

e-ISSN: 2687-2811

IBAD

SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ

JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES

YIL / YEAR : 6

SAYI / ISSUE: 11

GÜZ
FALL

2021



DOI: 10.21733/ibad.

Jenerik / Jenerik File

IBAD Sosyal Bilimler Dergisi	Dergi adı	Journal Title	IBAD Journal of Social Sciences
IBAD	Kısa Adı	Short Name	IBAD
2687-2811	e-ISSN	e-ISSN	2687-2811
Türkçe, İngilizce	Yayın Dili	Language	Turkish, English
Yılda üç kez	Periyot	Frequency	Three times a year
Yıldız Teknik Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü A-124 PK.34220 Esenler-İstanbul, TÜRKİYE	Adres	Address	Yıldız Technical University Department of Turkish and Social Sciences Education A-124 PK. 34220 Esenler-Istanbul, TURKEY
ibadjournaleditor@gmail.com	e-posta	e-mail	ibadjournaleditor@gmail.com
0902123834887	Telefon	Telephone	0902123834887
https://dergipark.org.tr/tr/pub/ibad	Ana Sayfa	Webpage	https://dergipark.org.tr/en/pub/ibad
Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi (IBAD)	Derginin Önceki Adı (2016-2019)	Journal Previous Name (2016-2019)	Journal of the International Scientific Researches (IBAD)
2536-4642	Dergi Önceki e-ISSN	Journal Previous e-ISSN	2536-4642

• YIL/YEAR: 2021 • SAYI/ISSUE: 11 • KIŞ/WINTER •

Yazılarda ifade edilen görüş ve düşünceler yazarlarının kişisel görüşleri olup derginin ve yayıncının görüşlerini yansıtmaz.

The opinions and views expressed in the papers published in the journal are only those of the author(s) and do not necessarily reflect the views of the journal and its publisher.

Amaç ve Kapsam

IBAD Sosyal Bilimler Dergisi (IBAD) sosyal bilimler alanındaki özgün ve üstün nitelikli makaleleri bilimsel bir yaklaşımla ele almak amacıyla yayımlanan uluslararası katılıma açık hakemli bir e-dergidir. Alanında öncü bir dergi olup Türkiye hakkında nitelikli çalışmalarını yayımlamayı amaçlar. Türkiye'yi ilgilendiren konulardaki bilgiyi toplamak ve yaymak çabasıdır.

IBAD, sosyal bilimler alanında Türkiye'yi ilgilendiren tarihi ve güncel konuları bilimsel bir bakış açısıyla ele alan, bu konuda çözüm önerileri getiren yazılara yer verir. Bu yüzden Türkiye odaklı ekonomik, siyasi, edebî, tarihî, dilbilimsel, psikolojik, eğitimsel ve sanatsal konularla ilgili özgün ve nitelikli çalışmalara yer vermektedir. Türk araştırmacılar tarafından sosyal bilimler alanında yapılan çalışmaları da kapsamına alır. Türkiye ile yakın ilişkileri olduğundan Kıbrıs ve Avrupa ülkelerini ele alan çalışmalara da açıktır.

IBAD Sosyal Bilimler Dergisi (IBAD) aşağıdaki ulusal ve uluslararası indekslerce taranmaktadır.

• [MLA International Bibliography](#)

- ERIHPLUS (European Reference Index for the Humanities and Social Sciences)

• DOAJ

• SOBIAD

• Google Scholar

• ASOS Index

• DRJI (Directory of Research Journals Indexing),

• ResearchBib (Academic Resource Index),

• I2OR (International Institute of Organized Research

• COSMOS IF

• IdealOnline

• Rootindexing (RT)

• InfoBase

• Index Copernicus International (ICI)

• Scilit

Aim and Scope

IBAD Journal of Social Sciences (IBAD) is published in order to release high-quality original articles and reviews that outline the topics regarding Turkey and the Turks within the scope of scientific dimensions in the field of social sciences to the public.

IBAD is published tri-annually in March, August and December and in Turkish and English languages. *IBAD* includes studies that address current and historical issues regarding Turkey and the Turks in the field of social sciences from a scientific point of view, and suggest solutions in this regard. The journal also includes the studies conducted by Turkish researchers in the field of social sciences. In addition, it is also open to submissions from and about Cyprus and European countries, since they have close relations with Turkey.

IBAD Journal of Social Sciences (IBAD) has been indexed by the following national and international database.

• [MLA International Bibliography](#)

- ERIHPLUS (European Reference Index for the Humanities and Social Sciences)

• DOAJ

• SOBIAD

• Google Scholar

• ASOS Index

• DRJI (Directory of Research Journals Indexing),

• ResearchBib (Academic Resource Index),

• I2OR (International Institute of Organized Research

• COSMOS IF

• IdealOnline

• Rootindexing (RT)

• InfoBase

• Index Copernicus International (ICI)

• Scilit

Baş Editör Editor-in-chief

Doç. Dr. Hayrullah KAHYA,
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye,
hayrullahkahya@hotmail.com

Assoc. Prof. Dr. Hayrullah KAHYA,
Yildiz Technical University, Turkey
hayrullahkahya@hotmail.com

Alan Editörleri Editors

Arkeoloji

Prof. Dr. Asuman BALDIRAN
Selçuk Üniversitesi, Türkiye

Archaeology

Prof. Dr. Asuman BALDIRAN
Selçuk University, Turkey

Antropoloji

Prof. Dr. M. Nazif SHAHRANI
Indiana Üniversitesi, Amerika Birleşik Devletleri

Anthropology

Prof. Dr. M. Nazif SHAHRANI
Indiana Üniversitesi, Amerika Birleşik Devletleri

Sosyoloji

Doç. Dr. Zafer DURDU
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye

Sociology

Assoc. Prof. Dr. Zafer DURDU
Muğla Sıtkı Koçman University, Turkey

Eğitim

Doç. Dr. D. Neslihan BAY
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Yeşim ÖZER ÖZKAN,
Gaziantep Üniversitesi, Türkiye

Education

Assoc. Prof. Dr. D. Neslihan BAY
Eskişehir Osmangazi University, Turkey
Assoc. Prof. Dr. Yeşim ÖZER ÖZKAN
Gaziantep University, Turkey

Spor ve Turizm Bilimleri

Doç. Dr. Süleyman Murat YILDIZ
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye

Sports & Turizm Sciences

Assoc. Prof. Dr. Süleyman Murat YILDIZ
Muğla Sıtkı Koçman University, Turkey

Dil, Edebiyat ve Tarih

Dr. Öğr. Üyesi Hülya KAYA HASDEMİR
Muş Alparslan Üniversitesi, Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Necmettin ÖZMEN
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Türkiye

Language & Literature & History

Assist. Prof. Dr. Hülya KAYA HASDEMİR
Muş Alparslan University, Turkey
Assist. Prof. Dr. Necmettin ÖZMEN
İstanbul Sabahattin Zaim University, Turkey

İşletme, Ekonomi

Prof. Dr. Meltem ONAY
Celal Bayar Üniversitesi, Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Ebrucan İSLAMOĞLU
Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Türkiye

Economics & Business

Prof. Dr. Meltem ONAY
Celal Bayar University, Turkey
Assist. Prof. Dr. Ebrucan İSLAMOĞLU
Hacı Bektaş Veli University, Turkey

Dil Editörleri

Dr. Eda Ermagan Çağlar, Türkiye
Yasemin Temirci, Almanya

Language Editors

Dr. Eda Ermagan Çağlar, Turkey
Yasemin Temirci, Germany

Danışma Kurulu

Prof. Dr. Asuman BALDIRAN
Selçuk Üniversitesi, TÜRKİYE

Prof. Dr. John WENDEL

Dokkyo Üniversitesi, JAPONYA

Prof. Dr. M. Nazif SHAHRANI

Indiana Üniversitesi, AMERİKA BİRLEŞİK DEVLETLERİ

Advisory Board

Prof. Dr. Asuman BALDIRAN

Selçuk University, TURKEY

Prof. Dr. John WENDEL

Dokkyo Üniversitesi, JAPONYA

Prof. Dr. M. Nazif SHAHRANI

Indiana University, USA

Prof. Dr. Meltem ONAY

Celal Bayar Üniversitesi, TÜRKİYE

Prof. Dr. Wan Ahmad Jaafar WAN YAHAYA

Sains Malaysia Üniversitesi, MALEZYA

Doç. Dr. Ahmet EKŞİ

Kocaeli Üniversitesi, TÜRKİYE

Doç. Dr. Mehmet GÜNEŞ

Marmara Üniversitesi, TÜRKİYE

Doç. Dr. Nazile ABDULLAZADE

Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi, AZERBAIJAN

Doç. Dr. Senija TAHIROVIC

International University of Sarajevo, BOSNA HERSEK

Doç. Dr. Toğrul HALİLOV

Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi, AZERBAIJAN

Dr. Öğr. Üyesi Admir MULAOSMANOVIĆ

International University of Sarajevo, BOSNA HERSEK

Dr. Öğr. Üyesi Ali YILDIZ

Yıldız Teknik Üniversitesi TÜRKİYE

Dr. Öğr. Üyesi Elena TILOVSKA-KECHEDJI

"St.Kliment Ohridski" Üniversitesi, MAKEDONYA

Dr. Öğr. Üyesi Fatma YAŞAR EKİCİ

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, TÜRKİYE

Dr. Öğr. Üyesi Nalan SINAY

Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi, KKTC

Dr. Öğr. Üyesi Selvira DRAGANOVIĆ

International University of Sarajevo, BOSNA HERSEK

Hakem Kurulu

Prof. Dr. Arda ARIKAN, Türkiye

Prof. Dr. Artun AVCI, Türkiye

Prof. Dr. C. Gazi UÇKUN, Türkiye

Prof. Dr. Hacer HÜSEYNOVA, Azerbaycan

Prof. Dr. Hasan Hüseyin ADALIOĞLU, Türkiye

Prof. Dr. John WENDEL, Japonya

Prof. Dr. M. Nazif SHAHRANI, Amerika Birleşik Devletleri

Prof. Dr. Medine YILMAZ, Türkiye

Prof. Dr. Meltem ONAY, Türkiye

Prof. Dr. Nasip DEMİRKUŞ, Türkiye

Prof. Dr. Nigar PÖSTEKİ, Türkiye

Prof. Dr. Oğuz YILDIRIM, Türkiye

Prof. Dr. Şahmurat ARIK, Türkiye

Prof. Dr. Wan Ahmad Jaafar WAN YAHAYA, Malezya

Doç. Dr. Ahmet EKŞİ, Türkiye

Doç. Dr. Ebru KARAMAN, Türkiye

Prof. Dr. Meltem ONAY

Celal Bayar University, TURKEY

Prof. Dr. Wan Ahmad Jaafar WAN YAHAYA

Sains Malaysia University, MALAYSIA

Assoc. Prof. Dr. Ahmet EKŞİ

Kocaeli University, TURKEY

Assoc. Prof. Dr. Mehmet GÜNEŞ

Marmara University, TURKEY

Assoc. Prof. Dr. Nazile ABDULLAZADE

Azerbaycan Devlet Pedagoji University, AZERBAIJAN

Assoc. Prof. Dr. Senija TAHIROVIC

International University of Sarajevo,
BOSNIA&HERZEGOVINA

Assoc. Prof. Dr. Toğrul HALİLOV

Azerbaijan National Sciences Academia, AZERBAIJAN

Assist. Prof. Dr. Admir MULAOSMANOVIĆ

International University of Sarajevo,
BOSNIA&HERZEGOVINA

Assist. Prof. Dr. Ali YILDIZ

Yıldız Teknik University, TURKEY

Assist. Prof. Dr. Elena TILOVSKA-KECHEDJI

"St.Kliment Ohridski" University, MACEDONIA

Assist. Prof. Dr. Fatma YAŞAR EKİCİ

İstanbul Sabahattin Zaim University, TURKEY

Assist. Prof. Dr. Nalan SINAY

Uluslararası Kıbrıs University, CYPRUS

Assist. Prof. Dr. Selvira DRAGANOVIĆ

International University of Sarajevo,
BOSNIA&HERZEGOVINA

Referees Board

Prof. Dr. Arda ARIKAN, Turkey

Prof. Dr. Artun AVCI, Turkey

Prof. Dr. C. Gazi UÇKUN, Turkey

Prof. Dr. Hacer HÜSEYNOVA, Azerbaijan

Prof. Dr. Hasan Hüseyin ADALIOĞLU, Turkey

Prof. Dr. John WENDEL, Japan

Prof. Dr. M. Nazif SHAHRANI, USA

Prof. Dr. Medine YILMAZ, Turkey

Prof. Dr. Meltem ONAY, Turkey

Prof. Dr. Nasip DEMİRKUŞ, Turkey

Prof. Dr. Nigar PÖSTEKİ, Turkey

Prof. Dr. Oğuz YILDIRIM, Turkey

Prof. Dr. Şahmurat ARIK, Turkey

Prof. Dr. Wan Ahmad Jaafar WAN YAHAYA, Malaysia

Assoc. Prof. Dr. Ahmet EKŞİ, Turkey

Assoc. Prof. Dr. Ebru KARAMAN, Turkey

Doç. Dr. Eray YAĞANAK, Türkiye	Assoc. Prof. Dr. Eray YAĞANAK, Turkey
Doç. Dr. Hasip SAYGILI, Türkiye	Assoc. Prof. Dr. Hasip SAYGILI, Turkey
Doç. Dr. Mehmet GÜNEŞ, Türkiye	Assoc. Prof. Dr. Mehmet GÜNEŞ, Turkey
Doç. Dr. Nurten KİMTER, Türkiye	Assoc. Prof. Dr. Nurten KİMTER, Turkey
Doç. Dr. Senija TAHIROVIC, Bosna Hersek	Assoc. Prof. Dr. Senija TAHIROVIC, Bosnia&Herzegovina
Doç. Dr. Toğrul HALİLOV, Azerbaycan	Assoc. Prof. Dr. Toğrul HALİLOV, Azerbaijan
Dr. Öğr. Üyesi Ali FİDAN, Türkiye	Assist. Prof. Dr. Ali FİDAN, Turkey
Dr. Öğr. Üyesi Benan YÜCEBALKAN, Türkiye	Assist. Prof. Dr. Benan YÜCEBALKAN, Turkey
Dr. Öğr. Üyesi Elena TILOVSKA-KECHEDJI, Makedonya	Assist. Prof. Dr. Elena TILOVSKA-KECHEDJI, Macedonia
Dr. Öğr. Üyesi Esin SEZGİN, Türkiye	Assist. Prof. Dr. Esin SEZGİN, Turkey
Dr. Öğr. Üyesi Fatma CESUR, Türkiye	Assist. Prof. Dr. Fatma CESUR, Turkey
Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Emre GÖKTÜRK, Türkiye	Assist. Prof. Dr. İbrahim Emre GÖKTÜRK, Turkey
Dr. Öğr. Üyesi Nalan SINAY, KKTC	Assist. Prof. Dr. Nalan SINAY, Cyprus
Dr. Öğr. Üyesi Ömer GEDİK, Türkiye	Assist. Prof. Dr. Ömer GEDİK, Turkey



Düzeltilme / Updates

Makale başlığı: Türkiye’de İnovasyon Ölçümüne Yönelik Bir Değerlendirme
Innovation Measurement Approaches Developed in Turkey

Yayınlandığı sayı: Milli Mücadele’nin 100. Yılı Özel Sayısı

Yayınlandığı yıl: 2020

Sayfa aralığı: 695-712

Yazarları: Sevgi ELVERDİ, Hayriye ATİK

Yukarıda künye bilgisi verilen makalede makalenin sorumlu yazarının yazılı isteği üzerine aşağıdaki düzeltme yapılmıştır:

- Makalenin **KAYNAKÇA** bölümündeki

Elverdi, S. (2019). *Ar-Ge tabanlı ekonomik büyüme sürecinde inovasyon unsurunun rolü: uluslararası karşılaştırmalı bir analiz*. Yayınlanmamış doktora tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Erzincan.

ifadesi

Elverdi, S. (2019). *Ar-Ge tabanlı ekonomik büyüme sürecinde inovasyon unsurunun rolü: Uluslararası karşılaştırmalı bir analiz*. Yayınlanmamış doktora tezi, Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.

şeklinde düzeltilmiştir.



Özgün Araştırmalar
Original Articles

<i>Damla ERDEM, Azize HASSAN</i>	1-18
Turizm Tüketicilerinin Sosyal Paylaşım Siteleri İle Otel Seçimleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Ampirik Bir Çalışma	
An Empirical Study on the Relationship Between Tourism Consumers Social Sharing Sites and Hotel Choices	
<i>Selami ERCAN, Ece KÜRKÇÜ ÇAKAR</i>	39-63
MEB Örgün Eğitimi Destekleme Ve Yetiştirme Kurslarının Matematik Öğretmenleri ve Öğrencileri Tarafından Değerlendirilmesi	
Evaluation of MEB Formal Education Support and Training Courses by Mathematics Teachers and Students	
<i>Erhan DAŞTAN</i>	64-76
Covid-19 Salgının Sinai, Hizmetler Ve Teknoloji Endeksindeki Sektörlerin Hisse Senetlerine Olan Etkisi: BİST Örneği	
Effect of Covid-19 Outbreak on Sectors' Shares: The Example of BIST	
<i>Şimal ERTEK</i>	77-92
Sualtı Kültür Mirası Araştırmaları Hakkında Bibliyometrik Bir Analiz	
A Bibliometric Analysis About The Underwater Cultural Heritage Research	
<i>Vildan BOZ, Asli GÖRGÜLÜ ARI</i>	93-110
Teachers Views About Energy Education and Energy Literacy	
Enerji Eğitimi ve Enerji Okuryazarlığı Hakkında Öğretmen Görüşleri	
<i>Şehmus ÜNVERDİ</i>	111-131
Kaide Dışı Kullanımların Kaide Altına Alınması: Nahvî Tevîl	
Taking Illegal Uses Under The Rule: At-Ta'wîl Al-Nahwî	
<i>Hicabi ARSLAN, Aslıhan TOPAL</i>	132-159
Çocuk Odaklı Habercilik Üzerine Yeni Medyaya Şiddet, Taciz, Tecavüz, Cinayet Haberleri Üzerinden Eleştirel Bakış: Leyla Aydemir Örneği	
A Critical View on New Media Violence, Harassment, Rape, Murder News on Child-Oriented News: The Example of Leyla Aydemir	

<i>Mustafa İNCE, Mesut YILMAZ</i> COVID-19 Salgını Sürecinde Türkiye’de Değişen Toplumsal Etkileşimler Üzerine Bir Araştırma A Research in the Process of Covid-19 on the Changing Social Interactions in Turkey	160-186
<i>Samet GUVEN, Timuçin Buğra EDMAN</i> Violence and Power Relations in Mark Ravenhill's Notorious Play Mark Ravenhill’in Kötü Şöhretli Oyununda Güç ve Şiddet İlişkisi	187-203
<i>Ayten GÜNEŞ ÇELİK, Serap AY</i> İstanbul’a Göç Etmiş Kadınların Sosyalleşmesinde Sporun Rolü -Beylikdüzü Örneği- The Role of Sports in Socialization of Women Migrated to Istanbul -Example of Beylikdüzü-	204-220
<i>Şenay TÜRKER-ÜÇÜNCÜ, Ebru AKTAN ACAR</i> Erken Çocukluk Dönemindeki Sığınmacı ve Türk Asıllı Çocukların Okula Uyum Sürecinin Analizi Analysis of the School Adaptation Process of Asylum Seekers and Turkish Children in Early Childhood Period	221-248
<i>Hacer YILDIRIM, Kadir MERAL, Emin KURTULUŞ</i> Ergen-Ebevenyn Kariyer Uyumu İle Duygusal Özerklik Arasındaki İlişki: Benlik Saygısının Aracı Rolü The Relationship Between Adolescent-Parent Career Congruence and Emotional Autonomy: The Mediating Role of Self-Esteem	280-297
<i>Zübeyir KARATAŞ</i> İslâm Açısından Mahşerde Ödüle Layık Olacakların Özellikleri Awarded in Judgment in terms of İslam Features of What Will Happen	298-314
<i>Nihan UZAK, Gülen BARAN</i> Ergenlerde İletişim Becerileri ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi Investigation of Adolescent Communication Skills and Problem Solving Skills	315-342
<i>Mihrinaz SÖYÜK</i> Kastamonu İli Tosya İlçesi Geleneksel Kadın Başlıkları Traditional Women Head-Dress in Tosya-Kastamonu	343-357
<i>Yaşar ARLI</i> Nikomedia Eserine Yeni Bir Bakış A New View on Nicomedia Piece	358-365

<i>Semanur CÖMERT, Saide ÖZBEY</i> Türk Müziği Destekli Psikolojik Sağlık Programı: Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Psikolojik Sağlık Düzeyleri Üzerine Etkisi Psychological Resilience Program Assisted by Turkish Music: The Effect on the Psychological Resilience Level of Preschool Children	366-393
<i>Olca ÖZİŞİK YAPICI, Gülsün YILDIRIM</i> Endüstri 4.0'in Turizm Alanındaki Kavramları Üzerine Bir Araştırma A Research on the Concepts of Industry 4.0 in the Field of Tourism	394-412
<i>B. Dilek ÖZBEZEK, H. Mustafa PAKSOY, Filiz ÇOPUROĞLU</i> Covid-19 Pandemi Döneminde Sağlık Çalışanlarının Sosyal Destek Algılarının Tükenmişlik Düzeyine Etkisi The Impact of Health Workers' Social Support Perceptions on Burnout Levels During the Covid-19 Pandemic	413-434
<i>Sümeyya ALAN, Melek İPEK, Evrim ÇOMUT</i> Okul Çağındaki Göçmen Çocukların Okula Ait Algılarının Resimlerle Karşılaştırılması Comparison of Perceptions of School-Age Migrant Children about School with Pictures	435-456
<i>Zeynep GENEL</i> Understanding Informal Communication Environment Effect on Social Inclusion İnformal İletişim Çevresinin Sosyal Uyum Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi	457-474
<i>Gökhan ŞENTÜRK, Sevgi COŞKUN KESKİN, Mesut ÖMER, Recep DURSUN</i> Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmenlerin Yaşadığı Problemler: Sosyal Bilgiler Öğretmenleri Örneği Problems Faced by Teachers in the Process of Distance Education: Case of Social Studies Teachers	475-505
<i>Ayşe GÜNGÖR, Lütfü KAPLANOĞLU</i> The Relationship Between Form and Content in Alberto Burri's Works Alberto Burri'nin Çalışmalarında Biçim İçerik İlişkisi	506-522

Derlemeler
Review Articles

- Tarık AK, Murteza HASANOĞLU* 19-38
İç Güvenliğin Değişen Gündemi ve Azerbaycan Devletinin İç Güvenliği
The Changing Agenda of International Security and its Effect on the
International Security of the Azerbaijan State
- Canan TİFTİK* 249-279
Akademisyenler ve Psikolojik Yıldırma: Sistematik Bir Derleme Araştırması
Academics and Psychological Mobbing: A Systematic Review Study



Turizm Tüketicilerinin Sosyal Paylaşım Siteleri İle Otel Seçimleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Ampirik Bir Çalışma

An Empirical Study on the Relationship Between Tourism Consumers Social Sharing Sites and Hotel Choices

Damla Erdem^{1*}

Azize Hassan²

* Sorumlu yazar

Corresponding author

¹ Arş. Gör., Kırklareli Üniversitesi, Türkiye

Res. Assist., Kırklareli University, Turkey

damlaerdem@klu.edu.tr

ORCID ID 0000-0001-9792-7109

² Prof. Dr., Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr., Ankara Hacı Bayram Veli University, Turkey,

azize.hassan@hbv.edu.tr

ORCID ID 0000-0003-2509-1415

Makale geliş tarihi / First received : 15.03.2021

Makale kabul tarihi / Accepted : 24.04.2021

Bilgilendirme / Acknowledgement:

Yazarlar aşağıdaki bilgilendirmeleri yapmaktadırlar:

1- Araştırma, birinci yazarın tezinden türetilmiş ve ikinci yazarın danışmanlığında gerçekleştirilmiştir.

2- Bu çalışma, "Turizm Tüketicilerinin Sosyal Paylaşım Sitelerine Yönelik Algılarının Otel Seçimi İle İlişkisi" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

3- Makalenin yazarları arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.

4- Araştırma verileri 2020 yılı öncesinde toplanmıştır.

5- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

This article was checked by *Turnitin*. Similarity Index 7%

Atıf bilgisi / Citation:

Erdem, D., Hassan, A. (2021). Turizm tüketicilerinin sosyal paylaşım siteleri ile otel seçimleri arasındaki ilişkiye yönelik ampirik bir çalışma. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 1-18.

ÖZ

Sosyal medyaya olan talebin gitgide artması, sosyal paylaşım sitelerinin ön plana çıkmasına imkân sağlamıştır. Bu durumla birlikte, kullanıcıların çoğu sosyal paylaşım sitelerini artık bilgi aracı olarak da nitelendirebilmektedir. Yaşamın birçok noktasında yer edinen sosyal medya, turizm alanı için de verimli bir ortam sunmaktadır. Turizm, dinamik ve yeniliğe açık bir endüstridir. Bu bakımdan çoğu otel işletmelerinin, turizm tüketicilerinin sosyal medyaya olan eğiliminin artacağını ön görmesi, sosyal medya sayesinde reklam ve pazarlama gibi kampanyaların daha çok kişiye ulaşmasında fayda sağlamıştır. Video, görsel, işitsel, metinsel gibi farklı boyutlarda içerik bulunduran popüler sosyal paylaşım sitelerinden olan Facebook ve Instagram'ın, turizm tüketicilerinin otel seçimleri için bilgi edindiği kaynaklar arasında olduğu söylenebilir. Turizm tüketicilerinin seyahat ettikleri yerler ve konakladıkları otellerden fotoğraflar paylaşması diğer potansiyel turizm tüketicilerini de etkilemekte ve merak duygusu uyandırmaktadır. Dolayısıyla bu durum turizm tüketicilerinin karar verme süreçlerinde etkili olabilmektedir. Bu önemden hareketle oluşturulan araştırmanın amacı; turizm tüketicilerinin sosyal paylaşım sitelerine ilişkin algılarının otel seçimine etkisinin değerlendirilmesidir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden veri toplama aracı olan anket tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın verileri 377 katılımcıdan elde edilmiştir. Verilerin istatistiksel analizi SPSS paket programı kullanılarak yapılmıştır. Elde edilen verilerin değerlendirilmesi ile turizm tüketicileri tarafından sosyal paylaşım sitelerinin otel seçiminde etkili bir araç olarak kullanıldığı sonucu ile karşılaşılmıştır.

Anahtar kelimeler

Sosyal Medya, Sosyal Medya Pazarlaması ve Turizm, Sosyal Paylaşım Siteleri.

ABSTRACT

The increasing demand for social media has enabled social sharing websites to be highlighted. With this situation, most of the users might qualify social sharing websites as information tools. Social media that has gained an important position in various aspects of life also offers an efficient environment for the tourism field. Tourism is a dynamic sector with openness to innovation. In this sense, tourism managements' prediction towards the increasing tendency to social media by tourism consumers has contributed to the campaigns such as advertisement and marketing to reach a higher number of individuals via social media. Facebook and Instagram which are among the most popular social sharing websites with different content options such as video, images, audio and text are among the resources that tourism consumers obtain information for hotel selection. The tourism consumers sharing of images of the places they have visited and hotels they have accommodates influence the other potential tourism consumers and increase interest among them. Therefore, this might influence the decision-making process of the tourism consumer. Accordingly, the purpose of this study is to assess the effects of tourism consumers perception of social sharing websites on the hotel selection. This study adopts the survey method data collection technique among quantitative research methods. The data is collected from 377 participants. SPSS package program is used for the statistical analysis of the data. As the obtained data is analysed, it is found that tourism consumers use social sharing websites as an effective tool in hotel selection.

Keywords

Social media, Social Media Marketing and Tourism, Social Networking Sites.

GİRİŞ

İnternet teknolojisindeki hızlı gelişmeler, bilgiye ulaşımı kolaylaştırmanın yanı sıra internet kullanıcılarının artmasına da zemin oluşturmaktadır. Bu nedenle internetin kullanıcılara sunduğu en yenilikçi oluşumu sosyal medya olarak ifade etmek mümkündür. Sosyal medya, bireylerin bilgi ihtiyaçlarını giderebildiği, içerikler hakkında yorum ve değerlendirme yapabildikleri ve sosyalleşebildikleri mecralar olarak kabul edilebilir. Video, görsel, işitsel, metinsel gibi farklı boyutlarda da içerik bulundurması da sosyal medyaya duyulan ilgiyi yoğunlaştırabilmektedir. Özellikle son yıllarda internet kullanımının artmış olması, sosyal medyayı günlük yaşantımızın vazgeçilmez noktası haline getirmiştir. Bu kapsamda sosyal medya etkisinin gün geçtikçe artması insanların sosyal platformlarda daha çok vakit geçirmeleri için zemin oluşturmakta ve tekdüze iletişim devrini sarsmaktadır. Global sosyal medya ajansı olan We Are Social'ın yayınlamış olduğu "2020 Global Dijital" raporuna göre; 7.676 milyar dünya nüfusunun, 4.57 milyarını internet kullanıcıları oluşturmaktadır. Aktif olarak sosyal medya kullanıcı sayısı ise 3.81 milyara ulaşmıştır. Türkiye'de de; 83.88 milyon ülke nüfusunun, 54 milyonunu aktif sosyal medya kullanıcıları oluşturmaktadır (dijilopedi.com, 2020). Yaşanılan çağın güç unsuru olan sosyal medya sayesinde bireyler ideolojilerini, daha rahat bir biçimde aktarabilecekleri, sosyalleşme ihtiyacını giderebilecekleri ve birçok kişiyle kolay ve hızlı bir biçimde iletişim kurabilecekleri çevrim içi gruplar oluşturmaktadırlar. Sosyal medya; turizm tüketicileri arasındaki etkileşimi kolaylaştıran, seyahatle ilgili görüşlerini, yorumlarını ve kişisel deneyimlerini paylaşmalarına yardımcı olan çevrim içi ağlar şeklinde ifade edilmektedir (Xiang ve Gretzel, 2010). Altınay Bor (2018, s. 11) ise sosyal medyayı güncel, çoklu kullanım ve paylaşım imkân tanıyan platform olma özelliğinden dolayı geleneksel medya karşısında hızla güçlenen mecra olarak tanımlamaktadır.

Sosyal medya, daha çok kişiye eş zamanlı ulaşım imkânı vermekte ayrıca farkındalık meydana getirerek zengin içerikli pazarlama fikirleri oluşturulmasına fırsat tanımaktadır. Bu durumun farkına varan otel işletmelerinin tüketicileri harekete geçirmek, etkili iletişim kurmak ve güven duygusunu aşlamak gibi amaçlarla sosyal medyada yaptığı paylaşımlar tanınırlığı artırmakla birlikte bir çekim gücü de oluşturmaktadır. Bununla birlikte turizm tüketicilerinin otel lehine sosyal medyada yaptıkları (#) hashtag'li paylaşımlar popülerliği artırmakta ve potansiyel turizm tüketicilerine çekim gücü oluşturmaktadır. Böylelikle bu paylaşımlar turizm tüketicilerinin otel seçimi yaparken incelediği ve değerlendirdiği bilgi kaynağı haline gelmektedir. Sosyal paylaşım sitelerinin, tüketici seçimlerini etkileme payının bulunması, otel işletmelerinin bu mecralarda mevcut ve potansiyel turizm tüketicilerine ulaşmak amacıyla yer edinmesini sağlamaktadır. Dolayısıyla sosyal paylaşım siteleri aracılığıyla yapılan otel tanıtımları, turizm tüketicileri tarafından o otelin tercih edilme oranını artırabilir.

Belirtilen önem kapsamında oluşturulan çalışmanın amacı, günümüzde en çok ziyaret edilen ve popülerlik kazanan Instagram ve Facebook sosyal paylaşım sitelerinde, otel tanıtımlarına yönelik gerçekleştirilen pazarlama paylaşımlarını turizm tüketicilerinin bakış açısı ve algısına göre değerlendirmektir. Bu bağlamda, sosyal medya aracılığı ile yapılan tanıtımların, otel işletmelerinin turizm tüketicileri tarafından tercih edilebilirlikleri konusunda da fikir sağlayacağı düşünülmektedir. Temel amacın yanı sıra araştırmada, turizm tüketicilerinin Instagram ve Facebook'tan edinilen bilgiler doğrultusunda yapılan yorum ve değerlendirmelerden hangi yönde etkilendikleri, hangi amaçla yararlandıkları ve hangi

kullanım niyetiyle seçimde buldukları gibi pazarlama açısından önemli sorulara cevap bulunması amaçlanmaktadır. Sosyal paylaşım araçlarından olan Instagram ve Facebook baz alınarak, turizm tüketicilerinin bakış açısı ile gerçekleştirilen araştırmalara ulusal literatürde yeterli düzeyde rastlanılmadığından, bu çalışma sadece Instagram ve Facebook üzerinden gerçekleştirilmiştir. Konu ile ilgili çalışmalar incelendiğinde sosyal medya alanında yapılan çoğu çalışmanın, otel işletmelerinin bakış açısına göre değerlendirildiği görülmektedir (Alagöz ve Dereli, 2020; Karamehmet ve Aydın, 2017; Buzlukçu ve Kılıç, 2015; Yılmazdoğan ve Özel, 2014). Söz konusu bu araştırma ise, turizm tüketicilerinin sosyal paylaşım sitelerine yönelik olan algısı boyutuyla ele alınacaktır. Günlük yaşamın bir parçası haline gelen sosyal paylaşım sitelerinin, turizm tüketicilerinin bakış açısına göre araştırılması büyük önem taşımakta ve elde edilecek bilgilerin alanda yapılan çalışmaların oldukça yeni olması sebebiyle gelecekte yapılacak benzer çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Sosyal Medya Pazarlaması

Sosyal medyanın giderek güç ve önem kazanmasıyla birlikte, dijital dünyayla bütünleşmek kaçınılmaz bir hâl almaktadır. Günümüzde kullanım sıklığının giderek artmasının ardından işletmeler için de sosyal medya, pazarlama faaliyetleri bakımından önemli bir fırsat olmuştur (Fırat, 2017, s. 51). Sosyal medya, geleneksel medya araçlarına göre işletmelerin tüketiciyle iletişim halinde olmasını, yüksek etkili ve düşük maliyetli bir biçimde gerçekleştirmesini sağlamaktadır (Kaplan ve Haenlein, 2010, s. 65). Dolayısıyla sosyal medyanın kitlelerle etkili bağlantılar kurarak, kullanıcıları içerik paylaşımına teşvik etmesi, sosyal medya pazarlaması kavramının ortaya çıkmasında etkili olmuştur. Sosyal medya pazarlaması, “çevrim içi toplulukları, sosyal ağları, blog pazarlamacılığını ve daha fazlasını kullanarak pazarlama yapmaktır” (Neti, 2011, s. 3). Sosyal medya sadece tanıtımların yapıldığı bir mecra değil, ayrıca işletmelerin sosyal medya aracılığıyla ürünlerini, hizmetlerini, marka erişimi ve farkındalığını sunmak için kullandığı kanallar olarak nitelendirilebilir.

Oberoi, Patel ve Haon'e (2017) göre; sosyal medya pazarlaması, ilgi çekici paylaşımlar ile işletme popülerliğinin sosyal medyada kitlelere yansıtıldığı ortamların kullanılmasıdır. Başka bir tanıma göre; sosyal medya pazarlaması, sosyal medya araçlarını kullanarak tanıtım ve satış faaliyetlerinin gerçekleştirildiği ortamdaki uygulamalar olarak tanımlanabilir. Dolayısıyla sosyal medya pazarlaması, markaların bir araya getiremeyeceği topluluklara, sosyal medya araçları sayesinde erişim sağlayarak, onlarla bağlantı kurulmasında önemli rol oynamaktadır (Güçdemir, 2017, s. 107). Sosyal medya pazarlaması, tüketicilere hızlı ve kolay ulaşabilmeyi, tüketiciyle konuşulabilecek yeni ortamlar oluşturabilmeyi ve iletişimin sürekliliğini sağlamayı mümkün kılan faaliyetlerdir (Yeşildal, 2017). Böylelikle sosyal medya, katılım ve içerik oluşturma özelliklerinden dolayı, tüketicilerin söz hakkına sahip olduğu platform olanağı sunmaktadır. Gerçekleştirilen pazarlama faaliyetleri, tüketicilerin özgürce ortaya koydukları fikirler ile şekillenmekte, değerli ve daha güvenilir iletişim ortamının kurulmasına katkı sağlamaktadır.

Genel bir değerlendirme yapmak gerekirse, günümüzün sosyal medya pazarlaması, daha çok tüketicilerin etkileşimli deneyimine odaklanmaktadır (Liu, Zhang ve Yan Cao, 2018). Turizm endüstrisi de tanıtım ve reklam faaliyetleriyle eş zamanlı olarak, birçok turizm tüketicisine ulaşma ve tanınırlığı artırmak için sosyal medya paylaşım sitelerinde yerini almaktadır. Bu

bağlamda tüketicilerin sosyal medyaya ayırdıkları zamanın arttığı düşüncesiyle, bu durumu fırsata çeviren otel işletmeleri de sosyal medya aracılığıyla pazarlama stratejilerini uygulayarak, turizm tüketicilerini birçok sosyal paylaşım siteleri aracılığıyla etkileyebilmektedir. Bu bakımdan sosyal medya pazarlaması, farkındalık yaratmak ve işletme tanınırlığını artırmak adına önemli bir rol üstlenmektedir. Aynı zamanda içeriğin sosyal medya aracılığı ile paylaşılması da daha fazla kullanıcı ile bağlantı ve etkileşim kurmayı kolay hale getirmektedir (Ahmad, Musa ve Harun, 2016). Öyle ki Youtube aracılığı ile bir otel işletmesine ait tanıtım videosu, görsel içerik paylaşım platformu olan Instagram'dan fotoğraf paylaşımı, çeşitli etkinlik, haber ve iletişimi sağlayan Facebook'tan yazılı, görsel, işitsel metin, Twitter üzerinden ise # hashtag'li gündem paylaşımları oluşturularak her türlü kombinasyon meydana getirilmektedir. Bu açıdan bakıldığında turizm tüketicileri için sosyal medya aracılığıyla yapılan paylaşımlar, bilgi kaynağı oluşturmakta, davranış, algı ve değerlendirme sürecini etkileyebilmektedir.

Sosyal Medya Pazarlaması Süreci ve Turizm

Dijitalleşme ile birlikte, birçok endüstri için pratik ve etkili kullanım alanı oluşturan sosyal medya, turizm endüstrisine de çevrim içi pazarlama faaliyetlerinin gerçekleştirilmesinde verimli bir ortam sunmaktadır. Turizm, karşılıklı iletişim ve etkileşimin yoğun olduğu, teknolojik yenilikleri benimsemeye aktif endüstriler arasında yer almaktadır. Her geçen gün sosyal medyaya olan ilginin biraz daha artması, özellikle turizm endüstrisi için, sosyal medyanın pazarlamaya dâhil olmasının teşvik edici nedenlerinden biridir.

Sosyal medya sayesinde turistik ürün/hizmet tanıtımları, pazarlama faaliyetleri, duyuru ve çeşitli kampanyalar daha geniş kitleler ile paylaşılabilir. Bu bakımdan üretim ve tüketicinin eş zamanlı olduğu, dinamik yapıya sahip turizm endüstrisi, sosyal medyanın pazarlama aracı olarak kullanılmasını zorunlu hale getirmektedir. Turizm endüstrisinin sosyal medyaya katılımı sosyal, ekonomik ve kültürel boyutta daha etkili bir kalkınma için önem arz etmektedir. Dolayısıyla sosyal medyada pazarlamaya dâhil olmak, turizm endüstrisi için göz ardı edilmemelidir. Bu bakımdan sosyal medya Zeffass, Moreno, Tench, Vercic, Verhoeven'e (2009, s. 60) göre şu faktörlerden oluşmaktadır:

- Sosyal medya yeniliğe açık ve anlaşılabilir,dir,
- Tüketici odaklıdır,
- Yeni fikirlere teşvik eder ve iletişimi başlatır,
- Yeni ilişkiler ve ortaklıkların kurulmasına imkân tanır,
- Viral kampanyaların yürütülmesinde önemli rol oynar.

Sosyal medya; turizm kültürünün yanı sıra, turizm tüketicilerinin ve gezginlerin seyahat planlama sürecini ve turizm destinasyonları hakkında bilgi edinme yöntemlerini de değiştirmektedir. Bu nedenle sosyal medya pazarlaması, turizm endüstrisine; tüketici bilgisi toplama, tanınırlık, marka farkındalığı oluşturma ve iletişim kanalı gibi unsurları kapsayan yönetim akışına yeni bir boyut getirmektedir (Zeng ve Gerritsen, 2014, s. 33). Günümüzde, turizm tüketicileri sosyal medyayı, otel seçimlerine karar verirken artık önemli bir bilgi kanalı olarak görmektedir. Bu yönüyle sosyal medya; etkileşim, işbirliği, paylaşım ve iletişimde akıcılık özelliklerinden dolayı, turizm tüketicileri için kendilerini ifade edebilecekleri özgür bir ortam sunmaktadır. Karşılıklı iletişime önem veren turizm endüstrisi, etkileşim ve

ulaşılabilirliği artırmak amacı ile sosyal medyada yer almanın önemli ölçüde fayda sağlayacağını görebilmektedir. Dolayısıyla “Hem turizm tüketicileri hem de turizm işletmeleri tarafından sosyal medya araçları, turizm endüstrisinde de ürün/hizmetlerin tanıtımı ve geri bildirim almada etkili bir yöntem olarak kullanılmaya başlanmıştır” (Eryılmaz ve Zengin, 2014, s. 48). Turizm tüketicilerinin sosyal paylaşım sitelerinde, tatilleri boyunca edindikleri tecrübeleri çeşitli biçimlerde (metin, görsel, video vb.) paylaşması, yakın çevresine ve potansiyel turizm tüketicilerine konaklamaları ile ilgili bilgiler sunmaktadır. Turizm tüketicileri tarafından yapılan bu paylaşımlar, sosyal paylaşım sitelerinin popülerliğini artırarak, potansiyel turizm tüketicilerinin konaklama isteğini artırmakta ve ilgisini çekmektedir (Arat ve Dursun, 2016, s. 118). Bu kapsamda turizm tüketicilerinin, otel seçimine karar verme sürecinde sosyal paylaşım sitelerinden etkilendikleri ifade edilebilir.

Turizm tüketicilerinin, turizm ürünleri hakkında karar verme sürecinde sosyal medya kullanımları 3 aşamada açıklanabilmektedir (Dwityas ve Briandana, 2017, s. 196):

•**Seyahat öncesi aşama:** (1) Seyahat etmek için, istek ve talebin oluşması, (2) seyahat edilecek varış yeri ve turizm faaliyetleri hakkında bilgilerin toplanması ve değerlendirilmesi, (3) seyahat kararını vermek ve seyahati gerçekleştirmek için gerekli olan uçak bileti, otel rezervasyonu gibi ürünlerin önceden satın alma işlemlerini içermektedir.

•**Seyahat aşaması:** Turizm tüketicilerinin, seyahat deneyimini elde ettikleri aşamadır. Konaklama, ulaşım, gıda gibi turizm kapsamındaki temel ihtiyaçların tüketimini içermektedir. Aynı zamanda bu aşamaya, turizm ürünleri çerçevesinde ihtiyaç duyulan diğer ek bilgilerin araştırılması da dâhil edilmektedir.

•**Seyahat sonrası aşama:** Seyahat faaliyetlerinin gerçekleştirildiği, kısacası seyahatin sonlandığı aşamadır. Bu süreç; deneyimlerin, turizm ürünlerinin, alınan seyahat kararı ve bilgi kaynaklarının bütünsel olarak değerlendirilmesini içermektedir. Değerlendirme sonucu, turizm tüketicilerinin memnun olup olmadıklarına göre bir sonraki seyahat kararlarını etkileyebilmesi bakımından önem arz etmektedir. Böylelikle bir turizm tüketicisinin edindiği deneyimler gelecekteki seyahatlerini planlamada yol gösterici olabilecektir.

Turizm tüketicileri, etkili ve hızlı iletişime imkân tanıyan sosyal medya sayesinde, birçok kişi ile doğrudan bağlantı kurabilmekte ve tatil deneyimlerini paylaşabilmektedir. Turizm endüstrisi, tanıtım ve pazarlama faaliyetlerini kitlelere ulaştırmada sosyal medya aracılığı ile daha aktif bir rol üstlenmektedir. Söz konusu bu durum turizm endüstrisinde yer alan işletmelerin sosyal medya ile işbirliği yapmasına yol açmaktadır. Seyahat öncesi turizm tüketicileri için sınırsız sayıda bilgi sunan sosyal medya, onlara konaklamak istedikleri oteli hayal etmek için fikir edinmeye yardımcı olmaktadır (Rathore, Joshi ve Ilavarasan, 2017, s. 752). Dolayısıyla, turizm tüketicilerinin sosyal medyayı hızla benimsemesi, turizm endüstrisinin sosyal medya pazarlamasına kayıtsız kalmaması gerektiğinin göstergesidir.

YÖNTEM

Evren ve Örneklem

Çalışmada, veri toplamak için anket tekniğinden yararlanılmıştır. Kullanılan ölçek 5’li likert tipinde derecelendirilmiştir. Gerçekleştirilen araştırma, turizm tüketicilerinin sosyal paylaşım sitelerini algılama yaklaşımlarını belirlemeyi ve değerlendirmeyi hedeflemesinden dolayı, bu çalışma betimleyici araştırma modelinin özelliğini yansıtmaktadır. Betimleyici araştırma, “ele

alınan konu ya da etkinliklerin betimlemesini ve tasvirini sağlamayı amaçlayan araştırmalar” biçiminde ifade edilmektedir (bingol.edu.tr, 2020).

2019 yılı 15 Mart ve 15 Nisan tarihleri arasında araştırmanın uygulama aşaması gerçekleştirilmiştir. Ankete 377 kişi katılım sağlamıştır. Araştırmanın genel güvenilirliğini test etmek için kullanılan Cronbach Alfa değerinin 0,70 üzerinde olması ölçekteki maddelerin birbirleriyle tutarlı ve güvenilirliğinin yüksek olduğunu belirtmektedir (Yıldız ve Uzunsakal, 2018, s. 19). Bu çalışmada kullanılan anketin güvenilirliği ise Cronbach Alfa test edilerek 0,942 değeri bulunmuştur. Dolayısıyla ölçeğin oldukça güvenilir olduğunu ifade etmek mümkündür.

Veri Analizi

Verilerin istatistiksel analizleri için SPSS 22.0 paket programı kullanılmıştır. Ölçek alt boyutlarının yaş, cinsiyet ve eğitim grupları üzerinden tanımlayıcı istatistikleri, anket soruları için yüzde-frekans analizi, eğitim ve yaş gruplarının çoklu değerlendirilmesinde ise tek yönlü varyans analizi ANOVA testi, cinsiyet grupları arasındaki değerlendirmede de Independent Sample T-testi kullanılmıştır. Çalışmada anlamlılık düzeyi ($p < 0,05$) olarak kabul edilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada yer verilen ölçek için, Atadil'in (2011) yüksek lisans tez çalışmasında kullanmış olduğu ölçekten uyarlanarak faydalanılmıştır. Anket toplam 47 sorudan oluşmaktadır. Bunların 6 tanesi demografik sorulardan, geri kalanı ise turizm tüketicilerinin sosyal paylaşım sitelerine ilişkin algılarını değerlendirmeye yönelik hazırlanan sorulardan oluşmaktadır.

Anket alt boyutları 8 ayrı başlıktan oluşmaktadır. Bu başlıklar sırasıyla; bilgi edinme, paylaşım ve aidiyet, etkileşim ve güvenme, yararlanma, çelişki, kullanım, firmalara yönelik değerlendirme ve genel değerlendirme şeklinde kategorilere ayrılmaktadır. Anket formunun ilk bölümünde araştırmada daha sağlıklı sonuçlara ulaşılması açısından, kişilere yöneltilen ‘Konaklayacağınız oteli seçmeden önce Facebook veya Instagram sitelerinden otellere yönelik inceleme yaptınız mı?’ sorusu ile dikkat değerlendirilmesi yapılmıştır.

Anket sorularına katılımcılar tarafından 5’li likert ölçeği ile değerlendirilecek olan, “tamamen katılmıyorum”dan “tamamen katılıyorum”a doğru sıralanan ifadelere cevap verilmesi istenmiştir.

BULGULAR

Demografik Veriler

Katılımcılara ait demografik özellikler Tablo 1 üzerinde verilmiştir. Tablo 1’de de belirtildiği gibi çalışmaya katılan kadın sayısı 208, erkek sayısı 169’dur. Ankete katılanların yaş dağılımı incelendiğinde, 21-30 yaş ve 31-40 yaş aralığının çoğunluk oluşturduğu gözlemlenmektedir. Katılımcıların büyük kısmının ise; ön lisans, lisans ve lisansüstü eğitim aldığını ifade etmek mümkündür. Kadın ve erkek katılımcıların Facebook ve Instagram sitelerini gün içinde % 32,1 oranı ile (12 kez) ve üzerinde ziyaret ettiği saptanmıştır. Katılımcıların Facebook ve Instagram sayfalarına ayırdıkları zamana bakıldığında ise büyük çoğunluğunun sosyal medyada % 39,7 oranı ile günlük (1-2) saat zaman harcadığı görülmektedir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Cinsiyet	N	%
Kadın	208	55,2
Erkek	169	44,8
Yaş	N	%
20 Yaş ve Altı	26	6,9
21- 30 Yaş	240	63,6
31-40 Yaş	72	19
41-50 Yaş	23	6,1
51 Yaş ve Üstü	16	4,2
Eğitim Durumu	N	%
İlköğretim	4	1,06
Lise	29	7,69
Ön lisans	71	18,83
Lisans	238	63,12
Lisansüstü	35	9,28
Gün İçerisinde Sosyal Paylaşım Sitelerini Ziyaret Sayısı	N	%
1-3	56	14,7
4-6	52	13,7
7-9	77	20,3
10-11	71	18,7
12 ve üstü	122	32,1
Gün İçerisinde Sosyal Paylaşım Sitelerine Ayırılan Zaman	N	%
1 saatten az	87	22,9
1-2	151	39,7
3-5	100	26,3
6-9	35	9,2
10-14	5	1,3

Anket Sorularının Yüzde Frekans Analizi**Tablo 2.** Anket İfadelerinin Yüzde Frekans Analizinin Cevap Dağılımı

İfadeler	N	%
BİLGİ EDİNME		
1.Sosyal paylaşım siteleri, otel işletmeleri hakkında bilgi almamı sağlar.	108	28,4
2.Sosyal paylaşım siteleri, otel işletmelerinin web sitelerine ulaşmamı sağlar.	139	36,6
3.Sosyal paylaşım sitelerindeki otel işletmeleri hakkında yapılan yorumlar, istediğim seyahati planlamama yardımcı olur.	112	29,5
PAYLAŞIM VE AİDİET		
4.Sosyal paylaşım sitelerinde, seyahat deneyimlerimi ve bu seyahatlerle ilgili yorumlarımı paylaşmak hoşuma gider.	82	21,6
5.Sosyal paylaşım siteleri, seyahatlere yönelik benimle benzer ilgilere sahip olan insanlarla iletişim içinde kalmamı sağlar.	62	16,3
6.Sosyal paylaşım siteleri, bir gruba ait olduğumu hissettirir.	39	10,3

7.Seyahatlerim esnasında konakladığım oteller ve gördüğüm yerler hakkında deneyim ve yorumlarımı, sosyal paylaşım sitelerinde paylaşma isteği duyarım.	65	17,1
8.Seyahat deneyimlerimi paylaşmak için sosyal paylaşım siteleri kolay kullanım özelliğine sahiptir.	112	29,5
ETKİLEŞİM VE GÜVENME		
9.Sosyal paylaşım sitelerinde paylaşılan seyahatler hakkındaki deneyim ve yorumları inandırıcı bulurum.	49	12,9
10.Turistlerin sosyal paylaşım sitelerindeki paylaşımlarını güvenilir bulurum.	66	17,4
11.Seyahat paylaşımlarımda hashtag kullanmak daha çok kişiye ulaşmamı sağlar.	104	27,4
12.Sosyal paylaşım sitelerinde, otel işletmeleri hakkında yapılan yorumlardan etkilenirim.	104	27,4
13.Sosyal paylaşım sitelerinde bir otel işletmesinin sayfasını ziyaret ettikten sonra, o otel işletmesinde konaklamayı düşünebilirim.	90	23,7
YARARLANMA		
14.Sosyal paylaşım sitelerinde otel işletmelerinin sayfalarındaki otel işletmesi hakkındaki fotoğrafları görüntülerim.	155	40,8
15.Sosyal paylaşım sitelerinde otel işletmelerinin sayfalarındaki otel işletmesi hakkındaki videoları izlerim.	136	35,8
16.Hashtag'li paylaşımlar otel işletmelerine daha kolay ulaşmamı sağlar.	106	27,9
17.Sosyal paylaşım siteleri, yeni otel işletmelerini keşfetmeme yardımcı olur.	132	34,7
18.Sosyal paylaşım sitelerinde, otel işletmelerinin satın almayı düşündüğüm turistik ürün ve hizmetler hakkında yaptığı güzel teklifleri öğrenirim.	89	23,4
19.Sosyal paylaşım sitelerinde konaklamayı düşündüğüm otel işletmelerinin pazarlama kampanyalarını takip ederim.	95	25,0
ÇELİŞKİ		
20.Sosyal paylaşım sitelerinde otel işletmeleri hakkında faydalı bilgilere ulaşmak çok uzun zaman almaktadır.	25	6,6
21.Sosyal paylaşım sitelerinde, otel işletmeleri hakkında faydalı bilgilere ulaşmak mümkün değildir.	15	3,9
22.Sosyal paylaşım sitelerinde, diğer üyeler tarafından yorumlarımın okunmaması için, otel işletmeleri hakkında yorumlarda bulunmuyorum.	38	10,0
23.Sosyal paylaşım sitelerinde fotoğraflar ve videolara yorumlarda bulunmak karmaşık işlemler gerektirir.	19	5,0
24.Sosyal paylaşım sitelerini güvenli bulmuyorum.	36	9,5
25.Sosyal paylaşım sitelerinde otel işletmeleri hakkında edindiğim bilgi ve yorumları inandırıcı bulmuyorum.	24	6,3
KULLANIM		
26.Sosyal paylaşım sitelerindeki beğendiğim otel işletmelerinin sayfalarını, arkadaşlarımla paylaşıyorum.	90	23,7
27.Bir otel işletmesi hakkında olumlu ya da olumsuz yorumlarımı sosyal paylaşım sitelerinde arkadaşlarıma iletirim.	85	22,4
28.Sosyal paylaşım sitelerinde otel işletmelerinin hayranı ya da takipçisi olarak, bu otel işletmeleri hakkında yenilikleri öğrenirim.	86	22,6
29.Sosyal paylaşım sitelerinde ilgi duyduğum otel işletmeleri için kurulmuş gruplara üye olurum.	31	8,2
30.Sosyal paylaşım sitelerinde, bir otel işletmesi ile doğrudan iletişime geçebildiğim için, o otel işletmesini kendime daha yakın görürüm.	94	24,7
31.Sosyal paylaşım sitelerinde turistik aktiviteler hakkında diğer üyelerin yaptıkları yorum ve bilgilendirmelerden faydalandığım için, ben de kendimi	50	13,2

yorum ve bilgi paylaşımında bulunmak adına sorumlu hissederim.		
FİRMALARA YÖNELİK DEĞERLENDİRME		
32.Sosyal paylaşım siteleri, otel işletmeleri ve turizm tüketicileri arasındaki iletişimin artmasında olumlu etkiler yaratır.	105	27,6
33.Sosyal paylaşım siteleri, otel işletmelerinin bilinirliğinin artmasında olumlu etkiler yaratır.	148	38,9
34.Otel işletmelerinin internet üzerinden yaptıkları pazarlama kampanyalarını, sosyal paylaşım siteleri daha kolay duyurur.	150	39,5
35.Sosyal paylaşım siteleri, otel işletmelerinin imajı üzerine olumlu etkiler yaratır.	129	33,9
36.Sosyal paylaşım sitelerinin varlığı sayesinde bir tüketici olarak kendimi daha bilinçli hissederim.	98	25,8
37.Sosyal paylaşım sitelerinde, arkadaşlarımla konaklamayı düşündüğüm otel işletmeleri hakkında düşüncelerini öğrenmek beni mutlu eder.	116	30,5
GENEL DEĞERLENDİRME		
38.Bir turizm tüketicisi olarak sosyal paylaşım sitelerinden otel işletmeleri hakkında bilgi edinirim.	131	34,5
39.Sosyal paylaşım siteleri, seyahat planlamamı yaparken konaklayacağım otel işletmesinin seçimini etkiler.	118	31,1
40.Sosyal paylaşım siteleri, otel işletmeleri hakkında düşüncelerimi etkiler.	122	32,1
41.Sosyal paylaşım sitelerinde konakladığım otel işletmesi hakkındaki deneyimlerimi paylaşmaktan zevk alırım.	83	21,8

Katılımcıların, anket sorularına verdikleri yanıtlardan en yüksek değer ele alınarak, yüzde-frekans analizleri Tablo 2’de belirtilmiştir.

Sosyal medyanın erişim gücünün etkisi, katılımcıların “sosyal paylaşım siteleri, otel işletmelerinin web sitelerine ulaşmamı sağlar” ifadesine çoğunluğunun verdiği “tamamen katılıyorum” yanıtı ile görülmektedir. Turizm tüketicilerinin sosyal paylaşım sitelerindeki otel işletmeleri hakkında yapılan yorumlardan etkilendikleri ve bu sayede sosyal medya aracılığı istenilen seyahatin planlanmasında yardımcı olduğu sonucuna varılmıştır. Sosyal medyanın tüketicilere anlık olarak ileti oluşturma olanağını vermesi, seyahat etmeyi seven ve keşfettikleri yerleri diğer tüketicilerle paylaşmak isteyenlerin çokça tercih ettiği meca olduğu ifade edilebilecektir. Buradan hareketle, seyahat deyimlerini paylaşanların düşüncelerinden elde edilen diğer bir nokta da, sosyal paylaşım sitelerinin kullanım kolaylığı sağladığını çoğunluğunun desteklenmesidir. Aynı zamanda “seyahat paylaşımlarımda hashtag kullanmak daha çok kişiye ulaşmamı sağlar” sorusuna verilen yanıtlar, turizm tüketicilerinin seyahat paylaşımlarına çeşitli hashtag’leri eklemesinin daha fazla kişiye ulaşılmasında etkili bir yöntem olduğu yönündedir.

Ankette elde edilen bulgulardan bir diğeri ise; turizm tüketicilerinin otel işletmeleri hakkında sayfada yer alan fotoğrafları görüntüledikleri ve videoları izledikleri sonucunun olumlu şekilde değerlendirilmesidir. Tüketiciler, sosyal paylaşım siteleri sayesinde faydalı bilgilere ulaşmanın mümkün olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca turizm tüketicilerinin, sosyal paylaşım sitelerinde bulunan otel işletmeleri sayfalarında fikirlerini beyan etmekten çekinmedikleri açıkça söylenebilir. Facebook ve Instagram üzerinden bir otel işletmesinin imajını olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilecek herhangi bir geri dönüşün turizm tüketicileri tarafından önemsendiği ve arkadaş çevresine iletmekten çekinmedikleri sonucuna varılmıştır. Böylelikle

çelişki boyutunda yer verilen sosyal paylaşım sitelerinin güvenli olmadığına dair sorulan soruda da turizm tüketicileri tarafından tam aksinin ifade edildiği gözlemlenmektedir.

Tablo 3. Eğitim Grupları Üzerinden Ölçek Alt Boyutlarının Karşılaştırıldığı ANOVA Testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	\bar{x}	S	ANOVA					Post-hoc (Tukey)	
					KT	df	KO	F	P		
Bilgi Edinme	1. ilköğretim	4	7,75	3,77	Gruplar Arası	163,29	4	40,82	4,54	0,00*	
	2. lise	29	12,00	2,83	Gruplar İçi	3345,48	372	8,99			5-4
	3. ön lisans	71	11,37	2,79	Toplam	3508,77	376				5-1
	4. lisans	238	10,74	3,16							
	5. lisansüstü	35	12,40	2,26							
Paylaşım ve Aidiyet	1. ilköğretim	4	11,75	5,32	Gruplar Arası	387,54	4	96,89	3,20	0,01*	
	2. lise	29	17,14	4,52	Gruplar İçi	11208,45	370	30,29			
	3. ön lisans	71	15,13	6,44	Toplam	11595,99	374				
	4. lisans	236	14,45	5,33							
	5. lisansüstü	35	17,00	5,35							
Etkileşim ve Güvenme	1. ilköğretim	4	15,25	4,50	Gruplar Arası	328,51	4	82,13	4,08	0,00*	
	2. lise	29	18,76	3,99	Gruplar İçi	7466,11	371	20,12			5-4
	3. ön lisans	72	17,67	4,50	Toplam	7794,61	375				
	4. lisans	236	16,83	4,70							
	5. lisansüstü	35	19,63	3,14							
Yararlanma	1. ilköğretim	4	22,75	3,20	Gruplar Arası	295,78	4	73,94	2,26	0,06	
	2. lise	29	22,97	5,68	Gruplar İçi	11987,48	367	32,66			
	3. ön lisans	69	22,12	6,12	Toplam	12283,26	371				
	4. lisans	236	21,63	5,82							
	5. lisansüstü	34	24,65	4,10							
Çelişki	1. ilköğretim	4	21,0	6,22	Gruplar	314,58	4	78,6	2,9	0,02	

			0		Arası		5	0	*	
	2. lise	29	13,9 7	4,93	Gruplar İçi	9957,90	36 7	27,1 3		5-1
	3. ön lisans	71	14,9 4	5,38	Toplam	10272,4 8	37 1			
	4. lisans	23 3	14,7 6	5,26						
	5. lisansüstü	35	12,7 1	4,60						
Kullanım	1. ilköğretim	4	17,2 5	7,54	Gruplar Arası	235,63	4	58,9 1	1,6 0	0,18
	2. lise	28	20,5 0	4,93	Gruplar İçi	13404,8 5	36 3	36,9 3		
	3. ön lisans	72	19,3 5	5,69	Toplam	13640,4 8	36 7			
	4. lisans	22 8	18,0 4	6,14						
	5. lisansüstü	36	19,2 8	7,00						
Firmalara Yönelik Değerlendirme	1. ilköğretim	4	21,7 5	7,09	Gruplar Arası	243,19	4	60,8 0	2,1 6	0,07
	2. lise	29	23,7 9	5,56	Gruplar İçi	10495,5 8	37 2	28,2 1		
	3. ön lisans	72	22,7 4	5,42	Toplam	10738,7 7	37 6			
	4. lisans	23 7	22,5 6	5,39						
	5. lisansüstü	35	25,2 0	3,93						
Genel Değerlendirme	1. ilköğretim	4	15,7 5	3,50	Gruplar Arası	187,20	4	46,8 0	3,1 9	0,01 *
	2. lise	28	16,2 5	2,66	Gruplar İçi	5475,95	37 3	14,6 8		
	3. ön lisans	72	15,0 1	3,78	Toplam	5663,14	37 7			
	4. lisans	23 8	14,1 3	3,98						
	5. lisansüstü	36	15,6 7	3,70						

*p<0,05

Tablo 3'te turizm tüketicilerinin eğitim grubu üzerinden, paylaşım ve aidiyet, yararlanma, kullanım ve firmalara yönelik değerlendirme alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Bilgi edinme, etkileşim ve güvenme, çelişki ve genel değerlendirme ölçek alt boyutları arasında ise anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu durumu ayrıntılı ele almak gerekirse;

Bilgi edinme alt boyutunda lisansüstü ve lisans, lisansüstü ve ilköğretim arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, turizm tüketicilerinin seyahat araştırması ve otel

seçimi noktasında sosyal paylaşım siteleri üzerinden bilgi edinirken, lisansüstü eğitim alan kişilerin daha aktif şekilde sosyal paylaşım sitesini kullandıklarını göstermektedir.

Etkileşim ve güvenme alt boyutunda lisansüstü ve lisans arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Bu durumda da lisansüstü eğitim alan kişilerin sosyal paylaşım sitelerini kullanarak, seyahat araştırması hususunda etkileşime girmiş olduklarını ve bu etkileşim sonucunda da tüketicilerde bir güven duygusu oluştuğunu göstermektedir.

Çelişki alt boyutunda lisansüstü ve ilköğretim arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Burada da yine lisansüstü eğitim alan grubun sosyal paylaşım sitelerini turizm noktasında kullanırken daha az çelişki duyduğunu göstermektedir. Bu aynı zamanda etkileşim ve güvenme alt boyutu ile ilişkilendirilebilir.

Genel değerlendirmede ise lise ve lisans arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Bu durum sosyal paylaşım sitelerinin, özellikle cep telefonu ve internetin aktif kullanımı ile açıklanabilir, çünkü günümüz lise ve üniversite genelinde yer alan tüketici grubu, sosyal medya ve internet kullanımı noktasında oldukça aktiftir. Dolayısıyla, sosyal paylaşım sitelerinde turizm tüketimi üzerine yapılan reklam ve tanıtım stratejileri gerçekleştirilmeye başlayınca, lise düzeyinde bulunanların ardından, lisans düzeyinde bulunanların da genel olarak turizm tüketiminde sosyal paylaşım sitelerini diğer eğitim gruplarına nazaran daha aktif kullandıkları görülmektedir.

Tablo 4. Yaş Grupları Üzerinden Ölçek Alt Boyutlarının Karşılaştırıldığı ANOVA Testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	S	ANOVA						
				KT	df	KO	F	p		
Bilgi Edinme	1. 20 Yaş ve Altı	26	10,96	2,85	Gruplar Arası	3,50	4	0,87	0,09	0,99
	2. 21-30 Yaş	240	11,13	2,92	Gruplar İçi	3505,27	372	9,42		
	3. 31-40 Yaş	72	11,10	3,10	Toplam	3508,77	376			
	4. 41-50 Yaş	23	10,83	3,85						
	5. 51 Yaş ve Üstü	16	10,81	4,07						
Paylaşım ve Aidiyet	1. 20 Yaş ve Altı	26	14,69	5,53	Gruplar Arası	92,36	4	23,09	0,75	0,56
	2. 21-30 Yaş	240	15,24	5,41	Gruplar İçi	11403,26	369	30,90		
	3. 31-40 Yaş	70	14,03	5,70	Toplam	11495,62	373			
	4. 41-50 Yaş	23	14,78	6,51						
	5. 51 Yaş ve Üstü	15	15,80	5,82						
Etkileşim Ve Güvenme	1. 20 Yaş ve Altı	26	16,81	5,22	Gruplar Arası	64,80	4	16,20	0,78	0,54
	2. 21-30 Yaş	238	17,63	4,06	Gruplar İçi	7671,60	370	20,73		
	3. 31-40 Yaş	71	16,99	5,48	Toplam	7736,40	374			
	4. 41-50 Yaş	23	17,26	5,55						
	5. 51 Yaş ve Üstü	17	16,06	4,45						
Yararlanma	1. 20 Yaş ve Altı	26	20,96	6,47	Gruplar Arası	130,23	4	32,56	0,98	0,42
	2. 21-30 Yaş	237	22,53	5,34	Gruplar İçi	12153,03	367	33,12		
	3. 31-40 Yaş	71	21,30	6,56	Toplam	12283,26	371			
	4. 41-50 Yaş	23	22,13	6,84						

	5.51 Yaş ve Üstü	15	21,40	4,94						
Çelişki	1. 20 Yaş ve Altı	26	15,42	5,68	Gruplar Arası	99,52	4	24,88	0,92	0,45
	2. 21-30 Yaş	238	14,41	5,12	Gruplar İçi	9935,48	366	27,15		
	3. 31-40 Yaş	70	14,51	5,01	Toplam	10035,00	370			
	4. 41-50 Yaş	23	14,09	5,37						
	5. 51 Yaş ve Üstü	14	16,79	6,52						
Kullanım	1. 20 Yaş ve Altı	25	19,24	5,88	Gruplar Arası	246,09	4	61,52	1,67	0,16
	2. 21-30 Yaş	233	19,11	5,57	Gruplar İçi	13394,39	363	36,90		
	3. 31-40 Yaş	71	17,20	7,51	Toplam	13640,48	367			
	4. 41-50 Yaş	23	17,52	6,77						
	5.51 Yaş ve Üstü	16	17,88	5,25						
Firmalara Yönelik Değerlendirme	1. 20 Yaş ve Altı	26	22,38	5,82	Gruplar Arası	172,43	4	43,11	1,52	0,20
	2. 21-30 Yaş	239	23,11	4,97	Gruplar İçi	10516,12	371	28,35		
	3. 31-40 Yaş	71	21,75	6,14	Toplam	10688,55	375			
	4. 41-50 Yaş	23	24,39	5,58						
	5.51 Yaş ve Üstü	17	23,65	5,48						
Genel Değerlendirme	1. 20 Yaş ve Altı	26	14,50	3,84	Gruplar Arası	125,85	4	31,46	2,12	0,08
	2. 21-30 Yaş	240	14,95	3,56	Gruplar İçi	5537,29	373	14,85		
	3. 31-40 Yaş	72	13,50	4,62	Toplam	5663,14	377			
	4. 41-50 Yaş	23	15,09	4,50						
	5.51 Yaş ve Üstü	17	14,18	3,30						

Tablo 4'te ölçek alt boyutlarının yaş grupları üzerinden tek yönlü varyans analizlerinin karşılaştırıldığı görülmektedir. Yapılan analizler sonucunda ise alt boyutların hiçbirinde yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Bu durumu, çalışmaya dâhil edilen katılımcıların sosyal paylaşım sitelerine ayırmış oldukları zamanda yüksek bir fark bulunamamasından kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo 5. Cinsiyet Grupları Üzerinden Anket Alt Boyutlarının Karşılaştırıldığı T-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Grup	N	\bar{x}	S	t	sd	p
Bilgi Edinme	Erkek	169	10,33	3,22	4,37	375	0,00
	Kadın	208	11,68	2,78			
Paylaşım ve Aidiyet	Erkek	169	14,01	5,57	3,15	373	0,00
	Kadın	206	15,81	5,45			
Etkileşim ve Güvenme	Erkek	170	16,68	4,91	2,72	374	0,00
	Kadın	206	17,96	4,17			
Yararlanma	Erkek	169	21,11	6,28	3,11	370	0,01
	Kadın	203	22,95	5,14			
Çelişki	Erkek	168	15,34	5,41	-2,44	370	0,05

	Kadın	204	14,01	5,07			
Kullanım	Erkek	170	17,71	6,34	2,62	366	0,01
	Kadın	198	19,36	5,79			
Firmalara Yönelik Değerlendirme	Erkek	171	22,11	5,77	2,73	375	0,01
	Kadın	206	23,60	4,87			
Genel Değerlendirme	Erkek	171	13,56	4,09	5,00	376	0,00
	Kadın	207	15,50	3,46			

* $p<0,05$ (anlamlı fark)

Tablo 5'te turizm tüketicilerinin sosyal paylaşım sitelerine yönelik algılarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılığının olup olmadığı T-testi ile analiz edilmiştir. Bu bağlamda, ölçek alt boyutlarının karşılaştırılmasında bilgi edinme, paylaşım ve aidiyet, etkileşim ve güvenme, yararlanma, kullanım, firmalara yönelik değerlendirme ve genel değerlendirmede kadınların lehine, çelişki alt boyutunda ise erkeklerin lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($p<0,05$).

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sınırsız ifade olanağı sunan sosyal medyanın, birçok endüstri ile birlikte turizm endüstrisinin de değişimine öncülük ettiği görülmektedir. Sosyal medyanın insan hayatında büyük bir yer edinmesi ile turizm endüstrisi tarafından sosyal paylaşım sitelerine dâhil olmanın önemi fark edilmiştir. Bu bakımdan işletmelerin sosyal medya araçlarından olan sosyal paylaşım sitelerine dâhil olması, pazarlama anlayışında yeni bir devrin başladığının göstergesidir. Böylelikle pazarlama stratejilerinin uygulanmasında farklı bir boyut oluşturan sosyal medya, içeriği bakımından hızlı, ekonomik ve etkilidir.

İşletmeler, sosyal medyada yer edinebilmek için aktif olarak katılım göstermeli ve tüketicilerle dinamik bir iletişim ortamı kurmalıdır. Yeni nesil bilinçli tüketiciler, sosyal medyada paylaşılan deneyim ve bilgiler aracılığıyla düşüncelerine yön vermektedir. Bu bakımdan işletmeler, sosyal mecralarda tüketicilerin istek ve ihtiyaçlarına cevap vererek, onlarla doğrudan iletişime geçmektedir. Böylelikle, tüketiciler tarafından geri bildirim sağlanması işletmelere etkili içerik oluşturma ve pazarlama stratejilerini geliştirme konusunda fayda sağlayacaktır. Bu bağlamda sosyal medya pazarlaması sadece ürün satışlarını artırmamakta, ayrıca potansiyel tüketicileri de harekete geçirmektedir.

Sosyal paylaşım siteleri aracılığıyla reklam ve pazarlama kampanyalarını gerçekleştiren otel işletmelerinin aktif olarak sosyal medyada yer alması, turizm tüketicileri tarafından tercih edilebilirlik oranının artmasını sağlamaktadır. Aynı zamanda turizm tüketicilerinin, popülerliği yüksek sosyal paylaşım sitelerinden olan Facebook ve Instagram'da daha çok vakit geçiriyor olması, işletmelerin daha yaratıcı ve akılda kalıcı pazarlama fikirlerinin ortaya çıkması gerektiği gerçeğiyle yüzleştiği söylenebilir. Bu bağlamda işletmeler, sosyal medya pazarlamasında hashtag kullanarak paylaşımları belli bir anahtar kelime ile kategorize edip, bilgiye daha net ve hızlı ulaşmayı kolay hale getirmektedir. Bu sayede otel işletmelerinin, turizm tüketicilerini etkileme ve harekete geçirme payını elde ettiği ifade edilebilir.

Turizm tüketicilerinin;

- Facebook ve Instagram’da otel işletmeleri hakkında yapılan yorum ve değerlendirmelerden olumlu yönde etkilendikleri,
- Bilgi edinme, seyahatlerini daha iyi planlama ve kolay karar verme amacı ile sosyal medyadan yararlandıkları,
- Keşfetme, kullanım, kolay erişim, sosyal statü elde etme ve yarar sağlama gibi niyetler ile sosyal paylaşım sitelerini kullandıkları ifade edilebilir.

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucunda bazı öneriler sunulmuştur:

Otel işletmelerine öneriler

- İlk etapta rakip otel işletmelerinin sosyal medya üzerinden yürüttüğü stratejilerin yakından takip edilmesi gerekmektedir.
- Yaratıcı ve ilgi çekici içeriklerin sosyal paylaşım siteleri üzerinden paylaşılması ile turizm tüketicilerinin merakı daha da artırılabilir.
- Otel tanıtımına destek olacak görsel ve videoların düzenli aralıklarla paylaşılması sayfanın aktif olarak gelişebilmesine katkı sağlayacaktır.
- Özgün fikirlerle hazırlanan içeriklerin paylaşılması, otel işletmesinin tüketicileriyle olan güven bağına sağlamlaştırılmasında önemli bir adım olabilir.
- Turizm tüketicileri tarafından yapılan yorum ve değerlendirmelere otel işletmeleri tarafından hızlı geri dönüş ve samimi cevaplar ile karşılık verilmesi işletme imajının önem kazanması bakımından dikkate alınması gereken bir öneri olabilir.
- Otel işletmelerinin daima değişimde açık yapıya sahip olmaları ve sektördeki yenilikleri takip etmeleri yararlı olacaktır.
- Oteller için özel oluşturulmuş marka değerini yansıtan hashtag'lere yapılan paylaşımlarda yer verilmesi kitlelere daha hızlı erişim imkânı sağlayacaktır.
- Turizm tüketicileri, işletme ile ilgili paylaşım ve yorumlar yapmaları amacıyla çeşitli çekiliş ve yarışmalar ile teşvik edilebilir.
- Özel gün indirimleri ve çeşitli kampanyalar hakkında detaylı bilgi verici paylaşımlar turizm tüketicileri arasındaki etkileşimi daha da artırabilir.
- Ulaşım ve konaklamaya dair izlenilmesi gereken yolların net bir şekilde keyif veren içerikler oluşturularak anlatılması, tercih edilebilir olmayı sağlayabilir.
- Sosyal medya pazarlamasında başarı gösterilebilmesi için sosyal medya uzmanlarından profesyonel destek alınması önerilebilir.

Turizm tüketicilerine öneriler

- Sosyal medyanın çok boyutlu bir mecra olduğu aşikârdır. Bu nedenle sosyal medya platformlarında birçok yasal ve yasa dışı sayfa ve siteler mevcuttur. Turizm tüketicilerinin de seyahat planlaması sürecinde, otel araştırması yaparken bilginin doğruluğundan emin olmadan seçimde bulunmamaları tavsiye edilebilir.
- Konaklanılan otel işletmesi hakkındaki deneyim ve tecrübelerin tüketiciler tarafından sosyal medya hesaplarında paylaşılması, o işletme için destek oluşturabilir. Bununla birlikte paylaşımlarda otel markasını yansıtan hashtag'lerin kullanılması daha fazla kişi ile etkileşime geçilmesi noktasında katkı sağlayabilir.

- Turizm tüketicileri, turizm işletmelerinin dikkatini çekmek adına daha yararlı ve güvenilir bilgiler elde etme isteklerini potansiyel turizm tüketicileri ile kamuoyu oluşturarak sosyal medyadan duyurabilir.
- Tercih edilen otel işletmesi sayfasını takip etmek, beğeni ve yorumlar ile katkı sağlamak önerilebilir.

Yer verilen öneriler dahilinde, ilerleyen süreçlerde yapılacak olan çalışmalar içinse sosyal medyanın farklı platformları da dikkate alınarak tüketici seçimlerinin incelenmesi gerekliliğini vurgulamak mümkündür.

KAYNAKÇA

- Ahmad, N. S., Musa, R. ve Harun, M. H., (2016). The impact of social media content marketing (SMCM) towards brand health. *Procedia Economics and Finance*, 37(16), 331-336.
- Alagöz, G., Dereli, A. N. (2020). Kış turizmi koridoru'ndaki otel işletmelerinin sosyal medya kullanımlarına ilişkin bir araştırma. *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 8(4), 2802-2824.
- Altınay Bor, H. (2018). *Ergenlerde sosyal medyaya yönelik tutum, sosyal medya kullanımında gelişmeleri kaçırma korkusu ve sosyal kaygı arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Araştırma yöntem ve tekniklerinin seçimi*. 17 Aralık 2020 tarihinde <http://www.bingol.edu.tr/media/205521/sayt-bolum9-Arastirma-Yontem-ve-Tekniklerinin-Secimi.pdf> adresinden erişildi.
- Arat, T., Dursun, G. (2016). Seyahat ve konaklama tercihi açısından sosyal paylaşım sitelerinin kullanımı. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 19(41), 111-128.
- Atadil, H. A. (2011). *Otel işletmelerinde sosyal medya pazarlaması: turizm tüketicilerinin sosyal paylaşım sitelerine ilişkin alguları üzerine bir alan çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Buzlukçu, C., Kılıç, B. (2015). Butik ve küçük otel işletmelerinde sosyal medya kullanımı ve yöneticilerin sosyal medyaya bakışı. *16. Ulusal Turizm Kongresi Bildiriler Kitabı*, 12-15 Kasım 2015, Çanakkale s.535-547.
- Dwityas, N. A. ve Briandana, R. (2017). Social media in travel decision making process. *International Journal of Humanities and Social Science*, 7(7), 193-201.
- Eryılmaz, B., Zengin, B. (2014). Butik otel işletmelerinin sosyal medya kullanımına yönelik bir inceleme: Facebook örneği. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 4, 42-59.
- Fırat, D. (2017). *Sosyal medya pazarlaması*. İstanbul: Beta Yayınevi.

- Güçdemir, Y. (2017). *Sosyal medya halkla ilişkiler, reklam ve pazarlama*. (1. Baskı). İstanbul: Derin Yayınevi.
- Kaplan, A. M. ve Haenlein, M. (2010). Users of the world, unite! The challenges and opportunities of social media. *Business Horizons*, 53(1), 59-68.
- Karamehmet, B., Aydın, G. (2017). Turizm sektöründe sosyal medya kullanım etkinliğinin iyileştirilmesi: 5 yıldızlı oteller üzerinde bir çalışma. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 16, 593-606.
- Liu, Y., Zhang, L. ve Yan Cao, S. (2018). An mediated effect analysis of purchasing intention under social media from the Chinese motion industry. *International Journal of Economics, Finance and Management Sciences*, 6(3), 124-132.
- Neti, S. (2011). Social media and its role in marketing. *International Journal of Enterprise Computing and Business Systems*, 1(2), 1-15.
- Oberoi, P., Patel, C. ve Haon, C. (2017). Technology sourcing for website personalization and social media marketing: A study of e-retailing industry. *Journal of Business Research*, 80, 10-23.
- Rathore, A. K., Joshi, U. ve Ilavarasan, P. (2017). Social media usage for tourism: A case of rajasthan tourism. *Procedia Computer Science*, 122, 751-758.
- Xiang, Z. ve Gretzel, U. (2010). Role of social media in online travel information search. *Tourism Management*, 31(2), 179-188.
- Yeşildal, G. (2017). *Hazır giyim ürünlerinin sosyal medya üzerinden satın alınmasında tüketici algısının rolü (Instagram örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldız, D., Uzunsakal, E. (2018). Alan araştırmalarında güvenilirlik testlerinin karşılaştırılması ve tarımsal veriler üzerine bir uygulama. *Uygulamalı Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 14-28.
- Yılmazdoğan, O. C., Özel, Ç. H. (2014). Sosyal medya pazarlamasının otellerdeki kullanımının yararlarına yönelik yönetici algılarının belirlenmesi: Antalya örneği. *İşletme Fakültesi Dergisi*, 15(1), 37-62.
- Zeng, B. ve Gerritsen, R. (2014). What do we know about social media in tourism? A review. *Tourism Management Perspectives*, (10), 27-36.
- Zerfass, A. Moreno, A. Tench, R. Vercic, D. ve Verhoeven, P. (2009). *European communication monitor*. Trends in Communication Management and Public Relations - Results of a Survey in 34 Countries, Brussels: EACD, Euprera.
- 2020 Türkiye internet kullanımı ve sosyal medya istatistikleri. 13 Aralık 2020 tarihinde <https://dijilopedi.com/2020-turkiye-internet-kullanimi-ve-sosyal-medya-istatistikleri/> adresinden erişildi.



İç Güvenliğin Değişen Gündemi ve Azerbaycan Devletinin İç Güvenliği

The Changing Agenda of Internal Security and the Internal Security of the Azerbaijan State

Tarık Ak^{1*}

Murteza Hasanoglu²

* Sorumlu yazar

Corresponding author

¹Dr., Jandarma Genel Komutanlığı, Türkiye
Dr., Gendarmerie General Command, Turkey
aktrkak@gmail.com
ORCID ID 0000-0001-8452-1601

²Doç. Dr., Azerbaycan Devlet İdarecilik Akademisi, Azerbaycan
Assoc. Prof. Dr., Azerbaijan State Administration Academy, Azerbaijan
m_hasanoglu@yahoo.com.tr
ORCID ID 0000-0003-3734-4045

Makale geliş tarihi / First received : 25.03.2021

Makale kabul tarihi / Accepted : 26.04.2021

Bilgilendirme / Acknowledgement:

Yazarlar aşağıdaki bilgilendirmeleri yapmaktadırlar:

- 1- Tüm yazarlar, her bir yazarın çalışmaya önemli bir bilimsel katkı sağladığını ve makalenin hazırlanmasında veya gözden geçirilmesinde yardımcı olduğunu kabul etmişlerdir.
- 2- Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadıklarını beyan etmişlerdir
- 3- Makalenin yazarları arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.
- 4- Makalemizde etik kurulu izni ve/veya yasal/özel izin alınmasını gerektiren bir durum yoktur. Derleme bir çalışmadır.
- 5- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

This article was checked by *Turnitin*. Similarity Index 16%

Atf bilgisi / Citation:

Ak, T. & Hasanoglu, M. (2021). İç güvenliğin değişen gündemi ve Azerbaycan devletinin iç güvenliği. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 19-38.

ÖZ

Güvenliğe ilişkin tehdit ve risk alanları değiştikçe devletlerin tedbir almaya yönelik usul ve yöntemleri de değişmektedir. Son yıllarda iç güvenlik kavramından sık sık bahsedilmesinin temel nedeni de budur. Genel olarak iç güvenlik yaklaşımına vurgu yapılırken, ifade edilmek istenen ülkelerin maruz kaldığı birçok tehdide karşı hukuk devleti normları temelinde yanıt bulma gereksinimidir. Bu çalışmada, Azerbaycan devletinin iç güvenlik yaklaşımının tanımlanması hedeflenmektedir. Bu kapsamda ilk olarak Azerbaycan'ın güvenliğiyle doğrudan ilişkili coğrafi, ekonomik, toplumsal ve siyasi faktörler tespit edilmiştir. Bu koşulların Dağlık Karabağ'ın işgalinin devlet ve toplum üzerinde etkisi, devletin iktidar ve meşruiyet kazanması, toplumsal kimliğinin inşa süreci, liberal demokrasiye geçiş sürecinde yaşananlar, serbest piyasa ekonomisine geçişte yaşanan zorluklar, modern devlet kurumlarının düzenlenmesi ihtiyaçları olduğu görülmüştür. Müteakiben Azerbaycan devletinin güvenlik örgütlenme yapısı tespit edilmiştir. Hali hazırda ki teşkilatlanma modelinin, modern devlet yapısına uygun ulusal ve iç güvenlik örgütlenme yapısını karşıladığı görülmüştür. Ancak Azerbaycan devletinin iç güvenlik kurumlarının hesap verilebilirliği ve sivil gözetimi hususunda gerekliliklerinin bulunduğu açıktır. Çalışma, literatür taraması yapılarak teorik bir zeminde yürütülmüş ve derlenmiştir.

Anahtar kelimeler

İç güvenlik, Ulusal Güvenlik, Azerbaycan

ABSTRACT

As the security threat and risk areas change, the procedures and methods of the states to take measures also change. This is the main reason why the concept of internal security has been mentioned frequently in recent years. While emphasizing the internal security approach in general, it is the need to find answers to many threats that countries are exposed to on the basis of rule of law norms. In this study, it is aimed to define the internal security approach of the Azerbaijani state. In this context, first of all, geographical, economic, social and political factors directly related to the security of Azerbaijan have been determined. It has been seen that these conditions are the effects of the occupation of Nagorno-Karabakh on the state and society, the state gaining power and legitimacy, the process of building social identity, the process of transition to liberal democracy, the difficulties in transition to free market economy, and the need for the regulation of modern state institutions. Subsequently, the security organization structure of the Azerbaijan state was determined. It has been observed that the organizational model currently meets the national and internal security organization structure in accordance with the modern state structure. However, it is clear that the Azerbaijani state has requirements regarding the accountability and civilian oversight of the internal security institutions. The study was conducted and compiled on a theoretical basis by literature review.

Keywords

Internal Security, National Security, Azerbaijan

GİRİŞ

İç güvenlik, son yirmi yılda sıklıkla karşılaşılan bir kavram olmuştur. Kavram, özellikle soğuk savaşın sona ermesiyle birlikte ülkelerin çeşitlenen ve farklılaşan tehditlere maruz kalması neticesinde önem kazanmış, toplumun güvenlik ihtiyaçlarının karşılanması ölçüsünde rağbet edilmiştir. Günümüzde iç güvenlik kavramı ifade edilirken değişen tehditlere karşı;

- ulusal güvenlik açısından iç ve dış güvenlik arasındaki işleyişin düzenlenmesine odaklanılmakta,
- ülkenin dışarıdan savunulması için silahlı kuvvetler ve diplomasi vasıtasıyla,
- yurt içinde de devlet ve toplumun müştereken ve karşılıklı olarak güvenliğine ilişkin örgütlenme ve yönetim usullerine vurgu yapılmaktadır.

Bu çalışma Azerbaycan devletinin iç güvenliğinin gerçekleştirilmesinde etki eden hususları tespit etmeyi amaçlamaktadır. Çalışma kapsamında şu sorulara cevap aranmıştır;

- ilk olarak, güvenliğin değişen gündeminin neleri kapsadığı?
- ikincisi, Azerbaycan devletinin iç güvenliğini etkileyen coğrafi, ekonomik, toplumsal ve siyasi koşulların neler olduğu?
- üçüncüsü, Azerbaycan devletinin iç güvenliğine etki eden kurumların hangileri olduğudur?

Bu çalışmada, yukarıda ifade edilen sorulara cevap aranarak Azerbaycan devletinin iç güvenlik yaklaşımının tanımlanması hedeflenmektedir.

GÜVENLİĞİN DEĞİŞEN GÜNDEMİ

Güvenlik, dünyada son yıllarda hem devletlerin işleyişinde hem de toplumların hayatında sık karşılaşılan, dile getirilen, önemsenen, hatta ekonomik, sosyal ve siyasi birçok politikada merkeze alınan bir kavram haline gelmiştir (Neocleous, 2014, s.11). Güvenlik, “*Toplum yaşamında yasal düzenin aksamadan yürütülmesi, kişilerin korkusuzca yaşayabilmesi durumu, emniyet*” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2021). Toplumsal düzeyde ise, toplumların ve bireylerinin kabul görmeyen olay, durum veya saldırılardan fiziksel çabalar ile korunma ihtiyacı, tehditlerden uzak ve özgür bir şekilde yaşamayı ifade etmektedir (Sarı & Özgür, 2019, s.123). Güvenliğe ilişkin yapılan açıklamalarda değinilen psikolojik faktörler, algı olarak güvenliğin korku ve nedenlerine odaklanması bağlamında subjektif bir tariftir. Diğer taraftan; subjektif yargıların geçerliliği her ne kadar devam etmiş olsa da, güvenliğe yönelik alınabilecek tedbirlerden söz edildiğinde bir nesnellik ve objektifliğe ulaşılabilir (Page, 2000, s. 33; Ak, 2017, s.10).

Günümüzde güvenliğe ilişkin yapılan en önemli vurgu, soğuk savaşın sonuna kadar devletlerin ulusal güvenlik düzeyinde ve askeri güvenlik temelinde gerçekleştirdikleri geleneksel güvenlik yaklaşımıdır. Soğuk Savaş sonrasında ise; askeri güvenlik tedbirlerinin göreceli olarak daha az talep görmesi, küreselleşmenin etkisi ve bireyin refah artışı teminat altına alan politikalar güvenlik yaklaşımlarını da çeşitlendirmiştir (Buzan, 1991, s. 432; Dalby, 2002, s.7). Söz konusu güvenlik yaklaşımları; bir taraftan uluslararası örgütler, devlet, toplum ve birey ölçüsünde çeşitlenirken, diğer taraftan güvenlik konuları askeri, politik, ekonomik, toplumsal ve çevresel ölçekte genişleyebilmiştir. Güvenliğe dair bu tartışmalar; güvenlik yaklaşımlarının konu ve sorun alanlarına göre genişleyebilen, öznelere göre derinleşebilen ve jeopolitik olarak da farklı

seviyelere ayrılabilen üç boyutlu bir ortama evrilmesini sağlamıştır. Son yıllarda güvenliğe ilişkin farklılaşan sorunlara yönelik toplum merkezli inşacı yaklaşım öne çıkmıştır. İnşacı yaklaşım, devletlerin çıkarları ile kimlikleri arasında geçmişten geleceğe güçlü bir ilişki kurarak, ortak kimliklerin inşa edilebileceğini vurgulamaktadır. Güvenlik kavramına ilişkin bu geniş yorumlama, güvenlik söylemine fazlasıyla siyasal bir güçte katabilmektedir. Bu durum, haliyle devletlerin güvenlikle ilgili icra edilen politikalarında elini rahatlattığı açıktır (Sarı, 2020: s.4). Devletler açısından bu hususun avantajı, belirli bir konunun “güvenikleştirme” politikaları sayesinde hem araçsallaştırılması ihtimali hem de bir iktidar tekniği olarak kullanılabilmesidir (Sarı & Özgür, 2019, s.123).

Smith ve Brooks; askeri, politik, ekonomik, toplumsal ve çevresel boyutlarda çeşitlenen güvenlik tartışmalarına ilişkin olarak bireyden uluslararası örgütlere kadar Tablo-1’de gösterildiği üzere güvenliğin işlevsel boyutlarına dikkat çekmiştir. Söz konusu tabloda, belirtilen güvenlik çalışmalarında çeşitliliğinin temel nedeni bireyden uluslararası örgütlenmelere kadar her bir aktörün askeri, politik, ekonomik, toplumsal ve çevresel alanda maruz kaldığı tehditlere yönelik güvenlik gereksinimleri ve ihtiyaçlarının ortaya çıkmasıdır (Smith& Brooks, 2013, s.14-15).

Tablo 1. Güvenlik Çalışmalarının Boyutları¹

<i>Güvenliği Sağlayan Seviye ve Güvenlik Düzeyi İlişkisi</i>	Savunma	İç güvenlik	Kamu Güvenliği	Ticari Kurumsal Güvenlik	Özel Güvenlik	Bireysel Güvenlik
Uluslararası/Bölgesel	xx	x				
Ulus Devlet	xxxx	xxxx	xx			
Kamu	xx	xxx	xxxx	x	x	
Örgüt/Organizasyon	x	x	xx	xxxx	xxx	x
Akran/Grup/Topluluk		x	xx	xx	xx	xx
Aile						xxx
Birey						xxxx

xxxx en güçlü ilişkiyi/ x en zayıf ilişkiyi gösterir.

Soğuk Savaş sonrası dönemde; birçok ülkenin maruz kaldığı dini ve etnik çatışmalar, siber tehditler, terörizm, ulus aşırı göçler, ekolojik tehditler, ekonomik krizler gibi güvensizlik halleri, toplumun her bireyinin hayatını, maddi varlıklarını ve yaşam tarzını doğrudan etkilemiştir. Devletler açısından söz konusu güvenlik risklerine yanıt verilmesi, ulusal güvenlik haricinde ülkelerin iç güvenliği bağlamında da değerlendirilmesi gerektiğini ortaya çıkarmıştır (Brimmer, 2006, s.23-41).

¹ Clifton L. Smith & David J. Brooks (2013, s.15)’te sunulan tablonun kısaltılmış halidir.

İÇ GÜVENLİK YAKLAŞIMI

Genişleyen güvenlik tehditlerine karşı devletlerin iç güvenlik yaklaşımı vurgulanırken, öncelikle modern bir devletin iç güvenlik hizmetinin nasıl olması gerektiğinin tanımlanmasına ihtiyaç vardır. Modern devlet kavramı, Avrupa'da on sekizinci yüzyıldan itibaren önceleri saltanata, dine, zorlamaya ve güce dayanan geleneksel yönetim anlayışında yaşanan değişim neticesinde ortaya çıkan devlet örgütlenmesi ve onun yönetim anlayışıdır. Modern devlet, Avrupa'da Rönesans ve Reform hareketleri sonucunda ulus kimliğine bürünen, sanayileşen ve kentlileşen toplumun sınıf ve hak mücadeleleri sonucunda ortaya çıkan bir devlet örgütlenmesidir. Modern devletin yönetiminde meşruiyetin temeli ulus ve ulusun her bir vatandaşdır. Bu meşruiyet, devlet ve toplum arasında anayasa adıyla hukuken tanınmış olarak ve her bir bireyin hak ve özgürlükleri olarak kazandığı vatandaşlık statüsünün devamı ile korunmaktadır. Bu bağlamda; modern devletin rasyonel ve hukuki gelişmişliği hak ve özgürlükler temelinde oluştuğu, temsili demokrasi ve hukukun üstünlüğü de devlet yönetiminin ayrılmaz parçası olarak ortaya çıkmaktadır. Hukukun üstünlüğü, bir taraftan devletin tüm vatandaşlarını yasalar önünde eşit kılarken diğer taraftan devletin kurumlarının eylem ve işlemlerinde sınırlarının belirlenmesinde önemli hale getirmektedir. Bu durumun, modern devlet kurumlarının yasalar çerçevesinde görev yapmasını ve yetkili güvenlik personelinin de sivil gözetim ve hesap verebilirliğini zorunlu kıldığı açıktır (Barry, 2003, s.20-21).

Tarihsel süreç içerisinde; modern devletin gelişim dönemlerine rastlayan özellikle İkinci Dünya Savaşı gibi önemli olaylar sonrasında ortaya çıkan sosyal devlet yaklaşımı, devletin toplum üzerine sadece hak ve özgürlüklerini teminat altına alıcı olmak dışında, vatandaşların temel ihtiyaçlarını karşılayacak refah artırıcı tedbirleri de öne çıkarmıştır. Bu hususlar; devletin dış politika, milli savunma, iç güvenlik, adalet, sağlık, eğitim gibi temel kamu hizmetleri yanında sosyal güvenlik, konut ve kişisel alanda sosyal hizmetlerinde dâhil edildiği politikalar (Öztekin, 2015, s.15). Modern devletin işlerliği her geçen gün arttıkça, ifade edilen kamu hizmetlerinden birisi olan iç güvenlik faaliyetlerinde de devletin vatandaşlarının güvenliğini yasaların gerektirdiği kamu kurumları ile sağlaması hususu ile söz konusu güvenlik kurumlarının da eylemlerinde hukuka uygunluğunun gerekliliği önemsenmeye başlamıştır. Bu bağlamda günümüzde herhangi bir devletin iç güvenlik yaklaşımı iki temel alanda değerlendirilmelidir (Brimmer, 2006, s.35-36).

- İlki, güvenliğin değişen gündemi ve yeni güvensizlik durumlarına karşı devletlerin uygun güvenlik kurumlarını teşkil edip etmediği hususudur. Bunun için devletler, ülke dışındaki güvensizlik ortamına karşı silahlı kuvvetler ve diplomasi vasıtasıyla önleyici tedbirler alırken, ülke sınırları dâhilinde kolluk kuvvetleri ve diğer ilgili devlet kurumları ile güvenlik eylemi gerçekleştirir.

- İkincisi ise; söz konusu güvenlik kurumlarının görevlerinin icrasında, insan hak ve özgürlükleri temelinde hukuk devletinin sınırlarının belirlendiği uygun yönetim usullerinin icra edilip edilmediğidir. Bunun gerçekleştirilmesi, kolluk kuvvetlerinin faaliyetlerinde hem şeffaflık ve hesap verilebilirlik hem de ülkede yaşayan vatandaşların hak ve özgürlükleri ile refah ve yaşam tarzını güvence altına alacak uygulamalara temel olabilecektir.

Aslında iç güvenlik kavramı, doğrudan asayiş ve kamu düzeni kavramlarıyla ilişkili olmakla birlikte iç güvenlik söz konusu kavramları da kapsamaktadır. Asayiş, "bir yerin düzen ve güvenlik

çinde bulunması durumu, düzenlilik, güvenlik"tir (TDK, 2021). Bu tanıma bakıldığında asayişin bir topluluk içinde adli suçların yaşanmadığı bir güvenlik ortamına karşılık geldiği ifade edilebilir. Yine iç güvenlikle birlikte ifade edilen kamu düzeni kavramı, *"bütün toplumu ilgilendiren düzen"*dir (TDK, 2021). Bu tanımlamadan asayışı içine alan hak ve hürriyetlerin kullanımına ilişkin devletin belirlediği meşru alan anlaşılır (Sarı, 2019, s.20). İç güvenlik kavramı ise; asayiş ve kamu düzeni kavramlarını içine alarak, bir devletin egemenlik sahası içerisinde hem üzerindeki maddi varlıklarla birlikte mekânın hem de toplumda her bireyin yaşamı, hak ve özgürlükleri ile refah ve yaşam tarzını korumaya ilişkin geniş bir çerçeve sunar. Bu haliyle iç güvenlik kavramını, *"devletin ülkesine ve vatandaşlarının yaşamına, yaşam tarzına, toplumunun birlikteliğine ve birlikte yaşama arzusuna yönelen saldırı ve tehditlere karşı güvenliğin sağlanması"* olarak tanımlanabilir (Ak, 2018, s.75). Bu kavramlaştırma ile asayiş ve kamu düzeni eylemleri yanında, toplumun kültür, kimlik, ekonomi ve refah seviyesi gibi temel kırılma noktaları da önleyecek tedbirlerin önemsendiği açıktır (Barry, 2003, s.20; Baylis, 2008, s.74; Sarı, 2019, s.22).

Günümüzde; devletler, iç güvenlik hizmetlerini kolluk teşkilatları ve yetkili diğer kurumları vasıtasıyla yerine getirmektedir (Gözler, 2008, s.218). Son yıllarda maruz kalınan terör olayları, siber tehditler, ulus aşırı göçler, ulaşım güvenliği, afetlere müdahale, kritik altyapıların güvenliği gibi sorunlar iç güvenlik birimlerinin çözüm bulması gereken temel güvensizlik konuları haline gelmiştir (Brimmer, 2006, s.36). Ayrıca devletlerin iç güvenlik yaklaşımlarını etkileyen bir diğer hususunda, her ülkenin kendine özgü coğrafyası, tarihi, sosyo-kültürel yapısı ve alışkanlıkları olduğu bilinmektedir.

Her bir devletin kamu yönetimi ve uygulamaları, kendi kültürlerinin bir ürünüdür. Ülkelerin oluşturmayı hedefledikleri modern devlet teşkilatlanmaları ve uyguladıkları yönetim süreçleri, ülkenin hem ihtiyaçları hem de sosyo-kültürel özelliklerinin bir yansıması olarak ortaya çıkar. Bu yüzden ülkeler arasında yapılacak herhangi bir karşılaştırma, kıyaslama veya benzetim ülkenin içinden çıktığı sosyo-kültürel yapının özellikleriyle birlikte değerlendirilmelidir. Toplumların kendi kültür ve davranış kalıpları arasındaki farklılıklar, devletlerin işleyişinde ve hizmetlerin yürütülmesinde aynı sonuçların ortaya çıkmasını engellemektedir (Hofstede vd, 2010). Azerbaycan devletinin iç güvenlik yaklaşımı üzerine yapılacak tespitlerde de bu husus göz önüne alınacaktır.

Dünyada her ülkede karşılaşılabileceği üzere Azerbaycan devletinde de geçmişten günümüze kadar gelen coğrafi konum ve toplumsal şartlar ulusal ve iç güvenlik konularıyla mündemiçtir. Örneğin; doğalgaz ve petrol gibi doğal kaynaklar ekonomik gelir imkânı sağlarken, Karabağ sorunu gibi konular ülkeyi daha hassas ve tepkisel hale getirebilmektedir. Azerbaycan'ın bağımsızlık ilanından hemen sonraki yıllarda Ermenistan'ın Dağlık Karabağ topraklarını işgal etmesi, ülkenin tüm ulusal, uluslararası ve güvenlik politikalarında bu konuyu temel referans noktası almasına neden olmuştur.

AZERBAYCAN DEVLETİNİN İÇ GÜVENLİĞİNİ ETKİLEYEN KOŞULLAR

Azerbaycan Cumhuriyeti; 1990'lı yıllara kadar SSCB'nin dâhilinde iken, Mihail Gorbaçov'un açıklık ve yeniden yapılanma politikalarından doğrudan etkilenmiştir. Söz konusu dönüşüm sürecine dayanamayan SSCB'nin 1991 yılında dağılması ile Sovyetler Birliği içerisinde var olan Azerbaycan başta olmak üzere on beş cumhuriyet önce egemenliklerini, sonra da bağımsızlıklarını ilan etmişlerdir (Hasanoğlu, 2008, s.73-74). Azerbaycan açısından bağımsızlığın kazanılması, ülkede toplumu mutlu kılan bir sebep olsa da sonraki yıllar zor ve

meşakkatli bir sürecin ilk evreleri olmuştur. Bir taraftan ülkede milli birlik ve dayanışmayı sağlayacak hamleler ile yetmiş yıl süren totaliter rejimin etkisinden ve unsurlarından kurtulmayı sağlayacak eylemler yürütülürken, diğer taraftan Karabağ Savaşı ve işgali Azerbaycan'ın bağımsızlık kazandığı bu zor zamanlara rastlamıştır.

Yılmaz ve Sayın (Yılmaz & Sayın, 2013, s.25-34); dünyada birçok ülkede benzer olarak Azerbaycan devletinin tarihsel koşullarının da ülkenin dış politikasını doğrudan etkilediğini belirtmiştir. Benzer bir tanımlama, Azerbaycan'ın iç güvenliğine ilişkin örgütlenme, uygulama ve yönetim usulleri içinde geçerlidir. Azerbaycan devletinin iç güvenliğini etkileyen coğrafi ve toplumsal faktörler nelerdir? sorusunun cevabı arandığında, bu hususların öncelikle Dağlık Karabağ'ın işgali, Azerbaycan devletinin iktidar ve meşruiyeti konusu, Azerbaycan'ın toplumsal kimliğinin inşası, devletin liberal demokrasiye geçiş süreci, serbest piyasa ekonomisine geçişi, modern devlet kurumlarının düzenlenmesi gereklilikleriyle doğrudan ilişkili olduğu görülmektedir.

Dağlık Karabağ'ın işgali

Dağlık Karabağ sorunu, her zaman Azerbaycan açısından temel güvenlik konularından biri olmuştur. SSCB'nin dağılması sonrasında Ermenistan'ın Dağlık Karabağ üzerinde hak iddia etmesi ve bölgede yaşayan Ermenilerin işgale taraf eylemleri o yıllarda Ermenistan ve Azerbaycan arasında savaşa dönüşmüştür. Yaşanan savaş neticesinde 1994 yılında Azerbaycan'a bağlı toprakların %20'si Ermenistan tarafından işgal edilmiştir. Ermenistan; Dağlık Karabağ'da Ermenilerin çoğunluklu nüfus olduğunu, bu nedenle bölgenin kaderini kendisinin belirlemesi gerektiğini savunmuştur. Azerbaycan ise, Dağlık Karabağ bölgesinin hukuki ve tarihî olarak kendisine ait olduğunu, bölgedeki etnografik yapının yıllar içinde Rusya tarafından bilerek değiştirildiğini, Ermenistan'ın toprak talebinin mümkün olmadığını beyan etmiştir (Yılmaz, 2010a, s.71).

Karabağ sorunu bir taraftan ülkenin bağımsızlığından itibaren Azerbaycan'ın devlet politikasının temel referans noktası olmuş, diğer taraftan Azerbaycan toplumunun milli birlik ve beraberliği açısından birleştirici bir işlev görevi görmüştür (Sarı, 2015, s.110). Azerbaycan geçmişten bugüne uluslararası alanda tüm diplomatik ilişkilerinde muhataplarından, her zaman Dağlık Karabağ'ın işgalinin son verilmesi hususunu ve o topraklardan gelerek mülteci durumuna düşmüş insanların yurtlarına dönmesi politikalarının desteklenmesini talep etmiştir (Şihaliyev, 2003, s.77; Yılmaz, 2010a, s.71-87; Hasanoglu ve Memmedov 2019, s.725).

Günümüze kadar Azerbaycan ve Ermenistan arasında arabulucu olarak inisiyatif alan Avrupa Güvenlik ve İşbirliği Teşkilatı (AGİT)'in Minsk Grubu'ndan da beklentileri ise boşa çıkmıştır. Azerbaycan'ın bu sorunu uluslararası toplum ve çevre ülkelerin desteğiyle birlikte çözme umudu ise Rusya, ABD, AB, İran ve Türkiye arasında denge siyaseti yürütmesini zorunlu kılmıştır. Denge siyaseti, Azerbaycan'ın bağımsızlık sonrası edindiği tecrübelerle ortaya çıkmıştır. Bağımsızlık sonrası Ayaz Muttalibov döneminde Rusya, Ebulfeyz Elçibey döneminde Türkiye yanlısı politikaları bölge ülkelerini rahatsız etmiş, bu süreç iç istikrarsızlıklara yansımıştır. Haydar Aliyev döneminde, çevredeki bölgesel güçlerle eşit yakınlık kurma siyaseti istikrarlı bir dönemin yaşanmasına vesile olmuştur (Yılmaz, 2010a, s.72-88).

Dağlık Karabağ'da 2020 yılının Eylül ayında başlayan Azerbaycan ve Ermenistan arasındaki savaşta ise, diplomasi ve muharebe sahasındaki elde edilen üstün başarılar sayesinde zafer kazanılmış, Azerbaycan Dağlık Karabağ'ı ve işgal edilmiş toprakları kurtarmıştır. Ermenistan'ın

mağlubiyeti ve Azerbaycan'ın elde ettiği askeri başarılar sayesinde 10 Kasım 2020 tarihinde Ermenistan ve Rusya'nın katıldığı müzakerelerde Azerbaycan masaya zaferle oturan taraf olmuştur (Çobanoğlu & Ak, 2020, s.21-22).

Devletin iktidar ve meşruiyeti konusu

Azerbaycan'ın bağımsızlığını ilan ettiği günden itibaren ülkenin egemenlik sahası içerisinde sahip olduğu tarihi, ekonomisi, jeo-stratejisi, demografisi, doğal kaynakları ve yüzölçümü gibi öğeler ülkenin iktidarının meşruiyeti konusunu doğrudan etkilemiştir. İktidarın meşru olması hususu, hem ülke genelinde iç çatışmaların önlenmesi ve barışın sağlanması hem de ülkede devlet yönetimine seçilmiş iktidara bürokrasi tarafından direnç oluşturulmaması için elzem görülmüştür. Bu nedenle Azerbaycan'da iktidar tarafından seçimlerin yapılışında şaibeli olduğu yönünde eleştiriler alınsa da sürekli seçimler gerçekleştirilmiştir (İyikan, 2009, s.260-261).

Azerbaycan jeopolitik açıdan kritik bir mevkide bulunmaktadır. Rusya, Ermenistan, Türkiye ve İran'ın komşusu olarak Orta Asya, Ortadoğu ve Ön Asya kıtasının ortasındadır. Kafkas Dağlarının güneydoğu yamaçlarında yer almasıyla bölgeler arasında doğal bir set ve ticaret yolları üzerinde önemli bir geçittir. Bu konumu dolayısıyla hem Birinci ve İkinci Dünya Savaşlarında elde tutulması gereken bir yer olarak hedeflenmiş, hem de Soğuk Savaş döneminde Sovyetler açısından ülke uç karakol görevinde bulunmuştur. Günümüzde de bulunduğu konum itibarıyla ABD, Rusya, Türkiye, İran ve Çin açısından bir cazibe ve stratejik bir merkez olarak görülmektedir. Bulduğu coğrafyanın stratejik konumu ve komşu ülkelerle tarihsel, toplumsal ve kültürel bağları; ülkeyi yönetenlerin politikalarını her daim önemli hale getirmiştir. Bunun için günümüzde ülkeyi yönetenler açısından iktidarın hâkimiyeti ve meşruiyetinin toplumun her kesimi tarafından kabulünün sağlanması hususuna itibar edilmiş, iç istikrarı devam ettirici denge politikasının sürdürülmesine özen gösterilmiştir.

Bağımsızlık sonrası Azerbaycan dış politikası üç dönem üzerinden ifade edilebilir. Bunlar Muttalibov, Elçibey ve Aliyevler dönemidir. Bu üç dönemin koşulları farklı politik süreçler ve gelişmeler ortaya çıkarmıştır. Azerbaycan'ın bağımsızlık ilan ettiği 1991 yılından başlayarak ilk yıllarda Rusya'ya bağımlı dış politika dönemi geçirilmiş, müteakiben ikinci dönemde Rusya ve İran'ın onaylamadığı Türkiye ile yakınlaşma süreci yaşanmıştır. Üçüncü dönemde ise, tarihi bağların olduğu ve coğrafyanın müşterek paylaşıldığı çevre ülkelerle daha etkin bir dengeleyici dış politikaya yönelim olmuştur (Yılmaz, 2010b, s.25-26). Devleti yöneten iktidarın denge politikası, kendi siyasal amaçlarını gerçekleştirme açısından olumlu etki göstermiştir. Bu süreçte, özellikle maruz kaldığı Karabağ işgalinin sona erdirilmesi, piyasa ekonomisine geçiş ve petrol gibi doğal kaynaklar için işbirliği yollarının geliştirildiği istikrarlı bir dönem ortaya çıkmıştır (Yılmaz, 2010a: 72; Yılmaz ve Sayın, 2013, s.24-31; Oktay, 2015, s.90).

Toplumsal kimliğinin inşası

Azerbaycan'ın tarihte uzun yıllar İran ve Rus devletlerinin etkisinde kalması, Rus ve İran halklarıyla da kültürel etkileşimler içine girmesine vesile olmuştur. Bu durum bağımsızlık sonrası uluslararası alanda kendini özgür olarak tanımlayacağı ve konumlandıracağı yer açısından önemli bir bileşendir.

Azerbaycan'ın son üç yüzyılı, Rusya'nın kontrolünde geçmiştir. Rusya'nın siyasi, kültürel ve ekonomik olarak nüfuzu ülkenin her alanına yansımış, toplumun eğitimi, sosyal yaşayışı ve

kültürel yapısında hissedilmiştir. Azerbaycan coğrafi konumu farklı kültürlerle doğrudan etkileşime girmesine de neden olmuştur. Bu kültürler içerisinde Türk, Rus, İran, Arap ve Moğol kültürlerinin izlerini görmek mümkündür. Diğer taraftan, Azerbaycan köken olarak Türk'tür ve Türk kültürünün bütün özelliklerini yansıtmaktadır. Türkiye ile coğrafyaları ayrılmış olan ve Türk olan her iki halk, gelenekler ve inanışlar açısından tüm diğer hâkim toplulukların etkisine rağmen benzeşmeye devam etmektedir (Yılmaz ve Sayın, 2013, s.27-28). Dinin sosyal hayata görünürlüğü Sovyetler döneminin seküler etkisiyle yoğun olmamaktadır. Devlet nezdinde; etnik, dini ve kültürel unsurların harmanlandığı, ülkede yaşayan insanların bulunduğu coğrafyada özgün ve bağımsız bir kişilik oluşturulmasına temel sayılacak bir Azerbaycanlılık kimliği benimsenmiştir. Bulunulan coğrafyada geçmişten bugüne yaşamış halkların Azerbaycan kültürünün yükselmesinde bir dayanak olduğu kabul edilmiştir. Azerbaycan halkının millet olarak Türk ve Müslüman olmaları, Sovyet döneminden itibaren seküler bir yaşam tarzı sürmeleri hem Azerbaycan halkının kimliği üzerinde hem de çevre ülkelerin Azerbaycan'a bakışı açısından önemlidir. Bu özellikler; bağımsızlık sonrası ilk yıllarda, devlet nezdinde ulusal kimliğin inşası için temel unsurlar olarak kabul görmüştür (Rustamov, 2008, s.179-193; Yılmaz ve Sayın, 2013, s.28-29; Hasanov, 2014, s.16).

Azerbaycan'da yaşayan halkın ülkede homojen olma durumu, ülkenin kimlik inşa sürecini kolaylaştırmaktadır. Ülke nüfusunun %92.9 Azerbaycan Türkü, %2 Lezgin, %1.3 Rus, %1.3 Taliş, %2.5 diğer etnik gruplardan oluşmaktadır. Ülkede dini inançlar bağlamında ise %96,9'si Müslüman-Türk; %3'ü Hristiyan (Rus, Gürcü ve Ermeni Ortodokslar) ve %0,1'i diğer inançlara mensup insan bulunmaktadır (CIA, 2020).

Liberal demokrasiye geçiş süreci

Azerbaycan gibi birçok eski Sovyet ülkesi için Sovyet Rusya'sının totaliter rejiminden kurtulma mücadelesi, demokrasiye geçişten ziyade bağımsızlığı daha öncelikli bir beklenti haline getirmiştir. Sonraki yıllarda bağımsızlığını elde eden birçok ülkede yaşanan iktidar mücadeleleri, iç karışıklıklar ve savaşlar devletlerin demokrasi temelinde bir toplum modeli kurmasını geciktirmiştir. Azerbaycan içinde süreç aynı şekilde yaşanmıştır. 1991 yılındaki bağımsızlık ilanından sonra Karabağ Savaşı ve iç karışıklıklar devletin toplumla bir sözleşme niteliği taşıyan anayasa oluşturulma çalışmalarını 1995 yılına kadar ertelemiştir (Gönenç, 1998, s.186).

Aslında 1995 yılında referandum yoluyla kabul edilen Azerbaycan Anayasasının hazırlanmasına 1991 yılında başlanmıştır. 1995 yılına kadar Anayasa'nın tamamlanamamış olmasının nedeni, ülkedeki siyasi istikrarsızlıklardır. Azerbaycan için anayasa yapımı demokratik bir sistemi kurma ve demokratik kurumların oluşturulması ve her şeyden öte yeni bir başlangıç yapılması için önemli bir adım görülmüştür (Rehimli, 2009, s.378). Azerbaycan Anayasası'nın giriş kısmında, 1991 yılında bağımsızlığa giden yolu belgeleyen Azerbaycan Cumhuriyeti'nin Devlet Bağımsızlığına İlişkin Anayasal Aktü belgesi özellikle belirtilmiştir. Bu belgenin anayasasının giriş kısmında yer almasının nedeni, ülkenin bağımsızlığına gösterdiği önemin gösterilmesi ve Sovyet hâkimiyetine yönelik tepkinin simgeleştirilmesinin amaçlanmasıdır. Aynı zamanda Anayasa'nın giriş bölümünde, devletin bağımsızlığı, egemenliği, laikliği, toprak bütünlüğü, demokrasisi, sivil toplumun geliştirilmesi gibi evrensel değerlere atıf yapılarak ülkenin bugünü ve gelecek vizyonu gösterilmek istenmiştir (Gönenç, 1998, s.190-204).

Azerbaycan devleti Anayasada da belirttiği üzere, ülkesinde sivil toplumun varlığını demokrasinin gelişmesi açısından önemli görmüştür. Günümüzde de Azerbaycan'da vatandaşlarının her biri tarafından anayasada teminat altına alınan insan haklarının korunması ve ülke genelinde demokrasi kültürünün yerleşmesine konusunda irade bulunmaktadır (Gönenç, 1998, s.190-204; Aleskerli, 2005). Nitekim Azerbaycan tarafından hazırlanan ulusal güvenlik strateji belgesinde de bu olumlu gayretlerin bir işareti verilmiş, iç güvenlik ve demokrasi arasındaki ilişki önemi insan hak ve özgürlüklerinin artırılması bağlamında teyit edilmiştir (e-qanun, 2007; Hasanoğlu, 2020).

Serbest piyasa ekonomisine geçiş

Sovyetler Birliğinin dağılması sonrasında, Azerbaycan dâhil olmak üzere birçok eski Sovyet devletleri serbest piyasa ekonomisine benzeyen geçiş ekonomileri uygulamaya gayret etmiş, ancak bu çabalar vatandaşların yaşam şartlarına fakirlik ve yoksulluk olarak yansımıştır. On yıllarca kamu mülkiyetine dayalı merkezi planlama sisteminin uygulanmış olması ve toplumda eski yönetim tarzına dayanan zihin yapısı bu değişimi zorlaştırmıştır. Bu süreçte, devletler ilk olarak bir taraftan sahibi olduğu ekonomik işletmelerden çekilmek istemiş diğer taraftan finansman ihtiyaçlarını gidermek için kamuya ait iktisadi tesisleri özelleştirmeye gayret göstermişlerdir. İktisadi faaliyetlerin serbestleştirilmesi ise, gelir dağılımındaki eşitsizliği daha da artırmıştır. Sovyetlerden bağımsızlığını kazanan her ülkede benzer sonuçlarla karşılaşmıştır. Özellikle; piyasa ekonomisini destekleyen yasal ve kurumsal yapıların olmayışı, bağımsızlık sonrası meydana gelen iç ve dış silahlı çatışmalar, Sovyet döneminden kalan ekonomi bilgisinin yetersizliği, sosyal güvenlik sisteminin eksikliği ekonomik eşitsizliği belirginleştiren ortak nedenler olarak ortaya çıkmıştır (Musayeva, 2011, s.400-401).

Azerbaycan'da ancak 2000'li yıllarda öngörülen reformların olumlu etkileri görülmeye başlanmıştır. Yeni oluşan özel sektörde büyüme başlamış, vergi politikalarının geliştirilmesiyle kamusal gelir artmıştır. Azerbaycan'da ekonomik faaliyetlerin çoğunluğu başkent Bakü ve çevresinde yoğunlaşmıştır. Ülke ekonomisinin sadece petrol sanayisine dayalı bir ekonomi olmaması ve sanayi tesislerinin ülkenin tamamına yayılması için halen gayret saf edilmektedir. Azerbaycan'ın iç güvenliğinin sağlanması ve toplumsal boyutta istikrar için uygun işleyen iktisadi faaliyetlerin önemi açıktır. Serbest piyasa ekonomisinin işleyişine uyum gösterildiği, eşitsizliğin azaldığı ve refahın arttığı bir toplumda sosyal barış daha kolay sağlanabilmektedir (Musayeva, 2011, s.425-427; Hasanoğlu ve Memmedov 2019, s.743-744).

Modern devlet kurumlarının düzenlenmesi

Azerbaycan, bağımsızlığını kazanmasından itibaren modern devlet açısından temel sayılan kurumlarının işlevselliğine ve işlerliğine önem vermiştir. Meclis, hükümet, yargı, yerel yönetimler, silahlı kuvvetler ve kolluk gibi kurumsal yapılar Anayasa ile teminat altına alınmıştır (Rehimli, 2009, s.378).

Sovyetler Birliğinden bağımsızlığını kazanan devletlerin en zor görevlerinden biri, ülkede iç güvenliği sağlayacak kolluk kuvvetlerinin demokrasi ve insan haklarını gözeten modern teşkilatlara dönüşümünün gerçekleştirilmesi olmuştur. Kolluk kuvvetleri; Sovyet döneminin komünist yönetimlerinde, etkinliği en fazla olan ve aynı zamanda en acımasız baskı unsuru olan kurumlar olarak biliniyordu. Bu nedenle söz konusu ülkelerin kolluk teşkilatlarının reformdan geçmesi AGİT ve Birleşmiş Milletler (BM) gibi uluslararası örgütlerin öncelikli görevleri arasında sayılmıştır. AGİT tarafından 2000'li yılların başında Makedonya'da yürütülen polis

adaylarının seçimi ve adayların eğitimi için verilen destekler, Azerbaycan'da 2006 yılında başlatılan polis teşkilatının revizyonu ve Toplum Destekli Polislik projeleri kolluk güçlerinin demokratik standartlara ulaşımı için gerçekleştirilen çabalardır (Karademir, 2015:2-3).

Türkiye'de Azerbaycan kolluk kuvvetlerinin gelişimi için destek sağlamış ve halen de katkı vermeye devam etmektedir. Türk jandarması tarafından 1997 yılından bugüne değin bir iç güvenlik birimi olan Azerbaycan Dâhili Koşunlar Komutanlığına hem Azerbaycan'da hem de Türkiye'de eğitim desteği sağlanmaktadır. Türkiye ve Azerbaycan kolluk kuvvetlerinin işbirliği, NATO bünyesindeki Barış İçin Ortaklık Merkezi gibi uluslararası kuruluşlar, Avrasya Askeri Statülü Kolluk Kuvvetleri gibi bölgesel örgütlerde ve Azerbaycan-Türkiye Şahdeniz Doğal Gaz Boru Hattının güvenliğinin sağlanması gibi birçok alanda devam etmektedir (İyikan, 2009, s.265; Çetinkaya, 2020, s.36).

AZERBAYCAN DEVLETİNİN İÇ GÜVENLİĞİ

Günümüzde genel olarak güvenliğin değişen gündemi, devletlerin iç güvenlik kurumlarında ve yönetiminde iki hususu öne çıkarmıştır.

- İlki; iç güvenlikle görevli kolluk teşkilatları ve yetkili devlet kurumlarının, suç ve suçla mücadelede kamu düzeni ve asayişin sağlanmasından öteye geçerek birçok güvensizlik haline karşı ulusal güvenlik kurumlarıyla eşgüdüm hareket edecek işlevsel konum sağlamasıdır (Ak, 2018, s.76-89).

- İkincisi; kolluk teşkilatlarının iç güvenlik faaliyetlerinde hesap verilebilir ve şeffaf olmasıdır (Zabunoğlu, 2016, s.457-459).

Günümüzde iç güvenlik hizmeti; asayişin sağlanmasından terörle mücadeleye, halk sağlığından afetlere müdahaleye, kritik altyapı ve tesislerin korunmasından ülke sınırlarının muhafazasına kadar genişlemiştir. Bu süreç; bir taraftan iç güvenlik birimlerini ulusal güvenliği sağlamada tamamlayıcı bir işlev kazandırırken, iç güvenlikte kolluk teşkilatları haricinde afetlere müdahale ve halk sağlığı birimleri ile sınır güvenliği teşkilatlarının da iç güvenlik kurumları arasında sayılmasını gereğini ortaya çıkarmıştır. Nitekim dünyada, iç güvenlik faaliyetlerinin icrasında söz konusu birimlerin aynı çatı altına toplandığı ya da mevcut kurumlar arasında eşgüdümün daha da artırıldığı örneklerle karşılaşmaktadır. Örneğin Avrupa'da bu yapılanma mevcut bakanlıklar arasında eşgüdümün daha da artırılması ile sağlanmış iken, ABD'de federal düzeyde sözü edilen kurumların 2002 yılında İç Güvenlik Bakanlığı adıyla tek çatı altında toplanmasıyla gerçekleşmiştir.

Azerbaycan devleti tarafından Şekil-1'de gösterildiği üzere hali hazırda uygulanan güvenlik örgütlenmesine bakıldığında, modern devlet yapılanmasına benzer bir teşkilatlanma oluşturulduğu görülmektedir. Güvenlik kurumlarının başkanlık sistemi içerisinde ulusal ve iç güvenlik fonksiyon sahasına göre bakanlık veya hizmet birimleri olarak hükümete ve cumhurbaşkanına bağlı olarak görevlerini icra ettiği bilinmektedir.

Şekil 1. Azerbaycan Devletinde Güvenlik ile İlişkili Kurumlar



Azerbaycan Devletinin Güvenlik Kurumları ve İç Güvenlik

Azerbaycan devletinin hali hazırda uyguladığı Şekil-1’de belirtilen güvenlik örgütlenmesine bakıldığında, ulusal güvenliğini ilgilendiren kamu kurumları şunlardır.

- Azerbaycan Silahlı Kuvvetleri; kara, hava ve deniz kuvvetlerinden oluşan bir yapıda Savunma Bakanlığına bağlı olarak teşkil edilmiştir.

- Savaş halinde seferberlik hizmetlerini yerine getirmek amacıyla Seferberlik ve Harbi Hizmete Çağırış Üzere Devlet Hizmeti Kurumu oluşturulmuştur.

- Devletin dış istihbarat faaliyetlerini gerçekleştiren kurum Harici Keşfiyat Hizmeti’dir.

- Ülke sınırlarının muhafazası için ise, Devlet Serhat Hizmeti meydana getirilmiştir.

İç güvenliğini sağlayan kurumlar ise şunlardır.

- İçişleri Bakanlığına bağlı olarak kolluk görevi olan Polis Teşkilatı ile toplumsal olaylara müdahale için kurulan Dâhili Koşunlar Komutanlığı,

- Afet ve acil durumlara müdahale etmek ve tedbir almak amacıyla Fevkalade Haller Bakanlığı,

- İç güvenliğe yönelik istihbarat faaliyetlerini yerine getirmek için Devlet Tehlikesizlik Hizmeti,

- Göçe ilişkin esas ve usulleri uygulayan Devlet Göç Hizmeti,

- Ülke genelinde gıda güvenliğini sağlamak amacıyla Gıda Tehlikesizlik Ajansı,

- Devlet başkanları gibi korunması gereken önemli şahsiyetlerin güvenliğini sağlamakla görevli Hususi Devlet Muhafaza Hizmeti gibi birimler iç güvenlikle ilgili özel fonksiyon sahaları için teşkil edilmişlerdir.

Azerbaycan Savunma Bakanlığı

Ülkenin ulusal güvenliğinin sağlanması için kara, hava ve deniz kuvvetlerinden teşkil edilen Azerbaycan Savunma Bakanlığı'nın ilk oluşumu 1918 yılında Azerbaycan Halk Cumhuriyeti'nin kuruluşuyla birliktedir. O yıllarda böyle bir ihtiyaç, ülkenin işgallere karşı kendisini savunması için bir zorunluluk olarak görülmüştür. Müteakiben 1991 yılında Azerbaycan Cumhuriyeti Yüksek Sovyeti tarafından bir motorize tümenden oluşan bir kara unsuruyla güçlendirilmiştir. 2020 yılı itibarıyla Savunma Bakanlığının; kara kuvvetlerinde 55,000 personel, hava kuvvetlerinde 8,000 personel, deniz kuvvetleri 2,000 personel olmak üzere toplam 65,000 personel görev yapmaktadır (CIA, 2021). Zorunlu askerlik hizmeti 18-35 yaş arasında olup hizmet yükümlülüğü üniversite mezunları için 12 ay, diğerleri için 18 aydır. Azerbaycan ordusunun silah ve araç envanteri çoğunlukla Rusya ve Sovyet döneminden kalma teçhizatı içermektedir. 2010 yılından beri Azerbaycan, Rusya ve İsrail'den silah tedariki yapmaktadır (CIA, 2020).

Azerbaycan Deniz Kuvvetleri Komutanlığı, Hazar Denizi üzerinde görev yapmaktadır. Sahil Güvenlik Komutanlığı, Dâhili Koşunlar Komutanlığı, Devlet Serhat Hizmeti, Hususi Devlet Muhafaza birlikleri de savaş durumunda silahlı kuvvetlerin bünyesine katılabilecek milli savunma güçleridir (Hasanoğlu, 2019, s.365-366).

Devlet Serhat Hizmeti (Devlet Sınır Servisi)

Devlet Serhat Hizmeti, 2002 yılında ülke sınırlarının muhafazasından sorumlu olan bir hizmet birimi olarak kurulmuştur. Ermenistan'la savaş halinin devam etmesi nedeniyle savaş bölgesinde oluşan geçici sınırı Azerbaycan Kara Kuvvetleri korumaktadır. Ülke sınırları boyunca, yasadışı göçle mücadele, kitle imha silahları ve bileşenleri, uyuşturucu ve silah kaçakçılığının önlenmesi ile Hazar Denizi'ndeki hidrokarbon yataklarının, petrol ve gaz altyapılarının güvenliğini sağlamaktan sorumludur. Bünyesinde kendisine ait, sınır birimleri, havacılık birlikleri, özel kuvvetleri ve sahil güvenlik komutanlığı bulunmaktadır (US Department of State, 2021).

Harici Keşfiyat Hizmeti (Dış İstihbarat Servisi)

Azerbaycan devletinin dış istihbarat teşkilatıdır. 2015 yılında eski Millî Güvenlik Bakanlığı'nın lağvedilip ikiye ayrılması sonucu kurulmuştur (US Department of State, 2021).

Seferberlik ve Harbi Hizmete Çağrış Üzere Devlet Hizmeti (Askere Alma Servisi)

Azerbaycan devletinin seferberlik ve askere alma hizmetlerinin yerine getirilmesi amacıyla oluşturulmuştur. Önceleri Savunma Bakanlığı'na ait bir ofis iken, 2011 yılından itibaren Bakanlar Kuruluna bağlı ayrı bir birim olarak faaliyet göstermeye başlamıştır.

İçişleri Bakanlığı

Azerbaycan İçişleri Bakanlığı bünyesindeki iç güvenlik birimleri, ülkenin sınırları içerisinde toplumsal düzenin ve güvenliğin sağlanması ile asayişin korunması amacıyla teşkil edilmiştir. Azerbaycan Devleti İçişleri Bakanlığının ilk kuruluşu; Azerbaycan Halk Cumhuriyeti'nin bağımsızlığının gerçekleştiği 1918 yılıdır. 1920 yılından itibaren ise; SSCB İçişleri Bakanlığıyla birlikte müşterek olarak çalışmış, sosyalist rejime uygun bir mahiyet almıştır. 1991 yılında ülkenin bağımsızlığını kazanmasından sonra ise, tekrar yapılandırılarak işlevine devam etmiştir (Hasanoğlu, 2019, s.369).

Azerbaycan İçişleri Bakanlığı, asayiş, trafik, uyuşturucu ticareti, insan ticareti, organize suçlar gibi kamu güvenliğinin sağlanması ile cezai suçların önlenmesi ve açığa çıkarılmasından yetkilidir. 2001 yılında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi ile onaylanan İçişleri Bakanlığı yönetmeliği kapsamında bünyesinde;

- Nahçıvan Özerk Cumhuriyeti İçişleri Bakanlığı,
- Dâhili Koşunlar Komutanlığı,
- bölgesel hizmetler, trafik hizmetleri, iç soruşturma hizmetleri gibi uzman polis birimleri,
- polis alayları, çevik kuvvet birimleri,
- Bakü Şehri Polis Departmanı ve Gence Şehri Polisi,
- Interpol Merkez Bürosu ve diğer, eğitim, teknik, adli bilimler ve lojistik destek birimlerini barındırmaktadır (BMİ, 2020).

Polis Teşkilatı, Azerbaycan Cumhuriyeti yürütme erkinin sahip olduğu tek ve merkezi kolluk kuvvetidir. Görevleri, 1999 yılı 727 sayılı Polis Vazife Salahiyetleri Kanunu'nda belirtilmiş, ana faaliyet alanları kamu düzeninin ve güvenliğinin sağlanması, suçla mücadele, önleyici tedbir ve adli işlemlerin yerine getirilmesi, trafik güvenliğinin sağlanması olarak gösterilmiştir (Hasanoğlu, 2019, s.369). Polis teşkilatında uzmanlık birimleri olarak; soruşturma, özel harekât, pasaport kayıt ve göç, insan ticareti, kriminal, organize suçlar, uyuşturucu, iç güvenlik, trafik, İnterpol, seferberlik birimleri bulunmaktadır (OSCEPOLIS, 2020; MIA, 2020). Azerbaycan Polisi, 1992 yılında Uluslararası Polis İşbirliği Örgütü olan İnterpol (The International Criminal Police Organization/ Uluslararası Kriminal Polis Teşkilatı)'e üye olmuştur. Ayrıca teşkil edilmiş olan Baş Muhafaza İdaresi adlı teşkilat, kamu ile özel kişi ve kurumların ücreti karşılığında emniyeti ve mal, hizmet ve varlıklarının güvenliği, kaçakçılık, soygun, gasp, uyuşturucu satışı ve ticareti gibi asayiş faaliyetlerine karşı suçla mücadele ve önleyici tedbirler olarak yerine getirmektedir (BMİ, 2020). Polis sosyal hayatın içinde park, cadde ve sokaklarda, toplu ulaşım ve taşımacılıkta olduğu gibi kritik sanayi tesisleri, idari ve hizmet sektörlerinin her birinde sabit, yaya, araçlı ve teçhizatlı olarak devriye gezmek suretiyle asayişinin teminini sağlamaktadır.

Azerbaycan Cumhuriyeti Dâhili Koşunlar Komutanlığı (İç Güvenlik Komutanlığı) ise ilk kuruluşu Azerbaycan Halk Cumhuriyeti döneminde gerçekleşmiştir. 1919 yılında ilk olarak Bakü ve ilçelerinde yaşayan vatandaşlara askerlik hizmeti sağlamak amacıyla görevlendirilen ve gönüllülük esasına göre oluşturulan bu birlikler zamanla ülkede kamu düzeni ve güvenliğinin sağlanmasında faaliyet gösteren askeri birliklere dönüşmüştür. Müteakiben 1991 yılında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi ile tekrar teşkil edilmiş, görevleri 1994 yılında kanun ile tanımlanmıştır (Hasanoğlu, 2019, s.371-372). Dâhili Koşunlar Komutanlığının doğrudan kolluk yetkisi ve asayiş görevi yoktur. Söz konusu birimin görev alanı, ülke genelinde meydana gelebilecek toplumsal olaylar ve cezaevlerinde yaşanacak gösteriler, yasal olmayan direniş vb. eylemlere müdahale edilmesidir. Savaş zamanı Azerbaycan Kara Kuvvetlerinin emrine girmektedir. Kritik tesis ve alanların korunmasında kolluk kuvveti olan polise destek olmaktadır. Doğal afet ve acil durumlarda kurtarma faaliyetlerine iştirak etmektedir (DQ,2020).

Devlet Tehlikesizlik Hizmeti (Devlet Güvenlik Servisi)

Devlet Tehlikesizlik Hizmeti, 2015 yılında devlet kurumlarının ihtiyaç duyduğu ülke içi istihbarat faaliyetlerinin sağlanması amacıyla oluşturulmuştur. Devlet Güvenlik Servisi, vazifesinin icrasında yasal dayanakları; ülkenin anayasası, ulusal güvenlik, istihbarat ve karşı istihbarat, operasyonel soruşturma faaliyetleri, terörle mücadele, devlet sınırlarının korunması kanunları ile taraf olduğu uluslararası anlaşmalardır (SSS, 2020).

Fevkalade Haller Bakanlığı (Olağanüstü Durumlar Bakanlığı)

Fevkalade Haller Bakanlığı, 1998 yılında kurulmuştur. Ülkenin maruz kaldığı doğal ve insani afetlere müdahaleye yönelik teşkil edilmiş bir bakanlıktır. Yangın, su kirlilikleri, madencilik endüstrisinin güvenliği, petrol ve petrol üretim tesislerinin güvenliği, meydana gelen kazaların önlenmesi veya hafifletilmesi gibi faaliyetlerin yürütülmesini sağlamaktadır (OSCEPOLIS, 2020).

Hususi Devlet Muhafaza Hizmeti (Özel Devlet Koruma Hizmeti)

Hususi Devlet Muhafaza Hizmeti, Cumhurbaşkanlığı makamı ile önemli devlet organlarının bina ve tesislerinin muhafazası ve ülke içindeki petrol boru hatlarının güvenliğini sağlamaktan sorumludur (OSCEPOLIS, 2020).

Devlet Göç Hizmeti

Devletin göç hizmetlerine ilişkin politikaların belirlenmesi, göç süreçlerinin yönetilmesi faaliyetleri için 2007 yılında kurulmuştur. Temel görevleri arasında göç alanında tek bir bilgi sisteminin oluşturulması, göç konusunda uluslararası işbirliğinin geliştirilmesi, yabancı ve vatandaşlığı olmayan kişilere geçici ve daimi bulunma izni verilmesi ve takibi, göçmen statüsünün verilmesi işlemlerini yerine getirmektedir (azerbaijans.com, 2021a).

Gıda Tehlikesizlik Ajansı (Gıda Güvenliği Ajansı)

Gıda Tehlikesizlik Ajansı, 2017 yılında kurulmuştur. Ülkede gıda maddelerinin güvenilirliği ve tescillendirilmesi, veterinerlik hizmetlerini ile konuya ilişkin mevzuat çıkarılmasından sorumlu kılınmıştır. Gıda güvenliği kapsamında tüm ürünlerde ilk üretimden tedarike, işlemeden, paketlenme, depolama, nakliye ile ihracat ve ithalata kadar tüm süreci kontrol altına almayı hedeflemiştir (azerbaijans.com, 2021b).

İç Güvenlik Kurumlarının Hesap Verilebilirliği

Azerbaycan, Sovyetler Birliği egemenliği altında yetmiş yıl varlık göstermiş, bu sürede otoriter Sovyet tek parti yönetimi altında yaşamıştır. Bu nedenle Azerbaycan'da, bağımsızlık sonrasında benimsenmesi öngörülen demokratik değerlerin halk nezdinde bir siyasal kültür olarak yerleşmesi güç olmuştur. Örneğin, Azerbaycan devletinde merkezi idarenin taşra teşkilatları ve yerel yönetimler arasındaki görev ve yetki açısından sınırlarının belirlenmesindeki güçlükler veya ülkenin refah seviyesindeki iyileşmenin halk nezdinde memnuniyetinin devletin demokratik koşulları sağlayıp sağlamadığından bağımsız olarak ortaya çıkması bununla ilişkilendirilebilir (Mecek, 2018, s.51-55; Hasanoğlu, 2019: 359).

Azerbaycan devletinin iç güvenlik alanında hesap verilebilirlik konusunda ki çalışmalar henüz gelişme aşamasındadır. Kolluk güçlerinin hesap verilebilirliğiyle yakın ilişkili olan kolluğun sivil gözetimi konusunda da başlangıç seviyesindedir.

Genel olarak kolluğun sivil gözetimi kavramına bakıldığında, “*Kolluk birimleri ve faaliyetleri ile bunların dayanağını oluşturan politikaların çok katmanlı ve sürekli olarak sivil otoriteler tarafından izlenmesi*”dir (İçişleri Bakanlığı, 2021). Sivil kelimesi burada polis ve asker olmayan anlamında kullanılmaktadır. “*Böylesi bir gözetim, denetimin ruhuna uygun olmakla birlikte; bir hukuk devletinin görevi olan insan haklarını korumak ve demokratik toplum düzenini sağlamak açısından da önem arz etmektedir.*” (Zabunoğlu, 2016, s.458). Kolluk güçlerinin; diğer kamu görevlilerinden farklı olarak kişi hak ve özgürlüklerine müdahale edebilir niteliği, bu kurumların sivil otoritelerce idari ve adli türden denetimini zorunlu kılmaktadır.

Sivil gözetim, hukuk devleti ve demokrasinin işlerliğini katkı yaptığından kolluk güçlerinin buna ilişkin yaptırımlara uyması beklenmektedir. Azerbaycan kolluk güçlerinin, denetlenebilir olması için yönetimde yöneticilerin niteliği ve uygulamalarda farkındalık şarttır. Azerbaycan güvenlik güçlerinin hem silahlı kuvvetleri hem de iç güvenlik birliklerinin eylem, tavır ve davranışlarına uluslararası alanda eleştiri getirildiği bilinmektedir (HRW, 2021; US Department of State, 2021). Azerbaycan devletinin, BM Kalkınma Programı gibi uluslararası kuruluşların gerçekleştirdiği iç güvenlik kurumunda sivil gözetim programlarına katılım göstermeye istekli olmasının uluslararası alanda teşvik göreceği açıktır (UNDP, 2014, s.31). İç güvenlik birimlerinin hukuk devleti ve insan haklarına uygun davranması, Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi’nde görüşülen Azerbaycan aleyhine davaların sayılarını azaltacaktır² (ECHR, 2021, s.1)

Ayrıca, Azerbaycan devletinde Milli Savunma Bakanı, İçişleri Bakanı rütbeli şahıslardır ve askeri rütbe hiyerarşisi içerisinde doğrudan yer almaktadır (MOD, 2021; MIA, 2021). Devlet bakanlıklarını yönetecek kişilerin asker olması yerine bakan olarak sivillerin atanmasının devlet yönetiminde sivil gözetim, şeffaflık ve hesap verilebilirlik açısından önem arz ettiği açıktır.

SONUÇ

Günümüzde güvenliğe ilişkin tehdit ve risk alanları değiştikçe devletlerin güvenliğini oluşturmaya yönelik usul ve yöntemleri de değişmektedir. Son on yıllardır sık sık ifade edilmeye başlanan kavramlardan birisi de iç güvenlidir. İç güvenlik kavramının önemsenmesinin temel nedeni, devletlerin özellikle soğuk savaş sonrası çeşitlenen ve farklılaşan güvensizlik durumlarına tedbir almak olduğu açıktır. Genel olarak iç güvenlik yaklaşımında, vurgu yapılan ülkelerin maruz kaldığı birçok tehdide karşı iç ve dış güvenlik bağlamında ülke içerisinde tedbir alma usul ve yöntemleri belirtilmek istenmektedir.

Bu kapsamda çalışmada, Azerbaycan devletinin iç güvenlik yaklaşımını tanımlamak amacıyla ilk olarak iç güvenlikle ilişki olabilecek Azerbaycan toplumun coğrafi, ekonomik, toplumsal ve siyasi faktörler belirlenmiştir. Azerbaycan toplumunun SSCB’den bağımsızlığını kazanması sonrası iç güvenliğini doğrudan etkileyebilecek koşulların Dağlık Karabağ’ın işgalinin devlet ve toplum üzerinde etkisi, Azerbaycan devletinin iktidar ve meşruiyet kazanma ihtiyacı, Azerbaycan’ın toplumsal kimliğinin inşası süreci, devletin liberal demokrasiye geçiş sürecinde yaşanan aksaklıklar, serbest piyasa ekonomisine geçişte zorluklar, modern devlet kurumlarının düzenlenmesi olduğu görülmüştür.

Azerbaycan devletinin güvenlik örgütlenme yapısına bakıldığında çağdaş devlet sistemlerine benzer kurumlaşmaya yöneldiği tespit edilmiştir. Azerbaycan’ın hali hazırda ulusal ve iç

² Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi’nde Azerbaycan Devletinin aleyhine 2020 yılı içindeki açılan davaları ayrıntılı incelemek için bk. ECHR/European Court of Human Rights (2021).

güvenlik teşkilatlanma modelinin modern devlet yapısına uygun ulusal ve iç güvenlik örgütlenme yapısını karşıladığı görülmüştür. Ancak Azerbaycan devletinin iç güvenlik bağlamında kurumlarında sivil gözetimin teşvik edilmemesi önemli bir eksikliktir. Sivil gözetim, hukuk devleti ve demokrasinin işlerliği açısından vazgeçilmezdir. Ayrıca; milli savunma ve içişleri bakanlarının rütbeli şahıslar yerine sivil bakanlar olması, bu kurumların şeffaf ve hesap verilebilir olması ile sivil gözetimi açısından ilk önemli adımdır.

KAYNAKÇA

- Ak, T. (2017). *Çevresel güvenlik*. Ankara: Sistem Ofset Yayıncılık.
- Ak, T. (2018). Dünyada iç güvenlik yaklaşımının değişimi ve iç güvenlik yönetimine etkisi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi İİBF Dergisi*, (6), 74-93.
- Çobanoğlu N. & Ak, T. (2020). Azerbaycan'a Doğu ve Batı arasında bir diyalog ve istikrar merkezi olarak bakmak. *Global Savunma*. 13 Nisan 2021 tarihinde [http://www.globalsavunma.com.tr/azerbaycan -a-dogu-ve-bati-arasinda-bir-diyalog-ve-istikrar-merkezi-olarak-bakmak.html](http://www.globalsavunma.com.tr/azerbaycan-a-dogu-ve-bati-arasinda-bir-diyalog-ve-istikrar-merkezi-olarak-bakmak.html) adresinden erişildi.
- Aleskerli, A. (2005). *Azerbaycan Cumhuriyeti Anayasası*. 05 Nisan 2020 tarihinde <http://www.anayasa.gen.tr/azerbaycan-aleskerli.htm> adresinden erişildi.
- Barry, N. P. (2003). *Modern siyaset teorisi*. (Çev. M. Erdoğan ve Y. Şahin). Ankara: Liberte Yayınları.
- Baylis, J. (2008). Uluslararası ilişkilerde güvenlik kavramı. *Uluslararası İlişkiler*, 5(18), 69-85.
- Brimmer, E. (2006). From territorial security to societal security: implications for the transatlantic strategic outlook. *Transforming homeland security: U.S. and European approaches*. (Ed. E. Brimmer). Washington DC: Center for Transatlantic Relations.
- Buzan, B. (1991). New patterns of global security in the twenty-first century. *International Affairs*, 67(3), 431 -451.
- BMI/Baş Muhafize İdaresi (2020). *Tasks*. 10 Nisan 2020 tarihinde <https://bmi.gov.az/en/content/89/> adresinden erişildi.
- CIA (2020). *The world factbook*. 20 Nisan 2020 tarihinde <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/aj.html> adresinden erişildi.
- CIA (2021). *Military and security service personnel strengths*. 10 Nisan 2021 tarihinde <https://www.cia.gov/the-world-factbook/countries/azerbaijan/> adresinden erişildi.
- Çetinkaya, S. G. (2020). Türkiye Azerbaycan ilişkilerinin askeri boyutu ve jandarma merkezli yardımlar (1992-2014). *Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 15-40.
- Dalby, S. (2002). *Environmental security*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- azerbaijans.com (2021a). *Devlet göç hizmetleri*. 13 Nisan 2021 tarihinde https://www.azerbaijans.com/content_544_tr.html adresinden erişilmiştir.

- azerbaijans.com (2021b). *Bakanlar kurulu*. 13 Nisan 2021 tarihinde https://www.azerbaijans.com/content_512_tr.html adresinden erişilmiştir.
- DQ/Dahili Qoşunlar (2020). *Duties of the internal troops*. 20 Nisan 2020 tarihinde <https://dq.mia.gov.az/?/en/menu/12/> adresinden erişildi.
- ECHR/European Court of Human Rights (2021). *Press country profile-Azerbaijan*. France: ECHR Press.
- e-qanun (2007). Azərbaýcan Respublikasının milli təhlükəsizlik konsepsiyasının təsdiq edilməsi haqqında. 05 Nisan 20201 tarihinde <https://www.e-qanun.az/framework/13373> adresinden erişildi.
- Gönenç, L. (1998). Azerbaycan anayasası üzerine notlar. *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 47(1-4), 185-220.
- Gözler, K. (2008). *İdare hukukuna giriş*. Bursa: Ekin Yayınları.
- Hasanoğlu, M. (2008). Azerbaycan Cumhuriyeti'nde devletin yeniden yapılandırılması ve yerel yönetimlerin güçlendirilmesi çabaları. *Sayıştay Dergisi*, (69), 73-90.
- Hasanoğlu, M. ve A. Memmedov (2019). Bağımsızlık sonrası dönemde Türkiye-Azerbaycan siyasi, stratejik ve ekonomik ilişkileri. *4th International EMI Entrepreneurship & Social Sciences Congress*, 29-30 November 2019, İstanbul, 723-746.
- Hasanoğlu, M. (2019). Azerbaycan'da iç güvenlik yönetimi. (Ed.Tekin Avaner & Can Umur Çiner). *Karşılaştırmalı iç güvenlik yönetimine giriş ülke örnekleri içinde*. s.357-378. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Hasanoğlu, M. (2020). *Azerbaycan Cumhuriyeti'nin güvenlik, savunma politikası*. 20 Temmuz 2020 tarihinde <https://kafkassam.com/azerbaycan-cumhuriyetinin-guvenlik-savunma-politikasi.html> adresinden erişildi.
- Hasanov, A. (2014). *Azerbaycan Cumhuriyeti'nin ulusal kalkınma ve güvenlik politikası*. 25 Eylül 2020 tarihinde http://anl.az/el_en/book/2016/ha_azukp.pdf adresinden alınmıştır.
- Hofstede, G., Hofstede, G. J. ve Minkov, M. (2010). *Cultures and organizations: Software of the mind*. New York: McGraw-Hill.
- HRW/ Human Rights Watch (2021). *Azerbaijan Events of 2019*. 13 Nisan 2020 tarihinde <https://www.hrw.org/world-report/2020/country-chapters/azerbaijan#> adresinden erişildi.
- İçişleri Bakanlığı (2021). *İç güvenlik sektörünün sivil gözetiminin geliştirilmesi*. 13 Nisan 2020 tarihinde <https://www.icisleri.gov.tr/illeridaresi/ic-guvenlik-sektorunun-sivil-gozetiminin-gelistirilmesi> adresinden erişildi.
- İyikan, N. (2009). ABD'nin Azerbaycan ilişkilerine etki eden parametreler. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (21), 255-267.
- Karademir, K. (2015). AGİT'in toplum destekli polislik uygulamaları (Makedonya ve Azerbaycan örneği). *TÜBAV Bilim*, 8(1), 1-21.
- Mecek, M. (2018). Azerbaycan'ın devlet yapısı ve taşra yönetiminde merkez-yerel ilişkileri. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 51-77.

- MIA/The Ministry of Internal Affairs (2020). *Historic background of the MIA*. 10 Nisan 2020 tarihinde <https://m.mia.gov.az/?/en/content/131/> adresinden erişildi.
- MIA/The Ministry of Internal Affairs (2021). *Leadership*. 10 Nisan 2020 tarihinde <https://m.mia.gov.az/?/en/content/131/> adresinden erişildi.
- MOD/ The Ministry of Defence (2021). *Ministry of Defence*. 10 Nisan 2020 tarihinde <https://mod.gov.az/en/minister-of-defence-009/> adresinden erişildi.
- Musayeva, A. (2011). Azerbaycan'da gelir dağılımı. *Sosyal Siyaset Konferansları*, 60(1), 393-432.
- Neocleous, M. (2014). *Güvenliğin eleştirisi*. (Çev. Tonguç Ok). Ankara: NotaBene Yayınları
- Oktay, E.G. (2015). Avrupa komşuluk politikası ve Azerbaycan: Eleştirel bir değerlendirme. *Bilig*, (75), 75-102.
- OSCEPOLIS (2020) *Country profile Azerbaijan*. 10 Nisan 2020 tarihinde <https://polis.osce.org/country-profiles/azerbaijan> adresinden erişildi.
- Öztekin, A. (2015). Devletin asli ve sürekli görevleri (Temel kamu hizmetleri) ve özellikleri. *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*, (30), 10-19.
- Page, E. (2000). Theorizing the link between environmental change and security. *Review of European Community & International Environmental Law*, 9(1): 33-43.
- Rehimli, R. (2009). Azerbaycan yönetim sistemi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(99), 377-386.
- Rustamov, R. (2008). *Azerbaycan dış politikasında kimlik, tehdit algılaması ve güvenlik yaklaşımları*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Sarı, G. (2015). 1915 Tehcirinden 1992 Hocalı'ya soykırım iddiaları çerçevesinde Ermeni sorunu. *Güvenlik Bilimleri Dergisi*, 4(2), 91-121.
- Sarı, G.&Özgür E. (2019). Kamu alanında güvenlik ve emniyet algısı. 13. *Uluslararası Kamu Yönetimi Sempozyumu Bildiri Kitabı*, 120-130.
- Sarı, G. (2019). *İç-dış güvenlik ve kolluk içinde genel olarak iç güvenlik yönetimi*. (Ed.T. Avaner & B. Övgün). Ankara: Gazi Kitapevi Yayınları.
- Sarı, G. (2020). Güvenlik perspektifinden soykırım paradoksu: Ermeni iddiaları ve Hocalı katliamı/soykırımı. (Ed. G. Sarı ve T. Alabacak). *Tematik güvenlik çalışmaları içinde*. Ankara: PEGEM Akademi Yayınları.
- Şihaliyev, E. (2003). Ermenistan-Azerbaycan çatışmasının yakın geleceği: Savaş mı? Yoksa ateşkes mi? *Ermeni Araştırmaları*, (45), 73-92.
- Smith C. L. & Brooks D. J. (2013). *Security science: The theory and practice of security*. USA: Elsevier, Butterworth-Heinemann Publications.
- SSS/State Security Service of the Republic of Azerbaijan (2020). *Activity*. 25 Eylül 2020 tarihinde <https://dtx.gov.az/en/activity.html> adresinden erişildi.
- TDK/Türk Dil Kurumu (2021). *Türk Dil Kurumu Sözlükleri*. 12 Nisan 2021 tarihinde <https://sozluk.gov.tr> adresinden erişildi.

- UNDP (2014). *Changing with the world UNDP strategic plan: 2014–17*. New York: United Nations Development Programme.
- US Department of State (2021). *2020 Country reports on human rights practices: Azerbaijan*. 13 Nisan 2021 tarihinde <https://www.state.gov/reports/2020-country-reports-on-human-rights-practices/azerbaijan/> adresinden erişildi.
- Yılmaz, R. (2010a). Azerbaycan dış siyasetinde bağımsızlık sonrası yıllar ve Karabağ problemi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, (2), 69-93.
- Yılmaz, R. (2010b). Türkiye-Azerbaycan ilişkilerinde son dönem. *Bilge Strateji*, 2(2), 23-42.
- Yılmaz, R. ve Sayın F. M. (2013). Azerbaycan dış politikasını belirleyen öğeler ve denge politikasına yansımaları. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 23-42.
- Zabunoğlu, H. G. (2016). Kolluğun sivil gözetimi. *İnönü Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 7(2), 457-482.



MEB Örgün Eğitimi Destekleme ve Yetiştirme Kurslarının Matematik Öğretmenleri ve Öğrencileri Tarafından Değerlendirilmesi

Evaluation of MEB Formal Education Support and Training Courses by Mathematics Teachers and Students

Selami Ercan^{1*}

Ece Kürkçü²

*Sorumlu yazar

Corresponding author

¹ Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Türkiye
Assoc. Prof. Dr., Gazi University, Turkey
ercans@gazi.edu.tr

ORCID ID 0000-0002-6936-2179

² Öğretmen, Rize Fatih Anadolu Lisesi, Türkiye
Teacher, Rize Fatih Anatolian High School, Turkey
ecekurkcu53@gmail.com

ORCID ID 0000-0002-1913-9315

Makale geliş tarihi / First received : 22.03.2021

Makale kabul tarihi / Accepted : 28.04.2021

Bilgilendirme / Acknowledgement:

Yazarlar aşağıdaki bilgilendirmeleri yapmaktadırlar:

- 1- Yazarlar tez yazım sürecinde ve tezin makaleye dönüştürülme sürecinde ortak bir çalışma yürütmüştür. Makalenin dergiye sunumu, takip edilmesi ve sonlandırılması sürecini birinci yazar yapmıştır.
- 2- Makale birinci yazarın danışmanlığında ikinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.
- 3- Araştırmaya katılımcı olarak destek veren öğrencilere ve öğretmenlere teşekkür ederiz.
- 4- Makalenin yazarları arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.
- 5- Makale 2018 yılında tamamlanan yüksek lisans tezinden üretilmiştir. 25/05/2016 tarih 96972123-604-E.5666193 sayılı valilik onayı alınmıştır.
- 6- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

This article was checked by *Turnitin*. Similarity Index 13%

Atf bilgisi / Citation:

Ercan, S., Kürkçü, E. (2021). MEB örgün eğitimi destekleme ve yetiştirme kurslarının matematik öğretmenleri ve öğrencileri tarafından değerlendirilmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 39-63.

