaya Koyan Altı Özellik, <https://medium.com/saygel/donabediana-g%C3%Bcre-sa%C4%9Flik-hi%CC%87zmeti%CC%87ni%CC%87n-kali%CC%87teli%CC%87olup-olmadi%C4%9Fini-ortaya-koyan-alti-%C3%B6zelli%CC%87k> (Erişim Tarihi: 07.07.2023)
- Sürücü, L. & Yıldız, H. & Sağbaş, M. (2023). Paternal leadership and employee creativity: the mediating role of psychological safety. *Kybernetes*. 10.1108/K-01-2022-0011.
- Ünal, D. (2014). Önsöz. *Sağlıkta Performans ve Kalite Dergisi*, 8, IX.
- Varkey P. (2010). *Basics of Quality Improvement* (Editor: Prathibha Varkey. In: *Medical Quality Management Theory And Practice*), Jones and Bartlett Publishers, London. pp. 43-74.
- Yermakov S, Davis M, Calnan M, et al. (2015) Impact of increasing adherence to disease-modifying therapies on healthcare resource utilization and direct medical and indirect workloss costs for patients with multiple sclerosis. *J Med Econ*. 2015;18:711–20.

Güfteleri Fuzûlî'ye Ait Şiirlerden Seçilen Beste Formundaki İki Adet Eserin Usûl-Vezin Münâsebeti *

The Relationship Between The Usul-Meter Of Two Works In The Beste Form Whose Lyrics Are Selected From Fuzûlî's Poems

ÖZET

Bu çalışma, “TRT Nota Repertuarında Yer Alan Güfteleri Fuzûlî'nin Şiirlerinden Oluşturulan Beste Formundaki Eserlerin Usûl-Vezin Münâsebeti Üzerine Bir İnceleme” adlı yüksek lisans tezinin bir bölümünden üretilmiştir. Çalışmanın amacı; Fuzûlî'nin şiirlerinden oluşan Beste formundaki iki adet eserin güftelerindeki vezin kalıpları ile bu eserlerin bestelendikleri usûllerin darparları arasındaki uyum ve uyumsuzluk münasebetinin incelenmesidir. Bu çalışmanın; bahsi geçen iki adet eserin güftelerindeki vezin kalıplarının bestekârlar tarafından hangi usûllerle ve nasıl işlendiğinin tespit edilmesi ve müzikî-edebiyat ilişkisi ile disiplinler arası bir çalışma olması bağlamında önem arz ettiği düşünülmektedir. Çalışmada betimsel yöntem kullanılmış olup tarama modelinden (survey) faydalanılmıştır. Çalışmanın evrenini; güftesi Fuzûlî'ye ait olan şiirlerden oluşturulan Beste formundaki eserler, örneklemini ise TRT nota repertuarında yer alan ve güftesi Fuzûlî'nin şiirlerinden oluşturulan Beste formundaki iki adet eser oluşturmaktadır. Yapılan bu çalışma ile bu iki adet eserin usûl-vezin münâsebeti şekilleri üzerinde incelenmiş ve bu şekillere dâir gerekli açıklamalar ilgili eserin altında ayrıntılı olarak verilmiştir. Bu çalışma doğrultusunda usûl-vezin münâsebeti incelenen ve farklı bestekârlar tarafından farklı usûllerle bestelenen iki adet eserin bir örneğinin eserin usûl darparlarının vezin kalıplarına yerleşiminin uyumlu olduğu; diğer eserin ise usûl-vezin dağılımının genel olarak uyumlu olduğu görülse de bazı hecelerın uyumsuzluk gösterdiği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Fuzûlî, Beste formu, Güfte, Arûz vezni, Usûl.

ABSTRACT



This study was produced from a part of the master's thesis titled "An analysis on the rhythmic pattern-metter relationship in the works composed in beste form whose lyrics are chosen from Fuzûlî's poems found in TRT repertory". The aim of this study is to examine the relationship between the meter patterns in the lyrics of two works in the form of Beste composed of Fuzûlî's poems and the harmony and inconsistency between the usûl beats in which these works were composed. It is thought that it is important in terms of determining the methods and how the meter patterns in the lyrics of the two works mentioned are processed by the composers, and that it is an interdisciplinary study with the relationship between music and literature. The descriptive method was used in the study and the survey model was used. Within the universe of the study; works in the form of Beste, whose lyrics are composed of poems belonging to Fuzûlî, and two pieces in the form of Beste, whose lyrics are composed of Fuzûlî's poems, are included in the TRT notation repertoire. With this study, the relationship between the method and meter of these two works has been examined on the figures, and the necessary explanations for these figures are given in detail under the relevant work. In line with this study, it is concluded that in one example of two pieces composed by different composers with different tempos, the relationship between usûl and meter was compatible, however, the distribution of the other work is generally compatible but it has been determined that some syllables show inconsistency.

Keywords: Fuzûlî, Beste, Lyrics, Arûz meter, Usûl.

GİRİŞ

Türk mûsikîsinin genel yapısında; makamlar üzerine kurulu olması, birçok ritmik unsuru “usûl” adı altında kalıplaştırmış olması, solo icrâya daha çok önem verilmesi, eserlerin meşk sistemi ile usûl vurularak ezberden icrâ edilmesi ve ağırlıklı olarak söze (şiire) dayalı olması gibi özellikler yer almaktadır. Türk mûsikîsinde söz kavramı karşılığının “ölçülü, kalıplı söz” anlamına gelen “şiir” olması, klasik Türk şiirinin ise arûz vezninden ayrı düşünülmemesi Türk mûsikîsinde bestelenen eserlerin usûlü ile güftedeki veznin ilişkisini kanıtlar niteliktedir (Tanrıkorur, 2011: 86-87).

Güldaş (2003), arûz vezni ile yazılan şiirlerde uzun ve kısa hecelerden oluşan şiir mısralarının, aynı yerlerde ve aynı seslerle tekrar edilmesiyle oluşan bir âhenkle söylendiğini ve bu âhengın ise “mûsikî” olduğunu ifade

Neşe Üstünkaya¹ 
Özgür Sadık Karataş² 

How to Cite This Article

Üstünkaya, N. & Karataş, Ö. S. (2023). “Güfteleri Fuzûlî'ye Ait Şiirlerden Seçilen Beste Formundaki İki Adet Eserin Usûl-Vezin Münâsebeti” International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:8156-8173. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sss.71747>

Arrival: 14 July 2023
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

*Bu çalışma, 2022 yılında Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsünde yapılan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

¹ Yüksek Lisans Öğrencisi., Atatürk Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü, Müzik Bilimleri Bölümü, Erzurum, Türkiye. ORCID: 0000-0003-1684-7305

² Prof. Dr., Atatürk Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü, Müzik Bilimleri Bölümü, Erzurum, Türkiye. ORCID: 0000-0002-8597-3914

etmektedir (s. 267). Arûz vezninin tabiatında yer alan bu âhenk veya iç mûsikînin Türk mûsikîsi bestekârlarına da tesir ettiği; bestekârların, besteleyecekleri eserlerin güftelerini arûz vezni ile yazılmış olan şiirlerden seçtikleri görülmüştür. Bestekârlar zamanla arûzun içerisindeki mûsikî ve ritmik âhengi, eserlerinde oluşturdukları melodi ve usûllerle birleştirerek bütünleştirmişlerdir (İlhan, 2003: 20).

Türk mûsikîsi bestekârları, özellikle büyük formlarda eserler bestelemek için büyük şâirlerin şiirlerini seçmişlerdir. Şiirleri bestelenen bu büyük şâirlerin en başında ise Dîvân Edebiyatı'nın XVI. yüzyılda yaşamış olan; edebî, coğrafi ve lirizm yönünden tesirinin en geniş zaman dilimine yayıldığı bilinen, adına nazîreler yazılan Dîvân şâiri Fuzûlî gelmektedir (Çıpan, 1997: 103).

Fuzûlî'nin, XVI. yüzyılda yaşamış olmasına rağmen Türk Edebiyatı'nın farklı dönemlerinde yaşayan hem Dîvân Edebiyatı hem Halk Edebiyatı şâirlerine tesir ettiği bilinmektedir. Bunun yanında şâirin, mûsikî ilminde de ayrı bir yeri olduğu; birçok şiirinin farklı bestekârlar tarafından güfte olarak seçilip farklı makamlarla ve farklı usûllerle bestelendiği görülmektedir.

Çalışmamız içerisinde güfteleri Fuzûlî'ye ait olan iki adet eserin usûl-vezin münâsebeti incelenmiş ve bu doğrultuda bazı sonuçlar elde edilmiştir. Bu sonuçlara ulaşırken çalışmamıza dayanak olacak olan Fuzûlî'nin hayatı hakkında genel bilgiler; Türk mûsikîsinde form kavramı ve Beste formu; Türk mûsikîsinde usûl kavramı; vezin ve arûz vezni gibi kavramlar ile ilgili bilgiler genelden özele doğru sistematik bir şekilde sıralanmıştır. Gûltaş (2003), arûz vezni ile yazılan şiirlerde uzun ve kısa hecelerden oluşan şiir mısralarının, aynı yerlerde ve aynı seslerle tekrar edilmesiyle oluşan bir âhenkle söylendiğini ve bu âhenginin ise "mûsikî" olduğunu ifade etmektedir (s. 267). Arûz vezninin tabiatında yer alan bu âhenk veya iç mûsikînin Türk mûsikîsi bestekârlarına da tesir ettiği; bestekârların, besteleyecekleri eserlerin güftelerini arûz vezni ile yazılmış olan şiirlerden seçtikleri görülmüştür. Bestekârlar zamanla arûzun içerisindeki mûsikî ve ritmik âhengi, eserlerinde oluşturdukları melodi ve usûllerle birleştirerek bütünleştirmişlerdir (İlhan, 2003: 20).

Türk mûsikîsi bestekârları, özellikle büyük formlarda eserler bestelemek için büyük şâirlerin şiirlerini seçmişlerdir. Şiirleri bestelenen bu büyük şâirlerin en başında ise Dîvân Edebiyatı'nın XVI. yüzyılda yaşamış olan; edebî, coğrafi ve lirizm yönünden tesirinin en geniş zaman dilimine yayıldığı bilinen, adına nazîreler yazılan Dîvân şâiri Fuzûlî gelmektedir (Çıpan, 1997: 103).

Fuzûlî'nin, XVI. yüzyılda yaşamış olmasına rağmen Türk Edebiyatı'nın farklı dönemlerinde yaşayan hem Dîvân Edebiyatı hem Halk Edebiyatı şâirlerine tesir ettiği bilinmektedir. Bunun yanında şâirin, mûsikî ilminde de ayrı bir yeri olduğu; birçok şiirinin farklı bestekârlar tarafından güfte olarak seçilip farklı makamlarla ve farklı usûllerle bestelendiği görülmektedir.

Çalışmamız içerisinde güfteleri Fuzûlî'ye ait olan iki adet eserin usûl-vezin münâsebeti incelenmiş ve bu doğrultuda bazı sonuçlar elde edilmiştir. Bu sonuçlara ulaşırken çalışmamıza dayanak olacak olan Fuzûlî'nin hayatı hakkında genel bilgiler; Türk mûsikîsinde form kavramı ve Beste formu; Türk mûsikîsinde usûl kavramı; vezin ve arûz vezni gibi kavramlar ile ilgili bilgiler genelden özele doğru sistematik bir şekilde sıralanmıştır.

Fuzûlî'nin Hayatı, Edebî Kişiliği ve Eserleri

Fuzûlî Matlau'l-i'tikâd adlı Arapça mensur eserinin önsözünde asıl adının Mehmed, babasının adının Süleyman olduğunu bildirmektedir (Mazıoğlu, 1992: 2). Fuzûlî'nin nerede ve hangi tarihte doğduğu kesin olarak bilinmemekle birlikte mevcut kaynaklarda tezkire yazarları tarafından birçok ihtimâl ve görüş öne sürülmektedir.

Türkçe *Dîvân*'ın önsözünde kendisinin kökeni ve doğduğu yerin Irâk-ı Arab olduğu başka yerlere seyahat amacıyla dahi gitmediğini; Farsça *Dîvân*'ın önsözünde ise Irâk-ı Arab'ın Kerbelâ şehrine mensup olduğunu anlatan ifadeler (Gölpınarlı, 2014) ile Karahan'ın (1995) Türkçe *Dîvân* ve Farsça *Dîvân*'dan yola çıkarak benzer rubâilerin kerbelâ ile münâsebetini tespitinde bulunması Fuzûlî'nin Kerbelâ'da doğduğu yönündeki ihtimâlleri destekler niteliktedir (s. 71).

Fuzûlî köken itibariyle Irâk-ı Arab'da bulunan Akkoyunlu Türkmenleri'nin Bayat boyundandır. Şâir, Hadikatü's-süedâ adlı eserinde yer alan bir rubâisinde ve Farsça *Dîvân*'ın önsözünde aslen Türk olduğunu ve ana dilinin Türkçe olduğunu sarâhaten bildirmektedir. Fuzûlî'nin, Farsça *Dîvân*'da yer alan ifadelerine göre, şâirliğinin ilk yıllarında aldığı mahlasların başka şâirler tarafından da kullanıldığını görünce kendi şiirleri ve diğer şâirlerin şiirleri arasındaki karışıklığı önlemek için kimsenin beğenip benimsemeyeceği düşüncesi ile "Fuzûlî" mahlasını seçmiştir (Kudret, 1985: 8-9).

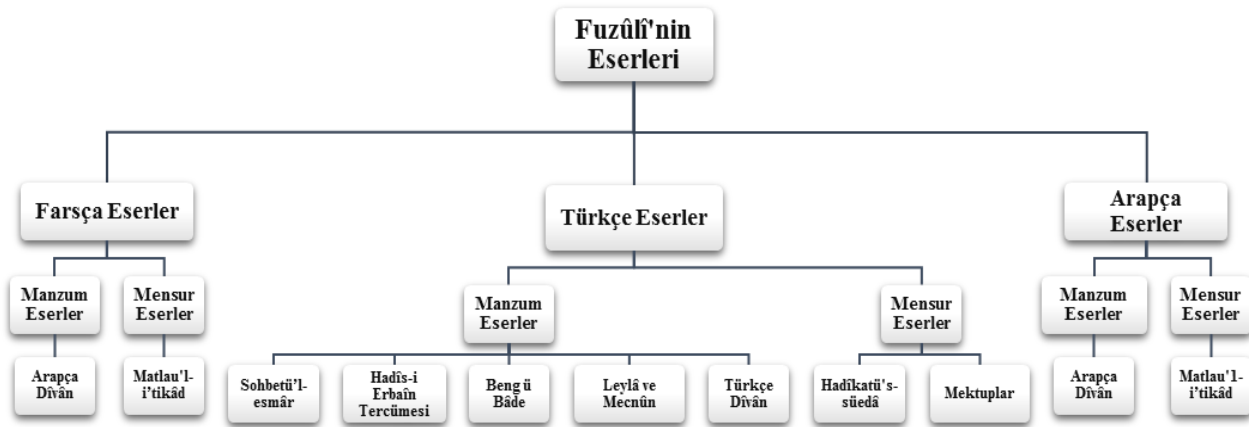
Fuzûlî'nin öğrenim hayatı, kimlerden ders aldığı, çocukluk ve gençlik yıllarının nasıl geçtiği kesin olarak bilinmemektedir. Ancak onun iyi bir eğitim alarak tüm ilimleri öğrendiği; eserleri aracılığıyla Türkçe, Farsça ve Arapça dillerinde hem eser yazıp hem şiir okuduğu çıkarımı yapılabilmektedir (Mazıoğlu, 2011: 11).

Şâirin öğrenimine Kerbelâ'da başlayıp Hille ve Bağdat'ta devam ettiği tahmin edilmektedir (Karahana, 1995: 76). Türkçe Dîvân'ın önsözünde Fuzûlî; okula ve şiir yazmaya küçük yaşta başladığını, kendisinin okulda öğrendiği bu lirik şiirlerle tanındığını ancak sonraları şiirlerini aklî ve naklî ilim ile temellendirmek için bilim tahsili ile uğraşmaya başladığını ifade etmektedir (İpekten, 2012: 25).

Fuzûlî'nin nerede vefat ettiği ve nereye defnedildiği kesin olarak bilinmemektedir (Mazıoğlu, 2011: 20). Son yıllarını Kerbelâ'da geçirdiği ve oldukça uzun bir yaşam sürdüğü tahmin edilmektedir. Ahdî, Gülşen-i Şuarâ'da "Geçdi Fuzûlî" sözüyle şâirin 1556 yılında vefat ettiğini bildirmektedir. En kuvvetli ihtimâl ve rivâyetlere göre Fuzûlî'nin o tarihte Bağdat ve çevresinde etkili olan taun (veba) salgını sebebiyle Kerbelâ'da öldüğü düşünülmektedir (Karahana, 1995: 108-109).

Fuzûlî'nin aşk ve ızdırap şâiri olarak bilinmesinin yanında şiirlerinde tasavvufun da geniş bir yer tuttuğu eserlerinden anlaşılmaktadır. Şâirin, bütün şiirlerinde hem beşerî aşkı hem de ilâhî aşkı konu edindiği ve aşkı soyut olarak ifade ettiği bilinmektedir (İpekten, 2012: 30-32). Fuzûlî'nin şiirlerinde sevgi, anlayış, hoşgörü, mütevâzılık ve doğruluk hâkimdir. Şiirin, kendisine Tanrı tarafından bahşedildiğini ifade ederek şiirlerinin ulaştığı her yerde saygı görmesini istemektedir. Şâire göre, ancak keder ve ızdırap ile harmanlanan şiir insana etki edebilmektedir. Fuzûlî'nin gazelleri de genel olarak kaderden şikâyet, hicran ve aşkın elemi gibi konulardan oluşmaktadır. Özellikle mazmunlarla ve benzetmelerle eserlerine karamsar duygularının derinliğini yansıtmaktadır. Bununla birlikte şâirin şiirleri içerisinde, hiciv edebiyatının örneklerine de sıkça rastlanmaktadır (Mazıoğlu, 2011: 23-31).

Divân Edebiyatı'nın en lirik şâiri olarak kabul edilen Fuzûlî'nin eserleri Şekil 1'de belirtildiği gibidir:



Şekil 1: Fuzûlî'nin Eserleri

Kaynak: (İpekten, 2012: 62-72).

Türk Mûsikîsinde Form Kavramı ve Beste Formu

Mûsikî ilmi içerisinde "form" kavramı hususunda anlam olarak varılan ortak noktanın "bir eserin oluşumu için gerekli olan unsurların bir arada bulunmasını sağlayarak, esas alınan ve uyulması gereken kalıp" olduğu düşüncesine varılabilmektedir. Türk mûsikîsinde kullanılan formların, geçmiş dönemlerden günümüze kadar farklı kültürel ve sosyal sebeplerle değişikliğe uğradığı bilinmektedir (Tanrıkorur, 2011: 47).

Formlar; mûsikînin oluşum sebebine, yapıldığı alana, yapısına ve türüne göre kendi aralarında farklılık göstermektedir (Kaçar, 2009: 293). Birçok sınıflandırma şekli bulunan formların genellikle ve en çok bilinen şekliyle saz ve söz mûsikîsi olarak, başka bir şekliyle ise dinî ve lâdinî olarak sınıflandırılması en çok kullanılan tasnif şekli olarak bilinmektedir (Öztuna, 2000: 453).

"Beste", Türk mûsikîsinde sınıflandırılmış olan türler içerisinde; din dışı sözlü mûsikînin büyük formlarından birinin adı olarak kullanılmasının yanında, herhangi bir sözlü eser veya saz eserinin geneline verilen isim, kompozisyon veya bazı birleşik makamlarda makam ismi olarak da kullanılmıştır (Yavaşca, 1992: 543). Bestelerin, genel olarak büyük usûllerle oluşturulmasıyla birlikte küçük usûllerle oluşturulabildiği de bilinmektedir. Beste formunda meydana getirilen eserler, sanatlı bir üslûp ile oluşturulmuştur. Eserlerin konularını, Dîvân Edebiyatı'nın

nazım şekillerinden biri olan gazellerin işlediği konular oluşturmaktadır (Özkan, 2006: 105-106). Türk müzikisinde Beste formu *Murabbâ Beste* ve *Nakış Beste* olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Murabba Beste; dört hane şeklinde oluşturulmuştur ve her hane bitiminde terennüm yer almaktadır. Eğer terennüm iki mısradan sonra geliyorsa ve lâfzî terennüm tarzında ise, bu çeşit bestelere Nakış Beste adı verilmektedir (Özkan, 2006: 105-107).

Türk Müzikisinde Usûl Kavramı

Türk Dil Kurumu'na göre usûl kelimesi “kökler, asıllar” anlamına gelmesinin yanı sıra herhangi bir amaca ulaşmak adına takip edilen yol veya yöntem anlamını da içermektedir (TDK, 2022).

Usûl kavramı, çeşitli müzikî bilginleri ve nazariyatçılar tarafından hem kelime anlamı hem de içerik anlamı olarak farklı tanımlamalarla açıklanmaktadır. Tanrıkorur (2014), Arapça'da “asıl” anlamına gelen usûl kelimesinin; elif, sad ve lâm harflerinin birleşimiyle meydana gelen “asıl” kelimesinin çoğul hâli olarak Türk müzikisinde “kalıp, ölçü” anlamına geldiğini ifade etmektedir (s. 33). Bu ifadeye paralel olarak Öztuna (1987), usûl kavramını, Türk müzikî eseri içindeki zaman ve mekân uyumunun kalıplaşmış hâli şeklinde (s. 31); Özkan (2006) ise kısaca “zamanın kalıplaşmış hâlidir” şeklinde tanımlamaktadır (s. 606). Bu tanımlamalar ışığında; müzikî ilminde usûl kavramının, kelime anlamı olarak genellikle “kalıp” veya “ölçü” anlamında kullanıldığı söylenebilir.

Türk müzikisinde usûl kavramının menşe itibarıyla El-Kindî'ye kadar dayandığı kuvvetli ihtimâl olarak görülmekle birlikte, usûlün sonraki nesillere intikâlinde İbn-i Sînâ ve Fârâbî gibi düşünürler ile İhvân-ı Safâ felsefe topluluğu yazarlarının öncülük ettiği bilinmektedir (Hatipoğlu & Sağlam, 2013: 115). Usûller hakkındaki bilgilerin günümüze kadar özellikle Rauf Yekta Bey, Suphi Ezgi ve Hüseyin Saadettin Arel gibi nazariyatçıların, dönemin müzikî üstadları ile meşk etmiş olması ve usûl üzerine yapmış oldukları çalışmaların düzenlenmesiyle geldiği bilinmektedir.

Güfte ve Arûz Vezni

Güfte kelimesi Farsça kökenli olan “goften (güften)” fiil kökünden türeyerek “söylenmiş” anlamına gelmektedir. Türk müzikisinde sözlü eserlerin bestelenmiş şiirlerine güfte adı verilmektedir (Öztuna, 2000: 137). Bu ifâdelere benzer bir diğer tanımlamada da güfte kelimesinin “demek, söylemek” anlamına gelen güften fiilinden gelerek “söylenmiş söz” anlamında kullanıldığı belirtilmektedir (Özkan, 1996: 217). Güfte, Türk müzikisinde dinî ve din dışı formların sözlü eserleri için, bestelenmek üzere yazılmaktadır. Güfteler, dönemin ünlü şairlerinin şiirlerinden veya herhangi bir şiirden oluşabilmektedir (Alvan, 2016: 391).

İçerdiği anlam bakımından incelendiğinde arûzun; Arap, Fars ve Türk dilinde heceler uzun (kapalı) veya kısa (açık) olma özelliğine dayanan şiir vezni olarak tanımlandığı görülmektedir (Dilçin, 2009: 3). Arûz; uzun veya kısa (açık veya kapalı) oluşuna göre vasıflandırılan heceler, kalıplaşmış bir şekilde tekrar edilmesiyle ortaya çıkan âhenk sistemi ve nazım ölçüsüdür (Kesik & Şenödeyici, 2019: 9). Tanrıkorur (2015), arûzu kısaca; “şiirimizde kullanılan ölçü kalıpları” olarak tanımlamaktadır (s. 359).

Arûz vezninde bir ünsüz harf ile bir ünlü harfin birleşimiyle veya sadece bir ünlü harften oluşan heceye açık hece denmektedir. Açık heceler nokta (•) işareti ile gösterilmektedir. “Boşlukta duran, asılı” anlamına gelen muallak kelimesiyle de adlandırıldığı belirtilen açık heceler, artı işareti veya ters yay işareti ile de gösterilebildiği ifade edilmektedir. Bir ünlü harf ile bir ünsüz harfin birleşimiyle veya bir ünsüz, bir ünlü ve tekrar bir ünsüz harften oluşan heceye ise kapalı hece adı verilmektedir. Kapalı heceler yatay çizgi (–) işareti ile gösterilmektedir. “Dayanılmış” anlamına gelen müsned sözcüğüyle de adlandırıldığı ifade edilen kapalı heceler, dikey bir çizgiyle de gösterilebildiği belirtilmektedir (Dilçin, 2009: 11). Arûz vezninde; ilk hecenin kapalı, ikinci hecenin açık olma durumuna ise medli hece denmektedir. Medli heceler, iki hece olarak düşünülerek bir yatay çizgi ve bir nokta (– •) ile gösterilmektedir (Kesik & Şenödeyici, 2019: 31).

Arûz vezninde açık (kısa) ve kapalı (uzun) heceler bir araya gelmesiyle tef'ile adı da verilen cüzler (bölüm, parça), cüzlerin birleşmesiyle de vezinler oluşmuştur. Efa'il ve tefa'il denen ana cüzler şunlardır: fe'ülün (• – –), fâ'ilün (– • –), mefâ'ilün (• – • –), fâ'ilâtün (– • – –), müstef'ilün (– – • –), mef'ülâtü (– – – •), müfâ'aletün (• – • –), mütefâ'ilün (• • – • –) (Timurtaş, 2005: 59).

YÖNTEM

Bu çalışmada, tarama modeli (survey) kullanılmıştır. Literatür tarama yönteminin kullanılması ve var olan durumun ortaya konulması yönüyle bu çalışma betimsel bir nitelik taşımaktadır.

Tarama modeli, mevcut durumda veya geçmişte var olan durumu/olayı olduğu hâliyle tespit etmeyi amaçlamaktadır. Bu araştırma modelinde, araştırma konusu içerisindeki nesne ya da birey kendi koşulları ile değiştirme ve etkileme çabası gösterilmeksizin açıklanmaya çalışılmaktadır (Karasar, 2018: 109).

Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini; güftesi Fuzûlî'ye ait olan şiirlerden oluşturulan Beste formundaki eserler, örneklemini ise TRT nota repertuarında yer alan ve güftesi Fuzûlî'nin şiirlerinden oluşturulan Beste formundaki iki adet eser oluşturmaktadır.

Araştırma sonucunda elde edilen verilerin genellenmesi durumuna “evren” adı verilmektedir. Araştırmacı, soyut bir kavram olan evreni araştırmanın amacına yönelik olarak sınırlandırmaya çalışır. Belirli kaidelere göre seçilerek evreni temsil eden küçük kümeye ise “örneklem” denmektedir (Karasar, 2018: 147-148).

Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu çalışma kapsamında yer alan tüm bilgilere, yapılan literatür taraması sonucunda konuyla ilgili yayımlanmış olan yazılı kaynaklar (kitap, makale, tez) aracılığı ile ulaşılmıştır. Çalışma içerisindeki eserlerin notalarına ise internet kaynakları değerlendirilerek TRT repertuar numarasının kayıtlı bulunduğu arşivlerin taranması yoluyla ulaşılmıştır.

Çalışma içerisinde, çalışmanın örneklemini oluşturan TRT nota repertuarında yer alan ve güftesi Fuzûlî'nin şiirlerinden oluşturulan Beste formundaki iki adet eserde kullanılan usûl ve vezinler tespit edilerek toplanan veriler ışığında bu eserlerin usûl-vezin ilişkisindeki uyum ve uyumsuzluk incelenmiştir. Bu incelemelere bağlı olarak yapılan yorumlar, çalışmanın bulgular ve yorumlar bölümünde yer almaktadır.

BULGULAR ve YORUM

Çalışmanın bu bölümünde, TRT nota repertuarında yer alan ve güftesi Fuzûlî'nin şiirlerinden oluşturulan Beste formundaki iki adet eserin usûl-vezin münasebetinin uyum ve uyumsuzluğu örneklenerek incelenmiştir. Eserler, şekiller üzerinde incelenmiş olup bu şekillere dâir gerekli açıklamalar ilgili eserin altında ayrıntılı olarak verilmiştir.

1. Eser

Öyle Sermestem ki İdrâk Etmezem adlı eserin usûl-vezin incelemesi

Tanbûri Ali Efendi tarafından Muhayyer Sünbüle makamında ve Ağır Çenber usûlü ile Murabbâ Beste formunda bestelenmiş olan *Öyle Sermestem ki İdrâk Etmezem* adlı eserin güftesi Remel bahrinin Fâ'ilâtün Fâ'ilâtün Fâ'ilâtün Fâ'ilün vezin kalıbı ile yazılmıştır.

1. 2. ve 4. Mısra

Nota

Usûl

Usûl-Vezin Uyumu

Âh
Âh
Âh

Öy
Ben
Ger

ic
ki
be

ser
mim
lä

mes
sä
yı

Düm

Tc

Düm

Düm Düm Düm

Ke

Öy ic ser
Ben ki mim
Ger be lä lä

Fâ'î lä lä

mes
sä
yı
tün

The image displays a musical score for the poem "Öyle Sermestem ki İdrâk Etmezem" in three systems. Each system includes a melody line (Nota), a rhythm line (Usûl), and a syllable placement line (Usûl-Vezin Uyumu). The lyrics are written below the melody line, and the syllables are written below the rhythm line. The first system shows the first line of the poem: "te ki aşk te ki aşk". The second system shows the second line: "tem ki id o lan kim i le hoş râk dir nûd". The third system shows the fourth line: "Âh Âh Âh et me zem dün bâ gâ me yü sah kav bâ ne dir vay bâ ne dir vay bâ ne dir vay".

Şekil 2: Öyle Sermestem ki İdrâk Etmezem adlı eserin 1. 2. ve 4. mısraı

Kaynak: Yazar tarafından üretilmiştir.

Eserin 1. 2. ve 4. mısraı şekil içerisinde iki usûl olarak yerleştirilmiş olup usûl-vezin yerleşimi şu şekildedir (Şekil 2):

Eserin 1. 2. ve 4. mısraıma, birinci usûlün ilk darbu olan (düm) birlik değeri ve ikinci darbu olan (te) ikilik değeri kapsayacak şekilde yerleştirilen "âh" terennümü ile başlanmıştır. Veznin 1. tef'ilesi olan *fâ'ilâtün*'ün "fâ" hecesi, usûlün üçüncü darbu olan (ke) ikilik değere (bir adet sekizlik es değerinden sonra gelen bir adet dördlük ile) yerleştirilmiştir. "i" hecesi, yine usûlün üçüncü darbının (ke) içerisinde yer alan bir adet sekizlik değere; "lâ" hecesi, usûlün dördüncü darbu olan (düm) birlik değere (bir adet noktalı sekizlik, bir adet on altılık ile darbın tamamını içine alacak şekilde) yerleştirilmiştir. "tün" hecesi ise, usûlün beşinci darbu olan (düm) ikilik değere (bir

adet dörtlük ile) yerleştirilmiştir. Bu hece, usûlün beşinci darbının (dm) tamamını; usûlün dörtlük değerdeki altıncı ve yedinci darbını (dm-dm) içine alacak şekilde uzatılmıştır.

Veznin 2. tef'ilesi olan *f'ilâtün*'n "f" hecesi, birinci usûlün sekizinci darbu olan (tek) birlik değere (bir adet dörtlük es değerinden sonra gelen iki adet sekizlik ile darbu tamamını ve usûlün birlik değerdeki dokuzuncu darbını (tek) içine alacak şekilde) yerleştirilerek tekrar edilmiştir. Aynı hece, usûlün onuncu darbu olan (tek) birlik değere (bir adet sekizlik es değerinden sonra gelen üç adet sekizlik ile darbu tamamını ve usûlün on birinci darbu olan (tek) birlik değerin yarı değerini içine alacak şekilde uzatılarak) ikinci kez tekrar edilmiştir. Bu hece, usûlün on birinci darbının (dm) içerisinde yer alan ve bir adet sekizlik es değerinden sonra gelen bir adet dörtlük değere yerleştirilmiştir. "i" hecesi, yine usûlün on birinci darbının (dm) içerisinde yer alan bir adet sekizlik değere yerleştirilmiştir. "l" hecesi, usûlün on ikinci darbu olan (t) birlik değere (dört adet sekizlik ile darbu tamamını ve usûlün on üçüncü darbu olan (hek) birlik değeri içine alacak şekilde uzatılarak) yerleştirilmiştir. "tn" hecesi ise, usûlün on dördüncü darbu olan (te) ikilik değere (bir adet noktalı sekizlik, bir adet on altılık, iki adet sekizlik ile usûlün ikilik değerdeki on beşinci, on altıncı ve on yedinci darbını (ke-te-ke) içine alacak şekilde uzatılarak) yerleştirilmiştir.

Eserin 1. 2. ve 4. mısraının ikinci usûlüne, usûlün ilk darbu olan (dm) birlik değeri ve ikinci darbu olan (te) ikilik değeri kapsayacak şekilde yerleştirilen "h" terennümü ile başlanmıştır. Veznin 3. tef'ilesi olan *f'ilâtün*'n "f" hecesi, usûlün üçüncü darbu olan (ke) ikilik değere (bir adet sekizlik es değerinden sonra gelen iki adet sekizlik ile) yerleştirilmiştir. "i" hecesi, yine usûlün üçüncü darbının (ke) içerisinde yer alan bir adet sekizlik değere yerleştirilmiştir. "l" hecesi, usûlün dördüncü darbu olan (dm) birlik değere (bir adet noktalı sekizlik, bir adet on altılık, iki adet sekizlik ile darbu tamamını içine alacak şekilde uzatılarak) yerleştirilmiştir. "tn" hecesi ise, usûlün beşinci darbu olan (dm) ikilik değere (bir adet sekizlik ile darbu tamamını ve usûlün dörtlük değerdeki altıncı ve yedinci darbını (dm-dm) içine alacak şekilde uzatılarak) yerleştirilmiştir.

Veznin 4. tef'ilesi olan *f'ilün*'n "f" hecesi, ikinci usûlün sekizinci darbu olan (tek) birlik değere (bir adet dörtlük es değerinden sonra gelen iki adet sekizlik ile darbu tamamını içine alacak şekilde) yerleştirilmiştir. Aynı hece, usûlün dokuzuncu darbu olan (tek) birlik değere (bir adet dörtlük es değerinden sonra gelen iki adet sekizlik ile darbu tamamını içine alacak şekilde) yerleştirilerek tekrar edilmiştir. Aynı hece, usûlün onuncu darbu olan (tek) birlik değere (bir adet sekizlik es değerinden sonra gelen üç adet sekizlik ile usûlün birlik değerdeki on birinci darbının (dm) yarı değerini için alacak şekilde) yerleştirilerek ikinci kez tekrar edilmiştir. Bu hece, yine usûlün on birinci darbının (dm) içerisinde yer alan ve bir adet sekizlik es değerinden sonra gelen iki adet on altılık değere (aynı darbu içerisinde yer alan bir adet sekizlik değeri içine alacak şekilde) yerleştirilerek üçüncü kez tekrar edilmiştir. "i" hecesi, yine usûlün on birinci darbının (dm) içerisinde yer alan bir adet sekizlik değere yerleştirilmiştir. "ln" hecesi ise, usûlün on ikinci darbu olan (t) birlik değere (dört adet sekizlik ile darbu tamamını içine alacak şekilde uzatılarak) yerleştirilmiştir.

Eserin 1. 2. ve 4. mısraının ikinci usûlü içerisinde, usûlün birlik değerdeki on üçüncü darbu (hek) ile ikilik değerdeki on dördüncü, on beşinci, on altıncı ve on yedinci darbını (te-ke-te-ke) kapsayacak şekilde yerleştirilen lâfzî terennüm yer almaktadır. Bu terennüm bölümü, eserin 1. 2. ve 4. mısraında yer alan ve veznin 3. ve 4. tef'ilesine denk gelen *f'ilâtün fâ'ilün*'n tekrar edildiği usûlün üçüncü darbına kadar devam etmektedir.

Terennüm

Nota

m rm c nm a
m rm c nm a
m rm c nm a

Te Te

Usûl

Kc Kc

Usûl-Vezin Uyum

Nota

man man et me zem dün man me yü sah sah kav kav man kav

Usûl

Düm Tc Düm Düm Düm Düm

Usûl-Vezin Uyumu

et me yü kav Fâ(f) zem sah gâ lâ(tün_fâ) dün sah kav

Nota

yâ bâ gâ

Usûl

Tek Tek Tek

Usûl-Vezin Uyumu

yâ bâ gâ Fâ

Nota

yâ ne dir bâ ne dir gâ ne dir dir dir dir vay vay vay a man a man a man

Usûl

Düm Hek Tc Te Te

Usûl-Vezin Uyumu

yâ ne dir bâ ne dir gâ ne dir Fâ j dir dir lün dir dir lün

Şekil 3: Öyle Sermestem ki İdrâk Etmezem adlı eserin 1. terennüm bölümü

Kaynak: Yazar tarafından üretilmiştir.

Eserin 1. 2. ve 4. mısraında yer alan ve veznin 3. ve 4. tef'ilesine denk gelen *fâ'ilâtün* ve *fâ'ilün*'ün tekrarı şekil içerisinde bir usûl olarak yerleştirilmiş olup usûl-vezin yerleşimi şu şekildedir (Şekil 3):

Eserin 1. 2. ve 4. mısraının tekrar eden bölümünde, veznin 3. tef'ilesine denk gelen *fâ'ilâtün*'ün “fâ” hecesi, üçüncü darbu olan (ke) ikilik değere (bir adet sekizlik es değerinden sonra gelen bir adet dördlük ile) yerleştirilmiştir. “i” hecesi, yine usûlün üçüncü darbu olan (ke) içerisinde yer alan bir adet sekizlik değere; “lâ” hecesi, usûlün dördüncü darbu olan (düm) birlik değere (dört adet sekizlik ile darbu tamamını içine alacak şekilde) yerleştirilmiştir. “tün” hecesi ise, usûlün beşinci darbu olan (düm) ikilik değere (bir adet noktali sekizlik, bir adet on altılık ile darbu tamamını ve usûlün dördlük değerindeki altıncı ve yedinci darbu (düm-düm) içine alacak şekilde uzatılarak) yerleştirilmiştir.

Eserin 1. 2. ve 4. mısraının tekrar eden bölümünde, veznin 4. tef'ilesine denk gelen *fâ'ilün*'ün “fâ” hecesi, usûlün sekizinci darbu olan (tek) birlik değere (bir adet dördlük es değerinden sonra gelen iki adet sekizlik ile darbu tamamını içine alacak şekilde) yerleştirilmiştir. Bu hece, usûlün birlik değerdeki dokuzuncu ve onuncu darbu (tek-tek) ile usûlün birlik değerdeki on birinci darbu olan (düm) yarı değerini içine alacak şekilde uzatılmıştır. Aynı hece, usûlün on birinci darbu olan (düm) diğer yarı değerine (bir adet sekizlik es değerinden sonra gelen bir adet dördlük ile) yerleştirilerek tekrar edilmiştir. “i” hecesi, yine usûlün on birinci darbu olan (düm) içerisinde yer alan bir adet sekizlik değere; “lün” hecesi ise, usûlün on ikinci darbu olan (tâ) birlik değere (iki adet sekizlik ile darbu tamamını ve usûlün on üçüncü darbu olan (hek) diğer yarı değerini içine alacak şekilde uzatılarak) yerleştirilmiştir. Aynı hece, usûlün on üçüncü darbu olan (hek) diğer yarı değerine (bir adet noktali sekizlik, bir adet on altılık ile) yerleştirilerek tekrar edilmiştir. Usûlün ikilik değerdeki on dördüncü, on beşinci, on altıncı ve on yedinci darbu (te-ke-te-ke) kapsayacak şekilde yerleştirilen lâfzi terennüm yer almaktadır.

Eserin 4. mısraında; veznin 2. tef'ilesindeki “lâ” hecesinin karşılığı olan “le” hecesinde imâle vardır.

3. Mısra

Nota

Usûl

Usûl-Vezin Uyumu

Nota

Usûl

Usûl-Vezin Uyumu

Nota

Usûl

Usûl-Vezin Uyumu

Nota

Usûl

Usûl-Vezin Uyumu

Nota

Usûl

Usûl-Vezin Uyumu

Şekil 4: Öyle Sermestem ki İdrâk Etmezem adlı eserin 3. mısraı

Kaynak: Yazar tarafından üretilmiştir.

Eserin 3. mısraı şekil içerisinde iki usûl olarak yerleştirilmiş olup usûl-vezin yerleşimi şu şekildedir (Şekil 4):

Veznin 1. tef'ilesi olan *fâ'ilâtün*'ün "fâ" hecesi, birinci usûlün ilk darbu olan (tek) birlik değere (bir adet dörtlük ile darbin tamamını ve usûlün ikilik değerdeki ikinci darbinın (te) içerisinde yer alan bir adet sekizlik, bir adet dörtlük değeri içine alacak şekilde uzatılarak) yerleştirilmiştir. "i" hecesi, yine usûlün ikinci darbinın (te) içerisinde yer alan bir adet sekizlik değere yerleştirilmiştir. "lâ" hecesi, usûlün üçüncü darbu olan (ke) ikilik değere (bir adet sekizlik es değerinden sonra gelen iki adet on altılık ile usûlün birlik değerdeki dördüncü darbinı (düm) içine alacak şekilde uzatılarak) yerleştirilmiştir. "tün" hecesi ise, usûlün beşinci darbu olan (düm) ikilik değere (dört adet on altılık ile darbin tamamını ve usûlün dörtlük değerindeki altıncı ve yedinci darbinı (düm-düm) içine alacak şekilde uzatılarak) yerleştirilmiştir.

Veznin 2. tef'ilesi olan *fâ'ilâtün*'ün "fâ" hecesi, birinci usûlün sekizinci darbu olan (tek) birlik değere (bir adet dörtlük es değerinden sonra gelen iki adet sekizlik ile darbin tamamını ve usûlün birlik değerdeki dokuzuncu darbinı (tek) içine alacak şekilde) yerleştirilerek tekrar edilmiştir. Aynı hece, usûlün onuncu darbu olan (tek) birlik değere (bir adet dörtlük es değerinden sonra gelen iki adet sekizlik ile darbin tamamını ve usûlün ikilik değerdeki on birinci darbinın (düm) yarı değerini içine alacak şekilde) yerleştirilerek ikinci kez tekrar edilmiştir. Bu hece, usûlün on birinci darbinın (düm) içerisinde yer alan ve bir adet sekizlik es değerinden sonra gelen iki adet sekizlik değere birlik değere yerleştirilmiştir. "i" hecesi, yine usûlün on birinci darbinın (düm) içerisinde yer alan bir adet sekizlik değere yerleştirilmiştir. "lâ" hecesi, usûlün on ikinci darbu olan (tâ) birlik değere (bir adet noktalı sekizlik, bir adet on altılık, iki adet sekizlik ile darbin tamamını; usûlün on üçüncü darbu olan (hek) birlik değeri; usûlün on dördüncü darbu olan (te) ikilik değeri içine alacak şekilde uzatılarak) yerleştirilmiştir. "tün" hecesi ise, usûlün on beşinci darbu olan (ke) ikilik değere (iki adet noktalı sekizlik, iki adet on altılık ile usûlün ikilik değerdeki on altıncı ve on yedinci darbinı (te-ke) kapsayacak şekilde uzatılarak) yerleştirilmiştir.

Eserin 3. mısraının ikinci usûlüne, usûlün ilk darbu olan (düm) birlik değeri ve ikinci darbu olan (te) ikilik değeri kapsayacak şekilde yerleştirilen "âh" terennümü ile başlanmıştır. Veznin 3. tef'ilesi olan *fâ'ilâtün*'ün "fâ" hecesi, usûlün üçüncü darbu olan (ke) ikilik değere (bir adet sekizlik es değerinden sonra gelen bir adet dörtlük ile) yerleştirilmiştir. "i" hecesi, yine usûlün üçüncü darbinın (ke) içerisinde yer alan bir adet sekizlik değere yerleştirilmiştir. "lâ" hecesi, usûlün dördüncü darbu olan (düm) birlik değere (bir adet noktalı sekizlik, bir adet on altılık ile darbin tamamını ve usûlün ikilik değerdeki beşinci darbinın (düm) içerisinde yer alan bir adet sekizlik değeri içine alacak şekilde uzatılarak) yerleştirilmiştir. "tün" hecesi ise, usûlün beşinci darbu olan (düm) ikilik değere (bir adet dörtlük ile darbin tamamını ve usûlün dörtlük değerindeki altıncı ve yedinci darbinı (düm-düm) içine alacak şekilde uzatılarak) yerleştirilmiştir.

Veznin 4. tef'ilesi olan *fâ'ilün*'ün "fâ" hecesi, ikinci usûlün sekizinci darbu olan (tek) birlik değere (bir adet dörtlük es değerinden sonra gelen iki adet sekizlik ile darbin tamamını içine alacak şekilde) yerleştirilerek tekrar edilmiştir. Aynı hece, usûlün dokuzuncu darbu olan (tek) birlik değere (bir adet dörtlük es değerinden sonra gelen iki adet sekizlik ile darbin tamamını ve usûlün birlik değerdeki on birinci darbinın (düm) yarı değerini içine alacak şekilde) yerleştirilerek ikinci kez tekrar edilmiştir. Bu hece, usûlün on birinci darbinın (düm) içerisinde yer alan bir adet noktalı dörtlük değere yerleştirilmiştir. "i" hecesi, yine usûlün on birinci darbinın (düm) içerisinde yer alan bir adet sekizlik değere; "lün" hecesi ise, usûlün on ikinci darbu olan (tâ) birlik değere (bir adet ikilik ile darbin tamamını içine alacak şekilde) yerleştirilmiştir.

Eserin 3. mısraının ikinci usûlü içerisinde, usûlün birlik değerdeki on üçüncü darbu (hek) ile ikilik değerdeki on dördüncü, on beşinci, on altıncı ve on yedinci darbinı (te-ke-te-ke) kapsayacak şekilde yerleştirilen lâfzî terennüm yer almaktadır. Bu terennüm bölümü, eserin 3. mısraında yer alan ve veznin 3. ve 4. tef'ilesine denk gelen *fâ'ilâtün* ve *fâ'ilün*'ün tekrarındaki usûlün üçüncü darbu kadar devam etmektedir.

Terennüm

Nota

Öm rüm eâ mm a

Usûl

Usûl-Vezn Uyumu

Şekil 5: Öyle Sermestem ki İdrâk Etmezem adlı eserin 2. terennüm bölümü

Kaynak: Yazar tarafından üretilmiştir.

Eserin 3. mısraında yer alan ve veznin 3. ve 4. tef'ilesine denk gelen *fâ'ilâtün fâ'ilün*'ün tekrarı şekil içerisinde bir usûl olarak yerleştirilmiş olup usûl-vezin yerleşimi, eserin 1. 2. ve 4. mısraında yer alan ve veznin 3. ve 4. tef'ilesine denk gelen *fâ'ilâtün fâ'ilün*'ün tekrarı ile aynıdır.

Öyle Sermestem ki İdrâk Etmezem adlı eser, 3. mısraın tekrar bölümünde yer alan ve usûlün on dördüncü darbını (te), on beşinci darbını (ke), on altıncı darbını (te) ve on yedinci darbını (ke) kapsayacak şekilde yerleştirilen lâfzî terennüm bölümü ile tamamlanmıştır.

2. Eser

Mushaf Demek Hatâdır Ol Safha-i Cemâle adlı eserin usûl-vezin incelemesi

Hammâmîzâde İsmail Dede Efendi tarafından Şehnâz Bûselik makamında ve Lenk Fahte usûlü ile Nakış Beste formunda bestelenmiş olan *Mushaf Demek Hatâdır Ol Safha-i Cemâle* adlı eserin güftesi Muzârî bahrinin Mef'ûlü Fâ'ilâtün Mef'ûlü Fâ'ilâtün vezin kalıbı ile yazılmıştır.

Ş 1. ve 3. Mısra

Nota

Usûl

Usûl-Vezin Uyumu

Nota

Usûl

Usûl-Vezin Uyumu

Şekil 6: Mushaf Demek Hatâdır Ol Safha-i Cemâle adlı eserin 1. ve 3. mısraı

Kaynak: Yazar tarafından üretilmiştir.

Eserin 1. ve 3. mısraı şekil içerisinde dört usûl olarak yerleştirilmiş olup usûl-vezin yerleşimi şu şekildedir (Şekil 6):

Eserin 1. ve 3. mısrama, birinci usûlün ikilik değerdeki ilk darbının (düm) yarı değerine (bir adet dörtlük ile) yerleştirilmiş olan “âh” terennümü ile başlanmıştır. Veznin 1. tef’ilesi olan *mef’ûlü*’nün “mef” hecesi, usûlün ilk darbının (düm) diğer yarı değeri olan dörtlük değere (bir adet dörtlük ile) yerleştirilmiştir. “û” hecesi, usûlün ikinci darby olan (tek) noktalı ikilik değere (bir adet noktalı ikilik ile); “lü” hecesi ise, usûlün üçüncü darby olan (düm) dörtlük değere (bir adet dörtlük ile) yerleştirilmiştir.

Veznin 2. tef’ilesi olan *fâ’ilâtün*’ün “fâ” hecesi, birinci usûlün dördüncü darby olan (tek) ikilik değere (bir adet sekizlik es değerinden sonra gelen üç adet sekizlik ile) yerleştirilmiştir. Bu hece, birinci usûlün beşinci ve altıncı darby olan (te-ke) dörtlük değeri; ikinci usûlün ikilik değerdeki ilk darbının (düm) yarı değerini içine alacak şekilde uzatılmıştır. “i” hecesi, ikinci usûlün ilk darbının (düm) diğer yarı değeri olan dörtlük değere (iki adet sekizlik ile) yerleştirilmiştir. “lâ” hecesi, usûlün ikinci darby olan (tek) noktalı ikilik değere (bir adet sekizlik ile darbyn tamamını ve usûlün üçüncü darby olan (düm) dörtlük değeri içine alacak şekilde uzatılarak) yerleştirilmiştir. “tün” hecesi ise, usûlün dördüncü darby olan (tek) ikilik değere (dört adet sekizlik ile usûlün dörtlük değerdeki beşinci ve altıncı darbynı (te-ke) kapsayan bir adet ikilik değeri içine alacak şekilde uzatılarak) yerleştirilmiştir.

Veznin 3. tef’ilesi olan *mef’ûlü*’nün “mef” hecesi, üçüncü usûlün ilk darby olan (düm) ikilik değere (bir adet dörtlük es değerinden sonra gelen iki adet sekizlik ile) yerleştirilmiştir. “û” hecesi, usûlün ikinci darby olan (tek) noktalı ikilik değere (bir adet noktalı ikilik ile); “lü” hecesi ise, usûlün üçüncü darby olan (düm) dörtlük değere (bir adet dörtlük ile) yerleştirilmiştir.

Veznin 4. tef’ilesi olan *fâ’ilâtün*’ün “fâ” hecesi, üçüncü usûlün dördüncü darby olan (tek) ikilik değere (bir adet sekizlik es değerinden sonra gelen bir adet dörtlük ile) yerleştirilmiştir. Bu hece, yine usûlün dördüncü darbının (tek) içerisinde yer alan bir adet sekizlik değeri; usûlün beşinci ve altıncı darby olan (te-ke) dörtlük değeri; dördüncü usûlün ikilik değerdeki ilk darbının (düm) yarı değerini içine alacak şekilde uzatılmıştır. “i” hecesi, dördüncü usûlün ilk darbının (düm) diğer yarı değeri olan dörtlük değere (iki adet sekizlik ile); “lâ” hecesi, usûlün ikinci darby olan (tek) noktalı ikilik değere (dört adet sekizlik ile darbyn tamamını ve usûlün üçüncü darby olan (düm) dörtlük değeri içine alacak şekilde uzatılarak) yerleştirilmiştir. “tün” hecesi ise, usûlün dördüncü darby olan (tek) ikilik değere (bir adet noktalı dörtlük ile aynı darbyn içerisinde yer alan bir adet sekizlik es değerini içine alacak şekilde) yerleştirilmiştir. Eserin 1. ve 3. mısraı, dördüncü usûlün dörtlük değerdeki beşinci ve altıncı darbynı (te-ke) kapsayan bir adet ikilik değere yerleştirilmiş olan âh” terennümü ile tamamlanmıştır.

2. ve 4. Mısra

Nota

Usûl

Usûl-Vezin Uyumu

Nota

Usûl

Usûl-Vezin Uyumu

Şekil 7: Mushaf Demek Hatâdır Ol Safha-i Cemâle adlı eserin 2. ve 4. mısraı

Kaynak: Yazar tarafından üretilmiştir.

Eserin 2. ve 4. mısraı şekil içerisinde dört usûl olarak yerleştirilmiş olup usûl-vezin yerleşimi şu şekildedir (Şekil 7):

Eserin 2. ve 4. mısraına, birinci usûlün ikilik değerdeki ilk darbının (düm) yarı değerine tekâbül eden bir adet dörtlük es ile başlanmıştır. Veznin 1. tef'ilesi olan *mef'ûlü'*'nün "mef" hecesi, usûlün ilk darbının diğer yarı değeri olan dörtlük değere (bir adet dörtlük ile) yerleştirilmiştir. "ü" hecesi, usûlün ikinci darbu olan (tek) noktali ikilik değere (bir adet ikilik ile darbin tamamını ve usûlün dörtlük değerdeki üçüncü darbının (düm) içerisinde yer alan bir adet sekizlik değeri içine alacak şekilde uzatılarak) yerleştirilmiştir. "lü" hecesi ise, yine usûlün üçüncü darbının (düm) içerisinde yer alan iki adet on altılık değere yerleştirilmiştir.

Veznin 2. tef'ilesi olan *fâ'ilâtün'*'ün "fâ" hecesi, birinci usûlün dördüncü darbu olan (tek) ikilik değere (bir adet sekizlik ile darbin tamamını ve usûlün dörtlük değerdeki beşinci ve altıncı darbını (te-ke) kapsayan bir adet ikilik değeri içine alacak şekilde uzatılarak) yerleştirilmiştir. "i" hecesi, ikinci usûlün ilk darbu olan (düm) ikilik değere (bir adet dörtlük es değerinden sonra gelen bir adet dörtlük ile) yerleştirilmiştir. "lâ" hecesi, usûlün ikinci darbu olan (tek) noktali ikilik değere (bir adet noktali dörtlük ile darbin tamamını ve usûlün üçüncü darbu olan (düm) dörtlük değeri içine alacak şekilde uzatılarak) yerleştirilmiştir. "tün" hecesi ise, usûlün dördüncü darbu olan (tek) ikilik değere (dört adet sekizlik ile usûlün dörtlük değerdeki beşinci ve altıncı darbını (te-ke) kapsayan bir adet ikilik değeri içine alacak şekilde uzatılarak) yerleştirilmiştir.

Veznin 3. tef'ilesi olan *mef'ûlü'*'nün "mef" hecesi, üçüncü usûlün ilk darbu olan (düm) ikilik değere (bir adet dörtlük es değerinden sonra gelen bir adet dörtlük ile) yerleştirilmiştir. "ü" hecesi, usûlün ikinci darbu olan (tek) noktali ikilik değere (bir adet noktali dörtlük ile darbin tamamını kapsayacak şekilde); "lü" hecesi ise, usûlün üçüncü darbu olan (düm) dörtlük değere (bir adet dörtlük ile) yerleştirilmiştir.

Veznin 4. tef'ilesi olan *fâ'ilâtün'*'ün "fâ" hecesi, üçüncü usûlün dördüncü darbu olan (tek) ikilik değere (bir adet sekizlik es değerinden sonra gelen bir adet dörtlük ile) yerleştirilmiştir. Bu hece, usûlün dördüncü darbının (tek) tamamını; beşinci ve altıncı darbu olan (te-ke) dörtlük değeri; dördüncü usûlün ikilik değerdeki ilk darbının yarı değerini (düm) içine alacak şekilde uzatılmıştır. "i" hecesi, dördüncü usûlün ilk darbının (düm) diğer yarı değeri olan bir dörtlük değere (iki adet sekizlik ile) yerleştirilmiştir. "lâ" hecesi, usûlün ikinci darbu olan (tek) noktali ikilik değere (bir adet sekizlik ile darbin tamamını ve usûlün dörtlük değerindeki üçüncü darbını (düm) içine alacak şekilde uzatılarak) yerleştirilmiştir. "tün" hecesi ise, usûlün dördüncü darbu olan (tek) ikilik değere (dört adet sekizlik ile usûlün dörtlük değerdeki beşinci ve altıncı darbını (te-ke) kapsayan bir adet ikilik değeri içine alacak şekilde uzatılarak) yerleştirilmiştir.

Eserin 2. mısraında; veznin 1. tef'ilesindeki "mef" hecesinin karşılığı olan "bu" hecesinde ve veznin 3. tef'ilesindeki "ü" hecesinin karşılığı olan "e" hecesinde imâle vardır.

Nota

feh me den eh li hâ le
ruh sâ rn üz re hâ le
le

Düm Düm Te Düm Düm Te

Usûl

Tek Tek Ke Tek Tek Ke

Usûl-Vezin Uyumu

feh me den eh li hâ le
ruh sâ rn üz re hâ le
Mef û lü Fâ i lâ tün

Şekil 8: Mushaf Demek Hatâdır Ol Safha-i Cemâle adlı eserin 2. ve 4. mısraının devamı
Kaynak: Yazar tarafından üretilmiştir.

Eserin 2. mısraında yer alan ve veznin 3. ve 4. tef'ilesine denk gelen *mef'ûlü* ve *fâ'ilâtün* eser içerisinde iki usûlü kapsayacak şekilde tekrar edilmiş olup usûl-vezin yerleşimi şu şekildedir (Şekil 8):

Eserin 2. mısraının tekrar eden bölümüne, birinci usûlün ikilik değerdeki ilk darbının (düm) yarı değerine tekâbül eden bir adet dördlük es ile başlanmıştır. Veznin 3. tef'ilesine denk gelen *mef'ûlü*'nün “mef” hecesi, usûlün ilk darbının (düm) diğer yarı değeri olan bir dördlük değere (iki adet sekizlik ile) yerleştirilmiştir. “û” hecesi, usûlün ikinci darbu olan (tek) noktalı ikilik değere (bir adet noktalı ikilik ile); “lü” hecesi ise, usûlün üçüncü darbu olan (düm) dördlük değere (iki adet sekizlik ile) yerleştirilmiştir.

Eserin 2. mısraının tekrar eden bölümünde, veznin 4. tef'ilesine denk gelen *fâ'ilâtün*'ün “fâ” hecesi, birinci usûlün dördüncü darbu olan (tek) ikilik değere (bir adet sekizlik es değerinden sonra gelen bir adet dördlük ile) yerleştirilmiştir. Bu hece, usûlün dördüncü darbının (tek) tamamını; beşinci ve altıncı darbu olan (te-ke) dördlük değeri; ikinci usûlün ikilik değerdeki ilk darbının (düm) yarı değerini içine alacak şekilde uzatılmıştır. “i” hecesi, ikinci usûlün ilk darbının (düm) diğer yarı değeri olan dördlük değere (iki adet sekizlik ile) yerleştirilmiştir. “lâ” hecesi, usûlün ikinci darbu olan (tek) noktalı ikilik değere (dört adet sekizlik ile darbin tamamını ve usûlün üçüncü darbu olan (düm) dördlük değeri içine alacak şekilde uzatılarak) yerleştirilmiştir. “tün” hecesi ise usûlün dördüncü darbu olan (tek) ikilik değere (bir adet noktalı ikilik ile usûlün beşinci ve altıncı darbu olan (te-ke) dördlük değeri kapsayacak şekilde) yerleştirilmiştir.

Terennüm

Nota

Tâ dir ten dir ye le lel li iş ve bâ zı men

Düm Düm Te Düm Düm Te

Usûl

'Tek 'Tek Ke Tek Tek Ke

Usûl-Vezin Uyumu

dir ten dir ye le lel li çâ re sâ zı men

Düm Düm Te Düm Düm Te

Usûl

'Tek 'Tek Ke Tek Tek Ke

Usûl-Vezin Uyumu

Nota

Ey cā mi men cā nā ni men

Düm Düm Te Düm Düm Te

Usûl

Tek Tek Ke Tek Tek Ke

Usûl-Vezin Uyumu

Nota

Âh sul tâ ni men hün kâ ri men

Düm Düm Te Düm Düm Te

Usûl

Tek Tek Ke Tek Tek Ke

Usûl-Vezin Uyumu

Nota

Âh Nev rû ze er dîn ey gö nül Âh

Düm Düm Te Düm Düm Te

Usûl

Tek Tek Ke Tek Tek Ke

Usûl-Vezin Uyumu

Nota

şâd ol ma nın hen gâ mu dır

Düm Düm Te Düm Düm Te

Usûl

Tek Tek Ke Tek Tek Ke

Usûl-Vezin Uyumu

Nota

Â ştk lar giy di ka re ler

Düm Düm Te Düm Düm Te

Usûl

Tek Tek Ke Tek Tek Ke

Usûl-Vezin Uyumu

The image displays three systems of musical notation for the song 'Mushaf Demek Hatâdır Ol Safha-i Cemâle'. Each system consists of three staves: 'Nota' (melody), 'Usûl' (rhythm), and 'Usûl-Vezin Uyumu' (rhythm and meter). The lyrics are written below the melody staff. The first system has the lyrics 'böy le mi o lur bî câ re ler'. The second system has 'Si nem de ki yâ re ler'. The third system has 'sul tâ nı mun ih sâ nıdır'. The notation includes various rhythmic values and melodic lines.

Şekil 9: Mushaf Demek Hatâdır Ol Safha-i Cemâle adlı eserin terennüm bölümü

Kaynak: Yazar tarafından üretilmiştir.

Mushaf Demek Hatâdır Ol Safha-i Cemâle adlı eser, dört usûlü kapsayan karışık terennüm bölümü (hem lâfzî hem ikâî) ve on altı usûlü kapsayan lâfzî terennüm bölümü ile tamamlanmıştır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

“Güfteleri Fuzûlî’ye ait şiirlerden seçilen Beste formundaki iki adet eserin usûl-vezin münâsebeti” adlı bu çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Güfteleri Fuzûlî’ye ait şiirlerden seçilerek usûl-vezin münâsebeti incelenen iki adet eserin farklı bestekârlar tarafından farklı usûllerle ve farklı vezin kalıplarıyla bestelendiği görülmektedir. Bu doğrultuda;

Tanbûri Ali Efendi tarafından Muhayyer Sünbüle makamında ve Ağır Çenber usûlü ile Murabbâ Beste formunda bestelenmiş olan *Öyle Sermestem ki İdrâk Etmezem* adlı eserin güftesinin Remel bahrinin Fâ’ilâtün Fâ’ilâtün Fâ’ilâtün Fâ’ilün vezin kalıbı ile yazıldığı tespit edilmiştir.

Dört mısradan oluşan bu eserin aynı şekilde ezgilendirilmiş olan birinci, ikinci ve dördüncü mısraına “âh” terennümü ile farklı şekilde ezgilendirilmiş olan üçüncü mısraına ise güfte ile başlanmıştır. Bu eserin terennüm bölümleri (lâfzî terennüm), mısra yinelemelerinin öncesinde ve mısra sonlarında yer almaktadır. Eser içerisinde, usûl darplarının vezin kalıplarına yerleşiminin uyumlu olduğu; usûl-vezin dağılımında hiçbir uyumsuzluk görülmediği tespit edilmiştir.

Çalışma içerisinde yer alan ve Hammâmîzâde İsmail Dede Efendi tarafından Şehnâz Büselik makamında ve Lenk Fahte usûlü ile Nakış Beste formunda bestelenmiş olan *Mushaf Demek Hatâdır Ol Safha-i Cemâle* adlı diğer eserin güftesinin ise Muzâri bahrinin Mef’ûlü Fâ’ilâtün Mef’ûlü Fâ’ilâtün vezin kalıbı ile yazıldığı tespit edilmiştir.

Dört mısradan oluşan bu eserin, aynı şekilde ezgilendirilmiş olan birinci ve üçüncü mısraı “âh” terennümü ile başlayıp “âh” terennümü ile tamamlanmıştır. Eserin ikinci ve dördüncü mısraı ise birinci ve üçüncü mısradan farklı şekilde ezgilendirilmiş olup eser, dört usûlü kapsayan karışık terennüm (hem lâfzî hem ikâî terennüm) ve on altı usûlü kapsayan lâfzî terennüm ile tamamlanmıştır.

Bu eser içerisinde, usûl darplarının vezin kalıplarına yerleşiminin genel olarak uyumlu olduğu görülse de eserin 1. ve 3. mısrasında, veznin 1. ve 3. tef'ilesi olan *mef'ûlü*'nün "lü" hecesine karşılık gelen "de" ve "ha" hecelerinin; veznin 2. ve 4. tef'ilesi olan *fâ'ilâtün*'ün "i" hecesine karşılık gelen "ha" ve "ce" hecelerinin; 1. ve 3. mısrasında ise yine veznin 2. ve 4. tef'ilesi olan *fâ'ilâtün*'ün "i" hecesine karşılık gelen "bı" ve "li" hecelerinin; veznin 3. tef'ilesi olan *mef'ûlü*'nün "lü" hecesine karşılık gelen "de" hecesinin usûl-vezin dağılımında uyumsuzluk olduğu tespit edilmiştir.

Bestekârların eserlerindeki güfteleri Fuzûlî'nin nazım biçimi olarak kullandığı gazelden seçtikleri ve eserlerini dört mısra şeklinde oluşturdukları saptanmıştır.

Güfte vezinlerinin tespiti ve notalarının yazımı esnasında güftelerin günümüze bazı küçük değişiklikler yapılarak ulaştığı görülmüş olup çalışmamız içerisinde aslî olarak şiiirlerin orijinal hâli baz alınmıştır.

Beste formunun kalıplaşmış özelliğinin olması, usûl-vezin arasında dengeli ve uyumlu bir dağılımın olmasına katkı sağlaması sebebiyle eserlerin usûllerinin ilk darplarına genel olarak "âh" ve "yâr" lâfzî terennümleri ile başladığı görülmüştür. Eserlerin terennüm bölümlerinin bestekârlar tarafından farklı şekillerde oluşturulduğu tespit edilmiştir.

Büyük usûl ile oluşturulan eserde usûl-vezin uyumunun sağlanabilmesi adına daha fazla yineleme yapılmasına ihtiyaç duyulduğu, küçük usûl ile oluşturulan eserde ise yineleme yapılma gereği görülmediği saptanmıştır.

Bu çalışmada Güfteleri Fuzûlî'ye ait olan Beste formundaki iki eserin usûl-vezin ilişkisi incelenerek örneklendirilmiştir. Şâirin, mûsikî içerisindeki yerinin tam mânâsıyla anlaşılabilmesi için diğer formlarda bestelenmiş eserlerinin de usûl-vezin münâsebeti yönünden incelenerek mûsikî-edebiyat ilişkisi ile değerlendirilmesinin önem arz edeceği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Alvan, T. & Alvan, M. H. (2016). Saz ve Söz Meclisi, Şule Yayınları, İstanbul.

Çıpan, M. (1997). "Fuzûlî'nin Gazellerine Yazılan Nazîrelerden Bazıları ve Bestelenmiş Şiirleri", Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi, (3): 103-114.

Dilçin, C. (2009). Örneklerle Türk Şiiri Bilgisi, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.

Gölpınarlı, A. (2014). Fuzûlî, Kapı Yayınları, İstanbul.

Güldaş, S. (2003). Türk Dilinin Diksiyonu-Prozodisi Vurgu ve Vurgulamaları ile Türk Mûsikîsinde Prozodi, Kurtiş Matbaacılık, İstanbul.

Hatipoğlu, V. & Sağlam, A. (2013). "Türk Mûsikîsinde Usûl Geleneğinin Değerlendirilmesi", Eğitimde Kuram ve Uygulama, 9(2): 113-134.

İlhan, A. B. (2003). "5 ile 10 Zamanlı Usûllerde Aruz Vezin İlişkisi", Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

İpekten, H. (2012). Fuzûlî: Hayatı-Sanatı-Eserleri, Bazı Şiirlerinin Açıklamaları, Akçağ Yayınları, Ankara.

Kaçar, G. Y. (2009). Türk Mûsikîsi Rehberi, Maya Akademi Yayınları, Ankara.

Karahan, A. (1995). Fuzûlî: Muhiti, Hayatı ve Şahsiyeti, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.

Karasar, N. (2018). Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara.

Kesik, B. & Şenödeyici, Ö. (2019). Aruz Teori ve Uygulama, Kesit Yayınları, İstanbul.

Kudret, C. (1985). Divan Şiirinde Üç Büyükler: Fuzûlî, İnkılap Kitabevi, İstanbul.

Mazıoğlu, H. (1992). Fuzûlî ve Türkçe Divanı'ndan Seçmeler, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.

Mazıoğlu, H. (2011). Fuzûlî Üzerine Makaleler, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.

Özkan, İ. H. (1996). "Güfte", Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi (TDV), (14): 217, İstanbul.

Özkan, İ. H. (2006). Türk Mûsikîsi Nazariyatı ve Usûlleri-Kudüm Velvelleri, Ötüken Yayınları, İstanbul.

Öztuna, Y. (1987). Türk Mûsikîsi Teknik ve Tarih, Kent Basımevi, İstanbul.

- Öztuna, Y. (2000). Türk Mûsikîsi Kavram ve Terimleri Ansiklopedisi, Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları, Ankara.
- Tanrıkorur, C. (2011). Osmanlı Dönemi Türk Mûsikîsi, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- Tanrıkorur, C. (2014). Türk Müzik Kimliği, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- Tanrıkorur, C. (2015). Müzik, Kültür, Dil, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- TDK, Türk Dil Kurumu, <https://sozluk.gov.tr>
- Timurtaş, F. K. (2005). Tarih İçinde Türk Edebiyatı, Akçağ.Yayınları, Ankara.
- Yavaşca, A. (1992). “Beste”, Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi (TDV), (5): 543, İstanbul.

Evliya Çelebi Seyahatnâmesi Üzerinden Bir Okuma: Erzurum Kenti ve Tarihi Yapıları

A Read over The Evliya Çelebi Travel: The City of Erzurum and Its Historical Buildings

ÖZET

Seyahatnâmeler döneminin politik, ekonomik, sosyo-kültürel özelliklerini tarihe kayıt olarak düşmek için önemli kaynaklardır. Seyahatnâmelerde, doğrudan yazarların gözlemleri birinci ağızdan aktarılmaktadır. Ayrıca seyahatnâmeler, yol güzergâhları ile ilgili bilgi edinmeyi sağladığı ve seyahat edilen kentlerin tarihi için önemli bilgiler barındırdığı için Osmanlı toprakları ve tarihinin yazılı kaynakları arasında önemli bir yere sahiptir. Çalışmanın amacı; tarihi kentlerdeki tarihi yapıların nasıl bir değişim geçirdiğini anlamada araç olarak kullanılan eserlerin geçmişten ve günümüzden basılı eserler üzerinden belirlenmesidir. Çalışma kapsamında Doğu Anadolu bölgesinin merkezi görevini üstlenen, bölgenin en büyük ölçüde sahip kenti olma özelliğini taşıyan Erzurum kenti örnekleme alanı olarak belirlenmiştir. Çalışmanın ilk adımında; Evliyâ Çelebi'nin Seyahatnâme'sinin II. cildinde yer alan Erzurum'daki yapılar tespit edilmiştir. İkinci adımda; Erzurum'da günümüzde varlığını koruyan tescilli kültür varlıkları belirlenmiştir. Son adımda; Evliyâ Çelebi'nin Seyahatnâmesinde, Erzurum'da mimari nitelikleri hakkında bilgi verdiği yapılardan günümüzde varlığını koruyan tescilli kültür varlıkları tanımlanarak çalışmanın örnekleme alanı sınırlandırılmıştır. Çalışma kapsamını oluşturan tarihi yapıların geçmişteki ve mevcuttaki mimarilerine dair anlatıları üzerinden kavramsal karşılaştırmalar yapılmıştır. Bu kavramsal analiz bir seyahat metninde anlatılan yapılar ile bir şehirdeki tarihi yapılarının külliyyatında nasıl betimlendiğini karşılaştırmalı olarak göstermeyi amaçlamaktadır. Sonuç olarak; seyahat metinlerinde anlatımlar imgesel öğeler taşımakta ve betimlemeye olabildiğince imkân tanımakta iken günümüz eserlerinde birincil amaç okura istenen net ve doğru bilgiyi ulaştırmaktır. Seyahatnâmeler, seyyahın duyguları ve düşünce yapısı ağırlıkta olan eserler oldukları tartışmaya açık bilgileri de barındırmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Evliya Çelebi, Seyahatnâme, Erzurum, Tarihi Yapı, Dönemsel Okuma.

ABSTRACT

Travel books are important sources for recording the political, economic, and socio-cultural characteristics of a period in history. In the travelogues, the observations of the authors are conveyed in the first person. In addition, travel books have an important place among the written sources of the Ottoman lands and history, as they provide information about road routes and contain important information about the history of the cities traveled. Purpose of the study: It is the determination of the works used as a tool to understand how the historical buildings in historical cities have undergone a change from the printed works from the past and the present. Within the scope of the study, the city of Erzurum, which is the center of the Eastern Anatolia region and has the feature of being the largest city in the region, was determined as the sample area. In the first step of the study; Evliyâ Çelebi's Seyahatname The structures in Erzurum in the volume In the second step, in Erzurum, registered cultural assets that still exist today have been determined. In the last step, in Evliyâ Çelebi's Seyahatnâme, the sample area of the study was limited by defining the registered cultural assets that still exist today, among the buildings in Erzurum, where he gave information about their architectural qualities. Conceptual comparisons were made over the narratives of the past and present architectures of historical buildings that constitute the scope of the study. This conceptual analysis aims to show comparatively how the buildings described in a travel text and the historical buildings in a city are described in his corpus. In conclusion; while the narratives in travel texts carry imaginary elements and allow for description as much as possible, the primary purpose of today's works is to convey the desired clear and accurate information to the reader. Travelogues also contain information that is open to discussion, that they are works that are dominated by the feelings and mentality of the traveler.

Keywords: Evliya Çelebi, Travel Book, Erzurum, Historical Building, Periodic Reading.

GİRİŞ

Toplumlar hakkında bilgi sahibi olmak ve anlamak için önemli sözlü ve yazılı kaynaklar bulunmaktadır. Yazılı kaynaklardan birisi de seyahatnamelerdir. İnsanoğlunun yapısında var olan uzaklara özlemleri ve bilinmeyene duyulan ilgi, insanların uzun yolculuklar yapmaları ve bir sürü ciltten oluşan seyahatnameler, haritalar yazmaları ile neticelenmiştir (Şirin, 2016). Seyahatnâmeler, geçmiş dönemlerdeki toplumlara dair bir kaynak niteliğine sahiptir. Seyahatnâmeler, ilk elden yazarlarının gözlemlerini aktarması, yol güzergâhları ile ilgili bilgi vermesi ve seyahat edilen kentlerin tarihi için önemli bilgiler içermesi nedeniyle Osmanlı coğrafyasının ve tarihinin yazılı kaynakları içerisinde önemli bir yere sahiptir (Aydm, 2012).

Arapça “gezi, gezmek” anlamındaki seyâhat ile Farsça nâme (risâle, mektup) kavramlarından oluşan seyâhatnâme “gezi eseri, gezi mektubu” anlamına gelmektedir. Ayrıca Fars edebiyatında sefer-nâme adı da verilmektedir (Yazıcı, 2009). Kütükoğlu (2011) tarafından “seyahat intibaları” şeklinde tanımlanan ve bireyin yeni ve değişik bir

Semiha İsmailoğlu ¹ 
Asu Beşgen ² 

How to Cite This Article

İsmailoğlu, S. & Beşgen, A. (2023). “Evliya Çelebi Seyahatnâmesi Üzerinden Bir Okuma: Erzurum Kenti ve Tarihi Yapıları” International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:8174-8180. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sss.71754>

Arrival: 14 July 2023
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü, Rize, Türkiye. ORCID: 0000-0002-1006-6279

² Prof. Dr., Karadeniz Teknik Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü, Trabzon, Türkiye. ORCID: 0000-0002-9692-6224

şehirdeki gözlemlerinin olduğu bir kaynak olan seyahatnâmelerde, seyyahlar genel itibariyle yabancıladıkları bir ülkenin başkentini tasvir etmekte ve özellikle de kendilerine farklı görünen yaşam tarzı, adet, örf, insan ilişkileri, yönetim tarzı gibi konulara eserlerinde yer vermektedirler. Günümüz Türkçesinde ise bu türden yazılara “Gezi Yazısı” adı verilmekle birlikte, bu yeni kullanımın “Seyahatname” sözüne tam olarak karşılık geldiğini söylemek mümkün değildir (Ekici, 2012; Kütükoğlu,2011).

Seyahatnâmeler, sübjektif ve objektif kaynaklardan yararlanılan bir çalışmayı, kamusal otorite tarafından oluşturulan çerçeveden az da olsa uzaklaştırarak daha rengârenk veya nesnel bir hale büründürmektedir. Ayrıca bu metinlerde resmî evraklarda yer almayan, yer alması istenmeyen ya da bahsetmeye gerek duyulmayan durumların farklı yorumlarıyla karşılaşılabılır (Nalçacı, 2010). Seyahatnameleri diğer tarihsel metinlerden ayıran temel özellikleri; tarihin sadece ana caddelerini değil bunların yanında ara sokaklarını da resmetmeye özen göstermeleri ve yazarlarının belirli ve tanımlanmış bir amaç ile değil de gözlemlerini kendi bakış açıları ile aktarmaları, sosyal, siyasal, iktisadi, coğrafi gibi alanlar başta olmak üzere toplumun pek çok dinamiğine dikkatleri çekmeleridir (Balta, 2006).

Seyahatnameler, her ne kadar tarihi bir kaynak olarak kabul edilme konusunda tartışılabilir da zamanın ve mekânın canlı bir betimlemesi olmaları, tarihe farklı bir açıdan bakma imkânı vermeleri ve yazıldıkları dönemin kültürel yapısını yansıtmaları nedeniyle her zaman dikkat çekmektedirler (Yılmaz, 2013). Seyahatname denildiği ilk akla gelen isim olan Evliya Çelebi Osmanlı Dönemi’nde yaşamış ve günümüze kadar kendisinden fazlasıyla söz ettirmiş bir seyyahdır. Evliya Çelebi (1611-1683), günümüzden dört yüzyıl önce, 25 Mart 1611 günü İstanbul’da Unkapanı’nda doğmuştur. Evliya Çelebi, Osmanlı coğrafyasında ve Osmanlı Devleti’ne komşu ülkelerde yaptığı gezilerde gördüklerini, yaşadıklarını, duyduklarını, öğrendiklerini yazıya geçirerek 10 ciltlik Seyahatnâme’yi dilimize ve edebiyatımıza kazandırmıştır (Akalm, 2011).

Evliya Çelebi çok iyi bir dinî öğrenim görmüştür. Sıbyan mektebindeki öğreniminden sonra Unkapanı yakınında Fil Yokuşu’nda Şeyhülislam Hamid Efendi Medresesinde Ahfeş Efendi’den 7 yıl ders almıştır (Baysun 1947). Çelebi, kültürlü elit mensuplarının bilmesi gereken alanlara yönelik eğitimi Enderun’da görmüştür. Ayrıca hat, musiki, ilm-i nahiv (Nahiv ilmini iyice bilen) ve kafiye (uyak) derslerini de özel hocalardan almıştır. Sarayda 4 yıl kalmış, sipahi zümresine katılmak için çerağ (çırak) edilmiştir. Kısa bir süre sonra, 1050-1640 yılları arasında, uzun yıllar sürecek seyahatlerine başlamıştır (Balta, 2006).