ÖZ

Bu çalışmada Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde açılan örgün eğitimi destekleme ve yetiştirme kurslarının matematik dersi bağlamında öğretmen ve öğrenci görüşleri ve beklentileri incelenmiştir. Araştırmada karma yöntem yakınsayan desen uygulanmıştır. Araştırmaya Doğu Karadeniz Bölgesinde Milli Eğitim Bakanlığı örgün eğitimi destekleme ve yetiştirme kurslarında görev alan 15 matematik öğretmeni ve bu kurslara devam eden 376 ortaöğretim öğrencisi dahil edilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin görüşlerini belirlemek için yarı yapılandırılmış görüşme formu ile yüz yüze görüşmeler yapılarak bu görüşmeler kayıt altına alınmıştır ve öğrenciler için öğrenci görüşme formu uygulanmıştır. Veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Bu kurslara katılan öğretmenlerin görüşlerine göre devamsızlık, kursların ücretsiz olması devamsızlığa neden olduğunu, 12. Sınıflar için ATY ve TYT sınavlarına hazırlık, arasınıflar için derste eksiklikleri tamamlama ve öğrencinin matematiğe karşı motivasyonunu artırma, kurslardan verim alınabilmesi için kurslara belirli düzenlemelerin gelmesini ifade etmektedirler. Destekleme ve yetiştirme kurslarının okuldaki derslere destek anlamında yeterli olduğu fakat merkezi sınavlara hazırlanması konusunda yeteri kadar desteklemediği katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Destekleme ve yetiştirme kursların MEB tarafından sunulan kaynakların katılımcılar tarafından yetersiz olduğu ifade edilmiştir. Katılımcı öğrenciler kurs saatlerinin az olduğunu, derslerin hızlı işlendiği, sınıfların kalabalık olduğu, kurslarda seviye gruplarının oluşturulması, sadece soru çözümünün değilde eksik konuların saptanıp o konuların tekrar anlatılmasını, 11. sınıf öğrencileri kursların derse takviye amaçlı değil ATY-TYT sınava yönelik olması gerektiğini ifade etmekte idiler. Destekleme ve yetiştirme kurslarının okuldaki derslere destek anlamında yeterli olduğu fakat merkezi sınavlara hazırlanması konusunda yeteri kadar desteklemediği katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Destekleme ve yetiştirme kursların MEB tarafından sunulan kaynakların katılımcılar tarafından yetersiz olduğu ifade edilmiştir.

Anahtar kelimeler

Destekleme ve yetiştirme kursları, Öğretmen görüşleri, Matematik eğitimi, Öğrenci görüşleri.

ABSTRACT

In this study, the opinions and expectations of teachers and students in the context of mathematics lesson of formal education support and training courses opened within the Ministry of National Education were examined. In the research, mixed method convergent pattern was applied. The Ministry of National Education supports and supports formal education in the Eastern Black Sea Region. Raising their course assignment area 15 mathematics teachers and that the courses continue our 376 secondary school students involved was. Research on teachers' opinions to determine for semi-structured interview form, with face-to-face interviews made it talks registration under taken and students for students meeting form has been applied. The data were analyzed by descriptive analysis method. This is the course participating teachers their views by absenteeism, of course free to be absent why is 12. Classes for AYT and TYT exams while preparatory, on arasınıf or the courses lack of completion and student mathematics involved in the motivational boost, of course yield can be taken for the courses specific arrangements to come Express tend to. It was stated by the participants that the support and training courses are sufficient in terms of supporting the lessons in the school, but they do not support them enough in preparing for central exams. Support and training of course MEB by offered resources participants by inadequate that statement was. Participants students courses hours of less than that, the course of the speed of processing, the class of the crowd that, courses in the levels of group creation, only questions the solution of not missing the issues identified and that the issues again to be told, 11th grade students in the course to course supplements for not ATY-TYT exam for that need that phrase, they acknowledge It was stated by the participants that the support and training courses are sufficient in terms of supporting the lessons in the school but they do not support them enough in preparing for central exams. Support and training of course MEB by offered resources participants by inadequate that statement was.

Keywords

Supporting and training courses, Teachers' opinions, Mathematics education., Students' opinions

GİRİŞ

Geçmişten günümüze kadar eğitim ve öğretimin her basamağında kazandırılan davranışların kazandırılma seviyelerini belirlemek için çeşitli ölçme araçları kullanılarak değerlendirmeler yapılmaktadır. Bu ölçme araçları kazandırılma istenen davranışlara göre bilişsel davranışlar için sözlü testler, yazılı testler, işaretlemeli testler, araştırmaya dayalı projelerdir. Duyuşsal davranışları ölçmek içinde anket formu ölçekler, gözlem fişleri ve psikomotor davranışlar için de süreç ölçmeye yönelik performans testleri ve ürün ölçmeye performans testleri kullanılır (Baykul ve Turgut, 2017). Eğitim hayatımızın basamakları arasında geçişte bilişsel davranışlar daha çok ön plana çıkmaktadır. Katılımcı sayısının çok olduğu durumlarda işaretlemeli testler tercih edilmektedir. Böylece merkezi sınavlar eğitim-öğretimin vazgeçilemeyen parçalarından biri olduğu görülmektedir. İlk olarak 1960'lı yıllarda, önce bazı üniversitelerin kendilerine özel giriş sınavlarının düzenlenmesiyle başlayan sınavlar 1974 yılında, Üniversitelerarası Kurul, üniversiteye giriş sınavlarının tek merkezden yapılmasını uygun bulmuş ve 1750 sayılı Üniversiteler Kanunu'nun 52. maddesine dayanarak 19 Kasım 1974 tarihinde Üniversitelerarası Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezini (ÜSYM) kurmuştur. Üniversitelere öğrenci seçme ve yerleştirme işlemleri, 1981 yılına kadar bu merkez tarafından yürütülmüştür. (ÖSYM Başkanlığı, 2016) Zaman zaman isim değişikliğine gidilse de, amacı üniversiteye öğrenci seçmek olan Öğrenci Seçme Sınavı (ÖSS), Öğrenci Yerleştirme Sınavı (ÖYS), Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı (ÖSYS), Yükseköğretime Geçiş Sınavı (YGS), Lisans Yerleştirme Sınavı (LYS), Temel Yeterlilik Testi (TYT), Alan Yerleştirme Testi (AYT) isimleriyle karşımıza çıkan merkezi sınavlar ülkemizde her daim var olmuştur. Merkezi sınav sistemlerinin varlığı, öğrencilerin okula yardımcı ve sınava hazırlık olarak yararlanabilecekleri dershaneleri ortaya çıkarmıştır. Dershanelerin yanı sıra okul derslerine takviye olarak Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) kendi bünyesinde açtığı okul kursları cüzi bir miktar karşılığında öğrencilere yıllarca hizmet vermiştir. Resmi gazetenin 14 Mart 2014 de yayımlanan 6528 numaralı kanun ile 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunundan "dershane" tanımı çıkarılmıştır. Ayrıca, 09.02.2017 tarihli Resmi Gazete' de yayımlanan 687 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanununda belirtilen "öğrenci etüt eğitim merkezleri" tanımı kaldırılmıştır. MEB dershanelerin kapatılması konusunda düzenlemelerde bulunurken, var olan okul kurslarında yeniliğe giderek bu kursların tüm öğrenciler için ücretsiz olmasını sağlamış ve dershanelerin kapatılmasında öğrencileri mağdur etmeyerek onlara fırsat ve imkân eşitliği sağlamıştır. Ayrıca ücretsiz hizmet veren bu kurslar sayesinde dershaneye giden öğrenciler ile maddi durum sebebi ile dershaneye gidemeyen öğrenciler arasındaki farklılık ortadan kaldırılmıştır. Eğitimde fırsat eşitliği ilkesi göz önünde bulunarak yapılan bu düzenlemeler ülkemizdeki eğitim sisteminin gelişime açık ve gelişmekte olduğunu göstermektedir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından esasları belirlenen (MEB, 2016) Örgün Eğitimi Destekleme ve Yetiştirme Kursları (ÖEDYK), öğrenci-öğretmen etkileşimi ve öğrencilerin (varsa) öğrenme eksikliklerini tamamlayıcı görev üstlenmektedir (MEB, 2015). Destekleme ve yetiştirme kurslarının örgün eğitim kurumlarında uygulanmaya başlamasıyla birlikte bu konu üzerinde literatürde çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Bu çalışmalardan ilki bu kurslarda görevlendirilen öğretmenlerin destekleme ve yetiştirme kurslarının dershane ve etüt merkezlerine olan talebi azalttığını ayrıca öğretmenlerde yorgunluğa ve performans düşüklüğüne sebep olduğunu ifade etmektedirler (Ünsal ve Korkmaz, 2016). Öğretmenlerin bu kurslarda görev almalarının en önemli sebebinin ek ders ücreti olduğu belirtmektedirler (Göksu ve Gülcü, 2016). Aile ile işbirliği sağlanmasının,

öğrencilere kursun önemi hakkında bilgi verilmesinin olumlu etki yaratacağını ifade etmektedir (Bozbayındır ve Kara, 2017). Destekleme ve yetiştirme kurslarının TEOG bağlamında sosyal bilgiler öğretmenlerinin bu kurslara katılımın az olduğunu, velilerin ve öğrencilerin bu kurslar hakkında yeterince bilgileri olmadığını ve kursa katılan öğrenciler ile iletişim rahat olmasından dolayı öğrencinin ders ve sınav başarısının arttığı sosyal gelişimi yönünden katkı sağladığını ifade etmektedirler (Canpolat ve Köçer, 2017). Türküresin (2018) de çalışmasında destekleme ve yetiştirme kursların hafta sonuna alınması kurslara ilgi ve motivasyonu artırmak için kursların arasında eğlenceli ve öğretici aktivitelerin konulması gerektiğini vurgulamaktadır. Destekle ve yetiştirme kurslarının hem öğrencilere hemde öğretmenlere akademik yönünden katkı sağladığı, kurslara katılımın sosyal yaşamı etkilemede en düşük boyutta olduğu ve brans bazında bakıldığında Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi ve Yabancı Dil derslerdeki akademik başarıya katkının diğer branşlara göre tutumlarının daha yüksek olduğunu ifade etmekte idiler (Aküzüm ve Saraçoğlu, 2018).

Dershane ve etüt merkezi ifadelerinin resmi olarak kaldırılması ile öğrencilerin okula takviye olarak yararlanabilecekleri tek kurum MEB Örgün Eğitimi Destekleme ve Yetiştirme Kursları olmuştur. Bu kurslarının etkili olması ve amacına ulaşması, MEB için son derece önemli bir konudur. Kurslardaki eksikliklerin giderilebilmesi, iyileştirme çalışmalarının yapılabilmesi ve daha iyi bir şekilde amacına uygun olarak ortaya konulabilmesi mevcut durumun ortak paydaşlardan olan öğretmen ve öğrenci açısından incelenmesi gerekmektedir. Bu kurslarda görev alan öğretmenlerin kurslarla ilgili görüşlerinin alınması, kurslardaki eksikliklerin ve sorunların belirlenmesi, gerekli düzenlemelerin yapılabilmesi için önemlidir. Bu araştırmada, MEB Örgün Eğitimi Destekleme ve Yetiştirme Kurslarının resmi yapısı, bu kurslardaki matematik derslerinin içeriği, öğretmenlerin bu kurslardaki matematik dersi hakkındaki görüşleri; ortak paydaş olan öğretmen ve öğrencilerin bu kurslar hakkındaki görüşleri ve beklentileri incelenecektir. Bu çalışma ile alan yazınına bir katkı sağlanabileceği düşünülmektedir. Bu kurslarda açılan matematik derslerinin içeriği ve niteliği hakkında bilgi vereceği; bu uygulamanın verimli olup olmadığı hakkında yapılan tartışmalara katkı yapacağı düşünülmektedir. Bu amaç doğrultusunda şu üç soruya cevap aranmıştır:

1. Matematik dersi açısından öğretmenlerin bu program hakkındaki görüşleri nelerdir?
2. Destekleme ve yetiştirme kurslarının yapılandırmasında görev verilseydi kursların işleyişinde nasıl bir düzenleme yapardınız?
3. Öğrencilerin destekleme ve yetiştirme kursları hakkındaki görüşleri ve beklentileri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

MEB Örgün Eğitimi Destekleme ve Yetiştirme Kurslarının matematik dersi bağlamında öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşlerinin incelendiği bu araştırma karma yöntem yakınsayan desen çalışmasıdır. Nitel ve nicel aşamaları araştırma sürecinin aynı olan bir aşamasında eş zamanlı olarak uygulamasıyla oluşur. Verileri ayrı ayrı analiz edilerek genel yorumlama yapılırken sonuçlar birleştirilir (Creswell ve Clark, 2011). Araştırma problemini en iyi şekilde anlamak için aynı konu üzerinde farklı fakat birbirlerini tamamlayan veriler toplamaktır

(Morse, 1991). Nicel yöntemlerle geniş örneklemden veri toplayarak eğilimleri genellemeler yapmaktır. Derinlemesine ve detaylı çalışmalarda nitel araştırma metotları kolaylık sağlamaktadır (Patton, 2002). Bu çalışmada MEB Örgün Eğitimi Destekleme ve Yetiştirme kurslarındaki matematik derslerinin öğretmenler ve öğrencilerinin görüşleri incelenmesi amaçlanmıştır. Karma yöntem yakınsayan desen ile nicel sonuçlarla nitel sonuçları açıklamak bir olgunun tam olarak anlaşılmasını geliştirmek için nicel ve nitel sonuçları birbirleri ile sentezlemektir (Creswell ve Clark, 2011).

Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Karadeniz bölgesinde bulunan bir ilinde MEB Örgün Eğitimi Destekleme ve Yetiştirme Kurslarında görev alan matematik öğretmenleri ve bu kurslara devam eden ortaöğretim öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemin belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örneklemede temel anlayış, önceden belirlenmiş bir takım ölçütleri karşılayan durumların çalışılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Öncelikle il merkezinde destekleme ve yetiştirme matematik kursu veren okullar belirlenmiştir. Araştırma kapsamına 4 farklı okul türü alınmıştır. Araştırma, Anadolu Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi, Düz Lise ve Fen Lisesinde uygulanmıştır. Belirlenen okullardan ölçüt örnekleme yöntemi ile bu kurslara katılan 15 matematik öğretmeni ve bu okullardan kurslara katılan 376 öğrenci seçilmiştir. Katılımcı matematik öğretmenlerinin ve öğrencilerin demografik durumları aşağıdaki tablolarda ifade edilmiştir. Katılımcı öğretmenler Ö1, Ö2,..., Ö15 olarak kodlanmıştır.

Tablo 1. Görüşmeye Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Frekans Tablosu

Cinsiyet	f
Kadın	11
Erkek	4
Toplam	15

Tablo 2. Görüşmeye Katılan Öğretmenlerin Çalışma Yılları

Öğretmenler	Tecrübe Yılı
Ö1, Ö4, Ö9, Ö10, Ö12, Ö15	2
Ö8	3
Ö6	4
Ö3	17
Ö2	18
Ö14	20
Ö5	21
Ö11, Ö13	26
Ö7	27

Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik tablosu;

Tablo 3. Katılımcı Öğrencilerin Durumu

		f	%
Katılımcı öğrencilerin cinsiyet durumu	Kız	240	63,8
	Erkek	136	36,2
	Toplam	376	100
Katılımcı öğrencilerin okul durumu	Anadolulisesi	102	27,1
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	77	20,5
	Düz Lise	109	29,0
	Fen Lisesi	88	23,4
	Toplam	376	100
Katılımcı öğrencilerin sınıf düzeyi	9. sınıf	19	5,1
	10. sınıf	94	25,0
	11. sınıf	95	25,3
	12. sınıf	168	44,7
	Toplam	376	100
Katılımcı öğrencilerin dersane deneyim durumu	Evet	240	63,8
	Hayır	136	36,2
	Toplam	376	100

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veriler nitel veri toplama yöntemlerinden görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış sorular içeren görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerden veri toplamak üzere yarı yapılandırılmış görüşme soruları, araştırmacıların ilgili alanyazının taraması sonucunda taslak bir form hazırlanmıştır. Taslak form oluşturulduktan sonra matematik eğitimi üzerinde uzman üç farklı kişiden görüşleri alınmıştır. Uzmanlar ile görüşbirliğine varılarak araştırmacılar tarafında görüşme formuna son hali verilmiştir. Varılan görüşbirliği doğrultusunda görüşme formu sorularında değişiklik yapılmıştır. Örneğin “Matematik dersi açısından bu kursların verimliliği hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna alternatif olarak “Bu kursların öğrencilerin matematik derslerindeki eksikliklerini gidermesi için yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusu eklenmiştir. “Öğrencilerin devamsızlık durumu hakkında ne söyleyebilirsiniz?” sorusuna ek olarak “Bunun engellenmesi için neler yapılabilir? sorusu eklenmiştir. Araştırmada, öğrencilerin okul kurslarında aldıkları matematik eğitimine ilişkin görüşlerinin ve beklentilerinin belirlenmesi için açık uçlu sorunun da yer aldığı bir öğrenci görüş formu geliştirilmiştir. Veri toplama aracı hazırlanırken ilgili kaynaklar (Lietz, 2010; Karasar, 2010) incelenmiş ve araştırma problemine uygun sorular hazırlanmıştır. Soruların hazırlanma aşamasında uzman görüşü alınmıştır. Ayrıca örnekleme olmayan fakat evrende yer alan 30 öğrenci ile Anadolu lisesinde pilot çalışması yapılmıştır. Pilot çalışmaya katılan öğrencilerden 16’sı kadın 14’ü erkektir. Pilot çalışması sonucunda bazı maddelerin net olarak anlaşılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Pilot çalışmadan alınan verilerle ve uzmanların önerileri doğrultusunda öğrenci görüş formundaki “Kurslardaki matematik derslerine, eksikliklerimi kapatmak için gidiyorum.” maddesi “Kurslardaki matematik derslerine, matematikte kendimi eksik gördüğüm konulardaki eksikliklerimi kapatmak için gidiyorum.” olarak değiştirilmiştir. “Okul

matematik dersi öğretmeni ile kurs matematik dersi öğretmenin farklı olmasının beni olumsuz etkilediğini düşünüyorum.” maddesi “Okul matematik dersi öğretmeni ile kurs matematik dersi öğretmenin farklı olmasının konuyu kavramamı olumsuz etkilediğini düşünüyorum.” şeklinde değiştirilmiştir. Öğretmenler ile yapılan görüşmeler önceden randevu alınarak bireysel olarak yüz yüze yapılmıştır. Bu görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Öğrencilere görüşme formu dağıtılarak doldurmaları istenmiştir.

Verilerin Analizi

Probleme ait veriler öğretmenlerin bu kurslar hakkındaki görüşlerini belirlemek için görüşme yöntemi ile toplanan veriler betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Öncelikle kayıt altına alınan görüşmeler metin haline getirilerek katılımcıların görüşme sorularına verdikleri cevaplar araştırmacılar tarafından birkaç kez okunmuştur. Her bir görüşme sorusu bir ana tema olarak ele alınmıştır. Bu ana temalara ilişkin alt kategoriler oluşturulmuştur. Bu oluşturulan alt kategorilere ilişkin alıntılara yer verilmiştir. Öğrenci görüşme formunda bulunan sorular için frekans, yüzde, ve yığılmalı yüzde tabloları yapılmıştır. Açık uçlu soruda temalar oluşturularak frekans tablosu yapılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular bir görüşme sorusu için frekans tablosu oluşturulmuştur.

Görüşme formunda yer alan “MEB Örgün Eğitimi Destekleme ve Yetiştirme Kursları hakkında kısaca bilgi verir misiniz?” sorusuna kurslarda görev alan matematik öğretmenlerinden gelen cevaplara göre aşağıdaki frekans tablosu oluşturulmuştur.

Tablo 4. *Kurslar Hakkında Bilgi*

Bilgi Durumu	f
Bilgisi var	9
Az bilgisi var	6

Tablo 4 incelendiğinde kurslar hakkında bilgilerinin sırasıyla; bilgisi var(f=9), az bilgisi var(f=6) şeklindedir. Öğretmenlerin bu soruya yönelttiği cevaplardan bazıları şu şekildedir:

Ö5: “Bu 2005 ten 2017 ye kadar olan süreçte MEB in kurslarla ilgili yayınlamış olduğu yasal düzenekler veya oradaki yönetmelikler her yıl değişmiştir veya başka şekilde karşımıza çıkmıştır. Ama bizim şöyle bir şey var. Bu okulda kurs kurumsaldır. Bu okulda okulların açıldığı ilk günden itibaren kurs kurumsaldır. Açtığımız kurslarda başından sonuna kadar yaptığımız çalışma ilk günden son güne kadar profesyonel anlayışla yapılmıştır. Matematik dersine gelince bizler burada yaptığımız çalışmayı hafta içerisinde farklı bir şekilde yansıtmaya çalışıyoruz. Yani biz mesela hafta içerisinde rutin konuya bağımlı yeri geldiği zaman farklı içeriklerle öğrencinin karşısına çıkabiliyoruz. Ama hafta sonunda direkt sonuca dönük hareket yapıyoruz.”

Ö2: “Şu anki düzenlenen kurslar tamam iyi niyetli düzenlenmiş kurslar ama alt yapı olarak çok eksik. Çünkü dershanelerin yerini alması düşünülüyor. Ama bence dersane olması ya da öyle bir sistemin olmasının yanlış olduğunu düşünüyorum. Ama eğer onun yerini alması isteniyorsa alt yapı olarak eksik olduğunu düşünüyorum. Oldukça eksik olduğunu düşünüyorum.”

Ö3: “Kurslarımız genel olarak öğrencileri derslere yönelik yetiştirme anlamında fayda sağlıyor. Dershane mantığından uzak, bilgi birikimini arttırıcı, düşünmeye yönelik ve okula takviye anlamında çalışmalar yapıyoruz.” İfadelerini kullanmaktadırlar.

Görüşme formunda yer alan “MEB Örgün Eğitimi Destekleme ve Yetiştirme Kurslarının amaçlarından bahsedebilir misiniz?” sorusuna kurslarda görev alan matematik öğretmenlerinden farklı görüşler gelmiştir.

Tablo 5. Kursların Açılma Amaçları

	<i>f</i>
Okula takviye	7
Eksiklikleri tamamlama	7
12. sınıflar için merkez sınavlara hazırlık	6
Kapatılan dershanelerin yerini doldurmak	4
Öğrencilere fırsat ve imkân eşitliği sağlamak	1

Gelen görüşlere göre genel olarak kursların açılma amacının, okula takviye($f=7$), eksiklikleri tamamlama($f=7$), 12. Sınıflar için merkezi sınavlara hazırlık($f=6$), kapatılan dershanelerin yerini doldurmak($f=4$), öğrencilere fırsat ve imkân eşitliği sağlamak($f=1$) olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu soruya yönelttiği cevaplardan bazıları şu şekildedir:

Ö3: “Genel olarak amaçları okul derslerine takviye etmek, okul derslerindeki eksiklikleri, öğrencilerin anlamadığı veya anlamakta güçlük çektiği yerlerin tekrar üzerinden geçerek bilgi birikimini arttırmak.”

Ö12: “Bence normalde amacı şu olmalı; okulu destekleyici okuldaki derslere yardımcı bir artışı olsun diye onları destekleyici ve o derslerde göreceği konuları biraz daha ileriye götürmek için yapacağımız bir kurs olmalı. Bazı derslerimizde bunları yapabiliyoruz ama bazı derslerde buna ulaşamıyoruz. Böyle görüyorum.”

Ö6: “Tabi ki öncelikli amacımız öğrencilerin konu eksikliklerinin giderilmesi onların bu gireceği merkezi sınav dediğim YGS, LYS, TEOG artık her neyse onlara hazırlamak. Onların güzel bir yerleşmesini temenni ediyoruz.”

Ö1: “Öncelikle sınava hazırlanan öğrenciler için kesinlikle güzel bir sınava hazırlanma aracı olabilir. Ara sınıf öğrencileri için baktığımızda, bir kere okuldaki süre yeterli değil. 6 saatlik sürenin yeterli olduğunu düşünmüyorum. Hafta sonu kursunda soru çeşitliliğini öğrenmeler açısından 9, 10, 11. sınıftan beri sınava hazırlık açısından çok faydalı buluyorum. Ara sınıflar için önemli ama ara sınıfların çok fazla özen gösterdiğini düşünmüyorum.”

Ö9: “Amaçları aslında imkânı olmayan öğrencilerin diğer imkânı olan öğrencilerle eşit seviyeye gelmesi amaçlanmaktadır. Genel amacı budur.”

Görüşme formunda yer alan “Bu kurslarda matematik için ayrılan ders saatini yeterli buluyor musunuz?” sorusuna kurslarda görev alan matematik öğretmenlerinden farklı cevaplar gelmiştir.

Tablo 6. Ders Saatleri

	<i>f</i>
Yeterli buluyorum	9
Yeterli bulmuyorum	2
Okula ve öğrenci seviyesine göre değiştiğini düşünüyorum	2
Ara sınıflar için yeterli bulmuyorum	2

Gelen görüşlere göre ders saatleri, yeterli buluyorum($f=9$), yeterli bulmuyorum($f=2$), okula ve öğrenci seviyesine göre değiştiğini düşünüyorum($f=2$), ara sınıflar için yeterli bulmuyorum($f=2$), şeklinde ifade edilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya yönelttiği cevaplardan bazıları şu şekildedir:

Ö4: “Kurslarda yeterli buluyorum dediğim gibi zaten konu işlenmiş oluyor. İşlenmiş konu üzerinden soru çözeceğimizden 2 saat yeterli yani 6 saate 2 saat yeterli bence.”

Ö1: “Kesinlikle yeterli bulmuyorum. Özellikle 12. Sınıflar için yeterli değil. Çünkü 12. Sınıflar için tamamen YGS ve LYS ye hazırlık için kullanıyoruz. Bu şekilde baktığımız 9 ve 10. Sınıfın konularını hafta sonlarında hem matematik hem geometri hem matematik kısmını 2 saat ya da 4 saat 2 saat toplamda 6 saat olarak bitirilebileceği kanısı çok yanlış bir kanı. Biraz daha arttırılabilir.”

Görüşme formunda yer alan “Öğrencilerin devamsızlık durumu hakkında ne söyleyebilirsiniz?” sorusuna kurslarda görev alan matematik öğretmenlerinden gelen cevaplara bakıldığında okulların birçoğunda devamsızlık konusunda problem yaşandığı belirlenmiştir.

Tablo 7. Devamsızlık Problemine

	<i>f</i>
Devamsızlık probleminin olduğunu düşünüyorum	11
Devamsızlık probleminin olmadığını düşünüyorum	2
Ara sınıflarda devamsızlık probleminin olduğunu düşünüyorum	2

Gelen görüşlere göre bu kurslarda ki devamsızlık problemi; devamsızlık probleminin olduğunu düşünüyorum($f=11$), devamsızlık probleminin olmadığını düşünüyorum($f=2$), ara sınıflarda devamsızlık probleminin olduğunu düşünüyorum($f=2$) şeklinde ifade edilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya yönelttiği cevaplardan bazıları şu şekildedir:

Ö3: “Öğrencilerimiz genelde ilk başlarda hevesli başlayıp dönem sonlarına doğru daha çok devamsızlık yapmaya yani bahar döneminde devamsızlık yapmaya başlıyor. Sınıfların sayısı azalıyor ama 1. Dönem çoğunlukla öğrenciler devam ediyor. Özellikle sınavlardan önce ki haftalarda yoğun oluyor.”

Ö6: “İlk başta öğrenciler büyük bir hevesle başlıyorlar. İlk başlarda katılım oldukça iyi oluyor. Fakat gün geçtikçe öğrenci sayısı maalesef düşüyor. Devamsızlık baş gösteriyor. Bu nedenle sıkıntılar ortaya çıkıyor.”

Öğrencilerin kurslara devamsızlık yapmalarının sebeplerine ilişkin frekans tablosu aşağıdaki gibidir:

Tablo 8. Devamsızlık Yapılmasının Sebepleri

	<i>f</i>
Bedel ödenmemesi	5
Dershane gibi serbest olmaması	1
Öğrenci tembelliği	3
Veli ile iletişim kurulmaması	2
Devamsızlıkların işlenmemesi	4

Gelen görüşlere göre bu kurslara devamsızlık yapmalarının sebeplerini; beden ödenmemesi($f=5$), dershane gibi serbest olmaması($f=1$), Öğrenci tembelliği($f=3$), veli ile iletişim kurulmaması($f=2$), devamsızlıkların işlenmemesi($f=4$) şeklinde ifade edilmiştir. Öğretmenlerin, öğrencilerin kurslara devamsızlık yapmalarının sebeplerine dair görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Ö1: “Bir kere çok ilgi göstermiyorlar dönem başında bir iki derste yakalanan o sinerji yakalanmıyor. Burayı tamamen angarya olarak görüyorlar. Hâlbuki ki işleniş açısından dershanelerden bir farkı yok. Yani bakınca çok güzel sistemli hiçbir konuyu atlamadan bol soru çözerek işlenmesine rağmen öğrenciler katılım göstermiyor bu öğrencinin tembelliğinden de kaynaklanıyor olabilir. Belli başlı yaptırımlardan da kaynaklanıyor olabilir aileden de kaynaklanıyor olabilir.”

Ö2: “Bunun birkaç tane nedeni var. Bir tanesi hafta içi sürekli okulda oldukları için okul ortamı onlara dershane kadar serbest bir ortam sağlamıyor. Yine ne olursa olsun yaşları itibarıyla 16, 17 yaşlarındaki çocuklar daha serbest olmak istiyorlar. Bir de şu var kişisel görüşüm; bedel ödemedikleri için değerini de bilmiyorlar. Ama dershaneye gittiklerinde öyle olmuyordu. Aileleri oraya bir bedel ödedikleri için ben buraya bir bedel ödedim dolayısıyla sende gitmelisin gibiydi. Ama şimdi devlet bu bedeli karşıladığı için onlar hiç bu işin farkında değiller.”

“Devamsızlık sorununun engellenebilmesi için neler yapılabilir?” sorusuna, görüşmeye katılan öğretmenlerden gelen cevaplara ilişkin frekans tablosu aşağıdaki gibidir:

Tablo 9. Devamsızlık Sorununun Çözümü

	<i>f</i>
Devamsızlık sınırını aşan öğrencinin kaydının silinmesi	5
Ücretli olması	3
Hafta sonu farklı bir okulda kurs görülmesi	2
Veli ile iletişim kurulması	2
Derslerin eğlenceli hale getirilmesi	1
Kursların amacının net olarak anlatılması	1

Gelen görüşlere göre devamsızlık sorununun çözümüne ilgili olarak devamsızlık sınırını aşan öğrencinin kaydının silinmesi($f=5$), ücretli olması($f=3$), hafta sonu farklı bir okulda kurs görülmesi($f=2$), veli ile iletişim kurulması($f=2$), derslerin eğlenceli hale getirilmesi($f=1$), kursların amacının net olarak anlatılması($f=1$) olarak ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin kurslarda devamsızlık sorununun çözümüne ilişkin görüşmelerde verdikleri cevaplar şu şekildedir:

Ö1: “İlk aklıma gelen kesinlikle kursların ücretli olması. Yani parayla cüzi bir miktar, herkesin aile durumuna göre belki ücret karşılığında olabilir.”

Ö3: “Burada yapılabilecek en önemli şey velinin devamsızlık konusunda sürekli bilgilendirilmesi çünkü veli kursta olduğunu bildiği çocukları dışarda görebiliyoruz önemli olan veliyle iyi irtibat kurarak bunun önemini anlatarak devam etmenin ne kadar önemli olduğunu anlatarak çocuğunu kursa göndermesini sağlamak veya takip etmesini sağlamak.”

Ö7: “İdarenin işin üzerine fazla düşmesi lazım bir de işte yoklamaların çok iyi alınıp belirli bir ders gelmeyen öğrencilerin kurstan ilğinin kesilmesi gerekir yaptırım olmalı yani bence.”

Ö11: “Devamsızlık problemi birinci olarak amacın net olarak öğrenci tarafından hatta veli tarafından anlaşılması gerekiyor özellikle ara sınıflarında sınava hazırlığı kendi dönemlerinde yapması gerektiğini, eksikliklerini tamam alamaya yönelik bir çalışma olduğuna inanmalı ve bunu istekle takip etmesi gerekiyor. Tabi velinin yardımı burada çok önemlidir öğrencinin takibi.”

Görüşme formunda yer alan “Kurstaki bir dersin öğrenme öğretme sürecini nasıl planlıyorsunuz?” sorusuna kurslarda görev alan matematik öğretmenlerinden farklı cevaplar gelmiştir.

Tablo 10. *Dersin Öğrenme Öğretme Süreci Planını*

	<i>f</i>
Eksik öğrenmeleri tamamlayıcı çalışma	4
Hafta içi işlenen derslere takviye	3
Öğrenmede güçlük çekilen konular üzerine çalışma	1
Yıllık plana göre kazanımların takibi	3
Öğrenci seviyesine göre plan	1
Merkezi sınavlara yönelik çalışma	3

Gelen görüşlere göre dersin öğrenme ve öğretmen sürecinin planı, eksik öğrenmeleri tamamlayıcı çalışma($f=4$), hafta içi işlenen derslere takviye($f=3$), öğrenmede güçlük çekilen konular üzerine çalışma($f=1$), Yıllık plana göre kazanımların takibi($f=3$), öğrenci seviyesine göre plan($f=1$), merkezi sınavlara yönelik çalışma($f=3$) şeklindedir. Öğretmenlerle ders öğrenme ve öğretme sürecinin planlanmasına verdikleri cevaplar şu şekildedir:

Ö1: “Şimdi öncelikle süre kısıtlı olduğu için her şeyin böyle mantık çerçevesinde ispatlayalım çocuklara tek tek yaptırılm olayına giremiyoruz süre kısıtlı olduğu için öğrenciler de tüm konuları görmek istedikleri için kısa konu anlatımı bol soru çözümü şeklinde yapıyoruz en etkili yolun bu olduğunu düşünüyoruz.”

Ö3: “Genel olarak okul programına bağlı program planlıyoruz. Okul programımızdaki işlediğimiz konuların kazanımların tekrarını yaparak veya yapacak şekilde sorular seçerek hafta sonu tekrarlarını veya konu anlatımı şeklinde yapıyoruz.”

Ö5: “Bizler öncesinde daha çok öğrenciyi neleri önemseydiğini gördüğümüz için ve uzun yıllardır bu işi yaptığımız için neyi nasıl yapacağımızı önceden bütün öğretmen arkadaşlar

grup olarak yani zümre olarak bütün arkadaşlar bir araya geliyoruz. Şunu şuraya kadar vereceğiz şeklinde kendimiz planlıyoruz ona göre o konulara yönelik ya da o kazanımlara yönelik daha çok soru odaklı çalışıyoruz direkt sonuca müdahale ediyoruz.”

Ö6: “İlk olarak şöyle yapıyorum. Öğrencilerin tabi ki konu eksikliklerini tespit ediyoruz. Onu nasıl tespit ediyoruz kursta da hani derse giren öğretmenler olduğu için kendi okulumuzda görev yapan öğretmenler derslerine girdikleri için az çok öğrencilerimizi tanıyoruz. Nerde ne eksiklikler var onları görüyoruz. Ne işlemişiz. Ya da ne kadar soru çözmüşüz nelere değinmemiz gerekiyor bunları az çok biliyoruz. Böyle olunca öğrencileri kendimiz tanıdığımız için bunu da planlamak çok da zor olmuyor açıkçası. O yüzden ilk başlarda konu eksiklikleri tamamlayıp tabi ki üst sınıflarda daha çok YGS çalışması yapılıyor. 11. Sınıflarda konu eksikliklerinin yanı sıra YGS çalışması da yapılabilir. Yani bu şekilde ilerliyoruz.”

Ö8: “Ben kursta genel olarak 12. Sınıf öğrencilerin dersine giriyorum. YGS ye hazırlık matematik derslerine ve geometri derslerine giriyorum. Planı MEB in sitesindeki planı takip ederek oradaki programa göre planlıyorum. Genelde şöyle kaynaklarımız var ve MEB in sitesindeki kazanım derslerini dikkate alıyoruz. Konu anlatımı tabi bu da sınıfa göre değişiyor. Sayısal sınıfta ders anlatırken çok uzun bir şekilde konu anlatmama gerek kalmıyor onlara kısa bir konu özeti daha fazla soru tipi göstermeye çalışıyorum. Daha matematik seviyesi düşük sözel öğrencilere ise onlara konuyu daha pratik olarak daha basit düzeyde nasıl anlatabilirim ona göre planlıyorum. Sınıfına göre değişiyor.” demektedir.

Ö15: “Öncelikle yıllık plan yapıp yıllık planda belirlemiş olduğum kazanımları dikkate alarak günlük plan ve çalışma notları olarak dersin anlatımını kendim hazırlayıp ona göre sunum yapıyorum. Sunum yaparken de mümkün olduğu kadar akıllı tahta ve akıllı tahta uygulamaları kullanıyorum.” demektedir.

Görüşme formunda yer alan “Ders işleniş sırasında sizin öncelikli hedefiniz ne oluyor?” sorusuna kurslarda görev alan matematik öğretmenlerinden farklı cevaplar gelmiştir.

Tablo 11. Ders İşleniş Sırasında Öğretmenlerin Hedefleri

	f
Matematiksel düşünmeyi geliştirme, farklı bakış açısı oluşturma	3
Eksik öğrenmeleri tamamlayıcı çalışmalar yapma	3
Her soru tipini göstermeye çalışma	3
Ezberden uzak eğitim sunma	1
Merkezi sınavlara yönelik çalışma	3
Matematiği sevdirmek	1

Gelen görüşlere ders işleniş sırasında öğretmen hedeflerinin Matematiksel düşünmeyi geliştirme, farklı bakış açısı oluşturma(f=3), eksik öğrenmeleri tamamlayıcı çalışmalar yapma(f=3), her soru tipini göstermeye çalışma(f=3), ezberden uzak eğitim sunma(f=1), merkezi sınavlara yönelik çalışma(f=3), konunun özünü sunma(f=1), Matematiği sevdirmek(f=1) şeklindedir. Öğretmenlerin ders işleniş sırasında öğretme hedeflerini şu şekilde ifade etmişlerdir.

Ö1: “Öncelikli hedefim ara sınıflara girmiyorum ama ara sınıflara girseydim şöyle bir amacım olurdu hafta içi yaptığım dersin bol bol sorusunu çözmek olurdu çünkü öğrenciler gerçekten evde soru çözmekten çok çok aciz. Ders çalışmaktan yana çok eksikler o yüzden mümkün mertebe fazla soru çözsünler diye isterdim. 12. sınıflarda kesinlikle YGS LYS ye yönelik bundan hiç şaşmadan yol alabileceğim bir harita olurdu. Yani amacım bu olurdu YGS LYS kazandırmak.”

Ö13: “Çocuklara onların eksiksiz bir şekilde kavratılması. Hiçbir eksiği kalmamasın. Tabi ne kadar eksiği kalmasa da çok farklı soru tarzları var. Çok fazla yani matematikte çok farklı sorular var. Tabi çocuğun hepsini kavraması mümkün değil. En azından asgarisini yapabilmesi gerektiği soruları kavratmaya çalışıyoruz.”

Ö14: “Öncelikli hedefim özellikle hafta sonu kursa geldiğinde onları tatmin edebilmek. Yani onun karşılığını verebilmek. Çünkü hafta sonu evinden buraya gelmiş o yüzen bunun genelini düşünüp sıkılamaya iyi öğrenciye de hitap edebilecek kötü öğrenciye de hitap edebilecek ortalamayı bulabilecek bir şekilde sorular hazırlamaya çalışıyorum çünkü çok kolay işlersem iyi öğrenciler sıkılıyor. Çok zor yaparsam kötü öğrenciler sıkılabiliyor. Hepsine hitap edebilecek şekilde ona göre planlamaya çalışıyorum.”

Ö3: “Öncelikli hedefimiz öğrencinin yani sorulara bakış açısı oluşturmak yani matematiği nasıl düşüneceğini kavratmaya çalışıyoruz. Bunun içinde genel olarak çocuklara çözdürmeye çalışıyoruz soruları. Çocuklar çözmeye çalıştıkça en azından nerde eksiği var nereyi, daha farklı yapabilir diye düşünüyor bu şekilde de bir kazanım elde etmeye çalışıyor matematiği daha doğru düşünmeye çalışıyor.”

Ö4: “Ders işleniş sırasında öncelikli hedefim bu sadece kurs için değil normal öğretmenlik sürecinde de öğrencileri ezberden uzak bir şekilde eğitmek ve öğretmek istiyorum daha çok neyin nerden geldiğini, öğrenmelerini sağlamaya çalışıyorum daha çok alt yapıya inmeye çalışıyorum.” şeklinde paylaşmaktadır.

Ö9: “Öncelikle hedefim kesinlikle çocuklara matematiği sevdirmek. Çünkü sevdirmeden hiçbir şey olmuyor. En temel seviyede anlatmaya çalışıyorum onların seviyesi temelinde. Onları anladıktan sonra bir zor kademeye geçiyoruz. Bu şekilde planlıyorum.” şeklinde paylaşmaktadır.

Görüşme formunda yer alan “Matematik dersi açısından bu kursların verimliliği hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna kurslarda görev alan matematik öğretmenlerinden farklı cevaplar gelmiştir.

Tablo 12. Verimliliği

	f
Verimliliğin öğrenciye göre değiştiğini düşünüyorum	5
Verimlili olduğunu düşünüyorum	4
Okul türüne göre değiştiğini düşünüyorum	3
Öğretmene göre değiştiğini düşünüyorum	1
Tam anlamıyla olmasa da verimli olduğunu düşünüyorum	1

Gelen görüşler doğrultusunda kurslardan verim alınmasının sorusunu, verimliliğin öğrenciye göre değiştiğini düşünüyorum (f=5), verimlili olduğunu düşünüyorum (f=4), okul türüne göre değiştiğini düşünüyorum (f=3), öğretmene göre değiştiğini düşünüyorum (f=1), tam anlamıyla olmasa da verimli olduğunu düşünüyorum (f=1) şeklinde ifade edilmiştir. Öğretmenlerin kurslarının verimliliğine ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ö3: “Verimlilik öğrenciye göre değişiyor yani çok öğrencimiz verimlilik alıyor bazı öğrencilerimiz aile zoruyla geldiği için sadece gelip gitme mesai, saati doldurma şeklinde yaşıyor onun haricinde bizim için önemli olan öğrencinin isteği istekli öğrenci verim alıyor ama aile zoruyla gelen öğrencilerimiz aile isteğiyle gelen öğrencilerimizin çok verim aldığını düşünmüyorum.”

Ö7: “Verimliliği bazı okullarda fen liseleri öğretmen liseleri yüksek puanlı liseler için şey ama kapasitesi düşük okullarda o kadar verimli olmuyor. Neden? Öğrencilerin çoğu kursa farklı amaçlarla geliyor. Evden annesinden kurtulmak için okulda kantinde oturup arkadaşlarıyla zaman geçirmek için o yüzden çok verimli olmuyor.”

Ö12: “Biraz öğretmenine biraz öğrencisine göre değişir. Ben kendim için konuşursam. Sözel sınıflarda matematik derslerine girdiğim zaman oradan büyük bir verim alıyorum diyemem ama bir 11 a sınıfı 10 a sınıfına girdiğim zaman gayet güzel ders işliyoruz. İşlediğimiz derslerden sonra çözdüğümüz sorularda çok verimli oluyor. Bunlar verimli ama 12. sınıf sözelerde yaptığım derslerde çok büyük verim alamıyorum. Hatta verim alamadığım için kapatılmasını tercih ettim.”

Ö8: “Matematik dersi açısında kurslar iyi oluyor şöyle öğrencilerin matematik derslerini pekiştirebilmeleri için soru çözmeye ihtiyacı var. Okulda soru çözme zamanımız daha kısıtlı oluyor. Kurslarda ise öğrenci konu ile daha önceden irtibat kurduğu için yani konuyu daha önce gördüğü için soru kısmına daha çok fırsat buluyoruz. Daha fazla fırsat bulduğumuz için çocuğun öğrendiğini pekiştirmesi için daha faydalı olduğunu düşünüyorum. Yani matematikte de bir şekilde pekiştirmesi gerekiyor farklı soru tipi görmeli ki konuyu pekiştiresin yani okul kurslarını bu açıdan verimli buluyorum.”

Ö6: “Şöyle diyebiliriz. Yani kursların verimli olduğu yerlerde var verimsiz olduğu yerlerde var mesela hafta içinde ede bir öğrencinin dersine aynı öğretmen girebiliyor veya hafta sonunda da aynı öğretmen girebiliyor. Bu açıdan düşünürsek yaklaşık 8 10 saat aynı öğretmeni görmek zorunda kalıyor öğrenci. Bu anlamada hani aynı ses tonu aynı anlatım yönü ile bir öğrenci için aynı öğretmenle ders işlemenin öğrenci açısından olumsuz olduğunu düşünüyorum.”

Görüşme formunda yer alan “Kurslardaki matematik derslerinin işleyişini düşündüğünüzde sizce bu kurslardaki matematik dersleri öğrencilerin beklentilerini karşılıyor mu?” sorusuna kurslarda görev alan matematik öğretmenlerinden farklı görüşler gelmiştir.

Tablo 13. *Beklentinin Karşılanması*

	f
Öğrencinin beklentisine göre değiştiğini düşünüyorum	7
Beklentinin karşılandığını düşünüyorum	4
Öğrencilerin beklentisinin olduğunu düşünmüyorum	2
Öğretmene göre değiştiğini düşünüyorum	1
Beklentinin karşılanmadığını düşünüyorum	1

Gelen görüşler doğrultusunda kurslardaki beklenti; öğrencinin beklentisine göre değiştiğini düşünüyorum (f=7), beklentinin karşılandığını düşünüyorum(f=4), öğrencilerin beklentisinin olduğunu düşünmüyorum(f=2), öğretmene göre değiştiğini düşünüyorum(f=1), beklentinin karşılanmadığını düşünüyorum(f=1) şeklinde ifade edilmiştir. Öğretmenlerin kurslardaki beklentiye verdikleri cevaplar şu şekilde ifade edilmiştir.

Ö1: “Yani kesinlikle karşılıyor yüzde yüz diyemem. Şöyle bir durum var: 6 saat ders işliyorsunuz 2 si geometri 9 ve 10. Sınıftaki 2 senenin toplamını bu 6 saatte ve arada belli başlı günlerde olmadığını varsayarsak sınav olduğu zamanlardan bahsediyorum. Bununla birlikte yani 6 saate 2 seneyi sığdırmak çok zor oluyor. Haliyle her şeyi yüzde yüz veremiyorsunuz. O yüzden yüzde yüz olduğunu da düşünmüyorum. Ders saati fazla olsa bu daha yukarıya çekilebilir. Öğrencilerin daha çok birebir yapıp yapmadıkları gözlenebilir ve bu haliyle bu kadar az ders saatiyle yüzde yüz etkili olduğunu düşünmüyorum.”

Ö5: “Tabi kesinlikle karşılıyor. Matematik dersini sevdirmeye konusunda belki de en çok bu yeni jenerasyonda bir de işin içinde duygusallık var çocuklar çok duygusal çocuk matematik öğretmenini sevmiyorsa dersi de sevmiyor yani artık ders içeriğinden şu konu bu konu değil biz önce kendimizi anlatmaya çalışıyoruz hafta içerisinde biraz daha soyutuz yani böyle klasik matematik öğretmeni ama hafta sonu daha yakınlaşıyorsun daha samimi oluyoruz o öğrenci hafta içerisindeki öğretmenle hafta sonundaki öğretmeni fark ediyor yani aslında diyor ki öğretmen hafta sonundaki öğretmen daha sıcak ilişkiler kuruyoruz yani bunu söyleyebilirim.”

Ö2: “Öğrencinin beklentisini şöyle sorgulamak lazım. Neye göre beklenti. Öğrenci ne bekliyor mesela var olan sosyal ortam mı yoksa üniversite sınavına girişte ona yüklenecek bilgi mi? Evet yüklenecek bilgi yükleniyor ama ortam olarak dedik ya dışarda bulunduğu ortamı burada bulamıyor ama ders anlamında demiyorum öğrenci ne beklemeli ben konusal olarak eksiklerimi tamamlamalıyım falan bence yeterli.”

Ö14: “Hepsinin değil yine. Daha çok bu daha çok şey öğrenciyi karşılıyor. Hedefi yüksek olup biraz daha fazla soru göreyim veya o öğrencileri karşılıyor ama hepsini karşılıyor diyemeyebilirim. Anlamadığı konuyu kavramak için pek karşılamıyor çünkü biz daha çok soru çözüyoruz. Yeni baştan konu anlatmak bir homojen durum yok eziyet oluyor bilenlere. Bir kişi için tekrar aynı şeyleri basitten alıp karmaşığa doğru anlatmak bu sefer öbürlere haksızlık oluyor. Dolayısıyla iyi öğrenci karşılıyor geliyor sorusunu soruyor en azından. Veya biraz da soruyla muhatap oluyor ama pek derste anlamamış öğrenci seviye olarak düşük olup derste anlamamış öğrenci için pek olmuyor belki seviye sınıfları yapılırsa belki öyle olabilir.”

Ö8: “Öğrencilerle de bu konuyu konuşuyoruz ne beklediklerini konuşuyoruz. 12. Sınıf sayısal sınıfa girdiğimde öğrenciler çok fazla soru tipi görmeyi bekliyor. Biz öğrencilerle çok fazla irtibat halinde olduğumuz için bu beklentilerine yönelik hareket ediyoruz. Mesela sözel sınıfta öğrencinin beklentisi matematiği ful çekmek değil beklentisi temel işlem becerilerini kazanıp seçeceği bölümde ona yetebilecek kadar matematik öğrenmek onun beklentisini o yönde karşılamaya çalışıyoruz. Ama tabi ki burada memnuniyetsizliklerde oluyor mesela 11. Sınıflarda bizim okulumuz çok yüksek seviyede bir okul olmadığı için 11. sınıfları şimdiden YGS takviyesi yapmaya çalışıyoruz. Ama burada da şöyle bir sıkıntımız oluyor daha başarılı öğrenci grubumuz diyor ki biz LYS matematik istiyoruz bu senenin konularını görmek istiyoruz. Bu konuda bunları öğrencilerle görüşerek idare ile görüşerek halletmeye çalışıyoruz. Kişi hem

öğrencilerin beklentisini karşılandın hem bizim onlardan beklediğimiz seneye YGS LYS sınavında daha başarılı olma beklentisi karşılansın.”

Ö13: “Öğretmene bağlı. Öğretmen eğer öğrencilerin isteğine göre hareket ederse beklentiler karşılanır. Ama eğer ben kursa girdim ben çocuklar size şu an bu konuyu anlatacağım anlamışsınız ya da anlamamışsınız ona bakmıyorum sizin istekleriniz ön planda değilse tabi ki orada verimlilik olmayacak. Sadece belki de çocuk bildiği konuyu tekrar etmiş olacak ama kursta amaç eksikliklerin giderilmesiyle çocuklara senin nerde eksikğin var onları tekrar edelim dememiz lazım.”

Görüşme formunda yer alan “Kursların işleyişini matematik dersi açısından düşünürseniz sizce kurslar açılma amaçlarına uygun hizmet veriyor mu?” sorusuna kurslarda görev alan matematik öğretmenlerinden farklı görüşler gelmiştir.

Tablo 14. *Amacına Uygunluğuna*

	<i>f</i>
Beklentinin karşılanmadığını düşünüyorum	8
Öğretmene göre değiştiğini düşünüyorum	4
Amacına uygun olmadığını düşünüyorum	2
Amaç sınava hazırlıksa amaca uygun olduğunu düşünüyorum	1

Gelen görüşler doğrultusunda kursların amacına uygunluğunu; amacına uygun olduğunu düşünüyorum($f=8$), öğretmene göre değiştiğini düşünüyorum($f=4$), amacına uygun olmadığını düşünüyorum($f=2$), amaç sınava hazırlıksa amaca uygun olduğunu düşünüyorum($f=1$), şeklindedir. Öğretmenlerin kursların amacına uygunluğuna verdikleri cevaplar şu şekilde ifade edilmiştir.

Ö3: “Çoğunlukla açılma amaçlarına hizmet veriyor ama bazı durumlar duyuyoruz kendi okulumuzda yok ama sadece kurs açıp ek ders ücreti almak için kurs açan arkadaşlarımızın olduğunu, bu işi sadece para almak için yapan arkadaşlarımızın olduğunu duyuyoruz. Ama bunlar çok az bir grup. Çoğunlukla ihtiyaca göre yapılıyor. Hatta ihtiyaç olmasına rağmen bunu açmak istemeyen, ücretinden dolayı açmak istemeyen arkadaşlarımız da oluyor. Ücretleri düşük olduğu için hafta sonunu bağlamak istemediği için açmak istemeyen arkadaşlarımız da oluyor. Dediğim gibi bu hedefin dışına çıkan arkadaşlarımız çok az.”

Ö9: “Kısmen diyebilirim. Çünkü ben çevremde bazı öğretmenlerden gördüğüm kadarıyla çocuklara test dağıtılıp sınıftan çıkılıyor. Yani çocuklara istendiği seviyede eğitim verilemediğini görüyorum. Bu yüzden önce öğretmenlerden başlayarak sürecin daha verimli bir şekilde planlanması gerektiğini düşünüyorum.”

Ö13: “Yani şöyle diyeyim o kısmı da tamamen öğretmene bağlı. Açılış hizmeti ne için açılmıştı bu kurslar çocukların eksik olduğu yerlerin tamamlanması içindi. Bizim çocukların zaten çok fazla eksikliği yok. Bizim çocuklarımız daha üst katmana nasıl geçeriz. Daha fazla soru nasıl çözeriz daha farklı soruyla nasıl karşılaşırız diye kurslara talepleri var. Yoksa konuyu anlamadık diye gelmiyorlar. Yani farklı okullarda farklı uygulamalar oluyor. Yani şimdi diyelim ki fen lisesinde yeni bir şeyler öğretmek için gelirken Anadolu Lisesi veya 300 350 puanlı öğrenci bu konuyu kavrayamamıştır yeni örneklerle bunu kavramak için geliyordur. Yani her okulun farklı öğrenme düzeyleri var. O yüzden tabi beklentiler de farklı olacak o zaman okullarda.”

Ö6: “Matematik dersi açısından düşüncecek olursak gerçekten de ders açısından amacına uygun şekilde açıldığını düşünüyorum amacına uygun hizmet ediyor fakat öğrenciler amcaları dışında da bu kursları kullanabiliyorlar. Evden kursa gidiyorum diye çıkıp farklı yerlere gidenler oluyor ya da okulda bulunmasına rağmen derslere girmiyor bu açıdan da kurslar amacına hizmet etmiyor.”

Araştırmaya katılan matematik öğretmenlerin önerileri; kursların ücretli hale getirilmesi, devamsızlık sınırını aşan öğrencinin kursla ilişkisinin kesilmesi, yoklamaların alınmasında ve devamsızlıkların işlenmesinde daha hassas davranılması, öğrencilerin seviye sınıflarına ayrılması, içerikte uzun aşamalı sorulara daha çok yer vererek öğrencilerde matematiksel düşünmenin geliştirilmesinin amaç haline getirilmesi, kursların sadece hafta sonu yapılması, öğrencilerin kendi okullarından farklı bir okulda kurs görmesi, kurs verecek öğretmenleri eğitime alarak amacın detaylı olarak anlatılması, alt yapının sağlamlaştırılması, deneme sınavlarının sayısının artırılması, MEB tarafında materyal sağlanması, ders saatlerinin arttırılması, kurs açacak öğretmenlerin özenle seçilmesi, ders saati süresinin azaltılması, kurslarda alan derslerinin dışında müzik, resim, tenis vb. gibi sosyal etkinlik aktivitelerin yapılması, kursları tanıtıcı çalışmaların yapılması olarak ifade etmektedirler.

Öğrenci görüşme formunda bulunan ilk 14 maddesinin frekans ve yüzde tablosu;

Tablo15. Öğrenci Görüşme Formu Maddeleri

Maddeler		f	%
Kurslardaki matematik derslerine, matematikte eksikliklerimi kapatmak için gidiyorum.	Kesinlikte Katılmıyorum	23	6.1
	Katılmıyorum	33	8.8
	Kararsızım	42	11.2
	Katılıyorum	182	48.4
	Kesinlikle Katılıyorum	95	25.3
Kurslardaki matematik derslerine ailemin isteği için gidiyorum.	Kesinlikte Katılmıyorum	141	37.5
	Katılmıyorum	131	34.8
	Kararsızım	36	9.6
	Katılıyorum	40	10.6
	Kesinlikle Katılıyorum	28	7.4
MEB Örgün Eğitimi Destekleme ve Yetiştirme Kurslarını zaman kaybı olarak görüyorum.	Kesinlikte Katılmıyorum	131	34.8
	Katılmıyorum	107	28.5
	Kararsızım	74	19.7
	Katılıyorum	39	10.4
	Kesinlikle Katılıyorum	25	6.6
Okul kursundaki matematik derslerinin haftalık ders saatini yetersiz buluyorum.	Kesinlikte Katılmıyorum	107	28.5
	Katılmıyorum	101	26.9
	Kararsızım	88	23.4
	Katılıyorum	56	14.9
	Kesinlikle Katılıyorum	24	6.4
Kurslardaki matematik derslerinde okulda yetiştiremediğimiz konuları işliyoruz.	Kesinlikte Katılmıyorum	126	33.5
	Katılmıyorum	128	32.2
	Kararsızım	57	15.2

	Katılıyorum	59	3.2
	Kesinlikle Katılıyorum	12	99.7
Kurslardaki matematik derslerinde sadece test çözüyoruz.	Kesinlikte Katılmıyorum	106	28.2
	Katılmıyorum	130	34.6
	Kararsızım	43	11.4
	Katılıyorum	70	18.6
	Kesinlikle Katılıyorum	27	7.2
Okuldaki matematik dersleri ile okul kurslarındaki matematik dersleri işleniş biçimi bakımından aynı.	Kesinlikte Katılmıyorum	39	10.4
	Katılmıyorum	90	23.9
	Kararsızım	84	22.3
	Katılıyorum	127	33.8
	Kesinlikle Katılıyorum	36	9.6
Okulda matematik dersinde kavrayamadığım konuları okul kursunda da kavrayamıyorum.	Kesinlikte Katılmıyorum	63	16.8
	Katılmıyorum	129	34.3
	Kararsızım	87	23.1
	Katılıyorum	66	17.6
	Kesinlikle Katılıyorum	31	8.2
Okulda matematik dersinde öğrenmede zorluk yaşadığım konuları kursta anlayabiliyorum.	Kesinlikte Katılmıyorum	31	8,2
	Katılmıyorum	67	17.8
	Kararsızım	112	29.8
	Katılıyorum	129	34.3
	Kesinlikle Katılıyorum	37	9.8
Okul matematik dersi öğretmeni ile kurs matematik dersi öğretmenin farklı olmasının konuyu kavramamı olumsuz etkilediğini düşünüyorum.	Kesinlikte Katılmıyorum	114	30.3
	Katılmıyorum	86	22.9
	Kararsızım	62	16.5
	Katılıyorum	59	15.7
	Kesinlikle Katılıyorum	54	14.4
Okul matematik dersi öğretmeni ile kurs matematik dersi öğretmenin aynı olmasının konuyu kavramamı olumsuz etkilediğini düşünüyorum.	Kesinlikte Katılmıyorum	128	34.0
	Katılmıyorum	115	30.6
	Kararsızım	72	19.1
	Katılıyorum	35	9.3
	Kesinlikle Katılıyorum	26	6.9
MEB örgün eğitimi destekleme ve yetiştirme kurslarının matematik dersindeki başarıyı arttırdığını düşünüyorum.	Kesinlikte Katılmıyorum	28	7.4
	Katılmıyorum	50	13.3
	Kararsızım	125	33.2
	Katılıyorum	139	37.0
	Kesinlikle Katılıyorum	34	9.0
Bu kurslar sayesinde matematik dersi açısından dershaneye ihtiyaç duymuyorum.	Kesinlikte Katılmıyorum	61	16.2
	Katılmıyorum	65	17.3
	Kararsızım	99	26.3
	Katılıyorum	103	27.4
	Kesinlikle Katılıyorum	48	12.8
	Kesinlikte Katılmıyorum	45	12.0

Kurslardaki matematik derslerini matematik konularındaki eksikliklerimi kapatmak konusunda yeterli görüyorum.	Katılmıyorum	78	20.7
	Kararsızım	109	29.0
	Katılıyorum	108	28.7
	Kesinlikle Katılıyorum	36	9.6

Öğrencilerin açık uçlu soruya verdikleri bilgilerin sonuçları ise, Tablo15 de görüldüğü gibi öğrencilerin büyük çoğunluğu destekleme ve yetiştirme kurslarına matematik dersindeki eksikliklerini gidermek, derste anlamadığı konuları kursta anladığı ve kendi istekleri ile devam ettiklerini sonucu çıkmaktadır. Ayrıca destekleme ve yetiştirme kurslarında öğretmenlerin derste yetiştiremedikleri konuları anlattığı, sadece test sorusu çözülmediği, ders öğretmeni ile kurs öğretmenin aynı yada farklı olması olumsuz yönde bir etkisinin olmadığı, kursların matematik derslerindeki başarılarını olumlu yönde etkilediği, kurs saatini yeterli bulduklarını ve dershaneye ihtiyaç duymadıkları sonucu ortaya çıkmaktadır.

Matematik dersi açısından okul kurslarından beklentileriniz nelerdir? Bu kurslar beklentilerinizi ne ölçüde karşılıyor?" soruya verdikleri cevaplar için oluşturulan temaların frekansı;

Tablo16. Öğrencilerin Destekleme ve Yetiştirme Kurslarından Beklentileri

Temalar	f
Eksikliklerin giderilmesi	56
Öğretmen ayırımına dair	34
Kurs açan öğretmen sayısının artırılması	25
Sınıf mevcudunun azaltılması	17
Temel matematik dersi	7
İlgili öğrencilerin kursa alınması	9
Seviye sınıflarının oluşturulması	6
Disiplin, düzen, ciddiyet	23
Konuların anlatılma hızı	19
Daha fazla soru, daha fazla ders saati	113
Eğitim sistemi ile kurs sistemi ilişkisi	5
Sınavlara yönelik çalışma	51
Test çözümünün yanı sıra konu anlatımı	54
Öğretmen seçimi ve davranışına dair	40

Öğrencilerin destekleme ve yetiştirme kurslarından beklentilerinin öncelikle daha fazla soru, daha fazla ders saati, konu anlatımı, eksikliklerin giderilmesi ve sınavlara yönelik yapılan çalışma olarak görmektedirler. Sınıfların seviyelere göre oluşturulması, temel matematik dersi, eğitim sistemi ile kurs sisteminin ilişkileride beklentilerinin en düşük olduğu durumlardır. Matematik dersinde bulunan eksikliklerinin belirlenip onların giderilmesini istemeleri temel matematik olarak ifade edilmektedir.

Öğrencilerin okul kurslarındaki matematik derslerinden beklentilerinin başında öğrencilerin matematik derslerindeki eksikliklerin giderilmesi gelmektedir.

Şekil 1. 12. Sınıf öğrencisi

Okul kursundaki matematik dersi için beklentimiz tabii ki her öğrenci gibi eksikleri kapatmak ve matematik alanında daha başarılı olmak. Okul kursları beklentimizi ne kadarını karşılıyor sorusuna cevabım; beklentilerimizi tam olarak karşıladığı söylenemez. Sadece matematik kursu için değil tüm kursların ve eğitim sisteminin düzeltilmesinin gerektiğini düşünüyorum.

Bazı öğrenciler okuldaki matematik ders öğretmeni ile kurstaki matematik ders öğretmenin aynı olmasının başarılarını arttıracaklarını belirtmiştir. Gerekçe olarak ise anlatım tarzı değişmediği için konunun anlaşılmasının daha kolay olacağını ifade etmişlerdir. Ayrıca okul öğretmenin öğrencilerin eksikliklerinin nerede olduğunu bildiği için bu durumun başarılarını olumlu yönde etkileyeceğini ileri sürmüşlerdir.

Şekil 2. 9. Sınıf Öğrencisi

Matematik kurslarında haftoici çözümler hep hocaya piriyase onunda hafto sonu kurso jirmesini isterim. Hocadan hocaya anlatım değıstiji için çözümler yollarını karşırobiliyorum. Soruyla beraber onu anlatım iyi oluyor. Kurstoda bir sebibe yeleniyordu. Ama haftoici be hafto sonunda aynı öğretmen olsun.

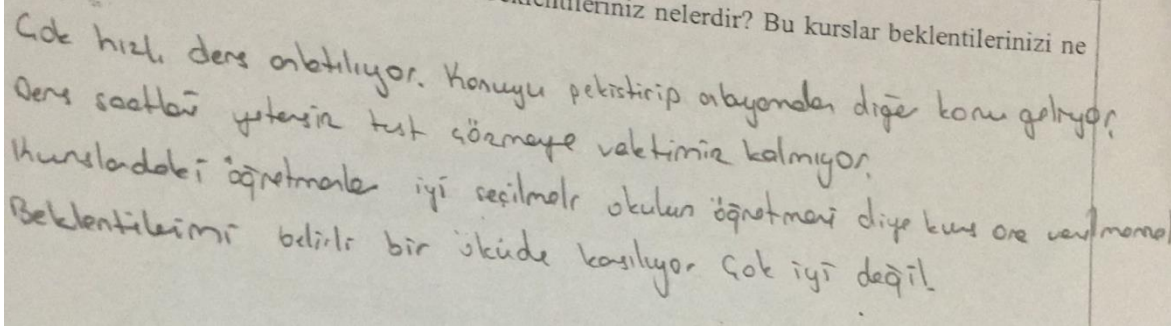
Öğrencilerin bazıları ise okuldaki matematik ders öğretmeni ile kurstaki matematik ders öğretmenin farklı olmasının onlar için bir avantaj olduğunu belirtmiştir. Öğrenciler farklı anlatım tarzları görmesinin onların yararına olacağını belirtmiştir. Okulda matematik dersinde anlaşılmayan bir konunun kursta matematik dersinde farklı bir öğretmen tarafından farklı bir tarzla anlatılmasının öğrencilerin anlamasına imkân sağlayacağını ifade etmişlerdir.

Şekil 3 11. Sınıf öğrencisi

Matematik derslerinde okulla farklı hocalar kullanılmalı çünkü öğrenci okulda anlamadığı hocadan kurstaki farklı hocadan anlayabilir.

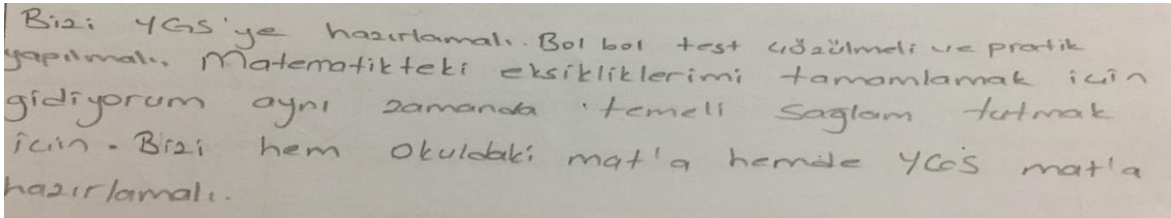
Öğrenciler kurslardaki matematik derslerinin saatlerinin yetersiz olduğunu belirtmiştir. Öğrenciler ayrılan ders saati içerisinde çözülen soru sayısının konuların anlaşılması için yeterli olmadığını ifade etmiştir. Süre kısıtlı olduğu için bir konu anlaşılmadan diğerine geçildiğini ve öğretmenlerin müfredatı yetiştirme çabası içerisinde olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin konuların anlaşılıp anlaşılmadığını analiz etmeden yeni konuya geçtiğini belirten öğrenciler, kurslardaki matematik ders saatinin artırılması ile bu sorunların önüne geçilebileceğini ifade etmişlerdir.

Şekil 4. 10. Sınıf öğrencisi



Açılan matematik kurslarında öğrencilerin sınavlara hazırlanması, kurslarda sınavlara yönelik çalışmalar yapılması beklentiler arasındadır.

Şekil 5. 12. Sınıf öğrencisi



TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Destekleme ve yetiştirme kurslarının matematik dersi bağlamında etkililiğinin belirlenmeye çalışıldığı bu çalışmada görüşmeye katılan matematik öğretmenleri kursların açılma amaçlarını okula takviye, eksiklikleri tamamlama, 12. sınıflar için TYT-AYT sınavlarına hazırlık, öğrencilere fırsat ve imkân eşitliği sağlamak, kapatılan dershanelerin yerini doldurmak şeklinde ifade etmektedir. Öğretmenlerin bu kursların açılma amaçlarına dair görüşleri ile MEB'in bu kursları açma amacı örtüşmektedir (MEB,2016). Türküresin (2018) de çalışmasında öğretmenlerden elde ettiği sonuçlar elde etmiş olduğumuz sonuçları desteklemektedir. Destekleme ve yetiştirme kurslarının işleyişinde en büyük problem devamsızlık sorunu, devamsızlık sınırını aşan öğrencilerin kayıtlarının silinmemesi, devamsızlık konusunda velilerin bilgilendirilmemesi sonucuna ulaşılmıştır. Devamsızlık sorunu (Ünsal ve Korkmaz, 2016; Bozbayındır ve Kara, 2017; Sarıca, 2018; Kozikoğlu ve Özcanlı, 2020, Özok ve Zırhlıoğlu, 2020) çalışmalarda da devamsızlık en büyük sorun olarak görülmektedir. Devamsızlık sınırını aşan öğrencilerin kursla ilişkisinin kesilmesinin, kurslardan alınacak verimi arttıracakları ifade etmektedirler. Öğrencilerin kursu keyfi bir yer olarak görüp bir ay gelmeyip sınav haftası gelmesinin okul kurslarındaki ciddiyeti ve düzeni olumsuz yönde etkilediği saptanmıştır. Yoklamaların alınmasında ve devamsızlıkların işlenmesinde daha hassas davranılmalıdır. Sınıf mevcudunun 10'un altına düşmesine rağmen, kurslar halen açık kalmakta ve öğretmenler ders yapmamasına rağmen ücret almaktadır. Bu durumun önüne geçilebilmesi için, yoklamalarda hassasiyet gösterilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin seviye sınıflarına ayrılması kurslardaki matematik dersinden alınan verimi arttıracaktır. Sınıflarda farklı seviyelerde öğrencilerin bulunması, konunun akışının hızlı ya da yavaş olması hususunda olumsuz etki yaratmaktadır. Konuların hızlı geçilmesi, matematiği düşük olan öğrenciler için bir dezavantajken konuların yavaş ilerlemesi de matematiği iyi olan öğrenciler için zaman kaybıdır. İlgili mevzuat incelendiğinde, destekleme

ve yetiştirme kursları ile ilgili yönergenin 13. Maddesinin de kurslara kayıt yaptıran öğrencilerin devamlarının zorunlu olduğu ve her kurs döneminde okutulması gereken toplam ders saatinin özürsüz olarak 1/10'una devam etmeyen öğrencilerin kurs kaydının silineceği belirtilmiştir (MEB, 2016).

Görüşmeler sonucunda öğretmenlerin kurslardaki matematik derslerinin içeriğini belirlerken, e-kurs modülündeki yıllık planı baz alarak, öğrencilerin eksik öğrenmelerini tamamlayacak ve hafta içi işlenen derslere takviye olacak şekilde plan hazırladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra 12. sınıflarda daha ağırlıklı olarak merkezi sınav odaklı çalışmalar yapıldığı ifade edilmiştir. Katılımcı öğretmenlerden alınan görüşlere göre, öğretmenlerin kurslardaki öncelikli hedefleri şu şekilde sıralanabilir: Matematiksel düşünmeyi geliştirme, 12. Sınıflarda TYT-AYT ye yönelik çalışma, ara sınıflarda bol soru çözümü, eksik öğrenmeleri tamamlayıcı çalışmalar yapma, her soru tipini göstermeye çalışma, ezberden uzak eğitim sunma, alt yapıya inme, farklı bakış açısı oluşturma, konunun özünü sunma, öğrencilere rehberlik yapma, ortalama seviyeye uygun sorular seçip çözüme, matematiği sevdirmeye, 11. sınıflarda TYT-AYT hazırlık çalışmaları yapmak. Katılımcı öğretmenlerin kursların verimliliğine dair görüşleri incelendiğinde, verimliliğin öğrenci isteğiyle ilişkili olduğu, devamsızlık probleminin kurslardan verim alınmasını büyük ölçüde etkilediği, kursların okula takviye anlamında yeterli, fakat dershanenin yerini tutması anlamında yeterli olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Benzer sonuçlar (Ünsal ve Korkmaz, 2016; Nartgün, ve Dilekçi, 2016) çalışmalarda destekler niteliktedir. Ayrıca kurslardaki verimliliğin okul türüne değiştiğini ifade etmektedirler. Bu sonuç (İncirci, İlğan, Sirem ve Bozkurt, 2017) çalışmalarındaki sonucu desteklemektedir.

Katılımcı öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin kurslardaki matematik derslerinden beklentilerinin karşılanıp karşılanmamasının öğrencinin beklentisine göre, okula göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Çolak (2017) çalışmasında okula göre farklılık göstermediğini ifade etmektedir. Öğretmenlerden bazıları beklentinin karşılandığını belirtirken bazıları ise beklentinin karşılanmadığını bunun sebebi olarak ise ders saatlerinin yeterli olmadığını ifade etmiştir. Kursların amacına uygun hizmet verip vermesinin okula, hedefe ve kursta görev olan öğretmene göre değişiklik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen görüşlerine göre, kurslarda bazı düzenlemelerin yapılmasının kurslardan alınacak verimi arttıracığı düşünülmektedir.

Kursların ücretli hale getirilmesi ile öğrencilerin okul kurslarını daha ciddiye alacağı ifade edilmiştir. Ayrıca ücret veren velilerin, öğrencilerinin kursa katılıp katılmama konusundaki takibinin daha fazla olacağı düşünülmektedir. Kursların ücretsiz olması ilgiyi azalttığı (Bozbayındır ve Kara, 2017) çalışmasında ifade etmektedirler. Kursların sadece hafta sonu yapılmasının kurslardan alınacak verimi arttıracığı düşünülmektedir. Hafta içerisinde 8 saat ders gören bir öğrencinin devamında kurs görmesinin verim açısından sağlıklı olmayacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcılar, öğrencilerin haftanın 7 günü aynı okulda ders görmesinin öğrencilerde bıkkınlık oluşturacağını öne sürülmüştür. Bu sebeple öğrencilerin kendi okullarından farklı bir okulda kurs görmesinin öğrencilerin motivasyonunu olumlu yönde etkileyeceği katılımcılar tarafından belirtilmiştir.

Okul kurslarında verimliliğin artırılması için alt yapının sağlamlaştırılması gerekmektedir. MEB'in web sitesinde yayınlanan kazanım testlerinin yeterli olmadığını dile getiren öğretmenler, kaynakların artırılması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca deneme sınavlarının sayısının artırılması, öğrencilerin rakipleri arasındaki sıralamalarını görmeleri ve tecrübe kazanmaları açısından faydalı olacaktır. Kurslardaki matematik ders saatinin yetersiz olduğunu belirten öğretmenler matematik ders saatlerinin artırılması gerektiğini belirtmiştir. Özellikle 11. sınıflar için kurslarda matematik için ayrılan ders saatinin 2 saat olmasının yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Benzer sonuçlar (Dönmez, Pekcan ve Tekçe, 2016; Göksu ve Gülcü, 2016; Bozbayındır ve Kara, 2017) çalışmalarda kaynak eksikliği yaşandığını belirtmektedirler. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından son dönemlerde özellikle Eğitim Bilişim Ağı (EBA) adındaki çevrimiçi sosyal eğitim platformunun geliştirilerek bu sorunun üstesinden gelinmeye çalışılsa da bu çalışmaların henüz yeterli seviyeye gelmediği anlaşılmaktadır.

Bazı öğretmenlerin kurslara maddiyat için geldiği iddia edilmiştir. Benzer sonuç (Yirci ve Açıkgöz, 2018; Topçu ve Ersoy, 2019) çalışmalarda ifade etmektedirler. Kurs verecek öğretmenler eğitime alınarak amacın detaylı olarak anlatılması gerekmektedir. Kurslara, öğrencilere bir şeyler katmak isteyen, istekli öğretmenlerin alınması gerekmektedir. Kurs verecek öğretmenlerin idare tarafından özenle seçilmesi gerekmektedir. Öğrencilere ve velilere okul kurslarının amaçlarının anlatıldığı seminerler düzenlenmelidir. Benzer sonuçlar (Topçu ve Ersoy, 2019) çalışmasında ifade etmektedirler. Ayrıca öğrencileri kurslara çekecek çalışmaların yapılması gerekmektedir. Kurslarda alan derslerinin dışında müzik, resim, tenis vb. gibi sosyal etkinlik aktivitelerin yapılması öğrencilerin motivasyonunu arttıracaktır. Hafta içi okula gelen öğrencilerin hafta sonu da okula gelmesini çekici hale getirecek ekstra uygulamalara yer verilerek hafta sonu, hafta içi var olan okul ortamından farklı bir ortam oluşturulmalıdır. Araştırmacılara öneri olarak diğer branşlarda da benzer bir çalışmaların yapılması destekleme ve yetiştirme kurslarının yapısına ve işleyişine bir sınıflandırma yapılabilir.

Katılımcı öğrencilerin okul kurslarındaki matematik derslerine, matematik dersindeki eksikliklerini kapatmak ve okul derslerine takviye amacıyla katıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Okul öğretmeni ile kurs öğretmenin farklı ya da aynı olmasının bazı öğrencilerin başarısını olumlu ya da olumsuz etkilemesinin olmadığına rağmen bazı öğrencilere göre kurs öğretmeni ile okul öğretmenin farklı olmasının farklı anlatım tarzı görme imkânı sağladığı için başarıyı olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Öğrencilerin açılmış olan kurslardaki şube sayısının azlığı sınıf mevcutlarının başarıyı negatif yönde ve ders akışını olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir. İdeal sayıdaki bir sınıf mevcudu sınıf atmosferini iyileştirir, öğrencinin dikkatini artırır, gürültüyü azaltır, öğretmenin farklı yöntem ve teknik kullanabilmesine, öğrencilere daha fazla zaman ayırmasına, öğrenciyi daha iyi tanınmasına ve izlemesine olanak sağlar, sınıf yönetimini kolaylaştırır. Öğrenciler matematikteki başarısızlığın ana sebebi temelden gelen eksiklikler ve matematiksel işlem becerilerinin düşük olmasından kaynaklandığını bu eksiklikleri gidermek için okul kurslarında temel matematik dersi adı altında eksik öğrenmeleri tamamlayacak ve temel işlem becerilerinin kazandırılmasının amaçlandığı bir derse ihtiyaç duyulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Matematik kursuna eksiklerini gidermek amacıyla gelen öğrencilerin seviyeleri farklı olduğu için kurslardan verim alınmadığını bu sebeple öğrencilerin sınavla seviye sınıflarına ayrılmasının başarıyı arttıracığı ifade etmektedirler. Kurslarda

derslerin çok hızlı işlendiği, konuyu yetiştirme çabasına girildiği, sadece soru çözülmesinin yanında kavramlar üzerinde durulması sonucu çıkmaktadır.

Öğretmen ve öğrenciler destekleme ve yetiştirme kurslarında eksikliklerini tamamladıklarını, sadece test çözülmediği, yetişmeyen konuların işlenmesi, kursların matematik derslerindeki başarılarını arttığını ifade etmektedirler.

KAYNAKÇA

- Aküzüm, C., & Saraçoğlu, M. (2018). Ortaokul öğretmenlerinin destekleme ve yetiştirme kurslarına yönelik tutumlarının incelenmesi. *Turkish journal of Education*, 5(2), 97-121.
- Arabacı, İ., & Namlı, A. (2014). Dershanelerin kapatılması sürecinin yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(11), 31-48.
- Baykul, Y., & Turgut, M. F. (2015). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bozbayındır, F., & Kara, M. (2017). Destekleme ve yetiştirme kurslarında (DYK) karşılaşılan sorunlar ve öğretmen görüşleri temelinde çözüm öneriler. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 336-349.
- Canpolat, U., & Köçer, M. (2017). Destekleme ve yetiştirme kurslarının TEOG bağlamında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak incelenmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 7(1), 123-154.
- Creswell, J. W., & Clark, P. L. (2011). *Desingning and conducting mixed methods research*. London: Sage Publications.
- Çolak, M. (2017). Eğitimde destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğretmen görüşleri. *I. Uluslararası Eğitim Araştırmaları ve Öğretmen Eğitimi Kongresi*, Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Göksu, İ., & Gülcü, A. (2016). Ortaokul ve liselerde uygulanan destekleme kurslarıyla ilgili öğretmen görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 153-171.
- İncirci, A., İilğan, A., Sirem, Ö., & Bozkurt, S. (2017). Ortaöğretim destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğrenci görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 50-68.
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (10. baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kovan, O. (2017). *Okullarda açılan destekleme ve yetiştirme kursları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

- Kozikoğlu, İ., & Özcanlı, N. (2020). Destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri: Bir karma yöntem çalışması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(30), 280-305.
- MEB. (2016). *Ortaöğretim matematik dersi öğretim programı*, Ankara. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Talim Ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB. (2016). *Örgün ve yaygın eğitimi destekleme ve yetiştirme kursları tanıtım kitapçığı*. Ankara: Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- MEB (2015, Ocak 2017). *Örgün ve yaygın eğitimi destekleme ve yetiştirme kursları yönergesi*. 1 Haziran 2017 tarihinde http://mevzuat.meb.gov.tr/html/orgundestek_1/orgundestek_1.html adresinden erişildi.
- Morse, J. M. (1991). Approaches to qualitative quantitative methodological triangulations. *Nursing Research*, 40, 120-123.
- Nartgün, Ş., & Dilekçi, Ü. (2016). Eğitimi destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4, 537-564.
- Özok, H. İ., & Zırhlıoğlu, G. (2020). Destekleme ve yetiştirme kurslarının değerlendirilmesi ve geliştirilmesi. (Ed.) F. Tanhan, & H. İ. Özok. *Eğitim ortamlarında nitelik içinde*. s. 229-240. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & Evaluation methods*. London: Sage Publications.
- Sarıca, R. (2018). Destekleme ve yetiştirme kurslarına (DYK) yönelik öğretmen görüşleri. *Milli Eğitim*, 48(221), 91-122.
- Topçu, İ., & Ersoy, M. (2019). MEB Destekleme ve yetiştirme kurslarının öğretmen görüşleri kapsamında değerlendirilmesi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 10(3), 61-75.
- Türküresin, H. E. (2018). Destekleme ve yetiştirme kurslarının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre incelenmesi, Kütahya ili örneği. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 73-85.
- Ünsal, S., & Korkmaz, F. (2016). Destekleme ve yetiştirme kurslarının işlevlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 87-117.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yirci, R., & Açıkgöz, M. Y. (2018). Destekleme ve yetiştirme kurslarına yönelik yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *V. Uluslararası Eğitim Bilimleri Sempozyumu*, (s. 169-186). İstanbul: Asos Yayınları.



Covid-19 Salgınının Sınai, Hizmetler ve Teknoloji Endeksindeki Sektörlerin Hisse Senetlerine Olan Etkisi: BİST Örneği

The Effect Of Covid-19 Outbreak On The Shares Of Sectors In Industry, Services And Technology Index: The Example Of BIST

Erhan Daştan^{1*}

* Sorumlu yazar
Corresponding author

¹ Öğr. Gör., Artvin Çoruh Üniversitesi, Türkiye
Lecturer, Artvin Coruh University, Turkey
erhan@artvin.edu.tr
ORCID ID: 0000-0001-7498-8910

Makale geliş tarihi / First received : 02.04.2021
Makale kabul tarihi / Accepted : 05.05.2021

Bilgilendirme / Acknowledgement:

Yazar aşağıdaki bilgilendirmeleri yapmaktadır:

- 1- Makalemizde etik kurulu izni ve/veya yasal/özel izin alınmasını gerektiren bir durum yoktur. Çalışmayla ilgili veriler ikincil veri olarak elde edilmiştir. Bu veriler kamuoyuna açıktır.
- 2- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

This article was checked by *Turnitin*. Similarity Index 10%

Atıf bilgisi / Citation:

Daştan, E. (2021). Covid-19 salgınına sınai, hizmetler ve teknoloji endeksindeki sektörlerin hisse senetlerine olan etkisi: BİST örneği. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 64-76.

ÖZ

Bu çalışmanın amacı Covid-19 salgınının BİST Sınai endeksinde yer alan BİST Gıda-İçecek, BİST Hizmetler endeksinde yer alan BİST Turizm ve BİST Ulaştırma, BİST Teknoloji endeksinde yer alan BİST Bilişim şirketlerinin hisse senetlerine olan etkisini incelemektir. Sektörlerin hisse senetlerinin salgından ne yönde etkilendiklerini öğrenmek için Türkiye’de ilk vakanın görüldüğü 10 Mart 2020 tarihinin sekiz ay öncesi ve sekiz ay sonrası durumları karşılaştırılmıştır. Öncesi ve sonrası durumlarının karşılaştırılması için SPSS paket programı kullanılarak Wilcoxon testi uygulanmıştır. İhtiyaç ve talepten dolayı Gıda-İçecek ve Bilişim sektörlerinin olumlu; yasaklamalar, kısıtlamalar ve sınır kapılarının kapatılmasından dolayı ise Ulaştırma ve Turizm sektörünün olumsuz etkilenmesi, bunun da sektördeki şirketlerin hisse senetlerine yansımaları beklenmektedir. Fakat elde edilen sonuçlara göre salgından Gıda-İçecek, Bilişim ve Turizm sektörlerinin hisse senetleri salgından olumlu etkilenirken, Ulaştırma ise olumsuz etkilenmiştir. Turizm sektörünün hisse senetlerinin olumlu etkilenmesinin nedenlerinin araştırılması ise ayrı bir çalışma konusu olarak düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler

Covid-19, Finansal Piyasalar, Hisse Senetleri, BİST Sektörler.

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the impact of the Covid-19 outbreak on the stocks of BIST Food and Beverage companies in the BIST Industry index, BIST Tourism and BIST Transportation in the BIST Services index, and BIST Information companies in the BIST Technology index. To learn how they are affected by the outbreak of the industry the direction of the stock eight months before the date of March 10, 2020 the first cases seen in Turkey and compared the situation after eight months. The Wilcoxon test was applied using the SPSS package program to compare before and after situations. Due to the need and demand, the Food-Beverage and IT sectors are positive; It is expected that the transportation and tourism sector will be adversely affected due to prohibitions, restrictions and the closure of border gates, which will reflect on the stocks of companies in the sector. However, according to the results obtained, while the stocks of the Food-Beverage, Information and Tourism sectors were positively affected by the epidemic, transportation was negatively affected. Investigating the reasons why the stocks of the tourism sector are positively affected is considered as a separate study.

Keywords

Covid-19, Financial Markets, Shares, BİST Sectors.

GİRİŞ

İlk kez Çin'in Wuhan şehrinde ortaya çıkan Korona virüs salgını kısa zamanda tüm dünyaya yayılmıştır. 21 Ocak 2021 tarihine kadar Dünya çapında toplam 97,385,994 kişiye virüs bulaşmış olup, 2,092,732 kişinin ise ölümüne neden olmuştur (Worldometers, 2021). Salgının yayılım hızı başlarda yavaş olsa da kısa sürede yayılım hızı artmış ve 11 Mart 2020 tarihinde Dünya Sağlık Örgütü tarafından Pandemi olarak ilan edilmiştir (WHO, 2020).

Geçmişte bakıldığında defalarca salgınlar yaşanmış ve milyonlarca insanın ölümüne neden olmuştur. Örneğin MÖ 429-426 yıllarında yaşanan Atina vebasında 10 Milyon, 1918-1920 yılları arasında ortaya çıkan İspanyol Gribinde 50 Milyon, 1956 – 1958 yılları arasında Asya Gribinden ise 2 Milyon insan hayatını kaybetmiştir (WHO, 2020). Yaşanan bu felaketler sağlığın yanı sıra şüphesiz farklı alanlarda da etkisini göstermiştir. Toplumların sosyal yapısını, ruhsal durumunu ve yaşam koşullarını derinden etkilediği söylenebilir. Günümüzde yaşanan bu tür salgınların yukarıda ifade edilen etkilerinin yanı sıra küresel ekonomiyi de derinden etkilemektedir. Tüm dünyayı etkisi altına alan Korona virüs salgını da hayatın her alanını etkilemeye devam etmektedir. En başta sağlık olmak üzere hemen hemen her sektöre ağır darbeler vurmaktadır. Etkisini büyük ölçüde gösterdiği alan ise reel ekonomidir. Özellikle tedarik zincirinin işlemesine engel teşkil etmekte, birbiriyle bağlantılı olan sektörlerin işlevselliğini sekteye uğratmaktadır. Geçmişte yaşanan pandemiler ülkelere acı tecrübeler yaşatmıştır. Özellikle Asya gribi, İspanyol gribi ve Sars gribi gibi pandemiler, sağlığın yanı sıra finansal piyasalara yıkıcı etkileri olmuştur. Hala yaşadığımız Covid-19 salgını da tüm Dünya'da olduğu gibi Türkiye'deki finansal piyasalarda da yıkıcı etkisini göstermeye devam etmektedir. Salgının etkisini azaltmak için alınan tedbirler kapsamında çoğu sektör iş yapamaz hale gelmiş ve bu durum o sektörün hisse senetlerinde de etkisini göstermiştir. Bu çalışmada halen devam eden Covid-19 salgınının Borsa İstanbul'da faaliyet gösteren sektörlerle olan etkisi incelenecektir.

Pandemi sürecinde salgının yayılmasının engellenmesi için sokağa çıkma yasağı, şehirler arası ulaşımın kısıtlanması, eğitimde online sisteme geçilmesi ve diğer ülkeler ile seyahatin kaldırılması gibi alınan bazı tedbirler neticesinde insanların yaşam şekilleri değişikliğe uğramıştır. Bu değişiklikler neticesinde bazı sektörlerle olan ilgi artarken bazılarında olan ilgi azalmıştır. Özellikle eğitimin online olması, toplantıların interaktif bir ortamda gerçekleşmesi ve çoğu işlemlerin uzaktan yapılması iletişim teknolojilerine ve bilişim sektörüne ilgiyi artırmıştır. Aynı şekilde salgın insanlar üzerinde korku etkisi yaratması ve sokağa çıkma kısıtlamaları nedeniyle geleceğe ait belirsizlik ortamının olması neticesinde insanlar gıda ve içecek stoklama gibi davranışlarını daha da artırmışlardır. Ancak, şehirler ve ülkeler arası seyahatlerin kısıtlanması ve insanların seyahat etme ve tatil yapma konusunda çekingen davranışları neticesinde de bu sektörler ciddi anlamda zarar görmüştür. Bu çalışmada Covid-19'un, BİST Sınai endeksinde yer alan BİST Gıda-İçecek, BİST Hizmetler endeksinde yer alan BİST Turizm ve BİST Ulaştırma, BİST Teknoloji endeksinde yer alan BİST Bilişim şirketlerinin hisse senetlerine olan etkisi incelenecektir. Bu endekslerin ve alt endekslerinin seçilmesinin sebebi Covid-19'un Gıda-İçecek ve Bilişim şirketlerini olumlu, Turizm ve Ulaştırmayı ise olumsuz yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Reel anlamda olumlu ve olumsuz etkilenen bu sektörlerin hisse senedi fiyatlarının da aynı yönde hareket edip etmediği öğrenilecektir. Özellikle Türkiye'de ilk vakanın görüldüğü 10 Mart 2020 tarihinin sekiz ay öncesi ve sekiz ay sonrası durumu nicel yöntemlerle karşılaştırmalı olarak incelenecektir. Öncesi ve sonrası

durumlarının karşılaştırılması için SPSS paket programı kullanılarak Wilcoxon testi uygulanacaktır. Bir gruba ait farklı dönemlerin karşılaştırılmasında eğer veriler parametrik değilse Wilcoxon testi uygulanmaktadır.

LİTERATÜR

Virüsün ilk olarak Çin’de çıkması ve ilk vakaların da burada ortaya çıkmasından dolayı, salgının finansal piyasalara etkisi de ilk olarak burada görülmüştür. Bu bağlamda Covid-19’un finansal piyasalar üzerindeki etkilerini araştırmak için yapılan ilk araştırmalarda Çin piyasaları üzerine yapılmıştır. Yapılan bu çalışmaların birinde Corbet vd. (2020), salgın öncesinde Şanghay borsası ile Dow Jones, WTI, Bitcoin ve altın öncesindeki korelasyonların salgın sonrasında da önemli derecede arttığını saptamışlardır. Ayrıca bu çalışmada Çin’in virüsün yalnızca fiziksel olarak değil finansal olarak ta salgının merkez üssü olduğunu saptamışlardır. Yine Çin üzerine yapılan bir çalışmada Al-Awadhi vd. (2020) vaka sayılarının ve ölüm oranlarının şirketlerin hisse senedi getirilerinin üzerinde anlamlı negatif etkisinin olduğu saptamışlardır.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde Covid-19 vaka ve ölüm sayıları ile yatırım araçları arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmaların yoğunluk kazandığı görülmektedir. Örneğin Asraf (2020), 64 ülkedeki günlük vaka ve ölüm sayıları ile borsa getirileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yapılan araştırmada vaka sayısının getiri üzerinde negatif etkisinin olduğunu sonucuna varmıştır. Benzer bir çalışmada ise Şit ve Telek (2020) Covid-19 küresel salgınındaki vaka ve ölüm sayılarının altının ons fiyatı ve dolar endeksi üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Yapmış oldukları nedensellik testi sonucunda pandemi kaynaklı vaka ve ölüm sayıları altın ons fiyatı ve dolar endeksi üzerinde şoklara sebep olduğunu ortaya koymuşlardır. Sarı ve Kartal (2020) ise günlük vaka sayılarının ARDL sınır testi kullanarak altın fiyatları, petrol fiyatları ve WIX endeksi üzerindeki muhtemel etkisini ortaya koymuşlardır. Ulaşılan sonuca göre, vaka sayıları ile altın fiyatları ve WIX endeksi arasında aynı yönlü bir ilişki tespit etmişlerdir, fakat petrol fiyatları arasında bir ilişki test edememişlerdir.

Jana ve Dans (2020) yapmış oldukları çalışmada pandemi sürecinde yatırım araçlarından olan altın ve bitcoinin güvenli olup olmadığını araştırmışlardır. Yapılan araştırmanın sonucunda altının daha güvenli bir yatırım aracı olduğunu bitcoinin ise altına göre daha zayıf bir yatırım aracı olduğu sonucuna varmışlardır. Diğer bir çalışmada ise Jabotinsky ve Sarel (2020), bitcoin gibi kripto paraların altın gibi geleneksel yatırım araçlarına göre nasıl bir yol izlediklerini araştırmışlardır. Çıkan sonuçlara göre Covid-19 sürecinde de tıpkı diğer finansal krizlerdeki gibi altının güvenli liman olduğunu ortaya koymuşlardır.

Literatürde bazı çalışmalar geçmişte yaşanan pandemilerle Covid-19 salgınına karşılaştırarak Covid-19’un ölümler ve ekonomik faaliyetler üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Bu çalışmalardan birinde Barro vd. (2020) Covid-19’u İspanyol gribi ile karşılaştırmıştır. İspanyol gribi GSYH’nın %6, tüketimin ise %8 oranında düşmesine neden olmuştur. Aynı şekilde borsalar üzerinde yıkıcı etki göstermiştir. Benzer şekilde de Covid-19 sürecinde hisse senedi fiyatlarının aşırı oynaklık gösterdiğini ve GSYH’nın düştüğünü ortaya koymuşlardır.

Zeren ve Hızarcı (2020) yapmış oldukları çalışmada Covid-19 salgının borsalar üzerindeki etkilerini ortaya koymuşlardır. Covid-19 vaka ve ölüm sayılarının eşbütünleme testi ile borsalar üzerindeki etkilerini ortaya koymuşlardır. Yatırımcıların borsa yatırımlarından

kaçınmalarını, altın piyasalarına yönelmelerinin uygun olacağını göstermişlerdir. Bunun dışında kripto paralarında uygun seçenek olacağını ifade etmişlerdir.

Sektörler üzerine yapılan araştırmalarda ise Acar (2020) Covid-19 turizm faaliyetleri üzerine etkisini araştırmıştır. Yapılan araştırma sonucunda salgının ekonominin salgında ciddi anlamda olumsuz etkileneceğini, turizm sektörünün de bu olumsuz etkiden payını alacağını ifade etmiştir. Aynı şekilde Atay'da (2020), salgınla birlikte turizm sektöründe çok sayıda işletme gelirini kaybetmekte olduğunu ve çok sayıda sektör çalışanın da işini kaybettiğini ortaya koymuştur. Akça (2020) çalışmasında Covid-19 salgının havacılık sektörüne olan etkilerini incelemiştir. Havacılık sektörünün salgından ciddi anlamda zarar gördüğünü ortaya koymuştur.

Machmuddah vd. (2020) yapmış oldukları çalışmada Covid-19 salgınının tüketici mallarının (consumer goods) hisse senetlerine olan etkisini araştırmışlardır. Salgının başlamadan önceki üç ay ve başladıktan sonraki üç aylık süreyi wilcoxon testi ile incelemişlerdir. Elde edilen sonuçlara göre hisse senetleri fiyatlarının çok karışık bir seyir izledikleri ve bu duruma etki eden nedenlerin ise finansal olmayan faktörler olduğunu ortaya koymuşlardır.

COVID-19'UN EKONOMİK ETKİLERİ

Geçmişte yaşanmış salgınların etkileri incelendiğinde salgınlar ekonomiye genellikle hem arz yönünden hem de talep yönünden ağır darbeler vurmuştur. Pandemik süreçlerde insanların sosyal mesafeye dikkat etmeleri gerektiğinden turizm, ulaştırma, restoran gibi sektörler talepten dolayı ciddi şekilde olumsuz olarak etkilenmektedir. Aynı zamanda salgınlar tüketicilerin geleceğe yönelik beklentilerini etkilemekte olup tüketim miktarlarını azaltmaktadır.

Tarihteki salgınlardan da elde edilen tecrübelerle dayanarak salgınların ekonomiye genellikle aşağıda belirtilen yönlerden etkileri olmaktadır (Dündar, 2020, s.15) ;

- ✓ Dünya ticaretinde ağır aksaklıklar yaşatmaktadır,
- ✓ İşgücünde verimsizliğe yol açmakta, üretim süreçlerini bozmakta ve üretim maliyetlerini artırmaktadır,
- ✓ Son yıllarda teknolojinin gelişmesiyle bazı meslek alanlarında uzaktan çalışma daha mümkün hale gelebilmektedir,
- ✓ Sosyal mesafe ve karantina gibi uygulamalar neticesinde seyahat, turizm gibi alanlarda ciddi düşüşler olmaktadır.

Covid-19 salgını ilk ortaya çıktığı günden itibaren ülkelere hızlıca yayılmış ve bir çok sektörü olumsuz yönde etkilemiştir. Küreselleşmeye birlikte bu tür salgınlar hem sağlığa hem de ekonomiye bulaşma etkisi vardır. Virüsün ortaya çıkmasıyla birlikte birçok sektördeki işletme faaliyetlerini durdurmuş, üretim ve satış hacimlerini düşmüş, borsaların çökmesine neden olmuştur (Barua, 2020, s.2, Barro vd. 2020, s.2). Bu süreç içerisinde alınan bazı tedbirler neticesinde üretim ve dış ticarete azalmalar gerçekleşmiş ve bu da tedarik zincirinin kırılmasına neden olmuştur. Bunun neticesinde ise istihdam oranlarında düşüşler gerçekleşmiştir (Köse, 2020, s.47).

Covid-19 salgının sektörleri olumsuz yönde etkilemesi ekonomik büyümeyi de olumsuz etkilemektedir. 2020 için önceden yapılan büyüme tahminleri birçok kuruluş tarafından tekrar

revize edilmiştir. Örneğin Uluslararası Finans Enstitüsü 2020 için ekonomik büyüme tahmini %2,6 iken tahminini %2,8 küçülme olarak revize etmiştir. Aynı şekilde Moody's de tahminlerinde gelişmiş ülkelerin ekonomilerinin %2 daralacağını ifade etmiştir. Yine Uluslararası Finans Enstitüsüne göre ABD %3,8, Japonya %4,2, Hindistan %0,3 ve Rusya ise %3,1 oranında daralacaktır (Çapanoğlu, 2020, s.3).

Salgının makroekonomik boyutuyla ilgili başka bir tahminde ise BM(2020) raporunda dünya ekonomisinin %3,2 küçüleceğini öngörmektedir. Yine aynı raporda gelişmiş ülkelerin %5, gelişmekte olan ülkelerin ise %0,7 küçüleceği öngörülmektedir. IMF'ye göre ise Türkiye 2020 yılında % 5 küçülecektir (Duran ve Acar, 2020:65). Makroekonomik düzeyde küçülmenin ekonomik maliyetinin ise 8,5 milyar dolar olacağı ifade edilmektedir (Köse, 2020, s.49).

YÖNTEM

Bu çalışmanın amacı Covid-19 salgınının Borsa İstanbul'da faaliyet gösteren ve BİST Sınai endeksinde yer alan BİST Gıda-İçecek, BİST Hizmetler endeksinde yer alan BİST Turizm ve BİST Ulaştırma, BİST Teknoloji endeksinde yer alan BİST Bilişim şirketlerine olan etkisini incelemektir. Bu sektörlerin seçilmesinin nedeni bu süreç içerisinde reel anlamda Turizm ve Ulaştırmanın olumsuz, Gıda-İçecek ve Bilişimin ise olumlu yönde etkilendiğinin düşünülmesidir. Bu olumlu ve olumsuz etkilenenlerin hisse senedi getiri endekslerine de yansıyor yansımadağı bu çalışmada ortaya konacaktır. Sektörlerin salgından ne şekilde etkilendiğini öğrenmek için Türkiye'de ilk vakanın görüldüğü tarihten öncesi ve sonrası getirilerinin karşılaştırılması gerekmektedir. Aynı grubun verilerinin bir olaydan öncesi ve sonrası değişimlerinin anlamlı olup olmadığını öğrenmek için bağımlı örneklem t testinin yapılması gerekmektedir. Böyle analizlerde veriler normal dağılıp veya homojenlik gösterdiği durumda parametrik testlerden Paired Sample t Testi uygulanırken, veriler normal dağılmayıp parametrik değilse eğer nonparametrik testlerden Wilcoxon Testi uygulanmaktadır.

BULGULAR

Çalışmada kullanılan veri seti Türkiye'de ilk vakanın görüldüğü 10 Mart 2020 tarihinden önceki sekiz ayı ve vakanın görüldüğü tarihten sonraki sekiz ayı kapsamaktadır. Veriler haftalık olup www.investing.com.tr internet adresinden elde edilmiştir. Elde edilen verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığını öğrenmek için SPSS paket programından normallik testi yapılmıştır. Verin bazıları hem Kolmogorov-Smirnov hem de Shapiro-Wilk testlerinde normal dağılıma sahip olmadığı görülmektedir. Normallik testine ilişkin veriler aşağıda sunulmaktadır.

Tablo 1. *Tests of Normality*

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
gıdaönce	,182	32	,008	,913	32	,013
gıdasonra	,116	32	,200*	,958	32	,245
bilisimönce	,194	32	,003	,875	32	,002

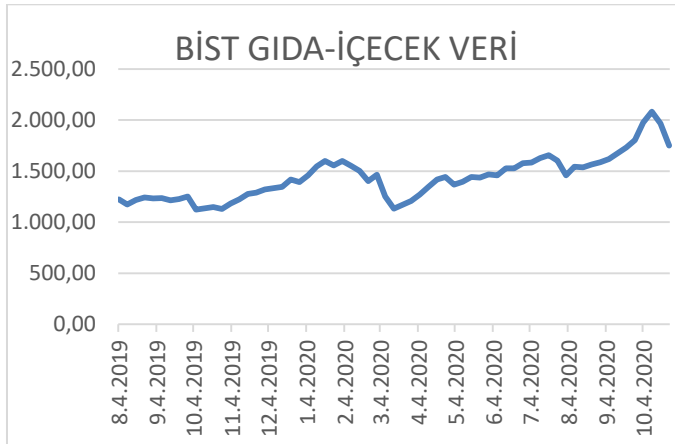
bilisimsonra	,120	32	,200*	,966	32	,400
turizmönce	,206	32	,001	,867	32	,001
turizmsonra	,107	32	,200*	,985	32	,918
ulaştırmaönce	,187	32	,006	,901	32	,007
ulaştırmasonra	,161	32	,033	,919	32	,020

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere verilerin tamamı normal dağılmadığından dolayı bağımlı örneklem t testi için paired sample t testinin nonparametrik testi olan Wilcoxon testi uygulanmıştır. Aşağıda sektörlere ilişkin grafikler ve test sonuçları ayrı ayrı verilmiştir.

3.2.1. BİST Gıda-İçecek Sektörüne Ait Bulgular

BİST Sınai Endeksinde yer alan BİST Gıda-İçecek sektörüne ait verilerin vaka görülmeden önceki ve vaka görüldükten sonraki değişim grafiği aşağıdaki gibidir;

Grafik 1. BİST Gıda-içecek veri



Grafik incelendiğinde Türkiye’de vakanın ilk görüldüğü tarihten sonra sektöre ait hisse senedi endeksinin değerinin arttığı görülmektedir. Salgın sürecinde geleceğe yönelik endişe daha çok artmıştır. Alınan tedbirler neticesinde sokağa çıkma yasağı ve kısıtlaması gibi nedenlerden dolayı insanların marketlere akın etmeleri yazılı ve görsel basında da yer almıştır. Gıda-içecek sektöründeki bu hareketlilik hisse senedi fiyatlarına da yansıdığı görülmektedir. Yukarıdaki grafikte ilk vakadan sonra sektör lehine olumlu bir gelişmenin olduğu görülmeye rağmen, bu gelişmenin anlamlı olup olmadığına yönelik istatistiksel analizler aşağıdaki tablolarda sunulmuştur. Tablolardan Test Statistics incelendiğinde testin anlamlı olduğu görülmektedir. Yani sektörün hisse senedi endeksinin vaka öncesi ve vaka sonrası arasındaki farkın anlamlı olduğunu söylemektedir. Fakat sadece bu tabloya bakarak olumlu yönde değişim olduğu söylenemez. Değişimin olumlu ve olumsuz olduğunu öğrenmek için Descriptive Statistics tablosundan ortalamaların karşılaştırılması yapılmalıdır. Tablo

incelendiğinde endeksin ortalaması vaka öncesi 1320,9228 iken vaka görüldükten sonra 1556,6281'e yükselmiştir. Yani Gıda-İçecek sektörü Türkiye'de ilk vaka görüldükten sonra olumlu yönde değişmiştir.

Tablo 2. *Descriptive Statistics*

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
gıdaönce	32	1320,9228	147,31791	1123,24	1600,53
gıdasonra	32	1556,6281	207,28069	1170,23	2082,12

Tablo 3. *Test Statistics^a*

Z	-4,843 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

3.2.2. BİST Bilişim Sektörüne Ait Bulgular

Covid-19 salgınının ortaya çıkması ve tehdit boyutunun artması neticesinde hükümetler bazı tedbirler almış olup bunun da sosyal hayata etkileri derin olmuştur. Bu süreç içerisinde eğitimin online olması, iletişimin interaktif bir şekilde yapılması teknolojiye olan talebi ve bağımlılığı artırmıştır. BİST Teknoloji endeksinde yer alan BİST Bilişim sektörüne ait hisse senedi endeksinin değişim grafiği aşağıda gösterilmiştir;

Grafik 2. *BİST Bilişim*



Grafik incelendiğinde Türkiye'de ilk vakanın görüldüğü tarihte sektör endeksi dip seviyeyi görmüş, bu tarihten itibaren ise yükselmeye başlamıştır. Sonraki süreç incelendiğinde sektörün durumu vaka öncesine göre daha iyi olduğu görülmektedir. Hisse senedi endeksinin değişiminin gerçekten olumlu olup olmadığını görmek için istatistiksel olarak elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir. İlk önce öncesi ve sonrası değişimin anlamlı olup olmadığını öğrenmek için Test Statistics tablosuna bakıldığında değişimin anlamlı olduğu görülmektedir. Yani öncesi ve sonrasına göre

değişimin olduğu açıktır. Fakat bu değişimin olumlu mu olumsuz mu olduğunu öğrenmek için Descriptive Statistics tablosunda ortalamaların karşılaştırılması yapılmalıdır. İlk vakadan önce sektör endeksinin ortalaması 300,0791 iken vakadan sonra 523,4944'e çıkmıştır. Yani vaka sonrasında sektörün hisse senedi fiyatları kayda değer şekilde artmıştır.

Tablo 4. *Descriptive Statistics*

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
bilisimönce	32	300,0791	90,02097	196,37	458,99
bilisimsonra	32	523,4944	88,19387	346,09	698,32

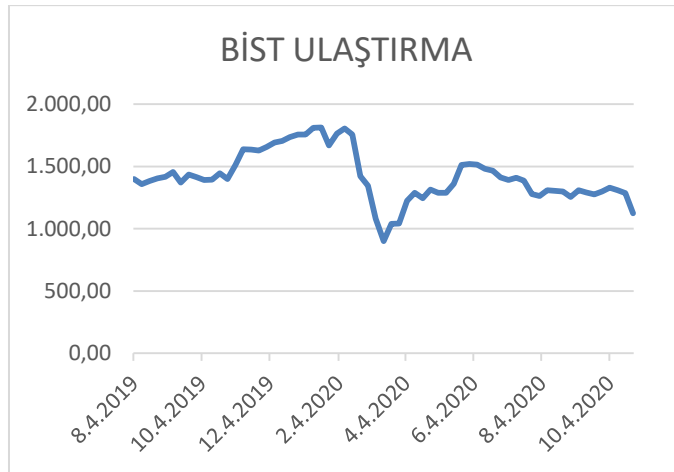
Tablo 5. *Test Statistics^a*

Z	-4,937 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

3.2.3. BİST Ulaştırma Sektörüne Ait Bulgular

Covid-19 salgının reel ekonomi anlamında en çok etkilediği sektörlerin başında ulaştırma gelmektedir. Şehirler ve ülkeler arasında seyahat kısıtlamalarının yaşanması ve insanların korku endişesiyle seyahat etmemesinin bu sektöre ağır sonuçları olmuştur. Bu sonuçların hisse senedi fiyatlarına da yansiyip yansımadığına ilişkin veriler incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmaktadır. Grafikten de anlaşılacağı üzere sektöre ait verilerin ilk vakadan öncesine göre olumsuz yönde seyir etmiştir.

Grafik 3. *BİST Ulaştırma*



Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere Türkiye’de ulaştırma sektörünün hisse senetleri Covid-19’dan olumsuz etkilenmiştir. Bu etkinin anlamlı olup olmadığını öğrenmek için Test Statistics tablosuna bakıldığında ulaştırma sektörünün vaka öncesi ve sonrası değişiminin anlamlı olduğu görülmektedir. Ayrıca Descriptive Statistics tablosunda

vaka öncesi endeks ortalaması 1544,9372 iken vaka sonrası 1315,8559'dur. Yani ortalama sektör lehine düşüş göstermiştir. Başka bir ifade ile ulaştırma sektörüne ait hisse senedi endeksi salgından olumsuz etkilenmiştir.

Tablo 6. Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
ulaştırmaönce	32	1544,9372	185,17999	1079,05	1812,21
ulaştırmasonra	32	1315,8559	115,86065	1039,96	1520,16

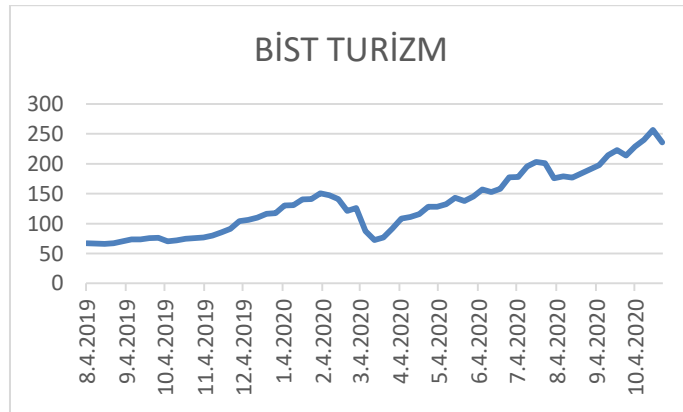
Tablo 7. Test Statistics^a

Z	-4,301 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

3.2.4. BİST Turizm Sektörüne Ait Bulgular

Salgınla mücadele kapsamında ulusal ve uluslararası seyahat kısıtlamasının olması, ülkelerin karşılıklı olarak sınır kapılarını kapatması tıpkı ulaştırma sektöründe olduğu gibi turizm sektöründe de olumsuz bir duruma yol açtı. Fakat Türkiye'deki turizm sektörüne ait hisse senedi endeks değerlerine bakıldığında zaman reel anlamdaki olumsuz etkinin hisse senetlerine yansımadağı, hatta olumlu yansıdığı görülmektedir.

Grafik 4. BİST Turizm



Yukarıdaki grafikte de görüldüğü üzere salgının etkisi sektörün hisse senetlerine olumlu yansımıştır. Vaka öncesi ve sonrası endeksin değişimi Test Statistics tablosundan da görüldüğü üzere anlamlıdır. Yani öncesi ve sonrası fark vardır. Bu farkın turizm sektörü lehine olduğunu ise Descriptive Statistics tablosunda ortaya konulmaktadır. Vaka öncesi endeksin ortalama değeri 97,8691 iken vaka sonrası 170,5750'ye yükselmiştir.

Ulaştırma sektöründe olduğu gibi turizm sektörünün hisse senetlerinin de düşmesi beklenilmektedir. Fakat tam tersine ciddi şekilde artış gösterdiği ortadadır. Etkin bir

piyasada hisse senedi değerinin gerçek değere yakın olması beklenilmektedir. Yatırımcıların turizm sektörüne yönelmesine neden olan etkenlerin araştırılması başka bir çalışma konusu olabilir.

Tablo 8. *Descriptive Statistics*

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
turizmönce	32	97,8691	28,74421	66,03	150,68
turizmsonra	32	170,5750	45,48813	76,90	256,70

Tablo 9. *Test Statistics^a*

Z	-4,937 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

SONUÇ VE ÖNERİLER

İlk kez Çin’de görülen ve kısa zamanda tüm dünyaya yayılan korona virüs salgını başta sağlık olmak üzere birçok alana derin etkiler bırakmıştır. Milyonlarca insan salgına yakalanmış ve ölmüştür. Sağlıktan sonra en çok etkilediği alan ise ekonomi olmuştur. Bu süreç içerisinde ülkelerin büyüme oranları negatif yönde seyretmekte ve istihdam oranları ciddi şekilde düşmektedir. Reel ekonomide olduğu gibi finansal piyasalarda bu süreçten olumsuz etkilenmektedir. Borsalarda ciddi düşüşler meydana gelmiş olup, etkisini uzun süre göstermiştir.

Covid-19 salgını farklı sektörleri farklı düzeylerde etkilemiştir. Salgınla birlikte tüketici ihtiyaç ve alışkanlıklarında ciddi değişiklikler meydana gelmiştir. Bu durum da bazı sektörlerde ihtiyacı daha çok artırırken, bazılarında ise azaltmıştır. Bu çalışmada Covid-19 salgınının, BİST Sınai endeksinde yer alan BİST Gıda-İçecek, BİST Hizmetler endeksinde yer alan BİST Turizm ve BİST Ulaştırma, BİST Teknoloji endeksinde yer alan BİST Bilişim şirketlerinin hisse senetlerine olan etkisi incelenmiştir. Bu sektörlerin seçilmesinin nedeni Gıda-İçecek ve Bilişim sektörlerine ihtiyaç arttığı için hisse senetlerinin de değerinin artacağına düşünülmesi, yasaklamalar ve kısıtlamalar nedeniyle Ulaştırma ve Turizm sektörlerinin ise hisse senetlerinin değerinin azalacağına düşünülmesidir.

Sektörlerin hisse senedi endekslerinin ne yönde değiştiğini görmek için Türkiye’de ilk vakanın görüldüğü 10 Mart 2020 tarihinden sekiz ay öncesi ve sonrası değerleri karşılaştırılmıştır. Veriler SPSS Paket programından Wilcoxon testi ile analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre Gıda-İçecek, Bilişim ve Turizm sektörlerinin hisse senetlerinin değeri Türkiye’deki ilk vaka öncesine göre artmış, Ulaştırmanın ki ise azalmıştır. Gıda-İçecek ve Bilişimin artması ve Ulaştırmanın ise azalması beklendiği

gibi olmuştur. Fakat bu süreç içerisinde seyahat yasaklarının olması ve ülkenin sınır kapılarının kapalı olmasından dolayı reel anlamda zor durumda olan Turizm sektörünün hisse senetlerinin değerinin artması dikkat çekicidir. Acar (2020) ve Atay (2020) çalışmalarında her ne kadar turizm sektörünün bu süreçte çok büyük gelir kaybı yaşayacağını ve çoğu işletmenin iflas riskiyle karşı karşıya kalacağını ifade etseler de aynı durumun hisse senetlerine yansımadağı görülmektedir. Turizm sektörünün hisse senetlerine olan bu talebin sebebinin araştırılması ayrı bir çalışma konusu olarak düşünülmektedir

KAYNAKÇA

- Acar, Y. (2020). Yeni koronavirüs (Covid-19) salgını ve turizm faaliyetlerine etkisi. *Güncel Turizm Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 7-21.
- Akça, M. (2020). Covid-19'un havacılık sektörüne etkisi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 45-64.
- Al-Awadhi, A. vd. (2020). Death and contagious infectious diseases: Impact of the COVID-19 virus on stock market returns. *Journal of Behavioral and Experimental Finance*, 100326, 1-5.
- Ashraf, B. N. (2020). Stock markets' reaction to COVID-19: Cases or fatalities? *Research in International Business and Finance*, 54(101249), 1-7.
- Atay, L. (2020). COVID-19 salgını ve turizme etkileri. *Seyahat ve Otel İşletmeciliği Dergisi*, 17(1), 168-172.
- Barro, R. vd. (2020). The coronavirus and the great influenza pandemic: Lessons from the "Spanish Flu" for the coronavirus's potential effects on mortality and economic activity. *National Bureau of Economic Research*, 26866, 1-27.
- Barua, S. (2020). Understanding coronanomics: The economic implications of the coronavirus (COVID-19) pandemic. *SSRN Electronic Journal*, 1-44.
- Corbet, S. vd. (2020). The contagion effects of the COVID-19 pandemic: Evidence from gold and cryptocurrencies. *Finance Research Letters*, 35(101554), 1-7.
- Çapanoğlu, S. (2020). COVID-19 salgınının ekonomi, güvenlik, demokrasi ve temel haklar, brexit, tarım, ticaret, çevre ve iklim, sosyal politikalar üzerindeki etkileri. *İktisadi Kalkınma Vakfı*, 4(227), 3-6.
- Duran M., S. ve Acar, M. (2020). Bir virüsün dünyaya ettikleri: Covid-19 pandemisinin makroekonomik etkileri. *International Journal of Social And Economic Sciences*, 10(1), 54-67.
- Dündar, N. (2020). Küresel salgınların makroekonomik etkileri üzerine bir araştırma. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 7(52), 837-852.
- Jabotinsky, H. ve Sarel, R. (2020). How crisis affects crypto: Coronavirus as a test case. *Public Health Law & Policy Ejournal*, 3557929.
- Jana, R. K. ve Das, D. (2020). Did bitcoin act as an antidote to the Chinese equity market and booster to altcoins during the novel coronavirus outbreak? *Available At SSRN*, 3544794.

- Köse, Z. (2020). Covid-19'un küresel ekonomiye etkileri. (Ed). Erdal Ş. Vd. *Kovid-19 ekonomisinde yönetim ve ekonomi*. 43-66. Ankara: Gazi Kitapevi Yayınları.
- Machmuddah vd. (2020). Stock market reaction to COVID-19: Evidence in customer goods sector with the implication for open innovation. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*, 6(99), 1-13.
- Sarı, S.S. ve Kartal, T. (2020). COVID-19 salgınının altın fiyatları, petrol fiyatları ve VIX endeksi ile arasındaki ilişki. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(1), 93-109.
- Şit, A. ve Telek, C. (2020), Covid-19 pandemisinin altın ons fiyatı ve dolar endeksi üzerine etkileri. *Gaziantep University Journal Of Social Sciences, Special Issue*, 1-13.
- Zeren, F. ve Hızarcı, A. (2020). The impact of COVID-19 coronavirus on stock markets: Evidence from selected countries. *Muhasebe ve Finans İncelemeleri Dergisi*, 3(1), 78-84.



Sualtı Kültür Mirası Araştırmaları Hakkında Bibliyometrik Bir Analiz

A Bibliometric Analysis About The Underwater Cultural Heritage Research

Şimal Ertek^{1*}

Mehmet Tahsin Şahin²

* Sorumlu yazar

Corresponding author

¹ Akdeniz Üniversitesi, Türkiye
Akdeniz University, Turkey
simalertek1@gmail.com
ORCID ID 0000-0001-7555-8883

² Dr. Öğr. Üyesi, Akdeniz Üniversitesi, Türkiye
Assist. Prof. Dr., Akdeniz University, Turkey,
tahsinsahinakdeniz.edu.tr
ORCID ID 0000-0003-1012-6814

Makale geliş tarihi / First received : 04.04.2021

Makale kabul tarihi / Accepted : 11.05.2021

Bilgilendirme / Acknowledgement:

Yazarlar aşağıdaki bilgilendirmeleri yapmaktadırlar:

- 1- Araştırma birinci yazarın seminer çalışmasından türetilmiş ve ikinci yazarın danışmanlığında gerçekleştirilmiştir.
- 2- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.
- 3- Araştırmada etik kurul izni alınması gerektiren bir durum yoktur.
4. Yazarlar arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.
5. Araştırmacıların katkı oranı eşittir.

This article was checked by *Turnitin*. Similarity Index 5%

Atıf bilgisi / Citation:

Ertek, Ş., Şahin, M.T. (2021). Sualtı kültür mirası araştırmaları hakkında bibliyometrik bir analiz. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 77-92.

ÖZ

Arkeolojik miras, insanlık tarihindeki etkileşimlerin belgeleri olarak görülmektedir. Bu belgelerin ortaya çıkarılıp araştırılması, korunması ve doğru bir biçimde yönetilmesi gerekmektedir. Sualtı kültür mirasının korunması ve anlaşılması, iklim, deniz seviyesi ve kültürel değişimlerin anlaşılmasını aynı zamanda gelecek nesillere aktarılmasını sağlamaktadır. Bu sebeple Sualtı Kültür Mirası alanında yapılan çalışmalar önem arz etmektedir. Yapılan literatür taramaları sonucunda Sualtı Kültür Mirası Araştırmaları konusunda herhangi bir bibliyometrik analiz çalışmasına rastlanılmamaktadır. Bu bakımdan bu çalışma önem arz etmektedir. Bu araştırmada, Sualtı Kültür Mirası Araştırmaları hakkında yayınlanmış olan araştırmalar incelenmektedir. Veri tabanı olarak Taylor and Francis, ScienceDirect, Web of Science, DergiPark, Sobiad, Tr Dizin (Ulakbim) seçilmiştir. Tüm veri tabanlarında yapılan taramalar sonucunda 1976-2020 yılları arasında çalışılmış olan 250 makale incelemeye alınmıştır. Makaleler incelenirken nitel araştırma yöntemlerinden bibliyometrik analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırma kapsamındaki makaleler belirlenen kategorilerde sayısallaştırılıp grafiklere dönüştürülerek yorumlanmıştır.

Anahtar kelimeler

Sualtı Arkeolojisi, Sualtı Kültür Mirası, Bibliyometrik Analiz

ABSTRACT

Archeological heritage is regarded as documents of interactions in human history. These documents need to be discovered, investigated, protected and managed correctly. The protection and understanding of underwater cultural heritage also ensure that climate, sea level, and cultural changes are understood and communicated to future generations. For this reason, studies in the field of Underwater Cultural Heritage are important. As a result of the literature reviews, there is no bibliometric analysis study on Underwater Cultural Heritage Researches. In this point of view, this study is important. This research examines the published research on Underwater Cultural Heritage Studies. Taylor and Francis, ScienceDirect, Web of Science, DergiPark, Sobiad, Tr Dizin (Ulakbim) has been selected as the database. The results of scans in all databases were reviewed in 250 articles that were worked between 1976-2020. Bibliometric analysis technique was used in qualitative research methods when reviewing articles. Articles in the research have been interpreted by digitizing and converting them into graphs in selected categories.

Keywords

Underwater Archaeology, Underwater Cultural Heritage, Bibliometric Analysis

GİRİŞ

Geçmişten günümüze insan ve insan topluluklarının kökenleri, gelişimleri hakkında bilgi edinilmesi ve o bilgilerin yorumlanması bu toplulukları tanımak için oldukça önemlidir. Arkeolojik miras, insanlık tarihindeki etkileşimlerin belgeleri olarak görülmektedir. Bu belgelerin ortaya çıkarılıp araştırılması, korunması ve doğru bir biçimde yönetilmesi gerekmektedir (ICOMOS, 1990, s. 1). Arkeolojik miras sadece karada değil su altında da bulunmaktadır. Su altında yer alan bu arkeolojik miraslar Sualtı Kültür Mirası olarak tanımlanmaktadır. UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) tarafından, Sualtı Kültür Mirası'nın korunması alanında 2001 yılında uluslararası bir sözleşme oluşturulmuştur. Bu sözleşmede; " "Sualtı Kültür Mirası" en az yüz yıldır kısmen ya da tamamen, periyodik ya da sürekli olarak su altında bulunan; kültürel, tarihi ya da arkeolojik mahiyeti olan insan kalıntıları anlamına gelmektedir." şeklinde tanımlanmıştır (UNESCO, 2001, s. 2).

Sualtı kültür mirasının korunması ve anlaşılması, iklim, deniz seviyesi ve kültürel değişimlerin anlaşılmasını aynı zamanda gelecek nesillere aktarılmasını sağlamaktadır (UNESCO, 2018, s. 3). Bu sebeple Sualtı Kültür Mirası alanında yapılan çalışmalar önem arz etmektedir. Yapılan literatür taramaları sonucunda Sualtı Kültür Mirası Araştırmaları konusunda herhangi bir bibliyometrik analiz çalışmasına rastlanılmamaktadır. Bu bakımdan bu çalışma önem arz etmektedir.

Sualtı kültür mirası araştırmaları konusunda yapılan bu bibliyometrik analiz çalışması ile alanda çalışma yapmak isteyenlere, daha önce yapılmış olan çalışmaların niteliklerinin gösterilmesi ve eksik olan alanlar konusunda farkındalık oluşturarak literatüre katkı sağlaması amaçlanmaktadır.

Sualtı Kültür Mirası Araştırmaları alanında yapılan bu çalışmanın içeriğinde öncelikle Arkeolojik Miras, Sualtı Kültür Mirası tanımlamaları yapılacaktır. Ardından Sualtı Arkeolojisi'nin tarihinden kısaca bahsedilecek olup, bir sonraki bölümde çalışmada kullanılan veri ve yöntem ele alınacaktır. Son bölümde ise elde edilen bulgular yorumlanarak tartışılacaktır.

SUALTI KÜLTÜR MİRASI TARİHİ

Ülkemizde genel olarak Sualtı Arkeolojisi olarak tanımlanan bu disiplin aslında bünyesinde Deniz Arkeolojisi, Kıyı Şeridi Arkeolojisi, Nehir Arkeolojisi, Sulak Alan Arkeolojisi, Kıyı ve Ada Arkeolojisi, Derin Su Arkeolojisi, Göl Arkeolojisi gibi alt disiplinleri barındırmaktadır. Alt disiplinlerin tamamı çalıştıkları farklı fiziki alanlardan dolayı farklı isimlerle tanımlanmıştır (Özdoğan, 2011, s. 152-154).

İlk olarak sualtındaki eserlerin çıkarılması hazine avcılığı veya antikacılık düşüncesi ile yapılmıştır (Gölbaş, 2019, s. 589). 19. yüzyılın ortalarında çok sayıda su altı keşfi arkeolojik araştırmalara yeni bir yön vermiştir. 1853-1854 yıllarında İsviçre göllerinin seviyesinin kuraklık nedeniyle düşmesi ile ortaya çıkan ahşap direklerin bulunduğu alanın primitif tekniklerle kazılması ve belgelenmesi bu çalışmaların ilk örneğini oluşturmaktadır. Yapılan bütün bu çalışmalar tatlı su sahalarında yapılmış olup Sualtı Arkeolojisi'nin denizden uzak bir su ortamında doğduğunu göstermektedir (Blot, 1996, s. 24-25). Dünya'da 1904 yılında Meksika'da bulunan "Chichen Itza" tapınağının yanındaki obrukta, ilk defa bir arkeoloğun dalış yaparak

arkeolojik eserleri incelediği bilinmektedir. Türkiye’de ise dalış eğitimi almış olan bir arkeolog tarafından yapılan ilk bilimsel sistematik sualtı kazısı 1960 yılında Gelidonya Batığı’nda George Bass tarafından gerçekleştirilmiştir (Gölbaş, 2019, s. 590). George Bass’ın çalışmaları ile aynı zamanda batık arkeolojisi kapsamında yapılan kazılarda kullanılan metodoloji belirlenmiştir. (Özdoğan, 2011, s. 154). Bu alanın dünyadaki öncüleri, George Bass ve Cemal Pulak tarafından çalışılmış birçok batık kazısı bulunmaktadır. Gelidonya Batığı ve Girne Batığında sadece George Bass çalışırken, Uluburun Batığı, Serçe Limanı Batığı ve Yassıada Batıklarında Cemal Pulak ile birlikte çalışmıştır. Özellikle Türkiye’de ve diğer ülkelerde son yıllarda yapılan çalışmalar ile sualtı arkeolojisi alanında bir artış gözlemlenmektedir (Allotta et al., 2015; Aygün Özkan, 2019; Bruno et al., 2019; Jaklič et al., 2015; Jing & Li, 2019; Lin, 2020; Lu & Zhou, 2016; Nornes et al., 2015; Öviz & Karademir, 2018; Öviz, 2019; Reggiannini & Salvetti, 2017; Richards et al., 2016; Tuğcu, 2017; Underwood & Manders, 2019).

VERİ VE YÖNTEM

Yürütülen bir araştırma sırasında sonuca ulaşabilmek için bir dayanak bilgi, belge ya da ipuçları olarak değerlendirilen bilgiler olmalıdır. Bu bilgilere ulaşma aşaması veri toplama olarak adlandırılmaktadır (Tusside TÜBİTAK, 2020). Veri toplama aracı olarak kullanılan yöntemlerden biri ise doküman taramasıdır. Doküman taraması, basılmış durumda veya çevrimiçi ortamda paylaşılmış olan belgelerin incelenmesi ve değerlendirilmesi için uygulanan bir yöntemdir (Bowen, 2009, s. 27). Döküman taraması ise kendi içerisinde farklı analiz biçimlerini barındırmaktadır. Bunlardan bir tanesi bibliyometrik analizdir. Pritchard bibliyometrinin yani istatistiksel bibliyografyanın tanımını 1969 yılında yayınlanan “Statistical Bibliography or Bibliometrics” adlı makalesinde, “Yazılı iletişim süreçlerine ve yazılı iletişimin çeşitli yönlerini sayıp analiz ederek bir disiplinin doğası ve gelişim sürecine ışık tutmak” olarak tanımlamaktadır (Pritchard, 1969, s. 348). Bilimsel yayınların aktifliklerini belirlemek amacı ile yapılan bibliyometrik analiz, yapılacak alana ait yayınların ve tüm çalışmaların belirli niteliklerinin alınarak verilerin işlenebileceği ve sayısallaştırılabileceği, excel gibi programlarda grafiklere ya da tablolara dönüştürülerek yapılan bir nitel araştırma biçimidir. Girilen tüm veriler incelenerek belirli parametreler çerçevesinde araştırma yapılmaktadır. Örneğin, bibliyometrik analiz çalışmaları ile bir alanda yazılmış olan tüm makaleler incelenerek en çok hangi yazarın yayın yaptığı, yapılan bu çalışmalarda en fazla hangi yöntemin kullanıldığı gibi sorular cevaplanabilmektedir (Hotamışlı ve Efe, 2015, s. 103).

Türkiye’de bibliyometrik analiz olarak adlandırılacak ilk çalışma Ahmet Kemal Özinönü’nün 1970 yılında yazmış olduğu, Türkiye’nin astronomi, fizik, kimya, matematik, biyoloji ve yer bilimleri alanındaki gelişimini ve durumunu incelemek üzere yaptığı çalışmadır (Al, 2008, s. 10).

Bibliyometrik analiz çalışması yapılırken öncelikle araştırılacak veri tabanları belirlenmiştir. Bilimsel açıdan güvenilirlik sağlayan Akdeniz Üniversitesi Kütüphanesi’nin anlaşmalı olduğu akademik çalışmaların yayınlandığı 6 veri tabanı, Taylor and Francis, ScienceDirect, Web of Science, DergiPark, Sobiad, Tr Dizin (Ulakbim) seçilmiştir. Veri tabanları incelenirken doküman olarak sadece araştırma makaleleri incelenmiştir. Kullanılan veri tabanlarından Taylor and Francis, ScienceDirect ve Web of Science içerisinde Sualtı Kültür Mirası ile ilişkilendirilebilen protection of the underwater cultural heritage (sualtı kültür mirasının korunması), underwater archaeology (sualtı arkeolojisi), submerged (batık), underwater cultural heritage research (sualtı kültür mirası araştırmaları) anahtar kelimeleri kullanılarak tarama yapılmıştır. DergiPark,

Sobiad, Tr Dizin (Ulakbim) veri tabanlarında ise sualtı kültür mirasının korunması, sualtı arkeolojisi, batık, sualtı kültür mirası araştırmaları anahtar kelimeleri ile tarama yapılmıştır. Bu tarama sonucunda kriterlere uygun olarak analiz yapılacak 250 tane araştırma makalesi tespit edilmiştir. Tespit edilen araştırma makaleleri aşağıda maddeler halinde belirtilen kriterlere uygun olarak sınıflandırılmış olup işlemselleştirilmiştir.

Tablo 1. *Bibliyometrik Analiz Kriterleri*

K1	Makalelerin yayınlandığı yıllara göre dağılımı	Makalelerin yayınlandığı yılların belirlenmesi Sualtı Kültür Mirası Araştırmalarının yıllar içerisindeki gelişiminin görülmesi açısından önem arz etmektedir.
K2	Makalelerin çok yazarlılık açısından durumu	Yazar sayılarının incelenmesi çalışmaların niteliklerinin belirlenmesi açısından gerekli görülmüştür.
K3	Yazarlarının çalıştığı kurumlara göre dağılımı	Yazarların bağlı oldukları kurumların nitelikleri yazarların niteliklerini belirtmektedir. Bu sebeple bu araştırmaya kurum bilgisi eklenmiştir.
K4	En sık kullanılan anahtar kelimeler	Anahtar kelimeler analizin başlıca kriterlerinden biridir. Bulunan makaleler anahtar kelime analizleri ile de incelenerek arşivlenmiştir. Makale içeriğini en net şekilde belli eden öğelerden biri olduğu için bu araştırmanın kriterleri arasında yer almaktadır.
K5	En çok yayın yapan 5 ülkenin oransal dağılımı	Bu kriter, Sualtı Kültür Mirası Araştırmaları alanında yazılmış ve analiz kapsamında incelenmekte olan araştırmaların hangi ülkelerden olduğu ve dünya çapında öne çıkan ülkelerin

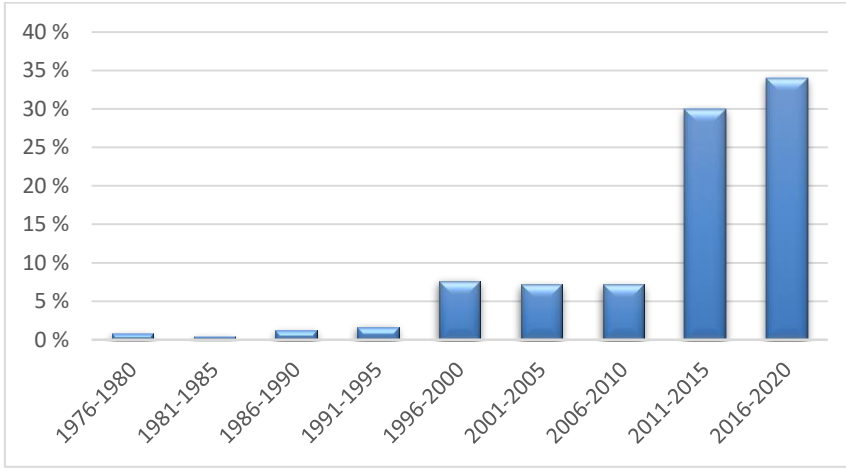
		bilgisine ulaşmak amaçlı oluşturulmuştur.
K6	Yazarların uzmanlık alanlarına göre dağılımı	Pek çok farklı alandan yazarların birlikte yaptığı çalışmalar bulunmaktadır. Bu yazarların en fazla hangi uzmanlık alanından oldukları araştırmaların ortak çalıştığı diğer bilim dallarını yansıtmaktadır.
K7	Bu çalışma kapsamında "Sualtı Kültür Mirası" hakkında en çok yayın yapan dergiler	"Sualtı Kültür Mirası Araştırmaları" ile ilgili en fazla yayın yapan dergilerin tespiti ileride yayın yapacak olan araştırmacıların tercih etmesi ve bilgilenmesi açısından önemli bulunmaktadır.
K8	Makalelerin yayınlandığı dergiler arasında arkeolojik dergilerin yüzdesel olarak payı	Bu alanda yapılan çalışmalar sadece arkeoloji dergilerinde yayınlanmamaktadır. Birçok disiplinin çalışma alanı olan Arkeolojinin hangi disiplinler ile bağlantılı olduğu ve bu disiplinlerin dergilerinde ne derece yayınlandığını öğrenmek bu analiz kapsamında incelenmektedir.

BULGULAR

Bu bölümde çalışma kapsamında ele alınan 250 araştırma makalesinin yapılan analiz sonuçları yer almaktadır. Bu analiz sonucunda ortaya çıkan sonuçlar tablo ve grafiklerle detaylandırılmıştır.

K.1. Makalelerin Yayınlandığı Yıllara Göre Dağılımı

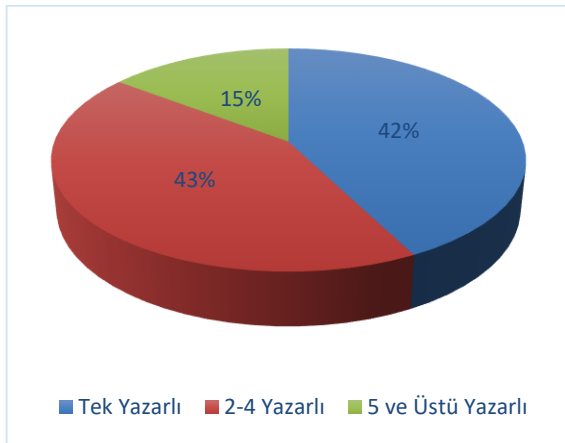
Şekil 1. Makalelerin Yayınlandığı Yıllara Göre Dağılımı



Bu analiz K1’de vurgulanan araştırma makalelerinin yıllara göre dağılımını ortaya koymaktadır. Yıllar boyunca bu süreçte oluşan değişimi görmek için 5’er yıllık periyotlarda 9 sınıf oluşturulmuştur. Elde edilen verilere göre ilk sualtı kültür mirası araştırma makalesinin 1976 yılında yayınlandığı görülmektedir. 1976-1980 yılları arasında %0,8 oranında yayın yapıldığı, 1981-1985 aralığında %0,4 oranı ile 1976-2020 yılları arasında en düşük paya sahip yıl aralığı olduğu görülmektedir. 1986-1990 yılları arasında %1,2’lik bir oranda yayınlarda yavaş bir artış görülmektedir. 1996-2000 yılları arasında araştırma makalelerinin arttığı ve %7 oranlarında (1996-2000 arasında %7,6, 2001-2005 arasında 7,2, 2006-2010 arasında %7,2) 2010 yılına kadar yayınlandığı görülmektedir. 2011 yılında araştırma makalelerinde hızla bir artış yaşanmıştır. 9. periyotta yani 2016-2020 arasında bu artış devam etmiştir (Şekil 1).

K.2. Makalelerin Çok Yazarlılık Açısından Durumu

Şekil 2. Makalelerin Çok Yazarlılık Açısından Durumu

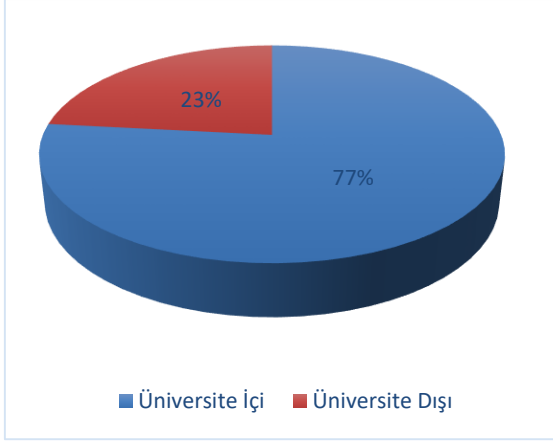


Analiz kapsamında incelenen 250 makale içerisinde K2 kriterinde belirtilen çok yazarlılık açısından inceleme işlemi gerçekleştirilmiş olup, bu bölümde detaylandırılmıştır. Tek yazarlı makaleler tüm makaleler içerisinde %42’lik bir alanı kaplamaktadır. İncelenen makaleler arasında 2-4 yazarlı olan 108 çalışma görülmekte ve bu çalışmalar tüm makaleler içerisinde %43 oranındadır. 5 ve üstü yazarlı makaleler incelendiğinde en fazla 10, 22 ve 31 yazarlı makaleler

olduğu ve bu araştırmaların tüm makaleler içerisinde %15 paya sahip olduğu görülmektedir. (Şekil 2).

K.3. Yazarlarının Çalıştığı Kurumlara Göre Dağılımı

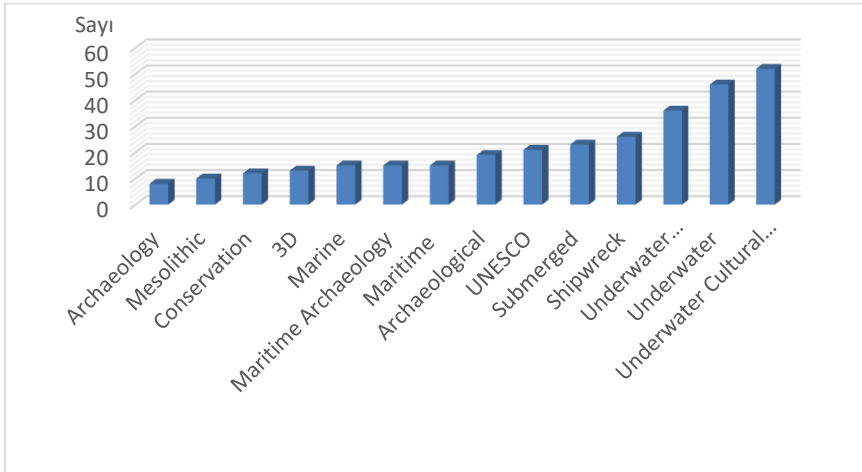
Şekil 3. Makalelerin Yazarlarının Çalıştığı Kurumlara Göre Dağılımı



Bu bölümde analiz kapsamında incelenen tüm makaleler içerisinde K3 kriterinde belirtildiği gibi makalelerin yazarlarının bağlı olduğu kurum bilgilerine ulaşarak bu bilgilerin sayısallaştırma işlemi yapılmıştır. Araştırmaların yazarlarına ait toplamda 635 kurum bilgisine ulaşılmıştır. Bu bilgiler üzerinden yazarların kurumları incelendiğinde en büyük payda ile %77'sinin üniversitelere bağlı olduğu görülmekte aynı zamanda %23'lük bir kesimin üniversite dışı kurumlardan (özel şirketler gibi) olduğu görülmektedir (Şekil 3).

K.4. En Sık Kullanılan Anahtar Kelimeler

Şekil 4. En Sık Kullanılan Anahtar Kelimeler

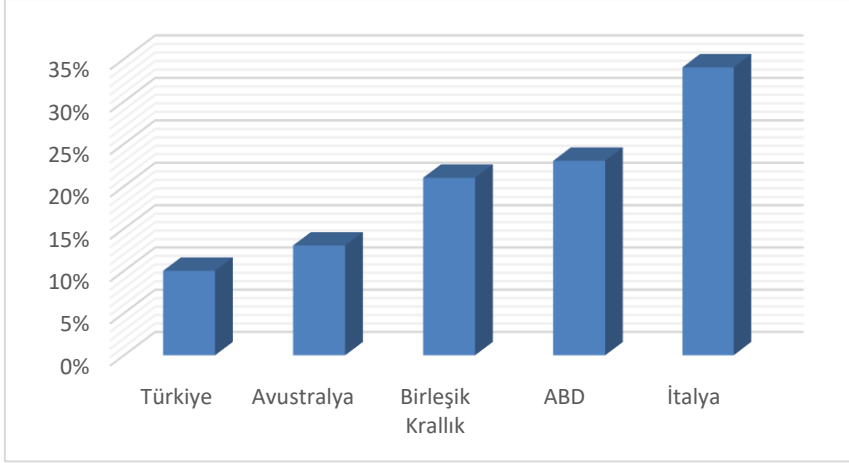


Bu bölümde K.4. kriterinde belirtildiği gibi çalışma kapsamında önceden tespit edilen anahtar kelimeler dışında araştırma makalelerinin özet kısmında olan anahtar kelimeler baz alınmıştır. Analiz kapsamındaki makaleler incelenirken toplamda 931 anahtar kelime kullanıldığı görülmektedir. Bu anahtar kelimelerden en fazla kullanılan kelimeler ve kelime gruplarının Archaeology, Mesolithic, Conservation, 3D, Marine, Maritime Archaeology, Maritime, Archaeological, UNESCO, Submerged, Shipwreck, Underwater Archaeology, Underwater, Underwater Cultural Heritage olduğu görülmektedir. Sık kullanılan anahtar kelimeler

arasındaki dağılım yukarıdaki şekilde belirtildiği gibidir (Şekil 4). Yukarıda belirtilen anahtar kelimeler dışında farklı birçok anahtar kelime kullanımı görülmüştür. Bu anahtar kelimelerden bazıları in situ protection, heritage law, photogrammetry, protection, salvage, survey gibi kelime ve kelime gruplarıdır.

K.5. En Çok Yayın Yapan 5 Ülkenin Oransal Dağılımı

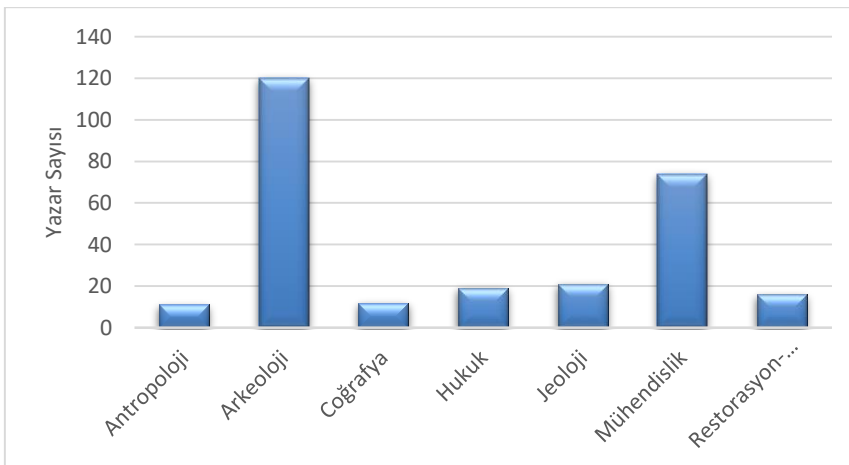
Şekil 5. En Çok Yayın Yapan 5 Ülke



K.5. kriterinde belirtilen en çok yayın yapan ülkeler için yapılan çalışmalar bu bölümde yer almaktadır. Alan hakkında dünyada yapılan çalışmaların hangi ülkelerde yoğunlaştığını görmek açısından önemli bulunmaktadır. Sualtı Kültür Mirası Araştırmaları ile ilgili makalelerin en fazla İtalya'da yayınlandığı görülmektedir. Ardından en fazla yayının ABD'den yapıldığı, sıralamanın devamında Birleşik Krallık, Avustralya ve Türkiye'nin geldiği, ayrıca bu bibliyometrik analiz kapsamında yer alan 250 çalışmanın 38 farklı ülkeden olduğu görülmektedir (Şekil 5).

K.6. Yazarların Uzmanlık Alanlarına Göre Dağılımı

Şekil 6. Yazarların Uzmanlık Alanlarına Göre Dağılımı

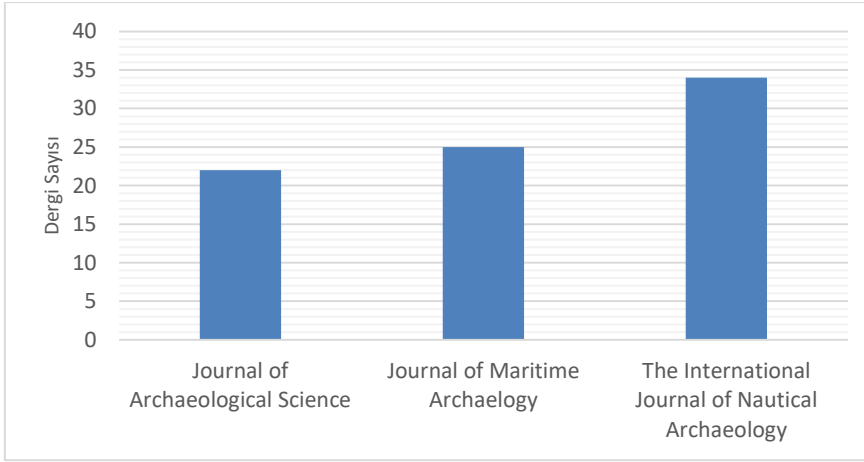


Çalışma kapsamında yer alan K.6. kriterinin gereklilikleri yerine getirilerek yazarların uzmanlık alan bilgilerine ulaşılmıştır. Yazarların uzmanlık alanı bilgileri araştırmaların en fazla hangi alandan araştırmacılar tarafından yapıldığının görülmesi açısından önem arz etmektedir. Yapılan analiz çalışmalarına göre Sualtı Kültür Mirası Araştırmaları alanında çalışma yapmış

olan yazarların Antropoloji, Arkeoloji, Coğrafya, Hukuk, Jeoloji, Mühendislik ve Restorasyon-Konservasyon alanlarından oldukları fakat Arkeoloji (120 yazar) ve Mühendislik (74 yazar) alanındaki uzmanların daha fazla yayın yaptığı görülmektedir (Şekil 6). Şekil 6'da belirtilen uzmanlık alanları dışında analiz çalışması yapılırken çok sayıda olmayan fakat farklı uzmanlık alanlarından da yayın yapan yazarlar bulunmaktadır. Bunlardan bazıları Deniz Sistemleri Tasarımı, Denizcilik Araştırmaları, Mimarlık, Okyanus ve Yer Bilimi, Paleobiyoloji, Uygulamalı Fizik bölümleridir.

K.7. Bu Çalışma Kapsamında "Sualtı Kültür Mirası" Hakkında En Çok Yayın Yapan Dergiler

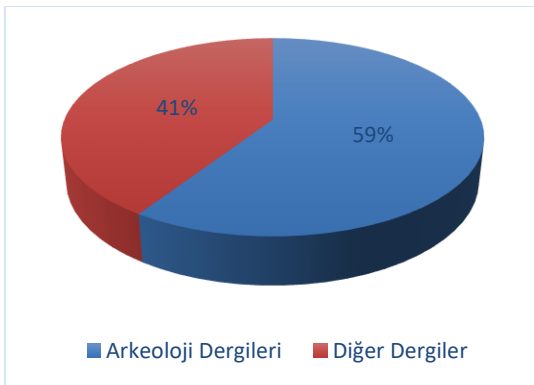
Şekil 7. Bu Çalışma Kapsamında "Sualtı Kültür Mirası" Hakkında En Çok Yayın Yapan Dergiler



Analiz içerisinde K.7. kriteri incelenen 250 makalenin hangi dergilerde yayınlandığı bilgisini de sunmaktadır. Tüm makalelerin yayınlandığı dergiler incelenip sayısallaştırıldığında Sualtı Kültür Mirası Araştırmaları hakkında çalışan birçok farklı disiplin olmasından dolayı bu alanlara ait farklı disiplinlerin dergileri de karşımıza çıkmaktadır. Fakat yine de ilk üç sırada tamamen arkeoloji alanında yayınlar yapan dergiler yer almaktadır. Sualtı Kültür Mirası Araştırmaları alanında yapılan çalışmaları üzerine en fazla yayın yapan derginin The International Journal of Nautical Archaeology olduğu görülmektedir. İkinci sırada Journal of Maritime Archaeology, üçüncü sırada ise Journal of Archaeological Science bulunmaktadır (Şekil 7).

K.8. Makalelerin Yayınlandığı Dergiler Arasında Arkeolojik Dergilerin Yüzdesele Olarak Payı

Şekil 8. Makalelerin Yayınlandığı Dergiler Arasında Arkeolojik Dergilerin Yüzdesele Olarak Payı



K.7. kriterinin çalışmaları sırasında elde edilen makalelerin yayınlandığı dergilerin bilgisi ele alınarak sadece arkeolojinin çeşitli alanları hakkında yayın yapan dergilerin diğer disiplinler ile ilgili yayın yapan dergilerden ayrılarak sayısallaştırılması sonucunda K.8. kriterine cevap bulunmuştur. Analiz çerçevesinde incelenen makalelerin yayınlandığı dergilere bakıldığında birçok farklı bilim dalı ile ilgili yayımlar yapan dergiler bulunmaktadır. Çalışma kapsamındaki dergiler incelendiğinde %41'inin çeşitli alanlarda yayın yapan dergiler olduğu görülmektedir. Bu bilim dergileri Jeoloji, Oşinografi, Coğrafya, Antropoloji, Denizcilik, Kıyı Yönetimi, Ekoloji, Sosyal Bilimler, Kültürel Politika, Uluslararası Hukuk, Bilim ve Teknoloji gibi alanlarda yayımlar yapmaktadırlar. %59'luk bir pay ise arkeoloji dergileri oluşturmaktadır. Bu pay, içerisinde 1.7. bölümde bahsedilen dergiler gibi Sualtı Arkeolojisi, Deniz Arkeolojisi alanlarında yayın yapan dergileri de kapsamaktadır (Şekil 8).

SONUÇ

Bir bilim dalında yapılmış olan çalışmalarını seçilen kaynak türü üzerinden inceleme ve alan hakkında yapılan araştırmalar hakkında bilgi edinilmesini, literatürdeki eksikliklerin görülmesini sağlayan bibliyometrik analiz birçok açıdan araştırmacılara yarar sağlamaktadır. Sualtı Kültür Mirası Araştırmaları ile ilgili yapılan bu bibliyometrik analiz çalışmasında ise 6 farklı veri tabanı içerisinde yer alan toplan 250 makalenin yazar, kurum bağlantısı, kullanılan anahtar kelimeler, yayın yılları, alan hakkında yayın yapan dergiler gibi nitelikleri üzerinden incelemeleri yapılmıştır. Bu incelemeler sonucunda en çok makalenin 2016-2020 yılları arasında yayınlandığı görülmüştür. Veri tabanlarında yayınlanan en erken tarihli makalenin 1976 yılında yazılmış olduğu görülmektedir. 2001-2005 yılları arasında çalışma sayılarında bir düşüş görülmektedir. Fakat 2006-2010 yıllarından itibaren sualtı arkeolojisi alanında hem dünya çapında hem de Türkiye'de yapılan kazılar ve bilimsel çalışmalar arttıkça yayınlanan makale sayılarında da bu denli bir artışın görülmesi bir gelişmedir. Bu görülen artış alanda yapılan çalışmaların artması ve araştırmacıların yayın yapması ile doğru orantılı olarak gelişmektedir. Kazı çalışmalarından elde edilen verilerin toplanıp muhafaza edilmesi ya da sergilenmesi kadar, bilimsel bir makale haline dönüştürülüp uluslararası bir paylaşım ağında yayınlanması da önem arz etmektedir. Yayınlanan çalışmaların artması küresel bağlamda gelişimi sağlamakta, aynı zamanda diğer araştırmacılara bir bakış açısı daha yaratarak bilgi paylaşımını arttırmaktadır. Bu nedenle çalışmaların artışı alanın gelişimi için oldukça büyük bir önem taşımaktadır. Makalelerin % 42'si tek yazarlı, % 43'ü 2-4 yazarlı, %15'i ise 5 ve üstü yazarlıdır. Birden fazla yazarlı çalışmalar genellikle farklı alanlardan bir bakış açısı getirebilecek nitelikte olan yazarlarla yapılmaktadır. Aynı alanda çalışma yürüten yazarlarında birlikte yaptığı çalışmalar bulunmaktadır. Çalışmaların bireysel mi yoksa işbirliği içerisinde birden fazla kişi ile yazılması mı daha faydalıdır diye düşünüldüğünde yapılan çalışmaya göre bu durum değişebileceği için tartışmaya açık bir konudur. Yazarların %77'si üniversiteye bağlı olup %23'ünün üniversite dışı bir kurumdan olduğu görülmektedir. Kuruma bağlı olsun ya da olmasın araştırmacıların tümü alanında uzman kişiler tarafında yapılmaktadır. Üniversitelerde yürütülen akademik çalışmaları destekleyen bir kol da özel kurum ve şirketlerde çalışan araştırmacılarıdır. Çalışmaların içeriğine göre çeşitli mühendislik ve restorasyon gibi alanlarda çalışan kurumlarla ilişkili araştırmalar da yürütülmektedir. Bu durum Sualtı Kültür Mirası Alanında yapılan çalışmaların sadece akademisyenler tarafından yapılmayıp aynı zamanda diğer kurumlardan da destek alınarak yapıldığını göstermektedir.