Türk seyahatname türünün çeşitli örnekleri arasında şüphesiz Evliyâ Çelebi Seyahatnâmesi en önemli ve en güzel örneği oluşturmaktadır (Ekici, 2012). 17. yüzyılda, imparatorluğun en geniş sınırlarına ulaştığı dönemde, Evliya Çelebi hayatının 50 yılını Osmanlı İmparatorluğu’nda seyahat ederek sürdürmüştür. Bu seyahatlerinde imparatorluk topraklarının hemen her yerini gezmiş; gittiği bütün yerlerin genel durumu, coğrafi konumu, tarihi, gündelik yaşamı, halkının özellikleri, alışkanlıkları gibi tarih, dil bilimi, edebiyat, coğrafya, sosyoloji ve sanat tarihi açısından çok değerli bilgileri seyahatnâmesine kaydetmiştir (Zorba, 2014). Seyahat ve yazı tutkusu dünyanın en uzun seyahatnâmesinin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Ulak olarak görev yaptığı veya şahsi seyahatleri sırasında takip ettiği güzergâhı menzil menzil kaydetmiş ve hatta yol üzerinde veya kenarındaki yerleşimlerin adlarını da vermiştir (Ertaş, 2011). Evliya Çelebi’nin Seyahatnâmesi, özellikle yerli seyahatnâme literatürünün en önemli eseri, Osmanlı tarihinin en zengin kaynaklarından, döneminin önemli tarihi, coğrafi ve edebi kaynağı olarak halen akademik çalışmalara kaynaklık etmektedir (Ertaş ve Eğinim, 2011; Yılmaz, 2013). Bu bağlamda Erzurum kentinde tarihi yapılar üzerinden bir metinsel okuma yapılmış olan bu çalışmada Evliya Çelebi’nin seyahatnamesi başlıca kaynak olarak seçilmiştir.

YÖNTEM: SEYAHATNÂME OKUMA KURGUSU

Çalışmanın amacı; tarihi kentlerdeki tarihi yapıların nasıl bir değişim geçirdiğini anlamada araç olarak kullanılan eserlerin geçmişten ve günümüzden basılı eserler üzerinden belirlenmesidir. Çalışma nitel bir araştırmadır, materyalleri nitel dokümanlardan oluşmaktadır. Çalışma, bir durum analizi çalışmasıdır. Durum analizi çalışmalarında; bir veya birden fazla durum derinlemesine araştırılmaktadır, genellikle olay sonrası durumlar incelenmektedir.

Çalışmada; Erzurum kentinde yer alan tarihi yapılar Evliyâ Çelebi’nin Seyahatnâmesi özelinde ele alınmıştır. Tarihi yapıların Evliyâ Çelebi’nin deneyimlediği dönem ile günümüzdeki mevcut hallerinin anlatımı arasındaki ilişki üzerinde karşılaştırmalar yapılmıştır.

Çalışma kapsamında Doğu Anadolu bölgesinin merkezi görevini üstlenen, bölgenin en büyük ölçeğe sahip kenti olma özelliğini taşıyan Erzurum örneklem alanı olarak belirlenmiştir. Örneklemin Erzurum olarak sınırlandırılmasının nedeninde Erzurum kentinin tarih boyunca Romalılar, Selçuklular, Bizanslılar ve Moğollar gibi pek çok kavim ve millete ev sahipliği yapmış olması yatmaktadır. Çalışmanın ilk adımında; Evliyâ Çelebi’nin

“Günümüz Türkçesiyle Evliyâ Çelebi Seyahatnâmesi: Bursa – Bolu – Trabzon – Erzurum – Azerbaycan – Kafkasya – Kırım – Girit” eseri üzerinden Erzurum’da yer alan tarihi yapılar belirlenmiştir. Çalışma; günümüzde varlıklarını sürdüren yapılara odaklandığı için yapıların günümüzde aktif olanları çalışma kapsamına alınmıştır. Çalışmada; yapılara dair Seyahatnâmeden alınan bilgiler birebir kullanılmıştır. Kullanılan Seyahatnâme metni Türkçe çeviridir, ancak çeviride bazı kavramlar Osmanlı Türkçesi’nden geldiği için İslam Ansiklopedisinden alınan bilgiler doğrultusunda tanımlanmaları, çalışmada, dipnot olarak verilmiştir. Evliyâ Çelebi’nin Erzurum’a dair bilgilendirmeye başladığı sıralamaya uygun olarak tarihi yapılar hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Ardından tespit edilen yapıların mevcut durumları ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Mevcut durumlarına dair bilgiler Hamza Gündoğdu, Ahmet Ali Bayran ve Muhammet Arslan tarafından hazırlanan “Sanat Tarihi Açısından Erzurum” başlıklı eserden edinilmiştir. Bu bağlamda çalışma kapsamını oluşturan tarihi yapıların geçmişteki ve mevcuttaki mimarilerine dair anlatıları üzerinden kavramsal karşılaştırmalar yapılmıştır. Bu kavramsal analiz bir seyahat metninde anlatılan yapılar ile bir şehirdeki tarihi yapılarının külliyyatında nasıl betimlendiğini karşılaştırmalı olarak göstermeyi amaçlamaktadır. Böylelikle seyahat metinlerinde seyyahın anlatım dili ile konu uzmanlarının anlatımıyla eski dönemlerde yapılan anlatımlar günümüzdeki betimlemelerin arasındaki anlatım farklılıkları ve değinilen niteliklerin anlatan kişilerin kimlikleriyle birbirinden ayrıştığını gösterilmektedir.

ERZURUM KENTİ VE TARİHİ YAPILARI

Doğu Anadolu Bölgesi dâhilinde yer alan Erzurum kenti; arazi büyüklüğü bakımından, sırayla Konya, Sivas ve Ankara kentlerinden sonra, Türkiye’nin 4. büyük kenti konumundadır. Erzurum, Anadolu’nun en eski ve en büyük şehirlerinden biri olup, doğal süreçlerin bir gereği olarak büyük bir değişim yaşamıştır. Şehir, Fırat Nehri’nin yukarı havzasında geniş bir ovanın kenarında, Palandöken Dağı’nın eteğinde meyilli bir sath üzerine, tahminen MÖ 4900 yıllarında kurulmuştur. Şehir, kuruluşun itibaren tarihi süreç içerisinde, dönemin önemli siyasi, sosyal ve ekonomik olayların yaşandığı bir yerleşimdir. Erzurum’u da içine alan bölge; tarih boyunca Romalılar, Selçuklular, Bizanslılar ve Moğollar gibi pek çok kavim ve millet tarafından idare edilmiştir. 1514 yılında kent ve çevresini fetheden Osmanlılar, Türkiye Cumhuriyeti’nin kurulduğu 1923 yılına kadar bu topraklarda hüküm sürmüşlerdir (Atabeyoğlu vd., 2009; Gündoğdu vd., 2010; Pamuk, 2005; Pamuk, 2013).

Tarihsel açıdan birçok medeniyete ev sahipliği yapmış olan ve stratejik açıdan oldukça önemli bir coğrafyada bulunan Erzurum, aynı zamanda sahip olduğu medeniyetlerin kültürel varlığının izlerini taşıyan bir mirasa sahiplik etmiştir (Atabeyoğlu, 2016; Doğan, 2012). Kentin boyutları zaman zaman ticaret faaliyetinin gelişmesi ile büyümüş veya savaşlar ve istilalar yüzünden küçülmüştür. Uzun tarihi boyunca Erzurum’da çok sayıda tarihi yapı inşa edilmiştir. 19. yüzyılın ikinci yarısında, kentin dışında inşa edilen tabyalar surların ve iç kalenin işlevini yerine getirmektedir.

Evliyâ Çelebi Seyahatnâmesi ve Erzurum

Evliya Çelebi, 1646-1648 yılları arasında beşinci seyahatini yapmıştır. 1646’da Defterdarzade Mehmed Paşa ile Erzurum’a gitmek üzere yola çıkmış ve aynı yıl Tebriz ve Revan’a gitmek üzere Erzurum’dan ayrılmıştır. Bir süre sonra 1647 yılında Erzurum’a dönüş yapmış; döndükten 10 gün sonra Revan’a ve oradan tekrar Erzurum’a gitmiştir. 5 Aralık 1647’de İstanbul’a gitmek için Erzurum’dan ayrılmıştır (Develi, 2022).

Evliya Çelebi, seyahatnâmesinde bir kenti anlatmaya başladığında ilk olarak yerin ismine ve isminin anlamına değinmektedir. Erzurum kentini anlatmaya; “celâl yurdu, ikbâl vilâyeti, dayanıklı kale, sağlam sed Erzene’r-rum yani Erzurum şehri; bazıları “ere zulüm” demişler” cümlesiyle başlaması da bunun bir göstergesidir (Şekil 1).



Şekil 1: Claude Aubriet'in 1717 Erzurum gravürü

Evliya Çelebi, seyahatnâmesinde Erzurum kent varlıklarına ilişkin anlatımına, bir sıralama ile devam etmektedir (Tablo 1). Çalışmanın örneklemini, Evliya Çelebi'nin Erzurum ziyareti sürecinde tespit ettiği, seyahatnamesinde yer verdiği ve mevcutta varlığını sürdüren kale, cami, medrese, han/bedesten ve köprü yapı gruplarından eserler oluşturmaktadır.

Tablo 1: Evliya Çelebi Seyahatnâmesi'nde anlatım sıralamasına göre Erzurum kent varlıkları ve tanımları (Çelebi, 2014)

Kent Varlıkları	Evliya Çelebi'nin Tanıtımı
Kale	Kentin ve kenti oluşturan kalenin kuruluş hikâyesi, zaman içinde kimlerin buraya yönetici olduğu ve son olarak eğer burası imparatorluk dâhilinde bir yere, Osmanlıların'ın burayı nasıl/ne zaman hâkimiyet altına aldığı. Kalenin şekli, kaç asker barındırdığı.
Saraylar	Kente bulunan sarayların özellikleri, sarayların sayısı, kime ait oldukları.
Camiler	Genellikle kentteki en önemli camileri ilk başta anlatmak üzere, şehrin tüm ibadethaneleri (kiliseler de dâhil), eğer biliniyorsa bu camilerin bânileri ³ ve caminin şekli, sayısı.
Mahalleler	Mahallelerde kimlerin yaşadığı.
Mescitler	Mescitlerin sayısı ve isimleri.
Medreseler	Medrese sayısı, isimleri ve buralarda ders veren, ders alan, ünlü âlimler.
Dar'ül-Hadis	Hadis öğrenimi için kurulan medreselerin sayısı ve isimleri.
Dar'ül-Kurralar	Kur'an öğretilen ve hâfiz yetiştirilen mekteplerin, kıraat tâlimi yapılan medrese veya bölümlerin sayısı ve isimleri.
Tekkeler	Tekkelerin isimleri, özellikleri, kimlerin buralarda bulunduğu, tekke postnişi ⁴ .
Hanlar/Kervansaraylar	Hanlar/kervansarayların şekil özellikleri, hangi malların alınıp satıldığı, esnafın özellikleri.
Çesmeler/Sebiller/Hayratlar	Çesmeler/sebiller/hayratların şekilsel özellikleri, yapımcısı.
Hamamlar	Hamamların sayısı, bazı önemli hamamların şekilleri, yapımcısı, mimarı.
Kaplıcalar	Kaplıcaların sayısı, ismi ve hangi hastalığa şifa verdiği.
Köprüler	Köprülerin ismi, şekil özellikleri.
Mesire Yerleri	Toplumun çeşitli dinlenme, eğlenme ve spor ihtiyaçlarını karşılamak, yurdun güzelliğine katkı sağlamak ve turistik hareketlere imkân vermek maksadıyla yüksek ziyaretçi potansiyeline sahip yeşil alanların özellikleri.
Kent Ricali	İleri gelen devlet adamları hakkında bilgi.
Kent Halkı	Kent halkının özellikleri ile ilgili bilgi.
Kentin Havası ve Suyu	Kentin iklimiyle ilgili bilgi.
Kentin Yiyecekleri	Kente özgü yiyecekler hakkında bilgi.
Kente Yetiştirilen Ürünler	Kente yetişen ürünler hakkında bilgi.

Seyahatnâme'de, Evliyâ Çelebi'nin anlatım düzeninde yer yer farklılıklar veya boşluklar bulunmaktadır. Evliyâ Çelebi, herhangi bir başlığa ait bilgisinin bulunmadığı yerlerde, başlığı boş bırakmakta ya da kısa bir bilgi ile bir diğer başlığa geçiş yapmaktadır. Örneğin; Erzurum'dan bahsederken "sıbyan mektepleri", "akarsu çeşmeleri", "hâcegân hanları", "bekâr hanları", "bedesten çarşısı" ve "mesireler" in sadece sayılarına ve isimlerine yer vermiştir. Evliya Çelebi Seyahatnâmesi'ne bakıldığında, günümüzde var olan, olmayan; günümüzde var olan ancak seyahatnâmede yer almayan yapılar bulunmaktadır (Tablo 2).

³ Bir yapıyı inşa eden, inşa ettiren, yapan, yaptıran kimse.

⁴ Bir tekkede şeyhlik postuna oturan, şeyh makâmına geçen kimse.

Tablo 2: Evliya Çelebi Seyahatnâmesi'nde yer alan ve yer almayan yapılar

Seyahatnâme'de Yer Alanlar		Seyahatnâme'de Yer Almayanlar
Günümüzde Var Olanlar	Günümüzde Var Olmayanlar	Günümüzde Var Olanlar
Çifte Minareli Medrese	Lala Pasa Mektebi	Üç Kümbetler
Erzurum Kalesi	Cafer Efendi Mektebi	İspir Kalesi
Erzurum Evleri	Cafer Efendi Hamamı	Yusuf Ziya Köşkü (Nüzhət-ül Hazra)
Caferiye (Cafer Efendi) Cami	Serini Mahkemesi Sarayı	Oltu Kalesi
Gürcü Mehmed Paşa Cami	Cafer Efendi Sarayı	
Lalapaşa (Lala Mustafa Paşa) Cami	Küçük Abaza Pasa Sarayı	
Muratpaşa (Paşa) Cami	Kefen İğnesioğlu Sarayı	
Ulu Cami	Hanım Sarayı	
Çobandede Köprüsü (Çoban Köprü)	Paşa Sarayı	
Hasankale (Pasinler Kalesi)	Tayyar Mehmed Paşa Sarayı	
Tortum Kalesi	Tekeli Paşa Sarayı	
Rüstem Paşa Bedesteni (Taşhan)	Defterdarzâde Mehmed Paşa Sarayı	
Hınıs Kalesi		

Çalışmanın temeli Seyahatnâme'de yer alan ve günümüzde de varlığını sürdüren yapılar olduğu için çalışmanın bundan sonraki bölümü ilk grup üzerinden devam etmektedir. Evliya Çelebi'nin Seyahatnâme'deki anlatımı çalışma kapsamında birebir kullanıldığı için kent varlıklarına ilişkin belirlediği başlıklar da mevcut haliyle korunmuştur. Metinlerde tarihi yapıların mimari niteliklerine dair bilgiler kalın puntolu olarak gösterilmiştir. Bu yapıların mevcut durumlarına ilişkin bilgiler, Erzurum'daki taşınmaz kültür varlıklarına yönelik geniş kapsamlı olarak hazırlanmış ve eserler çalışma kapsamında yer verilen kültür varlıklarının tamamına dair bilgilerin (metin, çizim veya fotoğraf gibi) bulunduğu Hamza Gündoğdu, Ahmet Ali Bayran ve Muhammet Arslan tarafından hazırlanan "Sanat Tarihi Açısından Erzurum" başlıklı eserden yararlanılmıştır (Tablo 3-4).

Tablo 3: Örnekleme oluşturan yapıların Seyahatnâme'deki ve mevcuttaki durumunu anlattığı eserlerden bölümler

Seyahatnâme' de yapıların anlatımı	Mevcut halinin anlatımı (Gündoğdu vd., 2010)
Çifte Minareli Medrese	
"...eşsiz bir kapısı ve iki yüksek minaresi..."	"...taç kapının iki yanında yükselen çinili kaidelere ve gövdeye sahip iki minare ile de türünün içindeki en önemli yapıdır."
Erzurum Kalesi	
"... dörtgen şeklinde keteki taşından yapılmış iki katlı hisardır iki hisarın (duvarın) arası yetmiş adımdır... 80 adım enlidir ve 20 zira derinliği vardır. Büyüklüğü firdolayı tam 8.000 adımdır. Üç kapısı vardır. Batı tarafına Azerbaycan kapısı... iki kat demir kapıdır. Biri de... iki kat demir kapıdır. Gürcü kapısı da iki kattır. ... göklere doğru uzanmış bir tuğla minare gibi yüksek kulesi vardır. Boyu yüz ziradır. Bu iç kale duvarının boyu 60 zira yüksekliğindedir. Başka duvarları kırkar ellişer zira yüksekliktedir. Firdolayı kalenin iki katında 210 sağlam kule ve 2.080 bedendir."	"İç Kale, bugünkü tepenin üzerinde yaklaşık 50x130m boyutlarında dikdörtgende alan oturtulmuş... ...Gürcü kapı Erzinca kapısı denilen olayları üzerindeki kapılarla dışa açılıyordu. Kalınlıkları 2-2.5m arasında değişen iç kale surları, köşelerde yuvarlak ve çokgen gövdeli burçlarla takviye edilmiştir. İç kaleyi çevreleyen sur duvarları arasında 8 adet sağlam burç bulunmaktadır. Bugün kale içerisinde sadece tepsi minare ve kale mescidi yer almaktadır."
Erzurum Evleri	
"Bütün evleri kâgır taş binadır ve iki katlı nadirdir, genellikle tek katlıdır. ...dam ve çatılarında birer muşambalı bacaları ve keçe kaplı kapıları olup hamam gibi ibâdethaneleri vardır."	"Erzurum'da iki katlı, kalın duvarlı..."
Caferiye (Cafer Efendi) Cami	
"...yüksek bir kubbeli, uzun ve düzgün bir minareli, bir kapılı yeni tarz, bütün pencereleri demir, avlulu ve şadırvanlı iç acıca bir camidir. Bütün kubbeleri saf kurşun ile örtülüdür."	"Üstten öne doğru eğimli bir çatı ile ölçülü... Yapı kuzey ve kible yönünde ikişer doğuda ve batıda ise birer sivri kemerli pencere ile aydınlatılmaktadır. ...dikdörtgen çerçeve içerisinde, üzeri bezemeli sivri kemerli, düz atkı taşlı giriş kapısı... köşelerde tromp geçiş öğelerine sahip bir kubbe ile kapatılmıştır. Kubbe dışarıda üç kademeli kasnak üzerine oturmaktadır. Tek şerefeli olan minarenin şerefe altlığında, üç dış bükey kalın kaval silme, iki iç bükey kalın kaval silme görülmektedir."
Gürcü Mehmed Paşa Cami	
"Bir minareli ve toprak örtülü hayrat sahibi gibi..."	"Cami içten ahşap tavan, dıştan ise düz toprak dam ile örtülüdür. ... kübik kaideli, silindirik gövdeli ve tek şerefeli minarenin kesme taş kaidesinden sonra tuğla malzemeli silindirik gövdesi gelmektedir."
Lalapaşa (Lala Mustafa Paşa) Cami	
"... İstanbul tarzı yüksek kubbesi ve bütün yapısı saf kurşun ile örtülüdür. Uzunluğu ve genişliği seksener ayaktır. Mihrabı, minberi ve mü'ezzin mahfili sade güzelidir. Dış sofası vardır ama avlusu dardır."	"...23,5x23m boyutlarındaki kareye yakın bir alan... Ortada, sekizgen tabanlı dört paye üzerinde oturan merkezi kubbe... Kible duvarının ortasındaki mihrap nişi... üç mahfil bulunmaktadır. Bunlardan biri, minberin önündeki sekizgen planlı Müezzin Mahfili'dir."
Muratpaşa (Paşa) Cami	

“Tamamen kâgir kubbeli ve kurşun örtülü bir minareli garip camidir.”	“...tromplarla geçilen tek kubbe ile kapatılmıştır. ...alt kısımlarında kırmızı renkli taşlara, şerefeden yukarısında da çini mozaik süslemelere sahip olan kısa ve kalın orijinal minare, 1928 yılındaki fırtına sonrasında yıkılmıştır. 1928 yılında yıkılan minarenin yerine inşa edilen bugünkü minare...”
Ulu Cami	
“...toprak örtülü bir minareli Akçakoyunlu padişahları yapısıdır. Uzunlamasına ve genişlemesine ikişer yüz adım camidir. Minberi ve mihrabı eski tarzdır. İçinde düzgünce dizilmiş iki yüz adet çam direkler üzerinde yine çam kirişlerdir. Kâgir kubbe değildir.”	“...Çelebi’den sonra, yapının bugünkü haliyle kargir görüntüsüne kavuştuğunu... Caminin mihrabı, taş malzemeli olup üzeri mukarnas kavsarayla sonlanır. Ana mihrap dışında, güneydoğu ve güneybatı köşelerde de birer mihrap nişine yer verilmiştir. ...taş kaideli ve tuğla gövdeli minare, 25.5 m. yüksekliğe sahiptir. Taş kaideden sonra tuğladan yapılmış silindirik gövde, tuğlaların sepet örgü biçiminde dizilmesiyle oluşturulmuştur.”
Çobandede Köprüsü	
“Büyük Aras Nehri’nin üzerinde gökkuşağından nişan verir (—) göz ibret verici bir köprüdür.”	“Orijinalde yedi kemer gözlü iken, 1872 yılındaki onarımda bir gözünün kapatılması ile köprü günümüzde altı kemer gözlü hale gelmiştir.”
Hasankale (Pasinler Kalesi)	
“Pasin Ovası’nın kuzey tarafında (—) (—) dağının eteğinde başka bir gökyüzüne doğru uzanmış yalçın kaya üzere iç kalesi vardır... sağlam, dayanıklı taş yapı bir kaledir. Revan fâtihî Sultan IV. Murad Han için derli toplu bir seyirlikli köşkü var. Bu iç kale firdolayı bin adımdır ve asla hendeği yoktur. Batı tarafa bakar bir demir kapısı var ama bu iç kalenin kuzeyi tarafında havalesi var.”	“...köşkün yanması sonucu... günümüze hiçbir şey kalmamıştır. Yaklaşık 125 m. uzunlukta, ortası 20 m. genişliğinde kuzeye doğru daralan bir üçgen forma sahip... buradaki Demir Kapı ve Erzurum Kapısı ile doğuda Gizli (Oğrun) Kapı... son zamanlarda iyice elden geçirilen kalenin dış cephesinde düzgün kesme taş, iç kısmında ise moloz taş malzeme kullanılmıştır.”
Tortum Kalesi	
“Kalesi yüksek kayalık bir tepe üzerinde dörtgen şekilli bir sağlam taş yapı güzel bir kaledir. Ama firdolayı çevresinin büyüklüğünü bilmiyorum. (—) tarafında bir demir kapısı var.”	“Yer yer yonu ve moloz taştan inşa edilmiş kalenin duvarlarında, esnekliği sağlamak üzere ahşap kirişler kullanılmıştır.”
Rüstempaşa Bedesteni	
“Dört kapılı, kâgir kubbeli, mamur bir bedesteni var.”	“Batı cephenin ortasına yerleştirilen eyvan içerisinde yer alan taç kapı... Yapının ikinci katına ulaşım, dört cephede açılan kapılar vasıtasıyla sağlanmaktadır. Orijinalinde düz toprak dam ile örtülü... tonoz ve kubbeler de kurşun ile kaplanmıştır.”
Hıms Kalesi	
“...yüksek bir tepede yalçın kaya üzerinde dörtgen şekilli, Âd Kalesi gibi taştan sağlam bir kaledir. ...kalenin duvarının boyu onar ziradır. Firdolayı büyüklüğü 6.000 adımdır. Ve kuzey tarafına bir kapısı var.”	“... şehre hâkim bir tepe üzerinde yer alan... Bugün oldukça harap vaziyette olan ve kalıntılarının da ev yapımında kullanıldığı kale... Doğu yönde girişe sahip olan kaleden...”

SONUÇ VE ÖNERİLER

Seyahatnâmeler yazıldıkları dönemlerdeki toplumları sosyokültürel, ekonomik, politik ve mimari konularda bilgi edinmek için önemli yazılı kaynaklardır. Evliya Çelebi’nin Seyahatnâmesi de Osmanlı’nın toprakları içerisinde olan yerleşim alanlarına dair önemli bilgiler içermektedir. Çelebi’nin gezi rotası ve kentlerin birbirlerine yakınlıkları doğrultusunda 10 cilt olarak basılan eserden Erzurum kentine ve topluma dair gezi notları ikinci ciltte yer almaktadır. Çelebi, Erzurum’da dair gözlemlerinden bahsederken kentin mimari yapısı ve o dönemde var olan yapılara dair çeşitli bilgilere de değinmiştir. Yapılara dair bilgilere yer verirken eksik olan bilgileri göstermek için (-) işareti kullanmıştır. Genel olarak yapının kimin isteğiyle, konumuna, büyüklüğüne, malzemesine ve yapının kurgusuna değinmektedir. Erzurum Kalesi, Ulu Cami, Hasankale (Pasinler Kalesi), Hıms Kalesi ve Lalapaşa (Lala Mustafa Paşa) Cami’sini anlatırken betimlemelere ve detaylara yer verirken diğer yapıları birkaç cümle ile anlatmıştır.

Evliya Çelebi yapıları anlatırken ağdalı bir dil kullanmaktadır. Çalışmanın örnekleme olan eser Türkçeye çeviri olmasına karşın yapıların anlatım dili ile okuyucunun zihninde mekânın tasvirini yapabileceği gibi konumunun nasıl bir alan olduğuna dair betimlemeler yapmaktadır. Yapıların kaç kapılı olduğuna ve bu kapıların hangi yönlerde (batı tarafa bakar bir demir kapısı) bulunduğu değinmektedir. Camileri anlatırken kubbe, minare, mihrap, minber ile ilgili form (dörtgen şekilli), malzeme ve ölçü (kâgir kubbeli, kurşun örtülü bir minareli, toprak örtülü bir minareli, kâgir kubbe değildir vb. gibi) bilgilerine değinirken; medrese ve bedestende de kubbe (kâgir kubbeli) ve minarelerden (iki yüksek minaresi) bahsetmektedir. Çelebi, boyutlara ilişkin bilgileri ise adım sayısı (uzunluğu ve genişliği seksener ayaktır) olarak vermektedir. Mimari detayların yanı sıra yapıları tasvir ederken çeşitli sıfatlar kullanarak öznel düşüncelerini (güzel bir kaledir, eşsiz bir kapısı, derli toplu) katmıştır. Çalışma kapsamında yapıların güncel durumları ile ilgili ele alınan Gündoğdu ve arkadaşlarının (2010) kitabında yapılar anlatılırken resmi bir dil kullanılmıştır. Anlatım dili üçüncü şahıs ağzından yapılmış olduğu için bilgiler doğrudan karşı tarafa aktarılmaktadır. Bu nedenle anlatımlarda imgeselden ziyade daha maddesel bir durum söz konusudur.

Yapıların en-boy-yükseklik ölçüleri, malzemesi; varlığını koruyan kapı, minare, minber, mihrap, kubbe gibi bölümlerin malzeme ve restorasyon detaylarına değinilmiştir. Yer yer yapılarla ilgili bilgiler Evliya Çelebi kaynak gösterilerek aktarılmaktadır. Bu durum Seyahatnâme'nin tarihi yapılarla ilgili çalışmalarda birincil kaynaklardan birisi olduğunu da göstermektedir.

Sonuç olarak, seyahat metinlerinde anlatımlar imgesel öğeler taşımakta ve betimlemeye olabildiğince imkân tanımakta iken günümüz eserlerinde birincil amaç okura istenen net ve doğru bilgiyi ulaştırmaktır. Seyahatnâmeler, seyyahın duyguları ve düşünce yapısı ağırlıkta olan eserler oldukları tartışmaya açık bilgileri de barındırmaktadır. Fakat okurun yapıya dair bilgi edinmesiyle birlikte anlatılan tezahür edebilmesine de imkân tanınması onu klasik tanıtım metinlerinden ayırtmaktadır. Seyahatnâme ve mimarlık ile ilişkisi açısından birçok kent veya yapı ölçeğinde içerik analizi ve betimleme analizi çalışmaları yapılabilir. Ayrıca Seyahatnâme üzerinden çalışılan farklı kentler özelinde yazılmış başka gezi notları da ilişkilendirilerek veya karşılaştırılarak çalışmalar yürütülebilir.

KAYNAKÇA

- Akalm, Ş. H. (2011). Seyahatnâme'den Evliya Çelebi'ye. *Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, (711), 212-233.
- Atabeyoğlu, Ö., Turgut, H., Yeşil, P. & Yılmaz, H. (2009). Tarihi Bir Kentin Değişimi: Erzurum Kenti. *İTÜ Dergisi/A*, 8(1), 41-53.
- Aydın, B. (2012). XVI. Yüzyıl Osmanlı Seyahatnâmeleri Hakkında Bir Değerlendirme. *Osmanlı Araştırmaları*, (40), 435-451.
- Balta, F. (2006). Evliya Çelebi Seyahatnâmesi'nde Siyasal Kültür Unsurları. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Baysun, M. C. (1947). Evliya Çelebi. *İslam Ansiklopedisi*, Millî Eğitim Bakanlığı Yayını, C. IV, ss. 400-412.
- Çelebi, E. (2014). Günümüz Türkçesiyle Evliya Çelebi seyahatnamesi: Bursa-Bolu-Trabzon-Erzurum-Azerbaycan-Kafkasya-Kırım-Girit 2. Kitap C. 2. Yapı Kredi Yayınları.
- Develi, H. (2022). Evliya Çelebi'nin İzinde. *Türkiye Turing ve Otomobil Kurumu*, İstanbul.
- Doğan, A. S. (2012). Erzurum'da Oyun Folkloru. *Sanat Dergisi*, 0 (20), 25-40.
- Ekici, M. (2012). Evliyâ Çelebi Seyahatnâmesi'nde Sözlü ve Yazılı Metin İlişkisi. *Evliya Çelebi'nin Sözlü Kaynakları*, 27-37, İstanbul: Unesco Türkiye Millî Komisyonu Yayınları.
- Ertaş, M. Y. (2011). Evliya Çelebi Seyahatnâmesi'nde Yollar: Kaldırımlar, Köprüler Ve Kervansaraylar. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (10), 43-53.
- Ertaş, M. Y., & Eğinim, K. (2011). Evliya Çelebi Seyahatnamesinde Hastalıklar. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (10), 83-108.
- Gündoğdu, H., Bayhan, A. A. & Arslan, M. (2010). Sanat Tarihi Açısından Erzurum, Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Yayınları, Erzurum.
- Kahraman, S. A. (2009). Evliyâ Çelebi Seyahatnâmesi'nin Yazılış Macerası. Çağının Sıra dışı Yazarı Evliyâ Çelebi, Hazırlayan N. Tezcan, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.
- Kütükoğlu, M. S. (2011). Tarih Araştırmalarında Usûl, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara.
- Naıçacı, N. N. (2010). İstanbul'un Tarihsel Kaynakları Olarak Seyahatnameler. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, (16), 523-562.
- Pamuk, B. (2013). Evliya Çelebi'nin Asrında Erzurum. *Evliya Çelebinin Şehirleri*”, Bahçeşehir Üniversitesi Medeniyet Araştırmaları Merkezi, 73-79.
- Pamuk, B. (2005). Erzurum Şehir Tarihinin Kaynakları ve Literatürü. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 3(6), 633-688.
- Şirin, İ. (2013). Seyahatnâmelerin Sosyal Bilimlerde Kullanım Değeri: Seyahatnâme Metodolojisi Geliştirmenin Zorunluluğu. *Yabancı Seyahatnamelerde Türkiye*, ss. 9-19, Türk Yurdu Yayınları, Ankara.
- Yazıcı, H. (2009). Seyahatnâme. TDV İslâm Ansiklopedisi, <https://islamansiklopedisi.org.tr/seyahatname#1> Alındı: 31 Mayıs 2023.
- Yılmaz, Ö. (2013). Osmanlı Şehir Tarihleri Açısından Yabancı Seyahatnamelerin Kaynak Değeri. *Tarih İncelemeleri Dergisi*, 28(2), 587-614.
- Zorba, H. A. (2014). Evliya Çelebi Seyahatnâmesi'ne göre Osmanlı İmparatorluğu'nda Spor. *International Journal of Sport Culture and Science*, 2 (1), 721-732.

Assesing the Usage of YouTube as A Health Information Source About Mitral Valve Prolapse

Mitral Valv Prolapsusu Hakkında Sağlık Bilgi Kaynağı Olarak YouTube Kullanımının Değerlendirilmesi

ABSTRACT

YouTube is the largest media sharing site with more than a billion active users monthly. YouTube videos are using for many subjects and health information is popular one of these subjects. In this study, we aim to examine and analyse a common mitral valve disease such as MVP videos on YouTube, which can be used on researching health problem, can contribute how and in what extend to inform patients and healthcare professionals.

All cookies on the computer were cleared and the term "mitral valve prolapse" was entered in YouTube's search bar. Search was made by selecting sorting criteria "number of views", type "general", loading date "any time" and time "all" among filter options. 40 videos which considered appropriate were watched by two independent observers. The number of views, duration, who uploaded, like and dislike numbers of the videos were recorded in the form that prepared beforehand. GQS, JAMA, Discern and VPI scores were calculated. The averages of the values recorded by the two observers were recorded on the form.

Of the 40 videos within the scope of the study, 23 (57.5%) were informative and the remaining 17 (42.5%) were educational. The mean VPI of videos included in the study was found to be 0.91 ± 0.11 . Informative videos had more views and higher like ratios. Educational videos had higher mean GQS, JAMA, DISCERN, and VPI scores. These differences were not statistically significant. But the mean VPI of videos presented for patients was higher compared to the videos presented for healthcare professionals in a statistically significant.

Although it was not statistically significant, the number of views and likes of the informative videos were higher than educational videos, but the average of the GQS, JAMA, DISCERN, and VPI scores of the educational videos were higher in our study. On the other hand, the number of views and likes of the videos for patients were higher, this difference was not statistically significant. The VPI average was statistically significantly higher in the videos targeting to patients than the videos targeting to health professionals.

Keywords: Mitral Valve Prolapse, Youtube Health, Valve Disease

ÖZET

YouTube aylık bir milyar kişi aktif kullanıcı sayısı ile en büyük video paylaşım sitesidir. Pek çok konuyla ilgili kullanılmaktadır ki sağlık bilgisi bunların en popüler olanlarından biridir. Amacımız mitral valv prolapsusu gibi sağlık problemlerini araştırırken kullanılabilecek olan YouTube sitesindeki içeriklerin hasta veya sağlık personeli bilgilendirilmesine ne düzeyde ve şekilde katkı sağlayabileceği ile ilgili olarak MVP videolarının incelenmesi ve analiz edilmesidir.

Bilgisayardaki tüm çerezler temizlenerek YouTube'un arama çubuğuna "mitral valv prolapse" terimi girildi. Filtre seçeneklerinden sıralama ölçütü "görüntülenme sayısı", tür "genel", yüklenme tarihi "herhangi bir zaman" ve süre "tümü" seçilerek arama yapıldı. Uygun görülen 40 video bağımsız iki çalışmacı tarafından izlendi. Videoların görüntülenme sayısı, süresi, kim tarafından yüklendiği, beğenilme ve beğenilmeme sayıları önceden hazırlanan forma kaydedildi. GQS, JAMA, Discern ve VPI skorları hesaplandı. İki gözlemcinin kaydettiği değerlerin ortalamaları alınarak forma kaydedildi.

Çalışma kapsamına alınan 40 videonun 23 (%57,5)'ü bilgilendirici, 17 (%42,5)'si eğitici özellikteydi. Dahil edilen videoların VPI ortalaması $0,91 \pm 0,11$ olarak bulunmuştur. Bilgilendirici videolar daha yüksek görüntülenme ve beğeni oranına sahipti. Eğitici videolar daha yüksek ortalama GQS, JAMA, DISCERN, and VPI skorlarına sahipti. Bu farklar istatistiksel olarak anlamlı değildi. Hastalar için sunulan videolar sağlık profesyonelleri için sunulan videolara göre daha yüksek VPI ortalamasına sahipti ve bu fark istatistiksel olarak anlamlıydı.

İstatistiksel olarak anlamlı olmasa da bilgilendirici videoların görüntülenme sayısı ve beğenilme oranı fazla olmasına rağmen eğitici videoların GQS, JAMA, DISCERN ve VPI skorlarının ortalamaları daha yüksek bulunmuştur. Hastalara yönelik videoların görüntülenme sayısı ve beğenilme oranı daha yüksek olmasına rağmen bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildi. VPI ortalaması ise hastalara hitap eden videolarda sağlık profesyonellerine hitap eden videolara göre istatistiksel olarak anlamlı oranda yüksekti.

Anahtar kelimeler: Mitral kapak prolapsusu, YouTube sağlık, Kapak hastalığı

INTRODUCTION

Mitral valve prolapse is a common valvular disease that is associated with myxomatous degeneration of mitral valve apparatus and increased mucopolysaccharide density and defined as bulging of sectors of one or two of the mitral flaps (leaflets) into the left atrium by passing through annular line in systole. Its prevalence in the overall population is around 3% to 6% (Bonow,1998:1486-1588). The disease is also known as a systolic click-murmur syndrome or Barlow Syndrome. Many patients are asymptomatic and it is notable that this disease, which is

Onur Aslan¹ 

How to Cite This Article

Aslan, O. (2023). "Assesing the Usage of YouTube as A Health Information Source About Mitral Valve Prolapse" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:8181-8186. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sss.71759>

Arrival: 15 July 2023
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ M.D. Tarsus State Hospital, Division of Cardiology, Mersin, Turkey. ORCID:0000-0001-6451-2900

diagnosed with echocardiography, is an important topic for questions and search for patients in the clinical examinations.

The internet has quickly become the leading and most widespread source of information and studies show that people utilize the internet to get information about health (Alhamdi, 2012:363-373, Griffiths, 2012:2233-2241). People with chronic diseases make up 80% of all people who access online information available on the internet on health (Madathil, 2015:173-194). According to the literature, currently, the internet is the first medical information source for patients who have concerns about their diseases. In some articles, it was stated that people use the internet to obtain more information about the disease itself, and secondly to learn about the experiences of people who have the same health concerns or even to purchase online medicines or medical treatment (Powell, 2011:20, Van Uden Kraan, 2009:61-69, Atkinson, 2009:4).

Currently, YouTube is the biggest media-sharing platform with more than one billion active monthly users. Thirty million active users view around 5 billion YouTube videos every day. Furthermore, every minute a total of 300 hours long content is uploaded on YouTube (<https://www.omnicoreagency.com/youtube-statistics>). YouTube is valuable when used suitably by both healthcare professionals and people. Making the medical information available to such a wide audience can cause certain dangers as such this information may be misleading or even harmful. Therefore, it is crucial to determine the quality and the content. Recently, the quality and the accuracy of the videos on patient education have become a popular topic. Most patients believe that the information on the internet about health available is equal to or better than the information provided by their doctors and most patients do not inform their doctors about the information they found out on the internet about their diseases/conditions (Diaz, 2002:180-185).

Our purpose in this study is to scrutinize and analyze at what level and how the content available on YouTube which can be utilized when trying to get information about mitral valve prolapse can contribute in terms of providing information to both patients and healthcare professionals.

MATERIALS AND METHODS

All cookies in the computer were cleaned and the term “mitral valve prolapse” was typed into the search bar of YouTube (YouTube, www.youtube.com YouTube LLC, San Bruno, CA, USA) on 26/04/2020. The search was conducted by choosing “View count” in sort by criterion, “General” under type criterion, “Any time” under upload date, and “All” under duration. Irrelevant videos (n:68), videos with two or more instances (n:3), and videos that are not in English language (n:1) were excluded from the study’s scope. 40 videos were watched by two independent researchers. The view counts, durations, uploaders, likes, and dislikes were recorded in a readily-prepared form. GQS (Table 1), JAMA (Table 2), Discern (Table 3) and VPI scores were calculated. The average of the two values recorded by two observers was calculated and recorded in the form.

GQS (Global Quality Score): A scoring method defined by Bernard et al. (Bernard, 2007:2070-2077) to evaluate the informativeness of a video for patients.

JAMA (Journal of the American Medical Association): A comparison of transparency and publishing information of each video according to JAMA comparison criteria, as recommended by Silberg et al. (Silberg, 1997:53-55).

DISCERN (Quality Criteria for Consumer Health Information): The criteria developed by the healthcare professionals at Oxford University, UK to determine the quality of information obtained in questionnaires and the treatment options provided (Rees, 2002:273-275).

VPI (Video Power Index) values were calculated with the following formula in order to determine the popularity of the videos: $[(\text{like count}/\text{dislike count} + \text{like count}) \times 100]$

Statistical analysis

The data was recorded in the SPSS 17.0 package program. Continuous variables were expressed as average \pm standard deviation, and categorical variables were expressed in numbers and percentages. The significance of the difference between the averages of the groups in the continuous variables was calculated using the Mann-Whitney-U test in the groups without normal distribution. P value lower than 0.05 were considered statistically significant.

RESULTS

Of the 40 videos within the scope of the study, 23 (57.5%) were informative and the remaining 17 (42.5%) were educational. Of these videos, 21 (52.5%) were for patients and the remaining 19 (47.5%) were for healthcare professionals. 26 (65%) videos were created by healthcare professionals (Figure 1).

When the properties of the 40 videos included in the study are examined, it was determined that one video had a JAMA score of 4, and 5 videos had a GQS score of 5. Averages of scores achieved by all videos on quality criteria are presented in Table 4. The mean VPI of videos included in the study was found to be 0.91 ± 0.11 .

Informative videos had more views and higher like ratios. On the other hand, educational videos had higher mean GQS, JAMA, DISCERN, and VPI scores. However, these differences were not statistically significant (Table 5).

When the mean GQS, JAMA and DISCERN scores of the videos for patients and healthcare professionals were compared, no statistically significant difference was found (Table 6). Although view and like ratios of videos presented for patients were higher, this difference was not statistically significant (Table 6). On the other hand, the mean VPI of videos presented for patients was higher compared to the videos presented for healthcare professionals in a statistically significant manner ($p=0.002$) (Table 6).

DISCUSSION

Websites that using widely as YouTube, could be very beneficial to people who want to gain information about their health problems. Nevertheless, it is clear that a standardization and attention of healthcare professionals is necessary about this manner. Another important point to emphasise is low points of videos on a crucial subject such as health, according to objective assessment scales. Definitely, this could cause wrong perceptions about health problems. Although medical explanations are provided to patients after diagnosis in diseases such as mitral valve prolapse, it is not possible to conduct meetings of sufficient quality to prevent confusion and worries about the disease. Therefore, websites such as YouTube are regarded as commonly preferred sources mostly by patients, and at times by healthcare professionals. In 2019, YouTube ranked 2nd among the most visited websites in Turkey. All over the world, YouTube is the most popular video-sharing site on the internet (Vance, 2009:133-136, <https://www.alexa.com/topsites>). In our study where we evaluate the quality and the level of videos and information provided by such a popular source on health, and the level of interest and appreciation towards such content, we scrutinized the topic of mitral valve prolapse.

Previously, many analyses were conducted on the topic such as those on myocardial infarction (Pant, 2012:281-285), implantable cardiac devices (Hayes, 2014:291-294), aorta stenosis (Khalil, 2019:371-378), medical videos (Desai, 2013:e82469). In several previous studies, it is emphasized that social media platforms, including YouTube, may provide benefits and be valuable in terms of creating a preferable learning atmosphere (Ashraf, 2015:343-352, Moran, 2011:32). In some studies, it was concluded that integration of social media tools into the curriculum increases students opportunities for learning and forms means and skills that might be helpful in areas such as problemsolving, cooperation (George, 2011:429-434). Although the results of our study partially confirm these suggestions, it seems that achieving standardization in terms of video quality will take time.

In our study, we examined the contents, likes, and comments of the videos. It was remarkable that videos published by healthcare professionals with easier to understand content got more likes compared to videos with richer content with more theoretical approach. However, even though there are satisfactory contents aimed at healthcare professionals, occasionally some videos had contents with very brief information including visuals and sounds.

It is worth noting that some patients compare the level of information provided in YouTube videos to the level of information provided by their doctors. This might indicate that these videos are considered to be very important by patients.

Another remarkable aspect is that the search for “mitral valve prolapse” yielded results with many videos on various diseases such as mitral valve regurgitation which may be medically related to mitral valve prolapse (MVP). Different health problems which are more severe than the intended search topic are displayed under the same search heading might be very confusing for patients and may cause unnecessary concerns.

Similarly, the fact that very limited presence of leading cardiology associations such as the European Society of Cardiology (ESC), American Heart Association (AHA), American College of Cardiology (ACC) on YouTube is another point that is open to debate. The fact that AHA published only a single video is a clear indication of the matter. It is numerically clear that websites such as YouTube are frequently utilized sources by patients and even by healthcare professionals. Considering the importance and reliability of scientific content of medical matters, it can be concluded that major medical entities need to pay more attention to such websites.

CONCLUSION

Consequently, our study demonstrated popular websites have a potential between being beneficial or harmful in the matter of providing information about health. Scales could be useful for the assessment of videos and our analysis point out a quite necessity to improve the quality and requirement of standardization.

In our study, it was found out that although not statistically significant, informative videos have more views and likes compared to educational videos. While educational videos have higher mean GQS, JAMA, DISCERN, and VPI scores. Although the views and like ratios of videos aimed at patients were higher, this difference was not statistically significant. On the other hand, the mean VPI of videos aimed at patients was higher compared to the videos aimed at healthcare professionals in a statistically significant manner. We hold the view that the use of social media platforms such as YouTube for informative and educational purposes will be beneficial and effective; however, there is a certain need for professional evaluation in terms of categorization and standardization.

FIGURES AND TABLES

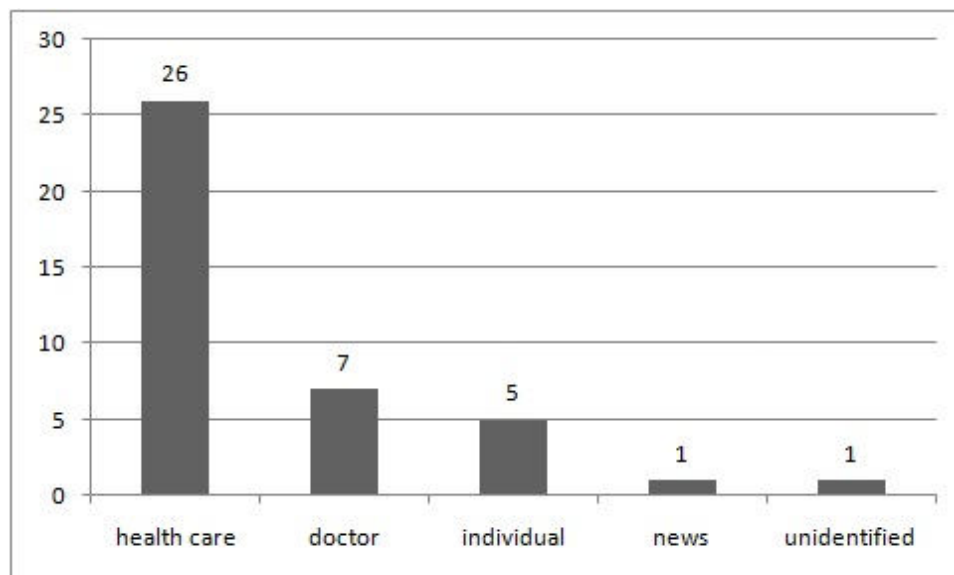


Figure 1: Distribution of videos according to upload source.

Table 1: GQS criteria

Global score	Description
1	Poor quality, poor flow of the site, most information missing, not at all useful for patients
2	Generally poor quality and poor flow, some information listed but many important topics missing, of very limited use to patients
3	Moderate quality, suboptimal flow, some important information is adequately discussed but others poorly discussed, somewhat useful for patients
4	Good quality and generally good flow. Most of the relevant information is listed, but some topics not covered, useful for patients
5	Excellent quality and flow, very useful for patients

*GQS: Global QualityScore

Table 2: JAMA criteria

Authorship	Authors and contributors, their affiliations, and relevant credentials should be provided
Attribution	References and sources for all content should be listed clearly, and all relevant copyright information should be noted
Disclosure	Website "ownership" should be prominently and fully disclosed, as should any sponsorship, advertising, underwriting, commercial funding arrangements or support, or potential conflicts of interest
Currency	Dates when content was posted and updated should be indicated

*JAMA, Journal of the American Medical Association

Table 3: DISCERN scale

Section	Questions	Question Rating				
Reliability of the publication						
1	Explicit aims	1	2	3	4	5
2	Aims achieved	1	2	3	4	5
3	Relevance to patients	1	2	3	4	5
4	Source of information	1	2	3	4	5
5	Currency (date) of information	1	2	3	4	5
6	Bias and balance	1	2	3	4	5
7	Additional sources of information	1	2	3	4	5
8	Reference to areas of uncertainty	1	2	3	4	5
Quality of information on treatment choices						
9	How treatment works	1	2	3	4	5
10	Benefits of treatment	1	2	3	4	5
11	Risks of treatment	1	2	3	4	5
12	No treatment options	1	2	3	4	5
13	Quality of life	1	2	3	4	5
14	Other treatment options	1	2	3	4	5
15	Shared decision making	1	2	3	4	5
Overall rating of the publication						
16	Overall quality	1	2	3	4	5

Table 4: General Characteristics of videos.

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
DATE (YEAR)	40	1	13	7,35	3,25
TIME (SECOND)	40	31	1810	379,43	371,80
NUMBER OF VIEWS	40	10054	314869	73761,28	80362,92
LIKE	40	3	1500	290,05	411,82
DISLIKE	40	0	52	13,70	13,66
JAMA (1-4)*	40	1	4	2,25	0,74
GQS (1-5)**	40	1	5	3,15	1,17
DISCERN-1 (8-40)	40	8	27	16,38	6,22
DISCERN-2 (7-35)	40	7	28	15,45	7,04
DISCERN-3 (1-5)	40	1	4	2,48	1,13
DISCERN TOTAL	40	16	58	34,30	14,24
VPI***	40	0,37	1	0,91	0,11

*JAMA: Journal of the American Medical Association, **GQS: Global Quality Score ***VPI: Video Power Index

Table 5: Comparison of informative and educational videos

	Informative (n:23)	Educational (n:17)	p value
DATE (YEAR)	7,48±3,44	7,18±3,07	0,978
TIME (SECOND)	241,04±223,30	566,65±451,24	0,003
NUMBER OF VIEWS	76223±89260	70429±69036	0,774
LIKE	310,30±476,68	262,65±315,55	0,485
DISLIKE	13,78±15,21	13,59±11,68	0,691
JAMA (1-4)*	2,17±0,72	2,35±0,79	0,523
GQS (1-5)**	2,96±1,26	3,41±1,00	0,277
DISCERN-1 (8-40)	14,87±6,23	18,41±5,77	0,081
DISCERN-2 (7-35)	13,91±7,42	17,53±6,09	0,075
DISCERN-3 (1-5)	2,26±1,18	2,76±1,03	0,158
DISCERN TOTAL	31,04±14,71	38,71±12,68	0,070
VPI***	0,89±0,13	0,94±0,04	0,249

*JAMA: Journal of the American Medical Association, **GQS: Global Quality Score ***VPI: Video Power Index

Table 6: Comparison of videos for healthcare and patient

	For patients (n:21)	For healthcare (n:19)	p value
DATE (YEAR)	6,48±3,19	8,32±3,11	0,070
TIME (SECOND)	392,95±344,69	364,47±408,71	0,776
NUMBER OF VIEWS	82291±85459	64332±75492	0,776
LIKE	371,90±474,04	199,58±318,30	0,081
DISLIKE	10,95±10,82	16,74±15,99	0,342
JAMA (1-4)*	2,38±0,74	2,11±0,74	0,145
GQS (1-5)**	3,24±1,18	3,05±1,18	0,635
DISCERN-1 (8-40)	17,43±6,65	15,21±5,65	0,342
DISCERN-2 (7-35)	16,71±7,51	14,05±6,39	0,319
DISCERN-3 (1-5)	2,71±1,23	2,21±0,98	0,170
DISCERN TOTAL	36,86±15,25	31,47±12,84	0,335
VPI***	0,95±0,04	0,87±0,14	0,002

*JAMA: Journal of the American Medical Association, **GQS: Global Quality Score ***VPI: Video Power Index

REFERENCES

Bonow OR, Carabello B, De Leon Jr AC et al. AACC/AHA guidelines for the management of patients with valvular heart disease. A report of the American College of Cardiology/American Heart Association. Task force on practice guidelines (committee on management of patients with valvular heart disease). *J Am Coll Cardiol* 1998;32:1486-1588.

Alexa global rankings. Available at: <https://www.alexa.com/topsites/>. Accessed June 04, 2019

AlGhamdi KM, Moussa NA. Internet use by the public to search for health-related information. *Int J Med Inform* 2012;81:363-373.

Ashraf B. Teaching the Google-eyed YouTube generation. *Education+Training* 2015;51:343-352.

Atkinson NL, Saperstein SL, Pleis J. Using the internet for health-related activities: findings from a national probability sample. *J Med Internet Res* 2009;11:e-4.

Bernard A, Langille M, Hughes S, et al. A systematic review of patient inflammatory bowel disease information resources on the World Wide Web. *Am J Gastroenterol* 2007;102:2070-2077.

Desai T, Shariff A, Dhingra V, Minhas D, Eure M, Kats M. Is content really king? An objective analysis of the public's response to medical videos on YouTube. *PLOS One* 2013;8:e82469.

Diaz JA, Griffith RA, Ng JJ, Reinert SE, Friedmann PD, Moulton AW. Patients' use of the Internet for medical information. *J Gen Intern Med* 2002;17:180-185.

George DR, Dellasega C. Use of social media in graduate-level medical humanities education: two pilot studies from Penn State College of Medicine. *Med Teach* 2011;33:429-434.

Griffiths F, Cave J, Boardman F, et al. Social networks--the future for health care delivery. *Soc Sci Med* 2012;75:2233-2241.

Hayes K, Mainali P, Deshmukh A, Pant S, Badheka AO, Paydak H. Utilization of YouTube as a tool to assess patient perception regarding implanted cardiac devices. *N Am J Med Sci* 2014;6:291-294.

Khalil C, Megaly M, Ekladios C, et al. Evaluation of YouTube as a reliable source for patient education on aortic valve stenosis. *Cardiovasc Diagn Ther* 2019;9:371-378.

Madathil KC, Rivera Rodriguez AJ, Greenstein JS, Gramopadhye AK: Healthcare information on YouTube: a systematic review. *Health Informatics J* 2015;21:173-194.

Moran M, Seaman J, Tinti Kane H. Babson Survey Research Group. Teaching, learning, and sharing: how today's higher education faculty use social media. Babson Park, MA, USA: Babson College; ERIC 2011;32.

Pant S, Deshmukh A, Murugiah K, Kumar G, Sachdeva R, Mehta JL. Assessing the credibility of the "YouTube approach" to health information on acute myocardial infarction. *Clin Cardiol* 2012;35:281-285.

Powell J, Inglis N, Ronnie J, Large S. The characteristics and motivations of online health information seekers: cross-sectional survey and qualitative interview study. *J Med Internet Res* 2011;13:e20.

Rees CE, Ford JE, Sheard CE. Evaluating the reliability of DISCERN: a tool for assessing the quality of written patient information on treatment choices. *Patient Educ Couns* 2002;47:273-275.

Silberg WM, Lundberg GD, Musacchio RA. Assessing, controlling, and assuring the quality of medical information on the Internet: caveat lector et viewer--Let the reader and viewer beware. *JAMA* 1997;277:1244-1245. 21:53-55.

Van Uden Kraan CF, Drossaert CHC, Taal E, Seydel ER, van de Laar MAFJ. Participation in online patient support groups endorses patients empowerment. *Patient Educ Couns* 2009;4:61-69.

Vance K, Howe W, Dellavalle RP. Social internet sites as a source of public health information. *Dermatol Clin* 2009;27:133-136.

YouTube by the numbers: stats, demographics & fun facts. Available at: <https://www.omnicoreagency.com/youtube-statistics/>. Accessed February 2, 2020

Bir Yetenek Fabrikası: Stolyarsky Okulu'nun Rus Keman Ekolüne Katkıları

A Factory of Talent: The Stolyarsky School's Contributions to the Russian Violin School

ÖZET

20. yüzyıl müzikte birçok yeniliğin varlık bulduğu bir dönem olduğu kadar, aynı zamanda ön plana çıkan virtüöz keman sanatçılarının yıldızlaştığı bir dönem olarak da anılmaktadır. Tarihsel süreç bakımından ele alındığında belirtilen zaman dilimi öncesinden başlayarak farklı keman okullarının gelişiminin sonucunda 20. yüzyıl keman icrasında üstün nitelikli icra seviyelerine ulaşıldığı görülmektedir. Bahsedilen dönem özelinde de bu üstün niteliğin gösterilmesinde pay sahibi olan çeşitli keman eğitimi yaklaşımları geliştirilmiştir. Rus keman okulu da geliştirilen bu yaklaşımlar neticesinde bu döneme damgasını vurmuş, birçok keman sanatçısı yetiştirmiş, yetişen bu sanatçılar Avrupa'nın seçkin keman yarışmalarında bu okulun temsilcileri olarak ödül kazanmıştır. Rus keman okulunun gelişiminde ve yakalamış olduğu bu başarıda pay sahibi olan isimlerden birinin de Pyotr Salomonovich Stolyarsky olduğu değerlendirilmektedir. Yapılan bu çalışma kapsamında belirtilen durum üzere Stolyarsky'nin keman eğitimi yaklaşımının Rus keman okulunun gelişimindeki katkısını saptamak amaçlanmıştır. Dünya genelinde keman sanatçıları bakımından "Altın Çağ" olarak kabul edilen yirminci yüzyılda ön plana çıkan Fransız-Belçika keman okulunun ardılı olması bakımından Rus keman okulunun gelişimindeki unsurları, Stolyarsky'nin kurmuş olduğu okul üzerinden değerlendiren bu çalışma, Sovyetler dönemi Rusya'sındaki müzik ve çalgı eğitimine de genel bir bakış sağlamaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Bu doğrultuda incelenen konuyla ilgili olarak elde edilen veriler neticesinde belirtilen dönemle ilgili genel bir bakış açısı sağlanmaya çalışılmış, konunun odak noktası olması itibarıyla Stolyarsky'nin yetiştirmiş olduğu öğrenciler vasıtasıyla Rus keman okulunun gelişimindeki katkısı değerlendirilmiştir. Sonuç itibarıyla Stolyarsky'nin temellendirmiş olduğu yaklaşımın etkilerinin günümüzde halen görüldüğü saptanmış, onun geliştirmiş olduğu bu yaklaşımın sonucu olarak yetişen yıldız keman sanatçıları vasıtasıyla Rus keman okulunun temellendirilmesinde büyük katkısı olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Stolyarsky, Rus Keman Okulu, Keman, Keman Pedagojisi.

ABSTRACT

The 20th century is known not only as a period in which many innovations in music came into existence, but also as a period in which virtuoso violinists became stars. In terms of the historical process, it is seen that as a result of the development of different violin schools starting from before the mentioned period of time, superior quality performance levels were reached in 20th century violin performance. In the aforementioned period, various violin education approaches that have a share in showing this superior quality have been developed. As a result of these approaches, the Russian violin school left its mark on this period, trained many violinists, and these trained artists won awards as representatives of this school in Europe's elite violin competitions. Pyotr Salomonovich Stolyarsky is considered to be one of the names who had a share in the development and success of the Russian violin school. Within the scope of this study, it was aimed to determine the contribution of Stolyarsky's violin education approach to the development of the Russian violin school. This study, which evaluates the elements in the development of the Russian violin school through the school founded by Stolyarsky as the successor of the French-Belgian violin school, which came to the fore in the twentieth century, which is considered as the "Golden Age" in terms of violin artists worldwide, also provides an overview of music and instrument education in Soviet-era Russia. Document analysis, one of the qualitative research methods, was used in the study. In this direction, as a result of the data obtained on the subject examined, a general perspective on the specified period was tried to be provided, and Stolyarsky's contribution to the development of the Russian violin school through the students he trained was evaluated as the focal point of the subject. As a result, it was determined that the effects of Stolyarsky's approach are still seen today, and it was determined that he made a great contribution to the foundation of the Russian violin school through the star violinists who were raised as a result of this approach he developed.

Keywords: Stolyarsky, Russian Violin School, Violin, Violin Pedagogy.

GİRİŞ

Tarihsel süreç bakımından değerlendirildiğinde kemanın geçirmiş olduğu fiziksel evrime koşut olarak çalgının icra edildiği mekânların da değiştiği görülmektedir. Bahsedilen değişimin sonucunda çalgıya yönelik rağbetin zaman içinde arttığı, bu çalgıyı ustaca çalabilmek için çeşitli eğitim yaklaşımlarının geliştirildiği, buna paralel olarak birçok etüt ve giderek daha fazla teknik kabiliyet sergilenen yapıtların bestelendiği görülmüştür². Kemanın bu denli gözde bir çalgı olmasının yanı sıra senfonik müzikle bütünleşik bir unsur olması bakımından çalgının bir kültür göstergesi olarak zamanın ruhunu temsil ederek belleklere yerleştiği de değerlendirilmektedir.

Burak Eker¹ 

How to Cite This Article

Eker, B. (2023). "Bir Yetenek Fabrikası: Stolyarsky Okulu'nun Rus Keman Ekolüne Katkıları" *International Social Sciences Studies Journal*, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:8187-8195. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sssj.71856>

Arrival: 17 July 2023
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, İzmir Demokrasi Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Müzik Bölümü, İzmir, Türkiye. ORCID: 0000-0001-5337-2404

² Yaşanan bu olayı ve sonrasında süreci detaylı bir biçimde aktarması bakımından, bkz. Masin, 2012.

20. yüzyıl Avrupa'sında milliyetçi söylemler çerçevesince değişim gösteren siyasi düzen sonucunda her alanda olduğu gibi müzik alanı üzerinden de ulusal tandanslı kültürel yarışmalar yapılagelmıştır. Bu rekabete örnek olarak verilebilecek yarışmalardan bir çeşidinin de keman çalgısı için düzenlendiği görülmektedir. Özellikle 19. Yüzyıl'da ortaya çıkan virtüöz keman icracıları vasıtasıyla solist kimliği elde eden keman ve kemanın icrası manasında bir hüner gösterimi algısının geliştirilmesiyle düzenlenen bu yarışmalar, hem bir icra pratiği değerlendirmesi, hem de temel manada bir okul temsiliyeti bakımından önem taşımaktadır. Bahsedilen okul temsiliyeti, kemanın pedagojik olarak gelişim süreci içinde ulusal bir başlıkla farklı ekollerin ortaya çıkması durumunu işaret etmektedir. Ulusal bir nitelermeye tabi bu ekollerden biri olan Rus ekolü de kendinden daha önce gelen ekoller üzerine inşa edilmiştir. Bu ekolün birçok temsilcisi bulunmaktadır.

Devrim öncesinde Saint Petersburg konservatuarında Leopold Auer ile başlayan süreçte birçok keman eğitimcisi ön plana çıkmıştır³. Auer ile aynı zaman diliminde etkinlik gösteren eğitimcilerden biri olan Pyotr Salomonovich Stolyarsky'nin de Odessa'daki kendi ismini taşıyan okuluyla birlikte büyük başarılar gösterdiği görülmektedir. Yukarıda bahsedilen durumlardan biri olarak keman yarışmalarında Stolyarsky'nin öğrencilerinin göstermiş olduğu başarı, Avrupa'nın gözünü Rus keman okulunun üzerine çekmesini sağlamıştır. Bu sayede Stolyarsky'nin keman eğitiminde kullandığı yaklaşım merak uyandırmış ve bu yönde birçok çalışma yapılmıştır.

Stolyarsky uzun yıllar boyunca küçük yaşta okuluna kabul ettiği yetenekli çocuklarla çalışmanın vermiş olduğu tecrübeyle keman eğitiminde kendi standardını ortaya koymuştur. Bu çalışmada devrim öncesinden başlamak suretiyle Rus müzik eğitimine bir bakış açısı sağlandıktan sonra Stolyarsky yaklaşımının temel ilkeleri ve Rus keman okuluna olan katkıları değerlendirilmiştir. Stolyarsky'nin günümüze olan etkileri halen bu okuldan mezun olan sanatçılar ve onların öğrencilerinin sağlamış olduğu başarılarla devam etmektedir. Bu anlamda günümüzde gittikçe belirsizleşen ekol kavramına karşın Stolyarsky isminin halen anılır olması bakımından oldukça değerli olduğunu göstermektedir.

AMAÇ

Bu çalışmada Stolyarsky'nin keman eğitimi yaklaşımının Rus keman okulunun gelişiminde ne gibi bir katkısı olduğunu saptamak amaçlanmıştır. Dünya genelinde keman sanatçıları bakımından "Altın Çağ" olarak kabul edilen yirminci yüzyılda ön plana çıkan Fransız-Belçika keman okulunun ardılı olması bakımından Rus keman okulunun gelişimindeki unsurları, Stolyarsky'nin kurmuş olduğu okul üzerinden değerlendiren bu çalışma, Sovyetler dönemi Rusya'sındaki müzik ve çalgı eğitimine de genel bir bakış sağlamaktadır.

YÖNTEM

Nitel araştırma tekniklerinin kullanıldığı bu çalışmada doküman incelemesi ile verilere ulaşılmıştır. Bu doğrultuda incelenen konuyla ilgili olarak elde edilen veriler neticesinde belirtilen dönemle ilgili genel bir bakış açısı sağlanmaya çalışılmış, konunun odak noktası olması itibarıyla Stolyarsky'nin yetiştirmiş olduğu öğrenciler vasıtasıyla Rus keman okulunun gelişimindeki katkısı betimsel olarak değerlendirilmiştir.

BULGULAR

Bu çalışmada genel bir bakış açısı sağlaması için keman eğitimiyle ilgili durumu incelemeyen önce, Rusya'da ve özellikle Bolşevik Devrimi'nin ardından Sovyetler Birliği Rusya'sında müzik eğitiminin genel hatlarıyla incelenmesi daha doğru bir yaklaşım olarak benimsenmiştir. Rusya'da müzik eğitimi her zaman genel eğitim politikaları çerçevesince önemli bir yere sahip olmuştur. Ülkede yetişen birçok yetenekli sanatçı bu durumun bir sonucu olarak örnek verilebilmektedir. 1917 yılında gerçekleşen devrim öncesinde bireyselleştirilmiş olarak özel derslerle ilerleyen müzik eğitimi, devrim sonrasında genel eğitim içine entegre edilerek bu doğrultuda herkesin ulaşabileceği bir duruma gelmiştir.

"1917 Büyük Ekim Sosyalist Devrimi'nden sonra devlet, konservatuarların ve diğer yükseköğrenim kurumlarının sorumluluğunu üstlendi. Öğrenciler ücretsiz eğitim alıyor ve doğuştan proleter olanlara giriş sınavlarında öncelik veriliyordu" (Pritzker, 1991:18).

Sovyetler Birliği döneminde çocukların yedi yaşından itibaren eğitim almaya başladıkları bilinmektedir. Bu yaştan itibaren müzik eğitimine de başlayan çocukların, daha öncesinde de dans ve şarkı söyleme etkinliklerini de içinde barındıran bir hazırlık kursu alabildikleri görülmüştür. Müzik eğitimi her birey için standart hale getirildiğinden, müziğe karşı yeteneği bulunan veya bulunmayan tüm çocukların bir arada bulunduğu bir sınıf ortamında bireysel farklılıklar konusunda birtakım problemler yaşandığı anlaşılmaktadır. Bu duruma karşılık çocukların müzikal faaliyetlere katılmalarını sağlamak için örgün eğitim haricinde de imkânlar bulunduğu görülmüştür.

³ Rus Keman Okulu'nu Yuri Yankelevich üzerinden kapsamlı bir şekilde ele alması bakımından, bkz. Lankovsky, 2016.

Öğrenciler Moskova gibi merkezi şehirlerde oldukça fazla sayıda bulunan müzik okullarına genel olarak yedi ya da sekiz yaşlarında kabul edilmiştir. Buradaki dersler örgün eğitime ek olarak yapılmış, öğrenciler kendi okullarındaki eğitimin ardından bu okullara ayrı olarak devam etmiştir. Dersler kırk beş ila doksan dakikalık bir sürede yapılmıştır. Standart hale getirilmiş müfredat, bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulmadığını göstermektedir. Bu okullar haricinde örgün eğitim içinde de müzikal faaliyetlerin düzenlendiği görülmüştür (Schwadron, 1967; Pritzker, 1991:20).

“Özünde, eski Sovyetler Birliği topraklarının her yerinde uzman müzik okullarından oluşan bir ağ vardır. Bu okulların müfredatı Moskova’da, Saint Petersburg’da, Kiev’de ya da Erivan’da okuyor olsanız da aynıdır. Bir kişi normalde yedi yaş civarında böyle bir okula girer ve eğer bu genç müzisyen zorlu rekabetten sağ çıkma şansına sahipse 11 yıl boyunca orada kalır. Normal akademik derslerin yanı sıra, müzik teorisi, analiz, armoni, solfej (sol-fa), ritim ve müzik edebiyatı gibi zorunlu derslerin yanı sıra düzenli çalgı dersleri de bulunmaktadır” (Smith, 2013).

Lise eğitimi öncesinde öğrenciler kariyerleri için gelecekte müzik içinde hangi mesleğe yönelmek istedikleriyle ilgili kararlarını vermek durumundadır. Bu aşamadan sonra verilen müzik eğitimi kapsam itibarıyla daha geniş ve konu itibarıyla de daha detaylı olacağından verecek oldukları bu karara yönelik olarak konservatuvarlar için giriş sınavlarına hazırlanmaları gerekmektedir.

Müzik okullarını tamamlayan öğrenciler, müzik eğitimlerine devam edebilmek için konservatuar veya müzik koleji şeklinde belirtilen okulların sınavlarına girmiştir. Öğrenciler, müzik okullarında gördükleri eğitim süreci içinde aldıkları çalgı veya teorik derslerle ilgili giriş sınavına tabi tutulmuştur. Bu okullarda müzik tarihi, armoni, koro, müzik teorisi, orkestra, oda müziği topluluğu, çalgı veya ses eğitimi gibi alanlar haricinde fen bilimleri ve beşeri bilimler gibi alanlarda da eğitim verilmiştir (Pritzker, 1991:62-63).

Dönem içinde milliyetçilik üzerinden büyük tartışmalar yaşansa da yine de Alman konservatuar sisteminin benimsendiği ve bu örnek doğrultusunda açılan konservatuarlarda sadece icra eğitimi verilmediği görülmektedir. Bu kurumlar içinde aynı zamanda müzikle ilgili olarak tarih, teori ve kompozisyon eğitimlerinin de verildiği bilinmektedir.

Devrim öncesindeki uygulamalara karşıt olarak Sovyetler Birliği döneminde özel okul veya özel öğretmen tamamen ortadan kaldırılarak, müzik eğitimiyle ilgili tüm eylem devlet eliyle düzenlenmiştir. Fakat bu duruma karşın özel olarak bir öğretmenden ders almanın da gayri resmi biçimde varlığını sürdürdüğü görülmektedir.

“SSCB’de özel mülkiyet ve özel ticari faaliyetler yasak olduğu için, özel müzik okullarının ortaya çıkması imkânsızdı ve özel öğretmenlerin varlığı sadece yarı yasaldı. Kural olarak, özel öğretmenler çocuklarla müzik okullarına girmeden önce ilgileniyor ya da müzik okullarına giriş sınavlarını geçemeyen veya aynı anda hem ortaokul hem de müzik okulunda okumanın zorluklarına katlanamayan kayıtsız yetenekli çocuklara ders veriyorlardı” (Pritzker, 1991:18).

Genel itibarıyla Rusya’da müzisyenlik genel olarak her zaman ilgi gören ve saygınlık ifade eden bir meslek olarak görülmüştür. Belirtilen dönem ve öncesindeki yerleşik Avrupa kültürü vasıtasıyla bir çalgı çalmak veya çok sayıda yabancı dil bilmek bir asalet göstergesi olarak nitelendirilmiştir. İş bu durum çerçevesince de aileler çocuklarının bir çalgı çalabilmesi veya müzik yeteneklerini geliştirebilmesi adına onlara özel ders aldırılmıştır.

“SSCB’deki müzik eğitimi sistemi son derece demokratiktir: tüm sınıflara bir miktar müzik kültürü edinme imkânı verir. Eğitim ücretinin düşük olması elbette çok önemli bir faktördür. Eskiden ayrıcalıklı sınıfın pahalı bir zevki olan müzik artık ortalama bir Sovyet ailesi kültürünün bir parçasıdır. Tüm çocuklar bir dereceye kadar müzik eğitimi alır, ancak müzik okulları müziğe susamış ve bir tür müzik eğitimi almaya hevesli çocuklarla doludur. Piyano ve keman gibi enstrümanlara artan bir talep vardır. SSCB’deki müzik eğitimi sistemindeki bu değişim, Stalin’in beş yıllık planlamasının amaçlarından biriydi” (Milovich, 1946:28).

Rusya’da devrim öncesinde de olduğu gibi müzik, toplum tarafından bir meslek olarak saygın bir konumda bulunmuştur. Amatör düzeyde dahi olsa sanatsal faaliyetlere katılmak her zaman bir üstünlük belirteci olarak algılanmıştır. Özellikle devrim öncesinde soylu ailelerce bir gelenek haline getirilen piyano eğitimi, devrim sonrasında tüm halkı kapsayacak biçimde yayılmıştır (Pritzker, 1991:18).

Keman eğitimi özelinde incelendiğinde Sovyetler Birliği Rusya’sında keman derslerine başlamak için iki seçeneğin olduğu görülmektedir. Bu seçeneklerden ilki ve en doğal olanı bir müzik okuluna kayıt yaptırmaktır. Çoğu şehirde müzik okullarının bulunduğu ve keman da dâhil olmak üzere çeşitli çalgılarda dersler verildiği bilinmektedir. Bu sistem içinde genel olarak kemana başlama yaşının 6 ila 8 yaş arasında olduğu görülmektedir. Bu yaştaki

çocukların iyi bir teknik geliştirme olasılığının daha yüksek olduğuna yönelik oluşan yaygın kanaat bu durumun sebebi olarak gösterilmiştir.

Keman eğitiminin devlet tarafından da özendirildiği görülmektedir. Özellikle gençlere yönelik keman yarışmalarının hükümet tarafından desteklendiği bilinmektedir. Genç kemancılar bu yarışmalara katılarak yeteneklerini sergileyebilme ve muhtemelen müzik okullarında okumak için burs kazanabilme imkânı bulmuştur. Başarılı öğrenciler profesyonel keman sanatçısı olarak kariyer yapma ve hatta SSCB'yi uluslararası yarışmalarda temsil etme şansına sahip olmuştur.

Tüm bu şartlar göz önüne alındığında, bireysel yeteneklerin özellikle küçük yaşlarda keşfedilip desteklenmesi, onların bir sanatçı olarak Dünya sahnelerinde boy göstermeleri, belirtilen müzik eğitimi sistemi içinde gerçekleşmesi pek olası olmayan bir durum olarak değerlendirilmektedir. Belirtilen bu durumlara karşıt olarak Pyotr Solomonovich Stolyarsky isimli bir keman öğretmeni, Odessa gibi birçok etnik yapıyı içinde barındıran ve tiyatro, opera ve konser salonlarıyla bölgede bir kültür merkezi olarak nitelendirilen bir kentte Rus keman okulunun gelişimine katkı sunacak temeller atacak ve dönem içinde birçok yıldız sanatçının ortaya çıkmasını sağlayacaktı.

Büyük Katerina tarafından 1794 yılında kurulan Odessa, “Karadeniz’in İncisi” olarak anılmıştır. Bir liman kenti olması sebebiyle Odessa’da çok farklı etnik kökenden insan bir arada yaşamıştır. Stolyarsky’nin de yaşadığı dönem içinde Odessa’da Rusça, Yunanca, İtalyanca, Yidiş ve diğer dillerin konuşulduğu bilinmektedir. Stolyarsky bu etnik çeşitliliğin egemen olduğu şehirde, özellikle küçük yaşlardaki çocuklara vermiş olduğu başarılı eğitimle ön plana çıkan nadir örneklerden biri olarak gösterilmektedir. İlerleyen süreç içinde 1933 yılında kendi ismini taşıyan okulun kurulmasıyla birlikte yirminci yüzyılın hemen başlarında geliştirmiş olduğu sistem sayesinde Rus keman okulunun popülerleşmesini sağlamıştır (Kjemtrup, 2021; Pritzker, 1991:21).

Stolyarsky 1911 yılında açmış olduğu özel okul vasıtasıyla birçok keman sanatçısının yetişmesinde katkıda bulunmuştur. Kurmuş olduğu okul için belirlediği temel prensip çerçevesince bu çalgıyı çalmak için gerekli olan koşulun küçük yaşta başlamak olduğuna inanmıştır. Bu yüzden de Odessa içinde sözcüğü bir yetenek avcısı gibi dolaşmış yetenekli küçük çocukları saptamak için anaokulu veya yuva olarak isimlendirilebilecek çeşitli kurumlara gitmiş ve buralarda yetenek aramıştır.

Pyotr Solomonovich Stolyarsky

Stolyarsky, müzisyen bir ailede yetişmiştir. Yerel bir müzisyen olan babasının haricinde ağabeyleri de müzikle uğraştığından, doğumundan itibaren aile üyelerinin öğretmenliğinde ilk müzik derslerini almıştır. Ailenin bu en küçük üyesinin doğal olarak başlamış olduğu bu eğitim çok geçmeden kendisini babasının öncülüğündeki müzik topluluğunda kendini bir müzisyen olarak bulmasıyla devam etmiştir.

Stolyarsky 1871 yılında Kiev’e yaklaşık 130 mil uzaklıktaki bir taşra kasabası olan Lipovets’te (Lypovets) doğmuştur. Yetenekli bir köy müzisyeni olan babasından ilk keman derslerini aldığı bilinmektedir. Sadece Lypovets’in değil, tüm bölgenin sakinlerine düğün, cenaze, bayram ve diğer etkinliklerde hizmet veren şapeli ya da Stolyarsky’lerin gezici müzik topluluğunu yönetmiştir (Kjemtrup, 2021; Zmievisky, 2015).

Stolyarsky’nin müziğe karşı yeteneği onu bu alanda ciddi bir eğitim almasına yönlendirecek, Varşova’da bulunan Stanisław Barcevyč’ten ilk derslerini almasını sağlayacaktı. Solistik kariyerini çeşitli ülkelerde verdiği konserlerle sürdüren Barcevyč, Moskova’daki Rus İmparatorluk Müzik Topluluğu Konservatuarı’nda Ferdynand Laub ve Jan Hřímalý ile keman çalışmış, Pyotr İlyiç Çaykovski’nin armoni öğrencisi olarak bu okulu altın madalya derecesiyle tamamlamıştı. Daha sonrasında ise Stolyarsky, Polonyalı ünlü keman sanatçısı Paul Kochanski’nin öğretmeni olan Emil Młynarski ile çalışmalarına devam etmiştir. Odessa’daki eğitimini tamamladıktan sonra burada keman sanatçısı olarak çalışmaya başlamış, diğer yandan da ders vererek öğretmenlik deneyimi kazanmaya başlamıştır.

Stolyarsky kemanla ilgili ilk ciddi eğitimine ünlü Polonyalı kemancı ve orkestra şefi Stanisław Barcevyč’le Varşova’da başlamıştır. Daha sonrasında Odessa’da da bir kolu olan Rus İmparatorluk Müzik Topluluğu’nda Emil Młynarski ve Josip Karbulka ile çalışmaya devam etmiştir. Stolyarsky 1898’de mezun olduktan sonra Odessa Operası orkestrasına katılmış, aynı dönem içinde özel dersler vermeye başlamıştır. Bu dönemde yetiştirmiş olduğu küçük yaştaki öğrencilerinin vermiş olduğu konserle dikkatleri üzerine çekmiş, bu konserin ardından çok daha fazla sayıda insan kendisinden keman dersi almak istemiştir (Kjemtrup, 2021; Zmievisky, 2015; Martynova, 2021a).