Sualtı arkeolojisi birçok disiplin ile iç içe çalışan bir alandır. Bu yönden makalelerin yazarlarının uzmanlık alanları konusunda da incelemeler yapılmıştır. Yapılan incelemelerde yazarların birçok farklı alanda çalıştıkları görülmektedir. Bu incelemeler sonucunda Arkeoloji (120 yazar) ve Mühendislik (74 yazar) alanlarının ön planda olduğu görülmektedir. Arkeoloji alanında uzmanlığı olan yazarların fazla olması bu çalışma kapsamında normal bir durumdur. Mühendislik alanından yazarın bu denli fazla çalışma sebebi sualtı arkeolojisinin kazı ve araştırma yöntemlerinden kaynaklıdır. Şöyle ki çeşitli mühendislik alanında uzman olan yazarların yapmış olduğu çalışmalar genellikle sualtı araştırma sistemleri üzerine yapılan araştırmalar ve projelerdir. Bu sebeple mühendislik alanından yazarlar da analizin içerisinde 2. sırada yer edinmiştir. Bunun yanı sıra jeoloji, restorasyon, hukuk, coğrafya, antropoloji alanlarından da yazarların katkılarının azımsanamayacak oranda olduğu söylenebilmektedir. Alanların birbiri ile olan ilişkileri göz önünde bulundurulduğunda ortak çalışmaların artışı alana katkı sağlayacak ve daha geniş bir etki sahası oluşturabilecektir. En fazla kullanılan anahtar kelimeler ve kelime gruplarının Archaeology, Mesolithic, Conservation, 3D, Marine, Maritime Archaeology, Maritime, Archaeological, UNESCO, Submerged, Shipwreck, Underwater Archaeology, Underwater, Underwater Cultural Heritage olduğu belirlenmiştir. En sık kullanılan bu anahtar kelimeler arasında “Mesolithic” dikkat çekmektedir. Örneğin Mesolithic kelimesinin anahtar kelime olarak seçildiği bir makalede yapılan çalışmalardan elde edilen verilerin geçmiş deniz seviyesindeki değişimin kanıtları için incelenmesi ve geçmişteki durumun paleo-coğrafi rekonstrüksiyonlarını üretmek için kullanılması ile yüksek arkeolojik potansiyele sahip on alanın tanımlanmasını kolaylaştırdığı belirtilmiştir (Westley et al., 2011, s. 99). Sualtında kalan tarih öncesi yerleşimlere ait yapılan çalışmalar analiz kapsamında incelenen makaleler içerisinde karşımıza çıkmaktadır. Bu gibi konuları barındıran tarih öncesi çağlar ile ilgili çalışmalarda anahtar kelime olarak mesolithic kullanılmıştır. Mesolithic kelimesinin bulunduğu makaleler incelendiğinde ve karşılaştırmaya gidildiğinde ülkemizde bu konuda bir eksikliğin varlığı da göze çarpmaktadır. Araştırma teknolojilerinin ilerlemesi sayesinde çok daha kapsamlı çalışma olanakları yaratılabilmektedir. Gelişimin sağlanabilmesi açısından bu alandaki incelenip, ülkemizdeki çalışmalara katkılarının olup olamayacağı tartışmalarının yapılmasının faydalı olabileceği düşünülmektedir (Astrup et al., 2020; Benjamin, 2010; Bicket & Tizzard, 2015; Donahue et al., 2019; Fischer et al., 2007; Hansson et al., 2018; Lodolo & Ben-Avraham, 2015; Momber, 2000; Skriver et al., 2018; Vos et al., 2015; Ward et al., 2019; Westley, 2015; Westley et al., 2011). Analiz içerisinde belirtilen anahtar kelimeler yapılan araştırmaların çeşitliliğini göz önüne sermektedir. Alanda yapılan önemli çalışmalardan biride konservasyon çalışmalarıdır. Bu sebeple “conservation” kelimesinin de sıkça kullanıldığı ve bu konuda çalışmaların sayıca öne çıktığı görülmektedir.

Sualtı Kültür Mirası Araştırmaları ile ilgili yayınlanan makaleler incelendiğinde en fazla yayını 137 makale ile İtalya'nın yaptığı görülmektedir. İtalya antik çağlardan itibaren tarihsel önemini korumuştur. Bu yarımada da sualtı araştırmalarının yapılabileceği arkeolojik alanların olma potansiyelinin yüksek olduğu öngörülebilmektedir. Tüm makalelerin yayınlandığı dergiler incelendiğinde bu alanda öne çıkan ve Sualtı Kültür Mirası Araştırmaları alanındaki makalelerin en fazla yayınlandığı dergilerde birinci sırada The International Journal of Nautical Archaeology ikinci sırada Journal of Maritime Archaeology, üçüncü sırada ise Journal of Archaeological Science bulunmaktadır. Üç dergiden The International Journal of Nautical Archaeology dergisi deniz arkeolojisinin tüm yönleriyle ilgili daha fazla araştırma yapmak ve sonuçların yayınlanmasını sağlamak amacıyla 1981 yılında kurulmuştur ve IJNA, deniz arkeolojisinin tüm

yönleriyle ilgili fikir alışverişi ve araştırma için bir forum olarak bulunmaktadır (Maritime Archaeology, 2020). Journal of Maritime Archaeology deniz arkeolojisinin hem karada hem de su altında tüm yönlerini ele alan ilk uluslararası dergidir. Siteler, teknoloji, peyzaj, yapı ve miras yönetimi konuları ile ilgili teori, uygulama ve analizi kapsamaktadır. Dergi, arkeoloji ve kültürel coğrafya, tarih, etnografi, oşinografi ve antropoloji gibi disiplinlere uzanan denizcilik yaklaşımları için bir kanal sunmaktadır (Springer, 2020). Journal of Archaeological Science dergisinin ise geniş arkeolojik öneme sahip odak makaleleri, orijinal araştırma makaleleri ve önemli derleme makaleleri yayınlamaktadır. Dergi, arkeolojik araştırmalardan elde edilen bilimsel bilgilerin kalitesini ve güvenilirliğini artırarak büyük tartışmaları bilgilendirmek için bilimsel yöntemler geliştirmek ve uygulamak konusunda ortak bir ilgiyi paylaşan, çok farklı bilimsel geçmişlere sahip arkeologlar ve bilim adamları için uluslararası bir forum sunmaktadır (Elsevier, 2020). Dergilerin içerikleri araştırıldığında ise bu analiz kapsamındaki makalelerin yayınlandığı dergilerin % 59'unun arkeoloji dergisi % 41'inin ise diğer bilimsel alanlar ile ilgili yayınlar yapan dergiler olduğu görülmektedir.

Multidisipliner çalışmanın bilimsel açıdan ne kadar yarar sağladığı ve bakış açısı geliştirdiği her alanda bilinmektedir. Analiz içerisinde yapılan tüm değerlendirmeler bir noktada bu konuyu da işaret etmektedir. Sualtı Kültür Mirası Araştırmalarında farklı disiplinler ile çalışmanın yürütülen araştırmaların seyrini değiştirebileceği görülmektedir. Çeşitli mühendislik alanları, restorasyon-konservasyon, biyoloji gibi bir çok disiplinin varlığı, sualtı kültür miraslarının araştırılmasında katkıları arttıkça, alanın gelişiminin hızlanmasını sağladığı görülmektedir (Capra et al., 2015; Davidde, 2002; Ruffolo et al., 2017). Sualtı Kültür Mirası Araştırmalarının gelişiminin ülkelere hem bilimsel hem de ekonomik açıdan katkıları bulunmaktadır. Örneğin, ekonomide önemli rol oynayan turizmi büyük ölçüde desteklemekte ve küresel çapta bir etkileşim oluşturmaktadır. Bu bağlamda Sualtı Kültür Mirası Araştırmalarının gelişimi bölgelerin ekonomik kalkınmasına da fayda sağlamaktadır. Aynı zamanda Türkiye'nin üç tarafı denizlerle çevrili ve antik çağda da önemli bir stratejik konuma sahip olduğu konusu düşünüldüğünde sualtı kültür mirası açısından ne derece zengin olduğu tahmin edilebilmektedir. Bu yoğun kültür varlıklarının araştırılmasında görev alacak araştırmacıların nitelikli birer bilim insanı olarak yetiştirilmesi için özellikle kıyı şeridinde spesifik noktalarda bulunan üniversitelerimizde anabilim dallarının ve ya bölümlerin açılmasının Sualtı Kültür Mirası Araştırmalarına oldukça katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Al, U. (2008). *Türkiye'nin bilimsel yayın politikası: Atıf dizinlerine dayalı bibliyometrik bir yaklaşım*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Allotta, B., Baines, S., Bartolini, F., Bellavia, F., Colombo, C., Conti, R., Costanzi, R., Dede, C., Fanfani, M., Gelli, J., Gundogdu, H. T., Monni, N., Moroni, D., Natalini, M., Pascali, M. A., Pazzaglia, F., Pugi, L., Ridolfi, A., Reggiannini, M., ... Tekdemir, E. I. (2015). Design of a modular Autonomous Underwater Vehicle for archaeological investigations. *MTS/IEEE OCEANS 2015 - Discovering Sustainable Ocean Energy for a New World, Genova*. <https://doi.org/10.1109/OCEANS-Genova.2015.7271398>
- Astrup, P. M., Skriver, C., Benjamin, J., Stankiewicz, F., Ward, I., McCarthy, J., Ross, P., Baggaley, P., Ulm, S., & Bailey, G. (2020). Underwater shell middens: Excavation and remote sensing

- of a submerged mesolithic site at Hjarnø, Denmark. *Journal of Island and Coastal Archaeology*, 15(4), 457–476.
- Aygün Özkan, Ç. (2019). Elazığ Hazar Gölü Orta Çağ batık yerleşimi arkeolojik araştırması sonuçları. *Akdeniz Sanat*, 13, 215–226.
- Benjamin, J. (2010). Submerged prehistoric landscapes and underwater site discovery: Reevaluating the “Danish Model” for international practice. *Journal of Island and Coastal Archaeology*, 5(2), 253–270.
- Bicket, A., & Tizzard, L. (2015). A review of the submerged prehistory and palaeolandscapes of the British Isles. *Proceedings of the Geologists’ Association*, 126(6), 643–663.
- Blot, J. Y. (1996). *Underwater archaeology: Exploring the world beneath the sea*. UK: Gardners Books.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2): 27-40.
- Bruno, F., Barbieri, L., Muzzupappa, M., Tusa, S., Fresina, A., Oliveri, F., Lagudi, A., Cozza, A., & Peluso, R. (2019). Enhancing learning and access to Underwater Cultural Heritage through digital technologies: the case study of the “Cala Minnola” shipwreck site. *Digital Applications in Archaeology and Cultural Heritage*. 10 Haziran 2020 tarihinde <https://doi.org/10.1016/j.daach.2019.e00103> adresinden erişildi.
- Capra, A., Dubbini, M., Bertacchini, E., Castagnetti, C., & Mancini, F. (2015). 3D reconstruction of an underwater archaeological site: Comparison between low cost cameras. *International Archives of the Photogrammetry, Remote Sensing and Spatial Information Sciences - ISPRS Archives*, 40(5W5), 67–72.
- Davidde, B. (2002). Underwater archaeological parks: A new perspective and a challenge for conservation - The Italian panorama. *International Journal of Nautical Archaeology*, 31(1), 83–88.
- Donahue, R. E., Fischer, A., Burrioni, D. B., Malm, T., & Johansen, M. (2019). Microwear analysis aiding excavation prioritization at the submerged Mesolithic settlement of Orehoved, Denmark. *Journal of Archaeological Science: Reports*, 23(November 2018), 540–548.
- Fischer, A., Richards, M., Olsen, J., Robinson, D. E., Bennike, P., Kubiak-Martens, L., & Heinemeier, J. (2007). The composition of mesolithic food: Evidence from the submerged settlement on the Argus Bank, Denmark. *Acta Archaeologica*, 78(2), 163–178.
- Gölbaş, A. (2019). Sualtı arkeolojisinin terminoloji sorunsalı. *Cedrus*, 7(1), 581–605.
- Hansson, A., Nilsson, B., Sjöström, A., Björck, S., Holmgren, S., Linderson, H. Magnell, O., Rundgren, M., & Hammarlund, D. (2018). A submerged Mesolithic lagoonal landscape in the Baltic Sea, south-eastern Sweden - Early Holocene environmental reconstruction and shore-level displacement based on a multiproxy approach. *Quaternary International*, 463, 110-123.
- Hotamışlı, M. & Efe, D. (2005). Duygusal zeka ve liderlik ilişkisi bağlamındaki çalışmaların bibliyometrik analiz ile incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi İİBF Dergisi*, 19(1), 101-121.
- <https://www.springer.com/journal/11457>. 15 Mayıs 2020 tarihinde erişildi.

- <https://www.journals.elsevier.com/journal-of-archaeological-science/> 15 Mayıs 2020 tarihinde erişildi.
- <http://www.maritimearchaeology.com/information/journals/ijna/> 15 Mayıs 2020 tarihinde erişildi.
- http://tusside.tubitak.gov.tr/tr/yontemlerimiz/VeriToplama?country_id=mailto:tusside%40tubitak.gov.tr 15 Mayıs 2020 tarihinde erişildi.
- ICOMOS (1990). *Arkeolojik Mirasın Korunması ve Yönetimi Tüzüğü* (Z. Ahunbay, Çev.). 10 Haziran 2020 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tr/download/issue-file/23399> adresinden erişildi.
- Jaklič, A., Erič, M., Mihajlović, I., Stopinšek, Ž., & Solina, F. (2015). Volumetric models from 3D point clouds: The case study of sarcophagi cargo from a 2nd/3rd century AD Roman shipwreck near Sutivan on island Brač, Croatia. *Journal of Archaeological Science*, 62, 143-152.
- Jing, Y., & Li, J. (2019). Who owns underwater cultural heritage in the South China Sea. *Coastal Management*, 47(1), 107-126.
- Lin, Z. (2020). The protection of sunken WWII warships located in Indonesian or Malaysian territorial waters. *Marine Policy*, 113. 10 Aralık 2020 tarihinde <https://doi.org/10.1016/j.marpol.2019.103804> adresinden erişildi.
- Lodolo, E., & Ben-Avraham, Z. (2015). A submerged monolith in the Sicilian Channel (central Mediterranean Sea): Evidence for Mesolithic human activity. *Journal of Archaeological Science: Reports*, 3, 398-407.
- Lu, B., & Zhou, S. (2016). China's state-led working model on protection of underwater cultural heritage: Practice, challenges, and possible solutions. *Marine Policy*. 1 Aralık 2020 tarihinde <https://doi.org/10.1016/j.marpol.2015.12.003> adresinden erişildi.
- Momber, G. (2000). Drowned and deserted: A submerged prehistoric landscape in the Solent, England. *International Journal of Nautical Archaeology*, 29(1), 86-99.
- Nornes, S. M., Ludvigsen, M., Ødegård, Ø., & Sørensen, A. J. (2015). Underwater photogrammetric mapping of an intact standing steel wreck with ROV. *IFAC-*
- Nornes, S. M., Ludvigsen, M., Ødegård, Ø., & Sørensen, A. J. (2015). Underwater photogrammetric mapping of an intact standing steel wreck with ROV. *IFAC-PapersOnLine*. 1 Aralık 2020 tarihinde <https://doi.org/10.1016/j.ifacol.2015.06.034> adresinden erişildi.
- Öniz, H.; Karademir, M. (2018). Antalya ve Mersin İli kıyıları sualtı araştırmaları 2016. *AMİSOS*, 3(4), 152-166.
- Öniz, H. (2019). A new Bronze Age shipwreck with ingots in the west of Antalya – preliminary results. *Palestine Exploration Quarterly*. 1 Aralık 2020 tarihinde <https://doi.org/10.1080/00310328.2019.1579467> adresinden erişildi.
- Özdoğan, M. (2011). *50 soruda arkeoloji*. İstanbul: Bilim ve Gelecek Kitaplığı.

- Richards, V., MacLeod, I., & Veth, P. (2016). The Australian historic shipwreck preservation project: In situ preservation and long-term monitoring of the clarence (1850) and James Matthews (1841) shipwreck sites. *Conservation and Management of Archaeological Sites*, 1 Aralık 2020 tarihinde <https://doi.org/10.1080/13505033.2016.1182759> adresinden erişildi.
- Ruffolo, S. A., Ricca, M., Macchia, A., & La Russa, M. F. (2017). Antifouling coatings for underwater archaeological stone materials. *Progress in Organic Coatings*, 104, 64–71.
- Skriver, C., Astrup, P. M., & Borup, P. (2018). Hjarnø Sund – all year, all inclusive. A submerged Late Mesolithic coastal site with organic remains. *Danish Journal of Archaeology*, 7(2), 195–217.
- Tuğcu, İ. (2017). Liman Tepe / Klazomenai antik limanı doğu mendireği çalışmaları. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26(1), 85–101.
- Underwood, C. J., & Manders, M. (2019). Building knowledge and connections: The success of the UNESCO international capacity building training programmes for cultural heritage management of underwater archaeological sites. *Journal of Maritime Archaeology*. 1 Aralık 2020 tarihinde <https://doi.org/10.1007/s11457-019-09237-w> adresinden erişildi.
- UNESCO (2001). *Convention on the protection of underwater cultural heritage*. Fransa: UNESCO.
- UNESCO Info kit. (2018). *Convention on the protection of underwater cultural heritage*. Fransa: UNESCO.
- Vos, P. C., Bunnik, F. P. M., Cohen, K. M., & Cremer, H. (2015). A staged geogenetic approach to underwater archaeological prospection in the Port of Rotterdam (Yangtzehaven, Maasvlakte, The Netherlands): A geological and palaeoenvironmental case study for local mapping of Mesolithic lowland landscapes. *Quaternary International*, 367, 4–31.
- Yağcı, R.-Yiğitpaşa, D. (2018). Soli Pompeiopolis kazıları 2017. *ANMED ANADOLU AKDENİZİ Arkeoloji Haberleri*, 16, 123-131.
- Ward, I., Moe-Astrup, P., & Merigot, K. (2019). At the water's edge: Micromorphological and quantitative mineral analysis of a submerged Mesolithic shell midden at Hjarnø Sund, Denmark. *Journal of Archaeological Science*, 102(December 2018), 11–25.
- Westley, K. (2015). Submerged Mesolithic landscape investigation, Eleven Ballyboes, Republic of Ireland. *International Journal of Nautical Archaeology*, 44(2), 243–257.
- Westley, K., Quinn, R., Forsythe, W., Plets, R., Bell, T., Benetti, S., McGrath, F., & Robinson, R. (2011). Mapping submerged landscapes using multibeam bathymetric data: A case study from the north coast of Ireland. *International Journal of Nautical Archaeology*, 40(1), 99–112.



Teachers Views About Energy Education and Energy Literacy

Enerji Eğitimi ve Enerji Okuryazarlığı Hakkında Öğretmen Görüşleri

Vildan Boz^{1*}

Aslı Görgülü-Arı²

* Sorumlu yazar

Corresponding author

¹Doktora Öğrencisi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

PhD. Student, Yıldız Technical University, Turkey

bozvilldan@gmail.com

ORCID ID 0000-0003-3997-8543

²Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye,

Assoc. Prof. Dr., Yıldız Technical University, Turkey,

agorgulu@yildiz.edu.tr

ORCID ID 0000-0002-6034-3684

Makale geliş tarihi / First received : 06.03.2021

Makale kabul tarihi / Accepted : 12.05.2021

Bilgilendirme / Acknowledgement:

Yazarlar aşağıdaki bilgilendirmeleri yapmaktadırlar:

- 1- Araştırmacılar tez yazım sürecinde ve tezin makaleye dönüştürülme sürecinde ortak bir çalışma yürütmüştür. Makalenin dergiye sunumu, takip edilmesi ve sonlandırılması sürecini birinci yazar yapmıştır.
- 2- Makale ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir
- 3- Makalenin yazarları arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.
- 4- Araştırmanın verileri 2019 yılında toplanmıştır.
- 5- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

This article was checked by *iThenticate*. Similarity Index 16%

Atıf bilgisi / Citation:

Boz, V., Görgülü Arı, A. (2021). Teachers views about energy education and energy literacy. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 93-110.

ÖZ

Araştırmada lise fizik, kimya ve biyoloji öğretmenlerinin enerji okuryazarlığı ve enerji eğitimi hakkındaki görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma aynı zamanda ön çalışmaya dayanmaktadır ve ön çalışmada elde edilen sonuçlar öğrencilerin enerji kaynakları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığını ve enerji kaynakları ile ilgili kavram yanlışları bulunduğunu göstermiştir. Bu durumdan yola çıkılarak, katılımcılara araştırmanın da amacı doğrultusunda sorular sorulmuştur. Araştırma, nitel araştırma modellerinden durum çalışması deseniyle yürütülmüştür. Araştırma grubunu, fizik, kimya ve biyoloji öğretmeni olarak çalışan, araştırmaya gönüllü olarak katılan yedi öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerin görüşlerini belirlemek için veri toplama aracı olarak sekiz açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizi için görüşme sırasında öğretmenlerin verdikleri cevaplardan yola çıkılarak kodlar oluşturulmuş ve frekans tabloları hazırlanmıştır. Araştırmanın güvenilirliğinin sağlamak amacıyla, veriler bir alan eğitimi uzmanı tarafından incelenerek kodlayıcılar arası güvenilirlik değeri hesaplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler, ilgili öğretim programlarının yetersiz olmasından dolayı, öğrencilerin enerji konusundaki bilgi eksikliklerinin olduğunu düşünmektedirler. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular dikkate alınarak, enerji okuryazarlığı eğitiminin küçük yaşlarda başlaması, enerji konularının öğretiminde görsel materyallerin kullanılması gibi önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler

Enerji eğitimi, enerji okuryazarlığı, fen eğitimi, fizik öğretmeni, kimya öğretmeni, biyoloji öğretmeni.

ABSTRACT

This study aimed to determine the opinions of high school physics, chemistry and biology teachers about energy literacy and energy education. The research is also based on the preliminary study, and the results obtained in the preliminary study showed that the students did not have sufficient knowledge about energy resources and that they had misconceptions about energy resources. Based on this situation, the participants were asked questions in line with the purpose of the study. The research was carried out with a case study design, which is one of the qualitative research models. The research group consists of seven teachers who work as physics, chemistry, and biology teachers who voluntarily participate in the research. A semi-structured interview form consisting of eight open-ended questions used as a data collection tool to determine teachers' views. For the analysis of the data, codes created based on the answers given by the teachers during the interview and the frequency tables were prepared. To ensure the reliability of the study, the data were examined by a field education expert and the reliability value between coders was calculated. As a result of the research, it was determined that teachers think that students have sufficient knowledge about energy due to the inadequacy of the curricula. Considering the findings obtained as a result of the research, suggestions have made as starting energy literacy education at an early age and using visual materials in teaching energy subjects.

Keywords

Energy education, energy literacy, science education, physics teacher, chemistry teacher, biology teacher

INTRODUCTION

The world is changing very rapidly. People, cities, and everyday life are highly different than they were a hundred years ago. A new way of life brings many different definitions of things. With the changing world and developing technology educational needs have also become different. Like many other things, now, we have recently emerged literacies, and energy literacies is one of them. Aşıcı (2009), Çakmak (2013) and Altun (2015) define literacy as a broad term that includes many cognitive skills such as reasoning, problem-solving, and creative thinking, covering the process of acquiring knowledge and gaining skills required by the age.

Energy is the most important thing for living things and our changing world. Also, energy is going to be the most important issue for the future. In the age we live, with the development and widespread of technology worldwide, individuals' energy usage increases in every field starting from our daily life. This situation causes the amount of energy consumed to reach serious levels. The increase in energy consumption affects many areas, especially the economy (Oral & Özdemir, 2017). Fossil fuels such as coal, natural gas, and oil are preferred intensively to supply energy needs (Göçük, 2015; Kanlı & Kaplan, 2018). With the increase in the use of fossil fuels, the environmental damage they have started to increase. Also, fossil fuel sources are running out rapidly. This led to a trend towards sustainable and renewable energy sources, and also increased the importance of energy education and energy literacy.

Energy literacy is to understand the role of energy in the universe and our lives, to find answers to energy-related questions, and to solve energy-related problems (Merritt, Bowers, & Rimm-Kaufman, 2019). With this understanding, individuals are able to make emotionally and behaviorally conscious choices (DeWaters & Powers, 2011; Öykün & Abbasoğlu, 2017). The energy literate individual in several sources is defined as the one who:

- has a basic conceptual knowledge of energy resources;
- knows how energy is obtained, for what purpose it is obtained and how much energy is used;
- understands the issues pertaining to the obtainment of renewable and non-renewable resources;
- knows the use of energy in daily life;
- evaluates the accuracy of information about energy;
- is sensitive to energy-saving and developing alternative sources of fossil fuels;
- a follower of the decisions taken regarding the use and selection of energy resources;
- can make informed energy use decisions by considering the effects and results of resource usage;
- contributes to decision making with regard to energy development and consumption (Kuhn, 1980; Valhov & Treagust, 1988; Dewaters & Powers, 2011; Bodzin, et. al., 2013; Göçük, 2015).

Besides, energy literacy means to notice the social and global effects of energy resources (Fah, Hoon, Munting & Chong, 2012). In addition to it is the responsibility of all people to support solutions related to energy-based problems. Therefore, it is important that individuals are getting enough education in terms of energy literacy.

Nowadays, since technology is widely used in our lives, the increasing energy need requires conscious consumption. Hence, energy education is significant for individuals' awareness of

energy-related issues. If people gain awareness about energy, sustainability, and the conscious usage of energy resources increase.

A literature review was conducted for studies on energy literacy. Martins, Madaleno and Dias (2019), in their study, they intended to analyze how the education field influences the levels of energy literacy. They found that the levels of energy literacy are moderate, and also they did not find significant differences between the distinct educational fields that were analyzed.

Merritt et al. (2019) investigate the energy literacy development in fourth-grade classrooms. They obtained the data with open-ended questions and then, they used qualitative methods to analyze students' open-ended responses from an energy literacy assessment. They found that students learned the important energy and natural resource concepts and power plants are useful contexts for helping students to connect electricity use and climate change.

Öykün and Abbasoğlu (2017) aim to evaluate energy awareness and existing knowledge about energy issues, behavior, and attitudes of students. They found that the overall knowledge level of the students on energy issues is very low.

In the study, Göcük (2015) aims to find out how problem-based learning influences the fifth-grade students' energy literacy improvement by using attitude and knowledge tests. It is found that problem-based learning is efficient in developing student's energy literacy in terms of their attitudes, behaviors, and knowledge.

DeWaters and Powers (2011) investigate the energy literacy on secondary students in New York. They found that the students are concerned about energy problems, besides they may lack of knowledge and skills that they need to effectively contribute toward solutions about energy issues. Also, they emphasize the need for education that improves energy literacy by impacting student attitudes, values, and behaviors.

When the research in the literature are analyzed, it is seen that there are not enough studies that include the opinions of teachers on energy literacy. Also, in recent years there has been a growing concern regarding environmental issues and energy consumption problems. Increasing energy usage causes environmental problems such as air pollution, harms to water sources, water scarcity. Therefore, conscious energy conception gained importance. Efficient energy consumption is significant for today and the future. In this sense, energy education is important, and individuals should be made aware of this issue and ensured to make the right choices.

Teachers' teachings play a role in the choices of individuals throughout life. Therefore, teachers' knowledge and views are important for raise individuals' consciousness and provide awareness about this issue. The teacher who aware of the problems about energy will raise student's raise of the same consciousness. In addition to these, by examining the high school physics (MEB, 2018b), chemistry (MEB, 2018c), and biology (MEB, 2018a) curricula, Table 1 includes the acquisitions related to energy and energy resources.

Table 1. *The Physics, Chemistry, and Biology Course Acquisitions*

Course Name	Class Level	Acquisitions	f
Physics	9 th Grade	9.4.4.1. Explain the concept of yield.	4
		9.4.5.1. Evaluates renewable and non-renewable energy sources in terms of advantages and disadvantages.	
		9.5.4.3. It designs for the insulation of living spaces for energy saving.	
		9.5.4.5. It develops projects for precautions to be taken against global warming.	
Biology	10 th Grade	10.3.3.1. Explain the importance of sustainability of natural resources.	1
	9 th Grade	9.5.1.2. It develops solutions for water saving and protection of water resources.	1
Chemistry	12 th Grade	12.4.1.1. Offers solutions to reduce the harmful effects of fossil fuels on the environment.	3
		12.4.2.1. Recognizes alternative energy sources.	
		12.4.2.2. Evaluates the use of nuclear energy in terms of science, society, technology, environment and economy.	

When Table 1 is determined, it is seen that the acquisitions related to energy resources and energy literacy were in the physics course curriculum (MEB, 2018b) only for 9th-grade level. It is seen that acquisitions are included in only at the 10th grade in the biology course curriculum (MEB, 2018a), and in the chemistry curriculum (MEB, 2018c), at the 9th and 12th grade are included. Also, it is seen that most acquisitions are in the comprehension level of the cognitive domain (Ayyıldız, Aydın & Nakiboğlu, 2019). When we consider Table 1 in general, the acquisitions on the subject of energy resources in high school physics, chemistry, and biology curricula are limited.

Consider all this, this study is significant for understanding and determining teachers' perspectives on energy education. This study also depends on a preliminary study on secondary school students' views about energy sources. The results obtained in the previous study and based on the lack of literature on the purpose of the research; to get the opinions of secondary school physics, chemistry and biology teachers about the lack of knowledge of students on energy issues, energy education and energy literacy. In addition to this purpose and the main research question "What do teachers think about energy literacy?" the questions to be answered are present below.

- What do teachers think about the characteristics of energy literate individuals?
- What do teachers think about the importance of energy literacy for Turkey?
- What do teachers think about the changes that students' awareness of energy will create in society?
- What do teachers think to be include in the scope of the issues related to energy resources?
- What do teachers think about the teaching materials for using in raising energy literate individuals?

- What do teachers think about out-of-school learning environments be using in the teaching of energy-related subjects?
- What do teachers think about the lack of knowledge of students on energy issues?

RESEARCH METHODOLOGY

Research Design and Sample

In this study, case study method is used which is one of the qualitative research methods. The sample group of the research consists of seven teachers who working at physics, chemistry and biology in different public and private secondary schools in Istanbul. Ten people reached in the context of research, but only seven of these people volunteered to participate in the study. The research group was determined by the purposeful sampling method. In purposeful sampling method, information-rich cases are selected for in-depth study, and persons, events, objects, or situations that meet certain criteria are included in the sample (Welsh & Rivers, 2011; Büyüköztürk et. al, 2016). In this regard, teachers who have experienced 10 years or more and have given lessons on energy resources in the previous professional years were chosen as samples. A total of seven physics, chemistry and biology teachers each was coded in the tables as Physics Teacher 1 (PT1), Physics Teacher 2 (PT2), Biology Teacher 1 (BT1), Biology Teacher 2 (BT2), Biology Teacher 3 (BT3), Chemistry Teacher 1 (CT1), and Chemistry Teacher 2 (CT2) according to their branches by the researchers.

In Table 2, demographic characteristics such as gender, age, years of experience, branch, type of school and graduation status of teachers are given.

Table 2. *The Demographic Characteristics of Teachers*

Teacher Code	Years of Experience	Profession
PT1	16	Physics Teacher
PT2	13	Physics Teacher
BT1	29	Biology Teacher
BT2	21	Biology Teacher
BT3	12	Biology Teacher
CT1	19	Chemistry Teacher
CT2	20	Chemistry Teacher

In Table 2, the demographic characteristics of the teachers are given. According to the table, two of the teachers provide education in physics, three in biology, and two in chemistry.

Research Instrument and Procedure

In the research, a semi-structured interview technique was used as a data collection tool to obtain the opinions of secondary school physics, chemistry and biology teachers on energy literacy and deficiencies related to energy resources in students. The semi-structured interview is a preferred interview type in qualitative research because it enables to collect in-depth information from the participant and to reorganize questions during application (Wengraf, 2001; Savin-Baden & Howell Major, 2013; Karasar, 2014).

In the research, a semi-structured interview form, which consists of eight open-ended questions, was used as a measurement tool. First, the measurement tool was improved as a thirteen

questions interview form by the researcher. Then, the interview form has reduced to eight questions in line with the opinions of three field education specialists. The final version of the semi-structured interview questions was re-examined by the field education specialist. Besides, in the process of preparing the questions, articles, master's, and doctoral theses on energy and energy resources were examined to ask questions that were not asked before. Parallel to the purpose of the study, teachers were asked questions about energy literacy, the contributions of energy literacy to Turkey, and the reflection of informing students about energy resources on society.

The research data were collected from volunteer participants in which the participants can express themselves easily and by recording the voice in the appropriate periods for the participants. Interview questions were directed to each teacher with the same words, and the interviews took for an average of 10-20 minutes with each teacher. The data collection process took approximately one month.

Data Analysis and Interpretation

For the analysis of semi-structured interviews, the records that taken during the interview were transcript and analyzed. First of all, the data were divided into categories by writing them down. Later on, based on the answers of the teachers, codes were constituted and frequency tables were prepared. At this stage, assistance was received from the study of Ültay, Akyurt and Ültay (2021).

Validity and Reliability

Merriam (as cited in, Calp, 2020) in his study proposed various strategies such as getting opinions from a field specialist about the findings in order to ensure internal validity in the case studies. So, to ensure the reliability of the research, the data were also examined by a field specialist. Besides, the reliability calculation of the analysis of the data had made by using Miles and Huberman's (1994)'s reliability formula. Accordingly, reliability was calculated based on the Reliability = Consensus / (Consensus + Disagreement) × 100 reliability formula (Miles & Huberman, 1994). The value that was obtained as a result of the calculation is 89% ($R: 62 / (62+8) \times 100 = 89$). According to the coding control that gives the reliability, the co-agreement between the coders is expected to be at least 70% (Miles & Huberman, 1994; Patton, 2002). Consequently, it was determined that the value of the Miles-Huberman reliability formula for teachers was above 80% and this shows that the researcher's coding is reliable.

RESULTS

In this section, the findings obtained from the answers given by the high school physics, chemistry and biology teachers to the semi-structured interview questions for the purpose of the study are included.

Table 3 presents the teachers' answers to the question "What do you think is energy literacy? How would you describe it?".

Table 3. *Teachers views on energy literacy*

Code	<i>f</i>	Teacher Code
To have knowledge about energy	5	PT1, BT1, BT2, BT3, CT1
To know the benefits and harms of energy	3	BT2, CT1, CT2
Knowing the types of energy	3	BT2, BT3, CT1
Using energy economically/efficiently	2	PT1, BT2
Energy production methods, etc. to have knowledge on issues	2	PT1, BT2
Energy issue becomes understandable	1	PT2
To relate the energy issue with daily life	1	PT2
Having awareness about energy	1	CT2

When Table 3 is analyzed, it is seen that five teachers define energy literacy as knowing energy. Three teachers defined energy literacy as knowing the benefits and harms of energy, while three teachers interpreted knowing the types of energy. Besides, two teachers have defined energy literacy as using energy economically, and two teachers know such as energy production methods. Also, they stated that energy literacy is to have knowledge about the correct use and obtaining of energy and to use energy economically. While a teacher defines energy literacy as making the energy issue understandable, a teacher has defined the issue of energy as being able to relate to daily life and another teacher to be aware of energy.

Table 4 presents the teachers' answers to the question "What do you think are the features that an energy literate individual should have?".

Table 4. *Characteristics of energy literate individuals*

Code	<i>f</i>	Teacher Code
Being knowledgeable and conscious about energy	5	BT1, BT2, BT3, CT1, CT2
Should be informed about waste of energy	4	BT2, BT3, CT2, CT1
He cares about his country	3	PT1, BT1, CT2
Have knowledge about the production stages of energy	2	BT2, CT1
Participating in studies on the protection of resources	2	CT1, CT2
Having an interest in the energy issue	1	PT2
Paying attention to the environment and ecosystem	1	BT1

When Table 4 is analyzed, five of the participants stated that an energy literate individual should be knowledgeable and conscious about energy, while four stated that they should be informed about waste of energy. Three of the participants think that the individual who is an energy literate person cares about his country, two of them have knowledge about the production stages of energy, and two of them are participate in studies on the protection of resources. Also, one of the participants stated that an energy literate individual should have an interest in the energy issue, and one participant should pay attention to the environment and ecosystem.

Table 5 presents the teachers' answers to the question "What is the importance of energy literacy for our country?".

Table 5. *The importance of energy literacy for our country*

Code	<i>f</i>	Teacher Code
Important for country development	3	BT1, CT1, CT2
As the level of knowledge about energy resources increases, awareness about energy-saving increases	3	PT1, BT2, BT3
Public awareness	2	PT2, CT1
Increased level of consciousness	1	PT2
Important for sustainability	1	CT1

According to Table 5, three of the participants stated that energy literacy is important for our country development and three of them are important in terms of increasing awareness about energy-saving. Two of the participants thinks that energy literacy is important for in terms of public awareness. One of the participant stated that energy literacy is important for increased level of consciousness, one is that energy literacy is important in terms of sustainability.

Table 6 presents the teachers' answers to the question "Studies show that students do not have enough information about energy sources, what could be the reason for this situation?".

Table 6. *Teachers' views on the knowledge levels of students towards energy resources*

Code	<i>f</i>	Teacher Code
The curriculum is not sufficient and rich	5	PT1, BT1, BT2, CT1, CT2
The subjects remains only at the level of knowledge	3	PT1, BT2, CT2
The use or functioning of energy resources is complex	2	PT2, BT3
Lecture is not interesting	1	PT1
Focusing on university exam topics	1	BT1
Written, visual, etc. the media does not raise awareness on the issue	1	CT1

About the lack of adequate knowledge of the student's five of the participants think that the curriculum is not sufficient and rich for students to have enough information about energy resources. Three of the participants think that the subjects remain at the level of knowledge only. Two of the participants think that the students' lack of sufficient knowledge is due to the complexity of the use or functioning of the energy resources. One participant thinks that students do not have enough information because focused on university examination subjects at school, one is that the media does not raise awareness on the issue.

Table 7 presents the teachers' answers to the question "What kind of changes can the awareness of students about energy resources cause in the society?".

Table 7. Reflections of students' awareness about energy resources on the society

Code	f	Teacher Code
Provides awareness of the society	5	PT1, BT2, BT3 BT1, CT2
Wastage and unconscious consumption can be prevented	2	PT2, CT2
Increases awareness in terms of orientation towards clean energy sources in the society	2	CT1, CT2
Contributes to sustainability and reaching future generations	2	CT1, CT2
Provides information about the benefit/harm status of energy resources	1	CT1

According to Table 7, five of the teachers think that the individual who becomes conscious as a result of informing and awareness-raising the students will also raise awareness of other members of society. Two of the teachers stated that waste and unconscious consumption can be prevented, two of that increase awareness in terms of orientation towards clean energy sources in the society. Two of teacher stated that the individual who becomes conscious as a result of informing and awareness-raising the students will contribute to sustainability and reaching future generations, one is that provides information about the benefit/harm status of energy resources.

Table 8 presents the teachers' answers to the question "What do you think should be included in the scope of the issues related to energy resources?"

Table 8. The scope of the course topics related to energy resources

Code	f	Teacher Code
Source/power plant types in our country	4	PT1, PT2, BT1, CT2
The importance of the energy usage and need for energy	3	PT1, BT3, CT2
Benefits and harms of power plants	3	BT1, CT1, CT2
Ways of obtaining energy	3	PT1, PT2, BT3
Efficient energy use	3	PT1, PT2, BT1
How to build facilities without harming the environment	2	PT1, BT1
Energy resources financial dimension	1	PT1

According to Table 8, four of the participants are thinking of having resources and power plant types in our country within the scope of the subject. While three of the participants mentioned that the importance of the energy usage and need for energy should be included within the scope of the subject, three of them stated that the benefits and harms of the power plants should be included. Three of the participants stated that the ways of obtaining energy are within the scope of the subject, and three of them stated that the efficient use of energy is included within the scope of the subject. Two of the participants emphasized the inclusion of how to build facilities without harming the environment within the scope of the energy resources issues, while one emphasized the energy resources financial dimension included in the agenda.

Table 9 presents the teachers' answers to the question "What kind of teaching materials can be preferred in raising energy literate individuals?".

Table 9. *Teaching materials that can be used in teaching on energy resources*

Code	f	Teacher Code
Digital sources (videos, images, TV programs, ect.)	3	BT1, BT2, CT1
Energy conversion experiment sets	2	PT1, CT2
Students can produce materials themselves	2	PT1, BT3
STEM activities can be used	1	PT2
Books, newspapers, magazines, etc.	1	BT1

According to Table 9, three of the teachers stated that digital sources could be teaching materials. Two of the teachers stated that energy conversion experiment sets can be used as teaching materials, two of them stated that students can produce their materials. One of teacher stated that STEM activities can be used, one teacher stated that books, newspapers, magazines, etc. can be used as teaching materials.

Table 10 presents the teachers' answers to the question "Can out-of-school learning environments be used as an effective learning environment in the teaching of energy-related subjects? If so, which environments can be an example?".

Table 10. *Energy resources and out-of-school learning environments*

	Code	f	Teacher Code
Can be used	Power plants (streams, wind, wave, etc.)	6	PT1, PT2, BT1, BT2, BT3, CT1
	Internet environments (web sites, etc.)	1	BT1
	Science centers	1	BT3
	Recycling/waste facilities	1	CT2

When the data in Table 10 are examined, it seems that all of the participants think that out-of-school learning environments can be used as an effective learning environment in the teaching of energy-related subjects. Six of the teachers think that power plants can be used as an out-of-school learning environment in teaching energy-related subjects. While one of the teachers mentioned that internet environments can be used for learning out of school, one thinks that science centers can be used for this purpose. A teacher thinks that recycling and waste centers can be used as an out-of-school learning environment for teaching energy resources.

DISCUSSION, CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS

In this section, for the research, the results of the deficiencies regarding the energy resources and the opinions about the energy literacy among the students obtained from high school physics, chemistry and biology teachers are included.

The study focused on examining high school teachers' knowledge and opinions about energy literacy, the importance of energy literacy, deficiencies in students, the reflections of informing students about energy resources, the scope of lesson topics related to energy resources, and the use of learning environments outside of school in energy resources education. The results obtained in the research are presented considering the studies in the related literature.

When the interview answers regarding the definition of energy literacy are examined; it is seen that the teachers define energy literacy as having knowledge about energy, knowing the benefits and harms of energy, knowing energy types, using energy economically, knowing about energy production methods, having awareness about energy, to relate the energy issue with daily life. In the literature, energy literacy is explained as understand about energy-related things, solving energy-related problems, realizing the environmental, social, and global effects of energy use, making informed choices of individuals in their daily lives, and having information about energy production and consumption (DeWaters & Powers, 2011; Fah et. al., 2012; Öykün & Abbasoğlu, 2017). Teachers' views on energy literacy are similar to the literature in terms of subjects such as having knowledge about energy and associating energy issues with daily life. In addition, teachers' views differ from the literature in terms of economical use of energy and knowing the production processes of energy.

It is thought that the explanations of teachers are related to knowing theoretical information about energy because, as we saw in Table 1, acquisitions are aimed at giving information in course curriculums. In his study, Karakaş (2019) emphasized that cognitive, affective, and behavioral gains coexist in the concept of energy literacy, and therefore it is not sufficient to give only knowledge about the concept of energy, and it is necessary to contribute to raising energy literate individuals in a context in which individuals exhibit affective reactions and turn them into behavior. Besides, some teachers have given answers regarding energy literacy, awareness of energy, and being able to relate energy to daily life. We know that the physical conditions and opportunities of a school play a significant role in the implementation of the curriculum (Pehlivan, 2004). For this reason, we think that the teachers to touch on the practical and behavioral dimension of energy literacy is that both teachers work in private schools and therefore their opportunities as laboratory implications, material, and technologic tool variety, etc. for in-class activities are more flexible. In addition, studies in the literature show that private schools support the practices and offer opportunities for teachers to carry out in-class activities (Ünsal & Çetin, 2019).

The responses given by the teachers in Table 3 regarding the characteristics of the energy literate individual are towards the awareness that the individual should have such as being knowledgeable and conscious about the energy, caring about his country, be informed about waste of energy, paying attention to the environment and the ecosystem, participate in studies on the protection of resources, have an interest in the energy issue. Similarly, the energy literate individual is defined in the literature as knowledgeable and conscious about energy and energy consumption and paying attention to energy conservation (Valhov & Treagust, 1988; Fah et.al., 2012; Bodzin, et. al., 2013). Unlike the literature, teachers stated that energy literate individual is who care about their country.

Teachers think that energy literacy is important for our country in terms of public awareness, increased awareness of energy-saving, development of the country, economic contribution, efficient energy use, and sustainability. This view of teachers can be interpreted as they think that an individual who is knowledgeable about energy and consciousness in the country will contribute economically and socially in terms of sustainability and savings, similar to how they define the energy literate individual. This situation is similarly explained in the literature as energy is the primary source of economic and social development, so the future depends on the

correct use of energy resources, and it is significant to educate societies on this issue (Külekçi, 2009).

Energy sources such as oil, natural gas, and coal, which we frequently prefer, are estimated to be exhausted in a short time, and this situation is thought to cause energy crises to occur. Koç and Şenel (2013) mentioned that our country is below world averages in terms of energy density. Considering this situation, energy literacy is of great importance in many social and economic fields both for the world, our country, and society this situation supports the opinions of teachers. Also, a teacher commented that we will fail in the class on this issue regarding the importance of energy literacy for our country. It is thought that the teacher has this view because the society does not care about energy and environmental issues sufficiently and is not aware of them, and because they are not interested in the issues related to savings, they do not care about energy literacy. This view of the teacher is another phenomenon that shows that we need to change behavior towards socially efficient energy use (Oluk, Kaya-Şengören & Babadağ, 2019).

The teachers stated that the curriculum was not sufficient, and the subject remained only at the level of knowledge as the reason for the lack of sufficient knowledge about the energy resources of the students. In his research, Töman (2011) stated that the lack of adequate coverage of energy resources in the curriculum caused incomplete learning about energy resources. Also, the teachers in our study stated that students did not have enough information due to problems such as the lack of interest in the subject expression, insufficient emphasis on the subject, the use of energy resources, or the complexity of the operation, and the lack of awareness of the visual media. In the studies in the literature, it has been stated that the occurrence of students did not have enough information caused the issue of energy with theoretical information that does not involve the problems in the current life, as well as the lack of sufficient coverage in these textbooks and curricula (Töman, 2011).

Regarding the social consequences of raising students' awareness of energy resources, teachers stated that the conscious student will also raise awareness of another and its environment, raise the awareness of the society, prevent wastage, focus the clean energy sources and contribute to sustainability. It can be interpreted that the reason for the teachers' opinions is that they will change society and the future starting from their environment as a result of their awareness (Külekçi, 2009).

Regarding the teaching materials that can be used in the teaching of energy resources, teachers suggested that can create awareness such as videos, images, TV programs that will attract their attention and be catchy for them, and experiment sets, STEM activities, and students' material production with the view that learning by living will be more memorable. Teaching in schools in traditional ways and through presentation removes the student from the subject and makes the information a memorizing phenomenon only (Göçük, 2015). Puspitarini and Hanif (2019) in their study results mentioned that make students more interested in the learning process using media other than books. This is also explaining as another alternative in the learning process is needed to improve students' learning motivation (Puspitarini & Hanif, 2019). This situation explains that the subject about energy is not permanent and does not raise awareness since it cannot be enriched. In this context, materials that are highly memorable and noticeable should be used in the teaching of energy resources to help students raise awareness about energy.

All of the teachers think that out of school learning environments can be effective for teaching energy-related subjects. They mostly gave power plants as an example of these learning environments. Some teachers stated that in addition to the power plants, science centers, recycling, and waste centers can be used for this purpose. Similarly, Uğraş and Zengin (2018) stated that in their study, most of the teacher candidates mentioned that the most appropriate way to efficient education on subjects such as sustainable development is out of school learning environments. As stated in the literature, it has thought that the reason for these thoughts of teachers is that out-of-school learning environments are effective in learning in subjects such as energy, environment, and sustainable development (Dori & Tal, 2000; Çavuş, Topsakal, & Kaplan, 2013; Bostan-Sarioğlan & Küçüközer, 2017). While only one of the teachers talked about organizing excursions, one teacher mentioned that internet environments and virtual environments can be used for this purpose. As a reason for this situation, it was thought that it was not used despite the suggestion of out-of-school environments due to the intensity of high school physics, chemistry, and biology curricula. In their studies, Ertaş, Şen, and Parmaksızoğlu (2011) have reached findings supporting the fact that out-of-school learning environments can be used in the teaching of energy, and they found that out-of-school scientific activities have contributed greatly to students' linking the subject to daily life.

As a result, no difference was observed in terms of teachers' branches regarding energy literacy and the insufficient knowledge of students regarding energy resources. Besides, it has been determined that some teachers are not fully informed about energy literacy. Also, when high school physics (MEB, 2018b), biology (MEB, 2018a) and chemistry (MEB, 2018c) curriculums are examined it is seen that energy literacy is not defined as a concept or acquisition (Table 1). So, it is thought that the reason for this situation is that energy literacy is not included in the curriculum of our country in terms of definition and gain. In the literature, this situation has been explained in various studies as the need to include more energy in the subject of energy and renewable energy sources, energy literacy in daily life, the effects and consequences of energy use, and the social importance of energy in education programs and related course contents (Fah et. al., 2012; Atik & Doğan, 2019).

It is seen that teachers agree on the fact that individuals are educated as energy literate, and this is important for our country, to prevent waste and unconscious consumption, the environment we live in, the future, and society. Toth et. al. (2013) stated in their research that one of the obstacles to energy-saving comes from not knowing that waste is a big problem. Similarly, Oluk et. al. (2019) stated in their study that pre-service teachers see education as a significant variable in energy-saving.

In the context of energy production, use of energy, consumption, and saving of energy, establishing the relationship between the environment and energy can be achieved by gaining energy literacy, so it is significant to raise energy literate individuals (Karakaş, 2019). As a result of our research, the opinions of the teachers are consistent with the situation in the Karakaş' (2019) study, as energy literacy will contribute to the development of our country, the correct use and conservation of energy resources will increase, and it is significant in ensuring the sustainability of energy resources. Also, research has shown that in educational programs of various educational institutions from primary education to higher education, energy resources have not given sufficient importance (Alkan, 2009; Aktamış, 2011; Çakırlar-Altuntaş & Turan, 2018). As stated in the sample sentences, it is substantial that not only students but also every

individual in the country have this knowledge and consciousness, energy awareness, and they be energy literate individuals.

Determining and increasing the awareness level of young people who will be the decision-makers in the future regarding energy resources is significant in many social and economic aspects for a livable future. For this reason, it is of great importance to renew or enhance the curriculum in this direction by raising young people as individuals with awareness based on the opinions of the teachers.

When things had considered as a whole it is seen that energy literacy and education in terms of energy resources are significant.

According to the results of the research, the recommendations made for the researchers are as follows:

- In future studies, the research can be carried out at the middle school level.
- For future studies, research can be done by increasing the sample size.
- In new researches, for helping organize energy education an energy literacy questionnaire can be developed to aims determine the energy literacy levels of high school students
- In future studies, the pre-service teachers section of the subject can be examined.

Other recommendations presented according to the research result are as follows:

- It is seen that the physics, chemistry, and biology curricula of secondary education include acquisitions at the level of knowledge about water conservation and protection of water resources, renewable and non-renewable energy resources. In addition to these, acquisitions can be include regarding the protection ways of all energy resources, application of energy resources, or project development.
- The concept of energy literacy is not defined in the curriculum. It should be defined as a sub-branch of science literacy, understanding the role of energy in our lives and finding answers to energy-related problems and behaviorally reflecting energy-related consciousness into life.
- Visual materials such as videos and activities can be preferred in teaching energy subjects.

REFERENCES

- Aktamis, H. (2011). Determining energy saving behaviour and energy awareness of secondary school students according to socio-demographic characteristics. *Educational Research and Reviews*, 6(3), 243-250.
- Alkan, M. A. (2009). *Türkiye'deki yenilenebilir enerji kaynaklarının eğitimi ve öğretimi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Altun, A. (2015). Medya okuryazarlığı eğitimine yönelik Türkçe yayınlar: Bir bibliyografya denemesi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9, 5-15.

- Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 9-26.
- Atık, A., & Doğan, Y. (2019). High school students' views on global climate change. *Academy Journal of Educational Sciences*, 3(1), 84-100.
- Ayyıldız, Y., Aydın, A., & Nakiboğlu, C. (2019). 2018 yılı ortaöğretim kimya dersi öğretim programı kazanımlarının orijinal ve yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (52), 340-376.
- Bodzin, A. M., Fu, Q., Peffer, T. E., & Kulo, V. (2013). Developing energy literacy in US middle-level students using the geospatial curriculum approach. *International Journal of Science Education*, 35(9), 1561-1589.
- Bostan-Sarioğlu, A., & Küçüközer, H. (2017). Fen bilgisi öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamları ile ilgili görüşlerinin araştırılması. *İnformel Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 1-15.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş., & Çakmak, E. K. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Calp, Ş. (2020). I belong to this world! A teacher practice for developing relatedness in the school environment. *European Journal of Education Studies*, 7(1), 22-40.
- Çakırlar Altuntaş, E., & Turan, S. L. (2018). Awareness of secondary school students about renewable energy sources. *Renewable Energy*, 116, 741-748.
- Çakmak, E. (2013). Kil tabletten tablet bilgisayara okuryazarlık. *Sosyal bilgiler için çoklu okuryazarlıklar içinde*. s.1-21. Ankara: Pegem Akademi.
- Çavuş, R., Topsakal, Ü. U., & Kaplan, A. Ö. (2013). İnformel öğrenme ortamlarının çevre bilinci kazandırmasına ilişkin öğretmen görüşleri: Kocaeli bilgievleri örneği. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(1), 15-26.
- DeWaters, J. E., & Powers, S. E. (2011). Energy literacy of secondary students in New York State (USA): A measure of knowledge, affect, and behavior. *Energy Policy*, 39(3), 1699-1710.
- Dori, Y. J., & Tal, R. T. (2000). Formal and informal collaborative projects: Engaging in industry with environmental awareness. *Science Education*, 84(1), 95-113.
- Ertaş, H., Şen, A. İ. & Parmaksızoğlu, A. (2011). Okul dışı bilimsel etkinliklerin 9. sınıf öğrencilerinin enerji konusunu günlük hayatla ilişkilendirme düzeyine etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 5(2), 178-198.
- Fah, L. Y., Hoon, C. K., Munting, E. T., & Chong, C. A. (2012). Secondary school students' energy literacy: Effect of gender and school location. *OIDA International Journal of Sustainable Development*, 3(7), 75-86.
- Göçük, A. (2015). Probleme dayalı öğrenme yaklaşımı ile beşinci sınıf öğrencilerinde enerji okuryazarlığının geliştirilmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Kanlı, İ. B. & Kaplan, B. (2018). A model suggestion for efficient use of renewable energy sources urban energy cooperatives. *Research Journal of Politics, Economics and Management*, 6(4), 31-42.
- Karakaş, H. (2019). Sürdürülebilir kalkınma temelinde paris iklim anlaşmasına yönelik sınıf öğretmeni adaylarının görüşleri. 3. *Uluslararası ÜNİDOKAP Karadeniz Sempozyumu "Sürdürülebilir Tarım ve Çevre"*, Tokat, 21-23 Haziran 2019.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Koç, E., & Şenel, M. C. (2013). Dünyada ve Türkiye’de enerji durumu-genel değerlendirme. *Mühendis ve Makina*, 54(639), 32-44.
- Kuhn, D. J. (1980). The development and application of an energy opinionnaire. *The Journal of Environmental Education*, 11(4), 25–28.
- Külekçi, Ö. C. (2009). Yenilenebilir enerji kaynakları arasında jeotermal enerjinin yeri ve Türkiye açısından önemi. *Ankara Üniversitesi Çevre Bilimleri Dergisi*, 1(2), 83-91.
- Martins, A., Madaleno, M., & Dias, M. F. (2019, October). Energy literacy: Does education field matter? In *Proceedings of the Seventh International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality*, 494-499. Retrieved from <https://doi.org/10.1145/3362789.3362938> on 1 January, 2021.
- Merritt, E. G., Bowers, N., & Rimm-Kaufman, S. E. (2019). Making connections: Elementary students’ ideas about electricity and energy resources. *Renewable energy*, 138, 1078-1086.
- Miles, M. B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. 2nd Edition. USA: Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), (2018a). *Ortaöğretim Biyoloji Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), (2018b). *Ortaöğretim Fizik Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), (2018c). *Ortaöğretim Kimya Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB.
- Oluk S., Kaya Şengören, S., & Babadağ, G. (2019). Öğretmen adaylarının enerji tasarrufuna yönelik tutum ve davranışlarının bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (47), 1-13.
- Oral, M. & Özdemir, Ü. (2017). The position of Turkey in global energy geopolitics: Opportunities and risks. *Journal of History Culture and Art Research*, 6(4), 948-959.
- Öykün, T., & Abbasoğlu, S. (2017). Energy literacy survey at high schools in Northern Cyprus. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education (IJTASE)*, 6(2). Retrieved from <http://www.ijge.info/ojs/index.php/IJTASE/article/view/658> on January, 1, 2021.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. 3rd Ed. USA: Sage Publications, Inc.

- Pehlivan, K. B. (2004). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve okul tutumları arasındaki ilişki. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14, 211-218.
- Puspitarini, Y. D., & Hanif, M. (2019). Using learning media to increase learning motivation in elementary school. *Anatolian Journal of Education*, 4(2), 53-60.
- Savin-Baden, M., & Howell Major, C. (2013). *Qualitative research: the essential guide to theory and practice*. UK: Routledge.
- Toth, N., Little, L., Read J. C., Fitton D., & Horton M. (2013). Understanding teen attitudes towards energy consumption. *Journal of Environmental Psychology*, 34, 36-44.
- Töman, U. (2011). *Enerji ve enerji ile ilgili kavramların farklı öğrenim seviyelerinde öğrenilme durumunun araştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Uğraş, M., & Zengin, E. (2019). Sınıf öğretmeni adaylarının sürdürülebilir kalkınma için eğitim ile ilgili görüşleri. *Journal of Theoretical Educational Science*, 12(1), 298-315.
- Ültay, E., Akyurt, H., & Ültay, N. (2021). Descriptive content analysis in social sciences. *IBAD Journal of Social Sciences*, 6(10), 188-201.
- Ünsal, S., & Çetin, A. (2019). Özel okul ve devlet okulunda görev yapmış sınıf öğretmenlerinin öğretim programlarını uygulamada karşılaştıkları farklılıklar. *Kastamonu Education Journal*, 27(4), 1541-1551.
- Valhov, S. J., & Treagust, D. F. (1988). Students' knowledge of energy and attitudes to energy conservation. *School Science and Mathematics*, 88(6), 452-458.
- Welsh, R., & Rivers, R. Y. (2011). Environmental management strategies in agriculture. *Agriculture and Human Values*, 28(3), 297-302.
- Wengraf, T. (2001). *Qualitative research interviewing: Biographic narrative and semi-structured methods*. USA: Sage.



Kaide Dışı Kullanımların Kaide Altına Alınması: Nahvî Tevîl

Taking Illegal Uses Under The Rule: At-Ta'wîl Al-Nahwî

Şehmus Ünverdi*

* Sorumlu yazar
Corresponding author

¹ Öğretim Görevlisi Dr., Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, Türkiye
Lec. Dr, Osmaniye Korkut Ata University, Turkey
sehmusunverdi@osmaniye.edu.tr
ORCID ID 0000-0002-0176-2109

Makale geliş tarihi / First received : 03.03.2021

Makale kabul tarihi / Accepted : 18.05.2021

Bilgilendirme / Acknowledgement:

Yazar aşağıdaki bilgilendirmeleri yapmaktadır:

- 1- Bu makale "Arap Dili Nahvinde Te'vîl" isimli doktora tezinden üretilmiştir.
- 2- Makalemizde etik kurulu izni ve/veya yasal/özel izin alınmasını gerektiren bir durum yoktur.
- 3- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

This article was checked by *Turnitin*. Similarity Index 10%

Atıf bilgisi / Citation:

Ünverdi, Ş. (2021). Kaide dışı kullanımların kaide altına alınması: Nahvî Tevîl. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 111-131.

ÖZET

Nahiv ilmi, Kur'ân tilaveti sırasında yapılan hatalar başta olmak üzere bazı nedenlerden dolayı ortaya çıkmış ve zaman içerisinde kendine özgü kaidelere sahip olmuştur. Ne var ki anlam, âmîl nazariyesi ve kaidelerin kapsayıcı olmaması gibi birtakım nedenlerle kaide dışı kullanımlar görülmüştür. Kaide dışı olduğu anlaşılan bu kullanımlar, daha sonra tevîl adı verilen işlemle kaide altına alınmaya çalışılmıştır. Bu çalışmada, söz konusu kaideler ile kaide dışı kullanımlar arasındaki zahirî aykırılığı gidermek adına nahivcilerin kullandıkları nahvî tevîlin mahiyeti üzerinde durulmaktadır. Bu çerçevede nahvî tevîlin sözlük ve terim anlamları ile ortaya çıkış nedenleri ele alınmak suretiyle kavramsal çerçevesi ortaya konmaktadır. Öte yandan hicri ikinci asrın ortalarında kullanılmaya başladığı anlaşılan tevîl, ancak son dönemlerde tanımlanmıştır. Bu sebeple nahvî tevîlin mahiyetini ortaya koyma noktasında daha çok son dönem nahiv kaynaklarından istifade edilmiştir. Nahvî tevîlin ortaya çıkış sebepleri ile ilk olarak hangi nahivciler tarafından kullanıldığı konularında, başta nahiv alanında temel ve kapsamlı ilk eser olarak kabul edilen Sîbeveyh'in (ö. 180/796) el-Kitâb'ı olmak üzere, telif edilen nahiv ve nahiv usulü kitaplarına müracaat edilmiştir.

Anahtar kelimeler

Arap Dili, Nahiv, Nahvî Tevîl.

ABSTRACT

Arabic Language Grammar science emerged due to some reasons, especially the mistakes made during the recitation of the Quran, and it had its own rules over time. However the meaning, due to a number of reasons such as the theory of Amil and the fact that the rules are not inclusive, these grammar rules, even though apparently adverse uses have been observed. These uses, which are understood to be non-pedestal, were tried to be taken under the rule with the process called interpretation. In this study, in order to eliminate the apparent inconsistency between the aforementioned rules and illegal uses, the nature of the grammatical incentives used by grammar scholars is emphasized. In this framework, the conceptual framework of grammatical interpretation is presented by examining the lexical and term meanings and the reasons for its emergence. On the other hand, interpretation, understood to be used in the middle of the second century of Hijri, has only been defined recently. For this reason, more recent nahw sources have been used to reveal the nature of grammatical interpretation. References were made to the books of the nahw style books, which were written by Sibawayh (d. 180/796) al-Kitâb, which is accepted as the first basic and comprehensive work in the field of nahw, such as the reasons for the emergence of grammatical interpretation and by which nahw scholars it was first used.

Keywords

Arabic language, Grammar, Grammatical Interpretation.

1. GİRİŞ

İslamiyetten sonra, bu dinin kutsal kitabı olan Kur'ân-ı Kerîm'in indirildiği dil olması nedeniyle, Arap diliyle ilgili çalışmalar erken dönemde yapılmıştır. Lahnin ortaya çıkması ve bununla bağlantılı olarak da Kur'ân-ı Kerîm'i okumada hatalar yapılması, bu çalışmalarını hızlandırmış ve Arap diliyle ilgili kaidelerin tespitini gerekli kılmıştır. (Lugavî, 2009, s. 19; Zubeydî, ts, s. 11; Afgânî, ts, s. 8; Muhtâr, 1991, s. 43; Çögenli ve Demirayak, 1995, s. 157) Böylece nahiv ilminin kurulması için çalışmalar başlamıştır. Bu çalışmalarda, Hz. Ali ve Ebu'l-Esved ed-Düelî (ö. 69/688) ilk anılan isimlerdir. (Muhtâr, 1991, s. 45) Genel kabule göre nahiv ilmi, Hz. Ali'nin yönlendirmesiyle (et-Tantâvî, ts, s. 23) Ebu'l-Esved ed-Düelî tarafından kurulmuştur. (Mukerrem, 1993, s. 11-12; Hasrân, 1993, s. 59-60; Çögenli ve Demirayak, 1995, s. 157) Özellikle Ebu'l-Esved ed-Düelî'nin Kur'ân-ı Kerîm'in harekelenmesine dair çalışması ile nahvî çalışmalar yoğunlaşmış olmalıdır. (Dayf, ts, s. 17)

Bu dönemden sonra nahiv kurallarının oluşmasında, nahvin kurallarını ilk defa tespit ettiği ve kıyası nahivde yaygınlaştıran kişi olduğu nakledilen Abdullah b. İbn Ebî İshâk el-Hadramî (ö. 117/735) (Cumahî, ts, s. 1/14; Lugavî, 2009, s. 25-26; Sîrâfî, 1955, s. 20) dönüm noktası olmuştur. Onun kıyasa dikkat çekmesi, kıyas yapılabilecek kaideler üzerinde çalışmalar yapılmasını hızlandırdığı ifade edilebilir. İbn Ebî İshâk'ın el-Ferezdak'a yönelttiği ve ileride de değineceğimiz eleştirileri, bu kaidelere binaen yapılmış olmalıdır.

Nahiv kaidelerinin tespitinden sonra nahvî tevîlin sebepleri başlığında da ele alacağımız anlam, âmil teorisi, kuralların bütün kullanımları kapsamaması vb nedenlerden dolayı, ortaya konan kaidelere uymayan kullanımlar görülmüştür. Bunun sonucunda nahivciler, tevîl işlemiyle kaidelere uymayan bu kullanımları kaide altına almaya çalışmışlardır.

Aşağıda öncelikle tevîl kavramının mahiyeti ele alınacak, sonrasında nahvî tevîlin ortaya çıkması ve nedenleri üzerinde durulacaktır.

2. Tevîlin Sözlük Anlamı

“Tevîl” kelimesi, dilcilerin çoğuna göre “أول” kökünden tefil kalıbında türetilmiş bir mastardır. (İsfahânî, 2008, s. 100.) “أول (أل)” fiili ise birçok anlama gelmektedir. Dönme ve azalma anlamındaki kullanım bunların başında gelmektedir. Örneğin, “طَبَخْتُ الشَّرَابَ فَالَ إِلَى قَدْرٍ كَذَا وَكَذَا” / Şarabı pişirdim, şu miktara döndü/indi.” cümlesinde “أل” fiili bu anlamda kullanılmıştır. (Cevherî, 1979, s. 4/162; İbn Manzûr, ts, s. 11/36.) Bunun yanında “الأَيْلُوةُ” kelimesi dönüş; (Zebîdî, 1965, s. 28/39) “الأَيْلُ” kelimesi ise dağa dönmesinden dolayı dağ geçisi (Ezherî, 2001, s. 15/317; İbn Fâris, 1997, s. 1/159; İbn Sîde, 2000, s. 10/448; İbn Manzûr, ts, s. 11/33; Zebîdî, 1965, s. 28/32.) manasında kullanılmıştır. Hz. Peygamber'in (s.a.) “لا آلَ مِنْ صَامَ الدَّهْرَ فَلَا صَامَ وَلَا آلَ” / Yıl boyunca oruç tutan kimse ne oruç tutmuştur ne de hayra ulaşmıştır.” şeklindeki sözünde geçen “لا آلَ” ibaresinin de “ما رَجَعَ إِلَى خَيْرٍ” / Hayra dönmemiştir.” manasına geldiği belirtilerek hadisteki ifade, “dönme” şeklinde yorumlanmıştır. (Cezerî, ts, s. 1/81)

Fiilin kullanıldığı bir anlam da değişim ve dönüşümdür. Bu anlamda “آلَ اللَّبْنُ” (İbn Fâris, 1997, s. 1/159-160; İbn Sîde 2000, s. 10/449; İbn Manzûr, ts, s. 11/34) sütün katılaşmasını, “آلَ الدَّهْنُ” (İbn Sîde, 2000, s. 10/449; İbn Manzûr, ts, s. 11/34; Zebîdî, 1965, s. 28/31) yağın katılaşmasını, “آلَ لَحْمٌ” (Ezherî, 2001, s. 15/317; İbn Sîde, 2000, s. 2/467; İbn Manzûr, ts, s. 11/39; Zebîdî, 1965, s. 28/32) devenin zayıflamasını, “آلَ جِسْمِ الرَّجُلِ” (İbn Fâris, 1997, s. 1/160) bir kişinin zayıflamasını

ifade etmek için kullanılmıştır. Bu kullanımlara göre tevîl, “bir şeyin (aslında değişiklik meydana gelmeden), değişmesi/dönüşmesi” anlamına gelmektedir. (Câsim, 2001, s. 444)

Bu fiilin kullanıldığı diğer bir anlam da “idare ve ıslah”tır. Araplar, “أَلْتِ الْإِبِلَ / Deveyi sürdürüm.” (İbn Sîde, 2000, s. 10/450; İbn Manzûr, ts, s. 11/36; Zebîdî, 1965, s. 28/39) kullanımında أَلْ fiilini, “idare” anlamında kullanmışlardır. Aynı şekilde malın idare ve ıslahı için de “أَلْ مَالَهُ / Malını ıslah etti.” ifadesi de malın ıslah ve idaresi için kullanılmıştır. (Ezherî, 2001, s. 15/314; İbn Manzûr, ts, s. 11/34.) Bu fiilin iftî’âl babı esas alındığında اِنْتَبَاهَ kelimesinin de “idare ve ıslah etmek, düzenlemek” manasında kullanıldığı görülmektedir. (Ezherî, 2001, s. 15/314; Cevherî, 1979, s. 4/1628; İbn Manzûr, ts, s. 11/34) Söz konusu kelime aşağıdaki şiirde bu anlamda kullanılmıştır:

“كَكْرُ فَيْتَةِ الْغَيْثِ، ذَاتِ الصَّبِيرِ تَأْتِي السَّحَابَ وَتَأْتِيهَا”

“(Bu at) hareket ettiğinde beyaz bulutları düzene sokan yağmur bulutları gibidir.” (İbnu’s-Sîrâfî, 1974, s. 1/391-392)

Fiilin anlamlarından biri de “toparlama, düzene koyma”dır. Bu anlamda “أَلْتِ الشَّيْءَ / Onu bir araya getirdim/toparladım.”, “أَوَّلَ اللَّهُ عَلَيْكَ أَمْرَكَ / Allah işini düzene koysun/toparlasın (Allah işini rast getirsin.)”, “لَا أَوَّلَ اللَّهُ عَلَيْكَ شَمْلَكَ / Allah işini toparlamasın/düzene koymasın (Allah işini rast getirmesin.)” ifadeleri kullanılmıştır. (Ezherî, 2001, s. 15/329; İbn Manzûr, ts, s. 11/33)

Fiilin manalardan biri de “düşünme, değerlendirme ve açıklama”dır. Buna göre “أَوَّلَ الْكَلَامِ” cümlesi bu anlamda kullanılmıştır. (Ferâhidî, 2003, s. 1/100; İbn Manzûr, ts, s. 11/33; Ezherî, 2001, s. 15/329; Cevherî, 1979, s. 4/1627; Fîrûzâbâdî, 2005, s. 963; Zebîdî, 1965, s. 28/32.) “اللَّهُمَّ فَفِّهْهُ فِي الدِّينِ / اللَّهُمَّ عَلِّمْنَا التَّوْبِيلَ / Allah’ım! Onu dinde fakih kıl ve ona tevîli öğret.” (Ahmed b. Hanbel, 1995, s. 3/95) şeklindeki hadiste de bu mananın kastedildiği ifade edilmiştir. (Cezerî, ts, s. 1/81; Ebû Zeyd, 1983 13; Abdulgaffâr, 1980, s. 28)

تَأَوَّلُ kelimesi de tevîl gibi “düşünme, değerlendirme ve açıklama” anlamlarına gelmektedir. (Ferâhidî, 2003, s. 1/100; Ezherî, 2001, s. 15/329; Cevherî, 1979, s. 1627; İbn Manzûr, ts, s. 11/33; Fîrûzâbâdî, 2005, s. 963; Zebîdî, 1965, s. 28/32.) Meymûn b. Kays’a (ö. 7/629) ait aşağıdaki şiirde “te’evvül” kelimesi, bu anlamıyla kullanılmıştır:

“عَلَى أَنَّهَا كَانَتْ تُأَوَّلُ حُبَّهَا تَأَوَّلُ رَبْعِي السَّقَابِ، فَأَصْحَبَا”

“Onun sevgisinin artması (nın anlamı/açıklaması), devenin yavrusunun büyüyüp yavrulayarak annesine arkadaşlık edecek kadar büyümesi gibidir.” (el-Aşâ el-Kebîr, ts, s. 113)

“أَوَّلُ” kökünden türeyen te’evvül kelimesi, “arama, araştırma” anlamında kullanılmaktadır. “تَأَوَّلْتُ فِي فَلَانِ الْأَجْرَ / Falancada hayır aradım.” ifadesi, bu anlamda kullanılmıştır. (Ezherî, 2001, s. 15/329; İbn Manzûr, ts, s. 11/33.) Tevîlin sözlük anlamlarından özellikle dönme ve idare etmenin, istilâhî anlamla bağlantılı olduğu görülmektedir. Şöyle ki, kişi, sözü idare ederek onu aslına döndürür. Buna binaen tevîlin “asla doğru bir hareket” olduğu ifade edilmiştir. (Ebû Zeyd, 2014, s. 229; Ebu’l-Mekârim, 2006, s. 231) Böylece nas, son durumda/sonuçta kaidelerle uyumlu hale gelmektedir. (Ebu’l-Mekârim, 2006, s. 232)

3. Tevîlin İstilahî Anlamı

Nahiv ilmindeki tevîl için son dönemlerde oluşmuş et-tevîlu’n-nahvî terimi kullanılmaktadır. Nahiv ilminde tevîl, Halîl b. Ahmed’den (ö. 175/791) beri sıklıkla uygulanmasına rağmen, nahivcilerin zihinlerinde henüz bağımsız bir konu haline gelmediği için, kıyas terimi gibi ayrı

bir başlık altında incelenmemiştir. (İd, 1989, s. 169) Bundan dolayı da nahvî tevîl için bir tanım yapılmamıştır. (Hammûz, 1984, s. 1/15; İd, 1989, s. 157)

İlk nahiv kitabı olan Sîbeveyh'in "el-Kitâb"ında tevîl lafzı kullanılmadığı görülmektedir. (Câsim, 2001, s. 446.) Bununla beraber tevîlin esaslarını ve kaidelerini Sîbeveyh'in ortaya koyduğu söylenebilir. (Ebû Zeyd, 1988, s. 90) Hicri üçüncü asırda yazılan esere baktığımızda tevîl lafzının yaygın olarak kullanıldığı görülmektedir. Bu dönemde tevîl, "lafzı, zahirinin dışına hamletme" anlamında kullanılmıştır. (Hammûz, 1984, s. 1/17) Âlimler, tevîle ıstılahî bir mana vermemiş, onu lafzın, zahirî manasının dışına hamlederek tevîli, tefsir ve mana anlamında da kullanmıştır. (Câsim, 2001, s. 448) Bu dönemden sonra tevîl sözcüğü, nahiv kitaplarında sık sık kullanılsa da terimleşme yoluna gitmemiş ve lafzın, zahirinin dışına hamledilmesi anlamında tevîl sözcüğü yerine "المَجْرَى / el-mecrâ", "المَعْنَى / el-ma'nâ", "التَّغْلِيل / et-ta'lîl", "التَّوَهُم / et-tevehhüm" ve "الْحَمْل / haml" gibi kelimeler de kullanılmıştır. (Hammûz, 1984, s. 1/20-71) İbn Cinnî, el-Hasâ'is isimli eserinde "şecâatu'l-Arab" başlığı altında, tevîl terimini kullanmadan tevîl yollarından bazılarını saymıştır. Ona göre bunlar "حَذْف / hazif", "زِيَادَة / ziyade", "تَقْدِيم - تَأْخِير / takdîm-tehir" ve "الْحَمْلُ عَلَى الْمَعْنَى / el-hamlü ala'l-manâ" şeklindedir. (İbn Cinnî, ts, s. 2/360.)

İbnu'l-Enbârî (ö. 577/1181) el-İgrâb adlı eserinde tevîli, metne itiraz yollarından biri olarak saymıştır. (İbnu'l-Enbârî, 1971, s. 49) Zul'isba el-Advânî'ye (ö. 600) ait

"وَمَمَّنْ وَلَدُوا عَامَ رُذُو الطُّولِ وَذُو الْعَرْضِ"

"Uzun ve geniş yapılı Âmir, onların doğurduklarından biridir." (Advânî, 1973, s. 48.)

şeklindeki şiirde, "غامر" kelimesi gayr-ı munsarif olarak kullanılmıştır. Basralılar bunu kabile kullanımına bağlayarak, tevîl yapmışlardır. (İbnu'l-Enbârî, 1971, 49) İbnu'l-Enbârî, Basralıların buradaki tevîli, manaya hamletme kapsamında değerlendirdiklerini nakletmiştir. (İbnu'l-Enbârî, 1971, s. 49)

Ebû Hayyân el-Endelûsî (ö. 745/1344) de tevîli terim anlamında kullanmıştır. Ona göre, tevîl mevcut kaideye/الْجَادَة aykırı kullanımlar söz konusu olduğunda yapılır. (Endelusî, 2000, s. 4/300; Suyûtî, 2006, s. 62) Muhammed İd'e göre Ebû Hayyân'ın kullandığı "الجادة / câdde" kelimesi, nahiv kaidesi anlamındadır. (İd, 1989, s. 157) Nahivciler nas, kaidelerle çatıştığında, onu zahirin dışına yorumlayarak kaideye uydurmaya çalışmışlardır. (İd, 1989, s. 157)

Son dönemde tevîl ile ilgili birçok tanım yapılmıştır. Temmâm Hassân, (ö. 2011) tevîli döndürmek anlamıyla eş anlamlı görmüş ve "ibareyi nahiv açısından aslına döndürmek" şeklinde tanımlamıştır. (Hassân, 2000, s. 138) Ona göre nahivcilerin az ve şâz olan dışında bütün işittiklerini kurallar ışığında açıklamaya çalışması ya da kaidelerin semâa uymaması tevîlin ortaya çıkış nedenidir. (Hassân, 2000, s. 148) O, anlamın yanında âmîle binaen de tevîlin yapılabileceği görüşünü savunur. (Hassân, 1994, s. 219)

Nasr Hâmid Ebû Zeyd (ö. 2010) tevîli, ilmin inşâsının vasıtalarından biri olan gerekli bir işlem olarak görmüş (Ebû Zeyd, 1988, s. 83) ve "bir olguyu aslına döndürme ya da amacı gözeterek ve idare ederek hareket ettirmektir." şeklinde tanımlamıştır. (Ebû Zeyd, 2014, s. 230) O tevîlin amacını nadir kullanımları dil sistemine dahil etmek olarak görmüştür. (Ebû Zeyd, 1988, s. 106) Bu sınırlama ise isabetli bir yaklaşım görünmemektedir. Zira tevîl, nahivde geniş bir kullanım alanına sahiptir.

Ali Ebu'l-Mekârim ise nahvî tevîli (et-tevîlu'n-nahvî), "dil kurallarına aykırı olan kullanımları dilin kurallarına uydurmak" (Ebu'l-Mekârim, 2006, s. 231) ve "nahiv açısından sıhhat şartlarını

taşımayan nasları, doğru şekle döndürme çabası” (Ebu’l-Mekârim, 2008, s. 204) şeklinde tanımlamış, tevîlin nas ve kaideler arasında uyumu sağladığını ifade etmiştir. (Ebu’l-Mekârim, 2006, s. 232)

Muhammed Êd, nahivcilerin tevîli “sözü zahirinden alarak onu düşünme ve takdîr gerektiren bir anlama sarf etmek” şeklinde kullandıklarını ifade etmiş (Êd, 1989, s. 155) ve tevîli, “kurallara göre zahirin arkasındaki batını aramak, harf, kelime veya cümle varsaymak” şeklinde tanımlamıştır. (Êd, 1989, s. 181) Ona göre sözün nahiv kurallarına uygun hale getirilmesi tevîlin amacıdır. (Êd, 1989, s. 157) Tevîl, nahvî asıllarla ileri seviyedeki tefekkürden dolayı nahve girmiştir. (Êd, 1989, s. 161) Muhammed Êd, nahivdeki tevîl ile tefsirdeki tevîl arasında doğrudan bir bağlantıdan söz edilemeyeceğini, ancak yöntem açısından nahivdeki tevîlin tefsirdeki tevîlden etkilendiğini ifade etmiştir. (Êd, 1989, s. 159)

Abdulfettâh Hammûz’un tevîl tanımı ise “nahivcilerin manayı veya nahvî aslı doğrulamak için, lafzı, zahirinin dışına hamletmek” şeklindedir. O, nahiv ve tefsirdeki tevîli birbiriyle bağlantılı görmüş, ancak nahivdeki tevîlin kendine has şartlarda ortaya çıktığını belirtmiştir. (Hammûz, 1984, s. 1/13) Mahmûd el-Câsim de tevîle buna yakın bir mana yüklemiştir. (Câsim, 2001, s. 448)

Abdulkâdir el-Muvaffak tevîli “metinle ilgili kelimelerin ve farklı terkiplerin düzenini yeniden oluşturarak metindeki manaları ortaya çıkarmak” şeklinde tanımlamış, (Muvaffak, 2011, s. 177) nas ve kaide arasında çatışma söz konusu olduğunda tevîl yapıldığını ifade etmiştir. (Muvaffak, 2011, s. 180)

Tevîli metnin anlatılması ve anlaşılması için gerekli gören Gâzî Tuleymât’ın tevîl tanımı, “sahih naslardan elde edilen kurallara ve kıyaslara aykırı fasih kullanımları inceleme, kuralların değişmemesi ve sarsılmaması için kıyas ve kurallara yönlendirme” şeklindedir. (Tuleymât, 1998, s. 249) Ona göre tevîl, Arap dilinin doğasından gelmektedir. (Tuleymât, 1998, s. 275)

Nahivciler, kullanım/nas ile kaide arasında uyumsuzluk olması durumunda tevîle başvurmuştur. Bu sebeple aykırı nasları kaidelere uydurmak için çeşitli yollar kullanılmıştır. Tevîle başvurulması, ifadenin daha net anlaşılacak hak ettiği manaya hamledilmesi amacıyla. Bu işlem yapılırken nas, zahirin dışına hamledilmektedir. Tevîl yoluyla nahivciler, bu kural dışı kullanımları, var olan kaide sistemine dâhil etmişlerdir. Tevîl için yapılan tanımlara baktığımızda kurallara uymayan ifadelerin yer aldığı ve nahivcilerin bunları kurallarına uydurmaya çalıştığını görmekteyiz.

Abdulfettâh Hammûz, Abdulkâdir el-Muvaffak ve Gâzî Tuleymât’ın tanımlarında tevîlin, anlamı ortaya çıkarma/tamamlama yönüne işaret edildiğini görüyoruz. Tevîl, -genellikle kurallara aykırı kullanımlarda söz konusu olmakla birlikte anlamın da tevîl yapılmasında rolü vardır. Tevîlle ilgili tanımlarda tevîl, nahvî kaidelerin dışında görülmeye çalışılmıştır. Ancak günümüzde geline nokta tevîl, nahvin/nahvî çözümlemenin bir parçası haline gelmiş ve nahiv kaideleri arasında yerini almıştır. Dolayısıyla nahvin tevîlsiz düşünülemediği kanaatindeyiz.

3.1. Tevîlin Diğer İlimlerde Tanımı

Tevîli kelim, felsefe, tasavvuf, tefsir, fıkıh ve nahiv alimlerinin birçoğu kullanmıştır. (Tuleymât, 1998, s. 246) eş-Şerif el-Curcânî (ö. 816/1413) tevîli, “lafzı zahir manasından kitap ve sünnete uygun olan muhtemel manaya sarfetmek” şeklinde tanımlamıştır. (Şerîf el-Curcânî, ts, s. 46) Genel itibariyle kelim ilminde tevîl, “bir lafza ilk bakışta beliren manayı değil, muhtemel

bulunduğu diğer manaları vermek” şeklinde tanımlanmıştır. (Topaloğlu ve Çelebi, 2015, s. 323) Fıkıh ilminde ise tevîl, “lafzın zahir olan manasında anlaşılmasının engellenmesi ve bir delile dayanılarak zahir olmayan başka bir mananın kastedildiğine hükmolunması” şeklinde tarif edilmiştir. Tevîle başvurulması için de zahir anlamın anlaşılma imkânı bulunmaması, yorulan mananın kastedilebilir olması ve yorulan manayı destekleyen bir delilin bulunması gibi şartlar koşulmuştur. (Erdoğan, 2015, s. 577) Tefsir ilminde ise tevîl, “bir delile dayanılarak lafzı, tercih edilen manadan tercih edilmeyen manaya sarf etmek” şeklinde kullanılmıştır. (ez-Zehebî, ts, s. 1/15)

Diğer ilimlerde tevîl tanımlarının hareket noktasının, nahivdeki tevîlle aynı olduğu görülmektedir. Tevîle ise bir sorun/problem olduğunda başvurulduğu dikkat çekmektedir. Bu problem de zahir ifadede bulunmaktadır. Bundan dolayı nas ya da kullanım, zahirin dışında değerlendirilmektedir. Nahivdeki tevilde de kullanım, kaide ya da anlam açısından problemlidir. Tevîl yoluyla bu problem ortadan kaldırılmaya çalışılmaktadır.

Tevîlle ilgili yapılan tanımlar, lafzın anlamının zahirinden anlaşılmasının mümkün olmaması noktasında, nahvî tevîlle benzerlik taşımaktadır. Nitekim nahivde de tevîle başvurulmasının bir nedeni de anlamın kullanımla uyuşmamasıdır ya da eksik olmasıdır.

Tevîl, daha çok tefsir ilminde kullanıldığından, yapılan tanımlar da genellikle tefsir ilminden etkilenecek yapılmıştır. Yöntem açısından nahivdeki tevîl ile tefsirdeki tevîl arasında doğrudan bir bağlantı bulunmamakla birlikte, (Îd, 1989, s. 159) nahvî tevîlin tefsir ilmindeki tevîlden etkilendiği söylenebilir.

4. Tevîl Yollarıyla İlgili Âlimlerin Görüşleri

Nahvî tevîl üzerinde çalışma yapan araştırmacıların tevîl yollarıyla ilgili görüşlerinin genelde birbirine benzediği söylenebilir. Örneğin, Temmâm Hassân’a göre tevîl yolları, istitâr, hazf, ziyâde, fasl, takdîm-te’hîr, idmâr/takdîr ve tadmînden (manaya hamletme) ibarettir. (Hassân, 2000, s. 143.) Ali Ebu’l-Mekârim’e göre hazf, ziyade, takdîm-te’hîr, manaya haml, tahrîf, takdîr, idmâr, istitâr ve fasl, tevîl yollarıdır. (Ebu’l-Mekârim, 2008, s. 204) Aynı şekilde Muhammed Îd’in tevîl yollarını hazf, istitâr, mastarın tevîli, cümle ve kelimelerde takdîr, (Îd, 1989, s. 163) ziyâde ve manaya haml şeklinde sıraladığını görmekteyiz. (Îd, 1989, s. 167) Abdulfettâh Hammûz tevîl yollarını hazf, müfredle tevîl, takdîrî i’râb, haml, tadmîn, manevî âmiller ve ziyâde olarak sıralamıştır. (Hammûz, 1984, s. 2/1486-1494) Gâzî Tuleymât ise tevîl yollarını, i’râb harekesinin takdîri, terkinin yeniden oluşturulması, tadmîn, manaya haml ve hazf şeklinde sıralamaktadır. (Tuleymât, 1998, s. 275)

Âlimlerin tevîl yolları ile ilgili görüşlerini değerlendirdiğimizde görüş birliği olan konuların hazif, manaya hamletme, -Gâzî Tuleymât hariç- ziyade ve takdîr olduğunu görüyoruz. Diğer tevîl yollarında ise görüş birliğinin bulunmadığını görmekteyiz. Takdîm-tehir konusunu Temmâm Hassân, Ali Ebu’l-Mekârim ve Gâzî Tuleymât; tahrif konusunu Ali Ebu’l-Mekârim, idmâr ve fasl konularını Temmâm Hassân ve Ali Ebu’l-Mekârim; istitâr konusunu Temmâm Hassân, Ali Ebu’l-Mekârim ve Muhammed Îd, tevîl yollarından saymaktadır. Abdulfettâh Hammûz ise tek başına manevî âmilleri, tevîl yollarından kabul etmektedir. Yine Ali en-Necdî Nâsif, bedelin tevîl olduğu konusunda yalnız kalmıştır. (Câsim, 2001, s. 453)

5. Nahvî Tevîlin Ortaya Çıkışı

Tevîl işlemine baktığımızda tevîlin ilk olarak ortaya çıktığı, sonradan gerekçelendirildiği görülmektedir. Bu nedenle önce tevîlin ilk olarak hangi alimler tarafından kullanıldığı konusu ele alınacak, sonrasında tevîlin nedenleri üzerinde durulacaktır.

Bu konuya giriş yapmadan önce ilk dönem nahivcileri ile ilgili rivâyetlerin sınırlı olduğunu ifade etmemiz gerekiyor. Bu nedenle tevîl konusunda ifade edeceklerimiz, hakkında sayılı rivâyet bulunan nahivciler için daha çok tahminlere ve çıkarımlara dayanacaktır. Bunun yanında şahitleri şerhedenlerin tevîl yapıldığına dair açıklamaları değil, doğrudan nahivcilerin tevîle dair ifadeleri tespit edilecektir.

Giriş bölümünde, Hz. Ali'den sonra nahiv konusundaki ilk çalışmaların Ebu'l-Esved ed-Düelî ile başladığını ifade etmiştik. Ebu'l-Esved ed-Düelî'nin ise hangi konularda çalışmalar yaptığı tespit edilemediğinden (Hasrân, 1993, s. 73; Demirayak, 1998, s. 194; Demirayak ve Bakırcı, 2001, s. 27) bu dönemde tevîlden bahsedilemeyeceği kanaatindeyiz. Ebu'l-Esved ed-Düelî'den sonra nahiv çalışmalarını devam ettiren alimler Nasr b. Âsım el-Leysî (ö. 89/708), Anbesetu'l-Fîl (ö. ?), Abdurrahmân b. Hurmuz (ö. 117/735) ve Yahyâ b. Ya'mer (ö. 89/708)'dir. Bu âlimler, aynı zamanda Basra dil mektebinin birinci tabakasını oluştururlar. (Demirayak, 1998, s. 195) Ancak bu dönemde yapılan çalışmalar da Ebu'l-Esved ed-Düelî'den sonra harflerin noktalanması işlemidir. Bununla beraber Ebu'l-Esved ed-Düelî'nin öğrencileri, kelime sonlarındaki değişiklikleri fark edip bunlarla ilgili istilahlara koymuş olabilirler. Bununla ilgili delil bulunmamakla birlikte bu durum, olayların gelişme seyrine uygundur. (Dayf, ts, s. 17-18)

Bu dönemde Abdullah b. İbn Ebî İshâk el-Hadramî (ö. 117/735) dikkati çekmektedir. Yukarıda onun, nahvin kurallarını ilk tespit eden ve kıyası nahivde yaygınlaştıran kişi olduğu şeklindeki rivayete yer vermiştik. O, bu yöntem aracılığıyla el-Ferezdak'a (ö. 114/732) itirazlarda bulunmuştur. Bu itirazlardan biri de şudur:

“وَعَصَّ زَمَانٍ يَا ابْنَ مَرْوَانَ لَمْ يَدْعُ
مِنَ الْمَالِ إِلَّا مُسْحَتًا أَوْ مُجْرَفًا”

“Ey İbn Mervan! (Fakirleştik/Muhtacı) Bizde maldan ancak bereketsiz veya faydasız olanı bırakan bir zamanda (bize merhamet et).” (Ferezdak, 1987, s. 386)

İbn Ebî İshâk, el-Ferezdak'a yukarıdaki beyitte, “مُجْرَفًا” kelimesini niçin merfû okuduğunu sormuş o da “عَلَيْنَا أَنْ نُقُولَ وَعَلَيْكُمْ أَنْ تَتَأَوَّلُوا” / Bize söylemek, size de tevîl etmek düşer.” demiştir. (Bagdâdî, 1984, s. 5/145) Burada tevîl lafzı dikkati çekmektedir. Ancak o dönem de tevîl için erken bir dönem kabul edilebilir. el-Ferezdak'ın cevabının “بِمَا يَسُوؤُكَ وَيَبْؤُوكَ” / Seni rahatsız etse de/bu senin hoşuna gitmese de” (İbnu'l-Enbârî, 1985, s. 28) ve “عَلَيَّ أَنْ أَقُولَ وَعَلَيْكُمْ أَنْ تَحْتَجُّوا” / Bana söylemek, size delil getirmek düşer.” (İbn Kuteybe, ts, s. 1/89) şeklinde de rivâyet edilmesi bunu desteklemektedir. Bunun yanında bu şiirle ilgili farklı tevîller yapılmasına rağmen İbn Ebî İshâk'ın bu şiirle ilgili, tevîl yaptığına dair bir bilgiye rastlayamadık. Bunun dışında İbn Ebî İshâk, el-Ferezdak'a yaptığı itirazlarda da onun şiirde yanlış yaptığını ifade etmiş, ancak tevîl yapmamıştır. (Dayf, ts, s. 23-24)

İbn Ebî İshâk'ın öğrencisi Yûnus b. Habîb'e (ö. 182/798) şu tavsiyesi kurallaşma ve dolayısı ile tevîl için dönüm noktasıdır: “Nahvin değişmez ve kıyaslanabilir kurallarına itibar etmelisin” (Kıftî, 1986, s. 65) Böylece İbn Ebî İshâk, kabile kullanımlarından çok, yaygın olan kullanımlara dikkat çekmiştir.

İbn Ebî İshâk'ın öğrencisi İsa b. Umer es-Sekaffî'nin (ö. 149/766) de hocasını takip etmiştir. O da şairleri yanlış yaptıkları için eleştirmiş ve onların kullanımlarını tevîl etmemiştir. (Hassân, 2000, s. 34) İbn Ebî İshâk'ın öğrencilerinden Ebû Amr b. el-Alâ' (ö. 154/771) da kıyası kullanmıştır. Onun, kendi görüşlerine uymayan kullanımları lehçe olarak isimlendirmesi de tevîl yapmadığına dair bir işarettir. (Suyûtî, 1986, s. 1/184-185) Onun, Arap kelamına karşı teslimiyetçi tutum sergilediğinin nakledilmesi de bunu desteklemektedir. (Cumahî, ts, s. 1/16) Bununla birlikte Ebû Amr b. el-Alâ'nın "يا جِبَالُ أَوْبِي مَعَهُ وَالطَّيْرُ / Ey dağlar! Kuşların eşliğinde onunla birlikte tespah edin." (Sebe' 34/10) âyetinde mansûbluğun nedenini, "وَسَخَّرْنَا الطَّيْرَ" şeklinde tevîl ettiği nakledilmişse de (Cumahî, ts, s. 1/20) bunun yaygın bir kullanım olmadığı kanaatindeyiz. Zira Sîbeveyh, Ebû Amr b. el-Alâ'nın münadanın mâtufunun dammeli olacağına işaret etmiş ancak "سَخَّرْنَا الطَّيْرَ" şeklindeki tevîli aktarmamıştır. Dolayısı ile bu açıklama, el-Cumahî'ye de ait olabilir. (Sîbeveyh, 1988, s. 2/185) Bununla birlikte el-Cumahî'nin (ö. 231/846) Ebû Amr b. el-Alâ' ile İsa b. Umer'in açıklamalarını, "وَيَخْتَلِفَانِ فِي التَّأْوِيلِ" şeklinde ifade etmesi onun döneminde tevîlin yaygınlaştığına dair bir işarettir. (Cumahî, ts, s. 1/20)

İbn Ebî İshâk'ın öğrencilerinden Yûnus b. Habîb'in tevîli daha sık kullandığı görülmektedir. Onun aşağıdaki şiirde tevîl yaptığı nakledilmiştir:

“أَيَا شَاعِرًا لَا شَاعِرَ الْيَوْمَ مِثْلَهُ جَرِيرٌ وَلَكِنْ فِي كَلْبٍ تَوَاضَعُ”

“Ey bu zamanın eşsiz şairi! Sen Cerîr'sin. Ancak (kabilen) Kuleyb, alçak/değersizdir.”
(Sîbeveyh, 1988, s. 1/292, 2/237)

O, es-Salatân el-Abdî'ye (ö.80/700) ait yukarıdaki şiirde شَاعِرًا kelimesinin “mudmar bir fiil ile mansûb olduğu” görüşünü ifade etmiştir. Buradaki tevîl ise “يَا قَاتِلَ الشَّعْرِ شَاعِرًا” şeklinde olur. (Sîbeveyh, 1988, s. 2/237) “شَاعِرًا” kelimesinin münada olarak i'râb edilmemesinin nedeni ise nekra-i maksude olduğu için damme üzere mebni olması gereğidir. (Sîbeveyh, 1988, s. 2/237. Tahkik edenin 1 no'lu dipnotu) Böylece bu rivâyet Yûnus b. Habîb'in tevîl yaptığını göstermektedir. (Yûnus b. Habîb'in tevîl yaptığına dair diğer rivayetleri için bk. Sîbeveyh, 1988, s. 1/292, 346, 2/414, 3/51.) Bununla birlikte o, her zaman tevîle başvurmamıştır. (Yûnus b. Habîb'in, başka nahivciler tarafından tevîl yapıp kendisinin tevîl yapmadığı rivayetleri için bk. Sîbeveyh, 1988, s. 1/63, 2/41, 77, 308-309)

Yûnus b. Habîb'ten sonra öne çıkan en önemli isim el-Halîl b. Ahmed'dir. O, kaidelere uymayan kullanımları tevîl etme yoluna gitmiştir. (Dayf, ts, s. 45) el-Halîl b. Ahmed'in yaptığı tevîllere şunları örnek verebiliriz:

a. Sîbeveyh, el-Halîl b. Ahmed'den, “كَفَى بِاللَّهِ شَهِيدًا / Şâhit olarak Allah yeter.” ifadesinin aslının “كَفَى اللّٰهُ” olduğunu nakletmiştir. (Sîbeveyh, 1988, s. 1/92) Dolayısı ile ب harf-i cerrini zaid olarak değerlendirmiştir.

b. Emir ifade eden “وَحَسْبُكَ خَيْرًا لَّكَ / Yeter! Senin için daha hayırlıdır” cümlesinde خَيْرًا kelimesinin mansûb gelmesini gerektirecek bir âmil yoktur. el-Halîl b. Ahmed bu kelimenin, “أَنْتَ خَيْرًا / Hayrı işle!” şeklinde mahzûf bir fiilin mefûlü olarak mansûb olduğunu ifade etmiş ve buradaki hazfin sebebinin çok kullanım olduğunu belirtmiştir. (Sîbeveyh, 1988, s. 1/283-284)

c.

“إِذَا تَعَنَّى الْحَمَامُ الْوُرُقَ هَيَّجَنِي وَلَوْ تَعَزَّيْتُ عَنْهَا أُمَّ عَمَّارَ”

“Gri güvercin şarkı söylediğinde/öttüğünde -uzakta olsam da- heyecanlandım ve gri güvercin bana Ümmü Ammâr’ı hatırlattı.” (Nâbiga ez-Zubyânî, ts, s. 203)

el-Halîl b. Ahmed’e göre en-Nâbiga ez-Zubyânî’ye (ö. 604) ait yukarıdaki şiirde geçen أُمَّ kelimesi, أُمَّ دَكَّرَنِي أُمَّ عَمَّارٍ şeklinde mahzûf bir fiille mansûbtur. (Sîbeveyh, 1988, s. 1/286)

d. Ona göre payını alan kimseye “الْقُرْطَاسَ” (mansûb olarak) denilmesi, “أَصْنَبْتُ الْقُرْطَاسَ / Payını aldın.” şeklinde mahzûf bir fiille mansûb olmasından kaynaklanmaktadır. (Sîbeveyh, 1988, s. 1/295)

e. “أُ تَمِيمِي؟ / Temimli mi?” ifadesinin aslı el-Halîl b. Ahmed’e göre أَنْتَ zamirinin takdîriyle “أُ تَمِيمِي أَنْتَ؟ / Sen Temimli misin?” şeklindedir. (Sîbeveyh, 1988, s. 1/347)

e.

لَقَدْ حَمَلْتُ قَيْسُ بْنُ عَيْلَانَ حَرْبَهَا عَلَى مُسْتَقَلِّ لِلنَّوَابِ وَالْحَرْبِ
“أَخَاهَا إِذَا كَانَتْ عِضَانًا سَمًا لَهَا عَلَى كُلِّ حَالٍ مِنْ ذُلُولٍ وَمِنْ صَعْبِ

“Yemin olsun ki, Kays b. Aylân, savaşmayı ve felaketleri küçümseyen kimseye savaştı. O, savaşçıdır (savaşlara aşinadır). Savaş çetin olduğunda zor durumda da olsa, her hâlükarda savaşa atılır.” (Zürümme, 1995, s. 30)

el-Halîl b. Ahmed’e göre, Zürümme’ye (ö. 117/735) ait bu şiirde, “أَخَا” kelimesi medih amacıyla mahzûf bir fiille mansûbtur. (Sîbeveyh, 1988, s. 2/65-66. el-Halîl b. Ahmed’in tevîl yaptığı diğer örnekler için bk. Sîbeveyh, 1988, s. 2/66, 75, 83, 129, 134, 136, 153; 3/100.)

Bu aşamalardan sonra nahvî tevîl, el-Halîl b. Ahmed ve Sîbeveyh ile olgunlaşmıştır. Sîbeveyh’in el-Kitâb’ıyla tevîl kullanımı yaygınlaşmıştır.

Ebu’l-Esved ed-Düelî ile başlayan kuruluş ve oluşum aşaması el-Halîl b. Ahmed’e kadar devam etmiştir. Bu dönemde nahivcilerin yaptığı çalışmaların, Arapça’yı değişim ve yeniliğe karşı aciz bıraktığı şeklinde eleştiriler yapılmıştır. Ancak özellikle tevîl işlemi, bu fikrin doğru olmadığını göstermiş, tevîl yoluyla nahiv esneklik kazanmış ve gramer nazariyesi, kullanımları karşılamaya devam etmiştir.

Hicri ikinci asrın sonlarında tevîl işleminin yaygınlaştığını ve nahiv kuralları içinde yerini aldığını görmekteyiz. Yûnus b. Habîb’de tevîl için örnekler görülmekle birlikte buradaki tevîl ameliyesi sınırlı kalmıştır. Tevîl için asıl başlangıç noktasının el-Halîl b. Ahmed olduğu ifade edilebilir. Sîbeveyh’in el-Kitâb’ında, hocası el-Halîl b. Ahmed’in tevîl yaptığına dair birçok nakil geçmektedir.

6. Nahvî Tevîlin Sebepleri

Tevîl sebeplerini beş alt kategoride inceleyebiliriz. Bu sebeplerin bazıları lafızla, bazıları anlamla, bazıları ise âmil nazariyesiyle bağlantılıdır.

6.1. Anlam

Tevîl yapmayı gerektiren etkenlerden biri, manadır. Cümlelerin zahirinden anlaşılan mananın doğru olmaması, tevîl yapılmasını zorunlu kılmaktadır. “أَكَلْنَا لَحْمًا وَفَاكِهِةً وَخَضْرًا وَمَاءً عَذْبًا وَغِنَاءً سَاجِرًا” / Et, meyve, sebze yedik, tatlı su (içtik) ve büyüleyici şarkı (dinledik).” cümlesinde ماء ve غِنَاء kelimelerinin diğerlerine atfedilmesi anlamca doğru olmaz. Dolayısı ile “شَرَبْنَا مَاءً / Su içtik.” ve

“سَمِعْنَا غِنَاءً / Şarkı dinledik.” şeklinde fiil takdîr edilmesi gereklidir. (Hasan, ts, s. 2/312) Bu tür tevîller, anlamın doğru bir şekilde anlaşılması için gereklidir.

Bu bağlamda “أَتَمِّمِيًّا مَرَّةً وَقَيْسِيًّا أُخْرَى / Bir Temîmî'ye bir Kayslı'ya dönüşüyorsun.” cümlesi de örnek olarak verilebilir. Burada amaç bilinmeyen bir durumu sormak değildir. Buna binaen de Sîbeveyh cümleyi “أَتَمِّمِيًّا أُخْرَى” şeklinde tevîl etmiştir. (Sîbeveyh, 1988, s. 1/343) Buradaki tevîlin gerekçesi ise manadır.

Eksilteli ifadelerde de anlama binaen tevîl yapılır. “أَيْنَ الْأَخُّ؟ / Erkek kardeş nerede?” sorusuna “فِي الْمَكْتَبَةِ / Kütüphanede.” şeklinde cevap verilmesi gibi. “فِي الْمَكْتَبَةِ” ifadesi tek başına bir yargı ifade etmediği için tevîle ihtiyaç duymaktadır. Ancak bağlamdan, bu ifadeden, “الْأَخُّ فِي الْمَكْتَبَةِ / Erkek kardeş kütüphanede.” kastedildiği anlaşılır. Buna binaen de “الْأَخُّ” kelimesi takdîr edilir. (Hasan, ts, s. 1/507)

6.2. Âmil Teorisi

Tevîlin nahiv ilminde geniş bir alan bulmasının en önemli nedenlerinden biri de âmil nazariyesidir. (Dayf, ts, s. 370) Âmil, “Arapça bir cümlede kelime sonlarındaki değişikliğin sebebi olan etkidir.” şeklinde tanımlanmıştır. (Bulut, 2006, s. 63) Buna göre kelime sonlarındaki değişiklik âmil adını alan, başka bir kelimenin etkisi ile oluşmuştur. Bu etki de kelimenin sonunda bir alametle kendisini göstermiştir. Örneğin, “طَلَعَ الْهَيْلَالُ / Hilal doğdu.”, “شَاهَدَ النَّاسُ الْهَيْلَالَ / İnsanlar hilali gördü.” ve “فَرَحَ الْقَوْمُ بِالْهَيْلَالِ / İnsanlar hilalle sevindi.” cümlelerinde “الهِلَالُ” kelimesinin sonunun değişmesi, i'râb olarak isimlendirilmiş ve bu hareketlerin değişmesine neden olan etken de âmil olarak isimlendirilmiştir. (Hasan, ts, s. 1/72-73) Bu âmil ise birinci cümlede “طلع” fiili, ikinci cümlede “شاهد” fiili ve üçüncü cümlede “ب” harf-i cerridir.

Âmil nazariyesine karşı çıkanlar olmuştur. Âmil nazariyesine ilk karşı çıkan İbn Madâ'(ö. 592/1196)'dır. (Bulut, 2006, s. 64) Onun bu nazariyeye ideolojik olarak karşı çıktığı ifade edilmekle birlikte (Ebû Zeyd, 1988, s. 94; Bulut, 2006, s. 63) Şevkî Dayf, İbn Madâ'nın karşı çıkışını bu nazariyede bulunan kıyas, ta'lil ve takdîrlerin çokluğuna bağlamıştır. (Dayf, 2013, s. 3) Âmil nazariyesine ilk karşı çıkan, son dönem nahivcilerinin dayanağı olan ve özellikle de Kur'an-ı Kerîm'de tevîl yapılmasını reddeden (İlyâs, 1985, s. 145) İbn Madâ' üzerinde biraz durmak istiyoruz.

Tevîl açısından İbn Madâ', tevîli kabul etmekle beraber nahivcilerden farklı bir duruş sergilemiştir. (İd, 1989, s. 169) İbn Madâ', âmile karşı çıkarak bazı tevîlleri reddetmiştir. O, hazfi üçe ayırmıştır: Birincisi, anlamın mahzûfla tam olduğu ve muhatabın bilgisine dayanılarak yapılan hazif; ikincisi, anlamın mahzûf olmadan tam olduğu hazif ve üçüncüsü de takdîr edildiğinde anlamı değiştiren haziftir. (İbn Madâ', 1979, s. 71-72) Örneğin, “يَسْأَلُونَكَ مَاذَا يُنْفِقُونَ قُلْ / Sana Allah yolunda ne harcayacaklarını soruyorlar. De ki: İhtiyaçtan arta kalanı.” (el-Bakara 2/219) gibi. İbn Madâ' birinci tür haziflere Kur'an-ı Kerîm'den örnekler vermiş ve bunların Kur'an-ı Kerîm'de yaygın olduğunu ifade etmiştir. (İbn Madâ', 1979, s. 71-72) Onun bu ifadesinden hazif konusunda muhatabın bilgisi dâhilinde yapılan haziflerde, tevîle karşı olmadığını görüyoruz.

İbn Madâ', ikinci hazif türüne iştiğâl konusundan “زَيْدًا ضَرَبْتُهُ / Zeyd'i dövdüm.” cümlesini örnek vermiştir. O, nahivcilerin bu cümledeki “زَيْدًا” kelimesinin mahzûf “ضَرَبْتُهُ” fiiliyle mansûb olduğunu iddia ettiklerini belirtmiştir. Bu iddiadaki gerekçelerinin ise “ضَرَبْتُ” fiilinin müteaddi olup zamiri naspettiğidir. Bu durumda “زَيْدًا” kelimesini naspedecek bir kelimeye ihtiyaç vardır

ve bu kelime zahir olmayınca, nahivciler bunu takdîr etmişlerdir. Bunun gerekçesi ise âmil nazariyesidir. (İbn Madâ', 1979, s. 72) İbn Madâ'nın ifadelerinden onun bu tür hazife karşı çıktığını ve buradaki tevîli gereksiz gördüğünü anlıyoruz.

İbn Madâ', üçüncü tür haziflere "يا عَبْدَ اللَّهِ / Ey Abdullah!" nida cümlesini örnek olarak vermiş ve nahivcilerin "عبد" kelimesini, mahzûf اذْعُو fiilinin naspettiğini ifade ettiklerini belirtmiştir. Ona göre bu tevîl haberî cümleyi, inşâyâ dönüştürecektir. (İbn Madâ', 1979, s. 72) Dolayısıyla hazif konusunda bu tevîle de İbn Madâ' karşı çıkmıştır. Ona göre, ikinci ve üçüncü tevîl, âmil nazariyesine dayanmaktadır. (İbn Madâ', 1979, s. 73)

İbn Madâ', yukarıdaki görüşlerine paralel olarak haber, sıla ve hâl olan câr-mecrûr için müteallak takdîr edilmesine karşı çıkmıştır. Örneğin, "زَيْدٌ فِي الْبَيْتِ / Zeyd evdedir." cümlesi için nahivciler "زَيْدٌ مُسْتَوِرٌ فِي الْبَيْتِ / Zeyd evde bulunmaktadır." tevîlini yapmaktadırlar. O ise tevîle gerek olmadığını ve "في" harf-i cerrinin bu anlamı verdiğini ifade etmiştir. (İbn Madâ', 1979, s. 79)

İbn Madâ'nın karşı çıktığı konulardan biri de "و" ve "ف" harflerinden sonra muzâri fiilin mansûbluğunun mudmar/gizli "أَنْ" edatna bağlanmasıdır. (İbn Madâ', 1979, s. 115) Ona göre bu harfler muzâriyi kendileri naspemektedir. (İbn Madâ', 1979, s. 115-126) "أَنْ" edatının zahir olmadığı durumların da bu şekilde olduğunu ifade etmiştir. (İbn Madâ', 1979, s. 115)

Müstetir fâil konusunda da İbn Madâ', fiilin lafzının fâile delalet ettiği görüşündedir. (İbn Madâ', 1979, s. 83) Örneğin, "زَيْدٌ قَامَ / Zeyd ayağa kalktı." cümlesinde "قَامَ" fiili fâile delalet etmektedir. Dolayısıyla bu durumlarda müstetir zamir takdîr etmeye/tevîle gerek yoktur. (İbn Madâ', 1979, s. 82) Ona göre burada müstetir zamir takdîr edilmesinin sebebi, nahivcilerin "fâilin fiile takaddüm etmeyeceği" ve "her fiilin bir fâili olması gerektiği" iddialarıdır. (İbn Madâ', 1979, s. 81)

İbn Madâ'nın konumuzla ilgili diğer görüşlerini şu şekilde özetleyebiliriz: Âmil reddedilince, sıfatta merfû zamir takdîr edilmesine gerek yoktur. Çünkü sıfat olan "ضاربٌ" kelimesi, hem dövme eylemine hem de o eylemin fâiline delalet etmektedir. (İbn Madâ', 1979, s. 79) Yine "زيد قام" cümlesinde olduğu gibi, fiilden önce fâili/fiili gerçekleştiren ismi ifade eden bir kelime geçmesi durumunda, fiil için fâil takdîr edilmesine ihtiyaç yoktur. (İbn Madâ', 1979, s. 81)

Ancak İbn Madâ' yukarıdaki tevîllere karşı çıkmasıyla birlikte fâilin hazfedilebileceği, (İbn Madâ', 1979, s. 87) tenazu konusunda takdîr yapılabileceği (İbn Madâ', 1979, s. 88) şeklinde tevîller de yapmıştır.

İbn Madâ'nın âmil nazariyesine karşı telif ettiği "er-Reddu ala'n-nuhât" isimli eserinde tevîl açısından önemli önerilerde bulunmuştur. Onun muhatabın bilmediği/anlama aykırı takdîrlerin yapılmaması gerektiği, fiillerde müstetir zamir takdîr edilmesine gerek olmadığı yönündeki görüşleri, tevîlleri azaltması açısından önemli olduğu kanaatindeyiz.

Aşağıdaki örnekler âmil nazariyesi nedeni ile yapılan tevîllere örnek olarak verilebilir:

"مُحَمَّدٌ -هَاجِمًا- أَسَدٌ" / Muhammed saldırırken aslandır." cümlesi yaygın bir kullanım olmasına rağmen nahivcilere göre hatalıdır. Çünkü "hâldeki âmil, mübteda olamaz". Hâlin âmiliyle hâlin sahibinin âmili bir olmalıdır. İbtida ise zayıf bir âmil olduğundan sadece mübtedayı etkiler. "هَذَا" / Bu saldırırken aslandır." cümlesinde "ذَا" ism-i işaretinin âmili ibtida iken, hâlin âmili "uyarıyorum" anlamındaki "ها" tenbih edatıdır. (Hasan, 1966, s. 192) Dolayısı ile hâl ve sâhibu'l-hâlin âmilleri farklı olduğundan bu cümle, nahivcilere göre doğru değildir. Bu nedenle de bu

tür kullanımlar ya reddedilmiş ya da tevîl edilmiştir. (Hasan, 1966, s. 192) Oysa Kur'ân-ı Kerîm'de hâl ve sâhibu'l-hâlin âmilinin farklı olduğu "إِنَّ هَذِهِ أُمَّتُكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً / Şüphesiz bu (İslâm), tek ümmet (din) olarak sizin ümmetiniz (dininiz)dir." (el-Enbiyâ' 21/92) âyeti bulunmaktadır. Bununla ilgili fasih kullanımlar da mevcuttur. (Hasan, 1966, s. 193) Bazı nahivciler bu konuda âmil birliğinin zorunlu olmadığını ifade etmiştir. Ancak bazı nahivciler kaidelerine uyması için Kur'ân-ı Kerîm'deki ilgili âyetleri tevîl etmişlerdir. Böylece nahivcilerin kaidelerini değiştirmedikleri ve hayalî âmiller türettikleri iddia edilmiştir. (Hasan, 1966, s. 193)

Konuyla ilgili bir örnek de "إِنَّ عَلِيًّا وَصَالِحًا مُسَافِرَانِ / Ali ve Sâlih yolcudurlar." cümlesidir. (Bu cümlede merfû olan صَالِحٌ kelimesi, mansûb olan عَلِيًّا kelimesine atfedilmiştir.) Bu cümleyi Sîbeveyh ve çoğu nahivci, Arapların böyle konuştuğunu ifade etmelerine rağmen, hatalı kabul etmişlerdir. (Hasan, 1966, s. 201) Oysa Kur'ân-ı Kerîm'de "إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَالَّذِينَ هَادُوا وَالصَّابِئِينَ وَالصَّالِحِينَ / Şüphesiz, inananlar (Müslümanlar) ile Yahudiler, Hıristiyanlar ve Sâbiîlerden (her bir grubun kendi şeriatında) 'Allah'a ve ahiret gününe inanan ve salih ameller işleyenler için Rableri katında mükâfat vardır; onlar korkuya uğramayacaklar, mahzun da olmayacaklardır' (diye hükmedilmiştir)." (el-Bakara 2/62) şeklinde kullanım vardır. Ancak onlar bu âyeti de tevîl etmişlerdir. (Hasan, 1966, s. 202)

Âmille ilgili verebileceğimiz diğer bir konu da iştiğâl konusudur. Örneğin, "زَيْدًا مَرَزْتُ بِهِ / Zeyd'e uğradım." gibi. Bu cümlede "زيداً" kelimesi, sonrasında gelen fiille değil, cümledeki fiille binaen "مررت" şeklinde takdîr edilen mahzûf bir fiille mansûbdur. (Sîbeveyh, 1988, s. 1/83) Bunun gerekçesi ise cümledeki fiilin, mâmülünü almış olmasıdır. Dolayısıyla "زيداً", başka âmile ihtiyaç duymaktadır. Buna binaen de yukarıdaki tevîl yapılmıştır. Buna benzer takdîrlerden dolayı Nasr Hâmîd Ebû Zeyd, âmili, nahiv ilminin tesisinde soyut kavramsal bir terim olarak görmüştür. (Ebû Zeyd, 1988, s. 94)

Yukarıdaki örneklerde olduğu gibi, inne "إِنَّ" edatının haberinin mâmülünün, isminin önüne geçemeyeceği, (Hasan, 1966, s. 202-203) "مُحَمَّدٌ هِنْدُ مُكْرَمُهَا / Muhammed, Hind'e ikramda bulundu." kullanımının yanlış kabul edilmesi ve tenâzu (حَضَرَ وَخَطَبَ مُحَمَّدٌ / Mahmud geldi ve hutbe-vaaz verdi.) gibi konuların da âmil nazariyesinden kaynaklandığı ifade edilmiştir. (Hasan, 1966, s. 204)

Âmil nazariyesi ister başka ilim dallarından etkilenmiş olsun -ki genel kanı bu yöndedir- ister etkilenmemiş olsun, Arap dil sistemini ortaya koyacak bir gramere ihtiyaç vardı. Müttekaddimûn (ilk dönem âlimleri) da bunu âmil nazariyesi ile ortaya koyarak bu konuda çok başarılı bir çalışma yapmışlardır. Şöyle ki, fâilin dammeli olması, mefûlün fethalı olması, isim cümlesinin başına "إِنَّ" gelince müsned ileyh'in fethalı olması gibi yerinde tespitler yapmışlardır. Bunun yanında fiilin, fâile ihtiyaç duyduğu ve fâili merfû yaptığı gibi açıklamaların da nahiv öğretimi açısından yararlı olduğu kanaatindeyiz. Ancak âmilin, bununla sınırlı kalmayıp bütün kullanımlara uygulanmaya çalışılması ya da nazarfî kaidelerin ortaya konulması, tevîli arttırmıştır. Hatta tevîl yoluyla elde edilen bir ifadenin bile tevîl edildiği görülmüştür. Örneğin, "ثُمَّ بَدَأَ لَهُمْ مِنْ بَعْدِ مَا رَأَوْا الْآيَاتِ لَيْسَ جُنَّةً حَتَّىٰ حِينٍ / Sonra onlar, Yûsuf'un suçsuzluğunu ortaya koyan delilleri gördükten sonra, yine de mutlaka onu bir süre zindana atmayı uygun buldular." (Yûsuf 12/35) âyetinde "بدأ" fiilinin fâili, müstetir zamir olarak takdir edilmiştir. Müstetir zamir de بدء şeklinde tevîl edilmiştir. Fâil olması caiz görülmeyen "لَيْسَ جُنَّةً" fiili ise mahzûf kasemin cevabı olarak i'râb edilmiştir. (es-Sabbân, 1997, s. 2/60)

Takdîrlerin çoğunun âmil nazariyesine dayanılarak yapıldığı ifade edilebilir. Örneğin, şibih cümlelerin haber olamayıp mahzûfa müteallık olarak i'râbı, buna (âmil nazariyesine) ve mantık yürütmeye dayanmaktadır. "Ali evdedir." cümlesinde Ali'nin evde bulunduğu açıktır. Ancak "bulunma" anlamı açık/anlaşılır olduğu için dil, "bulunmaktadır/مُسْتَقَرٌّ" ifadesini ortadan kaldırmıştır. Bunu tevîl ile yeniden ortaya çıkarmaya çalışmak gereksizdir. Bu değerlendirme anlam açısından yapılabilir. Anlam açısından bunun doğru olduğu açıktır. Bununla birlikte, bunun i'râba yansıtılmaması gerektiği kanaatindeyiz.

Şunu da ifade etmek gerekir ki âmil nazariyesi, Arap gramerini açıklama çabasıdır. Bu sistem bazı noktalarda aşırıya gitmişse de dilsel olguları açıklamada başarılı olmuştur. Dolayısı ile bu nazariye tamamen reddedilmeden dilsel gerçeklere uygun olan âmil ve mâmüller kabul edilmeli, sadece âmil teorisinden kaynaklanan âmil ve mâmüller ise kullanılmamalıdır. Dolayısıyla teoriye dayalı görüş ve açıklamaların nahvin pratik/gramatiksel kısmında değil nahiv usulünde/felsefesinde tartışılmasını öneriyoruz.

Âmil nazariyesine baktığımızda tevîl açısından şunları ifade edebiliriz: Âmil nazariyesinin âmil-mâmül-alamet olmak üzere üç boyutu vardır. Bunlardan biri eksik olduğunda eksik unsur tevîl yoluyla tamamlanmıştır. Bu konular nahiv kitaplarında teferruatlarıyla birlikte ele alınmıştır. Bu nedenle âmili, nahvin dışında görmek pek isabetli değildir. (Civelek, 2003, s. 125) Bu bakış açısı, anlamla paralel olduğunda, nahiv öğretimi açısından son derece önemlidir.

Nahvî tevîl, âmil nazariyesi nahivde kullanıldığı zamandan beri kullanılmıştır. Arap dili grameri, âmil nazariyesi üzerine tesis edilmiştir. Dolayısıyla tevîl, nahvin -âmil üzerine kurulu olan- kendi yapısından kaynaklanmaktadır. Bundan dolayıdır ki tevîlsiz nahvin düşünülemeyeceği kanaatindeyiz.

6.3. Kuralların Bütün Kullanımları Kapsamaması

Nahivciler kaidelere aykırı kullanımlar işittiklerinde (Hassân, 2000, s. 148) bunu tevîl ile ortadan kaldırmaya çalışmışlardır. Bu da kaidelerin belli kabilelerin kullanımından elde edilmesine bağlı olarak değerlendirilmiştir. (Hasan, 1966, s. 59) Arap dilinin kuralları belirlenirken/tespit edilirken Kays, Temîm, Esed kabileleriyle Huzeyl, Tay ve Kinâne kabilelerinin bir kısmının kullanımı esas alınmış, (Suyûtî, 2006, s. 47; Demirayak, 1998, s. 208) otuzu aşan kabilenin yanında şehir halkından ya da şehre yakın bölgelerde yaşayan kabilelerden dil alınmamıştır. (Hasan, 1966, s. 72) Bunun gerekçesi ise yabancı kullanımların dile sızmasından korkulmasıdır. (Hasan, 1966, s. 69) Dolayısıyla da ortaya konan kaideler diğer kabilelerin kullanımları ile çeliştiğinde, bu kullanımı tevîl ile kaidelere uydurmaya çalışmışlardır. (Hasan, 1966, s. 59)

Bütün kabilelerden dil/kullanım alınmamasının yanı sıra yukarıdaki altı kabileye ait bütün kullanımlar da delil olarak kullanılmamıştır. Örneğin, "لا" harfinin "لَيْسَ" fiili gibi, Temîm kabilesinde amel edip etmediği hakkındaki görüşler farklı nakledilmiştir. (Hasan, 1966, s. 69) Ayrıca bu altı kabilenin diğer kabile kullanımlarını kapsamaması ise mümkün değildir. Bütün kabilelerin kullanımlarının alınmamasından dolayı birçok kelime ve üslubun kaybolduğu iddia edilmiştir. (Cumahî, ts, s. 1/25)

Dilin yukarıdaki altı kabileden derlenmesiyle birlikte, bu kabileler de farklı bölgelere göç etmişlerdir. Her biri de kendini çevreleyen dili konuşmuş böylece Kûfeli, Basralı, Mısırlı vb. lehçeler ortaya çıkmıştır. (Hasan, 1966, s. 83-84) Böylece dil konusundaki kargaşa daha da

artmıştır. Bunun sonucunda da aynı kabile içinde bile birbirine zıt görüşlerin bulunduğu ifade edilmiştir. (Hasan, 1966, s. 84-85)

Nahivciler -eksik tümevarıma dayalı olarak- mübtedanın nekra olmadığına, hâlin marife olmadığına, temyizînin âmîlinin önüne geçmeyeceğine, müstesnanın olumlu cümlede mansûb olduğuna, “نَعْمَ” ve “بِئْسَ” fiillerinin fâillerinin özel isim olmayacağına vb. konularda karar vermişler. Bunlara aykırı kullanımlarla karşılaştıklarında ise bunları tevîl etmeye çalışmışlar veya bunların şâz olduğunu ifade etmişler ya da söyleyenin hatalı olduğunu savunmuşlardır. (Hasan, 1966, s. 71)

Bir sistemin bütünlük arz etmesi/sistemsellik, tevîlin nedenlerinden biridir. Tümevarım yöntemi ile elde edilen kurallar bütün cümlelere uygulanmak istenmiştir. Oysa bu kaidelerin bütün Arap coğrafyasını kapsamadığı ya da dildeki çok farklı üslupları karşılamasının mümkün olmadığı söylenebilir. Ancak bu noktalar göz ardı edilmiş ve kaideler genelleştirilmiş, kaidelerin karşılayamadığı kabile kullanımları ya da farklı üsluplar, tevîl yolu ile kaidelerin kapsamı boyunduruğu altına alınmaya çalışılmıştır.

6.4. Dinî Nedenler

Müslümanlar, Hz. Peygamber’den sonra fırkalaşmaya başladılar. Bu fırkalardan her birinin kendilerine göre prensipleri vardı. Bunların bazıları hak, bazıları ise batıldı. Bu fırkaların hepsi, kendilerini İslâma nispet ediyorlardı. Bu noktada bütün fırkalar, Kur’ân-ı Kerîm ve hadislerle dayanıyordu. Böylece fırka müntesipleri, fırkalarını Kur’ân-ı Kerîm ve hadislerle desteklemek için tevîle başvuruyorlardı. (Îd, 1989, s. 156)

Örneğin, “لكن الله يشهد بما أنزل إليك أنزله بعلمه والملائكة يشهدون وكفى بالله شهيداً” / Fakat Allah, sana indirdiğini kendi ilmiyle indirmiş olduğuna şahitlik eder. Melekler de buna şahitlik eder. Şahit olarak Allah yeter.” (el-Mâ’ide 5/67) ayetini Şia, “لكن الله يشهد بما أنزل إليك في علي” / Fakat Allah, sana -Ali hakkında indirdiğini kendi ilmiyle indirmiş olduğuna şahitlik eder.” şeklinde tevîl etmişlerdir. (Kummî, 2014, s. 1/233-234) Böylece ayeti “في علي” şeklinde câr-mecrûr takdîr ederek kendi inançlarına uyacak şekilde tevîl etmişlerdir.

Konumuzla ilgili başka bir ayet de şudur: “أين شركائي الذين كنتم تزعمون” / Hani benim, var olduğunu iddia ettiğiniz ortaklarım?” (el-Kasas 28/62) Bu âyette tevîlin sebebi, Allah’a ortak izafe edilmeyeceğidir. Bu nedenle mâmulü ile birlikte hazfedilen bir nâsih harf takdîr edilmiştir. Dolayısıyla âyet “تزعمون أنهم شركائي” / ortağım olduğunu iddia ettiğiniz” şeklinde tevîl edilmiştir. (Hasan, ts, s. 1/580)

Fecr Suresinde de “وجاء ربك والملك صفاً صفاً” / Rabbin (in buyruğu) ve saf saf dizilmiş olarak melekler geldiği...” (el-Fecr 89/23) âyetini selef, olduğu gibi anlamıştır. Ancak sonrakiler, “gelme” fiilinin Allah’a izafe edilmeyeceğinden hareketle bu âyeti “جاء أمر ربك” / Rabbinin emri/buyruğu geldi.” şeklinde tevîl etmişlerdir. (Karaman, H. Çağrı, M. Dönmez İ. K. ve Gümüş S. 2007, s. 5/621)

6.5. Dil Ekolleri Arasındaki Tartışmalar

Tevîlin ortaya çıkmasının ve artmasının nedenlerinden biri de dil ekolleri arasındaki ihtilaflardır. “نَعْمَ” ve “بِئْسَ” kelimeleriyle ilgili ihtilaflar, bu ihtilaflara örnek verilebilir. Basralı alimler, kendilerinden sonra fâil olarak merfû olan bir ismin gelmesi, sonlarına ref’ zamirlerinin bitişmesi, sonlarına fiillere eklenen müenneslik tâ’sı bitişmesi, fetha üzere mebnî olmaları gibi nedenlerle bu kelimeleri fiil olarak kabul etmişlerdir. Kûfeli alimler ise şu gerekçelerle “نَعْمَ” ve

“بِسْ” kelimelerinin isim olduğunu savunmuşlardır: Bu kelimelerden önce harf-i cer kullanılması, bu kelimelerin münada ya da mübteda olarak kullanılmaları, zarfla birlikte kullanılmamaları, çekimlerinin olmaması/mutasarrıf olmamaları. (Endelusî, 2011, s. 10/69-71; İbnu'l-Enbârî, 2007, s. 1/81-92) Bu ihtilafın sonucunda her dil ekolü, diğer ekolün görüşünü çürütmek için tevîle başvurmuştur.

Basralılar, Kûfelilerin görüşlerine şu şekilde karşılık vermişlerdir: “نِعْمَ” ve “بِسْ” kelimelerine mazi fiilin sonuna bitişen müenneslik tâ'sı bitiştiği için fiildirler. Kûfeliler ise bu tâ'nın “رَبَّتْ”, “نَمَّتْ” ve “لَاتٌ” gibi harflerin sonunda da geldiğini ifade etmişler ve bu harfin, fiillere has bir harf olmadığını iddia etmişlerdir. Bunun yanında “قَامَ الْمَرْأَةُ” / Kadın ayağa kalktı.” şeklinde, fâil hakiki müennes olduğu halde fiilin müenneslik tâ'sı almadığı bir kullanım caiz değilken, “نِعْمَ الْمَرْأَةُ” / Kadın ne güzeldir!” cümlesinde olduğu gibi bu “ت” harfinin, övgüye ya da yergiye konu olan ismin müennes olduğunda kullanılmaması da bunu destekler. Basralılar ise buradaki (رَبَّتْ, نَمَّتْ ve لَاتٌ kelimelerindeki) tâ'nın sâkin değil harekeli olduğunu söylemişler ve “كَمْ أَهْلَكْنَا مِنْ قَبْلِهِمْ مِنْ قَرْنٍ فَنَادَوْا وَلَاتٍ حِينَ مَنَاصٍ / Biz onlardan önce nice nesilleri helâk ettik. Onlar da feryat ettiler, ama artık kurtuluş zamanı değildi.” (Sâd 38/3) âyetinde “لَاتٌ” kelimesinde geçen “ت” harfinin, sonraki kelimeye ait olduğunu ifade ederek tevîl yoluna gitmişlerdir. Onlara göre bu ifadenin aslı, “لَا تَحِينُ” şeklindedir. Şiirde,

“العَاطِفُونَ تَحِينُ مَا مِنْ عَاطِفٍ وَالْمُطْعَمُونَ زَمَانٌ أَيْنَ الْمُطْعَمِ”

“(Onlar) Merhamet edecek kimse olmadığında merhamet gösterenler, yedirecek kimse olmadığında da yedirenlerdir.” (Bagdâdî, 1984, s. 4/175)

şeklindeki kullanımla da bunu desteklemişlerdir. (İbnu'l-Enbârî, 2007, s. 1/89) Aynı şekilde onlar, “نِعْمَ الْمَرْأَةُ” şeklindeki kullanımı, “المرأة” cins isim olup (Endelusî, 2011, s. 10/85) ve cins isimlerle birlikte “ت” harfinin, fiilin sonunda kullanılmayıp hafzedilebileceği” şeklinde tevîl etmişler. (İbnu'l-Enbârî, 2007, s. 1/91) Kûfeliler ise “مَا قَعَدَ إِلَّا الْمَرْأَةُ” / Kadından başkası oturmadı.” şeklindeki kullanımı, “مَا قَعَدَ أَحَدٌ إِلَّا الْمَرْأَةُ” / Kadından başka kimse oturmadı.” şeklinde “أحد” kelimesini takdir ederek tevîl yoluna gitmişlerdir. (İbnu'l-Enbârî, 2007, s. 1/92)

Basralılar, bu kelimelerden önce harf-i cer kullanılmasını da şöyle tevîl etmişlerdir: “نِعْمَ السَّيْرُ عَلَى وَاللَّهِ مَا هِيَ بِنِعْمِ الْمُؤَلُودَةِ” ve “بِسْ الْعَيْرُ” / Ne kadar kötü bir eşek üzerinde ne kadar güzel bir yolculuk!” ve “اللَّهُ مَا هِيَ بِنِعْمِ الْمُؤَلُودَةِ” / Allah'a yemin olsun ki, o iyi bir kız çocuğu değildir.” şeklindeki kullanımlarda harf-i cer, hikâye yoluyla kullanılmıştır. Buradaki kullanım,

“وَاللَّهُ مَا لَيْلِي بِنَامٍ صَاحِبَةٌ وَلَا مُخَالِطَ اللَّيَّانِ جَانِبَةٌ”

“Allah'a yemin olsun ki gece uyuduğum ve rahat yüzü gördüğüm söylenemez.” (Bagdâdî, 1984, s. 9/389)

şiiirindeki kullanım gibidir. Bu harf-i cer, iddia ettikleri gibi ismin öncesinde kullanılmışsa, نَامٌ fiilinin de müennes olması gerekirdi. (İbnu'l-Enbârî, 2007, s. 1/92-93) Yukarıdaki kullanımlarda da tevîl, “وَاللَّهُ مَا هِيَ بِنِعْمِ الْمُؤَلُودَةِ” ve “نِعْمَ السَّيْرُ عَلَى مَقُولٍ فِيهِ بِسْ الْعَيْرُ” şeklindedir. (İbnu'l-Enbârî, 2007, s. 1/93) “أَلَسْتَ بِنِعْمِ الْجَارِ يُؤَلِّفُ بَيْتَهُ” / Sen, evini sevgiyle dolduran çok iyi bir komşu değil misin?” cümlesinde de tevîl, “أَلَسْتَ بِجَارٍ مَقُولٍ فِيهِ نِعْمِ الْجَارِ” şeklindedir. (İbnu'l-Enbârî, 2007, s. 1/93) Burada “مَقُولٌ”, hafzedilmiş ve mahkî/aktarma söz, onun yerini almıştır. “Mahkî” lafzının hafzedilmesi de yaygındır. (Endelusî, 2011, s. 10/72) “وَالَّذِينَ اتَّخَذُوا مِنْ دُونِهِ أَوْلِيَاءَ مَا نَعْبُدُهُمْ إِلَّا لِيُقَرِّبُونَا إِلَى اللَّهِ زُلْفَى” / Biz onlara sadece, bizi Allah'a daha çok yaklaştırsınlar diye ibadet ediyoruz.’ diyorlar.” (ez-Zümer 39/3) âyetinin takdîri ise “يَقُولُونَ: مَا نَعْبُدُهُمْ” şeklindedir. (İbnu'l-Enbârî, 2007, s. 1/93-94)

Bu kelimelerin “يا نِعْمَ الْمَوْلَىٰ وَيا نِعْمَ النَّصِيرُ” / Ey en güzel Mevlâ/Rab ve en güzel yardımcı!” şeklinde münada olarak kullanılmaları ise “يا اللهُ نِعْمَ الْمَوْلَىٰ وَنِعْمَ النَّصِيرُ أَنْتَ” şeklinde tevîl edilmiştir. (İbnu'l-Enbârî, 2007, s. 1/96)

SONUÇ

Arap dilinde, özellikle lahnin yaygınlaşması ve Kur'an okumada yapılan hatalar nedeniyle nahiv alanında çalışmalar başlamıştır. Bunun sonucundada nahiv kaideleri tespit edilmiştir. Ancak bazı nedenlerden dolayı bu kaidelere uymayan kullanımlar görülmüştür. Nahiv alimleri, daha sonraları “kaide dışı kullanımları kaide altına almak” şeklinde tanımlanan tevîl işlemiyle nas ve kaide arasındaki bu uyumsuzluğu ortadan kaldırmaya çalışmışlardır. Onlar, bunun için bazı yollara başvurmuşlardır. Nahivcilerin kaide dışı kullanımları tevîl etmek için başvurdukları ve üzerinde görüş birliği olan bu yollar hazif, manaya haml ve ziyadedir. Bunların dışında nahivciler takdim-tehir, mahallî ve takdirî irab yoluyla da tevîl yapmışlardır.

Nahvî tevîli tanımlayan nahivciler, tevîli genellikle nahvin dışında görmeye çalışmışlardır. Ancak tevîl, gelinen noktada nahvî kaideler arasında yerini almıştır. Buna binaen tevilisiz bir nahiv düşünülemez kanaatindeyiz.

Tevîlin ortaya çıkış sürecine baktığımızda öne çıkan alimler Abdullah b. İbn Ebî İshâk el-Hadramî, Yûnus b. Habîb ve el-Halîl b. Ahmed'tir. İbn Ebî İshâk'ın kıyası kullanmasıyla kaideler önem kazanmıştır. Bu dönemden sonra kaide dışı kullanımlar dikkati çekmeye başlamış olmalıdır. İbn Ebî İshâk'ın öğrencisi Yûnus b. Habîb ise tevili sık olarak kullanmaya başlamıştır. Bununla birlikte onun her zaman tevile başvurmadığını görüyoruz. Tevîli daha sistemli olarak kullanan el-Halîl b. Ahmed'tir.

Tevîlin sebeplerine baktığımızda bunların başında anlam gelmektedir. Cümlenin anlamı tam olmadığı ya da yanlış anlama ihtimali söz konusu olduğunda tevîl yoluyla bunun önüne geçilmektedir. Anlamın yanında tevile başvurmaya neden olan etkenlerden biri de âmil teorisisidir. Bu teoriye göre her âmilin bir mâmül, her mâmülün de bir âmili bulunmalıdır. Bunun yanında bu teoriye göre âmilin mâmüle etkisi bir alametle/î'râb alametiyle ortaya çıkmalıdır. Bu unsurlardan biri eksik olduğunda, tevîl yoluyla bu eksiklik giderilmiştir. Anlam ve âmil teorisinin yanında dinî yorumların da tevîlin ortaya çıkmasında etkisi olmuştur. Şöyle ki her itikadi mezhep, kendi görüşünü desteklemek için ayet ve hadisleri tevîl etmiştir. Kaidelerin derlenmesinde belli bir zamanın ve bazı kabilelerin esas alınması da tevile neden olan etkenlerdendir. Bunun yanında dil ekollerinin kendi görüşlerini desteklemek, kendi görüşlerine uymayan ekollerin görüşlerini çürütmek için tevile başvurması da tevîlin ortaya çıkmasında etkili olmuştur.

KAYNAKÇA

- Abdulgaffâr, es-Seyyid Ahmed. (1980). *Zâhiratu't-te'vîl ve silatuhâ bi'l-luga*. Riyad: Dâru'r-Reşîd.
- Advânî, Ebû Advân Hursân b. Muharris. (1973). *Dîvânu Zulisba el-Advânî*. thk. Muhammed Ali el-Advânî. Musul: Matbaatu'l-cumhûr.
- Afgânî, Saîd. (ts). *min Târihi'n-nahv*. yy.: Dâru'l-fikr.
- Ahmed b. Hanbel, Ebû Abdillâh Ahmed b. Muhammed b. Hanbel eş-Şeybânî. (1995). *el-Musned*. thk. Ahmed Muhammed Şâkir ve Hamza Ahmed ez-Zeyn. Kahire: Dâru'l-hadîs.

- Aşâ el-Kebîr, Meymûn b. Kays. (ts). *Dîvânu'l-Aşâ el-Kebîr*. thk. Muhammed Huseyn. Demenhur: el-Matbaatu'n-nemûzeciyye.
- Bagdâdî, Abdulkâdir b. Umer. (1984). *Hizânetu'l-'edeb lubbu lubâbi lisâni'l-Arab*. thk. Abdusselâm Muhammed Hârûn. Kahire: Mektebetu'l-Hâncî.
- Bulut, A. (2006). İbn Madâ'nın Arap dilindeki âmil nazariyesine yönelik eleştirileri. *Nüşha Şarkiyat Araştırmaları Dergisi*, 6(23), 61-74.
- Câsim, Mahmûd Hasan. (2001). Mefhûmu't-te'vîli'n-nahvî. *Mecelletu cuzûr*, 3(6), 442-460.
- Cevherî, İsmâil b. Hammâd. (1979). *es-Sihâh tâcu'l-luga ve sihâhu'l-Arabiyye*. thk. Ahmed Abdulgafûr Attâr. Beyrut: Dâru'l-ilmî li'l-melâyîn.
- Cezerî, İbnu'l-Esîr. (ts). *en-Nihâye fî garîbi'l-hadîs*. thk. Mahmûd Muhammed et-Tanâhî-Tâhir Ahmed ez-Zâvî. Beyrut: el-Mektebetu'l-ilmîyye.
- Civelek, Y. (2003). *Arap dilinde i'râb olgusu*. İstanbul: Araştırma Yayınları.
- Cumahî, Muhammed b. Sellâm. (ts). *Tabakâtu fuhûli's-şuarâ'*. thk. Mahmûd Muhammed Şâkir. Cidde: Dâru'l-Medenî.
- Çögenli, M. S. ve Demirayak, K. (1995). *Arap edebiyatında kaynaklar*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Fen Edebîyat Fakültesi Yayınları.
- Dayf, Şevkî. (ts). *el-Medârisu'n-nahviyye*. Kahire: Dâru'l-Meârif.
- Dayf, Şevkî. (2013). *Tecdîdu'n-nahv*. Kahire: Dâru'l-meârif.
- Demirayak, K. ve Bakırcı, S. (2001). *Arap dili grameri tarihi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Fen Edebîyat Fakültesi Yayınları.
- Demirayak, K. (1998). *Abbasi edebiyatı tarihi*. Erzurum: Şafak Yayınları.
- Ebû Zeyd, Nasr Hâmid. (1988). et-Te'vîl fî kitâbi Sîbeveyh. *Alif: Journal of Comparative Poetics*, 8, 82-117.
- Ebû Zeyd, Nasr Hâmid. (1983). *Felsefetu't-te'vîl-dirâse fî te'vîli'l-Kur'ân inde Muhyiddîn İbn Arabî*. Beyrut: Dâru'l-vahde.
- Ebû Zeyd, Nasr Hâmid. (2014). *Mefhûmu'n-nass / dirâse fî ulûmi'l-Kur'ân*. ed-Dâru'l-beydâ': el-Merkezu's-sekâfiyyu'l-Arabî.
- Ebu'l-Mekârim, Ali. (2008). *el-Hazf ve't-takdîr fi'n-nahvi'l-Arabî*. Kahire: Dâru garîb.
- Ebu'l-Mekârim, Ali. (2006). *Usûlu't-tefkîri'n-nahvî*. Kahire: Dâru garîb.
- Endelûsî, Ebû Hayyân. (1. cilt ts; 2. cilt 1998; 3-4. cilt 2000; 5. Cilt 2002 - Riyad: Dâru kunûzi işbilyâ. 6. cilt 2005; 7. cilt 2008; 8. cilt 2009; 9. cilt 2010; 10. cilt 2011; 11. cilt 2013; 12. cilt 2014.). *et-Tezyîl ve't-tekmîl fî şerhi kitâbi't-Teshîl*. thk. Hasan Hindâvî. Dimeşk: Dâru'l-Kalem.
- Erdoğan, M. (2015). *Fıkıh ve hukuk terimleri sözlüğü*. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Ezherî, Muhammed b. Ahmed. (2001). *Tehzîbu'l-luga*. thk. Muhammed İvad Murib. Beyrut: Dâru İhyâ'î t-turâsi'l-Arabî.

- Ferâhidî, el-Halîl b. Ahmed. (2003). *Kitâbu'l-ayn*. thk. Abdulhamîd el-Hindâvî. Beyrut: Dâru'l-kutubi'l-ilmîyye.
- Ferezdak, Ebû Firâs Hemmâm b. Gâlib b. Sasaa et-Temîmî. (1987). *Dîvânu'l-ferezdak*. thk. Ali Fâvûr. Beyrut: Dâru'l-kutubi'l-ilmîyye.
- Fîrûzâbâdî, Mecduddîn Muhammed b. Yâ'kûb. (2005). *el-Kâmûsu'l-muhît*. thk. Muhammed Naîm el-'Arkasûsî. Beyrut: Mu'essesetu'r-risâle.
- Hammûz, Abdulfettâh. (1984). *et-Te'vîlu'n-nahvî fi'l-Kur'âni'l-Kerîm*. Riyad: Mektebetu'r-ruşd.
- Hasan, Abbâs. (1966). *el-Lugatu ve'n-nahv beyne'l-kadîmi ve'l-hadîs*. Kahire: Dâru'l-meârif.
- Hasan, Abbâs. (ts). *en-Nahvu'l-vâfi mea rabtihi bi'l-esâlîbi'r-rafiati ve'l-hayâti'l-lugaviyyeti'l-muteceddide*. Kahire: Dâru'l-meârif.
- Hasrân, Abdullah b. Hamed. (1993). *Merâhilu tetavvuri'd-dersi'n-nahvî*. İskenderiye: Dâru'l-marifeti'l-câmiyye.
- Hassân, Temmâm. (1994). *el-Lugatu'l-Arabiyyetu manâhâ ve mebnâhâ*. Fas: Dâru's-sekâfe.
- Hassân, Temmâm. (2000). *el-Usûl dirâse ibistîmûlûciyye li'l-fikri'l-lugavî inde'l-Arab / en-nahv-fikhi'l-luga-el-belâga*. Kahire: Âlemu'l-kutub.
- İbn Cinnî, Ebu'l-Feth Usmân b. Cinnî. (ts). *el-Hasâ'is*. thk. Muhammed Ali en-Neccâr. Beyrut: el-Mektebetu'l-ilmîyye.
- İbn Fâris, Ebu'l-Huseyn Ahmed b. Fâris el-Kazvîni el-Hemedânî. (1997). *es-Sâhibî fi fikhi'l-lugati'l-Arabiyye ve mesâ'ilihâ ve suneni'l-Arab fi kelâmihâ*. thk. Ahmed Hasan Besc. Beyrut: Dâru'l-kutubi'l-ilmîyye.
- İbn Kuteybe, Abdullah b. Muslim b. Kuteybe ed-Dîneverî. (ts). *eş-Şir ve eş-şuarâ*. thk. Ahmed Muhammed Şâkir. Kahire: Dâru'l-meârif.
- İbn Madâ', Ebu'l-Abbâs Muhammed b. Madâ' el-Kurtubî. (1979). *er-Reddu ala'n-nuhât*. thk. Muhammed İbrâhîm el-Bennâ. Kahire: Dâru'l-itisâm.
- İbn Manzûr, Ebu'l-Fadl Muhammed b. Mukerrem. (ts). *Lisânu'l-Arab*. Beyrut: Dâru Sâdır.
- İbn Sîde, Ebu'l-Hasan Ali b. İsmâîl b. Sîde. (2000). *el-Muhkem ve'l-muhîtu'l-azam*. thk. Abdulhamîd Hindâvî. Beyrut: Dâru'l-kutubi'l-ilmîyye.
- İbnu'l-Enbârî, Ebu'l-Berekât. (2007). *el-İnsâf fi mesâ'ili'l-hilâf beyne'n-nahviyyîne'l-Basriyyîn ve'l-Kûfiyyîn*. thk. Muhammed Muhyiddîn Abdulhamîd. Beyrut: el-Mektebetu'l-asriyye.
- İbnu'l-Enbârî, Ebu'l-Berekât. (1971). *Kitâbu İdâhi'l-vakf ve'l-ibtidâ'*. thk. Muhyiddîn Abdurrahmân Ramadân. Dimeşk: Mecmau'l-lugati'l-Arabiyye.
- İbnu'l-Enbârî, Ebu'l-Berekât. (1985). *Nuzhetu'l-elîbbâ' fi tabakâti'l-udebâ'*. thk. İbrâhîm es-Sâmerrâî. ez-Zerkâ': Mektebetu'l-Menâr.
- İbnu's-Sîrâfî, Ebû Muhammed Yûsuf b. Ebî Saîd el-Hasen b. Abdillâh b. Merzubân. (1974). *Şerhu ebyâti Sîbeveyh*. thk. Muhammed Alâ er-Reyyah Hâşim. Kahire: Mektebetu'l-kulliyâtî'l-Ezheriyye-Dâru'l-fikr.
- Îd, Muhammed. (1989). *Usûlu'n-nahvî'l-'Arabî fi nazrati'n-nuhât ve ra'y İbn Madâ' ve dav'î'l-lugati'l-hadîs*. Kahire: Âlemu'l-kutub.

- İlyâs, Munâ. (1985). *el-Kıyâs fi'n-nahv*. Beyrut: Dâru'l-fikr.
- İsfahânî, er-Râgib Ebu'l-Kâsım Huseyn b. Muhammed b. el-Mufaddal. (2009). *Mufredâtu elfâzi'l-Kur'ân*. thk. Safvân Adnân Dâvûdî. Dimeşk: Daru'l-kalem/Beyrut: ed-Dâru's-Şâmiyye.
- Karaman, H. Çağrıçı, M. Dönmez İ. K. ve Gümüş S. (2007). *Kur'an yolu tefsiri*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- Kıftî, Ebu'l-Hasan Ali b. Yûsuf. (1986). *İnbâhu'r-ruvât ala enbâi'r-ruvât*. thk. Muhammed Ebu'l-Fadl İbrâhîm. Kahire: Dâru'l-fikri'l-Arabî - Beyrut: Mu'esseetu'l-kutubi's-sekâfiyye.
- Kummî, Ebu'l-Hasen Alî b. İbrâhîm. (2014). *Tefsîru'l-Kummî*. thk. Muhammed Bâkir. Kum: Mu'esseetu'l-İmami'l-Mehdî.
- Lugavî, Ebu't-Tayyib Abdulvâhid b. Alî el-Halebî. (2009). *Merâtibu'n-nahviyyîn ve'l-lugaviyyîn*. thk. Muhammed Ebu'l-Fadl İbrâhîm. Beyrut: Mektebetu'l-asriyye.
- Muhtâr Ahmed Deyra. (1991). *Dirâse fi'n-nahvi'l-Kûfi min hilâl meâni'l-Kur'ân li'l-ferrâ'*. Beyrut-Dimeşk: Dâru Kuteybe.
- Mukerrem, Abdulâl Sâlim. (1993). *el-Halkatu'l-mefkûde fi târihi'n-nahvi'l-Arabî*. Beyrut: Mu'esseetu'r-risâle.
- Muvaffak, Abdulkâdir. (2011). *Zâhiratu't-te'vîli'n-nahvî inde'd-dârisîne'l-muhdesîn ve cuhûduhum fi teysîri'n-nahv. el-Haldûniyye-mecelletu'l-ulûmi'l-insâniyye ve'l-ulûmi'l-ictimâiyye*, 5, 176-188.
- Nâbiga ez-Zubyânî, Ebû Umâme Ebû Akreb Ziyâd b. Muâviye. (ts). *Dîvânu'n-Nâbigati'z-Zubyânî*. thk. Muhammed Ebu'l-Fadl İbrâhîm. Kahire: Dâru'l-meârif.
- Sabbân, Ebu'l-İrfân Muhammed b. Alî el-Misrî. (1997). *Hâşiyetu's-Sabbân şerhu'l-Eşmûnî ala elfiyyeti İbn Mâlik*. thk. Abdurra'ûf Sad. Kahire: el-Mektebetu't-tevfikiyye.
- Sîbeveyh, Amr b. Usmân b. Kanber. (1988). *el-Kitâb*. thk. Abdusselâm Muhammed Hârûn. Kahire: Mektebetu'l-Hâncî.
- Sîrâfî, Ebû Saîd el-Hasen b. Abdillâh b. Merzubân. (1955). *Ahbâru'n-nahviyyîne'l-Basriyyîn*. thk: Taha Muhammed ez-Zeynî vd. Mısır: Matbaatu Mustafâ el-Bâbî el-Halebî ve evlâdih.
- Suyûtî (1986). *el-Muzhir fi ulûmi'l-luga ve envâihâ*. thk. Muhammed Ahmed Câdu'l-Mevlâ Bek. Beyrut: Menşûrâtu'l-mektebeti'l-Misriyye.
- Suyûtî, Ebu'l-Fadl Celâluddîn Abdurrahmân b. Ebî Bekr. (2006). *el-İktirâh fi 'usûli'n-nahv*. thk. Abdihakîm Atiyye. Dimeşk: Dâru'l-Beyrûtî.
- Şerîf el-Curcânî, Ebu'l-Hasen Alî b. Muhammed b. Alî. (ts). *Mu'cemu't-ta'rîfât*. thk. Muhammed Sîddîk el-Minşâvî. Kahire: Dâru'l-fadîle.
- Tantâvî, Muhammed. (ts). *Neş'etu'n-nahv ve târihu eşheri'n-nuhât*. Kahire: Dâru'l-meârif.
- Topaloğlu, B. ve Çelebi, İ. (2015). *Kelam terimleri sözlüğü*. İstanbul: İSAM Yayıncılık-TDV Yayın Matbaacılık.
- Tuleymât, Gâzî. (1998). *Eseru't-te'vîli'n-nahvî fi fehmi'n-nass. Dabî Mecelletu kulliyetu'd-dirâsâti'l-İslâmiyye ve'l-Arabiyye*, 15, 243-278.

- Zebîdî, Muhammed Murtadâ el-Huseynî. (1965). *Tâcu'l-'arûs min cevâhiri'l-kâmûs*. thk. Abdussettâr Ahmed Ferrâc. Kuveyt: Matbaatu hukûmeti'l-Kuveyt.
- Zehebî, Muhammed Huseyn. (ts). *et-Tefsîr ve'l-mufessirûn*. thk. Muhammed Huseyn ez-Zihnî. Kahire: Mektebetu Vehbe.
- Zubeydî, Ebû Bekr Muhammed b. el-Hasen. (ts). *Tabakâtu'n-nahviyyîn ve'l-lugaviyyîn*. thk. Muhammed Ebu'l-Fadl İbrâhîm. Kahire: Dâru'l-meârif.
- Zürrumme, Ebu'l-Hâris Gaylân b. Ukbe el-Kahtânî. (1995). *Dîvânu Zirrumme*. thk. Ahmed Hasan Besec. Beyrut: Dâru'l-kutubi'l-ilmîyye.



Çocuk Odaklı Habercilik Üzerine Yeni Medyaya Şiddet, Taciz, Tecavüz, Cinayet Haberleri Üzerinden Eleştirel Bakış: Leyla Aydemir Örneği

A Critical View On New Media Violence, Harassment, Rape, Murder News On Child-Oriented News: The Example Of Leyla Aydemir

Hicabi Arslan^{1*}

Aslıhan Topal²

* Sorumlu yazar

Corresponding author

¹Dr. Öğr. Üyesi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye
Assist. Prof. Dr., Aydın Adnan Menderes University, Turkey

harslan@adu.edu.tr

ORCID ID 0000-0001-9424-7722

²Öğretim Görevlisi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye
Lec., Aydın Adnan Menderes University, Turkey

topal.aslihan@adu.edu.tr

ORCID ID 0000-0003-3111- 824X

Makale geliş tarihi / First received : 15.03.2021

Makale kabul tarihi / Accepted : 21.05.2021

Bilgilendirme / Acknowledgement:

Yazarlar aşağıdaki bilgilendirmeleri yapmaktadırlar:

1- Makale katkı oranı eşittir.

2- Yazarlar arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.

3- Makalemizde doküman incelemesi yapıldığı için etik kurulu izni ve/veya yasal/özel izin alınmasını gerektiren bir durum yoktur.

4- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

This article was checked by *iThenticate*. Similarity Index 9%

Atıf bilgisi / Citation:

Arslan, H., Topal, A. (2021). Çocuk odaklı habercilik üzerine yeni medyaya şiddet, taciz, tecavüz, cinayet haberleri üzerinden eleştirel bakış: Leyla Aydemir örneği. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 132-159.

ÖZ

Toplumların yarınını oluşturan bugünün çocuklarının her açıdan sağlıklı yetişmeleri, varlıklarının her türlü suistimal ve istismardan korunması noktasında medyaya önemli görevler düşmektedir. Yeni medyanın habercilik anlamında sağladığı kolaylıklar yanında bir takım sorunları içerisinde barındırdığı ortadadır. Bu sorunlar hem habercilik, hem de toplumun haberlere erişiminde karşılaştığı etik sorunlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocuklara uygulanan taciz, tecavüz, şiddet, cinayet haberlerinin yansıtılmasında, bireylerin konuyla ilgili bilgilendirilmesi ve çocukların güvenli yaşamı açısından konuya yönelik farkındalık oluşturmak adına bu yönde yapılan haberler de önemlidir. Bu makalede, çocukların haberlerde yer alışı şekillerinde yaşanan problemler haber dili nitel araştırma yönteminden doküman analizi yöntemiyle eleştirel bakış açısı çerçevesinde değerlendirilmiştir. Bu amaçla; Leyla Aldemir olayını haberleştirmelerinde kullandıkları haber dili; yayınladıkları haberler ve görsellerle Habertürk, Hürriyet, Sözcü ve Yeniçağ gazetelerinin internet haber sitelerinde 16 Haziran 2018-10 Şubat 2021 tarihleri arasında yayınlanan toplam 221 haberle incelenmiştir. Yapılan değerlendirmelerle yeni medyada çocuklara yönelik şiddet, taciz, tecavüz, cinayet haberlerinde etik ihlallerin devam ettiği gözlemlenmiştir.