Stolyarsky zaman içinde keman öğretmenliğindeki yetkinliğini artırmış ve bu süre zarfında birçok başarılı keman öğrencisi yetiştirmiştir. Bu durum da keman derslerinin daha fazla talep görmesini sağlamış, artan bu talep karşısında derslerine daha fazla öğrenci kabul ederek devam etmiştir. Stolyarsky’nin giderek artan ünü, onun Sovyet yönetimi tarafından fark edilmesini sağlamıştır. Sanat alanında yapılacak bir propaganda malzemesi olarak

görülen Stolyarsky ve öğrencileri, düzenlenen bir törenle verilecek ödüllerle taltif edilmek istenmiştir. Stolyarsky verilen ödülleri reddederek Odessa’da yetenekli çocuklar için bir okul yapılmasını talep etmiştir⁴. Bu talep üzerine okul yaptırılmış ve Stolyarsky’nin ismi açılan bu okula verilmiştir.

“Stolyarsky küçük çocukları eğitime konusundaki olağanüstü yeteneğiyle tanındı ve Odessa’da kısa sürede bir “harika çocuk fabrikası” olarak ünlenen kendi okulunu açtı. David Oistrakh, Boris Goldstein, Elizaveta Gilels, Mikhail Fichtengolz ve diğerleri de dâhil olmak üzere Rusya’nın en ünlü kemancılarının çoğu, St. Petersburg veya Moskova konservatuarlarına devam etmeden önce Stolyarsky ile çalışmalarına başladı” (Lankovsky, 2016).



Şekil 1: Stolyarsky Öğrencileriyle Birlikte
Kaynak: Kubik, 2022.

Stolyarsky ismi özellikle okulun yakalamış olduğu başarılarla ön plana çıkmıştır. Bu okula yolu düşmüş birçok yetenekli kemancı okul kültürünün oluşmasına katkıda bulunmuş ve birbirlerini etkileyerek başarılı bir çalışma ortamı oluşmasını sağlamıştır. David Oistrakh, Boris Goldstein, Elizaveta Gilels, Marina Kozolupova, Mikhail Fichtengolz gibi isimler Avrupa’nın saygın keman yarışmalarında çeşitli dereceler elde ederek yakalanan bu başarıyı perçinlemiştir. Özellikle 1937 yılında Brüksel’de düzenlenen Uluslararası Eugène Ysaÿe Keman Yarışması’nda bütün ödüllerin Stolyarsky’nin öğrencileri tarafından kazanılması bu duruma verilebilecek en çarpıcı örnek olmuştur. Belirtilen dönemin dünya çapındaki yıldız isimlerinden biri olan Oistrakh küçük yaşlardan itibaren Stolyarsky ile çalışmış, ilerleyen yıllar boyunca verdiği başarılı konserler ve keman yarışmalarından elde ettiği derecelerle birlikte ön plana çıkmıştır.

“Oistrakh beş yaşındayken sekizde bir boyutunda bir keman aldı ve hemen Ukraynalı kemancı Pitor Stolyarsky’nin stüdyosuna girdi. Bir dahi çocuğa atfedilen olağanüstü bir hızla olmasa da, genç çocuk istikrarlı bir şekilde ilerledi. Oistrakh, 1923’te Odessa Konservatuarı’na girdikten sonra Stolyarsky’nin vesayeti altında çalışmaya devam etti” (Cramer,2009: 1048).

Stolyarsky’nin Pedagojik Yaklaşımı

Stolyarsky’nin her fırsatta genel müzik eğitiminin önemini vurguladığı bilinmektedir. Eğitimde keman çalmaya odaklı bir çalışmayla başarı sağlanamayacağını yıllar içinde deneyimlediğinden, eğitimin çok yönlü yapısını vurgulayarak Sovyetler Birliği’nde müzik eğitiminin ilerletmek için çalışmalar yaptığı bilinmektedir. Her ne kadar Stolyarsky, erken yaşta keman eğitiminin önemini vurgulasa da, bir eğitimci olarak göstermiş olduğu bu çabalar eğitimin kapsamlı yapısını dikkate aldığı ve çocuğun gelişimsel özellikleriyle birlikte uyumlu bir eğitim sürecinin işlevine dikkat çektiğini göstermektedir⁵.

⁴ Yaşanan bu olayı detaylı bir biçimde anlatması bakımından, bkz. Zmievsky, 2015.

⁵ Yetenekli çocukların eğitilmesi hususunda Stolyarsky örneğini incelemesi bakımından, bkz. Martynova, 2021a.



Şekil 2: Stolyarsky ve Öğrencisi

Kaynak: Zmievsky, 2015.

“Bir başka seçkin öğrencisi Semyon Kogan’ın daha sonra hatırladığı gibi, Stolyarsky keman çalmayı üç ila beş yaşından itibaren ‘kemikler yumuşakken’ öğrenmek gerektiğine inanıyordu. Ses kalitesi üzerinde çalışmaya büyük önem verirdi, çünkü ona göre keman ‘gıcırta’ kelimesinden gelmiyordu. Çocuklara bir topluluk içinde çalmayı, halka açık performansları sevmeyi öğretti” (Zmievsky, 2015).

Dünya çapında pek çok insan Stolyarsky’nin eğitim yaklaşımını yakından incelemiştir. Ünlü keman sanatçısı Jacques Thibaud, Stolyarsky’nin öğrencileriyle ilgili olarak övgü dolu sözler söyleyerek, onun bu başarıdaki payının önemine vurgu yapmıştır.

Peter Solomonovich Stolyarsky, bildiğiniz gibi, yüzyılın en büyük öğretmenlerinden biriydi. Örneğin Jacques Thibaut, “Onun pedagojisi, dünya sanatının gurur duyması gereken şeydir” dedi (Maksimenko, 2013).

Stolyarsky’nin geliştirmiş olduğu keman eğitimi yaklaşımı sonucunda edindiği tecrübeyi birçok makale ve kitaba aktardığı bilinmektedir. Kendisinin öğretim tarzı hakkında daha fazla bilgi sahibi olmak isteyenler için yazılmış olan bu eserler eğitim yöntemleri, tekniğe yaklaşımı ve keman icrasına ilişkin algı konusunda ayrıntılar içermektedir. Bunlara ek olarak ayrıca Stolyarsky’nin eğitim yaklaşımının gözlemlenebileceği bir dizi dersin ve öğrenci konserlerinden bazı kesitlerin kayıt altına alındığı bilinmektedir.

“Henry Roth, ‘The Way They Play’ adlı kitabında, temelleri vurgulamaya büyük özen gösterirken, genç öğrencileri kuru egzersizlerle sıklıktan kaçınan mükemmel Stolyarsky sisteminden bahsediyor. Kitapta ‘Pedagog, öğrencileri mümkün olan en kısa sürede grup ve orkestra çalgısıyla tanıştırmak onların iyi niyetini ve ilgisini kazanmıştır’ ifadeleri yer almaktadır” (Kjemtrup, 2021).

Stolyarsky’nin keman eğitimi yaklaşımının ana temellerinin üç prensip çerçevesinde şekillendiği görülmektedir. Stolyarsky öncelikli olarak vücudun keman icrası sırasında rahat konum almasının, keman çalışması büyük ölçüde etkilediğini düşünmektedir. Stolyarsky’ye göre fiziksel yorgunluk, mükemmel keman çalmanın en büyük düşmanıdır. Bu yüzden öğrencilerine kaslarını gevşetmelerini ve teknik olarak sağlanan durumu yansıtan fiziksel bir eylemden ziyade akustik açıdan kemandan üretilen sese odaklanmaları gerektiğini ifade etmiştir. Bu şekilde verilen direktiflerle birlikte keman çalma eylemine odaklanmaktansa, çalgıdan çıkan sesin nasıl bir değişim gösterdiğine odaklanmanın önemini vurgulamıştır. Stolyarsky’nin bu prensibi Oistrakh’ın performansında net bir biçimde görülebilmektedir.

“Stolyarsky, ‘Kemanda ustalaşma yolunda olağanüstü parlak bir ilerleme gösteren’ Oistrakh’ı en iyi öğrencisi olarak görüyordu. Oistrakh şöyle hatırlıyor: ‘O yıllarda kendimi düşündüğümde, oldukça özgür ve akıcı, tonal olarak saf çaldığımı görüyorum. Ancak yine de ses, ritim ve dinamikler üzerinde uzun yıllar süren sıkı bir çalışma söz konusuydu ve elbette en önemlisi, müziğin içsel içeriğinin derinlemesine kavranmasıydı’” (Predota, 2022).

Oistrakh’ın spiccato’su, kısmen sol eldeki parmakların çabukluğu sayesinde olağanüstü netlik ve ritmik tutarlılık göstermiştir. Teknik bakımdan çalgıya bütünüyle hükmettiğinden emin bir duruş sergileyen Oistrakh’ı Menuhin,

“boynun harika özgürlüğü” olarak tanımlamış, Oistrakh bu duruşuyla her zaman sahnede sakin, yaptığı hareketlerle rahat görünmüştür (Cramer, 2009: 1048).



Şekil 3: David Oistrakh, Stolyarsky ve Öğrencileriyle
Kaynak: Kubik, 2022.

Fiziksel durumun ardından Stolyarsky mental duruma dikkat çekmiştir. Öğrencilerinin kemanı doğru ve güzel çalabilmeleri için zihin ile beden arasındaki uyumun kurulması gerektiğini, bu yüzden konsantre olmanın ve mutlak bir konsantrasyon içinde çalgıya hükmetmenin gereğini belirtmiştir. Öğrencilerine zahmetsizce ve kusursuz keman çalabilmeleri için zihinleri ve bedenleri arasında nasıl güçlü bir bağ kuracaklarını öğretmiştir. Son olarak, Stolyarsky keman çalmanın en önemli yönünün müzikalite olduğuna inanıyordu. Müziği gerçekten kalplerinden gelerek ifade ettiklerinden emin olmak için öğrencilerine kendi performanslarını dinlemelerini önermiştir. Keman gibi çalınması zor bir çalgıdan istenilen sesi çıkarmak, bu sesin bir yorum içermesi ve gerçekten içtenlikli bir biçimde bir duyguyu ifade etmek Stolyarsky'nin üzerinde durduğu bir diğer önemli husus olarak bu prensipler içinde yerini almıştır. Bu yüzden ilk önce çaldıkları parçayı önce kendilerinin dikkatle dinlemeleri gerektiğini vurgulamıştır.

Stolyarsky için öğrencinin müzikal gelişiminin, belirli bir müzik aletini çalmayı öğrenmekten bağımsız, kendi kendine yeten bir süreç olmaması önemlidir. Aksine, öğrencinin genel gelişimsel, sanatsal gelişimi, Stolyarsky'nin sınıflarındaki eğitimsel, müzikal ve eğitsel süreçle organik olarak örülmüş ve onunla organik, sistemik-sinerjik bir bütünlük oluşturmuştur (Martynova, 2021b).

Stolyarsky'nin keman öğretim stratejisi önemli miktarda dizi çalışması içermektedir. Stolyarsky, iyi bir teknik ve müzikalite geliştirmek için dizi çalışmalarının gerekliliğini vurgulamıştır. Stolyarsky'nin, majör, minör ve kromatik diziler dâhil olmak üzere çeşitli diziler kullandığı bilinmektedir. Diziler haricinde, arpejlere de büyük önem vermiştir. Stolyarsky derslerinde majör, minör ve eksiltilmiş çeşitli biçimlerdeki arpejler kullanmıştır. Dizi ve arpej konusunda Stolyarsky'nin Carl Flesch'in yazmış olduğu Scale System kitabından yararlandığı bilinmektedir. Dizi ve arpejler haricinde etütler de Stolyarsky'nin kullandığı materyaller arasında yer almaktadır. Etütlerin, belirli teknik kabiliyetleri geliştirmedeki önemini vurgulamıştır. Flesch'in seçme etütleri⁶, Mazas 30 etüdü ve Wieniawski'nin Caprice'leri de dâhil olmak üzere birçok farklı etüt kitabından yararlandığı bilinmektedir.

Öğrencilerinin teknik, müzikal ve repertuar bilgilerini iletmelerine yardımcı olmak için Stolyarsky, dersleri için kendi seçtiği parçaları kullanmıştır. Bu parçalar bazen unison bir ezgi içerse de bunları topluluk olarak öğrencilerine birlikte çaldırarak onların birbirlerinden öğrenmelerini sağlamıştır⁷. Derslerinde sadece keman literatürünün seçkin örneklerine yer vermemiş, ayrıca diğer kültürlerden çeşitli geleneksel ve popüler müzikleri kullanmıştır. Farklı müzik türlerini tanıtmamanın, kendi müzikal seslerini bulmalarına yardımcı olduğunu düşünmüştür.

SONUÇ

⁶ Flesch'in 1921 yılında "Etüden Sammlung" ismiyle yayımladığı üç ciltten oluştuğu bilinen kitabıdır.

⁷ Bu durum da dâhil olmak üzere süreci anlatması bakımından bkz, Milstein ve Volkov, 1990.

Çalışmada incelenen Stolyarsky yaklaşımı ile ilgili değerlendirmelerin öncesinde, Sovyetler Birliği dönemi içindeki varlığı bakımından Stolyarsky okulunun özel bir nitelik taşıdığı önemle üzerinde durulması gerekmektedir. Sosyalist bir söylemle Sovyet hükümetlerince uygulanan eşitlikçi eğitim politikalarının bir istisnası olan bu okul, yakalamış olduğu başarı sayesinde varlık bulmuş ve devamlılık sağlamıştır. Küçük yaşta müziğe karşı yeteneği tespit edilen çocuklar, ilerleyen yıllar boyunca kapsamlı bir eğitim alarak bu okuldan mezun olmuştur. Verilen bu kapsamlı eğitim konservatuar öncesinde onların müzik konusunda sağlam bir altyapı edinmelerini sağlamıştır.

Stolyarsky yaklaşımının prensipleri, genel olarak fiziksel çeviklik ve dayanıklılığa vurgu yapan geleneksel öğretim stratejilerinden önemli ölçüde farklılaştığı görülmüştür. Stolyarsky yaklaşımı, keman öğrenmenin hem fiziksel hem de zihinsel beceriler gerektirdiği ve bu becerileri geliştirmenin en iyi yolunun metodik, her şeyi kapsayan bir yaklaşım olduğu fikrine dayandığı değerlendirilmektedir.

Stolyarsky'nin, keman pedagojisi alanına analitik bir bakış açısıyla yaklaşan ve teknik anlamda hazırlamış olduğu çalışmalarla literatüre büyük bir katkı sağlayan Flesch'in çalışmalarını kullanması, kendisinin keman eğitimiyle ilgili teknik anlamda kullanılabilecek materyalleri incelemiş ve ihtiyaca yönelik bir seçim yapmış olduğunu göstermektedir. Stolyarsky'nin eğitim süreci içinde ayrıca sıkça derslerinde uyguladığı topluluk halinde çalma etkinlikleriyle akran öğrenmesi durumunu desteklediği görülmektedir. Çalınacak eserlerle ilgili olarak Stolyarsky'nin yapmış olduğu seçimle birlikte genel manada müzikalite gelişimini hedeflediği anlaşılmaktadır.

Stolyarsky'nin öğrencilerini diğer keman icracılarından ayırt eden özellikler değerlendirildiğinde, mükemmel bir teknik beceriye sahip olmalarının en belirgin özellik olarak gösterilebileceği düşünülmektedir. Ayrıca bir diğer özellik de çalışmalarındaki ifade gücü olmuştur. Bu sanatçıların mükemmel performansları müziğin duygusal içeriğinin açıkça duyulmasını sağlamıştır. Bu bakımdan söylenebilir ki Stolyarsky'nin öğrencileri müzikal algılarıyla da ön plana çıkmaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde Stolyarsky'nin öğrencileri ve bu yaklaşım çerçevesince aktarılan yöntem vasıtasıyla öğrencilerinin öğrencileri şeklinde devam eden süreçte birçok keman sanatçısının yetişmesiyle birlikte Rus ekolünün gelişimi açısından bu yaklaşımın büyük bir katkı sağladığı anlaşılmaktadır.

Stolyarsky okulunun etkilerinin günümüzde de devam ettiği görülmüştür. Bu okuldan mezun olan sanatçılar dünya çapında birçok yıldız yetiştirmiştir. Oistrakh örneğinin bir benzeri olarak keman pedagojisi alanında büyük bir başarı sağlayan Zakhar Bron'da bu okuldan yetişmiş, sonrasında ise Stolyarsky'nin öğrencilerinden Goldstein'la ve daha sonra da Oistrakh'ın oğlu Igor Oistrakh'la birlikte çalışma imkânı bulmuştur. Bron Avrupa'da birçok keman yarışmasında ödül kazanmış, Vadim Repin ile Maxim Vengerov gibi yıldız sanatçıları yetiştirmiştir.

KAYNAKÇA

Cramer, A. W. (2009). *Musicians & Composers of the 20th Century*. Pasadena: Salem Press.

Kjemtrup, I (2021, November 5). Little-Known Pyotr Stolyarsky's Contributions to 20th-Century Russian Violin Playing Endure. *Strings Magazine*. <https://stringsmagazine.com/pyotr-stolyarskys-contributions-to-20th-century-russian-violin-playing/>

Kubik, S. (2022, March 11). Petite histoire de l'école de musique Stoliarski d'Odessa, berceau des grands violonistes du XXe siècle. *France Musique*. <https://www.radiofrance.fr/francemusique/petite-histoire-de-l-ecole-de-musique-stoliarski-d-odessa-berceau-des-grands-violonistes-du-xxe-siecle-6594310>

Lankovsky, M. (2016). *The Russian Violin School*. New York: Oxford University Press.

Maksimenko, V. (2013, November 6). Stolyarsky'nin Öğrettiği Gibi veya "Benim adımları taşıyan okul." *Migdal*. <http://www.migdal.ru/times/36/2869/> Erişim Tarihi: 03.07.2023

Martynova, T. I. (2021a) Школа п. с. столярского и его принципы работы с одаренными детьми в музыкально-исполнительских классах. *Pedagogical Journal*. Т. 11. 6А. С. 118-125. Doi:10.34670/AR.2021.54.50.014

Martynova, T. I. (2021b) Петр соломонович столярский – «интуитивный художник» и его педагогические принципы. *Humanitarian Sciences*. (11), 100-103. Doi:10.37882/2223-2982.2021.11.20

Masin, G. (2012). *Violin teaching in the new millennium*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Trinity College, Dublin.

Milovich, M. (1946). Music education in the U.S.S.R. *Music Educators Journal*, 32(5), 28–31. <https://doi.org/10.2307/3400406>

Milstein, N. & Volkov, S. (1990). *From Russia to the West*. New York: Limelight Editions.

- Predota, G. (2022, September 29). Happy birthday to David Oistrakh, Ukranian-born violinist! Interlude. <https://interlude.hk/on-this-day-30-september-david-oistrakh-was-born/>
- Pritzker, M. (1991). The Music Education System In The USSR. *American Music Teacher*, 41(1), 18–64. <http://www.jstor.org/stable/43542436>
- Schwadron, A. A. (1967). Music in Soviet Education. *Music Educators Journal*, 53(8), 86–93. <https://doi.org/10.2307/3390990>
- Smith, C. (2013, April 10). The Agony and the Ecstasy: My Musical Training in Soviet Russia. *Gramophone*. <https://www.gramophone.co.uk/features/article/the-agony-and-the-ecstasy-my-musical-training-in-soviet-russia>
- Zmievisky, S. (2015, August). Петро Столярський і його школа. МУЗИКА. <https://mus.art.co.ua/petro-stolyarskyj-i-joho-shkola/>

Yaşlı Hastalarda Akut Kolesistit Tedavisinde Laparoskopik Cerrahinin Zamanlaması

Timing of Laparoscopic Cholecystectomy in Older Patients with Acute Cholecystitis

ÖZET

Giriş: Akut kolesistit günümüzde acil cerrahi pratiğinde önemli bir yer tutmaktadır. Mümkün olan hastalarda erken laparoskopik tedavi altın standart tedavi yöntemi olarak kabul edilmektedir. Bu çalışmanın amacı yaşlı popülasyonda erken laparoskopik kolesistektominin pratikte ne şekilde uygulanabildiğini ve konservatif tedaviye göre sonuçlarını ortaya koymaktır. **Gereç yöntemi:** Hastanemizde 2017 ve 2023 yılları arasında akut kolesistit nedeniyle tedavi edilen hastaların verileri geriye dönük olarak incelendi. Hastalara uygulanan tedaviler ve tedavi sonrası sonuçları incelenerek erken laparoskopik kolesistektomi ve konservatif tedavi ile geç kolesistektomi olarak iki grup altında hastaların verileri incelenmiştir. **Bulgular:** Katılımcıların ortalama yaşı 80,1 bulunurken hastaların %56,3 ünü kadınlar oluşturmaktaydı. Hastaların %39,4 üne erken laparoskopik kolesistektomi uygulandı. Çalışma sonucunda erken laparoskopik kolesistektomi grubu ile konservatif tedavi ve geç kolesistektomi grubunun verileri ameliyat süresi, postoperatif komplikasyon gelişim oranları benzer olarak bulunmuştur. Geç kolesistektomi grubunda %11,6 oranında rekürren hastalık gelişmiştir. **Sonuç:** Yaşlı hastalarda akut kolesistit tedavisinde erken laparoskopik kolesistektomi güvenli bir şekilde uygulanabilir. Ayrıca nöks hastalık gelişimini de önlediğinden konservatif tedaviye göre daha üstün bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Akut kolesistit, Erken kolesistektomi, Konservatif tedavi

ABSTRACT

Aim: Acute cholecystitis has an important role in emergency surgical practice. In suitable cases early laparoscopic cholecystectomy is accepted as the gold standard treatment method. The aim of the current study is to evaluate the suitability and the results of early laparoscopic cholecystectomy in older population.

Material and method: the patients' data with a diagnosis of acute cholecystitis between 2017 and 2023 were evaluated retrospectively. Treatment modalities and the results were recorded. Results of early and late laparoscopic cholecystectomy were evaluated.

Findings: the mean age of the patients was 80.1 years. Early laparoscopic cholecystectomy was performed in 39.4% of patients. In analysis both early and late cholecystectomy groups were found to be similar in terms of operation time and postoperative complication rate. In late surgery group 11.6% recurrent acute cholecystitis were seen.

Result: early laparoscopic cholecystectomy can safely be performed in older cases with acute cholecystitis. Moreover, early surgery is superior due to prevention of recurrent disease.

Keywords: Acute cholecystitis, Early cholecystectomy, Conservative treatment

GİRİŞ

Akut kolesistit günümüz genel cerrahi pratiğinde acil servis başvuruları arasında önemli bir yer tutmaktadır (Kimura, 2007). Akut kolesistite geleneksel yaklaşım enflamasyonun konservatif tedaviyle baskılanması ve geciktirilmiş kolesistektomi yapılmasıdır. Bunun en önemli nedeni enflame dokuların diseksiyonundaki zorluk ve olası safra yolu ve barsak yaralanmaları, kanama gibi komplikasyonları görülebilmesidir. Ancak günümüzde cerrahi teknik ve kullanılan ekipmanların da gelişmesiyle birlikte bu yaklaşım değişiklik göstermiştir. Pek çok çalışmada erken laparoskopik cerrahinin güvenli bir şekilde yapılabileceği gösterilmiştir (de Mestral, 2013). Bunun sonucunda mevcut rehberler erken başvurularda ilk 72 saate kadar erken laparoskopik cerrahi yapılmasını altın standart tedavi yöntemi olarak kabul etmektedirler (Pisano, 2020). Ancak hastaların hastaneye geç başvurmaları ve eşlik eden hastalıkları erken laparoskopik kolesistektomiye her zaman mümkün kılamamaktadır (Campanile, 2011).

Bu çalışmamızda özellikle yaşlı hastalarda cerrahların akut kolesistite yaklaşımını ve erken laparoskopik kolesistektomi ile konservatif tedavinin etkinliğini karşılaştırmayı amaçladık.

Nurullah Damburacı¹ 
Barış Sevinç² 

How to Cite This Article
Damburacı, N. & Sevinç, B. (2023). "Yaşlı Hastalarda Akut Kolesistit Tedavisinde Laparoskopik Cerrahinin Zamanlaması" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:8196-8198. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sss.71914>

Arrival: 18 July 2023
Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Dr. Öğr. Üyesi., Uşak Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Genel Cerrahi ABD, Uşak, Türkiye. ORCID: 0000-0001-7574-4571

² Doç. Dr., Uşak Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Genel Cerrahi ABD, Uşak, Türkiye. ORCID: 0000-0001-5878-6649

GEREÇ VE YÖNTEM

Çalışma için gerekli etik kurul onayı alındıktan sonra, Ocak 2017 ile Aralık 2022 tarihleri arasında Uşak Eğitim Araştırma Hastanesi Genel Cerrahi Kliniği'nde akut kolesistit nedeniyle başvuran 75 yaş üstü hastalar çalışmaya dahil edilmiştir. Hastaların verileri retrospektif olarak hastane veri tabanından alınmıştır. Hastaların laboratuvar ve görüntüleme verileri, hastaneye başvuruya kadar geçen süreleri, ek hastalıkları, uygulanan tedavi şekilleri, cerrahi yapıldıysa cerrahini özellikleri (ameliyat süresi, laparoskopik ya da açık cerrahi, açığa geçilmesi), postoperatif komplikasyonlar, 30 günlük hastaneye yeniden başvuruları, cerrahi yapılmayan hastaların tekrar kolesistit atağı geçirip geçirmedikleri kaydedildi. Hastalar erken (başvurudan itibaren ilk 72 saat) laparoskopik kolesistektomi grubu (ELK) ve konservatif tedavi + geç kolesistektomi grubu (GLK) olarak iki grupta incelendi.

Mutlak cerrahi endikasyon doğuran safra kesesi perforasyonu, yaygın peritoniti olan hastalar çalışmaya dahil edilmedi. Benzer şekilde eş zamanlı koledok taşı bulunan hastalar öncesinde Endoskopik Retrograde Kolanjiopankreatografi (ERCP) yapılan hastalar analize dahil edilmedi. Konservatif tedavi sonrası geç kolesistektomi işlemi yapılmayan hastalar çalışmaya dahil edilmedi.

Belirtilen zaman aralığında toplam 103 75 yaş üstü hasta tespit edildi. Bu hastalardan beraberinde koledok taşı olan 30 hasta dışlandı. Hasta kayıtları eksik olan 2 hastanın çalışmadan dışlanmasıyla toplam 71 hasta analize dahil edildi.

Elde edilen verilen IBM SPSS Statistics version 22 paket programı kullanılarak analiz edildi. Nitel verilerin karşılaştırılmasında Chi-kare testi kullanılarak veriler yüzde olarak sunuldu. Normal dağılıma uyan niteliksel verilerin analizinde ise Student T testi kullanılarak veriler ortalama \pm standart sapma şeklinde sunuldu. P değeri 0.05 olarak kabul edildi.

BULGULAR

Çalışmaya dahil edilen hastaların %56.3 (40) ünü kadınlar oluşturmaktaydı. Katılımcıların ortalama yaşı 80.1 ± 4.5 olarak bulundu. Hastaların şikayet başlangıcından hastane başvurusuna kadar geçen ortalama süreleri $1,7 \pm 0,4$ gün olarak bulundu. Hastaların %39.4 (28) üne erken laparoskopik kolesistektomi yapılırken %60.6 (43) sına konservatif tedavi uygulandığı tespit edildi. Erken kolesistektomi ya da konservatif tedavi yapılan hastalar yaş ve cinsiyet olarak benzer bulunmuştur. Şikayet başlangıcından hastane başvurusuna kadar geçen süreler incelendiğinde konservatif tedavi yapılan grupta ortalama $1,6 \pm 0,4$ gün iken ELK grubunda $1,8 \pm 0,3$ gün bulunmuştur ($p=0.013$).

Cerrahi işlemler incelendiğinde ameliyat süresi ELK grubunda ortalama 63.2 ± 16.5 dk bulunurken GLK grubunda 64.7 ± 17.5 dk bulunmuştur ($p=0.721$). Açık cerrahiye geçiş oranları ELK grubunda %7.1, GLK grubunda %4.7 bulunmuştur ($p=0.644$). Ortalama ameliyat süreleri ve açık cerrahiye geçiş oranları bakımından gruplar benzer bulunmuştur. Subhepatik dren yerleştirilme oranları ise ELK grubunda %96.4 bulunurken GLK grubunda %23.3 bulunmuştur ($p=0.001$). Postoperatif erken komplikasyon görülme oranı ELK grubunda %7.1, GLK grubunda %2.3 olarak görülmüştür. Postoperatif komplikasyon gelişen 3 hastada da postoperatif safra kaçağı gelişmiş, hastaların 1 tanesine ERCP ve endoskopik sfinkterotomi yapılırken Diğer iki hastada drenaj spontan olarak kesilmiştir.

Otuz günlük plansız hastaneye yeniden başvuru oranları ELK grubunda %10.7 iken GLK grubunda %32.6 olarak bulunmuştur. ELK grubunda plansız hastaneye yeniden başvuru oranı anlamlı olarak daha düşük izlenmiştir ($p=0.047$).

Erken dönemde cerrahi tedavisi yapılmayan hastalarda tekrar akut kolesistit geçirme oranı %11.6 olarak bulunmuştur.

TARTIŞMA

Güncel tedavi rehberleri ilerleyen teknolojiyle birlikte akut kolesistit tedavisinde erken laparoskopik kolesistektomiye altın standart tedavi yöntemi olarak kabul etmektedir (Pissano, 2020). Ancak cerrahi tedavi için uygun olmayan, çoklu ek hastalıkları olan hastalar bu yaklaşımın dışında tutulmaktadır. Erken, diğer bir deyişle şikayetlerin başlangıcından sonraki ilk 72 saat içerisinde yapılan laparoskopik kolesistektominin komplikasyon oranını azalttığı, maliyet etkinlik açısından daha olumlu sonuçlar içerdiği kabul edilmektedir. Ancak özellikle ülkemizdeki yaşlı hasta popülasyonu göz önüne alındığında hastane başvuru süreleri gecikmekte ve ilk 72 saatlik kritik dönem kaçırılmaktadır. Yine bu hastaların mevcut ek hastalıkları da düşünüldüğünde literatürdeki erken kolesistektomi oranlarına ulaşmak mümkün olmamaktadır. Çalışmamızda lokal popülasyonda akut kolesistite yaklaşımı ortaya koymak ve erken kolesistektomiyle konservatif tedavi sonrası geciktirilmiş kolesistektominin sonuçları irdelenmiştir.

Çalışmamıza konu olan kohortta hastaların %60,6 sına konservatif tedavi uygulandığı ve geç kolesistektomi yapıldığı tespit edilmiştir. Mevcut bulgular literatürdeki erken laparoskopik kolesistektomi oranlarından farklı bulunmuştur (Borzellino, 2021). Rice ve ark yapmış oldukları çalışmada akut kolesistitle başvuran hastaların %80,7 sine erken kolesistektomi yapıldığını rapor etmişlerdir (Rice, 2019). Bizim çalışmamızda erken kolesistektomi oranının daha az olmasındaki ana etmenlerin hasta popülasyonunun daha iler yaştaki hastalardan oluşması ve ek hastalıkları nedeniyle acil cerrahiden ziyade elektif işlemlerin tercih edilmesi olduğunu düşünüyoruz. Hastane başvuru süreleri çalışmamızda ortalama olarak 1,7 gün bulunmuştur. Bu sürenin oldukça kısa olmasının nedeni çalışmanın retrospektif doğasından kaynaklandığı kanaatindeyiz.

Çalışmamızda erken ve geç laparoskopik kolesistektomi yapılan hastalarda ameliyat süreleri, açık cerrahiye geçiş oranları, postoperatif komplikasyon oranları benzer olarak bulunmuştur. Bu veriler yaştan bağımsız yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçları destekler niteliktedir (Papi, 2004). Hasta yaş grubuna bakılmaksızın erken ya da geç kolesistektomi benzer sonuçlara sahiptir. Çalışmamızda erken kolesistektomi yapılan grupta dren kullanım oranları daha fazla bulunmuştur. Bunun nedeni de özellikle enflame dokularda yapılan diseksiyon sonucu gelişebilen minör kanamaların cerrahları dren kullanmaya yönelttiği düşünülmektedir (Yang, 2022). Tokyo rehberlerine göre akut kolesistitin birinci basamak tedavisin laparoskopik kolesistektomi düşük komplikasyon oranı ve daha kısa hastane yatış süresine sahip olduğu için önerilmektedir. Genel anestezinin kontraendike olduğu durumlarda ise laparoskopik kolesistektomiden kaçınılması önerilmektedir. Benzer şekilde bizim çalışmamızda da yaşlı popülasyonda dahil erken laparoskopik kolesistektomini güvenli bir şekilde yapılabileceği ortaya konmuştur.

Hastaların 30 günlük planlanmamış hastaneye tekrar başvuruları açısından erken laparoskopik kolesistektomi ile daha iyi sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Gerek enflame dokunun ortadan kaldırılmış olması, gerekse de patogenezdeki başlangıç olay olan safra kesesi ve taşların ortadan kaldırılması hastaların daha kısa sürede günlük hayatlarına dönmelerine izin vermektedir (Loosen, 2018). Hastane başvurularını artıran diğer bir etmen de konservatif tedavi uygulanan hastalarda akut kolesistit tablosunun tekrar edebilmesidir (Tuncer, 2023). Çalışmamızda cerrahi yapılmayan hastalarda bu oran %11,6 olarak bulunmuştur.

Çalışmamızın en önemli kısıtlılığı retrospektif doğası gereği hastaların özellikle klinik bilgilerine olan kısıtlı erişimdir. Erken laparoskopik kolesistektomi kararı verilirken hastanın genel durumu ve komorbiditeleri de göz önüne alındığından sonuçları etkileyebilecektir. Bu konuda özellikle yaşlı hastaları içeren randomize prospektif çalışma yapılması gerekmektedir.

Sonuç olarak çalışmamız göstermektedir ki seçilmiş hastalarda erken laparoskopik kolesistektomiyle akut kolesistit tedavisinde son derece başarılı sonuçlar almak mümkündür. Akut kolesistit tedavisinde erken laparoskopik cerrahi yaşlı hastalarda dahi benzer komplikasyon oranlarına sahip olmakla birlikte daha düşük yeniden başvuru oranları ve nüks olmaması açısından geciktirilmiş cerrahiye göre daha üstündür.

KAYNAKÇA

- Borzellino G, Khuri S, Pisano M, ve ark. (2021) Timing of early laparoscopic cholecystectomy for acute calculous cholecystitis: a meta-analysis of randomized clinical trials. *World J Emerg Surg.* 25;16(1):16.
- Campanile FC, Catena F, Coccolini F, ve ark. (2011) The need for new "patient-related" guidelines for the treatment of acute cholecystitis. *World J Emerg Surg.* 22;6(1):44.
- de Mestral C, Rotstein OD, Laupacis A, ve ark. (2013) A population-based analysis of the clinical course of 10,304 patients with acute cholecystitis, discharged without cholecystectomy. *J Trauma Acute Care Surg.* 74:26–30
- Kimura Y, Takada T, Kawarada Y, ve ark. (2007) Definitions, pathophysiology, and epidemiology of acute cholangitis and cholecystitis: Tokyo Guidelines. *J Hepatobiliary Pancreat Surg.* 14(1):15-26.
- Loozen CS, van Santvoort HC, van Duijvendijk P, ve ark. (2018) Laparoscopic cholecystectomy versus percutaneous catheter drainage for acute cholecystitis in high risk patients (CHOCOLATE): multicentre randomised clinical trial. *BMJ.* 8;363:k3965.
- Papi C, Catarci M, D'Ambrosio L, ve ark. (2004) Timing of cholecystectomy for acute calculous cholecystitis: a meta-analysis. *Am J Gastroenterol.* 99(1):147–155.
- Pisano M, Allievi N, Gurusamy K, ve ark. (2020) 2020 World Society of Emergency Surgery updated guidelines for the diagnosis and treatment of acute calculous cholecystitis. *World J Emerg Surg.* 5;15(1):61.
- Rice CP, Vaishnavi KB, Chao C, ve ark. (2019) Operative complications and economic outcomes of cholecystectomy for acute cholecystitis. *World J Gastroenterol.* 28;25(48):6916-6927.
- Tuncer K, Kilinc Tuncer G, Çalık B. (2023) Factors affecting the recurrence of acute cholecystitis after treatment with percutaneous cholecystostomy. *BMC Surg.* 25;23(1):143.
- Yang JD. (2022) Treatment strategies of drain after complicated laparoscopic cholecystectomy for acute cholecystitis. *J Minim Invasive Surg.* 15;25(2):51-52.



Hayat Bilgisi Dersinde Yer Alan Kazanımların Okul Dışı Öğrenme Ortamları Açısından İncelenmesi

Examination of the Learning Outcomes in the Life Studies Lesson in Terms of Out-of-School Learning Environments

ÖZET

Toplumda meydana gelen değişim bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde eğitimi etkilemektedir. Eğitimde sürekli meydana gelen bu değişimler, içeriğin öğrencilere verilmeye çalışıldığı yöntem ve tekniği de etkilemiştir. Bu yöntem ve tekniklerde amaç, kazanımların öğrencilere en iyi şekilde içselleştirilmesidir. Öğrenciler böylece öğrendiği bilgi ve becerileri unutmayacaklardır. Bu araştırmada amaç; 3.sınıf Hayat Bilgisi Öğretim Programında yer alan kazanımların hangi tür Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında gerçekleştirilebileceğini belirlemektir. Çalışmada doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Örneklem olarak Talim Terbiye Kurulunun resmi sitesinden ulaşılan 3.sınıf Hayat Bilgisi Öğretim Programı kullanılmıştır. Veriler doküman analizi ile yorumlanmıştır. 3.sınıf Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nda yer alan 45 kazanım çeşitli Okul Dışı Öğrenme Ortamları ile eşleştirilmiştir. Çalışmada sonuçlara dayalı çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okul Dışı Öğrenme Ortamları, Hayat Bilgisi, İlkokul, Kazanımlar.

ABSTRACT

The change in society affects education consciously or unconsciously. These constant changes in education have also affected the method and technique in which the content is tried to be given to the students. The aim of these methods and techniques is to internalize the achievements to the students in the best way. Thus, students will not forget the knowledge and skills they learned. The aim of this research is; it is to determine in which kind of Out-of-School Learning Environments the achievements in the 3rd grade Life Studies Curriculum can be realized. Document analysis method was used in the study. As a sample, the 3rd grade Life Studies Curriculum, which can be accessed from the official website of the Board of Education and Discipline, was used. The data were interpreted by document analysis. 45 acquisitions in the 3rd grade Life Studies Curriculum were matched with various Out-of-School Learning Environments. In the study, various suggestions were made based on the results.

Keywords: Out-of-school Learning Environments, Life Sciences, Primary School, Achievements.

GİRİŞ


İnsanların değişen koşullardan etkilenen ve aynı zamanda bu koşullara çok çabuk uyum sağlayan bir yapıda olduğu söylenebilir. Canlı ve cansız varlıklar arasındaki en belirgin fark canlı varlıkların kendisini yenileyerek koruyabilmesidir (Dewey, 2001). İnsanoğlu birbirini etkileyen ve birbirinden etkilenen bir yapıya sahiptir (Dewey, 2001). Bu etkileşim küreselleşme ile sürekli hale gelmiştir. Özellikle gelişen iletişim ve ulaşım teknolojileri sayesinde ülkeler ve insanlar arasındaki mesafeler kapanmıştır. Toplum, bilgi ve teknolojinin etkisi ile sürekli değişim uğramakta ve bu değişen koşullara da uyum sağlamaya çalışmaktadır. Özellikle gelişmiş ve gelişmekte olan ülke liderleri teknoloji ve dolayısıyla bunun sağlayıcısı olan bilginin üretilmesine, aktarılmasına ciddi kaynaklar ayırmakta ve çabalar sarf etmektedir. Günümüzde birçok alanda gelişmeler olmuştur (Karbeyaz ve Kurt, 2020). Günümüzde gelişmişliğin göstergesi ağırlıklı olarak teknolojiye yönelik yapılan çabalardır. Günümüzde teknolojinin ilerlemesi insan hayatını kolaylaştırmakta ve bu nedenle teknolojiye talep artmaktadır (Can, Böçkün ve Sülün, 2023). Öğrenilen ve geliştirilen bilgi sayesinde bu teknolojiyi üretme söz konusudur. Bilginin en önemli sağlayıcısı ise planlı ve programlı bir şekilde derslere ait öğretim programlarının uygulandığı okullardır. Eğitim zihni biçimlendirmektedir (Dewey, 2001). Eğitim geleceğimize şekil vermede geçmişin kullanılması ya da geleceği geçmişe uydurma süreci olarak ifade edilebilir (Dewey, 2001). Eğitimin odak noktası öğrencidir. Eğitim-öğretimin en iyi şekilde verildiği yer ise okullardır.