Anahtar kelimeler

Yeni medya, çocuk, haber, medya, istismar

ABSTRACT

The media have an important role to play in ensuring that today's children, who make up the future of societies, grow up healthy in all respects and protect their assets from all kinds of abuse and abuse. It is obvious that the new media has a number of problems in addition to the convenience it provides in terms of reporting. These problems appear as both journalism and ethical problems faced by the society in accessing news. In reflecting the news of harassment, rape, violence and murder inflicted on children, the news made in this direction is also important in order to inform individuals about the issue and to raise awareness about the issue in terms of the safe life of children. In this article, the problematic news language experienced in the way children are present in the news is evaluated within the framework of a critical point of view through document analysis method from qualitative research method. For this purpose; The language of news they used in their news coverage of the Leyla Aldemir incident; The news and images they published were analyzed with 221 news published on the internet news sites of Habertürk, Hürriyet, Sözcü and Yeniçağ newspapers between June 16, 2018 - February 10, 2021. With the evaluations made, it was observed that ethical violations continued in the news of violence, harassment, rape and murder against children in the new media.

Keywords

New media, child, news, media, abuse

GİRİŞ

Toplumların yarınını oluşturacak bugünün çocuklarının her açıdan sağlıklı gelişim sağlayabilmeleri, toplumsal yapının varlığının tüm noktaları açısından büyük önem taşımaktadır. Yaşadıkları ortamlar onların hem ruhsal hem fiziksel açıdan gelişimlerinin sağlıklı olmasına etkiye bulunmaktadır. Yetişkinlerin dünyasında bazen hiç görünmeseler de içinde buldukları dünyada soludukları hava ciğerlerine nefes olarak işlemekte ve onlar da bu havaya o nefesle tutunmaktadırlar. İçinde filizlendikleri toplumsal yapıyla aldıkları şekil ciddi oranda ilişkilidir. Çocukluk bir nevi eksiklik, yetememezlik olarak algılsa da yepyeni, toplumun ileri gitmesine ışık tutan bir başlangıç olarak algılanmalıdır ki genç nüfus toplumlar tarafından aslında her zaman daha önemli olarak değerlendirilmektedir. Toplumların, geleceği olan çocuklara sunduğu olanaklar toplumların kendilerine bakışının da bir nevi aynasıdır. Çocukların medyada temsil şekilleri de, o toplumsal yapıların çocuğa bakışı noktasında ipuçları vermektedir. Kimi zaman mağdur, kimi zaman suçlu, kimi zaman kurban gibi çeşitli şekillerde geleneksel ve yeni medyada yer bulan çocukların temsili bu nedenle önem taşımaktadır.

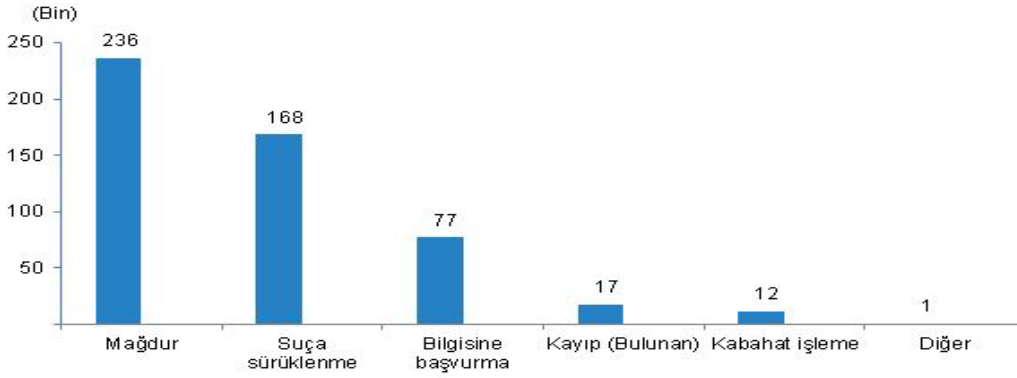
Çocukların eğitiminde özellikle gelişen teknoloji ve iletişim yapısı içerisinde medya önemli bir yer tutmaktadır. Neredeyse cep telefonları ile çıkmakta olan dişlerini kaşımaya çalışan bir çocuğun içinde bulunduğu iletişim teknolojileri ile iç içe bulunduğu ortamda yaşayacağı etkileşim, bu teknolojinin ona katacakları ve ondan alabilecekleri ortalama tahmin edilebilir düzeydedir. Toplumda masumiyetin simgesi olarak kabul edilen çocuk, bu açıdan dördüncü kuvvet olan ve aynı zamanda kullanıcılarının üzerinde oldukça etkisi bulunan medya tarafından kullanılmaya elverişlidir. Bu çalışmada çocuk ve bağlı kavramların analiz edilerek çocuk kimliğinin ve temsil kavramının açıklanması, ilişkilendirilmesi, medyayla bağlantılanarak medyada çocuklara yönelik gerçekleşen şiddet, taciz, tecavüz, cinayetin sunumunun değerlendirilmesine yönelik araştırma yapılmıştır.

Yeni medyanın sağladığı olanaklar düşünüldüğünde çocuk haklarının farkındalığına dair daha üst bir görev üstlenmesi, verdiği bilgilerin de çocuk haklarına saygılı ve bu hakları koruyan nitelikte olması gerekirken burada da yaşanan sıkıntılı haber dili ve görsellerle karşılaşılmasıdır. Çocuklara yönelik olarak yapılan haberlerin içeriklerinde çocuk eğer bir haberde kendine yer buluyorsa bu yerin genellikle onun uğradığı bir hak ihlali neticesinde gerçekleştiği görülmektedir.

Türkiye, 83 milyon 154 bin 997 kişilik nüfusa sahiptir. Bu nüfusun 22 milyon 876 bin 798'ini çocuklar oluşturmaktadır. Oransal olarak bakıldığında bu rakam toplam nüfusun 27,5'ine karşılık gelmektedir (TÜİK, 2020). Dünya nüfusuna bakıldığında ise, çocuk nüfusunun toplumlar açısından önemi sadece Türkiye açısından değil tüm dünya açısından da rakamsal boyutta net bir şekilde ortaya konulmaktadır. Toplam dünya nüfusu 7,79 milyar iken bu rakamın Anadolu Ajansı tarafından verilen rakamlara göre yüzde 25,4'ü 15 yaşından küçük, yüzde 23,7'si 10-24 yaşlarında ve yüzde 9,3'ü de 65 yaşından büyüktür (Anadolu Ajansı, 2020). Dünya nüfusuna rakamsal açıdan genel olarak bakıldığında ciddi bir yüzdellik dilimde yer alan çocuk nüfusun geleceğin yetişkinleri olarak sadece tek bir ülke açısından değil aslında tüm dünya açısından ne kadar etkin bir şekilde yer teşkil ettiğini gözler önüne sermektedir. Kimi zaman savaşlar, göçler, yıkımlar, taciz, cinayet gibi vahşetin içerisinde yok

olan bebek bedenlerin, çocukların temsili, medyada bulduğu yer, dünyayı ilgilendiren bir durum olarak net bir şekilde rakamlarla da karşımızda durmaktadır.

Tablo 1. Geliş nedenine göre güvenlik birimine gelen veya getirilen çocukların karıştığı olay sayısı, 2019 (Türkiye İstatistik Kurumu, 2020)



Çocuklarla ilgili olarak medyada temsilleri ve çocuk odaklı habercilik anlayışının üzerinde yoğunlaşmadan önce çocuk kavramının tanımının yapılması gerekmektedir. Birleşmiş Milletlerce gerçekleştirilen Çocuk Haklarına Dair Sözleşme 'de; "daha erken yaşta reşit olma durumu hariç on sekiz yaşın altındaki her birey çocuk sayılmaktadır" (Unicef, 2007). Tanımı verilen çocuk, belirli yaşlar içerisinde belirli sorumluluklara tabii tutulan bireylerdir. Her çocuğun birey sayıldığı ve yaşlarının gerektirdiği sorumluluklar kadar birey oldukları unutulmamalıdır. Bu sorumluluklar unutulduğu takdirde medyada sıkça yer alan, çocukların kendi iradeleri ile ya da iradeleri dışında yapmak zorunda bırakıldıkları birtakım suçlar ortaya çıkar.

Türk Medeni Kanunu'nda çocukluğun başlangıcı, "Çocuk hak ehliyetini, sağ doğmak koşuluyla, ana rahmine düştüğü andan başlayarak elde eder." diyerek kabul etmiş bununla birlikte kişilik kavramı da, "çocuğun sağ olarak tamamıyla doğduğu anda başlar ve ölümle sona erer." denilerek düzenlenmiştir (T.C Resmi Gazete, 2001).Türk Ceza Kanunu'na göre; "5237 sayılı Türk Ceza Kanununun (TCK) 6/1-c maddesi uyarınca 18 yaşını doldurmamış kişi çocuktur. 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanununun (ÇKK) 3/1-a maddesi uyarınca daha erken yaşta ergin olsa bile, 18 yaşını doldurmamış kişi çocuktur." ifadesi bulunmaktadır (Akarca).

Ulusoy, tarihsel süreçte, çocuğa ve çocukluk kavramına ait farklı bakış açılarının bulunduğunu ve çocuk hakları ve çocuğun korunmasına dair düşüncelerin temellerinin geçmişe dayandığını ifade etmiştir (Ulusoy, 2019, s. 275-279). Çocuk ve çocuk haklarının yasalar önünde korunuyor olmasına rağmen medyaya bakıldığında yetişkinlerin hakimiyetinin var olduğunu söylemenin mümkün olduğunu belirterek, çocuk odaklı haberciliğin, medyada çocuğu daha çok görünür kılmayı amaçladığını vurgulamıştır (Ulusoy, 2019, s. 276).

Bugün çocuğa ve çocukluğa dair yapılan tanımlara bakıldığında sosyolojik, biyolojik, fizyolojik, psikolojik tanımları da barındıran, çocuğu bireysel özellikleri ve çevresi ile tüm olarak yorumlayan, gelişimsel özelliklerine ve haklarına önem veren perspektif yer almaktadır (Sağlam & Aral, 2016, s. 45). Türkiye'de de medeni kanun ve ceza kanunu

açısından bakıldığında tanımlamalarda çocuk kavramının ceza kanunumuzda Birleşmiş Milletlerin esas aldığı tanımı kabul ettiği görülürken medeni kanunda yaşın burada net olarak ifade edilmediği görülmektedir. Genel tanımı ile bakıldığında her birey 18 yaşına kadar çocuk sayılmaktadır. Doğuştan on sekiz aya kadar bebek, daha sonra süt çocuğu olarak kabul edilir. Bu dönemde çocuklar hızlı büyür ve gelişirler. Bu dönemden sonra ikinci çocukluk dönemi başlar ve ergenliğin sonuna doğru ise çocukluk tamamen son bulur. Her insan aslında bir çocuktur. Çocuk büyük bir zihin, öğreti ve kavrayıştır. Öğrenmeye teşvik edilmelidir. Zamanını kaliteli geçiren birey yaratıcı, üretken olur; yaşadığı hayata bu sayede katkı sağlayacaktır. Özellikle içinde bulunduğumuz çağda teknolojinin hayatımızın bu kadar içerisinde olduğu, her şeyimizi bilgi ve iletişim teknolojilerinin sağladığı kolaylıkla çözümlenmeye çalıştığımız süreçte çocukların etkin ve verimli bir şekilde bu teknolojiye dahil edilebilmeleri çok mühim bir konu olarak karşımızda yer almaktadır. Üzerinde çokça çalışmalar yapılmasını gerektiren çocuk ve medya, çocuk ve bilgi iletişim teknolojileri konuları özellikle Covid-19 Pandemisi ile birlikte daha da gün yüzüne çıkmıştır çünkü evden yürüttükleri hayatlarının değişimini, yakın çevrelerinde, ülkelerinde ve dünyada olup bitenleri tüm medya kanalları vasıtasıyla seyredebilmektedirler. Daha fazla içli dışlı oldukları medya araçları aracılığıyla kendilerine yönelik haberleri, kendilerinin ne şekilde ve nasıl temsil edildiklerine de bu süreçte daha fazla şahit olmaktadır. Bir evde yer alan televizyon, telefon, bilgisayar gibi araçların sayısı düşünüldüğünde çocukların olan bitene şahitliğinin daha kolay durumda olduğu unutulmamalıdır.

‘Çocuk nedir?’ sorusunun cevabında çocukluğa yönelik beş unsurun açıklığa kavuşmasının önemi ifade edilmiştir (Franklin & Türker, 1993, s. 21-23). Buna göre;

* Çocukluk daha çok tarihsel olarak değişen kültürel bir yapıdır.

* İki yaş grubu arasındaki ayrım çizgisi, yalnızca keyfi değil, aynı zamanda tutarsız. İnsanlar bazı faaliyetler için çok küçük görüldükleri halde, diğerleri için yeterince büyük sayılabiliyorlar.

* Çocuklar negatif bir şekilde ‘yetişkin olmayanlar’ olarak tanımlanıyorlar.

* Çocuk terimi kronolojiden çok iktidarla ilgilidir.

* Çocukluk oldukça yeni bir buluştur.

Çocuk kavramı ile birlikte temsil kavramının da çalışma kapsamında tanımlanması gerekmektedir. Türk Dil Kurumu temsil kavramını; “Birin veya bir topluluğun adına davranma” şeklinde tanımlanmıştır (Türk Dil Kurumu). Temsil, sembolik ve retorik olarak medya ürünlerinin doğrudan ve dolaylı bilgilendirici taraflarını içine almaktadır (Dahlgren, 1995:15’den Aktaran: (Polat, 2018, s. 49). Polat, temsil kavramının dil ve kavram arasındaki ilişkiyi ifade ettiğini ve kavramın olaylara, olgulara ilişkin zihinsel algılamaların dil ile olan ilişkisi sonucunda ortaya çıkan bir anlamlandırma süreci olduğunu söylebileceğini belirtmiştir (Polat, 2018, s. 48). Mutlu, temsilin bir şeyin veya birinin bir şey ya da biri tarafından birine temsili şeklinde üçlü bir ilişkiyi dile getirdiğini belirtmektedir (Mutlu, 1995, s. 328). Çocuk Hakları ve Gazetecilik Uygulamaları adlı kitapta temsillerin üretim aşamasında “ne seçilmelidir?”, “nasıl gösterilmelidir?” noktaları bakımından iki önemli kapsamı oluşturduğu belirtilmiştir. Bununla birlikte medyanın kişiler, kurumlar, olaylar veya olgulara yönelik temsil ürettiği ve bu temsillerin gerçekliği dışlamadığı fakat tam bir

gerçeklik yansıtmadığı ifade edilmiştir. Yine aynı çalışmada temsillerin önemi vurgulanırken temsilin öznesinin toplumdaki yerini ve önemini pekiştirdiği aktarılmıştır. Çocuklara yönelik haberlerde ve görüntülerde, haberin toplum tarafından görülecek önemi ile birlikte pazarlama potansiyeli bakımından değerli görüldüğü aktarılmakta, medyada çocukların genel olarak ya mağdur ya da yetişkinlerin şirin uzantıları olarak sunulduğu vurgulanmaktadır (Unicef, 2007, s. 36).

ÇOCUK ODAKLI HABERCİLİK

Çocuklar toplumda eksik vatandaş olarak kabul edilmekte ve çocuklara yönelik davranışlar bu anlayış etrafında şekillenmektedir. Her ne kadar eksik vatandaş olarak değerlendirilseler de toplumumuzun geleceğe dönük temel bir parçasıdır. Bu yüzden onların ileride daha iyi bir vatandaş olabilmeleri için zihinsel, bedensel ve fizyolojik olarak medyanın çocuğun gelişimi üzerinden yapacağı projeleri en ince ayrıntısına kadar planlaması gerekmektedir. Medya çocukların işledikleri suçları her ne kadar yansıtmamak için uğraşsın olsa da günümüzde pek çok çocuk yaşta birey çeşitli nedenlerden dolayı suça karışmaktadır. Güvenlik birimlerine getirilen çocuklar en çok mağduriyet ve suça sürüklenme nedenleri ile getirilmektedir.

Çocuk odaklı habercilik kavramı ile haber yaparken çocukları başka bir noktadan hak ihlaline uğratmayan, çocuk haklarını merkezde tutan, çocukları birey olarak kabul eden ve çocukların etraflarında olup bitenlerle ilgili düşüncelerine, problemlerine yönelik değerlendirmelerine, onların bakış açlarına yer verilir (bianet.org). Çocuklara yönelik olarak yapılan haberleri inceleyen çalışmalara genel olarak bakıldığında haberlerin etik kurallara pek de uyulmadan yapıldığı ve sorumlu habercilik anlayışına haberlerde pek rastlanmadığı vurgulanmaktadır. Aslında bu duruma Türkiye’de değil dünyanın her yerinde, haberlerde çocuklar söz konusu olduğunda sadece kullanılan kelimeler üzerinden değil paylaşılan fotoğraflarla da sorumlu habercilik anlayışından uzak bir yaklaşım sergilendiği söylenebilir. Değirmencioglu da yaptığı çalışmada basında, çocuk ve gençlere yönelik haberlerdeki çarpıtmalar ve az yer verilmesinin dünyanın hemen her yerinde mevcut olduğunun bilindiğini vurgulamaktadır (Değirmencioglu, 2012, s. 135).

Çocukların medyada temsili titiz ve özenli bir çalışmayı gerektirmektedir. Yeni medya ve geleneksel medyada çocukların temsili zaman zaman sorunlu bir haber dilini yansıtır görünmektedir. Çocukların temsilinde kullanılan haber dili toplumda çocuğun edindiği yerin bir nevi aynası olarak mevcut durumu yansıtır niteliktedir. Kendilerini savunamayan bireylere yönelik yapılacak haberlerde karşılaşılabilecek olumsuzluklarla, çocukların yaşamlarına, bugünlerine ve yarınlarına yönelik çeşitli sonuçlarla karşılaşılabılırken bunun hem çocuk bireyler hem de medya için olumsuz sonuçları ortaya çıkabilir. Çocuk bireylerin medyada temsilinde yaşanacak olumsuzluklar, çocuk ve insan hakları kapsamında değerlendirilmelidir. Çocukların başarılarına dair haberlere çok da sık rastlanmamaktadır. Çocuklara yönelik medyada yer alan haberlere ya da çocukların medyada buldukları yerlere genel olarak bakıldığında olumsuzluklarla kendilerine buldukları yerin çok daha fazla olduğu görülmektedir. Bu olumsuzluklarda çocuklar genel olarak korunmaya muhtaç, sorunların ortasında, çaresiz, mağdur olarak sunulmaktadır. Bu duruma bir çözüm olabilecek ya da benzer durumdaki diğer çocuklar için olumlu bir gelişme ile sorunlara çözüm olabilecek yaklaşımların sunulması oldukça önemli iken pek de rastlanılır bir durum

değildir. Kadınlara yönelik haberlerde bir kadının başına gelen haber öyküsünün başka bir kadın tarafından korkuyla yaşamdan kopmasına neden olacak şekilde sunulması yerine benzer durumdaki başka kadınlara yol gösterici, hayatın olumsuzluklarıyla baş edebilme yolları ve müracaat edilebilecek mercilerin varlığından haberdar olmalarını sağlamayı amaç edinen toplumsal sorumluluk anlayışının, ticari kaygıların önüne geçmiş bir anlayışın hakim olduğu bir anlayışla sunulması gerekmektedir. Tıpkı bu durum gibi çocuklara yönelik haberlerde de şiddet, taciz, tecavüz, cinayetin sunumunda bu çocukların sadece bir beden değil bir varlık olduğu, başka varlıkların da yaşamının yapılan haberlerle değişebileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Çocuklara yönelik haberlerin yapımında gazetecilerin daha hassas, daha özenli davranması gerekmektedir. İleriki yaşamlarında haberde yer alan çocukların yaşamlarına dair bir tehlike, bir travma oluşturmamak adına dikkatli olunması oldukça önemlidir. Gazeteci önce insan olarak, haberde yer alan çocuğun kendi çocuğu, yakını olduğunu düşünerek de habere yaklaşabilmelidir. Çocuğun adını, görselini vermenin topluma ne gibi bir fayda sağlayabileceği düşünülmelidir. Bir gazetecinin her zaman çocuk haklarını savunması, çocuklara saygı ile yaklaşması gerekir. Yayınlanan her haberin çocuğun bir yakınına uzandığı el bulunmaktadır. Bu çocuğun, annesi, babası, abisi, ablası, kardeşi, ya da başka bir akrabası olabilir. Yapılan haberlerde, haberde görünmeyen ama geride kalıp habere konu olayla yaşayacak kişilerin varlığı unutulmamalıdır. Bununla birlikte yapılan haberlere, içerisinde bulunduğumuz teknolojik imkanlarla birlikte bilgiye erişimin ve teknolojik cihazlara sahip olmanın daha kolay olduğu, çocukların da pek çok içeriğe ulaşabildikleri unutulmadan haber yapılmalıdır.

Türkiye’de Çocuğa Karşı Şiddet başlıklı 2020 yılında hazırlanan raporda, medyada en fazla yer alan ve sansasyonel biçimde sunulan cinsel şiddet olarak belirtilmekte ve raporda bu yöndeki veriler de yer almaktadır. Ayrıca raporda 2015-2018 yılları arasında çocuğa karşı şiddet konusunda yayımlanmış raporlar ve bilimsel çalışmalardan da detaylı bir şekilde bahsedilmektedir (Akbaş, 2020, s. 16,46). Tunç, 2018 yılında çocukların haberlerde yer almasına yönelik yaptığı çalışmasında 31 adet ulusal gazete incelemiştir. Bu çalışmada çocukların medyada yer alma durumlarını başlıklar üzerinden değerlendirmiştir. Buna göre yapılan çalışmada haberler şu başlıklar altında değerlendirilmiştir; Siyaset/Siyasetçi ve Çocuk, Resmi Törenler ve Çocuk, Üçüncü Sayfa Haberlerinde Çocuk, Dram ve Trajedi Haberleri, Dahi Çocuklar ve Başarı Haberleri, Şehit Cenazeleri ve Çocuk, Magazin Haberleri, Şöhretler ve Çocuk, Çocuk Hakları, Şiddetin Öznesi Olarak Çocuk, “En Güzel Çocuklar” Köşesi, Komedi Unsuru Olarak Çocuk (Tunç, 2018).

Çocukların haberlerde kullanılmasının olası nedenleri arasında insanların özellikle şiddet, taciz, tecavüz, cinayet olaylarına kayıtsız kalamayıp özellikle bir de çocuğa yönelik olarak gerçekleşmiş ise okuması, tıklaması, izlemesi neredeyse kaçınılmaz olmasının önemli etkisi bulunmaktadır. Medyada kendine yer bulan çocuk, bu yerde “suçlu”, “tehlikeli varlık”, “kurban”, “mağdur”, “çaresiz”, “pasif varlık” olarak var olurken magazinden siyasete ve adli haberlere değin çeşitli haberlerde yerleşmiş düşüncelerle sunulmaktadır (Salman, 2019, s. 19) Medya, çocukların yer aldıkları haberlerde çocuklara dair herhangi bir ayrıma gitmeden, bir ayırım yapmadan geleceğin yetişkinlerinin haklarını gözeterek, yaşamlarını daha iyi sürdürmeleri açısından örnek olacak haberlerle seslerini duyurarak toplumsal sorumluluğu yerine getirecek bir anlayışın içerisinde yer almalıdır. Alanda yapılan çalışmalarda bahsi geçen kalıp yargılar konusunda tüm medya profesyonellerinin ortak

adımlar atmaları oldukça önemlidir. Çocukların hayatında örnek olacak rol modellerin temsiline ağırlık verilmesine çabalanmalıdır (Türkiye Gazeteciler Cemiyeti).Alanda yapılan çalışmalarda yer alan kalıp yargılardan bazıları ise şöyledir: -Çocukların ciddi bir şekilde ifade ettikleri görüşlerin yetişkinleri güldürmek için kullanılması,-Şirin çocukların kullanılması, -Duygu sömürüsü yapmak için çocukların sefil durumlardaki fotoğraflarının ve tasvirlerinin kullanılması, -Çocuklara büyüklük taslanması ve tepeden bakılması, - Çocuklar pasif olmadıkları halde öyleymiş gibi gösterilmeleri, -Genç insanların, “gençlik” adı verilen sorunlu bir grupta toplanarak adlandırılmaları.-Kanunla ihtilaf, madde bağımlılığı, sokakta yaşama gibi durumlarda ise toplumun huzurunu “tehdit edenler” olarak göstermek (Unicef, 2007, s. 37-38)

Uluslararası Gazeteciler Federasyonu (FIJ)’nun “Medyada Çocuk Haklarını Tanıtmak” adlı çalışmada ifade edildiği haliyle çocuk bireylerin, dünya nüfusuna oranları karşılaştırıldıklarında nüfusun üçte ikisinden fazlasını oluşturmalarına rağmen medyada yer alma oranlarına bakıldığında konuların yüzde beşinden azında yer almaktadır. Çocuklar medyada haber olarak yer almaları ise “çocuk fuhuşu, organ kaçakçılığı, cinsel istismar, eğitim ve sağlık hizmetlerinden mahrum bırakılmaları, çocuk emeği sömürüsü, ensest ilişki, eğitici tacizi” gibi konularda oluyor (Alankuş, 2012, s. 30). Sayılan ve Çevirgen, çocukların haberlerde temsiline ilişkin ülke çapında yayın yapan dört farklı gazete üzerinden yaptıkları çalışmada dört yaygın medya temsili belirtmişlerdir. Bunlar; “Bekleme Salonu Olarak Çocukluk”, “Ebeveynlerin Uzantısı Olarak Çocuk”, “Şiddet Olaylarının Kurbanı Olarak Çocuk”, “Aktif Bir Özne Olarak Çocuk”. Ayrıca bu başlıkları örnek haberlerle de açıklamışlardır (Sayılan & Çevirgen, 2014).

UNICEF’in 11 Aralık 2017 tarihinde açıklanan Dünya Çocuklarının Durumu 2017: Dijital Bir Dünyada Çocuklar isimli yıllık raporunda dijital dünyanın hayatımızın vazgeçilmez bir parçası olduğunun altı çizilerek çocukların bu dünyanın etkilerinden olumlu anlamda faydalanmalarının azami oranda sağlanması için yollar bulunması gerekliliği vurgulanmıştır. Raporda çocukların dünyadaki her 3 internet kullanıcılarından biri olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca çocukların dijital ortamın sakıncalarına yönelik korumak ve güvenli online içeriğe ulaşmalarını sağlamak için mevcut durumda pek bir şey yapılmadığı da ifade edilmiştir. Raporda geniş bir şekilde veri ve analizlere değinilirken dijital teknolojinin çocuklar üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri de aktarılmıştır (Unicef, 2017). Günümüzde çocukların, kullanım alışkanlıkları ve erişim kolaylıkları düşünüldüğünde medya profesyonellerince üretilen haberlerden, bu haber içeriklerinden etkilenme derecelerinin öneminin giderek arttığı görülmektedir. Nasıl ki artık bir tıkla evden istediğimiz bilgiye yetişkinler olarak ulaşabiliyoruz yeni çıkan dişlerini cep telefonu ile kaşıyan neslin bu dünyaya hakimiyeti de göz ardı edilmemelidir. Çocuk hakları ve medya konusunda Oslo Çağrısı’na Akdağ, Yeni Medyada Çocuk Haberciliği başlıklı çalışmasında değinmiş, çağrıda dikkat çeken noktanın, çocuk haberciliği açısından medya çalışanlarının etik kodlarla, çocukları dramatize etmeden, türlü basmakalıplar çerçevesinde habere yansıtmadan, çocukları küçük düşüren haber dilini kullanmadan uzaklaşarak hareket etmeleri gerektiğini belirtmiştir (Akdağ, 2016, s. 158).

I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi I. Türkiye Çocuk ve Medya Stratejisi ve Uygulama Planı 2014-2018, Aralık 2013’te kaleme alınmış, metinde çocuk ve medya üzerine birtakım tanımlar verilmiştir. Burada; çocuğun toplumsal özne konumuna getirilmesi anlayışının

hayatın tüm alanları içerisine yerleştirilmesi, çocuğun yararını en üst düzeyde tutan ve çocuk hakları kültürünü temel alan bir yayıncılık anlayışının benimsenmesiyle çocuğa saygılı bir medya anlayışı, çocukları medya karşısında edilgen/pasif bireyler olarak yerleştiren olmayan; her bir çocuğa kazandırılacak yetkinlikle, medya karşısında karşılaşılabilecekleri olumsuzlukları yok etmeyi baz alan yaklaşım kongre metninde yer almıştır (Şirin, Oktay, & Altun, 2013, s. 15-17).

Tablo 2. Çocuğa Karşı Şiddeti İzleme Haritası (cocukhaklariizleme.org)



Savaş, göç, şiddet, taciz, tecavüz, çocuk işçiler söz konusu haberlerin temelini oluşturduğunda kullanılan ifadelerle, görsellerle insanların haberleri okuması kaygısı çocukların yaşamlarına olumlu bir yönden dokunma kaygısından daha önde geldiği görülmektedir. Yapılan haberlere, paylaşılan görsellere söz konusu haberin öznesi olan çocuğun yakınları yanında başka çocukların ulaşabileceği ve bu içeriklerden olumsuz yönde etkilenebileceği noktası pek dikkate alınmamaktadır. Sadece çocuk hakları bağlamında değil, insan hakları gibi kamusal alandaki tartışmalarda medyanın temsiller vasıtasıyla ürettiği izleri kolay silinmeyen ve kolaylıkla düzeltilenmeyen anlamlar çok da sorumluluk bilinciyle hareket etmeden medya tarafından kültürel yapının içerisine aktarılmaktadır (Tosun, 2012, s. 176). Özellikle eleştirel medya okuryazarlığının önemi bu noktada bir kez daha net bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Halkın sadece eleştirel medya okuryazarlığı noktasında eğitim alması değil bununla birlikte gazetecilik mesleğini yapacak herkesin de bu noktada eğitim alması yanında çocuklarla ilgili haber yapacak muhabirlerin ciddi bir eğitimden geçerek, belli noktalarda yaptıkları haberlerin sorumluluğu altına tam olarak girmeleri bağlamında basın kuruluşları, cemiyetler tarafından yapılan çalışmalarla sağlanmalıdır. Yaptıkları haberlerin kimleri nasıl etkileyeceği, toplum üzerinde nasıl izler bırakacağı düşünülmeden, okunma kaygısı ile yapılan haberler yaptırımlarla biraz daha engellenebilir hale gelecektir. Çocukların başarılarından ziyade haberlerde mağduriyetleri, acıları paylaşılmaktadır. Haberlerde yer alan çocuklar haber değeri olarak taşıdıkları önemle burada yer almaktadırlar (Ziyalar & Salihoglu, 2010, s. 124). Özmen de yaptığı çalışmasında medyanın çocuk temsiliinde çarpık bir anlayışına sahip olduğu görüşündedir ve haberlerde çocuklara az yer verildiğinde sorunların görmezden gelindiğini, çok yer verildiğinde ise çocuk haklarının ihlal edildiğini ifade etmektedir (Özmen, 2012, s. 78). Medyanın ticari kaygılardan uzak, birlikte kullandıkları bir dil oluşturması ve aynı zamanda bunu yetkililerce yapması gerekmektedir. Böyle olursa toplumun çocuğa bakış açısının gelişmesi sağlanacaktır (Tok, Güneş, Güngör, & AYTEKİN, 2019, s. 553). Medyanın, çocuğun toplumsal yaşama katılması açısından önemli bir araç olması yanında çocuğa yönelik kamuoyunda ve

gerekli kurumlardaki hassasiyet oluşturmak açısından da oldukça önemli rolü bulunmaktadır (Onat & Akço, 2012, s. 81). Hem görsel medya hem yazılı basın, haberlerini ticari kaygılar üzerine kurmakta haberin öznesinin önemini yitirdiği noktada ise onu ya görmezden gelmekte ya da geri planda tutmaktadır (Tutar, 2014, s. 5770).

Medya ve Çeşitlilik Kılavuzu, Medya ve Toplumsal Katılım Projesi kapsamında 2005 yılında British Council'ın BBC World Service Trust (WST) işbirliğiyle medyanın toplumsal katılımdaki rolünü desteklemek amacıyla başlattığı ve 2006 yılında Türkiye Gazeteciler Cemiyeti'nin ulusal ortak olarak bulunduğu proje kapsamında hazırlanmıştır. Proje dahilinde hedefler medya kuruluşlarının, çocukların korunmasına dair BMÇHS'de bulunan yaptırımların yanında çocukları bedensel ve ruhsal açıdan korumak ve geliştirmek amacıyla üzerine düşen görevi üst düzeyde yerine getirmeyi amaçlaması gerekliliği üzerinde durulmuştur. Yapılan her haberin, üretilen her içeriğin çocukların ulaşımının bilinciyle yapılarak bu doğrultudaki sorumluluk bilinciyle hareket edilmesi gerekliliği aktarılmıştır. Bu kapsamda medya kuruluşlarına düşen temel görevleri başlıklar halinde maddelerle sıralanmıştır. Bu maddeler arasında Türkiye'de faaliyette bulunan medya kuruluşlarının çocuklara yönelik tüm sözleşmeler ve yasalardaki maddeler ışığında kendi içerisinde özdenetim mekanizmaları oluşturarak kamuoyu ile paylaşması gerektiği de yer almaktadır. Bunun yanında iç denetim mekanizması ile birlikte çocuklara yönelik konularda görüşlerini bildirecek bir danışma organının varlığının gerekliliği, çocuklara yönelik yapılacak haberlerin alanında uzman kişilerce, çocuk muhabirlerince yapılmasının ilk hedefler arasında yer alması, tüm profesyonellerin mesleğe kabulünde çocuk hakları ve koruma politikalarına uygun davranacaklarına ilişkin bir taahhütname imzalamalarının sağlanması, eleştirel medya okuryazarlığı projeleri desteklenmesine de değinilmiştir. Medya içeriklerinin zararları noktasında aileleri bilgilendirme ve uyarmanın temel sorumluluklarından biri olduğunun unutulmaması, yayın akışını çocuklarında takip eden kitle arasında bulunabileceğinin atlanmaması gerekliliğiyle bu durumun dikkate alınmasının önemi ifade edilmiştir. Ayrıca; a. Üretim sırasında göz önünde bulundurulması gerekenler b. Çocukların medya içeriğine katılımının sağlanması c. Medya içeriğinde çocuklara yaklaşım başlıkları altında medya profesyonellerine düşen temel görevler bu başlıklar altında değerlendirilmiş çocuklara örnek model olacak içeriklerin paylaşımına özen gösterilmesi gerekliliği bildirilmiştir (Türkiye Gazeteciler Cemiyeti).

Medyanın kadın ve çocuklara yönelik haberlerinde etik ihlallerinin varlığı ve sansasyonel bakış açısıyla sunulduğuna dair alanda çalışmalar bulunmaktadır. Çocukların medyada temsiline ilişkin; Ayşegül Doğrucan, Zahide Yıldırım (Doğrucan & Yıldırım, 2011), Şule Yüksel Özmen (Özmen, 2012), Cem Tutar (Tutar, 2014), Ayşenur Güldeste (Güldeste, 2018), Aslı İzoğlu Tok, Nimet Güneş, İbrahim Güngör ve Çiğdem Aytekin (Tok, Güneş, Güngör, & Aytekin, 2019) yazılı basın haberlerinde çocuk haberlerinin sunumu, Feyyaz Fırat (Fırat, 2016) (2016), Faruk Koç, Figen Paslı (Koç & Paslı, 2021) farklı çalışmalar gerçekleştirmişler ve yaptıkları çalışmalarda çocuk odaklı haberlerde etik kurallara dikkat edilmediğini vurgulamışlardır. Çalışmada savunulan görüşler yani geleneksel medyada ve yeni medyada çocuklara yönelik haberlerde etik ihlallerin varlığının bulunduğu düşüncesini bu çalışmalarda destekler niteliktedir. Çocukların medyada temsiline ilişkin Ördem tarafından gerçekleştirilen çalışmada, ilgili alan yazında araştırmaların artmış olmasına karşın medyanın çocuk istismarına yönelik kullandığı söylemin anlamlı ölçüde değişmediğinin

gözlemlendiğini ifade etmiş, çocuğa yönelik cinsel istismar söyleminin ve temsilinin büyük oranda sessizlik kültürünü içermesinin bir sorun olarak varlığını sürdürdüğünü vurgulamıştır (Örдем, 2019, s. 43). Fırat internet gazeteleri Hürriyet, Habertürk, Sözcü ve Haberler.com'un çocuk içerikli haberlere ne kadar yer verildiği, bu içeriklerde mevcut olan etik ihlallerin varlığını saptamaya yönelik gerçekleştirdiği çalışmada 122 haber değerlendirmiş, bu haberlerin yüzde 79,5'inde çocukların 'suç odağı' veya 'mağdur' olarak bulunduğu, çocukların daha çok "olumsuz" olarak vasıflandırılacak haberlerde yer aldığını saptamış ve bu haberlerin yüzde 73'ünde ise çeşitli etik ihlaller bulunduğunu da ifade etmiştir (Fırat, 2016, s. 817). Arslan ve Duğan da yaptıkları çalışmada inceledikleri gazetelerde haberlere çocuklar açısından bakıldığında etik kuralların ihlalinin varlığını dile getirmişler ve çocuk haklarına uygun olmayan haberlerin hazırlandığını belirtmişlerdir. Ayrıca çocukların kimlik bilgilerinin ve fotoğraflarının kullanılması, olayla ilişkili görüşlerin alınmaması haber başlıkları ve içeriklerinin damgalayıcı unsurlar içerdiğini de çalışmalarında aktarmışlardır (Arslan & Duğan, 2016, s. 321). Bunun yanında Goddard ve Saunders, medyanın çocuklara yönelik yaptığı haberlere ilişkin değerlendirmelerin suçlayıcı olduğu yanında bir de bu tarz haber yapmanın halkın bilinçlendirilmesi yönünde faydalı etkilere sahip olabileceği düşüncelerinin de var olduğunu ifade etmektedir (Goddard & Saunders, 2000). Medya genel olarak çocukları bir olumsuzluk durumu söz konusu olduğunda ekran, gazete ya da internete taşımakta bu noktada da etik ihlaller yaşanmaktadır (Erbay, 2013, s. 50). Koman yaptığı çalışmada medyanın çocuklara yönelik yaptığı haberlerde çocuk haklarını gözetmek yerine istismarda bulunduğunu "Bir kanal eğer ekonomik krizin çocuklar üzerindeki etkisini haber yaparken, bir çocuğa "babam çalışmıyor, en çok ne yapmak isteyip de yapamıyorsun" diye soruyorsa, o çocuk da ağlaya ağlaya "dondurma yemek istiyorum" diyerek örnek vermiştir (Koman, 2011, s. 310). Arslan ve Duğan çocukların medyadaki temsilleri ile medyanın çocuklar üzerindeki etkisinin yakından ilişkili olduğunu belirtmiştir (Arslan & Duğan, 2016, s. 308). Nair, çocuklara yönelik cinsel istismar olaylarında medyanın kapsam, temsil ve savunuculuk rolünü analiz etmek için gerçekleştirdiği çalışmada haberler aracılığı ile çocuk cinsel istismarı konusunda yalnızca toplumsal farkındalık yaratmakla kalmadığını, bu sorunun insanların zihnine yerleşmesi noktasında büyük bir etkiye sahip olduğunu ifade etmektedir (Nair, 2019, s. 40). Mulugeta'da, medyanın çocukların istismara uğraması ve bu konunun kamu gündemine getirilmesinde konunun önemini, kamunun hayati bir parçası olarak tanıtip tanıtamadığını incelemek amacıyla yaptığı çalışmada çocukların refahı üzerinde çalışan araştırmacılar ve profesyonellerin, medyayı çocuk koruma politikaları için başlıca ikna edici teknik olarak kullanırlarsa etkili olacağını belirterek medyanın, insanların bilgilerini ve çocuk koruma politika ve uygulamalarını etkileme gücü bulunduğunu da açıklamaktadır (Mulugeta, 2014, s. 97). Haber medyası, okuyucuların sosyal meselelere dair algısını etkileme gücüne sahiptir (Haq, et al., 2020, s. 451) Çocuklara yönelik uygulanan şiddetin boyutlarının nasıl yansıtıldığı, bu haberlerin nasıl çerçevelendiği önemlidir. Yapılan haberlerin sunumunda kullanılacak her bir görsel, her bir ifade toplumda oluşturulacak çocuğa yönelik bakışın birer birey olarak kabulünde atılacak adımlarıdır. Sürekli mağdur, çaresiz, kurban, zavallı olarak sunulan çocuğun yaşadıklarına dair sunulanların sebep ve çözüm çerçevesinden hangisi üzerine yoğunlaşıldığı çocukların uğradıkları hak ihlallerinin önüne geçmede hem yasa koyucular hem de toplumun dikkatini çekmek adına önemlidir. Uygulanan şiddet farklı boyutlarda kendini gösterebilir. Örneğin; fiziksel, psikolojik, ekonomik, cinsel, terk edilme,

zorla çalıştırma gibi ve benzeri boyutlarla karşımıza çıkan şiddetin nasıl sunulduğu, bu sunumlarda yaşanan etik ilkelere uyum, çocukların yeni bir mağduriyet yaşamalarına neden olabilecek unsurlar taşımamalıdır. Haberlerin etkisi dikkate alındığında gazetecilerin toplumsal ve tematik neden çerçevesini destelemek ve çocuklara yönelik cinsel istismarın toplumsal bir sorun olduğunu göstermek için çalışmalıdır (Yu, 2021, s. 19). Haberler, genel olarak medya, çocukların hayatlarını daha refah seviyeye getirebilmek adına toplumda ve devlet eliyle gerçekleştirilecek iyileştirmeler konusunda farkındalık oluşturmak için oldukça önemli alanlardır. Bu alanda yaşanacak problemler dil toplumun neyi nasıl algılaması gerektiği konusundaki etkisi düşünüldüğünde şiddetin, tacizin, tecavüzün, neyin kabul sınırları içerisinde olabileceği neyin olamayacağı noktasında bir yol izlemesinde yön gösterici olabilmektedir. Sadece yazılı basın açısından değil yeni medyanın günümüzde etkinliği ve ulaşılabilirliği açısından da etik problemlerin dikkate alınmasına yönelik hassasiyet ortadadır. Haberlerin çerçevesinde yaşanan olayın toplumun ortak sorunu olduğu, neden yaşandığı, nasıl bir çözüm üretilebileceği, sonuçlarına dair bilgilere yer verilmesi medyanın halkı etkileme gücü bağlamında daha da önemiyet taşımaktadır. Elbette çocuklara yönelik gerçekleşen şiddet eylemlerinin engellenmesi ya da önlenmesi noktasında medya tek başına çözüm noktası değildir. Ancak çözümde önemli araçlardan bir tanesidir.

Uluslararası Gazeteciler Federasyonu'nu, gazeteciler ve medya kuruluşlarının, çocuk haberciliğinde uyması gereken etik kurallar ve davranış standartlarıyla ilgili ilkeler belirlemiştir. Bu ilkeler arasında; çocuklara yönelik haber yapılırken doğru ve hassas davranmak adına mükemmelin hedeflenmesi, çocuklar açısından zararlı olabilecek görüntülerin program ve yayınlarda dikkatli olunması ve bunların çocukların medya alanına girmesinin engellenmesi, çocuklara ilişkin haber malzemelerinde stereo tipler ve sansasyonel sunumlardan kaçınılması, net bir biçimde kamu yararının olmadığı durumlarda çocukların görsel olarak ya da başka bir şekilde kimliklerinin açıklanmasının engellenmesi bulunmaktadır (bianet.org, 2010). Çocuklara yönelik haberlerde unutulmaması, atlanmaması gereken hassas ve ince çizgiler bulunmaktadır. Kurallara uygun haberler yapıldığında çocukların sesi olacak, haklarını savunacak bir medya ile çocuklara yönelik olarak toplumun her kesiminde ve her noktasında çocuk ve çocukluk daha önemli bir yapıya bürünecektir. Böylelikle eksiklik, yapamaz, yetmez, düşünemez gibi yakıştırmalar çocuklardan uzaklaşacaktır. Bu durumda medya kuruluşlarının daha bilinçli hareket etmeleri etik kurallara uygun haberler yazmaları, muhabirlerin bu alanda uzmanlaşması ile ve ortak bir dil ile başarılabilecek bir durum olarak karşımızda durmaktadır. Medya profesyonellerinin çocuk, taciz, tecavüz, şiddet, cinayet, çocuk suçları noktasında dikkatli davranmaları oldukça önemlidir. Sadece Türkiye'de değil dünyanın hemen her yerinde olduğu gibi çocuk haberleri yapılırken insanların vicdanlarına dokunacak bir dil, bir görüntü paylaşılmakta hatta kimi zaman bu dil ve görsellerin daha çok okunmak, tiraj kaygısı ile kullanıldığı da düşünülebilir. Uzun, Türkiye'de çocuklara yönelik olarak yapılan haberlerde etik kurallara pek uyulmadığını bu noktada ihlallerle sıklıkla karşılaşıldığını ifade ederek, özellikle şiddet, çocuk yaşta evlilik, cinsel istismar gibi konularda medyanın üzerine düşen görevi, sorumlu yayıncılık anlayışını pek de yerine getirmediğini vurgulamış ve bu noktadaki ihlallerin genellikle kimlik açıklanması durumlarında gündeme geldiğine de işaret etmiştir (Uzun, 2014, s. 157). Vlad yaptığı çalışmada konunun hassasiyetini belirtirken çocukların medyada

temsil edilmesine ilişkin konuların karmaşık olduğuna değinmiş, ayrıca reşit olmayan kişilerin haklarına saygı gösterilmesi noktasında gereken izleme ve denetlemenin sorumluluğuna sahip kurumlar tarafından yürütülen veya görevlendirilen araştırmaların bu yönde sürekli olarak hedeflendiğini de ifade etmiştir (Vlad, 2017, s. 119).

Türkiye Gazetecileri Hak ve Sorumluluk Bildirgesi'nde çocuk haberciliği konusunda uyulması gereken etik ilkeler şu hususlarla sıralamıştır;

- Suça itilmiş çocuklara ilişkin suçlarda ve cinsel saldırılarda 18 yaşından küçük olan suç faili ya da mağdurların kimliklerini açıklayacak ya da tanınmalarına yol açacak şekilde yayın yapılmamalı, fotoğraf, görüntü ve çizim kullanılmamalıdır.
- Çocuğun kişiliğini ve davranışlarını etkileyebilecek durumlarda, gazeteci, bir aile büyüğünün veya çocuktan sorumlu bir başkasının izni olmaksızın çocukla röportaj yapmamalı veya görüntüsünü almaya çalışmamalıdır.
- Çocuklarla ilgili haberlerde soruna dikkat çekmek, kamuoyunda yaratacağı etki ve yarar dikkate alınmalıdır (Türkiye Gazeteciler Cemiyeti).

Çocuk odaklı habercilik ve kadın odaklı habercilik alanları, üzerinde daha yoğun bir çalışma gerektiren, kelimelerin, görsellerin doğru seçilmesi ve kullanılması gereken haberler arasındadır. Bu noktada sadece haber yapan medya mensupları değil bu mesleğe adım atmayı planlayan herkes için eğitim kurumlarında da derslerde de bu alanlar üzerinde yoğun bir şekilde durulması gerekmektedir. Alanda yapılan çocuklara yönelik haberlerde medya kuruluşlarının çocuk odaklı habercilik anlayışına yönelik haberler yapmalarına yönelik önemi ifade eden çalışmalara karşılık hala varlığını sürdüren sorunlu haber dili ile karşılaşmaktadır. Çocukların medyada temsilinde etik kurallar hem mesleki ahlak anlayışı hem de çocuk bireylerin haklarına saygı itibari ile gereklidir. Çocukların haberlerde yer alması genellikle başarıları ile söz edilmesinden çok suç, mağduriyet, saldırı, şiddet, taciz, tecavüz gibi olaylarla olmaktadır. Bu şekilde haberlerde yer aldıklarında topluma yönelik sorumlu habercilik anlayışından ziyade ticari kaygıların ön plana çıktığı ve bu durumun haberlere yansıdığı düşünülmektedir. Yer aldıkları haberin içerisinde bir de medya tarafından mağdur edilmelerinde, haberlerdeki etik problemlerin, bazen tiraj kaygısı, bazen kaynaktan gelen haberin zaman sıkıntısı nedeniyle kontrol edilmeden servis edilmesi, bazen gözden kaçan ayrıntılar, bazen kaynağın bile isteye yanlış yönlendirmesi gibi nedenlerle olduğu karşılaşılan durumlar arasındadır. Bazen haberin daha çok gündemde kalması amacıyla aynı haberin farklı şekilde servis edildiği de görülmektedir. Çocukların medyada temsilinde bugünleri kadar yarınlarının da düşünülmesi gerekmektedir. Çocuk hakları konusunda medya profesyonellerinin daha hassas ve bilinçli davranmaları çocukların medyada temsilinde yaşanacak sıkıntıların en aza indirilmesinde oldukça önemli bir yerdedir. Bu açıdan medya profesyonellerine yönelik uzmanlık alanları kapsamında, alanda yaşanan ya da yaşanacak gelişimlerin değerlendirilmesi açısından zaman zaman eğitimlerin teknolojik gelişmelerle şekillenen meslek pratikleri çerçevesinde desteklenmesinin önem taşıdığı düşünülmektedir. Mağduriyet ile haberde yer alan bir çocuğun medya eliyle başka bir mağduriyetin içerisine sürüklenmesine yol açacak tarzda haberlerden uzak durulmalıdır. Medyanın toplumun haber ve bilgi edinme ihtiyacını karşılama gibi bir görevi yerine getirirken topluma karşı sorumlu yayıncılık anlayışından uzaklaşmaması gerekmektedir. Haberin içeriği yani haber metni ile habere destek olan görsellerle sorumlu yayıncılık

anlayışı sürdürülmelidir. Medya profesyonellerine yeni medyanın gazetecilik alanında sağladığı olanakların yanında eşik bekçilerinin sayısındaki azalmadan dolayı etik kuralların ihlaline daha fazla açık olma durumu gibi birtakım olumsuzlukları da barındırdığı göz önünde bulundurulmalıdır. Bu noktada yapılan etik ihlallerle oluşacak yeni mağduriyetler noktasında gazetecileri bağlayıcı yönde çalışmalar yapılması gerekliliği, yeni iletişim teknolojilerindeki gelişmeler ışığında etik ihlallerin gelişmeler paralelinde önüne geçebilecek önlemler açısından, medya profesyonellerinin birlikte hareket ederek çalışmaları gereklidir. Alternatif medya, haberlerde olumlu ve olumsuz iki başlıklı etkilere yol açabilmektedir. Hukuksal olarak netleşmemiş konularda yargısal çıkarımlara neden olabileceği düşünülmektedir. Sosyal ağlarda, internet gazetelerinin yayınladığı haberlerdeki yorumlarda bu durum kendisini göstermektedir.

Covid-19 Pandemisi ile birlikte evde daha çok zaman geçiren çocukların kullandıkları televizyon, bilgisayar ve diğer teknolojik aletler vasıtasıyla ulaştıkları haberlerin etkileri yok sayılmamalıdır. Kadın odaklı haberlerde şiddete maruz kalan bir kadının haberi yapıldığında sanki her boşanmış eş arasında bir şiddet yaşanabilirmiş izlenimi bırakmadan haber yapılmalıdır. Bu haberleri çocuklarında izlediği, özellikle gelişen bilgi ve iletişim teknolojileri ile birlikte yaşanan değişim ve dönüşüm içerisinde her şeye bir tıkla ulaşabildikleri unutulmamalıdır. Elbette ki bu noktada her şey basın kuruluşlarının, medyanın sorumluluğu üzerine yıkılamaz. Ailelere de önemli görevler düşmektedir. Eleştirel medya okuryazarlığı açısından toplumun her kesimi daha bilinçli hale gelmelidir. Bunun yanında yapılan haberlerde kullanılan dil, görseller medya kuruluşlarında çalışan medya profesyonellerinde gerekli denetimden geçirilmeli, gerekli uzmanlık eğitimi almış kişiler bu haberleri yapıp konu ile ilgili bilgileri topluma aktarmalıdır ki çocuk haklarını koruma ve çocukların sesini duyurabilmeleri açısından medya kuruluşları da çok daha önemli bir noktada yerini alabilsin. Kadın odaklı paylaşılan pek çok haberde uğradıkları vahşet ya da çocuk odaklı bir haberde özne konumundaki çocuğun mağduriyetinin insanların vicdanları ile oynanmadan, kaygılar üzerine oturtulmadan yapılması toplumların psikolojik yapıları açısından da önem taşımaktadır. Nerede olursa olsun ister bir haberde, ister bir reklamda ister bir filmde çocuklarında bir birey olduğu unutulmamalı, ticari kaygılar çocuk bireylerin haklarının önüne geçmemelidir. Cinsel istismara uğrayan bir çocuğun haberinin yapılmasında bu çocuğun yarını düşünülmesi, unutamayacağı bu durumun medya eliyle gelecek yaşamında yeni bir yıkıma neden olacak bir şekle dönüşmesine neden olunmamalıdır. Aslında sadece medya değil bireyler de her hallerini medya kuruluşlarının Whatsapp, Bip ihbar hatları ya da benzer araçlar vasıtasıyla medya kuruluşlarına ileterek paylaşabilmektedir. Küçük bir çocuğun “şirin” halleri veya çocuklara yönelik sosyal deney adıyla karşımıza çıkan sosyal medya aracılığıyla paylaşılan çekimlerle bireylerin de kendilerince yaptıkları profesyonellikten uzak içeriklerin gerekli denetimler yapılarak haber olarak verilmesi noktasında medya kuruluşlarının da öz denetim açısından kendilerini değerlendirmeleri gerekmektedir. Çocukların medyada temsilleri genel olarak değerlendirildiğinde yetişkin bireylere oranla daha az temsil edildikleri haberlerde yer bulduklarındaysa şiddet veya kazaya maruz kalmış pasif ve sessiz “kurbanlar” veya bizzat şiddet ve potansiyel tehlikenin kaynağı veya öznesi olarak yer almaktadırlar (Unicef, 2007, s. 36). Çocuklara yönelik yasalarda, uluslararası sözleşmelerde belirtilen haklarının haber yazım ve sunum sürecinde göz önünde bulundurulması (Fırat, 2016, s. 824), çocuk haklarını

ön planda tutan ve çocukların yararını gözeten habercilik anlayışı olarak belirtilen çocuk odaklı habercilik anlayışı (Ulusoy, 2019, s. 279), yapılan sorunlu haberler ve yayınlanan görseller dikkate alındığında alanda uzmanlaşmanın ve bu uzmanlarca haberlerin aktarımının ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

Fakültelerde haber üretim süreci ile ilgili olarak öğrencilere yönelik eğitimlerin de özellikle çocuk odaklı, kadın odaklı habercilik konularında da etik ihlaller noktasında yoğun bir eğitimden geçirilmeleri gerekliliği ortadadır. Medya profesyonellerinin de bu noktada birlikte hareket ederek haber dilinde kullanılacak kelimeler anlamında bir ortaklık sağlamaları, haberdeki etik ihlallere yol açacak durumlar noktasında birlikte çalışmalar düzenleyerek çocuklara yönelik hak ihlallerinin önüne geçme açısından çok önemli bir adım olacağı düşünülmektedir. Türkiye’de medya profesyonellerine yönelik dönem dönem gerçekleştirilecek zorunlu eğitimlerin etik ihlallerin önüne geçmek adına önemli bir katkı sağlayacak adım olacağı düşünülmektedir. Bu eğitimlerde bir yıl içerisinde habere konu olan örnek olaylar seçilerek yapılan etik ihlaller değerlendirilebilir. Olayların sonrası araştırılarak varsa eğer habere konu olan olay sonrası, haber nedeniyle oluşan bir hak ihlali bunların değerlendirilmesi yapılarak sorumlu yayıncılık alanında yapılan önemli adımlar devlet tarafından da basın yayın kuruluşları tarafından da örneğin ödüllendirilerek desteklenebilir.

YÖNTEM

Amaç, Evren, Örneklem

Yeni medya ve geleneksel medya arasındaki farklara karşın çocuk odaklı habercilik bağlamında etik sorunların yeni medyada devam ettiği düşüncesinin tartışıldığı bu çalışmada örnek olayla haber dilinde yaşanan etik sorunların ortaya konması amaçlanmıştır. Çalışmanın kapsamını belirli zaman aralığında yayınlanmış olan Leyla Aydemir cinayetine yönelik internette yer alan haberler oluşturmaktadır.

Yeni medya ve geleneksel medyada ortak problemlerden bir tanesi olarak değerlendirilen etik sorunların ortaya konulabilmesi için çocuklara yönelik şiddet, taciz, tecavüz ve cinayet haberlerinde kullanılan haber dilinde yaşanan etik sorunların yeni medyada durumunu ortaya koyabilmek adına Leyla Aydemir cinayeti örnek olay olarak seçilmiştir. Çocuklara yönelik şiddet, taciz, tecavüz, cinayet haberlerine yönelik haber dilinin etik boyutta anlaşılmasına yönelik değerlendirmenin yapılmasında kavramsal çerçevenin anlaşılması için çalışmada yöntem olarak doküman analizi kullanılmıştır. Leyla Aydemir cinayetine ilişkin internet haberleri doküman analizi yöntemiyle irdelenmiş, haber dilinde yaşanan etik sorunlar bu yöntemle ortaya konulmaya çalışılmıştır. Karataş, nitel araştırma yöntemini; “disiplinler arası bütüncül bir bakış açısını esas alarak, araştırma problemini yorumlayıcı bir yaklaşımla incelemeyi benimseyen bir yöntem” olarak tanımlamaktadır (Karataş, 2015, s. 63). Nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi yöntemi; basılı ve elektronik materyaller ile tüm belgeleri incelemek, değerlendirmek maksadıyla kullanılan sistemli bir yöntemdir (Kıral, 2020, s. 173). Bu yöntem, genellikle çoğunlukla diğer araştırma yöntemlerini tamamlayıcı özelliktedir ve bunun yanında tek başına da bir yöntem olarak da değerlendirilebilmektedir (Koyuncu, Şata, & Karakaya, 2018, s. 217). Çalışmanın evrenini Türkiye’deki internet haber sitelerinde yer alan Leyla Aydemir cinayetine yönelik haberler oluşturmaktadır. Çalışmada evren içerisinden seçilen ve örneklem olan ise; habertürk.com, yeniçağ.com, hürriyet.com, milliyet.com, sözcü.com internet gazetelerinde Leyla Aldemir

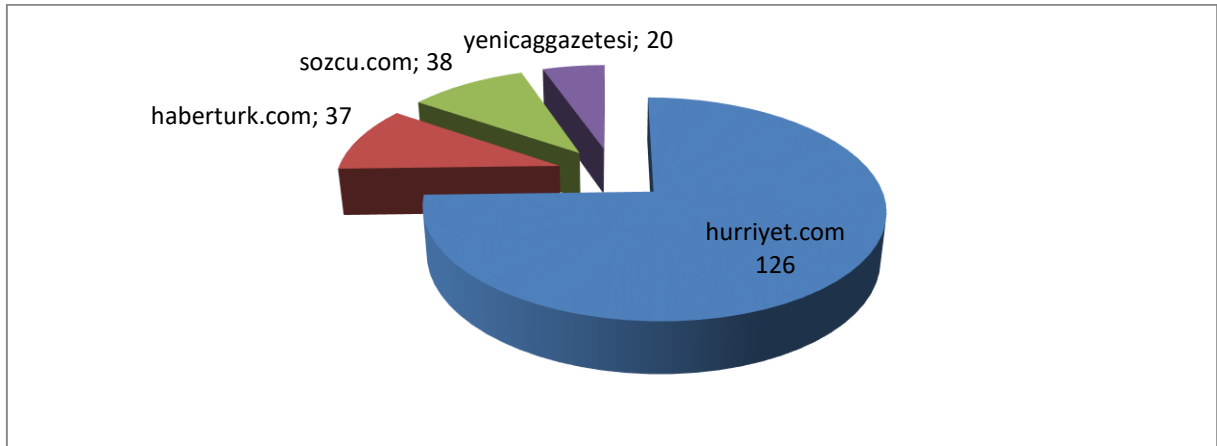
olayı ile ilgili yayınlanan haberlerdir. Çalışmada dört internet gazetesinde konu ile ilgili haberler incelenmiştir. Bu haber sitelerinin seçiminde alternatif görüş ve çok okunma, tıklanma, takipçi sayısı da dikkate alınmış, haberlerin boyutunu etki açısından iyi analiz edebilmek adına bu haber siteleri tercih edilmiştir. 16 Haziran 2018 ile 10 Şubat 2021 tarihleri arasında Habertürk, Hürriyet, Sözcü, Yeniçağ internet gazetelerinin resmi internet sitelerinden Leyla Aydemir ile ilgili toplam 221 haber doküman analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. Bu incelemede, internet gazetelerinin arşivine anahtar kelimeler yazılarak tarama yapılmıştır. Haber taraması sırasında video haberlere de ulaşılmıştır.

BULGULAR

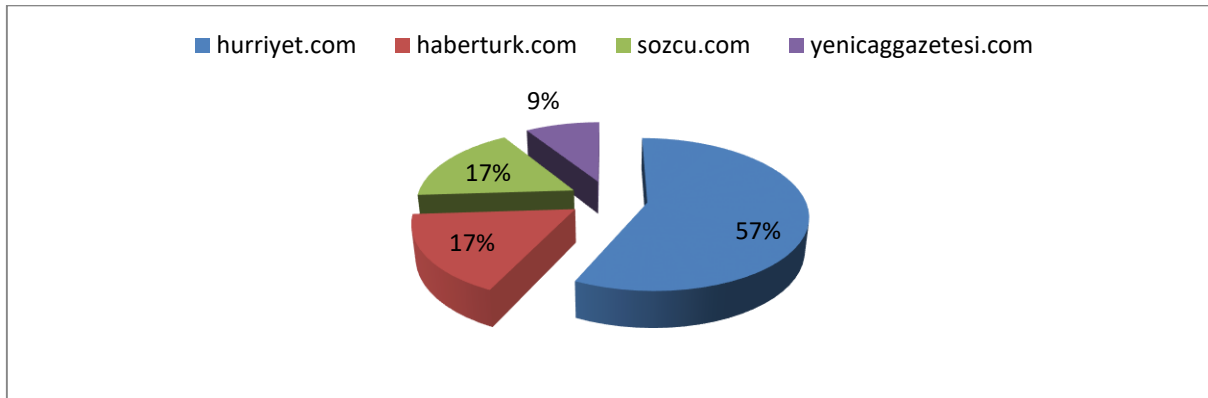
Leyla Aydemir Olayı İle İlgili İnternet Gazetelerinde Yayınlanan Haber Sayıları:

haberturk.com'da 37, hurriyet.com'da 126, yenicaggazetesi.com'da 20, sozcu.com'da 38 olmak üzere toplamda 221 haber incelenmiştir. Bu haberlerden toplam 36 tanesi video haber olarak yer almaktadır. Video haberler haberturk.com'da 18, hürriyet.com'da 18 haber olarak yer almaktadır.

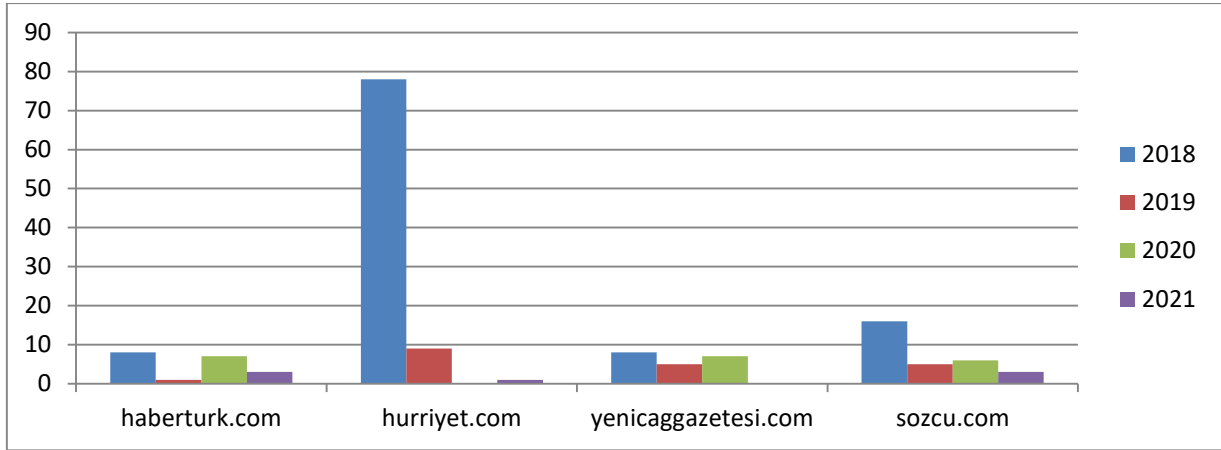
Tablo 3. Leyla Aydemir Olayı İle İlgili İnternet Gazetelerinde Yayınlanan Haber Sayıları



Tablo 4. Leyla Aydemir Olayı İle İlgili İnternet Gazetelerinde Çıkan Haber Sayılarının Yüzdelik Dağılımları



Tablo 5. İnternet Gazetelerinde Haberlerin Yıllara Göre Dağılımı



Leyla Aydemir Olayı İle İlgili İnternet Gazetelerinde Yer Alan Haberlerin Niteliğini Ortaya Koyan Tematik Çerçevesel:

Haberlerin niteliğini ortaya koyan tematik çerçeveler; adli süreç, olayın toplumsal yansıması, duygusal- sansasyonel haber, ailenin adalet arayışı şeklinde oluşturulmuştur.

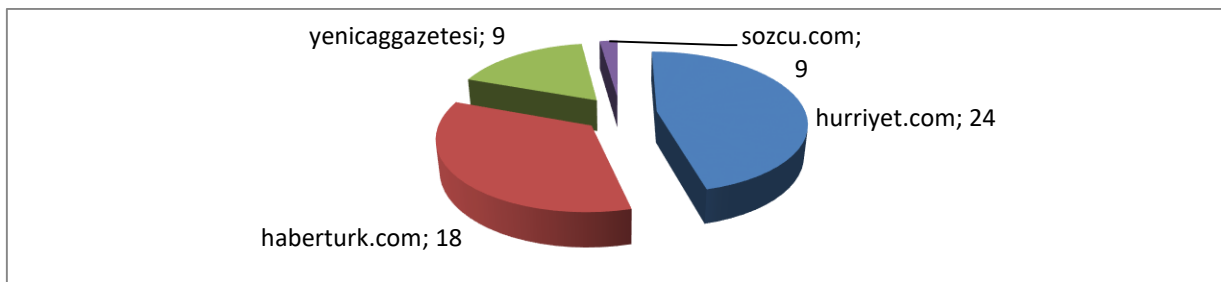
Adli Süreç: haberturk.com; 18, sozcu.com;9, yenicaggazetesi.com;9, hurriyet.com;24 haber kullanmıştır.

Toplumsal Yansıma: haberturk.com;2, sozcu.com;2, yenicag.com;1, hurriyet.com;22 haber kullanmıştır.

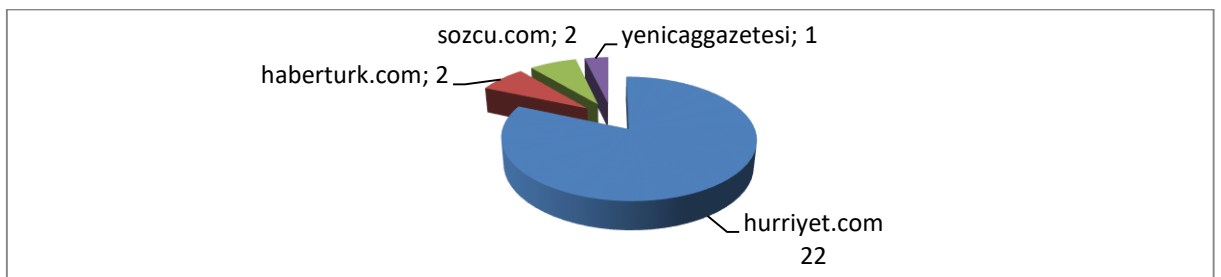
Duygusal-Sansasyonel: haberturk.com;13, sozcu.com;24, yenicag.com;7, hurriyet.com;75 haber kullanmıştır.

Ailenin Adalet Arayışı: haberturk.com;4, sozcu.com;3, yenicag.com;3, hurriyet.com;5 haber kullanmıştır.

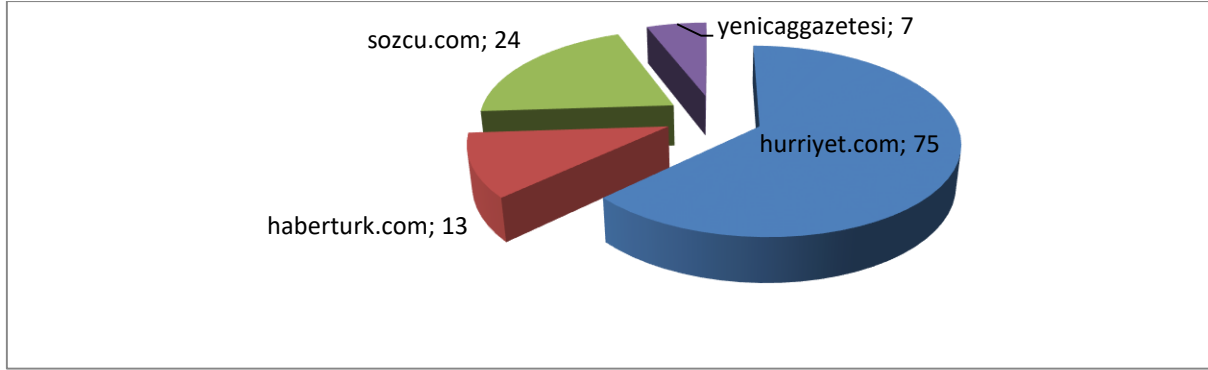
Tablo 6. Adli Süreç



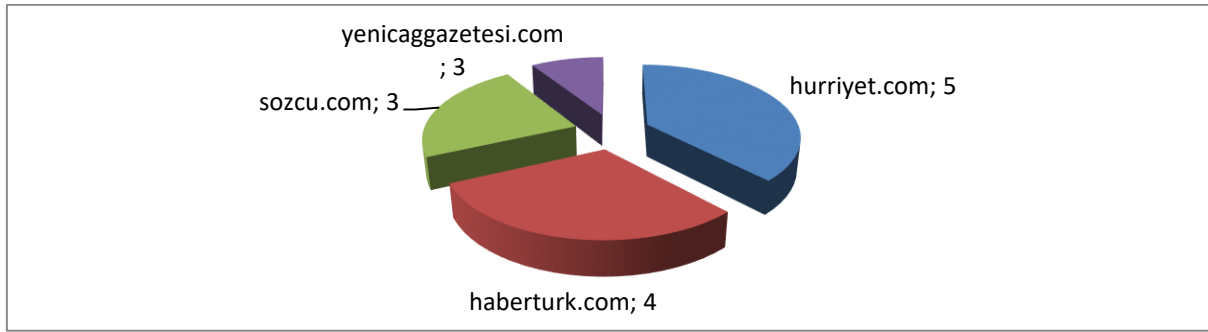
Tablo 7. Toplumsal Yansıma



Tablo 8. *Duygusal-Sansasyonel*



Tablo 9. *Adalet Arayışı*



Haberlerin başlıklarının çerçevesine yönelik olarak belirtilen veriler yanında haberlerin alt başlıklarında da duygusal sansasyon ve ailenin adalet arayışına yönelik başlıklar bulunmaktadır. Haberlerin çerçevesinde değerlendirme kapsamında incelenen internet gazetelerinde Hürriyet gazetesinin resmi haber sitesinde yer alan haberlerin ciddi anlamda bir farkla hem haber sayılarında farklılık görünmekte bunun yanında haberin çerçevesine noktasında da diğer internet sitelerine göre duygusal-sansasyonel tematik çerçevede haber sunumunun ağırlıklı olarak kullanıldığı görülmektedir. Çocukların yeni medyada temsilinde

Haber sitelerinde kullanılan haber başlıklarında sorulu haber başlığı kullanımına bakıldığında sayısal veriler şu şekildedir: haberturk.com:4, sozcu.com:2, hürriyet.com:4. Sorulu haber başlıkları okurun ilgisini çekecek, okuru olayın içerisine çekecek özellik göstermesi açısından dikkat çekicidir. İncelenen tüm haberler içerisinde yenicag.com internet sitesinin bu tür haber başlığı kullanmadığı gözlenmiştir. “Kayıp Leyla bulundu mu? (haberturk.com/02-07-2018)”, Neredesin Leyla? (hurriyet.com/17-06-2018) gibi. Haber başlıklarında kullanılan sorulu başlıklarla hem okuru olayın içine çekmek hem de okurun ilgisini çekmek amaçlanmaktadır.

Haberlerde Kullanılan Bazı Kelimelerin Kullanım Sıklığı Şu Şekildedir:

	habertürk.com	sozcu.com	yenicaggazetesi.com	hürriyet.com
Cinayet	11	2	7	19
acı haber	7	5	2	2
küçük kız	8	7	7	16
küçük Leyla	7	12	5	19
minik Leyla	23	25	6	43
cansız beden	38	31	14	44
istismar	3	2	1	5
cinsel istismar	10	4		8

Cinayet: habertürk.com:11, sozcu.com:2, yenicaggazetesi.com:7, hürriyet.com:19; acı haber; habertürk.com :7, sozcu.com:5, yenicaggazetesi.com:2, hürriyet.com:2; küçük kız: habertürk.com:8, sozcu.com:7, yenicaggazetesi.com:7, hürriyet.com:16; küçük Leyla: habertürk.com:7, sozcu.com:12, yenicaggazetesi.com:5, hürriyet.com:19; minik Leyla: habertürk.com:23, sozcu.com:25, yenicaggazetesi.com:6, hürriyet.com:43; cansız beden; habertürk.com:38, sozcu.com:31, yenicaggazetesi.com:14, hürriyet.com:44, istismar; habertürk.com:3, sozcu.com:2, yenicaggazetesi.com:1, hürriyet.com:5, cinsel istismar: habertürk.com:10, sozcu.com:4, hürriyet.com:8 defa kullanılmıştır.

Haberlerde kullanılan yukarıda tabloda verilen kelimeler yanında genel kullanım olarak; Mavi boncuklu Leyla, Leyla, Leyla cinayeti, Leyla Aydemir cinayeti ifadeleri de haber başlıklarında ve haber içeriğinde kullanılmıştır. Haber başlıklarında ve haber içeriklerinde kullanılan bu ifadeler, olayı daha dramatik çerçevede, sansasyonel bir nitelik kazandırarak sunma yolunun tercih edildiğini düşündürür niteliktedir.

Şekil 1. *Leyla Aydemir Görsel* (sozcu.com, 2018)



Şekil 2. Leyla Aydemir Görsel (yenicaggazetesi.com, 2018)



Şekil 3. Leyla Aydemir Görsel (hurriyet.com, 2018)



Şekil 4. Leyla Aydemir Görsel (haberturk.com, 2018)



Dört internet gazetesi de haber içeriklerinde görseller kullanmıştır. Burada kullanılan görsellerden bazıları yukarıda verilmiştir. Bu görseller de çocuğun bazen öfkeli bakışı, bazen gülümseyerek bakışı haberin içeriğine göre destekleyici ve görsel mesaj içeren yöndedir. Abisi ile çocuğun fotoğrafının birlikte verilmesi sırasında abinin çektiği acının aktarımında Leyla Aydemir'in kaşlarını çatarak bakmasının yaşananlara yönelik bir mesaj olarak

sunulduğu düşünülmektedir. Dört internet sitesinde genellikle benzer görseller kullanılmıştır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Çalışmada, yeni medyada etik ihlallerin varlığının geleneksel medyaya göre durumunun ortaya konması amaçlanmıştır. Çocukların medyada temsili, haberlerde ne kadar yer aldığı, bu yer alışların ne kadarının çocukların haklarını korumaya, savunmaya yönelik olduğu konusunda alanda çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu bağlamda yapılan literatür taraması doğrultusunda, çalışmada elde edilen bulgular, daha önceki bölümlerde verilen alanda yapılmış örnek çalışmalarla paralellik göstermektedir. Yapılan çalışmada dört internet gazetesine yönelik Leyla Aldemir olayı ile ilgili nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi yöntemi ile çocukların haberlerde yer alışında çocuk odaklı habercilik anlayışı çerçevesi açısından değerlendirilme yapılmıştır. Bu kapsamda incelenen internet gazetelerinde toplam 221 haber araştırma kapsamında değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirmeler sonucu incelenen dört internet gazetesinde de etik ihlaller bulunan içeriklerin mevcut olduğu saptanmıştır. Bu ihlaller özellikle başlıklarda sansasyonel başlıklar atmak şeklinde kendini göstermektedir. Yapılan çalışmada sadece haber başlıkları değil haberlerde kullanılan kelimeler, haberin dili noktasında problemler tespit edilmiştir. Ayrıca haber içeriklerinde bazı ayrıntıların verilmesinin, örneğin mahkeme kararının ayrıntılarına yer verilmesinin bilgilendirici unsurları barındırması dışında toplumda bir çocuğun ölüm şeklinin bu kadar detaylı bir şekilde bilinmesinin kime ne yararı olacaktır diye üzerinde hassasiyetle durulması gerektiği düşünülmektedir. Özellikle alanda uzmanlaşılmasının önemi bu tarz haberlerde kendini daha fazla hissettirmektedir.

Haberlerin internet gazetelerindeki dağılımı, olayın gerçekleştiği yıl konunun üzerine gidilmesine karşın gelişmelerden haberdar edilmesi noktasında sonraki yıllarda haberlere yönelik takibin her kuruluşta aynı oranda gerçekleşmediğini de göstermektedir. Bunun yanında duygusal sansasyonel haber çerçevesinin olayın gerçekleştiği zaman konunun güncel olması nedeniyle insanların ilgisini çekmesi bakımından haberin ticari kaygıyla sunumuna bir gösterge olarak kabul edilebileceği de düşünülmektedir. haberturk.com ve yenicaggazetesi.com olayın adli süreç kısmını ağırlıklı olarak haberleştirirken diğer iki internet gazetesi ise duygusal-sansasyonel boyutu ağırlıklı olarak sunmuştur.

Leyla Aydemir cinayetinin yeni medyada yer almasına ilişkin yapılan değerlendirmede, temsilde dikkat çeken noktalardan bir tanesi olarak oluşturulan tematik çerçeveler kapsamında haberlerin dağılımıdır. Eldeki veriler ışığında; hürriyet.com'un ele alınan tematik çerçeveler doğrultusunda olayın hemen tüm boyutlarına değindiği gözlenmiştir. Ancak duygusal sansasyonel bakış açısına daha fazla ağırlık verdiği de belirtilmelidir. haberturk.com.; öncelikle olayın adli sürecine odaklanırken ardından olayın duygusal ve sansasyonel boyutuna eğilmiştir. sozcu.com; öncelikle olayın duygusal ve sansasyonel boyutuna ardından adli sürece değinmiştir. yenicaggazetesi.com ise; adli sürecin ardından duygusal sansasyon boyutuna değinmiştir. İnternet gazetelerinden üç tanesi olayın toplumsal yansımaları ve ailenin adalet arayışına yönelik pek haber sunmamışlardır. Hürriyet gazetesinin resmi internet sitesinin ise genel olarak diğer üç internet gazetesine göre tüm çerçevelere sınıflandırmalarında diğer internet gazetelerine göre daha fazla haber sunduğu görülmektedir. Bu dört internet gazetesinde de kullanılan görsel ve haber içeriği anlamında

etik problemlerin varlığı mevcuttur. Bu durum üzerinde okunma ya da daha çok tıklanma gibi kaygıların, kaynaklardan gelen haberlerin editoryal açıdan denetimden geçirilmeden sunumunun, yeni medyanın sunduğu olanaklar doğrultusunda haberin sunumunda hızın, alanda uzmanlık gibi faktörlerin etken olabileceği düşünülmektedir. Özellikle çocuğun yaşının farklı zamanlarda farklı şekilde verilmesi yani kimi zaman üç buçuk kimi zaman dört diye verilmesi haberlerin tam olarak bir denetimden geçirilmeden sunulduğunu düşündürmektedir ki bu da etik problemlerin görülmesine neden olmaktadır. Bu durumda alınan bilgilerin kimi zaman kaynaktan geldiği haliyle bir kontrole tabi tutulmadan aktarıldığı sonucuna varılabilir. Haberde genel olarak olayın nasıl geliştiği, nerede geliştiği ile ilgili tekrarlar yapılmış, olaya dair ayrıntılara da yer verilmiştir.

Sayısal olarak haberlerin veriliş oranları yukarıda tabloda belirtilmiştir. Burada gözlenen haber sitelerinin olaya yer veriş sıklıklarındaki farklılıktır. Dört internet haber sitesi arasında olaya en geniş yer veren hürriyet.com haber sitesi olurken az yer veren ise yenicaggazetesi.com olmuştur. Diğer haber sitelerine göre kaynaklara kolay ulaşması hürriyet.com'un haberi çokça verme sebebi olarak gösterilebilir. Toplumda oldukça yankı uyandıran bir olayın bu kadar farklı sayısal ağırlıkta sunumu, yer bulması haber kaynakları, kuruluşların yayın politikaları gibi faktörlerce şekillenebildiği fikrini desteklemektedir. Adli süreç kapsamında sozcu.com ile yenicaggazetesi.com haber siteleri eşit düzeyde haber yapmış, en çok haberi hürriyet.com ardından haberturk.com internet haber sitesi haber yapmıştır. Ailenin adalet arayışı ve süreçte izledikleri tutumla ilgili en çok haberi hürriyet.com ardından haberturk.com yapmış, sozcu.com ve yenicaggazetesi eşit oranda habere yer vermiştir. Olayın gerçekleşmesinin ardından toplumsal alanda olayın etkisine yönelik yapılan haber sayıları da önemli bir başlıktır. Çünkü bu olayların toplumsal alandaki yansımalarına yer verilmesi halkın sesini yansıtmak aynı zamanda aileye yalnız olmadıklarını duyurmak, başına benzeri olaylar gelmiş ama seslerini çıkaramayanlar için de bir umut olması adına önemlidir. Bu noktada hürriyet.com 22 haber ile en çok haberi yapan haber sitesi olarak ilk sırada yer almaktadır.

Haberin içeriklerinde Leyla Aydemir'in ölümüne ilişkin ayrıntıların verildiği görülmektedir. Mahkeme tutanaklarının bu kadar ayrıntıları ile verilmesinin halkın bilgi alma hakkına nasıl bir fayda sağlayacağı düşündürücüdür. İnsanlar üzerinde travma yaratacak ölçüde, toplumda psikolojik açıdan sıkıntılı durumda olan insanlara yönelik olarak yaşanabilecek benzer başka olaylarda mahkeme tutanaklarının yol gösterici olarak değerlendirilebileceği de medya organlarıncaya unutulmamalıdır. Bunun yanında haber başlıklarında son dakika, flaş gelişme, şoke eden detaylar, şok talep, tüyler ürperten detay, acı haber, korkunç detaylar, şaşırtan detaylar, açıklıktan öldü, kan donduran telefon, o artık bir melek, şok gelişme, şaşırtan gelişme, isyan ettiren talep, korkutan telefon, gizli tanıktan iddialar, dehşete düşüren açıklama gibi ifadeler kullanılmıştır. Okurun ilgisini çekerek haberi okumaya davet eden, haberin devamını okumaya teşvik eden yerler olarak haber başlıklarında kullanılan bu ifadeler haberin okunmasını sağlayarak dikkat çekmeye yönelik oluşturulmuş haber başlıklarında yer alan ifadeler şeklinde değerlendirilebilir. Olayın dramatikleştirilerek sunumuna hizmet eden bu kelimelerle bu tarz olaylara getirilebilecek çözüm arayışının bir bağlantısının bulunmadığı düşünülmektedir. Leyla Aydemir'in avukatı Erdoğan Tunç'un yaptığı açıklamada (yenicaggazetesi.com, 2020) yer alanların ayrıntılı aktarılmasının topluma ne gibi faydalar sağlayacağı düşündürücüdür. Leyla Aydemir'in

cansız bedeninde böceklerin ilgisinin az olmasının nedeninin belirtildiği açıklamanın basın kuruluşları tarafından detaylı bir şekilde paylaşılmasının toplumda oluşturacağı travma düşünülerek haber yapılması sorumlu gazetecilik anlayışı kapsamında değerlendirilmelidir.

Haberlerde olay yeri tutanakları, görgü tanıkları ifadeleri, sanığa destek verenlerin ifadeleri, karakol ve mahkeme tutanakları haberleştirilirken toplumsal normlar ve hedef kitle gözetilerek unsurlar haberleştirilmeli ve detaya girilmeden bunlara yer verilmelidir. Bu tip detaylar haberin asıl unsurlarının üzerini örtmektedir. Çalışmada yer alan haber başlıklarında, metinlerde, kullanılan görsellerde, haberlerin içeriklerinde bir takım etik problemlerin varlığı kendini göstermektedir. Leyla Aydemir'in mahkeme kararındaki detayların haberin asıl unsurlarının önüne geçtiği görülmektedir. Yani cesedin üzerinde dolaşan böcekleri halkın bilmesi toplumda bir travma oluşturabilir. Her dört internet sitesinde haber içeriklerinde istismar vakası ile karşılaşıldığında müracaat edilebilecek kuruluşlar, başvurulabilecek sosyal ve psikolojik destek noktaları, yapılabilecekler noktasında başvurulabilecek kurum ve kuruluşlar ve alınabilecek desteklerle ilgili bilgilendirici haberlere pek rastlanmamıştır. Bu konuda uzman görüşlerine yer verilmesi, örnek olay kapsamında çevresinde gözlemediği ihmal, istismar, cinsel istismar eylemlerine karşı dikkatli olunması, bu konuda toplumsal anlamda dikkat çekici, farkındalık yaratabilecek çalışmalar konusunda topluma bilgi vermeye yönelik haberlere yeteri kadar rastlanmamıştır. Her dört internet sitesinde de haberin içeriği detaylı bir şekilde sunulmuş ancak benzeri olayları yaşamış ama sesini duyuramamış bireylere yönelik izleyecekleri bir yol hakkında bilgiye rastlanmamıştır. Benzer olayı yaşamış Eylül Yağlıkara'nın ailesinin Leyla'nın ailesi ile görüşmesine yer verilmiştir. Ancak bu durum çocuklara yönelik gerçekleşen eylemler karşısında ailelerin izleyebilecekleri yolu göstermekten ziyade dramatik boyutu ile aktarılmıştır.

Çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda gerçekleşen olaya dair ayrıntıların aktarıldığı görülmüştür. Çocuklara dair yapılan haberlerde işlenen suça yönelik eylemi uygulayanların yaptıkları açıklamalardaki ayrıntıların paylaşılması özendirici olmaması adına kısa ve eleştirel bir bakış açısıyla aktarılmalıdır (Bek, 2011, s. 45). Bu noktadan hareketle gerçekleşen olayın, toplumda ruh halinde sıkıntılar mevcut kişilere yönelik özendirici olabilme, toplumsal alanda oluşturulacak başka travmalara yol açma ihtimalinin göz ardı edildiği düşünülmektedir. Burada sadece kelimelerle, cümlelerle değil kullanılan görsellerle de olaya dair ayrıntıların desteklenmesinde yaşanacak etik sıkıntılara dikkat edilmelidir.

Yeni medyanın sunduğu olanaklar arasında video haberler, internet gazetelerinin yayınladıkları haberleri görsel olarak desteklemeleri açısından önemlidir. Yeni medyanın sunduğu olanaklar gazetecilik alanında birtakım değişimleri ve dönüşümleri beraberinde getirmektedir. Ancak bu değişim ve dönüşümler aynı zamanda birtakım sorunları da beraberinde getirmektedir. Etik ihlaller eşik bekliliği kavramının geleneksel medyada yer aldığı gibi bulunmayışından, hızlı haber verme kaygısı ile kontrol edilme noktasında yaşanan eksiklikten, tiraj kaygısından kaynaklanabilir. Ancak bazı durumlarda örneğin Leyla Aydemir'in defninin gösterilmesi halkın bilgilendirilmesi noktasında ne kadar gereklidir sorusu tartışılmalıdır diye düşünülmektedir. Çünkü yeni medyanın sunduğu olanaklar yanında toplum üzerinde haberlerde verdiği bu ayrıntılarla oluşturduğu psikolojik etki toplumda yer alan tüm bireyler açısından değerlendirilmelidir.

Yapılan çalışmada sorumlu yayıncılık anlayışı çerçevesinde çocuklara yönelik taciz, tecavüz, cinayet, şiddet olaylarının önüne geçmek adına önleyici tedbirlerden yeteri kadar bahsedilmediği görülmüştür. Özellikle günümüzde gelişen teknolojinin sunduğu olanaklar çerçevesinde düşünüldüğünde yeni medya, bu anlamda toplumda farkındalık oluşturmak ve önleyici tedbirler yanında böyle olaylarla karşılaşmış ailelerin yapmaları gerekenler adına bilgilendirici noktalar üzerinde durulabilecek çok önemli bir mecradır. Başvuracakları mercilerin belirtilmesi, uzman görüşlerinin alınması ve bunların paylaşılması oluşan ya da oluşabilme ihtimali olan travmalar karşısında aileler için yol gösterici olacaktır. Özellikle toplumun bu durumlar karşısında farkındalığını artırmak adına medya çok önemli bir araç olarak yer almaktadır.

İnternet haberlerinde; video haberler, farklı linklerle benzer haberlere erişebilme ya da haberin geçmişine, ayrıntılarına erişme gibi olanaklar yanında geleneksel medya araçlarından daha hızlı, dünyanın neresinde olursa olsun habere ulaşmak isteyen bireyin bilgiye erişiminin sağladığı kolaylıklar önemli farklılıklar olarak yansımaktadır. Bu farklar kimi zaman olumsuz bir takım sonuçları da doğurabilmektedir. Her yaş grubunun haber içeriklerine ulaşma ve buradaki tüm detayları görebilme imkanı, haberlerde verilen ayrıntıların toplumun algısını başka bir noktaya yöneltmesine neden olabilme, yine bu ayrıntılarla toplumda veya habere konu bireyde başka bir travmaya kaynaklık etme gibi unsurlar örnek olarak verilebilecek durumlardır. Haberlerde, medyada çocukların temsilinde yaşanan birtakım etik problemler, toplumsal yapının içerisinde çözüm bekleyen olayların yine aynı toplum içerisinde üstü kapatılarak normalleştirilmesine neden olabilir. Çocukların uğradıkları şiddetin farklı bir kanal aracılığıyla devamının oluşmaması adına etik problemlerin çözümünün yine medyanın kendi içerisinde, medya profesyonellerince değerlendirilmesi gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Akarca, M. (tarih yok). *Çocukların ceza hukukundaki yeri ve çocukların korunması*. 14 Ağustos 2020 tarihinde <https://www.anayasa.gov.tr/media/3626/akarca.pdf> adresinden erişildi.
- Akbaş, E. (2020). *Türkiye’de çocuğa karşı şiddet 2020 durum raporu*. Ankara: Uluslararası Çocuk Merkezi.
- Akdağ, Ç. T. (2016). Yeni medyada çocuk haberciliği: “Milliyet Çocuk”, “Hürriyet Çocuk” ve “Cicicee Çocuk Deyince” sayfalarının incelenmesi. *Galatasaray Üniversitesi İletişim Dergisi*(25) , 155-180.
- Alankuş, S. (2012). *“Neden çocuk odaklı habercilik kitabı?”*, *Çocuk odaklı habercilik, önsöz*. İstanbul: IPS İletişim Vakfı yayınları.
- Anadolu Ajansı. (2020, Temmuz 10). *Dünya nüfusu yüzyılın sonunda 11 milyarı geçebilir*. 14 Ağustos 2020 tarihinde <https://www.aa.com.tr/tr/dunya/dunya-nufusu-yuzyilin-sonunda-11-milyari-gecebilir/1905712> adresinden erişildi.
- Arslan, A., & Duğan, Ö. (2016). Suça yönelmiş çocukların medyada temsili: Bir alan araştırması. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 4(1), 303-325.

- Bek, M. G. (2011). Medyada çocuk hakları ve etik ilkeler. (Ed.) M. R. Şirin. *Çocuk hakları ve medya el kitabı anne baba, öğretmen ve medya çalışanları için* içinde. s. 23-49. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- bianet.org. (2010, Temmuz 14). *Çocuk odaklı habercilik için gazetecilere rehber*. 16 Ağustos 2020 tarihinde <http://bianet.org/kadin/ifade-ozgurlugu/123406-cocuk-odakli-habercilik-icin-gazetecilere-rehber> adresinden erişildi.
- bianet.org. (tarih yok). *Çocuk odaklı hak haberciliği nedir*. 18 Ağustos 2020 tarihinde <http://haberdecocuk.org/> adresinden erişildi.
- cocukhaklariizleme.org. (tarih yok). *Çocuğa karşı şiddeti izleme haritası*. 20 Şubat 2021 tarihinde <http://www.cocukhaklariizleme.org/> adresinden erişildi.
- Değirmencioğlu, S. M. (2012). Çocuk hakları penceresinden basın: Eleştireli katılımcı ve yapıcı bir bakış. (Ed.) S. Alankuş. *Çocuk odaklı habercilik* içinde. s. 135-173. İstanbul: IPS İletişim Vakfı Yayınları.
- Doğrucan, A., & Yıldırım, Z. (2011). Yazılı basında çocuk istismarı haberlerinin incelenmesi: (Cumhuriyet, Hürriyet, Posta, Sabah, Yeni Şafak ve Zaman gazeteleri örneğinde). *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 176-194.
- Erbay, E. (2013). Çocukların katılım hakkı üzerine bir türkiye değerlendirmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 38-54.
- Fırat, F. (2016). Çocuk odak'sız' habercilik: İnternet gazetelerinde çocuk içerikli haberlerin sunumu ve etik ihlaller. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 4(2), 817-833.
- Franklin, B., & Türker, Ç. (1993). *Çocuk hakları*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Goddard, C., & Saunders, B. (2000). The role of the media. *Child sexual abuse in queensland: Selected research papers* içinde. s. 73-127. Brisbane: Queensland Crime Commission.
- Güldeste, A. (2018). Çocuk cinsel istismarının medyada değerlendirilme biçimi (Habertürk gazetesi üzerinden medyaya sosyolojik bir bakış). *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(55), 490-497.
- haberturk.com. (2018, Temmuz 3). *Leyla Aydemir'den geriye kalan fotoğraflar! Minik Leyla'yı kurtaramadık...* 11 Nisan 2021 tarihinde <https://www.haberturk.com/leyla-aydemir-den-geriye-kalan-fotograflar-minik-leyla-yi-kurtaramadik-2042194> adresinden erişildi.
- Haque, M. A., Janson, S., Moniruzzaman, S., Rahman, A. K., Islam, S. S., Mashreky, S. R., et al. (2020). Child maltreatment portrayed in bangladeshi newspapers. *Child Abuse Review*, 448-462.
- hurriyet.com. (2018, Temmuz 3). *Leyla Aydemir'in ölümüyle ilgili Ağrı Valisi'nden son dakika açıklaması*. 11 Nisan 2021 tarihinde <https://www.hurriyet.com.tr/gundem/leyla-aydemirin-olumuyla-ilgili-agri-valisinden-son-dakika-aciklamasi-40884653> adresinden erişildi.

- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 62-80.
- Koç, F., & Pashı, F. (2021). Çocuğa yönelik istismar ve ihmal olaylarının haberdeki temsilinin çocuk hakları bağlamında incelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 32(1), 97-121.
- Koman, E. (2011). Çocuklarla birlikte başka bir medya. (Ed.) M. R. Şirin. *Çocuk hakları ve medya kitabı* içinde. s. 303-314. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Mulugeta, T. (2014). Media coverage of child abuse and child protection in ethiopia. *Online Journal of Communication and Media Technologies*, 4(4), 86-99.
- Mutlu, E. (1995). *İletişim sözlüğü*. Ankara: Ark Yayınevi.
- Nair, P. (2019). Child sexual abuse and media: Coverage,representation and advocacy. *IndianJournals.com* , 38-45.
- Onat, Y., & Akço, S. (2012). Çocuk ve habercilik. (Ed.) S. Alankuş. *Çocuk odaklı habercilik* içinde. s. 75-134. istanbul: IPS İletişim Vakfı Yayınları.
- Ördem, Ö. A. (2019). Çocuğa yönelik cinsel istismar: Türkiye'de medyada temsili. *Sosyoloji Notları* , 3(2) , 35-46.
- Özmen, Ş. Y. (2012). Çocuğun adı yok: Televizyon haberlerinde çocuğun sunumu ve çocuk hakları. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 34, 66-82.
- Polat, H. (2018). Geleneksel medyada temsil sorunu:alternatif bir mecra olarak yeni medya. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, 38(38), 45-60.
- Sağlam, M., & Aral, N. (2016). Tarihsel süreç içerisinde çocuk ve çocukluk kavramları. *Çocuk ve Medeniyet*, 1(2), 43-56.
- Salman, U. A. (2019). *Haber de çocuk çocuk odaklı habercilik el kitabı*. İstanbul: IPS İletişim Vakfı Yayınları.
- Sayılan, G., & Çevirgen, N. (2014). Yazılı basında çocuk temsilleri - Bir bekleme odası olarak çocukluk. 18. *Ulusal Psikoloji Kongresi*, Bursa.
- sozcu.com. (2018, Temmuz 3). *Leyla Aydemir'den geriye kalan fotoğraflar! Minik Leyla'yı kurtaramadık*. 3 Şubat 2021 tarihinde <https://www.haberturk.com/leyla-aydemir-den-geriye-kalan-fotograflar-minik-leyla-yi-kurtaramadik-2042194/3> adresinden erişildi.
- Şirin, M. R., Oktay, N., & Altun, A. (2013). *I.Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi, I. Türkiye çocuk ve medya stratejisi ve uygulama planı 2014-2018*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- T.C Resmi Gazete. (2001, Aralık 8). *Türk Medeni Kanunu*. 14 Ağustos 2020 tarihinde <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2001/12/20011208.htm> adresinden erişildi.
- Tok, A. İ., Güneş, N., Güngör, İ., & Aytekin, Ç. (2019). Yazılı basında çocuk haberlerinin sunumu. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (5) , 542-554.
- Tosun, G. E. (2012). Çocuklar ve çocuk haklarının medyada temsili. (Ed.) S. Alankuş. *Çocuk odaklı habercilik* içinde. s. 174-197. İstanbul: IPS İletişim Vakfı Yayınları.

- Tunç, A. (2018, Nisan). 16, 20 ve 24 Nisan 2018 tarihli ulusal gazetelerdeki çocuk haberlerinin taraması. 1 Şubat 2021 tarihinde <http://haberdecocuk.org/arastirma-ve-analizler/arastirma-ve-raporlar/16-20-ve-24-nisan-2018-tarihli-ulusal-gazetelerdeki-cocuk-haberlerinin-taramasi/> adresinden erişildi.
- Tutar, C. (2014). Yazılı basında çocuk haklarının temsili: Hürriyet, Cumhuriyet, Sabah ve Zaman gazeteleri üzerinde yapılan bir araştırma. *Journal of Yaşar University*, 9(34), 5760-5786.
- TÜİK (2020, Nisan 17). *İstatistiklerle çocuk 2019*. 14 Ağustos 2020 tarihinde <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=33733> adresinden erişildi.
- Türk Dil Kurumu. (tarih yok). *Temsil*. 14 Ağustos 2020 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/?kelime=> adresinden erişildi.
- Türkiye Gazeteciler Cemiyeti. (tarih yok). *Medya ve çeşitlilik kılavuzu*. 14 Ağustos 2020 tarihinde <https://www.tgc.org.tr/bildirgeler/medya-ve-cesitlilik-kilavuzu.html> adresinden erişildi.
- Türkiye Gazeteciler Cemiyeti. (tarih yok). *Medya ve çeşitlilik kılavuzu*. 1 Ocak 2021 tarihinde <https://www.tgc.org.tr/bildirgeler/medya-ve-cesitlilik-kilavuzu.html> adresinden erişildi.
- Türkiye Gazeteciler Cemiyeti. (tarih yok). *Türkiye gazetecileri hak ve sorumluluk bildirgesi*. 18 Ağustos 2020 tarihinde <https://www.tgc.org.tr/bildirgeler/t%C3%BCrkiye-gazetecilik-hak-ve-sorumluluk-bildirgesi.html> adresinden erişildi.
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2020, Temmuz 21). *Güvenlik birimine gelen veya getirilen çocuk istatistikleri, 2015-2019*. 20 Şubat 2021 tarihinde <https://tuikweb.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=33632> adresinden erişildi.
- Ulusoy, H. Ö. (2019). Yerel basında çocuk odaklı habercilik: Akdeniz Gerçek ve Antalya Gündem gazeteleri üzerine bir araştırma. *Global Media Journal TR Edition*, 9(18), 274-293.
- Unicef. (2007). *Çocuk hakları ve gazetecilik uygulamaları hak temelli perspektif*. 14 Ağustos 2020 tarihinde <http://www.unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/Cocuk%20Haklari%20ve%20Gazetecilik.pdf> adresinden erişildi.
- Unicef. (2017, Aralık 11). *Unicef haberler*. 14 Ağustos 2020 tarihinde <https://www.unicefturk.org/yazi/SWC2017> adresinden erişildi.
- Uzun, R. (2014). Çocukların medyadan ve medyada korunması: Çocuklara yönelik etik davranış kurallarının incelenmesi. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, (22), 152-167.
- Vlad, D. (2017). Perspectives on media representation. *Social Sciences and Education Research*, 114-124.

yenicaggazetesi.com. (2018, Temmuz 2). *Leyla'dan acı haber geldi*. 11 Nisan 2021 tarihinde <https://www.yenicaggazetesi.com.tr/leyladan-aci-haber-geldi-197240h.htm> adresinden erişildi.

yenicaggazetesi.com. (2020, Kasım 4). *Leyla Aydemir'in cinayetinde flaş gelişme, aile o karara itiraz etti*. 3 Şubat 2021 tarihinde <https://www.yenicaggazetesi.com.tr/leyla-aydemirin-cinayetinde-flas-gelisme-aile-o-karara-itiraz-etti-313030h.htm> adresinden erişildi.

Yu, W. (2021). News portrayals of child sexual abuse in China: Changes from 2010 to 2019. *Journal of Child Sexual Abuse*, 1-23.

Ziyalar, N.,&Salihoğlu, S. (2010). 2006 yılında Cumhuriyet, Hürriyet ve Zaman gazetelerinde çıkan mağdur ve şüpheli konumundaki çocuklara ilişkin haberler. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 1(38), 121 - 140.



COVID-19 Salgını Sürecinde Türkiye’de Değişen Toplumsal Etkileşimler Üzerine Bir Araştırma

A Research in the Process of COVID-19 on the Changing Social Interactions in Turkey

Mustafa İnce¹

Mesut Yılmaz^{2*}

* Sorumlu yazar

Corresponding author

¹Doç. Dr., Karabük Üniversitesi, Türkiye
Assoc. Prof. Dr., Karabük University, Turkey
mustafaince@karabuk.edu.tr
ORCID ID 0000-0001-8058-1076

²Arş. Gör., Karabük Üniversitesi, Türkiye
Res. Assist., Karabük University, Turkey
mesutyilmaz@karabuk.edu.tr
ORCID ID 0000-0003-0053-5147

Makale geliş tarihi / First received : 15.03.2021

Makale kabul tarihi / Accepted : 21.05.2021

Bilgilendirme / Acknowledgement:

Yazarlar aşağıdaki bilgilendirmeleri yapmaktadırlar:

- 1- Araştırmacıların katkı oranları eşittir.
- 2- Makalenin yazarları arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.
- 3- Makalemizde etik kurulu izni Karabük Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulundan 21/07/2020 tarih ve 2020/09-6,7 sayısı ile onay alınmıştır.
- 4- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

This article was checked by *Turnitin*. Similarity Index 20%

Atıf bilgisi / Citation:

İnce, M. & Yılmaz, M. (2021). COVID-19 salgını sürecinde Türkiye’de değişen toplumsal etkileşimler üzerine bir araştırma. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 160-186.

ÖZ

COVID-19 salgını tüm dünyayı etkisi altına alarak günümüz post-modern toplumunun süregelen yaşamını büyük ölçüde etkilemiştir. Salgın sürecinde bireylerin evlere kapandığı zorlu dönemde toplumsal etkileşimlerde bir değişiklik olması kaçınılmaz olmuştur. Gündelik hayatı doğrudan etkileyen bu süreç; bireylerin üretim ve tüketim alışkanlıklarında, sosyal yaşamlarında, ekonomide, eğitimde, ticarete ve uluslararası ilişkilerde yeni bir dünya düzeni başlatmıştır. Kısacası insan faaliyetinin olduğu her alanı doğrudan etkileyen bu salgından en fazla etkilenen toplumsal etkileşim olmuştur. Bu çalışmada salgın sürecinde Türkiye’deki toplumsal etkileşimlerin ne ölçüde değişikliğe uğradığını tespit edebilmek amacı ile betimsel araştırma yöntemlerinden kesitsel tarama modeli ile farklı yaş ve eğitim düzeylerinde 610 kişiyi kapsayan bir anket uygulanmıştır. Katılımcılar salgından korunmak için zorunlu sosyal izolasyona, fiziksel mesafe kurallarına, evde kalmaya ve genel olarak yasaklara uyduklarını belirtmişlerdir. Akrabalarıyla, arkadaşlarıyla ve çevrelerindeki insanlar ile yüz yüze etkileşime geçmekten kaçındıklarını ifade eden katılımcıların, salgından korunmak adına toplumsal etkileşimlerinde yeni bir döneme girdikleri tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler

Covid-19, Salgın, Toplum, Etkileşim, Sosyal Hayat

ABSTRACT

The COVID-19 epidemic has affected the whole world and greatly affected the ongoing life of today’s post-modern society. It was inevitable that there would be a change in social interactions in this difficult period when individuals were confined to their homes during the epidemic process. This process that directly affects daily life; It initiated a new world order in the production and consumption habits of individuals, social life, economy, education, trade and international relations. In short, the social interaction most affected by this epidemic, which directly affects every area where human activity is located. In this study, in order to determine to what extent social interactions in Turkey have changed during the epidemic process, a cross-sectional scanning model and a questionnaire covering 610 people at different ages and education levels were applied. Participants stated that they obey compulsory social isolation, physical distance rules, staying at home and generally prohibitions in order to be protected from the epidemic. It was determined that the participants who stated that they avoided interacting face-to-face with their relatives, friends and people around them entered a new era in their social interactions in order to be protected from the epidemic.

Keywords

Covid-19, Epidemic, Society, Interaction, Social Life

GİRİŞ

Çin’in Hubei eyaletinde yer alan Wuhan kentinde başlayıp tüm dünyayı etkisi altına alan ve Dünya Sağlık Örgütü tarafından 30 Ocak 2020 tarihinde uluslararası kamu sağlığı acil durumu, 11 Mart 2020 tarihinde ise pandemi (evrensel salgın hastalık) olarak ilan edilen COVID-19, sosyal yaşamın her alanını olumsuz etkilemiştir (Üstün ve Özçiftçi, 2020, s. 142).

COVID-19 sürecinde salgının sosyal ve ekonomik hayata olan olumsuz etkileri üzerine birçok araştırma yapılmıştır (Soylu, 2020; Adıgüzel, 2020; Bahar ve Çelik İlal, 2020; Karataş, 2020; Balcı ve Çetin, 2020). Olumsuz sosyo-ekonomik etkilerin artmasında bireyler arasında değişen etkileşimlerin ve psikososyal durumların neden olduğu durumlar da bulunmaktadır. Küresel ölçekteki salgınların beş önemli psikososyal duruma sebep olduğu belirtilmektedir. İlk olarak salgının bulaşma ve ölüm riskinden dolayı insanların panik bir halde alışverişe yönelerek, gıda ve temizlik malzemesi stoklamasıdır. İkincisi, virüsün çıktığı topluma yönelik ırkçı tutum ve dışlama davranışlarının sergilenmesidir. Üçüncüsü, sağlık kaygısı ve hastalığın bulaşmasından şüphelenilmesi sebebiyle gereksiz olarak sağlık kuruluşlarının meşgul edilmesidir. Dördüncüsü salgının bulaşmaması için alınan tedbirlere; zorunlu izolasyon, evde kalma, fiziksel mesafeyi koruma ve yasaklara uyulmamasıdır. Beşincisi ise salgın ile ilgili asılsız iddiaların, komplo teorilerinin toplum içinde hızlı bir şekilde yayılmasıdır (Taylor, 2019).

Aslan (2020a) çalışmasında: “Salgının fizyoloji ve duygu durumunu doğrudan etkileyen, bilinmeyen yönleri oldukça fazladır. Salgınları oluşturan etkenler karakterleri gereği fizyolojik işleyişi ve psikolojiyi kendileri bozmakta veya sekonder enfeksiyonlarla ve komplikasyonlarla onları dengesizleştirmektedir. Bu sebeple salgın koşullarının duygu durumunu etkilemesi doğal kabul edilmektedir. Bireyin inancı, beslenme alışkanlığı, hayat tarzı ile iletişimi ve ilişkileri bu süreçte önemli ve belirleyicidir” açıklamalarına yer vermiştir. Salgının, bireyler üzerindeki fizyolojik ve psikolojik etkileri kişiden kişiye göre değişmekle birlikte her durumda bireye doğrudan bir etkisi olmaktadır. Bu tür etkiler ise bireyler arasındaki ilişkileri ve toplumsal etkileşimleri değişime uğratmaktadır.

Aslan’a (2020a) göre: “Salgınların travmatik etkiler oluşturduğu, kaygı ve stres düzeyini de yükselttiği bilinmektedir.” Salgının bireyler üzerindeki olumsuz etkileri ile birlikte sosyal izolasyon uygulamaları, fiziksel mesafe kuralları gibi hayata dahil olan yeni kavramlar ve uygulamalar, salgından dolayı stresli ve kaygılı olan bireylerin, salgın sürecindeki etkileşimlerini değişikliğe uğratmaktadır. Başka bir çalışmada ise: “Pandemi sürecinde karantina uygulaması nedeniyle sosyolojik olarak aile içi (dolayısıyla grup içi) etkileşimlerin arttığı buna rağmen diğer toplumsal ilişkilerin kısıtlanarak gruplar arası etkileşimin azaldığı bir sürece tanıklık edilmekte olduğu sonucuna ulaşılmıştır” (Kayaarslan, 2020).

COVID-19 virüsü damlacık saçılması ve temas ile bulaştığından yayılma hızı da yüksektir (Aslan, 2020b, s. 39). Bu sebeple devlet yetkilileri sosyal izolasyon kurallarını uygulamaya koyarak bireylerin yaşamlarını evlerinden sürdürmelerine yönelik çalışmalar başlatmıştır.

Fiziksel mesafe ve toplumsal yaşamda bireylerin birbirinden uzak tutulmaya yönelik yapılan uygulamalarda Türkiye’de virüse karşı korunma yöntemleri 14 madde ile belirtilmiştir. Bunlar:

- “Ellerinizi sık sık su ve sabunla en az 20 saniye boyunca oarak yıkayın.
- Soğuk algınlığı belirtileri gösteren kişilerle aranızda en az 3-4 adım mesafe koyun.

- Öksürme veya hapşırma sırasında ağız ve burnu tek kullanımlık mendille kapatın.
- Tokalaşma, sarılma gibi yakın temaslardan kaçının.
- Ellerinize gözlerinize, ağızınıza ve burnunuza dokunmayın.
- Yurtdışı seyahatlerinizi iptal edin ya da erteleyin.
- Yurtdışından dönüşte ilk 14 günü evinizde geçirin.
- Bulduğunuz ortamları sık sık havalandırın.
- Kıyafetlerinizi 60-90°C’de normal deterjanla yıkayın.
- Kapı kolları, armatürler, lavabolar gibi sık kullandığınız yüzeyleri su ve deterjanla her gün temizleyin.
- Soğuk algınlığı belirtileriniz varsa yaşlılar ve kronik hastalığı olanlarla temas etmeyin, maske takmadan dışarı çıkmayın.
- Havlu gibi kişisel eşyalarınızı ortak kullanmayın.
- Bol sıvı tüketin, dengeli beslenin, uyku düzeninize dikkat edin.
- Düşmeyen ateş, öksürük ve nefes darlığınız varsa, maske takarak bir sağlık kuruluşuna başvurun” (URL-5).

Koronavirüs riskine karşı T.C. Sağlık Bakanlığı tarafından yayımlanan bu listede görüldüğü üzere bireyler arası etkileşimleri kısıtlayan maddeler yer almaktadır. Bu çalışma kapsamında yapılan ankette de bazı ifadeler bu listede yer alan önlemlere yönelik geliştirilmiştir. Salgının yayılmasının önüne geçmek için alınan tedbirler, insanların birbirleri ile olan etkileşimini azaltmaya yönelik olmasından dolayı toplumsal yaşamda değişikliğe yol açması da beklenen bir sonuçtur.

Georg Simmel toplum hakkında “toplum insan ürünü bir yaratıdır, çünkü o sadece birçok birey etkileşimde bulunduğu var olur” (akt. Slattery, 2014, s. 55) yargısında bulunmaktadır. Koçak vd.’na göre (2020, s. 764): “İnsanın doğası gereği sosyal bir varlık olduğu söyleneğelmış ve toplumla birlikte yaşamak istediği varsayılmıştır.” Bu anlamda etkileşimin, toplumdan ayrı düşünülemeyecek bir kavram olduğundan söz edilebilir. Slattery’e göre (2014, s. 55): “Belirli bir kültür veya çevrede yaşayan birey gruplarının gündelik hayatları ve toplumsal etkileşimlerinden bağımsız toplum diye bir şey söz konusu değildir.”

Toplumsal etkileşimin sosyal yaşamdaki her yeni formdan etkilenmesi kaçınılmazdır. Frisby (1984): “Bilinen her toplumda bizi bir arada tutan, yani sosyalleştiren birçok farklı form vardır. Hiçbir formun olmadığı düşünüldüğünde toplum var olmayacaktır.” İnsanların etkinliklerinin meydana geldiği aile, okul vb. sosyal yapılar içerisinde veya taklit, rekabet, toplumsal hiyerarşi gibi genel davranış biçimleri temelinde belirli formlar içinde gelişir ve bu formların araştırılması da sosyolojinin konusunu oluşturmaktadır (Simmel’den akt. Slattery, 2014, s. 53).

Sosyolojinin rolü (Simmel’den akt. Turner, 1985): “Yaygın toplumsal etkileşim biçimlerini anlamak ve toplumsal hayat ve düzenin biçim ve içeriğini, tıpkı gramercilerin dilin biçim ve içeriğini açıkladıkları gibi açıklamaktır.”

Gündelik yaşamda meydana gelen her türlü değişimin, toplumsal etkileşimi de değiştireceğine hiç şüphe yoktur. Bireylerin yaşamını değiştirecek yeni formların eklenmesi

sosyolojinin önemli bir araştırma konusu olmaktadır. Bu çalışmada da toplumsal etkileşimi derinden etkileyen COVID-19 salgını bağlamında bireyler arası etkileşim, Türkiye evreninde incelenecektir.

Türkiye’de COVID-19’un sosyo-ekonomik etkileri üzerine kayda değer çalışmalar yapılmış olsa da sosyolojik çalışmaların sınırlı kaldığı düşünülmektedir ve bu alanda öne çıkan bazı çalışmalar bulunmaktadır (Afacan ve Nazlı, 2020; Karakaş, 2020; Karataş, 2020). Varışlı ve Gültekin’in (2020) çalışması ise bireyler arası etkileşimi ele alan bir çalışmadır. Bu çalışmada ise toplumsal etkileşim temel alınmış; konusu, amacı, yöntemi ve anket ifadeleri ile diğer çalışmalardan ayrılmaktadır.

COVID-19 SALGINI SÜRECİ VE SOSYAL İZOLASYON

İlk kez Aralık 2019’da Wuhan kentindeki canlı hayvan pazarı olan Huanan Deniz Ürünleri ve Canlı Hayvan Toptan Satış Pazarı’ndan çıktığı iddia edilen bir hastalık kısa bir süre içinde epidemik bir hal aldı. Yapılan araştırmalara göre hastalığa yakalanan bireylerin büyük çoğunluğunun yarasa, yılan, dağ faresi ve kümes hayvanları gibi canlıların satıldığı bilinen pazarı ziyaret ettikleri ve burası ile temasları olduğu ifade edilmiştir. Salgının başlangıcında 8 vakanın 7’sinin durumu ciddi iken, yalnızca biri yaşamını yitirmişti. 9 gün içinde bilim insanları; bulaşıcı patojenlerle meydana gelen “Severe Acute Respiratory Syndrome SARS-CoV; 2002, Middle East Respiratory Syndrome MERS-CoV; 2012, H5N1 Avian Influenza kuş gribi” adı ile birçok insanın ölümüne neden olan solunum yolları hastalıklarına etken olan virüsler, yeni gelişen bu durumdan farklı tutulmuş, Coronavirus, COVID-19’un yeni bir hastalık şeklinde tanımlandığını duyurmuşlardır (Üstün ve Özçiftçi, 2020, s. 143). Bu virüsün insandan insana çok kolay bulaştığı ise çok kısa süre sonra anlaşılmıştır.

Küresel ekonomi ve sağlık üzerinde büyük bir tehdit olarak görülen COVID-19 pandemisi, hemen hemen her ülkede günlük hayata yön veren pek çok kurum ve kuruluşların yanı sıra çeşitli kademelerdeki formel eğitim kurumlarının geçici olarak kapatılmasına, evden çalışma ve yarı zamanlı çalışma uygulamasının başlamasına, fiziksel mesafe ve sosyal izolasyonu koruma uygulamaları gibi düzenlemelerin yapılmasına neden olmuştur. Bu durum hayatın süregelen akışından farklı olarak bireylerin günlük davranışlarını etkileyerek, bazen panik ve kaygı hissetmelerine bazen de depresyon eğiliminde artışa sebep olmuştur (Di Giuseppe vd.’dan akt. Akoğlu ve Karaaslan, 2020, s. 100).

Sosyal izolasyon birey ile toplum arasında temas yoksunluğunu ifade eden bir durumdur. Salgının yayılma hızını yavaşlatma amacıyla ülkeler tarafından uygulanmıştır. Salgından en çok etkilenen ve savunmasız grup olarak görülen 65 yaş ve üstü bireylerin yanı sıra hastalığın genç bireylerde de görülmesi ve hatta gençlerin taşıyıcı olarak anılmaları gençlerin de sosyal izolasyonun içerisinde yer almasının öneminden söz edilmesine neden olmuştur (Üstün ve Özçiftçi, 2020, s. 145).

Bir başka önemli konu ise sosyal izolasyonun yalnız olan yaşlı insanları daha da yalnız hale getirme riskidir. Bu durumdan dolayı hastalık kontrol merkezlerine kıyasla, özellikle huzur evlerinde olumsuz sonuçlar meydana gelebilmektedir. Hali hazırda salgının hâlen devam ettiği şu günlerde milyonlarca kişi endişe duymanın yanında izole edilmesi gereken aile büyüklerine ve bakıma muhtaç komşular ile ilgilenme konusunda da endişe içindedir (Anderson, 2020).

Salgının etkin olmaya başlaması üzerine, Amerika Birleşik Devletleri’nde yaşlı yetişkinler olarak nitelendirilen hastalığa karşı savunmasız olan bireyler toplum içinde daha da dışlanmalarından, bu durumun yalnızlığı ve diğer sosyal hastalıkları nüksettirmesinden endişe edilmektedir. Daha çok yalnız yaşayan yaşlıların belli sosyalleşme eylemlerini gerçekleştirememeleri ve açık havaya çıkamamaları nedeniyle depresyona girmeleri, sosyal izolasyon içinde yer alan anne, baba ve çocuğun; aile ve yaşlı büyükler arasındaki sosyal iletişimin salgın nedeniyle düzensiz bir hal alması önemli bir sorun olarak görülmektedir (Üstün ve Özçiftçi, 2020, s. 146).

T.C. İçişleri Bakanlığı, kronik rahatsızlığı bulunan 65 yaş üstü bireylerin evlerinden ayrılmamalarına yönelik kısıtlama yayımlamış ve genelgede, kısıtlamaya tabi tutulan bireylerin ve kimsesi bulunmayanların 155, 156 ve 112 acil telefon numaraları vasıtasıyla talep, istek ve ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla valilik ve kaymakamlıklar tarafından ‘Vefa Koordinasyon Grubu’ oluşturulmuştur (URL-6).

Salgın sürecinde yaşlılar ve bakıma muhtaç bireylere yönelik Türkiye’nin 81 ilinde “Sosyal İzolasyon Kuruluşu” oluşturulmuş ve bu kuruluş ile birlikte, “Hastanede yatan, taburcu edilen veya acil bakım ihtiyacı bulunan yaşlı ve engellilerin bulaşıcı hastalık riskinden dolayı mevcut resmi ve özel kuruluşlara kabul edilmemesi, bunun yerine Sosyal İzolasyon kuruluşlarında misafir edilmeleri planlanmıştır” (URL-2; URL-4).

COVID-19’un tanınmasının ardından tüm dünyada, ekonomik sıkıntılar yaşanmaya başlanmış ve çoğu sektör daha önceden karşılaşmadığı sorunlar ile mücadele etmeye başlamıştır. Bununla birlikte insanların yaşamlarında, kuruluşların ise işleyiş biçimlerinde ciddi değişiklikler meydana gelmiştir. Bu makale için anket uygulandığı esnada, dünya genelinde COVID-19 hastalığı nedeniyle, 15,117,078 olgunun enfekte olduğu, hastalıktan mustarip olan 620,033 kişinin ise hayatını kaybettiği ifade edilmektedir (URL-9). Güncel olarak COVID-19 nedeniyle 153,582,535 olgunun enfekte olduğu, hastalıktan mustarip olan 3,218,212 kişinin hayatını kaybetmiştir (URL-10).

Salgınla tıbbi olarak mücadele eden doktor, hemşire ve diğer tüm sağlık personellerinin COVID-19 testlerinin pozitif çıkması, korunma anlamında yeterli seviyeye ulaşmış yetkin meslek üyelerinin de salgından etkilenebileceğini göstermiştir. Bu durumla birlikte fiziksel mesafe kuralları ortaya çıkmış ve ülkeler karantina uygulamaya başlamışlardır.

Fiziksel mesafe konusunda verilen tavsiyeler şu yöndedir;

- “Mümkün olduğunca evden çalışmak,
- Çok gerekli olmadıkça toplu taşıma araçlarına binmemek,
- Aile ve arkadaş buluşmalarından kaçınmak,
- Kalabalıklardan uzak durmak,
- Diğer insanlarla en az iki metre mesafede durmak” (URL-3).

Gönüllü fiziksel mesafe yeterli görülmezince diğer ülkeler de sokağa çıkma yasakları uygulamıştır;

- “İtalya’da 9 Mart’tan 18 Mayıs 2020 tarihine kadar gıda ve medikal ihtiyaçlar dışında sokağa çıkma yasağı uygulanmıştır,

- İspanya’da 14 Mart’tan 1 Mayıs 2020 tarihine kadar gıda ya da ilaç alışverişi veya kritik işlerde çalışma dışında sokağa çıkma yasağı uygulanmıştır,
- ABD’deki birçok eyalette zorlayıcı tedbirler alındı ve onlarca milyon Amerikalının evlerinden çıkmaları yasaklandı,
- Fransa’da 17 Mart’tan 11 Mayıs 2020 tarihine kadar sokağa çıkma yasağı uygulanmıştır. Fransızlar ancak resmi izinle sokağa çıkabilmiş ve yasağa uyulmasını sağlamak üzere 100 bin polis görev yapmıştır,
- Almanya’da bu süreçte sosyal izolasyon kapsamında iki kişinin yan yana gelmesi yasaklanmış. Bavyera eyaletinde ise bir süre sokağa çıkma yasağı uygulanmıştır,
- Belçika’da 18 Mart’tan 3 Mayıs 2020 tarihine kadar kısmi sokağa çıkma yasağı uygulanmış ve temel ihtiyaç satışı yapan yerlerin dışındaki tüm dükkânlar kapatılmıştır” (URL-3).

Karantina uygulamaları, hastalığın yayılmasının önüne geçmek ya da yayılma hızını azaltmak için yararlı olsa da toplumun her kesiminde sürdürülebilir değildir. Özellikle evden çalışma olanağı olmayan bireyler işlerini yapamadıkları için gelir sağlayamazlar. Bunun dışında çekirdek bir yapıda olmayan aile yapısının tüm fertleri evde olduğunda, hayat koşullarını ağırlaştırabilmektedir. Bu da herkes için fayda sağlayacak bir sosyal politikayı zorunlu kılmaktadır. Birçok ülke, salgından dolayı evde kalıp, işlerini yürütemez hale gelen vatandaşlarına sosyal yardımda bulunma amacıyla çeşitli projeler yürütmüşlerdir (Yavuz, 2020, s. 188).

COVID-19 ile mücadele kapsamında “Hayat Eve Sığar” uygulaması geliştirilerek salgının yayılmasını önlemek ve hastaların izolasyonunun denetim altına alınması amaçlanmıştır.

T.C. İçişleri Bakanlığı’nın belirttiğine göre 29 Mart 2020 itibarıyla Türkiye’de sosyal izolasyon sağlanmıştır, açıklama şu şekildedir: “Türkiye’de sosyal izolasyon sağlandı. Hiçbir tedbir almaktan çekinmeyiz. Şu anda yaklaşık yüzde 95 civarında hayat eve çekildi” ifadesinden anlaşıldığı üzere Türkiye için yeni bir süreç başlamıştır (URL-11).

COVID-19 nedeniyle uygulanan ilk sokağa çıkma yasağı 17 Nisan 2020 gecesi 24.00 itibarıyla 19 Nisan 2020 24.00 saatine kadar 30 Büyükşehir ve Zonguldak genelinde uygulanmıştır. Ayrıca 10 Mart 2020’den itibaren 65 yaş üstü ve kronik rahatsızlığı olan bireylere sokağa çıkma yasağı getirilmiştir. Bunun dışında 4 Nisan 2020 tarihinden itibaren 20 yaş altı bireylere de sokağa çıkma yasağı getirilmiştir. Daha sonra belirli saatlerde her iki yaş grubuna sokağa çıkma izinleri verilmiştir.

Genel olarak Türkiye’nin tamamını kapsayan sokağa çıkma yasağı ise Ramazan Bayramı sebebiyle 23-26 Mayıs 2020 tarihlerinde uygulanmıştır. Zaruri ihtiyaçlara ve öğle saatlerine kadar market alışverişlerine izin verilmiştir. Bu yasağın haricinde tüm ülkeyi kapsayan bir sokağa çıkma yasağı uygulanmamıştır.

COVID-19 SÜRECİNDE TÜRKİYE’DE TOPLUMSAL ETKİLEŞİMLER

Toplumsal etkileşim kavramının toplumsal kısmı Türk Dil Kurumu’na göre “toplumla ilgili, topluma ilişkin, içtimai, maşerî, sosyal” anlamlarına gelmektedir. Etkileşim kısmı ise “birbirini karşılıklı olarak etkileme işidir” şeklinde tanımlanmaktadır (URL-8). Aynı zamanda etkileşim, TDK’nin Toplum Bilimleri Terimlerine göre, toplumsal yaşamda her şeyin kendisine bağlı

olduğu ve kendisine bağlı olan bir karşılıklı etkiler bütünlüğü içinde bulunması; neden ile sonucun ayrı değil, birbirine bağlı olması ve birbiri ile yer değiştirmesi anlamındadır (Yüceer, 2018, s. 43).

Toplumsal etkileşim kavramı bir bütün olarak ele alınacak olursa; insanların, toplumların birbirinden etkilenmesi, birbirlerine bilgi, kültür, vs. aktarması şeklinde tanımlanmaktadır. Toplumsal etkileşim, mikro sosyolojinin inceleme alanına girmektedir. Makro sosyoloji toplu yaşamla ilgilenirken, mikro sosyolojinin ilgilendiği alan günlük yaşamdaki yüz yüze olan ilişkilerdir.

Olağanüstü bir olay olarak nitelenen ve tüm dünyaya sirayet eden COVID-19 salgınına karşı önlemler alınmış ve bu önlemler sonucunda toplumsal etkileşimlerin normal seyrinin dışına çıkması kaçınılmaz olmuştur.

Hayatın akışını mümkün olduğunca bozmama, yapılacak işleri aksatmama ve bireyler arası ilişkinin olağanüstü olaylardan etkilenmemesi adına her salgında önlemler alınarak salgının verebileceği zarar en aza indirilmeye çalışılmıştır. Örneğin bulaşıcı bir hastalık olan Kolera hastalığı, önlem alınmadığında kısa sürede salgına dönüşebilmektedir. Osmanlı İmparatorluğu döneminde ülkenin bazı bölgelerinde bu hastalığa yönelik tedbirler alınmış ve toplumsal etkileşim kısıtlanarak, ticari hayatta ciddi önlemler alınmıştır. Bir örnek vermek gerekirse, Bursa’da Kolera salgınına yönelik karantina uygulamaları başlatılmış ve şu önlemler alınmıştır:

- “Genellikle kadınlar tarafından evlerde el mancınıkları yardımıyla gerçekleştirilen ipekböceği işleme faaliyetlerine, geçici bir süre ile ara verilecektir,
- Boş arsalar ve bazı harap durumdaki alanlarda çöp ve süprüntü ile fabrikaların çevreye yaydığı koza döküntüleri toplatılacaktır,
- Şehrin sokakları ile bina ve hanların temizliğine önem verilecektir,
- Kasap dükkânlarının temizliği ve düzenine dikkat edilecek, etlerin sinek ve tozdan korunması için etler tel dolaplara konulacaktır” (Kumaş, 2011, s. 210-211).

Kolera salgınına yönelik alınan bu önlemler toplumsal etkileşim anlamında bireylerin ticari hayatını etkilemiş, aynı bölgede yaşayan insanlara sorumluluklar yüklediği için komşuluk ilişkilerini dolaylı yoldan etkilemiş ve alışverişe yeni bir düzen getirmiştir.

COVID-19 salgın dönemi boyunca birçok ülkenin hükümet yetkilileri, toplum sağlığını korumak amacıyla sosyal izolasyon uygulamaları kapsamında bireyleri evlerinde tutmaya çalışan sosyal izolasyon uygulamalarını hayata geçirmesiyle birlikte toplumsal etkileşimler bağlamında da bu sebeple yeni bir düzene girilmiştir. Bu yeni düzende evden çalışmaya uygun mesleği olan bireyler, işlerini evlerinden yürütmüş, eğitim-öğretim uzaktan verilmiş ve yapılan mecburi market alışverişlerinin dışında diğer alışverişler mümkün olduğunca internet vasıtasıyla yapılmıştır. Öyle ki salgın döneminde internetten yapılan alışverişte yeni rekorlar göze çarpmaktadır. Yalnızca nisan ayında 2 milyon adet kart ilk kez ödemelerde kullanılırken, salgın sürecinde toplam 5 milyon adet kart, internetten ödeme yoluyla tanışmıştır (URL-1).

Bir başka önemli konu ise hastalığın Çin kaynaklı olması nedeniyle Çinli ve genel olarak Asyalılar ile kurulan etkileşimlerde bu insanlara ırkçılık uygulanmasıdır. Bazı ülkelerde Çinlilere yönelik ırkçı eylemler gerçekleştirilmiştir (URL-12). Türkiye’de de restoranlara alınmadığını belirten Çinli Ma Yan An, restoran yetkililerine nedenini sorduğunda, müşterilerin

rahatsız olduğu cevabını almıştır (URL-13). Erciş ve Kalafat Çat’ın (2021, s. 246) Ekşi Sözlük’te salgın sürecinde Çinlilere yöneltilen nefret söylemi üzerine gerçekleştirdikleri araştırmaya göre ise bazı başlıklarda inceledikleri 53 girdinin 33’ünde ırk temelli nefret söylemi olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Sosyal izolasyon boyunca evlerinde kalan bireylerin diğer bireylerle olan etkileşimleri sekteye uğramıştır. Aynı apartmanda, aynı bölge içinde birbirini tanıyan insanların etkileşimleri de değişime uğramıştır. Anadolu kültüründe komşuluk önemli bir yer teşkil etmektedir. Konut yerleşimlerinde “ev alma, komşu al” gibi bir atasözü bulunmaktadır. Fakat yaşanan sosyal izolasyon sürecinde bu gibi değerler ikinci plânda kalmıştır.

Komşuluk, içtimai hayatın en önemli olgu ve işlevlerinden biridir. Komşuluk ilişkilerini tarih boyunca değiştiren veya belirleyen birçok unsur olmuştur. Toplumlarda komşuluk ilişkilerince hem nicel hem de nitel değişimler meydana gelmiştir. Sanayi devriminden sonra tekrar şekil almaya başlayan toplumsal hayatın içinde komşuluk da farklı boyutlar ve işlevler kazanmıştır. Toplumsal hayatı belirleyen değerler, komşuluğu da değiştirmiş ve şekillendirmiştir. Bunların başında; birey, şehirleşme, ekonomik gelişmişlik, eğitim, küreselleşme, medya, rekabet, insan hakları, demokrasi vs. gelmektedir. Komşuluğu belirleyen ve değiştiren bağımsız değişkenler arasında toplumların etnik ve dini mensubiyetleri de yer almaktadır (Demirarslan ve Demirarslan, 2015, s. 460-461). Bundan sonraki süreçte tıpkı sanayi devriminden sonra olduğu gibi komşuluk ilişkilerinde yeni bir döneme girilip girilmeyeceğini zaman gösterecektir, çünkü salgın hâlen devam etmektedir.

Tıpkı komşuluk ilişkilerinde olduğu gibi bir diğer önemli bireyler arası etkileşim örneği selamlamalar ve sarılmalardır. Koronavirüs’ten korunma yollarında da yukarıda değinildiği gibi “tokalaşma, sarılma gibi yakın temaslardan kaçın” ifadesi bireyleri birbirlerinden uzaklaştırmaya yönelik bir koruma yöntemi olarak ortaya çıkmıştır. Yeni tip bir selamlama olarak “temassız selamlaşma” adı altında ülkemizde “gönül selamı”nın sağ elin sol göğsün üzerine doğru götürülüp verilen bir selamlama) ortaya çıktığı görülmektedir. Diğer yandan uluslararası değişen selamlamalarda çeşitli dünya liderlerinden farklı ve yeni selamlaşma şekilleri görülmüştür. Hintlilerin “nameste”si, “dirsek selamı”, “ayakla selamlaşma” ve “el sallama” (URL-7) gibi selamlamalar COVID-19 sürecinde uygulanan temassız etkileşim şekillerindedir.

Selamlamalar ve vedalaşmalar toplumsal etkileşimlerde önemli bir yer tutmaktadır. Selamlamalar ve vedaların anlamı şu şekildedir: “Selamlamalar, ilişkinin hâlâ birlikte katıldıkları önceki etkinliğin sonundaki gibi olduğunu ve genellikle, katılımcıların geçici olarak süngü düşürüp konuşmalarını sağlayacak kadar düşmanlıkları bastırdıklarını göstermeyi sağlamaktadır. Vedalar ise karşılaşmanın ilişki üzerindeki etkisini özetler ve bir dahaki karşılaşmalarında birbirlerinden neler bekleyebileceklerini gösterir. Selamlamaların coşkusu, katılımcıların, henüz sonlandırılmış olan birbirleriyle görüşmemiş olmaları durumunun ilişkinin üzerinde oluşturduğu zayıflatıcı etkiyi telafi eder. Vedaların coşkusu ise ayrılığın ilişkiye getireceği zararı telafi eder” (Goffman, 2019, s. 51-52).

Toplumumuzda selamlaşma, kişiler arasında, tam da belli bir süre veya dönem boyunca birbirlerine artan oranda erişim sundukları yerlerde gerçekleşmektedir. Bu durum da bize iki kişi birbirlerine bir üçüncü kişi tarafından tanıtıldığında çok büyük ihtimalle küçük bir seremoninin yaşanacağı tuhaf gerçeği bekleme iznini verir: Yüzler neşelenir, karşılıklı

gülümsemeler sunulur, gözler birbirine kilitlenir, el sıkışma yahut şapka çıkarma gerçekleştirilir ve ötekinin sağlığı hakkında nezaket soruları yöneltilir -kısacası bir selamlaşma sırasında olabilecek ufak tefek her davranış gözlemlenebilir-. Zaten bu oldukça doğal bir durumdur (Goffman, 2017, s. 108-109). Goffman’ın ifadeleri ile her insanın sıradan biçimde günlük rutin davranışları belirtilmektedir. Fakat bugün geldiğimiz noktada ve daha çok salgın dönemi içerisinde olmamızdan dolayı, selamlaşmalar doğal gözükmemektedir.

Goffman’ın (2017, s. 55) bir başka ifadesine göre “Bireylerin başkalarını veya kendilerini kirletecekleri durumlardan kaçınmaya çalışacaklarından eminsek, bunun, herhangi bir kişi tarafından diğerlerinin de kendisinden kaçınma çabasına girecekleri ve kaçınırken de onun arzu ettiği yöne hareketlenecekleri öngörüsü ile kasten yapılabileceğini de söyleyebiliriz.” Bu ifadeyi günümüzdeki salgın döneminde düşündüğümüzde bireyler; maske, mesafe ve temizlik kurallarına toplumsal hayatın içinde olan herkesten uymasını haklı olarak beklemektedir. Bu durumda da yeni bir etkileşim olarak bireylerin kurallara uyması hususunda kurallara uymayan kişileri uyarması ortaya çıkmaktadır. Bir kişi evden dışarı kurallara uygun bir şekilde maskesini takarak sokağa çıktığı an, sokakta da kendisi gibi kurallara uyan insanları görmek isteyecektir. İşte bu beklenti karşılanmadığı zaman bireyler arası çatışmalar meydana gelmektedir.

Toplumsal etkileşimde bakışın ilk nesnesi olması nedeniyle karşıdaki kişiye dair bütün bilgilerin yayıldığı geometrik mekân yüzdür (Simmel, 2009, s. 223). Salgın döneminde maske takılması, yüzün büyük bir bölümünü kapatması nedeniyle yüzdeki ifadelerin ve mimik hareketlerinin görünürlüğünü kısıtlamaktadır, bu da etkileşimleri olumsuz etkilemektedir.

Toplu taşıma araçlarında iki yabancıyı yan yana ağırlayacak şekilde tasarlanan koltuklar, COVID-19 sürecinde bir kişinin yanına başka bir yabancıyı oturmasını önlemiştir. Bu da yine Goffman’ın (2017) belirttiği *Park Yeri* kavramını kurallar ile koruyan bir süreç geliştirmiştir. Goffman’ın bu kavramına göre; otobüslerde, tramvaylarda ve trenlerde bulunan oturak yerleri iki kişi için tasarlanmıştır ve gerektiğinde iki yabancı için kullanılması herkesçe malumdur. Yine de ilk gelen kendisine ait bir bölge tesis etmek adına yanındaki boş koltuğa eşyalarını koyarak o bölgeyi kendisine ait kılabilir ve dolayısıyla orada hak iddia etme durumunda olan başkalarını ricacı konumda (eşyalarını çekmesi için ona rica etmeyi mecbur) bırakabilir. Fiziksel mesafe kurallarının uygulandığı bu süreçte *Park Yeri* kavramı da insanları böyle bir etkileşimden uzak tutmaktadır.

Sosyal izolasyon döneminde dikkat edilmesi gereken bir diğer toplumsal alanlardan biri de asansörler olmuştur. Gueldner’e göre “bireyler ve asansör hareket ederken adeta hayat durmuş gibidir” (akt. Goffman, 2017, s. 57) ifadesinden anlaşılan, bireylerin asansörde iken mümkün mertebe iletişime girmekten kaçınmaları olmaktadır. Fakat fiziksel mesafe kurallarının uygulandığı süreçte belirtilen bir şey var ki o da zorunda olmadıkça asansör kullanılmamasıdır ve hatta eğer kullanılırsa asansör düğmelerine dikkat edilmesi yönünde uyarılar yapılmıştır. Bu durumda toplumsal etkileşim bağlamında asansör kullanımlarının düştüğünü göz önüne aldığımızda bireylerin kendisini sıkarak geçirdiği bu dar alandaki kısa yolculuktan da kurtuldukları ya da daha az kişi ile bu kısa yolculuğu paylaştıklarından söz edilebilecektir.

Medya, salgını gündemde tutarak önlemlerin artırılmasında katkıda bulunmuştur. T.C. Sağlık Bakanı Dr. Fahrettin Koca ise Türkiye’de görülen COVID-19 vakalarını günbegün Twitter sayfasından verilere dair tabloları kullanarak paylaşmış ve salgına yönelik alınması gereken

tedbirleri ve salgın sürecinde kurallara uymayanlara karşı söylemler ile birlikte, bireyler arasındaki etkileşimlerin azalmasına yönelik özellikle bireyler arası fiziksel mesafelerin korunması hakkında çağrılarda bulunmuştur.

YÖNTEM

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmanın amacı COVID-19 salgını sürecinde uygulanan sosyal izolasyon uygulamaları sonucunda bireylerin toplumsal etkileşiminin ne derece etkilendiğini; fiziksel mesafe kuralları ve karantina uygulamaları sürecinde toplumun yaşamını bu kurallara uygun olarak gerçekleştirirken hayatlarında ne gibi değişiklikler olduğunu, insan ilişkilerinin, alışveriş süreçlerinin, ev ve aile yaşantısının, kısaca bireyin “normal” yaşantısında, bu olağanüstü olay sebebiyle toplumsal etkileşiminde ne gibi değişiklikler olduğunu ölçmeye çalışmaktır. Bu çalışma, yaşamlarımızı ev içinde sürdürdüğümüz zorlu pandemi sürecinde vatandaşların bilinçli bir şekilde evlerinde kalıp, zaruri ihtiyaçları dışında sokağa çıkmadan işlerini hallederek, toplumla olan etkileşimlerinin ne derece değiştiğini göstermesi açısından önem taşımaktadır.

Araştırma Deseni

Bu çalışmada betimsel araştırma yöntemlerinden kesitsel tarama modeli kullanılmıştır. Kesitsel araştırmalarda değişkenlere ilişkin verilerin anlık olarak tek bir zamanda toplanarak, incelenen olgunun o andaki durumu ortaya konulmaya çalışılmaktadır (Gürbüz ve Şahin, 2018, s. 113).

Çalışma Grubu

Araştırmanın verileri Türkiye genelinde basit örnekleme yöntemi kullanılarak elde edilmiştir. Çalışmaya sınırlılık konularak 20 yaş üstü bireylerin katılımı sağlanmıştır. Araştırmanın yürütülmesi için Karabük Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulundan 21/07/2020 tarih ve 2020/09-6,7 sayısı ile onay alınmıştır. 330 kadın ve 280 erkek olmak üzere katılımcı sayısı 610’dur. 20-65 yaş arası bireyler çalışmaya dahil edilmiştir. Araştırmanın verileri gönüllülük esasına göre ‘Google Formlar’ vasıtasıyla Temmuz 2020’de uygulanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket yöntemi kullanılmıştır. Anket sorularında COVID-19 sürecinde sosyal izolasyon kuralları bağlamında ortaya çıkan etkileşim kısıtlamaları temel alınmıştır. Bunun yanı sıra yine salgına bağlı olarak etkileşimin arttığı web tabanlı ortamlarda geçirilen süre ve kullanım alışkanlıkları ile ilgili sorular ankete dahil edilmiştir.

Verilerin Toplanması

Veriler Temmuz 2020’de çevrimiçi olarak toplanmıştır. Çalışmanın örneklemini oluşturan 20-65 yaş aralığında olan bireylere anket katılım daveti gönderilerek gönüllülük esasıyla uygulanmıştır. Toplam 650 kişiye iletilen anket formuna 632 kişi dönüş yapmıştır ve eksik, hatalı olarak doldurulan anketlerin iptal edilmesiyle 610 kişinin katılmış olduğu bir veri sağlanmıştır.

Veri Analizi

Elde edilen veriler SPSS-22 programında analiz edilmiştir. Ankette yer alan demografik sorular ile birlikte toplam 34 ifadenin Cronbach Alpha değeri .74’dür. Frekans analizi ile verilen cevaplar listelenmiştir. Toplumsal etkileşim düzeyinin eğitim durumuna göre farklılaşp

farklılaşmadığının belirlenmesi için ANOVA testi uygulanmıştır. ANOVA testinde farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi için Games-Howell testi kullanılmıştır.

Araştırmanın temel soruları şunlardır:

1. COVID-19 salgını sürecinde sosyal izolasyon kurallarına uyuldu mu?
2. COVID-19 salgını sürecinde çevredeki insanlarla ilişkiler ne derece etkilendi?
3. COVID-19 salgını sürecinde, önceden sıradan olan bireylerarası etkileşim değişti mi?

BULGULAR

Tablo 1. Bağımsız Değişkenlerin Frekans ve Yüzdelerik Değer Dağılımı

Bağımsız Değişken	Bağımsız Değişken Seçeneği	Frekans (f) Değeri	Yüzdelerik (%) Değeri
Cinsiyet	Erkek	280	45,9
	Kadın	330	54,1
	Toplam	610	100
Yaş	20-24 Yaş	216	35,4
	25-34 Yaş	287	47,0
	35-44 Yaş	89	14,6
	45-54 Yaş	14	2,3
	55-65 Yaş	4	0,7
	Toplam	610	100
Medeni Durumu	Evli	195	32,0
	Bekâr	415	68,0
	Toplam	610	100
Eğitim Düzeyi	İlköğretim	13	2,1
	Lise	74	12,1
	Lisans	447	73,3
	Lisansüstü	76	12,5
	Toplam	610	100
Bir Günde Ortalama İnternet Kullanım Süresi	10 + saat	68	11,1
	8-9 saat	64	10,5
	6-7 saat	113	18,5
	4-5 saat	180	29,5
	2-3 saat	142	23,3
	1-2 saat	41	6,7
	Daha az	2	0,3
Toplam	610	100	

Tablo 1’de görüldüğü üzere araştırmaya katılanların %45,9’u erkeklerden, %54,1’i kadınlardan oluşmaktadır. Yaş grup dağılımı ise 20-24 yaş aralığında 216 (%35,4), 25-34 yaş aralığında 287 (%47), 35-44 yaş aralığında 89 (%14,6), 45-54 yaş aralığında 14 (2,3) ve 55-65 yaş aralığında ise 4 (%0,7) kişi bulunmaktadır. 195’i (%32,0) evli, 415’i (%68,0) bekâr olan katılımcıların, eğitim düzeyleri ise ilköğretim 13 (%2,1), lise 74 (12,1), lisans 447 (%73,3) ve lisansüstü 76 (%12,5) şeklindedir. Katılımcıların bir günde ortalama internet kullanım süreleri ise 10+saat 68 (%11,1),

8-9 saat 64 (%10,5), 6-7 saat 113 (%18,5), 4-5 saat 180 (%29,5), 2-3 saat 142 (%23,3), 1-2 saat 41 (%6,7) ve daha az 2 (%0,3) kişidir.

Tablo 2. ANOVA Analizi

	KT	SD	KO	F	p
Gruplar arası	,748	4	,187	,565	,688
Grup içi	200,307	606	,331		
Toplam	201,056	610			

Yapılan ANOVA analizi sonucunda toplumsal etkileşimi en belirgin düzeyde belirlediği düşünülen ‘Salgın Sürecinde Arkadaşlık İlişkilerim Olumsuz Etkilendi’ ifadesi, eğitim düzeyine göre ölçülmüş ve yüzdesel olarak farklılığın yalnızca ilköğretim mezunlarının vermiş oldukları yanıtta farklılaştığı Games-Howell testi ile görülmüştür.

Tablo 3. Salgın Sürecinde Arkadaşlık İlişkilerim Olumsuz Etkilendi

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	120	19,7	19,7
Katılmıyorum	179	29,3	29,3
Orta düzeyde katılıyorum	149	24,4	24,4
Katılıyorum	94	15,4	15,4
Kesinlikle katılıyorum	68	11,1	11,1
Toplam	610	100,0	100,0

Katılımcılar ‘Salgın Sürecinde Arkadaşlık İlişkilerim Olumsuz Etkilendi’ ifadesine %51,9 oranında kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve orta düzeyde katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum seçenekleri ise %49,0 oranındadır. Katılımcıların anket ifadesine verdikleri cevapların oranı birbirine oldukça yakındır. Katılımcıların yarısının arkadaşlık ilişkileri salgından etkilenirken diğer yarısı etkilenmemiştir.

Tablo 4. Salgın Sürecinde Akrabalık İlişkilerim Olumsuz Etkilendi

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	129	21,1	21,1
Katılmıyorum	212	34,8	34,8
Orta düzeyde katılıyorum	115	18,9	18,9
Katılıyorum	84	13,8	13,8
Kesinlikle katılıyorum	70	11,5	11,5
Toplam	610	100,0	100,0

Katılımcılar ‘Salgın Sürecinde Akrabalık İlişkilerim Olumsuz Etkilendi’ ifadesine %44,1 oranında kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve orta düzeyde katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum seçenekleri ise %55,9 oranındadır. Bu sonuçlara göre arkadaşlık ilişkilerine kıyasla akrabalık ilişkilerinin daha az olumsuz etkilendiği görülmektedir.

Tablo 5. *Salgın Sürecinde İş İlişkilerim Olumsuz Etkilendi*

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	80	13,1	13,1
Katılmıyorum	124	20,3	20,3
Orta düzeyde katılıyorum	109	17,9	17,9
Katılıyorum	168	27,5	27,5
Kesinlikle katılıyorum	129	21,1	21,1
Toplam	610	100,0	100,0

Katılımcılar ‘Salgın Sürecinde İş İlişkilerim Olumsuz Etkilendi’ ifadesine %66,6 oranında kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve orta düzeyde katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum seçenekleri ise %33,4 oranındadır. Katılımcıların yarısından fazlası salgın sürecinde iş ilişkilerinin olumsuz etkilendiğini belirtmiştir.

Tablo 6. *Arkadaşlarımla Yüz Yüze Daha Az Görüştüm*

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	3	,5	,5
Katılmıyorum	7	1,1	1,1
Orta düzeyde katılıyorum	36	5,9	5,9
Katılıyorum	141	23,1	23,1
Kesinlikle katılıyorum	423	69,3	69,3
Toplam	610	100,0	100,0

Katılımcılar ‘Arkadaşlarımla Yüz Yüze Daha Az Görüştüm’ ifadesine %98,4 oranında kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve orta düzeyde katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum seçenekleri ise %1,6 oranındadır. Katılımcıların neredeyse tamamı arkadaşları ile yüz yüze görüşmekten çekinmişlerdir.

Tablo 7. *Akrabalarımla Yüz Yüze Daha Az Görüştüm*

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	7	1,1	1,1
Katılmıyorum	7	1,1	1,1
Orta düzeyde katılıyorum	56	9,2	9,2
Katılıyorum	122	20,0	20,0
Kesinlikle katılıyorum	418	68,5	68,5
Toplam	610	100,0	100,0

Katılımcılar ‘Akrabalarımla Yüz Yüze Daha Az Görüştüm’ ifadesine %97,8 oranında kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve orta düzeyde katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum seçenekleri ise %2,2 oranındadır. Katılımcıların neredeyse tamamı akrabaları ile yüz yüze görüşmekten çekinmişlerdir.

Tablo 8. *Yakınlarımla Tokalaşmamaya Özen Gösterdim*

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	1	,2	,2
Katılmıyorum	4	,7	,7
Orta düzeyde katılıyorum	19	3,1	3,1
Katılıyorum	113	18,5	18,5
Kesinlikle katılıyorum	473	77,5	77,5
Toplam	610	100,0	100,0

Katılımcılar ‘Yakınlarımla Tokalaşmamaya Özen Gösterdim’ ifadesine %98,9 oranında kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve orta düzeyde katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum seçenekleri ise %1,1 oranındadır. Katılımcıların neredeyse tamamı yakınlarıyla tokalaşmaktan kaçınmışlardır.

Tablo 9. *Yakınlarımla Sarılmamaya Özen Gösterdim*

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	1	,2	,2
Katılmıyorum	12	2,0	2,0
Orta düzeyde katılıyorum	26	4,3	4,3
Katılıyorum	112	18,4	18,4
Kesinlikle katılıyorum	459	75,2	75,2
Toplam	610	100,0	100,0

Katılımcılar ‘Yakınlarımla Sarılmamaya Özen Gösterdim’ ifadesine %97,8 oranında kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve orta düzeyde katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum seçenekleri ise %2,2 oranındadır. Katılımcıların neredeyse tamamı yakınlarıyla sarılmamaya özen gösterdikleri görülmektedir.

Tablo 10. *COVID-19 Sürecinde 65 Yaş Üstü Aile Büyüklerimle Yüz Yüze Görüşmedim*

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	6	1,0	1,0
Katılmıyorum	29	4,8	4,8
Orta düzeyde katılıyorum	70	11,5	11,5
Katılıyorum	114	18,7	18,7
Kesinlikle katılıyorum	391	64,1	64,1
Toplam	610	100,0	100,0

Katılımcılar ‘COVID-19 Sürecinde 65 Yaş Üstü Aile Büyüklerimle Yüz Yüze Görüşmedim’ ifadesine %94,2 oranında kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve orta düzeyde katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum seçenekleri ise %5,8 oranındadır. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu, 65 yaş üstü yakınlarıyla yüz yüze görüşmekten kaçınmışlardır.

Tablo 11. COVID-19 Sürecinde Komşularımınla Ev İçinde Görüşmedim

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	8	1,3	1,3
Katılmıyorum	23	3,8	3,8
Orta düzeyde katılıyorum	47	7,7	7,7
Katılıyorum	128	21,0	21,0
Kesinlikle katılıyorum	404	66,2	66,2
Toplam	610	100,0	100,0

Katılımcılar ‘COVID-19 Sürecinde Komşularımınla Ev İçinde Görüşmedim’ ifadesine %94,2 oranında kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve orta düzeyde katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum seçenekleri ise %5,8 oranındadır. Katılımcıların çoğunluğunun komşularıyla ev içinde görüşmediği anlaşılmaktadır.

Tablo 12. Her Gün COVID-19 Hakkında Çevremdeki İnsanlarla Konuştum

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	8	1,3	1,3
Katılmıyorum	37	6,1	6,1
Orta düzeyde katılıyorum	163	26,7	26,7
Katılıyorum	184	30,2	30,2
Kesinlikle katılıyorum	218	35,7	35,7
Toplam	610	100,0	100,0

Katılımcılar ‘Her Gün COVID-19 Hakkında Çevremdeki İnsanlarla Konuştum’ ifadesine %92,6 oranında kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve orta düzeyde katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum seçenekleri ise %7,4 oranındadır. Katılımcıların çoğunluğu salgın hakkında her gün konuştuğunu belirtmiştir.

Tablo 13. Aile İçi Etkileşimimiz (Birlikte Kaliteli Vakit Geçirme) Olumlu Etkilendi

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	33	5,4	5,4
Katılmıyorum	58	9,5	9,5
Orta düzeyde katılıyorum	174	28,5	28,5
Katılıyorum	238	39,0	39,0
Kesinlikle katılıyorum	107	17,5	17,5
Toplam	610	100,0	100,0

Katılımcılar ‘Aile İçi Etkileşimimiz (Birlikte Kaliteli Vakit Geçirme) Olumlu Etkilendi’ ifadesine %85,1 oranında kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve orta düzeyde katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum seçenekleri ise %14,9 oranındadır. Katılımcıların çoğunluğu aile içi etkileşimlerinin arttığını belirtmiştir.

Tablo 14. *Fiziksel Mesafe Kurallarına Uymaya Özen Gösterdim*

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	2	,3	,3
Katılmıyorum	3	,5	,5
Orta düzeyde katılıyorum	26	4,3	4,3
Katılıyorum	173	28,4	28,4
Kesinlikle katılıyorum	406	66,6	66,6
Toplam	610	100,0	100,0

Katılımcılar ‘Fiziksel Mesafe Kurallarına Uymaya Özen Gösterdim’ ifadesine %99,2 oranında kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve orta düzeyde katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum seçenekleri ise %0,8 oranındadır. Katılımcıların çoğunluğu salgından korunmak için fiziksel mesafe kurallarına uyduklarını belirtmiştir.

Tablo 15. *Toplu Taşıma Araçlarını Kullanmamaya Özen Gösterdim*

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	13	2,1	2,1
Katılmıyorum	7	1,1	1,1
Orta düzeyde katılıyorum	34	5,6	5,6
Katılıyorum	74	12,1	12,1
Kesinlikle katılıyorum	482	79,0	79,0
Toplam	610	100,0	100,0

Katılımcılar ‘Toplu Taşıma Araçlarını Kullanmamaya Özen Gösterdim’ ifadesine %96,8 oranında kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve orta düzeyde katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum seçenekleri ise %3,2 oranındadır. Katılımcıların çoğunluğu toplu taşıma araçlarını kullanmamaya özen göstermiştir.

Tablo 16. *Hastalık Belirtisi Gösteren İnsanlardan Uzak Durmaya Çalıştım*

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	3	,5	,5
Katılmıyorum	2	,3	,3
Orta düzeyde katılıyorum	24	3,9	3,9
Katılıyorum	104	17,0	17,0
Kesinlikle katılıyorum	477	78,2	78,2
Toplam	610	100,0	100,0

Katılımcılar ‘Hastalık Belirtisi Gösteren İnsanlardan Uzak Durmaya Çalıştım’ ifadesine %98,7 oranında kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve orta düzeyde katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum seçenekleri ise %1,3 oranındadır. Katılımcıların çoğunluğu hastalık belirtisi gösteren insanlardan uzak durmaya çalışmışlardır.