Aytekin Karbeyaz¹ 

Mehmet Sönmezşık² 

Ersin Doğan³ 

Halil Sayılır⁴ 

Mustafa Öztürk⁵ 

Yakup Gürkan⁶ 

How to Cite This Article

Karbeyaz, A., Sönmezşık, M., Doğan, E., Sayılır, H., Öztürk, M. & Gürkan, Y. (2023). "Hayat Bilgisi Dersinde Yer Alan Kazanımların Okul Dışı Öğrenme Ortamları Açısından İncelenmesi" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:8199-8208. DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/sssj.71201>

Arrival: 19 July 2023

Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Dr., Şube Müdürü., MEB, Sivas, Türkiye. ORCID: 0000-0002-1483-5581

² Okul Müdürü., MEB, Sivas, Türkiye. ORCID: 0009-0000-2322-8524

³ Okul Müdürü., MEB, Sivas, Türkiye. ORCID: 0009-0008-4227-1091

⁴ Okul Müdürü., MEB, Sivas, Türkiye. ORCID: 0009-0001-1454-1858

⁵ Okul Müdürü., MEB, Sivas, Türkiye. ORCID: 0009-0008-3853-678X

⁶ Okul Müdürü., MEB, Sivas, Türkiye. ORCID: 0009-0001-7746-8029

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırma konusu ile ilgili kuramsal bilgilere yer verilmiştir.

Hayat Bilgisi Dersi

İçinde bulunduğumuz bilgi çağında sürekli bir değişim ve gelişim yaşanmaktadır. Bilim-teknolojide meydana gelen değişim bireylerden beklenen rolleri etkilemiştir (MEB, 2018). Toplumun bir ferdi olan insan, toplum içerisinde sağlıklı bir yaşam sürdürebilmesi için kendinden beklenen bu rolleri başarılı bir şekilde yerine getirmesi gerekmektedir. Bu nedenle değişimden etkilenen insanoğlunun bu değişime en iyi şekilde ayak uydurmasını sağlayan kurumların başında okullar gelmektedir.

Günümüz eğitim sisteminin en önemli amaçlarından biri de derslere ait öğretim programları aracılığı ile öğrencilere gerçek dünyayı tanıtmak ve onların başarılı olmalarını sağlamaktır. Bu dersler arasında bulunan Hayat Bilgisi dersi öğrencilerin gerçek hayatta başarılı olmaları için onlara pratik bilgiler sunmaktadır. Çocuklara planlı ve programlı bir şekilde yaşamın öğretilmesi, içinde bulunduğu çevrenin tanıtılması, içinde yaşadığı topluma ait değerlerin aktarılması ve temel yaşam becerilerinin kazandırılmasında Hayat Bilgisi dersi büyük öneme sahiptir (Akkaya, 2023). Hayat Bilgisi dersi öğrencilerin problem çözme, karar verme ve iş birliği yapma gibi becerileri kazanmasına yardımcı olmaktadır. Hayat Bilgisi dersi öğrencilere, çevre bilinci ve toplumsal sorumluluk kazandırmayı amaçlamaktadır. Hayat Bilgisi Öğretim Programı ise; ilkökulda bulunan öğrencilere birey, toplum ve doğa ekseninde bilgi, beceri ve değerleri kazandırmayı amaçlamaktadır (MEB, 2018). Okul içinde ve dışında gerçekleştirilen uygulamalarda öğrencilerin bireysel farklılıkları önemsenmektedir (MEB, 2018). Hayat bilgisi dersi öğrencilerin iyi bir insan, iyi bir vatandaş olmaları için lazım olan bilgi ve becerilere sahiptir (Demir, 2018). Hayat Bilgisi dersinin işlenmesinde okul içi ve dışı faaliyetlere dikkat edilmeli, bilhassa kazanımlarda doğa eğitimi, resmi ya da özel kurumları tanıma, müze gezileri gibi faaliyetlere özen gösterilmeli ve bu faaliyetler öğrenci merkezli olarak planlanmalıdır (MEB, 2018). Öğrencileri geleceğe hazırlayabilmek için onlara doğru bir şekilde ve kapasiteleri ölçüsünde rehberlik yapılması gerekmektedir (Dewey, 1897). İlkokul 3. sınıfta öğrencilerden; sınıf ile okulun krokisini çizme, okulun tarihini araştırma, taleplerini demokratik olarak açıklama, komşuluk ilişkileri, evde tasarruflu olma, mevsime özgü besinleri tüketme, bilinçli tüketici olma, yakın çevresinde bulunan tarihî, doğal ve turistik yerleri tanıma, Atatürk'ün kişilik özelliklerini bilme, kaybolduğunda yönünü bulma, meyve ve sebzelerin yetişme koşullarını bilme, insanoğlunun çevre ile etkileşimi neticesinde doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alma gibi bilgi, beceri ve değer ile donatılmaları istenmektedir (MEB, 2023). Tablo 1'de Hayat Bilgisi dersine ait bilgiler yer almaktadır.

Tablo 1: Hayat Bilgisi Dersi İle İlgili Bilgiler (MEB, 2023)

Sınıf	Ünite No	Ünite Adı	Kazanım Sayısı	Ders Saati (Öngörülen Süre)	Ders Saati Yüzdesi
3	1	Okulumuzda Hayat	10	24	22
	2	Evimizde Hayat	8	19	17
	3	Sağlıklı Hayat	5	12	9
	4	Güvenli Hayat	7	17	16
	5	Ülkemizde Hayat	9	22	20
	6	Doğada Hayat	6	14	16
Toplam			45	108	100

Okul Dışı Öğrenme Ortamları

Geleneksel öğretim, dört duvar içerisinde derslerin öğrencilere anlattığı yerdir (Torun ve Yıldırım, 2022). Ancak günümüzde öğretimin şekli değişmiştir. Özellikle öğrencilerden bilgi ve beceriyi özümseyerek kazanması istenmektedir. Öğrenme-öğretme süreçlerinde, çağdaş yaklaşımların kullanıldığı öğrencinin kendi öğrenme sorumluluğunu aldığı, eleştirel ve yaratıcı düşünme, problem çözmeye dayalı yaklaşımlar önemsenmektedir (Gürsoy, 2018; Demir ve Çetin, 2022; Torun ve Yıldırım, 2022). En iyi öğretimler öğrencilerin yaparak-yaşayarak, gerçek ortamda deneyimleyerek gerçekleştirdiği öğretimlerdir. Yapararak-yaşayarak öğretimin gerçekleştirildiği en etkili yerler ise Okul Dışı Öğrenme Ortamlarıdır. Bu ortamlar öğrencilere, deneyim ve etkinlikler yolu ile çeşitli öğrenme fırsatları sunmaktadır. Okul Dışı Öğrenme Ortamları sınırlı bir sınıf ortamında değil gerçek dünyada yaparak-yaşayarak öğrenmenin gerçekleştirildiği yerlerdir. Bu ortamlara müzeler, görevleri, bilim keşifleri, doğa kampları ve sanayi kuruluşları örnek olarak verilebilir (Karbeyaz ve Karamustafaoğlu, 2021). Okul Dışı Öğrenme Ortamları;

- ✓ Öğrenmeyi somutlaştırmaktadır (Schmoll, 2013). Öğrenci Okul Dışı Öğrenme Ortamları sayesinde gerçek hayatta karşılaşabileceği sorunlara yönelik çeşitli çözümler üreterek birtakım deneyimler kazanmaktadır. Örneğin öğrenci çöp depolama alanına gittiği zaman etrafın ne kadar kötü koktuğunu, etrafın kirli olduğunu

görür ve böylece çevreye yönelik çevre bilinci kazanabilir. Ayrıca öğrenci çöpleri etrafına attığı zaman nasıl bir manzaranın ortaya çıkacağını bilir.

- ✓ Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına giden bir öğrenci sıkılmaz ve motivasyonu artar (Schmoll, 2013). Çünkü öğrenci yeni maceralar yaşayacağını ve yeni bilgiler öğreneceğini bilir. Öğrenci ilgi duyduğu konular üzerine yoğunlaşarak derinlemesine bilgi sahibi olmak ister. Öğrenci kendi öğrenmesini yönlendirir ve yaratıcı düşünür.
- ✓ Okul Dışı Öğrenme Ortamları öğrenciler arasında işbirliği ve sosyal iletişimi artırır. Çünkü bu ortamlarda öğrenciler birbirleri ile sürekli iletişim halindedir. Bu ortamlar öğrenciler için gruplar halinde toplumun vazgeçilmez unsuru olan “toplumda birey olmayı” öğrenmelerine katkısı olur.
- ✓ Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında öğrenciler, hayal güçlerinin çalıştırır, yaratıcı ve eleştirel düşünmeye başlar.

Okul Dışı Öğrenme Ortamları kısıtlayıcı bir sınıf ortamı dışında öğrencilere gerçek dünyadan çeşitli deneyimler sunar. Eğitim sisteminin bir parçası olarak Okul Dışı Öğrenme Ortamları öğrencilerin çok yönlü gelişimini desteklemektedir (Torun ve Yıldırım, 2022). Okul Dışı Öğrenme Ortamları öğrencilerin merkeze alındığı, kendi yaşantısı ile tecrübe kazandığı ve öğrenmenin zevkli hale geldiği yerlerdir (Torun ve Yıldırım, 2022). Bu ortamlarda öğrenciler etrafında bulunan sorunları keşfeder, farkındalık kazanır ve sorunlara yönelik çeşitli çözüm yolları aramaya başlar. Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında öğrenciler sıkılmadan ve istekli bir şekilde öğrenme faaliyetlerine katılır. Bu ortamlar öğrencilere çok değerli öğrenme fırsatları sunar. Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına gerçekleştirilen gezileri bir gezi düşünmemek gerekmektedir. Özellikle derse ait kazanımlar ile eşleştirilerek yapılan geziler öğrencilerin öğrenmesi açısından etkili olmaktadır. Bu nedenle belli bir planlamanın yapılması söz konusudur. Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına gezi düzenlenirken (Karbeyaz ve Karamustafaoğlu, 2021);

- ✓ Gezi öncesinde, öğretmen eğer mümkün ise geziye gidilecek yeri önceden ziyaret eder. Geziye gidilecek yerin iletişim numarası alınarak bu yerin yöneticilerinden rehber görevli ayarlanması istenir. Öğrencilerin iletişim numaraları alınır, veli ve gerekli izinler alınır. Geziye gün aşırı gidilecek ise kalınacak yer, araç ve yemek yenecek yerler ayarlanır. Öncesinde geziye gidilecek yer ile ilgili öğretmen tanıtıcı bir broşür hazırlayarak bu yerleri öğrencilere tanıtılır. Öğrencilere özellikle gezi esnasında uyması gereken kurallar anlatılır.
- ✓ Gezi sırasında, öğrencilere yapması gereken çalışma kâğıtları verilir ki öğrencilerin geziye odaklanması sağlanır. Öğrenciler sürekli gözetim altında tutulur. Gezi alanında öğrencilere serbest bir şekilde gezmeleri için bir süre verilir. Ayrıca öğrencilerden birine fotoğraf çekmesi istenir.
- ✓ Gezi sonrasında, öğrencilere gezide neler öğrendikleri ile ilgili bir kompozisyon yazmaları istenebilir, bir başarı testi uygulanabilir ve gezi ile ilgili bir münazara yaptırılabilir.

Okul Dışı Öğrenme Ortamları ile İlgili yapılan araştırmalar: Gürsoy (2018) yaptığı bir çalışmada ODÖO'nun katılımcıların öz yeterliliklerini arttırdığı, memnun olduğu, bilişsel-duyuşsal becerilerine katkı sunduğunu bulmuştur. Demir ve Çetin (2022) birlikte yaptıkları bir çalışmada katılımcıların ODÖO'na yönelik tutumlarının yüksek olduğunu, öğrencilerin çeşitli deneyimler yaşadığını bulmuşlardır. Torun ve Yıldırım (2022) birlikte yaptıkları bir çalışmada ODÖO sayesinde öğrencilerin derse yönelik ilgisi ve tutumunu arttığını, bu ortamların öğrencilerin gelişimine pozitif katkı sunduğunu ortaya çıkarmıştır (Karbeyaz ve Karamustafaoğlu, (2021). Şeker ve Savaş (2023) birlikte yaptıkları bir çalışmada katılımcıların Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının öğrencilerin problem çözme, kas gelişimi ve odaklanmalarına katkı sağladığını bulmuştur. Yıldız (2022) yaptığı bir çalışmada sürdürülebilir çevre için TEMA Vakfının ön plana çıktığını bulmuştur. Şeker ve Savaş (2023) birlikte yaptıkları bir çalışmada katılımcıların Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına müze, kütüphane ve hayvanat bahçesini örnek olarak verdiklerini bulmuştur.

Literatür incelendiğinde Okul Dışı Öğrenme Ortamları ile ilgili çeşitli çalışmalara rastlanmış olup; 3.sınıf Hayat Bilgisi kazanımlarının Okul Dışı Öğrenme Ortamları ile eşleştirildiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu çalışmanın literatüre katkı sağlayacağını düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

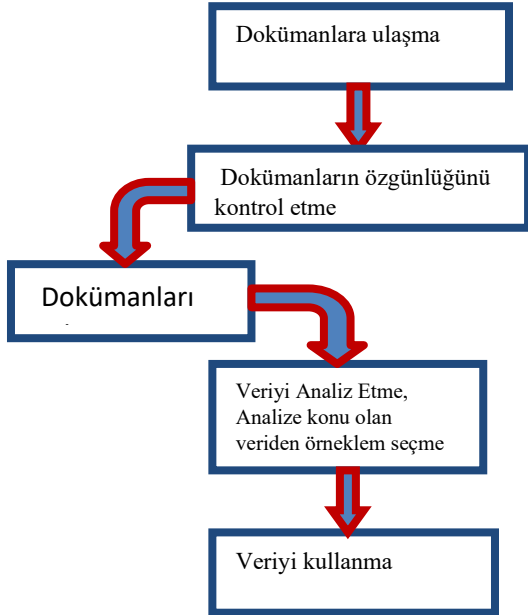
Öğretim programlarında yer alan kazanımların etkili bir şekilde öğrenciye kazandırılması istenen bir durumdur. Bunun da en etkili yolu öğrencilerin gerçek ortamda bilgiyi deneyimlemesi ve önceki bilgilerini kullanarak yeni bilgiyi özümsemesidir. Okul Dışı Öğrenme Ortamları bilginin gerçek ortamında deneyimlendiği önemli yerlerdir.

Bu araştırmanın amacı; 3. sınıf Hayat Bilgisi Öğretim Programında yer alan kazanımların hangi tür Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında gerçekleştirilebileceğini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorusuna yanıt aranmıştır.

- ✓ 3. sınıf Hayat Bilgisi Öğretim Programında yer alan kazanımlar hangi tür Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında gerçekleştirilebilir?

Yöntem

Bu araştırma, nitel araştırma yaklaşımı içerisinde yer alan doküman incelemesi metoduna göre desenlenmiştir. Doküman inceleme, araştırılması istenen olgu veya olguların, çeşitli yazılı materyaller kullanılarak ortaya çıkarılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Çalışmada ilkökul 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımlar kullanılmıştır. Doküman incelemesi metodunun seçilmesinin nedeni araştırma sorusuna yanıt alabilecek yöntem olduğu için kullanılmıştır. Araştırma, 3. sınıf Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında (MEB, 2018) yer alan kazanımlar ile sınırlıdır. Şekil 1’de doküman analizi yönteminin aşamaları yer almıştır.



Şekil 1: Doküman Analizi Aşamaları (Yıldırım ve Şimşek, 2018)

Verinin Toplanması ve Veri Analizi

Araştırmacılar tarafından 3.sınıf Hayat Bilgisi Öğretim Programında yer alan kazanımlar, kazanım kazanım incelenerek her kazanımın hangi Okul Dışı Öğrenme Ortamında gerçekleştirilebileceği saptanmıştır. Kazanımların uygun olduğu Okul Dışı Öğrenme Ortamları tespit edilirken 2 sınıf, 3 sosyal bilgiler öğretmeni ve alanında uzman 2 öğretim üyesinin görüşlerinden yararlanılmıştır. Gelen öneriler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak çalışmaya son hali verilmiştir.

Bu çalışmada Şekil 1’de sunulan aşamalar izlenmiştir. Buna göre;

- ✓ Dokümanlara ulaşma: Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının resmi internet sitesinden Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı indirilmiştir. Araştırma sorusu ya da sorularına yanıt alabilecek dokümanlar tespit edildikten sonra sıra dokümanlara nereden ulaşılacağı belirlenmelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).
- ✓ Dokümanların özgünlüğünü kontrol etme: Bu aşamada doküman Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının resmi internet sitesinden indirildiği için dokümanların özgün olduğu kabul edilmiştir. Doküman incelemesinde araştırmacı dokümanların özgün olup olmadığını kontrol etmelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).
- ✓ Dokümanları anlama: Bu aşamada araştırmacılar öğretim programını her sınıf seviyesine ait kazanımları göz önünde bulundurularak incelemiştir. Dokümanlar elde edildikten sonra araştırmacı dokümanlarla baş başa kalır ve sonrasında dokümanları anlama ve çözümlmeye geçilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).
- ✓ Veriyi Analiz Etme, analize konu olan veriden örneklem seçme: Verilerin analizi basamağında araştırmacılar tarafından öğretim programında bulunan kazanımlardan hangi sınıf seviyesinde yer alan kazanımların analize tabi tutulacağı düşünülmüş ve 3.sınıf düzeyinde yer alan kazanımların analize tabi tutulacağına karar verilmiştir. Bir sonraki aşamada ise araştırmacılar etkinliklerin analizde kullanacağı çerçeveyi oluşturmuştur.
- ✓ Veriyi kullanma: Araştırmacılar tarafından elde edilen verilerin araştırma için kullanılmasıdır. Araştırmacılar, araştırma kapsamında çözümlenen verileri kullanmıştır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada 2023 Hayat Bilgisi Öğretim Programı kullanılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde 3.sınıf Hayat Bilgisi dersindeki 6 ünite de bulunan her bir kazanımın hangi Okul Dışı Öğrenme Ortamında işlenebileceği ile ilgili bilgiler yer almıştır (Kazanım 1: K 1).

Tablo 2: Okulumuzda Hayat Ünitesine Ait Kazanımlarının Gidilebilecek Okul Dışı Öğrenme Ortamları

Kazanım Numarası	Kazanım	Gidilebilecek Okul Dışı Öğrenme Ortamları
K 1	Güçlü yönlerini ve güçlendirilmesi gereken yönlerini fark eder.	Belediye, Halk Eğitim Merkezleri ve Gençlik Merkezlerinin düzenlediği kurslar, Gençlik kampları, Sinema ve tiyatrolar
K 2	Davranışlarının kendisini ve arkadaşlarını nasıl etkilediğini fark eder.	Sınıf dışında gerçekleştirilen çeşitli oyunlar, grup olarak gerçekleştirilen araştırmalar, konu ile ilgili tiyatro oyunları, yardım kuruluşlarının ziyaret edilmesi
K 3	Arkadaşlarının davranışlarının kendisini nasıl etkilediğini fark eder.	Konu ile ilgili tiyatro oyunları, yardım kuruluşlarının ziyaret edilmesi
K 4	Arkadaşlık sürecinde dikkat edilmesi gereken hususları kavrar.	Sınıf ve okul dışında grupça oynanan oyunlar ve yarışmalar
K 5	Sınıfının ve okulunun krokisini çizer.	Okul Bahçesi, bulunduğu mahalle, belediye ziyareti (imar ve harita dairesi) tapu ve kadastro ziyaretleri
K 6	Okulunun bireysel ve toplumsal katkılarını fark eder.	Toplum hizmeti etkinlikleri, okulun sosyal kulüp etkinlikleri, kurum ziyaretleri, gezi gözlem (sanatsal, kültürel, sosyal)
K 7	Okuldaki sosyal yardımlaşma ve dayanışmayla ilgili çalışmalara katılmaya istekli olur.	Kermes, okul kulüpleri, topluma hizmet faaliyetleri, STK ziyaretleri, Sosyal Yardımlaşma Vakfı ziyareti
K 8	Okula ilişkin istek ve ihtiyaçlarını okul ortamında demokratik yollarla ifade eder.	Okulunun, Milli Eğitim Müdürlüklerinin MEBİM ve CİMER dairelerinin ziyaretleri
K 9	Okul kaynaklarının etkili ve verimli kullanımına yönelik özgün önerilerde bulunur.	Belediye ve elektrik şirketlerinin... AR-GE dairelerinin ziyaretleri
K 10.	İlgi duyduğu meslekleri ve özelliklerini araştırır.	Kurum ziyaretleri, uzman buluşmaları, bilim söyleşileri

Tablo 2 incelendiğinde; K 1, K 2, K 3 ve K 4 kazanımlarının öğrencilerin toplum içerisinde birer sağlık bireyler olmalarına katkı sunan, kişisel ve kişiler arası ilişkilerin gelişimini öne çıkaran kazanımlar olduğu görülmektedir. Bu kazanımların ağırlıklı olarak insani ilişkilerin yoğun olarak gerçekleştiği okul dışı ortamlarda grupça oynanan öğrenci oyunları, kurum/kuruluşları ziyaret ile öğrencilerin daha somut yaşantılar kazanacağı düşünülmektedir. K 5 kazanımının çeşitli kuruluşların ziyareti ile yaparak-yaşayarak öğrenmenin gerçekleşebileceği, K 6, K 7, K 8 ve K 9 kazanımları öğrencilere, okulun bireysel ve toplumsal katkısının öğretilmeye çalıştığı görülmektedir. Bu kazanımların yerinde ziyaret yapılarak uygulamalı bir şekilde kazanılması söz konusudur. K 10 kazanımı kurum ziyaretleri, uzman buluşmaları ve bilim söyleşileri ile öğrencilere ilgi duyduğu meslekler ile ilgili bilgi vermeye çalışılmaktadır. Bahsedilen bu kazanımların ders kitabından ziyade öğrencilerin somut yaşantılar geçireceği okul dışı ortamlarda gerçekleştirilmesi ile öğrenmenin daha etkili olacağı aşikârdır.

Tablo 3: Evimizde Hayat Ünitesine Ait Kazanımlarının Gidilebilecek Okul Dışı Öğrenme Ortamları

Kazanım Numarası	Kazanım	Gidilebilecek Okul Dışı Öğrenme Ortamları
K 11	Aile büyüklerinin çocukluk dönemlerinin özellikleri ile kendi çocukluk döneminin özelliklerini karşılaştırır.	Köy konağı, kültür ve arkeoloji müze ziyaretleri, köy evleri ziyaretleri, yaşlı kişi ziyaretleri
K 12	Komşuluk ilişkilerinin ailesi ve kendisi açısından önemine örnekler verir.	İmeceler, düğün, festival, bayram ve cenaze ziyaretleri
K 13	Evinin bulunduğu yerin krokisini çizer.	Belediye ve Tapu Kadastro ziyaretleri, inşaat mühendisi ziyaretleri.
K 14	Evde üzerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirir	Market alışverişi, fatura ödemesi için kurumların ziyaretleri
K 15	Evde kullanılan alet ve teknolojik ürünlerin hayatımıza olan katkılarına örnekler verir.	Teknolojik aletler üreten sanayi kuruluşu ziyaretleri, artırılmış gerçeklik uygulamaları
K 16	Evdeki kaynakların etkili ve verimli kullanımına yönelik özgün önerilerde bulunur.	Sıfır atık geri dönüşüm tesisi ziyaretleri, belediyelerin giysi, pil, atık yağ toplama merkezleri ziyaretleri
K 17	Planlı olmanın kişisel yaşamına olan katkılarına örnekler verir.	Başarı elde etmiş insanlarla söyleşi, izcilik kampları
K 18	İstek ve ihtiyaçlarını karşılarken kendisinin ve ailesinin bütçesini korumaya özen gösterir.	Tüketici Hakem Heyeti Ziyareti, alışveriş merkezlerinin ziyaretleri, belediyelerin plan-bütçe dairesinin ziyareti

Tablo 3 incelendiğinde; öğrencilere K 11 kazanımının Okul Dışı Öğrenme Ortamlarından müze, köy evleri, yaşlı kişi ziyaretleri yapılarak aile büyüklerinin çocukluk dönemine ait özelliklerin daha somut bir şekilde öğretilmesi söz konusudur. Öğrencilere K 12 komşuluk ilişkileri ile ilgili kazanımının imeceler, düğün, festival, bayram ve cenaze ziyaretleri öğretilmesi gerektiği görülmektedir. Öğrencilere K 13 evinin krokisini çizme ile ilgili kazanımının Belediye ve Tapu Kadastro ziyaretleri, inşaat mühendisi ziyaretleri ile öğretilmesinin daha etkili olacağı vurgulanmaktadır. Öğrencilere K 14 evde üzerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirmeyi öğretmek ile ilgili kazanımın market alışverişi, elektrik, su, doğalgaz faturalarının ödenmesi için kurumların ziyaret edilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Öğrencilere K 15 evde yararlanılan araç-gereçlerin hayatımıza olan katkıları ile ilgili kazanımın teknolojik aletler üreten sanayi kuruluşu ziyaretleri ve artırılmış gerçeklik uygulamaları ile daha etkili öğretilebileceği söz konusudur. Öğrencilere K 16 evdeki kaynakların etkili ve verimli kullanımı ile ilgili kazanımın sıfır atık geri dönüşüm tesisi ziyaretleri, belediyelerin giysi, pil ve atık yağ toplama merkezleri ziyaretleri ile daha etkili öğretilebileceği vurgulanmaktadır. Öğrencilere K 17 planlı olmanın kişisel yaşamına olan katkıları ile ilgili kazanımın başarılı olmuş insanlarla söyleşi yapma ve izcilik kampları ile daha etkili öğretilebileceği vurgulanmaktadır. Öğrencilere K 18 istek ve ihtiyaçlarını karşılarken kendisinin ve ailesinin bütçesini koruma ile ilgili kazanımın Tüketici Hakem Heyeti, alışveriş merkezleri ve belediyelerin plan-bütçe dairesinin ziyaretleri ile somut bir şekilde öğretilebileceği vurgulanmaktadır.

Tablo 4: Sağlıklı Hayat Ünitesine Ait Kazanımlarının Gidilebilecek Okul Dışı Öğrenme Ortamları

Kazanım Numarası	Kazanım	Gidilebilecek Okul Dışı Öğrenme Ortamları
K 19	Kişisel bakımını yaparken kaynakları verimli kullanır.	Arıtma tesisi ziyareti, geri dönüşüm tesisi ziyareti, bilim merkezi ziyaretleri.
K 20	Yiyecek ve içecekler satın alınırken bilinçli tüketici davranışları gösterir.	Türk Standartlar Enstitüsü ziyareti, market ve manav ziyaretleri, tüketici hakem heyeti ziyareti, kaymakamlıklar ve zabıta ziyaretleri.
K 21	Sağlığını korumak için mevsimlere özgü yiyeceklerle beslenir.	Hobi bahçesi, sebze ve meyve serası, tarla ve diyetisyen ziyaretleri.
K 22	Sağlığını korumak için yeterli ve dengeli beslenir.	Sağlık ocağı, hastane, üniversite hastaneleri, diyetisyen ziyareti, spor tesisi ziyaretleri.
K 23	Kendisinin ve toplumun sağlığını korumak için ortak kullanım alanlarında temizlik ve hijyen kurallarına uyar.	Sağlık ocağı, hastane ve üniversite hastaneler, üniversitelerin biyoloji laboratuvarları ziyaretleri.

Tablo 4 incelendiğinde; öğrencilere K 19 kişisel bakımını yaparken kaynakları verimli kullanma ile ilgili kazanımın arıtma tesisi, geri dönüşüm tesisi ve bilim merkezi ziyaretleri ile daha etkili öğretilebileceği vurgulanmaktadır. Öğrencilere K 20 bilinçli tüketici olma ile ilgili kazanımın Türk Standartlar Enstitüsü, market, manav, Tüketici Hakem Heyeti, kaymakamlıklar ve zabıta ziyaretleri ile öğretilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Öğrencilere K 21 sağlığını korumak için mevsimlere özgü yiyeceklerle beslenme ile ilgili kazanımın hobi bahçesi, sebze ve meyve serası, tarla ve diyetisyen ziyaretleri ile daha iyi bir şekilde öğretilebileceği vurgulanmaktadır. Öğrencilere K 22 sağlığını korumak için yeterli ve dengeli beslenir ile ilgili kazanımın sağlık ocağı, hastane, üniversite hastaneleri, diyetisyen ve spor tesisi ziyaretleri ile öğretilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Öğrencilere K 23 toplum içerisinde sağlık kuralları ile ilgili kazanımın sağlık ocağı, hastane, üniversitelerin biyoloji laboratuvarları ziyaretleri ile daha etkili öğretilebileceği vurgulanmaktadır.

Tablo 5: Güvenli Hayat Ünitesine Ait Kazanımlarının Gidilebilecek Okul Dışı Öğrenme Ortamları

Kazanım Numarası	Kazanım	Gidilebilecek Okul Dışı Öğrenme Ortamları
K 24	Trafik işaretleri ve işaret levhalarını tanıtır.	Trafik parkı ziyareti, trafik uygulama alanlarına ziyaret, emniyet ve Jandarma ziyareti
K 25	Trafikte kurallara uymanın gerekliliğine örnekler verir.	Kamera kontrol (cc tv) merkezlerine ziyaret ve örnek olayların izletilmesi
K 26	Yakın çevresinde meydana gelebilecek kazaları önlemek için alınması gereken tedbirleri açıklar.	Kamera kontrol (cc tv) merkezlerine ziyaret, motorlu taşıt, emniyet trafik alanlarına ziyaretler.
K 27	Afet ve acil durum sonrasında yapılması gereken davranışları açıklar.	112 Çağrı merkezi ziyareti, İtfaiye ziyareti, AFAD ziyareti, STK saha eğitimleri
K 28	Güvenliğini tehdit eden bir kişi olduğunda ne yapacağını ve kimlerden yardım isteyebileceğini açıklar	112 Çağrı merkezi ziyareti, Kırsalda jandarma, merkezde Emniyet ziyaretleri
K 29	Günlük yaşamında güvenliğini tehdit edecek bir durumla karşılaştığında neler yapabileceğine örnekler verir.	Emniyet ve jandarma kurumlarına ziyaret
K 30	Oyun alanlarındaki araçları güvenli bir şekilde kullanır.	Oyun parklarına ziyaret

Tablo 5 incelendiğinde; öğrencilere K 24 trafik işaretleri ve işaret levhaları ile ilgili kazanımın trafik parkı, trafik uygulama alanları, emniyet ve Jandarma ziyaretleri ile daha etkili öğretilebileceği vurgulanmaktadır. Öğrencilere K 25 trafikte kurallara uymanın gerekliliği kazanımının kamera kontrol (cc tv) merkezlerine ziyaret ve örnek olayların izletilmesi ile daha etkili öğretilebileceği vurgulanmaktadır. Öğrencilere K 26 yakın çevresinde meydana gelebilecek kazaları önlemek için alınması gereken tedbirler kazanımının kamera kontrol (cc tv) merkezlerine ziyaret, motorlu taşıt, emniyet trafik alanlarına ziyaretlerin düzenlenmesi ile daha etkili bir şekilde öğretilebileceği vurgulanmaktadır. Öğrencilere K 27 afet ve acil durum sonrasında yapılması gereken davranışları açıklama ile ilgili kazanımın 112 Çağrı merkezi, İtfaiye, AFAD ziyareti ve STK saha eğitimleri ile daha etkili öğretilebileceği ifade edilmektedir. Öğrencilere K 28 güvenliğine zarar verecek kişi olması halinde kimlerden yardım alabileceği ile ilgili kazanımın 112 Çağrı merkezi ziyareti, kırsalda jandarma, merkezde Emniyet ziyaretleri ile daha etkili öğretilebileceği vurgulanmaktadır. Öğrencilere K 29 günlük hayatında güvenliğine zarar verecek bir durumla karşılaştığında neler yapabileceği ile ilgili kazanımın emniyet ve jandarma kurumlarının ziyaret edilmesi ile daha etkili bir şekilde öğretilebileceği vurgulanmaktadır. Öğrencilere K 30 oyun alanlarındaki araçları güvenli bir şekilde kullanması ile ilgili kazanımının oyun parklarına ziyaret ile öğretilmesi gerektiği önerilmektedir.

Tablo 6: Ülkemizde Hayat Ünitesine Ait Kazanımlarının Gidilebilecek Okul Dışı Öğrenme Ortamları

Kazanım Numarası	Kazanım	Gidilebilecek Okul Dışı Öğrenme Ortamları
K 31	Yakın çevresinde bulunan yönetim birimlerini ve yöneticilerini tanıtır.	Muhtarlık, belediye, kaymakamlık ve valilik ziyaretleri.
K 32	Ülkemizin yönetim şeklini açıklar.	TBMM, kaymakamlık valilik ve kongre merkezlerine ziyaretleri
K 33	Yakın çevresinde yer alan tarihî, doğal ve turistik yerlerin özelliklerini tanıtır.	Sit alanları, ören yeri, müze ve milli parklara ziyaretleri
K 34	Ülkesinin gelişmesi ile kendi görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi arasında ilişki kurar.	Şehit ve gazilerin ziyaret edilmesi, şehitliklerin ziyaret edilmesi, vergi dairesi ziyareti, askerlik şubesi ziyaretleri
K 35	Ortak kullanım alanlarını ve araçlarını korur.	Parklar, camiler, toplu taşıma araçları, oyun alanları, spor salonları ve kütüphane ziyaretleri.
K 36	Millî birlik ve beraberliğin toplum hayatına katkılarını araştırır.	Şehitlik ziyareti, şehit ailesi ziyareti, şehit ve gazi dernekleri ziyaretleri
K 37	Ülkemizde yaşayan farklı kültürdeki insanların sorunlarına yönelik sosyal sorumluluk projelerine katılır.	Göç idaresi başkanlığı ziyaret, etnik kökene sahip derneklere ziyaret, yabancı kamplarına ziyaretleri.
K 38	Atatürk'ün kişilik özelliklerini araştırır.	Kütüphane, müze ziyaretleri anı evi ziyareti, Anıtkabir'in sanal müze uygulamasının kullanılması.
K 39	Yaptığı çalışmalarla ülkemize katkıda bulunmuş kişileri araştırır.	Okul dışında önemli kişilerle ilgili belgeler seyrettirilmesi, kütüphane, bilim ve kültür merkezi ziyaretleri.

Tablo 6 incelendiğinde; öğrencilere K 31 yakın çevresinde bulunan yönetim birimlerini ve yöneticilerini tanıması ile ilgili kazanımın muhtarlık, belediye, kaymakamlık ve valilik ziyaretleri ile daha etkili öğretilebileceği vurgulanmaktadır. Öğrencilere K 32 ülkemizin yönetim şeklinin açıklanması ile ilgili kazanımın TBMM, kaymakamlık, valilik ve kongre merkezlerine ziyaret ile gerçekleştirilebileceği ifade edilmektedir. Öğrencilere K 33 yakın çevresinde yer alan tarihî, doğal ve turistik yerlerin özellikleri tanıması ile ilgili kazanımın sit alanları, ören yeri, müze ve milli parklara ziyaret ile öğretilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Öğrencilere K 34 ülkesinin gelişimi için kendisinin neler yapabileceği ilgili kazanımın şehit ve gazilerin ziyaret edilmesi, şehitliklerin ziyaret edilmesi, vergi dairesi ve askerlik şubesi ziyaretleri ile öğretilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Öğrencilere K 35

ortak kullanım alanlar ve araçlarının korunması ile ilgili kazanımın parklar, camiler, toplu taşıma araçları, oyun alanları, spor salonları ve kütüphane ziyaretleri ile öğretilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Öğrencilere K 36 milli birlik ve beraberliğin toplum hayatına katkılarını araştırır ile ilgili kazanımın şehitlik ziyareti, şehit ailesi ziyareti, şehit ve gazi dernekleri ziyaretleri ile daha etkili bir şekilde öğretilebileceği vurgulanmaktadır. Öğrencilere K 37 ülkemizde bulunan farklı kültürdeki insanlar ile ilgili kazanımın Göç İdaresi Başkanlığı, etnik kökene sahip dernek, yabancı kamplarına ziyaretler ile daha etkili bir şekilde öğretilebileceği vurgulanmaktadır. Öğrencilere K 38 Atatürk'ün kişilik özelliklerini araştırması ile ilgili kazanımın kütüphane, müze, anı evi ziyaretleri, Anıtkabir'in sanal müze uygulamasının kullanılması ile daha iyi bir şekilde öğretilebileceği ifade edilmektedir. Öğrencilere K 39 yaptığı çalışmalarla ülkemize katkıda bulunmuş kişilerin araştırılması ile ilgili kazanımın okul dışında önemli kişilerle ilgili belgesellerin seyrettirilmesi, kütüphane, bilim ve kültür merkezi ziyareti ile gerçekleştirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

Tablo 7: Doğada Hayat Ünitesine Ait Kazanımlarının Gidilebilecek Okul Dışı Öğrenme Ortamları

Kazanım Numarası	Kazanım	Gidilebilecek Okul Dışı Öğrenme Ortamları
K 40	İnsan yaşamı açısından bitki ve hayvanların önemini kavrar.	Botanik bahçesi, hayvan barınağı ve hayvanat bahçesi ziyaretleri.
K 41	Meyve ve sebzelerin yetişme koşullarını araştırır.	Fidanlık, sera ve bağ-bahçe ziyaretleri.
K 42	Doğadan yararlanarak yönleri bulur.	Kent ormanı ziyareti, izci kamplarına katılım, okulun bahçesi ziyaretleri.
K 43	İnsanların doğal unsurlar üzerindeki etkisine yakın çevresinden örnekler verir.	Çöp vahşi depolama alanı ziyareti.
K 44	Doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alır.	Doğa Koruma ve Milli Parklar Müdürlüğü ziyareti, TEMA Vakfı, Çevre Koruma ve Ambalaj Atıkları Değerlendirme Vakfı, Çevre ve Kültür Değerlerini Koruma ve Tanıtma Vakfı ziyaretleri.
K 45	Geri dönüşümün kendisine ve yaşadığı çevreye olan katkısına örnekler verir.	ÇÖPGAZ Elektrik Dönüşüm Tesisi ziyareti, Geri Dönüşüm Tesisi ziyaretleri.

Tablo 7 incelendiğinde; öğrencilere K 40 insan yaşamı açısından bitki ve hayvanların önemini kavraması ile ilgili kazanımın botanik bahçesi, hayvan barınağı ve hayvanat bahçesi ziyaretleri öğretilmesi gerektiği ifade edilmektedir. Öğrencilere K 41 meyve ve sebzelerin yetişme şartlarını araştırması ile ilgili kazanımın fidanlık, sera ve bağ-bahçe ziyaretleri ile daha etkili bir şekilde öğretilebileceği vurgulanmaktadır. Öğrencilere K 42 doğadan yararlanarak yönleri bulması ile ilgili kazanımın izci kamplarına katılım, kent ormanı ve okul bahçesi ziyaretleri ile kazandırılabilirliği vurgulanmaktadır. Öğrencilere K 43 insanların doğa üzerindeki tahribatına yakın çevresinden örnekler vermesi ile ilgili kazanımın çöp vahşi depolama alanı ziyareti ile daha etkili bir şekilde öğretilebileceği vurgulanmaktadır. Öğrencilere K 44 doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alması ile ilgili kazanımın Doğa Koruma ve Milli Parklar Müdürlüğü, TEMA Vakfı, Çevre Koruma ve Ambalaj Atıkları Değerlendirme Vakfı, Çevre ve Kültür Değerlerini Koruma ve Tanıtma Vakfı ziyaretleri ile daha etkili bir şekilde öğretilebileceği ifade edilmektedir. Öğrencilere K 45 geri dönüşümün kendisine ve yaşadığı çevreye olan katkısına örnekler vermesi ile ilgili kazanımın ÇÖPGAZ Elektrik Dönüşüm Tesisi, Geri Dönüşüm Tesisi ziyaretleri ile daha iyi bir şekilde öğretilmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen bulgular çerçevesinde;

K 1, K 2, K 3, K 5, K 6, K 7, K8, K 9, K 10, K 13, K 14 , K 16, K 22, K 23, K 26., K 34 , K 35, K 36, K 38 ve K 39 kazanımlarının Okul Dışı Öğrenme Ortamlarından olan kamu ya da özel kuruluşlara ait alanlar, eğitim kurumları, yardım dernekleri, toplum hizmeti kapsamında yapılan yardım faaliyetleri, vakıf ve derneklerine ait yerlerin ziyaret edilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu sayede öğrenciler, yerinde yaparak-yaşayarak somut bir şekilde bilgi ve beceri kazanması söz konusudur. Okul Dışı Öğrenme Ortamları öğrencilere somut yaşantılar sunmaktadır (Demir ve Çetin, 2022; Doğan, 2022; Yazıcı, Ertürk ve Kulaca, 2022). K 1, K 2, K 3, K 10, K11, K 12, K 16, K 17, K 25, K 30, K 35 ve K 39 kazanımları öğrencilerin kişisel ve kişiler arası gelişimini destekleyen, yardımlaşma bilinci kazanmasına, haklarını ifade etmesine, önceki kültürünü öğrenmesine katkı sunan kazanımlardır. Bu kazanımların okul dışı oyunlar, tiyatrolar, izci kampları, köy konağına, sit alanları ve ören yerleri ziyaretleri, oyun sahalarına gerçekleştirilen grup oyunları, parklara gerçekleştirilen ziyaretler sayesinde öğrencilerin somut yaşantılar geçirerek mutlu olmaları, birbirleri ile olumlu ilişkiler kurmaları ve konuyu daha iyi öğrenmeleri söz konusudur. Okul Dışı Öğrenme Ortamlarından öğrenciler birbirleri ile iletişim kurmaktadır (Taflı ve Atıcı, 2022). Bu ortamlarda öğrenciler kendilerini huzurlu hissetmektedirler (Michelle, 2021). Şeker ve Savaş (2023) birlikte yaptıkları bir çalışmada katılımcıların Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının öğrencilerin problem çözme, kas gelişimi ve odaklanmalarına katkı sağladığını bulmuştur. Şeker ve Savaş (2023) birlikte yaptıkları bir çalışmada

katılımcıların Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına müze, kütüphane ve hayvanat bahçesini örnek olarak verdiklerini bulmuştur.

K 5, K 16, K 19 ve K 45 kazanımlarında öğrencilere sanayi kuruluşlarının ürettikleri teknolojik aletleri, bu kuruluşların görevleri ve neler yaptıkları ile ilgili bilgiler verilmektedir. Bu bilgilerin en iyi şekilde sanayi kuruluşlarına düzenlenecek geziler ile öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğrenmesini ve öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olmasını sağlayan etkinlikler gerçekleştirilmesidir. Kılıç (2020) deneysel olarak yaptığı bir çalışmada Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının öğrencilerin akademik başarı ve tutumunu olumlu yönde arttırdığını bulmuştur.

K 9, K 16, K 19, K 44 ve K 45 kazanımları ile öğrencilere mevcut kaynakları verimli kullanma, bilinçli tüketici olma, geri dönüşüm yaparak aile ve ülke ekonomisine katkı sağlama gibi bilgi ve beceriler elde etmesi istenmektedir. Bu kazanımların geri dönüşüm tesisi, elektrik şirketi, ÇÖPGAZ Elektrik Dönüşüm Tesisi, Doğa Koruma ve Milli Parklar Müdürlüğü, TEMA Vakfı, Çevre Koruma ve Ambalaj Atıkları Değerlendirme Vakfı, Çevre ve Kültür Değerlerini Koruma ve Tanıtma Vakfı ziyaretleri ile tasarruf ve geri dönüşüm bilincinin öğrencilere etkili bir şekilde kazandırılması söz konusudur. Küçük (2020) hidroelektrik santralına yapılan geziden sonra öğrencilerin akademik başarı ve tutumunun arttığını bulmuşlardır. Yıldız (2022) yaptığı bir çalışmada sürdürülebilir çevrede TEMA Vakfının ön plana çıktığını bulmuştur.

K 40, K 41, K 43, K 44 ve K 45, kazanımlarında öğrencilere doğal çevremizde bulunan bitki ve hayvan gibi canlıların ve sürdürülebilir çevrenin insan yaşamında önemi olduğu ve çevrenin kirletilmesi durumunda birçok canlıların yok olacağı anlatılmaktadır. Bu ortamlar öğrencilere sürdürülebilir çevre bilinci kazanmasını sağlamaktadır (Caner, 2019; Şahin, 2020). Bu kazanımların öğrencilere en iyi şekilde ormanlara ve doğal çevrelere yapılacak geziler ile öğretilmesi söz konusudur. Ayrıca çevrenin kirletilmesi durumunda nasıl bir manzaranın ortaya çıkacağı çöp döküm sahalarına düzenlenecek geziler ile daha iyi bir şekilde anlatılabilmektedir. ODÖO sayesinde öğrenciler doğayı koruma bilinci kazanmaktadır (Rios ve Menezes, 2017).

Öneriler

- ✓ Başka bir çalışma farklı ders ve sınıf seviyelerinde gerçekleştirilebilir.
- ✓ Öğretim programları hazırlanır iken kazanımların Okul Dışı Öğrenme Ortamları ile ilişkilendirilebilir.
- ✓ Başka bir çalışma değerler eğitimi kapsamında gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Akkaya, A. (2023). 2018 ve 2023 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması. *Kapadokya Eğitim Dergisi*, 4(1), 60-69.
- Caner, Ö. (2019). *Öğretmen Adaylarının Okul Dışı Ortamlarında Sürdürülebilir Çevre Eğitimine Yönelik Tutumları (Yüksek Lisans Tezi)*. Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Can, R., Böçkün, M. ve Sülün, O. (2023). Öğretmenlerin Eğitimde Teknoloji Kullanımına Yönelik Görüşleri. *Cihan Sümül Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5), 1-12.
- Demir, F. (2018). *Değer Eğitimi Yaklaşımlarına Göre Hayat Bilgisi Dersinde Değerler Eğitimi (Doktora Tezi)*. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Demir, E. ve Çetin, F. (2022). Öğretmenlerin Okul Dışı Öğrenme Faaliyetlerine Yönelik Tutumları. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(2), 1443-1461.
- Dewey, J. (1897). My Pedagogic Creed. *First published in The School Journal*, 54(3) (January 16, 1897), pages 77-80.
- Dewey, J. (2001). *Democracy and education*. Sage Publication
- Gürsoy, G. (2018). Fen Öğretiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamları. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(11), 623-649.
- Karbeyaz, A. ve Kurt, M. (2020). Covid-19 Sürecinde Eğitim Bilişim Ağır (EBA) İle İlgili Öğretmen Tutumları: Bir Karma Yöntem Çalışması. *EKEV Akademi Dergisi* 24(84), 39-66.
- Karbeyaz, A. ve Karamustafaoğlu, O. (2021). Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Öğretime Katkısı Hakkında Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri Üzerine Bir İnceleme. *İstanbul Journal of Social Science*, (29), 1-20.

- Kılıç, H. (2020). *Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının 5. Sınıf Öğrencilerinin Güneş, Dünya ve Ay Üntesine Yönelik Akademik Başarı ve Tutumlarına Etkisi (Yüksek Lisans Tezi)*. Fen Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Fen Bilgisi Öğretmenliği Programı, Kocaeli.
- Küçük, A. (2020). *Fen Bilimleri 5.Sınıf İnsan ve Çevre Üntesinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında Öğretimi (Doktoran Tezi)*. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Rize.
- Michelle, L. (2021). Promoting Biodiversity through Urban Greenspaces: Designing, Evaluating, and Refining a Solution for Reducing Human Impact on the Environment and Biodiversity by Applying In- and Out-of-School Science Learning. *Science Teacher, Science Teacher*, 89(1), 44-51.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). Hayat Bilgisi Öğretim Programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018122171428547-HAYAT%20B%20LG%20C4%B0S%20C3%96%20C4%9ERET%20C4%B0M%20PROGRAMI.pdf> (Erişim Tarihi: 09.06.2023).
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2023). İlkokul Hayat Bilgisi Dersi (1, 2 ve 3. Sınıflar) Öğretim Programı'nda Değişiklik Yapılmasına Dair Kurul Kararı ve Öğretim Programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=1263> (Erişim Tarihi: 09.06.2023).
- Rios, C. ve Menezes, İ. (2017). 'I saw a magical garden with flowers that people could not damage!': children's visions of nature and of learning about nature in and out of school. *Environmental Education Research*, 23(10), 1402-1403.
- Schmoll, S. E. (2013). *Toward a Framework for Integrating Planetarium and Classroom Learning (Dissertation of Doctora)*. Michigan Universty, Michigan.
- Şahin, B. (2020). *FeTeMM Yaklaşımına Dayalı Okul Dışı Etkinliklerin Öğretmen Adaylarının Bitkiler Konusu ile İlgili Akademik Başarı ve Okul Dışı Öğretime Yönelik Görüşleri Üzerine Etkileri (Yüksek Lisans Tezi)*. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Şeker, P. T. ve Savaş, Ö. (2023). Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 7(1), 64-83.
- Taflı, T. ve Atıcı, T. (2022). Biyoloji Öğretmen Adaylarının Doğa Ve Çevre Eğitimi Kapsamında Gerçekleştirilen Okul Dışı Etkinlikler Hakkında Görüşleri. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(2), 108-125.
- Torun, Ü. ve Yıldırım, T. (2022). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin okul dışı öğrenmeye yönelik farkındalıkları, bilişsel yapıları ve uygulama durumları üzerine bir inceleme. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10 (18), 222-249.
- Yaşaroğlu, C. (2013). Hayat Bilgisi Dersi Kazanımlarının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(7), 849-858.
- Yazıcı, H., Ertürk, A. ve Kulaca, İ. (2022). Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Kazanımların Okul Dışı Öğrenme Ortamları Kılavuzu Bağlamında Değerlendirilmesi. *İnformal Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 1-27.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (11. Baskı)*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yıldız, E. (2022). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarını Kullanma Durumlarının Değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(33), 94-127.

Veli Algılarına Göre Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Anksiyete

Anxiety in Preschool Children According to Parent Perceptions

ÖZET

Bu araştırmanın amacı okul öncesi eğitime başlayan ve devam eden çocukların anksiyete düzeylerinin veli algılarına göre incelenmesidir. Araştırmanın çalışma grubunu Antalya ili Aksu ilçesi okul öncesi eğitim kurumlarında çocukları eğitim gören 188 veli oluşturmaktadır. Araştırmanın amacına ulaşmak için öncelikle 5 soruluk Kişisel Bilgi Formu ve Uğraş (2016) tarafından geliştirilen 30 soruluk "PAS-R Anne ve Baba Versiyonu" kullanılmıştır. Bulgulardan hareketle ulaşılan sonuçlar şunlardır: Veli algılarına göre okul öncesi dönemindeki çocuklarının anksiyeteleri düşük düzeydedir. Velilerin çocuklarındaki anksiyeteye dair algıları velinin cinsiyeti ve çocuğun cinsiyeti değişkenleri bağlamında farklılaşmazken velinin yaşı ve eğitim durumu ile çocuğun yaşı değişkenlerinde farklılaşma göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi, Anksiyete, Algı.

ABSTRACT

The aim of this research is to examine the anxiety levels of children who have started and are continuing preschool education according to parent perceptions. The study group of the study consists of 188 parents whose children are educated in Aksu district preschool education institutions in Antalya province. In order to achieve the purpose of the research, firstly, the 5-question Personal Information Form and the 30-question "PAS-R Mom and Dad Version" developed by Uğraş (2016) were used. The conclusions reached based on the findings are as follows: According to parents' perceptions, the anxiety of their children in preschool period is at a low level. While parents' perceptions of anxiety in their children do not differ in the context of the parent's gender and the child's gender variables, there is a differentiation in the parent's age and educational status and the child's age variables.

Keywords: Preschool, Anxiety, Perception.

GİRİŞ

Çocukluk dönemi insan yaşamında oldukça önemli bir yere sahiptir. Her türlü gelişimin (bedensel, sosyal, psiko-motor vs.) en hızlı ilerlediği dönem olan çocukluk döneminde özellikle kişiliğin temellerinin bu dönemde atıldığı göz önüne alınacak olursa çocukluk döneminin ne kadar önemli olduğu bir kez daha anlaşılmaktadır.

Anksiyete Livingstone (1991; akt: Uğraş, 2016) tarafından duygusal tehlike yaşama riskinden doğan huzursuzluk hissi olarak tanımlanmaktadır ve çocuklarda çok sık gözlemlenmektedir. Erken çocukluk döneminde yaşanan anksiyetenin ileriki yaşlarda yaşanan anksiyete ile gidişat ve stabilizasyon konusunda benzerlikleri olsa da bu dönemde tanımlanan anksiyetenin gidişatını yönlendirmek ve önleyici faaliyetlerde bulunmak daha mümkündür (Egger ve Angold, 2006).

Anksiyete başlarda yetişkinler üzerinde ele alınmış ve anksiyetenin insanların dürtüleri karşılanmadığı zaman ortaya çıktığı görüşü ortaya atılmıştır (Mantar, 2008). Anksiyete kavramını ayrı bir sendrom olarak tanımlayan ilk kişi ise Sigmund Freud'tur (Stossel, 2015). Çocuklar üzerinde kapsamlı ve temsili örnekleme çalışma gerçekleştiren ilk araştırmacı ise G. Stanley Hall'dır ve kendisi aynı zamanda günümüzde de en çok tercih edilen anket tekniğini icat eden kişidir (Akman, 2013). Tek başına korkutucu bir şey olmamakla birlikte anksiyete bozuklukları aslında yaşamı koruyan bir önsezi olmakla birlikte kişide rahatsızlık uyandırarak bazı yaşamsal alanlarını sınırlandırmakta ve bireyde işlev kayıplarına neden olabilmektedir (Emiroğlu ve Baykara, 2008).

Bu araştırmanın problem cümlesi şudur:

Okul öncesi eğitime başlayan veya devam eden çocukların anksiyete düzeyleri nedir?

Veli algılarına göre okul öncesi dönem çocuklarının anksiyete düzeylerini belirlemek için gerçekleştirilen bu araştırmanın amacına ulaşmak adına aşağıda sıralanan alt problemlere cevap aranacaktır:

1. Okul öncesi eğitime başlayan veya devam eden çocukların anksiyeteleri ne düzeydedir?

Elif Yıldırım¹ 

How to Cite This Article

Yıldırım, E. (2023). "Veli Algılarına Göre Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Anksiyete" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:114; pp:8209-8223. DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/sss.71289>

Arrival: 25 July 2023

Published: 31 August 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Öğretmen, MEB, Antalya, Türkiye. ORCID: 0000-0001-7309-2434

2. Okul öncesi eğitime başlayan veya devam eden çocukların anksiyete düzeyleri velinin cinsiyetine (anne veya baba olmasına) göre istatistiki olarak farklılaşmakta mıdır?
3. Okul öncesi eğitime başlayan veya devam eden çocukların anksiyete düzeyleri velinin yaşına göre istatistiki olarak farklılaşmakta mıdır?
4. Okul öncesi eğitime başlayan veya devam eden çocukların anksiyete düzeyleri velinin eğitim düzeyine göre istatistiki olarak farklılaşmakta mıdır?
5. Okul öncesi eğitime başlayan veya devam eden çocukların anksiyete düzeyleri çocuğun cinsiyetine göre istatistiki olarak farklılaşmakta mıdır?
6. Okul öncesi eğitime başlayan veya devam eden çocukların anksiyete düzeyleri çocuğun yaşına göre istatistiki olarak farklılaşmakta mıdır?

Anksiyete (Kaygı Bozukluğu)

İnsanı tehlike karşısında harekete geçiren kaygı aslında insanın strese karşı geliştirmiş olduğu bir cevaptır. Sadece insanlar değil, hayvanlar da strese kaygı ile cevap vermektedir ve kaygının hayatı devam ettirmede evrimsel bir rolü bulunmaktadır (Baydemir, 2016). Güleç (2016) anksiyetenin ruhsal bir yaşantı olduğunu ve olgunlaşma sürecini nelerin tetiklediğinin henüz tam olarak belirlenemediğini belirtmektedir. Köroğlu (2011) ise anksiyetenin en sık görülen psikolojik rahatsızlıklardan biri olduğunu ve insan yaşamının hemen hemen her döneminde ortaya çıkabileceğini ifade etmektedir, ayrıca anksiyetenin hem kendisinin başlı başına bir sorun olduğunu hem de başka rahatsızlıkların habercisi olabileceğini de eklemektedir. Korku ve strese karşı bir tepki olarak oluşan anksiyete aynı zamanda sadece belirli uyaranlara karşı verilen bir tepki olarak da görülebilmektedir ve çoğunlukla terleme, titreme ve çarpıntı gibi fiziksel belirtileri bulunmaktadır (Türkçapar, 2004).

Sosyal ortamlarda bulunan uyaranların değerlendirilirken olağan dışı davranılması ile abartılmasından kaynaklanan bir duygu olan anksiyeteyi (Raines ve diğerleri, 2019); Tekin ve Tekin (2014) anksiyeteyi; somatik (bedensel) belirtiler gösteren kişisel rahatsızlık hissi olarak tanımlarken Güleç (2016), insanın fiziki ve psikolojik bütünlüğünü bozan gerilimlerin onda yaratmış olduğu acı verici deneyimler olarak tanımlamaktadır. Terim kökeni olarak Latince “Anxius” üzüntü ve kaygıyı ifade etmektedir ancak bazı kaynaklarda nefesi kesilmek, boğuluyor gibi hissetmek olarak da açıklanmaktadır (Beck ve Emery, 2011). DSM-V’te (APA, 2013) anksiyete bozuklukları ayrılma kaygısı, seçici konuşmazlık, özgül fobi, toplumsal kaygı, panik bozukluğu, agorafobi, yaygın kaygı bozukluğu, ilaçların yol açtığı kaygı bozukluğu olarak 7 gruba ayırmaktadır. “Ayrılma Kaygısı”nda çocuk bağlandığı kişileri kaybetmekten korkmakta, ayrıldıkları zaman onların başlarına kötü bir şey geleceğine veya bir daha geri dönmeyeceklerine inanmaktadır. Bu sebeplerle okula gitmek istemeyen çocukların yaşadıkları anksiyete sebebiyle sosyal yaşamları zarar görmektedir (Masi, Muci ve Millepiedi, 2001). Aile üyelerinden birisinin veya aile yakınlarından birinin kaybı, aileye yeni bir üyenin katılması (kardeş vb.), çocuğun bazı sebeplerle belirli süreliğine anne babasından ayrı kalmak zorunda kalması bu anksiyeteye sebep olabilmektedir (Ereymiş ve diğerleri, 2009). APA (2013) bu anksiyete türünün en sık görülen belirtilerini şu şekilde sıralamaktadır:

Ayrılma söz konusu olduğunda bile çocuktaki kaygı düzeyinin çok fazla yükselmesi,

Tek başına kalmaktan ve zaman geçirmekten korkması,

Bağlı bulunduğu kişilerin öleceğinden veya onu terk edeceklerinden korkması,

Ayrılığa dair kabuslar görmesi ve bunun tekrarlanması,

Ev harici bir yerde uyumaya karşı direnç gösterme,

Okula gitmekte zorlanma (APA, 2013).

Bir obje veya durumla karşılaşma veya karşılaşma ihtimalinin bulunması durumunda yaşanan korkulara “Özgül Fobi” adı verilmektedir ve kaynağı net olarak sınırlandırılmamaktadır. Kadınlarda görülme sıklığı erkeklerden daha fazla olan özgül fobilerin kaynağı genellikle kişisel yaşantı ve deneyimler olmaktadır. Ancak özgül fobilerin bazıları kişisel deneyimlere dayanmaz. Kan tutması, yara görme, enjeksiyon gibi özgül fobilerin kalıtsal olarak aktarıldığı bilinmektedir (Köroğlu, 2011). APA (2013) bir anksiyeteye özgül fobi tanısı konulabilmesi için altı aydan fazla sürmesi gerektiğini belirtmektedir. Çocuklarda görülen özgül fobilere tepinme, sınıksız sarılma, bağırma, ağlama krizi ve donakalma eşlik edebilmektedir (Uğraş, 2016). Sosyal fobi olarak adlandırılan “Toplumsal Kaygı Bozukluğu”nda kişiler toplum içinde gülünç duruma düşmekten korkmaktadır. Bu korku sebebiyle toplumsal görevlerini yerine getirirken yoğun bir stres yaşarlar ve bu stresten kaçmak için toplumsal görev üstlenmekten geri dururlar (Köroğlu, 2013). Göğüste oluşan ağrı, ağız kuruluğu, terleme, kanın yüze hücum

etmesi, sıkışmışlık hissi ve çarpıntı en sık görülen bedensel belirtileridir. Sosyal fobik kişilerin düşünce okuma ve beklenti kaygısı yoğunluğu onların tanısını kolaylaştırmaktadır (Köroğlu, 2013). Agorafobiklerle oldukça benzerliği bulunan sosyal fobiklerin en belirgin farklarından birisi sosyal fobiklerin küçük bir topluluk karşısında bile strese girmesidir. Ayrıca sosyal fobiklerin hissettiği kusma duygusu da onları agorafobiklerden ayıran temel özelliklerdendir (Kılıçarslan ve Yüksel, 2023). “Yaygın Kaygı Bozukluğu” altı aydan uzun süredir devam eden ve sadece belirli olgu veya durumlara karşı değil kişinin yaşamının her alanında ve büyük çoğunluğunda kaygı hissetme halidir. Bu durumdan mustarip kişiler endişelerini bastırmakta ve kontrol etmekte yetersiz kalmaktadır hatta yaşadıkları bu gerginlik zaman içinde kas ağrılarına ve kas gerginliklerine neden olmaktadır ve bu bozukluğa çoğu zaman depresyon, sosyal fobi, özgül fobi ve madde kullanımı eşlik etmektedir. Bu bozukluğun da tıpkı özgül fobi gibi kadınlarda görülme sıklığı daha fazladır (Öztürk ve Uluşahin, 2014).

Korku, fobi, panik kelimeleri anksiyete kavramıyla karışmakta ve birbiri yerine kullanıldığı görülmektedir. Korku bir kavram olarak duygusal değil bilişsel süreçleri içermektedir ve insanların bir tehlikeye karşı duyduğu hissi ifade etmektedir (Beck ve Emery, 2011). Anksiyetede korkunun aksine duygusal bir durum söz konusudur ve gerginlik içermektedir. Fobi terimi ise kaçmayı ifade etmekte ve bünyesinde abartılı bir korku barındırmaktadır. Kişilerin bir şeyden yaşamlarını kısıtlayacak derecede korkması fobi olarak tanımlanmaktadır. Panik terimi ise yersiz ve ani korkuyu ifade etmek için kullanılır ve panik yaşayan kişi anksiyete yaşayan kişinin aksine bir an önce mevcut hissinden kaçarak kurtulmak istemektedir (Karamustafalıoğlu & Yumrukçal, 2011).

Okul Öncesi Dönemde Anksiyete

Sağlıklı ve dengede bir kişiliğe sahip olmak için oldukça önemli bir dönem olan okul öncesi dönemde çocuklar çevrelerinde olan bitenlere uygun tepki geliştirmeyi ve olayları değerlendirmeyi öğrenmektedir. Benlik algısının da oluşmaya başladığı bu dönemde çocuklar kendilerine birer rol model seçerek sosyal kimliklerini oluşturmaya başlamaktadır (Rossen ve diğerleri, 2019). Erişkin bireylerde görülen anksiyeteye benzer semptomlara sahip çocuk anksiyetesinde de baş dönmesi, terleme, karın ağrısı gibi tipik belirtiler sıklıkla görülmektedir. Çalışmalar çocuklarda anksiyete yaygınlığının % 0,2 ile %10 arasında olduğunu göstermektedir (Diler ve diğerleri, 2004). Lawrence ve arkadaşları (2015) ise bu yaygınlığın % 1,57-%6,9 arasında olduğunu ve kız çocuklarında erkeklere nazaran daha sık karşılaşıldığını belirtmektedir.

Anksiyete kişileri dış dünyadaki olumsuzluklardan ve tehlikelerden korumaya yönelik işlevsel duygulardan birisi olsa da karşı konulamaz ve kontrol edilemez düzeylere ulaşması halinde müdahale edilerek kontrol altına alınması gerekmektedir (Karabekiroğlu, 2009). Okul öncesi dönemdeki çocuklarda özellikle dil ve konuşma becerisi tam gelişmemiş olanlarda aşırı kaygı kendisini tırnak yeme, alt ıslatma, ağlama ve öfke patlamaları ile gösterebilmektedir (Johnstone, Kempes ve Chen, 2018). Hemen her yaşta travmatik olabilecek kaygılar özellikle erken çocukluk yani okul öncesi dönemde daha da yıpratıcı olabilmektedir (Genç, 2021). Özellikle okul öncesi dönem çocuklarında ayrılma kaygısı bozukluğu, seçici konuşmazlık ve özgül fobi kaygı bozuklukları yetişkinlere nazaran daha sık görülmektedir. Bebeklik döneminin 15 ile 21. ayları arasında artış gösteren ancak sonrasında giderek azalması beklenen ayrılık kaygısı çocuğun gelişim sürecinin normal bir parçası kabul edilmektedir ancak ebeveyni yanında olmayan çocuğun, ebeveyninin başına bir felaket gelebileceğini düşünerek tedirgin olması normal değildir ve bu durum ayrılık kaygısı bozukluğunu doğurmaktadır (Emiroğlu ve Baykara, 2008) ve çocuklar arasında görülme sıklığı %4-5 arasındadır (Silverman ve Dick-Niederhauser, 2004). Çengel ve arkadaşları (2003) Türkiye’de gerçekleştirilen klinik araştırmalarda vakalarda erkek çocukların %60, kız çocukların %40 orana sahip olduğunu belirtmektedir. Emiroğlu ve Baykara (2008)’da ailenin sosyoekonomik düzeyi yükseldikçe çocukların ayrılık anksiyetesinin yükseldiğini belirtmektedir. Seçici konuşmazlık yani mutizm Hua ve Major (2016) tarafından çocuğun konuşma becerileri gelişmiş olmasına rağmen bazı ortamlarda kasıtlı olarak konuşmaması olarak tanımlanmaktadır ve temelinde sosyal kaygının yattığı düşünülmektedir. Eğitim alanında ve sosyal alanlarda yetersizlik duygusu yaratan seçici konuşmazlık bozukluğunda tanı konulabilmesi için en az bir ay aynı davranışın gözlemlenmesi gerekmektedir (APA, 2013). Seçici konuşmazlık problemi yaşayan çocukların akademik anlamda başarısız deneyimler yaşadığı görülmektedir (Holka-Pokorska, Piróg-Balcerzak ve Jarema, 2018). Ergen ve yetişkinlere nazaran okul öncesi dönem çocuklarında görülme sıklığı daha yüksek olan seçici konuşmazlık genellikle 5 yaşından önce başlayan ve nadir görülen bir rahatsızlıktır. Genetik ve kalıtsal bir alt yapısı bulunmayan mutizmin okul öncesi dönemde görülme yaygınlığı %,03 ile %,1 arasındadır (APA, 2013).

Belirli bir nesneye veya duruma karşı gelişen anormal kaygıyı ifade eden özgül fobi genellikle erken çocukluk döneminde başlamaktadır ve görülme sıklığı %5 civarındadır (Eaton, Bienvenu ve Miloyan, 2018). Özgül fobinin ileriki yaşlarda görülme sıklığı azalsa da çocuklarda farklı hastalıklarda komorbidite geliştirerek birincil hastalığı destekleyebileceği göz önüne alınmalı ve çocuktaki mevcut durumun özgül fobi mi yoksa yaş gereği olup zamanla geçeceği konusunda bir klinisyenden yardım almak gerektiği unutulmamalıdır (Öztürk ve Uluşahin, 2014). Kuzucu (2013) okul öncesi dönemde görülen anksiyete bozukluklarında genetik faktörün orta derecede risk barındırdığını

ancak yakın akrabalarında anksiyete öyküsü bulunan çocukların yüksek risk altında olduğunu belirtmektedir. Beesdo ve arkadaşları (2009) erken çocukluk döneminde anksiyete problemlerine dair gerçekleştirilen kültürler arası çalışmalarda çocukların ebeveynlerinin sahip olduğu tutumların da önemli bir risk faktörü olduğunu; kaygılı, kayıtsız veya aşırı koruyucu aile tutumlarının çocukları anksiyete problemine karşı savunmasız hale getirdiğini belirtmektedir. Zineldin (2019) ise çalışmasında bir başka risk faktörünün ebeveynlerin boşanması olduğunu ve uzun vadede kaygı bozukluklarını yordadığını bulgulamıştır. Ayrıca yakınlardan birisinin ölümü, çocuğun akrabaları tarafından dışlanması, ailenin ekonomik yetersizlikleri gibi faktörler de erken çocukluk dönemi anksiyetesinin risk faktörleri arasındadır (Beesdo, Knappe ve Pine, 2009; Kwan, Petersen, Pine ve Borutta, 2005). Aynı zamanda okula erken başlama, şehir değiştirme, hastaneye yatırılma gibi çevresel etmenler de bir diğer önemli risk faktörü olarak karşımıza çıkmaktadır (Butcher, Mineka ve Hooley, 2013).

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı veli algılarına göre okul öncesi dönem çocuklarının anksiyete düzeylerini belirlemek ve anksiyete düzeyini çeşitli değişkenler bağlamında incelemektir.

Anksiyete kavramına tarihsel süreçte değişen ilk kişi Hipokrat olmasına rağmen ondan sonra 18. yüzyıla kadar anksiyeteden söz eden olmaması dikkat çekicidir (Stone, 1997; akt: Uğraş, 2016). En çok yetişkinler üzerinde incelenen anksiyete kavramı hakkında ergenler, gençler ve çocuklar üzerinde yapılan çalışma sayısı hem Türk hem Dünya alan yazınında oldukça azdır ve tarihleri çok eskiye dayanmamaktadır. Günümüzde çocuklarda anksiyeteye dair çalışmalar hız kazanmış ve korelasyonel, deneysel ve etnografik araştırmalar artmıştır (Trawick-Swith, 2013). Çocuk psikiyatrisinde en sık karşılaşılan vakaların anksiyete bozuklukları olması bu alanda gerçekleştirilen çalışmaların artmasını zorunlu kılmaktadır böylece tedavi için yeni arayış ve yöntemlerin gerçekleştirilebileceği düşünülmektedir (Emiroğlu ve Baykara, 2008). Tüm gelişim basamaklarında ilerlemenin en üst düzeyde olduğu okul öncesi dönemde çocuklarda anksiyete varlığı/durumunun belirlenmesi onların ilerideki yaşlarında yaşayacakları/yaşayabilecekleri sorunları belirlemede ve bu konuda önlem almada oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

Buldukları dönem itibarıyla okul öncesi dönemdeki çocuklar dertlerini tam ve doğru olarak ifade etmekte sorun yaşamakta olduğundan onların velilerinin görüşlerine başvurmanın daha doğru olduğu düşüncesiyle gerçekleştirilen bu araştırmanın amacı; okul öncesi dönem çocuklarının anksiyete düzeylerini veli algılarına göre incelemektir. Araştırma ile hem alan yazına veri desteği sağlanarak bu konuda çalışma gerçekleştirmek isteyen araştırmacılara ışık tutulacak hem de okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmen ve yöneticilerin ile okul öncesi dönemde bulunan çocuğa sahip velilerin konu hakkında bilinçlenmesi sağlanacaktır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma ile okul öncesi dönem çocuklarında anksiyete durumu velilerin bakış açısıyla incelenecektir. Araştırmada genel tarama yöntemi kullanılmıştır. Karasar (2016) bu desende evren hakkında genel bir kaniya varmak için evreni temsil ettiği düşünülen bir kesimle çalışma gerçekleştirildiğini ifade etmektedir. Ayrıca tarama modellerinde araştırmaya söz konusu olan değişken genel haliyle betimlenmekte ve konunun “ne” olduğu ve “neyle ilgili” olduğu hakkında okuyuculara bilgi verilmektedir.

Çalışma Grubu

Bu araştırma Antalya ili Aksu ilçesinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarında 2022-2023 eğitim öğretim yılı II. döneminde eğitim alan 188 çocuğun 152 anne ve 36 babasının görüşlerine başvurularak gerçekleştirilmiştir. Çocukların ebeveynlerine dair araştırma için gereken demografik bilgiler Tablo 1’de gösterilmiştir:

Tablo 1: Çalışma grubunun demografik bilgileri

Özellik	Değişken	f	%
Cinsiyet	Kadın	152	80,9
	Erkek	36	19,1
Yaş	30 yaş altı	36	19,1
	31-40 arası	64	55,3
	41 ve üzeri	48	25,5
Eğitim Durumunuz	İlkokul-Ortaokul-Lise	28	14,9
	Ön Lisans-Lisans	124	66
	Lisansüstü	36	19,1
Çocuğunuzun Cinsiyeti	Kız	80	42,6
	Erkek	108	57,4
Çocuğunuzun Yaşı	3 yaş altı	16	8,5
	3-4 yaş	32	17,0
	5-6 yaş	140	74,5

Tablo 1 incelendiğinde araştırmanın çalışma grubunu 152 anne, 36 babanın oluşturduğu; velilerin 36'sının 30 yaş altında, 64'ünün 31-40 yaş arasında ve 48'inin 41 yaş ve üzerinde olduğu; 28 velinin ilkökul-ortaokul-lise dengi mezuniyete, 124 velinin ön lisans ve lisans dengi mezuniyete ve 36 velinin ise lisansüstü mezuniyete sahip olduğu, velilerin 80'inin kız çocuğa ve 108'inin erkek çocuğa sahip olduğu ve çocukların 16'sının 3 yaş altında, 32'sinin 3-4 yaşında ve 140'ının 5-6 yaş arasında olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın verileri iki basamakta toplanmıştır. İlk basamağı araştırmacı tarafından oluşturulan ve 6 sorudan oluşan Bilgi Formu oluşturmaktadır. Bu formda araştırmanın alt amaçlarına ulaşabilmek adına araştırmanın çalışma grubunu oluşturan velilere kişisel sorular sorulmuştur. İkinci basamakta Uğraş (Uğraş, 2016) tarafından geliştirilen ve 5'li Likert tarzında 30 maddeden oluşan "PAS-R Anne ve Baba Versiyonu" kullanılmıştır. Ölçek 4 faktörlü bir yapı göstermektedir ve alt faktörler sırasıyla "Toplumsal anksiyete", "Yaygın anksiyete", "Ayrılık anksiyetesi" ve "Özgül fobi" adını almaktadır. Ölçek geneli Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ,93 iken alt faktörlerin sırasıyla ,84, ,83, ,73 ve ,82'dir. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçek sahibinden izin alınarak araştırmanın verileri toplanmış ve analizler gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın amacına ve alt amaçlarına ulaşabilmek adına oluşturulan Bilgi Formu ile "PAS-R Anne ve Baba Versiyonu" öğrenci velilerine internet tabanlı veri toplamaya yarayan programlar aracılığıyla ulaştırılmış ve linkte bulunan soruları cevaplamaları istenmiştir. Verileri internet üzerinden toplamanın pek çok faydası olduğu düşünülmektedir. Öncelikle araştırmacıya zamandan, mekândan bağımsız veri toplama imkânı sunmaktadır ve ekonomik bakımdan da yük getirmemektedir. Ayrıca çalışma grubunda bulunan veliler linkteki soruları istediği zaman ve istediği mekânda cevaplayabileceği için sorulara gerçek düşüncelerini daha çok yansıtabildikleri düşünülmektedir. Soruların internet üzerinden cevaplanmasının çalışma grubu üzerindeki baskıyı azalttığı ve zaman ve mekân zorunluluğu olmaması sebebiyle de daha çok katılımcıya ulaşılabilirdiği düşünülmektedir.

Toplanan veriler bilgisayar ortamına herhangi bir değişiklik yapılmadan ancak üzerlerinde analiz gerçekleştirebilmek adına sayısallaştırılarak aktarılmıştır. Araştırma için kullanılan ölçme aracının araştırmanın amacına hizmet edip etmediği ve güvenilir veriler sunup sunmadığını belirlemek adına ölçek verilerinin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı hesaplanarak Tablo 2'de gösterilmiştir:

Tablo 2 Ölçek geneli ve alt boyutlarının güvenirlik katsayısı

Ölçek	Cronbach Alpha Değeri (α)
PAS-R Anne ve Baba Versiyonu	,88
Toplumsal anksiyete	,73
Yaygın anksiyete	,70
Ayrılık anksiyetesi	,68
Özgül fobi	,66

Tablo 2 incelendiğinde çalışma grubuna uygulanan veri toplama aracının genel güvenirlik katsayısının (α)= ,88 olarak hesaplandığı; alt boyutlarının ise sırasıyla ,73, ,70, ,68 ve ,66 değerinde güvenilirliğe sahip olduğu görülmektedir. Ölçeklerin yüksek güvenilirliğe sahip olması için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısının ,70'ten büyük olması gerekmektedir (Büyükoztürk, 2012). Bu bilgi ışığında ölçek genelinde hesaplanan ,88 Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ile ölçme aracının araştırmanın amacına hizmet ettiği ve güvenilir olduğunu söylenebilir.

Araştırmanın amacına ve alt amaçlarına ulaşabilmek için araştırma verileri üzerinde hangi analizlerin gerçekleştirileceğini belirlemek için öncelikle verilere Normallik Testi uygulanmış ve verilerin normal dağılıma sahip olup olmadığı belirlenmiştir. Gerçekleştirilen Normallik Testi'nin sonuçları Tablo 3'te gösterilmiştir:

Tablo 3: Normallik Testi sonucu

Ölçek	Çarpıklık	Basıklık
PAS-R Anne ve Baba Versiyonu	,17	-,98

Tablo 3 incelendiğinde PAS-R Anne ve Baba Versiyonu'nun araştırmanın çalışma grubunu oluşturan velilere uygulanmasıyla elde edilen verilerin ,17 çarpıklık ve -,98 basıklık değerine sahip olduğu görülmektedir. Bu değerler verilerin normal bir dağılıma sahip olduğunu göstermektedir zira Tabachnick ve Fidell (2007) bu değerlerin -1,5 ile +1,5 aralığında bulunmasının araştırma verilerinin normal dağılıma sahip olduğunu gösterdiğini ifade etmektedir. Normal dağılıma sahip verilere parametrik analizler uygulanmakta; iki faktörlü değişkenler için t-Testi; 3 ve daha fazla faktöre sahip değişkenler için ise ANOVA Analizi kullanılmaktadır (Turan, Şimşek ve Aslan, 2015). Bu bilgi ışığında araştırmadaki velinin cinsiyeti ve çocuğun cinsiyeti değişkenlerinin çocuğun anksiyete düzeyinde istatistiki olarak farklılaşma yaratıp yaratmadığını belirlemek adına t-Testi; velinin yaşı, eğitim durumu ve çocuğun yaşı değişkenlerinin çocuğun anksiyete düzeyinde istatistiki olarak farklılaşma yaratıp yaratmadığını belirlemek adına ANOVA Analizi gerçekleştirilmiştir.

BULGULAR

Veli Algılarına Göre Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Anksiyete Düzeyi

Velilerin okul öncesi eğitim alan çocuklarında anksiyeteye dair görüşlerini belirlemek adına uygulanan ölçme aracında bulunan sorulara vermiş oldukları cevaplar üzerinden belirlenen çocukların anksiyete düzeyi ölçek geneli ve tüm alt boyutlarında olmak üzere Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4: Veli algılarına göre çocuklarının anksiyete düzeyleri

Ölçek/ Alt Boyut	n	\bar{x}	Sd
PAS-R Anne ve Baba Versiyonu	188	2,29	,52
Toplumsal anksiyete	188	2,19	,63
Yaygın anksiyete	188	2,35	,57
Ayrılık anksiyetesi	188	2,26	,80
Özgül fobi	188	2,37	,60

Tablo 4 incelendiğinde velilerin çocuklarının anksiyetesine dair algı ortalamalarının ölçek geneli için (\bar{x})= 2,29 olduğu görülmektedir. Ölçek alt boyutlarında ise; Toplumsal anksiyete alt boyutu için (\bar{x})= 2,19, Yaygın anksiyete alt boyutu için (\bar{x})= 2,35; Ayrılık anksiyetesi alt boyutu için (\bar{x})= 2,26 ve Özgül fobi alt boyutu için (\bar{x})= 2,37 algı ortalamalarına sahip oldukları görülmektedir.