Tablo 17. *COVID-19 Sürecinde Herhangi Bir Şey İçin Sıra Beklemek Zorunda Kaldım*

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	58	9,5	9,5
Katılmıyorum	70	11,5	11,5
Orta düzeyde katılıyorum	80	13,1	13,1
Katılıyorum	178	29,2	29,2
Kesinlikle katılıyorum	224	36,7	36,7
Toplam	610	100,0	100,0

Katılımcılar ‘COVID-19 Sürecinde Herhangi Bir Şey İçin Sıra Beklemek Zorunda Kaldım’ ifadesine %79,0 oranında kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve orta düzeyde katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum seçenekleri ise %21,0 oranındadır. Katılımcıların yüzde seksene yakını salgın sürecinde herhangi bir şey için sıra beklediğini ifade etmiştir.

Tablo 18. *Zorunlu olmadıkça Asansör Kullanmadım*

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	30	4,9	4,9
Katılmıyorum	72	11,8	11,8
Orta düzeyde katılıyorum	73	12,0	12,0
Katılıyorum	119	19,5	19,5
Kesinlikle katılıyorum	316	51,8	51,8
Toplam	610	100,0	100,0

Katılımcılar ‘Zorunlu Olmadıkça Asansör Kullanmadım’ ifadesine %83,3 oranında kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve orta düzeyde katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum seçenekleri ise %16,7 oranındadır. Katılımcıların çoğunluğu zorunlu olmadıkça asansör kullanmamışlardır.

Tablo 19. *Asansörde Tek Başıma Olmaya Özen Gösterdim*

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	52	8,5	8,5
Katılmıyorum	28	4,6	4,6
Orta düzeyde katılıyorum	58	9,5	9,5
Katılıyorum	194	31,8	31,8
Kesinlikle katılıyorum	278	45,6	45,6
Toplam	610	100,0	100,0

Katılımcılar ‘Asansörde Tek Başıma Olmaya Özen Gösterdim’ ifadesine %78,4 oranında kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve orta düzeyde katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum seçenekleri ise %21,6 oranındadır. Katılımcıların çoğunluğu asansörde tek başlarına olmaya özen gösterdiklerini belirtmiştir.

Tablo 20. *Kamusal Alanlarda Fiziksel Mesafe, Maske vb. Kurallara Uymayanları Uyardım*

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	92	15,1	15,1
Katılmıyorum	130	21,3	21,3
Orta düzeyde katılıyorum	113	18,5	18,5
Katılıyorum	138	22,6	22,6
Kesinlikle katılıyorum	137	22,4	22,4
Toplam	610	100,0	100,0

Katılımcılar ‘Kamusal Alanlarda Sosyal Mesafe, Maske vb. Kurallara Uymayanları Uyardım’ ifadesine %63,6 oranında kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve orta düzeyde katılıyorum

yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum seçenekleri ise %36,4 oranındadır. Katılımcıların yarısından fazlası fiziksel mesafe, maske ve bazı diğer kurallara uymayanları uyardıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 21. COVID-19 Sürecinde Siparişlerimi Getiren Kurye ile Mesafeme Dikkat Ettim

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	3	,5	,5
Katılmıyorum	11	1,8	1,8
Orta düzeyde katılıyorum	32	5,2	5,2
Katılıyorum	196	32,1	32,1
Kesinlikle katılıyorum	368	60,3	60,3
Toplam	610	100,0	100,0

Katılımcılar ‘COVID-19 Sürecinde Siparişlerimi Getiren Kurye ile Mesafeme Dikkat Ettim’ ifadesine %97,7 oranında kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve orta düzeyde katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum seçenekleri ise %2,3 oranındadır. Katılımcıların neredeyse tamamı evlerine gelen kurye ile fiziksel mesafelerine dikkat ettiklerini belirtmiştir.

Tablo 22. Daha Çok İnternette ve Sanal Markette Alışveriş Yapmayı Tercih Ettim

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	7	1,1	1,1
Katılmıyorum	47	7,7	7,7
Orta düzeyde katılıyorum	74	12,1	12,1
Katılıyorum	132	21,6	21,6
Kesinlikle katılıyorum	350	57,4	57,4
Toplam	610	100,0	100,0

Katılımcılar ‘Daha Çok İnternette ve Sanal Markette Alışveriş Yapmayı Tercih Ettim’ ifadesine %91,2 oranında kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve orta düzeyde katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum seçenekleri ise %8,8 oranındadır. Katılımcıların çoğunluğu alışverişlerini daha çok internet üzerinden gerçekleştirdiklerini belirtmiştir.

Tablo 23. Markete Gitmeden Önce Alışveriş Listesi Oluşturdum

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	24	3,9	3,9
Katılmıyorum	60	9,8	9,8
Orta düzeyde katılıyorum	67	11,0	11,0
Katılıyorum	161	26,4	26,4
Kesinlikle katılıyorum	298	48,9	48,9
Toplam	610	100,0	100,0

Katılımcılar ‘Markete Gitmeden Önce Alışveriş Listesi Oluşturdum’ ifadesine %86,3 oranında kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve orta düzeyde katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum seçenekleri ise %13,7 oranındadır. Katılımcıların çoğunluğu alışveriş listesi hazırladıktan sonra markete giderek kısa bir sürede alışverişlerini tamamladıklarını belirtmiştir.

Tablo 24. *Market Alışverişlerimde Temassız Özellikli Banka Kartı Kullandım*

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	34	5,6	5,6
Katılmıyorum	100	16,4	16,4
Orta düzeyde katılıyorum	105	17,2	17,2
Katılıyorum	120	19,7	19,7
Kesinlikle katılıyorum	251	41,1	41,1
Toplam	610	100,0	100,0

Katılımcılar ‘Market Alışverişlerimde Temassız Özellikli Banka Kartı Kullandım’ ifadesine %78,0 oranında kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve orta düzeyde katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum seçenekleri ise %22,0 oranındadır. Katılımcıların çoğunluğu ödemelerini banka kartlarıyla temassız bir şekilde yaptıklarını belirtmiştir.

Tablo 25. *COVID-19 Sürecinde Teknolojik Cihaz (Telefon, Bilgisayar vb.) Kullanımım Arttı*

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	12	2,0	2,0
Katılmıyorum	23	3,8	3,8
Orta düzeyde katılıyorum	44	7,2	7,2
Katılıyorum	152	24,9	24,9
Kesinlikle katılıyorum	379	62,1	62,1
Toplam	610	100,0	100,0

Katılımcılar ‘COVID-19 Sürecinde Teknolojik Cihaz (Telefon, Bilgisayar vb.) Kullanımım Arttı’ ifadesine %94,2 oranında kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve orta düzeyde katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum seçenekleri ise %5,8 oranındadır. Salgın sürecinde evde geçirilen zamanın artması sebebiyle teknolojik cihazların kullanımında da artış olduğu görülmektedir.

Tablo 26. *COVID-19 Sürecinde İnternet ve Sosyal Medyada Daha Fazla Vakit Harcadım*

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	17	2,8	2,8
Katılmıyorum	23	3,8	3,8
Orta düzeyde katılıyorum	56	9,2	9,2
Katılıyorum	160	26,2	26,2
Kesinlikle katılıyorum	354	58,0	58,0
Toplam	610	100,0	100,0

Katılımcılar ‘COVID-19 Sürecinde İnternet ve Sosyal Medyada Daha Fazla Vakit Harcadım’ ifadesine %93,4 oranında kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve orta düzeyde katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum seçenekleri ise %6,6 oranındadır. Katılımcıların büyük çoğunluğu salgın sürecinde internet ve sosyal medyada daha fazla vakit geçirdiklerini belirtmiştir.

Tablo 27. Sosyal Medyada Yapılan Canlı Yayınları Genellikle Takip Ettim

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	108	17,7	17,7
Katılmıyorum	166	27,2	27,2
Orta düzeyde katılıyorum	178	29,2	29,2
Katılıyorum	87	14,3	14,3
Kesinlikle katılıyorum	71	11,6	11,6
Toplam	610	100,0	100,0

Katılımcılar ‘Sosyal Medyada Yapılan Canlı Yayınları Genellikle Takip Ettim’ ifadesine %55,1 oranında kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve orta düzeyde katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum seçenekleri ise %44,9 oranındadır. Katılımcıların yarısı sosyal medyada yapılan canlı yayınları takip ettiğini belirtmiştir.

Tablo 28. Görüntülü Arama Özelliğini En Çok Bu Dönemde Kullandım

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	41	6,7	6,7
Katılmıyorum	103	16,9	16,9
Orta düzeyde katılıyorum	121	19,8	19,8
Katılıyorum	130	21,3	21,3
Kesinlikle katılıyorum	215	35,2	35,2
Toplam	610	100,0	100,0

Katılımcılar ‘Görüntülü Arama Özelliğini En Çok Bu Dönemde Kullandım’ ifadesine %76,4 oranında kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve orta düzeyde katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum seçenekleri ise %23,6 oranındadır. Katılımcıların çoğunluğu salgın döneminde görüntülü konuşma yaptıklarını belirtmiştir.

Tablo 29. Yeni İş, Uğraş ve Hobiler Edinerek İnternetten Yeni İnsanlar ile Tanıştım

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	161	26,4	26,4
Katılmıyorum	196	32,1	32,1
Orta düzeyde katılıyorum	120	19,7	19,7
Katılıyorum	66	10,8	10,8
Kesinlikle katılıyorum	67	11,0	11,0
Toplam	610	100,0	100,0

Katılımcılar ‘Yeni İş, Uğraş ve Hobiler Edinerek İnternetten Yeni İnsanlar ile Tanıştım’ ifadesine %41,5 oranında kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve orta düzeyde katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum seçenekleri ise %58,5 oranındadır. Katılımcıların çoğunluğu bu ifadeye katılmasa da yarısından azı, yeni iş, uğraş ve hobi edinerek internetten yeni insanlar ile tanıştıklarını belirtmiştir.

Tablo 30. Gezmek Maksadıyla Kalabalık Ortamlara Gitmedim

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	5	,8	,8
Katılmıyorum	5	,8	,8
Orta düzeyde katılıyorum	18	3,0	3,0
Katılıyorum	132	21,6	21,6
Kesinlikle katılıyorum	450	73,8	73,8
Toplam	610	100,0	100,0

Katılımcılar ‘Gezmek Maksadıyla Kalabalık Ortamlara Gitmedim’ ifadesine %98,4 oranında kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve orta düzeyde katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum seçenekleri ise %1,6 oranındadır. Katılımcıların neredeyse tamamı salgından korunmak için kalabalık yerlere gezmek için gitmediklerini belirtmiştir.

Tablo 31. COVID-19 Sürecinde Bilim Kurulu Üyelerinin Tavsiyelerine Uymaya Özen Gösterdim

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	4	,7	,7
Katılmıyorum	5	,8	,8
Orta düzeyde katılıyorum	25	4,1	4,1
Katılıyorum	154	25,2	25,2
Kesinlikle katılıyorum	422	69,2	69,2
Toplam	610	100,0	100,0

Katılımcılar ‘COVID-19 Sürecinde Bilim Kurulu Üyelerinin Tavsiyelerine Uymaya Özen Gösterdim’ ifadesine %98,5 oranında kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve orta düzeyde katılıyorum yanıtlarını vermişlerdir. Buna karşılık kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum seçenekleri ise %1,5 oranındadır. Katılımcıların neredeyse tamamı bilim kurulu üyelerinin tavsiyelerine uyduklarını belirtmiştir.

TARTIŞMA

Katılımcıların çoğunluğunun evde geçirdikleri zamanın arttığı, akrabaları ve arkadaşlarıyla yüz yüze görüşmediği ve etkileşimlerini görüntülü görüşme özelliği ile gerçekleştirdiği bulgularına ulaşılmıştır. Katılımcıların arkadaşlarıyla olan ilişkilerinin akrabalarına kıyasla daha çok bozulduğu görülmektedir. Bu durum, çalışma kapsamındaki katılımcılardan elde edilen bulguya göre arkadaşlık ilişkilerinin akraba ilişkilerinden daha kırılgan olduğunu göstermektedir.

Salgın sürecinde teknolojik cihaz kullanımı, internet ve sosyal medya kullanımı artmış olsa da sosyal medya plâformlarında yapılan canlı yayınlar katılımcıların çok fazla ilgisini çekmemiştir. Katılımcıların bu dönemde sosyal medyayı bir boş zaman geçirme aracı olarak kullandıkları, aile ile kaliteli vakit geçirme oranlarının da yüksek olmasından anlaşılmaktadır. Bu çıkarım, internet kullanım süresinin bir günde en fazla 4-5 saat ve 2-3 saat seçeneklerinin yüksek olmasından da anlaşılabilir.

Katılımcıların tedbirlere uymayan diğer insanları uyarma konusunda çekingen oldukları görülmektedir. Maske konusunda bir başka insanı uyarmanın, uyarılan kişi tarafından sert tepkiyle karşılanabilme ihtimali nedeniyle bu doğrultuda bir sonucun çıkması normal kabul edilebilir. Nitekim haberlerde tedbir konusunda uyarın ve uyarılan kişi arasında çıkan tartışmalar nedeniyle insanların bu konu hakkında çekingen olmaları olağandır.

Katılımcıların neredeyse tamamı fiziksel mesafelerine özen gösterdiklerini ifade etseler de asansör gibi fiziksel mesafenin oldukça azaldığı dar alanda tek başlarına durup durmadıkları yönündeki anket ifadesinin yüzdesi ‘fiziksel mesafe kurallarına uymaya özen gösterdim’ ifadesine kıyasla düşük olduğu görülmektedir. Aynı zamanda katılımcıların çoğunluğu, zorunlu olmadıkça asansörü kullanmadıklarını belirtmiş olsa da asansörü kullanmak zorunda olduklarında fiziksel mesafelerine özen göstermedikleri anlaşılmaktadır.

Markete gitmeden önce alışveriş listesi oluşturan katılımcı oranında da ‘fiziksel mesafe kurallarına uymaya özen gösterdim’ ifadesine kıyasla bir düşüklük vardır. Aynı zamanda market alışverişlerimde temassız özellikli banka kartı kullandım ifadesinde de katılımın düşük olduğu görülmektedir. Market gibi kapalı ortamda hava yoluyla virüsün yayılması reyonlar arasında çok mümkündür. Dolayısıyla ortam kapalı olduğu için uzun süre kalınmaması gerekir ve kasada sıra bekleme, aynı pos cihazını birçok insanın temas etmesi gibi durumlar virüsün bulaş hızını artıran durumlardır.

Katılımcılar daha çok internetten alışveriş yaptıklarını ve hatta kurye ile de fiziksel mesafelerine dikkat ettiklerini ifade etseler de temassız özellikli banka kartı kullanımının ve markete gitmeden önce alışveriş listesinin yapılma oranının az olması bir çelişkiyi göstermektedir. Ayrıca katılımcılar, sosyal mesafelerine özen gösterse de herhangi bir şey için sıra beklemeleri, diğer insanlar ile fiziksel mesafelerinin azalmasına neden olmakta ve bu da salgının önüne geçmekte engel teşkil etmektedir.

Sosyal hayatta yeni iş, uğraş veya hobi edinildiğinde yeni insanlar ile tanışmak kolay olsa da bu durumun internet ortamında aynı olmadığı görülmektedir. Katılımcıların internette tanıştıkları kişilere karşı daha mesafeli oldukları ya da salgın döneminde herhangi bir iş, uğraş veya hobi edinmediklerinin bu vasıtayla internetten herhangi birisiyle etkileşime girilmediğinin göstergesidir. Diğer bir düşünce ise katılımcının hobi edinse bile bunu, YouTube gibi zengin video çeşitliliğinin olduğu plâtfomu kullanarak herhangi bir kişiyle etkileşime girmeden de hobisi hakkında bilgi alabileceği bir ortamın bulunmasıdır.

Farklı yaş gruplarında bulunan katılımcılara yöneltilen anket sorularında katılımcılar, Türkiye’de uygulanan COVID-19 tedbirlerine uydukları, fiziksel mesafelerine dikkat ettikleri, kendilerini salgından korumak için çaba sarf ettiklerini belirtmişlerdir. Temmuz 2020’deki COVID-19 günlük hasta sayılarının en fazla 1192 olduğu ve aynı ay boyunca hasta sayısında düşüş gözlenmektedir (URL-5). Anketin yapıldığı dönemde (Temmuz 2020) ülkedeki COVID-19 vakası sayısında görülen düşüş (Temmuz’da 1192 vakaya düşüş olmuştur), toplumun kurallara dikkat ettiğini düşündürmektedir. Açıklanan hasta sayılarının gerçeği yansıtmadığı bu çalışmanın konusu değildir. Nicel bir çalışmanın yürütüldüğü bu çalışmada verilere göre ve katılımcıların yanıtlarına göre hareket edilmektedir. Mart 2020 itibarıyla COVID-19 ile tanışan Türk toplumunun, ülkesindeki salgının dördüncü ayında virüsten korunmayı ciddiye aldığı düşünülmektedir. Zaman geçtikçe salgından korunma ciddiyetinin azaldığı bir dönemde yeni bir araştırma yapılabilir.

SONUÇ

Çin’de başlayıp tüm dünyaya yayılan ve pandemi haline gelen COVID-19 hastalığının olumsuz etkileri sert biçimde yaşanılmaya devam etmektedir. Birçok ülkede vaka sayılarının düşüğe geçmesi ile salgından önceki yaşam koşullarına dönülmeye çalışılmakta iken salgının bitmesi ya da dünya genelinde azalması sabırsızlıkla beklenmektedir. Bunun başlıca sebebi, başta karantina uygulamaları gibi sosyal izolasyon yaptırımları olmak üzere çeşitli kısıtlamaların ekonomik anlamda bireylere ve ülkelere zarar veriyor olmasıdır. Salgının giderek yükseldiği dönemde hükümet yetkilileri sosyal izolasyon uygulamalarıyla bireyleri mümkün olduğunca evlerinde tutmaya çalışmış ve sokaktaki insan sayısını en aza indirmeyi amaçlamışlardır. Sokaktaki insan trafiğinin azalması ile birlikte evlerine çekilen bireyler, toplumsal etkileşim

anlamında da yeni bir sürece girmiş, zorunlu olarak uygulanan yasaklarla yaşamlarını sürdürmek durumunda kalmışlardır.

Bu çalışmada gerçekleştirilen anket uygulaması ile Türkiye’de koronavirüsle mücadele kapsamında alınan bazı yasaklar ve kısıtlayıcı kararlar ile fiziksel mesafe, sosyal izolasyon, evde kalma, yasaklara uyulup uyulmaması belirlenerek toplumsal etkileşimlerin değişip değişmediği ölçülmeye çalışılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların çoğunluğunun salgın önlemleri kurallarına uydukları görülmüştür. Özellikle akraba ve arkadaşlar ile olan tokalaşma ve sarılma, yüz yüze görüşme gibi etkileşimlerin salgın döneminde değişikliğe uğradığını gösteren bulgulara ulaşılmıştır. Bu doğrultuda gündelik yaşamda katılımcıların toplumsal etkileşimleri büyük bir değişikliğe uğramıştır. Tüm sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde anket katılımcılarının genel olarak salgın sürecinde sosyal izolasyon kuralları çerçevesinde kendilerini ve çevrelerindeki bireyleri salgından korumaya yönelik hareket ettikleri anlaşılmaktadır.

Anket sonuçlarına göre katılımcıların, toplumsal etkileşimlerinde zorunlu olarak ve kendi rızalarıyla birtakım dönüşümler yaşadıkları görülmektedir. Sonuç olarak bilinçli davranan ve kendisini hastalıktan korumaya çalışan her bireyin, sosyal izolasyon uygulamalarına riayet etmesi sebebiyle -mecburen- COVID-19 sürecinde toplumsal etkileşimlerinde değişikliklerin olduğu ve olacağı açıktır. Salgının ilerleyen dönemlerinde hasta sayılarının artmasına, toplumun artık salgın tedbirlerinden sıkılması ve yakın etkileşimlerinde esnek davranmaları neden olabilecektir.

KAYNAKÇA

- Acar, Y. (2020). Yeni koronavirüs (COVID-19) salgını ve turizm faaliyetlerine etkisi. *Güncel Turizm Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 7-21.
- Adıgüzel, M. (2020). Covid-19 pandemisinin Türkiye Ekonomisine etkilerinin makroekonomik analizi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Bahar(Covid19-Özel Ek), 191-221.
- Afacan, E. ve Avcı, N. (2020). Koronavirüs (Covid-19) örneği üzerinden salgın hastalıklara sosyolojik bir bakış. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, Covid-19 Özel Sayısı 2, 1-14.
- Akoğlu, G. ve Karaaslan, B. (2020). COVID-19 ve izolasyon sürecinin çocuklar üzerindeki olası psikososyal etkileri. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 99-103.

- Anderson, J. (2020, 12 Mart). Coronavirus risks making older people lonelier than They already are. 25 Ağustos 2020 tarihinde <https://qz.com/1815671/coronavirus-is-making-older-people-even-lonelier> adresinden erişildi.
- Aslan, R. (2020a). Tarihten günümüze epidemiler, pandemiler ve Covid-19. *Ayrıntı Dergisi*, 8(85), 35-41.
- Aslan, R. (2020b). Kovid-19 fizyoloji ve psikolojiyi nasıl etkiliyor? *Ayrıntı Dergisi*, 8(88), 47-53.
- Bahar, O. ve Çelik İlal, N. (2020). Coronavirüsün (Covid-19) turizm sektörü üzerindeki ekonomik etkileri. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 6(1), 125-139.
- Balcı, Y., Çetin, G. (2020). Covid-19 pandemi sürecinin türkiye'de istihdama etkileri ve kamu açısından alınması gereken tedbirler. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Bahar Covid19-Özel Ek*, 40-58.
- Demirarslan, S. ve Demirarslan, O. (2015). Konut yerleşimlerinde geleneksel bir sosyal sermaye mirası: Komşuluk. 1. *Uygulamalı Bilimler Kongresi: "Sosyal Sermaye"*, 23-24 Ekim, Konya, 459-468.
- Erciş, S. ve Kalafat Çat, A. (2021). Covid-19 salgını sürecinde yeni medyada üretilen ırk temelli nefret söylemi: EkşiSözlük örneği. R.S. Nazlı, ve A. Kalafat Çat (Ed.). *Korona günlerinde medya ve iletişim içinde*. s. 227-249. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Frisby, D. (1984). *Georg simmel*. London: Tavistock.
- Goffman, E. (2017). *Kamusal alanda ilişkiler*. (Çev. M. F. Karakaya). Ankara: Heretik Yayınları.
- Goffman, E. (2019). *Etkileşim ritüelleri*. (Çev. A. Bölükbaşı). Ankara: Heretik Yayınları.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. 5. Baskı. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Karakaş, M. (2020). Covid-19 salgınının çok boyutlu sosyolojisi ve yeni normal meselesi. *İstanbul University Journal of Sociology*, 40(1), 541-573.
- Karataş, Z. (2020). COVID-19 pandemisinin toplumsal etkileri, değişim ve güçlenme. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi, COVID-19 Özel Sayısı*, 3-17.
- Kayaarslan, S. (2020). Boş zaman değerlendirme olgusu çerçevesinde üniversite gençliği ve üniversiteli gençlerde boş zaman değerlendirmenin pandemi döneminde artan önemi. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, 81(Autumn), 629-649.
- Kılıçdere, S. (2017). *Seyahat acentalarında kriz yönetimi kapsamında 2016 turizm sezonunun değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Koçak, M. C. ve Küçük, O. ve Toprak, Ö. (2020). Toplumsal yaşamda ve sosyal medyada kötülüğün konumlandırılışı: Konya örneği. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 10(4), 762-774.
- Kumaş, N. (2011). Bursa’da kolera salgını ve alınan karantina önlemleri (1890-1895). *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(21), 213-241.

- Simmel, G. (2009). Duyuların sosyolojisi. (Çev. T. Birkan). *Bireysellik ve kültür* içinde. s. 219-231. İstanbul: Metis Yayınları.
- Slattery, M. (2014). *Sosyolojide temel fikirler*. 6. baskı. (Haz. Ü. Tatlıcan ve G. Demiriz). İstanbul: Sentez.
- Soylu, Ö. (2020). Türkiye ekonomisinde Covid-19’un sektörel etkileri. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(6), 169-185.
- Taylor, S. (2019). *The psychology of pandemics: preparing for the next global outbreak of infectious disease*. Newcastle Upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Temel, M. K. ve Ertin, H. (2020). 1918 grip pandemisi kıssasından COVID-19 pandemisine hisseler. *Anadolu Kliniği Tıp Bilimleri Dergisi*, 25(1), 63-78.
- Turner, B. S. (1985). Georg simmel. *Thinkers of the twentieth century* içinde. London: Fire-Thorn Press.
- URL-1. 20 Ağustos 2020 tarihinde <https://www.a3haber.com/2020/05/13/koronavirus-salgin-doneminde-5-milyon-kart-ile-ilk-defa-internetten-alisveris-yapildi/> adresinden erişildi.
- URL-2. 25 Ağustos 2020 tarihinde <https://www.aa.com.tr/tr/turkiye/turkiyenin-81-ilinde-sosyal-izolasyon-kurulusu-olusturuldu/1809441> adresinden erişildi.
- URL-3. 3 Eylül 2020 tarihinde <https://www.bbc.com/turkce/haberler-dunya-52012336> adresinden erişildi.
- URL-4. 25 Mart 2021 tarihinde <https://covid19.ailevecalisma.gov.tr/eyhgm.html> adresinden erişildi.
- URL-5. 25 Ağustos 2020 tarihinde <https://covid19bilgi.saglik.gov.tr/tr/afis> adresinden erişildi.
- URL-6. 27 Ağustos 2020 tarihinde <https://www.icisleri.gov.tr/65-yas-ve-ustu-ile-kronik-rahatsızlığı-olanlara-sokaga-cikma-yasagi-ek-> adresinden erişildi.
- URL-7. 23 Temmuz 2020 tarihinde https://www.ntv.com.tr/galeri/dunya/dunya-liderlerinden-corona-viruse-karsi-alternatif-selamlama-yontemleri,sdvSTOWXfUW4eGPEMCGWqQ/BlOnatf5a0WQFQkvA1Ts_A, adresinden erişildi.
- URL-8. 26 Ağustos 2020 tarihinde sozluk.gov.tr adresinden erişildi.
- URL-9. 22 Temmuz 2020 tarihinde <https://www.worldometers.info> adresinden erişildi.
- URL-10. 3 Mayıs 2021 tarihinde <https://www.worldometers.info/coronavirus/> adresinden erişildi.
- URL-11. 3 Mayıs 2021 tarihinde <https://www.dunya.com/gundem/icisleri-bakani-soylu-turkiyede-sosyal-izolasyon-saglandi-haberi-466258> adresinden erişildi.
- URL-12. 3 Mayıs 2021 tarihinde <https://medyascope.tv/2020/01/31/koronavirus-salgini-sonrasi-dunyada-cinlilere-yonelik-irkci-eylemler-artiyor/> adresinden erişildi.

- URL-13. 3 Mayıs 2021 tarihinde <https://tr.sputniknews.com/yasam/202002091041362234-istanbuldaki-cinliler-biz-cinliyiz-diye-hasta-degiliz-lutfen-bizden-korkmayin/> adresinden erişildi.
- Üstün, Ç. ve Özçiftçi, S. (2020). COVID-19 pandemisinin sosyal yaşam ve etik düzlem üzerine etkileri: Bir değerlendirme çalışması. *Anadolu Kliniği Tıp Bilimleri Dergisi*, 25(1), 142-153.
- Varışlı, B. ve Gültekin, T. (2020). Yaşlı ayrımcılığının pandemi hali: COVID-19 sürecinde kuşaklararası etkileşimin dönüşümü. *Turkish Studies*, 15(4), 1227-1237.
- Yavuz, K. (2020). Covid-19 salgınının sosyal politikanın geleceği üzerine etkileri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(45), 181-193.
- Yüceer, Y. E. (2018). *Sinema ve toplumsal etkileşim bağlamında Erving Goffman ve dramaturji*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.



Mark Ravenhill'in Kötü Şöhretli Oyununda Güç ve Şiddet İlişkisi

Violence and Power Relations in Mark Ravenhill's Notorious Play

Samet Güven^{1*}

Timuçin Buğra Edman²

* Corresponding author

¹Dr. Öğr. Üyesi, Karabük Üniversitesi, Türkiye
Assist. Prof. Dr., Karabük University, Turkey
sametguven@karabuk.edu.tr
ORCID ID 0000-0001-6883-5109

²Doç. Dr., Düzce Üniversitesi, Türkiye
Assoc. Prof. Dr., Düzce University, Turkey
timucinedman@outlook.com
ORCID ID 0000-0002-5103-4791

First received : 15.04.2021

Accepted : 24.05.2021

Bilgilendirme/Acknowledgement:

- 1- This article is retrieved from a PhD dissertation.
- 2- There is no conflict of interest between the authors of the article.
- 3- In this article, there is no situation that requires the permission of the ethics committee and/or legal/special permission.
- 4- This article adheres to research and publication ethics.

This article was checked by *iThenticate*. Similarity Index 17%

Citation:

Güven, S. & Edman, T.B. (2021). Violence and power relations in Mark Ravenhill's notorious play. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 187-203.

ÖZ

Yirminci yüzyıl savaşlar, soykırımlar ve çatışmalar nedeniyle en az 100 milyon insanın ölümüne tanık oldu. 20. yüzyılın son on yılında ortaya çıkan felaket ve şiddet olayları Britanya'da suratına tiyatro gibi yeni tiyatro akımına yol açtı. Bu hareketin öncülerinden biri olan Mark Ravenhill, şiddet olayına dair yeni bir farkındalık yaratmak için gerçekleri sahneye taşımaya başlamıştır. Bu çalışma, Foucault'un şiddete karşı bakış açısının Mark Ravenhill'in *Alışveriş ve S***ş* adlı eserinde nasıl ortaya çıktığını göstermeye çalışmaktadır. Bu oyun ilk olarak 26 Eylül 1996'da Royal Court Tiyatrosu'nda sahnelenmiştir. İçerikle birlikte başlık da izleyicileri şok etmek için yeterli olmuştur. Oyun yazarı, oyunlarına her zaman dikkat çekici başlıklar bulmuştur, fakat bu oyunun başlığı *Alışveriş ve S***ş* şeklinde asteriksler kullanılarak yazıldığı için diğerlerinden daha fazla şimşekleri üzerine çekmiştir. Kısaca bu makalenin amacı, Ravenhill'in kötü şöhretli oyununda şiddetin dinamizmini, değişimlerini, sosyo-politik önemini ve etkilerini güç ve aile ilişkilerini de dikkate alarak analiz etmektir.

Anahtar kelimeler

Suratına Tiyatro, Foucault, Ravenhill, Şiddet, Güç

ABSTRACT

The twentieth century witnessed the death of at least 100 million people due to wars, genocides, and conflicts. Catastrophic and violent events that emerged in the last decades of the 20th century led to new trends in Britain, such as *in-her-face* theatre. One of the forerunners of this movement, Mark Ravenhill, reflected the realities on stage to create a new awareness about the case of violence. In this respect, this study will attempt to demonstrate that the Foucauldian approach to violence did immensely affect the English drama of the time by apparently showing itself in Ravenhill's *Shopping and Fucking*. This play was first performed on 26th September 1996 at the Royal Court Theatre. Together with the content, the title is enough to shock the public. The playwright is surely good at finding affective titles for his plays; however, this one affects the norms and values more than the others since the title of the play is printed with asterisks as *Shopping and F***ing*. Shortly, the aim of this article is to analyze the dynamism, changes, socio-political importance, and effects of violence in Ravenhill's infamous play by taking power and family relations into consideration.

Keywords

In-her-face Theatre, Foucault, Ravenhill, Violence, Power

INTRODUCTION

The twentieth century witnessed the death of at least 100 million people due to wars, genocides, and conflicts. Catastrophic and violent events that emerged in the last decades of the 20th century led to new trends in Britain, such as *in-yer-face* theatre. The contemporary playwrights of the 1990s started to reflect the realities on stage to create a new awareness about the case of violence taking place not only in England, but also all around the world. As a result, violence became one of the most essential themes in the works of the most prominent playwrights such as Sarah Kane, Simon Stephens, Anthony Neilson, Martin Crimp, and Mark Ravenhill. These figures are also known as Thatcher's children since they experienced her strict policies and thus, they reflected their experiences to the stage. In other words, the role of violence on the British stage towards the end of the twentieth century is the common denominator behind *in-yer-face* theatre.

The role of a stage has a big impact on its audiences and causes them to reevaluate their positions by uncovering the aimlessness, ugliness, and two-facedness among people in society. In this respect, theatre has many functions; one of them is that it is a powerful medium to uncover the hypocrisy of the world. In addition, theatre often emphasizes the issues that people prefer to remain silent about. In the twentieth century, a period in world history notably marked by violence, British drama took the same responsibility. It tended to reflect the cruel events ignored by society on-stage, as a mode of sensitizing people towards the problems of the era. Taking this as a starting point, the purpose of this article is to display how Mark Ravenhill's *Shopping and F***ing* demonstrates the clear-cut relationship between power and violence in the last decade of the twentieth century.

Mark Ravenhill's *Shopping and Fucking* was first performed on 26th September 1996 at the Royal Court Theatre. Together with the content, the title is enough to shock the public. The playwright is surely good at finding affective titles for his plays; however, this one affects the norms and values more than the others. For this reason, it is not surprising that the title of the play is printed with asterisks as *Shopping and F***ing*. The word "fuck" is officially banned from any public display, according to the Indecent Displays (Control) Act of 1981. To cope with this problem, the initial posters for the title have employed the symbol of a splintered fork to hide the disturbing word. Sonia Friedman, the producer, states that "[w]e can use the F-word on stage, but in anything unsolicited – posters, leaflets, direct-mail letters – we cannot print it without risking prosecution" (Sierz 2000, p.125). That is the reason why they have received legal advice that the title should not be seen on posters or in adverts without asterisks in its first debut.

There is a paradoxical issue that lies under the asterisks, as the play itself is full of violence, sex, and abuse. Therefore, using asterisks can be considered ironic since a play that intends to expose the violence of the world is being censored. Despite the usage of the asterisks, the play's explicitly bawdy title is the first aspect of the play that leads to extensive controversy. However, the applied censorship has a reverse effect; it serves as unexpected publicity for the play, since it makes *Shopping and Fucking* infamous and advertises the play much more effectively than one can expect. As a matter of fact, the title turns into a parody of sexuality, as Ravenhill brings an unusual approach to society by releasing more of its humor. Furthermore, the title foreshadows the violent content of the play. While the first word of the title indicates that everything has been for sale nowadays and that consumerism has been almost becoming

our “new religion”, the second word foreshadows the forthcoming brutal sexual scenes, as sex in the title is also commoditized by losing its connection with love.

Since the emergence of *in-yer-face* theatre, various studies have been conducted on *Shopping and F***ing* by Mark Ravenhill from different perspectives, which will be mentioned briefly below even though they do not bring a Foucauldian analysis. To begin with, in her article entitled “Responsibility and Postmodernity”, Clare Wallace (2005) researches how the contemporary world has been depicted in Mark Ravenhill's selected plays, especially in *Shopping and Fucking*, through assimilations of postmodern superficiality. In addition to this, Enric Monforte (2007) studies the controversial position of that play being part of the so-called “gay and queer” theatre genre. He pays attention to the shift from gay to queer theatre practices which took place in the mid-1990s. Moreover, Milena Kostic (2011) focuses on the play as the reflection of pop culture, especially its aspects of consumerism, resistance, and marginality, by emphasizing the power of individuals to stand against the negative effects of consumerist societies. Additionally, Hildegard Klein (2011) discusses how *Shopping and Fucking* demonstrates a world of homosexuality. In my interpretation of her words, she investigates the possibilities that may happen when women are not required sexually on morally and physically disaffected male figures. Furthermore, Sibel İzmir (2014) conducts a critical approach of postmodernist discourse in the same play. She suggests that Ravenhill's voice is the strongest voice of the postmodern period. Lastly, Rui Pina Coelho asserts (2016) that violence becomes a kind of medium to communicate among individuals in his article on Ravenhill's *Shopping and Fucking*.

This play reflects troubled times in which the concept of humanity started to decline by losing its value after the collapse of the nuclear family, lack of parental guidance/discipline, debates on gender roles, extended individualism, consumerism, too much financial burden, excessive freedom of the children, and a general fear about the future. For this reason, the focus of this work will be on the character's sufferings, traumas, fears, anxieties, and shock. This play has also pulled their audiences on stage to make them witness, and to some extent experience, a series of terrifying events which are reflective of the ones emerging in real life. In light of the research that has been covered, it has been revealed that not many works have been conducted that are related with the literary review on this on in terms of the Foucauldian analysis. In this respect, this study aims to attempt a Foucauldian reading of the selected play in terms of power, surveillance, and violence.

POWER RELATIONS IN *SHOPPING AND F*ING***

The play structurally revolves around five characters: Lulu, Robbie, Mark, Gary, and Brian. None of these characters are related by blood or marriage; they seem to be brought on the same stage “casually”. These five characters are also different from each other in terms of their personalities and attitudes; however, they share a common destiny in a world in which everything is on sale, and they feel a lack of parental protection. In other words, the play is about Mark's relationship with fourteen-year-old Gary who is previously abused by his stepfather and is now selling his body to other men for security. It is also about Lulu and Robbie, whom Mark claims to have bought at a store, and who owes a great deal of money to a gangster, Brian.

Mark Ravenhill claims that these young characters certainly live in a world “without family, without any kind of history, without structures or narratives” (qtd. in Aragay 2007, p.93), and as a result, they are forced to establish their own structures. Through this peculiar characterization and approach, the play aims to describe the obsession of contemporary society with money, sex, and drugs, as well as to shed light on how these obsessions and financial problems have had a negative impact on human relationships. The play also examines the struggle of the characters to claim power and dominate each other, which will be examined in light of the Foucauldian philosophy. In this play, money is shown to be the dominating power and the controlling factor.

Emotions are almost detested in the play, as they are accepted as signs of weakness. Ken Urban elaborates that “[l]ike the genre of paperback fiction that gives the play its title, *Shopping and Fucking* shows a world reduced to shopping and fucking” (2008, p.45). Based upon the action and the dialogues among the characters, it is understood that the characters feel entrapped in the new world, and they find it difficult to adapt and adopt survival skills. Ravenhill deliberately creates such a world to foreshadow the future of his generation, who are addicted primarily to buying and selling. Therefore, he attempts to show how capitalism and the rise of consumerism dehumanize people. In the introduction part of *Plays 1*, Dan Rebellato states that Ravenhill's plays are not merely about fucking, but importantly about shopping too: “These two terms couple promiscuously through *Shopping and F***ing*. In the phone sex lines, a topless audition for a shopping channel, rent boys, the variations on a tale of sexual slavery, the terms combine orgiastically” (2001, p.xi). The play questions if there is anything left in our daily routine which cannot be purchased or marketed.

People have to adapt themselves into the new world system in which they are forced to live due to capitalism “which undermines all particular lifeworlds, cultures, and traditions” (Zizek 2008, p.155). This is such a violent world where individuals are bought and sold. All of Ravenhill's characters are, in a way or other, affected mentally, emotionally, or physically by this new order. Through them, Ravenhill tries to reflect the loss of communication in society. As a matter of fact, Ravenhill's *Shopping and F***ing* sheds light on the potential risks of the near future. In spite of its superficial attractiveness, there are serious problems society and individuals have to confront, since the last decade of the new millennium witnessed the beginning of a culture of violence and suffering in a tragic context.

Ravenhill follows a specific strategy in naming the characters of this play; he borrows the names from the members of the *Take That* musical band, which emerged in the 1990s. The members of the band are considered to be a role model for lots of young people in England. However, it should be kept in mind that the members of this group are addicted to drugs. Likewise, Ravenhill's characters in the play also are using drugs, which lead them to violence. To illustrate, Mark struggles hard to get rid of his addiction, since he regards it as weakness, while Robbie uses the ecstasy he is supposed to sell. According to Graham Saunders,

Mark Ravenhill makes a point of critiquing this so-called Ecstasy culture in both *Shopping and Fucking* and *Some Explicit Polaroids*. In the former play, after taking Ecstasy, Robbie enters an altered state where he sees the suffering of the world as if from a great height [...] but his conclusion after witnessing all this misery is simply to ‘Fuck the bitching world and let's be... beautiful (2008, p.11).

In this way, Ravenhill shows the evil and violent aspects of human beings under the effect of drugs. To Ravenhill, drugs and substance abuse is one of the main causes of the catastrophic events in society. Therefore, he creates addicted characters to shed light on this grim fact. They are the products of a money-based society in which everything has a special value; that is the reason why Ravenhill starts the play in a flat which is once relatively stylish, but "*now almost entirely stripped bare*" (p.3). He deliberately designs a bare and filthy setting to create disorder. Moreover, the setting frequently changes from one place to another. Additionally, the description of the room means that Mark has sold all his possessions, which indirectly suggests an imminent need for cash that must be used for drugs. In other words, he desperately suffers from financial problems to get what he desires.

After the description of the room, the play starts with Mark vomiting. It is inferred from Lulu's words that this is a frequent event: "Why does that alw ...? / Darling – could you? Let's clean this mess up" (p.3). Besides being a direct attack on the spectator by aiming to violate theatrical order, this beginning points to Mark's unhealthy condition and to the disintegration of their little family solidarity, since Mark, as a father figure, will have to abandon his children for treatment. In other words, Ravenhill deliberately raises the tension of the play when "socially dead Mark" expresses that he will leave Lulu and Robbie (whom he has bought from a man in the supermarket), in order to go to an institution to get rid of his drug addiction. His exit threatens the family unit and forces Lulu and Robbie to support themselves financially. Lulu exclaims, "And you said: I love you both and I want to look after you forever" (p.4). This sentence evidently points to Lulu's disappointment by Mark's departure, and it is concrete evidence of her distorted emotions. It should be kept in mind that Mark has bought Lulu and Robbie from a fat stranger who claims, "I own them. [...] They're trash and I hate them. Wanna buy them?" (p.5). In fact, both characters react harshly to Mark and accuse him of being a heroin addict because of his unexpected departure, although he willingly "buys" them. Lulu also shouts to him in a verbally violent way that there is no need for him to come back, as they can learn to stand on their own feet:

Lulu: Look what you've done to him. [...] You've sold everything. You've stolen.

Mark: Yes. It's not working. That's why I'm going.

Lulu: [...] We won't want you back.

Mark: Let's wait and see.

Lulu: You don't own us. We exist. We're people. We can get by. Go. Fuck right off (p.7).

This debate also implies that Mark and Robbie have a homosexual relationship, which is against the norms of society. At the same time, the characters' attitude is contradicted with human morality. They sometimes steal their food and sell their furniture to buy heroin; it seems that drug addiction is implied to be the basis of all violence taking place around the world. For example, Gary works as a prostitute and a rent boy to get money. It shows that people are humiliated and victimized for the sake of money. They are abused by other powerful people who do not feel any sympathy for their victims. Individuals' indifferent behaviors and negligence reduce weak people to goods to be bought and sold. They live in a cruel world which has no mercy for the ones in need.

The characters' jobs illustrate how they are exploited as commodities. It is noticed that the characters are exploited through their weaknesses, which are their needs, each for something.

This makes them casualties for all who are thirsty for power, which is Foucault's main interest. Robbie works for a fast-food chain, and, soon thereafter, as a drug dealer. Gary works as a male prostitute. Lulu practices for a TV shooting to eventually be hired as a drug dealer. When Brian (Lulu's boss) asks for her to take off her jacket, she is afraid that he will see the stolen ready-made meals she hides underneath, not of her exposure. Indeed, she has to tell the truth when Brian asks whether she has paid for them or not. She admits, saying, "I'm not a shoplifter. I need a job. Please" (p.12). Immediately after Lulu's hope to get by on her own, the audience, at the beginning of Scene Two, is introduced to Brian. Lulu has a job interview with him, as she is willing to find a job and earn money. During the interview, Lulu is obedient towards Brian, as she urgently needs a job. Brian dictates whatever he wants as a powerful figure. It should be noted that, to Foucault, violence stands for forcing someone to do something. In his interview with Michael Bess, Foucault states:

I exercise power over you: I influence your behavior, or I try to do so. And I try to guide your behavior, to lead your behavior. The simplest means of doing this, obviously, is to take you by the hand and force you to go here or there (1988c, p.2).

In light of the foregoing quotation, the characters are desperately controlled by their need for money. Money, as stated earlier, is the power that subjugates the characters to its will. In parallel to this, Brian even tells her to take off her blouse, and Lulu continues the interview half naked: "Lulu: One day people will know what all this was for. All this suffering" (p.13). Brian, in fact, asks for Lulu to undress not for mere sexual pleasure, but to exert the power he has on her, and her alone. According to Slavoj Žižek, "individuals seek power so as not to be dominated by others" (p.63). From a different standpoint, Lulu's words point out that she and the other characters are concerned with survival under the difficult conditions that they are living in. Brian is a character symbolizing the experts of capitalism, and his relationship with Lulu is exemplary of a master-slave relationship.

After the interview, Lulu learns that Robbie is sacked from his work since he has argued with a customer. Angered by the indecisiveness of the customer, Robbie attacks the man verbally with the following words: "For once in your life you have a choice, so for fuck's sake, make the most of it" (p.14). In return for this harshness, the customer demonstrates physical violence towards Robbie by stabbing him with a plastic fork. However, the audience is not sure whether Robbie is being genuine or not - they are not sure if it is part of the play or if it is improvisation. It seems that the event is included as part of Ravenhill's intent to cause viewers to question the play's reality, as stabbing somebody with a plastic fork is somehow difficult for me to believe. So, this points to the blurred boundaries between fact and fiction in the play.

Robbie begins to work in a burger chain that contributes to the dramatic effects of the eating habits of families all over the world - it is parallel to McDonald's, Burger King, or similar fast-food chains. Based on our interpretation of the play's culture, children start to be away from their homes and parents, as they can easily meet their basic needs outside. Therefore, the family houses turn into a kind of temporary accommodations for the children, and the parents have gradually lost their control on them (Sierz 2012, p.2). In this way, the gap between the children and parents has become wider since they usually do not come together even for their daily meals. As if to strengthen this estrangement in contemporary families, Brian asks Lulu whether she knows her family or not, and she harshly reacts upon this question: "**Lulu:** Of course [...] We spend Christmas together. / **Brian** writes down celebrates Christmas/ **Brian:** So

many today are lost. Isn't that so? / **Lulu:** I think that's right. Yes (p.10). Although Lulu states that she spends Christmases with her family, she never talks about it for the rest of the play. Because of her lack of communication about her family, we believe that the traditional nuclear family structure is violated, since familial solidarity is lost. This lack of communication results in the creation of a more violent, undisciplined generation in the 1990s, and it seems that is what Ravenhill harshly criticizes in the play through the symbol of the plastic fork - this is his way to create awareness. At the beginning of the play, it is implied that Lulu and Robbie are unwanted "possessions" by their indifferent fathers. Instead of their fathers raising them, Mark obtains the role of a fatherly figure that, similarly, seem to symbolize power. Nonetheless, Mark has to leave Robbie and Lulu to attend his treatment. He ends this peculiar relation saying that he is obliged to go. For Robbie and Lulu, everyone needs a protective father. However, they quickly replace the father figure with his money in the end because Mark emotionally harms them, as they experience the same feeling of being abandoned and unwanted once more. Ken Urban focuses on Mark's role as a dysfunctional father-like figure stating:

Mark is a drug addict kicked out of rehab for having sex, and he returns to his flat to find Lulu and Robbie, the young woman and man whom he 'bought' at a store, trying to continue their lives without him. Mark has been a father figure for these twenty-nothings and Robbie hopes Mark has come back to reclaim that place in their lives (2008, p.45).

In addition, Gary, towards whom Mark cannot repress his sexual feelings, has also suffered from his stepfather, and it seems to me that he is trying to make up for having an absent father through his incessant desires to be with men. Gary is a neglected boy who is challenged to survive by prostituting himself. Although he is fourteen, his experiences are more than he can handle, and this is why he is labeled as the darkest character of the play. He is even much more victimized by his father when compared to other characters. Before being introduced to solitude, he is exposed to physical violence. When Mark informs him about the bleeding in his arse, Gary reveals that he is being raped by his stepfather every night in his room through the following dialogue: "**Gary:** [...] Come here, son. I fucking hate that, 'cos I'm not his son. / **Mark:** Sure, sure. I understand. / **Gary:** But I thought... now... I... got... away. / **Mark:** FUCKING SHUT UP, OK? KEEP YOUR FUCKING MOUTH SHUT. / **Gary:** You sound like him" (p.33). In this play, the characters are shown to be cut off from their past, from the source of their moral values, because the past stands for moral integration, opposite to the present, which stands for moral disintegration. For example, Gary cannot help talking about his past, although Mark does not want to listen. He explains the reason why he does not care about what Gary is saying, seemingly claiming that he does not have an identity. Gary feels the lack of a true father because he is emotionally distorted by the violent attitudes of his stepfather. According to Foucault, individuals, instinctively and willingly, require being monitored, controlled, or disciplined. In compliance, Gary expresses this need clearly, and he longs for a real father: "I want a dad. I want to be watched. All the time, someone watching me. Do you understand?" (p.33). His words signify that he is in emotional pain, as he desperately needs the protection of a father, just like other characters in the play.

The lack of a protecting fatherly figure for each of these characters is, to me, the most shocking aspect of the play since it is depicted as the underlying reason for the troubles these characters

have to confront. To me, their conditions prove the undeniable importance of parental guidance, affection, and discipline that Foucault highlights on children. I do not find the scenes of excessive sex and uncensored violence to be as distracting as the sense that the characters are lost, clueless, inclined to emotional collapse, and exposed to exploitation. This means that these characters are all alone in a world surrounded by all kinds of violence and evil.

Gary's helplessness is intensified by the way his complaint is received by the authorities. Hence, the answer Gary gets from the lady in the council he has gone to ask help from is as shocking as his violent experience, even though his father comes to molest him three times in a week. Gary is depicted in the same manner that Cate and Alan are depicted. His weakness as a child makes it easy for his father to exercise his power over him and to harass him sexually. Worse than that is when he relates Mark with these events, Gary also reveals that the woman representing the government offers him a leaflet on the proper use of condoms. Instead of offering Gary the help he desperately needs and is asking for, frustratingly, the government representative focuses on a trivial detail. Gary continues to talk about his disappointment:

Gary: Listen. I tell her he's fucking me – without a condom – and she says to me – you know what she says?

Mark: No. No, I don't.

Gary: I think I've got a leaflet. Would you like to give him a leaflet?

Mark: Fuck.

Gary: Yeah. Give him a leaflet (p.41).

This section points to the vulnerability of the characters in the play. At the same time, it can imply the government's disgusting attitude since the woman seems to be interested only in the minimization of potential viral infections and not on Gary's individual problem. In other words, it seems that the play's state politics are focusing on maintaining a "healthy" society but remaining indifferent to people's personal needs. The most frightening thing is that the woman symbolizes how institutions and individuals alike seem to accept violence as something normal. In his *Discipline and Punish* (1995), Foucault indicates that "[t]he perpetual penalty that traverses all points and supervises every instant in the disciplinary institutions compares, differentiates, hierarchizes, homogenizes, excludes. In short, it normalizes" (1995, p.183). It means that violence is not regarded as something extraordinary in the societies in which it becomes a dominant force, and that is what England experienced at the end of the 20th century. For this reason, the unwillingness to take drastic measures provokes Gary, and this again shows the created society's indifference to those it has allowed to be victimized. In other words, even the government gets so accustomed to violent instances taking place that even they are ignoring such cases, so with this, Foucault's idea of "governmentality" collapses.

Furthermore, Gary is also verbally attacked by the woman working at the council since she seems to make fun of him through her indifferent questions. When she asks what she can do about his stepfather raping him, Gary gets more frustrated, and wants even more for the authorities to do something. The anger Gary feels towards his stepfather has now also turned towards the woman who seemingly symbolizes both the society and the authorities which are both unwilling to stop the violence. The message the author wants to convey, thus, becomes evident. Gary is badly affected by his stepfather's physical assault, and it seems to me that this leads to him dreaming about a rich and strong man who can protect him. However, Mark remains indifferent to what Gary has experienced and thus ignores him. While Gary suffers

and struggles to have his voice heard, Mark asks for his money back, claiming that the sexual satisfaction he is after has not been provided. Indeed, through this event, Gary wants to be treated in the way his father has treated him with a twist of possessiveness, and that the violent physical abuse Gary has been exposed to turns into a need for him. Illustratively, when Mark kisses him twice, Gary rejects further kissing, claiming, "I want someone to look after me. And I want him to fuck me. Really fuck me" (p.56).

It should be pointed out that Gary's fantasy is not aimed to compensate the lack of a father figure, rather it targets overcoming the sexual abuse by his stepfather. Instead of paternal love, Gary's fantasy is to get this absent father fuck him with a knife. This act shows Gary's lack of true love, which he has never felt. It seems that he thinks that true love can be provided with sex, but he cannot achieve this. His real father and stepfather have taken Gary as their slave. They enslave him sexually, pretending to provide him with what he is taught that he desperately needs: one supposedly provides him with family protection, his real father, and one provides him with money, his stepfather. Thus, sex is also used as a source of power which "is the moving substrate of force relations, which constantly engender states of power" (Foucault 1978a, p.93).

Later on, Gary evidently explains to Mark the details that add up to the violent aspects of his raping by his own father: "He gets me in the room, blindfolds me. But he doesn't fuck me. Well not him, not his dick. It's the knife" (p.84). Mark's indifference towards this extreme act of violence represents modern people's blindness to the sufferings of others. This is reminiscent of Ian's indifference, in *Blasted*. Similarly, Lulu ignores the physical violence imposed on a student. She walks away rapidly instead of intervening when she witnesses the violent murder of the student girl in a shop behind the counter: "**Lulu:** [...] And I didn't see anything. Like the blade or anything. But I suppose he must have hit her artery. / **Robbie:** Shit. / **Lulu:** And he's stabbing away, and me and the TV guide, we both just walked out of there and carried on walking (p.29). Certainly, Lulu's words demonstrate that she is aware of what is taking place behind the counter; the man hits the artery of the girl with a blade. There is blood everywhere. She questions herself about why she does not help the victim instead of walking away. Therefore, it seems that people of the 20th century Britain acted in the same way when they encountered or witnessed similar events. Through Lulu's behavior, Ravenhill precisely criticizes this contemporary attitude. Lulu is more concerned about being labeled as a thief than of the crime she has witnessed, as she is not able to pay the fee of the chocolates when she leaves in a hurry, an action that must be noticed by the multitude of cameras in the shop. "**Robbie:** Look, they'll have a video. There's always, like, a security camera. / **Lulu:** And I've still got it. You see, I took it. *She produces the chocolate bar from her pocket.* I took the bar of chocolate. She's being attacked and I picked this up, and just for a moment I thought: I can take this and there's nobody to stop me. Why did I do that? What am I?" (p.30). Lulu questions her humanity; however, she is not concerned with not being able to help the wounded student, but with having stolen the chocolate. Her realization of what happened and her anxiety about the chocolate after learning the existence of cameras can be a good example of the selfishness of some people who are living in the writer's chosen setting. The idea of being watched is making her feel insecure, which is reminiscent of Foucault's recollection of Bentham's panopticon. In the panopticon, the techniques of surveillance operate on the body and the mind of the individuals, so that the laws and rules of the authority can be successfully employed. A controlling gaze is adequate to inspect each individual. People are controlled by constant

observation. Hence, their slightest movements are monitored and recorded in order to regulate individuals' behaviors in the name of "improvement". Nevertheless, this creates pressure and emotionally affects people. In his *Discipline and Punish* (1995), Foucault summarizes the effects of the Panopticon upon the individuals:

Each individual, in his place, is securely confined to a cell from which he is seen from the front by the supervisor; but the side walls prevent him from coming into contact with his companions. He is seen, but he does not see; he is the object of information, never a subject in communication (1995, p.200).

In this regard, the individuals turn out to be the powerless object of the powerful system of Panopticism, which primarily prevents communication among and with the people under extreme inspection. At the same time, the concept of freedom is blurred by the citizens' perceptions. Just like Lulu in the play, the people living in the last decades of the 20th century with the emergence of the CCTVs were exposed to excessive control, also known as physical and emotional violence. In his *Introduction to Mark Ravenhill: Play 1*, Dan Rebellato focuses on the repression that CCTVs cause on people by touching on the idea of power:

[A]s *in-yer-face* plays show, the desire for protection has not disappeared. Gary, in *Shopping and Fucking*, [...] would cry out for someone to watch over him. In these plays though, it becomes clear that we are now only watched over by CCTV, and even this is largely in the hands of big business (whenever there's major crime, it's striking that the best quality video images are always from instore security cameras)" (2001, p.xiii).

This shows that CCTVs, instead of being devices that contribute to human safety, have turned into elements that disturb people, since there is no longer static discourse of the gaze between the individual and the dominant power. These cameras tend to create fear and distrust rather than giving a feeling of security. In other words, people, terrorized by power relations, feel oppressed under the strict doctrines of the authority's better disciplinary system, thinking that they are always gazed upon. Foucault highlights that disciplinary practices are crucial in supervising each movement of the individual: "The practice of placing individuals under 'observation' is a natural extension of a justice imbued with disciplinary methods and examination procedures" (Foucault 1995, p.227). Through Panopticism, people can easily be disciplined. For example, Mark asks Gary to please him orally in the fitting room while shopping, however, Gary refuses him claiming that there are security cameras around: "**Gary:** One day. Take me home. / **Mark:** Suck my cock. / **Gary:** You taking me home? / **Mark:** Suck my cock now. I'll take you home later. / **Gary:** There's a security camera" (p.57). Up to that point, Gary prefers to keep his age a secret; however, he confesses that he is just fourteen when Mark asks him for oral sex in the changing room while shopping. It is implied that the existence of a security camera makes him restless and uncomfortable, especially because of the legal age of consent and legal policies on public nudity/sexual conduct. Therefore, he needs to uncover his real age. People in the 20th century world force themselves to repress their feelings, although Mark's approach suggests that sex is no longer an intimate issue limited to the bedroom.

Moreover, Ravenhill's portrayal of violence takes different forms, some are sexual, some are emotional, and some are physical. Sexual violence is shown when Gary's experiences of rape

are analyzed earlier. Physical violence is mostly shown when Robbie at one point appears bruised and bleeding in the face. Lulu attempts to sexually arouse him in order to learn what has happened. She is positive that she can reach her aim in this way, as she knows that he does not answer questions when asked in normal circumstances. He recalls that he has personally used some of the ecstasy pills Brian gives him to sell and has given the rest to some boys for free. Though the effects of the pills wear off, Robbie remembers how he feels when under their effects: "I was looking down on this planet. [...] And I see the suffering. And the wars. And the grab, grab, grab. And I think: Fuck Money" (p.39). Then, Robbie is beaten by the people he has given the pills to once the ecstasy's effects wear off when he asks for the money. Thus, he is exposed not only to verbal violence, but also to the physical violence of the attackers. Power is exercised by all who can detect a source of weakness in the other characters. When Foucault defines violence, he states that it is a physical, unregulated act which "allows one to think that good power, or just simply power, power not permeated by violence, is not a physical power" (2006, p. 14). Thus, violence, to him, is simply defined as physical power. The violence practiced by the people in this play, to me, shows their hunger for domination, even at the expense of hurting or destroying others.

Anyhow, Lulu tries to dress Robbie's bruises and consoles him even through masturbation, though she changes her attitude and addresses him as an "arsehole" for having offered the ecstasy pills for free. Additionally, she indirectly blames him for his homosexual actions. Afterwards, Lulu and Robbie work in the sex industry to pay off Robbie's debt to Brian. Both of them sell sex via phone lines to compensate the financial disorder. It seems that this scene points to the commercialization and virtualization of sex, emphasizing that human beings are potential compliant objects of the trade as much as they are its target -niche - market. In other words, sex, commerce, and violence are united in this scene, as Lulu and Robbie are exposed to verbal violence from their customers.

Interestingly, Lulu and Robbie cannot keep up with the constantly ringing phones and distorted fantasies of the callers. Therefore, Lulu, rightfully, questions the reason why the numbers of such emotionally disturbed and sad callers are so high. The huge number of adulteries seems to also signal the degeneration of society, like the fact that the callers are in the pursuit of virtual violent fantasies. In addition, violence is manifested not only in the stories made up by Robbie while selling sex on the phone, but also in the daily lives of the individuals through their experiences with encountering brutal force. As a matter of a fact, Lulu and Robbie benefit from fictional violent stories in their job. To invent more attractive violent fantasies for their customers on the phone, they make use of various literary sources. In one of his speeches, Robbie notes the necessity of grand narratives: "I think we all need stories, we make up stories so that we can get by" (p.66). This speech suggests that their world alienates them from society as a united entity.

The main characters try to understand the world without religion or ideology. To me, this seems to be a world of extreme individualism, freedom, and selfishness, which is shown through the individuals and still interconnected stories of each character. The stories of the characters are clear-cut examples of violence taking place since each has "the most intense point of a life, the point where its energy is concentrated. This is where it comes against power, struggles with it, attempts to use its forces and to evade its traps" (p.162) as Foucault says. Some of the stories are recorded and replayed on video cassettes. Brian watches a video of a

schoolboy playing the cello with Lulu and Robbie, and he exclaims, "But we sinned, and God took it away" (p.46). It is interesting that Brian is suffering from memories and trauma despite the fact that he is reflected as a powerful character in terms of economic freedom. According to Andreas Huyssens, all victims of traumatic experiences encounter hardships when being exposed to new beginnings, "[b]ut the tension between traumatic symptoms and a new beginning will necessarily remain unresolved" (2003, p.151). It means that people who cannot succeed in dealing with their trauma tend to suffer from re-experiencing indications of their past, no matter how strong they are in their current lives, as in the case of Brian.

Evidently enough, Gary's social death is controlled by his fantasies. He offers to pay the money that Mark, Lulu, and Robbie owe Brian on the condition that they penetrate him with a knife - his ambition being to act out his stepfather's violent sexual abuse. Gary's obsession with death or violence shows a kind of cure to his desperate spirit, which is devastated by people's hunger for violence and power for Foucault. When Lulu, Robbie, Gary, and Mark come together at home, they play a "game" in which Gary is to be blindfolded. In spite of the fact that Mark does not want to be part of this game, Gary insists. In this violent game, Gary's trousers are pulled down by Robbie and rough sex is ignited. Initially, Robbie *"penetrates Gary. He starts to fuck him [...]* **Mark goes through the same routine – spitting and penetrating Gary. He fucks him viciously" (p.83). Mark hits Gary after a while, as he wants Mark to behave like his stepfather and imagines that he is him. Although Gary knows the prospective dangers, he wants Robbie to go on fucking him with a knife, so that the physical/ sexual violence will lead to his death: *"Lulu: You'll bleed. / Gary: Yeah. / Lulu: You could die. / Gary: No. I'll be OK. Promise. / Robbie: It'll kill you. / Gary: It's what I want"* (p.84). Robbie rejects to continue to satisfy Gary's fantasy once they start to become threateningly violent. His refusal to indulge him is met with anger by Gary, however, Mark eventually agrees to fulfill Gary's wish. This immediate eagerness of Mark can only be expressed by Robbie and Lulu's need for money. He asks Robbie and Lulu to leave them so he can be alone together with Gary. It seems that Mark has an obsession with power which is best seen when he finds someone in a weak position, like Gary. When they go away, Gary desires for Mark to finish the sexually violent game by a knife or a screwdriver as his father does, although Lulu warns him about the risk of death. Nonetheless, Gary regards death as the only way out of his pain, since he feels that his body and soul have suffered beyond redemption, and his emotional wounds beyond repair. Foucault believes that power exists in the simplest human relations, and this is shown when the one who wants to practice power detects a sense of fear or weakness in the potential victims.**

It is implied that Mark accepts the offer and kills Gary, who is already bleeding at the end of the previous scene. He is exposed to death through anal penetration with a knife. In other words, Gary's absence in the final scene points to his death, although it is not clearly demonstrated. Without a doubt, Gary is emotionally deprived, and his weakness turns into aggression. His violent expulsion affects all the others in the play, and it shows the dark side of Ravenhill's world in which only the fittest survive. In other words, Gary functions as the theatrical sacrifice for the others in this play since the money he pays for Lulu's and Robbie's debt will give them independence. The end of this scene is open-ended, and it is, thus, open to various interpretations since there is no clear-cut resolution, which makes the play open-ended.

The play ends where it begins - Lulu, Robbie, and Mark come together in the same house. To me, this implies that nothing truly changes in their world, no matter how hard it is attempted. However, Ravenhill finishes the play in an optimistic atmosphere by turning Lulu into a motherly figure who feeds the others around her, which is reminiscent of Cate in *Blasted*. Lulu not only provides food for them, but she also holds this weird family together. Most of Ravenhill's plays "shoed groups of ill-assorted people" (2000, p.181) who are frequently held together again by their own solutions to their available problems. *Shopping and F***ing* is one of these plays in which troublesome characters come together, and their symbolic family unity after all cruel events seem to stand for human collaboration, which results in a better future for the whole world.

Lulu is the provider of both food and jobs to keep the family united. Although Robbie asks for love, he is refused by Mark, who just desires de-personalized sex, disguised as a commercial enterprise. Robbie chooses another way to lead his life, that is, under the influence of ecstasy. Gary prefers death to living, while Brian, as a father-like figure, acts like an advisor for the others. Among these characters, the only one who interrogates their own existence is Lulu, and she expresses her wish to break her ties and gets her independence in her dialogue with Robbie: "**Robbie:** You want to die? / **Lulu:** No. I want to be free" (p.58). In other words, there is just one powerful character, who is unhappy with and willing to rebel against their condition. Ravenhill labels his characters as kids without parental guidance and protection, as they do not have any family ties.

In this play, it seems that money is depicted as the root of all evils in the world, since it also represents the power in all affairs. It is evident that Brian worships money as a tool for succeeding the most important victories in his life; however, a strict figure like Brian also gives money to Robbie and Lulu, who owe him, since they have adopted his philosophy about money and civilization at the end of the play. His change in attitude gives hope for the new, changing system. Before handing in the money, Brian gives a main idea of the whole script:

Brian: Civilisation is money. Money is civilisation. And civilisation – how did we get here? By war, by struggle, kill or be killed. And money – it's the same thing, you understand? The getting is cruel, is hard, but the having is civilisation. Then we are civilised. Say it. Say it with me. Money is [...]

Lulu and Robbie: Civilisation" (p.87).

In this way, Brian who is driven by money acts as a powerful character for Lulu and Robbie since he teaches them to survive in contemporary society. Brian emphasizes the greediness of people for the sake of money when he suggests that they struggle and even kill themselves for it. For him, money is the key element of civilization, and thus, the war for it leads to perfection. His fatherly guidance is associated with Foucault's concept of power which dominates their everyday life; as he states in "The Subject and Power": "It is a form of power that makes individuals subjects" (2001c, p.331). The powerless is shaped by these forces to gain new identities. In other words, powerful people, like Brian, attempt to change the personalities of weak people.

In the same way, Mark's last monologue also supports Brian's view of life, and they make the audience think about the current situation of human beings who fight with each other to earn more and more money. In other words, Mark, like the other characters, is affected by the

ideology of the powerful Brian, and he begins to consider money both as civilization and as the root of all evils: “**Mark:** The Earth has died. Died or we killed it. The ozone, the bombs, a meteorite. It doesn't matter. But humanity has survived” (p.89). The quotation illustrates that Mark is pessimistic about the future of humanity, thinking that the consumerist society will never change in the right direction at all, and that it will continue to show its violent face in all cases. However, Ravenhill displays his hope by offering that compassion, love, and the search for new values are probable and can be promising for the future.

CONCLUSION

Mark Ravenhill, in his *Shopping and Fucking*, reflects on England as a new, expanded consumerist country in which everything, including sex and love, is commercialized. The play also deals with violence and power. It shows that all the characters who demand to hold a certain power have to find a platform to practice their power on someone or something. This platform is especially shown on weak characters, whose weaknesses make it easy for the other characters to ascertain their power. Therefore, the victimized characters are overpowered by the usurpers. To exemplify, Gary is regarded as a foil character, whose weakness is seen as a direct threat to the strong character, Mark.

The play is associated with the concepts of violence and the characters' reaction to the horrible events they witness. The audience feels physically, emotionally, and verbally disturbed, and these attacks lead some of them to leave the performance. Additionally, the characters suffer from Mark's abuse, physically and/or emotionally. Mark, as a father figure, cannot protect and give comfort to Lulu and Robbie in *Shopping and F***ing*. They are Mark's possessions since he buys them. In the same way, although her son is raped by her husband in Ravenhill's play, Gary's mother does not react at all. The play strongly implies that a lack of parental guidance leads children to suffer from the unfortunate, grim facts of their lives. In this respect, Foucault is of the idea that parental discipline is a must for children, since it corrects their misleadings and “it clears up confusion; it dissipates compact grouping of individuals wandering about the country in unpredictable ways; it establishes calculated distributions” (Foucault 1995, p.219). The lack of discipline is visible in each character's life in this play.

*Shopping and F***ing* focuses on the system of power that immensely affects the daily lives of the individuals, without taking the physical or emotional health of the characters into consideration. All the characters have to support each other and help them to stand on their own feet in the violent worlds in which they are confined in, as they are always under the control of power. Foucault explains the Panopticon as an arrangement whose internal mechanisms create the relations in which people are captured. This panoptic system shows how individuals within it are trapped and captured in society, and the role of the watchman makes them feel obliged to be careful with their behaviors. The play shows the violent sufferings and traumas of victims who are ruled or governed by powerful figures in society by leaving permanent traces on individuals, as violence lives in the minds of people either as a threat or reminder of prospective dangers after being experienced.

The free characters Ravenhill has created in *Shopping and F***ing* are tested with money and their durability in life, since they are oppressed under excessive financial burden. He deliberately emphasizes the monetary issues to attract the attention of Cruel Britannia's blindness to those suffering people and to criticize the politics and societies of the 1990s.

Through the end of the play, Brian evidently claims that the root of violence in the world stems from the lack of parental guidance which, in his perspective, everybody needs at all ages. These characters in the play try to stand on their own feet in their violent world, even though they cannot succeed properly due to lack of parental guidance and discipline which arrests or regulates movements. They have to adapt themselves to the constantly changing new conditions; for this reason, the methods they employ are vehemently violent. In this perspective, the play brings a confirmatory approach to Thatcher's dictum that "there is no such thing as society". Through its challenging title, the play draws a chaotic and dark picture of the contemporary British world. As a matter of fact, *Shopping and F***ing* portrays a society which is increasingly growing violent, detached, and treacherous.

It has been discussed in this article that every relationship depends on power. From basic relationships within an immediate family to one between two distinct countries, everything relies on power struggles to disempower or overpower each other. In this respect, *Shopping and F***ing* depicts a world of miserable souls who are devastated by the society, its government, and lack of true incentives of living decently. They fall victim to those who are empowered by money and sexual thirst. Ravenhill demonstrates different kinds of violence in this play: physical, emotional, and verbal. It is Gray who is succumbed to the greatest share of the violence practiced. The intensification of his misery and the violence practiced against him are used to show the extent to which an individual in the modern world can fall victim to these disgracing and demolishing factors.

REFERENCES

- Aragay, M. (2007). *British theatre of the 1990s: Interviews with directors, playwrights, critics and academicians*. (Ed.) Hildegard Klein, Enric Monforte and Pilar Zozoya. Hampshire: Palgrave.
- Coelho, RP. (2016). Be violent again: Violence, realism, and consumerism in Arthur Miller's *Death Of A Salesman* and Mark Ravenhill's *Shopping and Fucking*. *University of Lisbon*, (14), 363-375.
- Foucault, M. (1978a). *History of sexuality. Volume I: An introduction*. Trans. Robert Hurley. New York: Pantheon Books.
- Foucault, M. (1988c). An Interview with Michel Foucault Conducted by Michael Bess. *History of the Present*, 4(1-2), 11-13. San Francisco. Retrieved from <http://anthroposlab.net/wp/publications/2009/05/hotp1988.pdf> on 16 December 2020.
- Foucault, M. (1995). *Discipline & Punish: The birth of the prison*. Trans. Alan Sheridan. New York: Vintage Books.
- Foucault, M. (2001c). The subject and power. *Power (the essential works of Foucault, 1954-1984)*. (Ed.) James D. Faubion. New York: The New Press.

- Foucault, M. (2006). *Psychiatric power: Lectures at the College de France 1973-1974*. (Ed.). Jacques Lagrange. (Trans.). Graham Burchell. New York: Palgrave Macmillan.
- Huyssen, A. (2003). Rewritings and new beginnings: W. G. Sebald and the literature on the air war. In *Present Pasts: Urban Palimpsests and the Politics of Memory*. Cultural Memory in the Present. (Eds.) Mieke Bal and Hent de Vries. Stanford, CA: Stanford UP.
- İzmir, S. (2014). *Postdramatic tendencies on the British stage: The plays of mark Ravenhill*. Unpublished Phd Dissertation, Atılım University, Ankara.
- Kostic, M. (2011). Pop culture in mark Ravenhill's plays *Shopping and Fucking* and *Faustus is Dead*. *Brno Studies in English*, 37(1), 161-172.
- Klein, H. (2011). Mark Ravenhill's plays – Woman's nourishing role in a barren homosexual world. *University of Malaga*, 17(10), 221-236.
- Monforte, E. (2007). English gay/queer theatre in the 1990s. *University of Barcelona*, 54(4), 195-206.
- Ravenhill, M. (2001). *Plays 1: Shopping and fucking*. London: Methuen Drama.
- Rebellato, D. (2001). Introduction. In *Shopping and fucking: Plays 1*. Mark Ravenhill. London: Methuen Drama.
- Saunders, G. (2008). Introduction. In *Cool Britannia? British political drama in the 1990s*. (Ed.) Rebecca D'Monte & Graham Saunders: New York: Palgrave Macmillan.
- Sierz, A. (2000). *In-yer-face theatre. British drama today*. London: Faber & Faber.
- Sierz, A. (2012). *Modern British playwritings: The 1990s voices, documents, new interpretations*. London: Methuen Drama.
- Urban, K. (2008). Cruel Britannia. In *Cool Britannia? British political drama in the 1990s*. (Ed.) Rebecca D'Monte & Graham Saunders: New York: Palgrave Macmillan.
- Wallace, C. (2005). Responsibility and postmodernity: Mark Ravenhill and 1990s British drama. *Theory and Practice in English Studies*, (4), 299-275.
- Zizek, S. (2008). *Violence*. New York: Picador.



İstanbul'a Göç Etmiş Kadınların Sosyalleşmesinde Sporun Rolü -Beylikdüzü Örneği-

The Role of Sports in Socialization of Women Migrated to Istanbul -Example of Beylikdüzü-

Ayten Güneş Çelik^{1*}

Serap Mungan Ay²

* Sorumlu yazar

Corresponding author

¹ Öğr. Gör., İstanbul Medipol Üniversitesi, Türkiye

aytencelik@medipol.edu.tr

ORCID ID 0000-0002-6752-5632

² Dr. Öğr. Üyesi, Marmara Üniversitesi, Türkiye,

smunganay@marmara.edu.tr

ORCID ID 0000-0002-1296-462X

Makale geliş tarihi / First received : 08.05.2021

Makale kabul tarihi / Accepted : 28.05.2021

Bilgilendirme / Acknowledgement:

1- Araştırma, birinci yazarın tezinden türetilmiş ve ikinci yazarın danışmanlığında gerçekleştirilmiştir.

2- Bu makale, "İstanbul'a Göç Etmiş Kadınların Sosyalleşmesinde Sporun Rolü - Beylikdüzü Örneği-" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

3- Çalışma grubunda yer alan tüm kadınlara teşekkür ederiz.

4- Makalenin yazarları arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.

5- Makalemizde etik kurulu izni ve/veya yasal/özel izin alınmasını gerektiren bir durum yoktur. Makalemizde kullanılan veriler 2020 yılından önce yürütülen araştırmaya dayanmaktadır.

6- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

This article was checked by Turnitin. Similarity Index 9%

Atf bilgisi / Citation:

Güneş Çelik, A., Mungan Ay, S. (2021). İstanbul'a göç etmiş kadınların sosyalleşmesinde sporun rolü (Beylikdüzü örneği). *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 204-220.

ÖZ

Günümüzde birçok nedenden dolayı göç eden kadınların sayısı giderek artmaktadır ve süregelen bu artış göç çalışmalarını cinsiyet çalışmalarına yönlendirmiştir. Kadınların göç ettikleri yerde sosyalleşmeleri araştırmalar arasında giderek önemli hale gelse de kadınların sosyalleşmek için sporu bir araç olarak kullanmaları üzerine yapılan çalışmalar yeterli olmamaktadır. Bu çalışmanın amacı, Türkiye'nin farklı bölgelerinden İstanbul'un en fazla göç alan ilçelerinden biri olan Beylikdüzü ilçesine farklı zamanlarda ve çeşitli sebeplerden dolayı göç etmiş kadınların spor yapma sıklıkları ile gelir durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi ve gelir seviyelerine göre etrafındakilerle kurmuş oldukları iletişimin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda Beylikdüzü Belediyesi Beylicium AVM ve Barış Mahallesi/Semer kand Spor Merkezlerine üyeliği olan 155 kadının katılımı ile araştırma verileri anket yoluyla toplanmış ve verilerin analizinde SPSS 20.0 paket programı kullanılmış çözümlenme sürecinde, frekans analizi uygulanmış ve tablolar oluşturulmuş, analizlerde $p=0.05$ anlamlılık düzeyi ele alınmıştır. Araştırma sonucunda; Beylikdüzü ilçesine göç etmiş kadınların gelir seviyeleri ile spor yapma sıklıkları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Kadınların büyük bir kısmı spor yaparken etrafındaki kişilerle daha çabuk iletişim kurduğunu belirtmişlerdir. Bu iletişimin gelir durumu düşük olan kadınlarda daha fazla olduğu görülürken, gelir durumu yükseldikçe kadınların iletişim kurma oranlarında azalma görülmüştür. Araştırmanın sonucunda, kadınların göç ettikleri yerde sosyalleşmelerinde sporun olumlu bir etkiye sahip olduğu ve gelir durumu düşük olan kadınların spor yaparken etrafındakiler ile daha çabuk iletişime geçtikleri tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler

Göç, Spor, Kadın, Sosyalleşme

ABSTRACT

Nowadays, the number of women migrating for many reasons is increasing, and this ongoing increase has directed migration studies to gender studies. Although socialization of women in the places where they migrated has become increasingly important among researches, studies on women's use of sports as a means of socialization are not sufficient. The purpose of this study is to examine the relationship between the frequency of doing sports and their income levels of women who migrated to Beylikdüzü district, one of the most immigrant districts of Istanbul, from different regions of Turkey at different times and for various reasons. In line with this purpose, the research data were collected by questionnaire with the participation of 155 women who are members of Beylikdüzü Municipality Beylicium Shopping Center and Barış Mahallesi / Semerkand Sports Centers, and the SPSS 20.0 package program was used in the analysis of the data. Analysis, frequency analysis were applied and tables were created. $P = 0.05$ significance level was taken into consideration in the analyzes. As a result of the research; It has been observed that there is no significant difference between the income levels of women who migrated to Beylikdüzü district and the frequency of doing sports. Most of the women stated that they communicate more quickly with the people around them while doing sports. While this communication was observed more in women with low income, as the income level increased, it was observed that the rate of communication among women decreased. As a result of the study, it was determined that sports have a positive effect on socialization of women in the places they migrate and women with low income levels communicate more quickly with the people around them while doing sports.

Keywords

Migration, Sports, Women, Socializing

GİRİŞ

İnsanlık tarihi kadar eski olan ve süregelen göçler sonucunda dünyanın ekonomik, sosyal ve kültürel gelişimi şekillenerek günümüze kadar gelmiştir. Özünde temel ihtiyaçlarını karşılamak için yer değiştiren insanlar daha çok kırdan kente doğru yer değiştirmiş ve öncelikli ihtiyaçlarını karşıladıktan sonra sosyal ihtiyaçlarına önem vermeye başlamıştır (Koçak ve Terzi, 2012). Yaşayan herkes için zor bir süreç olan göçü toplumsal rollerinden dolayı kadınlar daha derinden hissederler, kadın göçmenlerin yaşamış oldukları bu süreç ve deneyimler ile ilgili farklı çalışmalar yapılmış olsa da kadın göçmenlerin sosyalleşmelerini spor ile sağlamak çok fazla gündeme gelmemiştir. Oysaki günümüzde toplumsal rollerinin başında olan ev işleri ve çocuk bakımı gibi birçok faktörden dolayı spor yapmaya zaman bulamayan kadınları günlük rutinlerinin dışına çıkartarak ekonomik gelirleri ne olursa olsun spora teşvik etmek ve sporu kadınların yaşam biçimi haline getirmek gerekmektedir.

Özünde yer değiştirme eylemi olarak nitelendirilen göç kavramı bireyleri ekonomik, siyasal, kültürel ve sosyal birçok konuda etkileyen değişkenlere sahiptir. Türkiye'de kendi içinde yapılan göçler, kırdan kente doğru iş ve ekonomik olarak daha iyi şartlara sahip olma amacı ile yapılmakta olup çoğunlukla batı illerine yapılan bu göçlerin önemli bir kısmı sanayileşmiş büyük iller oluşturmaktadır (Tutar ve Özyakışır, 2013). Göç, yapısı itibariyle eylemsel olarak mekânsal bir değişiklik gibi görünsede temelinde ekonomik, kültürel ve sosyal olarak etkileme ve etkileşim süreci olarak görülmektedir.

Kentleşme olgusu iş kollarının fazla ve sanayileşme sürecini kırsal bölgelere göre daha hızlı tamamlamış olması nedeniyle nüfusun iç hareketlilik ile kırdan kente doğru yönelmesidir. Kent sosyolojisi, kırsal bölgeden gelişmiş bölge olan şehre göç etme nedenlerini, bu süreçte şehirde yaşayan bireylerin sorunları ve bu sorunların meydana geliş nedeni olan ekonomik, sosyal ve siyasal değişim süreçlerinin ve gecekondulaşma ile varlığını devam ettiren bireylerin yaşadıklarını inceleyen bir alandır (Demir ve Acar, 1997). Kentleşmenin başka bir boyutunu ise belli kentlerin karşı karşıya kaldıkları yeni göçlerle ortaya çıkan toplumsal ve mekânsal problemler oluşturmaktadır (Kurtuluş, 2017). Kente uyum süreci ise bireylerin kültür-sanat etkinliklerine, spor etkinliklerine ve halk eğitim merkezlerinin açmış olduğu çeşitli sosyalleşme kurslarına katılmaları ile aktif bir şekilde hızlandırılabilir (Özdemir, 2012).

Yeni göç edilen yerdeki toplumsal yapı, kültürün baskın olmasından dolayı yaşanan kültürel sorunlar, farklı yaşam koşulları kadının fiziki ve ruhsal durumlarını olumsuz etkilemektedir. Farklı kültürel özellikler taşıyan kadınların yeni geldikleri yerlerde sosyal uyum sürecinde dışlanmamaları ve sosyal uyum sürecine dahil edilmeleri kadınların girişim sürecinde yer almalarını sağlamaktadır (Tuzcu ve Ilgaz, 2015). Göç ve kadın üzerine yapılan çalışmalar da hem mekan hem de toplumsal değişim süreci içinde kültür, etnik durumlar, sosyo-ekonomik sınıf ve cinsiyetçi kimliğinde önemli rol oynadığı görülmektedir (İlkkaracan ve İlkkaracan, 1998). Göç içinde barındırdığı süreçler nedeniyle sarsıcı bir deneyim riski taşıdığı için bu süreçten aile de en çok kadınlar etkilenmektedir (Demir ve Arıöz, 2014). Psikolojik ve sosyal açıdan kadınların yaşamış oldukları sorunlar ile baş etme düzeyleri farklılık gösterdiğinden dolayı bu kadınların daha dışa dönük olmaları ve kendilerini daha rahat ifade edebilmeleri için desteklenmeleri ve sosyalleşmeleri gerekmektedir (Tuzcu ve Ilgaz, 2015).

Sosyalleşme süreci, yarışma, iş birliği, çekişme, sosyal tabakalaşma ve sosyal değişim gibi sporla birlikte görülen sosyal süreçleri anlamaktır. Spor bireye kişisel fayda hizmetini sağlarken

aynı zamanda toplumsal fayda açısından da hizmet etmektedir. Bireyin gelişmesi, sosyalleşmesi, başka toplumlarla olan iletişimine katkı sağlaması sporun insan yaşamında yadsınmayacak faydalarının olduğunun kanıtı olarak karşımıza çıkmaktadır (Yetim, 2000). Sosyalleşme ve sosyal öğrenmenin temelini başkaları ile kurulan iletişim oluşturmaktadır. Spor yapan bireylerin sosyalleşme sürecini hızlandırması ve çevresel ilişkilerinin artması sosyalleşme sürecinin nasıl ilerlediği hakkında bilgi vermektedir. Yapılan spor ile ilgili şehir veya ülke değiştiren bireyin farklı kişilik yapıları olan bireyler ile kaynaşma durumları sporun sosyalleştirme özelliğinin olduğunun bir kanıtı olarak karşımıza çıkmaktadır (Kuter, 1998). Sosyalleşme gruplarından biri olan spor ise bireyin gelişim özelliklerini doğrudan etkileme gücüne sahiptir ve toplum ilişkilerinde önemli bir araç olarak görülmektedir (Çevik ve Kabasakal, 2013).

Bu çalışmanın amacı, Türkiye'nin farklı bölgelerinden İstanbul'un en fazla göç alan ilçelerinden biri olan Beylikdüzü ilçesine farklı zamanlarda ve çeşitli sebeplerden dolayı göç etmiş kadınların spor yapma sıklıkları ile gelir durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi ve spor yapan kadınların gelir seviyelerine göre etraflarıyla kurmuş oldukları iletişimin incelenmesidir. Çalışmada Doğrusöz (2016) tarafından 'Londra'da Türkiyeli Kadın Göçmenlerin Sosyal Entegrasyonunda Sporun Rolü' başlıklı yüksek lisans tezinden alınan anket Şubat-Nisan 2019 tarihleri arasında Beylikdüzü Belediyesine ait olan Beylicium AVM ve Barış Mahallesi/Semerkant Spor Merkezlerine üyeliği olan ve basit rastlantısal örnekleme yoluyla seçilen 155 kadına yapılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 20.0 paket programı kullanılmıştır. Elde edilecek bilgiler ile alanda yapılacak çalışmalara katkı sağlanabileceği düşünülmektedir.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Türkiye'nin herhangi bir ilinden İstanbul Beylikdüzü ilçesine göç etmiş olan kadınların sosyalleşme süreçlerinde sporun oynadığı rolün ortaya koyulması ve kadınların gelir seviyelerinin spor yapma sıklıkları ve sporla sosyalleşmeleri üzerine etkisini inceleyen bu çalışmada betimsel ve taramaya yönelik bir yöntem uygulanmıştır. Söz konusu tarama modeli yaklaşımı; geçmişte veya halen var olan bir durumun değiştirilmeden betimlenmesini amaçlanmakta; iki veya daha fazla değişkenin aralarındaki ilişkinin betimlenmesi amaçlanmaktadır (Karasar, 2006).

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu Beylikdüzü Belediyesine bağlı iki spor salonuna üye olan 274 kadın oluşturmaktadır. Türkçe olarak yapılan ankete katılan 12 kadın yurt dışı, 90 kadın İstanbul ve 17 kadın Beylikdüzü doğumlu olduğundan dolayı toplamda 119 kadın anketin sonuç kısmına dahil edilmemiştir. Bulgular İstanbul'un dışında herhangi bir ilde doğmuş olan 155 kadın üzerinden değerlendirilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada, Doğrusöz (2016) tarafından 'Londra'da Türkiyeli Kadın Göçmenlerin Sosyal Entegrasyonunda Sporun Rolü' başlıklı yüksek lisans tezinden alınan ve yüksek güvenilirliğe sahip anket kullanılmıştır. Basit rastlantısal örneklem ile seçilen kadınlara uygulamaya başlamadan önce anket hakkında gerekli açıklamalar yapılmış, soruların her kadın tarafından

kendi tercihlerine uygun seçeneklerde işaretlemesi istenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde, frekans analizi uygulanmış ve tablolar oluşturulmuştur. Bağımlı ve bağımsız değişkenler önceden belirlenmiş ve hipotezlere uygulanacak şekilde analiz işlemlerine geçilmiştir. Değişkenler arasındaki korelasyonlardan çıkan sonuçlar tablolarda gösterilmiştir. Uygulamanın ardından ölçme araçları kontrol edilerek boş bırakılan ya da tek seçeneğin işaretlenmesi gereken sorularda birden fazla seçeneğin cevaplandırıldığı ölçme araçları araştırma kapsamına alınmamıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında anket formu araştırmacı tarafından katılımcılara 25 Şubat- 22 Nisan 2019 tarihleri arasında uygulanmıştır. Anket uygulamasının öncesinde yapılan çalışmada; araştırmanın hangi amaç ile gerçekleştirildiği, seçeneklerin nasıl işaretlenmesi gibi hususlarda katılımcı kadınlar bilgilendirilmiştir. Anket uygulamasına katılım 'gönüllülük ilkesi' esasına göre yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler, Microsoft Excel 2010 programında düzenlenmiş olup sonrasında SPSS paket programından yararlanılmıştır. Verilerin çözümlenme sürecinde, frekans analizi uygulanmış ve tablolar oluşturulmuştur. Analizlerde $p=0.05$ anlamlılık düzeyi ele alınmıştır. Sosyalleşmede sporun rolü bağımlı değişkenimiz ile gelir durumu, spor yapma sıklıkları gibi bağımsız değişkenler incelenmiş ve hipotezlere uygun şekilde analiz işlemlerine geçilmiştir. Değişkenler arasındaki korelasyonlardan çıkan sonuçlar ise çeşitli tablolarda gösterilmiştir. Bu tablolardan birisi olan ki kare testi ile değişkenler arasında ilişkiyi belirleyebilen, ilişkinin yönünü ve ilişkinin derecesini belirleyebilen ilişki katsayıları üzerinde durulmuştur. Ayrıca satır ve sütun sayısından bağımsız olan tablolarda kullandığımız ve iki değişken arasındaki ilişki gücünü gösteren cramer's v ve değişkenler arasındaki ilişkinin derecesini belirlemede eta katsayısı testi gerçekleştirilmiştir (Karagöz, 2010).

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde; ilk olarak katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bulgular açıklanmıştır. Ardından araştırma ölçeklerine ilişkin tanımlayıcı istatistikler sunulmuş ve araştırma sorularına yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin frekans dağılımları Tablo-1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Değişken	Frekans (N)	Yüzde (%)
Yaş (Yıl)		
18-30	41	26,50
31-43	63	40,60
44-55	36	23,20

56 ve üzeri	15	9,7
Toplam	155	100
Beylikdüzü'nde İkamet Ettiği Yıl		
1- 4	42	27,1
5- 8	34	21,9
9-12	30	19,4
13 ve üzeri	49	31,6
Toplam	155	100
İstanbul'a Gelmeden Önceki İkamet		
Şehir	82	52,9
İlçe	53	34,2
Köy	20	12,9
Toplam	155	100
İstanbul'a Göç Etme Sebepleri		
Ekonomik	42	27,1
Politik	6	3,9
Eğitim	41	26,5
Evlilik	30	19,4
İş/Atama	44	28,4
Ebeveyn Göçü	35	22,6
Diğer	9	5,8
Toplam	207	Birden fazla cevap
Eğitim Durumu		
İlkokul	13	8,5
Ortaokul	7	4,5

Lise	32	20,6
Üniversite	85	54,8
Yüksek Lisans	18	11,6
Toplam	155	100
Aylık Ortalama Sabit Geliri Olan		
2.499 TL ve altı	31	33,3
2.500- 3.499 TL	23	24,7
3.500 TL ve üzeri	39	42,0
Toplam	93	100
Medeni Durum		
Evli	97	62,6
Bekar	58	37,4
Toplam	155	100

Tablo 1'de görüldüğü üzere yaş durumu özelliklerine göre 18-30 yaş arası katılımcıların %26,50, 31-43 yaş arası katılımcıların %40,60, 44-55 arası katılımcıların %23,20 ve 56 yaş üzeri katılımcıların oranının da %9,7 olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların Beylikdüzü'nde ikamet ettiği yıl 1-4 yıl %27,1, 5-8 yıl %21,9, 9-12 yıl %19,4 ve 13 ve üzeri %31,6 olarak belirlenmiştir. İstanbul'a gelmeden önce katılımcıların yaşadıkları yer %52,9 şehir, %34,2 ilçe, %12,9 köy olarak belirlenmiştir.

Katılımcıların İstanbul'a göç etme sebepleri incelendiğinde ise birden fazla cevap şıkki işaretleyebilen kadınların %27,1'inin ekonomik, %3,9'unun politik, %26,5'inin eğitim, %19,4'ünün evlilik, %28,4'ünün iş/atama, %22,6'sının ebeveyn göçü ve %5,8'inin diğer sebeplerle İstanbul'a göç ettiği görülmüştür.

İstanbul'a göç etme nedenleri arasında ilk sırada iş/ atama ardından ekonomi ve eğitim yer almaktadır. Evlilik seçeneğinin ise %19,4 ile beşinci sırada olması kadınların, göç sürecindeki bağımlı göçünü kısmen destekler niteliktedir.

Katılımcıların eğitim durumları incelendiğinde; %8,5 ilkökul, %4,5 ortaokul, %20,6 lise, %54,8 üniversite ve %11,6 yüksek lisans düzeyindedir. Aylık net ortalama kişisel gelirlerinin sorulduğu soruyu ise sabit geliri olan 93 kadın yanıtlamış ve %33,3'ü 2.499 TL ve altı, %24,7'si 2.500-3.499 TL ve %42,0'si 3.500 TL ve üzeri olarak belirlenmiştir. Son olarak katılımcıların %62,6 evli, %37,4 bekar olduğu görülmüştür.

Spor ile İlişkilerine İlişkin Bulgular

Katılımcıların spor ile ilişkilerine ait frekans dağılımları Tablo- 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Katılımcıların Spor ile İlişkileri

Değişken	Frekanslar (N)	Yüzde (%)
Spor Yapma Sıklıkları		
Haftada üç günden fazla	29	18,7
Haftada üç gün	32	20,6
Haftada üç günden az	33	21,3
Düzensiz	61	39,4
Toplam	155	100
Spor Salonuna Üyeliliğin Önemi		
Önemli değil	10	6,5
Biraz önemli	19	12,3
Önemli	63	40,6
Çok önemli	63	40,6
Toplam	155	100
İlgilendiği Spor		
Yürüyüş	108	69,7
Pilates	96	61,9
Fitness	64	41,3
Toplam	Birden fazla cevap	Birden fazla cevap
İsteddiği Spor		
Yüzme	64	41,3
Zumba- Dans	45	29,0
Savunma Sporları	36	23,2
Toplam	145	93,5

Katılımcılar spor yapma sıklıkları sorusuna haftada üç günden fazla %18,7, haftada üç gün %20,6, haftada üç günden az %21,3 ve düzensiz %39,4 seçeneklerini tercih etmişlerdir. Katılımcıların spor yapmasında bu salona üyeliğine ne kadar önemli olduğu; önemli değil %6,5, biraz önemli %12,3, önemli %40,6, çok önemli %40,6 düzeydedir. Katılımcılar anketteki belirtilen spor türleri içinden en fazla ilgilendiği üç spor türünü yürüyüş %69,7, pilates %61,9 ve fitness %41,3 olarak belirlemişlerdir. Katılımcıların yapmak istedikleri spor türleri arasında ilk sırayı yüzme %41,3 oranla almış ve sonra zumba-dans %29,0 ve savunma sporları %23,2 şeklinde sıralanmıştır.

Gelir Seviyesi ve Spor Yapma Sıklıklarına İlişkin Bulgular

Katılımcıların gelir seviyeleri ve spor yapma sıklıklarının ilişkin bilgiler Tablo-3' te sunulmuştur.

Tablo 3. *Beylikdüzü'ne Göç Etmiş Kadınların Gelir Seviyesi ile Spor Yapma Sıklıklarının Frekansları*

Ne sıklıkla spor yapıyorsunuz?				
	Haftada üç gün ve üzeri düzenli	Haftada üç günden az düzenli	Düzensiz	Total
2.499 TL ve altı	11	5	15	31
	%35,5	%16,1	%48,4	%100,0
2.500- 3.499 TL	7	7	9	23
	%30,4	%30,4	%39,1	%100,0
3.500 TL ve üzeri	15	5	19	39
	%38,5	%12,8	%48,7	%100,0
Toplam	33	17	43	93
	%35,5	%18,3	%46,2	%100,0

Tablo- 3'e göre gelir seviyesi 2.499 TL ve altı olan kadınların %35,5'ü haftada üç gün ve üzeri düzenli, %16,1'i haftada üç günden az düzenli ve %48,9'u düzensiz, gelir seviyesi 2.500-3.499 TL aralığında olan kadınların %30,4'ü haftada üç gün ve üzeri düzenli, %30,4'ü haftada üç günden az düzenli ve %39,1'i düzensiz olarak spor yaptığı görülmektedir. Gelir seviyesi 3.500 TL ve üzeri olan kadınların ise %38,5'i haftada üç gün ve üzeri düzenli, %12,8'i haftada üç günden az düzenli ve %48,7'sinin düzensiz olarak spor yaptığı görülmektedir.

Tablo 4. Kadınların Gelir Seviyesi ile Spor Yapma Sıklıklarının Ki Kare Analizi

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	3,170 ^a	4	0,530
Likelihood Ratio	2,953	4	0,556
Linear-by-Linear Association	0,021	1	0,884
N of Valid Cases	93		

Tablo-4 'e göre ki kare testinin analizi sonucunda sign değeri 0,05'ten büyük çıktığı için ($\chi^2(4) > 3,170$, $P = 0,530$) kadınların spor yapma sıklıkları gelir durumundan etkilenmemektedir ($p = 0,530 > 0,05$).

Tablo 5. Kadınların Gelir Seviyesi ile Spor Yapma Sıklıklarının Eta Analizi

	Value	
Nominal by Interval Eta	Gelir grubu	0,015
	Spor yapma sıklıkları	0,022

Tablo 6. Kadınların Gelir Seviyesi ile Spor Yapma Sıklıklarının Phi ve Cramer's V Analizi

	Value	Approx Sig.
Nominal by Interval Eta	Phi	0,185
	Cramer's V	0,131
N of Valid Cases	93	

Kadınların gelir seviyeleri ile spor yapma sıklıkları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tablo-5 ve tablo-6' daki Cramer's V ve eta testlerinde de görülmüş ve bu sonuçlardaki kare'yi destekler nitelikte çıkmıştır. Eta'nın, 0,015 çıkması aralarında zayıf bir ilişki olduğunu göstermektedir. Kadınların gelir durumları spor yapmaları için bir faktör olmamakta ve gelir

durumları spor yapma sıklıklarını etkilememektedir. Kadınların geneline baktığımızda bütün gelir gruplarında düzensiz spor yapma eğilim görülmektedir.

Spor ile İlgili Toplumsal Bulgular

Katılımcılara spor yapmanın veya spora katılımın toplumsal faydaları hakkındaki düşüncelerini ölçen sorular sorulmuş ve yanıtlara verilen istatistikler Tablo-7'de sunulmuştur.

Spor Yaparken Çevreyle Kurulan İletişim

Katılımcıların spor ile ilişkilerine ait frekans dağılımları Tablo-7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Kadınların Spor Yaparken Etrafındakiler ile Daha Çabuk İletişim Kurmalarına Dair Verilerin Frekansı

Spor yaparken etrafımdakilerle normalden daha çabuk iletişim kurarım				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Kesinlikle Katılmıyorum	11	7,1	7,1	7,1
Katılmıyorum	31	20,0	20,0	27,1
Ne Katılıyor Ne Katılmıyorum	37	23,9	23,9	51,0
Katılıyorum	49	31,6	31,6	82,6
Kesinlikle Katılıyorum	27	17,4	17,4	100,0
Total	155	100,0	100,0	

Kadınlar, spor yaparken etrafımdakiler ile daha çabuk iletişim kurarım sorusuna %7,1 kesinlikle katılmıyorum, %20,0 katılmıyorum, %23,9 ne katılıyor ne katılmıyorum, %31,6 katılıyorum ve %17,4 kesinlikle katılıyorum diye cevap vermişlerdir. Kadınların büyük kısmı spor yaparken etrafındaki kişiler ile daha çabuk iletişim kurduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 8. Kadınların Spor Yaparken Etrafındakiler ile Daha Çabuk İletişim Kurmaları ve Gelir Düzeylerine Dair Veriler

Spor yaparken etrafımdakilerle normalden daha çabuk iletişim kurarım						
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne Katılıyor Ne Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Total

2.499 TL ve altı	1	3	5	15	7	31
	%3,2	%9,7	%16,1	%48,4	%22,6	%100,0
2.500- 3.499 TL	3	4	8	5	3	23
	%13,0	%17,4	%34,8	%21,7	%13,0	%100,0
3.500 TL ve üzeri	6	14	7	6	6	39
	%15,4	%35,9	%17,9	%15,4	%15,4	%100,0
Total	10	21	20	26	16	93
	%10,8	%22,6	%21,5	%28,0	%17,2	%100,0

Tablo- 8'e göre gelir seviyesi 2.499 TL ve altı olan kadınların çoğunluğu spor yaparken etrafındakilerle normalden daha çabuk iletişim kurduklarını belirtirken, gelir seviyesi 3.500 TL ve üzeri olan kadınların spor yaparken etrafındakilerle normalden daha çabuk iletişim kurmadıkları görülmektedir.

Tablo 9. Kadınların Spor Yaparken Etrafındakiler ile Daha Çabuk İletişim Kurmaları ve Gelir Düzeylerine Dair Verilerin Ki Kare Analizi

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	18,657 ^a	8	0,017
Likelihood Ratio	18,720	8	0,016
Linear-by-Linear Association	10,673	1	0,001
N of Valid Cases	93		

Gelir durumu daha düşük olan kadınların spor yaparken etrafındakiler ile daha çabuk iletişim kurduğu görülmüştür. Gelir durumu arttıkça kadınların spor yaparken etrafındakilerle iletişim kurmaları daha da azalmıştır. $p=0,017 < 0,05$ Df=8.

Tablo 10. Kadınların Spor Yaparken Etrafındakiler ile Daha Çabuk İletişim Kurmaları ve Gelir Düzeylerine Dair Verilerin Eta Analizi

	Value
Gelir grubu	0,403

Nominal by Interval Eta	Spor yaparken etrafındakilerle normalden daha çabuk iletişim kurarım	0,341
-------------------------	--	-------

Tablo 11. Kadınların Spor Yaparken Etrafındakiler ile Daha Çabuk İletişim Kurmaları ve Gelir Düzeylerine Dair Verilerin Phi ve Cramer's V Analizi

		Value	Approx Sig.
Nominal by Interval Eta	Phi	0,448	0,17
	Cramer's V	0,317	0,17
N of Valid Cases		93	

Gelir durumu daha düşük olan kadınların spor yaparken etrafındakiler ile daha çabuk iletişim kurduğu görülürken, gelir durumu arttıkça kadınların bu iletişimlerinin azaldığı görülmüştür.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

İstanbul Beylikdüzü ilçesine göç etmiş kadınların spor yapma sıklıkları ile gelir durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi ve gelir seviyelerine göre etrafındakilerle kurmuş oldukları iletişimin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla elde edilen bulguların tartışma ve yorumu aşağıda sunulmuştur:

Araştırmada elde edilen veriler doğrultusunda gelir düzeylerine göre spor yapma sıklıkları incelendiğinde, kadınların ekonomik düzeyleri ile spor yapma sıklıkları arasında farklılık bulunmamıştır. Ekonomik durumun kadınların spor yapmasında bir faktör olmadığı gelir düzeyinin spor yapma sıklığını arttırmadığı belirlenmiştir. Hergüner (1993) çalışmasında ekonomik, sosyal ve kültürel imkanların son yıllarda giderek gelişmesiyle eğitim, mesleki statü ve ekonomik koşulların kadınların boş zamanlarında spor yapmalarını önemli derecede etkilediğini belirtmiştir. Çaha ve ark. (2014) Türkiye'de spor yapmak için imkanların her geçen gün arttığını literatür taramalarında belirtmiş olup büyük kentlerde hem belediyeler hem de kar amacı taşıyan kurumlar tarafından açılan spor merkezleri ve fitness salonlarının bireylerin kullanımına açıldığını, Belediyeler tarafından açılan salonlarında haftanın belli gün ve saatlerinde sadece kadın kullanıcılara tahsis edildiğini, spor yapma alışkanlıklarının sağlık durumu ve yaş ile ilgili olmasının yanı sıra ekonomik imkanlardaki ilişkili olduğunu, kent yaşamında artan spor ve fitness salonlarına üyeliğin belli bir ekonomik güç gerektirdiğini belirtmişlerdir. Oğuz (2016) çalışmasında kentin olumsuzluklarına en fazla maruz kalanların az gelirli, düşük eğitimli kadınlar olduğunu belirtmiş ve kadınların kent içindeki hareketleri ile kamusal mekan tecrübelerinin kent plancılarının ve politika üreticilerinin göz ardı

etmemesi gereken olgular olduğunu belirtmiştir. Bu açıdan bakıldığı zaman gelir düzeyi spor yapma alışkanlıklarını etkileyen bir durum olarak görülsede bizim çalışmamızda kadınların gelir düzeyinin spor yapma sıklıklarını etkilemediği görülmüştür. Çıkan bu sonuçta Beylikdüzü Belediyesinin sağlamış olduğu ücretsiz spor imkanları ve parklara konulan spor aletleri sayesinde ekonomik geliri ne olursa olsun her kadına spor yapma imkanı sağlandığı düşünülmektedir.

İlkkaracan ve İlkkaracan (1998) ailesel göç ile geldikleri yeni yerlerde yaşamış oldukları sorunlar, sosyalleşme süreci içinde kendini gösteren eğitim, iş, hane içi yaklaşımlar ve toplumsal kalıplar kadınların adaptasyon sürecini olumlu/ olumsuz etkilediğini söylemişlerdir. Erkal (1992) ise spor faaliyetlerinin en bariz özelliğinin sosyal olması olduğunu belirtmiş olup bireyin ilgilendiği spor dalına göre takım sporu ya da bireysel spor içinde yer alması ve sosyal olgu olarak görülmesi sporun sosyalleştirmesi açısından olumlu bir süreç olduğundan bahsetmiştir. Yetim (2005) sporun bireyin aktif olarak sosyal çevre ile iletişimini sağlayan sosyal etkileşim sürecinin öneminden bahsetmiş ve sporun bireyin gelişimi üzerindeki etkilerinden birinin ise farklı kültür ve toplumda yer alan bireyleri aynı spor dalı üzerinde birleştirerek sosyalleşme sürecine katkı sağladığından bahsetmiştir. Borgogni ve Digennaro (2015) son yıllarda sporda sosyalleşme kavramının artması ile sporun bir araç olarak kullanılmaya başlandığından bahsetmiş ve bunun da dezavantajlı grupların spor yapmasına önemli katkı sağladığını tespit etmişlerdir. Yaptığımız çalışmada kadınların büyük bir kısmının spor yaparken etrafındaki kişiler ile daha çabuk iletişim kurdukları görülmüştür.

Parks (1998) sporun bireylere kişisel ve sosyal kimlik hissini yanı sıra grup üyeliği duygusunu da aşilayarak onları bir araya getirmeyi hedeflediğinden bahsetmiş ve sporun popüler olması, sınıfsal ayırım, ırk, yaş ve cinsiyet, ayırımı olmaksızın bütünleştirici yönünün olması sosyal rollerin yerine getirilmesini kolaylaştırdığı sonucuna ulaşmıştır. Ekholm (2013) sporun işlevlerinden birinin sosyalleşme olduğunu söylemiş ve sporun bütünleşme, toplumsal yönden gelişime ve çeşitlenmeye katkıda bulunduğunu vurgulamıştır. Araştırmamızda son olarak "Kadınların spor yaparken etrafındakilerle daha çabuk iletişim kurmalarında gelir durumlarının etkisi var mıdır?" sorusuna aradığımız cevaplarda kadınların spor yaparken etrafındakiler ile daha çabuk iletişim kurmalarında gelir durumlarına göre farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır. Karakullukçu (2020) tarafından işitme engelliler ile yapılan sporun sosyalleşme düzeyine katkısının incelenmesi çalışmasında düşük gelirli engellilerin spor ile sosyalleşme oranının daha az olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Düşük gelire sahip engellilerin sosyalleşmesinin geliri yüksek engellilere göre az olması geliri düşük olan engellilerin etkinliklere katılmada güçlük çekmesinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Kadınlar gibi dezavantajlı grupta yer alan engelliler üzerinde yapılan bu çalışma ile bizim çalışmamız tutarlılık göstermemektedir. Duman (2020) ise sporun sosyal bütünleşme üzerindeki etkileri çalışmasında spor etkinliklerinin katılımcılar tarafından dikkate alındığını ve sporun sosyal bütünleşmede olumlu etkisi olduğuna inanıldığını belirtmiştir. Bu çalışmamızda kadınların büyük bir kısmı spor yaparken etrafındaki kişiler ile daha çabuk iletişim kurduğunu belirtse de gelir durumu daha düşük olan kadınların iletişim kurma oranının daha fazla olduğu görülmüştür. Kadınların gelir durumu arttıkça spor yaparken etrafındakilerle kurduğu iletişim azalmıştır.

Sonuç olarak kadınların birbirleri ile iletişim kurmalarında sporun olumlu etkisinin olduğu ortaya koyulmuştur. Çalışmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda uygulayıcılar ve araştırmacılar için aşağıda belirtilen önerilerde bulunulabilir.

-Bu çalışmanın konusunu oluşturan kadınların verdiği cevaplarda verilerin toplanmış olduğu bölgeye göre farklılıklar olabileceği gibi kadınların spor ile sosyalleşmeye bakış açıları konusunda ülkemizin farklı kültürel ve toplumsal yapıdaki bölgelerinde daha farklı sonuçlar ortaya konulabileceği düşünülmektedir. Bu noktadan hareketle daha kapsayıcı ve sağlıklı sonuçlar elde edebilmek amacıyla, ilerleyen dönemlerde bu konuya ilişkin yapılacak çalışmaların daha geniş bölgeleri kapsayacak şekilde gerçekleştirilmesinin uygun olacağı değerlendirilmektedir.

-Kamu kurum ve kuruluşları ile özellikle şehir dışından gelen kadınlara özgü yaşam alanlarını spor etkinlikleri ile çeşitlendirilerek sosyalleşmelerinin hızlanmasına katkı sağlanmalıdır.

-Beylikdüzü ilçesinde açık ve kapalı alanlarda spor imkanları çok fazla olsa da yapmak istediğiniz spor türü sorumuzda yüzme sporunun tercih eden kadın sayısının fazla olması yüzme havuzu eksikliğini ortaya koymaktadır. İlçede belediyeye ait iki adet, Gençlik Spor Bakanlığına ait bir yüzme havuzunun bulunması talebi karşılamadığından yüzme branşına istek yoğun olmuştur. Bu durumda Beylikdüzü Belediyesi yeni ve mutlaka kadınların yüzme fırsatı bulacağı spor alanları sağlamalıdır.

-Sporun, toplumsal birlik ve beraberlik algısını oluşturduğu gerçeğinden yola çıkarak, sosyalleşme sürecinde kadınların yaşadıkları yere uyum sağlamalarını kolaylaştıracak adımlar atılması için İstanbul'un en fazla göç alan ilçelerinden biri olan Beylikdüzü Belediyesi'nin sınırları içinde yaşayan kadınları daha fazla spora teşvik etmesi sağlanmalıdır.

-Değişen kadının sadece kendini değil başta çocukları ve ailesini, sonra çevresini bu değişime ortak ettiği düşünülürse kadınların spora teşvik edilmesi ile çocuklarının ve çevresindekilerinin spora ilgi alakasını artacaktır. Bu çalışmanın yapıldığı süreçte birçok kadının evde çocuğum bekliyor veya okuldan çocuğum gelecek diye çalışmaya katılmadığı gözlenmiştir. Bu durumdan dolayı kadınların spor yaptıkları tesislerde çocuk bakımı ve oyun alanı yerlerinin bulunması veya aynı saate denk gelecek şekilde çocuklara spor eğitimi verilmesi kadınların spor yapmasını destekleyecektir. Kurum ve kuruluşlar kadınlara yönelik spor aktivitesi süreçlerinde bu hususları göz önüne almalı ve kadınları spor yapmaya teşvik edecek bu imkanları sağlamalıdır.

-Sporun, sadece fiziksel değil psikolojik olarak da pozitif yönde insan sağlığını etkilemesi bir yana yeni arkadaşlıklar ve dostluklar kurulması, insanların bir araya gelerek iletişim içinde olması yani sporun insanların sosyalleşmelerine katkı sağlaması gibi durumlar göz önüne alındığında sadece ilçe belediyelerine değil il belediyelerinin, spor bakanlığının ve devletin kadınlarımıza daha fazla spor imkanları sağlaması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

Borgogni, A. ve Digennaro, S. (2015). Playing together the role of sport organisations in supporting migrants integration. *Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, EMPRIA, 109-131.

- Çaha, H., Aydın, E.S., ve Çaha, Ö. (2014). *Değişen Türkiye'de kadın*. İstanbul: Kadem Derneği.
- Çevik, O., Kabasakal, K. (2013). Spor etkinliklerinin engelli bireylerin toplumsal uyumuna ve sporla sosyalleşmelerine etkisinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal ve Ekonomik Bilimler Dergisi*, 3(2), 74-83.
- Demir, Ö. ve Acar, M. (1997). *Sosyal bilimler sözlüğü*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Demir, G. ve Arıöz, A. (2014). Göç eden kadınların sağlıklı yaşam biçimi davranışları ve etkileyen faktörler. *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 1-8.
- Doğrusöz, D. (2016). *Londra'da Türkiyeli kadın göçmenlerin sosyal entegrasyonunda sporun rolü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Küçükbaş Duman, F. (2020). Sporun sosyal bütünleşme üzerindeki etkileri. *Spor Eğitim Dergisi*, 4(4), 169-177.
- Ekholm, D. (2013). Research on sport as a means of crime prevention in a Swedish welfare context. *Scandinavian Sport Studies Forum*, 4, 91-124.
- Erkal, M. (1992). *Sosyolojik açıdan spor*. İstanbul: Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı.
- Hergüner, G. (1993). *Kadınların spor yapmalarını etkileyen sosyo-kültürel faktörler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- İlkkaracan, H. ve İlkkaracan, İ. (1998). *1990 lar Türkiye'sinde kadın ve göç, Bilanço 98: 75 yılda köylerden şehirlere*. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Karagöz, Y. (2010). İlişki katsayıları ile öğrenci başarısını etkileyen faktörlerin belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(32), 425-446.
- Karakullukçu, A. (2020). *İşitme engelliler için sosyalleşme ölçeği geliştirme çalışması ve sporun sosyalleşme düzeyine katkısının incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Karasar, N.(2006). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Koçak, Y.,Terzi, E. (2012). Türkiye'de göç olgusu, göç edenlerin kentlere olan etkileri ve çözüm önerileri. *KAÜ İİBF Dergisi*, 3(3), 163-184.
- Kurtuluş, H. (2017). Kent sosyolojisinde değişen kavrayışlar ve Türkiye'nin kentleşme deneyimi, kent kuramları. Uğurlu, Ö. ve diğerleri, (Derleyenler). *Türkiye perspektifinden kent sosyolojisi çalışmaları* içinde. s.197-216. İstanbul: Örgün Yayınevi.
- Kuter, F. (1998). *Toplumsal boyutları ile spor*. İstanbul: Bağırhan Yayınevi.
- Oğuz, M. (2016). Toplumsal cinsiyet tartışmaları. Özsaygılıgil F., (Ed.). *Kent politikası ve toplumsal cinsiyet* içinde. s.160-162. Ankara: Dipnot Yayınları.
- Parks, J.B., Zanger, B.K. ve Querterman, J. (1998). *Contemporary sport management*. IL: Human Kinetics, Champaign.
- Özdemir, H. (2012). Türkiye'de iç göçler üzerine genel bir değerlendirme. *Akademik Bakış Dergisi*, 30, 1-17.

- Tutar, H., Özyakışır, D. (2013). TRA2 bölgesinden İstanbul'a göç hareketlerinin nedenlerine ilişkin bir araştırma. *Sosyoloji Konferansları*, 47, 31-58.
- Tuzcu, A., Ilgaz, A. (2015). Göçün kadın ruh sağlığı üzerine etkileri. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 7(1), 56-67.
- Yetim, A. (2000). Sporun sosyal görünümü. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1, 63-72.
- Yetim, A. (2005). *Sosyoloji ve spor*. Trabzon: Topkar Matbaacılık.



Erken Çocukluk Dönemindeki Sığınmacı ve Türk Asıllı Çocukların Okula Uyum Sürecinin Analizi

Analysis of the School Adaptation Process of Asylum Seekers and Turkish Children in Early Childhood Period

Şenay Türker Üçüncü*

Prof. Dr. Ebru Aktan Acar

* Sorumlu yazar

Corresponding author

¹ Bilim Uzmanı, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Türkiye
Master of Science, Çanakkale Onsekiz Mart University, Turkey
scrubbird@live.com

ORCID ID 0000-0003-0125-0821

² Prof. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart University, Turkey
ebru.aktan@yahoo.com.tr

ORCID ID 0000-00002-9944-9013

Makale geliş tarihi / First received : 24.03.2021

Makale kabul tarihi / Accepted : 10.06.2021

Bilgilendirme / Acknowledgement:

Yazarlar aşağıdaki bilgilendirmeleri yapmaktadırlar:

1- Araştırma, ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazarın tezinden türetilmiştir.

2- Bu çalışma 6. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi (IECEC/UOEK-2019) "Çocukluğun İnşası" ana temasıyla Kafkas Üniversitesinin ev sahipliğinde Dede Korkut Eğitim Fakültesi tarafından 2-5 Ekim 2019 tarihlerinde Kars'ta düzenlenen kongrede sunulmuş bildirinin genişletilmiş hâlidir.

3- Makalenin yazarları arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.

4- Araştırma verileri 2020 yılı öncesinde toplanmış ve yorumlanmıştır. Anket çalışmalarında çalışmanın yapıldığı İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 19.10.2017 ve 60305806-44-E.17194040 sayılı yazısı ile gerekli izinler alınmıştır.

5- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

This article was checked by *iThenticate*. Similarity Index 14%

Atıf bilgisi / Citation: Türker Üçüncü, Ş., Aktan Acar, E. (2021). Erken çocukluk dönemindeki sığınmacı ve Türk asıllı çocukların okula uyum sürecinin analizi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 221-248.

ÖZ

Bu araştırma, erken çocukluk döneminde okul öncesi eğitimi alan, sığınmacı ve Türk asıllı çocukların okula uyum sorunlarını belirlemek amacıyla yürütülmüştür. Çocukların dil engeli ve yaşadıkları travmaların okula uyumlarına etkisinin incelendiği bu çalışmada çocuk gözlemleri, ebeveyn ve öğretmen görüşleri alınmak suretiyle nitel araştırma modellerinden durum çalışması uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, en az bir dönem eğitim alan sığınmacı çocuklar ve özellikle gelişimsel olarak dezavantajlı ailelerden gelen Türk asıllı çocuklar oluşturmuştur. Çalışma grubunda 8 çocuk, 8 ebeveyn ve 11 öğretmen olmak üzere 27 katılımcı bulunmaktadır. Katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme olarak nitelendirilen örneklem türü kullanılarak belirlenmiştir. Analiz sürecinde öğretmen ve ebeveynlerin görüşleri ile içerik analizi yapılmış ve doğrudan alıntılarla bu analizler güçlendirilerek sunulmuştur. 30 hafta gözlenen çocukların gözlem sonuçları ise betimsel analiz (frekans) yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda sığınmacı çocukların okula uyumunu etkileyen en önemli faktörün dil sorunu olduğu görülmüştür.

Anahtar kelimeler

Erken çocukluk eğitimi, Okula uyum, Sığınmacı çocuklar.

ABSTRACT

The aim of this study was to determine the adaptation problems of asylum seekers and Turkish children who received preschool education during early childhood. The focus of this research was to study their adaptation to school, the effect of the children's language barrier and past emotional trauma. The case study was conducted as a Qualitative Research Model based on the observations of the children and parents, as well as the instructor's opinions. The study group consisted of asylum-seeking children and developmentally disadvantaged families of Turkish children who attended school for at least one term. The group consisted of 27 participants: 8 children, 8 parents, and 11 educators. Participants were determined using the sampling type which is defined as criterion sampling. The descriptive analysis method was used for data analysis. During the analysis process, content analysis was made with the opinions of the trainers and parents, and these analyzes were strengthened and presented with direct quotations. Observation results of children observed for 30 weeks were analyzed using the descriptive analysis (frequency) method. As a result of the research, it was seen that the most important factor affecting the adaptation of refugee children to school is the language problem.

Keywords

Early childhood education, School adaptation, Asylum seekers.

GİRİŞ

Göç, tarih öncesi dönemlerden bu yana insanların hayatları ile iç içedir ve ilk insanlardan bu yana beslenme, güvenlik ihtiyacı, köylerden kentlere ve daha birçok çeşidi ile güncelliğini korumayı başarmıştır. On yılı aşkın bir süredir yığınlar hâlinde ve uzun süreli yaşanan göçlerden birine de 15 Mart 2011'de başlayan Suriye'deki iç savaş sebep olmuştur. Can güvenlikleri için ülkelerini terk etmek zorunda kalan sığınmacılara Türkiye'de "Açık Kapı" politikası uygulanmış ve sınır kapıları sonuna kadar açılmıştır. Göç eden aileler sağlık, barınma, güvenlik, yabancılaşma, hayatlarını kazanabilme gibi birçok zor durumla mücadele etmek zorunda kalabilirler. Bu durum en çok da henüz hiçbir şeyden haberi olmayan masum çocukları etkiler. Bulaşıcı hastalıklar, beslenme, çocuğun ruh sağlığı, istismar, çocuk işçiliği, suça meyil, olumsuz çevre koşulları ve dil engeli karşılaşılabilecek sorunlardan bazılarıdır. Ülkemizdeki okulların eğitim hedefleri, uygulanan eğitim sistemi, okullarda kullanılan dilin ve alfabenin farklı olması da birçok sorunu beraberinde getirmektedir (Öztürk, 2015). Bütün bu sorunların yanında eğitim, hem sığınmacı çocukların hem de Türk çocukların birbirlerine uyum sağlanmalarında özenle ele alınması gereken önemli unsurlardan biridir.

Kitleler hâlinde yaşanan bu göç sebebi ile birçok çocuk ülkelerinden uzakta çeşitli ülkelerde farklı kademelerde okula gitmeye başlamıştır. Kısa sürede geri dönecekleri düşünüldüğü için uygulanan eğitim çocukların sadece kayıt altına alınması ve bir diploma verilmesini temel alan misafir öğrenci uygulaması şeklinde olmuştur (Gencer, 2017). Ardından, eğitim sorunu geçici bir sorun olmaktan uzaklaşmış sığınmacılar için kamplarda okullar açılmıştır. Bir süre sonra evlerine dönecekleri düşünülen sığınmacılar çatışmaların giderek şiddetini arttırması ve savaşın uzun süre devam etmesi sebebi ile ülkelerine dönememişlerdir. Böylece büyüyen eğitim sorununa çocukların devlet okullarına kaydıyla çözüm bulunmaya çalışılmıştır (Ergun, 2018).

"Erken çocukluk" kavramı çeşitli ülkelerde farklı yaşları temsil etmesine rağmen Türkiye'de genel olarak okul öncesi kavramı ile eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. 0-8 yaş çocukların gelişimlerini sağlamak amacı ile sistemli, planlı ve organize bir şekilde verilen her türlü eğitime genel olarak okul öncesi eğitim denilmiş ve alışlagelmiş bu kavramın yerini son yıllarda erken çocukluk eğitimi kavramı almıştır (Ural ve Ramazan, 2017). Okul öncesi eğitimin amaçları, "*Çocukların beden, zihin ve duyu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak, onları ilköğretime hazırlamak, şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak, çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır*" (MEB, 2013, s.10). Erken çocukluk döneminde olan ve Türk asıllı çocuklarla aynı okullarda sağlıklı bir akran ilişkisi kurmaları beklenen çocukların birbirlerini nasıl etkileyeceği ve okul öncesi eğitiminin hedeflediği amaçları ne derece destekleyeceği bilinmemektedir.

Henüz dilini bile bilmedikleri bir ülkede çocukların yaşadıkları bir başka sorun da okula uyum sürecidir. Okula başlamak her çocuk için yepyeni bir dünyaya adım atmak sayılır, misafir oldukları ülkede kendi ana dillerinde okula başlayan çocuklar bile sorun yaşayabilirken, yaşadıkları bütün olumsuzluklara rağmen acaba sığınmacı çocuklar okula nasıl uyum sağlar? Okul küçük bir çocuk için, ailesinden ayrılmak zorunda kaldığı, ilk defa girdiği ve farklı bireylerin olduğu bir ortam, hiç bilmediği bir mekânda tanımadığı insanlar, çok sayıda çocuk ile bir sürü kuralın ve başarılması beklenen birçok görevin olduğu bir yerdir (Cairns, 2013).

Okula uyum süreci ise, ileriki dönemlerde yaşanacak okul başarısı için “hassas dönem” olarak adlandırılmakta ve gelişimin temeli olarak düşününlmektedir (Rimm-Kaufman ve Pianta, 2000).

Yapılan araştırmalar okul öncesi dönemde okula uyumun sağlıklı olması, ilköğretim dönemine başarılı bir başlangıç yapılmasına katkı sağladığını göstermektedir. Okula uyum sağlayan çocuk akademik, sosyal-duygusal ve davranışsal olarak olumlu gelişim gösterir. Okul öncesi eğitim alırken uyum problemi olmayan çocukların hayatları boyunca daha başarılı ve çevresi ile daha sosyal ilişkiler kurduğu tespit edilmiştir (Önder ve Gülay, 2010). Çocuklar okula uyum konusunda ne kadar başarılı olurlarsa, pozitif olan sosyal davranışlarının arttığı, akran şiddetinin, saldırganlığın, dışlanmanın, kaygılı ve korkulu olmanın, aynı zamanda çok hareketliliğin de azaldığı görülmüştür (Gülay, 2011). Ayrıca, okul öncesi eğitim alan çocukların ilköğretim kurumlarına uyumlarının, okul öncesi eğitim almamışlara göre daha yüksek olduğu Yeşil (2008) ve Tangüner (2017) tarafından yapılan araştırmalarda ortaya konmuştur. Kardeş (2018) Ankara da sığınmacılara yönelik 5 geçici eğitim merkezinde 19 öğretmenle yaptığı görüşmeler sonucunda sığınmacı çocukların okula uyum sağlamaları için okul öncesi eğitim almalarının gerekliliğini vurgulamıştır.

Okula uyumu etkileyen en önemli faktörlerden biri de ebeveyn tutumudur. Her anne ve baba çocuk yetiştirme konusunda farklı bir anlayışa sahip olurken, iki kardeşe uyguladıkları tutumlarda bile farklılıklar görülebilir. Ratelle, Duchesne ve Guay (2017) yaptıkları araştırmada aile yapısının ve ebeveyn desteğinin çocukların duygusal ve akademik uyumlarında etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Okula uyum konusu sığınmacılar söz konusu olduğunda daha da önemli bir hâl almaktadır, çünkü sadece okul değil ebeveyn ve öğretmen faktörleri de büyük önem taşımaktadır. Kiuru ve ark. (2016) yaptıkları bir araştırmada, anne-çocuk arasındaki sevgi ile oluşan bağın uyum sorunlarını çözmede etkili olduğunu ve öğretmeniyle olan ilişkisinde pozitif bir bağ oluşturan çocukların uyum problemi yaşamadıklarını ortaya koymuştur.

Okula uyumu etkileyen faktörlerden bir diğeri de öğretmen tutumudur. Öğretmenin çocuklar için hazırladığı sınıf ortamı ve onlara sevgi dolu yaklaşımı çocuğun farklı bir ortama ve orada bulunan bireylere uyumunu kolaylaştırmaktadır. Öğretmen çocuğun ailesinden sonra hayatında en önemli rolü oynayan kişidir ve çocuklarla olan ilişkisi, sınıf yönetimi, mesleki yeterlilikleri, çocuğun hem gelişimini hem de okula uyumunu etkileyebilmektedir (Polat, 2010). Gülay (2010) yaptığı araştırmada okula uyum sağlayamamış çocukların akademik başarılarının düşük olduğunu ve okulu bırakma eğiliminde olduklarını tespit etmiştir. Dolayısı ile öğretmenlerin okula uyumu etkileyen faktörlerin farkında olması ve çocukları anlayarak onlara yol göstermesi gereklidir. Sığınmacı çocukların okula uyum sürecinde, ebeveyn ve eğitimcilerin görüşlerini almak yukarıda belirtilen bu sebeplerden dolayı oldukça önemlidir.

Okula uyum sürecinde ebeveyn ve öğretmen tutumlarının yanı sıra akran ilişkileri de son derece önemlidir. Ailelerin küçülmesi, okul öncesinin bir tercih değil ihtiyaç olduğunun bilincine varılması, çocukları çok erken yaşta akranlarıyla da etkileşimde bulunmaya zorlar. Akran ilişkileri çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal anlamda gelişmeyi arttırması, çocukların bilgi alışverişine girip bilgilerini sınamalarına olanak tanınması, çocukta güven duygusunun oluşması açısından önemlidir (Erwin, 2000). Akran ilişkilerinde düzenli bir şekilde etkinlikler yapılır, fakat arkadaşlıkta durum biraz daha farklıdır, oyun arkadaşı olarak

seçilen çocuk ile akran etkinliklerinin dışında da zaman geçirilebilir (Doll, Murphy ve Song, 2003). Vygostky için de eğitim, bilişsel gelişim için bir temel değil, sosyokültürel bir aktivitedir. (Moll, Vygotsky, 1990).

Çocuklar ilk 72 ayda kişiliklerinin oluşması için kendisine uyarıcı bir çevre sunan, sevgi veren ve sağlıklı gelişimini sağlayan bir anne ve babaya oldukça fazla ihtiyaç duyar (Elibol, 2018). Birey olma yolunda kimliklerini kazanmaya çalışan çocukların hayatında bu dönem büyük önem taşımaktadır. Böyle özel bir dönemde savaşın ve şiddetin travmasını yaşayan sığınmacı çocuklar ise göç sırasında cinayet, tecavüz, kaçırılma, insan tacirlerinin eline düşme, açlık, susuzluk, iyi beslenememe, göç ederken boğulma gibi tehlikelerle karşılaşmakta ve göç ettikleri yerde ise yabancı düşmanlığına ve ayrımcılığa maruz kalmaktadırlar (UNICEF, 2016). Göçmen çocukların yaşadıkları bir diğer sıkıntı ise, ailelerin yeni geldikleri ülkenin lisanını çocukları kadar çabuk öğrenememelerinden dolayı, çocukların çalışmak zorunda kalmasıdır. Geçmişte çocuk işçiliği sadece yoksul kesimi etkileyen bir sorunken son yıllarda göçmen çocukları da içine alan büyük bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bir yerden bir yere göç etmekte psikososyal strese, sosyal bağların azalmasına, ailelerin parçalanmasına sebep olmakla birlikte bu durum her türlü ruhsal sağlık sorunlarının temelini de oluşturmaktadır (Hovey ve Magana, 2002). Başka bir ülkeye uyum sağlama süreci kaygı ve depresyonu da tetikleyebilir ve eğitim engeli, dil sorunu, ekonomik sorunlar ise bütün bu etmenlerle birlikte etkisini daha da arttırabilir (Hiott ve Grzywacz, 2008).

Son yıllarda televizyonlarda ve haberlerde sık sık duymaya başladığımız mülteci, sığınmacı, göç ve zorla göçmenler hakkındaki tarihi ve akademik araştırmalar 1980'li yıllardan oldukça önce başlamıştır (Skran ve Daughtry, 2007). Günümüzde yapılan araştırmalar incelendiğinde ülkemizde okula uyum ile ilgili Akış (2018), Kurt (2017), Topçu (2017), Tangüner (2017), Yalçın (2016) ve Zorbaz (2016)'ın çeşitli çalışmalar yaptığı görülmektedir. Bu araştırmalar da genellikle 1. sınıf çocukların okula uyumu, ebeveynlerin okula uyuma olan etkileri, okul öncesi eğitim almış olmanın ilköğretime katkısı, okul uyumuna ilişkin eğitimci görüşleri ve uyumu etkileyen etmenler ele alınmıştır. Sığınmacı çocuklar ile ilgili bir çalışmanın gerekliliğine karar verip bu araştırmaya başlandığında, sığınmacı çocukların okula uyum sürecini kapsayan çalışmalar olmasına rağmen (Apak, 2014; Döner, 2016; Karakaş, 2018; Sağaltıcı, 2013; Sakız, 2016; Uzun ve Bütün, 2016) çocuk gözlemlerine, ebeveyn ve eğitimcilerin görüşlerine birlikte yer verilen her hangi bir araştırmaya rastlanamamıştır. Oysaki sığınmacı çocukların okula uyum sürecini incelemek konusu oldukça önemli görülmeli, çocukların hem dile hem ortama alışmaları, ebeveynlerinden gördükleri, kültürleri, olumlu ya da olumsuz davranışları kendilerinin dışında Türk asıllı çocuklarında akademik başarısını etkileyebilecekleri göz önünde bulundurulmalıdır.

Türkiye'deki Sığınmacı Çocukların Mevcut Durumu

Mülteciler derneği tarafından 20 Ocak 2021 tarihinde yapılan açıklamaya göre, Türkiye'de geçici koruma altındaki kayıtlı Suriyeli sığınmacı sayısı 13 Ocak 2021 tarihi itibarıyla 3 milyon 645 bin 557 kişidir. Ülkemizde geçici koruma altındaki sığınmacıların çeşitli değişkenlere göre demografik özelliklerine bakıldığında, çocuk yaşta olan sığınmacıların oranlarının çok yüksek olduğu görülmektedir. Tablo 1'de Türkiye'de yaşayan sığınmacıların yaşlara göre dağılımı verilmiştir:

Tablo 1. *Sığınmacıların Yaşlara Göre Dağılımı*

Yaş Aralığı	Erkek	Kadın	Toplam
0-4	262.142	257.969	520.111
5-9	275.602	257.246	532.848
10-14	214.405	187.627	402.032
15-18	152.711	124.342	277.053
19-24	293.245	218.605	511.359
25-29	207.183	146.867	354.050
30-34	160.518	117.413	277.931
Toplam	1.565.806	1.310.069	2.875.384

Tablo 1'de Türkiye'de yaşayan sığınmacıların yaşlara göre dağılımı incelendiğinde, 0-18 yaş aralığında kadın ve çocukların sayısı 2 milyon 583 bin 373'dür. 10 yaşın altındaki Suriyeli sayısı 1 milyon 52 bin 959 kişidir (Mülteciler, 2021). Veriler, çocuk oranının küçümsenmeyecek kadar yüksek olduğunu göstermekte ve çocukların eğitim ve okul ihtiyaçlarının öncelikle ele alınması gerekmektedir. Sığınmacı çocukların karşı karşıya oldukları risklerin oranını Tablo 2'de vermiştir.

Tablo 2. *Sığınmacı Çocukların Karşı Karşıya Oldukları Risklerin Oranı* (Kaynak: Harunoğulları, 2016).

Doğum	Yüzde (%)
Çocuk Evliliği	1
Evsiz	2
Refakatsiz Çocuk	1
Çocuk istismarı	2
Aile İçi Şiddet	3
Çocuk İşçiliği	11
Psikolojik Endişe	1
Eğitim Bırakma	25

Tablo 2'de sığınmacı çocukların karşı karşıya kaldıkları riskler verilmiştir. Kendi ülkelerinde ve anadillerinde ilk defa okul öncesi deneyimi yaşayan çocuklar bile ebeveynlerinden ayrılırken sorunlar yaşayabilmektedir. Başka bir ülkede, evsizlik, ebeveynsizlik, istismar, şiddet, çocuk işçiliği, psikolojik endişe yaşayan çocukların okula nasıl uyum sağlayacakları ve akranlarını nasıl etkileyecekleri bilinmemektedir.

Pek çok insan korkunç sahneler ve ağır şiddete maruz kalmıştır ve böyle korkunç bir travma yaşayan çocukların hayatlarını normale döndürmenin en güzel yolu okuldur. Okula giden çocuklar kendilerini bütün olumsuzluklardan soyutlayıp normal bir çocuk olma hissi kazanırlar, kendilerini güvende hissederler ve aldıkları hasarları iyileştirme sürecine girerler (Charles ve Denman, 2013). Arap Baharı esnasında, Suriye'den gelen sığınmacılar ülkemizdeki eğitim sistemini de etkilemiştir. Dolayısı ile çok kültürlü eğitimin en önemli yapı taşları olan, eğitimde fırsat eşitliği, eğitimde farklı fikirleri analiz etme, kültürel farklılıkları hoş karşılama, kültürel çeşitliliğin olduğu eğitim ortamları yaratma gibi konulara ağırlık vermeye ihtiyaç doğmuştur (Cırık, 2008).

Yukarıda belirtilen bütün bu sebeplerden dolayı, bu çalışmada sığınmacı ve Türk çocukların okula uyum sürecini gözlemlemeye, ebeveynlerin ve öğretmenlerin bu sürece ilişkin görüşlerini

belirlemeye ve grup üzerinde çalışma yapılmasına ihtiyaç duyulmuştur. Bu araştırma, sığınmacı çocukların, ebeveynlerinin ve eğitimcilerin karşılaştıkları sorunlarının tespit edilmesi, elde edilen verilerin eğitim sistemi ile ilgili kişi ve kurumlar için yararlı bir çalışma olması, tespit edilen sorunların çözümüne ilişkin öneriler sağlaması, ortaya çıkan sorunlar konusunda araştırmacıların ve yetkililerin dikkatinin çekilmesi, sığınmacı ve Türk çocukların eğitiminde duyarlılık yaratılması için önemlidir.

ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırma, erken çocukluk döneminde okul öncesi eğitimi alan sığınmacı ve Türk asıllı çocukların okula uyum sorunlarını belirlemek amacıyla yürütülmüştür.

YÖNTEM

Bu araştırma nitel araştırma modellerinden biri olan durum çalışması şeklinde tasarlanmıştır. Durum çalışması, bir ya da birkaç durumun derinlemesine araştırılmasıdır. İncelenen güncel bir durum hakkında nasıl ya da neden soruları ile başlayan sorulara cevap arar, dolayısı ile araştırmacıya derinlemesine ve zengin veri toplamak için olanak sağlar (Akar, 2017). Bu çalışmada ebeveyn ve öğretmen görüşlerini belirlemek için bireysel görüşmeler yapılmış ve çocuk gözlemlerinden yararlanılmıştır. Erken çocukluk dönemindeki sığınmacı ve Türk asıllı çocuklar okula nasıl uyum sağlar ortaya koymak amaçlanmıştır.

ÇALIŞMA GRUBU

Çalışma Marmara Bölgesindeki bir üniversitenin erken çocukluk dönemi çalışmalarını desteklemek amacıyla kurmuş olduğu bir kurumda gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın çalışma grubunu bu kurumda eğitim alan öğrenciler öğretmenleri ve çocukların ebeveynleri oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmen, çocuk ve ebeveynler amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme olarak nitelendirilen örneklem türü yardımı ile belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme yönteminde en önemli kısım daha önce hazırlanmış bir grup ölçütü karşılamakta olan bir örneklem ile çalışılmasıdır. Örneklem problem ile alakalı olarak belirlenmiş niteliklere sahip nesnelere, olaylar, kişiler ya da durumlardan oluşur (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012). Ölçüt örnekleme yöntemi ile 4 sığınmacı 4 Türk asıllı çocuk, onların ebeveynleri, Marmara bölgesinde bulunan bir üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarından, araştırmanın yapıldığı kurumda aday öğretmen sürecini tamamlayarak öğretmen olmaya hak kazanmış 11 öğretmen olmak üzere toplam 27 katılımcı seçilmiştir.

VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme ve gözlem formları ile toplanmıştır. Bu araştırma için hem gözlem hem de görüşmeler de kullanılmak üzere ebeveyn görüşme formu, öğretmen görüşme formu ve çocuk gözlem formu hazırlanmıştır.

Ebeveyn Görüşme Formu; araştırmacı tarafından geliştirilen ve yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan dönemin başında ön görüşme ve dönemin sonunda son görüşme yapmaya olanak sağlayacak şekilde hazırlanmış 15'er sorudan oluşan iki ayrı formdan oluşmaktadır.

Eğitmen Görüşme Formu; öğretmenler için hazırlanmış sığınmacı ve Türk asıllı çocuklarla ilgili 18 sorudan oluşan formlardır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme

yönteminden yararlanılmasının sebebi ise öğretmenlerin okula uyum haftasında, sınıflarında bulunan çocuklarla ilgili düşüncelerini anlatmalarına imkân vermek ve bu süreci derinlemesine inceleyebilmektir. Öğretmenlerin kaygılarını, beklentilerini, öğrencileri hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için görüşme yöntemi tercih edilmiştir.

Çocuk Gözlem Formu; Araştırmacı tarafından doldurulan ve çocuğun sınıf içinde sergileyebileceği davranışlardan oluşmaktadır. Öğrenciyi bütün olarak değerlendirmek için anket şeklinde hazırlanan gözlem formuna işaretlenecek şekilde ve 16 maddeyi kapsamaktadır. Sınıf içi iletişim (4 madde), sosyal beceriler (10 madde), akademik beceriler (4 madde), öz bakım becerileri (4 madde) ve duygusal gelişim (16 madde) adı altında beş bölümden oluşmaktadır. Sınıflarda bulunan gözlem camları kullanılarak, izlenen davranışlar anket listesine işaretlenecek şekilde hazırlanmıştır.

Hazırlama aşamasında formlardaki (ebeveyn, eğitimci, gözlem) soruların geçerliliğinin artırılması için araştırma konusu ile ilgili ulusal ve uluslararası alan yazının taraması yapılmıştır ve formlarda yer alması düşünülen maddeler belirlenmiştir. Son olarak üç öğretim üyesi ve bir araştırma görevlisinin formları incelemelerinin, görüşlerinin alınması ve formlarda ki soruların geçerliliğinin sınanmasının ardından gözlem formları son şeklini almıştır. Öğretmen sorularında güvenilirliği arttırmak için branşlar arası farklılıktan yararlanılmıştır. Son olarak hazırlanan formların sunuma uygun olup olmadıkları bir çocuk psikologu tarafından değerlendirilmiştir. Psikolog onayının ardından görüşme formları için pilot görüşmeler yapılmıştır. Eksiklikleri giderilen görüşme formlarına son şekli verilmiştir. Türk asıllı ebeveynlerle yapılan görüşmeler yaklaşık 20 ile 30 dakika arası sürmüştür. Sığınmacı ebeveynler ile tercüman eşliğinde görüşülmüştür. Tercümanın soruları uygun dile çevirmesi ve bazı ebeveynlerin tedirginliklerinden dolayı görüşmeler 35-45 dakika arası sürmüştür. Ebeveynlerin ve öğretmenlerin beklentilerini, kaygılarını ve düşüncelerini derinlemesine öğrenmek için tercih edilen görüşme yönteminde veri kayıplarını önlemek amacıyla ses kayıt cihazı ve not alma tekniği birlikte kullanılmıştır. Kayıt cihazının görüşmeleri ve ebeveyn tutumlarını etkilememeleri, sorulara içtenlikle cevap vermekten kaçınmamaları için kayıtların kendileri tarafından tekrar dinlenebileceği ve istedikleri takdirde bazı kısımların çıkarılabileceği belirtilmiş ardından veri toplama sürecine geçilmiştir.

Çocuk gözlemleri 30 haftada tamamlanmıştır. Dönemin başında ve yarıyıl tatilinin hemen ardından çocukların okula uyum süreci ile ilgili sıkıntılar yaşayacakları düşünülerek haftada 4 gün her hafta 16 saat gözlem yapılmıştır. Geri kalan zamanda haftada 3 gün her hafta 12 saat olmak üzere iki dönem boyunca çocukların okula uyum süreçleri gözlemlenmiştir.

VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Çocuk gözlemleri, çocukların okula başladıkları Ekim ayından Mayıs ayının sonuna kadar devam etmiştir. Açık uçlu sorular ile hazırlanmış ebeveyn görüşme formları dönemin başında ve sonunda iki oturumda gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler için hazırlanan görüşme formları ise tek oturumda okullar açıldığında tamamlanmıştır. Çalışmanın literatür ve veri toplama sürecinde bilimsel araştırma ve yayın etiğine uygun hareket edilmiştir. Çocuklar doğal sınıf ortamlarında gözlemlenmiş, iletişime geçilmemiş ve kendilerine soru yöneltilmediği için ebeveynlerinden izin alınmıştır. 8 sorudan oluşan ebeveyn bilgi formu ve öğretmen bilgi formu ile öğretmenlere ait kişisel bilgiler alınmıştır ve izinleri doğrultusunda görüşmeler yapılmıştır.

Çalışmanın yapıldığı İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 19.10.2017 ve 60305806-44-E.17194040 sayılı yazısı ile gerekli izinler alınmıştır.

VERİLERİN ANALİZİ

Verilerin analizinde içerik analizi ve betimsel analiz yöntemleri kullanılmıştır. İçerik analizinde çalışmaya yönelik kodlar önceden belirlenmemiş, katılımcıların görüşleri okunup görüşlerden hareketle ortak kodlar oluşturulmuştur ve bu kodları yansıtan katılımcı görüşleri betimsel olarak doğrudan alıntılar şeklinde sunulmuştur. Analiz sürecinde öğretmen ve ebeveynlerin görüşleri ile içerik analizi yapılmış ve doğrudan alıntılarla bu analizler güçlendirilerek sunulmuştur. 30 hafta gözlenen çocukların gözlem sonuçları betimsel analiz (frekans) ile çözümlenmiştir. Dönemin başında ve yarıyıl tatilinin hemen ardından çocukların okula uyum süreci ile ilgili sıkıntılar yaşayacakları düşünülerek haftada 4 gün 16 saat gözlem yapılmıştır. Geri kalan zamanda haftada 3 gün 12 saat olmak üzere iki dönem boyunca çocukların okula uyum süreçleri gözlemlenmiştir. Gizlilik esasına dayanılarak katılımcıların isimleri verilmeden kodlanarak aktarılmıştır ve ebeveynler için V1, V2,.....,V8 kodları kullanılmıştır. V1,....,V4 kodları sığınmacı ebeveynleri temsil etmektedir. Öğretmenler için E1,....., E11 çocuklar için Ö1,.....Ö8 kodları kullanılmıştır. Ö1,....Ö4 kodları sığınmacı çocukları temsil etmektedir.

Eğitmen Görüşleri

Marmara bölgesinde bir üniversitede okuyan öğretmen adaylarından, aday eğitim sürecini tamamlamış 11 eğitimci ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan eğitimcilere sığınmacı çocuklara eğitimci olmak için özel bir eğitim aldınız mı? Sorusu sorularak sınıflarında çok kültürlü eğitime hazır olup olmadıkları değerlendirilmiştir. Katılımcılar sığınmacı çocuklara eğitimci olmak için özel bir eğitim almadıklarını belirtmişlerdir.

Çocuklara sorunsuz bir eğitim verebileceğinizi düşünüyor musunuz? Ne açıdan zorlanacağınız düşünüyorsunuz? Sorusunun cevabı tablo 3'de şu şekilde özetlenmiştir.

Tablo 3. Eğitimcilerin Sınıf İçinde Karşılaşabilecekleri Sorunlar

Kodlar	f
Oyun kuramama	5
İletişim sorunu	4
Çok kültürlü bir sınıfta öğretmenlik yapabilmek için eğitim alınmamış olması	11
Dil sorunu	9
Psikolojik sorunlar	1

Tablo 3 incelendiğinde, verilen cevaplar çocukların aralarında oyun kuramamaları, iletişim sorunu yaşamaları, eğitimcilerin çok kültürlü sınıflarda öğretmenlik yapabilmek için özel bir eğitim almamış olmaları ve yaşanacak dil sorunu gibi sebeplerden dolayı genel olarak eğitimcilerin sorunsuz bir eğitim öğretim yılı geçiremeyeceklerini düşündüklerini göstermektedir. Bu durumdan farklı olarak E1 görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir.

E1: "Sorun mutlaka olur ama ben zorlanacağımı düşünmüyorum. Onların yaşları bir de benim branşım gereği. Sonuçta ben zaten İngilizce öğretiyorum, sığınmacı olmasa da yabancı dil öğretiyorum. Yani o yüzden çok sıkıntı olmayacak. Daha kolay olacak diğer branşlara göre."

E9: "Hayır, dil sorunu olabilir. Çocukların geldiği yere göre mesela Suriye'den geliyorsa savaş ortamından geliyor psikolojik sorunları olabilir. Başka ülkelerden geldiyse sıkıntı olmaz." cevabı

sığınmacı çocukların beraberinde psikolojik sorunlarda getirebileceği gerçeğine dikkat çekmektedir.

Sınıflarında sığınmacı çocuklar olan öğretmenler için tercümanın ulaşabilir olması oldukça önemlidir. Yapılan görüşmelerde sadece iki öğretmen hariç diğer bütün öğretmenler tercümana bir şekilde ulaşabileceklerini ya da alternatif bir çözüm üretebileceklerini belirtmişlerdir. E9 ve E10 kodlu öğretmenlerin bu konuya bakış açıları şu şekildedir.

E9: "Evet, bulurum ASAM ile iletişime geçerim."

E10: "Tercüman değil de belki sözlük kullanabilirim çok zorda kalırsam."

Sığınmacı çocukların Türkçeyi anlayıp sınıf arkadaşları ve öğretmenleri ile iletişime geçmeleri ebeveynleri için ne kadar mutluluk verici ise Türk asıllı çocukların okulların da İngilizce öğrenmesi de ebeveynleri için o denli önemlidir. Çocukların Türkçeyi (İngilizceyi) doğru ve güzel konuşmalarına yeterli destek verebilme konusunda öğretmen görüşlerinden alınan ifadeler aşağıda tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. *Eğitmenlerin Dil Eğitimi Konusunda Görüşleri*

<i>Kodlar</i>	<i>f</i>
Hikâye okuma	8
Drama	6
Canlandırma	3
Türkçeyi düzgün konuşma	9
Şarkılar	8
Görseller	10

Tablo 4 incelendiğinde, öğretmenlerin tamamının çocuklara Türkçeyi (İngilizceyi) doğru ve güzel konuşmalarında yeterli desteği verebileceklerini düşündükleri görülmektedir. Sığınmacı çocukların yaşlarının küçük olması, hem Türk hem de sığınmacı çocukların okul öncesi eğitimi alıyor olmalarının dil gelişimlerine katkısı olacağı vurgulanmıştır. Bu konuda E1'in ifadeleri şu şekildedir.

E1: "Yani tabi elimden geldiği kadar, ne kadar çok verirsem o kadar alacaklar. Derste mümkün olduğu kadar Türkçe konuşmamaya çalışırım. Genelde, aşırı derecede bir şey olmadığı sürece hep ana dil kullanmamaya çalışıyorum olması gereken bu olduğu için. Benim için aynı olacak sonuçta Türk çocukta, sığınmacı çocukta da beni anlamayacak İngilizce bir şey söylediğimde."

Çok kültürlü sınıflarda kullanılacak müfredat eğitiminin, farklı kültürlerden gelen çocukların ihtiyaçlarını karşılaması ve bu eğitimi eşit olarak almalarını sağlamak oldukça önemlidir. Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin sığınmacı ve Türk çocuklara verilecek eğitim konusunda aynı müfredatın kullanılmasının çocukların yaşadıkları ülkenin dilini öğrenmeleri ve okula çabuk uyum sağlamaları açısından önemli olduğu konusunda hemfikir oldukları görülmektedir. Aşağıda, öğretmenlerin sığınmacı ve Türk çocukların eğitimi için kullanacakları müfredata dair görüşleri verilmiştir.

E1: "Aynı planı uygulayacağım. Burada genelde okul öncesi programı ile paralel gitmeye çalışıyorum. Mesela çocuk kendi ana dilinde uzun kısıyı bilmiyorsa benim ona İngilizcesini öğretmem çok manalı olmaz. O yüzden buradaki program ile paralel gidiyoruz. Onlar sayıları öğrenmeden ben sayılara geçmem."

E2: "Sığınmacı çocuklar dil bilmedikleri için görsel yardımıyla, işaret diliyle daha iyi anlıyor bende müfredatımı ona göre hazırlarsam her iki tarafta anlamış olur"

Okula uyum sürecinde sığınmacı ve Türk asıllı çocukların, aralarında çatışma yaşamadan aynı ortamda eğitim almaları konusunda E5 ve E7 kodlu öğretmenler fikirlerini çocuklar arasında çatışma yaşanabilir şeklinde belirtmiştir. Diğer öğretmenlerin konuya bakış açıları şu şekildedir.

E3: "Hayır, sığınmacılarla Türk çocukların birbirlerine destek olabileceklerini düşünüyorum." cevabı ile farklı bir yaklaşım sergilemiştir.

E8: "Düşünmüyorum, çünkü çocuklar zaten genelde okul öncesi çocukları genelde oyun çağında belli bir iletişim değil de belli bir oyun, o yüzden sıkıntı olmaz diye düşünüyorum."

E9 "Hayır düşünmüyorum. Çocuklar çok saftır."

E10: "Açıkçası hayır, çünkü çocuklar bu tür duygular beslemiyorlar diye düşünüyorum. Tabi kavga olabilir aralarında ama bu Suriyeli ya da Türk oldukları için olmaz."

Çocukların okula çabuk uyum sağlaması ve devamı için öğrenmeyi eğlenceli kılmak konusunda öğretmenlerin görüşleri tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5. Öğrenmeyi Eğlenceli Kılmak

Kodlar	f
Şarkılar	5
Oyunlar	7
Eğlenceler	5
Açık hava etkinlikleri	2
Doğum günü partileri	8
Kostüm partileri	8

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin çocukların okula çabuk uyum sağlaması ve devamı için öğrenmeyi eğlenceli kılmak konusunda şarkılar, oyunlar, eğlenceler, açık hava etkinlikleri, doğum günü partileri ve kostüm partileri gibi fikirleri olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cevapları çocukların okula devamını sağlayabilmek ve öğrenmeyi çeşitli yollarla eğlenceli kılmak için çok çeşitli fikirleri olduğunu göstermektedir. Aşağıda E4'ün bu konudaki anlatıları paylaşılmaktadır.

E4: "Kostümleri çok seviyorlar, kostüm partisi yaptığımızda çok eğlenirler. Onlarla özel ilgilenip oynadığımızda çok sevinirler. Onları da yapamazsam çocukların ilgisini çeken konulara yoğunlaşırım bir süre o konular üzerinden gitmeye gayret gösteririm."

Sığınmacı ebeveynler ile görüşmelerinde öne çıkan cevaplardan biride çocukların arasında ayrımcılık yapılmaması, eğitimlerin sığınmacı çocuklara adil davranması olmuştur. Aşağıda bu konu ile alakalı 3 öğretmenin görüşleri sunulmuştur.

E1: "Yani benim için yine bir şey fark etmiyor, ben adil olabileceğimi düşünüyorum. Çünkü dediğim gibi benim içinde onlar sadece şu anda bir çocuk benim öğrencim. Türk dür filan millet önemli değil."

E7: "Evet, onlarda çocuk sonuçta ayrımcılık yapmak doğru değil belki pozitif ayrımcılık olabilir, onlar kendilerini anlatamadığı için bazı konularda"

E9: "Evet, zor olacağını zannetmiyorum. Dediğim gibi çocukta ayrımcılık yapılırsa öğretmen olmamak gerektiğini düşünüyorum."

Eğitmenler ile yapılan görüşmelerde sınıflarında çocuklar arasında ayrımcılık ve gruplaşma yaşanacağını düşünüyor musunuz? Sorusu sorulmuş ve böyle bir duruma hazırlıklı olup olmadıkları belirlenmek istenmiştir. Verilen cevaplar sınıflarda karşılaşılabilecek en büyük sorunun farklı dili konuşmanın olduğu, ayrımcılık ile ilgili kaygılarının bulunmadığını göstermektedir.

E2: "*Karışık gruplama yapacağım için buna fırsat vermem.*"

E6: "*Daha yakın görürler ama onları birbirine kaynaştırabiliriz diye düşünüyorum. Mutlaka olur gruplaşma her çocuk arasında olduğu gibi, çok büyük sorun olmaz diye düşünüyorum.*" cevabı ile sadece sığınmacı çocukların değil her çocuğun gruplaşmaya meyilli olacağını aktarmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri cevaplar çocukların kendi kültürleri ile alakalı gruplaşma ve ayrımcılık yaşanmasına hazırlıklı olduklarını göstermektedir.

Tablo 6. Farklı Kültürdeki Çocukları Kaynaştırma Çalışmaları

<i>Kodlar</i>	<i>f</i>
Grup çalışmaları	10
Drama	3
Orff	1
Kız erkek karma gruplar	5
Her çocuğun birlikte oynayabileceği oyunlar	2
Sığınmacı ve Türk çocukların birlikte katılabileceği etkinlikler	1

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmenlerin bu farklı iki grubu kaynaştırabilecek çok çeşitli fikirleri olduğu görülmektedir. Bu konuda öne çıkan cevap ise farklı kültürlerin birlikte çalıştığı grup çalışmaları olmuştur. Bu durumu E4 ve E5 şu şekilde ifade etmiştir.

E4: "*Grup çalışmalarında karışık olmak, sadece kızlarla değil erkeklerle beraber olmayı, birbirlerini iyi tanımaları çok önemli, drama-orff eğitimleri alıyoruz mesela onlar uygulanabilir.*"

E5: "*Grup çalışmalarına önem veririm grup çalışmalarını onların seçimine bırakmam. Bir şekilde birlikte çalışmayı öğrenirler.*"

Çocukların okula uyum sürecinde ebeveynlerin etkin katılımını aşağıdaki öğretmenlerin görüşlerinde özetlenmiştir:

E1: "*Ben ailelere de İngilizce eğitimi vermeyi de düşünmüştüm, çocuklarına yardımcı olabilmeleri için. Bir iki derse filan gelebilir sonra gelmeyebilir çünkü onlar daha Türkçeyi yabancı dil olarak öğreniyorlar birde İngilizceyi yani aynı anda iki yabancı dili öğrenmek onlara zor gelebilir. Benim açımdan o yüzden belki gelmeyebilirler benim katılımlarıma ama ana öğretmenimizin yapacağı aile katılımlarına vakti oldukça gelebilirler diye düşünüyorum.*"

E4: "*Aileler mutlaka katılmalı, Türk aileler geldiğinde benimde ailemde gelsin isterler.*"

E8: "*Tabi çevirmen olması gerekiyor bence çünkü bizde yeterli düzeyde ne Arapça nede İngilizce var. Bende açıkçası, çevirmen olduğu sürece daha rahat anlaşacağımızı düşünüyorum, çünkü durumlarını filan anlatamayız. Seminerler oluyor, kahvaltılar oluyor veliler getiriyor, bazı kurslar var el işi ve İngilizce kursu vb.*"

E9: "*Çok düşünmüyorum çünkü çoğunun iş kaygısı var, bir işte çalışmak zorundalar ve dil sorunu demek istiyorum. Kimisi bunu kolayca aşabiliyor hani nasıl diyeyim kolayca üstesinden gelebiliyorken öğreneyim edeyim kimisi dili çok çabuk öğrenemiyor ya da umursamıyor. O yüzden aileden pek bir şey*

beklemiyorum, onlarda zaten geçim kaygısı olduğundan onlarda pek okutma taraftarı da olmuyor, çalışma taraftarı oluyor."

Sınıflarında sığınmacı çocuklar bulunan çok kültürlü sınıflara sahip öğretmenlerin çocukların sınıf kurallarını benimsemeleri konusundaki tutumları şu şekildedir.

E3: *"Okul kurallarına uyacaklarını düşünüyorum, yani evde annelerini dinlemeseler bile okulda farklı olur."*

E5: *"Alışır bence çoğunluğa uyarlar başta zor olabilir ama bir süre sonra onlarda alışır."*

E6: *"Çocuklar birbirlerinden görüp de adaptasyon hızlı olabilir."*

E8: *"Şimdi ilk başlar da hiç bir çocuk benimsemiyor açıkçası. Daha sonra benimseyeceklerini düşünüyorum yavaş yavaş herkes onu yaptıkça göre göre, yani mutlaka benimsiyorlar senenin sonunda. O yaptıkça o da yapıyor o yaptıkça o da yapıyor ekstra bir sıkıntı olmaz."*

E10: *"Benimseyeceğini düşünüyorum tabi ki sonuçta yani nereli olduğu fark etmiyor bu kuralları bizim verip veremememiz uygulatabilmemiz önemli olan. Sonuçta mesela işte diyelim ki orda bir bardak var o bardağa dokunmaması gerekiyor bunu mimiklerle gösterebiliriz vücut dilini kullanarak."*

E11: *"Benimserler bence kurallardan oluşan ve kuralları anlatan görseller. O şekilde bakıp benimserler. Dil sorununu aşabiliriz bu şekilde görsellerle."*

Okula ilk defa başlayan çocukların öz denetim ve öz bakım becerilerini geliştirebilmek özellikle farklı dili konuşan bir grubu da konuya dâhil etmek oldukça önemlidir. Bu durum aşağıdaki öğretmenlerin görüşlerinde şu şekilde özetlenmiştir:

E4: *"Öz bakım çok rahat ancak öz denetim daha zor, yapma deseniz de dinlemeyebilirler."*

E5: *"Kazandırabilirim. Bilemiyorum nasıl ama. Girdiği ortamda mesela kahvaltı yapıyoruz gidip herkes ellerini yıkıyor o bizden gördüğü zaman alışır. Alışmadığı zaman da biraz özel ilgiyle göstererek anlatmaya çalışırım."*

E6: *"Ufak ufak uyararak ve örnek olarak, göstererek öz denetim ve öz bakım becerilerini geliştirebiliriz diye düşünüyorum."*

E7: *"Göstererek, yanlış yapıyorsa örneklerle anlatırım."*

E8: *"Evet, burada zaten onlar kişisel ihtiyaçlarını kendileri karşılayabilirler. Bizde burada eksiklerini tamamlarız öz bakım ve öz denetim konusunda."*

E9: *"Olayın ben dil sorunun çözülesine kadar olduğunu düşünüyorum açıkçası. Bu noktada da ne olur belki ilk başlarda tercüman mesela 3-4 günde bir tercüman desteği alırsam. Yaptığı hareketleri davranışları gözlemleyip doğru yanlış tercümana aktarıp doğruluğunu ve yanlışlığını iletmesini isterim."*

E11: *"Olabilir eğer bir davranış görürsem bende onlara örnek olarak hapsurürken ağzımı kapatırım ellerimi yıkarken onlara örnek olabilirim. Bu şekilde onlara yardımcı olabilirim."*

Ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumunun öğretmenlere etkisi sorulmuş, alınan cevaplar Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Ebeveynlerin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Eğitimciler Etkileri

<i>Kodlar</i>	<i>f</i>
Kültürel farklılıklar	9
Aile ile iletişim kurma	2
Konuları evde pekiştirme	1

Tablo 7 incelendiğinde, Ailelerin farklı kültürlerden gelmiş olması en çok verilen cevaplar arasındadır. Konu aşağıda ki eğitimcilerin görüşlerinde şu şekilde özetlenmiştir:

E1: *Kesinlikle çünkü kültürel bir değişiklik var söz konusu olan. Sığınmacı ailelerde daha çok olabileceğini düşünüyorum. Onların ailelerinin yaşadığı ortam ile bizim ailelerimizin yaşadığı ortam farklı ve kabul ettiği normlar farklı olduğu için. Evde böyle yetiştirildiği için bize geldiklerinde şaşırabilirler bu normal bir şey.*

E3: *Evet, açıkçası o konuda bende biraz endişeliyim. Evde dersleri ile ilgilenirler mi, aile ile nasıl anlaşırız?*

E6: *Her ailenin kendi içinde kuralları var çocuklarını ona göre yetiştiriyorlar, bu mutlaka etkiler diye düşünüyorum. Her çocuk farklı kültürde yetişiyor burada da bir araya toplanıyorlar, tabi ki etkiler.*

E7: *Etkilemez diye düşünüyorum. Okulda çocuk farklı olur, o okulun kuralı okulda uyar.*

E9: *İş kaygısı olanın çocuğa enerjisi kalmıyor ve çocuklar gerçek anlamda anne babalarına hasret kalıyorlar. O ilgiyi de göremeyince bu sefer işte az önceki sınıf kurallarına dönüyor olay. Ne kadar sınıf kurallarını da bilse aileden sevgi ve ilgi hissedemediği için bir şekilde dikkat çekmek istiyor.*

Verilen cevaplar, ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumlarının bir eğitimci hariç diğer bütün katılımcıları endişelendirdiğini göstermektedir.

Ebeveynler İle Yapılan Ön Görüşmeler

Araştırmanın amacına uygun olarak ebeveynlere yöneltilen 15 soru ve ebeveynlerin bu sorulara verdikleri cevaplar; ön görüşme ve son görüşme şeklinde aşağıda sıralanmıştır.

Bu çalışmada katılımcıları 2 Suriyeli, 1 Afgan, 1 Iraklı sığınmacı ebeveyn ve 4 Türk asıllı ebeveyn olmak üzere toplam 8 kişi oluşturmuştur. Gizlilik esasına dayanılarak katılımcıların isimleri verilmeden kodlanarak aktarılmıştır ve ebeveynler için V1, V2,.....,V8 kodları kullanılmıştır. V1,...,V4 kodları sığınmacı ebeveynleri V5,V8 kodları Türk ebeveynleri temsil etmektedir. Çocuğun okul öncesi eğitim almasının ona katkıları tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Okul Öncesi Eğitim Almanın Çocuğa Katkıları

<i>Kodlar</i>	<i>f</i>
Sosyalleşmesi	5
Türkçe dil eğitimi	4
İletişim	4
Uyum	2
İlköğretime hazırlık	2
Çocuğun özgüveninin gelişmesi	2

Tablo 8 incelendiğinde, katılımcılar Türkçe dil eğitimi, çocuğun sosyalleşmesi, çocuğun eğitimci ve arkadaşları ile iletişim kurmasının önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu durumu V4 şu şekilde belirtmiştir.

V4: "Kendine güveni artar, Şimdi dışarı çıktığımızda elimizi bırakmıyor biraz korkak ürkek. Oturduğumuz ortamda fazla çocuk yok dışarıda olsa da uzak duruyorlar. Kimseyle konuşma muhabbet olmuyor. Mutlu olur sosyalleşir. Servise binmesi çok güzel, kendine güveni gelecek."

Ebeveynler ile yapılan ilk görüşmelerde çocuğun alacağı eğitime ilişkin okuldan beklentileri sorulmuş, alınan cevaplar Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Ebeveynlerin Çocuklarının Alacağı Eğitime İlişkin Okuldan Beklentileri

<i>Kodlar</i>	<i>f</i>
Türkçe dil eğitimi	3
İletişim	3
Sosyalleşme	3
Okuma yazmayı öğrenme	1
Çocuğa eşit davranılması	1
El becerileri kazanması	1
Özgüven	1
Paylaşım	1
Öz bakım becerileri kazanması	1
İyi eğitim	1
Müzik aleti çalabilmesi	1
Çocuğunun kıskançlığı bırakması	1

Tablo 9 incelendiğinde, verilen cevaplar ebeveynlerin öncelikli olarak Türkçe dil eğitimi, iletişim ve sosyalleşme konularında kaygılandıklarını göstermektedir. Bu konuda V4'ün ifadeleri şu şekildedir.

V4: "Arap'tır Türk'tür herkese aynı seviyede yaklaşılmasını istiyorum. Eşit davranılmasını istiyorum. İstedğimiz Türkçeyi doğru bir şekilde öğrenmesi çünkü o bizim yaşımızda değil ve buraya ortarlardan filan başlamadı en dipten başladığı için belki de bu çocuğun geleceği burada olacak. O yüzden en önemli olan şey bizim için Türkçeyi öğrenmesidir. Televizyon dil öğreniminde pek bir şey ifade etmez dilini öğreneceği insanlarla karışmak daha etkili olur."

Ebeveynler ile yapılan ilk görüşmelerde çocuğun okula uyum sürecinde karşılaşıacağı zorluklar sorulmuş alınan cevaplar tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Okula Uyum Sürecinde Yaşanabilecek Zorluklar

<i>Kodlar</i>	<i>f</i>
Anneden ayrılınca ağlama	4
Dil bilmeme sorunu	3
Maddi sıkıntılar	1
Akran zorbalığı	1
Öz bakım becerilerini karşılayamama	1
Okulda çocuğun kendi yemek yiyememesi	1
Ortamın yabancı olması	1
Eğitmen ve Arkadaşlarına Alışamaması	1

Tablo 10 incelendiğinde, sığınmacı ebeveynlerin daha çok maddi kaygılar, dil ve akran zorbalığı konusunda endişelendiğini göstermektedir. Türk ebeveynlerin ise daha çok öz bakım ve güvenli bağlanma endişeleri taşıdıkları görülmektedir. Bu durumu V5 şu şekilde belirtmiştir.

V5: "Ağlar üzülmür yapamaz Ellerini yıkar ama tuvalet ihtiyacını karşılayamaz, bir şey ister ama söyleyemez diye öyle şeylerden korkuyordum. Anneye aşırı derecede bağlı. Yapamaz diye korkuyorum."

Ebeveynler ile yapılan görüşmelerde çocuğunun okula uyum sürecinde öğretmenlerden bilgi edinmek istediğiniz konular nelerdir? Sorusu sorulmuş aşağıda bu konu ile ilgili V1 ve V2'nin anlatıları ile verilmiştir.

V1: "Öncelikle çocuğun zekâsını bir test edip daha sonrasında çocuğun daha çok neye meyli varsa, ilgisi neyse ona yönelik eğitim verilmesini isterim. Çünkü sevmediği bir şey zorla yapıldığı zaman onu ister istemez düzgün bir şekilde yapmayacaktır. O yüzden kendi istediği bir şeyi yaparsa daha güzel ve düzgün yapacaktır."

V2: "Soramam ben öyle şey. Benden rahatsız olmalarını istemem benden sıkılmasınlar diye soramam."

Ebeveynler ile yapılan görüşmeler sonucunda, çocukların dil eğitimi konusunda hem Türk hem de sığınmacı ebeveynlerin çocuklarının Türkçeyi ve İngilizceyi en iyi okulda öğreneceği fikrinde oldukları tespit edilmiştir. Bu konuda V2 ve V4'ün görüşleri şu şekildedir.

V2: "Ben ilk geldiğimde çocuklarım okula gidemedi ve mecburen dışarıdan kulaktan dolma birazda olsa öğrendiler. Çok az konuşabiliyorlardı ama okulda daha düzgün ve doğru öğreneceklerine inanıyorum"

V4: " Televizyon dil öğreniminde pek bir şey ifade etmez. Dilini öğreneceği insanlarla karışmak daha etkili olur."

Okulun düzenlediği aile katılım etkinlikleri konusunda bir ebeveyn kültürlerinde kadının evden fazla çıkmaması gerektiği için, aynı zamanda engelli bir çocuğu ve hamile olması sebebi ile katılamayacağını belirtmiştir. 1 ebeveyn ise çocuklarının okula alışmasının ailesinden birilerini okulda görmesi ile daha zor olacağını düşündüklerinden dolayı bu soruya hayır cevabını verirken 6 ebeveynin cevabı ise olumlu olmuştur.

V4: "Biz oradan uzak durmayı tercih ederiz. Dediğim gibi çocuk dışarıda korkuyordu topluma karışmaktan korkuyordu. O yüzden kendine güveni açısından uzak dururuz. Bir ihtiyaç olması durumunda ona gözükmeden halledip çıkarız. Arkamda bir sırtım var demesin bize güvenmesin diye fazla gitmeyiz."

V3: "Yararı olacaksa elimden geleni yaparım, beni okulda görürse sıkıntı yaşamayız"

Sığınmacı ve Türk asıllı ebeveynlerin fikir ayrılığına düştükleri konu ise çocukların öğretmenleri ile olan iletişimleri konusu olmuştur. 5 ebeveyn çocuklarının öğretmenleri ile olan iletişimlerinde zorluk çekmeyeceğini, 3 ebeveyn ise çocuklarının iletişim kurarken zorluk çekeceklerini belirtmiştir. Bu konuda V3 ve V4'ün görüşleri şu şekildedir.

V3: "Evet aç kalmasından ihtiyaçlarını karşılayamamasından biraz korkuyoruz."

V4: "Hiç Türkçe bilmiyor o yüzden korkuyoruz. Dil bilmediğinden dolayı okula uyum sağlayamayacağı için okuldan çıkarılacağını falan düşünüyoruz."

Çocukların aralarında çatışma yaşaması konusunda ebeveynler yarı yarıya fikir ayrılığı gösterse de çocukların aralarında çatışma yaşayabileceklerini düşünenler kültür farklılığı sebebi ile bir çatışma beklemediklerini ama çocukça problemler olabileceğini ifade etmişlerdir. Aşağıda 3 annenin bu konudaki anlatıları paylaşılmaktadır.

V3: "Onlar çocuk çabuk unuttur affeder bir sıkıntı olmaz."

V5: "Olabilir evet o doğal bir şey bence"

V7: "Baştan olabilir ama sonradan olacağını düşünmüyorum. Konuştuğunu anlayamaz ama sonra sıkıntı olmaz"

Çocukların okula devam edeceğini düşünüyor musunuz? Sorusu sorulmuş bir ebeveyn hariç bütün ebeveynler çocuklarının okula devam edecekleri konusunda olumlu beyanda bulunmuşlardır.

V2: "Evet, gideceğini düşünüyorum ama dil konusunda zorlanırsa pes edebilir."

Araştırmaya katılan ebeveynlerin, öğretmenlerin sığınmacı ve Türk çocukların arasında adil olup olamayacağı konusunda görüşleri değerlendirilmiştir. 3 Ebeveynin anlatıları şu şekildedir.

V2: "Bir yönden korkularım vardı. Sonuçta burada yabancıyız ama diğer tarafta da aynı milletten çocuklar var ama çocuğum kendini sevdire diye düşündüm."

V5: " Hepsine aynı davranır eşit davranır. Onları üzmemek için. Çocuk ayrılmaz."

V4: "Aslında Asam vesile oldu burayı bulmamıza önce toplantıya çağırılmışlardı okulda ben korkularımdan dolayı gitmedim. Sonra daha okul açılmamıştı onlar aradılar ısrar ettiler gel okulu gez dediler. Ve gördüm ki endişelenecek bir şey yok. Adil olacaklarına bizden daha çok ilgilenenlerine şüphem kalmadı."

Sığınmacı çocukların kendi dilini konuşan çocuklarla, Türk çocukların ise sadece Türk çocuklarla gruplaşması konusunda ebeveynlerin endişelerini tespit etmek amaçlı görüşleri alınmıştır. Çocuklar arasında gruplaşma yaşanacağını düşünen sadece iki ebeveyn olduğu, diğer katılımcılarda ise böyle endişeler olmadığı tespit edilmiştir. Aşağıda bu konu ile alakalı V4 ve V8'in anlatıları bulunmaktadır.

V4: "Böyle bir şey düşünmedim aslında ama zaten 3 tane Arapça konuşan çocuk var. Onlarla değil de Türkçe konuşan arkadaşlar edinme konusunda tembih de bulunuyoruz.

V8: "Hiç öyle bir şey olacağını düşünmüyorum. Hatta aksine konuşamayanları aralarına alırlar diye düşünüyorum."

Araştırmaya katılan ebeveynlerin aile katılımı konusunda görüşleri alınmış ve bu konu ile ilgili tutumları değerlendirilmiştir. Verilen cevaplar katılımcıların büyük çoğunluğunun aile katılımının çocuklarına yarar sağlayacağı konusunda hem fikir olduklarını göstermektedir. Hayır, cevabını veren V1 kodlu ebeveynin evde biri özürlü olmak üzere iki çocuğu daha olmakla birlikte annede hamiledir. V4 kodlu ebeveyn ise çocuğun ailesinden birini her gördüğünde kendi ayakları üzerinde durmayı başaramayacağından ve okula uyum sağlayamayacağından korkmasından dolayı katılım göstermeyi tercih etmemiştir. Bu durum aşağıdaki ebeveynlerin görüşlerinde şu şekilde özetlenmiştir.

V1: "Uzun mesai saatleri ve annenin durumu sebebi ile katılmamız mümkün değil."

V4: "Biz oradan uzak durmayı tercih ediyoruz. Dediğim gibi çocuk dışarıda korkuyor topluma karışmaktan korkuyor. O yüzden kendine güveni açısından uzak dururuz. Bir ihtiyaç olması durumunda ona gözükmeden halledip çıkarız. Arkamda bir sırtım var demesin bize güvenmesin diye fazla gitmeyiz."

Çocuğa okulda verilen eğitimin gereksinimlerine uygun olup olmayacağı hakkında ebeveynlerin görüşleri alınmak istenmiştir. Verilen cevaplar bir ebeveynin endişelerinin olması dışında katılımcıların hepsi çocuğa verilecek olan eğitimin onun gereksinimlerine uygun olacağını ifade etmişlerdir. Bu durumu V1 şu şekilde açıklamıştır.

V1: "Okulun içerisinde açıkçası ne verileceğini tam olarak bilmiyorum. Bilmem de mümkün değil çalışma saatlerim sebebi ile ilgilenemeyeceğimden dolayı. O yüzden net bir cevabım yok. Eğitimin Türkçe olup bazı şeylerin Arapça açıklanmasını isterdim. Mesela işte bu masa bunun Arapça açıklanmasını isterdim ama Arapça bilen öğretmen ya da tercüman olması Türkçeyi öğrenmesini geciktireceğinden dolayı istemezdim."

Okulda uyulması gereken belirli kurallar mutlaka vardır ve sınıf düzeninin sağlanması, dersin en güzel şekilde işlenmesi için kuralların olması şarttır. Araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarının sınıf kurallarına uymaları konusunda görüşleri alınmak istenmiş ve bir ebeveyn dışında katılımcıların hepsi çocuklarının sınıf kurallarını benimseyeceğini belirtmiştir.

V1: "Benimsemeyeceğini düşündük. Çünkü oğlum inatçı ve eve alışık olduğu ve anneden ayrılmak istemeyeceği için evet düşündük."

Ebeveynler İle Yapılan Son Görüşmeler

Ebeveynler ile dönemin başında yapılan ön görüşmelerin ardında yılsonunda son görüşmeler yapılmıştır. Daha önce çocukları hiç okula gitmemiş olan ebeveynlere çocuklarının okul'a gitmelerinin ne gibi faydaları olduğu sorulmuş, bir ebeveyn okul becerilerinin yanı sıra çocuğunun psikolojisinin de düzeldiğini belirtmiştir.

V4: "Çok faydası oldu kendisine: önceden kendi yaşatları ile haşır neşir olmuyordu, oynamıyordu. Oraya gidince dil anlamı ile de gelişti. Bizde rahatladık psikolojisi de düzeldi. Evimizin yakınında bir okul var, annesi seneye bu okula gideceksin demiş, hayır benim okulum var diyormuş."

Tablo 11. Çocuğun okul öncesi eğitim almasının katkıları

Kodlar	f
Dil Gelişimi	4
Sosyalleşme	8
Okul becerilerinin gelişmesi	5
Özgüven	4

Tablo 11'de verilen cevapların çocukların okul öncesi eğitimi almasının dil gelişimi, sosyalleşme, okul becerilerinin gelişmesi ve özgüven gelişimi gibi kazanımlar sağladığını göstermektedir.

Dönemin başında ebeveynlerin çocuklarının okula uyum sürecinde yaşacaklarını düşündükleri endişeleri, anneden ayrılınca ağlayacakları, dil bilmeme sorunu, maddi sıkıntılar, akran zorbalığı, öz bakım becerilerini karşılayamama, okulda çocuğun kendi başına yemek yiyememesi, ortamın yabancı olması, eğitmen ve arkadaşlarına alışamaması olarak tespit edilmiştir. Dönem sonunda çocukların okula uyum sürecinde yaşadıkları problemler tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. Okula Uyum Sürecinde Çocukların Yaşadıkları Problemler

<i>Kodlar</i>	<i>f</i>
Korku	4
Okula gitmek istememe	4
Ağlama	4
Uyanamama	1
Diğer çocukların oynamak istememesi	2

Tablo 12 incelendiğinde, verilen cevaplarda korku, okula gitmek istememe, ağlama, uyanamama, diğer çocukların oynamak istememesi, gibi problemler belirtilmiştir. Okula uyum sürecinde üç ebeveyn problem yaşamadıklarını belirtirken, beş ebeveynin ise çeşitli sıkıntılar yaşadığı gözlemlenmiştir.

Ebeveynlerin uyum sürecinde bilgi edinmek istedikleri konularda öğretmenlerden destek aldıkları V1,, V8 kodlu katılımcıların bu soruya olumlu cevap verdikleri bilgi edinmek istedikleri her konuda yardım aldıkları görülmüştür.

V6: " *Evet. Herkes ne zaman ihtiyacım olsa destek oldular*"

Dönem sonu ebeveynler ile yapılan görüşmelerde sığınmacı çocukların Türkçeyi öğrendikleri, Türk asıllı çocukların ise İngilizce konusunda başarı gösterdikleri tespit edilmiştir. Aşağıda 2 ebeveynin bu konudaki anlatıları paylaşılmaktadır.

V8: " *Kendi kendine İngilizce şarkılar söylemeye çalışıyor, öğrendiği kelimeleri bana söylemeye çalışıyor.*"

V4: " *Çok fazla derin bir Türkçe konuşmasa da, yaşına uygun olarak çocuk olarak kendisini ifade edecek kadar Türkçesi baya gelişti. Eskiden utanırdı hiç konuşmazdı şimdi utanmadan konuşabiliyor. Şimdi biz endişe etmeye başladık, yakında birbirimiz anlayamayacağız. O Arapça konuşmuyor, Arapça söylesek de Türkçe cevap veriyor, biz Türkçe çok bilmiyoruz*"

Okul-aile iş birliği konusunda üç ebeveyn yapılan etkinliklere katılmadığını dile getirirken beş ebeveyn ise çok fayda gördüklerini belirtmiştir. Dönem başında yapılan görüşmelerde okul aile iş birliği konusunda destek vermek istediklerini belirten V1, V3 kodlu katılımcıların yapılan programlara katılım gösteremedikleri tespit edilmiştir.

V2: " *Kurslara gidemedim. Mesela İngilizce kursu vardı. Ben daha Türkçe bilmiyorum nasıl İngilizce kursuna gideyim.*"

V4: " *Aile toplantılarının birçoğuna katıldık. Faydası tabi oldu, kaynaşma oldu. Çoğu eğitimlere katılmaya çalıştık, çocuk eğitimi ile ilgili olanlara özellikle katılmaya çalıştık.*"

V7: " *Kahvaltılar oldu, geziler oldu veliler ve çocuklar kaynaştı aile ortamı oldu*"

V1: " *Arkadaşları ile iletişim kurarken bazı çocuklardan korktuğu oldu.*"

V3: " *Yabancı olduğu için istenmediği zamanlar oldu.*"

Ebeveynlere çocuğun öğretmen ve arkadaşları ile iletişimde zorluk çekip çekmediği sorulduğunda, Türk ve sığınmacı ebeveynlerin fikir ayrılığına düştükleri tespit edilmiştir. Genel olarak sığınmacı çocuklar için evet cevabının verildiği, Türk çocuklar için ise hayır cevabının tercih edildiği gözlemlenmiştir.

V4: *"Tabii ilk başlarda korkuyordum, bir ay gibi bir sürede bu korkusunu yendi. Sonra öğretmenleri ve arkadaşları ile iletişim kurmaya başladı. Hatta çarşıda bir şey görse alıp öğretmene götürüyordu."*

Ön görüşmelerde çocukların aralarında çatışma yaşanması konusunda ebeveynler yarı yarıya fikir ayrılığı göstermişlerdi. Çocukların aralarında çatışma yaşayabileceklerini düşünen ebeveynler kültür farklılığı sebebi ile bir çatışma beklemediklerini ama çocukça problemler olabileceğini ifade etmişlerdi. Son görüşmelerde ise V1, V3 kodlu katılımcılar çatışma değil de yabancı oldukları için çocuklarının dışlandıklarını beyan etmiştir. Bu durum aşağıdaki ebeveynlerin görüşlerinde şu şekilde özetlenmiştir.

V1: *"Bazen yabancı diye oynamadıkları oldu."*

V3: *"Bazıları istememiş oynamamış yabancı diye."*

Dönemin başında görüşleri alınan sığınmacı ve Türk ebeveynler çocuklarının okula devam etmesi konusunda olumlu beyanda bulunmuşlar, bir ebeveyn ise dil problemi yaşanması durumunda çocuğunun okulu bırakmak isteyeceğini belirtmiştir. Dönem sonunda yapılan görüşmelerde üç çocuğun devamsızlık yaptığı görülmüştür. Bir ebeveynin köyde iş bulmasından ve iki çocuğun hastalanmasından dolayı devamsızlık yaptığı okula uyumsuzluk sebebi ile bırakma yaşanmadığı tespit edilmiştir.

Sığınmacı ebeveynler ile yapılan ön görüşmelerde öne çıkan cevaplardan biride çocukların arasında ayrımcılık yapılmaması, eğitimlerin sığınmacı çocuklara adil davranması olmuştur. Bu durum aşağıdaki ebeveynlerin görüşlerinde özetlenmiştir.

V1, V2, V3, V5, V6 evet adil olundu, cevabını vermiştir.

V4: *"Adilinde üstünde."*

V7: *"Evet ama gözümlle görmedim."*

V8: *"Adil olunmadığını düşünmüyorum açıkçası."*

Ön görüşmelerde sığınmacı çocukların kendi dilini konuşan çocuklarla, Türk çocukların ise sadece Türk çocuklarla gruplaşması konusunda ebeveynlerin endişelerini tespit etmek amaçlı görüşleri alınmış, çocuklar arasında gruplaşma yaşanacağını düşünen sadece iki ebeveyn olduğu, tespit edilmişti. Son görüşmelerde çocuklar arasında gruplaşma ya da dışlanma yaşanmadığı V1,, V8 kodlu katılımcıların cevaplarının hayır olmasından anlaşılmaktadır.

Yapılan ön görüşmelerde araştırmaya katılan ebeveynlerin aile katılımı konusunda görüşleri alınmış ve bu konu ile ilgili tutumları değerlendirilmiş ve verilen cevaplar katılımcıların büyük çoğunluğunun aile katılımının çocuklarına yarar sağlayacağı konusunda hem fikir olduklarını göstermişti. İki ebeveyn aile katılımı konusunda sıkıntı yaşayabileceklerini dile getirmişti ama son görüşmelerde sadece bir ebeveynin katılım gösteremediği tespit edilmiştir.

V1: *"Katılmadık"*

V2: *Kursların hepsine katılamadım sadece birine katılabildim, toplantılara ve kahvaltı hazırlamalara ve bir haftada oğlum alışsın diye gittim.*

V6: *"Evet İngilizce ilkyardım psikoloji el işi kursu, kendimizde çok iyi dostluklar edindik alsalar bu senede veririm."*

Araştırmaya katılan ebeveynler ön görüşmelerde bir ebeveynin endişelerinin olması dışında katılımcıların hepsi çocuğa okulda verilecek olan eğitimin onun gereksinimlerine uygun olacağını ifade etmişlerdi. Dönem sonunda ise ebeveynler çocuklarına verilen eğitimin gereksinimlerini karşıladığını belirtmişlerdir. Bu durumu V6 şu şekilde dile getirmiştir.

V6: "Evet fazlası ile"

Çocuğun sınıf kurallarını benimseme konusunda ön görüşmelerde bir ebeveyn dışında katılımcıların hepsi çocuklarının sınıf kurallarını benimseyeceğini belirtmiştir. Son görüşmelerde ise üç sığınmacı ve bir Türk asıllı öğrencinin okul kurallarını benimseme de zorlandığı, üç Türk asıllı ve bir sığınmacı çocuğun ise zorluk çekmediği tespit edilmiştir.

V1: "İlk başlarda evet zorlandı bir on gün kadar ama sonra bir problem yaşamadık."

V3: " Evet, dil sorunu yaşandığı için biraz"

V4: "Sorun olmadı. Okulun belli bir düzeni vardı. Çok anlamasa da arkadaşlarından görerek, işaretle kuralları öğrendi. Mesela, herkes ayakkabılarını çıkarınca oda çıkardı. Baktı dolaplara koyuyorlar oda koydu."

Çocuk Gözlemleri

Araştırma sonucunda çocuk gözlemlerinden yola çıkarak sınıf içi iletişim bölümünde ortaya çıkan bulgulardan en önemlisinin dil sorunu olduğu gözlemlenmiştir. Sığınmacı çocukların genel olarak sınıf içerisinde bir şekilde kendilerini ifade etmeye çalıştıkları sadece Ö4 kodlu öğrencinin kendisini ifade etmede uzun süre zorlandığı tespit edilmiştir. Akranları ve öğretmeni ile iletişim kurarken Ö1 ve Ö4 kodlu öğrencinin arkadaşlarına göre daha fazla dil sorunu yaşadığı ve Ö1 ve Ö2 kodlu öğrencinin aynı dili konuşan arkadaşlarıyla daha sık iletişim kurduğu tespit edilmiştir.

Sosyal beceriler tutumlarının dağılımı incelendiğinde, genel olarak çocukların işbirlikçi katılım gösterdikleri ve kendilerine güvendikleri ortaya çıkmıştır. Ö4 kodlu öğrencinin işbirlikçi katılım göstermede, sınıf kurallarına uymada, bir olay ya da durumla ilgili duygularını bir şekilde açıklamada, sorumluluklarını yerine getirmekte, sorunlarını çözebilmekte, paylaşım, dürtülerini kontrol etme ve herhangi bir duruma sessizce odaklanma konusunda zorlandığı gözlemlenmiştir. Ö6 kodlu öğrenci ebeveyninden ayrılmada zorlanırken, Ö8 kodlu öğrencinin sorunlarını kendi başına uzun bir süre çözemediği görülmektedir.

Akademik beceriler tutumlarının dağılımı incelendiğinde, genel olarak bütün çocukların başarı gösterdikleri tespit edilirken, Ö1 kodlu öğrencinin etkinliklere aktif olarak katılmakta, gerektiğinde bağımsız olarak çalışmakta, ihtiyaç duyduğunda öğretmeninden ve arkadaşlarından yardım istemede zorluklar yaşadığı tespit edilmiştir. Ö4 kodlu öğrencinin ise ihtiyaç duyduğunda öğretmeninden ve arkadaşlarından yardım istemede ve öğretmenin verdiği yönergelere uymakta genel olarak zorlandığı gözlemlenmiştir.

Öz bakım becerileri tutumlarının dağılımı incelendiğinde, Ö1, Ö5, Ö8 kodlu çocukların %100 başarı gösterdikleri tespit edilirken, diğer çocuklarında başarılarının bu bölümde yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Ö4 ve Ö6 kodlu öğrenciler sadece düğmesiz ve bağımsız giysileri yardımsız giyip çıkarma konusunda zorluk yaşamıştır.

Duygusal gelişim tutumlarının dağılımı incelendiğinde, Ö1 ve Ö4 kodlu çocukların ebeveynlerinden ayrılırken ayrılık kaygısı yaşadığı, ebeveyni ayrıldıktan bir süre sonra daha

ağlamasının devam ettiği, arkadaşları ile oynamak yerine yalnız oynamayı tercih ettiği gözlemlenmiştir. Ö4 kodlu öğrencinin, istediği olmadığında öfke nöbeti geçirdiği, etkinlik geçişlerindeki komutlarını kabullenmediği, sınıf kurallarına uymakta zorluk çektiği ve asi davranışlar sergilediği, istediği olmadığı durumlarda arkadaşlarına vurduğu, kendisi ile oynamak isteyen arkadaşlarına bağırdığı, kendisi ile iletişim kurmak isteyen öğretmenine bağırdığı, gözünün ya kapıda ya pencerede olduğu gözlemlenmiştir. Ö6 kodlu öğrencinin ise, her kapı açılışında "Annem mi geldi?", her etkinlik geçişinde eve gitme zamanı sandığı, sürekli annesinin gelmesine ne kadar kaldığını sorduğu, gözünün ya kapıda ya pencerede olduğu gözlemlenmiştir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda çalışma grubunu oluşturan ebeveynler ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerde okula uyumu etkileyen en önemli faktörün çocukların Türkçeyi bilmemesi yani "Dil Sorunu" olduğu tespit edilmiştir. Erol Emiroğlu (2018) Sığınmacı çocuklara farklı eğitim veren iki ilkokulda, sığınmacı çocukların aldıkları eğitim, eğitimin kapsamı ve eğitimlerinde yaşanan sorunları belirlemeyi amaçladığı araştırmada her iki okulda da dil sorunu yaşandığını belirlemiştir. Sığınmacı çocukların katıldığı birçok araştırmada dil bariyeri büyük bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır (Ercan 2018; Yanık Özger ve Akansel, 2019; Beter, 2005; Yiğit, 2015; Korkut, 2018). Bu araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde ise ebeveynlerin en büyük endişelerinden biri çocuklarının Türkçeyi bilmemeleri, dolayısı ile temel ihtiyaçlarını öğretmenlerine aktaramama ve arkadaşları ile ilişki kuramama endişeleridir.

Yapılan bu çalışmada öğretmenin adil olmasının ve çocukları Türk ya da sığınmacı olarak ayırmamasının okula uyumu olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Şeker ve Aslan (2015), Uzun ve Bütün (2016) yaptıkları araştırmada sığınmacı çocukların eğitiminde karşılaşılan sorunları ele almış ve öğrencilerin önyargı ve ayrımcılığın olmadığı sınıflar ve öğretmenler ile öğrenmeye daha açık olduklarını tespit etmiştir. Bu araştırmanın bulgularından farklı olarak Kouider, Koglin ve Petermann (2014) Almanya da altı çocuktan birinin öğretmenleri tarafından negatif ayrımcılığa maruz kaldıkları sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin öğrencilere adil davranması çocukların okula uyumlarını etkileyen en önemli faktörlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Ebeveynlerin verdikleri cevaplar incelendiğinde sığınmacı çocukların erken çocukluk eğitimi almaları onların ilkokula uyumunu kolaylaştıracağı görülmektedir. Mayıs ayında ki son görüşmelerde, çocukların okul öncesi eğitim almalarının onlara sosyalleşme, dil gelişimi, okul becerileri ve özgüven kazandıkları gözlemlenmiştir. Uzun (2015) tarafından yapılan araştırmada, okul öncesi eğitimi alan 60-69 aylık çocukların okula hazır bulunuşluk düzeylerinin artırılması ve okula uyumlarının geliştirilmesi için "Okula Hazırız" isimli eğitim programının etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Uygulanan programın deney grubunda yer alan çocukların ilkokula hazır bulunuşluk ve okula uyum düzeylerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırmada okul öncesi eğitimin sadece çocukları değil aynı zamanda aileyi de okul ve öğretmenle nasıl iletişime geçeceği konusunda bilinçlendirdiği ve çocuğu ilköğretim için hazırladığı görülmektedir. Yeşil (2008) 1. sınıf öğretmenleri ile yaptığı araştırmada okul öncesi eğitim alan öğrencilerin okula uyumları incelendiğinde, okul öncesi eğitim almamış olan öğrencilere göre daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca, Sarıtaş, Şahin ve Çatalbaş

(2016) yaptıkları araştırmada sığınmacı çocuklara ana sınıfı eğitimi verilmesinin önemine vurgu yapması bu araştırmayı destekler niteliktedir.

Yapılan çalışmada öğretmenlerin ana dili Türkçe olmayan çocuklara ders ve nasıl eğitim vereceklerini bilmedikleri belirlenmiştir. Günek (2020) yaptığı araştırmada benzer bulgulara ulaşmış, öğretmenlerin sığınmacı çocuklara eğitim vermek için herhangi bir eğitim almadıklarını, öğrencilerle olan dil farklılığından eğitim programını ve kitapları verimli kullanmadıklarını tespit etmiştir. Çalışma grubunu oluşturan ebeveynler ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerde tercüman kullanılmasının gerekli olduğu ortaya çıkmıştır. Bütün bir ders tercüman kullanılmasa bile en azından ödevlerin ya da anlatılacak dersin özeti, öğrenciden istenecek materyalin vb. çocuğun diline çevrilmesinin, ailenin de bilgilenebilmesine, çocuğuna destek verebilmesine ve okula uyumu kolaylaştıracağı sonucuna ulaşılmıştır. Abohalaka (2018) yaptığı araştırmada tercümana ulaşabileceğini bilmeyen sığınmacıların ailelerin akrabalarından birini ya da çocuklarını tercüman olarak kullanmayı tercih ettiğini belirtmiştir ve ulaştığı bulgular bu araştırmayı destekler niteliktedir.

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenler ile yapılan görüşmelerde sığınmacı ve Türk asıllı çocukların aynı müfredatı kullanmasının okula uyumu ve öğrenmeyi kolaylaştıracağı, sığınmacı çocukların kendi dillerinde ve kendi müfredatlarını kullanmalarının hem dil öğrenimini hem de okula ve arkadaşlarına uyum sürecini uzatacağı sonucuna ulaşılmıştır. Yiğit (2015) ise yaptığı araştırmada bu araştırmada çıkan bulguların aksine sığınmacı öğrencilere yönelik ayrı bir müfredat ve eğitim uygulaması olması hatta sığınmacı çocukların bir okulda eğitim almaları gerektiğini vurgulamıştır.

Çalışma grubunu oluşturan çocukların gözlemlerinden elde edilen *Öz Bakım Becerileri* incelendiğinde, tuvalet ve yeme içme ihtiyaçlarını karşılayabilme gibi becerilerin okula uyumu kolaylaştırdığı görülmüştür. *Duygusal Gelişim* tutumlarının dağılımı incelendiğinde ise çocukların anneden ayrılırken ayrılık kaygısı yaşadığı saptanmıştır. Bazı çocukların ebeveyni ayrıldıktan bir süre sonra daha ağladıkları, arkadaşları ile oynamak yerine yalnız oynamayı tercih ettikleri, her kapı açılışında "Annem mi geldi?", her etkinlik geçişinde eve gitme zamanımı, sürekli annesinin gelmesine ne kadar kaldığını sorduğu, gözünün kapıda ve pencerede olduğu gözlemlenmiştir. Hem sığınmacı hem de Türk asıllı çocuklarda aynı kaygının az ya da çok ama sıklıkla yaşandığı görülmektedir. Ailelerin çocuklarını yetiştirme tarzları konusunda çalışma grubunu oluşturan öğretmenler ile yapılan görüşmelerde ebeveyn tutumlarının çocukların okula uyum süreçlerini etkilediği tespit edilmiştir. Okullarda verilen eğitim ne kadar iyi hazırlanmış olursa olsun, aileler verilen bu eğitimi desteklemediği sürece çocuk üzerinde hiçbir etkisi olmayacaktır (İlhan-İldız, 2018). Araştırma süresince bir çocuğun çok uzun süreli ve birçok konuda sıkıntı yaşadığı gözlemlenmiştir. Uyum sorunu yaşayan çocuğun sığınmacı oldukları, 3 kardeş oldukları, kardeşlerden birinin engelli olduğu, babanın uzun saatler çalıştığı, annenin kültürleri gereği dışarıda sosyalleşemediği, hamile olduğu ve çocuklara uyguladığı disiplin konusunda vurmayı tercih ettiği görülmüştür. Dolayısı ile çocuğun, ailenin çocuk yetiştirme tarzından kaynaklanan sorunlar yaşadığı, bu durumun okula ve arkadaşlarına uyum sürecinde etkisini gösterdiği gözlemlenmiştir. Araştırmada ruhsal olarak sağlıklı olan ebeveynlerin sağlıklı çocuklar yetiştirme de daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Kazdin (2015)'e göre çocuklar arkadaşlarını ailelerinin kendilerini disipline ettikleri şekilde disipline etmeye çalışıyor. Örneğin, ailesinin bağırarak bir şeyler öğretmeye çalıştığı çocuk arkadaşları ile iletişim kurarken bağırılmayı tercih ederken, yaptıkları yanlış

davranışlar karşısında kendisine vurulan çocuklar ise arkadaşlarının davranışlarını değiştirmek için vurmayı tercih ediyor.

Çok kültürlü sınıflarda öğretmen, ebeveyn ve çocukların sorunsuz bir başlangıç yapmaları için araştırmacılar olarak bazı önerilerimiz şu şekildedir:

- Ebeveynlere kabul edildikleri ülkelerde kendilerinin topluma, çocuklarının okullara uyumunu sağlamak amacı ile belediyeler ve STK'lar arasında iş birliği yapılarak dil eğitimi, sağlık, psikolojik destek, kültürel uyum ve daha birçok konu ile ilgili seminerler verilebilir.
- Okullarda Türk ve sığınmacı çocukların kendi ülkelerine özgü yemeklerini, kıyafetlerini, kültürlerini arkadaşları ve öğretmenleri ile paylaşabilecekleri belirli günler tertip edilebilir.
- Sığınmacı öğrencilerin okula devamını, eğitimlerini hayatlarının her aşamasında sürdürebilmeleri için özellikle okul öncesi eğitimin eğlenceli kılınması henüz ilköğretime geçmeden çocukların dil sorununu ve uyum sürecini aşmalarını sağlayacak müfredatlar hazırlanması önerilebilir.
- Öğretmenlerin sığınmacı öğrencilere bakış açısının önemli olduğu unutulmamalı, onların çabalarının bir öğrenciyi sokağa itebileceği ya da okuluna ve ülkemize uyumunu kolaylaştıracağı göz önünde bulundurulmalıdır. Dolayısı ile öğretmenlere çok kültürlü sınıflarda öğretmenlik yapabilmek için ve öğretmen adaylarına sığınmacı çocukların eğitimine yönelik olarak hizmet öncesinde eğitimler düzenlenebilir, eğitim fakültelerinin tüm bölümlerinde bu konu ile ilgili dersler verilebilir.
- Çocukların dili çabuk öğrenip aileler tarafından çalıştırılmasına engel olmak için okullar ve resmi kurumlarda bir tercümana ulaşabilirlik sağlanabilir.
- Sığınmacı çocukların okula uyumunu sağlamaya yönelik bir model önerisine ihtiyaç olduğu görülmektedir. Bu kapsamda sığınmacı çocukların okula uyumlarını kolaylaştıracak bir "okula uyum modeli" geliştirilebilir.
- Araştırmanın çalışma grubunda çoğunlukla anneler yer almış ve araştırmaya sadece bir baba katılmıştır. Öğretmenlere yönelik, aile katılımını sağlama ve babaları da dâhil etme konusunda eğitim programları hazırlanabilir.
- Sığınmacı kız çocuklarının karma eğitim verilen okullara gitmelerinin aileleri tarafından engellenmek istenmesi, çocuk işçiliği ve kültürel farklılıklardan kaynaklı sorunların yaşandığı gözlemlenmektedir. Bu nedenle Suriyeli ailelere ülkemizin eğitim mevzuatı, çocuklarının hakları ve iki kültür arasındaki farklılıklar konusunda eğitimler düzenlenebilir.
- Öğretmenlerin ev ziyaretlerine katılmaları ise hem sığınmacı ebeveynlerin durumunu görme, hem çocuğun ihtiyaçlarını tespit etme ve empati kurma açısından oldukça önemlidir. Aileyi tanıma açısından ev ziyaretlerinin gerekliliği belirtilebilir.

KAYNAKÇA

- Abohalaka, R. (2018). *Determination of perceived language barriers in accessing healthcare services according to syrian refugees visiting two training and research hospital*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Apak, H. (2014). *Suriyeli göçmenlerin uyumu ve gelecek beklentileri: Mardin örneği* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mardin Artuklu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mardin.
- Akar, H. (2017). *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. A. Saban ve A.Ersoy. (ed.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akış, G. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların okula uyumlarını yordayan değişkenlerin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Beter, Ö (2005). *Türkiye'ye gelen sığınmacı çocukların sorunları ve bu çocuklara yönelik sosyal hizmetler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi yayınları.
- Cairns, R. B. (2013). The making of developmental psychology. P. B. Baltes, &K. W. Schaie (Ed.) *Life-span developmental psychology: Personality and socialization* içinde. The Netherlands: Elsevier Publication.
- Charles, L. ve Denman, K. (2013). Syrian and Palestinian Syrian refugees in Lebanon: The plight of women and children. *Journal of International Women's Studies*,14(5), 96-111.
- Cırık, İ. (2008). Çok kültürlü eğitim ve yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,34,27-40
- Doll, B., Murphy, P. ve Song, S. Y. (2003). Their relationship between children's self-reported recess problems and peer acceptance and friendships. *Journal of School Psychology*, 41, 113-130.
- Döner, H. (2016). *Suriyeli göçmenlerle yaşanan sorunlar üzerine sosyolojik bir araştırma: Hatay ili örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ
- Elibol, F. (2018). *Okul öncesi eğitime giriş*. S. Seven (ed.) Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Ercan, F. Z. (2018). *Suriyeli sığınmacı çocukların eğitim durumları ve okul sosyal hizmeti*. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Ergun, G.(2018). *Mültecilerin kente uyumunu ölçmeye yönelik Karaman ilinde bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Erol Emiroğlu, S. (2018). *Suriyeli sığınmacı çocukların eğitimi ve sorunları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

- Erwin, P. (2000). *Çocuklukta ve ergenlikte arkadaşlık*. (Çev. Osman Akınhay). İstanbul: Alfa Kitabevi.
- Gencer, T.E. (2017). Göç ve eğitim ilişkisi üzerine bir değerlendirme: Suriyeli çocukların eğitim gereksinimi ve okullaşma süreçlerinde karşılaştıkları güçlükler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*,10(54).
- Gülay, H. (2010). *Okul öncesi dönemde akran ilişkileri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Gülay, H. (2011). 5-6 Yaş grubu çocuklarda okula uyum ve akran ilişkileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(36), 1-10.
- Günek, F. (2020). *Mülteci çocuklarla çalışan okul öncesi öğretmenlerinin yaşadığı güçlüklerin çeşitli değişkenler üzerinden incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Onsekizmart Üniversitesi, Lisans Üstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.
- Harunoğulları, M. (2016). Suriyeli sığınmacı çocuk işçiler ve sorunları: Kilis örneği. *Göç Dergisi*, 3(29-63).
- Hiott, A.E. ve Grzywacz, J.G., ve ark. (2008). Migrant farmworker stress: Mental health implications. *J Rural Health*, 24, 32-39.
- Hovey, J.D. ve Magana, C.G. (2002). Migrant farmworker stress: Mental health implications. *J Psychol*, 136, 493-513.
- İlhan İldız, G. (2018). Erken çocukluk eğitimine giriş. S. Seven, (Ed.). *Erken çocukluk eğitiminde aile katılımı ve aile eğitimi*.(4. Baskı) içinde. s. 247-267. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Kardeş, S. (2018). *Mülteci çocukların psikososyal gelişimine yönelik program uyarlaması*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Karakaş, H. (2018). Head start: Sığınmacı çocuklar için alternatif bir erken müdahale programı. G. Yıldız (Ed.). *Eğitim bilimlerinde akademik araştırmalar* içinde. s. 295-311. Ankara: Gece Kitaplığı.
- Kazdin, A. E. (2013). *Everyday parenting toolkit: The Kazdin method for easy, step-by-step, lasting change for you and your child*. Boston: Houghton Mifflin Harcourt.
- Kiuru, N., Laursen, B., Aunola, K., Zhang, X., Lerkkanen, M. K., Leskinen, E. ve Nurmi, J. E. (2016). Positive teacher affect and maternal support facilitate adjustment after the transition to first grade. *Merrill-Palmer Quarterly*, 62(2), 158-178.
- Korkut, M. (2018). *Mülteci çocukların sorunları ve beklentileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Kouider, E.B., Kogling, U., ve Petemann, F. (2014). Emotional and behavioral problemsin migrant children and adolescents in Europe: A systematic review. *European Child and Adolescents Psychiatry*, 23(6), 373-391
- Kurt, F. (2017). *Okul öncesi çocuklarının okula uyumlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi: Şanlıurfa örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- MEB. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara. Milli Eğitim Bakanlığı.

- Mülteciler Derneği (2021). *Türkiye'deki Suriyeli sayısı*. 10 Haziran 2020 tarihinde <https://mülteciler.org.tr/turkiyedeki-suriyeli-sayisi> adresinden erişildi.
- Moll, L.C., (1990). *Vygotsky and education*. Cambridge: Cambridge University Pres.
- Önder, A. ve Gülay, H. (2010). 5-6 yaş çocukları için okula uyum öğretmen değerlendirme ölçeği'nin güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2(1).
- Öztürk, T. (2015). *Mülteciler, dezavantajlı gruplar ve sosyal bilgiler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Polat, Ö. (2010). *İlköğretime geçişte okul, öğretmen ve anne-babalara düşen görevler*. Ayla Oktay (Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Ratelle, C. F., Duchesne, S. ve Guay, F. (2017). Predicting school adjustment from multiple perspectives on parental behaviors. *The Journal of Adolescent Health*, 54, 60-72.
- Rimm-Kaufman, S.E. ve Pianta, R.C. (2000). An ecological perspective on the transition to kindergarten: a theoretical framework to guide empirical research. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 21(5), 491-511.
- Sakız, H. (2016). Göçmen çocuklar ve okul kültürleri: Bir bütünleştirme çalışması. *Göç Dergisi*, 3(1), 65-81
- Sarıtaş, E., Şahin, Ü. ve Çatalbaş, G. (2016). İlkokullarda yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaşılan sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(1), 208-229.
- Skran, C. ve Daughtry, C. N. (2007). The study of refugees before refugee studies. *Refugee Survey Quarterly*, 26(3), 15-35.
- Şeker, B. ve Aslan, Z. (2015). Eğitim sürecinde mülteci çocuklar: Sosyal psikolojik bir değerlendirme. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 8(1), 86-105.
- Tangüner, D. (2017). *Okul öncesi eğitim almış ve almamış ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum düzeyi ve anksiyete düzeyi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler enstitüsü, İstanbul.
- Topçu, E. (2017). Veli oryantasyon programının okul öncesi öğrencilerinin okula uyumuna etkisi. *Aile Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 1(1), 01-20
- UNİCEF (2016). *Dünyada köklerinden koparılmış neredeyse 50 milyon çocuk var*. 16 Mayıs 2018 tarihinde <http://www.unicef.org.tr/basinmerkezidetay.aspx?id=22688> adresinden erişildi.
- Ural, O. ve Ramazan, O. (2007). *Türkiye'de okul öncesi eğitim ve ilköğretim sistemi temel sorunlar ve çözüm önerileri*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Uzun, E. M., ve Bütün, E. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 72-83.
- Uzun, E. M. (2015). *Okul öncesi dönemde uygulanan okula hazırız eğitim programının ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum ve hazır bulunuşluk düzeylerine etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.

- Yanık Özger, B, Akansel, A. (2019). Okul öncesi sınıftaki suriyeli çocuklar ve aileleri üzerine bir etnografik durum çalışması: Bu sınıfta biz de varız! *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*,7(3) , 942-966.
- Yalçın, V. (2016). *Okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum süreci ile ebeveynlerinin çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yeşil, D. (2008). *Okulöncesi eğitim almış ve almamış öğrencilerin okula uyumlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yiğit, T. (2015). *Uygulamalar ve sorunlar bağlamında Türkiye’de sığınmacı çocukların eğitimi: Kırşehir ve Nevşehir örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Zorbaz, S. (2016). *İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumu: Bir model testi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.



Akademisyenler ve Psikolojik Yıldıırma: Sistemantik Bir Derleme Araştırması

Academics and Psychological Mobbing: A Systematic Review Study

Canan Tiftik^{1*}

* Sorumlu yazar

Corresponding author

¹Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, Türkiye

Assist. Prof. Dr., İstanbul Gelişim University, Turkey

ctiftik@gelisim.edu.tr

ORCID ID 0000-0002-8327-5282

Makale geliş tarihi / First received : 08.05.2021

Makale kabul tarihi / Accepted : 14.06.2021

249

Bilgilendirme / Acknowledgement:

Yazar aşağıdaki bilgilendirmeleri yapmaktadır:

1- Makalemizde etik kurulu izni ve/veya yasal/özel izin alınmasını gerektiren bir durum yoktur. Literatür tarması yapılmıştır (Meta Analiz). İnsan ya da başka canlılar, araştırmada kullanılmamıştır.

2- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

This article was checked by *Turnitin*. Similarity Index 16%

Atıf bilgisi / Citation:

Tiftik, Canan. (2021). Akademisyenler ve psikolojik yıldıırma: Sistemantik bir derleme araştırması. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 249-279.

ÖZ

Yapılan taramada, akademisyenler özelinde lisansüstü tezlerden bağımsız ve ampirik makalelere yönelik sistematik derleme çalışmasının olmadığı belirlenmiştir. Bu çalışma, akademisyenlerin maruz kaldığı psikolojik yıldırma uygulamaları konu alan ampirik makalelerin metodolojilerinin, kavramsal ve demografik değişkenlerinin ve temel bulgularının sentezlenmesi ve gelinen noktanın tespit edilmesi amacıyla yapılmıştır. Sistematik derlemenin doğası gereği nitel araştırma yöntemi ile içerik çözümleme ve tematik analiz teknikleri kullanılmıştır. Mart 2021 tarihinde, “psikolojik taciz”, “mobbing”, “yıldırma”, “psikolojik yıldırma” ve “psikolojik şiddet” anahtar kelimeleri kullanılarak DergiPark portalı üzerinde tarama yapılmış, tarama sonucunda 825 makaleye ulaşılmıştır. Bu makalelerden 2011-2021 yıllarında yayınlanan ve katılımcılarının akademisyen ve akademik çevre olduğu 21 makale çalışmaya dahil edilmiştir. 20 kritere göre içerik analizi yapılmış ve ulaşılan bulgular ise tematik gruplar altında sentezlenmiştir. Derleme bulgularına göre var olan algıların tersine akademik çevrede psikolojik yıldırmanın ve katılımcıların yıldırma maruz kalma düzeylerinin çok düşük olduğu bulunmuştur. Kıdem, yaş, cinsiyet, birim, medeni durum, eğitim durumu, üniversite niteliği ve uyruk değişkenleri ile psikolojik yıldırma olgusu arasında ayrışan ve farklı bulguların olduğu gözlenmiştir. Çalışmaların bir kısmında ise psikolojik yıldırma ile kavramsal değişkenler arasındaki ilişkinin test edildiği ve ulaşılan bulgulara göre yıldırma ile kavramsal değişkenler arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı saptanmıştır. Araştırma bulgularından genellenebilir çıkarımlar yapılamayacağı kanaatine varılmıştır. Veri üçleme ve hibrit yöntemlerin kullanıldığı araştırma projelerinin olmadığı görülmüştür. Genellenebilir sonuçlara ulaştırılacak araştırma projelerinin yapılmasının gerekli olduğu belirlenmiştir. Akademisyenler ve akademik çevreye yönelik sistematik derleme ya da meta analiz çalışmalarının yok denecek kadar az olduğu saptanmıştır. Kanıta dayalı karar verme, gelecekte araştırılması gereken konuların ve literatürdeki boşlukların ya da yetersizlik alanlarının belirlenmesi için sistematik derleme ve meta analiz çalışmalarının yapılması önerilmiştir.

Anahtar kelimeler

Psikolojik yıldırma, akademisyenler, sistematik derleme, üniversite

ABSTRACT

This systematic review study was conducted to synthesize the methodologies, conceptual and demographic variables and basic findings of empirical articles on psychological mobbing practices faced by academics and to determine the point reached. Due to the nature of systematic review, qualitative research method, content analysis and thematic analysis techniques were used. In March 2021, the keywords of psychological harassment, "mobbing", "psychological mobbing", "psychological terror" and "psychological violence were searched on the DergiPark portal. In total, 825 articles were reached as a result of this search. Of these articles, 21 articles published in 2011-2021, whose participants were academicians and academic circles, were included in the study. Content analysis was conducted according to 20 pre-determined criteria and the findings obtained were synthesized under thematic groups. Contrary to the existing perceptions, the review findings concluded that psychological mobbing in the academic environment and the exposure of participants to mobbing were very low. It was observed that there were differentiated and different findings between the variables of seniority, age, gender, unit, marital status, educational status, university and nationality and psychological mobbing. In some of these studies, the relationship between psychological mobbing and conceptual variables was tested, and according to the findings; there is no significant relationship between mobbing and conceptual variables. Generalizable inferences cannot be made from the existing research findings. The research projects using data triangulation and hybrid methods which do not exist. Therefore, it is necessary to conduct research projects that will lead to generalizable results. There are almost no systematic reviews or meta-analysis studies for academics and the academic community. Systematic review and meta-analysis studies have been recommended to determine evidence-based decision-making, future research, and to identify gaps or areas of insufficiency in the literature.

Keywords

Psychological mobbing, scholars, systematic review, Turkish universities

GİRİŞ

Psikolojik yıldırma ya da mobbing, çalışma yaşamının her alanında bireye ve çalıştığı kuruma zarar verici etkilerinin olduğu bilinen bir olgudur. Yapılan bilimsel ve sektörel araştırmalar, iş yerinde psikolojik yıldırmanın çalışanlar üzerinde ruhsal ve fizyolojik zararlara neden olduğunu, işletmelerde performans ve verimlilik düşüşüne etki ettiği ve çalışma barışını bozduğunu ortaya koymaktadır. İstanbul Ayyansaray Üniversitesi akademisyenleri tarafından özel sektöre yönelik yapılan bir araştırmada, çalışan her dört kadından birinin ve her dört erkekten üçünün işyerinde psikolojik yıldırma maruz kaldığı; kadınların genelde yöneticilerinden, erkeklerin ise çalışmalarından yıldırma gördüğü belirlenmiştir (DHA, 2021). Avrupa ülkelerindeki mobbing verileri ile Türkiye verileri kıyaslandığında, Türkiye mobbing olaylarında üçüncü sırada yer aldığı saptanmıştır (Akın, 2009). Öğretim elemanları derneği tarafından yapılan bir araştırmada, araştırmaya katılan 1987 akademisyenden % 37'sinin psikolojik yıldırma maruz kaldığı, %28'inin ise kısmen maruz kaldığı ve toplamda % 65 oranında akademisyenin yıldırma maruz kaldığı belirlenmiştir (ÖGEDER, 2014; aktaran Erdemir, 2019, s. 214).

Psikolojik yıldırma odaklı bilimsel araştırmaların ve yayınların sayısında artış olduğu gözlenmektedir. Bir meta analiz çalışmasında YÖKTEZ veri tabanında kaydı bulunan çalışma sayısının 454 olduğu; bunların 427'sinin yüksek lisans tezi, 30'unun doktora ve 4'ünün ise tıpta uzmanlık tezi olduğu ve 96 üniversitede bu konuda tez çalışması yapıldığı belirlenmiştir (Yorulmaz, 2019). Bu artışa bağlı olarak psikolojik yıldırma konulu araştırmaların (makale, proje ve tez) bulgularını karşılaştırmalı inceleyen sistematik derleme/tarama ve meta analiz çalışmalarının yapılmasını beraberinde getirmiştir. Bu araştırmalar, bir olguyla ilgili farklı araştırmalardan elde edilen bulguları bütünsel olarak sentezlemesi nedeniyle araştırmacılara ve uygulamacılara yol gösterebilmektedir. Bu sistematik derleme çalışması, akademisyenlere uygulanan psikolojik yıldırmanın nedenleri ve sonuçlarını inceleyip değerlendirmektedir.

Farklı alan ve sektörlerde uygulanan psikolojik yıldırma konu akademik çalışmalar literatürde yer almaktadır. Bu çalışmalara yönelik sistematik derleme ve meta-analiz çalışmaları da yapılmıştır. Örneğin, iş yaşamında psikolojik yıldırma maruz kalmanın psikolojik sağlık açısından doğurduğu sonuçları raporlayan araştırmalar üzerinde bir meta-analiz çalışması yürütülmüş ve 66 örneklemden ve toplam 77.721 katılımcıdan elde edilmiş bulguları sentezlenmiştir (Nielsen ve Einarsen, 2012). Bir başka çalışmada ise iş yaşamındaki taciz davranışlarının tetikleyicilerini 90 farklı araştırmada ulaşılan bulguları bütüncül bir şekilde analiz edilip değerlendirilmiştir (Bowling ve Beeher, 2006).

Yerli literatürde bu tür araştırma çalışmalarında sayısal ve tematik çeşitlilik görülebilmektedir. İşyerinde psikolojik taciz ile ilgili yapılan bir sistematik tarama çalışmasında 2004-2010 yılları arasında işyerinde psikolojik taciz konusunda yapılan alan araştırmaları (eğitim, sağlık, kamu, turizm, bankacılık spor, tekstil vd.) içerik analizine tabi tutulmuş, mobbing olgusunun yerli akademi çevresinde ele alınış biçimi incelenmiş ve mobbing ile demografik değişkenler arasındaki ilişkinin varlığı sorgulanmıştır (Özer ve Çal, 2013). Türkiye'de öğretmenlerin yıldırma ile ilişkin algularını ve görüşlerini konu alan yüksek lisans ve doktora tezleri, meta-analiz yöntemiyle araştırılmıştır (Aytaç, 2017). Ülbeği ve Yalçın (2015) "*yıldırma-iş tatmini, yıldırma-işten ayrılma niyeti, yıldırma-tükenmişlik, yıldırma-örgütsel bağlılık, yıldırma-duygusal bağlılık, yıldırma-devam bağlılığı, yıldırma-normatif bağlılık, yıldırma - örgütsel adanmışlık korelasyonlarına*" yönelik yapılan araştırmaların sonuçlarını meta-analiz yöntemiyle incelemiştir.

Türkiye’de sağlık alanında yazılan lisansüstü tezleri inceleyerek mobbing ile ilgili gelinen noktayı belirleme amacıyla sistematik derleme araştırması yapılmıştır (Öztürk, 2019).

Akademisyenlerin psikolojik yıldırma algısı ya da yıldırmaya maruz kalmalarını araştıran çalışmalar alan yazında yer almaktadır. Akademisyenlerin mobbing algıları ile iş doyumunu ilişkisinde duygusal tükenmenin aracı rolü araştırılmıştır (Öztürk, 2020). Aktop (2006) yılında öğretim elemanlarının yaşlarının, unvanlarının, cinsiyetlerinin ve fakültenin yıldırma davranışlarını algılamaları üzerindeki etkiler incelemiştir.

Lisansüstü tezlerin dışında akademisyenlerin psikolojik yıldırma algısı ya da maruz kalma durumlarını inceleyen çalışmalara alan yazında görülebilmektedir. Bu çalışmaların bir kısmında kavramsal değişkenler ile psikolojik yıldırma olgusu arasındaki ilişkiler araştırılmış (Coşkuner ve ark., 2018; Aksu ve Güneri, 2011; Sart, Sezgin ve Demir, 2018), bir kısmında psikolojik yıldırma ile demografik değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiş (Softa ve ark, 2016; Özyer ve Orhan, 2012; Akpınar, 2015) ve bir kısmında ise derinlemesine nitel yöntem ile psikolojik yıldırmanın etkileri araştırılmıştır (Kayacı, 2014; Çelik ve Uysal, 2018).

Akademisyenlerin psikolojik yıldırma algısı ya da yıldırmaya maruz kalmalarını araştıran çalışmalar incelendiğinde, sistematik derleme ya da meta analiz yöntemiyle araştıran çalışmaların sınırlı oranda yer aldığı alan yazın taramasında görülebilmektedir. Yapılan çalışmaların daha çok lisansüstü çalışmaların incelenmesi üzerine olduğu gözlenmiştir. Örneğin, Erdemir (2019) tarafından yürütülen bir derleme çalışmasında yükseköğretim alanında yazılan ve katılımcılarının her düzeyden akademisyenlerin oluşturduğu yüksek lisans ve doktora tezleri incelenmiştir. Lisansüstü tezlerden bağımsız ve makale özelinde akademisyenlere yönelik iş yerinde psikolojik yıldırma konulu araştırmaların sistematik tarama ve derlemesini yapan araştırma çalışmasının olup olmadığı araştırılmıştır. Bu tarama için en uygun veri barındırma portalının DergiPark olduğuna karar verilmiştir. Dergipark portalına akredite olmuş bilimsel dergilerde yayınlanan makalelere yönelik sistematik derleme çalışmasının olmadığı tespit edilmiştir. Bu tespitten yola çıkarak “dergipark” portalı üzerinde yayınlanmış akademik makaleler arasından Yükseköğretim kurumlarında psikolojik yıldırmaya (mobbing) maruz kalan akademisyenlerin kariyer algıları üzerine bir sistematik derleme araştırmasının yapılması, bu alandaki boşluğun dolduracağı varsayılmış ve böylece tespit edilen araştırma boşluğunu doldurma ihtiyacı, çalışmanın gerekçesi yapılmıştır.

Bu çalışmanın amacı, yükseköğretim kurumlarında görev yapan akademisyenlerin maruz kaldığı psikolojik yıldırma uygulamaları konu alan ampirik makalelerin metodolojilerinin, kavramsal ve demografik değişkenlerinin ve temel bulgularının sistematik olarak analiz edilmesi ve değerlendirilmesidir. Böylece, araştırma konusu üzerinde gelinen durumun tespitini yapmak ve alan yazına bu yönde katkı sağlamaktır. Bu sistematik derleme çalışmasında aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır. Bu sistematik inceleme ve değerlendirme sonucunda, derlenen bulguların aynı zamanda, bu alanda bir referans çalışma olacağı değerlendirilmektedir.

- Akademisyenlere uygulanan psikolojik yıldırma ile incelenen demografik ve kavramsal değişkenler nelerdir?
- Akademisyenlere uygulanan psikolojik yıldırmayı konu alan ampirik makalelerde kullanılan metodoloji, araştırma deseni, veri toplama araçları, örneklem, ölçek ve analiz teknikleri nelerdir?

- Akademisyenlere uygulanan psikolojik yıldırma, mağdurların algıları ve düşünceleri nelerdir?
- Akademisyenlere uygulanan psikolojik yıldırma konulu alan araştırmalarında ulaşılan bulgular nelerdir?

Akademisyenlere yönelik uygulanan psikolojik yıldırma çalışma konulu araştırma makalelerine DergiPark (<https://dergipark.org.tr/tr/>) portalı üzerinden erişilmiştir. DergiPark TÜBİTAK ULAKBİM tarafından işletilmektedir. Türkiye’de yayınlanan akademik hakemli dergiler için elektronik ortamda barındırma ve editoryal süreç yönetim hizmeti sunmaktadır. Portal bünyesinde 2338 dergi ve 501.658 makale yer almaktadır (Dergipark, 2021).

Dergipark portalına akredite olan dergilerin, hakemli ve bilimsel içerikli makaleleri yayınlayan akademik dergiler olduğu varsayılmıştır. Zira portal ve dergiler, hem TÜBİTAK ULAKBİM hem de ilgili sponsor akademik kurumun akademik gözetimi altında yayın yaptığı değerlendirilmiştir. Bu nedenle araştırma kapsamına alınan makalelerin bilimsel yöntemle yazıldığı kabul edilmiştir. Böylece bilimsel yöntemin kullanılması sayesinde veri toplama, yöntem, teorik çerçeve, analiz, araştırma konuları ve anahtar sözcükleri esas alınma suretiyle bu sistematik analiz ve değerlendirme çalışmasının yapılması sağlanmıştır.

Tarama yapılacak ve seçilecek makalelerin, ampirik olması, araştırmanın katılımcılarının her düzeyde akademisyenler olması, akademisyenlere yönelik psikolojik yıldırma konusunun araştırılması ve açık kaynaklardan erişebilir olması özelliklerine sahip olması gözetilmiştir. Ayrıca makalelerin doktora ya da yüksek lisans tezinden üretilmemiş olması ile 2010 yılı ve sonrasında yayınlanmış olması, tarama ve seçme kriteri olarak belirlenmiştir. Tarama ve seçme prosedürüne yönelik yapılan işlemler aşağıda detaylandırılmıştır.

Dergipark portalı arama motoru üzerinden araştırma konusuyla ilişkili yapılan taramada, “psikolojik taciz”, “mobbing”, “yıldırma”, “psikolojik yıldırma” ve “psikolojik şiddet” anahtar kelime veya kavramları kullanılmıştır. Tarama çalışması, 2021 yılı mart ayı içinde yapılmıştır. Tarama işleminde “mobbing” (n= 404, seçilen=8), “yıldırma” (n=181, seçilen=9), “psikolojik taciz” (n=101, seçilen=5), “psikolojik yıldırma” (n=36, seçilen=3), “psikolojik şiddet” (n=103, seçilen=3) anahtar kelime ya da ifadeleri kullanılarak çalışma konusu kapsamına alınacak araştırma makaleleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma konusu ile ilgili yapılan taramada toplamda 825 makaleye ulaşılmıştır. Makale özetlerinin inceleme sonuçlarına göre araştırma evrenini temsil edecek şekilde örneklem kümesi seçilmiştir. Bu makalelerin özet incelemesi sonucunda 21 makalenin araştırma kriterlerini karşıladığı tespit edilmiştir.

Özet inceleme sonucunda, yüksek öğretim kurumlarında akademisyenlere yönelik psikolojik yıldırma konulu alan 21 ampirik makale detaylı sistematik incelemeye alınmıştır. Çalışma konusunda güncel araştırmalar ve bulgulara ulaşmak için zaman dilimi olarak 2011-2021 yılları arası kapsama alınmıştır. Böylece araştırmada güncelliğin yakalanması sağlanmıştır.

Araştırma boşluğu tespit çalışmasında, akademisyenlere yönelik psikolojik yıldırma çalışma konulu yüksek lisans ve doktora tezlerini inceleyen meta-analiz ve sistematik derleme çalışmalarının olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle, tezden üretilen makaleler incelemeye dahil edilmemiştir. Salt ölçek geliştirme amaçlı makaleler de incelemeye dahil edilmemiştir. Açık kaynak ve internet üzerinden erişimi olan makaleler inceleme kapsamına alınmıştır. Kapsama alınan makaleler aşağıda listelenen kriterlere göre analiz edilmiş ve değerlendirilmiştir. Bu kriterler, liste halinde aşağıda sunulmuştur.

- Eşik yılı: Güncel araştırmaları tespit etmek için 2011 ve sonrası yani son 10 yılda yayınlanan makalelerin kapsama alınması
- Bağımsız araştırma makalesi: Makalenin yüksek lisans ya da doktora tezinden üretilmemiş olması
- Çalışma konusu
- Çalışma amacı
- Araştırma boşluğu tespiti
- Kuram
- Hipotez
- Yöntem
- Araştırma deseni
- Katılımcı örnekleme: Üniversite ve katılımcı sayısı
- Cinsiyet ve diğer demografik değişkenler
- Veri toplama araçları
- Örnekleme yöntemi
- Ölçek adı
- Ölçek Türü: Geliştirilmiş ya da uyarlama
- Ölçüm derecelendirmesi
- Veri çözümleme teknikleri
- Uygulama önerisi
- Araştırma önerisi
- Temel bulgular

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

İşyerinde Psikolojik Yıldırma

Türkiye dahil olmak üzere birçok ülkede “mobbing” kelimesinin söz konusu terimleri de kapsayacak şekilde işyerlerinde, çalışma yaşamında görülen psikolojik şiddeti karşılayacak ve kapsayacak şekilde kullanımının yaygın olduğu tespitleri yapılmaktadır (Özer ve Çal, 2013, s.141). Mobbing ile ilgili yapılmış araştırmalara yönelik yapılan bir başka araştırmanın içerik analiz bulgularına göre “Psikolojik Yıldırma” veya “Psikolojik Taciz” kavramlarının mobbing kavramını karşılayacak şekilde kullanılmasının daha uygun olacağı sonucuna varılmıştır (Aygün, 2012). Bu bilgilerden hareketle, bu çalışmada psikolojik yıldırma teriminin kullanılmasının yerinde olacağına karar verilmiştir.

İş yaşamında ise psikolojik yıldırma kavramı ilk kez, 1980’li yılların başında İsveç’te yaşayan Alman endüstri psikoloğu Heinz Leymann tarafından “duygusal taciz” olarak terimleştirilmiştir (Leymann, 1996). Leymann, iş yerinde duygusal taciz davranışının varlığını belirtmekle kalmamış, bu davranışın özel niteliklerini, ortaya çıkış şeklini, uygulanan şiddetten

en fazla etkilenen kişileri doğabilecek sonuçları da ortaya koymuştur. Bu nedenle, Leymann'ın görüşleri ve araştırmaları, tüm dünyada işyerlerindeki psikolojik yıldırma davranışlarına ilişkin araştırmalara temel oluşturmuştur (Tınaz, 2006).

İşyerlerinde çalışanların, diğer çalışanları ve kişileri rahatsız edici, ahlak dışı ve sistematik söz ve davranışlarla taciz eylemleri olarak açıklanmaktadır (Davenport ve ark., 2008). Özellikle hiyerarşik bir yapılanmanın olduğu örgütlenmelerde, zayıf bir kontrolün olduğu kurumlarda güçlünün altta kalanlara psikolojik yollardan baskı yapması olarak da ifade edilmektedir (Hoel, Cooper ve Faragher, 2001; Neuman ve Baron, 1998).

Yapılan araştırmalar, mobbinge maruz kalan kişilerin çalışma hayatlarında zekâ, dürüstlük, yaratıcılık, başarı gibi birçok olumlu özellik gösteren duygusal zekâsı yüksek kişiler olduklarını ortaya koymakta ve yasal dayanak olmadığı ve yasalarda tanımlanmadığı için, ispatı çok kolay olmayan, kişiyi yalnızlaştırdığını açıklamaktadır (Namie ve Namie, 2009; Einarsen ve ark., 2011). Mobbing uygulayanların ise, aşırı kontrolcü, korkak, işleri için vazgeçilmez olduğunu düşünen, ayrıcalıklı olmak isteyen ve iktidar açlığı olan kişiler olarak teşhis edilmektedir (TBMM, 2011; Perminiene ve ark., 2016).

Genellikle nitelikli kişilere karşı niteliksiz üstlerin ya da aynı düzey meslektaşların uyguladığı kötü, istenmeyen bir davranış olarak karşımıza çıkan mobbingin yeri, zamanı, iş kolu ayrımı yoktur (Tınaz, 2006). Fakat çoğunlukla hizmet sektöründeki alanlarda faaliyet gösteren iş kollarında yaygın olduğu, bu sebeple sağlık sektörü ve üniversitelerde çok yüksek düzeylerde olduğuna dair tespitler bulunmaktadır. Üniversitelerde psikolojik yıldırmaya neden olan faktörler arasında akademik kıskançlık, mevzuat, engelleme, yönetim anlayışı, mobbingin kabul edilmemesi veya hafife alınması, seçim sonuçları, cinsiyet ayrımı, maddi olanaklarda eşit olmayan uygulamalar, objektif olmayan değerlendirmeler, sözleşmeli personel uygulaması, akademik kimliğe saldırı, kısıtlı kadro sayısı, örgüt yapısı, kayırmacılık, umursamazlık, bireysel farklılıklar, dürüst ve sorgulayıcı kişiliğe sahip olmak ve cinsel tacizin olduğu gösterilmektedir (Gün, 2014).

Sistematik İnceleme (Sistematik Derleme)

Literatür taraması, bilimsel çalışmaların yapılmasında yerleşik ve gerekli bir unsurdur. Zira günümüzde çok fazla sayıda ampirik ve teorik çalışma yapılmakta ve çok sayıda veri ile bilgi üretilmektedir. Bu verileri içeren akademik ve sektörel yayınların okunması, incelenmesi ve değerlendirilmesi, araştırmacılar için çok uzun süre alacaktır. Örneğin sağlık bilimleri alanındaki günü yakalayacak bilgileri edinmek için 365 gün ve günde 75 makale okunması gerekebilir (Çınar, 2018). Bilimsel çalışmaların sayısı hızla artmaktadır. Bu durum araştırmacıların konuları ile ilgili tüm çalışmalarını takip etmelerini zorlaştırmaktadır. Belirli bir konuda yapılmış, birbirinden bağımsız çalışmaların birbirinden farklı sonuçlar vermesi araştırmacıların verecekleri kararlar konusunda tereddüt yaşamalarına neden olabilmektedir. Bu durumun önüne geçilmesi sistematik derleme (Systematic Review) ve meta-analiz (meta-analysis) araştırma yöntemleri geliştirilmiştir. Her geçen gün bu yöntemlerin kullanılmasıyla üretilen akademik çalışmaların sayısı ve çeşitliliği de artmaktadır.

Sistematik derleme, inceleme altında olan konu hakkında yapılan araştırmaların detaylı, geniş ve objektif kriterlere göre taranması, önceden belirlenmiş kapsama alınma ve alınmama ölçütleri kullanılarak araştırmaları değerlendirme ve ortaya güçlü kanıtlama koyabilen bilimsel çalışma türüdür (Hatipoğlu, 2021; Karaçam, 2013; Uman, 2011). Bir başka ifadeyle, mevcut

araştırmaların ürettiği bulgular sayesinde, odaklanılmış bir sorunun cevabını aramak için yapılan eleştirel bir değerlendirme ve genel bakış olarak da tanımlanabilir. Sistematik derleme, aynı zamanda bir tür kaynak tarama çalışmasıdır. Sistematik derleme, belli bir konuda hazırlanmış araştırma sorusuna yanıt bulmak için, belirlenmiş kriterlere uygun olarak o alanda yayınlanmış orijinal çalışmaların sistemli ve yan tutmadan taranması, bulunan çalışmaların geçerliğinin değerlendirilmesi ve sentezlenerek birleştirilmesidir (Çınar, 2018). Meta-analiz yöntemi ise farklı çalışma verilerinin birleştirilerek, tahminlerin nicel olarak bir araya getirilmesi ve tekrar analiz edilip değerlendirilmesidir (Karacam, 2013). Sistematik derlemede daha çok nitel bir yöntem kullanılırken, meta-analizde ise nicel yöntem uygulanmaktadır (Göçmen, 2013, s.187).

Sistematik derleme, daha çok bilimsel bilgi içerirler ve daha güçlü kanıtları üretmeleri bakımından önemlidir. İyi bir derleme, ilgilenilen araştırma sorusu için var olan tüm kanıtların bir arada bulundurmaya sağlayan kaynak olma potansiyeline sahiptir. Uygulayıcıların, alanda biriken kanıtları takip etmelerini ve kanıta dayalı uygulama yapmalarını sağlamada etkili olabilir. Seçilen konu başlığı ile ilişkili literatürün çok detaylı ve geniş bir taraması, belirli bir yöntem ile yapıldığından çok kapsamlıdır ve tekrar edilebilir özellik gösterebilmektedir. Sistematik derlemeler ile gelecekte araştırılması gereken konular, literatürdeki boşluklar ya da yetersizlik alanlarının belirlenmesi de sağlanmaktadır (Çınar, 2018).

BULGULAR

Alan yazın taraması sonucu tespit edilen akademik ve ampirik makaleler bir dizi kriterlere göre incelenmiştir. Bu kriterler sırasıyla çalışma konusu, araştırma boşluğu tespiti, çalışmanın amacı, hipotez, kuram, yöntem, araştırma deseni, katılımcılar, cinsiyet, örnekleme yöntemi, veri toplama aracı, kullanılan ölçek, analiz teknikleri, uygulanan istatistiksel anlamlılık düzeyi, uygulamaya dönük öneriler ve gelecekteki araştırma yönelik öneriler ile temel bulgulardan oluşmaktadır. Yöntem bölümünde belirlenmiş kriterler doğrultusunda incelenen makalelerde içerik analizi yapılmış, analiz bulguları tematik olarak gruplandırılmış ve ulaşılan bulgular tematik gruplar altında sunulmuştur.

İncelenen makalelerde çalışma konusu, araştırma boşluğu tespiti, kuram ve hipotezler ile çalışmanın amacına ilişkin bulgular:

Analiz edilen çalışmaların kavramsal çerçevesinde işyerinde psikolojik yıldırma kavramı ile ilgili bir dizi açıklamalar yapılmıştır. Kavramsal çerçeve olarak psikolojik yıldırmanın etimolojisi ve terimsel anlamları, psikolojik yıldırmanın nedenleri, psikolojik yıldırmanın yönü, psikolojik yıldırmanın aktörleri ve öne çıkan özellikleri, psikolojik yıldırmanın aşamaları, psikolojik yıldırmanın sonuçları ve etkileri, psikolojik yıldırma ile mücadele yöntemleri incelendiği gözlenmiştir. Makalelerin hepsinde, bu alt konuların tamamının incelenmediği ve çok daha sınırlı işlendiği görülmüştür. Bu alt konuların tamamının işlendiği araştırma makaleleri de bulunmaktadır (Cayvarlı ve Şahin, 2014).

Kuram kriterine göre makalelerin çalışma konusu incelendiğinde çok sınırlı makalenin çalışma konusunu belirli bir kuram ile temellendirdikleri gözlenmiştir. Coşkuner ve arkadaşlarının (2018) makalesinde "Otoritenin ilişkisel modeli, örgütsel kimlik, sosyal kimlik ve sosyal değişim" kuramları; Fettahlıoğlu ve Tatlı'nın (2015) makalesinde "destekleyici örgüt iklimi ve yabancılaşma" kuramları, Öztürk'ün (2019) makalesinde "mesleki tükenmişlik" kuramı ile çalışma konularının temellendirildiği görülmüştür.

Araştırma boşluğu tespiti (research gap analysis) kriterine göre yapılan inceleme sonucunda yine sınırlı sayıda makalenin bu kriteri karşıladığı tespit edilmiştir. Bu kriter çerçevesinde, Kırgızistan'da akademisyenlere yönelik psikolojik yıldırma konulu araştırmanın olmadığı (Serinkan, 2019); okutmanlara yönelik nitel bir araştırma çalışmasının olmadığı (Uzun ve Şafak Uzun, 2018); yerli literatürde araştırma görevlilerine yönelik bir çalışmanın olmadığı (Ayan ve Şahbudak, 2012); alan yazında psikolojik yıldırma ile yalnızlık arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmanın olmadığı (Kayacı, 2014) şeklinde araştırma boşluğu tespitlerinin yapıldığı bilgisi yer almıştır. Diğer makalelerde ise sınırları belirlenmiş ve içeriği açıklanmış araştırma boşluğu tespitinin yer almadığı görülmüştür.

Hipotez kurulma ve test edilme kriterine göre makaleler incelenmiş ve inceleme bulguları Tablo-1'de gösterilmiştir. Analiz bulgularına göre sadece iki çalışmada hipotezin kurulduğu ve test edildiği görülmüştür (Coşkuner ve ark., 2018; Sart, Sezgin ve Demir, 2018). Diğer nicel çalışmalarda ise hipotez yerine araştırma sorusu ve alt soruları ya da araştırma problem ve alt problemlerinin doğrudan ya da dolaylı olarak yer aldığı gözlenmiştir. Nitel çalışma olması nedeniyle dört makalede ise araştırmanın yöntemi gereği hipotez kurulmamış ve test edilmemiştir.

Dört çalışmanın tek araştırmacı tarafından yazıldığı, dokuz çalışmanın ise iki araştırmacı tarafından kaleme alındığı ve diğerlerinin ise üç ve daha fazla araştırmacı tarafından üretildiği belirlenmiştir. Makalelerin üretildiği yıllara göre dağılımı Tablo-1'de gösterilmiştir. İki çalışmanın 2011 yılında, iki çalışmanın 2012 yılında, birer çalışmanın 2013 ve 2014 yıllarında, dört çalışmanın 2015 yılında, birer çalışmanın 2016 ve 2017 yıllarında, beş çalışmanın 2018 yılında, iki çalışmanın 2019 yılında ve bir çalışmanın da 2020 yılında yayınlandığı tespit edilmiştir. En fazla araştırma makalesinin 2018 yılında yayınlandığı görülmüştür. Makalelerin yazılma dili incelendiğinde bir makalenin İngilizce (Coşkuner ve ark. 2018) yazılı, diğerlerinin ise Türkçe dilinde yazılı olduğu gözlenmiştir.

Tablo 1. İncelenen Makalelerin Hipotez Kurulma Kriterine Göre İnceleme Bulguları

	Makale	Hipotez kurulan ve hipotez kurulmayan çalışmalar
1	Cayvarlı ve Şahin (2015)	Hipotez kurulmamış, yerine araştırma soruları belirlenmiştir: 1-Akademisyenlerin algılarına göre işyerlerinde psikolojik yıldırma maruz kalma düzeyleri nelerdir? 2-Akademisyenlerin işyerlerinde psikolojik yıldırma maruz kalma düzeyleri, onların cinsiyetleri, yaşları, medeni durumları, unvanları ve görev yaptıkları fakülteler açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2	Deliveli (2013)	Nitel çalışma olduğu için kurulmamıştır.
3	Serinkan (2019)	Hipotez kurulmamıştır. Yerine araştırma problemi ve alt problemleri belirlenmiştir.
4	Coşkuner ve Ark. (2018)	Hipotez kurulmuştur. 1-Mobbing ile örgütsel kimlik arasında olumsuz ilişki vardır. 2-Algılanan örgütsel desteğin, mobbing ve örgütsel kimlik arasındaki ilişki üzerinde aracılık etkisi vardır.
5	Lüleci ve Ar. (2011)	Hipotez kurulmamıştır. Yerine araştırma sorusu ve alt soruları belirlenmiştir.
6	Uzun ve Şafak Uzun (2018)	Nitel çalışma olduğu için kurulmamıştır.
7	Ayan ve Şahbudak (2012)	Hipotez kurulmamıştır. Yerine araştırma problemi ve alt problemleri belirlenmiştir.

8	Aksu ve Güneri (2011)	Hipotez kurulmamıştır. Yerine araştırma sorusu belirlenmiştir.
9	Sart, Sezgin ve Demir (2018)	Hipotez kurulmuştur. 1-Kadın akademisyenlerin işyerinde mobbinge maruz kalma durumları ile algıladıkları tükenmişlik düzeyi arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmaktadır. 2-Mobbing ölçeğinin alt boyutları ile mesleki tükenmişlik ölçeğinin alt boyutları arasında pozitif ilişki vardır.
10	Softa ve Ark. (2016)	Hipotez kurulmamıştır. Yerine araştırma problemi ve alt problemleri belirlenmiştir.
11	Özyer ve Orhan (2012)	Hipotez kurulmamıştır. Yerine araştırma sorusu ve alt soruları belirlenmiştir.
12	Seçkin-Çelik ve Minibaş-Poussard (2017)	Hipotez kurulmamıştır.
13	Akpınar (2015)	Hipotez kurulmamıştır. Yerine araştırma sorusu ve alt soruları belirlenmiştir.
14	Fettahlıoğlu ve Tatlı (2015)	Hipotez kurulmamıştır. Yerine araştırma sorusu ve alt soruları belirlenmiştir.
15	Kayacı (2014)	Nitel çalışma olduğu için hipotez kurulmamıştır.
16	Çınar ve Özyürek (2015)	Hipotez kurulmamış, yerine araştırma soruları belirlenmiştir. 1-Araştırma görevlilerinin iş yerinde psikolojik şiddet davranışları algı düzeyi ve duygusal zekâ düzeyleri nasıldır? 2- İş yerinde karşılaşılan psikolojik şiddet davranışlarının, araştırma görevlileri üzerindeki etkileri nelerdir? 3- Araştırma görevlilerin, karşılaştıkları psikolojik şiddet davranışları karşısında verdikleri tepkiler nelerdir?
17	Çelik ve Uysal (2018)	Nitel çalışma olduğu için hipotez kurulmamıştır.
18	Öztürk (2019)	Hipotez kurulmamış, yerine araştırma soruları belirlenmiştir. 1-Akademisyenlerin algıladıkları mobbing ve tükenmişlik düzeyleri üzerinde yaş, cinsiyet medeni durum, kıdem yılı ve unvan gibi çeşitli değişkenlerin etkisi var mıdır? 2-Akademisyenlerin mobbinge maruz kalmalarının sebepleri ve verdikleri tepkiler nelerdir? 3-Akademisyenlerin algıladıkları mobbing ve tükenmişlik düzeyleri nasıldır?
19	Tepe ve Ark. (2020)	Hipotez kurulmamıştır. Yerine araştırma sorusu ve alt soruları belirlenmiştir.
20	Güven ve Ark. (2018)	Hipotez kurulmamıştır. Yerine araştırma problemi belirlenmiştir.
21	Yaya ve Ark. (2019)	Hipotez kurulmamıştır. Yerine araştırma sorusu belirlenmiştir.

İncelenen Makalelerin çalışma konusu ve araştırma amacı kriterlerine ait bulgular:

Çalışma konusu ve araştırma amacı kriterlerine göre incelenen makalelerde ulaşılan bulgular Tablo-2'de özet olarak sunulmuştur. Öne çıkan bulgulara göre, iki makalede araştırma amacının açık ve net bir şekilde ifade edilmediği görülmüştür. Diğer makalelerde ise çalışma konusu ile araştırma amacı, sınırları belirli şekilde ve düzeyde ifade edildiği gözlenmiştir.

Çalışma konuları analiz edilen makaleleri, kendi içinde iki grup altında toplamak mümkündür. Birinci grup makalelerin çalışma konusu akademisyenlerin iş yerinde psikolojik yıldırma algısını inceleme, keşfetme ve belirleme odaklı olduğu görülmüştür. İkinci grup makalelerin çalışma konusu ise psikolojik yıldırma ile bir veya birden fazla kavramsal değişken arasındaki ilişkiyi inceleme ve değerlendirme olduğu görülmüştür. İkinci grup makalelerde çalışma konularının "Psikolojik yıldırma, örgütsel kimlik ve algılanan örgütsel destek" ilişkisi (Coşkuner ve ark.,

2018), “psikolojik yıldıma ve yabancılaşma” ilişkisi (Aksu ve Güneri, 2011), “psikolojik yıldıma ve tükenmişlik” ilişkisi (Sart, Sezgin ve Demir, 2018), “psikolojik yıldıma, yabancılaşma ve destekleyici örgüt” ilişkisi Fettahlıoğlu ve Tatlı (2015), “psikolojik yıldıma ve yılmazlık” ilişkisi (Kayacı, 2014), “psikolojik yıldıma ve mesleki tükenmişlik” ilişkisi (Öztürk, 2019), “psikolojik yıldıma, psikosomatik belirtiler ve ruminatif düşünce biçimi” ilişkisi (Yaya ve ark., 2019), “psikolojik yıldıma ile iş sağlığı ve güvenliği” ilişkisi (Tepe ve ark., 2020) olduğu görülmüştür.

Tablo 2. İncelenen makalelerin çalışma konusu ve araştırma amacı kriterlerine ait analiz bulguları

Makale	Çalışma konusu	Araştırma amacı
Cayvarlı ve Şahin (2015)	Üniversitelerde mobbing algısının incelenmesi	Akademisyenlerin psikolojik yıldıma maruz kalma düzeylerinin neler olduğu; bu düzeylerin akademisyenlerin bireysel ve mesleki özelliklerine göre önemli farklılıklar gösterip göstermediğinin incelenmesi olarak ifade edilmiştir
Deliveli (2013)	Üniversitelerde mobbing mağduru olan kadın yöneticiler	Farklı yer ve tarihlerde üniversitelerde yönetici olarak çalışmış/çalışmakta olan kadın akademisyenlerin, iş ortamında yaşadıkları mobbing hikâyelerini araştırarak, mobbingin iş ve özel hayatlarını nasıl etkilediğini anlamaya çalışma olarak ifade edilmiştir.
Serinkan (2019)	Akademik personelin işyerinde psikolojik yıldıma algısı incelenmesi	Çalışmanın amacı açık ve net bir şekilde belirtilmemiştir.
Coşkuner ve Ark. (2018)	Mobbing, örgütsel kimlik ve algılanan örgütsel destek ile ilişkisinin incelenmesi	Örgütsel kimlik ile mobbing arasındaki ilişkiyi inceleme; örgütsel desteğin, örgütsel kimlik ve mobbing arasındaki ilişki üzerindeki aracılık etkisini inceleme olarak ifade edilmiştir.
Lüleci ve ark. (2011)	Asistanların psikolojik şiddet algısı	Asistanların mobbing algısı ile demografik değişkenleri arasındaki ilişkinin incelenmesi şeklinde ifade edilmiştir.
Uzun ve Şafak Uzun (2018)	Mobbing hakkında düşünce ve deneyimleri keşfetme	Üniversitelerde görev yapan okutmanların mobbing hakkında düşünce ve deneyimlerini keşfetmek olarak ifade edilmiştir.
Ayan ve Şahbudak (2012)	Araştırma görevlilerinin mobbing algısının incelenmesi	Araştırma görevlilerinin çalıştıkları üniversitede psikolojik tacize uğrayıp uğramadıklarını tespit etmek ve psikolojik tacize uğramalarında etkili olabileceği düşünülen demografik özellikleri ve örgütsel koşulları saptama olarak ifade edilmiştir.
Aksu ve Güneri (2011)	Yıldıma davranışının işe yabancılaşma üzerine etkisinin incelenmesi	Öğretim elemanlarının maruz kaldıkları yıldıma davranışlarının işe yabancılaşma düzeyleri üzerine etkisinin ve yıldımanın alt boyutları ile işe yabancılaşmanın alt boyutları arasındaki ilişkinin ortaya konulması amaçlandığı ifade edilmiştir.
Sart, Sezgin ve Demir (2018)	Mobbingin mesleki tükenmişlik üzerine etkisinin incelenmesi	Mobbing ile tükenmişlik algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi olarak ifade edilmiştir.
Softa ve Ark. (2016)	Akademisyenlerin mobbing algısının incelenmesi	Akademisyenlerin mobbing deneyimlerini tespit etmek olduğu ifade edilmiştir.
Özyer ve Orhan (2012)	Akademisyenlerin psikolojik tacize maruz kalma durumunun incelenmesi	Akademik bir kurumda psikolojik tacizin yaygınlık seviyesini ve ilgili olduğu unsurları açıklığa kavuşturma şeklinde ifade edilmiştir.
Seçkin-Çelik ve Minibaş-	Karşılaşılan psikolojik taciz tiplerini belirlenmesi ve demografik	Devlet ve vakıf üniversitelerinde görev yapan araştırma görevlileri ile yardımcı doçentlerin maruz kaldıkları psikolojik taciz sıklığını ve çalışanların daha çok hangi

Poussard (2017)	değişkenler ile psikolojik taciz arasındaki ilişkinin incelenmesi	taciz davranışlarıyla karşılaştıklarının saptanması olarak ifade edilmiştir
Akpınar (2015)	Demografik özelliklere göre mobbing algılarının incelenmesi	Akademik kesimde görece en dezavantajlı konumda olan araştırma görevlilerinin duygusal tacize yönelik algılarını, çeşitli demografik özelliklere göre analiz etme olarak ifade edilmiştir.
Fettahlıoğlu ve Tatlı (2015)	Psikolojik şiddet ve yabancılaşmanın destekleyici örgüt iklimine etkisinin incelenmesi	Örgütlerdeki psikolojik şiddet ve yabancılaşma algısının örgütsel iklim tarafından etkilenebileceği varsayımlarını test etme olarak ifade edilmiştir.
Kayacı (2014)	Psikolojik şiddet ile yılmazlık arasındaki ilişkinin incelenmesi	Akademisyenlerin maruz kaldıkları psikolojik şiddet sonucunda yılmazlık sergileyip sergilemediklerini inceleme olarak ifade edilmiştir.
Çınar ve Özyürek (2015)	Psikolojik şiddet algısı ve duygusal düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi	Araştırma görevlisi akademisyenlerin iş yerinde psikolojik şiddet davranışları algısı üzerinde duygusal zekâ düzeylerinin etkisinin olup olmadığını araştırma şeklinde ifade edilmiştir.
Çelik ve Uysal (2018)	Mobbing algısı, mobbingin etkileri ve başa çıkma yolları	Meslek yüksekokulunda çalışan akademisyenlere uygulanan mobbinge ilişkin deneyimlerin araştırılması olarak ifade edilmiştir.
Öztürk (2019)	Mobbing algısı, mesleki tükenmişlik düzeyi ile sosyo-demografik değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi	Çalışmanın amacı açık ve net bir şekilde belirtilmemiştir.
Tepe ve Ark. (2020)	Akademisyenlerin mobbing algısı, mobbinge maruz kalma durumları, iş sağlığı ve güvenliği eğitimi ile mobbing arasındaki ilişkinin incelenmesi	Akademisyenlerin mobbing algısı ölçümleme, mobbing faktöründe önemli olan parametrelerin etkisini gözlemleme ve akademisyenlerde mobbing algısının iş sağlığı güvenliği eğitimlerine etkisinin araştırılması olarak ifade edilmiştir.
Güven ve Ark. (2018)	Akademisyenlerin mobbing algısı	Akademisyenlerin mobbing hakkında görüşleri ve mobbing algılarının incelenmesi olarak ifade edilmiştir.
Yaya ve Ark. (2019)	Mobbing algısı, psikosomatik belirtiler ve ruminatif düşünce biçiminin incelenmesi	Akademisyenlerin maruz kaldıkları mobbing sonucunda yaşanabilecek psikosomatik belirtilerin incelenmesi ve ruminatif düşüncenin bu ilişkideki rolünün belirlenmesi olarak ifade edilmiştir.

İncelenen Makalelerdeki Yöntem, Araştırma Deseni, Katılımcıları ve Örnekleme Yöntemi Kriterlerine Ait Bulgular

Sistemantik tarama sonucunda tespit edilen makaleler, kullanılan yöntem, araştırma deseni, katılımcı türü, katılımcı sayısı ve araştırmanın yapıldığı üniversite, katılımcı cinsiyeti ve örnekleme yöntemi kriterleri esas alınarak incelenmiş ve değerlendirilmiştir. İnceleme ve değerlendirme bulguları Tablo-3'te özet olarak sunulmuştur.

Araştırma metodolojisi açısından çalışmaların dördünün nitel yöntem, diğerlerinin nicel yöntem kullandığı belirlenmiştir. Araştırma deseni kriterine göre nitel çalışmalardan ikisinin fenomolojik araştırma (Deliveli, 2013 ve Uzun ve Şafak Uzun, 2018), birinin olgu bilim (Kayacı, 2014) ve diğerinin de eylem araştırması (Çelik ve Uysal, 2018) desenlerinin tercih edildiği ve açıkça ifade edildiği görülmüştür. Nicel çalışmalardan ikisinde ilişkisel tarama, üçünde betimsel tarama, ikisinde kesitsel tarama desenlerinin kullanıldığı ve açıkça ifade edildiği; diğer on nicel çalışmada ise araştırma deseninin belirtilmediği ve açıklanmadığı gözlenmiştir.

Araştırma katılımcıları kriteri açısından 12 çalışmada her düzeyde akademisyenin araştırma örnekleme alındığı, bir çalışmada sadece profesör ve yardımcı doçentlerin, bir çalışmada

araştırma görevlileri ve yardımcı doçentlerin, dört çalışmada asistanlar ve araştırma görevlilerinin, bir çalışmada okutmanların, bir çalışmada öğretim görevlisi ve araştırma görevlilerinin örneklemde yer aldığı belirlenmiştir. Bir çalışmada ise katılımcıların türünün belirtilmediği saptanmıştır (Çelik ve Uysal, 2018). Katılımcıların görev yaptığı üniversite açısından dokuz çalışmada ya üniversitenin isminin verilmediği ya da üniversitenin adı yerine bulunduğu ilin isminin verildiği görülmüştür. Diğer makalelerde ise katılımcıların görev yaptığı üniversitelerin isimleri açıkça belirtilmiştir.

Araştırma örnekleminde yer alan katılımcı sayısı bulguları, nitel çalışmalarda 5 ile 20 arasında değiştiği gözlenmiştir. Nitel bir çalışmada ise katılımcı sayısı bilgisine yer almamıştır. Diğer üç nitel çalışmada ise katılımcı sayısı hakkında bilgi verilmiştir. Nicel çalışmalarda ise katılımcıların 73 ile 1261 arasında değiştiği görülmüştür. Sistematik tarama kapsamında ulaşılan örneklem büyüklüğü nicel çalışmalar için 4972 katılımcı; nitel çalışmalar için 35 olmuştur. Sistematik taramanın toplam örneklem büyüklüğü ise 5007 olarak hesaplanmıştır. Cinsiyet kriteri açısından, iki çalışmada (Deliveli, 2013; Sart, Sezgin ve Demir, 2018) araştırma katılımcılarının sadece kadınlar olduğu; bir çalışmada katılımcıların cinsiyeti hakkında bilgi verilmediği (Çelik ve Uysal, 2018); diğer 18 çalışmada ise kadın ve erkek birlikte karma katılımcı örneklemin olduğu bilgisine yer verilmiştir.

Makalelerin örnekleme yöntemi de analiz edilmiştir. Analiz bulgularına göre, 10 çalışmada örnekleme yöntemi belirtilmemiş ve açıklama yapılmamıştır. Beş makalenin amaca uygun ya da amaçlı örnekleme yöntemini, iki çalışmanın tabakalı örnekleme yöntemini, iki çalışmanın tesadüfi ve basit tesadüfi örnekleme yöntemini, iki çalışmanın da kolayda örnekleme yöntemini kullandığı tespit edilmiştir. Bu kriter özelinde öne çıkan bir bulgu ise çalışmaların bir kısmında örnekleme yöntemi belirtilmekle yetinilmiş fakat yöntemin prosedürü ve kullanılma gerekçesi hakkında açıklama yapılmamış olmasıdır.

Tablo 3. İncelenen makalelerin yöntem, araştırma deseni, katılımcıları ve örnekleme yöntemleri

Makale	Yöntem	Araştırma deseni	Araştırma Katılımcıları	N	Cinsiyet	Örnekleme yöntemi
Cayvarlı ve Şahin (2015)	Nicel	Betimsel tarama modeli	Her düzeyde Akademisyen, Dokuz Eylül Üniversitesi	N=1261	Karma	Tabakalı örnekleme yöntemi
Deliveli (2013)	Nitel	Fenolojik araştırma	Profesör ve Yrd. Doç., Üniversite: belirtilmemiş	N=5	Kadın	Belirtilmemiş
Serinkan (2019)	Nicel	Belirtilmemiş	Her düzeyde akademisyen, Manas Üniversitesi	N=73	Karma	Amaçlı örnekleme yöntemi
Coşkuner ve Ark. (2018)	Nicel	Kesitsel ve betimsel tarama	Her düzeyde akademisyen ve idari personel, Ankara'da bir üniversite	N=152	Karma	Kolayda örnekleme
Lüleci ve ark. (2011)	Nicel	Kesitsel tarama	Asistanlar, Marmara üniversitesi	N=150	Karma	Belirtilmemiş
Uzun ve Şafak Uzun (2018)	Nitel	Fenolojik araştırma	Okutmanlar Gazi, Hacettepe, Ankara, İstanbul,	N=20	Karma	Amaca yönelik örnekleme

			Marmara, Başkent, Nişantaşı ve Kadir Has Üniversiteleri			
Ayan ve Şahbudak (2012)	Nicel	Belirtilmemiş	Araştırma görevlileri, Kocaeli, Cumhuriyet ve Gazi Üniversiteleri	N=188	Karma	Belirtilmemiş
Aksu ve Güneri (2011)	Nicel	İlişkisel tarama	Her düzeyde akademisyen, Akdeniz Üniversitesi	N=346	Karma	Tabakalı örnekleme
Sart, Sezgin ve Demir (2018)	Nicel	Betimsel tarama modeli	Her düzeyde akademisyen, İstanbul'daki dört büyük üniversite	N=185	Kadın	Belirtilmemiş
Softa ve Ark. (2016)	Nicel	Belirtilmemiş	Her düzeyde akademisyen, Kastamonu Üniversitesi	N=135	Karma	Belirtilmemiş
Özyer ve Orhan (2012)	Nicel	Belirtilmemiş	Her düzeyde akademisyen, Mustafa Kemal Üniversitesi	N=229	Karma	Tesadüfi örnekleme
Seçkin-Çelik ve Minibaş-Poussard (2017)	Nicel	Belirtilmemiş	Araştırma görevlisi ve Yrd. Doçentler, Ankara, İstanbul ve İzmir illerindeki üniversiteler	N=481	Karma	Kolayda örnekleme
Akpınar (2015)	Nicel	Betimsel tarama	Araştırma görevlileri, Fırat Üniversitesi	N=84	Karma	Amaca uygun örnekleme
Fettahlıoğlu ve Tatlı (2015)	Nicel	Belirtilmemiş	Her düzeyde akademisyen, Sütçü İmam Üniversitesi	N=192	Karma	Belirtilmemiş
Kayacı (2014)	Nitel	Olgu bilim	Öğretim görevlisi ve araştırma görevlileri, Ankara'daki üniversiteler	N=10	Karma	Amaçlı örnekleme yöntemi-kartopu örnekleme tekniği
Çınar ve Özyürek (2015)	Nicel	Belirtilmemiş	Araştırma görevlileri, Karabük Üniversitesi	N=103	Karma	Belirtilmemiş
Çelik ve Uysal (2018)	Nitel	Eylem araştırması	Katılımcı türü: belirtilmemiş Üniversite: belirtilmemiş	N=yok	Belirtilmemiş	Amaçlı örnekleme yöntemi
Öztürk (2019)	Nicel	Belirtilmemiş	Her düzeyde akademisyen, Bartın Üniversitesi	N=90	Karma	Belirtilmemiş
Tepe ve Ark. (2020)	Nicel	Belirtilmemiş	Her düzeyde akademisyen, Üniversite: belirtilmemiş	N=568	Karma	Belirtilmemiş
Güven ve Ark. (2018)	Nicel	Belirtilmemiş	Her düzeyde akademisyen,		Karma	Basit tesadüfi örnekleme

			Türkiye geneli kamu ve vakıf üniversiteleri	N=442		
Yaya ve Ark. (2019)	Nicel	İlişkisel tarama	Her düzeyde akademisyen, Kuzey Kıbrıs'ta bir üniversite	N=293	Karma	Belirtilmemiş

İncelenen Makalelerde Veri Toplama Aracı, Ölçek, Analiz, Uygulama ve Araştırma Önerisi Kriterlerine Ait Bulgular

İncelenen makalelerde veri toplama aracı, ölçek, analiz, uygulama ve araştırma önerisi kriterlerine ait özet bulgular Tablo-4'te sunulmuştur. Veri toplama aracı kriterine ait bulgulara göre, makalelerin 17'sinde nicel veri toplama aracı, dördünde ise nitel veri toplama araçları kullanılmıştır. Nitel yöntemle dayalı araştırmanın birinde hem nitel hem de nicel veri toplama aracı işe koşulduğu görülmüştür (Kayacı, 2014). Nicel çalışmalarda anket, nitel çalışmalarda ise mülakatın, öne çıkan veri toplama aracı olarak kullanıldığı görülmüştür.

Kullanılan ölçek kriteri bulgularına göre nicel çalışmaların neredeyse tamamında İngilizce, uluslararası geliştirilmiş, Türkçe'ye uyarlanmış ve yerli literatürde geçerliliği ve güvenilirliği test edilmiş uyarlama ölçeklerin kullanılmıştır. Kullanılan ölçeklerin, ayrıca ilgili çalışmada güvenilirlik testlerinin bir kez daha yapılmıştır. Katılımcıların psikolojik yıldırma maruz kalma ya da psikolojik yıldırma algısını ölçmek için çoğunlukla Leymann'ın Psikolojik Şiddet Envanteri ya da tipolojisi kullanılmış. Kullanılan ölçeklerin biri hariç (Tepe ve ark., 2020), tamamında ölçek isminin belirtildiği saptanmıştır.

İncelenen makalelerde kullanılan ölçek isimleri ve ölçeklerin geliştiricilerine ait bilgilerin, "Duygusal Taciz Ölçeği" (Aktop, 2006), "İş Yerinde Psikolojik Yıldırma Ölçeği" (Leymann, 1992), "Yıldırma Ölçeği (Uysal, 2010), "Psikolojik Terör Envanteri" (Leymann, 1996), "Algılanan Örgütsel Destek Ölçeği" (Eisenberger et al, 1986), "Örgütsel Kimlik Ölçeği" (Mael, 1988), "Mobbing Algı Ölçeği" (Yavuz, 2007), "Örgütsel Yıldırma Ölçeği" (Deniz, 2007), "Olumsuz Davranışlar Ölçeği" (Einarsen ve Raknes, 1997; Einarsen ve Hoel, 2001); "İşe Yabancılaşma Ölçeği" (Elma, 2003; Turhan, 2007), "İşyerinde Mobbing Ölçeği" (Leymann, 1996), "İşyerinde Tükenmişlik Ölçeği" (Maslach ve Jackson, 1981), "Psikolojik Taciz Ölçeği" (Einarsen et al, 2009; Neuman ve Keashly, 2004), "Duygusal Taciz Ölçeği" (Einarsen ve Raknes, 1997), "Psikolojik Şiddet Ölçeği" (Ouine, 1999); "Yabancılaşma Algısı Ölçeği" (Maddi et al, 1979), "Destekleyici Örgüt İklimi Ölçeği" (Muchinsky, 1976; Litwin ve Stringer, 1968), "İş Yerinde Psikolojik Şiddet Davranışları Ölçeği" (Yıldırım ve Yıldırım, 2008), "Akademisyenlere Yönelik Mobbing Ölçeği" (Çögenli ve Asunakutlu, 2014), "Maslach Tükenmişlik Ölçeği" (Maslach ve Johnson, 1981), "Ruminatif Düşünce Biçimi Ölçeği" (Brinker and Dozois, 2009), "İş Yeri Zorbalığı Ölçeği" (Einarsen ve Raknes, 1997) ve "Somatizasyon Ölçeği" (Derogatis ve Cleary, 1997) olduğu görülmüştür.

Nitel çalışmalarda ise mülakat soru formları, yarı yapılandırılmış olarak literatürün desteği ile araştırmacılar tarafından geliştirildiği belirlenmiştir. Nitel çalışmalardan sadece birinde mülakat soru formunda yer alan soru sayısının belirtildiği (Deliveli, 2013), diğerlerinde ise belirtilmediği görülmüştür. Nicel çalışmaların tamamında ölçekte yer alan soru-önerme-madde sayısı belirtilmiştir. 17 nicel çalışmanın 13'ünde ölçek boyutları ya da faktör sayısının belirtildiği, dördünde ise bunların belirtilmediği gözlenmiştir. Psikolojik yıldırma ölçeklerinde yer alan soru sayısının 20 ile 56 arasında değişmektedir. Bir çalışmada

(Şahbudak, 2012) ölçme derecelendirmesi olarak 2'li (evet-hayır), diğerlerinde ise 5'li Likert kullanıldığı görülmüştür.

Psikolojik yıldırma algısı ölçekleri ile birlikte kullanılan başka ölçeklerin olduğu incelenen makalelerde yer almaktadır. Bunlar sırasıyla Algılanan Örgütsel Destek Ölçeği ve Örgütsel Kimlik Ölçeği (Coşkuner ve ark., 2018), İşe Yabancılaşma Ölçeği (Aksu ve Güneri, 2011), İş Yerinde Tükenmişlik Ölçeği (Sart, Sezgin ve Demir, 2018), Yabancılaşma Algısı Ölçeği ve Destekleyici Örgüt İklimi Ölçeği (Fettahlıoğlu ve Tatlı, 2015), Yılmazlık Ölçeği (Kayacı, 2014), Zeka Değerlendirme Ölçeği (Çınar ve Özyürek, 2015), Maslach Tükenmişlik Ölçeği (Öztürk, 2019), Somatizasyon Ölçeği ve Ruminatif Düşünce Biçimi Ölçeğidir (Yaya ve ark., 2019).

Kullanılan analiz teknikleri kriteri bulgularına göre nicel çalışmaların tamamında ortak olarak frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma gibi basit istatistiksel analiz teknikleri kullanılmıştır. Bu analizlerin yanı sıra araştırma modeli, değişkenler arasındaki ilişkinin tespitine bağlı olarak bir veya birden fazla ileri düzey analizler de kullanılmıştır. Kullanılan analizler arasında doğrulayıcı ve açıklayıcı faktör analizleri, Mann-Whitney U, Kruskal Wallis, ANOVA, Scheffe, t-testi, Kolmogorov Smirnov testi, regresyon analizleri, Sperman Korelasyon testi, yapısal eşitlik modeli, Shaphiro Wilk, Students t-testi, All pairwise analizleri, LSD çoklu karşılaştırma ve ki kare teknikleri olduğu görülmüştür. Tablo-4'de görüleceği üzere nicel çalışmaların bir kısmında istatistiksel anlamlılık düzeyinin açıkça belirtildiği, bir kısmında ise dolaylı olarak ilgili tekniğin uygulanması ve yorumlanması aşamasında belirtildiği gözlenmiştir. Nitel çalışmalarda ise içerik analizi, kodlama, tematik gruplandırma analiz teknikleri kullanılmıştır. Nitel çalışmalarda frekans ve yüzdelik oran gibi nicel tekniklerin kullanıldığı da görülmüştür.

Uygulama önerisi kriteri bulgularına göre hem nitel hem de nicel çalışmalarda uygulamaya ve uygulamalara yönelik önerilerin yapıldığı görülmektedir. Altı makalede uygulama önerisine yer verilmemiştir (Coşkuner ve ark., 2018; Lüleci ve ark., 2011; Ayan ve Şahbudak, 2012; Öztürk, 2019; Tepe ve ark., 2020). Makalelerin bir kısmında yer verilen uygulama önerilerinin çok sınırlı ve formüle edilmemiş olduğu saptanmıştır.

Geleceğe dönük araştırma önerisi kriteri bulgularına göre hem nitel hem de nicel çalışmaların büyük bir kısmında araştırmacılara yönelik araştırılacak alan ya da konulara dair öneriler yapılmıştır. Çalışmaların bir kısmında yer alan bu önerilerin bir kısmının çok sınırlı ve yeterince formüle edilmemiş olduğu belirlenmiştir. Makalelerin sekizinde ise araştırma önerisine yer verilmediği gözlenmiştir (Deliveli, 2013; Lüleci ve ark., 2011; Sart, Sezgin ve Demir, 2018; Akpınar, 2015; Kayacı, 2014; Çınar ve Özyürek, 2015; Çelik ve Uysal, 2018; Yaya ve ark., 2019),

Makalelerin ikisinde hem araştırma hem de uygulama önerisinin olmadığı da tespit edilmiştir (Deliveli, 2013; Lüleci ve ark., 2011).

Tablo 4. Veri toplama aracı, ölçek, analiz, uygulama ve araştırma önerisi kriterlerine ait bulgular

Makale	Veri toplama aracı	Ölçek detayları	Analiz teknikleri	Uygulama önerisi	Araştırma önerisi
Cayvarlı ve Şahin (2015)	Anket	Uyarlama İşyerinde psikolojik yıldırma ölçeği: Leymann tipolojisi 51 madde ve 5 boyutlu 5'li Likert	Frekans, yüzde, ortalama, t-testi, Mann Whitney U, Kruskal-Wallis, Anova, Scheffe Anlamlılık düzeyi: doğrudan	Var	Var
Deliveli (2013)	Mülakat	Geliştirilmiş Yarı yapılandırılmış soru formu 15 açık uçlu soru	İçerik analizi Tematik gruplandırma	Yok	Yok
Serinkan (2019)	Anket	Uyarlama Yıldırma Ölçeği 56 madde ve 6 boyutlu 5'li Likert	Frekans, yüzde, ortalama, faktör analizi, Güvenilirlik testi, korelasyon ve t-testi Anlamlılık düzeyi: dolaylı	Var	Var
Coşkuner ve Ark. (2018)	Anket	Uyarlama Psikolojik Şiddet Envanteri:45 madde ve Boyut: belirtilmemiş Algılanan örgütsel Destek Ölçeği: 8 madde Örgütsel Kimlik Ölçeği: 6 madde 5'li Likert	Frekans, yüzde, ortalama, güvenilirlik, doğrulayıcı faktör ve regresyon analizleri Anlamlılık düzeyi: dolaylı	Yok	Var
Lüleci ve ark. (2011)	Anket	Uyarlama Mobbing Algısı Ölçeği: Leymann Tipolojisi 36 madde ve Boyut: belirtilmemiş 5'li Likert	Frekans, yüzde, ortalama, Güvenilirlik testi, Kolmogorov Smirnov Testi, Mann U Testi, Kruskal-Wallis ve Sperman Korelasyon testleri Anlamlılık düzeyi: doğrudan	Yok	Yok
Uzun ve Şafak Uzun (2018)	Mülakat	Geliştirilmiş Yarı yapılandırılmış soru formu Soru sayısı belirtilmemiş	İçerik analizi, Kodlama Tematik gruplandırma	Var	Var – sınırlı
Ayan ve Şahbudak (2012)	Anket	Uyarlama Örgütsel yıldırma ölçeği 22 madde ve Boyut: belirtilmemiş “Evet-hayır” 2'li ölçüt	Frekans, yüzde, ortalama, güvenilirlik, Anova, t-testi ve korelasyon Anlamlılık düzeyi: dolaylı	Yok	Var - sınırlı
Aksu ve Güneri (2011)	Anket	Uyarlama Olumsuz davranışlar ölçeği: 15 madde ve 3 boyutlu İşe yabancılaşma ölçeği: 27 madde ve 4 boyutlu 5'li Likert	Frekans, yüzde, ortalama, açıklayıcı faktör analizi, Güvenilirlik, çoklu regresyon Anlamlılık düzeyi: dolaylı	Var	Var
Sart, Sezgin ve Demir (2018)	Anket	Uyarlama Psikolojik yıldırma ölçeği: Leymann tipolojisi 33 madde ve 4 boyutlu	Frekans, yüzde, Ortalama, açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi, güvenilirlik, yapısal eşitlik modeli	Var	Yok

		İş yerinde tükenmişlik ölçeği: 22 madde ve 3 boyutlu 5'li Likert	Anlamlılık düzeyi: dolaylı		
Softa ve Ark. (2016)	Anket	Uyarlama Psikolojik terör envanteri: Leymann tipolojisi 45 madde ve 6 boyutlu 5'li Likert	Frekans, yüzde, ortalama, Mann Whitney-U, Kruskal- Whallis Anlamlılık düzeyi: doğrudan	Var- sınırlı	Var
Özyer ve Orhan (2012)	Anket	Uyarlama Psikolojik terör envanteri: Leymann Tipolojisi 51 madde ve 6 boyutlu 5'li Likert	Frekans, yüzde, ortalama, güvenilirlik, Anova ve t- testi Anlamlılık düzeyi: doğrudan	Var	Var
Seçkin-Çelik ve Minibaş-Poussard (2017)	Anket	Uyarlama Psikolojik yıldırma Ölçeği: Leymann Tipolojisi, 35 madde ve 5 boyutlu 5'li Likert	Frekans, yüzde, ortalama ve güvenilirlik testi Anlamlılık düzeyi: dolaylı	Var	Var
Akpınar (2015)	Anket	Uyarlama Duygusal Taciz Ölçeği 39 madde ve 7 boyutlu 5'li Likert	Frekans, yüzde, ortalama, güvenilirlik, t-testi ve Anova Anlamlılık düzeyi: doğrudan	Var- sınırlı	Yok
Fettahlıoğlu ve Tatlı (2015)	Anket	Uyarlama Psikolojik şiddet ölçeği: 20 madde ve 5 boyutlu Yabancılaşma algısı ölçeği: 10 madde Destekleyici örgüt iklimi: 30 madde ve 6 boyutlu	Frekans, yüzde, ortalama, güvenilirlik, faktör, korelasyon ve regresyon analizleri Anlamlılık düzeyi: doğrudan	Var- sınırlı	Var
Kayacı (2014)	Mülakat Anket	Geliştirilmiş Yarı yapılandırılmış soru formu ve açık uçlu sorular Yılmazlık Ölçeği 28 madde ve 3 boyutlu 5'li Likert	İçerik analizi, tematik gruplandırma Kodlama Anlamlılık düzeyi: doğrudan Frekans, yüzde ortalama, standart sapma	Var	Yok
Çınar ve Özyürek (2015)	Anket	Uyarlama İşyerinde Psikolojik Şiddet ölçeği: 33 madde, 4 boyutlu ve 5'li Likert Zeka Değerlendirme Ölçeği: 30 madde, 5 boyutlu ve 6'lı Likert	Frekans, yüzde, ortalama, Mann Whitney U testi, Spearman Brown Anlamlılık düzeyi: doğrudan	Var	Yok
Çelik ve Uysal (2018)	Mülakat	Yarı yapılandırılmış soru formu Açık uçlu sorular Soru sayısı belirtilmemiş	İçerik analizi, tematik gruplandırma, kodlama, uzman görüşü, betimsel analiz	Var	Yok
Öztürk (2019)	Anket	Uyarlama Akademisyenlere yönelik mobbing ölçeği: 23 madde, 5 boyutlu ve 5'li Likert Maslach Tükenmişlik ölçeği: 22 madde, 3 boyutlu ve 5'li Likert	Frekans, yüzde, ortalama, güvenilirlik, Shaphiro Wilk, Students t-testi, Mann Whitney U, Anova, LSD çoklu karşılaştırma, Kruskal Wallis, All pairwise analizleri	Yok	Var

			Anlamlılık düzeyi: doğrudan		
Tepe ve Ark. (2020)	Anket	Uyarlama Mobbing algısı: ölçek ismi yok 28 madde ve 4 boyutlu 5'li Likert	Anlamlılık düzeyi: dolaylı Frekans, yüzde, ortalama, Güvenilirlik, Anova ve Ki kare testleri	Yok	Var
Güven ve Ark. (2018)	Anket	Uyarlama Psikolojik şiddet envanteri 22 madde ve boyut: belirtilmemiş 5'li Likert	Frekans, yüzde, ortalama, güvenilirlik ki kare testi, Anlamlılık düzeyi: dolaylı	Var	Var
Yaya ve Ark. (2019)	Anket	Uyarlama İş yeri zorbalığı ölçeği: madde ve boyut ile derecelendirme sayısı belirtmemiş Somatizasyon ölçeği: 12 madde; derecelendirme ve boyut sayısı belirtmemiş, Ruminatif düşünce biçimi ölçeği: 20 madde ve 7'li Likert; boyut sayısı belirtmemiş	Frekans, yüzde, ortalama, güvenilirlik, Kolmogorov- Smirnov, Shapiro Wilk, Spearman, Mann-Whitney U ve Regresyon analizleri Anlamlılık düzeyi: dolaylı	Var	Yok

İncelenen makalelerin ulaştıkları bulgulara ait karşılaştırmalı özet tespitler

Analiz edilen nicel makalelere ve nitel makalelerde tespit edilen bulguların sunumu belirli temalar altında gruplandırılarak yapılmıştır. Böylece, bulguların karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesinde kolaylık sağlanması amaçlanmıştır.

Nicel Çalışmalarda öne çıkan bulgular

Nicel çalışmalarda veri toplama aracı olarak anket ve uyarlama ölçekler kullanıldığı önceki bulguların analizinde tespit edilmişti. İncelenen makalelerde, araştırmacıların verileri analiz sonuçlarını kullanılan ölçeğin tamamına ait bulgular, boyutlara ait bulgular ve her boyutun altındaki her bir maddeye ait bulgular şeklinde sundukları gözlenmiştir.

İncelenen nicel çalışmaların onunda psikolojik uygulanan psikolojik yıldırma ölçeği geneli ya da ölçeğin boyutları ile demografik değişkenler arasındaki ilişki ya da farklılık olup olmadığının ölçüldüğü görülmüştür (Cayvarlı ve Şahin, 2015; Serinkan, 2019; Lüleci ve ark., 2011; Ayan ve Şahbudak 2012; Softa ve ark., 2016; Özyer ve Orhan, 2012; Seçkin-Çelik ve Minibaş-Poussard, 2017; Akpınar, 2015; Tepe ve ark., 2020; Güven ve ark., 2018). Bu çalışmalarda demografik değişken olarak *yaş, eğitim durumu, medeni durum, çalışma süresi, unvan, çalışılan birim, ülke* ve benzeri değişkenler ile psikolojik yıldırma olgusu arasındaki ilişkiler test edilmiştir. Bu çalışmaların dışında nitel araştırma yöntemi uygulayan Kayacı'nın (2014) çalışmasında "yılmazlık" kavramı ve değişkenine yer verilmiştir. Fakat araştırmacı psikolojik yıldırma ile yılmazlık değişkeni arasındaki ilişkiyi ölçmediği; mülakat verileri ile yılmazlık anketi verilerinin birbiri arasında ilişkilendirme yapılmadığının görülmesi üzerine bu kapsamda değerlendirmeye alınmamıştır.

Diğer yedi nicel çalışmada ise psikolojik yıldırma olgusu ile *örgütsel kimlik ve algılanan örgütsel destek değişkenleri* (Coşkuner ve ark., 2018), psikolojik yıldırma ile *işe yabancılaşma değişkeni*

arasında (Aksu ve Güneri, 2011), psikolojik yıldırma ile *algılanan tükenmişlik düzeyi* arasında (Sart, Sezgin ve Demir, 2018), psikolojik yıldırma ile *örgüt iklimi ve yabancılaşma arasında* (Fettahlıoğlu ve Tatlı, 2015), psikolojik yıldırma ile *duygusal zeka* arasında (Çınar ve Özyürek, 2015), psikolojik yıldırma ile *tükenmişlik düzeyi arasında* (Öztürk, 2019), psikolojik yıldırma ile *ruminatif düşünce biçimi ve somatizasyon olgusu* arasındaki (Yaya ve ark., 2019) anlamlı ilişki olup olmadığı ölçülmüştür. Benzer şekilde iki çalışmanın *işe yabancılaşma olgusunu* ve diğer iki çalışmanın da *tükenmişlik düzeyini* ölçtüğü görülmüştür. Bu çalışmaların bir kısmında sayılan değişkenler ile demografik değişkenler arasındaki ilişki olup olmadığı da araştırılmıştır (Öztürk, 2019; Yaya ve ark., 2019).

Akademisyenlerin genel psikolojik yıldırma algılarına ait bulgular

- Akademisyenlerin psikolojik yıldırma algısı ya da psikolojik yıldırmaya maruz kalmalarına yönelik araştırmaların bulgularını iki grupta özetlemek mümkün olmuştur. Birinci grupta analiz edilen çalışmaların çoğunluğunda akademisyenlerin mobbing algılarının düşük ya da hiç olmadığını ortaya koyan bulgular edildiği gözlenmiştir. *“Araştırmaya katılan akademisyenlerin verdikleri cevaplara göre ölçek geneline ait bulgu olarak akademisyenlerin psikolojik yıldırmanın olmadığına ya da çok az olduğu”* (Cayvarlı ve Şahin, 2015); *“katılımcıların (psikolojik yıldırma ölçeği genel ortalaması bulgusuna göre) az oranda yıldırma yaşadıkları”* (Serinkan, 2019); *“katılımcıların, ölçek geneli ortalaması “nadiren” ile “hiç” arasında mobbing algısına sahip oldukları”* (Lüleci ve ark., 2011); *“öğretim elemanlarının, ölçek geneli ortalaması puanına göre yıldırma davranışlarına maruz kalmadığı”* (Aksu ve Güneri, 2011); *katılımcıların % 22’sinde psikolojik şiddet algısı olduğu ve diğerlerinde ise yok denecek az olduğu; “genel olarak işyerinde psikolojik şiddet algısının düşük olduğu”* (Çınar ve Özyürek, 2015) raporlanmıştır. Bu araştırma sonuçları, öğretim elemanlarının algılarına göre kendilerine neredeyse hiç yıldırma uygulanmadığını göstermektedir.
- İkinci gruptaki ise analiz edilen araştırma sonuçlarına göre belirli oranda akademisyenlerin psikolojik yıldırma algısının olduğunu gösteren bulgular görülmüştür. *“Araştırma katılımcılarının yıldırma algılarının genel ortalaması verilerine göre, araştırma görevlilerinin ortalamasının üzerinde psikolojik tacize maruz kaldıkları”* (Ayan ve Şahbudak, 2012); *“katılımcıların % 54’ünün mobbinge maruz kaldığı ve mobbing algılarının % 57 olduğu”* (Öztürk, 2019); *“araştırmaya katılan akademisyenlerin % 26’sının psikolojik tacize maruz kaldıkları”* (Seçkin-Çelik ve Minibaş-Poussard, 2017); *“araştırmaya katılan akademisyenlerin % 77’sinin, akademik çevrede mobbing olduğu, % 36’ının mobbinge maruz kaldığı ve % 58’inin çalıştıkları kurumda mobbing davranışlarının olduğu”* (Güven ve ark., 2018) bulgularına ulaşıldığı bildirilmiştir.

Cinsiyet değişkeni bulguları

- Uygulanan psikolojik yıldırma algısı ve psikolojik şiddete maruz kalma ölçeklerinin genel ölçümlerine göre yedi araştırmada cinsiyet değişkeni ile psikolojik yıldırma, psikolojik taciz, psikolojik şiddet ve psikolojik şiddete maruz kalma olgusu arasında

anlamli bir ilişki olmadığı tespit edilmiş ve raporlanmıştır (Lülecı ve ark., 2011; Ayan ve şahbudak, 2012; Özyer ve Orhan, 2012; Seçkin-Çelik ve Minibaş-Poussard, 2017; Akpınar, 2015; Öztürk, 2019; Güven ve ark., 2018).

- İki çalışmada uygulanan ölçeğin genel ölçümü ile cinsiyet değişkeni arasında ilişki olduğu ve kadın akademisyenlerin erkeklere göre daha fazla duygusal tacize uğradıkları bulgusuna ulaşıldığı bildirilmiştir (Softa ve ark., 2016; Serinkan 2019).
- Dört araştırmada ise cinsiyet değişkeni ile uygulanan ölçeğin ya alt boyutları düzeyinde ve belirli maddeleri düzeyinde anlamli farklılık ile ilişki olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin “kendini gösterme ve iletişim oluşumuna saldırılar”, yaşam kalitesine ve mesleki duruma saldırılar” ve “toplam etki” alt boyutlar arasında anlamli bir farklılık olduğu; kadın akademisyenlerin bu boyutlarda yer alan davranışlara daha fazla maruz kaldıkları tespit edilmiştir (Cayvarlı ve şahin, 2015). Başka bir araştırmada fiziksel baskı, eleştiri, itibara saldırı ve tehdit boyutlarında kadın akademisyenlerin daha fazla yıldırmaya maruz kaldıkları belirlenmiştir (Serinkan, 2019). Cinsiyet değişkeni ile kendini ifade edebilme, kurumda mağdur hakkında olumsuz dedikodu çıkarılması ve işten mutsuz ayrılma arasında anlamli ilişki olduğu; kadın akademisyenlerin erkeklere göre daha fazla düzeyde olumsuz etkilendikleri tespit edilmiştir (Güven ve ark., 2018). Bir çalışmada ise kadınların erkeklere oranla daha fazla duygusal tepki verdikleri, yalnızlık ve depresyona daha fazla yatkın oldukları belirlenmiştir (Yaya ve ark., 2019).
- Dikkat çekici bir bulgu ise ölçeğin psikolojik yıldıрма sonuçları ve sosyal ayırım boyutlarında, erkeklerin daha fazla yıldırmaya maruz kaldıkları belirlenmiştir (Serinkan, 2019).

Yaş değişkeni bulguları

- Dört araştırmada, uygulanan psikolojik yıldıрма algısı ve psikolojik şiddete maruz kalma ölçeklerinin genel ölçümleri ile yaş değişkeni arasında ilişki olmadığına dair bulguların raporlandığı görülmüştür (Öztürk, 2019; Seçkin-Çelik ve Minibaş-Poussard, 2017; Özyer ve Orhan, 2012; Ayan ve şahbudak, 2012).
- Bir kısım çalışmada ise kullanılan ölçeğin belirli alt boyutları ve maddeleri ile yaş değişkeni arasındaki anlamli farklılık ve ilişkinin olduğu bildirilmiştir. Yaş azaldıkça mobbinge maruz kalmanın arttığı; yaş ile mobbinge maruz kalma arasında negatif korelasyon olduğu; uzman ve araştırma görevlisi akademisyenlerin mobbing algı puanlarının yüksek olduğu bulunmuştur (Yaya ve ark., 2019; Tepe ve ark., 2020; Özyer ve Orhan, 2012; Softa ve ark., 2016; Cayvarlı ve şahin, 2015). Ayrıca, genç ve bekâr akademisyen olmanın somatizasyon için yüksek risk faktörü olduğu tespit edilmiştir (Yaya ve ark., 2019). Başka bir araştırmada, katılımcıların psikolojik yıldıрма algılarının genel ortalaması verilerine göre, araştırma görevlilerinin ortalamasının üzerinde psikolojik tacize maruz kaldıkları tespit edilmiştir (Ayan ve şahbudak, 2012).

Medeni durum değişkeni bulguları

- Uygulanan ölçeğin genel algılama ortalaması verilerine göre bir kısım araştırmada medeni durum ile psikolojik yıldırma ya da psikolojik tacize maruz kalma arasında anlamlı ilişki ya da farklılık olmadığına dair bulgular raporlanmıştır (Lüleci ve ark., 2011; Ayan ve Şahbudak, 2012; Softa ve ark., 2016; Öztürk, 2019).
- Bir kısım araştırmaların bulgularına göre ise bekâr akademisyenlerin, evlilere göre daha fazla psikolojik yıldırma maruz kaldıkları tespit edilmiştir (Cayvarlı ve Şahin, 2015; Akpınar, 2015; Tepe ve ark., 2020). Medeni durum ile kullanılan ölçeğin sosyal ilişkilere saldırılar boyutu özelinde evli olanların bekâr olanlara göre daha fazla mobbing algısı olduğu tespit edilmiştir (Softa ve ark., 2016). Boşanmış akademisyenlerin psikolojik tacizden etkilenme derecelerinin daha yüksek olduğu da raporlanmıştır (Özyer ve Orhan, 2012).

Unvan değişkeni bulguları

- Uygulanan ölçeklerin genel algı ortalaması verilerine göre unvan değişkeni ile psikolojik yıldırma ya da mobbinge maruz kalma arasında anlamlı ilişki ya da farklılık olmadığına dair bulgular bildirilmiştir (Özyer ve Orhan, 2012; Seçkin-Çelik ve Minibaş-Poussard, 2017; Öztürk, 2019).
- Diğer çalışmalarda ise unvan ile psikolojik yıldırma arasında anlamlı ilişkiler ve farklılıkların olduğu raporlanmıştır. Uygulanan ölçeği genel ortalaması ile belirli alt boyutlara ait verilere göre, araştırma görevlileri ile öğretim görevlilerinin psikolojik yıldırma maruz kaldıkları belirlenmiştir (Cayvarlı ve Şahin, 2015; Serinkan, 2019; Softa ve ark., 2016; Tepe ve ark., 2020). Bu tespitler doğrultusunda, unvan değişkeni verilerinin, yaş değişkeni verileri ile birlikte daha anlamlı hale geldiğine dair değerlendirme yapılmaktadır (Tepe ve ark., 2020).
- Somatik belirtiler değişkeni özelinde ise uzman unvanlı akademisyenlerde somatizasyon risk faktörünün daha fazla bulunduğu tespit edilmiştir (Yaya ve ark., 2019).
- Doçentlerin ve profesörlerin en az mobbinge maruz kaldıkları, genel bir bulgu olarak öne çıkmaktadır (Serinkan, 2019). Bu veriye rağmen, uygulanan ölçeğin, hakkında olumsuz eleştiriler yapıldığı boyutu özelinde en çok profesörlerin, kendileri hakkında olumsuz eleştiriler yapıldığını düşündükleri de tespit edilmiştir (Güven ve ark., 2018).
- Farklı bir bulgu açısından, uygulanan ölçeğin sosyal ilişkilere saldırılar, itibara saldırılar, yaşam kalitesi ve mesleğe saldırılar boyutları arasındaki ilişki özelinde ise doçentlerin mobbing algısı, diğer unvanlardaki akademisyenlerden fazla olduğu raporlanmıştır (Softa ve ark., 2016).

Çalışılan birim değişkeni bulguları

- Bir dizi araştırmada, çalışılan birim, pozisyon ve fakülte değişkeni ile psikolojik yıldırma arasında anlamlı ilişki veya farklılık olmadığına dair bulgular raporlanmıştır (Lüleci ve ark., 2011; Özyer ve Orhan, 2012; Tepe ve ark., 2020).
- Analiz edilen çalışmaların bir kısmında ise çalışılan birim, pozisyon ve fakülte değişkeni ile psikolojik yıldırma arasında anlamlı ilişki veya farklılık olduğuna dair bulgular bildirilmiştir. En çok hemşirelik, denizcilik ve ilahiyat fakültelerinde; en az mimarlık, mühendislik ve fen fakültelerinde psikolojik yıldırmanın yaşandığı (Cayvarlı ve Şahin, 2015); tıp fakültesinde çalışanların daha fazla mobbinge maruz kaldığı (Ayan ve Şahbudak, 2012) tespitleri yapılmıştır.

Çalışma süresi, eğitim durumu, üniversite niteliği ve uyruk değişkeni bulguları

- Çalışma süresi az, bir başka ifadeyle, 3-6 olanların psikolojik yıldırmaya daha fazla maruz kaldıkları ya da mobbing algılarının yüksek olduğunu gösteren bulgular raporlanmıştır (Serinkan, 2019; Ayan ve Şahbudak, 2012). Başka bir araştırmada bu bulguları destekleyici şekilde kıdem yılı arttıkça mobbing algılarının azaldığı tespit edilmiştir (Öztürk, 2019).
- İncelenen çalışmalarda sadece birisinde eğitim durumu değişkeni ölçülmüştür (Akpınar, 2015). Bu çalışmada, uygulanan duygusal taciz ölçeğinin “kişisel itibarı zedeleyici davranışlar” ve Kişinin Özel Hayatına Müdahale Eden Davranışlar” boyutları arasında anlamlı farklılık olduğu; yüksek lisans yapanların, doktora yapanlara göre daha fazla duygusal tacize maruz kaldıkları bildirilmiştir.
- Nicel çalışmalardan sadece birinde üniversite niteliği değişkeni ile mobbing algısı arasındaki ilişkinin ölçüldüğü görülmüştür (Güven ve ark., 2018). Bu ölçümde üniversitenin niteliği (kamu ya da vakıf) ile çalışılan kurumda mobbingin varlığı arasında ilişki olduğu, devlet üniversitelerinde vakıf üniversitelerinden daha fazla mobbingin varlığı olduğunun ifade edildiği tespit edilmiştir. Nitel bir çalışmada ise daha farklı bir bulguya ulaşılmıştır (Uzun ve Uzun Şafak, 2018). Akademisyenlerin, mobbing davranışının vakıf üniversitelerinde daha sık ve şiddetli görüldüğü konusunda düşünceye sahip olduğu raporlanmıştır.
- Analiz edilen makalelerin ikisinde uyruk değişkeni ile mobbing algısı arasındaki ilişkinin araştırıldığı ve birbirinden ayrışan bulgulara ulaşıldığı görülmüştür. Çalışmaların birisinde, uyruk ile psikolojik yıldırma arasında ilişki olmadığı (Lüleci ve ark., 2011); diğerinde ise ölçeğin genel ortalaması verilerine göre Türkiye’den gelen akademisyenlerin mobbinge maruz kalma algılarının daha yüksek olduğu ve daha fazla sosyal ayrıma uğradıkları bildirilmiştir (Serinkan, 2019).

Kavramsal değişken bulguları

- Örgütsel kimlik bağımsız değişken, mobbing bağımlı değişken ve algılanan örgütsel destek ise aracı değişken olarak test edilmiştir (Coşkuner ve ark, 2018). Araştırma

sonuçları mobbingin örgütsel kimlik ile anlamlı bir şekilde ilişkili olmadığı; algılanan örgütsel desteğin, mobbing ile örgütsel kimlik arasındaki ilişkinin gücünü de etkilemediği belirlenmiştir.

- Psikolojik yıldırma ile işe yabancılaşma değişkenleri arasındaki ilişkinin ölçüldüğü araştırmada, yıldırma davranışlarına maruz kalma ölçeğinin “işe yönelik saldırılar”, “itibara yönelik saldırılar”, “kişiliğe saldırılar” boyutları ile işe yabancılaşma ölçeğinin “güçsüzlük”, “anlamsızlık”, “yalıtılmışlık” boyutları arasında anlamlı, pozitif ve doğrusal ilişki olduğu (Aksu ve Güneri, 2011) bulunmuştur. Ayrıca, işe yabancılaşmanın belirli alt boyutları ile psikolojik yıldırmanın belirli boyutlarının, karşılıklı birbirlerinin yordayıcısı olduğu da tespit edilmiştir.
- Psikolojik yıldırma ile algılanan tükenmişlik düzeyi arasındaki ilişkinin ölçüldüğü bir araştırmada ise akademisyenlerin psikolojik yıldırma durumu ile tükenmişlik düzeyi arasında anlamlı ve pozitif ilişki olduğu tespit edilmiştir (Sart, Sezgin ve Demir, 2018). Bulgular, mobbingin tükenmişlik algısını % 79 oranında pozitif yönde arttırdığı; mobbing algısı ölçeğinin alt boyutlarının, tükenmişlik alt boyutları üzerinde % 65 ile 78 oranında artırıcı etkisi olduğu belirlenmiştir.
- Psikolojik şiddet ve yabancılaşma değişkenleri ile örgüt iklimi değişkeni arasında ilişkinin olup olmadığı araştırılmıştır (Fettahioğlu ve Tatlı, 2015). Araştırma sonuçları, psikolojik şiddet ile destekleyici örgüt iklimi arasında anlamlı bir ilişki olmadığını; yabancılaşma ile destekleyici örgüt iklimi arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu; yabancılaşma ve psikolojik şiddetin destekleyici örgüt iklimi üzerinde % 35 oranında etkisi olduğunu ortaya koymuştur.
- Akademisyenlerin psikolojik şiddet algısı ve duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin test edildiği başka bir araştırmada ise iş yerinde psikolojik şiddet davranışı algılarıyla duygusal zekâ düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir (Çınar ve Özyürek, 2015). Bu araştırmada dikkat çeken bulgu ise iş yerinde psikolojik şiddete maruz kalma algısı arttıkça çalışanların psikolojileri, çalışma performansları ve sağlıkları üzerindeki olumsuz etkinin arttığının belirlenmesidir.
- Akademisyenlerin mobbing algıları ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin test edildiği bir başka araştırmada ise akademisyenlerin algıladıkları mobbing ve tükenmişlik düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmadığı raporlanmıştır (Öztürk, 2019).
- Bir başka araştırmada ise mobbing algısı, ruminatif düşünce biçimi ve somatizasyon olgusu arasındaki ilişki test edilmiş ve özellikle mobbing ve psikosomatik davranış ilişkisi üzerinde ruminatif düşüncü biçiminin aracılık rolünün olup olmadığı ölçülmüştür (Yaya ve ark., 2019). Akademisyenlerin ruminatif düşünce biçimi ile psikosomatik durumu arasında anlamlı, pozitif ve kuvvetli bir ilişki olduğu; mobbing algısı ile psikosomatik durumu ve ruminatif düşünce biçimi arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu; ruminatif düşünce biçimi ölçeğinden alınan puanların, mobbing

ölçeği ve somatizasyon puanları arasında aracı rolünün olduğunu ortaya koyan bulgular raporlanmıştır.

Nitel Çalışmalarda öne çıkan bulgular

Nitel çalışmalarda ulaşılan bulgulara özet tespitler aşağıda belirli tematik konular altında listelenmiştir.

- Akademisyenlerin psikolojik yıldırmaı “kendi çıkarları doğrultusunda kişiyi maddi ve manevi anlamda yıpratmaya çalışan zorba ve yandaşlarının bilinçli olarak uyguladıkları psikolojik baskılar” olarak tanımladığı belirlenmiştir (Deliveli, 2013). Başka bir çalışmada ise “kişisel algılanan (kişilerin yok sayılması), mesleki algılanan (kişilerin iş yaşamında yok sayılması) ve güce dayanan (işten çıkarma, konumu ve yetkiyi kötüye kullanma vb. davranışlar)” olmak üzere (Çelik ve Uysal, 2018) üç tematik alanda tanımlamalara ulaşıldığı raporlanmıştır.
- Mobbing uygulayanların ve işbirlikçilerinin benzer kişilik özellikleri gösterdiği; “bu kişilerin kendi eksik yönlerini, korku ve güvensizliklerini kapatmak için başkalarını küçük düşürmek suretiyle kapatmaya çalışanlar olduğunu” (Deliveli, 2013); “bireysel ego ve kişilik problemleri olan kişiler olduğunu” (Uzun ve Şafak Uzun, 2018); “kişisel özelliklerini öne çıkarma, güç gösterisi sergileme ve diğerlerinden farklı olma olduğunu” (Kayacı, 2014) ortaya koyan bulgulara ulaşılmıştır.
- Bu çalışmalarda mobbinge maruz kalma nedenleri de tespit edilmiştir. Mağdurların, başarılı ve olumlu kişisel özellikleri ile haksızlık karşısında direnmeleri nedeniyle hedef oldukları (Deliveli, 2013); mobbing davranışının kaynağında kendilerinin deneyimsiz ve tecrübesiz olmaları ile rekabetin olması (Uzun ve Şafak Uzun, 2018) ve benzeri durumların mobbinge maruz kalma nedenleri olduğu bulunmuştur.
- Psikolojik yıldırmanın etkilerini tespit eden bulgulara da ulaşılmıştır. Mağdurların iş ortamlarını ve özel hayatlarını etkilediği (Deliveli, 2013; Çelik ve Uysal, 2018); kişilerin “karamsar, depresif, umutsuz hissettiklerini, bıkkınlık yaşadıklarını, motivasyon ve iş verimliliklerinin düştüğünü, birimel/kuruma aidiyet duygularının azalması” ve benzeri şekilde etkilendiği (Kayacı, 2014) tespit edilmiştir.
- Nitel araştırmalarda psikolojik yıldırmaı maruz kalanların, mücadele yöntemlerine yönelik bulgularında raporlandığı görülmüştür. Mağdurların, “mobbing uygulamaları karşısında tepkileri ise önce geri çekilme yaşadıkları, sonra kendilerini toparladıkları, süreci aşmak için hobi vb. uğraşlar ile kendilerini meşgul ettikleri ve hukuki yollar aradıkları” (Deliveli, 2013); “başta çıkma stratejisi olarak durumu kabullenmeyi ve sessiz kalmayı, bazılarının mobbing davranışı ile başa çıkmada savaşımayı ve seslerini duyurmayı tercih ettikleri” (Uzun ve Şafak Uzun, 2018); “psikolojik şiddet uygulanmasına izin vermemeye çalışma, alternatif iş arama, sessiz kalma, kabullenme, sosyal desteğe başvurma yolları” (Kayacı, 2014) şeklinde bulgulara ulaşılmıştır.
- Kritik bir bulgu olarak araştırma katılımcılarının neredeyse hepsinin mobbing davranışı ile karşılaşma durumunda sahip oldukları yasal haklar konusunda bilgilerinin

bulunmadığını belirttikleri tespit edilmiştir (Uzun ve Uzun Şafak, 2018). Nitekim bu yönde mobbing ile mücadelede yapılacaklar arasında yasal mevzuatın iyileştirilmesi ve ilgili hukukun iyi bilinmesi (Deliveli, 2013; Çelik ve Uysal, 2018) şeklinde önerilerin yapıldığı görülmüştür.

SONUÇ, DEĞERLENDİRME VE ÖNERİLER

Analiz bulgularına göre, çok sayıdaki makalede uygulanan metodoloji ve tekniklerin yeterli düzeyde açıklanmadı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca işe koşulan veri toplama yöntem ve analiz teknikleri ile örneklem seçiminde kullanılan prosedürleri ile kullanılma gerekçelerinin yeterli düzeyde açıklanmadığı ulaşılan bulgular arasındadır. Bu bulgulardan hareketle, Sosyal araştırma yöntemlerinin yeterli ve etkili bir şekilde kullanımına yönelik akademik ve finansal desteklerin arttırılmasının yerinde olacağı değerlendirilmektedir. YÖK, ÜAK VE ULAKBİM ortaklığıyla, çevrimiçi sosyal araştırma yöntemlerini içeren bir portalın oluşturulabilir ve herkesin kullanımına açılabilir.

Analiz edilen makalelerde hem nicel hem de nitel yöntemin birbirine entegre şekilde kullanılmadığı görülmüştür. Her iki yöntemi içine alan ve uygulayan araştırmalar ile psikolojik yıldırma olgusunun ilgili örneklem özelinde derinlemesine inceleme fırsatı oluşturulması isabetli olacaktır. Bu nedenle her iki yöntemi içine alan çalışmaların gelecekte yapılması ve bu anlamda araştırma boşluğunun doldurulması demek, orijinal araştırmaların yapılması anlamına gelecektir.

Akademik çevrede psikolojik yıldırma olgusu ve akademisyenlerin mobbing algısı ile mobbinge maruz kalma durumlarına yönelik ulaşılan bulgulardan hareketle, araştırmaların çoğunluğunda psikolojik yıldırmanın az ya da hiç olmadığı çıkarımı yapılabilir. Çalışmaların çok azında mobbinge maruz kalındığı ve mobbing algısının olduğuna dair bulgular ise bu alanda belirli bir ayrışma olduğunu ortaya koymaktadır. Bir başka bir ifadeyle, mevcut bulgulardan genellenebilir sonuçlara ulaşmanın mümkün olmadığı görülebilmektedir. Araştırmacılar ayrışan bulguları, katılımcı sayısı, örneklem ve sektörel ve katılımcı türü açısından bir dizi sınırlılıklar ile açıklamaktadır. Bu tespitten hareketle, genellenebilir bulgulara ulaştıracak örneklem grubunun büyük olduğu ve farklı katılımcı grupları ve sektörleri içine alan araştırmaların yapılmasına ihtiyaç olduğu açıktır. Büyük ölçekli araştırmalar için kurumsal finansmanın sağlanması ve odaklanmış bilimsel politik kararların verilmesini de beraberinde getirmektedir.

İncelenen makalelerin biri hariç tamamında sadece bir veri toplama aracı kullanıldığı görülmüştür. Bir olguyla ilgili nedenleri, sonuçları ya da her ikisinin araştırılmasında; bir veri toplama aracının yeterli olmayacağı ve kendi başına bir sınırlılık olduğu bilinen bir durumdur. Dolayısıyla, “veri üçleme” (data triangulation) merkezli araştırma modelinin uygulanacağı araştırmaların yapılması, psikolojik yıldırmanın nedenleri ve sonuçları ile etkileri ve çözüm yollarına yönelik daha güçlü kanıtları sunulması gerekir. Güçlü kanıtlar ise sorunlara doğru teşhis ve tedavi uygulanmasını da kolaylaştırabilir.

İncelenen makalelerden hareketle, akademisyenler ve akademik çevre ile başkan meslek grupları ve sektörler arasında araştırmaların yapılması gerektiği çıkarımı yapılabilir. Dolayısıyla, bu sistematik derleme çalışmasında ortaya çıkan ayrışan bulguların güncellenmesi ve sentezlenmiş bulguların elde edilmesi için akademisyenlerin merkezde olduğu karşılaştırmalı araştırma çalışması ve projelerinin yapılması yerinde olacaktır.

Bu nedenle, araştırma ve bulgularının literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Diğer yandan girişte belirtildiği üzere, katkı sağlama düşüncesi aynı zamanda araştırmanın gerekçesi de olmuştur. Sistematik derleme ya da meta-analiz çalışmaları, kanıta dayalı karar verme, gelecekte araştırılması gereken konular, literatürdeki boşluklar ya da yetersizlik alanlarının belirlenmesi açısından tercih edilen bir araştırma yöntemi olmaya devam etmektedir.

KAYNAKÇA

- Akın, E. (2009). *Cinsel ve duygusal tacizi patronlar önleyecek*. 22 Mayıs 2017 tarihinde [http://www.isteinsan.com.tr/yonetim/cinsel ve duygusal tacizi patronlar onleyecek.html](http://www.isteinsan.com.tr/yonetim/cinsel_ve_duygusal_tacizi_patronlar_onleyecek.html) adresinden erişildi.
- Akpınar, E. (2015). Üniversitede araştırma görevlilerinin duygusal tacize (mobbing) yönelik algılarının demografik özelliklere göre analizi. *Current Research in Education*, 1(2) , 89-100.
- Çelik, R. ve Uysal, Ş. (2018). Öğretim elemanlarının mobbing tecrübeleri üzerine nitel bir çalışma. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 6(15), 985-1005.
- Aksu, T. ve Güneri, B. (2011). Öğretim elemanlarının maruz kaldıkları yıldırma davranışlarının işe yabancılaşmaları üzerine etkisi. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 28-43.
- Aktop, N. G. (2006). *Anadolu Üniversitesi öğretim elemanlarının duygusal tacize ilişkin görüşleri ve deneyimleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Ayan, S. ve Şahbudak, E. (2012). Üniversitelerde asistanlara yönelik psikolojik taciz: Gazi, Kocaeli ve Cumhuriyet Üniversitesi örneği. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 4(1), 297-310.
- Aygün, H. (2012). Psikolojik yıldırma (mobbing) üzerine nitel bir araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 3(5), 92-121.
- Aytaç, T. (2017). Öğretmenlerin eğitim düzeyinin yıldırma algısına etkisi: Meta-Analiz çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(1), 1-16.
- Bowling, N. A., ve Beehr, T. A. (2006). Workplace harassment from the victim's perspective: A theoretical model and meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 91, 998-1012.
- Brinker, J. K., and Dozois, D. J. (2009). Ruminative thought style and depressed mood. *Journal of clinical psychology*, 65(1), 1-19.
- Cayvarlı, P, Şahin, S. (2015). Akademisyen algılarına göre üniversitelerde psikolojik yıldırma: Dokuz Eylül Üniversitesi örneği. *Yükseköğretim Dergisi*, 5(1) , 9-25.

- Coşkuner, S., Costur, R., Bayhan-Karapınar, P., Camgöz, S., Ceylan, S., Demirtas-Zorbaz, S., Aktas, E. ve Çiffiliz, G. (2018). Mobbing, organizational identification, and perceived support: Evidence from a Higher Education Institution. *Eurasian Journal of Educational Research*, 18(73), 19-40.
- Çınar, N. (2018). *Sistematik derleme sunumu*. 6 Nisan 2021 tarihinde https://sagbil.sakarya.edu.tr/sites/sagbil.sakarya.edu.tr/file/Prof._Dr._Nursan_CINA_R-_Sistematik_derleme_.pdf, adresinden erişildi.
- Çınar, M. ve Özyürek, A.(2015). Araştırma görevlisi akademisyenlerin iş yerinde psikolojik şiddet davranışı (mobbing) algısı ve duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (47), 141-154.
- Çögenli, M. Z., Asunakutlu, T. (2014). Akademisyenlere yönelik mobbing ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 92-105.
- Davenport, N., Schwartz, R. D. ve Elliott, G. P. (2008). *Mobbing: İş yerinde duygusal taciz*. (Çev: O. C. ÖnerToy). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Deliveli, K. (2013). Üniversitelerde mobbing mağduru kadın yöneticiler. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 5(1), 341-352.
- Derogatis, L. R. and Cleary, P. A. (1977). Confirmation of the dimensional structure of the SCL-90: A study in construct validation. *Journal of Clinical Psychology*, 33(4), 981-989.
- DergiPark.(2021). *Dergiler bölümü*. 29 Mart 2021 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tr/search?section=journal> adresinden erişildi.
- DHA.(2021). *Araştırma: Özel sektörde çalışan her 4 erkekten 3'ü mobbinge uğruyor*. 5 Nisan 2021 tarihinde <https://www.dha.com.tr/ekonomi/arastirma-ozel-sektorde-calisan-her-4-erkekten-3u-mobbinge-ugruyor/haber-1811783>, adresinden erişildi.
- Deniz, D. (2007). *İşyerinde örgütsel yıldırma maruz kalan çalışanların kişilik yapıları ve kullandıkları ego savunma mekanizmaları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Einarsen S., Hoel H., Zapf. D. ve Cooper C. (2011). *Bullying and harassment in the workplace: developments in theory, research, and practice*. 2nd Ed. London: CRC Press.
- Einarsen, S., Helge H. ve Guy, N.(2009). Measuring exposure to bullying and harassment at work: validity, factor structure and psychometric properties of the negative acts questionnaire-revised. *Work and Stress*, 23(1), 24-44.
- Einarsen, S. ve Hoel, H. (2001). *The negative acts questionnaire: Development, validation and revision of a measure of bullying at work*. May Paper presented at the 10th European Congress on Work and Organizational Psychology, Prague.
- Einarsen, S. ve Raknes. B. I. (1997). Harassment at work and the victimization of men. *Violence and Victims*, (12), 247-263.
- Eisenberger, R., Huntington, R. H., Hutchison, S. & Sowa, D. (1986). Perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 500-507.