Veli Cinsiyetinin Çocuklarının Anksiyete Düzeyine Dair Algılarına Etkisine Dair Bulgular

Okul öncesi eğitim alan çocuğu bulunan velilerin, çocuklarının anksiyete düzeyine dair algılarında velilerin cinsiyetinin algıları üzerinde ölçek geneli ve tüm alt boyutlarında istatistiki olarak anlamlı farklar yaratıp yaratmadığını belirlemek için t-Testi gerçekleştirilmiş ve test sonuçları Tablo 5'te gösterilmiştir:

Tablo 5: Veli cinsiyetinin çocuklarının anksiyetesine dair algılarına etkisi

Ölçek/ Alt Boyut	Cinsiyet	n	\bar{x}	Sd	t	df	p
PAS-R Anne ve Baba Versiyonu	Kadın	152	2,31	,50	,99	186	,33
	Erkek	36	2,21	,61			
Toplumsal anksiyete	Kadın	152	2,19	,62	,11	186	,91
	Erkek	36	2,17	,67			
Yaygın anksiyete	Kadın	152	2,35	,54	-,12	186	,90
	Erkek	36	2,36	,69			
Ayrılık anksiyetesi	Kadın	152	2,32	,82	2,04	186	,04
	Erkek	36	2,02	,67			
Özgül fobi	Kadın	152	2,38	,60	,99	186	,32
	Erkek	36	2,27	,61			

Tablo 5 incelendiğinde okul öncesi eğitim alan çocukların velilerin cinsiyetinin çocuklarının anksiyetesine dair algılarında ölçek genelinde ve Toplumsal Anksiyete, Yaygın Anksiyete ve Özgül Fobi alt boyutlarında istatistiki olarak herhangi bir farklılaşmaya neden olmadığı ($p>,05$); ancak Ayrılık Anksiyetesi alt boyutunda velinin cinsiyetinin çocuğunun anksiyete algısında anlamlı farklılaşmalara neden olduğu görülmektedir ($p<,05$). Ayrılık Anksiyetesi alt boyutunda çocuklarının annelerinin (\bar{x} = 2,32); babalarına (\bar{x} =2,02) nazaran çocuklarının

anksiyetelerine dair algı ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Başka bir ifade ile velinin anne veya baba olmasının çocuklarının anksiyetesine dair algılarında ölçek genelinde ve Toplumsal Anksiyete, Yaygın Anksiyete ve Özgül Fobi alt boyutlarında istatistikleri etkileyici bir değişken olmadığı ancak Ayrılık Anksiyetesi alt faktöründe istatistikleri etkileyici bir değişken olduğu söylenebilir.

Veli Yaşının Çocuklarının Anksiyete Düzeyine Dair Algılarına Etkisine Dair Bulgular

Okul öncesi eğitim alan çocuğu bulunan velilerin, çocuklarının anksiyete düzeyine dair algılarında velilerin yaşının algıları üzerinde ölçek geneli ve tüm alt boyutlarında istatistiki olarak anlamlı farklar yaratıp yaratmadığını belirlemek için ANOVA Analizi gerçekleştirilmiş ve test sonuçları Tablo 6'da gösterilmiştir:

Tablo 6: Veli yaşının çocuklarının anksiyetesine dair algılarına etkisi

<i>N, \bar{x} ve SS değerleri</i>					<i>ANOVA Analizi Sonuçları</i>					
<i>Ölçek/Alt Boyut</i>	<i>Yaş</i>	<i>n</i>	<i>\bar{x}</i>	<i>Sd</i>	<i>Var. K.</i>	<i>KT</i>	<i>df</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
PAS-R Anne ve Baba Versiyonu	30 yaş altı	36	2,44	,44	G. Arası	3,59	2	1,79	6,96	,00
	31-40 arası	104	2,35	,54	G. İçi	47,67	185	,26		
	41 ve üzeri	48	2,06	,47	Toplam	51,26	187			
	Toplam	188	2,29	,52						
Toplumsal anksiyete	30 yaş altı	36	2,60	,64	G. Arası	14,12	2	7,06	21,77	,00
	31-40 arası	104	2,23	,62	G. İçi	59,99	185	,32		
	41 ve üzeri	48	1,79	,36	Toplam	74,11	187			
	Toplam	188	2,19	,63						
Yaygın anksiyete	30 yaş altı	36	2,40	,37	G. Arası	6,00	2	3,00	10,24	,00
	31-40 arası	104	2,47	,59	G. İçi	54,21	185	,29		
	41 ve üzeri	48	2,05	,54	Toplam	60,21	187			
	Toplam	188	2,35	,57						
Ayrılık anksiyetesi	30 yaş altı	36	2,16	,63	G. Arası	3,04	2	1,52	2,42	,09
	31-40 arası	104	2,38	,85	G. İçi	116,35	185	,63		
	41 ve üzeri	48	2,10	,77	Toplam	119,39	187			
	Toplam	188	2,26	,80						
Özgül fobi	30 yaş altı	36	2,52	,50	G. Arası	1,32	2	,63	1,82	,17
	31-40 arası	104	2,35	,63	G. İçi	66,98	185	,36		
	41 ve üzeri	48	2,27	,60	Toplam	68,30	187			
	Toplam	188	2,36	,60						

Tablo 6 incelendiğinde okul öncesi eğitim alan çocukların velilerin yaşının çocuklarının anksiyetesine dair algılarında ölçek genelinde ve Toplumsal Anksiyete ile Yaygın Anksiyete alt boyutlarında çocuklarının anksiyete algılarında istatistiki olarak anlamlı farklılaşmalara neden olduğu ($p < ,05$); Ayrılık Anksiyetesi ve Özgül Anksiyete alt boyutlarında ise istatistiki olarak anlamlı farklılaşmalara neden olmadığı görülmektedir ($p > ,05$). Çocuklarının anksiyetelerine dair algı farklılaşmalarının ölçek geneli, Toplumsal Anksiyete ve Yaygın Anksiyete alt boyutlarında velilerin hangi yaş grupları arasında olduğunu belirlemek adına gerçekleştirilen Post Hoc- Tukey HSD Analizi sonuçları Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7: Velilerin yaşlarının çocuklarının anksiyete algılarına etkisindeki grup farklılıkları

Ölçek/ Alt Boyut	Yaş (i)	Yaş (j)	i-j	p
PAS-R Anne ve Baba Versiyonu	30 yaş altı	31-40 arası	,09	,64
		41 ve üzeri	,37*	,00
	31-40 arası	30 yaş altı	-,09	,64
		41 ve üzeri	,28*	,00
	41 ve üzeri	30 yaş altı	-,37*	,00
		31-40 arası	-,28*	,00
Toplumsal anksiyete	30 yaş altı	31-40 arası	,38*	,00
		41 ve üzeri	,82*	,00
	31-40 arası	30 yaş altı	-,38*	,00
		41 ve üzeri	,44*	,00
	41 ve üzeri	30 yaş altı	-,82*	,00
		31-40 arası	-,44*	,00
Yaygın anksiyete	30 yaş altı	31-40 arası	-,08	,75
		41 ve üzeri	,35*	,01
	31-40 arası	30 yaş altı	,08	,75
		41 ve üzeri	,42*	,00
	41 ve üzeri	30 yaş altı	-,35*	,01
		31-40 arası	-,42*	,00
Ayrılık anksiyetesi	30 yaş altı	31-40 arası	-,22	,32
		41 ve üzeri	,06	,95
	31-40 arası	30 yaş altı	,22	,32
		41 ve üzeri	,28	,12
	41 ve üzeri	30 yaş altı	-,06	,95
		31-40 arası	-,28	,12
Özgül fobi	30 yaş altı	31-40 arası	,17	,32
		41 ve üzeri	,25	,15
	31-40 arası	30 yaş altı	-,17	,32
		41 ve üzeri	,08	,72
	41 ve üzeri	30 yaş altı	-,25	,15
		31-40 arası	-,08	,72

Tablo 7 incelendiğinde veli yaş grupları arasında ölçek geneli ile Toplumsal Anksiyete ve Yaygın Anksiyete alt boyutlarında çocuklarında anksiyete algısında istatistiki olarak anlamlı farklılaşmalar olduğu görülmektedir ($p<,05$). Ölçek genelinde velilerin çocuklarındaki anksiyete algılarının; 30 yaş altındaki velilerin 41 yaş ve üzeri velilerden ve 31-40 yaş aralığındaki velilerin de 41 yaş ve üzeri velilerden yüksek algı düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Başka bir ifade ile velilerin çocuklarındaki anksiyeteye dair algılarının velinin yaşı ilerledikçe düştüğü söylenebilir. Toplumsal Anksiyete alt boyutunda 30 yaş altındaki velilerin diğer yaş gruplarındaki velilerden daha yüksek bir anksiyete algısına sahip olduğu; Yaygın Anksiyete alt boyutunda ise ölçek genelinde olduğu gibi velilerin çocuklarındaki anksiyete algılarının; 30 yaş altındaki velilerin 41 yaş ve üzeri velilerden ve 31-40 yaş aralığındaki velilerin de 41 yaş ve üzeri velilerden yüksek algı düzeyine sahip olduğu görülmektedir.

Veli Eğitim Durumunun Çocuklarının Anksiyete Düzeyine Dair Algılarına Etkisine Dair Bulgular

Okul öncesi eğitim alan çocuğu bulunan velilerin, çocuklarının anksiyete düzeyine dair algılarında velilerin eğitim durumunun algıları üzerinde ölçek geneli ve tüm alt boyutlarında istatistiki olarak anlamlı farklar yaratıp yaratmadığını belirlemek için ANOVA Analizi gerçekleştirilmiş ve test sonuçları Tablo 8’de gösterilmiştir:

Tablo 8: Veli eğitim durumunun çocuklarının anksiyetesine dair algılarına etkisi

<i>N, \bar{x} ve SS değerleri</i>					<i>ANOVA Analizi Sonuçları</i>					
<i>Ölçek/Alt Boyut</i>	<i>Eğitim Durumu</i>	<i>n</i>	\bar{x}	<i>Sd</i>	<i>Var. K.</i>	<i>KT</i>	<i>df</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
PAS-R Anne ve Baba Versiyonu	İlkokul-Ortaokul-Lise	28	2,14	,51	G. Arası	5,17	2	2,59	10,38	,00
	Ön Lisans-Lisans	124	2,41	,51	G. İçi	46,09	185	,25		
	Lisansüstü	36	2,01	,44	Toplam	51,26	187			
	Toplam	188	2,29	,52						
Toplumsal anksiyete	İlkokul-Ortaokul-Lise	28	2,37	,66	G. Arası	6,09	2	3,05	8,29	,00
	Ön Lisans-Lisans	124	2,25	,66	G. İçi	68,02	185	,37		
	Lisansüstü	36	1,83	,29	Toplam	74,11	187			
	Toplam	188	2,19	,63						
Yaygın anksiyete	İlkokul-Ortaokul-Lise	28	2,16	,62	G. Arası	6,65	2	3,33	11,49	,00
	Ön Lisans-Lisans	124	2,48	,54	G. İçi	53,56	185	,29		
	Lisansüstü	36	2,07	,48	Toplam	60,21	187			
	Toplam	188	2,35	,57						
Ayrılık anksiyetesi	İlkokul-Ortaokul-Lise	28	2,11	,78	G. Arası	9,06	2	4,53	7,60	,00
	Ön Lisans-Lisans	124	2,41	,76	G. İçi	110,33	185	,60		
	Lisansüstü	36	1,87	,81	Toplam	119,39	187			
	Toplam	188	2,26	,80						
Özgül fobi	İlkokul-Ortaokul-Lise	28	2,03	,46	G. Arası	5,87	2	2,94	8,70	,00
	Ön Lisans-Lisans	124	2,48	,60	G. İçi	62,42	185	,34		
	Lisansüstü	36	2,20	,59	Toplam	68,29	187			
	Toplam	188	2,36	,60						

Tablo 8 incelendiğinde okul öncesi eğitim alan çocukların velilerin eğitim durumunun çocuklarının anksiyetesine dair algılarında ölçek genelinde ve tüm alt boyutlarında istatistiki olarak anlamlı farklılaşmalara neden olduğu ($p<,05$) görülmektedir. Bu farklılaşmaların hangi gruplar arasında meydana geldiğini belirlemek adına gerçekleştirilen Post Hoc- Tukey HSD Analizi sonuçları Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9: Velilerin eğitim durumlarının çocuklarının anksiyete algılarına etkisindeki grup farklılıkları

Ölçek/ Alt Boyut	Eğitim Durumu (i)	Eğitim Durumu (j)	i-j	p
PAS-R Anne ve Baba Versiyonu	İlkokul-Ortaokul-Lise	Ön Lisans-Lisans	-,27*	,03
		Lisansüstü	,13	,57
	Ön Lisans-Lisans	İlkokul-Ortaokul-Lise	,27*	,03
		Lisansüstü	,40*	,00
	Lisansüstü	İlkokul-Ortaokul-Lise	-,13	,57
		Ön Lisans-Lisans	-,40*	,00
Toplumsal anksiyete	İlkokul-Ortaokul-Lise	Ön Lisans-Lisans	,12	,62
		Lisansüstü	,54*	,00
	Ön Lisans-Lisans	İlkokul-Ortaokul-Lise	-,12	,62
		Lisansüstü	,42*	,00
	Lisansüstü	İlkokul-Ortaokul-Lise	-,54*	,00
		Ön Lisans-Lisans	-,42*	,00
Yaygın anksiyete	İlkokul-Ortaokul-Lise	Ön Lisans-Lisans	-,32*	,01
		Lisansüstü	,12	,64
	Ön Lisans-Lisans	İlkokul-Ortaokul-Lise	,32*	,01
		Lisansüstü	,44*	,00
	Lisansüstü	İlkokul-Ortaokul-Lise	-,12	,64
		Ön Lisans-Lisans	-,44*	,00
Ayrılık anksiyetesi	İlkokul-Ortaokul-Lise	Ön Lisans-Lisans	-,30	,16
		Lisansüstü	,25	,41
	Ön Lisans-Lisans	İlkokul-Ortaokul-Lise	,30	,16
		Lisansüstü	,55*	,00
	Lisansüstü	İlkokul-Ortaokul-Lise	-,25	,41
		Ön Lisans-Lisans	-,55*	,00
Özgül fobi	İlkokul-Ortaokul-Lise	Ön Lisans-Lisans	-,45*	,00
		Lisansüstü	-,17	,50
	Ön Lisans-Lisans	İlkokul-Ortaokul-Lise	,45*	,00
		Lisansüstü	,29*	,03
	Lisansüstü	İlkokul-Ortaokul-Lise	,17	,50
		Ön Lisans-Lisans	-,29*	,03

Tablo 9 incelendiğinde veli eğitim durumu grupları arasında ölçek geneli ile tüm alt boyutlarda velilerin çocuklarında anksiyete algısında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir ($p<,05$). Ölçek genelinde velilerin çocuklarındaki anksiyete algılarının; Ön Lisans-Lisans mezuniyet derecesine sahip velilerin çocuklarındaki anksiyeteye dair algılarının diğer mezuniyet derecesine sahip velilere nazaran daha yüksek olduğu; Toplumsal Anksiyete alt boyutunda Lisansüstü mezuniyet derecesine sahip velilerin çocuklarındaki anksiyeteye dair algılarının diğer mezuniyet derecesine sahip velilere nazaran daha düşük olduğu; Yaygın Anksiyete alt boyutunda Ön Lisans-Lisans mezuniyet derecesine sahip velilerin çocuklarındaki anksiyeteye dair algılarının diğer mezuniyet derecesine sahip velilere nazaran daha yüksek olduğu; Ayrılık Anksiyetesi alt boyutunda Ön Lisans-Lisans mezuniyet derecesine sahip velilerin çocuklarındaki anksiyeteye dair algılarının Lisansüstü mezuniyet derecesine sahip velilere nazaran daha yüksek olduğu ve Özgül Fobi alt boyutunda Ön Lisans-Lisans mezuniyet derecesine sahip velilerin çocuklarındaki anksiyeteye dair algılarının diğer mezuniyet derecesine sahip velilere nazaran daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çocuğun Cinsiyetinin Velilerin Çocuklarının Anksiyete Düzeyine Dair Algılarına Etkisine Dair Bulgular

Okul öncesi eğitim alan çocuğu bulunan velilerin, çocuklarının anksiyete düzeyine dair algılarında çocuğun cinsiyetinin velilerin çocuklarının anksiyetesine dair algıları üzerinde ölçek geneli ve tüm alt boyutlarında istatistiki olarak anlamlı farklar yaratıp yaratmadığını belirlemek için t-Testi gerçekleştirilmiş ve test sonuçları Tablo 10'da gösterilmiştir:

Tablo 10: Çocuğun cinsiyetinin velinin çocuğundaki anksiyete algısına etkisi

Ölçek/Alt Boyut	Cinsiyet	n	\bar{x}	Sd	t	df	p
PAS-R Anne ve Baba Versiyonu	Kız	80	2,32	,53		186	,60
	Erkek	108	2,27	,52			
Toplumsal anksiyete	Kız	80	2,26	,58	1,35	186	,18
	Erkek	108	2,13	,66			
Yaygın anksiyete	Kız	80	2,36	,55	,17	186	,87
	Erkek	108	2,34	,58			
Ayrılık anksiyetesi	Kız	80	2,14	,81	-1,84	186	,07
	Erkek	108	2,36	,78			
Özgül fobi	Kız	80	2,44	,63	1,51	186	,13
	Erkek	108	2,30	,58			

Tablo 10 incelendiğinde okul öncesi eğitim alan çocukların cinsiyetlerinin velilerin çocuklarının anksiyetesine dair algılarında ölçek genelinde ve tüm alt boyutlarında istatistiki olarak herhangi bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmektedir ($p>,05$). Başka bir ifade ile velinin çocuğunun kız veya erkek olmasının velinin çocuğunun anksiyetesine dair algısında bir değişiklik meydana getirmediği ve tüm velilerin benzer algılara sahip olduğu söylenebilir.

Çocuğun Yaşının Velilerin Çocuklarının Anksiyete Düzeyine Dair Algılarına Etkisine Dair Bulgular

Okul öncesi eğitim alan çocuğu bulunan velilerin, çocuklarının anksiyete düzeyine dair algılarında çocuğun yaşının velilerin çocuklarının anksiyetesine dair algıları üzerinde ölçek geneli ve tüm alt boyutlarında istatistiki olarak anlamlı farklar yaratıp yaratmadığını belirlemek için ANOVA Analizi gerçekleştirilmiş ve test sonuçları Tablo 11’de gösterilmiştir:

Tablo 11: Çocuğun yaşının velinin çocuğundaki anksiyete algısına etkisi

N, \bar{x} ve SS değerleri					ANOVA Analizi Sonuçları					
Ölçek/Alt Boyut	Yaş	n	\bar{x}	Sd	Var. K.	KT	df	KO	F	p
PAS-R Anne ve Baba Versiyonu	3 yaş altı	16	2,54	,41	G. Arası	4,06	2	2,03	7,97	,00
	3-4 yaş	32	2,54	,33	G. İçi	47,20	185	,26		
	5-6 yaş	140	2,21	,54	Toplam	51,26	187			
	Toplam	188	2,29	,52						
Toplumsal anksiyete	3 yaş altı	16	2,64	,13	G. Arası	4,68	2	2,34	6,23	,00
	3-4 yaş	32	2,30	,69	G. İçi	69,43	185	,36		
	5-6 yaş	140	2,11	,63	Toplam	74,11	187			
	Toplam	188	2,19	,63						
Yaygın anksiyete	3 yaş altı	16	2,44	,24	G. Arası	1,79	2	,89	2,83	,06
	3-4 yaş	32	2,54	,44	G. İçi	58,42	185	,32		
	5-6 yaş	140	2,29	,61	Toplam	60,21	187			
	Toplam	188	2,35	,57						
Ayrılık anksiyetesi	3 yaş altı	16	2,75	1,14	G. Arası	6,72	2	3,36	5,52	,01
	3-4 yaş	32	2,48	,37	G. İçi	112,68	185	,61		
	5-6 yaş	140	2,16	,80	Toplam	119,40	187			
	Toplam	188	2,26	,80						
Özgül fobi	3 yaş altı	16	2,47	,38	G. Arası	5,22	2	2,61	7,66	,00
	3-4 yaş	32	2,71	,43	G. İçi	63,07	185	,34		
	5-6 yaş	140	2,27	,63	Toplam	68,29	187			
	Toplam	188	2,36	,60						

Tablo 11 incelendiğinde okul öncesi eğitim alan çocukların yaşının velilerin çocuklarında anksiyeteye dair algılarında ölçek genelinde ve Yaygın Anksiyete alt boyutu hariç diğer tüm alt boyutlarında istatistiki olarak anlamlı farklılaşmalara neden olduğu görülmektedir ($p<,05$). Bu farklılaşmaların hangi yaş grupları arasında meydana geldiğini belirlemek adına gerçekleştirilen Post Hoc- Tukey HSD Analizi sonuçları Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12: Çocukların yaşının velilerin çocuklarındaki anksiyete algısına etkisindeki grup farklılaşmaları

Ölçek/Boyut	Yaş (i)	Yaş (j)	i-j	p
PAS-R Anne ve Baba Versiyonu	3 yaş altı	3-4 yaş	,00	1,00
		5-6 yaş	,34*	,03
	3-4 yaş	3 yaş altı	,00	1,00
		5-6 yaş	,34*	,00
	5-6 yaş	3 yaş altı	-,34*	,03
		3-4 yaş	-,34*	,00
Toplumsal anksiyete	3 yaş altı	3-4 yaş	,34	,17
		5-6 yaş	,54*	,00
	3-4 yaş	3 yaş altı	-,34	,17
		5-6 yaş	,20	,23
	5-6 yaş	3 yaş altı	-,54*	,00
		3-4 yaş	-,20	,23
Ayrılık anksiyetesi	3 yaş altı	3-4 yaş	,28	,48
		5-6 yaş	,59*	,01
	3-4 yaş	3 yaş altı	-,28	,48
		5-6 yaş	,32	,10
	5-6 yaş	3 yaş altı	-,59*	,01
		3-4 yaş	-,32	,10
Özgül fobi	3 yaş altı	3-4 yaş	-,24	,39
		5-6 yaş	,20	,39
	3-4 yaş	3 yaş altı	,24	,39
		5-6 yaş	,44*	,00
	5-6 yaş	3 yaş altı	-,20	,39
		3-4 yaş	-,44*	,00

Tablo 12 incelendiğinde çocukların grupları arasında ölçek geneli ile Yaygın Anksiyete alt boyutu hariç tüm alt boyutlarda velilerin çocuklarında anksiyete algısında istatistiki olarak anlamlı farklılaşmalar olduğu görülmektedir ($p<,05$). Ölçek genelinde 5-6 yaş grubu arasında çocuğu olan velilerin çocuklarındaki anksiyeteye dair algılarının diğer yaş gruplarında çocuğu olan velilere nazaran düşük olduğu; Toplumsal Anksiyete ve Ayrılık Anksiyetesi alt boyutlarında 3 yaş altı çocuğu olan velilerin çocuklarındaki anksiyeteye dair algılarının 5-6 yaş grubunda çocuğu olan velilerin çocuklarındaki anksiyeteye dair algılarına nazaran yüksek olduğu; Özgül Fobi alt boyutunda ise 3-4 yaş grubunda çocuğu olan velilerin çocuklarındaki anksiyeteye dair algılarının 5-6 yaş grubunda çocuğu olan velilerin çocuklarındaki anksiyeteye dair algılarına nazaran yüksek olduğu görülmektedir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Veli algılarına göre okul öncesi dönem çocuklarının anksiyete düzeylerini belirlemeyi ve çocuklardaki anksiyete düzeyini çeşitli değişkenler bağlamında incelemeyi amaçlayan bu çalışmada ulaşılan sonuçlar şunlardır:

Velilerin algılarına göre okul öncesi dönem çocuklarının anksiyeteleri genel olarak ve tüm alt boyutlarda düşük düzeydedir.

Velilerin cinsiyeti çocuklarındaki anksiyeteye dair algılarında genel manada bir farklılık yaratmazken Ayrılık Anksiyetesi alt boyutunda annelerin çocuklarındaki anksiyete algısı daha yüksektir. Sosyal kimlik rolleri ve annelik içgüdüleri ile araştırmada anne algılarının babalara nazaran daha yüksek çıkacağı düşünülmüş ancak gerçekleştirilen analizlerde anne ve baba algıları arasında istatistiki olarak herhangi bir fark tespit edilmemiştir.

Velilerin yaşı çocuklarındaki anksiyete algısına dair algılarına etki eden önemli bir değişkendir. Tüm yaş grupları ve ölçek geneli ile alt boyutlarda farklılaşmalar meydana gelmiştir. Velinin yaşı yükseldikçe çocuğundaki anksiyeteye dair algısının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Genç velilerin çocuklarındaki anksiyete algısı yüksekken yaş ilerledikçe bu algının azaldığı görülmektedir. Bunun sebebinin velilerin yaş aldıkça bilinçlenmesi ve daha sağlıklı bir ebeveyn olması olduğu düşünülmektedir. Güner (2021) de velinin yaşının çocuğunun anksiyete düzeyini algılamasında istatistiksel farklılaşmalara neden olduğu sonucuna ulaşarak araştırmamızı desteklemektedir ve onun araştırmasında da yaşı daha küçük velilerin çocuklarındaki anksiyeteye dair algılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İşçi (2021) yaşı 18 ile 25 aralığında bulunan annelerin diğer yaş gruplarındaki annelere nazaran çocuklarındaki anksiyeteye dair algılarının daha yüksek olduğunu bulgulayarak araştırma sonucumuza benzeyen bir sonuca ulaşmıştır. Annelerin yaşının yükseldikçe çocuklarındaki anksiyeteye dair algıları düşüş göstermektedir (Güngör, 2009).

Velilerin eğitim düzeyi değişkeni çocuklarındaki anksiyete algısına dair algılarına etki eden önemli bir değişkendir. Eğitim düzeyi arttıkça çocuktaki anksiyeteye dair algının azaldığı ancak eğitim düzeyinin orta seviyede olduğu Lisans-Yüksek Lisans grubunda çocukların anksiyetesine dair algının diğer gruplarla farklılaşmalar yarattığı görülmektedir. Eğitim düzeyi az olan velilerin konu hakkında bilgisiz ve bilinçsiz olmasının, eğitim düzeyi yüksek

olan velilerin ise hem bilinçli hem de bilgi sahibi olmasının bu farklılaşmalara neden olduğu düşünülmektedir. Zira eğitim düzeyi orta olan Ön Lisans-Lisans mezunu ebeveynlerin konu hakkında bilgi sahibi olması ancak yeterli düzeyde bilgi ve bilince sahip olmamalarının çocuklarında anksiyete var olduğuna inanmalarına, çocuklarının gelişimindeki doğal tepkileri anksiyeteye yormalarına ve çocuklarında anksiyete bozukluğu olduğuna inanmalarına neden olduğu düşünülmektedir. Öğrenim düzeyi yüksek velilerin çocuklarındaki anksiyeteye dair kaygıları daha düşük olmaktadır (Bora ve Ünüvar, 2020). Beesdo, Knappe ve Pine (2009), Güner (2021), Kılıç (2019), Murray, Creswell ve Cooper (2009) ve Sağat (2016) da gerçekleştirdikleri çalışmalarında velinin eğitim durumunun çocuklarındaki kaygı-anksiyete algısı üzerinde anlamlı farklılaşmalara neden olduğu sonucuna ulaşarak araştırma sonucumuzu desteklemektedir. Tangüner (2017) ise velinin eğitim düzeyinin çocuğundaki anksiyeteyi etkileyen bir değişken olmadığı sonucuna ulaşarak araştırma sonucumuzu desteklemeyen bir sonuca ulaşmıştır.

Çocuğun cinsiyeti velilerin çocuklarındaki anksiyeteye dair algılarında herhangi bir fark yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Alisinanoğlu ve Ulutaş (2000), Genç (2021), Güner (2021) ve Güngör (2009) de çalışmalarında çocuğun cinsiyetinin velinin çocuğundaki anksiyete algısında farklılaşmalara neden olmadığı sonucuna ulaşarak araştırma sonucumuzu desteklemektedir. Karaca, Gündüz ve Neriman (2011) ile Liman (2020) okul öncesi dönemindeki çocuklar üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmalarında çocukların kız veya erkek olmasının onların anksiyete düzeyini etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Çocukların cinsiyet değişkeninin anksiyetelerinde farklılık yaratmamasının sebebi araştırmaların gerçekleştirildiği evren ve örnekleme çocukların anksiyete yaşamalarına sebep olacak yaşamsal deneyimlere maruz kalmamış olmaları olabilir. Nitekim alanyazında kız çocuklarının erkek çocuklarından daha yüksek düzeyde anksiyete sahibi olduğu sonucuna ulaşan çalışmalar da bulunmaktadır (Lewis, Rice, Harold, Collishaw ve Thapar, 2011). İşçi (2021) de araştırmasına kız çocuğa sahip annelerin çocuklarındaki anksiyeteye dair algılarının erkek çocuğa sahip annelere nazaran daha yüksek olduğu sonucuna ulaşarak araştırmamızla örtüşmeyen bir sonuca ulaşmıştır. Bora (2019) da çalışmasında kız çocuklarındaki kaygı düzeyinin erkek çocuklara nazaran daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışken Demirhan (2022) erkek çocuklarının lehine bir farklılaşma tespit etmiştir. Alanyazında birbirinden farklı sonuçlar bulunmasının nedeninin gerçekleştirilen araştırmalarda kullanılan yöntem ve teknik farklılığı ile araştırmaların amaçlarının farklı olması olduğu düşünülmektedir.

Çocuğun yaşının velilerin çocuklarındaki anksiyeteye dair algılarında genel manada farklılıklar yaratan önemli bir değişken olduğu görülmüştür. Veli algılarına göre 3 yaş altındaki çocukların anksiyeteleri 5-6 yaş grubundaki çocuklara nazaran daha yüksektir. Velilerdeki bu algı değişikliğinin sebebinin 3 yaş altındaki çocukların doğal gelişim süreçlerinde yaşadıkları sancılı veli tarafından yanlış yorumlanması olduğu düşünülmektedir. Bora ve Ünüvar (2020) ve Gouze, Hopkins, Bryant ve Lavign (2017) ile Güner (2021) de çalışmalarında çocuğun yaşı değişkeninde anlamlı farklılaşmalar tespit ederek araştırma sonucumuzu desteklemektedir. Demirhan (2022), Sirkeci (2017) ve Nilssen, Eisemann ve Kvernmo (2013) ise araştırmalarında çocuğun yaşının anksiyete düzeyinde etkili bir değişken olmadığı sonucuna ulaşarak araştırmamızla örtüşmeyen bir sonuca ulaşmışlardır.

KAYNAKÇA

- Alisinanoğlu, F. ve Ulutaş, İ. (2000). Çocuklarda kaygı ve bunu etkileyen faktörler. *Milli Eğitim Dergisi*, 145, 15-19.
- American Psychiatric Association (APA). (2013). *Desk reference to the diagnostic criteria from DSM-5(TM)*. American Psychiatric Publishing.
- Baydemir, A. (2016). *Okul yöneticilerinin güç kaynaklarını kullanma becerileriyle kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Beck, A. T. ve Emery, G. (2011). *Anksiyete bozuklukları ve fobiler*. (T. Özakkaş, Dü.) İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Beesdo, K., Knappe, S. ve Pine, D. S. (2009). Anxiety and anxiety disorders in children and adolescents: Developmental issues and implications for DSM-V. *Psychiatric Clinics*, 32(3), 483-524.
- Bora, A. ve Ünüvar, P. (2020). Okul öncesi eğitime devam eden çocukların kaygıları ile ebeveynlerinin kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 56, 345-361.
- Bora, A. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların kaygıları ile ebeveynlerinin kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Butcher, J., Mineka, S. ve Hooley, J. (2013). *Anormal psikoloji (1. baskı)*. (O. Gündüz, Çev.) İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çengel, K. E., Tiryaki, A. ve Ünal, F. (2003). Ayrılık kaygısı bozukluğu olan çocuklarda sosyodemografik ve klinik özellikler. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 10, 3-8.

- Demirhan, A. N. (2022). *Annelerin bağlanma stilleri ile okul öncesi dönemdeki çocukların anksiyete düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Karatekin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çankırı.
- Diler, R. S., B., B., A., B. D., A., A. D., S., F., Chiapetta, L. ve Bridge, J. (2004). Phenomenology of panic disorder. *Depress Anxiety*, 20, 39-43.
- Eaton, W. W., Bienvenu, O. J. ve Miloyan, B. (2018). Specific phobias. *The Lancet Psychiatry*, 5(8), 678-686.
- Egger, H. L. ve Angold, A. (2006). Common emotional behavioural disorders in preschool children: Presentation, nosology and epidemiology. *Child Psychol Psychiatry*, 47, 313-337.
- Emiroğlu, İ. N. ve Baykara, B. (2008). *Yaygın anksiyete bozukluğu, panik bozukluğu, özgül fobi, sosyal fobi. Çocuk ve ergen psikiyatrisi temel kitabı*. Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Eremiş, S., Bellibaş, E., Özbaran, B., Büküşoğlu, D. N., Altıntoprak, E. ve Bildik, T. (2009). Ayrılma anksiyetesi bozukluğu olan okul öncesi yaş grubu çocukların annelerinin mizaç özellikleri. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 20(1), 14-21.
- Genç, M. (2021). *Annesi çalışan ve çalışmayan okul öncesi dönem çocuklarının anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- Gouze, K. R., Hopkins, J., Bryant, F. B. ve Lavigne, J. V. (2017). Parenting and anxiety: Bi-directional relations in young children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 45(6), 1169-1180.
- Güleç, R. (2016). Psikanalitik anksiyete kuramı. *Psikeart Dergisi*, 31, 10-13.
- Güner, G. M. (2021). *Annelerin kişilik özellikleri ile okul öncesi çocuklardaki anksiyete düzeyi arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Güngör, H. (2009). *Ebeveyn ve öğretmen mükemmeliyetçiliğinin 5-6 yaş okul öncesi dönem çocuklarının algılanan kaygı düzeylerini öngörmedeki rolü*. (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli .
- Holka-Pokorska, J., Piróg-Balcerzak, A. ve Jarema, M. (2018). The controversy around the diagnosis of selective mutism—a critical analysis of three cases in the light of modern research and diagnostic criteria. *Psychiatr Pol*, 52(2), 323-343.
- Hua, A. ve Major, N. (2016). Selective mutism. *Current opinion in pediatrics*, 28(1), 114-120.
- İşçi, A. (2021). *Okul öncesi çocuklarda anne özyeterliliği ve annenin çocuğa ilişkin anksiyete algısının annesinin çalışma durumuna göre incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Kent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Johnstone, K. M., Kemps, E. ve Chen, J. (2018). A meta-analysis of universal school-based prevention programs for anxiety and depression in children. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 21(4), 466-481.
- Karabekiroğlu, K. (2009). *Anne-babalar için bebek ruh sağlığı rehberi (I. Baskı)*. İstanbul: Say Yayınları.
- Karaca, N. H., Gündüz, A. ve Neriman, A. R. (2011). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışının incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4(2), 65-76.
- Karamustafalıoğlu, O. ve Yumrukçal, H. (2011). Depresyon ve anksiyete bozuklukları. *Şişli Etfal Hastanesi Tıp Bülteni*, 45(2), 65-74.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi kavramlar ilkeler teknikler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kılıç, A. (2019). *Öğrenciler ve ebeveynlerindeki sosyal fobi düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Kılıçarslan, Y. ve Yüksel, S. (2023). Özgül fobilerin bilişsel davranışçı terapilerinde sanal gerçeklik uygulamaları. *Journal of Social Research and Behavioral Sciences*, 9(18), 505-521.
- Köroğlu, E. (2011). *Psikiyatri el kitabı*. Ankara: HYB Basım Yayımları.
- Köroğlu, E. (2013). *Kaygılarımız korkularımız nedir? Nasıl baş edilir?* Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Kuzucu, Y. (2013). *Küçükler için büyüklere (3. baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kwan, S. Y., Petersen, P. E., Pine, C. M. ve Borutta, A. (2005). Health-promoting schools: an opportunity for oral health promotion. *Bulletin of the World Health Organization*, 83(9), 677-685.
- Lawrence, D., Johnson, S., J., H., Boterhoven De Haan, K., Sawyer, M., Ainley, J. ve Zubrick, S. R. (2015). *The mental health of children and adolescents : Report on the second Australian child and adolescent survey of mental health and wellbeing*. Canberra, ACT: Department of Health.

- Lewis, G., Rice, F., Harold, G. T., Collishaw, S. ve Thapar, A. (2011). Investigating environmental links between parent depression and child depressive/anxiety symptoms using an assisted conception design. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 50(5), 451-459.
- Liman, B. (2020). 60-72 yaşlı .ocukların sosyal yetkinlik ve davranış durumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(37), 8-19.
- Mantar, A. (2008). *Anksiyete duyarlılığı indeksi-3'ün Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. (Uzmanlık Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi, İzmir.
- Masi, G., Muci, M. ve Millepiedi, S. (2001). Separation anxiety disorder in children and adolescents. epidemiology, diagnosis and management. *CNS Drugs*, 15(2), 93-104.
- Murray, L., Creswell, C. ve Cooper, P. J. (2009). The development of anxiety disorders in childhood: an integrative review. *Psychological Medicine*, 39 (9), 1413-1423.
- Nilsen, T. S., Eisemann, M. ve Kvermmo, S. (2013). Predictors and moderators of outcome in child and adolescent anxiety and depression: a systematic review of psychological treatment studies. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 22 (2), 69-87.
- Öztürk, O. M. ve Uluşahin, A. (2014). *Ruh sağlığı bozuklukları (Cilt II)*. Ankara: Nobel Tıp Kitapevleri.
- Raines, E. M., Viana, A. G., Trent, E. S., Woodward, E. C., Candelari, A. E., Zvolensky, M. J. ve Storch, E. A. (2019). Effortful control, interpretation biases, and child anxiety symptom severity in a sample of children with anxiety disorders. *Journal of anxiety disorders*, 67, 102-136.
- Rossen, L., Mattick, R. P., Wilson, J., Clare, P. J., Burns, L., Allsop, S. ve Hutchinson, D. (2019). Mother–infant bonding and emotional availability at 12-months of age: The role of early postnatal bonding, maternal substance use and mental health. *Maternal and Child Health Journal*, 23(12), 1686-1698.
- Sağat, H. (2016). *Bireylerin anne baba tutumlarının özgüven ve sosyal fobiye olan ilişkilerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Bilim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul .
- Silverman, W. K. ve Dick-Niederhauser, A. (2004). *Seperation anxiety disorder*. New York: The Guilford Press.
- Sirkeci, B. (2017). *Okul öncesi çocuklarının anksiyete belirtileri ile anne baba tutumu arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Stossel, S. (2015). *Anksiyete çağı*. İstanbul: Boyner Yayınları.
- Tabachnick, B. ve Fidell, L. (2007). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson.
- Tangüner, D. (2017). *Okul öncesi eğitim almış ve almamış birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum düzeyi ve anksiyete düzeyi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tekin, M. ve Tekin, A. (2014). Anksiyete bozukluklarında dissosiyatif belirtiler. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 6(4), 330-339.
- Trawick-Swith, J. (2013). *Erken çocukluk döneminde gelişim*. (B. Akman, Çev.) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Turan, İ., Şimşek, Ü. ve Aslan, H. (2015). Eğitim araştırmalarında likert ölçeği ve likert-tipi soruların kullanımı ve analizi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 , 186-203 .
- Türkçapar, H. (2004). Anksiyete bozukluğu ve depresyonun tanısal ilişkileri. *Klinik Psikiyatri*, 4, 12-16.
- Uğraş, S. (2016). *Okul öncesi çocuklarda anksiyete ölçeğinin Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. (Yüksek Lisans Tezi). Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Zineldin, M. (2019). TCS is to blame: The impact of divorce on physical and mental health. *International Journal of Preventive Medicine*, 10(141), 1-4.