- Erdemir, B. (2019). Türkiye'de akademide mobbing ve çözüm önerileri: lisansüstü tezlerin içerik analizi. *Yükseköğretim Dergisi*, 9(2), 213-233.
- Elma, C. (2003). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması (Ankara ili örneği)*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Fettahlıoğlu, Ö. ve Tatlı, H. (2015). Psikolojik şiddet ve yabancılaşmanın destekleyici örgüt iklimine etkisi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 5(1), 55-72.
- Göçmen, G.B. (2013). Meta-analizin bir değerlendirmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (7), 186-192.
- Gün, H. (2014). *Üniversiteler ve mobbing*. 15 Nisan 2021 tarihinde <https://www.hurriyet.com.tr/egitim/universiteler-ve-mobbing-27498207> adresinden erişildi.
- Güven, A., Kaplan, Ç. ve Acungil, Y. (2018). Türkiye'de özel ve kamu üniversitelerinde çalışan akademisyenlerin mobbing algısı. *Akademik Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi (AKAD)*, 10 (18), 43-58.
- Hatipoğlu, H. (2021). Sistemik derleme ve meta analiz. *ESTUDAM Bilişim Dergisi*, 2(1), 7-10.
- Hoel, H., Cooper, C. L., Faragher, B. (2001). The experience of bullying in Great Britain: The impact of organisational status. *European Journal of Work and Organisational Psychology*, (10), 443-465.
- Karaçam, Z. (2013). Sistemik derleme metodolojisi: sistemik derleme hazırlamak için bir rehber. *DEUHYO Elektronik Dergisi*, 6(1), 26-33.
- Kayacı, Ü. (2014). Akademik ortamlarda psikolojik şiddet (mobbing) ve yılmazlık. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 67-78.
- Leymann, H. (1996). The content and development of mobbing at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(2), 165-184.
- Leymann, H. (1992). *From bullying to expulsion from working life*. Stockholm, Sweden: Publica.
- Litwin, G. H. ve Stringer, R. A. (1968). *Motivation and organizational climate*. Harvard University: USA.
- Lüleci, E., Keskin Y., Asan, S., Acar, Ö., Dr. Değirmenci, F., Karadayı S. ve Kocabıyık, Ö. (2011). Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi asistanlarında mobbing psikolojik şiddet algısı. *Maltepe Tıp Dergisi*, 3(1), 34-40.
- Maddi, S. R., Kobasa, S. C., and Hoover, M. (1979). An alienation test. *Journal of Humanistic Psychology*, (19), 73-76.
- Mael, F. (1988). *Organizational identification: Construct redefinition and a field application with organizational alumni*. Yayınlanmamış doktora tezi, Wayne State University, Detroit, USA.
- Maslach, Christina ve Jackson, Susan E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2(2), 99-113.

- Muchinsky, P. M. (1976). An assessment of the litwin and stringer organization climate questionnaire: An empirical and theoretical extension of the sims and lafollette study. *Personnel Psychology*, 29, 371-392.
- Namie, G., ve Namie, R. (2009). *The bully at work: What you can do to stop the hurt and reclaim your dignity on the job*. 2nd ed.. Naperville, IL: Sourcebooks.
- Neuman, Joel H. ve Keashly, L. (2004). Development of the workplace aggression research questionnaire (WAR-Q): Preliminary data from the workplace stres and aggression project.
- Neuman, J. H., ve Baron, R. A. (1998). Workplace violence and workplace aggression: Evidence concerning specific forms, potential causes, and preferred targets. *Journal of Management*, 24(3), 391-419.
- Nielsen, M.B. ve Einarsen, S. (2012). Outcomes of exposure to workplace bullying: A meta-analytic review. *Work ve Stress*, (26), 309-332.
- Öğretim Elemanları Derneği (ÖGEDER). (2014). *Akademisyenlik tanımı anketi sonuçları*. 3 Temmuz 2017 tarihinde <http://www.ogeder.org/akademisyenlik-tanim-anketi-sonuclari/> adresinden erişildi.
- Özer, M.A. ve Çal, T. (2013). İşyerinde psikolojik taciz ve akademik araştırmalar. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi*, 48(2), 136-137.
- Öztürk, A.(2020). Akademisyenlerin mobbing algıları ile iş doyumunu ilişkisinde duygusal tükenmenin aracı rolü. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, (23), 313-325.
- Öztürk, İ. (2019). Türkiye’de mobbing ile ilgili sağlık alanında yazılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, (25), 119-136.
- Öztürk, A. (2019). Akademisyenlerin algıladıkları mobbing ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, Ekim 2019 Özel Sayısı, 314-325.
- Özyer, K. ve Orhan, U. (2012). An ampirical study of the mobbing applied to academicians. *Ege Academic Review*, 12(4) , 511-518.
- Quine, L. (1999). Workplace bullying in NHS community trust staff questionnaire survey. *Medical Journal*, (318), 228-232.
- Perminiene M., Kern R. M. ve Perminas A. (2016). Lifestyle, conflict solving styles and exposure to workplace bullying: A model of mediation. *Swiss Journal of Psychology*.
- Sart, G., Sezgin, F. ve Demir, N. (2018). Mobbingin mesleki tükenmişlik algısı üzerine etkileri: Kadın akademisyenler örneği. *Beykoz Akademi Dergisi*, 6(1) , 118-135.
- Seçkin-Çelik, T. ve Minibaş-Poussard, J.(2017). Üniversitelerde psikolojik taciz: Araştırma görevlisi ve yardımcı doçentlere yönelik bir araştırma. *Finans Politik ve Ekonomik Yorumlar*, (629), 103-119.
- Serinkan, C. (2019). Akademik personelin yıldıрма algılamalarının değerlendirilmesi: Kırgızistan Türkiye Manas üniversitesi örneği. *Pamukkale Journal of Eurasian Socioeconomic Studies*, 6(2), 111-122.

- Softa, H., Bukeçik, Ö. Çolak, Ö. ve Göçer, D. (2016). Akademisyenlerin mobbing durumlarının incelenmesi. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 32(1), 34-47.
- TBMM. (2011). *İşyerinde psikolojik taciz (mobbing) ve çözüm önerileri komisyon raporu*. TBMM Kadın Erkek Fırsat Eşitliği Komisyonu. Ankara: TBMM Yayınları.
- Tepe, S., Eti, S. ve Çabuk, A. (2020). Akademisyenlerde mobbing algısının iş sağlığı ve güvenliği eğitimlerine etkisi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, COVID-19 Özel Sayısı*, (2), 483-498.
- Tınaz, P. (2006). *İşyerinde psikolojik taciz (Mobbing)*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Tınaz, P., Gök, S. ve Karatuna, I. (2010) Türkiye’de işyerinde psikolojik taciz oranının ve türlerinin belirlenmesi: Bir ölçek geliştirme çalışması, *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Öneri Dergisi*, 9(34), 1-11.
- Turhan, E. (2007). *Anadolu Üniversitesi eğitim fakültesi öğretim elemanlarının işe yabancılaşma düzeyleri*. 5-7 Eylül 2007 tarihli 16. Eğitim Bilimleri Kongresi’nde sunulmuş bildiri. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Uman L. S. (2011). Systematic reviews and meta-analyses. *Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 20(1), 57-59.
- Uysal, Ş. (2010). *Çalışma yaşamında yıldırma (mobbing) ve boyutları; Manisa kamu kurumları üzerinde bir araştırma*. Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Manisa.
- Uzun, Z. ve Uzun Şafak, A. (2018). Akademide mobbing: Okutmanların mobbing hakkındaki görüşlerine dair nitel bir araştırma. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (66), 326-347.
- Ülbeği, İ. ve Yalçın, A. (2015). Yıldırma ve sonuçlarının meta analiz yöntemiyle incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24(1) , 221-228.
- Yaya, B., Ergün, D. ve Yılmaz, B. (2019). Akademisyenlerde sosyodemografik değişkenlere göre mobbing, psikosomatik belirtiler ve ruminatif düşünce biçiminin incelenmesi. *Kıbrıs Türk Psikiyatri ve Psikoloji Dergisi*, 1(3) , 139-144.
- Yavuz, H. (2007). *Çalışanlarda mobbing (psikolojik şiddet) algısını etkileyen faktörler; SDÜ Tıp Fakültesi üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Yıldırım, D. ve Yıldırım, A. (2008). Development and psychometric evaluation of workplace psychologically violence behaviors instrument. *Journal of Clinical Nursing*, 17(10), 1361-1370.
- Yorulmaz, M. (2019). Türkiye’de mobbing konusunda yapılan tez çalışmaları: Meta Analizi. *The Journal of International Social Research*, (12), 1636-1644.



Ergen-Ebevenyn Kariyer Uyumu İle Duygusal Özerklik Arasındaki İlişki: Benlik Saygısının Aracı Rolü

The Relationship Between Adolescent-Parent Career Congruence and Emotional Autonomy: The Mediating Role of Self-Esteem

Hacer Yıldırım-Kurtuluş^{1*}

Kadir Meral²

Emin Kurtuluş³

*Sorumlu yazar

Corresponding author

¹Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
Dr, The Ministry of Education, Turkey
haceryildirim91@gmail.com
ORCID ID 0000-0002-0880-1318

²Doktora Öğrencisi, Trabzon Üniversitesi, Türkiye,
PhD Candidate, Trabzon University, Turkey,
kadir_meral21@trabzon.edu.tr
ORCID ID 0000-0001-9373-4334

³Doktora Öğrencisi, Sakarya Üniversitesi, Türkiye,
PhD Candidate, Sakarya University, Turkey,
eminkurtulus1@gmail.com
ORCID ID 0000-0002-6346-0114

Makale geliş tarihi / First received : 02.05.2021

Makale kabul tarihi / Accepted : 17.06.2021

Bilgilendirme / Acknowledgement:

Yazarlar aşağıdaki bilgilendirmeleri yapmaktadırlar:

- 1-Araştırmacıların katkı oranı eşittir.
- 2- Makalenin yazarları arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.
- 3- Araştırmamızın verileri 2020 yılından önce toplanmıştır.
- 4- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

This article was checked by *Turnitin*. Similarity Index 19%

Atf bilgisi / Citation: Yıldırım-Kurtuluş, H., Dursun K., Kurtuluş E. (2021). Ergen-ebevenyn kariyer uyumu ile duygusal özerklik arasındaki ilişki: Benlik saygısının aracı rolü. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 280-297.

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, ergenlerin ergen-ebeveyn kariyer uyumunun duygusal özerklik üzerindeki doğrudan etkisinde benlik saygısının dolaylı etkisini incelemektir. Araştırmanın çalışma grubu lise eğitimine devam eden, 14-18 yaş arasında bulunan 379 ergenden oluşmaktadır. Çalışma grubunda yer alan 379 ergenin 134'ü (%35,4) erkek, 245'i (%64,6) kızlardan oluşmaktadır. Araştırma ilişkisel tarama modeline uygun olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın gerekli verileri elde etmek için Ergen-Ebeveyn Kariyer Uyumu Ölçeği, Duygusal Özerklik Ölçeği, İki Boyutlu Benlik Saygısı Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde ise Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayı Analizi ve Regresyon Temelli Bootstrapping Tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, ergen-ebeveyn kariyer uyumunun ergenlerin benlik saygısının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Bununla birlikte ergenlerin ergen-ebeveyn kariyer uyumunun duygusal özerklik üzerindeki doğrudan etkisinde benlik saygısının dolaylı etkisi incelendiğinde, kısmi aracılık etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler

Ergen, Lise, Ergen-Ebeveyn Kariyer uyumu, Benlik Saygısı, Duygusal Özerklik

ABSTRACT

The aim of this research is to examine the indirect effect of self-esteem on the direct effect of adolescent-parent career congruence on emotional autonomy of adolescents. The study group of the study consists of 379 adolescents between the ages of 14-18, who continue their high school education. Of the 379 adolescents in the study group, 134 (%35.4) were boys and 245 (%64.6) were girls. The research is designed in accordance with the correlational research method. The Adolescent-Parent Career Congruence Scale, The Emotional Autonomy Scale, the Two-Dimensional Self-Esteem Scale, and a Personal Information Form were used to collect the study data. Pearson Product-Moment Correlation Coefficients, and Regression Based Bootstrapping Technique were used to analyze the research data. According to the results of the study, it was seen that adolescent-parent career congruence was a significant predictor of adolescents' self-esteem. Furthermore, it was found that there was a partial mediation effect when the indirect effect of self-esteem on the direct effect of adolescent-parent career congruence on emotional autonomy of adolescents was examined.

Keywords

Adolescent, Adolescent-Parent Career Congruence, Self-Esteem, Emotional Autonomy

GİRİŞ

Ergenlik dönemi, insan yaşamında çocukluk ve genç yetişkinlik arasında kalan biyolojik ve sosyal bir geçiş dönemini ifade etmektedir (Blakemore ve Mills, 2014). Ergenlik, hormonal değişimlerin başladığı on iki yaş civarında başlamakta ve on sekiz yaş ya da yirmili yaşların başına kadar sürdüğü kabul edilmektedir (Jaworska ve MacQueen, 2015; Steinberg, 2007; Steiner ve Feldman, 2008). Bu dönemde, bireylerde fiziksel görünümde, cinsel ilgilerin artmasında, sosyal anlamda yeni roller edinme arzularında, zihinsel gelişmelerinde, benlik algılarında önemli değişim ve gelişimler gözlenmektedir (Budak, 2000; Manning, 2002). Bu değişimlerden bir tanesi de sosyal alanda gerçekleşen özerklik isteğidir (Marusak, Thomason, Sala-Hamrick, Crespo ve Rabinak, 2018). Araştırmalar özerkliğin yetişkinliğe geçiş (Allen, Bell ve O'Connor, 1994; Grotevant ve Cooper, 1986), ergen psikososyal uyum (Soenens ve Vansteenkiste, 2011), kimlik gelişimi ve duygu düzenleme (Brenning, Soenens, Van Petegem ve Vansteenkiste, 2015) için önemli bir gösterge olduğunu göstermektedir. Özerklik kavramı, bağımsız hareket etmek olan *davranışsal*, kişinin kendi hayatının kontrolünü sağlama yetkinliği olan *bilişsel*, özgüven ve bireysellik yoluyla gelişen çocukluktan farklı olan ailesiyle yakın ilişkilerindeki değişimleri ifade eden *duygusal* boyutlardan oluşmaktadır (Parra, Oliva, Sánchez-Queija, 2015). Bu çalışmada ergenlerde özerkliğin duygusal boyutu ele alınacaktır.

Özerkliğin bir boyutu olan duygusal özerklik, bireyselleşmeyi ve ebeveynlere bağımlı olmamayı içermektedir (Steinberg ve Silverberg, 1986; Tung ve Dhillon, 2006). Bununla birlikte ebeveynlerden uzaklaşma, çocukluktan çıkış ve gelişim için temel gereksinim olarak kabul edilmektedir (Blos, 1979; Freud, 1958). Bu görüşe göre ergenlik döneminde doğal bir şekilde duygusal özerklik artmaktadır ve duygusal özerkliğin artması ergenin uyumu açısından beklenen bir davranıştır (Steinberg ve Silverberg, 1986). Diğer taraftan, ergenlik döneminde aileden ayrılmaya olumsuz yönde bakan araştırmalar, yüksek düzeyde duygusal özerkliğin tatmin edici olmayan aile ilişkilerinden kaynaklandığını ifade etmektedirler (Fuhrman ve Holmbeck, 1995; Oliva, 2000; Ryan ve Lynch, 1989; Sandhu ve Kaur, 2012). Yapılan araştırmalarda ergenler ve ebeveynlerin yaşın artması ile beraber özerklik isteklerinin olduğu görülmekle birlikte, ergenlerin ebeveynlerinin vermeye hazır olduğundan daha erken bir zamanda ve daha fazla duygusal özerklik bekledikleri görülmüştür (Jensen ve Dost-Gözkın, 2015; Pérez, Cumsille ve Martínez, 2016). Ergenlerin bu duygusal özerklik istekleri, onları kendi işleri üzerinde daha fazla kontrol sahibi yapması ile beraber ebeveynlerinin kontrol etme davranışlarına karşı da daha fazla eleştirel olmalarına neden olabilir (Zhang ve Fuligni, 2006). Ergenlerin olumlu ruh sağlığı ve psiko-sosyal uyumu için hem aileleri ile yakın ilişkileri devam ettirmeleri hem de kendi kararlarını almaları ve kendilerini eyleme geçmeye hazırlayabilmeleri önemli bir faktördür (Collins, Gleason ve Sesma, 1997; Ryan, Deci ve Vansteenkiste, 2016).

Ergenlik dönemi gelişim görevlerine bakıldığında da, kimlik arayışı sürecinde duygusal özerklik kazanımı öne çıkmaktadır. Sağlıklı bir duygusal özerklik kazanma sürecinde ergen-ebeveyn ilişkisinin önemli bir etkisi bulunmaktadır (Baumrind, 2005). Parker'a (1983) göre ergen-ebeveyn bağına devam ettiren iki faktörün, ebeveynler tarafından ergenin bakımının karşılanması ancak ebeveyn korumasının ise az olmasıdır. Ergenlerin daha fazla özerklik kazanması amacıyla ebeveynlerin bazen çocuklarından tamamen bağımsız bir şekilde davranması, ergenin davranış problemleri sergilemesine ve ebeveynlerinden destek aldığını hissedememesine sebep olabilir (Çoban, 2013). Steinberg (2007) de ergenlerde duygusal

özerkliğin ebeveyn tutumlarıyla yakından ilişkili olduğunu, yeterli özgürlük sağlanan ergenlerin kendilerini daha özerk hissettiklerini ifade etmiştir. Ebeveynlerini kendilerine yakın hisseden, ebeveynleri ile beraber olmaktan hoşlanan ve ebeveynleri tarafından desteklendiğini ve daha az kontrol edildiğini ergenler kendilerini duygusal olarak özerk hissederken (Kandel ve Lesser, 1972; Soenens vd., 2018), buna karşılık ebeveynlerini müdahaleci ve sert olarak tanımlayan ergenler duygusal özerklikleri olumsuz ifadeler ile tanımlamışlardır (Bomar ve Sabatelli, 1996; Majorano, Brondino, Morelli, ve Maes, 2017). Ergenlik döneminde gelişim görevleri gereği yeni bir kimlik arayışını başarı ile sonuçlandırabilmeleri içinduygusal özerkliğin gerekli faktörlerden biri olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalar da, ergenlerin duygusal özerklik gelişiminin ebeveynlerinin ergenleri kendi seçimlerini yapmaları konusunda cesaretlendirmeleri, sağlıklı iletişim temel olduğu ve özerkliği teşvik eden ergen-ebeveyn ilişkilerinin benlik saygısına olumlu yönde etki ettiği görülmektedir (Allen vd., 1994; Ayhan ve Beyazıt, 2021; Ekşi, Barış ve Demir, 2020; Erbil, Divan ve Önder, 2006; Moghaddam, Validad, Rakhshani, Assareh, 2017; Yılmaz, 2018). Ergenlik döneminin sağlıklı gelişiminde özerklik kazanımının önemli bir faktör olması sebebi ile bu araştırmada ergenlerin duygusal özerkliğini açıkladığı düşünülen ergen-ebeveyn kariyer uyumu ve benlik saygısı üzerinde çalışılmıştır.

Ergenlik döneminde yer alan gelişim görevlerinden kariyer gelişim görevlerini gerçekleştirme sürecinde ergen-ebeveyn kariyer uyumu ve ebeveyn desteğinin etkisi büyüktür (Otto, 2000). Aile yapısı, sosyo-ekonomik düzey, ebeveyn ve ergen iletişimi gibi faktörler ebeveynlerin ergen kariyer gelişimine olumlu veya olumsuz yaklaşımına sebep olmaktadır (Bacanlı, Eşici ve Özünlü, 2013). Bireyin kariyeriyle ilgili bir planlama içerisinde olduğu bu zorlu seçim döneminde, ebeveynlerin ergenin belirsizliği aşmasında veya en aza indirgemesinde önemli bir rolü vardır (Whiston ve Keller, 2004). Ergen-ebeveyn kariyer uyumu ergenin mesleki anlamda karar verirken belirsizliğin ortadan kalmasına yardımcı olacak bir etkidir. Kariyer uyumuyla kastedilen durum, ergenlerin kariyer hedefleri ve beklentileri ile ebeveynlerin bu konudaki düşüncelerinin uyumlu olmasıdır. Bu uyum sağlanırken ergen-ebeveyn ilişkisi ve iletişimin niteliği ön plana çıkmaktadır (Sawitri, Creed ve Zimmer-Gembeck, 2012). Ergen ve ebeveynler arasında görüş birliği olması durumu mesleki gelişim açısından olumlu sonuçlanırken (Otto, 2000), ergenin hedef ve beklentilerinin ebeveynlerinden farklı olması kariyer gelişimini engelleyici bir ortam oluşturmaktadır (Sawitri vd., 2012; Leung, Hou, Gati ve Li, 2011). Bu durumda ergenlerin kariyer planlaması yaparken ailelerinin kendilerine karşı tutum ve davranışlarının karar vermede veya seçim yapmada işlerini kolaylaştırıp ya da zorlaştıracığı açıktır. Ergenlere bu süreçte destek veren ve uyumlu hareket eden ailelerin çocukları, kariyer planlamada diğerlerine göre daha avantajlı ve kolay bir süreç yaşayacakları düşünülmektedir.

Ergenlerin duygusal özerlikleri üzerinde etkili olan değişkenlerden bir diğeri ise benlik saygısı (Ekşi vd., 2020), bireyin kendisi ile ilgili değerliliğini ortaya koyan, kendiliği hakkında olumlu veya olumsuz yönelimleri kapsayan genel bireysel değerlendirmeler olarak tanımlanmaktadır (Rosenberg, 1965). Bir başka tanımda ise kendini beğenme, kendini sevme, öz bütünlük gibi kavramlarla ifade edilen benlik saygısı, kendini önemli görme ve kendinden memnun olma gibi özellikleri kapsayan bir terim olarak karşımıza çıkmaktadır (Kuzgun 2000). Ergenin kendisinin değerlendirmesine ilişkin görüşlerini içeren benlik saygısının (Feist ve Feist, 2006) yüksek oluşu benlik değerine ilişkin olumlu algılarını ifade etmektedir (Bulanda ve Majumdar, 2009). Benlik değerine ilişkin olumlu algılar, kişinin kendini olduğundan aşağıda ya da

üstünde görmeden kendiyile barışık ve memnun olması, kişinin kendisini önemli, olumlu ve sevgiye değer bulması ile olumlu bir ruh halini ifade etmektedir (Yörükoğlu, 2000). Bu olumlu ruh halinin kaynağını, Maslow (1943), sevgi, saygı, kabul ve bireyin başarı hisleri ile açıklamaktadır. Bireyin çocukluktan itibaren ebeveynlerinden ve yakınındaki önemli kişilerden aldığı dönütler de bu anlamda benlik saygısı üzerinde etkili bir faktördür (Pişkin, 1999). Ergenlerin karar verme süreçlerinde ebeveynleri ile uyum içerisinde olması, kendilerine ilişkin yeterlik algılarının gelişmesini sağlayacaktır. Kendisini yeterli hissedenden ve kendisine ilişkin olumlu algıları olan ergenin ebeveynlerinin etkisi ile olumlu benlik algısına sahip olacağı düşünülmektedir (Allen vd., 1994; Santrock, 2012; Yılmaz, 2007). Yüksek benlik saygısına sahip olan ergenin ise kendisine güven duyması ve kendisine ilişkin olumlu değerlendirmeler yaparak ailesinden duygusal olarak bağımsızlaşması ve karar verme becerilerine sahip olması beklenmektedir (Govier, 1993; Noom, Dekovic ve Meeus, 2001). Lent, Brown ve Hackett'ın (2000) sosyal bilişsel kariyer kuramında da, kişinin ebeveyn faktörünün olumlu etkisinin, kendisini yeterli hissetme gibi olumlu benlik algıları üzerinde etkisi olduğu vurgulanmaktadır. Kurama göre ebeveyn desteği ile kendisini yeterli hissedenden ergenin, yüksek sonuç beklentisi ile ebeveynlerinden bağımsız olarak kendi kararlarını kendisinin vermesi beklenmektedir.

Görüldüğü gibi, ergenlik döneminde duygusal özerklik gelişimi sağlıklı bir ergenlik üzerinde önemli bir olgudur. Duygusal özerklik; hedef oluşturma, karar alma ve sorun çözme gibi birçok becerinin temelini oluşturması sebebiyle ergen-ebeveyn kariyer uyumundan etkilenmektedir (Blos, 1979; Bi vd., 2018; Collins vd., 1997; Majorano vd., 2016; Oliva ve Parra, 2001; Soenens vd., 2018). Bununla birlikte duygusal özerkliğin ergenin ailesinden sağlıklı kopma çabasını yansıtacak düzeyde yüksek olmaması da önemlidir (Ryan ve Lynch, 1989). Yine duygusal özerkliğin, ergenin olumlu benlik algısına sahip, öz saygısı yüksek, kendi kendini motive edebilen, kendi davranışlarının sorumluluğunu alabilen bir yetişkin olmasında rolünün olduğu düşünülmektedir (Nelson-Jones, 1995; Zimmer-Gembeck, 2001). Alanyazın incelendiğinde ergen-ebeveyn kariyer uyumu, benlik saygısı ve duygusal özerkliğin bir arada incelenen çalışmalara rastlanmamıştır. Ancak yapılan araştırmalarda kariyer uyum yeteneğinin benlik saygısı ile açıklandığı görülmüştür (Ataç, Dirik ve Tetik, 2018; Duffy, 2010; Hui, Yuen ve Chen, 2018; McArdle, Waters, Briscoe ve Hall, 2007; Rossier, Zecca, Stauffer, Maggiori ve Dauvalder, 2012; Van Vianen, Klehe, Koen, ve Dries, 2012). Cai vd. (2015) ise, kariyer uyum yeteneğini hem benlik saygısının hem de proaktif kişiliğin olumlu yönde yordadığını belirtmişlerdir. Bu araştırmanın ise ergen-ebeveyn kariyer uyumu, benlik saygısı ve duygusal özerklik değişkenlerini bir arada incelemesi, ergen duygusal özerklik gelişimini gelişim görevleri ile ve kariyer kararı verme sürecinde ebeveyn etkisi ve benlik algısı ile açıklaması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda, bu araştırmanın amacı ergenlerin ergen-ebeveyn kariyer uyumu ile duygusal özerklikleri arasındaki doğrudan ilişkide benlik saygısının aracı rolü ile dolaylı etkisini incelemek amaçlanmaktadır. Araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır;

1. Ergenlerin ergen-ebeveyn kariyer uyumu, benlik saygısı ve duygusal özerklikleri arasında doğrudan anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Ergenlerin benlik saygısı dolaylı etkisi ile ergen-ebeveyn kariyer uyumu ve duygusal özerklikleri arasında doğrudan anlamlı bir ilişki var mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada genel tarama araştırmalarına giren ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama araştırmaları geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırmalardır (Büyüköztürk, 2020). İlişkisel tarama modeli ise iki veya daha fazla sayıda değişken arasında ilişkinin olup olmadığını ve ilişki olduğunda da ne düzeyde ilişki olduğunu belirlemeyi amaçlayan araştırma modeli olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2009). Araştırmanın bağımsız değişkeni ergen-ebeveyn kariyer uyumu, bağımlı değişkeni duygusal özerklik ve aracı değişkeni ise benlik saygısıdır. Bu doğrultuda bu çalışmada, ergenlerin ebeveyn kariyer uyumları, duygusal özerklik ve benlik saygısı düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenip, ergenlerin ebeveyn kariyer uyumları ile duygusal özerklik düzeyleri arasındaki ilişkide benlik saygısı aracı rolü incelenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın örnekleme, Gümüşhane ilinde anadolu lisesi, anadolu imam hatip lisesi, anadolu sağlık lisesi ve anadolu meslek lisesi okul türlerinde ortaöğretim eğitime devam etmekte olan ve 14-18 yaş aralığında bulunan 379 ergenden oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu seçilirken uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme; zaman, para ve işgücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesidir (Büyüköztürk, 2020). Çalışma grubunda yer alan 379 ergenin 134'ü (%35,4) erkek, 245'i (%64,6) kız öğrencilerden oluşmaktadır. Bu ergenlerin 89'u (%23,5) 9. Sınıf, 98'i (%25,9) 10. Sınıf, 109'u (%28,8) 11. Sınıf ve 83'ü (%21,9) 12. Sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Ayrıca çalışmaya katılanların 48'i (%12,7) düşük, 312'si (%82,3) orta ve 19'u (%5) yüksek sosyo-ekonomik gelir düzeyinde olduklarını ifade etmişlerdir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak için, Ergen-Ebeveyn Kariyer Uyumu Ölçeği, Duygusal Özerklik Ölçeği, İki Boyutlu Benlik Saygısı Ölçeği ve araştırmacılar tarafından oluşturulmuş Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Ergen-Ebeveyn Kariyer Uyumu Ölçeği

Sawitri vd. (2012) tarafından geliştirilen Ergen-Ebeveyn Kariyer Uyumu Ölçeği'nin Türkiye'deki ergen öğrenciler üzerinde geçerlik ve güvenilirliğini Bacanlı, Yıldız-Akyol, Kaynak ve Özhan (2018) incelemiştir. Ölçeğin Türkçe formu Ankara il merkezinde üçü lise, üçü ortaokul düzeyinde olmak üzere altı farklı okulda öğrenim görmekte olan toplam 494 ergen öğrenciye uygulanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğine kanıt sağlamak amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Yapılan birinci ve ikinci düzey DFA sonuçları birlikte değerlendirildiğinde; ölçeğin orijinal formunda yer alan iki faktörlü yapısının araştırmanın çalışma grubu olan Türk ergen öğrencilerde de desteklendiği görülmüştür. Yapılan inceleme sonucunda Cronbach Alpha katsayısı değerleri tamamlayıcı uyum alt boyutu için .77, benzerlik uyumu alt boyutu için .73, ölçeğin bütünü için ise .82 olarak bulunmuştur. Test-tekrar test güvenilirlikleri ise tamamlayıcı uyum alt boyutu için .84, benzerlik uyumu alt boyutu için .79, ölçeğin bütünü için ise .89 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınan puanlar arttıkça, ergen-ebeveyn kariyer uyumunun arttığı söylenmektedir. Araştırma bulguları değerlendirildiğinde, Ergen-Ebeveyn Kariyer Uyumu Ölçeği'nin ebeveynler ile onların ergen

çocuklarının kariyer beklentileri arasındaki uyumu ölçtüğü ve 11 maddeden oluştuğu görülmektedir. Bununla birlikte, tamamlayıcı uyum ve benzerlik uyumu olmak üzere iki alt faktörden oluşan, teorik ve uygulamalı araştırmalarda kullanılacak geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. Ergen-Ebeveyn Kariyer Uyumu Ölçeği'nin bu araştırma için güvenilirlik katsayısı .90 bulunmuştur.

Duygusal Özerklik Ölçeği

Steinberg ve Silverberg (1986), tarafından geliştirilen Duygusal Özerklik Ölçeği'ni Türkiye'deki geçerlik ve güvenilirlik çalışması Tatar, Bildik, Yektaş, Hamidi. ve Özmen(2016) tarafından yapılmıştır. Çalışma, İzmir'de farklı sosyo-demografik özelliklere sahip dört lisedeki 14-20 yaş arasındaki 600'ü kız, 445'i erkek ve altısı cinsiyet belirtmemiş toplam 1,051 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. 20 maddeli Duygusal Özerlik Ölçeği, ebeveyni idealleştirmeme, ebeveyne bağımlı olmama, ebeveyni insan olarak algılama ve bireyleşme alt ölçeklerini kapsamaktadır. Ölçekten alınan puanın yüksekliği duygusal özerklikliğin arttığını ifade etmektedir. Ölçeğin içtutarlık katsayısı 0,78 ve Guttman iki yarım test güvenilirliği 0,79, üç hafta arayla yapılan test-tekrar test güvenilirlik katsayısı 0,65 olarak bulunmuştur. Ölçeğin dört faktörlü yapısının test edildiği Doğrulayıcı Faktör Analizi sonucunda iyi uyum katsayısı 0,81 olarak elde edilmiştir. Ölçeğin Ana-Baba ve Ergen İlişki Envanteri Genel Anlaşmazlık ve Bütünlük alt ölçekleri ile bağıntı düzeyi sırasıyla 0,55 ve 0,48 bulunmuştur. Duygusal Özerklik Ölçeği'nin bu araştırmadaki güvenilirlik katsayısı .81 olduğu görülmüştür.

İki Boyutlu Benlik Saygısı Ölçeği

İki Boyutlu Benlik Saygısı Ölçeği (Kendini Sevme ve Öz-Yeterlik Ölçeği-KSÖÖ): KSÖÖ, Tafarodi ve Swann (2001) tarafından geliştirilmiş öz-bildirim tarzı, 16 maddelik bir ölçektir. Ölçekten alınan puanın yüksek olması benlik saygısının yüksek olmasını ifade eder. Ölçek benlik saygısını "kendini sevme" ve "öz-yeterlik" olarak adlandırılan iki boyutta ölçmektedir. KSÖÖ'nün Türkçe uyarlaması Doğan (2011) tarafından yapılmıştır. Buna göre "kendini sevme" ve "özyeterlik" alt boyutları için iç tutarlık katsayısı sırasıyla .83 ve .74 olarak bulunmuştur. Ölçeğin iki faktörlü yapısı doğrulayıcı faktör analizi ile incelenmiş ve uyum iyiliği indeksleri AGFI= 0.91, GFI= 0.94, CFI= 0.97, NFI= 0.95 ve RMSEA= 0.49 olarak bulunmuştur. Ayrıca ölçeğin bu araştırmadaki güvenilirlik katsayısı .88 olduğu bulunmuştur.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu; cinsiyet, yaş, sosyoekonomik düzeye ilişkin bilgileri içermektedir.

Veri Toplama Süreci

Verilerin toplanmasından önce, öğrenciler ve öğrencilerin velileri araştırma hakkında bilgilendirilmiştir. Öğrenci ve veli bilgilendirmesinden sonra katılımcıların gönüllü onayı ile veriler öğrencilere Google Form üzerinden ulaştırılmış ve doldurmaları sağlanmıştır. Ayrıca veri toplama öncesi araştırmada kullanılan ölçekler için gerekli izinler alınmıştır. Toplanan veriler bilgisayar üzerinden SPSS22 programında çözümlenmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde ilk olarak değişkenlerin normal dağılım varsayımı test edilmiştir. Değişkenlerin normal dağılım gösterip göstermediğini anlamak için, örneklem sayısı 300'den

büyük olduğundan z değerlerine bakılmaksızın Histogram, Q-Q Plot, çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir (Kim, 2013). Alınan puanların çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) katsayılarına bakıldığında değerlerin (Ergen-Ebeveyn Kariyer Uyumu, $\zeta = -.61$, $B = .00$; Duygusal Özerklik, $\zeta = -.02$, $B = -.28$; Benlik saygısı, $\zeta = -.38$, $B = .18$) ± 1.0 arasında olduğu için dağılımın normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir (Hair, Black, Babin, Anderson ve Tatham, 2013). Yine, verilerin analizinden önce doğrusallığı ve normalliği karşılamayı zorlaştıran değerleri kontrol etmek için yapılan Mahalanobis uzaklık ölçümlerinde de veri setinde uç değerlere rastlanmamıştır.

Araştırmada öncelikle, ergenlerin ergen-ebeveyn kariyer uyumu, benlik saygısı ve duygusal özerklikleri arasındaki ilişkiler Pearson Momentler Çarpımını analizi ile incelenecektir. Bununla birlikte, ergenlerin ergen-ebeveyn kariyer uyumu ve duygusal özerkliği arasındaki ilişkide benlik saygısının aracı rolü Regresyon Temelli Bootstrapping Tekniğiyle analiz edilmiştir (Cokley, Stone-Sabali, Krueger ve Bailey, 2018; Hayes, 2013). Verilerin aracılık analizinde, Hayes'in (2013) aracı değişken modellerinden model 4 kullanılmıştır.

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın amacı ve alt problemlerin sırası doğrultusunda uygulanan istatistiksel analizlere ve analizler sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

1. Ergen-Ebeveyn Kariyer Uyumu, Duygusal Özerklik ve Benlik Saygısı Değişkenleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular

Tablo 1. Ergen-Ebeveyn Kariyer Uyumu, Duygusal Özerklik ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişkilere Yönelik Pearson Momentler Çarpımı Analizi

Değişkenler	1	2	3
Ergen-Ebeveyn Kariyer Uyumu (1)	1		
Duygusal Özerklik (2)	-.58**	1	
Benlik Saygısı (3)	.30 **	-.39**	1
Ortalama	38.97	58.88	55.67
Standart Sapma	9.73	9.92	9.90

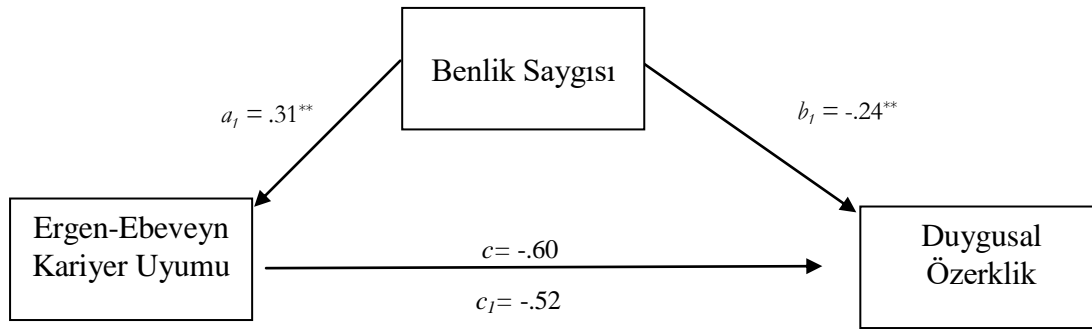
** $p < .01$

Tablo 1'de görüldüğü üzere, ergen-ebeveyn kariyer uyumu, duygusal özerklik ve benlik saygısı değişkenleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için yapılan Pearson Korelasyon Analizi sonuçlarına göre, ergen-ebeveyn kariyer uyumu ve duygusal özerklik arasında orta düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki ($r = -.58$, $p < .01$); ergen-ebeveyn kariyer uyumu ve benlik saygısı arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki ($r = .30$, $p < .01$); duygusal özerklik ve benlik saygısı arasında orta düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki ($r = -.39$) bulunmaktadır.

2. Ergenlerin Ebeveyn Kariyer Uyumları İle Duygusal Özerklik Düzeyleri Arasındaki İlişkide Benlik Saygısının Aracılığına İlişkin Bulgular

Araştırmada “ergenlerin ebeveyn kariyer uyumları benlik saygısı aracılığıyla duygusal özerkliğianlamli düzeyde yordamakta mıdır?” sorusunun cevabı aranmıştır. Cevaba ulaşmak için veriler Regresyon Temelli Bootstrapping Tekniğiyle analiz edilmiştir. Bu çalışmada dolaylı etkileri incelemek amacıyla SPSS programı üzerinden PROCESS eklentisi kullanılmıştır. Yapılan analizlerde, 10000 bootstrap örnekleme kullanılmış ve tahminler, yanlışlık hatasından arındırılmış ve düzeltilmiş sonuçları yansıtan %95 güven aralığında değerlendirilmiştir. Aracılık rolüne yönelik olarak kullanılan model Hayes (2013) tarafından bir bağımsız, bir bağımlı ve bir aracı değişkenin varlığı durumunda önerilen Model 4’e göre tasarlanmıştır. Aracılık rolüne yönelik olarak, ergenlerin ebeveyn kariyer uyumları ile duygusal özerklik düzeyleri arasındaki ilişkide benlik saygısı aracı rolüne ilişkin modelin şekli, Şekil 1’de verilmiştir. Ergenlerin ebeveyn kariyer uyumları ile duygusal özerklik düzeyleri arasındaki ilişkide benlik saygısı aracılığına ait Bootstrapping Tekniği analizi Sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Şekil 1. Ergenlerin ergen-ebeveyn kariyer uyumları ile duygusal özerklik düzeyleri arasındaki ilişkide benlik saygısının aracı rolü



Şekil 1’de doğrudan etkilerde görüldüğü üzere, ergenlerin ergen-ebeveyn kariyer uyumu duygusal özerkliklerini doğrudan negatif yönde yordamaktadır (Coeff = -.60, $p < .001$). Benlik saygısının da ergenlerin duygusal özerklik düzeyini doğrudan negatif yönde anlamlı düzeyde yordadığı da bulunmuştur (Coeff = -.24, $p < .001$). Ergenlerin ergen-ebeveyn kariyer uyumunun duygusal özerklik üzerindeki toplam etkisinin -.60 olduğu bulunmuştur. Aracı değişken olan benlik saygısı modele dahil edildiğinde .52’e düştüğü bulunmuş; ve bununla birlikte değer hâlen anlamlı olduğu görülmüştür. Aracı değişkenlerin modele dahil olması sonucu oluşan katsayısının hâlen anlamlı olması nedeniyle kısmi aracılık etkisi bulunmaktadır. Şekil 1’deki modelde belirlenen kısmi aracılığa ait dolaylı etkilerin anlamlı olup olmadığına ilişkin Bootstrapping katsayısı ile %95 güven aralıkları (GA) Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Ergenlerin Ergen-Ebeveyn Kariyer Uyumları İle Duygusal Özerklik Düzeyleri Arasındaki İlişkide Benlik Saygısının Aracılığına Ait Bootstrapping Sonuçları

Dolaylı etkiler	Bootstrap Katsayı	SH	%95 GA		R ²	F(2, 376)
			Alt Limit	Üst Limit		

EEKU→BS→ DÖ	.073	.019	-.114	-.039	.39	121.60**
Doğrudan etkiler	<i>Katsayı</i>	<i>SH</i>			<i>t değeri</i>	
EEKU→BS	.31	.049			6.19**	
BS→ DÖ	.24	.042			-5.63**	

Not: ** $p < ,001$; *EEKU*: Ergen-ebeveyn kariyer uyumu; *BS*: Benlik saygısı; *DÖ*: Duygusal özerklik; *SH*: Standart hata; *GA*: Güven aralığı

Tablo 2’de görüldüğü üzere, kısmi aracılık modelinin anlamlı olduğu anlaşılmaktadır [$F_{(2, 376)} = 121.60, p < ,00$]. Bootstrapping analizi sonucunda benlik saygısının ergenlerin ergen-ebeveyn kariyer uyumu ve duygusal özerklik arasındaki ilişkide dolaylı etkisinin anlamlı olduğu saptanmıştır (Bootstrap Katsayısı = .07; $GA = \%95$: $AL = -.11$ – $ÜL = -.03$). Ayrıca, Tablo 2’de doğrudan etkilere bakıldığında, ergenlerin ergen-ebeveyn kariyer uyumunun benlik saygısı üzerindeki doğrudan etkisi ($t = 6.19, p < ,05$) ve benlik saygısının duygusal özerklik üzerindeki doğrudan etkisi ($t = -5.63, p < ,05$) de anlamlı bulunmuştur.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışmada, ergenlerin ebeveyn kariyer uyumları ile duygusal özerklik düzeyleri arasındaki ilişkide benlik saygısı aracı rolünü incelemek amaçlanmaktadır. Araştırmanın sonucunda, ergen-ebeveyn kariyer uyumunun ergenlerin benlik saygısının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Bununla birlikte ergenlerin ergen-ebeveyn kariyer uyumu ile duygusal özerklikleri arasındaki ilişkide benlik saygısının kısmi aracılık etkisi olduğu görülmüştür.

Araştırmanın sonucunda, ergen-ebeveyn kariyer uyumunun ergenlerin duygusal özerklikleri üzerinde doğrudan etkisi olduğu görülmüştür. Çocuk ve ergenlerin ruhsal gelişiminde, gelişim görevleri gereği sağlıklı tercihler yapmasında, bağımsızlığını kazanmasında, kariyer tercihlerine ilişkin etkin bir rol oynamasında ailesinin büyük bir rolü bulunmaktadır (Hortaçsu, 2012; Yalçınkaya ve Şanlı, 2003). Yapılan çalışmalarda da, mevcut araştırma bulguları ile benzer olarak, ergenlerin kariyer kararı verdikleri gelişim süreçlerinde en fazla ebeveynlerinden aldıkları desteklerden, olumlu ve olumsuz müdahalelerden ve ebeveyni ile olan uyumlu ilişkiden etkilendikleri görülmektedir (Bacanlı, 2016; Çarkıt, 2019; Gati ve Saka, 2001; Whiston ve Keller, 2004). Ergen ve ebeveyn arasındaki karar verme süreçlerine ilişkin uyumlu bir ilişkinin, çocukların sağlıklı bir karar verme sürecinde ve ailesinden duygusal olarak özerkleşmesinde etkili bir faktör olduğuna ilişkin çalışmalar da bulunmaktadır (Çimen, 2017; Kutlu ve Apaydın, 2019). Bununla birlikte alanyazında ergen duygusal özerkliğinin ebeveyn desteği ve tutumları ile ilişkili olduğu görülmektedir (Bednar ve Wells 1989; Ekşi vd., 2020; McElhaney ve Allen, 2001; Musaagaoglu ve Güre, 2005; Özkan, 1994; Soenens ve Vansteenkiste, 2005; Steinberg, Lamborn, Dornbusch ve Darling, 1992; Yılmaz, 2007). Pişkin

(2002) de ergenin kariyer gelişim sürecine ilişkin, ergen ve ebeveyn arasında uyumlu bir süreç işlemediği ve karar verme süreçlerinde ebeveynin baskın olduğu durumlarda ergenin duygusal özerkliğinin olumsuz etkilendiğini ifade etmiştir. Görüldüğü gibi, ergenlik dönemi kariyer gelişimi ile ilgili karar verme süreçlerini içerisi nedeni ile ergenin duygusal özerkliği üzerinde ebeveyn tutumları ve desteğinin önemli bir rolü olduğu söylenebilir. Gelişim görevleri gereği yeni bir kimlik oluşum sürecinde olan ergen, bu süreçte ailesi ile kurmuş olduğu bağımlı ilişkiden uzaklaşarak bağımsızlaşma yoluna girmektedir. Kariyer planına ilişkin karar verme süreçlerinde ebeveynleri ile uyum içerisinde olan ergenlerin kariyer tercihlerini yaparken merkeze ilgi, yetenek, değer ve isteklerini koydukları düşünebilir. Ergenin kariyer kararları verdiği bu süreçte merkeze kendisini koyması ile ailesinden bağımsızlık sürecinin ilerlediği görülür. Ailesinden bağımsız hareket eden, kendi hayatının kontrolünü sağlama yetkinliği kazanan ergenin özgüven kazanarak yakın ilişkilerinde de ailesinden duygusal olarak bağımsızlaşacağı söylenebilir.

Araştırmanın sonucunda, benlik saygısının ergenlerin duygusal özerklikleri üzerinde doğrudan etkisi olduğu görülmüştür. Ergenin yeni bir kimlik kazanarak duygusal özerklik kazanması, ergenin kendisine yaklaşım biçimi ve değerlendirmelerini içeren benlik saygısından da etkilenmektedir (Çimen, 2017; Çuhadaroğlu, 1986; Hill, 1991; Tulviste, 2011). Yüksek benlik saygısına sahip olan ergenin kendisine güven duyması ve kendisine ilişkin olumlu değerlendirmeler yaparak ailesinden duygusal olarak bağımsızlaşması ve karar verme becerilerine sahip olması beklenmektedir (Govier, 1993; Noomvd., 2001). Pekcan (2006) da onaylandığını, sevildiğini ve önem verildiğini hisseden ergenlerin kendisine karşı olumlu değerlendirmeler yaparak ebeveynleri ile olan duygusal bağını azaltarak yeni bir kimlik geliştireceğini belirtmektedir. Görüldüğü gibi, ergenlik döneminde benlik saygısının duygusal özerklik üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Benlik saygısının duygusal özerklik ile ilişkili olmasının sebebi, ergenlerin kendi hayatlarını kurma, kendi yapabileceklerine odaklanma ve kendisini tanıma girişimlerinin benlik saygısını etkilemesi ile ergenin ebeveynlerinden bağımsız olarak yaşama ve duygusal özerkleşme çabalarının varlığı (Adams ve Berzonsky 2003; Plummer, 2005) ile açıklanabilir. Ailesinden bağımsız hareket etme ve kendi hayatını kontrol etme becerisi konusunda olumlu benlik algılarına sahip olan ergenin yakın ilişkilerinde duygusal olarak da ailesinden bağımsızlaşacağı söylenebilir.

Araştırmanın sonucunda ergen-ebeveyn kariyer uyumu ile duygusal özerklik arasındaki ilişkide ergenlerin benlik saygısından dolayı etkisinin kısmi aracılık rolü olduğu görülmüştür. Ergenlerin ebeveynleri tarafından desteklenmesi, yeterli ve başarılı olduğu alanların hissettirilmesi, aldıkları kararlarda duygusal ve sosyal destek verilmesi onların ailelerinden duygusal olarak bağımsızlaşmalarına ve kendi karar verme becerilerini kullanmalarına fırsat vermektedir (Kulaksızoğlu, 1998). Alanyazında yapılan araştırmalarda da ebeveynlerin ergenin mesleğine ilişkin karar verme süreçlerinde uyum içerisinde olması ve ergenin ebeveynleri ile destek göreceği bağlar kurması durumunda yüksek benlik saygısına sahip olacağı ve bu durumun ergenin duygusal özerkliğini destekleyeceği görülmektedir (Adams ve Berzonsky 2003; Allenvd., 1994; Gati, Levin, Landman, 2019). Alanyazın incelendiğinde kariyer kuramlarında ergenlik döneminde kariyer gelişimi ve kariyer kararlarının önemi (Ginzberg, 1984; Gottfredson, 1981) vurgulanmakla birlikte, Super (1990) kişinin kariyer gelişimi sürecinde verdikleri kararlar üzerinde ebeveynlerin rolünü vurgulamıştır. Lentvd. (2000) ise kariyer gelişimi sürecinde ebeveyn tutumları ve ebeveyn desteğinin kişinin benlik saygısını da ifade eden yetkinlik beklentisi üzerinde etkili olduğunu

ifade etmişlerdir. Yetkinlik beklentisi ise kişinin sonuç beklentisini etkileyerek ergenin ailesinden duygusal olarak özerkleşmesi sonucunu getirebilir. Ebeveynler ergenlerin kariyer sürecinde verdikleri kararları desteklemeleri ve uyum içerisinde olmaları sonucunda benlik saygısı ve duygusal özerkliklerinin olumlu yönde etkilenmesinin sebebi, ergenlerin yaşam hedefleri konusunda kendilerini yeterli hissetmeleri ve bu doğrultuda kendi kararlarını verebilmek için bağımsızlaşmaları ile açıklanabilir.

Bu araştırma Gümüşhane ilinde ortaöğretim eğitimine devam eden 14-18 yaş grubundaki ergenlerden elde edilen veriler ile sınırlıdır. Bununla birlikte araştırmada ortaöğretim eğitimine devam eden tüm sınıf düzeyindeki ergenlere homojen bir şekilde ulaşılması ve Anadolu lisesi, Anadolu imam hatip lisesi, Anadolu sağlık lisesi ve Anadolu meslek lisesi gibi farklı türlerdeki okullarda eğitim alan öğrencilere ulaşılması açısından önemli olduğu söylenebilir. Bundan sonraki araştırmalarda ergenlerin ebeveyn-kariyer uyumunun benlik saygısı ve duygusal özerklikleri üzerindeki etkisi kariyer gelişiminin farklı evrelerinde boylamsal çalışmalar ile izlenebilir. Ayrıca bu araştırma nicel yöntemler ile yürütülmüştür ve araştırma sonuçları ergenlerin ölçeklere verdikleri yanıtlar ile sınırlıdır. Bundan sonraki araştırmalarda ebeveyn-kariyer uyumu, benlik saygısı ve duygusal özerkliğin derinlemesine incelenmesi amacıyla nitel çalışmaların yapılması önerilebilir. Bunun birlikte alan çalışanlarına ve psikolojik danışmanlara, ortaöğretim kurumlarında yer alan öğrencilerin sağlıklı bir kariyer gelişim süreci için ebeveynlerinin mesleki sürece yardım düzeylerinin artmasını sağlayacak psiko-eğitim programları düzenlemeleri önerilebilir. Ergen-ebeveyn kariyer uyumunu arttıracak ergen ve ebeveynlerden oluşan grup çalışmaları ile beraber aile danışmanlığı ve ebeveyn eğitimleri gerçekleştirilebilir. Ergenlerin benlik saygısı ve duygusal özerklik düzeylerinin ergenlik döneminin sağlıklı gelişimindeki önemi düşünüldüğünde, okul psikolojik danışmanlarının yıllık psikolojik danışma ve rehberlik programlarına bu konuları ele alması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Adams, G. R. ve Berzonsky, M. D. (2003). *Handbook of adolescence*. Malden: Blackwell Publishing.
- Allen, J. P., Hauser, S. T., Bell, K. L. ve O'Connor, T. G. (1994). Longitudinal assessment of autonomy and relatedness in adolescent-family interactions as predictors of adolescent ego development and self-esteem. *Child Development*, 65(1), 179-194.
- Ataç, L. O., Dirik, D. ve Tetik, H. T. (2018). Benlik saygısı ve sosyal destek yoluyla kariyer uyum yeteneğini tahmin etme: Genç yetişkinler üzerine bir araştırma. *Int J Educ Vocat Rehberi*, 18, 45-61.
- Ayhan, A. B. ve Beyazıt, U. (2021). The associations between loneliness and self-esteem in children and neglectful behaviors of their parents. *Child Indicators Research*, 1-17.
- Bacanlı, F. (2016). Career decision-making difficulties of Turkish adolescents. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 16(2), 233-250.
- Bacanlı, F., Eşici, H. ve Özünlü, M. B. (2013). Kariyer karar verme güçlüklerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(40), 198-211.

- Bacanlı, F., Yıldız-Akyol, E., Kaynak, S. ve Özhan, M. B. (2018). Ergen-Ebeveyn Kariyer Uyumu Ölçeği'ni Türkçeye uyarlama çalışması. *Ege Journal of Education*, 19(2), 389-407.
- Baumrind, D. (2005). Patterns of parental authority and adolescent autonomy. *New directions for child and adolescent development*, (108), 61-69.
- Bednar, P. R. ve Wells, M. G. (1989). *Self-Esteem paradoxes and innovations in clinical theory and practice*. Washington: Amer Psychological Assn.
- Blakemore, S. J., & Mills, K. L. (2014). Is adolescence a sensitive period for sociocultural processing? *Annual Review Of Psychology*, 65, 187-207.
- Blos, P. (1979). *The adolescent passage*. USA: The Free Press.
- Bi, X., Yang, Y., Li, H., Wang, M., Zhang, W., & Deater-Deckard, K. (2018). Parenting styles and parent-adolescent relationships: The mediating roles of behavioral autonomy and parental authority. *Frontiers in psychology*, 9, 2187.
- Bomar, J. ve Sabatelli, R. M. (1996). Family system dynamics, gender and psychosocial maturity in late adolescence. *Journal of Adolescent Research*, 11, 421-439.
- Brenning, K., Soenens, B., Van Petegem, S., and Vansteenkiste, M. (2015). Perceived maternal autonomy support and early adolescent emotion regulation: a longitudinal study. *Soc. Dev.*, 24, 561-578.
- Budak, S. (2000). *Psikoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Bulanda, R. E., & Majumdar, D. (2009). Perceived parent-child relations and adolescent self-esteem. *Journal of Child and Family Studies*, 18, 203-212.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Cai, Z., Guan, Y., Li, H., Shi, W., Guo, K., Liu, Y., Li, Q., Han, X., Jiang, P., Fang, Z. ve Hua, H. (2015). Self-esteem and proactive personality as predictors of future work self and career adaptability: An examination of mediating and moderating processes. *Journal of Vocational behavior*, 86, 86-94.
- Cokley, K., Stone-Sabali, S., Krueger, N. ve Bailey, M. (2018). Self-esteem as a mediator of the link between perfectionism and the impostor phenomenon. *Personality and Individual Differences*, 135(1), 292-297.
- Collins, W. A., Gleason, T. ve Sesma, A. (1997). Internalization, autonomy, and relationships: Development during adolescence. J. E. Grusec ve L. Kuczynski (Ed.). *Parenting and children's internalization of values* içinde. 78-99. New York: Wiley.
- Çarkıt, E. (2019). Kariyer danışmanlığı ve mesleki rehberlik alanında Türkiye'de yapılan lisansüstü tezlerin araştırma eğilimleri. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(2), 1503-1514.
- Çimen, S. (2017). *Duygusal özerklik kazanımında benlik saygısı ve karar verme stillerinin etkilerinin belirlenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Çoban, A. E. (2013). Türkiye’de ergenlerin duygusal özerkliklerinin bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 1300-1337.
- Çuhadaroğlu, F. (1986). *Adölesanlarda benlik saygısı*. Yayınlanmamış uzmanlık tezi, Hacettepe Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Ankara.
- Doğan, T. (2011). İki Boyutlu Benlik Baygısı: Kendini Sevme ve Öz-yeterlik Ölçeği’nin Türkçe uyarlaması ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(162), 126-137.
- Duffy, R. D. (2010). Sense of control and career adaptability among undergraduate students. *Journal of Career Assessment*, 18, 1-11.
- Ekşi, H., Barış, Ş. ve Demir, İ. (2020). Ergenlerde helikopter ebeveyn tutumu, şişirilmiş benlik: Duygusal özerklik, sosyal kaygı değişkenlerinin aracı etkisi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 83-100.
- Erbil, N., Divan, Z. ve Önder, P. (2006). Ergenlerin benlik saygısına ailelerinin tutum ve davranışlarının etkisi. *Aile ve Toplum*, 3(10), 7-15.
- Feist, J., & Feist, G. J. (2006). *Theories of personality*. New York: McGraw Hill.
- Freud, A. (1958). Adolescence. *Psychoanalytic Study of the Child*, 13, 255-278.
- Fuhrman, T. ve Holmbeck, G. N. (1995). A contextual-moderator analysis of emotional autonomy and adjustment in adolescence. *Child Development*, 66, 793-811.
- Gati, I., Levin, N. ve Landman-Tal, S. (2019). Decision-making models and career guidance. J. A. Athanasou ve H. N. Perera (Ed.). *International handbook of career guidance* içinde. 115-145. Berlin: Springer, Cham.
- Gati, I., ve Saka, N. (2001). High school students' career-related decision-making difficulties. *Journal of Counseling & Development*, 79(3), 331-340.
- Ginzberg, E. (1984). Career development. D. Brown ve L. Brooks (Ed.). *Career choice and development, applying contemporary theories to practice* içinde. 169-241. San Francisco: Jossey-Bass.
- Gottfredson, L. S. (1981). Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. *Journal of Counseling Psychology*, 28(6), 545-579.
- Govier, T. (1993). Self-trust, autonomy, and self-esteem. *Hypatia*, 8(1), 99-120.
- Grotevant, H. D. ve Cooper, C. R. (1986). Individuation in family relationships. *Human Development*, 29(2), 82-100.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E. ve Tatham, R. L. (2013). *Multivariate Data Analysis*. New York: Pearson.
- Hayes, A. F. (2013). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: Methodology in the social sciences*. New York: The Guilford Press.
- Hill Jr., T. E. (1991). *Autonomy and self-respect*. UK: Cambridge University Press.
- Hortaçsu, N. (2012). *İnsan ilişkileri*. Ankara: İmge Kitapevi.
- Hui, T., Yuen, M. ve Chen, G. (2018), Career adaptability, self-esteem, and social support among Hong Kong University students. *The Career Development Quarterly*, 66, 94-106.

- Jaworska, N., ve MacQueen, G. (2015). Adolescence as a unique developmental period. *Journal of Psychiatry & Neuroscience: JPN*, 40(5), 291–293.
- Jensen, L. A., and Dost-Gözkan, A. (2015). Adolescent-parent relations in Asian Indian and Salvadoran immigrant families: a cultural-developmental analysis of autonomy, authority, conflict, and cohesion. *J. Res. Adolesc*, 25, 340–351.
- Kandel, D. B. ve Lesser, G. S. (1972). *Youth in two worlds*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kim, H.-Y. (2013). Statistical notes for clinical researchers: assessing normal distribution (2) using skewness and kurtosis. *Restorative Dentistry & Endodontics*, 37(44), 52-54.
- Kulaksızoğlu, A. (1998). *Ergenlik psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Kutlu, A. ve Apaydın, B. (2019). Ortaokul öğrencilerinin algılanan anne baba tutumlarının kariyer gelişimleri ile ilişkisi. *Kariyer Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 2(1), 54-72.
- Kuzgun, Y. (2000). *Meslek danışmanlığı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lent, R. W., Brown, S. D. ve Hackett, G. (2000). Contextual supports and barriers to career choice: A social cognitive analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 47(1), 36-49.
- Leung, S. A., Hou, Z.-J., Gati, I. ve Li, X. (2011). Effects of parental expectations and cultural-values orientation on career decision-making difficulties of Chinese university students. *Journal of Vocational Behavior*, 78(1), 11–20.
- Majorano, M., Brondino, M., Morelli, M., & Maes, M. (2017). Quality of relationship with parents and emotional autonomy as predictors of self concept and loneliness in adolescents with learning disabilities: the moderating role of the relationship with teachers. *Journal of Child and Family Studies*, 26(3), 690-700.
- Manning, M. L. (2002). Havighurst's developmental tasks, young adolescents, and diversity. *The Clearing House*, 76(2), 75-78.
- Marusak, H. A., Thomason, M. E., Sala-Hamrick, K., Crespo, L., & Rabinak, C. A. (2018). What's parenting got to do with it: emotional autonomy and brain and behavioral responses to emotional conflict in children and adolescents. *Developmental science*, 21(4), e12605.
- Maslow, A. (1943). Maslow's hierarchy of needs. *Psychological Review*, 50, 370-396.
- McArdle, S., Waters, L., Briscoe, J. P. ve Hall, D. T. T. (2007). Employability during unemployment: Adaptability, career identity and human and social capital. *Journal of Vocational Behavior*, 71(2), 247-264.
- McElhaney, B. K. ve Allen, J. P. (2001). Autonomy and adolescent social functioning: the moderating effect of risk. *Child Development*, 72(1), 220- 235.
- Moghaddam, M. F., Validad, A., Rakhshani, T., & Assareh, M. (2017). Child self-esteem and different parenting styles of mothers: a cross-sectional study. *Archives of Psychiatry and Psychotherapy*, 19(1), 37-42.

- Musaagaoglu, C. ve Güre, A. (2005). Ergenlerde davranışsal özerklik ile algılanan ana-baba tutumları arasındaki ilişkiler. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(55), 79.
- Nelson-Jones R. (1995). *Danışma psikolojisi kuramları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Noom, M. J., Dekovic, M., & Meeus, W. (2001). Conceptual analysis and measurement of adolescent autonomy. *Journal of Youth and Adolescence*, 30(5), 577-595.
- Oliva, A. (2000). *Personal, social and family correlates of emotional autonomy in adolescence*. İstanbul: EARA Press.
- Oliva, A., & Parra, A. (2001). Autonomía emocional durante la adolescencia. *Infancia y aprendizaje*, 24, 181-196.
- Otto, L. B. (2000). Youth perspectives on parental career influence. *Journal of Career Development*, 27(2), 111-118.
- Özkan, İ. (1994). Benlik saygısını etkileyen etkenler. *Düşünen Adam*, 7(3), 4-9.
- Parker, G. (1983). Parental "Affectionless Control" as an antecedent to adult depression. *Archives of General Psychiatry*, 40, 956-960.
- Parra, Á., Oliva, A. ve Sánchez-Queija, I. (2015). Development of emotional autonomy from adolescence to young adulthood in Spain. *Journal of Adolescence*, 38, 57-67.
- Pekcan, H. (2006). Adölesan (delikanlı) sağlığı. Ç. Güler ve L. Akın (Ed.). *İç: Halk sağlığı temel bilgiler içinde*. 482-492. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Pérez, J. C., Cumsille, P., ve Martínez, M. L. (2016). Brief report: agreement between parent and adolescent autonomy expectations and its relationship to adolescent adjustment. *J. Adolesc.*, 53, 10-15.
- Pişkin, M. (1999). Özsayıyı geliştirme eğitimi. Y. Kuzgun (Ed.). *İlköğretimde rehberlik içinde*. 95-123. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Pişkin, M. (2002). Çocuğun kariyer planlamasında ailenin rolü. *2001 yılı aile raporu içinde*. 245-272. Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları.
- Plummer, D. (2005). *Helping adolescents and adults to build self esteem*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. New Jersey: Princeton University Press.
- Rossier, J., Zecca, G., Stauffer, S. D., Maggiori, C. ve Dauvalder, J. P. (2012). Career adaptabilities scale in a French-speaking swiss sample: Psychometric properties and relationships to personality and work engagement. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 734-743.
- Ryan, R. M., & Lynch, J. H. (1989). Emotional autonomy versus detachment: revisiting the vicissitudes of adolescence and young adulthood. *Child Development*, 60, 340-356.
- Ryan, R. M., Deci, E. L. ve Vansteenkiste, M. (2016). Autonomy and autonomy disturbances in self-development and psychopathology: research on motivation, attachment, and

- clinical process. D. Cicchetti (Ed.). *Developmental psychopathology* içinde. 385–438. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons Inc.
- Sandhu, D.,& Kaur, D. (2012). Adolescent problem behaviour in relation to emotional autonomy and parent-child relationship. *Canadian Social Science*, 8(1), 29-35.
- Santrock, J. W. (2014). *Ergenlik*. (D. M. Siyez, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık.
- Sawitri, D. R., Creed, P. A. ve Zimmer-Gembeck, M. J. (2012). The adolescent– parent career congruence scale: Development and initial validation. *Journal of Career Assessment*, 21(2), 210-226.
- Soenens, B. ve Vansteenkiste, M. (2005). Antecedents and outcomes of self-determination in 3 life domains: The role of parents' and teachers' autonomy support. *Journal of Youth and Adolescence*, 34(6), 589-604.
- Soenens, B., Park, S. Y., Mabbe, E., Vansteenkiste, M., Chen, B., Van Petegem, S., & Brenning, K. (2018). The moderating role of vertical collectivism in South-Korean adolescents' perceptions of and responses to autonomy-supportive and controlling parenting. *Frontiers in psychology*, 9, 1080.
- Steinberg, S. (2007). *Ergenlik*. İstanbul: İmge Kitabevi.
- Steinberg, L. ve Silverberg, S. (1986). The vicissitudes of autonomy in early adolescence. *Child Development*, 57(4), 841-851.
- Steinberg, L., Lamborn, S. D., Dornbusch, S. M. ve Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. *Child Development*, 63(5), 1266-1281.
- Steiner, H. ve Feldman, S.(2008). *Genel prensipler ve özel problemler*. İstanbul: Prestij Yayınları.
- Super, D. E. (1990). A life-span, life-space approach to career development. D. Brown ve L. Brooks (Ed.). *The jossey-bass management series and the jossey-bass social and behavioral science series. career choice and development: applying contemporary theories to practice* içinde. 197-261. San Francisco: JosseyBass.
- Tafarodi, R. W. ve Swann, W. B. (1995). Self-Liking and self-competence as dimensions of global self-esteem: Initial validation of a measure. *Journal of Personality Assessment*, 65, 322–342.
- Tatar, A., Bildik, T., Yektaş, Ç., Hamidi, F. ve Özmen, H. E. (2016). Duygusal Özerklik Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması ve klinik başvurusu olmayan ergen öğrencilerde duygusal özerkliğin incelenmesi. *Nobel Medicus*, 12(1), 39-48.
- Tung, S.,& Dhillon, R. (2006). Emotional autonomy in relation to family environment: A gender perspective. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 32(3), 201-212.
- Tulviste, T. (2011). Autonomy, educational plans, and self-esteem in institution reared and home-reared teenagers in Estonia. *Youth and Society*, 43(4), 1335-1354.

- Van Vianen, A. E. M., Klehe, U. C., Koen, J. ve Dries, N. (2012). Career Adapt-Abilities Scale Netherlands form: Psychometric properties and relationships to ability, personality, and regulatory focus. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 716–724.
- Whiston, S. C. ve Keller, B. K. (2004). The influences of the family of origin on career development: A review and analysis. *The Counseling Psychologist*, 32, 493–568.
- Yalçınkaya H., Şanlı N. (2003). İlköğretim okulu 11-16 Yaş öğrencilerin ailede karar vermeye katılımı konusundaki görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 8(3), 7-16.
- Yılmaz, K.(2018). *Anne-baba tutumlarının ergenlerde benlik saygısına etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yılmaz, Y. (2007). *Anne-Baba tutumları ile ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul başarısı ve özerkliklerinin gelişimi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yörükoğlu, A. (2000). *Gençlik çağı*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Zhang, W. X., ve Fuligni, A. J. (2006). Authority, autonomy, and family relationships among adolescents in urban and rural China. *J. Res. Adolesc.*, 16, 527–537.
- Zimmer-Gembeck, M. J. (2001). Autonomy in adolescence. J. V. Lerner ve R. M. Lerner (Ed.), *Adolescence in America: An Encyclopedia* içinde. 79-83. Co: Abc Clio.



İslâm Açısından Mahşerde Ödüle Layık Olacakların Özellikleri

Awarded in Judgment in Terms of İslam Features of what will happen

Zübeyir Karataş

* Sorumlu yazar
Corresponding author

¹ Öğretim Görevlisi Dr., Siirt Üniversitesi, Türkiye
Lec. Dr., Siirt University, Turkey
zubeyirkaratas1@gmail.com
ORCID ID 0000-0000-1662-236

Makale geliş tarihi / First received: 22.03.2021

Makale kabul tarihi / Accepted : 23.06.2021

298

Bilgilendirme / Acknowledgement:

- 1- Makalemizde etik kurulu izni ve/veya yasal/özel izin alınmasını gerektiren bir durum yoktur.
- 2- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

This article was checked by *iThenticate*. Similarity Index 23%.

Atıf bilgisi / Citation:

Karataş, Z. (2021). İslâm açısından mahşerde ödüle layık olacakların özellikleri. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 298-314.

ÖZ

Kur'ân'ın indiriliş gayesi insanların dünya ve ahiret mutluluğunu temin etmektir. Kur'ân, kendisine tabi olup hükümlerini icra edenlere ahiret mutluluğunun yanı sıra dünya mutluluğunu da vadetmektedir. Bir başka ifadeyle Kur'ân, müntesiplerine mutluluk ve saadeti hem dünyada ve hem de ahirette vereceğini açık bir şekilde ifade etmiştir. Ancak Kur'ân'ın en büyük mükâfat ve ödülleri, şüphesiz ahirette gerçekleşecektir. Dünya hayatındaki ödül ve mükâfatlar ahiretteki ödül ve mükâfata nazaran kıyas kabul etmediği bir vakiadır. Aynı zamanda Kur'ân, ısrarlı bir şekilde insanları ebedi alem olan ahiret yurdu için çalışmaya ve hazırlıklarını o minval üzerinde yapmalarını talep etmiştir. Zira Kur'ân, ilk inen ayetlerinden başlamak üzere ahiret hayatının ne denli önemli olduğunu bir taraftan beyan ederken diğer taraftan da ahirette ödüle layık olacak olanların özelliklerini de zikretmektedir. Kur'ân, dünya hayatının gaye ve önemini; ebedi alem olan ahiret yurdunun kazanılmasına vesile olarak açıklar. Kur'ân'ın bu yaklaşımından yola çıkarak ahiret kelimesinin anlamını ve ahirette mükafata layık olacak olanların özelliklerini bilmek son derece önem arz etmektedir. Bu makalemizde Kur'ân'da ahiret kelimesinin kullanıldığı anlamlar ve ahirette mükâfata layık olacak olanların bazı özellikleri zikredilecektir.

Anahtar Kelimeler

Kur'ân, Tefsir, Ahiret, Hesap, Arş, Hulûd.

ABSTRACT

The purpose of the Quran to be revealed is to ensure the happiness of people in this world and in the hereafter. The Quran promises the happiness of the world as well as the happiness of the hereafter to those who follow its decrees. In other words, the Quran clearly states that it will give happiness and happiness to its followers both in this world and in the hereafter. However, the greatest rewards and rewards of the Quran will be realized in the hereafter. The rewards and rewards in the life of this world are incommensurable compared to the awards and rewards in the hereafter. At the same time, the Quran insistently demanded that people work and prepare for the eternal realm, the hereafter. For, starting with the first verses of the Quran, while declaring how important the life in the hereafter is on the one hand, it also mentions the characteristics of those who will be rewarded in the hereafter. The Quran describes the purpose and importance of worldly life; it is instrumental in the attainment of the eternal realm, the abode of the hereafter. Based on this approach of the Quran, it is extremely important to know the meaning of the word afterlife and the characteristics of those who will be worthy of reward in the hereafter. In this article, the meanings in which the word afterlife is used in the Quran and some features of those who will be worthy of reward in the hereafter will be mentioned.

Keywords

Quran, Commentary, Hereafter, Account, Arsh, Hulûd.

GİRİŞ

Kur'an-ı Kerim, insanoğluna dünya ve ahiret mutluluğunun yollarını açık bir şekilde beyan etmiştir. Özellikle ilk inen ayet-i kerimeler iyi bir şekilde mütalaa edildiklerinde; ahirete iman edenlerin ve onu inkâr edenlerin karşılaşacakları durumlardan söz ettikleri görülecektir. Hz. Peygamber'e (sav) 22 yıl 2 ay 22 günde nâzil olan Kur'ân-ı Kerîm, dünyada huzurlu bir yaşamın, ahirette de ebedî mutluluğa ermenin yollarını gösteren ilâhî bir kitaptır. Nitekim Kur'ân'ın muhatapları, yalnız bir kabile veya millet değil, bütün insanlıktır. Öyleyse dünya ve ahiret mutluluğunu sağlayan prensipleri muhtevisi Kur'ân'ın mana ve maksatlarının muhatapları tarafından iyice anlaşılması gerekmektedir. (Zemahşerî, 1986, s. 1/1; Karaoğlan, 2021, s. 9). Çünkü birey ve toplumların maddî ve manevî bir temel üzerinde doğru ve sıhhatli yükselmesi, Kur'ân'ın koymuş olduğu öğüt ve normların anlaşılmasına ve onlara uyulmasına bağlıdır. Zira ahiret inancı dinin merkezini oluşturan en önemli etkenlerden bir tanesidir. Bütün Peygamberlerin davetinde ahiret inancı ön sıralarda yer almaktadır. Ahiret inancının ön sıralarda olmasının şüphesiz birden fazla nedeni vardır. Bunlardan bir tanesi ve aynı zamanda en önemlisi; dinin diğer hükümlerinin kabul edilmesine ve içselleştirilmesine vesile olmasıdır. Zira Ahiret inancı kabul edilip içselleştirilmeden dinin hükümlerinin kabul ve tatbik edilmesi muhaldir. Dolayısıyla ahirete hakkıyla iman edildikten sonra dinin diğer konuları ve hükümleri olan ibadet ve muamelatın fiiliyata geçirilmesi kolaylaşır. Bundan dolayı Kur'ân, dinin ibadet ve muamelat konularından önce ahiret inancı üzerinde sıkı bir şekilde durmuştur. Hz. Peygamber de davetinin merkezine Allah ve Peygamber inancından sonra ahiret inancını yerleştirmiştir. Ahiret inancı ve hayatı mümin için hayati öneme sahiptir. Bundan ötürü, ahiret kavramını ve ahirette mükâfata layık olacak olan insanların özelliklerini bilmek son derece önemlidir.

1. Âhîret Kelimesinin Anlamı ve Kur'ân'daki Kullanımları

Âhîret konusunu daha doğru anlatabilmek için öncelikle الأخرة *el-âhîrah* kelimesinin manasını ve "ahiret" anlamında Kur'ân'daki diğer kullanımları ana hatlarıyla hatırlatmakta yarar görüyoruz. Kur'ân'da "الأخرة" *el-âhîrah* kelimesi, "الأول" *el-evvel* kelimesinin zıt anlamlısı olan ve آخر *e-h-r* kökünden *ism-i fâil* olan الآخر *el-* müennesi/dişilidir. Dolayısıyla الأخرة *el-âhîrah* kelimesi, الأولي *el-ûlî* kelimesinin zıddıdır. (el-Halebî, 1996, s. 1/72-73.) Hadîd *âhîr* kelimesinin 57/3. âyette geçen الأول *el-evvel* kelimesi "her şeyden önce olan" anlamına gelmekte; الآخر *el-âhîr* kelimesi de "her şeyin helâkinden sonraya kalan" anlamıyla Yüce Allah'ın sıfatı olmaktadır. Kur'ân'da çeşitli kullanımlarda toplam yüzden fazla yerde geçen ve "evvelin zıddı, son, sonra gelen" anlamlarını ifade eden bu kelime, genellikle dünya hayatının sonu ve karşılığını ifade için kullanılmaktadır. (İbn Manzûr, 2000, s. 1/38-40; ez-Zebedî, 1885, s. 4/9; er-Râzî, 1995, s.9.) Âhîret evvelin mukabili ve "son" manâsındaki âhîrin müennesi olup Kur'ân'da 110 yerde geçer. Bunun yirmi altısında müzekker ve el-yevm kelimesine sıfat şeklinde el-Yavmü'l-âhîr (son gün) dokuzunda dâr ile sıfat veya isim tamlaması halinde ed-dârü'l-âhîre, dârü'l-âhîre (son ikamet mahalli) birinde en-neş'etü'l-âhîre (ikinci yaratılış son hilkat) tarzında elli yerde de dünya ile (ikisinde dünya manâsındaki ûlâ ile) mukabele edilmiş olarak zikredilir. el-Âhîrenin yalın olarak kullanıldığı yerlerde de ed-dârü'l-âhîre tamlaması manâsında olduğu kabul edilir. Bu kullanım şekillerinden de anlaşılacağı üzere âhîret mefhumu ile dünya mefhumu arasında sıkı bir münasebet vardır. Âhîret dünya hayatını

takip eden, ona benzer fakat daha değişik ve ölümsüz hayattan, ebediyet âlemine ait çeşitli merhaleler ve hallerden ibarettir. (Topaloğlu, 1998, s. 1/543-548))

Kur'an'da "ahiret" kavramının yerine pek çok kavram kullanılmaktadır. Bu çerçevede bunların bir kısmını ve kısaca anlamlarını zikretmekte fayda mülâhaza ediyoruz.

- a) يوم البعث *yevmü'l-ba's* "diriltiliş günü" (er-Rûm, 30/56.)
- b) يوم الجمع *yevmü'l-cem'* "toplanma günü" (Şuarâ, 42/7; Teğâbun, 64/9.)
- c) يوم الدين *yevmü'd-dîn* "din/hesap günü"; (el-Fâtiha, 1/4; el-Hicr, 15/35; eş-Şuarâ, 26/82; es-Sâffât, 37/20; Sâd, 38/78; ez-Zâriyât, 51/12; el-Vâkı'a 56/56; el-Me'âric 70/26; el-Müddessir 74/46; İnfitâr 82/9, 15, 17, 18; el-Mutaffifûn 83/11)
- d) يوم الفتح *yevmü'l-feth* "fetih/hüküm günü" (Secde, 32/29.)
- e) يوم الحسرة *yevmü'l-hasrah* "hasret günü" (Meryem, 19/39.)
- f) يوم الحساب *yevmü'l-hisâb* "hesap günü" (Sâd 38/16, 26, 53; el-Mü'min 40/27; İbrahim 14/41.)
- g) يوم الخلود *yevmü'l-hulûd* "ebedîlik günü" (Kâf, 50/34.)
- h) يوم الخروج *yevmü'l-hurûc* "çıkış günü" (Kâf, 50/11-42.)
- i) اليوم الموعود *el-yevmü'l-me'ûd* "vadedilen gün" (el-Burûc, 85/2.)
- j) يوم التغابن *yevmü't-teğâbün* "aldanma günü" (Teğâbün, 64/9.)
- k) يوم التلاق *yevmü't-telâk* "karşılaşma/kavuşma günü" (el-Mümin, 40/15.)
- l) يوم التناد *yevmü't-tenâd* "çağırma/bağırışma günü" (el-Mümin, 40/32.)
- m) يوم الوعيد *yevmü'l-va'id* "azap vaadedilen gün" (Kâf 50/20.)

Ahiret inancı, vahye dayalı dinlerin tamamının en önemli iman ilkelerinden biridir. (Levililer, XXVI/44; Matta: 22/23-33; Markos;12/18-27.) Kişinin ölümünün ardından onun dünya hayatının bittiği, ancak çeşitli merhaleleri ve kendisine has halleriyle tasvir edilen ahiretin fiilen gerçekleşmesinin bugünkü kâinat sisteminin bozulmasından sonra meydana geleceği konusunda fikir birliğinin bulunduğu ifade edilmektedir. Ahirette hesabın başlaması, Sura ikinci kez üflendikten sonra (el-En'âm 6/73; el-Kehf 18/99; Tâhâ 20/102; el-Mü'minûn 23/101; Kâf 50/20; Nebe' 78/18.)tekrar diriltilmesi ve mahşerde toplanmasıyla olacaktır. Kur'an-ı Kerîm'de hesap meydanına hareketin, bir davetçinin (İsrafil'in) çağrısıyla gerçekleşeceği de bildirilmektedir.

Ahiret inancı, iman esaslarından biri olup, genellikle Kur'an'ı Kerîm'de Allah'a imanla birlikte zikredilmiştir. (el-En'âm, 6/73; el-Kehf 18/99; Tâhâ 20/102; el-Mü'minûn 23/101; Kâf 50/20; Nebe' 78/18.) Hz. Peygamber de ahiret safhaları arasında insanlar için en çetin geçecek olan mahşerden söz etmekte ve oradaki zor ve sıkıntılı durumdan kurtulup ödüle layık olacak insanların özelliklerini beyan etmiştir. Aşağıda Kur'an ekseninde ele alacağımız hadiste, (Buhârî, "Ezân", 36; Müslim, "Zekât", 30.) Hz. Peygamber mahşerde ödüle layık olacakların belli başlı özelliklerini zikredip bunları yedi kısma ayırmaktadır. İlgili hadisi, Kur'an bağlamında ele almadan önce hadiste geçen "arş"ın tarifini ve Kur'an-ı Kerim'de kimler için ve ne tür anlamlarda kullanıldığına, değinmekte fayda vardır. "Arş" kelimesinin çoğulu Uruş ve urş'tur". Terim anlamı ise: Makam, mevki hâkimiyet, saltanat gözetleme, yönetme ve hükümdarların üzerine oturduğu taht anlamlarına gelmektedir. (el-Ferâhidî,

20003, s. 3/129.)“Arş” kelimesi Kur’an’da isim olarak kullanılmaktadır. (et-Tevbe, 9/129; Neml 27/23; el-Hâkka 69/27.) “Arş” Allah’a nispet edildiği gibi kullara da nispet edilmektedir.

2. Kur’an’da Arş Kavramı

2.1. Allah’a Nispeti

Kur’an’ı Kerim’in muhtelif ayetlerinde arş kavramı Allah’a nispet edilmiştir. Öncelikle Kur’an’ı Kerim’de “Arş” kavramının geçtiği ayetleri zikretmeden önce şu hususu belirtmekte yarar vardır: “Arş kelimesi ve türevleri Allah’a nispet edildikleri vakit kendilerinden mecaz anlamlar kastedilir. Arşın Allah’a nispet edildiği ayetlerden bazıları şunlardır: “Yüz çevirirlerse de ki: Allah bana yeter. O’ndan başka ilah yoktur. Ben sadece o’na güvenip dayanırım o, yüce arş’ın sahibidir.” (et-Tevbe, 9/129.)

“Eğer söyledikleri gibi Allah ile birlikte başka ilahlar da bulunsaydı, yer ve gök (bunların nizamı) kesinlikle bozulup gitmişti. Demek ki Arşın sahibi olan Allah, onların yakıştırdıkları sıfatlardan münezzehdir. (et-Tevbe, 9/129.) O elçi güçlü, Arş’ın sahibi Allah katında çok itibarlıdır. (et-Tekvîr, 81/20.) Göklerin ve yerin rabbi, Arş’ın sahibi Allah, onların vasıflandırmalarından münezzehdir.” (ez-Zuhuruf 43/82.) “Rahman Arş’a istiva etmiştir.” (Tâhâ 20/5.)

İlgili ayetlerde arş kavramı Allah’a nispet edilmiştir. Bazı müfessirler, Yüce Allah’ın kendisini arş sahibi olarak nitelendirmesini şu şekilde izah etmişlerdir: “Yaratılanlar içerisinde en büyük olanı arştır. Bundan ötürü Allah kendisini arşın sahibi olarak tavsif etmiştir. Allah, kullar için büyüklüğü ve kemiyeti takdir edilemeyen arşın sahibi olması, zaruri olarak arşın dışında kalan diğer canlı ve cansız nesnelere sahibi olmasını gerektirmektedir.” (el-Kurtubî, 1964, s. 8/302; el-Hâzin, 1994, s. 2/425; İbn Âşûr, 1984, s. 11/74.)“Allah dereceleri yükselten ve arşın sahibi olandır.” (el-Mü’min, 40/15.) “Melekler onun kıyılarındadır. O gün Rabbin Arş’ını bunların da üstünde sekiz taşıyıcı taşır.” (el-Hâkka, 69/17.) Üzerinde çokça konuşulan “istiva” kelimesi için şu anlamı vermek yerinde olacaktır: “İşleri çekip çevirmek, kâinatın denetimini elinde bulundurmak, ona hâkim olmak.” (er-Râzî, 1995, s. 22/9; İbn Âşûr, 1984, s. 16/187-188.) Özet olarak arş kavramının anlam ve mahiyeti üzerinde gerek İslâm dininde ve gerekse semâvî dinlerde farklı görüşler ortaya konulmuştur. Zira naslarda bununla ilgili fazla bilgi verilmemiştir. Ancak arşla alakalı şunları söylemek mümkündür: “ilahi azamet ve saltanat anlamının yanı sıra gerçek varlığı bulunan ve meleklerin etrafında döndüğü ulvî bir makam.” (Yavuz Şevki, 1991, s. 3/406-409.)

2.2. Kullara Nispeti

Her dilde olduğu gibi Arap dilinde de özellikle Kur’an-ı Kerim’de hakiki ve mecazi anlamlar bulunmaktadır. Mecazın olması bir eksiklik değil bilakis bir zenginliktir. (el-Cürcânî, 2004).

Zira Arap dilinde mecaz, teşbih, istiare, temsil vb. özellikler bu dilin özelliklerindedir. “Arş” kelimesi gerçek anlamda kullanıldığı gibi mecaz anlamlarda da kullanılmıştır. Yukarı da arşın mecaz anlamlarda ve Yüce Allah’a nispet edildiğine dair ayet-i kerimeler zikrettik. Şimdi ise arşın kullara nispet edilmesini ve gerçek anlamlarda kullanıldığına dair bazı ayet-i kerimeler zikretmek yerinde olacaktır. “Gerçekten onlara “Sebe’lilere” hükümdarlık eden, kendisine her şey verilmiş ve büyük bir Arş’ı olan bir kadınla karşılaştım.” (el-Neml, 27/23.) Ana ve babasını arşının “tahtın üzerine çıkarıp oturttu.” (Yusuf, 12/100.) Kur’an bütünlüğü bağlamında “Arş” kavramı için şunları söylemek mümkündür: Hz. Yusuf ve Sebe melikesi

ile ilgili ayetlerden de anlaşıldığı gibi, devleti yönetenler birer arş ve taht sahibidirler. Yani ülkelerinde iktidar koltuğunda oturmaktadırlar. İktidarları başka ülkelerde işe yaramaz. Diğer ülkelerde başka arş sahipleri vardır. Allah ise, en büyük arşın sahibidir. Onun arşı, sadece bir ülkeyi değil, yeri göğü, bütün kâinatı kapsamaktadır. Genel olarak arşın tanımını ve Kur'an-ı Kerim'de kimlere nispet edildiğini ve ne tür anlamlarda kullanıldığını beyan ettikten sonra, şimdi de yukarıda ödüle layık olacak kimselerin özelliklerinin zikredildiği hadisi, Kur'an bağlamında ele alıp kısaca değerlendirmeye çalışacağız.

3. Kur'an Bağlamında Ödüllendirilecek Kişilerin Özellikleri

Yüce Allah Kur'an-ı Kerim'in değişik yerlerinde mahşerde ödüle layık olacak olan müminlerin özelliklerini açık bir şekilde belirtmiştir. (el-Enfâl, 8/2-4; et-Tevbe, (9/72; el-Mü'minun, 23/1-11.) Aynı zamanda müminlerin bu özelliklere sahip olmalarını talep etmiştir. Hz. Peygamber de, arşın gölgesinde gölgelenecek bahtiyar insanları şu şekilde tavsif etmiştir:

سُنْعَةٌ يُظِلُّهُمْ اللَّهُ فِي ظِلِّهِ يَوْمَ لَا ظِلَّ إِلَّا ظِلُّهُ : إِمَامٌ عَادِلٌ ، وَشَابٌّ نَشَأَ فِي عِبَادَةِ اللَّهِ عَزَّ وَجَلَّ ، وَرَجُلٌ قَلْبُهُ مَعْلُقٌ بِالمَسَاجِدِ وَرَجُلَانِ تَحَابَّا فِي اللَّهِ اجْتَمَعَا عَلَيْهِ ، وَتَفَرَّقَا عَلَيْهِ ، وَرَجُلٌ دَعَتْهُ امْرَأَةٌ ذَاتُ مَنْصِبٍ وَجَمَالٍ ، فَقَالَ : إِنِّي أَخَافُ اللَّهَ ، وَرَجُلٌ تَصَدَّقَ بِصَدَقَةٍ ، فَأَخْفَاهَا حَتَّى لَا تَعْلَمَ شِمَالُهُ مَا تُنْفِقُ يَمِينُهُ ، وَرَجُلٌ ذَكَرَ اللَّهَ خَالِيًا فَفَاضَتْ عَيْنَاهُ .

“Başka bir gölgenin bulunmadığı kıyamet gününde Yüce Allah, yedi insanı, arşının gölgesinde barındıracaktır: Adil devlet başkanı, Rabbine kulluk ederek temiz bir hayat içinde serpilip büyüyen genç, kalbi mescitlere bağlı Müslüman, birbirlerini Allah için sevip buluşmaları da ayrılmaları da Allah için olan iki insan, güzel ve mevki sahibi bir kadının beraber olma isteğine “Ben Allah’tan korkarım” diye yaklaşmayan yiğit, sağ elinin verdiğini sol elinin bilemeyeceği kadar gizli sadaka veren kimse, tenhada Allah’ı anıp gözyaşı döken kişi.” (Buhârî, “Ezân”, 36; Müslim, “Zekât”, 30.)

3.1. Adil Devlet Başkanı

Adalet: “Adl” kelimesinin kökünden gelmektedir. Adalet kavramı: “insaf etmek, herkese hak ettiğini vermektir”. (Mustafa İbrahim, 1972, s. 588.) İslam dininde, adalet olmazsa olmazlardandır. Çünkü İslam, adalet üzerine inşa edilmiştir. Bir fert ve toplum ancak adaletle ilkesinin tatbik edilmesiyle ayakta kalabilir. Kur'an-ı Kerim, muhtelif ayetlerinde, bu ilkeye şiddetle riayet edilmesini talep etmiştir. Adalet ilkesinin önemini ifade eden ayetlerden bazıları şunlardır: “Ey iman edenler! Kendinizin veya anne babanızın ve akrabanızın aleyhine de olsa adaletten asla ayrılmayın” (en-Nisâ, 4/135.) “Allah, size emanetleri mutlaka ehline vermenizi ve insanlar arasında hükmettiğiniz zaman adaletle hükmetmenizi emreder. (en-Nisâ, 4/58.) “Bir kavme olan düşmanlığınız sizi adaletsizliğe sevk etmesin.” (el-Mâide, 5/2.) “Şüphesiz ki Allah, adaleti, iyiliği ve akrabayı gözetmeyi emreder.” (en-Nahl, 16/89.) Adalet ilkesi, insanı korumakta ve yüceltmektedir. (el-Beydâvî, 1997, s. 2/127.) Kur'an-ı Kerim'de insanı kurtuluşa ve ebedi saadete götüren yolun sırat-ı müstakim olduğu ifade edilmiş (el-Bakara, 2/5-6.) ve aynı zamanda bu yola adalet ilkesini benimsemekle ve tatbik edilmekle ulaşılabileceği belirtilmiştir. (en-Nahl, 16/76.) Yüce Allah, gönderilen Peygamberlerin ve o Peygamberlere verilen kitaplardan amaç; adalet ilkesinin ikame edilmesi olarak ifade etmiştir. (el-Hâdîd, 87/25.)Kur'an, toplumun idarecileri sayılan başta Hz. Peygamber olmak üzere ve diğer Peygamberlere bu ilkeye sıkı bir şekilde sarılmalarını emretmiştir.(el-Mâide, 5/42: es-Sâd, 38/26.)

Aynı şekilde Hz. Peygamber, bu ilkenin önemini vurgulamakla birlikte bunu hem kavli hem de fiili olarak tatbik etmiştir. Nitekim Mahzûm kabilesinden hırsızlık yapan bir kadının

durumu Kureyşlileri çok üzmüştü. Kureyşliler, Usame b. Zeyd'i Hz. Peygamber'e gönderip kararından vazgeçmesi için arabuluculuk etmesini istediler. Usame r.a. onların istekleri doğrultusunda Hz. Peygamber ile görüştü. Bunun üzerine Hz. Peygamber, Usame'ye öfkelenip şunları söyledi: "Allah'ın koyduğu cezalardan birinin uygulanmaması için aracılık mı yapıyorsun? Sizden öncekilerin helak olması, fakirler hırsızlık yapınca cezalandırıp, nüfuzlu ve zengin olanları ise cezadan muaf tutmalarındandır. Vallahi Muhammed'in kızı Fatıma da hırsızlık yapsa onun elini keserdim" buyurmuştur. (Ebî Dâvud, "Hudûd", 4; Tirmizî ,Hudûd", 6; Nesâî, "Hudûd", 6.) Hz. Peygamber, Adaleti uygulayanların ne denli büyük nimetlere mazhar olacaklarını şu şekilde ifade etmiştir: "Cennetlikler üç guruptur: Adil ve başarılı devlet başkanı, yakınlarına ve Müslümanlara karşı merhametli ve yufka yürekli olan kişi, ailesi kalabalık olduğu halde haram kazançtan sakınıp, kimseden bir şey istemekten sakınandır." (Müslim, "Cennet", 58.)

Tarih incelediğinde eski toplulukların "Hz. Âdem'den günümüze kadar" helak edilmelerinin en büyük nedenlerinden biri, şüphesiz adalet ilkesini tatbik etmemeleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Nitekim ashap, Hz. Peygamber'in hem sözlerinden hem de uygulamalarından öğrendikleri adaleti hayatlarında tatbik etmiş ve insanlara bu konuda örnek olmuşlardır. O sahâbilerden biri de Hz. Ömer'dir. Nitekim adaletten söz açıldığı vakit, akla ilk gelen isim yine Hz. Ömer'dir. Her çağda adeta adaletin sembolü olmuştur Hz. Ömer. Adalette sembol olmasının o kadar nedeni vardır ki bunlardan sadece bir tanesini aktarmakla iktifa edeceğiz.

Hz. Ömer, kölesiyle beraber Kudüs'e gitmektedir. Bu mukaddes şehre giden Hz. Ömer'le kölesinin, sadece bir develeri vardır. Deveye nöbetleşe biniyorlardı. Kudüs'e yaklaştıkları vakit, deveye binmek istemeyen köle: "Efendim, Kudüs'e yaklaştık. Benim binitli sizin yaya olmanız doğru olmaz. Şehre girerken devenin üzerinde sizin olmanız gerekiyor" demesi üzerine Hz. Ömer buna itiraz ederek şunları söyledi:"Biz Müslümanız. Ben her ne kadar halife isem de seninle benim aramda Allah katında hiçbir fark yoktur. Sıra senindir, deveye sen bineceksin" Köle, "Kudüs'te bulunan Hıristiyanlara karşı iyi olmaz. Lütfen siz bininiz" diye ısrar ettiyse de Hz. Ömer sırayı bozmadı ve nihayet köle deve sırtında, Hz. Ömer yaya olarak devenin yularını tutmuş vaziyette Kudüs'e girdiler.

Kudüs'te bulunan bütün Hıristiyanlar, büyük halifeyi karşılamak ve ona şehrin anahtarını sunmak için şehrin dışında onu bekliyorlardı. Devenin üstündeki zati halife zannederek, ona hürmet göstermek istedilerse de köle, kendisinin değil devenin yularını tutan ve yayan olan şahsın halife olduğunu söyledi. Bu durum karşısında papazlar hayretler içerisinde kaldılar. Nasıl olurdu; düşmanlarını titreten koca halife Hz. Ömer, bir kölenin hayvanının yularını tutarak gelirdi. Üstelik de kendisi yaya olarak. Bunun sebebini sorduklarında Hz. Ömer şunları söyledi: "Bizim inancımızda halife ile köle Allah indinde birdir. Üstünlük sadece Allah'a bağlılıktadır. Bir tane devamız olduğu için nöbetleşe biniyorduk. Kudüs'e yaklaşırken sıra ona gelmişti. Onun için o bindi. Bunda anormal bir şey yok dedi. Hz. Ömer daha sonra Kudüs şehrini teslim aldı. Kimsenin canına ve malına dokunulmadı ve herkese can ve mal hususunda eman verildi. (İbn Kesîr, 1997, s. 9/56; Sırma İhsan, 2017, s. 3/12-129.)

Daha sonra Kudüs'te incelemelerde bulunurken namaz vakti gelmişti ve Hz. Ömer namaz kılacaktı. Kendisine namaz kılmak için kiliseyi gösterdiler ve "Burada namazınızı kılabilirsiniz" dediler. Kabul etmedi zira "Ben kilisede namaz kılsam, Müslümanlar benim

burada namaz kıldığını duyarlar ve burayı cami yaparlar. Hâlbuki biz, fethettiğimiz yerlerdeki insanların inançlarına karışmadığımız gibi onların ibadetlerine de zarar vermeyiz” dedi. Amacımız u bölümde Hz. Ömer’i anlatmak değildir. Sadece İslâm adaletinin ne denli inkılaplar gerçekleştirdiğini açık bir şekilde ortaya koymaktır. Aslında İslâm ahlakını almış Müslüman idareci ve kumandanlar, fethettikleri toprakların halkına karşı dini hiçbir zorlamada bulunmadıkları gibi, kendilerine adaletle muamelede bulunmuşlardır. Onların bu davranışlarını gören başka dine mensup insanlardan birçok kişi, bu yüksek ahlak karşısında, Müslüman olmaktan kendilerini alı koyamamışlardır. (Sezgin Fuat, 2019, s. 167; Sırma İhsan, 2017, s. 165-167.)

3.2. Allah’a Kulluk Ederek Temiz Bir Hayat İçinde Serpilip Büyüyen Genç

İslam dini, gençliğe ve gençlerin yetişmesine çok büyük önem vermiştir. Hz. Peygamber, Anne ve babaların çocuklarına verebilecekleri en büyük ödül ve miras, onları güzel bir ahlak üzerinde yetiştirmeleri olarak ifade etmiştir. (Tirmizî, “Birr” 33.) Gençlik, Yüce Allah’ın insana bahsettiği bir nimet ve aynı zamanda bir emanettir. Emanete sahip çıkmak, onu zayıf etmemek kâmil müminin özelliklerindedir. (el-Mü’minûn, 23/8.) Nitekim Hz. Peygamber de gençliğin insana verilmiş bir emanet olduğunu ve bu emanetten hesaba çekilmeden huzuru ilahiyeden ayırlamayacağını şu şekilde ifade etmiştir:

“Hiçbir kul, kıyamet gününde, ömrünü nerede tükettiğinden, ilmiyle ne gibi işler yaptığından, malını nereden kazanıp nerede harcadığından, vücudunu nerede yıpratıldığından sorulmadıkça bulunduğu yerden kıpırdamaz.” (Tirmizî, “Kıyamet”, 1.) Aynı şekilde gençliğin insan için paha biçilemeyecek bir ganimet olduğunu da beyan etmişlerdir. (Buhârî, “Rikak” 3; Tirmizi, “Zühd” 25.)

Gençlik, insan hayatının en kritik anını teşkil etmektedir. İnsan bu dönemde gerek hayırda ve gerekse şerde büyük mesafeler alabilme yetisine sahiptir. Gençlik, duygu ve isteklerin, en doruk noktaya ulaştığı dönemin adıdır. Duygu ve isteklerin had safhaya ulaştığı bir dönemde onları dizginlemek ve zapturapt altına almak her insanın başaracağı bir durum değildir. Dolayısıyla böylesi zor bir durumu başarmak tabii olarak büyük bir mükafata vesile olmaktadır. İlgili hadisten gençlik döneminde yapılan ibadetlerin ihtiyarlık dönemindekinden daha makbul ve faziletli olduğu açık bir şekilde görülmektedir. Nitekim bu gerçeği Hz. Peygamber bir başka hadisinde şöyle ifade etmişlerdir: “Allah, ibadete düşkün gençle, meleklere karşı iftihar ederek şöyle buyurur: “Kuluma bakın, benim için nefsanî isteklerini terk etmiştir.” (Mutlu İsmail – Döğen Şaban – Hatip Abdulaziz, 2002, s. 1/490.)

Özetle gençlik döneminde ibadet daha değerli ve makbuldür. Çünkü gençlik döneminde bir taraftan şehvi duyguların ve kötü dürtülerin en doruk noktada olduğu; diğer taraftan ise ilim ve bilgi edinmenin en verimli olduğu bir dönemdir. Dolayısıyla böyle bir dönemde şehvi istek ve arzuları bir kenara itip İslâm’ın emirlerine kulak vermek hak katında takdire şayandır. Bunun yanı sıra dinin bir hükmünü yerine getirmek ihtiyarlık döneminde aynı hükmü yerine getirmekten daha kıymetli ve faziletlidir. Zira ihtiyarlık dönemi, zevk ve arzuların azaldığı, güç ve kuvvet yetisinin kaybedildiği bir dönemdir. Bunun yanı sıra gençlik dönemi iyi ve verimli bir şekilde kullanıldığı vakit ihtiyarlık döneminin de iyi ve verimli geçmesine vesile olur.

3.3. Mescitlere Muhabbet Duyan Kişi

Mescitler gerek münferit ve gerekse topluca Allah'ın anıldığı ve ibadetlerin yapıldığı mekânlardır. Mescitler, sadece ibadet edilen mekânlardan ibaret değildirler. Aynı zamanda toplumların birlik ve beraberliklerini sağlayan temel unsurların başında gelmektedirler. İslâm medeniyetinde mescitler, birden fazla fonksiyona ev sahipliği yapmışlardır. İbadetten eğitime, elçilerin kabulünden devlet işlerinin görüşülüp karara bağlanılmasına ve daha pek çok faaliyetlerin icra edildiği müstesna yerlerdir. Hz. Peygamber döneminde mescitlerde bu faaliyetlerin tamamı uygulanmıştır. (Sırma, 2017, s. 2/170-71.) Hz. Peygamber'in vefatından sonra da mescitler fonksiyonlarını kaybetmemişlerdir. Özellikle hicri ikinci yüz yılda mescitlerde kürsüler ortaya çıkmıştır. Bazı bilim adamları kendilerine özgü bu kürsülerde öğrencilerine ders vermişlerdir. Mescitler, adeta birer ilim merkezi haline hatta birer üniversite statüsüne sahiptirler. (Sezgin, 2019, s. 142.)

Mescitleri sevmek onlara muhabbet beslemek ve imar etmek, gerçek müminin özelliklerindedir. Konuyla ilgili olarak Yüce Allah, şöyle buyurmaktadır: *"Allah'ın mescitlerini ancak Allah'a ve ahiret gününe iman eden, namazı dosdoğru kılan, zekâtı veren ve Allah'tan başka kimseden korkmayan kimseler imar eder. İşte onlar doğru yolda bulunanlardan olabilirler."* (et-Tevbe, 9/18) buyurmaktadır. İlgili ayette Yüce Allah, mescitlerin imarını ancak onların içinde ibadet etmekle gerçekleştirebileceğini beyan etmektedir. (er-Râzî, 1999, s. 16/10.) İbn Abbas, bu ayete istinaden şunları söylemiştir: *"Ezanı işitip de mescide gelip namaz kılmayan kimsenin namazı, eksiktir."* (İbn Kesîr, 1999, s. 4/120.)

Bundan dolayı İslâm dini başta namaz olmak üzere ibadetlerin toplu bir şekilde ve mescitlerde yapılmasını teşvik etmiştir. (Müslim, "Mesâcid", İbn Mâce, "Mesâcid", 17.) Hz. Peygamber'de son nefesine kadar ibadetlerini mescitler de ifa etmeye çalışmış ve insanların mescitlere rağbet etmeleri hususunda gereken hassasiyeti göstermelerini talep etmiştir. (Buhârî, "Ezan" 29, 34; Müslim, "Mesâcid", 251, 252-253; Tirmizî, "Salât" 50; Ebû Dâvûd, "Salât", 46.) Hz. Peygamber, mescitlerde yapılan ibadete o denli önem vermiştir ki evi mescidi nebeviden uzak, gözleri görmeyen ve aynı zamanda elinden tutup mescide getirecek kimsesi bulunmayan Abdullah b. Mektum'un mescit dışında ibadetlerini ifa etmesine müsaade etmemiştir. Aslında Abdullah b. Mektum ibadetlerini mescitte ifa etmekteydi. Ancak yukarı da zikredilen engellerden dolayı Hz. Peygamber'e gelip bundan sonra mescide gelemeyeceğini, ibadetlerini ise evinde eda etmek istediğini söyledi. Hz. Peygamber, başta İbni Mektum'un öne sürdüğü mazeretleri göz önünde bulundurarak ona izin verdi. Ancak mescitlerde ibadetin ne denli faziletli olduğunu bildiğinden dolayı Abdullah b. Mektum'un bu mükâfatlardan mahrum kalmasına gönlü el vermeyerek ona şunları söyledi: *"Ey Abdullah! Müezzinin "namaza gelin" nidasını işitiyor musun diye sordu. İbn Mektum evet işitiyorum ey Allah'ın Resûlü demesi üzerine; Hz. Peygamber öyleyse mescide gel diyerek evinde yalnız başına namaz kılmasına izin vermedi."* (Müslim, "Mesâcid" 255; Nesâî, "İmâmet", 49.)

Hz. Peygamber, bir taraftan namazlarını mescitte eda ederken diğer taraftan sözleriyle ashabına mescide katılmanın ne denli önemini belirtiyordu. Hz. Peygamber'in mescitlerde ibadet etmenin faziletine dair sözlerinden bazılarını aktarmakta yarar vardır:

"Herhangi bir kişi, güzelce temizlenir de şu mescitlerden birine gitmeyi amaçlarsa Yüce Allah, o kişiye attığı her adıma karşılık bir sevap yazar onu bir derece yükseltir ve günahını

siler.” (Nesâî, “İman”, 5.) “Kim ezanı işitir de cemaate gelmezse, onun namazı yoktur. Ancak özü varsa başkadır.” (İbn Mâce, “Mesâcid” 17.) “Münafıklara en ağır gelen namaz yatsı ve sabah namazıdır. Eğer bu namazlardaki fazileti bilselerdi emekleyerek bile gelirler ve onları eda ederlerdi. (Buhârî, “Ezan”, 29-34.) Şüphesiz kıyamet günü Allah’ın izni ve dilemesiyle yeryüzü şahitlik edecektir. Canlı ve cansız bütün nesnelere lehte veya aleyhte şahitlik edeceklerdir. Şahitlik edecekler arasında mescitler ve ezanlarda olacaktır. (Zilzâl, 99/8.) İyi bir kimse vefat ettiği vakit yeryüzü ve gökyüzü onun için ağlamaktadır. Yeryüzü, ibadet yerinin boş kaldığı için, gökyüzü ise hem rızık kapısının ve hem de yeryüzünden yükselen iyiliklerin girmiş oldukları kapıların kapandığı için o kişiye ağlamaktadırlar. (et-Taberî, 2000, s. 22/33-34; el-Keşşâf, 1986, s. 4/276-77.) Dolayısıyla herhangi bir kimsenin mescitlere gönül bağlaması ve o mekanları ibadet ile mamur etmesi, ahiretin korkutucu sahnelerinden biri olan mahşerden emin olmasına vesile olur. Mahşeri selamete geçmek; doğal olarak kıyametin diğer merhalelerini de emin bir şekilde geçmek anlamına gelmektedir

3.4. Sadece Allah Korkusundan Zinaya Yaklaşmayan Kişi

Mümin, daima kendisini gören, duyan ve yaptıklarını kayıt altına alan bir yaratıcının varlığına inanan kişidir. (Kâf, 50/16-17-18.) Bu şekilde inanca sahip bir insan, hem yaratana ve hem de yaratılanlara karşı bilinçli bir hayat sürdürmeye çalışır hal ve hareketlerini ona göre şekillendirir, sorumsuzca ve gelişmiş güzel tavırlar içine girmekten kaçınmaya çalışır. Zira yapmış olduğu her davranışın bir karşılığının olduğunu (ez-Zilzâl, 99/8.) ve hiçbir şeyin gizli kalmayacağını bilir. (Âl-i İmrân 3/5.) Dolayısıyla büyük ve küçük günahlardan uzak durmaya gayret gösterir. Özellikle Kur’ân’ı Kerîm’in muhtelif ayetlerinde ısrarla kendisinden uzak durulması ve ona asla yaklaşılmamasını talep ettiği zinadan şiddetle kaçınır (el-İsrâ, 17/32; en-Nûr, 24/2-3-4-6-8-23-26-30-31.) Zina: “Bir erkeğin kadınla şer’î bir nikâha dayanmaksızın cinsel temasta bulunmasıdır.” (Mustafa İbrahim, 1972, s. 1/403.)

Kur’ân’ı Kerîm, zinayı hayasızlık ve çirkin bir eylem olarak tarif etmektedir. Aynı zamanda toplumu dejenere ettiği ve onarılmaz tahribatlara sebebiyet verdiği için ona asla yaklaşılmamasını emretmektedir. (el-İsrâ, 17/32.) Zinanın ne denli çirkin ve toplumu tahrip ettiğini birkaç maddede zikretmek yerinde olacaktır:

a) Neseplerin Karışmasına Sebebiyet Verir

Zina, evliliğin gayesi ve neticesi olan hayırlı ve temiz bir neslin yetişmesine engel olmaktadır. Herhangi bir kimse kendisinden olmayan veyahut başkasından meydana geldiğini düşündüğü bir çocuğun eğitim ve öğretimiyle ilgilenmesi mümkün değildir. Bir toplulukta çocukların eğitimlerinin ihmal edilmesi o topluluğa vurulacak en büyük darbelerin başında gelmektedir. Zina illeti, çocukların eğitiminin önünde engel teşkil ettiği gibi neslin kaybına da sebebiyet vermektedir.

b. Kaos ve Kargaşaya Neden Olur

Bu çirkin eylem, işlenildiği vakit, kaos ve kargaşa kaçınılmaz bir hal alır. Çünkü çoğu kez bu eylem yüzünden cinayetler işlenmektedir. İslâm dini insanlara pek çok haklar vermiştir. Bu haklar içerisinde temel haklar olarak nitelenen ve İslâm’ın dokunulmaz olarak addettiği haklar beş tanedir. Bu haklar, şunlardır: “Dinin, canın, aklın, neslin ve malın muhafazasıdır.” (Buhârî, “İlim”, 37; Müslim, “Hac”, 137.) Bu haklara riayet edildiği vakit toplum huzur içerisinde olur. Bunlara riayet edilmediği zaman toplumu kaos ve kargaşa kaplar huzur ve

emniyetten mahrum kalır. Bu haklar içerisinde neslin korunması yer almaktadır. Neslin korunması ancak meşru bir birliktelik ile mümkün olabilir. Bu ilke ihlal edildiğinde bunun dini bir müeyyidesi olduğu gibi bazı durumlarda namus mefhumu ileri sürülerek birtakım cinayetlerin işlenmesine sebebiyet verdiği bir vakıdır.

c. Eşlerin Arasındaki Sevgiyi Yok Eder

Fıtratı bozulmamış hiç kimse gayr-i meşru işlere bulaşmış bir bayan ile evlenmez. Evlendikten sonra böyle bir işe tevessül eden bayana da hiçbir erkek sevgi beslemez. Yüce Allah, kadının yaratılış gayesini sevgi, ülfet ve muhabbet olarak ifade etmektedir. Sevgi, ülfet ve muhabbet, ancak kadının güven, saygı ve sevgiyi kuşanmasıyla gerçekleşebilir. Zira sağlam fıtrata sahip her insan, zina illetine düşen kadından tiksindir onu, çocuklarına anne yapmaktan şiddetle imtina eder.

d. Evliliğin Gayesini Akamete Uğratar

Yukarıda ifade edildiği üzere, evlilikten maksat temiz bir neslin oluşmasına vesile olmaktır. Evlilikten murat, sadece şehvi duyguları tatmin etmek değildir. Bunun yanı sıra kadın, kocasına ev işlerinin tertibinde yardım etmesi, yemeğini elbisesini hazırlaması, gıyabında onurunu koruması ve çocuklarını yetiştirmesi gibi görevleri üstlenmesi gerekmektedir. Bu görevleri yerine getirebilmesi için ancak bir eşe sahip olmakla ve bu ilişkileri zedeleyecek her türlü davranışlardan kaçınmakla mümkün olabilir. (el-Merâğî, 1946, s. 15/42.) Hz. Peygamber zinanın hem fert hem de toplum için büyük bir afet olduğunu ve bundan şiddetle kaçınılmasını şu sözlerle ifade etmişlerdir: “Zinâkâr (kâmil) mü'min olarak zina etmez.” (Buhârî, “Hudûd” 20.) Bir toplumda zina yaygınlaşırsa, aralarında ölümler artar.” (Muvatta', “Cihad” 22.) “Bir milletin içinde zina ve fuhuş ortaya çıkıp nihayet o millet bu suçu alenî olarak işlemeye başladığında, mutlaka içlerinde veba hastalığı ve kendilerinden önce gelip geçmiş milletlerde görülmemiş başka hastalıklar yayılır.” (İbn-i Mâce, “Fiten” 26.) “Ey ümmet-i Muhammed! Erkek veya kadın bir kulun zina etmesini, Allah'tan daha çok kıskanan (hoşnutsuzluk ve nefretle karşılayan) hiçbir kimse yoktur.” (Buhârî, “Nikâh” 107.)

İslâm dini, zinanın toplumda açtığı maddi ve manevi zararlardan ötürü onu yasaklarken aynı zamanda ona giden yolların neler olduğunu da beyan ederek bu konuda insanların ne şekilde tedbir almaları gerektiği hususunda onlara yol göstermiştir. Kur'ân, bu konuda öncelikli olarak hem erkeklere hem de kadınlara gözlerine sahip çıkıp onları haramlardan korumalarını talep etmiştir. (Nûr, 24/30-31.) Hz. Peygamber'de muhtelif hadislerinde zinanın afetlerinden söz ederken gözlerin önemini vurgulamış ve onları sahip çıkılması gerektiğini belirtmiştir. Konuyla ilgili birkaç hadisi zikretmekte yarar vardır: “Gözlerin zinası bakmak, kulakların zinası dinlemek, dilin zinası konuşmak, elin zinası tutmak, ayakların zinası yürümektir. Kalbe gelince o, arzu eder, ister, üreme organı ise bunu ya gerçekleştirir, ya da boşa çıkarır.” (Buhârî, “Kader”, 9; Müslim, “Kader” 20-21.) “Ey Ali! Aniden bir haramı gördüğünde dönüp tekrar bakma! Zira ilk bakış senin lehinedir (affedilmiştir) ancak ikinci bakış aleyhinedir. (günahdır.)” (Ebû Davûd, “Nikâh”, 42-43.) “Her göz harama bakmakla zina eder.” (Tirmizî, “Edep”, 35.) Konuyla ilgili zikredilen ayet ve hadislerden açık bir şekilde anlaşılmaktadır ki; zina illetine sevk eden en büyük amillerin başında göz gelmektedir. Dolayısıyla bu illetten kurtulmak için başvurulacak yöntemlerin başında ayet ve hadislerde belirtildiği gibi gözleri, olabildiğince korumak ve onlara sahip çıkmaktır. Hülâsa, zina öteden beri insan aklının ve bütün semâvî dinlerin yanlış ve çirkin gördüğü bir davranıştır. Zina

illeti nesebin karışmasına, aile yuvasının dağılmasına, akrabalık, komşuluk ve dostluk bağlarının yok olmasına ve toplumdaki ahlâkî değerlerin erozyona uğramasına sebep olur.

3.5. Sadakayı Gizli Veren Kimse

Sadaka hiç kimseden karşılık beklemeden sadece Allah rızası gözetilerek yapılan hayır çeşitlerinin ortak adıdır. Sadaka telaffuz edildiğinde ilk akla gelen çarşıda-pazarda ihtiyaç sahiplerine verilen küçük maddi yardımlar gelmektedir. Bunlar sadakanın yaygın çeşitleridir. Ancak aşağıda görüleceği üzere sadaka, bunlardan ibaret olmadığı; tatlı söz, güler yüz, insanlara eziyet veren bir nesneyi izale etmek, iyiliği emredip kötülüklerden sakındırmak gibi eylemler de sadakanın tarifine dahil olmaktadır. (Buhârî, “Edep”, 34; Tirnizî, “Birr” 3; Tirnizî, “Birr”, 36.) Sadaka, Kur’ân’ı Kerîm’de hem zekât hem de hayır hasenat anlamında kullanılmıştır. (Bakara, 2/263-264-271-280; Tevbe, 9/58-103.) Yüce Allah, Kur’ân’ı Kerîm’in değişik ayetlerinde bu ibadetin önemini ve bu ibadetin nasıl yapılması gerektiğini açık bir şekilde beyan etmiştir. Her ibadette olduğu gibi bu ibadetin makbul olması için de aranan şart; rıza-ı ilahi ve halis niyettir. Zira rıza-i ilahiyeden yoksun hiçbir ibadet ve faaliyet hak katında kabul görmesi mümkün değildir. Bilâkis bu tür ibadet ve faaliyetleri icra edenler kınanır ve vebal altına kalırlar. (Buhârî, “Ahkâm”, 9; “Nikâh” 5; Müslim, “İmâre” 152-155; “Birr” 32.)

Yukarıda sadakanın önemini, Kur’ân’ın muhtelif ayetlerinde beyan edildiğini ifade etmiştik. Şimdi de sadakanın önemini ve adabını ifade eden ayetlerin bir kısmını aktaracağız: *“Mallarını Allah yolunda harcayanların örneği, her başağında yüz tanenin bulunduğu yedi adet başak çıkaran bir tohum tanesi gibidir. Allah dilediğine katlayarak verir. Allah (zat ve sıfatlarında sınırsızdır, her şeyi bilmektedir.”*(el-Bakara, 2/261.) *“Sadakaları açıktan verirsiniz ne güzel! Fakat onları gizleyerek fakirlere verirsiniz bu, sizin için daha hayırlıdır ve günahlarınızın bir kısmına da kefarettir. Allah, yaptıklarınızdan haberdardır.* (el-Bakara, 2/271.) *“Hayır için yaptığımız her harcama kendiniz içindir. Verdiklerinizi ancak Allah rızası için verirsiniz. Hayır için yaptığımız her harcamanın karşılığını da hiçbir haksızlığa uğramaksızın tam olarak alacaksınız.”* (el-Bakara, 2/272.) *“Mallarını gece ve gündüz, gizli ve açık olarak hayra sarf edenler için rableri nezdinde ecirleri vardır. Onlar için ne korku olacak ne de üzüleceklerdir.”* (el-Bakara, 2/272.)

İlgili ayetlerden sadaka veren kimsenin günahları affedileceği, korku ve endişeden emin olacağı aynı zamanda kendisine tastamam mükafat verileceği ve bir iyiliğe karşılık yedi yüz hatta daha fazla ecre nail olacağı açık bir şekilde belirtilmiştir. Sadakanın faziletini ifade eden ayetlerle ilgili bir hususa değinmekte yarar vardır. Bu ayetlerin bir kısmında sadakanın açık ve gizli bir şekilde verilebileceğini ancak gizli bir şekilde verildiği takdirde daha hayırlı ve makbul olacağı beyan edilmiştir. Müfessirlerin kahir ekseriyeti “sadakanın açık ve gizli verilebileceğini ancak gizli verilmesinin daha hayırlı olduğunu” ifade eden ayetin (el-Bakara 2/274.) yorumunda şunları söylemişlerdir: “Sadakanın gizli, zekâtın ise açık bir şekilde verilmesi daha iyidir. Zira zekât mali ve farz bir ibadettir. Açık bir şekilde verilmesinin hikmetine gelince; Zekât ibadetini ifa edenlerin töhmet altında “zekât vermediler” kalmalarını önlemektir. Sadaka farz bir ibadet olmadığı için her hâlükârda gizli verilmesi daha faziletlidir.” (el-Kurtubî, 1964, s. 3/332; el-Beydâvî, 1997, s. 1/160; en-Nesefî, 1998, s. 1/221.)

Kur’ân’ı Kerîm yapılan infak ve sadakanın Allah rızası için yapılmış olmasının kesin alametini şu şekilde tarif etmiştir: “yardım yapılan kimseden hiçbir karşılık beklememek

minnet altında tutmamak, incitmek ve hiçbir şey olmamış gibi davranmak olarak nitelenmektedir. Minnet ve başa kakmak yapılan ibadeti ifsat etmektedir. Kur'ân, sadaka ve infakta bulunurken sadaka verilen kişinin minnet altında bırakan ve onu incitmeye kalkışanların bu davranışı, Allah'a ve ahiret gününe iman etmeyen kimselerin davranışlarına benzetmiştir. Dolayısıyla sadaka ve infakın kabul görmesi için minnet, başa kakmak ve insanların onurunu incitecek davranışlardan şiddetle kaçınmakla mümkün olabilir".(el-Bakara, 2/262-263-264.)

Yüce Allah, İnfak ve tasaddukun ne amaçla ve nasıl yapılması gerektiğini beyan ettikten sonra sadaka olarak verilecek malın keyfiyetini de açıklamıştır. Bu konu da şöyle buyurmuştur: *"Ey iman edenler! Kazandıklarımızın ve sizin için yerden çıkardıklarımızın iyilerinden verin. Kendinizin ancak içiniz çekmeye alabileceğiniz adi şeyleri hayır diye vermeye kalkışmayın.*(el-Bakara, 2/267.)

Ayet-i kerime açık bir şekilde sadakanın, kötü ürün ve mallardan değil iyilerden olmasını emretmiştir. İlgili ayette zikredilen "iyilerden verme" emri tavsiye midir, yoksa bağlayıcı mıdır? Bu konuda farklı görüşler vardır. Emir bağlayıcıdır "vücûbu ifade eder" diyenler buradaki sadakadan maksadın zekât olduğunu ileri sürmüşlerdir. Bu yaklaşıma göre zekât olarak verilecek mal kötü, kalitesiz, kıymetsiz olmayacak; iyi ve kaliteli olandan seçilip verilecektir. "Bu ayette murat edilen sadaka ve infak farz olan zekât değil, nafîle olan, sevap kazanmak üzere verilen sadakadır, yapılan malî yardımdır" diyenler ise emrin bağlayıcı değil tavsiye niteliğinde olduğunu "Böyle olması daha iyidir, daha çok ecir getirir" anlamına geldiğini ifade etmişlerdir.(Diyanet İşleri Başkanlığı, 2007, s. 1/422.)

Kur'ân-ı Kerîm'in anlamını ve hikmetini en iyi bilen Hz. Peygamber (s.a.v.) de insanlara sadakanın dünyevî ve uhrevî pek çok sıkıntıyı defettiğini ve insan hayatında ne denli önemli olduğunu geniş bir şekilde anlatmış ve bu konuda onları infak ve tasaddukta bulunmalarını şiddetle tavsiye etmiştir. İnfak ve tasadduk ile ilgili varit olan hadislerin tamamını elbette burada zikretmemiz mümkün değildir. Ancak bu konunun daha iyi anlaşılması ve vuzuha kavuşması için birkaç tanesini zikretmekte yarar vardır.

"Suyun ateşi söndürdüğü gibi sadaka da günahın azabını söndürür."(İbn-i Mâce, "Fiten", 12.) "Sadaka, Rabbin öfkesini söndürür ve kişiyi kötü ölümden uzaklaştırır."(Tirmizî, "Zekât", 28.) "İnsan ölünce, şu üç ameli dışında bütün amellerinin sevabı kesilir: Sadaka-i cariyeye, kendisinden istifade edilen ilim, arkasından dua eden hayırlı evlat."(Müslim, "Vasiyyet", 14; Tirmizî, "Ahkâm", 36.) "Herhangi bir Müslüman'ın diktiği ağaçtan yenen şey, onun için sadakadır." (Müslim, "Müsâkât", 7.) "Sadaka vermek her Müslümanın görevidir."(Buhârî, "Edep", 33.) "Ey Ademoğlu! İhtiyacından fazla olan malını sadaka olarak vermen senin için iyi; vermemen kötüdür." (Müslim, "Zekât", 97.)

Ayet ve hadisler ışığında sadakanın insan için hayati öneme sahip olduğu açık bir şekilde anlaşılmaktadır. Aslında sadakayı imanın dışı yansıması olarak tarif etmekte mümkündür. Zira gerçek manada Mü'min kendisine verilen can ve malın tamamının bir imtihan ve emanet olduğunu ve bundan dolayı hesaba çekileceğinin şuurunda olmalıdır.(el-Bakara, 2/26; el-Enfâl, 8/28.) Dolayısıyla sahip olduğu malın bereketini görebilmesi ve ahirette kolay bir şekilde bunların hesabını verebilmesi için sadaka ve infakta bulunması gerekmektedir.(el-Bakara, 2/254; el-Münâfikûn, 63/9-10.) Aynı zamanda infak ve tasaddukta bulunmayıp sahip olduğu mal ve mülkünü kendisine ait olduğunu ve kimsenin bunda hakkı olmadığını iddia

edenlerin akıbetlerine bakıp ibret almalıdır. Çünkü zamanın değişmesiyle sünnetullah (Allah'ın yeryüzündeki kanunları) değişmez. (el-Ahzâp, 33/62; el-Fâtır, 35/ 43.) Kur'ân, bu şekilde davrananları zikredip onlardan ibret alınıp aynı hataya düşmeme hususunda uyarmaktadır. Örneğin Kur'ân, Kendisine verilen maldan ve servetten tasadduk etmeyen ve bu malı ve serveti kendi bilgi ve kabiliyeti neticesinde kazandığını iddia eden Karun'un düştüğü acıklı durumu göz önüne serip ondan ibret alınması gerektiğini aksi takdirde onun karşılaştığı bu hazin akıbet ile karşılaşmanın kaçınılmaz olacağını ifade etmiştir.(el-Kasas, 28/77-78-79-80-81.)

3.6. Tenhada Allah'ı Anıp Göz Yaşı Döken Kimse

Ağlamak anlamına gelen "bükâ" kelimesi türevleriyle birlikte Kur'ân'ı Kerîm'de altı yerde geçmektedir.(Yusuf, 12/16; et-Tevbe, 9/82; el-İsrâ, 17/109; Meryem, 19/58; ed-Duhân, 44/29; en-Necm, 53/60.) Gözyaşı anlamına gelen "dem" kelimesi iki yerde, (el-Mâide, 5/83; et-Tevbe, 9/92.) çok ağlayan anlamına gelen "evvâh" kelimesi de aynı şekilde iki yerde kullanılmıştır.(et-Tevbe, 9/114; Hûd, 11/75.) Evvâh, acı ve ıstırapı gösteren sesleri çok çıkaran, başkalarının acılarını yüreğinde hisseden onlara duyduğu sevgi ve merhametten dolayı "ah" deyip ağlayan anlamlarına gelir.(ez-Zeccâc, 1988, s. 473-74; Reşid Rıza, 1990, s. 11/49.) Kur'ân'da bu kelime Hz. İbrahim'in sıfatı olarak kullanılmıştır. Allah korkusundan gözyaşı dökmek takdire şayan bir davranıştır. Zira Yüce Allah Kur'ân-ı Kerim'de gerçek manada Mü'minler için şunları söylemiştir: "Ağlayarak yüz üstü yere kapanırlar. Kur'an okumak onların saygısını artırır."(el-Kehf, 18/109.) Diğer taraftan Kâfir ve münafıklara hitaben şu ifadeleri kullanmaktadır: "Artık yaptıkları işlere karşılık ceza olarak az gülsünler çok ağlasınlar."(et-Tevbe, 9/82.) Bakara suresinin yetmiş dördüncü ayetinde İsrail oğullarının kalplerinin katılığı anlatılmakta ve Mü'minlerin aynı hataya düşmemeleri konusunda uyarılmaktadırlar. İlgili ayette Yüce Allah şöyle buyurmaktadır: "Bunlardan sonra yine kalpleriniz katılaştı; artık kalpleriniz taş gibi, hatta daha da katıdır. Taşın öylesi vardır ki ondan ırmaklar kaynar; öylesi de vardır ki, çatlayıp bağırından su fışkırır; bazı taşlar vardır ki, Allah korkusuyla yerinden düşer. Allah, yapmakta olduklarınızdan habersiz değildir."(el-Bakara, 2/74.)

İbn Kesîr, (ö. 1373) bu ayetin yorumuyla ilgili şu rivayeti aktarır: Yahya b. Ebî Tâlib "taşlardan öylesi vardır ki içinden ırmaklar kaynar" ayetinin bu ifadesi, çok ağlamak demektir. "Öylesi de var ki, çatlar da ondan su fışkırır." Bu da az ağlamaktır. "Taşlardan bir kısmı da Allah korkusuyla yukarıdan aşağıya yuvarlanır." Bu da gözden yaş dökmekten kalp ile ağlamaktır, der." İbn Kesîr, sözün devamında Yüce Allah, Müminlerin aynı hataya düşmemeleri için şu ayet ile uyardıklarını ifade etmektedir: "İman edenlerin Allah'ı zikredip anma ve ondan inen Kur'ân sebebiyle kalplerinin ürpermesi zamanı daha gelmedi mi? onlar daha önce kendilerine kitap verilenler gibi olmasınlar. Onların üzerinden uzun zaman geçti ve kalpleri katılaştı. Onların birçoğu fâsık/yoldan çıkmış kimselerdir." (el-Hâdîd, 57/16.) Kur'ân'ın ilgili ayetlerinden ağlamanın sevgiye, muhabbete ve kalbin yumuşaklığına; ağlamamanın veyahut çok gülmenin ise kalbin katılığına delalet ettiği açık bir şekilde anlaşılmaktadır.

Hz. Peygamber'in hayatı incelendiğinde kendisinin zaman zaman ağladığı ve insanları düşünmeye ve Allah için gözyaşı dökmeye teşvik ettiği görülecektir. (Tirmizî, "Zühd", 9; İbn Mâce, "İkâmetu's-Salâh", 176.) Hz. Peygamber, Allah için gözyaşı dökmek insan için hayati öneme sahip olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir: "Allah korkusuyla gözyaşı döken kişi, sağılmış süt memeye dönmedikçe cehenneme girmez."(Tirmizî, "Zühd", 9.) "Allah katında

hiçbir şey iki damla ve iki izden daha sevimli değildir: Allah korkusuyla akıtılan gözyaşı damlası ve Allah yolunda dökülen kan damlası. İki iz ise, Allah yolunda çarpışırken alınan yara izi ve Allah'ın emrettiği farzlardan birini yerine getirmekten kalan kulluk izidir.”(Tirmizî, “Fezâilu'l-Cihâd”, 26.) “Allah, gözyaşı ve kalbin elemi sebebiyle kişiye azap etmez. Fakat “dilini işaret ederek” bunun yüzünden azap eder veya bağışlar.” (Buhârî, “Cenâiz”, 44.)

Gözyaşı ile ilgili varit olan hadisleri yanlış anlamamak için şu hususun bilinmesinde yarar vardır. Her şeyden önce hadis-i şeriflerde verilen müjdeler, kitap ve sünnet ekseninde bir hayat yaşamaya ilave olarak yine de akıbeti hakkında emin olmayıp Allah korkusuyla gözyaşı dökmenin faziletini beyan etmektedirler. Yoksa Yüce Allah'ın emir ve yasaklarına riayet etmediği halde; musibetler, felaketler, ölümler ve benzeri hadiseler karşısında geçici bir an için Allah korkusundan dolayı döktüğü gözyaşlarıyla ebedi kurtuluşa ereceğini düşünmek ve buna inanmak şeytanın ilahi affa güvendirerek insanı kandırmasından öteye geçmemektedir.(Lokman, 31/23; 35/el-Fâtır, 5.) Bu durum ise insan için gaflet ve hüsrandan başka bir şey değildir. Tabii ki Yüce Allah, dilediği kulunu bir sebebe binaen veya sebepsiz affedebilir.(el-Bakara, 2/284; Nisâ 4/116.) Ancak Mü'mine düşen kulluk vazifesini elinden geldiği kadar ifa etmek ve bunun yanında çokça salih amel işlemektir.

SONUÇ

Bahtiyar insan, hem dünyadan nasibini alan ve hem de ebedi hayat olan ahiret sınavını başarıyla geçen kimsedir. Kur'ân, dünya hayatından nasıl yararlanılması ve ahiret yurdu için ne tür faaliyetlerde bulunulması gerektiği hususunda; gerekli malumatları açık bir şekilde beyan etmiştir. Kur'ân'ın temel gayesi, insanın dünya ve ahiret mutluluğudur. Ancak dünya mutluluğunun kısa ve geçici, ahiret mutluluğunun ise kalıcı ve ebedi oluşundan dolayı; Kur'ân, asıl mutluluğun ahiret hayatını kazanmakla gerçekleşeceğini ifade etmiştir. Bununla birlikte dünya hayatından meşru daireler çerçevesinde olabildiğince istifade edilmesi gerektiğini de belirtmiştir. Şüphesiz insanın ebedi alemi kazanmasına vesile olacak çokça amel bulunmaktadır. Bu amellerin tamamı, Kur'ân ve sünnette zikredilmiştir. Bu faaliyetlerin tamamını burada zikretmek hem imkânsız hem de varmak istediğimiz neticeye uygun düşmediği için sadece bu faaliyetlerin başlıca öne çıkanlarını ve önemli gördüklerimizi aktarmaya çalıştık. Ele alıp aktarmaya çalıştığımız bu faaliyetlerin, öncelikli olarak Kur'ân ve sünnet çerçevesinde değerlendirmeye tabi tuttuk. Bunları seçmemizde ki temel neden bu eylemlerin ahiret hayatının kazanılmasına ciddi katkılarının yanı sıra hem insanların birbirleriyle hem de Yüce Allah ile düzenli birileşimin oluşmasına vesile olmalarıdır. Bir başka ifadeyle dünya ve ahiret mutluluğuna vesile oluşları sebebiyledir.

Önemli görüp ele aldığımız bu faaliyetler, Hz. Peygamber'in ifadesiyle insanı mahşer anında yaşanılacak sıkıntılardan kurtaracak ve bahtiyar olmasına vesile olacak yedi davranış ve faaliyetlerdir. Bu faaliyetlerin neler olduklarını beyan ederek Kur'ân ve sünnet perspektifinden yorumlamaya gayret ettik. Ahiret saadetine vesile olacak faaliyetlerin bir kısmını ve önemli olanlarını şu şekilde sıraladık: “Adalet vasfına sahip olan yönetici, Allah'a kulluk ederek temiz bir hayat içinde serpilip büyüyen genç, mescitlere muhabbet duyan kişi, sadece Allah korkusundan dolayı zinaya yaklaşmayan kişi, sadakayı gizli veren ve tenhada Allah'ı anıp gözyaşı döken kimse.” Bu faaliyet ve davranışlara sahip olanlar, ahiret merhalelerinden en çetini olan mahşerden emin bir şekilde geçip ebedi bahtiyarlığa

erişeceklerdir. Bu faaliyet ve davranışların her birini tavsiz etmek ve önemini beyan etmek son derece yerinde olacağı kanaatini taşıdığımızdan dolayı bu konuyu ele alma ihtiyacını hissettik. Mü'min için hayati bir konu olan ahiret yurdunda mesut ve bahtiyar olabilmek ve aynı zamanda geçici olan bu dünya hayatında da huzurlu bir ömür geçirebilmek için; bu davranış ve faaliyetlere riayet etmesi olmazsa olmazlardandır.

KAYNAKÇA

- Beydâvî, Abdullah b. Ömer b. Muhammed eş-Şîrâzî. (1997.) *en-vâru't-tenzîl ve asrâru't-te'vîl*. thk. Muhammed Abdurrahman el-Maraşali. Beyrut: Daru İhyâi Turâsî'l-Arabiy Yayınları.
- Buhârî, Ebû Abdillâh Muhammed b. İsmâil. (2001.) *el-Câmiu's-sahîh*. thk. Muhammed Züheyr b. Nâsır. Beyrut: Daru Tavki'n-Necât.
- Çetin, O. (1990.) *Anadolu'da İslâmiyetin yayılışı*. İstanbul: Marifet Yayınları.
- Döndüren, H. (2016.) *Kur'ân ve sünnete göre güncel fikhî meseleler*. İstanbul: Erkam Yayınları.
- Ebû Dâvûd, Süleyman b. Eşas b. İshak es-Sicistânî (t.y.) *Sünen Ebî Dâvud*. thk. Muhammed Muhyiddin thk. Muhammed Muhyiddin. Beyrut: el-Mektebetü'l-Asriyye.
- Ebu'l-Hasen Müslim b. Haccâc, en-Nisâbûrî, (t.y.) *el-Câmiu's-sahîh*. thk. Muhammed Fuat Abdulbâkî. Beyrut: Dâru İhyâi Turâsî'l-Arabî.
- Halebî, S. (1996.) *'Umdetu'l-huffâz*. Beyrut: Daru'l-Kütübî'l-İlmiyye.
- Halil b. Ahmed el-Ferâhidi (2003). *Kitâbu'l-ayn*. Beyrut: Dâru'l-Kütübî'l-İlmiyye.
- Hâzini, Alaaddin Ali b. Muhammed (1994). *Lübabü't-te'vîl fî maâni't-tenzîl*. thk. Muhammed Ali Şahin. Beyrut: Darul-Kutubi'l-İlmiyye Yayınları.
- İbn Kesîr, Ebu'l-Fida, İsmail b. Ömer (1999). *Tefsîru'l-Kur'âni'l-azîm*. thk. Sami b. Muhammed Seleme. Riyad: Daru Taybe Yayınları.
- İbn Kesîr, Ebu'l-Fida İsmail b. Ömer. (1997). *el-Bidâye ve'n-nihâye*. Kahire: Dâru'l-Hicr.
- İbn Mâce Ebû Abdillâh Muhammed b. Yazid (t.y.) *Sünen İbn Mâce*. nşr. Muhammed Fuâd Abdulbâkî. Dâru İhyâi Kütübî'l-Arabîyye.
- İbn Manzûr, Cemâlüddîn Muhammed b. Mükerrrem. (2000). *Lisânü'l-'Arab*. Beyrut: Dâr Sader Yayınları.
- Karaoğlan, A. (2021). *Çağdaş tefsirin renk yelpazesinde bir renk. Harekî tefsir ve yöntemi Seyyid Kutup örneği*. Ankara: Ankara İlahiyat Yayınları.
- Kurtubî, Ebû Abdillâh Muhammed b. Ahmed (1964). *el-Câmi' li-ahkâmi'l-Kur'ân*. thk. Ahmed el-Bardûni, İbrahim Atfiş. Kahire: Daru'l-Kütübî'l-Mısriyye.
- Ma'luf, Lavis (1960). *el-Muncid*. Beyrut: el-Matbaatü'l-Katolokiyye.

- Merâğî, Ahmed b. Mustafa (1946.) *Tefsîru'l-Merâğî*. Kahire: Mustafa el-Bânî Yayınları.
- Muhammed b. Sevre b. Musa et-Tirmizî (1975). *Sünen et-Tirmizî*. thk. Muhammed Şakir. Kahire: Matbaatü Mustafa el-Halebi.
- Mustafa, İ. (1972). *Mu'cemu'l-vasît*. Beyrut: Mektebetü'l-İslâmiyye Yayınları.
- Mutlu, İ., Döğen, Ş., Hatip, A. (2002). *Câmiü's-sâğîr muhtasarı. Tercüme ve şerhi*. İstanbul: Yeni Asya Neşriyat Araştırma Yayınları.
- Ebû Abdîrahmân Ahmed b. Şuayp el-Horâsânî (1986). *Nesâî*. thk. Abdülfettah Ebû Ğudde. b.y.: Mektebu'l-Matbûati İslâmiyye.
- Nesefî, Ebu'l-Berakât Abdullah b. Ahmed (1998). *Medâriku't-tenzîl ve hakâiku't-te'vîl*. thk. Yusuf Ali. Beyrut: Daru'l-Kelimi't-Tayyip.
- Râzî, Ebû Abdillâh Muhammed b. Ömer Fahreddîn. (1999). *Mefâtihu'l-ğayb*. Beyrut: Daru İhyâi Turâsi'l-Arabi Yayınları.
- Reşid Rıza, Muhammed (1990). *Tefsîru'l-menâr*. Mısır: el-Hey'etü'l-Mısriyye Yayınları.
- Sezgin, F. (2019). *Bilim tarihi sohbetleri*. İstanbul: Pınar Yayınları.
- Sırma, İ.S. (2017). *Müslümanların tarihi*. İstanbul: Beyan Yayınları.
- Taberî, Muhammed b. Cerîr. (2000). *Câmiu'l-beyân fi te'vili'l-Kur'ân*. thk. Ahmed Muhammed Şakir. Beyrut: Müessesetü'r-Risale Yayınları.
- Tâhir b. Âşûr, Muhammed (1984). *et-Tehrîr ve't-tenvîr*. Tunus: Daru'Tunusiyye Yayınları.
- Topaloğlu, B. (1988). Âhîret. *TDV İslâm Ansiklopedisi (DİA)* içinde. (c.1, ss. 543-546). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Yavuz, Y.Ş. (1991). Arş. *TDV İslâm Ansiklopedisi (DİA)* içinde. (c.3, ss. 406-409). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Zebîdî, Muhammed Murteza el-Hüseynî (1885). *Tâcü'l-'arûs*. Mısır: Matbaatü'l-Hayriyye.
- Zeccâc, İbrahim b. Sirri. (1988). *Maâni'l-Kur'ân va i'râbihi*. thk. Abdulcelil Abduh. Riyad: Alimu'l-Kütüp Yayınları.
- Zemahşerî, Ebu'l-Kasım Mahmud b. Amr b. Ahmed (1986). *el-Keşşâf an hakâiki ğavâmidi'tenzîl*. Beyrut: Darul'-Kütübi'l-Arabiyye Yayınları.
- Zemahşerî (1988). *Esâsül-belâga*. thk. Muhammed Bâsil. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye.



Ergenlerde İletişim Becerileri ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi

Investigation of Adolescent Communication Skills and Problem Solving Skills

Nihan Uzak^{1*}

Gülen Baran²

* Sorumlu yazar

Corresponding author

¹Öğretim Görevlisi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Türkiye

Lec., Bolu Abant İzzet Baysal University, Turkey

nihanuzak@hotmail.com

ORCID ID 0000-0001-6803-1813

²Prof. Dr., Ankara Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr., Ankara University, Turkey

barangln@gmail.com,

ORCID ID 0000-0002-5854-4846

Makale geliş tarihi / First received : 07.04.2021

Makale kabul tarihi / Accepted : 23.06.2021

Bilgilendirme / Acknowledgement:

1- Makalede isim sıralaması katkı oranına göre yazılmıştır.

2- Makalenin verileri 2020 yılı Mart ayında toplanıp yorumlanmıştır. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurul'u tarafından 12.11.2019 tarihinde etik olarak uygun bulunmuştur. Protokol No: 2019/343.

3- Makalenin yazarları arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.

4- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

This article was checked by *iThenticate*. Similarity Index 13%

Atıf bilgisi / Citation:

Uzak, N., Baran, G. (2021). Ergenlerde iletişim becerileri ve problem çözme becerilerinin incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 315-342.

ÖZ

Bu çalışmada, ergenlikte iletişim becerileri ile problem çözme becerilerine, cinsiyet, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, doğum sırası, anne/baba öğrenim düzeyi, ve okul öncesi eğitim almanın etkisinin incelenmesi ve iletişim becerileri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden nedensel karşılaştırmalı yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2019- 2020 yılında Bolu il merkezinde resmi ortaokulların 7. ve 8. sınıflarına devam eden ergenler (n= 323) oluşturmuştur. Çalışmada veri toplama aracı olarak, "İletişim Becerileri Envanteri" ve "İlköğretim Öğrencileri İçin Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algı Ölçeği" kullanılmıştır. Ayrıca Kişisel Bilgi Formu vasıtasıyla toplanan bilgiler ile ölçme araçlarından elde edilen puanlar SPSS programıyla analiz edilmiştir. Veriler analiz edilirken, bağımsız örneklem için t-testi ve tek yönlü ANOVA kullanılmıştır. Analiz sonucunda ergenlerin iletişim becerileri ve problem çözme becerileri puanlarında öğrenim gördükleri sınıf düzeyine, kardeş sayısına, doğum sırasına, anne-baba öğrenim düzeyine, okul öncesi eğitim alma durumuna ve süresine göre anlamlı bir farklılık tespit edilirken, cinsiyete göre olan anlamlı farklılığın uygulanan ölçeklerin bazı alt boyutlarında olduğu görülmüştür. Ergenlerin problem çözme becerileri ile iletişim becerileri arasındaki ilişki korelasyon analizi ile değerlendirilmiş ve aralarındaki ilişkinin anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 2018 yılında toplanan Dünya Ekonomik Forumunda 2022 de iş dünyasının arayacağı ilk 10 becerinin 6. Sırasında "kompleks problemleri çözme becerisi" ve 9. Sırasında ise "muhakeme, problem çözme ve hızlı kavrama becerisi" gibi direkt problem çözme becerisiyle ilgili beceriler yer alırken, girişkenlik, duygusal zeka, sosyal nüfus gibi iletişim becerileri ile ilgili beceriler de yine ilk 10 maddenin içinde bulunmaktadır. Erken yıllarda bireylerin iletişim ve problem çözme becerilerinin kazanılmasına yönelik temellerin atıldığı düşünüldüğünde yetişkinlik yıllarına temel oluşturacak bu becerilerin kazanılmasında sunulması gereken destekler öneriler kısmında yer almıştır.

Anahtar kelimeler

Ergen, İletişim Becerisi, Problem Çözme Becerisi

ABSTRACT

In this study, it was aimed to examine the effect of communication skills and problem solving skills in adolescence, gender, grade level, number of siblings, birth order, parents' education level, and preschool education, and to determine the relationship between communication skills and problem solving skills. The study group of the study consisted of students (n = 323) attending 7th and 8th grades of official secondary schools in the city center of Bolu in 2019- 2020. In the study, "Communication Skills Inventory" and "Perception Scale for Problem Solving Skills for Primary School Students" were used as data collection tools. In addition, the information collected through the Personal Information Form and the scores obtained from the measurement tools were analyzed with the SPSS 20.0 program. While analyzing the data, descriptive statistics, independent samples t-test and one-way ANOVA were used. As a result of the analysis, a significant difference was detected in the communication skills and problem solving skills scores of adolescents according to their grade level, number of siblings, order of birth, parents' education level, pre-school education status and duration, while the significant difference according to gender It was found to be in size. The relationship between problem solving skills and communication skills of adolescents was evaluated using correlation analysis and it was concluded that the relationship between them was significant. The importance of the research is the fact that communication and problem solving skills will be much more important for recruitment in the coming years. In the World Economic Forum held in 2018, the first 10 skills that the business world will look for in 2022 are "complex problem solving skills" and the 9th is "reasoning, problem solving and quick comprehension skills", while assertiveness and emotional Skills related to communication skills such as intelligence and social population are also among the first 10 items. Considering that the foundations were laid for the acquisition of communication and problem solving skills in the early years, the support that should be offered in the acquisition of these skills that will form the basis of adulthood is included in the recommendations section.

Keywords

Adolescent, Communication Skill, Problem Solving Skill

GİRİŞ

Ergenlik genel anlamda bireyin çocukluktan yetişkinliğe geçerken yaşadığı süreç olarak ifade edilebilir. Ergenliğin ilk yılları bazı kaynaklarda erenlik (Kılıç, 2013), bazı kaynaklarda erken ergenlik (Akçınar, Baydar ve Kağıtçıbaşı 2018; Steinberg, 2007) olarak ele alınır ve 10-14 yaş arası birçok değişimin başladığı dönem olarak kabul edilir. Kılıç (2007) bu dönemi anlatırken “bir ayağı çocuklukta, diğeri ergenlikte olan birey” ifadesini kullanmıştır. Erken ergenlik birçok değişimin aynı ayna yaşandığı bir dönemdir. Bu dönemde bireyler bazı durumlarda çocuk kabul edilirlerken, bazı durumlarda yetişkin olarak kabul edildiklerini ifade ederler ve bunu anlamlandıramadıklarından bahsederler. İnsan yaşamında birkaç yıl gibi kısa bir süreyi kapsayan erken ergenliğin “çabuk değişme” olarak ifade edildiğine de rastlamak mümkündür (Andersen, 2003; Dahl, 2004; Spear, 2000). Bu değişim neticesinde tutumda, kendini algılama biçiminde, davranışlarda ve kurulan ilişkilerde farklılaşmaların meydana gelmesi söz konusudur. Bu dönemde birey aynı anda birçok karmaşayla uğraşır, bir taraftan hayatın problemleri ile boğuşurken aynı zamanda özgüven sıkıntıları da yaşamaya başlayabilir. Bu dönemde sıklıkla iyimser düşünme biçiminin yerini kötümser düşünme biçimine bıraktığına rastlanabilir (Kılıç, 2007). Ayrıca ergenlik bireyin bağımlı olma durumundan bağımsız olma durumuna, özerkliğe ve olgunluğa geçtiği gelişim dönemidir (Akdeniz, 2017; Geldard ve Geldard, 2013). Birey bu döneme kadar sadece bir aile grubunun üyesi iken bu dönemle birlikte artık arkadaş grubunun üyesi olmaya ve tek başına ayakta kalma becerisini de kazanmaya başlamıştır (Erikson, 1982). Bu dönemde yaşanan gelişimler ve değişimler doğrusal bir düzlemde ilerlemeden çok daha fazlasını içinde barındırır. Yaşanan değişimler çok boyutlu olmakla birlikte, bu değişimler süresince gençlerden beklentiler kültürden kültüre farklılık gösterir (Geldard, 2013).

İletişimin birçok tanımı yapılmasına rağmen, belirlenmiş bir konuda, bireyler arasında istenen sonuçlara ulaşmak ve/veya davranışları değiştirebilmek amacıyla, sözlü ya da sözlü olmayan yöntemlerin kullanılmasına dayanan bir süreç olarak tanımlamak mümkündür (Kavruk ve Tan, 2001; Yorulmaz ve Kırac, 2019). İletişim sadece sözlü olmak zorunda olmadığı gibi, neyin, ne zaman, nasıl ifade edilmesi gerektiği noktasındaki doğru kararları alma süreci olduğu da bilinmelidir. İletişim tek taraflı bir süreç değildir, bu süreçte bir taraftan kendi düşüncelerimizi karşı tarafa aktarmaya çalışırken, diğer taraftan da karşı tarafın bizi anlayıp anlamadığını kontrol etmemiz iletişimin çok önemli bir parçasını oluşturur (Yavuzer, 2009). Birçok karmaşık durumun yaşandığı ergenlik döneminde ise iletişim çocukluktan farklılaşmaya başlar. Ergenlik dönemindeki sosyal gelişimi etkileyen en önemli faktör hiç kuşkusuz ergenin yaşamını idame ettirdiği ortamdır. Bu ortam, içinde yer aldığı kültür, aile, okul ortamı ve arkadaş gruplarıdır (Akkaya, 2018; Aydın, 2005).

Problem ise “bir kişinin içinde yer aldığı durumdan başka bir duruma geçerken karşılaştığı engeller” olarak tanımlanabilir (Cüceloğlu, 1997). Yapılmış birçok tanım incelendiğinde kişinin bir amaca ulaşma isteği ve bu süreçte yaşadığı zorluklar gibi bazı ortak noktaları olduğu fark edilmektedir (Akman, 2007). Problem çözme sürecini etkileyen çok fazla etken bulunmaktadır. Bu etkenler içinde kişilik özellikleri önemli bir yer tutmaktadır. Bireyin kişilik özelliklerinden iletişim becerileri de bu anlamda önem taşımaktadır. Problem çözme becerisinin iletişim ile ilgisini araştıran çalışmalarda problem çözme becerisi zayıf olan bireylerin iletişim becerilerinin de zayıf olduğu vurgulanmaktadır (Akkaya, 2018; Gülay Ogelman ve Sarıkaya, 2013). Ergenlik dönemine özgü durumlardan bir diğeri de ergenin daha fazla yalnız başına kalma isteği

duymasındır. Ancak bu durum sürekli yalnız zaman geçireceği ve ailesi ile hiçbir ilişki içine girmeyeceği gibi bir anlam taşımamalıdır. Kurulan iletişim ergenlerin sorunlarını zamanında anlamaya ve duruma uygun çözümler üretilmesine yardımcı olacaktır (Abalı, 2004). Her ne kadar ergen bu dönemde aileden ayrı kalma isteği duysa da, bu duruma ailenin ergen üstündeki öneminin azalacağı anlamı yüklenmemelidir (Kocayörük, 2010). Ergenlik birçok açıdan değişimlerin yaşandığı önemli bir gelişimsel süreçtir. Bu değişimlerden biri de özerkliğin kazanımıdır ve ergenin birey olarak hayatına tek başına devam edeceği gerçeğidir. Ergen bu yıllarda, karşılaştığı pek çok problemle de tek başına baş etmek zorunda kaldığını yine bu dönemde fark eder (Erikson, 1982). Farklı yaşam koşullarına uyum sağlama çabası içinde olan ergenin bu sürece uyumunu kolaylaştıran en önemli unsurlardan biri de iletişim becerileridir. İletişim becerileri gelişmiş olan ergenlerin sosyal açıdan daha az strese sahip oldukları bilinmektedir (Bayraktar, 2007; Kumru ve ark. 2004; Taylor ve ark. 2015). Gardner'a (2019) göre; uygun ortamlarda yetişen ergenler birbirlerinin görüşlerini eleştirebilmekte ve kendi yöntemlerini gözden geçirebilmektedirler. Başka bir dille ifade etmek gerekirse, kişilerarası iletişimi güçlü olan bireyler vereceği kararı tartışmaya açarak pozitif ve negatif taraflarını daha net görebilme eğiliminde olurken, kişilerarası iletişimi zayıf bireyler verdikleri kararı farklı bakış açıları ile ele alma imkânından yoksun olabilirler. Bu nedenle de seçtikleri problem çözme yaklaşımları gelişime ve değişime daha az elverişli hale gelmiş olur.

Serin ve Derin (2008) yaptıkları çalışmada, problem çözme becerisini yüksek algılayan bireylerin kişilerarası ilişkilerde daha aktif olduğu ve akademik açıdan daha başarılı olduklarını belirtmiştir. Yerli literatür incelendiğinde, ergenlerin iletişim becerileri ve problem çözme becerilerinin ayrı ayrı ele alınarak incelendiği ve yabancı literatürde iletişim becerileri ve problem çözme becerilerinin birlikte incelendiği pek çok çalışma yapılmıştır (Aksüt ve Batur, 2007; Arthur, 1975; Cenkseven ve Akar, 2006; Ekşi, 2013; Fetih, 2002; Helen, 2017; Koçyiğit ve Özsoy 2018; Milli ve Yağcı, 2017; Monique, ve ark. 2011; Nock ve ark., 2008; Pelit, Karaçor ve Kılıç, 2018; Sadowski ve ark., 1993; Say, 2016; Sungur, 2018; Tepeköylü-Öztürk ve Soy Türk, 2015; Turgut, Kutlu ve Mut, 2018; William, 2010). Çevreleriyle sağlıklı iletişim kuran bireylerin kendilerini güven içinde hissettikleri ve bu güven ortamında olayları olması gerektiği şekliyle değerlendirebildikleri bilinmektedir. İlk önce kendileriyle ve sonra da çevreleriyle olumlu ilişkiler kurabilen bireyler karşılıklı etkileşime ve beraberliğe daha açık hale gelmektedir. Problem çözümünde karşılıklı iletişim çok önemli rol oynamaktadır. İletişim problemi yaşayan bireylerin problem çözümlerinde sıkıntı yaşamaları beklenirken, yaşam doyumlarının da yüksek olma ihtimali azalmaktadır. Yani bireyin iletişim becerisini güçlendirmek ona sağlıklı etkileşim ortamı sağlamanın yanında, problem çözme yöntemlerinin de gelişimine katkı sağlayacaktır (Erözkan, 2009; Suzanne, 2020). Ülkemizde yapılmış çalışmalar incelendiğinde; ergenlik döneminde problem çözme becerileri ve iletişim becerileri ayrı ayrı ele alınmış olsa da, bu iki unsurun bir biri ile olan ilişkisini inceleyen çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu çalışmada ergenlerin iletişim becerileri ile problem çözme becerilerini incelemek, etki eden etmenleri ortaya koymak, ergenlerin iletişim becerileri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurul'u tarafından 12.11.2019 tarihinde etik olarak uygun bulunmuştur. Protokol No: 2019/343.

Araştırmanın Deseni

Ergenlikte iletişim becerileri ile problem çözme becerilerine etki eden yaş, cinsiyet, doğum sırası, anne/baba öğrenim düzeyi ve okul öncesi eğitim alma gibi değişkenlere göre farklılık olup olmadığının incelenmesi ve iletişim becerileri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışma nedensel karşılaştırmalı araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma betimsel bir çalışmadır, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi belirlemek ve neden-sonuç bağlantıları kurmak için gerçekleştirilen araştırma yöntemi olarak tanımlanmaktadır. Nedensel karşılaştırma araştırmaları var olan/doğal olarak ortaya çıkmış bir durum ya da olayın nedenlerini ve bu nedenlere etki eden değişkenleri ya da bir etkinin sonuçlarını belirlemeye yönelik araştırmalardır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2008).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Bolu il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullardan rastlantısal seçilmiş üç devlet okulu oluşturmuştur. Çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden, %48'i 7. ve %51'i 8. sınıf öğrencilerinden, %46'sı 149 kız, %53'ü 174 erkek olmak üzere toplam 323 ergen çalışmaya dahil edilmiştir. 7. ve 8. Sınıf öğrencilerinin çalışmaya dahil edilme nedenleri bu yaş grubunun ergenliğin ilk yıllarına denk gelen 13-14 yaş grubunda olmasıdır.

Tablo 1. Araştırmaya Dâhil Olan Ergenlerin Demografik Özellikleri

Demografik Özellikler	Grup	N	%
Cinsiyet	Kız	149	46,1
	Erkek	174	53,9
	Toplam	323	100,0
Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi	7. sınıf	158	48,9
	8. sınıf	165	51,1
	Toplam	323	100,0
Kardeş Sayısı	Yok	19	5,9
	1 kardeş	145	44,9
	2 kardeş	111	34,4
	3 ve üzeri kardeş	48	14,9
	Toplam	323	100,0
Doğum Sırası	İlk Çocuk	68	21,1
	İkinci Çocuk	186	57,6
	Üçüncü Çocuk	62	19,2
	Dördüncü Çocuk	7	2,2
	Toplam	323	100,0
Anne öğrenim düzeyi	İlkokul	62	19,4
	Ortaokul	112	34,6
	Lise	65	20,1

	Lisans	62	19,1
	Lisansüstü	22	6,8
	Toplam	323	100,0
Baba öğrenim düzeyi	İlkokul	24	7,4
	Ortaokul	108	33,6
	Lise	92	28,4
	Lisans	70	21,6
	Lisansüstü	29	9,0
	Toplam	323	100,0
Okul Öncesi Eğitim Alma Durumu	Evet (1 yıl)	112	34,7
	Evet (2 yıl)	93	28,8
	Evet (3 yıl ve üzeri)	65	20,1
	Hayır	53	16,4
	Toplam	323	100,0

Veri Toplama Araçları

Ergenlerin iletişim becerileri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada: çocuklara ve ailelere ilişkin demografik özellikleri belirlemek için araştırmacı tarafından hazırlanmış *Kişisel Bilgi Formu*, iletişim becerilerini değerlendirmek için Ersanlı ve Balcı Çelik, tarafından (1998) geliştirilmiş *İletişim Becerileri Envanteri* ve Ekici İnel ve Balım tarafından (2013) geliştirilmiş problem çözme becerilerini değerlendirmek için *İlköğretim Öğrencileri İçin Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algı Ölçeği* kullanılmıştır.

Veri Toplama Süreci

Veri toplama aşamasından önce, araştırmanın amacını ve içeriğini açıklayan bir başvuru formu hazırlanarak Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Etik Kuruluna başvurulmuş uygulamaların yapılabileceğine dair Etik Kurul Kararı Ocak 2020’de alınmıştır. Çalışma, başlangıç aşamasında basılı materyal olarak hazırlanmıştır. Ancak uygulamanın yapılması planlanan tarihten bir hafta önce Covid-19 nedeniyle okullara ara verilmesinden dolayı hazırlanmış bütün materyaller “Google form” üzerinden oluşturulan online form toplama aracılığı ile ergenlere ulaştırılmış ve ölçekleri doldurmaları sağlanmıştır. Çalışmaya toplam 375 ergen katılmış olmasına rağmen, çalışmanın sınırlılıklarına uymayan ergenler ile eksik veya yanlış doldurulmuş formlar değerlendirmeye alınmamıştır. Bu nedenle 323 ergen ölçek puanlarının analizlerine dâhil edilmiştir. Araştırmaya, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Bolu il merkezindeki resmi ortaokulların 7. ve 8. sınıflarına devam eden öğrenciler dâhil edilmiştir. Veriler, Mart 2020 – Nisan 2020 tarihleri arasında toplanmıştır.

Verilerin Değerlendirilmesi ve Analizi

Ergenlikte iletişim becerileri ile problem çözme becerilerine etki eden demografik etmenlerin incelendiği ve iletişim becerileri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada, “İletişim Becerileri Envanteri” ve “İlköğretim Öğrencileri İçin Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algı Ölçeği” ne ilişkin puanlar hesaplanmıştır. Her ergen için iletişim becerilerine ilişkin, zihinsel, davranışsal, duygusal alt boyut ve toplam puan; problem çözme becerilerine ilişkin, problem çözme becerilerine

yönelik algı, problem çözme becerilerine yönelik isteklilik ve kararlılık algısı ve toplam puan olmak üzere 7 ayrı puan elde edilmiştir. Kişisel Bilgi Formu vasıtasıyla toplanan bilgiler ile ölçme araçlarından elde edilen puanlar SPSS 20.0 programı ile bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Araştırmada, kullanılacak istatistiksel analiz yöntemlerini belirlemek üzere, öncelikle bağımlı değişkene ilişkin puanların gruplardaki dağılımının normal olup olmadığı normallik testi ile incelenmiştir. Bu amaçla, basıklık ve çarpıklık katsayısı (Skewness ve Kurtosis) değerlerine bakılmıştır. Bu değerlerin -2 ile +2 arasında olması durumunda dağılımın normal kabul edilebileceğinden parametrik analiz yöntemlerinin kullanılabilmesinin altı çizilmiştir (George ve Mallery, 2010). Verilerin basıklık ve çarpıklık değerlerinin -2 / +2 aralığında olmasından dolayı dağılım normal kabul edilmiş ve parametrik yöntemler kullanılarak analizler gerçekleştirilmiştir.

Gruplar arasındaki farkı belirlemek amacıyla ikili örneklem gruplarında "T testi" kullanılırken, ikiden fazla gruba sahip olan değişkenler için Tek Yönlü Anova kullanılmıştır. Problem çözme becerisi ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek için Korelasyon Analizi yapılmıştır. Ayrıca Anova ile ortaya çıkan farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc analizi yapılmış ve dağılım normal olduğundan dolayı Tukey testi kullanılmıştır.

İletişim ve Problem Çözme Becerileri Envanterine İlişkin Normallik Testi Sonuçları

Tablo 2. Ergenlerin İletişim Becerisinin Zihinsel, Davranışsal, Duygusal Boyutları, Problem Çözme Becerisinin Zihinsel, Davranışsal, Duygusal Boyutları ve Toplam Puanı İlişkin Betimsel İstatistikleri

İletişim Becerisi	N	X̄	S. Sapma	Varyans	Min.	Max.	Çarp.	Bas
Zihinsel	323	45,63	10,26	105,4	38,0	55,0	-,157	-1,128
Davranışsal	323	45,9	5,13	26,39	23,0	75,0	,080	-1,448
Duygusal	323	46,6	16,2	264,5	95,0	197,0	,071	-1,460
Toplam	323	138,2	31,4	989,9	30,0	67,0	,109	-1,432
Problem Çözme Becerisi								
Problem Çözme Becerisi	323	46,1	16,86	284,3	21,00	75,00	,055	-1,498
İsteklilik/ Kararlılık	323	21,0	8,4755	71,83	9,00	35,00	,157	-1,548
Toplam Puan	323	67,1	25,151		35,00	110,0	,125	-1,585

Tablo 2.'de İletişim Becerilerinin tüm boyutlarının puanları ($X_{\text{Zihinsel Boyut}}=45.63$, $X_{\text{Davranışsal Boyut}}=45.9$, $X_{\text{Duygusal Boyut}}=46.6$, $X_{\text{Toplam Puan}}=138.2$) ve Problem Çözme Becerilerinin tüm boyutlarının puanları ($X_{\text{Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algı Boyutu}}=46.1796$, $X_{\text{Problem Çözme Becerilerine Yönelik İsteklilik ve Kararlılık Algısı Boyutu}}=21.0093$, $X_{\text{Toplam Puan}}=67.1889$) belirtilmiştir. Normallik değerlendirmesi yapılırken basıklık ve çarpıklık değerleri dikkate alınmış ve verilerin normal dağıldığı kabul edilerek parametrik analiz yöntemleri kullanılmıştır.

BULGULAR

7. ve 8. sınıfa devam eden ergenlerin iletişim becerileri ile problem çözme becerilerini incelemek, etki eden etmenleri ortaya koymak, ergenlerin iletişim becerileri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi değerlendirmek amacıyla yapılmış bu araştırmaya ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 3. Ergenin Cinsiyetine Göre İletişim ve Problem Çözme Becerilerine İlişkin T Testi Sonuçları

İletişim Becerisi	Grup	N	\bar{X}	Fark	Sd	t	p
Zihinsel	Kız	149	44,67	1,14	320	-1,62	,104
	Erkek	174	46,53	1,13			
Davranışsal	Kız	149	45,36	,570	320	-1,93	,056
	Erkek	174	46,47	,575			
Duygusal	Kız	149	44,42	1,80	320	-2,38	,019*
	Erkek	174	48,72	1,81			
Toplam	Kız	149	134,4	-7,26	320	-2,06	,039*
	Erkek	174	141,7	-7,26			
Problem Çözme Becerisi							
Problem Çözme Algısı	Kız	149	45,0	1,88	320	-1,171	,242
	Erkek	174	47,2	1,87			
İsteklilik/ Kararlılık	Kız	149	19,7	,940	320	-2,562	,011*
	Erkek	174	47,2	1,87			
Toplam Puan	Kız	149	64,79	2,802	320	-1,645	,101
	Erkek	174	69,40	2,805			

* $p < .05$

Tablo 3.'de, ergenin cinsiyetine göre iletişim becerileri incelendiğinde kız ve erkek ergenler arasında iletişim becerilerinin Zihinsel ve Davranışsal alt boyutları açısından anlamlı fark görülmezken ($p > .05$), Duygusal alt boyut puanında ($X_{\text{Kız}}= 44.42$, $X_{\text{Erkek}}= 48.72$, $t=-2.38$, $p<.05$) ve iletişim becerileri toplam puanında ($X_{\text{Kız}}= 134.4662$, $X_{\text{Erkek}}= 141.7299$, $t=-2,06$, $p<.05$) farkın erkeklerin lehine anlamlı olduğu görülmektedir. Ayrıca ergenin cinsiyetine göre problem çözme becerileri incelendiğinde kız ve erkek ergenler arasında problem çözme becerilerinin problem çözme algısı alt boyutu ve toplam puan açısından anlamlı fark görülmezken ($p > .05$), İsteklilik ve kararlılık algısı alt boyutunda ($X_{\text{Kız}}= 19,7$, $X_{\text{Erkek}}= 22,1$, $p<.05$) farkın erkeklerin lehine anlamlı olduğu görülmektedir.

Tablo 4. Ergenin Sınıf Düzeyine Göre İletişim ve Problem Çözme Becerilerine İlişkin T Testi Sonuçları

İletişim Becerisi	Grup	N	\bar{X}	Fark	Sd	t	p
Zihinsel	7. sınıf	158	41,19	1,14	320	-8,37	,000**
	8. sınıf	165	49,87	1,13			
Davranışsal	7. sınıf	158	43,51	,570	320	-9,31	,000**
	8. sınıf	165	48,25	,575			
Duygusal	7. sınıf	158	39,45	1,80	320	-8,67	,000**
	8. sınıf	165	53,61	1,81			
Toplam	7. sınıf	158	124,1	-7,26	320	-8,74	,000**
	8. sınıf	165	151,7	-7,26			
Problem Çözme Becerisi							
Problem Çözme Algısı	7. sınıf	158	38,70	1,693	321	-8,645	,000**
	8. sınıf	165	53,33	1,695			
İsteklilik/ Kararlılık	7. sınıf	158	17,74	,8750	321	-7,298	,000**
	8. sınıf	165	24,13	,8726			
Toplam	7. sınıf	158	56,44	2,546	321	-8,255	,000**
	8. sınıf	165	77,47	2,545			
İletişim Becerisi	Grup	N	\bar{X}	Fark	Sd	t	p
Zihinsel	7. sınıf	158	41,19	1,14	320	-8,37	,000**
	8. sınıf	165	49,87	1,13			
Davranışsal	7. sınıf	158	43,51	,570	320	-9,31	,000**
	8. sınıf	165	48,25	,575			
Duygusal	7. sınıf	158	39,45	1,80	320	-8,67	,000**
	8. sınıf	165	53,61	1,81			
Toplam	7. sınıf	158	124,1	-7,26	320	-8,74	,000**
	8. sınıf	165	151,7	-7,26			
Problem Çözme Becerisi							
Problem Çözme Algısı	7. sınıf	158	38,70	1,693	321	-8,645	,000**
	8. sınıf	165	53,33	1,695			
İsteklilik/ Kararlılık	7. sınıf	158	17,74	,8750	321	-7,298	,000**
	8. sınıf	165	24,13	,8726			
Toplam	7. sınıf	158	56,44	2,546	321	-8,255	,000**
	8. sınıf	165	77,47	2,545			

**p<.001

Tablo 4.'de, 7. ve 8. sınıfa devam eden ergenlerin iletişim becerileri puanları incelendiğinde; İletişim Becerilerinin Zihinsel ($\bar{X}_{7. sınıf} = 41.19$, $\bar{X}_{8. sınıf} = 49.87$, $t = -8.37$, $p < .01$), Davranışsal ($\bar{X}_{7. sınıf} = 43.51$, $\bar{X}_{8. sınıf} = 48.25$, $t = -9.31$, $p < .01$), Duygusal Alt Boyut ($\bar{X}_{7. sınıf} = 39.45$, $\bar{X}_{8. sınıf} = 53.61$, $t = -8.67$, $p < .01$) ve Toplam Puanda ($\bar{X}_{7. sınıf} = 124,1$, $\bar{X}_{8. sınıf} = 151,7$, $t = -8,74$, $p < .01$) 8. Sınıfa devam eden ergenler lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Ayrıca, ergenin öğrenim düzeyine göre problem çözme becerileri incelendiğinde 7. sınıf ve 8. sınıf ergenler arasında problem çözme becerilerinin alt boyutlarında ve toplam puanlarında 8. Sınıfların lehine yüksek düzeyde anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir ($\bar{X}_{8. sınıf, Problem Çözme Algısı} = 53.33$, $\bar{X}_{8. sınıf, İsteklilik/ Kararlılık} = 24.13$, $\bar{X}_{8. sınıf, Toplam} = 77,47$).

Tablo 5. Ergenin Doğum Sırasına Göre İletişim Becerilerine İlişkin Betimsel Sonuçlar

İletişim Becerisi	Doğum Sırası	N	X	ss	Varyans	Min.	Max.
Zihinsel	İlk çocuk	69	50,855	9,1028	82,86	30,00	67,00
	İkinci çocuk	190	47,510	9,4956	90,16	30,00	63,00
	Üçüncü çocuk	54	34,492	3,2670	10,67	30,00	40,00
	Dördüncü çocuk	10	32,231	11,225	126,00	30,00	39,00
	Toplam	323	45,680	10,247	105,00	30,00	67,00
Davranışsal	İlk çocuk	69	48,652	4,3005	18,494	38,00	55,00
	İkinci çocuk	190	47,089	4,3324	18,769	38,00	55,00
	Üçüncü çocuk	54	39,619	2,3991	5,755	38,00	44,00
	Dördüncü çocuk	10	35,458	2,6547	7,0474	38,00	42,00
	Toplam	323	45,962	5,1269	26,285	38,00	55,00
Duygusal	İlk çocuk	69	55,115	1,6587	2,7512	23,00	75,00
	İkinci çocuk	190	49,900	1,0756	1,1569	23,00	75,00
	Üçüncü çocuk	54	28,079	,65281	,4261	23,00	38,00
	Dördüncü çocuk	10	25,659	,58354	,3405	23,00	35,00
	Toplam	323	46,748	,90575	,8203	23,00	75,00
Toplam	İlk çocuk	69	154,62	27,106	734,73	95,00	197,00
	İkinci çocuk	190	144,50	28,460	809,97	95,00	193,00
	Üçüncü çocuk	54	102,19	9,8420	96,864	95,00	121,00
	Dördüncü çocuk	10	100,39	6,8547	46,986	95,00	118,00

Tablo 5 incelendiğinde ergenlerin doğum sırasına göre iletişim becerileri puanlarına ilişkin betimsel istatistikleri incelenmiştir. İletişim becerilerinin alt boyutlarına ve toplama ilişkin puan ortalamalarına bakıldığında tüm alt boyutlarda ve toplam puanda doğum sırası yükseldikçe puan ortalamalarının anlamlı şekilde düştüğü görülmektedir. Tüm boyutlarda ilk çocukların en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu göze çarpmaktadır ($X_{\text{Zihinsel, Tek Çocuk}}=50,855$; $X_{\text{Davranışsal, Tek Çocuk}}=48,652$; $X_{\text{Duygusal, Tek Çocuk}}=55,115$; $X_{\text{Toplam, Tek Çocuk}}=154,62$). İletişim becerileri puanlarının doğum sırasına göre karşılaştırıldığı ANOVA testi sonuçlarına tablo 6'da yer verilmiştir.

Tablo 6. Ergenin Kardeş Sayısına Göre İletişim ve Problem Çözme Becerilerine İlişkin Anova Testi Sonuçları

İletişim Becerisi	Grup	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Zihinsel	Gruplar arası	24499,8	2	12249,935	420,513	,000**	1>3>4, 2>3>4
	Gruplar İçi	9321,89	321	29,131			
	Toplam	33821,7	323				
Davranışsal	Gruplar arası	6056,82	2	3028,411	396,528	,000**	1>3>4, 2>3>4
	Gruplar İçi	2443,94	321	7,637			
	Toplam	8500,76	323				
Duygusal	Gruplar arası	63082,91	2	31541,456	453,101	,000**	1>3>4, 2>3>4
	Gruplar İçi	22275,9	321	69,612			
	Toplam	85358,8	323				
Toplam	Gruplar arası	235573,28	2	117786,640	453,500	,000**	

		Gruplar İçi	83112,87	321	259,728		
		Toplam	318686,15	323			1>3>4, 2>3>4
Problem Çözme Becerisi							
Problem Çözme Algısı	Gruplar arası	66267,393	2	33215,9	422,867	,000**	1>3>4, 2>3>4
	Gruplar İçi	25073,319	321	78,549	460,177		
	Toplam	91340,712	323				
İsteklilik/ Kararlılık	Gruplar arası	17233,8	2	8616,94	459,492	,000**	1>3>4, 2>3>4
	Gruplar İçi	5992,09	321	18,725			
	Toplam	23225,9	323				
Toplam	Gruplar arası	151085,7	2	75542,883	422,867	,000**	1>3>4, 2>3>4
	Gruplar İçi	52609,7	321	164,405			
	Toplam	203695,48	323				

** $p < .001$

Tablo 6.'da ergenlerin kardeş sayısına göre iletişim ve problem çözme becerilerine ilişkin Anova sonuçları görülmektedir. Tabloda "fark" kısmında yer alan, 1= tek çocuğu, 2= iki çocuğu, 3=üç çocuğu, 4= dört çocuğu temsil etmektedir. Her iki ölçek içinde oluşturulmuş gruplar arasındaki farkın yüksek düzeyde anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($F_{Zihinsel(2-321)} = 420.513$, $F_{Davranışsal(2-321)} = 396.528$, $F_{Duygusal(2-321)} = 453.101$, $F_{Toplam(2-321)} = 453.500$, $F_{Problem Çözme Algısı(2-321)} = 422.867$, $F_{İsteklilik/ Kararlılık(2-321)} = 460.177$, $F_{Toplam(2-321)} = 459.492$, $p < .001$). Gruplar arasındaki farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Tukey testi sonucunda her iki ölçek için de tek çocuklarla 1 kardeşi olan çocuklar arasında anlamlı ilişki görülmezken kardeş sayısı arttıkça alınan puanlarda düşüş olduğu görülmektedir ($p < .001$).

Tablo 7. Ergenin Doğum Sırasına Göre İletişim ve Problem Çözme Becerilerine İlişkin Anova Testi Sonuçları

İletişim Becerisi	Grup	Kt	Sd	Ko	F	P	Fark
Zihinsel	Gruplar Arası	10595,5	3	5297,759	72,57	,000**	1>2>3>4
	Gruplar İçi	23357,6	320	72,993			
	Toplam	33953,1	323				
Davranışsal	Gruplar Arası	3336,19	3	1668,09	103,3	,000**	1>2>3>4
	Gruplar İçi	5164,56	320	16,139			
	Toplam	8500,76	323				
Duygusal	Gruplar Arası	29063,4	3	14531,74	82,85	,000**	1>2>3>4
	Gruplar İçi	56121,9	320	175,381			
	Toplam	85185,4	323				
Toplam	Gruplar Arası	109657,360	3	54828,68	83,902	,000**	1>2>3>4
	Gruplar İçi	209114,312	320	653,482			
	Toplam	318771,672	323				
Problem Çözme Becerisi							
Problem Çözme Algısı	Gruplar Arası	30812,8	3	15406,4	81,1	,000**	1>2>3>4
	Gruplar İçi	60754,7	320	189,859			

	Toplam	91567,5	323				
İsteklilik/ Kararlılık	Gruplar Arası	5986,61	3	2993,30	55,8	,000**	1>2>3>4
	Gruplar İçi	17144,3	320	53,576			
	Toplam	23130,9	323				
Toplam	Gruplar Arası	63897,8	3	31948,9	73,1	,000**	1>2>3>4
	Gruplar İçi	139797,6	320	436,868			
	Toplam	203695,4	323				

** $p < .001$

Tablo 7.'de ergenlerin doğum sırasına göre İletişim ve Problem Çözme Becerilerine ilişkin Anova sonuçları görülmektedir. Tabloda "fark" kısmında yer alan, 1= ilk çocuğu, 2= ikinci çocuğu, 3=üçüncü çocuğu, 4= dördüncü çocuğu temsil etmektedir. Her iki beceride de oluşturulmuş gruplar arasındaki farkın yüksek düzeyde anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($F_{Zihinsel(3-320)} = 72,579$, $F_{Davranışsal(3-320)} = 103,356$, $F_{Duygusal(3-320)} = 82,858$, $F_{Toplam(3-320)} = 83,902$, $F_{Problem Çözme Algısı(3-320)} = 81,147$, $F_{İsteklilik/ Kararlılık(3-320)} = 55,870$, $F_{Toplam(3-320)} = 73,132$, $p < .001$). Gruplar arasındaki farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Tukey testi sonucunda çocuğun doğum sırası arttıkça ölçeklerden aldıkları puanlarda düşüş olduğu ve bu düşüşün istatistiksel açıdan yüksek düzeyde anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p < .001$).

Tablo 8. Ergenin Anne Öğrenim Düzeyine Göre İletişim ve Problem Çözme Becerilerine İlişkin Anova Testi Sonuçları

İletişim Becerisi	Grup	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Zihinsel	Gruplar arası	20946,272	4	5236,568	128,0	,000**	5>3>2>1
	Gruplar İçi	13006,886	319	40,902	27		4>3>2>1
	Toplam	33953,158	323				
Davranışsal	Gruplar arası	5279,085	4	1319,771	130,2	,000**	5>3>2>1
	Gruplar İçi	3221,676	319	10,131	70		4>3>2>1
	Toplam	8500,762	323				
Duygusal	Gruplar arası	54754,990	4	13688,748	143,0	,000**	5>3>2>1
	Gruplar İçi	30430,428	319	95,693	48		4>3>2>1
	Toplam	85185,418	323				
Toplam	Gruplar arası	203477,30	4	50869,327	140,3	,000**	5>3>2>1
	Gruplar İçi	115294,36	319	362,561	06		4>3>2>1
	Toplam	318771,67	323				
Problem Çözme Becerisi							
Problem Çözme Algısı	Gruplar arası	60759,8	4	65027,020	156,7	,000**	5>4>3>2>1
	Gruplar İçi	30807,7	318	184,208			1
	Toplam	91567,5	322				
İsteklilik/ Kararlılık	Gruplar arası	14508,9	4	3627,22	133,7	,000**	5>4>3>2>1
	Gruplar İçi	8622,06	318	27,113			1
	Toplam	23130,9	322				

Toplam	Gruplar arası	260108,08	4	65027,020	154,6	,000**	5>4>3>2>1
	Gruplar İçi	58578,073	319	184,208			
	Toplam	318686,15	323				

** $p<.001$

Tablo 8.'de ergenlerin anne öğrenim düzeyine göre iletişim ve problem çözme becerilerine ilişkin Anova sonuçları görülmektedir. Tabloda "fark" kısmında yer alan, 5= lisans üstü eğitime sahip olan anneleri, 4=lisans mezunu anneleri, 3=lise mezunu anneleri, 2=ortaokul mezunu anneleri ve 1 =ilkokul mezunu anneleri temsil etmektedir. İletişim becerileri puanlarına uygulanan Tukey testinde lisans mezunu anneler ile lisansüstü mezuniyeti olan anneler arasında anlamlı fark bulunmamışken anne öğrenim düzeyi arttıkça alınan puanlarda artış olduğu ve bu artışın istatistiksel açıdan yüksek düzeyde anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($F_{Zihinsel(4-319)} = 309,088$, $F_{Davranışsal(4-319)} = 351,528$, $F_{Duygusal(4-319)} = 345,971$, $F_{Toplam (4-319)} = 353,009$, $p<.001$). Problem Çözme Becerilerine ilişkin Anova sonuçlarında ise oluşturulmuş gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($F_{Problem Çözme Algısı (4-318)} = 156.792$, $F_{İsteklilik/ Kararlılık (4-318)} = 133.780$, $F_{Toplam (4-318)} = 154.673$, $p<.001$). Gruplar arasındaki farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Tukey testi sonucunda anne öğrenim düzeyi yükseldikçe alınan puanlarda artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<.001$).

Tablo 9. Ergenin Baba Öğrenim Düzeyine Göre İletişim ve Problem Çözme Becerilerine İlişkin Anova Testi Sonuçları

İletişim Becerisi	Grup	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Zihinsel	Gruplar arası	26902,267	4	6725,567	309,0	,000**	5>3>2>1
	Gruplar İçi	6919,498	319	21,759			4>3>2>1
	Toplam	33821,765	323				
Davranışsal	Gruplar arası	6932,856	4	1733,214	351,5	,000**	5>3>2>1
	Gruplar İçi	1567,906	319	4,931			4>3>2>1
	Toplam	8500,762	323				
Duygusal	Gruplar arası	69409,407	4	17352,352	345,9	,000**	5>3>2>1
	Gruplar İçi	15949,459	319	50,156			4>3>2>1
	Toplam	85358,867	323				
Toplam	Gruplar arası	260108,08	4	65027,020	353,0	,000**	5>3>2>1
	Gruplar İçi	58578,073	319	184,208			4>3>2>1
	Toplam	318686,15	323				
Problem Çözme Becerisi							
Problem Çözme Algısı	Gruplar arası	60759,8	4	15189,957	156,7	,000**	5>4>3>2>1
	Gruplar İçi	30807,7	318	96,880			
	Toplam	91567,5	322				
İsteklilik/ Kararlılık	Gruplar arası	14508,9	4	3627,227	133,7	,000**	5>4>3>2>1
	Gruplar İçi	8622,06	318	27,113			
	Toplam	23130,9	322				

Toplam	Gruplar arası	134542,46 9	4	33635,617	154,6	,000**	5>4>3>2>1
	Gruplar İçi	69153,011	319	217,46			
	Toplam	203695,48	323				

** $p<.001$

Tablo 9.'da ergenlerin baba öğrenim düzeyine göre iletişim ve problem çözme becerilerine ilişkin Anova sonuçları görülmektedir. Tabloda "fark" kısmında yer alan, 5= lisans üstü eğitime sahip olan babaları, 4=lisans mezunu babaları, 3=lise mezunu babaları, 2=ortaokul mezunu babaları ve 1 =ilkokul mezunu babaları temsil etmektedir. İletişim becerileri puanlarında oluşturulmuş gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($F_{Zihinsel}(4-319) = 128.027$, $F_{Davranışsal}(4-319) = 130.270$, $F_{Duygusal}(4-319) = 143.048$, $F_{Toplam} (4-319) = 143.048$, $p<.001$). Gruplar arasındaki farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Tukey testi sonucunda lisans mezunu babalar ile lisansüstü mezun olan babaların çocukları arasında anlamlı bir fark olmazken lisans ve lisansüstü mezuniyeti olan babalar ile diğer babalar arasındaki farkın anlamlı olduğu saptanmıştır. Baba öğrenim düzeyi arttıkça alınan puanlarda artış olduğu görülmektedir ($p<.001$). Ergenlerin baba öğrenim düzeyine göre problem çözme becerilerine ilişkin Anova sonuçlarında ise gruplar arasındaki farkın yüksek düzeyde anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($F_{Problem Çözme Algısı} (4-318) = 156.792$, $F_{İsteklilik/ Kararlılık} (4-318) = 133.780$, $F_{Toplam} (4-318) = 154.673$, $p<.001$). Gruplar arasındaki farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Tukey testi sonucunda baba öğrenim düzeyi yükseldikçe alınan puanlarda artış olduğu ve bu artışın istatistiksel açıdan yüksek düzeyde anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p<.001$).

Tablo 10. Ergenin Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre İletişim Becerilerine İlişkin Betimsel Sonuçlar

İletişim Becerisi	Okul Öncesi Eğitim Alma	N	X	ss	Varyans	Mi n.	Max.
Zihinsel	Hayır	52	32,40	2,52252	6,363	30,00	35,00
	Evet 1 yıl	113	40,17	5,45473	29,754	30,00	54,00
	Evet 2 yıl	93	52,70	7,67064	58,838	37,00	63,00
	Evet 3 yıl ve üzeri	65	55,56	4,58247	20,999	38,00	67,00
	Toplam	323	45,63	10,2686	105,44	30,00	67,00
Davranışsal	Hayır	52	38,00	,00000	,00000	36,00	38,00
	Evet 1 yıl	113	43,93	2,72974	7,451	38,00	50,00
	Evet 2 yıl	93	49,26	3,13514	9,829	41,00	55,00
	Evet 3 yıl ve üzeri	65	51,00	2,29129	5,25	43,00	55,00
	Toplam	323	45,93	5,13808	26,399	38,00	55,00
Duygusal	Hayır	52	25,07	2,01802	4,072	23,00	27,00
	Evet 1 yıl	113	38,28	8,88264	78,901	23,00	60,00
	Evet 2 yıl	93	58,08	11,7359	137,73	34,00	75,00
	Evet 3 yıl ve üzeri	65	62,27	7,20570	51,922	35,00	75,00
	Toplam	323	46,68	16,2650	264,55	23,00	75,00
Toplam	Hayır	52	100,3	,50450	0,2545	95,00	96,00
	Evet 1 yıl	113	122,3	16,8552	284,09	95,00	164,00
	Evet 2 yıl	93	160,0	22,3921	501,40	116,0	193,00
	Evet 3 yıl ve üzeri	65	168,8	13,8024	190,50	116,0	197,00

Toplam	323	138,2	31,4638	989,970	95,00	197,00
--------	-----	-------	---------	---------	-------	--------

Tablo 10.'da Ergenlerin okul öncesi eğitim alma durumlarına göre iletişim becerileri puanlarına ilişkin betimsel istatistikleri incelenmiştir. İletişim becerilerinin alt boyutlarına ve toplama ilişkin puan ortalamalarına bakıldığında tüm alt boyutlarda ve toplam puanda ergenlerin okul öncesi eğitim süreleri arttıkça puan ortalamalarının da arttığı görülmektedir. Tüm boyutlarda üç yıl ve üzeri okul öncesi eğitim alan çocukların en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu göze çarpmaktadır (X Zihinsel, Evet 3 yıl ve üzeri =4,58247; X Davranışsal, Evet 3 yıl ve üzeri =2,29129; X Duygusal, Evet 3 yıl ve üzeri =7,20570; X Toplam, Evet 3 yıl ve üzeri =13,8024). İletişim becerileri puanlarının okul öncesi eğitim alma durumuna göre karşılaştırıldığı ANOVA testi sonuçlarına Tablo 11.'de yer verilmiştir.

Tablo 11. Ergenin Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre İletişim ve Problem Çözme Becerilerine İlişkin Anova Testi Sonuçları

İletişim Becerisi	Grup	KT	Sd	KO	F	p
Zihinsel	Gruplar arası	23539,079	3	7846,360	240,347	,000**
	Gruplar İçi	10414,079	319	32,646		
	Toplam	33953,158	322			
Davranışsal	Gruplar arası	6425,916	3	2141,972	329,320	,000**
	Gruplar İçi	2074,846	319	6,504		
	Toplam	8500,762	322			
Duygusal	Gruplar arası	60146,460	3	20048,820	255,425	,000**
	Gruplar İçi	25038,958	319	78,492		
	Toplam	85185,418	322			
Toplam	Gruplar arası	228617,537	3	76205,846	269,646	,000**
	Gruplar İçi	90154,135	319	282,615		
	Toplam	318771,672	322			
Problem Çözme Becerisi						
Problem Çözme Algısı	Gruplar arası	66288,859	3	22096,286	278,840	,000**
	Gruplar İçi	25278,726	319	79,244		
	Toplam	91567,585	322			
İsteklilik/ Kararlılık	Gruplar arası	15422,449	3	5140,816	212,741	,000**
	Gruplar İçi	7708,523	319	24,165		
	Toplam	23130,972	322			
Toplam	Gruplar arası	145105,168	3	48368,389	263,346	,000**
	Gruplar İçi	58590,312	319	183,669		
	Toplam	203695,480	322			

** $p < .001$

Tablo 11.'de ergenlerin okul öncesi eğitim alma durumuna göre iletişim ve problem çözme becerilerine ilişkin Anova sonuçları görülmektedir. İletişim becerileri sonuçları incelendiğinde oluşturulmuş gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($F_{Zihinsel(3-319)} = 240.347$, $F_{Davranışsal(3-319)} = 329.320$, $F_{Duygusal(3-319)} = 255.425$, $F_{Toplam(3-319)} = 269.646$, $p < .001$). Gruplar arasındaki farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Tukey testi sonucunda en düşük puanların hiç okul öncesi eğitim almayan ergenlerin puanları olduğu görülürken okul öncesi eğitim alma süresi arttıkça alınan puanların da arttığı sonucuna ulaşılmıştır ($p < .001$). Problem çözme becerilerine ilişkin Anova sonuçlarında ise oluşturulmuş

gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($F_{\text{Problem Çözme Algısı}} (3-319) = 278.840$, $F_{\text{İsteklilik/ Kararlılık}} (3-319) = 212.741$, $F_{\text{Toplam}} (3-319) = 263.346$, $p < .001$). Gruplar arasındaki farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Tukey testi sonucunda okul öncesi eğitim alma süresi arttıkça alınan puanların artarken, hiç okul öncesi eğitim almayan ergenlerin en düşük puanları aldığı belirlenmiştir. Puanlardaki farkın istatistiksel açıdan yüksek düzeyde anlamlı olduğu saptanmıştır ($p < .001$).

Tablo 12. Ergenlerin İletişim ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi

İletişim		Zihinsel	Davranışsal	Duygusal	Toplam	Problem Çözme	Algı	İsteklilik/ Kararlılık	Toplam
			1						
İletişim	<i>r</i>	1	,970**	,981**	,992**		,991**	,962**	,988**
	<i>P</i>		,000	,000	,000		,000	,000	,000
	<i>N</i>	323	323	323	323		323	323	323
Zihinsel	<i>r</i>	,970**	1	,978**	,985**		,980**	,945**	,976**
	<i>P</i>	,000		,000	,000		,000	,000	,000
	<i>N</i>	323	323	323	323		323	323	323
Davranışsal	<i>r</i>	,981**	,978**	1	,997**		,987**	,985**	,994**
	<i>P</i>	,000	,000		,000		,000	,000	,000
	<i>N</i>	323	323	323	323		323	323	323
Duygusal	<i>r</i>	,992**	,985**	,997**	1		,994**	,978**	,996**
	<i>P</i>	,000	,000	,000			,000	,000	,000
	<i>N</i>	323	323	323	323		323	323	323
Toplam	<i>r</i>	,991**	,980**	,987**	,994**		1	,967**	,996**
	<i>P</i>	,000	,000	,000	,000			,000	,000
	<i>N</i>	323	323	323	323		323	323	323
Problem Çözme	<i>r</i>	,962**	,945**	,985**	,978**		,967**	1	,985**
	<i>P</i>	,000	,000	,000	,000		,000		,000
	<i>N</i>	323	323	323	323		323	323	323
Algı	<i>r</i>	,988**	,976**	,994**	,996**		,996**	,985**	1
	<i>P</i>	,000	,000	,000	,000		,000	,000	
	<i>N</i>	323	323	323	323		323	323	323

** $p < .001$

Tablo 12.'de çalışmaya dâhil edilen ergenlerin "İletişim Becerileri Envanteri" ve "İlköğretim Öğrencileri İçin Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algı Ölçeği"nden elde ettiği alt boyut ve toplam puanlar arasındaki ilişkiye yönelik bulgulara yer verilmiştir. Verilerin normal dağılım gösteren puanlardan oluşmasından dolayı ölçekler arasındaki ilişki incelenirken Pearson Korelasyon Katsayısı (*r*) hesaplanmıştır. Ölçeklerin alt boyutları ve toplam puanları arasındaki ilişkiye bakıldığında tüm puanlarla anlamlı yüksek düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($p < .001$).

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Çalışma sonuçları, zihinsel, davranışsal ve duygusal boyutlarından oluşan “İletişim Becerileri Envanteri” ile problem çözme becerilerine yönelik algı ve problem çözme becerilerine yönelik isteklilik ve kararlılık algısı boyutlarından oluşan “İlköğretim Öğrencileri İçin Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algı Ölçeği” ne ilişkin bulgular ilgili literatür yardımıyla yorumlanarak tartışılmıştır.

Doğumla birlikte farklı dönemlerden geçmeye başlayan insan hayat boyu gelişimine devam eder ve bu gelişim sürecinin kadınlar ve erkekler açısından farklı yaşandığı söylenebilir (Bolat, 2010). Erikson (1982) değişimin çok hızlı yaşandığı ergenlik döneminin özelliklerinden bahsederken, aileden duygusal bağımsızlığın kazanıldığı, cinsiyete uygun sosyal rollerin geliştiği bir süreç olduğuna vurgu yapmıştır. Araştırmaya dâhil edilen ergenlerin cinsiyete göre İletişim Becerileri Envanterinden aldıkları puanlar incelendiğinde zihinsel ve davranışsal boyutlarda anlamlı bir fark yokken duygusal boyutta ve toplam puanda erkeklerin lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Gesell (1957) ergenlikte cinsiyet faktörünün etkisinden bahsederken kızların erkeklerden 2 yıl önce bu süreci yaşamaya başladıklarını söylemiştir. Çalışmamızda duygusal boyutta saptanan bu farklılığın nedeni Gesell’in de belirttiği gibi farklı duygularla tanışılan ergenlik dönemine kızların erkeklerden daha erken girmesidir. Çünkü kızlar ergenliğe erken girdikleri için bu dönemde duygusal sıkıntılarla ve farklılıklarla boğuşmaktadır. Yaşanan bu sıkıntılı süreç kızları daha depresif ve kaygılı yapabilmektedir (Eldeleklioğlu, 2008). Ayrıca Aydın (2015) yaptığı çalışmada kızların duygusal özerklik açısından erkeklere göre daha düşük puanlar aldığını belirlemiştir. Bu nedenle uygulanan iletişim becerileri ölçeğinde duygusal boyutta daha düşük puanlar aldığı düşünülmektedir.

Araştırmaya dâhil edilen ergenlerin iletişim becerileri puanlarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyi dikkate alınarak incelendiğinde tüm alt boyutlarda ve toplam puanda 8. sınıfların 7. sınıflara göre puan ortalamalarında artış olduğu görülmektedir. Bu bulgu, pek çok araştırma sonucu ile desteklenmektedir (Akçam, 2019; Gürhan, Meriç, Kaya, Turan ve Kabataş 2018; McMaster ve ark. 2002; Tekiner, 1997). Tekiner (1997)’in de vurguladığı gibi bilişsel gelişim yaşla birlikte gelişmeye devam etmektedir. İletişim becerisinin bilişsel işlevlerle direkt ilişkili olduğu düşünüldüğünde yaşla beraber iletişim becerilerinin de ilerlemiş olması gelişimin bir parçası olarak kabul edilebilir. Akçam (2019) tarafından yapılan çalışmada ortaokul öğrencilerinin iletişim becerileri ve Türkçe dersine yönelik tutumları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda öğrenim gören ergenlerle çalışılan bu araştırma sonucunda öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça iletişim becerilerinin de ilerlediği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmamızda da benzer şekilde ergenliğin ilk yıllarını kapsayan 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin bilişsel gelişimlerinin ilerlemesi ile birlikte iletişim becerilerinin de sınıf düzeyi ile birlikte anlamlı bir şekilde arttığı görülmektedir.

Ergenin kardeş sayısına göre iletişim becerileri incelendiğinde tek çocuklarla 1 kardeşi olan çocuklar arasında anlamlı bir farklılık görülmezken, 2 ve daha üzerinde kardeşe sahip kardeş sayısı arttıkça iletişim becerileri puanının alt boyutlarında ve toplam puanında düşüş olduğu göze çarpmaktadır. Kerr’in (1991) çalışmasında ise kardeş sayısının iki olması iletişim becerilerine katkı sunarken ikiden fazla olduğu durumlarda ise kardeşler arası çatışma halinin daha fazla olabileceğini belirtmiştir. Özyürek ve Tezel Şahin (2005) tarafından yapılan çalışmada çocuk sayısı arttıkça babanın daha sert-katı olduğu ve demokratik tutumdan uzaklaştığı belirtilmiştir. Anne baba tutumları ile kardeş sayısının karşılaştığı pek çok

çalışmada benzer şekilde anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Aktaş, 2011; Ersoy, 2013; Gürler, 2017; İnci ve Deniz, 2015)

Yapılan araştırma bulguları incelendiğinde, çocuk sayısı arttıkça iletişim becerilerinin düşme nedeninin, iki çocuğa kadar ebeveynlerin nispeten demokratik tutum sergileyebilirken üç çocuktan itibaren çocuk sayısı arttıkça çocukla sağlıklı iletişim kurma ihtimallerinin azalması olduğu düşünülmektedir. Çocukların davranış biçimlerini etkileyen etmenlerin başında ebeveynlerini rol model almaları gelmektedir. Kardeş sayısı arttıkça evdeki sağlıklı iletişimden etkilenen çocukların bu iletişim biçimlerini kendi hayatlarına da uyarladıklarını söylemek mümkün olabilir. Ayrıca çocuk sayısı arttıkça ebeveynlerin çocuklarına ayırdıkları vaktin azaldığı ve bunun da çocukların iletişim becerileri üstünde olumsuz etkileri olabileceği düşünülmektedir. Son olarak çocuk sayısı arttıkça ailenin sosyoekonomik düzeyinin düştüğü görülmektedir buna bağlı olarak hem çocuk sayısının fazla olması hem de sosyoekonomik sebeplerin bir araya gelmesiyle birlikte ev içinde iletişim sıkıntısının yaşanma olasılığının artabileceği de düşünülmektedir yapılmış bazı çalışmaların da bu yönüyle destekler nitelikte olduğunu söylemek mümkündür (Aktaş, 2011; Buhrmester, 1992; Cass 1964; Ersoy, 2013; Gürler, 2017; İnci ve Deniz 2015, Montemayor ve Hanson, 1985).

Çalışmamızda ergenin doğum sırası ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu anlamlı farklılığın doğum sırası yükseldikçe iletişim becerisi puanlarındaki düşüş şeklinde olduğu belirlenmiştir. Eratay (2011) de okul öncesi çocuklarında davranış problemlerini incelediği çalışmasında, çocuğun doğum sırası yükseldikçe problem davranış gösterme durumunun da arttığını saptamıştır. Özyürek (2005) ise çocuk sayısı arttıkça babaların demokratik tutumdan uzaklaşarak daha sert ve katı bir davranış modeli benimsediğinden bahsetmiştir. Bu çalışmalardan yola çıkıldığında doğum sırası yükseldikçe kendisinden önceki kardeşlerde sabrı ve enerjisi azalan ebeveynlerin doğum sırası yüksek olan ergenlerin buhranlı ve karmaşık süreçlerini idare etmede zorlandıkları, daha az toleranslı davranabildiği düşünülmektedir. Toleransı daha düşük ebeveynlere maruz kalan çocukların daha fazla iletişim sıkıntısı yaşadıkları ve buna bağlı olarak akranlarıyla olan iletişimde de benzer sorunları yaşayabilecekleri düşünülebilir.

Ergenin anne-baba öğrenim düzeyine göre iletişim becerisi puanları incelendiğinde sonuçların benzer olduğu göze çarpmıştır. Anne- babaların öğrenim düzeyi lisans olanlarla lisansüstü olanlar arasında anlamlı bir fark görülmezken öğrenim düzeyi düştükçe iletişim becerisi puanlarında da düşüş olduğu göze çarpmaktadır. Taşın (2010) araştırmasında annelerin öğrenim düzeyleri ile çocukların kaygı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiş ve annelerin öğrenim düzeyleri yükseldikçe çocukların kaygı düzeylerinin düştüğünü belirlemiştir. Özbey (2009) tarafından yapılan çalışmada ise okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim alan 60-72 aylık çocukların problem davranışları bazı değişkenlere göre incelenmiş ve baba öğrenim düzeyi arttıkça çocukların problem davranış gösterme oranlarının düştüğünü saptanmıştır. Her iki çalışmayı da ele aldığımızda bu çalışmaların temelinde ebeveynlerin çocuklarıyla olan iletişimlerinin niteliği olduğunun söylenmesi mümkündür. Yabancı literatür incelendiğinde benzer şekilde ebeveynlerin öğrenim düzeyleri arttıkça çocuklarının iletişim becerilerinin de arttığıyla ilgili pek çok çalışmaya ulaşılmıştır (Raty, 2006; Reay, 2004; Tudge ve ark., 2006). Ebeveynlerin öğrenim düzeyleri yükseldikçe çocuklarıyla iletişim konusunda daha donanımlı ve gelişime açık oldukları söylenebilir. Araştırmamız da bu yönüyle literatürdeki birçok çalışmayı desteklemektedir.

Ergenin okul öncesi eğitim alma durumuna ve süresine göre iletişim becerisi puanları incelendiğinde en düşük puan ortalamasının hiç okul öncesi eğitim almayan grupta olduğu görülürken okul öncesi eğitim alma süresi arttıkça iletişim becerisi puanlarında da artış olduğu görülmüştür. Özbey (2009) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim alan 60–72 aylık çocukların problem davranışları bazı değişkenlere göre incelenmiş ve okul öncesine devam süreleri yükseldikçe çocukların problem davranış gösterme oranlarının düştüğünü saptanmıştır. Pekdoğan (2011), okul öncesi eğitim alan çocuklarla almayan çocukların sözel açıklama ve dinleme becerilerini karşılaştırmış ve okul öncesi eğitim alan çocukların bu becerilerinin daha ilerde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Karatekin (2012), okul öncesi eğitim alan çocukların okul öncesi eğitim almayan çocuklara kıyasla iletişim becerilerinde daha yetkin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Birçok gelişim alanında olduğu gibi iletişim becerilerinin de temelleri okul öncesi dönemde atılmaktadır. Bu nedenle bu dönemi nitelikli geçiren çocukların ergenlik döneminde iletişim becerilerinin akranlarından daha iyi olacağı söylenebilir (Hancock ve ark., 2002; Qi ve Kaiser, 2004). Bu yönüyle yaptığımız çalışma sonucu literatürdeki benzer çalışmalarla paralellik göstermektedir.

Çalışmaya dâhil edilen ergenlerin cinsiyete göre Problem Çözme Becerilerine ilişkin aldıkları puanlar incelendiğinde;

Araştırmaya dâhil edilen ergenlerin cinsiyete göre problem çözme becerileri puanları incelendiğinde problem çözme algısı boyutu ve toplam puanda anlamlı bir farklılık görülmezken problem çözmeye isteklilik ve kararlılık alt boyutunda erkeklerin lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Literatür incelendiğinde problem çözenin cinsiyet açısından erkekler lehine anlamlı bir farklılık olduğu (Dursun ve Özkan 2020, Gallagher, A.M., ve ark. 1999; Koray ve Azar, 2008; Korku, 2002; Maydeu Olivares, Rodriguez-Fornells, Gomez-Benito ve D'Zurilla, 2000) araştırmalar mevcutken kızların lehine olan araştırmalar da mevcuttur (Pakaslahti ve ark., 2002; Danışık, 2005; Baran, Küçükakça ve Ayran, 2014; Türköz ve Kıralp, 2019). Araştırmamızda erkeklerin iletişim becerileri duygusal boyutunda kızlardan daha yetkin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu iki veri ışığında ergenliğin çalkantılı sürecine kızlardan daha geç giren erkeklerin ergenliğin ilk dönemleri olarak kabul edilen dönemde oldukları varsayılabılır (Gesell, 1957). Bu nedenle henüz ergenliğin duygusal sıkıntılarıyla baş etmek zorunda olmayan erkeklerin duygusal iletişimi bu süreçte daha güçlü olmakta ve problem çözmeye daha istekli ve problem çözmeye daha kararlı oldukları söylenebilir.

Araştırmaya dâhil edilen ergenlerin problem çözme becerileri puanlarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyi dikkate alınarak incelendiğinde tüm alt boyutlarda ve toplam puanda 7. sınıflara göre 8. sınıflarda öğrenim gören ergenlerin puan ortalamalarında artış olduğu görülmektedir. Benzer şekilde Yılmaz ve arkadaşlarının (2009) yaptığı çalışmada sağlık yüksekokulu öğrencilerinin problem çözme beceri düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Problem çözme becerisi ile öğrencilerin sınıf düzeyleri arasında anlamlı fark saptanmıştır. İkinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin problem çözme becerilerinin birinci sınıfta öğrenim gören öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dünyada yapılmış birçok çalışmada da ergenlerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri yükseldikçe problem çözme becerilerinin de geliştiği sonucuna ulaşılmıştır (Alumran, 2008; Blanchard ve ark. 1995; Shure, 1983). Ayrıca Mountrorse (2000) çalışmasında problem çözme sürecinin beş maddelik aşamadan oluştuğu ve bu aşamalarda ilerlemenin yaşı ilerlemesi ile paralellik gösterdiğini

belirtmiştir. Literatürdeki çalışmalar yaptığımız araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir.

Araştırmaya dâhil edilen ergenlerin kardeş sayısına göre problem çözme becerileri incelendiğinde en yüksek puanları tek çocukların ve iki kardeş olan çocukların aldıkları görülürken kardeş sayısı ikinin üzerine çıktığında puanların anlamlı bir şekilde düştüğü saptanmıştır. Adler (2005) çocukların doğum sıralarıyla kişilik yapıları arasındaki ilişkiden bahsederken Gazeloğlu (2000) ikinci çocuktan sonraki çocukların daha dıştan denetimci olduklarının altını çizmiştir. Düzakın (2004) tarafından yapılan çalışmada, lise öğrencilerinin problem çözme becerileri bazı değişkenler (anne baba tutumları, okul türü, sınıf düzeyi, öğrencinin kardeşler arasında sahip olduğu doğum sırası, kardeş sayısı, cinsiyet) açısından incelenmiştir. Tek çocuklarla bir kardeşi olan yani iki kardeş olan çocuklar arasında problem çözme becerisi arasında bir fark olmadığı belirtilirken üç kardeşten itibaren kardeş sayısı arttıkça problem çözme becerisinde düşüş olduğu belirtilmiştir. Kaytez ve Kadan (2016) ise tek çocukların ve kendisi dahil iki kardeş olan çocukların problem çözme becerilerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmamızda da benzer bulgular ortaya çıkmıştır. Bu bulgular yorumlanırken kardeş sayısına ek olarak anne – baba öğrenim düzeyiyle de açıklanabileceği düşünülmektedir. Çünkü anne baba öğrenim düzeyi ile çocuk sayısı arasındaki ilişki incelendiğinde ebeveynlerin öğrenim düzeyleri yükseldikçe çocuk sayısında düşüş olduğu da göze çarpmaktadır.

Araştırmaya dâhil edilen ergenlerin doğum sırasına göre problem çözme becerileri incelendiğinde en yüksek puanları ilk çocukların aldıkları görülürken, doğum sırası yükseldikçe puanların anlamlı bir şekilde düştüğü saptanmıştır. Leman (1997), ilk çocukların daha fazla kendine güvenen ve yüksek konsantrasyon gücü olduğundan bahsetmiştir (Akt: Düzakın, 2004). İlk çocukların kardeşlerin problemleriyle de zaman zaman ilgilendikleri ve bu nedenle problem çözme becerilerinin çok küçük yaşlardan itibaren yoğun bir şekilde kullanıldığının söylenmesi mümkündür. Sulloway (1996)'e göre kardeşler arasındaki çatışmanın nedeni sınırlı olan ebeveyn kaynaklarının paylaşımıdır. Bu paylaşım sürecinde ise eve gelen ilk çocukların diğerlerine göre daha avantajlı olduğudur. Torun ve arkadaşları (2012) çalışmalarında, doğum sırası ilerledikçe ebeveynlerin çocuklarına ayırdıkları zamanın kalitesinin azaldığını, çocuk duygu, istek ve düşüncelerini daha zor ifade ettiğini belirtmiştir. Doğum sırası ile problem çözme becerisi arasındaki ilişkinin ebeveyn çocuk iletişiminden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya dâhil edilen ergenlerin anne baba öğrenim düzeyine göre problem çözme becerileri incelendiğinde ebeveynlerin öğrenim düzeyleri arttıkça ergenlerin problem çözme becerileri puanlarının da yükseldiği görülmüştür. Literatürdeki diğer çalışmalar incelendiğinde, anne ve babaların öğrenim düzeyi arttıkça çocuklarına karşı demokratik tutumlarının arttığını, öğrenim düzeyi düştükçe ebeveynlerin daha otoriter bir tutum sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır (Özyürek, 2005; Mızrakçı, 1994; Şendoğdu, 2000; Yalkın, 1994; Yavuzer, 2009; Zincirkıran, 2008). Ebeveynlerin demokratik tutumla çocukları ile iletişim kurduklarında ve çocukların mevcut problemlerini farklı yol ve yöntemlerle çözme denemelerine daha ılımlı yaklaşabilmektedir. Erken yaşlardan itibaren farklı şekillerde problemlerini çözmeye çalışan çocuklarına destek olan ebeveynlerin çocuklarının problem çözme becerileri gelişmektedir. Ebeveynlerin öğrenim düzeyleri arttıkça ergenlerin problem çözme becerilerinin de arttığıyla ilgili literatürde de benzer sonuçlara ulaşılan çalışmalar

bulunmaktadır bu nedenle yaptığımız çalışmanın literatürdeki diğer çalışmaları destekler nitelikte olduğu düşünülmektedir.

Ergenin okul öncesi eğitim alma durumuna ve süresine göre ergenin problem çözme becerisi puanları incelendiğinde en düşük puan ortalamasının hiç okul öncesi eğitim almayan grupta olduğu görülürken okul öncesi eğitim alma süresi arttıkça problem çözme becerisi puanlarında da artış olduğu görülmüştür. Okul öncesi eğitim programının temel amaçlarından biri problem çözme becerisinin kazandırılmasıdır (Dinçer, A. 2005). Okul öncesi eğitim çocukların gelişimini desteklemenin yanında birçok becerinin kazanılmasına da zemin hazırlamaktadır (Finnish National Agency for Education, 2017). Yaşamının ilk döneminden itibaren problem çözme becerileri desteklenen bireylerin hayatlarının devamında da akranlarına kıyasla problem çözme becerilerinde daha yetkin olduklarının söylenmesi mümkündür. Dinçer (2005)'in çalışmasında yer verdiği ifade yaptığımız çalışma sonuçlarını destekler niteliktedir.

“İlköğretim Öğrencileri İçin Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algı Ölçeği” ve “İletişim Becerileri Envanteri” alt boyutları ve toplam puanları arasındaki ilişki değerlendirildiğinde anlamlı olduğu göze çarpmaktadır. Uzuntaş (2013), problem çözme becerisi ile iletişim becerilerinin iç içe geçmiş ve birbirlerini etkileyen beceriler olduğunu belirtmiştir. Çünkü kendini iyi ifade edebilen bireylerin diğer bireyleri de iyi anladığı ve çatışmaları iyi yönetebildiğini bununla beraber problemleri daha rahat çözüme kavuşturabildiklerinin altını çizmiştir.

Bu araştırma;

1. 2019–2020 eğitim-öğretim yılında Bolu ilinde MEB'e bağlı devlet ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerle sınırlıdır.
2. “İlköğretim Öğrencileri İçin Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algı Ölçeği” ve “İletişim Becerileri Envanteri” nden elde edilen verilerle sınırlıdır.

Bu sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

Alan çalışanları;

- Ergenliğin ilk döneminin çalkantılarıyla mücadele eden 7. ve 8. sınıf öğrencilerine ve ailelere, ergenlik döneminin genel özellikleri, bu süreçte yaşanabilecek sıkıntılar ve bu sıkıntılarla baş etmeleri için kullanabilecekleri yollar hakkında bilgilendirme yapılabilir.

- Ergenlerin yaşları itibari ile yaşadıkları Problemleri konuşabilecekleri Sosyal Hizmet birimleri okullarda daha işlevsel olabilir.

- Kızların ergenlik sürecinin daha erken başladığı göz önünde bulundurularak ergenlik dönemiyle ilgili kızlara özel eğitim programları ayrıca hazırlanabilir.

- Okul öncesi eğitim alan çocukların ergenlik döneminde hem problem çözme hem de iletişim becerilerinde akranlarından daha iyi olduğu yapılan analizler sonucunda görüldüğünden dolayı okul öncesi dönemden itibaren her dönemin özelliklerine göre uygun problem çözme ve iletişim becerileri eğitim programları oluşturulmalıdır. Çeşitli aile katılım çalışmaları aracılığıyla ebeveynlerle iş birliği geliştirebilir. Ebeveynler ile ergenlerin daha etkili iletişim kurmaları sağlanabilir.

- Çalışma sonuçlarında çocuk sayısı ikiden fazla olan ailelerdeki ergenlerin hem problem çözme hem de iletişim becerilerinde akranlarının gerisinde kaldıkları saptanmıştır.

Bu nedenle, çocuk sayısı ikiden fazla olan aileler takip edilebilir ve eğitsel destekler sağlanabilir.

- Son dönemde internetin ve dolayısıyla sosyal medyanın ergenlerin hayatlarına dahil olmasıyla birlikte ergenler sanal ortamlarda farklı şekillerde iletişim sıkıntılarıyla ve problemleri ile mücadele etmektedir. Bu nedenle internet ortamında 18 yaş altı bireylerin denetimi ve korunmasıyla ilgili önlemler geliştirilebilir.

Araştırmacılar;

- Hem ergenlerin hem de ebeveynlerinin iletişim becerileri değerlendirilerek ergenler ile ebeveynleri arasındaki iletişim becerilerinin ilişkisi incelenebilir.

- Hem ergenlerin hem de ebeveynlerin problem çözme becerileri değerlendirilerek ergenler ile ebeveynleri arasındaki problem çözme becerilerinin ilişkisi incelenebilir.

- İletişim ve problem çözme becerilerinin toplum içinde zamana bağlı olarak değişimlere uğramasından dolayı toplumun ihtiyaçları göz önüne alınarak orta okul programına uygun, iletişim ve problem çözme becerileri eğitim programları geliştirilebilir.

- Teknolojinin sosyal hayatın içine yoğun olarak girdiği son yıllarda internet ve dolayısıyla sosyal medya insan hayatına daha çok dahil olmuştur. Bu nedenle iletişimin de bir bölümünün bu mecralarda ilerlediği dikkati çekmektedir. İnternetin iletişim amaçlı kullanımındaki artış göz önünde bulundurularak ergenlerin internet ortamlardaki iletişim biçimleriyle ilgili ve problem yaşamaları durumunda yapılabilecekler konusunda okul, aile ve ergenin iş birliği içinde olabileceği eğitimler planlanabilir.

KAYNAKÇA

Abalı, O. (2004). *Problems of adolescence*. (8. Baskı). İstanbul: Kelebek Publication.

Adler, A. (2005). *Çocuk eğitimi*. (Çev.Kamuran Şipal). (3. Baskı). İstanbul: Cem Yayınevi.

Akçam, A. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin iletişim becerileri ve Türkçe dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.

Akçınar, B., Baydar, N. ve Kağıtçıbaşı, Ç. (2018). Erken Ergenlikte ahlak gelişimi: Bir müdahale araştırması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 14(2), 153-169.

Akdeniz, S. (2017). *Erken ergenlikte bilişsel duygu düzenleme, algılanan anne baba tutumu ve algılanan sosyal destek ile psikolojik sağlık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Aksüt, M. ve Batur, Z. (2007). *İnternet perspektifinde sosyalleşme ve iletişim kurma süreci*. 18.08.2020 tarihinde <http://ab.org.tr/ab07/bildiri/134.doc> adresinden erişildi.

- Akkaya, M. A. (2018). Önce insan, önce iletişim: Bilgi ve belge yöneticileri için halkla ilişkiler. *Türk Kütüphaneciliği*, 32(1), 59-61.
- Aktaş, S. (2011). 9. sınıfta anne baba tutumları ve benlik saygısı arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Alumran, J. ve Punamäki, R. (2008). Relationship between gender, age, academic achievement, emotional intelligence, and coping styles in Bahraini adolescents. *Individual Differences Research*, 6(2), 104-119.
- Andersen, S. L. (2003). Trajectories of brain development: point of vulnerability or window of opportunity. *Neurosci Biobehav Review*, 27, 3-18.
- Arthur, R. (1975). An Approach to teaching parents and adolescents problem-solving communication skills. *The Annual Meeting of the Eastern Psychological Association*, 26.
- Aydın, B. (2005). *Çocuk ve ergen psikolojisi*. Ankara: Atlas Yayıncılık.
- Aydın, İ. (2015). *Ders dışı sportif etkinliklere katılan ve katılmayan öğrencilerin duygusal özergeliklerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Üniversitesi, Trabzon.
- Baran, M., Küçükakça, G., ve Ayran, G. (2014). Sağlık yüksekokulu öğrencilerinde algılanan sosyal destek düzeyinin sigara kullanımı üzerine etkisi. *ADÜ Tıp Fakültesi Dergisi*, 15(1), 9-15.
- Bayraktar, F. (2007). Olumlu ergen gelişiminde ebeveyn/akran ilişkilerinin önemi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 14(3), 157-166.
- Blanchard-Fields, F., Jahnke, H. C., & Camp, C. (1995). Age differences in problem-solving style: the role of emotional salience. *Psychology and Aging*, 10(2), 173-180.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cenkseven, F. ve Akar, F. (2006). Ergenlerin düşünme gereksinimi ve cinsiyetlerine göre problem çözme becerilerinin karşılaştırılması. *Eurasian Journal of Educational Research*, 25, 45-53.
- Dahl, R.E. (2004). Adolescent brain development: a period of vulnerabilities and opportunities. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1021, 1-22.
- Danışık, N. D. (2005) *Ergenlerin sürekli öfke ifade tarzları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Diñer, Ç. (2005). Okul öncesi dönemde kişiler arası bilişsel problem çözme becerilerinin geliştirilmesi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 20, 122-134.
- Dursun, A. ve Özkan M.S. (2020). Ergenlerin yaşadıkları yer ve cinsiyet açısından sosyal destek ile problem çözme becerileri. *Türkiye Bütüncül Psikoterapi Dergisi*, 3(6), 18-32.

- Düzakın, S. (2004). *Lise öğrencilerinin problem çözme becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı, Ankara.
- Ekşi, F. (2013). Bir kişilerarası iletişim problemi olarak internet bağımlılığı ve siber zorbalık: psikolojik danışma açısından değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 91-11.
- Ekici İnel, D. ve Balım, A. (2013). Ortaokul öğrencileri için problem çözme becerilerine yönelik algı ölçeği: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 67-86.
- Eldeleklioğlu, J. (2008). Ergenlerin zaman yönetimi becerilerinin kaygı, yaş ve cinsiyet değişkenleri açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 7(3), 656-663.
- Eratay, E. (2011). Okul öncesi çocuklarında davranış problemleri. *Journal Of New World Sciences Academy*, 6(3), 2347-2362.
- Erikson, E. (1982). *İnsanın 8 evresi*. (Çev. Gonca Akkaya). İstanbul: Okyanus Yayınevi.
- Erözkan, A. (2009). Lise öğrencilerinde kişilerarası ilişki tarzlarının yordayıcıları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 543-551.
- Ersanlı, K. ve Balcı, S. (1998). İletişim becerileri envanterinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 10, 7-12.
- Ersoy, E. (2013). *Ortaokul öğrencilerinin algıladıkları anne baba tutumları ile benlik saygısı ve depresyon düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Fetih, L. (2002). Ergenlik ve toplum. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 27(125), 62-68.
- Finnish national agency for education. (2017). *Finnish education in a nutshell*. 10 Şubat 2020 tarihinde http://www.oph.fi/download/146428_Finnish_Education_in_a_Nutshell.pdf adresinden erişildi.
- Gallagher, A.M., Delisi, R.; Holst, P. C; Mcgillicuddy-Delisi, V.; Morely, M.; Cahala, C. (1999). Gender differences in advanced mathematical problem solving. *Journal of Experimental Child Psychology*, 75(3), 165-244.
- Gardner, H. (2019). *Eğitilmemiş zihin*. (Çev. Merve Özenç Kasımoğlu). İstanbul: Alfa Bilim Yayınevi.
- Gazeloğlu, C. (2000). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin psiko-sosyal gelişimine ana-baba tutumunun etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Geldard, K. ve Geldard, D. (2013) *Ergenler ve gençlerde psikolojik danışma*. (4. Baskı). (Çev. Metin Pişkin). Ankara: Nobel Yayınları.
- George, D. ve Mallery, P. (2010). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference 17.0 update*. (10. Baskı). Boston: Pearson.
- Gesell, A. (1957). *Youth; the years from ten to sixteen*. Newyork: Harper and Brothers.

- Gülay Ogelman, H. ve Erten Sarıkaya, H. (2013). Okul öncesi eğitimi almış çocukların akran ilişkileri değişkenlerinin 5 ve 6 yaşta incelenmesi: İki yıllık boylamsal çalışma. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(8), 1859-1871.
- Gürhan, N., Meriç, M., Kaya, B., Turan, N. D. ve Kabataş, E. (2018). Tıp fakültesi ve hemşirelik öğrencilerinde intihar olasılığı ve problem çözme becerilerinin sosyodemografik değişkenler açısından karşılaştırılması. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 7(1), 149-155.
- Gürler, A. (2017). *Ergenlerde anne baba tutumları ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi: Başakşehir örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Hancock, T., Kaiser, A., ve Delaney, E. (2002). Teaching parents of preschoolers at high-risk: Strategies to support language and positive behavior. *Topics in Early Childhood Special Education*, 22, 191-212.
- Helen, G. (1994). Developing problem solving and interpersonal communication skills through intentionally structured groups. *Journal for Specialists in Group Work*, 19, 43-47.
- İnci, M. A. ve Deniz, Ü. (2015). Baba tutumları ile çocuğun yaşı, cinsiyeti, doğum sırası ve kardeş sayısı değişkenleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 57, 1-9.
- Karatekin, K., Sönmez, Ö.F. ve Kuş, Z. (2012). İlköğretim öğrencilerinin iletişim becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 7(3), 1695-1708.
- Kaytez, N. ve Kadan, G. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarında akademik benlik saygısı ile kişiler arası problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(38), 332-342.
- Kerr, M. (1991) Background factors predicting teacher ratings of children performance. *Social Study of Behavioral Development*, 5(2), 17-25.
- Kılıç, M. (2013). *Gerçek yaşam tadında, gelişim dönemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kocayörük, E. (2010). Ergen gelişiminde aile işlevleri ve baba katılımı. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(33), 37-45.
- Koçyiğit, M., Koçyiğit, A. ve Özsoy, E. (2018). Kişilerarası iletişim bağlamında bireylerin iletişim becerileri ile stresle başa çıkma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: Milli sporcular üzerinde bir araştırma. *Türk Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 11-19.
- Koray, Ö. ve Azar, A. (2008). Ortaöğretim öğrencilerinin problem çözme ve mantıksal düşünme becerilerinin cinsiyet ve seçilen alan açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 10(2), 290-305.
- Korkut, F. (2002). Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri. Hacettepe Üniversitesi, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 177-184.
- Kumru, A., Carlo, G. Ve Edwards, C. P. (2004). Olumlu sosyal davranışların ilişkisel, kültürel, bilişsel ve duyuşsal bazı değişkenlerle ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 19(54), 109-128.

- Martin, M., Anderson, C., Burant, P. ve Weber, B. (1997). Verbal aggression in sibling relationships. *Communication Quarterly*, 45(3), 304-317.
- Maydeu-Olivares, A., Rodríguez-Fornells, A., Gómez-Benito, J. ve D'Zurilla, T.J. (2000). Psychometric properties of the spanish adaptation of the social problem-solving inventory-revised (SPSI-R). *Personality and Individual Differences*, 29, 699-708.
- McMaster, L. E., Connolly, J., Pepler, D., ve Craig, W. M. (2002). Peer to peer sexual harassment in early adolescence: a developmental perspective. *Development and Psychopathology*, 14(1), 91-105.
- Mızrakçı, Ş. (1994). *Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarına etki eden faktörler: demografik özellikleri, kendi yetiştiriliş tarzları, çocuk gelişimine ilişkin bilgi düzeyleri ve çocuğun mizacına ilişkin algıları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Milli, M. S. ve Yağcı, U. (2017). Öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 286-298.
- Monique, L.; Shannon, S.; Desti, S. ve Mary Lou, K. (2011). Buffering the effects of violence: communication and problem-solving skills as protective factors for adolescents exposed to violence. *Journal of Community Psychology*, 39(3), 353-367.
- Montemayor, R., ve Hanson, E. (1985). A naturalistic view of conflict between adolescents and their parents and siblings. *Journal of Early Adolescence*, 5, 23-30.
- Mountrose, P. (2000). *Eğitim. 6 ile 18 yaş çocuklarıyla sorunları çözmeye 5 aşama*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Nock, M. K. ve Mendes, W. B. (2008). Physiological arousal, distress tolerance, and social problem solving deficits among adolescent self-injurers. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 76, 28-38.
- Özbey, S., ve Alisinanoğlu, F. (2009). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60- 72 aylık çocukların problem davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslar Arası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 493-517.
- Özyürek, A. ve Tezel Şahin, F. (2005). 5-6 yaş grubunda çocuğu olan ebeveynlerin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 19-34.
- Pakaslahti, L., Karjalainen, A., ve Keltikangas-Järvinen, L. (2002). Relationships between adolescent prosocial problem-solving strategies, prosocial behaviour, and social acceptance. *International Journal of Behavioral Development*, 26(2), 137-144.
- Pekdoğan, S. (2011). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş altı yaş çocuklardaki sosyal becerilerin bazı özellikler açısından incelenmesi (Elazığ İli Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Pelit, E., Karaçor, M. ve Kılıç, İ. (2018). Duygusal zekânın iletişim becerilerine etkisi: Turizm öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(1), 85-107.
- Piji Küçük, D. (2012). Müzik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin iletişim ve problem çözme becerileri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 33-54.

- Qi, C. H., ve Kaiser, A. P. (2004). Problem behaviors of low-income children with language delays: An observation study. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 47(3), 595-609.
- Raty, H. (2006). What comes after compulsory education? A follow-up study on parental expectations of their child's future education. *Educational Studies*, 32(1), 1-16.
- Reay, D. (2004). Education and cultural capital: The implications of changing trends in education policies. *Cultural Trends*, 13(2), 73-86.
- Sadowski, Kelley, C. ve Lou, M. (1993). Social problem solving in suicidal adolescents. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 61(1), 121-127.
- Say, G. (2016). *Problemlerle internet kullanımı ile ilişkili bazı değişkenler: Ebeveyn-ergen ilişki niteliği, yalnızlık, öfke ve problem çözme becerileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Serin, N. ve Derin, R. (2008). İlköğretim öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerisi algıları ve denetim odağı düzeylerini etkileyen faktörler. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 1-18.
- Shure, M. B. (1985). ICPS and beyond: Centripetal and centrifugal forces. *American Journal of Community Psychology*, 13(3), 226-243.
- Suloway, Frank J. (1996). *Born to rebel*. New York: Pantheon Books.
- Spear, L.P. (2000). The adolescent brain and age-related behavioral manifestations. *Neurosci Biobehav Review*, 24(4), 417-463.
- Stenberg, L. (2007). *Ergenlik*. (Çev. Figen Çok). Ankara: İmge Kitapevi.
- Sungur, S. A. (2018). Üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri algısı ile kişilerarası ilişki boyutları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 11(2), 126-138.
- Suzanne, R., Ariel, F. ve Mackenzie, F. (2020). Look who's talking: a survey of pediatric program directors on communication skills education in pediatric residency programs. *Academic Pediatrics*, 20(1), 9-13.
- Şendoğdu, M. C. (2000). *Anaokuluna devam eden 5-6 yaş çocuklarının anne babalarını algılamaları ile anne babaların kendi tutumlarını algılamaları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Taşın, S. (2010). *5-6 Yaş Grubu çocuklarda karşılaşılan davranış problemlerinin ve annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Taylor, L.; Leary, K.; Boyle, A.; Bigelow, K.; Henry, T. ve Derosier, M. (2015). Parent training and adolescent social functioning: a brief report. *Journal of Child & Family*, 24(10), 3030-3037.
- Tekiner, Ö. (1997). Okulöncesi eğitiminde yeni yaklaşımlar. *Okulöncesi Eğitim Sempozyumu*, 30-31.

- Tepeköylü-Öztürk, Ö. ve Soytürk, M. (2015). Beden eğitimi, müzik ve resim/görsel sanatlar öğretmenlerinin iletişim becerilerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 39-50.
- Torun, S.; Sevban A.; Evsen N.; Akbaş M. ve Yalçın, S. (2012). Hemşirelik öğrencilerinin benlik saygısı ve boyun eğici davranışlarının incelenmesi. *Cumhuriyet Tıp Dergisi*, 34, 399-404.
- Tudge, J., Odero, D., Piccinini, C., Doucet, F., Sperb, T. M. ve Lopes, R.S. (2006). A window into different cultural worlds: young children's everyday activities in the United States, Brazil, and Kenya. *Child Development* 77(3), 1446-1469.
- Turgut, M., Kutlu, G. ve Mut, S. (2018). Sağlık yönetimi bölümü öğrencilerinin iletişim becerileri ile sosyal medya kullanımları arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *İşletme Bilimi Dergisi*, 6(1), 185-205.
- Türköz, S. ve Kıralp, F. S. (2019). Öğretmen adaylarının öznel iyi oluş, algılanan sosyal destek ve kendini saklama düzeylerinin incelenmesi. *OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(2), 51-66.
- Uzuntaş, A. (2013). Etkili iletişim: anlatabilmek ve anlayabilmek. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(1), 11-30.
- Yalkın, S. (1994). *Parental expectancies of developmental time-tables, child-rearing attitudes and actual child development*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Yavuzer, H. (2009). *Ana - baba ve çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yılmaz, E., Karaca, F. ve Yılmaz, E. (2009). Sağlık yüksekokulu öğrencilerinin problem çözme becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 12(1), 38-48.
- Yılmaz, N. (2011). *Okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerileri, problem çözme becerileri ve empatik eğilim düzeyleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla Sıtkı Kocaman Üniversitesi, Muğla.
- Yorulmaz, M. ve Kiraç, R. (2019). Duygusal zekâ ile iletişim becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Health Sciences and Management Conference*, İstanbul, 128-131, İstanbul.
- Williams, J. ve Reid, R. (2010). Developing problem solving and communication skills through memo assignments in a management science course. *Journal of Education for Business*, 85(6), 323-329.
- World Economic Forum (2018). *The future of jobs report*. Switzerland.
- Zincirkıran, Z. (2008). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş grubu çocukların benlik kavramlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.



Kastamonu İli Tosya İlçesi Geleneksel Kadın Başlıkları

Traditional Women Head-dress in Tosya-Kastamonu

Mihrinaz Söyük^{1*}

H. Serpil Ortaç²

* Sorumlu yazar

Corresponding author

¹Arş. Gör., Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Türkiye
Res. Assist., Ankara Hacı Bayram Veli University, Turkey
mihrinaz.soyuk@hbv.edu.tr
ORCID ID 0000-0003-4107-683X

²Dr. Öğretim Üyesi, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Türkiye
Assist. Prof. Dr., Ankara Hacı Bayram Veli University, Turkey,
hulya.ortac@hbv.edu.tr
ORCID ID 0000-0001-8816-6416

Makale geliş tarihi / First received : 16.04.2021

Makale kabul tarihi / Accepted : 29.06.2021

Bilgilendirme / Acknowledgement:

Yazarlar aşağıdaki bilgilendirmeleri yapmaktadırlar:

- 1- Araştırma ikinci yazarın danışmanlığında yazılmıştır.
- 3- Bu çalışmada her türlü desteğini esirgemeyen Tosya Başlık Ustası Nevin Tahtacı'ya çok teşekkür ediyorum.
- 4- Makalenin yazarları arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.
- 5- Makalemizde etik kurulu izni ve/veya yasal/özel izin alınmasını gerektiren bir durum yoktur.
- 7- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

This article was checked by *Turnitin*. Similarity Index 21%

Atıf bilgisi / Citation:

Ortaç, H.S., Söyük, M. (2021). Kastamonu ili Tosya ilçesi geleneksel kadın başlıkları. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 343-357.

ÖZ

Geleneksel Türk kadın başlıkları, ait olduğu yörenin ve dönemin giyinme kültürü, sosyal statü ve sosyo-ekonomik durumuyla ilgili bilgi veren önemli kültürel miraslardır. Geleneksel Türk kadın başlıklarının çeşitliliği Anadolu kültürünün zenginliğini yansıtmaktadır. Geçmiş ve gelecek arasında kültür köprüsü oluşturan değerlerden biri olan başlıklar, Anadolu kadınının ailedeki statüsü ve toplumdaki yeri ile ilgili bilgiler vermektedir. Başlıklarda bulunan motifler ve aksesuarlar Türk kadınının, Orta Asya ve Anadolu tarihi boyunca çok çeşitli form ve ölçülerde başlıklar kullandığını göstermektedir. Kastamonu ili Tosya ilçesi geleneksel kadın başlıkları, günümüzde varlığını özüne sadık kalarak devam ettiren önemli değerlerden biridir. Yöresel giyim kuşamın tamamlayıcısı olan başlıklar Tosya’da halen az da olsa düğünlerde, kına törenlerinde gerçek altın veya imitasyon altınlar ile bezenerek gelin kızların başlarını süslemeye devam etmektedir. Geleneksel Türk kültüründe Kastamonu ili Tosya ilçesi geleneksel kadın başlıklarının önemli bir yeri olması açısından bu makalede ele alınmıştır. Bu çalışmada Kastamonu’nun Tosya ilçesinde geçmişte kullanılmış ve bugün kullanılan başlıkların, zaman içindeki değişimleri ortaya konmuştur. Araştırmanın yöntemi, literatür taraması olarak belirlenmiştir. İlçede yapılan araştırma sonucunda inceleme, gözlem ve bulguların metne aktarılması sağlanmıştır.

Anahtar kelimeler

Başlık, Geleneksel, Kastamonu, Kültür, Tosya.

ABSTRACT

Traditional Turkish Women’s head dresses are important cultural heritage giving information about the local culture an era, social status and Social-economic status of the region. The diversity of traditional Turkish Women’s heads reflects the richness of Anatolian culture. One of the values that constitute a cultural bridge between the past and the future, It gives information about the status of Anatolian women especially in family and place in society. The motifs and accessories of the Turkish women Throughout the history of Central Asia and Anatolia, a variety of forms and sizes show the use of heads. Traditional Women’s heads in Tosya district of Kastamonu province Nowadays, these values are important values that continue to be true to its essence. Complementary to the traditional clothing, the heads are often reproduced in Tosya and are used mainly at weddings. Traditional female headlines in Kastamonu province of Tosya which has an important place in our traditional culture is considered to be an important cultural heritage. In this study in Tosya district of Kastamonu The traditional Tosya Women’s heads, which are used in the past and present, have been identified and their usage areas have been examined and changes have been introduced from past to present. Method of research, analysis of written sources as a result of the research conducted in the district, the examination, observations and findings were completed as a transfer to the text.

Keywords

Başlık, Geleneksel, Kastamonu, Kültür, Tosya.

GİRİŞ

Biyolojik ve coğrafi ihtiyaçlar sonucunda ortaya çıkan giyinme ihtiyacı, zaman içinde ihtiyacın dışında giyinme kültürü olarak değişim göstermiş ve zamanla moda kavramını da giyinmede önemli bir etken haline getirmiştir. İklim ve tabiat şartları karşısında kendini koruma ihtiyacı hisseden insan, bu ihtiyacını kıyafetle giderebilmiştir. Yeryüzündeki farklı iklimler, insanların değişik özellikleri olan kıyafetleri giyinmelerinin yanı sıra farklı giyim anlayışları, zengin ve geniş bir giysi kültürünün gelişmesine neden olmuştur.

Giyim; insanların yeryüzünde var olduklarından beri doğa koşullarından korunma, etik anlayış ve süslenme isteği gibi nedenlerden dolayı örtünme ihtiyacı ile ortaya çıkmıştır. Tarih boyunca giyim insanların bağlı oldukları uluslara, topluluklara, kişilerin ekonomik düzeyine, sosyal ve mesleki statüsüne, yaş ve cinsiyetine bir ölçüde de özel zevkine göre değişen koşullar ve gelişmeler doğrultusunda şekillenmiş ve farklılaşmıştır. (Erdem, 2003, s.564).

Sözlük anlamı keçe, hasır, fötr vb. maddelerden çeşitli şekillerde yapılan kadınlar ya da erkekler tarafından süs olarak ya da hava şartlarından korunmak için giyilen başlık olan şapkalarda günün modasının etkisi görülmektedir. Şapka giyilmediği zamanlarda bunun yerini saç süslemeleri, özel ve anlamlı günlerde saça takılan çiçekli kep, tül, taç gibi baş süslemeleri almaktadır (Özder, 1995, s.10).

Başlık, Anadolu kadınının gündelik yaşantısında veya özel günlerinde kullandığı, giysinin tamamlayıcısı olan bir süsleme ögesi olmuştur. Anadolu'da genç kızı, yeni gelini, mutlu veya mutsuz kadını, yaşlı veya yaşlı kadını başlığından tanımak mümkün olmaktadır. Başlık, bulunduğu yöreye göre farklılık gösterebilen, çeşitli malzemelerle, farklı boyutlarda üretilen bir giyim aksesuarı olarak varlığını bugüne taşıyabilmiştir.

Türk giyim kültüründe özellikle kadın kıyafetleri çok çeşitlilik göstermektedir. Kadın giyim kuşamını belirleyen etmenler arasında inançlar, gelenek-görenekler, sosyal durum, medeni hal, toplum içindeki konum, düşünce ve davranışlar önemli bir rol oynamaktadır. (Er ve Sarıkaya, 2017, s. 125).

Giyimin Anadolu'daki tarihçesi incelendiğinde çok eski kültürlerin tarih içinde sosyal ve ekonomik durum, yaş, kişilik ve toplumdaki statüsüne göre coğrafi ve tarihi özelliklerinden zaman içinde etkilenecek günümüze kadar geldiği görülmüştür (Kancan, 1998).

Anadolu topraklarını yurt edinen Türkler, yüzyıllar boyunca dil, gelenek, görenek, giyim kuşam kültürlerini ve yaşam biçimlerini Orta Asya'dan getirdikleri biçimiyle korumaya özen göstermişlerdir. Türk kadınının baş süslemelerinin vazgeçilmez ögesi olan tepelik, alınlık, yanaklık, küpe, kolye vb. tüm takılar yüzyıllardan bugüne ulaşmıştır (Balta, 2014, s.12-22).

Zengin bir birikime sahip olan Anadolu kadın giysileri her zaman estetik görümlü, emek, sabır ve ustalık gerektiren giysilerden olmuştur. Bölgeden bölgeye değiştiği görülen bu giysileri, Kuzeydoğu, Güneydoğu, Orta Anadolu, Batı Anadolu ve Trakya giyimleri olarak gruplandırmak mümkün olduğu gibi aynı bölgede de farklılıklar görülebilmektedir. Bununla birlikte tüm bölgelerde giyilen bazı giysi türleri ortaktır. Bu giysiler entariler, şalvarlar, başlıklar, ışıklar ve kuşaklar olarak sınıflandırılabilir. Ancak bunların giyiniş biçimleri ve diğer ayrıntılarında yine de bölgesel ayrılıklar görülmektedir (Özus ve Tufan, 2014, s.652).

El Sanatları ürünleri de Anadolu'da önemli bir iletişim aracıdır. Karşılıklı ilişkileri, anlaşmaları ve statüyü simgeler. Yapıldığı dönemlere tanıklık edebildiği gibi yaşantının yoğunluk kazanmasında, kişinin doğaya ve çevresine uymasında, farklı istek ve gereksinimlerinin doyuma kavuşmasında yardımcı olmakta farklı görevler yüklenmiş bulunmaktadır. (Kazıcioğlu, 1994, s. 271).

Süsleme insanlık tarihiyle başlamış ve insanların en doğal tutkusu olmuştur. (Özbaşı, 2007, s. 1). Bunun önemli bir göstergesi de kadın kıyafetleri ve kıyafetlerin tamamlayıcısı olan başlıklardır.

Kastamonu yöresi kültürel mirasın yaşatıldığı önemli bölgelerimizdendir. Türk kültür zenginliğinin göstergesi olan ve Anadolu kadınının geçmişte günlük giysi olarak giyindiği kıyafetler günümüzde nişan, düğün, sünnet, doğum gibi özel günlerde halen giyilmektedir. Tosya ilçesine bakıldığında geleneksel başlıkların yöre kadınları için ayrı bir yeri olduğu görülmektedir. Diğer başlıkların tersine boyut olarak daha küçük ve daha çok altın bulunan başlıklar özellikle düğün ve kına gecelerinde tercih edilmektedirler. Bu açıdan geleneksel başlıkların kullanıldığı Tosya ilçesi kültürel açıdan zengin çeşitliliğe sahiptir.

Yörede kullanılan kadın kıyafetleri; üç etek sevai, çuha, canfes, bağdat, çarşafi, bindallı, meydani, kadife elbise gibi çeşitlilik gösterir. Kıyafetlerin yakaları, omuzları, göğüsleri ve etekleri gümüş veya altın simle süslenmiştir. Kıyafeti tamamlayan fes; beyaz boncuklar, inciler, pullar veya gümüş ile altın dizilip süslenerek kullanılmıştır. Fesin arkasından da yapma saç örgüleri sarkıtılmıştır. Kıyafetlerde takı olarak kullanılan "kıstı"lar özel günler dışında da kullanılmaktadır. Kıyafeti tamamlayan sallama kemer adı verilen tokalar kullanılmıştır bunun yanında aksesuar ve takılarda da çeşitlilik görülmektedir. (Kuru, 2003, s. 559).

Fotoğraf 1. Üç Etek Tosya Geleneksel Kadın Giysi Örneği.



Kıstı, Tosyalı Ermeni ustaların Tosya'ya kazandırmış olduğu bir takı sanatıdır. Standart bir Kıstı 33 Ayak ve 34 Kent'ten oluşmaktadır ancak bunun yanı sıra arkaya kadar uzatılan Kent'ler ile 33 ayak ve 58 kenet ile de kıstı üretimi yapılmaktadır. Ayak, Kıstı'nın ana motifidir

ve kentler ile boyun üzerine sarkar. Genellikle balık motifi olan ayaklar, kesin olmayan bilgilere göre Şahmeran'dan esinlenerek oluşturulmuştur ve boyu 2cm'dir. Kent ise, incilerle birlikte yan yana dizilen ve ayak kısmını tutan, boynu sarmalayan kısımdır. Kentler fiyonk şeklindedir ve yaklaşık 1 cm uzunluğundadır (Er ve Sarıkaya, 2018 s.45).

Fotoğraf 2. *Tosya Geleneksel Kıstı Takısı Örneği.*



Geleneksel kültürde önemli bir yeri olan geleneksel kadın başlıkları, günümüzde ancak düğünlerde ve özel etkinliklerde kullanılmaktadır. Bu araştırmada Kastamonu ili Tosya ilçesinde yaşatılmaya çalışılan geleneksel kadın baş süslemeleri incelenmiştir. Başlıkların ürün özellikleri, geleneksel kültürdeki yerinin gelecek nesillere aktarılması ve kaynak oluşturması açısından bu başlıkların özellikleri ve onarımı araştırma problemi olarak ele alınmıştır.

Kültürel mirasın yaşatılması ve gelecek nesillere Türk milli kimliğinin aktarılmasının en somut örneği olan geleneksel başlıklarımız şüphesiz çok önemlidir. Bu nedenle bu araştırmada Tosya ilçesinin geleneksel kadın başlıklarını ele alınarak kültürel mirasın sürdürülebilirliğinin sağlanması amaçlanmıştır.

Araştırmada, Tosya geleneksel kadın başlıkları konusunda bugüne dek yapılan çalışmalara ait kaynaklar çerçevesinde değerlendirilerek, başlıklar konusundaki verilerin bir araya getirilmesi amaçlanmaktadır.

Kültürel öneme sahip bu araştırmada; Tosya ilçesi geleneksel kadın başlıklarının önemi, geleneksel başlıkların özelliklerinin yorumlanması, turistik ürün olarak tasarlanması ve sürdürülebilirliğinin sağlanması amaçlanmıştır.

Fotoğraf 3. Turistik ürün olarak tasarlanan broş, küpe ve kolye örnekleri.



Tosya ilçesinde geleneksel özelliklere bağlı kalınarak geçmişten günümüze birer somut belge niteliği taşıyan yöresel kadın başlıkları varlığını devam ettirmektedir. Yöresel başlıklar, gerek bazı özelliklerinden uzaklaşmasından, gerekse günümüzde kaybolmaya yüz tutan malzemelerin sınırlılığından dolayı hızla yok olmaktadır. Zengin bir kültür unsuruna sahip olan Tosya ilçesi geleneksel kadın başlıkları, kendine özgü nitelikleriyle önemli bir değer kazanmıştır. Bu başlıklar kullanılan malzeme özellikleri incelendiğinde, bölgenin sosyal yapısını gösteren en değerli kültürel miras belgeleridir. Bu çalışma ile yöresel Tosya kadın başlıklarının doğru olarak tespit edilip belgelenmesi sağlanacaktır. Çalışma var olan kültürel miras değerlerimizi yaşatmak ve ülke tanıtımına yarar sağlaması açısından önemlidir.

YÖNTEM

Araştırma kapsamında Tosya ilçe sınırlarında saha çalışması yapılmıştır. Yapılan saha çalışmasında, ulaşılan Tosya yöresi geleneksel Tosya kadın başlıkları; Tosya ilçesi ziyaret edilerek yerinde incelenip fotoğraflanmıştır. İlçe’de Tosya başlıkları üzerinde çalışan Nevin Tahtacı ile görüşülmüş, sandıklarda korunan başlıklar incelenip fotoğraflanmıştır. Tosya başlığında kullanılan araç gereçler ve işlem basamakları sırası ile gözlemlenerek yapım aşamaları incelenmiştir. Daha sonra ilçede bulunan Tosya Halk Eğitim Merkezine bağlı Geleneksel giysi kursları ziyaret edilip başlıklar ve gelin kıyafetleri incelenerek bilgi formları oluşturulmuştur.

Kastamonu ili Tosya ilçesinde bulunan geleneksel kadın başlıklarının incelenerek literatüre katkıda bulunması amacıyla yapılan bu araştırma, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır.

Araştırmanın evrenini Kastamonu İli Tosya İlçesinde bulunan başlıklar; örneklemini ise Tosya ilçesinde bulunan ve rastgele seçilen farklı özellikte beş adet geleneksel süslemeli ürün oluşturmuştur.

Çalışma kapsamında geleneksel başlıklarla ilgili literatür taraması yapılmıştır. Kastamonu ili Tosya ilçesinde bulunan bazı geleneksel başlık örnekleri incelenerek, bu ürünlere ait özellikler ve verilerin kaydedilmesi amacı ile araştırmacı tarafından hazırlanan bilgi formlarından elde edilen veriler kaydedilmiştir.

Literatür taraması ve gözlem yapılarak toplanan bilgiler, amaçlar doğrultusunda doğrudan ve dolaylı alıntılar yapılarak da desteklenmiştir. Kastamonu ili Tosya ilçesinde bulunan geleneksel başlık ürünlerinin incelenmesi sonucunda bazı bulgular elde edilmiş ve elde edilen veriler doğrultusunda ürünler bilgi formları halinde sunulmuştur.

BULGULAR

Kastamonu ili Tosya ilçesi geleneksel kadın başlıklarında kullanılan malzemeler incelendiğinde; genel olarak iç kısım da keçe kullanıldığı görülmektedir. Dış kısım da ise kalıp kullanılarak kumaştan dikilen fesin üstüne siyah renk iplikle çiçek motifleri, kanaviçe tekniği ile işlenmiştir. İşleme kurdele, inci ve gümüşlerle süslenmiştir. Yapım tekniği açısından kalıp çıkarma, kesme, iplik sarma ve düğüm atma gibi farklı teknikler kullanılmaktadır. Genel yapım tekniği olarak bağlama ve ip gerdirme tekniği en çok kullanılan tekniklerdir. Süsleme için altın ve inci kullanımının oldukça fazla olduğu gözlenmiştir. Fesin yan uçlarında yarısı üstüne binecek şekilde sık dizilen gümüş paralar, iki sıra üst üste olacak şekilde dizilmiştir. İki sıra gümüş paraların altından sarkan üç büyük gümüş para, alnın ortasına ve iki yana gelecek şekilde dikilmiştir. Fesin tepesinde ise, karton üzerine ortada bir büyük gümüş paranın çevresine bir sıra inci, onunda çevresine uçları üst üste gelecek şekilde tekrar altın veya gümüş para dizimi yapılmıştır (Resim 1.).

Tosya Geleneksel Kadın Başlıklarının Yapımında Kullanılan Malzemeler

- Kalıp
- Keçe
- Kırmızı saten kurdele
- İnci
- Zilifbastı (Altın)
- İplik çeşitleri
- Tarak
- Püskül iplikler
- Tığ
- İğne

- Mavi boncuk
- Penez
- Altın
- Mecidiye altını
- Gümüş takılar
- Cetvel
- Kalem
- Çizim sabunu
- Tahta
- Kemik Tarak Tokası

Tosya Geleneksel Kadın Başlıklarının Yapım Aşamaları

Fotoğraf 4. *Başlık yapımında kullanılan kalıp çıkarma ve keçe dikimi.*



Fotoğraf 5. *Kenarların iplikle hazırlanması ve dikim işlemi.*



Fotoğraf 6. *Başlığın tepe kısmının karton kalıba dikim işlemi.*



Fotoğraf 7. Başlığın kenar kısmına zilif bastı ve altınların dikim işlemi.



Tosya ilçesinde aslına bağlı kalınarak geçmişten günümüze sürdürülen yöresel kadın kıyafetleri ve başlıkları halen özel günlerde giyilmektedir. Tosya ilçesinde bindallı ve üç etek olmak üzere iki farklı çeşitte kıyafet giyilmektedir. Bindallı; fes, şalvar ve göynek ile birlikte giyilmekte ve bel kısmına gümüş kemer takılmaktadır. Diğer kıyafet ise tek parça olarak giyilmektedir. Her iki kıyafetti altın ve incilerle süslenen başlık tamamlamaktadır.

Fotoğraf 8. Dival işi Bindallı, Üç Etek ve Tosya Başlığı örneği.



Başlığın tepe kısmında, çiçek şeklinde kesilen mukavva karton üzerine modele göre büyük altın ve inci dikildiği görülmektedir. Motif olarak çiçek motifi belirgin olarak göze çarpmaktadır. Başlıkların boyutunun 10x15 cm olduğu ve yapımında özellikle gerçek altının kullanıldığı yapılan araştırma sonucunda elde edilen bulgulardır. Başlık örneklerinde siyah, kırmızı, mavi, yeşil ve sarı renklerin çoğunlukta olduğu ayrıca başlıkta kullanılan altın (Zilifbastı) miktarının ailenin maddi durumuna göre değişiklik gösterdiği ve gümüş kullanımının ise az da olsa devam ettiği tespit edilmiştir.



- Bilgi Formu : 01
- Onarımına Geldiği Tarih : 10.03.2019
- Ürünün Adı : Fes Başlık
- Ebat
- En x Boy :10x15cm
- Dokuma : Keçe
- Kullanılan Teknikler : Bağlama Tekniği
- Kullanılan Renkler : Siyah, Kırmızı, Mavi, Sarı
- Kenar Temizleme Tekniği : Saçak kesme
- Kullanılan Kompozisyon Özellikleri : Altın çevirme

Kenarlara doğru genişleyen başlığın iç yüzü keçe ile kaplanmıştır. Kenar kısmı zelif bastı, tepe kısmı ise büyük altının etrafı inci ile bir sıra geçilerek, yine sıralı altın ile süslenmiştir. Başlığın arka kısmı kırmızı kurdele ve saç görünümü vermek için eklenen uzun püskül tamamlanmıştır. Orijinalinde kullanılan renkler ve model değiştirilmiştir.



- Bilgi Formu : 02
- Onarımına Geldiği Tarih : 08.04.2019

- Ürünün Adı : Fes Başlık
- Ebat
- En x Boy :10x15cm
- Dokuma : Keçe
- Kullanılan Teknikler : Bağlama Tekniği
- Kullanılan Renkler : Siyah, Kırmızı, Mavi, Sarı
- Kenar Temizleme Tekniği : Saçak kesme
- Kullanılan Kompozisyon Özellikleri : Çiçek Dolama

Altın ve inci sıralı papatya modeli başlık, alt yapısı ile birlikte yenilenmiştir. Zemin kısmında kullanılan keçe, siyah iplik ile kenarları taranarak ve ekleme yapılarak onarılmıştır. Üzerinde bulunan altın ve inciler papatya modeline uygun olarak tekrar düzenlenip, başlığa dikiş tekniği ile eklenmiştir. Kenarlarda kullanılan zilif bastı, alt kısma gelecek şekilde altınlar ile sıralanmış ve son olarak kırmızı kurdele ve örgü şeklinde uzun iplik ile başlık tamamlanmıştır.



- Bilgi Formu : 03
- Onarıma Geldiği Tarih : 15.04.2019
- Ürünün Adı : Fes Başlık
- Ebat
- En x Boy :10x15cm
- Dokuma : Keçe
- Kullanılan Teknikler : Bağlama Tekniği
- Kullanılan Renkler : Siyah, Kırmızı, Mavi, Sarı
- Kenar Temizleme Tekniği : Saçak kesme
- Kullanılan Kompozisyon Özellikleri : Altın ve inci sıralamalı kompozisyon

Başlığın tepe kısmında bulunan kalp şeklindeki elmas taşından dolayı, model kalpli model olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca Penez olarak adlandırılan tepe kısımdaki takı, oldukça az kullanılmaktadır. Başlığın etrafını saran siyah ipliklerin deforme olmasından dolayı kenar iplikler yenilenmiştir. Ayrıca kenarında bulunan zilif bastı parlatılarak kurdele üzerine tekrar dikilerek başlığın orijinal hali korunmuştur. Çiçek modeli için inci kullanılmış ve alt zemini

altın ile desteklenmiştir. Alt yan kısımlarda kullanılan zilif bastıya 16 ayar 32 altın dikilmiş ve iplik saç eklenerek başlık tamamlanmıştır.



- Bilgi Formu : 04
- Onarımına Geldiği Tarih : 18.03.2019
- Ürünün Adı : Fes Başlık
- Ebat
- En x Boy : 10x15cm
- Dokuma : Keçe
- Kullanılan Teknikler : Bağlama ve Dikme Tekniği
- Kullanılan Renkler : Siyah, Kırmızı, Mavi, Sarı
- Kenar Temizleme Tekniği : Saçak kesme
- Kullanılan Kompozisyon Özellikleri : Altın ve inci sıralamalı kompozisyon

Çiçek modelli başlığın tepe kısmına altın yerleştirilmiş ve inci boncuklarla papatya modeli oluşturulmuştur. Kenarlarının iplikleri yeniden taranıp, zilif bastı parlatılmıştır. Alt kısma altınlar yan yana dikilip yaklaşık 80 cm uzunluğunda kırmızı kurdele ve siyah uzun püskül ile süsleme işlemi yapılmıştır.



- Bilgi Formu : 05
- Onarıma Geldiği Tarih : 21.04.2019
- Ürünün Adı : Fes Başlık
- Ebat
- En x Boy : 10x15cm
- Dokuma : Keçe
- Kullanılan Teknikler : Bağlama Tekniği
- Kullanılan Renkler : Siyah, Kırmızı, Mavi, Sarı
- Kenar Temizleme Tekniği : Saçak kesme
- Kullanılan Kompozisyon Özellikleri : İnci sıralamalı kompozisyon

Keçe üzerine iplikle kaplama işleminden sonra, tepe kısmı tekrar kullanılmıştır. Dış yüzeyi n alt kısmı altın ve zelif bastı ile süslenmiş ve sarkan şekilde altın dizilmiştir. Süsleme daha çok inci ile yapılarak başın bir yanına gelen kurdele ve püskül ile başlığın iç yüzüne yan yana yerleştirilmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Geleneksel kadın başlıkları, içinde yaşanan topluma, zamana, geleneklere ve zevklere göre şekillenmiştir. Halk kültürünün konuları arasında yer alan geleneksel başlıklar, geleneksel mirasımızın gösterişli kültür ürünleri olmuşturlardır.

Günümüz toplumunda yaşam şartları birçok nedenden dolayı değiştiği için yöresel kıyafet kullanımı bir çok bölgemizde artık tercih edilmemektedir. Teknolojinin gelişmesi, ulaşılabilirlik ve giysilerin kullanım zorluğu gibi pek çok nedenden dolayı geleneksel kıyafetler, eski anlam ve önemini yitirmekte ve kaybolmaya yüz tutmaktadır.

Kastamonu ili Tosya ilçesinde yöresel kıyafet ve başlıklar özel günlerde halen giyilmekte ve yöre halkının yaşantısında geçmişin gelenek ve göreneklerine sadık kalınarak varlığını sürdürmektedir.

Araştırma sonucunda kullanılan malzemenin özellikle aksesuarların, ailenin maddi durumuna göre değişkenlik gösterdiği belirlenmiştir. Kullanılan malzemeler arasında özellikle altın ve gümüşün ağırlıklı olarak kullanıldığı gözlenmiştir. Başlıkların döneme, kişiye ve maddi duruma göre değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. İlçede Geleneksel Başlık Ustası Nevin Tahtacı bu işi sürdürmektedir.

Tosya ilçesinde iki farklı çeşitte dival işi ile işlenmiş Bindallı kıyafeti, fes ile birlikte giyilmektedir. Düğünlerde geline takılan fes üzerine kırmızı kurdele dikilmektedir. Bindallı kıyafeti gümüş kemerle desteklenmekte ve yüksek ökçeli ayakkabı ile giyilmektedir. Tosya ilçesinde başlıklar genellikle genç kızlar tarafından kına gecelerinde geleneği devam ettirmek amacıyla kullanılmaktadır. Yeterli tanıtım yapılmaması ve ilgili kurumlarca maddi olarak desteklenmediğinden bu başlıklara ilgi giderek azalmaktadır.

Kültürel miras varlıklarımızdan biri olan geleneksel kadın başlıkları, bir çok sebepten dolayı giderek yok olmaktadır. Toplumun yaşam biçimini simgeleyen kadın başlıklarının incelenmesi ve belgelenmesi, gelecek nesillere tanıtılması ve yaşatılması açısından çalışma önem taşımaktadır. Bu nedenle kaybolmaya yüz tutmuş kültür değerlerimizden biri olan geleneksel kadın başlıklarının araştırılması ve günümüze ulaşabilen örneklerinin incelenmesi oldukça önemlidir. Araştırmanın, geleneksel başlık alanındaki çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Balta, N. (2014). *Anadolu kadın başlıkları*. Ankara: Erek matbaacılık.
- Erdem, Ş. (2003). Kastamonu ilinde geleneksel kadın erkek kıyafetleri. *Kastamonu Kültür Sempozyumu*, 18-20 Eylül, , s. 563-574. Ankara.
- Kancan, D. (1998). *Sivrihisar ilçesi geleneksel kadın giyim-kuşam özelliklerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kuru, S. (2005). Kastamonu yöresi geleneksel kadın giyiminin geleneksel Anadolu kadın giyimi içerisindeki yeri. *İkinci Kastamonu Kültür Sempozyumu Bildirileri*, 18-20 Eylül 2003, s.557-562. Ankara: Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Basımevi.
- Kazıcıoğlu, N. (1994). Üzümlü örneğinde yaşanan el dokumalarındaki bozulma nedenleri ve çözüm önerileri. *Kamu ve Özel Kuruluşlarla Orta Öğretimde Üniversitelerde El Sanatlarına Yaklaşım ve Sorunları Sempozyumu Bildirileri*, 18-20 Kasım, İzmir. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Özus, E., Erden, F. ve Tufan, M. (2014). Malatya yöresi geleneksel kadın kıyafetlerden günümüze yansımalar. *International Journal of Science Culture and Sport*, 2(Special Issue 1), 650-664.
- Özbağı, T, N. , Ülger, Kurt, G. ve Toktaş, P. (2007). *Anadolu Üniversitesi Halkbilim Araştırmaları Merkezi koleksiyonundan el sanatları örnekleri I işlemler*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Özder, L. (1995). *İç Anadolu Bölgesi geleneksel kadın başlıkları ve çeşitli özellikleri*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Er, B. ve Sarıkaya, Z. (2018). Kastamonu ili Tosya ilçesi geleneksel kıstı takısı. *Kalemisi Dergisi*, 6(11), 41-54.

Er, B. ve Sarıkaya, Z. (2017). Kastamonu ili Tosya ilçesinde kadın baş süsleme geleneği. *II. Uluslararası Akdeniz'de Güzel Sanatlar Çalıştayı*, Antalya- Belek.

Kişi Kaynakları

Nevin Tahtacı (2019). Lise Mezunu, 1974 doğumlu, Tosya Geleneksel Başlık Ustası. Kastamonu, 04.25.2019 tarihinde görüşülmüştür.

Nuray Oruç (2019). Tosya Halk Eğitim Üç Etek Kursu Öğreticisi.

Sefa Leblebici (2019). Tosya Kıstı Ustası ve Kuyumcu. Kaynak Kişi.



Nikomedia Eserine Yeni Bir Bakış

A New View On Nicomedia Piece

Yaşar Arlı^{1*}

* Sorumlu yazar

Corresponding author

¹ Araş. Gör. Dr., Akdeniz Üniversitesi, Türkiye

Res. Assist. Dr., Akdeniz University, Turkey

yasararli@akdeniz.edu.tr

ORCID ID 0000-0001-7799-6764

Makale geliş tarihi / First received : 12.05.2021

Makale kabul tarihi / Accepted : 22.07.2021

Bilgilendirme / Acknowledgement:

Yazar aşağıdaki bilgilendirmeleri yapmaktadır:

1-Makalemizde etik kurulu izni ve/veya yasal/özel izin alınmasını gerektiren bir durum yoktur. İrdelenen eser, ilk kez yayımlanmamış olup, kamuya açıktır.

2-Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

This article was checked by *Turnitin*. Similarity Index 14%

Atıf bilgisi / Citation:

Arlı, Y. (2021). Nikomedia eserine yeni bir bakış. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 358-365.

ÖZ

Kocaeli Arkeoloji Müzesi'nde korunan kadın başının tarihlendirilmesi konusunda R. Özgan ile aynı görüş paylaşılmamıştır. Nikomedia'dan ele geçen fakat kentteki buluntu yeri bilinmeyen ve herhangi bir yazıtla da desteklenemeyen Nikomedia eseri, özel portre olarak tanımlanmıştır. Tarihlendirme konusunda ise R. Özgan, Geç Traianus dönemini önermiş olsa da eserdeki stilistik özellikler bu döneme özgü değildir. Kuaförlük modasının Flaviuslar Hanedanlığı dönemine ait olduğu portre baştaki idealize özellikler eseri, bu dönem ve Traianus dönemi portrelerinden ayırmaktadır; çünkü Flaviuslar Hanedanlığı'ndan, Traianus döneminin sonuna kadarki süreçte portresi yapılan kişilerin karakteristik özellikleri idealize etkilerden uzak aktarılmıştır. Hadrianus döneminde ise imparatorun Grek hayranlığıyla portre sanatında yeni bir sanat akımı doğmuştur. Klasizme öykülenme olarak da tanımlanan bu süreçte portresi yapılan kişilerin karakteristik özellikleri güçlü idealizm etkisi altında yontulmuştur. Kadın başında da takip edilebilen bu stilistik özellikler, Nikomedia eserinin tarihlendirmesinde oldukça önemlidir. Bu yüzden de Geç Hadrianus dönemi özelliği olan göz bebeği ve irisin de işlenmediği portre baş, Erken Hadrianus döneminde Domitia Longina'nın I. tip portrelerinden esinlenerek yontulmuş özel bir portre olmalıdır.

Anahtar kelimeler

Nikomedia, Portre, Domitia Longina, I. Tip, Erken Hadrianus dönemi.

ABSTRACT

The same opinion was not shared with R. Özgan about dating of the female head preserved in Kocaeli Archeological Museum. Nicomedia piece, which was obtained from Nicomedia, but finding place in the city is unknown and cannot be supported by any inscription, was defined as a private portrait. Regarding dating, although R. Özgan suggested Late Traianus period, the stylistic features on the piece are not specific to this period. The original idealized features of the portrait, on which the hairdressing fashion belongs to the Flavian Dynasty, distinguishes the piece from the portraits of this period and Traianus period; because the characteristic features of the people who were portrayed during the period from the Flavian Dynasty to the end of Traianus period were transferred away from idealized effects. In Hadrianus period, a new art movement emerged in the portrait art with the Greek admiration of the emperor. In this process, which is also defined as the narration of Classicism, the characteristics of the people who were portrayed were sculpted under the influence of strong idealism. These stylistic features, which can be followed on the female head, are very important in dating Nicomedia piece. Therefore, the portrait head, on which the pupil and iris which are features of Late Hadrianus period, are not processed, should be a special portrait sculpted by being inspired by Ist type portraits of Domitia Longina in Early Hadrianus period.

Keywords

Nicomedia, Portrait, Domitia Longina, Ist Type, Early Hadrianus period.

GİRİŞ

Nikomedia'dan ele geçen ve bugün Kocaeli Arkeoloji Müzesi'nde korunan portre baş, ilk kez 2013 yılında R. Özgan tarafından Geç Traianus dönemine (İmparatorun hükümlerlik süresi MS 98-117 yılları arası) tarihlenen özel bir portre olarak bilim dünyasına tanıtılmıştır (Özgan, 2013, s. 118). Eser, yüzdeki güçlü idealize etkiler ile göz ve göz çevresindeki plastik sanatından dolayı bu döneme tarihlendirilmiştir (Özgan, 2013, s. 118). Yeniden kaleme alınan portre başın tarihlendirilmesi konusunda R. Özgan ile aynı görüş paylaşılmamıştır. Çünkü kadın başındaki saç modası Flaviuslar Hanedanlığı dönemine (MS 69-96) özgüdür (Bernoulli, 1891, s. 49, lev. 16; Wegner, 1966, s. 67, 68, lev. 54; Rystedt, 1977, s. 70-72, res. 2, 4; Zoridis, 1984, s. 593, lev. 79, res. 1-4; Maderna-Lauter, 1999, s. 184, lev. 43, res. 4). Bu saç modasının süreklilik göstererek devam eden varlığı da Nerva - Erken Traianus dönemine (MS 96-98) kadar sürdürülmüştür (Erim, 1986, s. 43; Varner, 1995, s. 203-204; Smith-Dillon ve Hallet vd., 2006, s. 207-209; Özgan, 2013, s. 110; Arlı, 2020, s. 1-11). Alın üzerindeki saç tellerinin abartılarak oluşturulduğu süngerimsi saç kütleli şeklindeki saç modası ilk kez Titus'un (MS 79-81) kızı Iulia Titi portrelerinde görülmektedir (Wegner, 1966, s. 54, lev. 42; Maderna-Lauter, 1999, s. 184). MS 80 yılında babası tarafından "Augusta" unvanı ile onurlandırılan Iulia Titi portrelerinde bu saç modası yarım ay şeklindeki alın üzerindedir (Wegner, 1966, s. 54, lev. 42; Maderna-Lauter, 1999, s. 184). Daha sonrasında da Flaviuslar Hanedanlığı'nın diğer önemli bir kadını Domitianus'un eşi ve sonradan ayrıldığı; fakat birlikte yaşadığı Domitia Longina portrelerinde görülmektedir (Wegner, 1966, s. 67, 68, lev. 54; Varner, 1995, s. 194-196). Iulia Titi'nin aksine oldukça uzun bir ömre sahip Domitia Longina'nın üç portre tipi tanımlanabilmiştir (Varner, 1995, s. 187-197; McDermott-Orentzel, 1979, s. 85; Varner, 2004, s. 122). I. tip MS 70 - 80 yılları arasına tarihlenmektedir. Süngerimsi saç kütleli oldukça basık ve geniş bir bant görünümündedir (Varner, 1995, s. 191, 192, res. 2). I/II. tip ise MS 80 - 81 yılları arasında olup, geçişlerin oldukça yumuşak verildiği 4 katmanlı saç kütleli şeklindedir (Fittschen ve Zanker, 1983, s. 51, lev. 83 res. 65; Kiss, 1984, s. 150, res. 104, 105; Varner, 1995, s. 196). II. tipte de üçgenimsi alın üzerinde saç buklelerinin abartılarak verildiği süngerimsi saç kütleli yer almaktadır (Wegner, 1966, s. 67, 68, lev. 54). Bu portre tipi de imparator Domitianus'un (MS 81-96) tahta çıkmasından yaklaşık iki hafta sonra "Augusta" unvanıyla onurlandırdığı portrelerinde görülmektedir (Varner, 1995, s. 194-196). III. tip de Domitianus'un ölümünde parmağı bulunan Domitia Longina'nın imparatorun ölümünden sonra da yontulmaya devam edilen portrelerinde tanımlanabilmektedir (Varner, 1995, s. 203). Nerva - Erken Traianus dönemlerine tarihlendirilen bu portre tipinde de alın üzerindeki saç buklelerinin daha da abartılarak işlendiği oldukça ütöpik bir görünümündeki çelenkvari saç kütleli yer almaktadır (Wegner, 1966, s. 70, 71, lev. 57; McDermott ve Orentzel, 1979, s. 72; Akşit, 1985, s. 160; Hermann, Jr., 1991, s. 40, 42, res. 11; Burns, 2007, s. 91). Domita Longina'nın tüm portre tiplerinde de yüz hatları dolgun ve gerçekçi olup, idealize etkilerden uzaktır. Başındaki saç modasıyla Flaviuslar Hanedanlığı kadın saç modasını anımsatan Nikomedia eseri, yüz hatlarının işlenişinden dolayı bu dönemin portre sanatından ayrılmaktadır. Ayrıca eserdeki süngerimsi saç kütleli, Traian dönemi kadın saç modasıyla da benzer değildir. Çünkü bu dönemin hanedan mensuplarından olan Pompeia Plotina (West, 1941, s. 76, lev. 19, res. 70, 71), Ulpia Marciana (West, 1941, s. 79, lev. 20, res. 75) ve Salonia Matidia'daki (Wegner, 1956, s. 82, lev. 37) saç modaları, Nikomedia eseriyle özdeş değildir. Bu dönemdeki kuaförlük modaları irdelendiğinde kulaktan kulağa yüzeysel bir taç gibi alnı çevreleyen saç katmanı görülmektedir. Yüzdeki karakteristik özelliklerin verilmesinde de idealize etkiler söz konusu

değildir. Hadrianus döneminde (MS 117-138) ise ortaya çıkan yeni üslup özelliklerinden biri olan ve Grek hayranlığıyla adlandırılan Neo-Klasizm adlı sanat akımı doğmuştur (Wegner, 1956). Böylelikle portresi yapılan kişilerin karakteristik özellikleri idealize edilerek aktarılmıştır (Wegner, 1956). Bu açıklamalar doğrultusunda da yeniden kaleme alınan ve uluslararası portre araştırmacılığı disiplinine sadık kalınarak durum ve tanımı gerçekleştirilen portre başa, yeni bir dönem önerisi getirilmiştir.

Eserin Envanter Bilgileri

(Kadın Başı-Levha I).

Kocaeli Müzesi (Env. No. 1093)

Nikomedia.

B. Y 26,6 cm, B. G 21 cm.

İnce tanecikli beyaz mermer.

Erken Hadrianus Dönemi

Alındığı Kaynak: Özgan 2013, 118 Res. 130.



Eserin Durumu

Baş, boynun ortasından itibaren kopuk. Başın tepe kısmına tutturulan kalın kumaş ile birlikte alın üzerindeki saç modasının sağ kısmı ile sağ kaş ve üst göz kapağı, sol yanak ve burun ucunda küçük eksiklikler ve kopmalar mevcut.

Eserin Tanımı

Günümüze kadar oldukça iyi durumda koruna gelen eserin karakteristik özellikleri dikkate alındığında baş, genç bir kadına ait olmalıdır. Başta, alın üzerindeki saç tellerinin biraz abartılarak oluşturulduğu süngerimsi bir saç kütleli yer almaktadır. Saçtaki bal peteği olarak da yorumlanan bu saç modasındaki sarmallar kör noktalar şeklinde işlenmiştir. Süngerimsi saç kütleli ile sınırlandırılan alın, dardır. Kaşlar ince ve yay şeklindedir. Göz pınarlarına doğru uzanan gözler, dardır. Etili göz kapakları badem şeklindedir. Üst göz kapağı, alttakine oranla daha kalındır. Göz akı, göz kapaklarından sertçe ayrılmaktadır. Göz pınarları vurgulanmıştır. Göz bebeği ve iris işlenmemiştir. Burun kökünden itibaren burun, düzdür. Elmacık kemikleri belirgindir. Sağ yanağın alt kısmında bilinçli olarak bırakılan küçük nokta bir et beni ya da eser yontulurken takip edilen ölçü işaretlerinden biri olmalıdır. Başa yerleştirilen kalın kumaş altından gözlemlenebilen kulakların işlenişi yüz anatomisine uygun değildir. Ağız küçük ve hafif bir şekilde açıktır. Dudaklar incedir. Üst dudak alanı dardır. Üst dudak "M" şeklinde iken, alt dudak dışarıya doğru taşkındır. Çene yağlı ve yuvarlaktır. Oval yüz, çeneye doğru hafifçe sivrilmiştir. Portresi yapılan kişinin karakteristik özellikleri idealize edilerek verilmiştir. Boyun ince ve zariftir. Başın tepe kısmına tutturulan kalın kumaştan ötürü süngerimsi saç kütleli hemen bitiminde serbest bırakılan saç buklelerinin nasıl tamamlandığı hakkında bilgi sahibi değiliz. Baştaki kalın kumaştan dolayı eser, giyimli bir portre heykele veya büste ait olmalıdır.

Eserin Değerlendirilmesi

2013 yılında R. Özgan'ın irdelediği kadın başı, Geç Traianus dönemine tarihlenen özel bir portre olarak yayımlanmıştır (Özgan, 2013, s. 118). R. Özgan bu dönemi önerirken de

Nikomedia başındaki karakteristik özelliklerin idealize edilerek aktarılması ile birlikte göz ve göz kapaklarının işlenişini örnek göstermiştir (Özgan, 2013, s. 118).

Nikomedia başındaki saç modası, Kapitolin Müzesi'ndeki I. tipteki Domitia Longina portresiyle (Varner, 1995, s. 191, 192, res. 2) benzerlik göstermektedir; fakat yüzdeki güçlü idealizm ise kadın başını, Flaviuslar ve Traianus dönemleri portre sanatı üslubundan ayırmaktadır (Wegner, 1956, lev. 34, 35, 37; Wegner, 1966, lev. 42, 43; Poulsen, 1974, s. 45, 46, lev. 18). Domitia Longina'nın, Hadrianus dönemi sonlarına kadar yaşadığı ve MS 1. yüzyılın sonu - 2. yüzyılın başlarında da (Nerva-Erken Traianus dönemi) III. tip portreleriyle onurlandırıldığı bilinmektedir (McDermott ve Orentzel, 1979, s. 85; Varner, 1995, s. 203, 204, res. 14). MS 2. yüzyılın başlarına tarihlenen kadın portrelerinde de dolgun yüz örneğinde olduğu gibi realistik özellikler aktarılmaya devam edilmiştir (Hermann, Jr., 1991, s. 38, res. 4a, b; D'Ambra, 2000, 105, res. 6.2; Smith, Dillon ve Hallet vd., 2006, s. 209-211, lev. 69). Nikomedia eserindeki portresi yapılan kişinin karakteristik özelliklerinin güçlü bir şekilde idealize edilerek verilmesi de eserin, R. Özgan'ın önerdiği tarihten daha geç bir döneme tarihlendiğinin göstergesidir. Ayrıca göz bebeği ve irisin de işlenmediği Nikomedia portresini, Erken Hadrianus dönemine vermek mümkündür (Fittschen ve Zanker, 1983, s. 10, lev.11). Bu yüzden ki Nikomedia'dan ele geçen kadın başı, Erken Hadrianus döneminde Flaviuslar Hanedanlığı dönemi kadın saç modasından esinlenerek yontulmuş özel bir portre olmalıdır.

SONUÇ

R. Özgan'ın irdeleyip Geç Traianus dönemine tarihlendirdiği portre başa, yeni bir dönem önerisi getirilmiştir. Nikomedia eserindeki geniş bir band görünümündeki süngerimsi saç modası, Flaviuslar Hanedanlığı dönemi kadınlarından Domitia Longina'nın I. tip portrelerinde görülmektedir. Bu süngerimsi saç kütlesi şeklindeki saç modası da Flaviuslar Hanedanlığı dönemi kadın portrelerini tanımlayabilmedeki önemli karakteristik unsurlardandır. İlk kez Iulia Titi portrelerinde karşımıza çıkan yarım ay şeklindeki alın üzerinde yükselen bu saç modası, hanedanlığın bir diğer kadını Domitia Longina tarafından da sevilerek kullanılmıştır. Domitianus'un MS 81 yılında imparator olması ve hemen sonrasında da eşini "Augusta" unvanıyla taçlandırmasıyla da bu süngerimsi saç kütlesi üçgenimsi alın üzerinde yerini almıştır. Domitianus'un hükümranlığının sonuna kadar devam eden bu saç modası, Flaviuslar Hanedanlığından sonra kısa bir süreliğine olsa da kullanılmaya devam edilmiştir. Özde aynı olan süngerimsi kuaförlük modası, Nerva - Erken Traianus dönemlerinde daha da abartılarak çelenkvari bir saç kütlesine dönüştürülmüştür. Gerçekte ısıtılan kısa demir çubuklarla, heykeltıraşlık eserlerinde ise yoğun matkap darbeleriyle gerçekleştirilen bu saç modası, Traianus döneminde ise terkedilmiştir. Traianus dönemi kadın portrelerinde kulaktan kulağa yüzeysel bir taç gibi alını çevreleyen saç katmanı yer almaktadır. Bu saç katmanı üzerinde de Pompeia Plotina, Ulpia Marciana ve Salonia Matidia örneklerinde olduğu gibi ikinci bir katman söz konusudur. Bu ikinci katman Traianus'un eşi Pompeia Plotina'da diademvari saç kütlesi şeklinde iken Traianus'un ablası Ulpia Marciana da helezonikvari, onun kızı Salonia Matidia'da ise ikinci katman alt katmanın tekrarı şeklindedir. Bu portrelerin hiçbirinde de dolgun yüz örneğinde olduğu gibi idealizm söz konusu değildir. İrdelenen başta ise yüzdeki karakteristik özellikler, güçlü bir idealizm etkisi altında yontulmuştur. Bu yüzden ki Nikomedia eseri, Neo-Klasizmin egemen olduğu Hadrianus dönemine verilmelidir. Çünkü İmparator Hadrianus'un Grek sanatına olan büyük hayranlığı döneminin portre ve plastik sanatına da yansımıştır. Örneğin bu dönemde Grek heykeltıraşlığını anımsatan sakal, yüz

hatlarının idealize edilerek aktarılması, eşi Vibia Sabina'daki tanrıça tipi saç modası ile toğanın himationa benzetilmesi, Roma imparatorluğu sanatında ilk kez karşılaşılan yeniliklerdendir. Yine MS 130'lu yıllara kadar portre sanatında görülmeyen göz bebeği ve irisin matkap darbeleriyle işlenmesi de Hadrianus dönemin önemli üslup özelliklerindedir. Bu irdelemeler sonucunda da kadın başı, Erken Hadrianus dönemine tarihlendirilmiştir.

Kısaltmalar

B. G	Baş Genişliği
B. Y	Baş Yüksekliği
Cm.	Santimetre
Env. No.	Envanter Numarası
Lev.	Levha
MS	Milattan Sonra
Res.	Resim
S.	Sayfa
Vd.	ve diğerleri

KAYNAKÇA

- Akşit, O. (1985). *Roma İmparatorluk tarihi I (MÖ 27 - 192)*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Arlı, Y. (2020). Aphrodisias buluntusu Demeter/Ceres rahibesine yeni bir dönem önerisi. *Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 1-11.
- Bernoulli, J. J. (1891). *Römische ikonographie: Die bildnisse der Römischen Kaiser II. Von Galba bis commodus*. Stuttgart, Berlin-Leipzig: Union Deutsche Verlagsgesellschaft.
- Burns, J. (2007). *Great women of Imperial Rome: Mothers and wives of the Caesars*. London-New York: Routledge.
- D'Ambra, E. (2000). Nudity and adornment in female portrait sculpture of the second century AD. D. E. E. Kleiner ve S. B. Matheson (Eds.). *I Claudia II: Women in Roman art and society* içinde. s.101-114. United States of America: University of Texas Press.
- Erim, K. T. (1986). *Aphrodisias: City of Venüs Aphrodite*. London: Blond&White Limited.
- Fittschen, K. ve Zanker, P. (1983). *Katalog der römischen Porträts in den Capitulinischen Museen und den anderen kommunalen Sammlungen der Stadt Rom: Band III-Text*. West Germany: Philipp von Zabern, Mainz am Rhein.
- Fittschen, K. ve Zanker, P. (1983). *Katalog der römischen Porträts in den Capitulinischen Museen und den anderen kommunalen Sammlungen der Stadt Rom: Band III-Tafeln*. West Germany: Philipp von Zabern, Mainz am Rhein.
- Herrmann, Jr. J. J. (1991). Rearranged hair: A portrait of a Roman in Boston and some recarved portraits of earlier imperial times. *Journal of the Museum of Fine Arts*, 3, 34-50.

- Kiss, Z. (1984). *Etudes sur le portraits impérial Romain en Egypte*. Varsovie: PWN-Editions Scientifiques de Pologne.
- Maderne-Lauter, C. (1999). Das porträt einer Römerin im Frankfurter liebieghaus. Von der Bedeutung des, Stils. H. v. Steuben (Ed.). *Antike porträts: Zum gedächtnis von Helga von Heintze içinde*. s. 181-186. Möhnese: Bibliopolis.
- McDermott, W. C. ve Orentzel, A. E. (1979). *Roman portraits: The flavian and trajanic period*. Columbia-London: University of Missouri Press.
- Özgan, R. (2013). *Roma portre sanatı II*. İstanbul: Ege Yayınları.
- Poulsen, V. (1974). *Les portraits Romains volume II: De vespasien á la basse-antiquité texte*. Kopenhagen: Ny Carlsberg.
- Poulsen, V. (1974). *Les portraits Romains volume II: De vespasien á la basse-antiquité planches*. Kopenhagen: Ny Carlsberg.
- Rystedt, E. (1977). A flavian portrait reconsidered. *The Museum of Mediterranean and Near Eastern Antiquities MedelhavsMuseet, Bulletin*, 12, 70-72.
- Smith, R. R. R. - Dillon, S. ve Hallet, C. H., vd. (2006). *Aphrodisias II: Roman portrait statuary from Aphrodisias*. Mainz: Verlag Philipp von Zabern.
- Varner, E. A. (1995). Domitia longina and the politics of portraiture. *American Journal of Archaeology*, 99(2), 187-206.
- Varner, E. A. (2004). *Mutilation and transformation: Damnatio memoriae and Roman imperial portraiture*. Leiden-Boston: Brill.
- Zoridis, P. (1984). Two new roman portraits from Athens. *American Journal of Archaeology*, 88(4), 592-594.
- Wegner, M. (1956). *Das Römische herrscherbild: Hadrian (Plotina. Marciana. Matidia. Sabina)*. Berlin: Verlag Gebr. Mann.
- Wegner, M. (1966). *Das Römische herrscherbild: Die flavier (Vespasian. Titus. Domitian. Nerva. Iulia Titi. Domitilla. Domitia)*. Berlin: Verlag Gebr. Mann.
- West, R. (1941). *Römische porträt-plastik II*. Münih: Verlag von Georg Reimer.

EK:

Levha I. Özel kadın portresi, Erken Hadrianus dönemi.





Türk Müziği Destekli Psikolojik Sağlamlık Programı: Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Psikolojik Sağlamlık Düzeyleri Üzerine Etkisi

Psychological Resilience Program Assisted by Turkish Music: The effect on the Psychological Resilience Level of Preschool Children

Semanur Cömert^{1*}

Prof. Dr. Saide Özbey²

* Sorumlu yazar

Corresponding author

¹ Öğretmen, MEB, Türkiye

Teacher, Ministry of Education, Turkey

sema.kindergarden@gmail.com, semanurcomert@gmail.com

ORCID ID 0000-0002-5051-7521

² Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Turkey

Prof. Dr., Gazi University, Turkey

saideozbey@gmail.com, sozbey@gazi.edu.tr

ORCID ID 0000-0001-8487-7579

Makale geliş tarihi / First received : 03.06.2021

Makale kabul tarihi / Accepted : 28.07.2021

Bilgilendirme / Acknowledgement:

1- Makale, Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı'nda ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazarın doktora tezinden üretilmiştir.

2- Makale, 2.Uluslararası Bakü Bilimsel Araştırmalar Kongresi'nde 28-30 Nisan 2021 tarihleri arasında sunulmuş bildirinin genişletilmiş ve gözden geçirilmiş hâlidir.

3- Araştırmaya katılımcı olarak destek veren öğrencilere ve öğretmenlere teşekkür ederiz.

4- Araştırmanın yapıldığı İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 11.11.2020 tarihli ve 27001677-44-E.16541683 sayılı yazısı ile gerekli izinler alınmıştır.

5- Makaledeki deneysel çalışmalar, uluslararası deklarasyon, kılavuz vb.'ye uygun gerçekleştirilmiştir.

6- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

This article was checked by *Turnitin*. Similarity Index 23%

Atıf bilgisi / Citation: Cömert, S., Özbey, S. (2021). Türk müziği destekli psikolojik sağlamlık programı: Okul öncesi dönemdeki çocukların psikolojik sağlamlık düzeyleri üzerine etkisi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 366-393.

ÖZ

Araştırmanın amacı, Türk Müziği Destekli Psikolojik Sağlık Programı'nın okul öncesi dönemdeki çocukların psikolojik sağlık düzeylerine etkisini incelemektir. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Tokat il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokulların anasınıflarına devam eden tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilmiş 48-72 aylık 21 çocuk oluşturmaktadır. Program öncesinde çocukların psikolojik sağlık düzeyleri ölçülmüş, yapılan analizler sonucunda aralarında anlamlı farklılık olmayan ve puanları birbirine yakın olan biri kontrol iki deney olmak üzere üç grup belirlenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak çocukların psikolojik sağlık düzeylerini ölçmek amacıyla "Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada araştırmacı tarafından uzman görüşleri alınarak son hali verilen bütünleştirilmiş 30 etkinlikten oluşan, "Psikolojik Sağlık Programı" uygulanmıştır. Psikolojik sağlık programı iki deney grubuna da uygulanmıştır. 2. deney grubunda Psikolojik Sağlık Programı'na Türk müziği eserleri de entegre edilmiştir. Kontrol grubunda ise sadece Milli Eğitim Bakanlığı Müfredatı uygulanmıştır. Türk Müziği Destekli Psikolojik Sağlık Programı haftada 5 gün ve 4 hafta süreyle uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, kontrol grubuna göre son test puanlarının her iki deney grubunun lehine anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Bununla birlikte Müzikli Deney Grubu ile Müziksiz Deney Grubu'nun son test puanları arasındaki farkın Müzikli Deney Grubu lehine olduğu saptanmıştır. Başka bir ifadeyle çocuklara uygulanan Psikolojik Sağlık Programı'nın çocukların psikolojik sağlık düzeylerine anlamlı katkı sağladığı; Türk müziğinin kullanılmasının ise programın etkisini anlamlı düzeyde artırdığı ifade edilebilir.

Anahtar Kelimeler

Psikolojik Sağlık, Türk Müziği, Okul Öncesi.

ABSTRACT

The aim of the study is to examine the effect of the Psychological Resilience Program Assisted by Turkish Music on the psychological resilience levels of preschool children. The pre-test post-test control group experimental design was used in the study. The working group of the study consisted of 21 randomly selected preschool children in the ages between 48 to 72 months attending to nursery classes of schools in the centre of the Tokat province under the Ministry of National Education. Before the program, the psychological resilience levels of children were measured and three groups including one control group and two experiment groups were determined upon analysis wherein the groups had no significant differences between them and had similar scores. "The Emotional Well-being and Psychological Resilience Scale for Preschool Children" was used in order to measure the psychological resilience levels of children as the data collection tool in the study. The "Psychological Resilience Program" consisting of 30 integrated activities that were finalized by the researcher with expert views was applied in the study. The psychological resilience program was applied to both experiment groups. In the control group, only the curriculum of the Ministry of National Education was applied. Pieces of Turkish Music were integrated into the psychological resilience program in the 2nd experiment group. Psychological Resilience Program Assisted by Turkish Music was applied for 5 days throughout 4 weeks. As a result of the research, it was determined that the posttest scores of the two experiment groups were significantly different than the control group. On the other hand, it was determined that the difference between the posttest scores of the Experiment Group with Music and the Experiment Group without Music was in favour of the Experiment Group with Music. In other words, it can be said that the psychcological resilience program applied to children had a significant contribution on their psychcological resilience levels and that the use of Turkish Music increased the effect of the program significantly.

Keywords

Psychological Resilience, Turkish Music, Preschool.

GİRİŞ

Çocuklar günlük yaşamlarında karşılaştıkları zorluklar ve ailelerinin yaşayabileceği stresli yaşam durumlarından doğrudan etkilenirler (Oades-Sese, Cohen, Allen ve Lewis, 2014). Bu nedenle her yaşta çocuklar, travma sonrası stres, depresyon veya diğer zihinsel sağlık sorunlarının kısa veya uzun vadeli semptomlarına neden olabilecek felaketlere maruz kaldıklarında savunmasızdır (Osofsky ve Osofsky, 2018, s.5). Günümüz çocukları ise önceki nesillerle karşılaştırıldığında, kısmen zorlayıcı fırsatlardan korunmaları nedeniyle stres etkenleri ve engellerle daha az başa çıkabildikleri ve zorlukların üstesinden gelebilme becerilerinin daha düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Son yarım yüzyılda çoğu gelişmiş ülkede çocukların psikolojik ve davranış bozukluklarında önemli bir artışın meydana geldiğine dair yaygın bir fikir birliği vardır. Bu durum, İsveç gibi çok beğenilen yüksek sosyal refah sistemlerine sahip ülkelerde bile mevcut bir eğilimdir (Newman ve Blackburn, 2002). Gelişmekte olan bir çocuğun zorluklara ve olumsuzluklara cevap verme kapasitesi, nörobiyolojik stres düzenleme sistemlerinden ailelere, okullara, toplum güvenliği ve sağlık bakım sistemlerine ve çok sayıda diğer sosyokültürel ve ekolojik sistemlere kadar birçok sistemin çalışmasına bağlıdır (Masten, 2019). Duygular ve davranış arasındaki ilişkiyle ilgili son teoriler, bir bireyin sosyal davranış biçiminin duygusal deneyimden ve beklentisinden etkilendiğini vurgulamaktadır (Mihaelaa, 2015). Sosyal ve duygusal beceride yetkin olan çocuklar, yaşamın her alanında diğerlerine göre daha başarılı olmaktadır (Schilling, 2009, s.29). Okul öncesi yıllar çocukların duygusal gelişimi için oldukça önemlidir. Örgün eğitimin başlamasıyla birlikte çocuklara yeni bilişsel, sosyal ve davranışsal talepler sunulduğundan, önemli bir geçiş dönemidir. Çocuklar büyüdükçe, bu talepler artmaya devam eder, bu da çocukların okul öncesi dönemde erken gelişimsel görevlerde ustalaşamazlarsa akranlarına yetişmesini ve yeni akademik ihtiyaçları karşılamasını gittikçe zorlaştırır (Yule, 2017, s.1; Zhang, Wu, Qu, Wang, Wu, Tang, Liu, Chen, Zhao, Xuan ve Sun, 2020). Çocukları, doğru ve esnek düşünmeyi destekleyen psikolojik sağlık becerileriyle tanıştırmak, onları kaçınılmaz güçlüklerle başa çıkmaya hazırlamaya ve onları depresyona karşı aşlamaya yardımcı olabilir (Kordich Hall ve Pearson, 2005). Bu nedenle, okul öncesi çağındaki çocuklarda psikolojik sağlamlığın nasıl teşvik edileceğini, geliştirileceğini anlamak, uyarlanabilir işlevselliği ve erken akademik başarıyı desteklemek için önemlidir (Yule, 2017, s.1). Bireylerin hem insan yapımı hem de doğal afetler de dahil olmak üzere zorluklarla başa çıkma, üstesinden gelme, güçlenme ve hatta bu deneyimler tarafından dönüştürülme kapasitesi vardır (Henderson-Grotberg, 2001). Bu insan kapasitesi psikolojik sağlık olarak ifade edilmektedir.

Psikolojik sağlık, önemli stres veya travma kaynaklarını etkili bir şekilde müzakere etme, bunlara uyum sağlama veya yönetme sürecidir (Werner, 1997). Psikolojik sağlık, etkili başa çıkma becerisine sahip olmaktır. Önemli tehdit altında, düşünce ve eylem de dahil olmak üzere insan faaliyetleri aracılığıyla iç veya dış dengeyi yeniden tesis etme veya sürdürme çabaları anlamına gelir (Masten, Best ve Garnezy, 1990). Masten (2014), bunu daha spesifik olarak "Dinamik bir sistemin işlevini, yaşaya bilirliliğini veya gelişimini tehdit eden rahatsızlıklara başarılı bir şekilde uyum sağlama kapasitesi" şeklinde tanımlamıştır (s.10). Literatürde psikolojik sağlık tanımlarının çoğu iki unsur içerir. Birincisi, olumsuz veya travmatik koşullara maruz kalma; ikincisi ise maruz kalmanın ardından başarılı bir adaptasyondur (Maier, Vitiello, ve Greenfield, 2012; Mihaela, 2015; Miljević-Riđički, Plantak ve Bouillet, 2017). Dirençli çocuklar hakkında en önemli sorulardan birisi, diğer çocuklar

zorluklarla karşılaştığında bocalarken dirençli çocukların zorlukların üstesinden gelmelerini sağlayan benzersiz veya özel bir şeyin olup olmadığıdır (Maier vd., 2012). Masten ve Barnes (2018), diğerleri çırpınırken ya da parçalanırken, bazı insanların nasıl iyileştiğini ya da geliştiğini açıklayabilecek şeyin, koruyucu faktörler olduğunu belirtir. Strese dayanıklı, yenilmez ve daha yakın zamanda esnek olarak adlandırılan bu çocukların, bazı güçlü yanlara sahip oldukları ve olumsuz koşulların üstesinden gelmelerine ve kendilerini geliştirmelerine yardımcı olan koruyucu etkilerden yararlandıkları tespit edilmiştir. Bir çocuğun zekâsı, arkadaş edinme başarısı ve davranışını düzenleyebilme yeteneği, psikolojik sağlamlığı geliştiren içsel güçlere örnektir. Dayanıklılığı artıran dış etkenlere örnek olarak yetkin ebeveynler, arkadaşlıklar, destek ağları ve etkili okullar verilebilir (Alvord ve Grados, 2005). Garmezy ve Masten (1986), eğitimin psikolojik sağlık için koruyucu bir faktör olduğunu, eksikliğin ise riskle özdeşleştirildiğini belirtmişlerdir. Okul öncesi yıllar, okula hazır bulunuşluğu destekleyen sinir sistemlerinin, davranışların ve sosyal sistemlerin hızlı bir şekilde geliştiği bir dönemdir. Ebeveynler öğretmenlerle birlikte, yaşam boyunca sağlıklı gelişimi destekleyen ve dayanıklılık için insan kapasitesi oluşturan sistemleri beslemede son derece önemli liderlik rolleri oynarlar (Masten ve Barnes, 2018). Sıkıntı içinde büyüyen çocuklarla ilgili çeşitli boylamsal araştırmalar, besleyici bir okul ikliminin çocukların hayatındaki inanılmaz risk faktörlerinin üstesinden gelme gücüne sahip olduğunu göstermektedir (Benard, 1993). Maier vd. (2012) okul öncesi eğitim gören çocuklar için sınıf, psikolojik sağlamlığı teşvik etmede benzersiz bir role sahip olabilecek özellikle önemli bir çevresel bağlam olduğunu vurgulamıştır. Bailey, Zinsser, Curby, Denham ve Bassett (2013)'e göre okul öncesi sınıfları, çocukların duyguları etkili bir şekilde iletme, duygusal deneyimleri yönetme ve sinir bozucu durumlarda prososyal bir şekilde tepki verme gibi sosyal-duygusal becerileri geliştiren laboratuvarlardır. Okul öncesi sınıflarında öğretmenler ve çocuklar arasındaki sosyal-duygusal etkileşimler, anaokulunda ve sonrasında başarılı öğrenme deneyimlerine zemin hazırlar. Araştırmalar, psikolojik sağlamlığın bir çocuğun hayatının erken dönemlerinde gelişmeye başladığını göstermektedir (Werner, 1993; Masten ve Coatsworth, 1998). Werner' in (1993) koruyucu faktörlerin ve süreçlerin uzun vadeli etkilerini incelediği çalışmaları, yetişkin sonuçlarının en kritik belirleyicilerinden bazılarının yaşamın ilk on yılında mevcut olduğunu göstermiştir. Mihaela (2015), çocukluk döneminde güçlü bir sosyal-duygusal temel oluşturmanın, çocukların hayatta başarılı ve mutlu olmalarına yardımcı olacağını, yetişkin olduklarında stresi yönetmeye ve zorlukların önünde sebat etmeye daha hazırlıklı olacaklarını belirtmektedir. Küçük çocuklara yönelik en büyük tehdit, insani gelişme için temel koruyucu sistemler zarar gördüğünde veya bozulduğunda ortaya çıkar. Erken çocukluğun psikolojik sağlamlığı anlamak ve geliştirmek için önemli bir zaman penceresi olduğu açıktır. Bu yıllarda yetkinlik kökleri kurulur ve insan gelişimi için en önemli koruyucu sistemlerin çoğu ortaya çıkar. Bu erken yıllar, riski önleme ve azaltma, kaynakları artırma, yetkinliği artırma ve gelecekteki gelişim için güçlü bir temel oluşturma konusunda yapılan müdahaleler için büyük umut vaat etmektedir (Masten, Gewirtz ve Sapienza, 2013).

Psikolojik sağlamlığı geliştiren, akademik ve sosyal yeterliliği artıran koruyucu faktörler arasında müzik, geçmiş çağlardan beri önemli bir yere sahiptir. İnsan hayatının her döneminde rahatlatıcı bir güç olduğuna inanılan müzik, insanın ruh sağlığında önemli bir yer tutar (Gençel, 2006). Eski zamanlardan beri müzik insanları etkilemiş; şifa, terapi, hipnoz olarak kullanılmış ve birçok hastalığa müzik yoluyla çare aranmıştır (Sezince, 2018). Yunan'lı

Filozof Platon (M.Ö. 427-348) 'a göre, "Müzik insan ruhunu sakinleştiren sanattır, müzik eğitimi insanı yüceltir, düzeni sağlamaktadır." Platon, ruhun eğitiminde başvurulabilecek en etkili vasıtanın müzik olduğunu belirtmektedir. Çinli filozof Konfüçyüs ise (M.Ö. 571-479) şöyle söylemektedir: "Hayat, ıstırap ve keder verirse sükûneti müzikte arayınız. Müzik gökle toprak arasında bir ahenktir" (Belgin, 2014). İbn-i Sina ise (980-1037), müzikle ilgili düşüncelerini, "Tedavinin en iyi yollarından, en etkililerinden biri, hastanın akli ve ruhi güçlerini arttırmak, ona hastalıkla daha iyi mücadele için cesaret vermek, ona en iyi musikiyi dinletmek, onu sevdiği insanlarla bir araya getirmektir..." şeklinde ifade etmektedir (Alkaya Yener, 2011; Ekici, 2014; Güvenç, 2014). Müzik kulağa hitabeden, çok güçlü bir etkiye sahip, ses üzerine kurulmuş, güzel sanatların önemli bir dalı olan sanat ilmidir. Müzik, sezgisel anlayışı; ruhsal ve bedensel iyileştirmeyi sağlar (Kalender, 1998). Gençel (2006), müziğin bazı hastalarda tedavi aracı olarak kullanılmasının yanı sıra, koruyucu bir faktör olarak da kullanılabileceğini belirtmektedir. Örneğin günlük hayatta insanları olumsuz etkileyen stres faktörünün ortadan kaldırılabilmesi için seçilecek uygun müzik türleri, kimi rahatsızlıkların oluşmasını engelleyecektir. Bu yüzden, hastalıklar oluşmadan, koruyucu niteliğinde kullanılmaya başlanması önerilmektedir. Düzenli olarak müzik dinleyen küçük çocuklar, dinlemeyenlere göre daha iyi gelişim gösterirler. Çocuklar büyüdükçe müzikle olan ilişkileri sayesinde sosyal, bilişsel ve fiziksel becerileri geliştirilebilir (Mattar, 2013). Müzik, çocuğa kendini ifade etme aracı ve duyguları için bir çıkış olanağı sağladığı için çocuğun eğitim ihtiyaçlarını karşılamada önemli bir rol oynayabilir (Dumont, Syurina, Feron ve van Hooren, 2017). Müzik, çocukların başta işitme olmak üzere tüm duyularını uyarır. Ayrıca çocukların farklı görevler sırasında dikkatlerini korumalarına yardımcı olarak konsantrasyon becerilerini geliştirir. Müziğin tüm bu faydaları bilişsel yeteneklerin gelişmesinde önemlidir. Müzik, düşünmeye giden en doğrudan yol olarak kabul edilir, çünkü algılanmak için ne kelimelere ne de sembollere ihtiyaç duyar. (Snyder, 1997). Müzik, herhangi bir eğitim ortamının önemli bir parçası olabilir. Müzik, sakinlik ve rahatlama sağladığı için anaokulundaki çocukların sosyal gelişimini artırır, dürtüsellliği azaltır (Mattar, 2013). Bir sinirbilimci olan Frank Wilson, çocukların belirli görevleri yerine getirirken beyin taramalarını gözlemlemiş; çocuklar kelimeleri okuduğunda, tarayıcısında beynin dil merkezinin aydınlandığını, ancak müzik duyduklarında tüm beynin aydınlandığını ifade etmiştir (Snyder, 1997). Alkaya Yener'e (2011) göre, Klasik Türk müziğinin çocuklar üzerindeki olumlu ve uyarıcı etkileri bulunmakla birlikte, çocukların müzikle erken yaşlarda tanışmasına ve bu alışkanlığın ömür boyu devam ettirilmesine ortam hazırlanmalıdır. İnsan beyninin en hızlı öğrenme dönemi 0-6 yaş arasındadır. Çocukların bu süreçte tüm doğru müzik seslerini tanıması gelecekleri için en büyük kazançtır (Belgin, 2014). Çocuklar müzik dinlerken legolarla oynayabilir, şarkıya eşlik edebilir, dans edebilir. Bu onlara aynı anda birden çok iş yapma ve ikili işlem gibi konularda erken yaşlarda deneyim sağlar. Bu şekilde, beyinlerindeki pek çok farklı ağı çalıştırmış olurlar (Andreasen, 2015, s.228). Müzikle ruhsal doyum sağlayan çocukların, daha sağlıklı bir kişilik yapısı kazanma olasılığı daha yüksektir (Uluğbay, 2013). Bu nedenle, müziğin sosyal-duygusal gelişimi ve psikolojik sağlamlığı destekleyici bir etkisi bulunmaktadır. Dillon (2006) çalışmasında, müzik yapımının, yaratıcı etkileşim fırsatları, kendi kendini motive eden davranışı teşvik etme, toplulukla etkileşim kurma, kültürel olarak kapsayıcı olma, analitik ve sezgisel bilgi arasında pozitif bir ilişki sergileme gibi koruyucu özellikler oluşturduğunu belirlemiştir (Akt; Price, 2011, s.24). Campbell, Connell ve Beegle (2007), müzik ve müzik katılımının geniş bir öğrenci popülasyonu arasında duygusal faydaları, yaşama faydaları ve sosyal faydaları olduğundan

söz etmiştir. Sells ve Shepard (1998) müziğe katılımı, özel eğitim popülasyonlarında psikolojik sağlamlığı geliştirmeye yardımcı olabilecek çeşitli okul merkezli koruyucu faktörlerden biri olarak belirtmiştir (Akt; Price, 2011, s.24). Çalışmalar, müziğin psikolojik sağlamlığı teşvik etmede birçok olası koruyucu faktörden biri olduğunu göstermektedir.

The Over-Scheduled Child (Aşırı Programlı Çocuk) kitabında, gerçek yaşam tüm çabaya rağmen, er ya da geç kötü bir olay olduğunda, özenle korunan çocukların zorluklarla baş etmede savunmasız kalacaklarını yazmaktadır (Twenge, 2013, s.310). Ancak küçük çocuklara ilgili bakım ve destek sunulduğunda, en iyi uygulamaları bularak onlara daha esnek olmalarına yardımcı olma fırsatı her zaman vardır. Çocukların güçlükler veya aksiliklerle başa çıkarken sahip oldukları duygulara saygı duyarak ve güçlü yönlerini belirleyerek, "kendini toparlama" veya dirençli olmalarına yardımcı olmada rol olunabilir. Çağdaş bir psikolojik sağlamlık uzmanı olan Dr. Ken Ginsburg, psikolojik sağlamlığın dördüncü "R" olabileceğini, "Reading", "Riting" ve "Rithmetic" (okuma-yazma-sayma) kadar öğretiminin önemli olduğunu yazmıştır (Petty, 2014). Çocuklar hayatın önündeki engellerle etkili bir şekilde baş etmeyi öğrenebilir ve sistematik ve sürekli beceri geliştirme yoluyla depresyona karşı korunabilirler (Kordich Hall ve Pearson, 2005). Bu düşüncelerden hareketle bu araştırma, Türk Müziği Destekli Psikolojik Sağlık Programı'nın okul öncesi dönemdeki çocukların psikolojik sağlamlık düzeylerine etkisini incelemek amacıyla planlanmıştır. Araştırma, çocukların psikolojik sağlamlık düzeylerini geliştirebilmek için Türk müziği ve psikolojik sağlamlık programının önemine vurgu yapmak açısından önem taşımaktadır.

Literatür taraması yapıldığında Türk Müziği Destekli Psikolojik Sağlık Programı'nın okul öncesi dönemdeki çocukların psikolojik sağlamlık düzeylerine etkisini inceleyen bir araştırmanın olmadığı görülmüştür. Ancak yapılan araştırmalar incelendiğinde çocuklarda psikolojik sağlamlık becerisinin erken yıllarda kazandırılması ve bununla ilgili programların geliştirilmesinin önemi birçok araştırmacı tarafından vurgulanmaktadır. Psikolojik sağlamlığı artıran programlar, küçük çocukların güçlüklerle nasıl başa çıkacaklarını öğrenme şansı varsa, daha donanımlı olacaklarını ve gelecekte problemler ve krizlerle başa çıkmak için gerekli araçlara sahip olacaklarını söylemektedir (Sikorska ve Paluch, 2016). Her çocuğun psikolojik sağlam olma kabiliyeti olduğu ve küçük çocuklar zorluk ve stresle başa çıkmak için ne kadar iyi donatılırlarsa, başarılı olma olasılıklarının o kadar artacağı belirtilmektedir (Oades-Sese vd., 2014). Psikolojik sağlamlığı teşvik eden programlar, çocukların gelişimini desteklemek için tasarlanan programların bilişsel gelişim dışındaki alanlara odaklanabileceğini de göstermektedir. İç kaynakları harekete geçiren ve uyarlanabilir mekanizmalar geliştiren faaliyetler de müfredatın önemli bir parçası olabilir (Sikorska ve Paluch, 2016). Bu nedenlerle, bu çalışma Türk Müziği Destekli Psikolojik Sağlık Programı'nın okul öncesi dönemdeki çocukların psikolojik sağlamlık düzeylerine etkisini inceleyen ilk araştırma olması bakımından önem taşımaktadır. Araştırmanın Türk müziği ve psikolojik sağlamlık programının çocukların psikolojik sağlamlığına olumlu etkisine dikkat çekerek program geliştirme çalışmaları açısından eğitimcilere ve araştırmacılara rehber olacağı düşünülmektedir.

Araştırmada "Türk müziği destekli ve Türk müziği kullanılmayan psikolojik sağlamlık programlarının okul öncesi dönemdeki çocukların psikolojik sağlamlıkları üzerindeki etkisi ne düzeydedir?" sorusuna cevap aranmıştır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Türk Müziği Destekli Psikolojik Sağlık Programı'nın okul öncesi dönemdeki çocukların psikolojik sağlık düzeylerine etkisini incelemek amacıyla yapılan bu çalışma karma modelin (mix research) kullanıldığı bir araştırmadır. Karma model, araştırmacıların açık uçlu sorular kullanarak nitel ve ölçekler kullanarak nicel veriler topladığı; her iki veri setini bütünleştirdiği ve sonuçlara ulaştığı araştırma yaklaşımıdır (Creswell, 2017). Bu doğrultuda karma modelin nitel araştırma boyutunda temel nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılırken (Yıldırım ve Şimşek, 2011); nicel araştırma boyutunda deneysel desen (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017) seçilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim yılı güz döneminde, Tokat il merkezinde tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı farklı ilkokulların anasınıflarına devam eden 48-72 aylık 21 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma öncesi, İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 11.11.2020 tarihli ve 27001677-44-E.16541683 sayılı yazısı ile gerekli izinler alınmıştır. Araştırmaya katılan çocukların %23,8'inin (5 kişi) müzikli deney grubunda, %42,9'unun (9 kişi) müziksiz deney grubunda ve %33,3'ünün (7 kişi) kontrol grubunda yer almıştır. Araştırmaya katılan çocukların %4,8'i (1 kişi) kız, %95,2'si ise erkektir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, çocukların psikolojik sağlık düzeylerini ölçebilmek için "Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği" ve Psikolojik Sağlık Programı'nın ve Türk müziğinin etkisine yönelik sorulardan oluşan "Öğretmen Görüşme Formu" kullanılmıştır.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği

Mayr ve Ulich (2009) tarafından geliştirilen "Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği'nin yurt içinde geçerlik güvenirlik çalışması Özbey (2019) tarafından 36-72 aylık 342 çocuk ile yapılmıştır. Ölçek her çocuk için kendi öğretmeni tarafından çocuk adına doldurulmaktadır. Ölçek 5'li Likert tipi bir ölçek olup; İletişim Kurma/Sosyal Performans, Öz-Kontrol/Düşüncelilik, Atılganlık, Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma, Görev Yönelimi, Keşfetmekten Hoşlanma olmak üzere 6 alt ölçekten oluşmaktadır. Ölçekten toplam puan elde edilmemektedir. Alt ölçeklerin her birisinden elde edilen puanlar ayrı ayrı değerlendirilmektedir. Ölçeğin İletişim Kurma/Sosyal Performans alt ölçeğinde; olumlu iletişim kurma, kendini ifade etme, arkadaşlık kurabilmeye yönelik, Öz-Kontrol/Düşüncelilik alt ölçeğinde; öz-kontrol, kurallara uyma, saygı, nezaket, empati, düşünceli olmaya yönelik, Atılganlık alt ölçeğinde; girişkenlik, kendini ifade etme, özgüven, problem çözmeye yönelik, Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma alt ölçeğinde; duyguların kontrolü, olumsuz bir durum sonrası kendini toparlama, stresle başa çıkmaya yönelik, Görev Yönelimi alt ölçeğinde; göreve yönelme, verilen görevi yerine getirme, dikkatini yoğunlaştırma, sorumluluğa yönelik, Keşfetmekten Hoşlanma alt ölçeğinde ise yenilikten ve keşfetmekten hoşlanma, merak, iyimser

olma, özgüven, cesaret ve sabırlı olmaya yönelik maddeler yer almaktadır. Ölçeğin İngilizce ve Türkçe formları arasındaki Pearson Korelasyon Katsayısının .96 ile .99 arasında olduğu saptanmıştır. Ölçeğin Alpha güvenirlik katsayısı 36-48 aylık çocuklarda .72 ile .96 arasında; 49-60 aylık çocuklarda .88 ile .95 arasında ve 61-72 aylık çocuklarda ise .87 ile .96 arasındadır (Özbey, 2019).

Program ve Uygulama Süreci

Psikolojik Sağlık Programı hazırlama sürecinde ilk olarak psikolojik sağlık konusu ile ilgili yurt içi ve yurtdışı literatür taraması yapılmış ve edinilen bilgiler ışığında programın alt temaları oluşturulmuştur. Bu alt temalara yönelik MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'ndaki kazanım göstergeler incelenerek Psikolojik Sağlık Programı'nın kazanım göstergeleri belirlenmiştir. Belirlenen alt temalar ve kazanım göstergeler ile ilgili olarak okul öncesi eğitimi alanında program ve sosyal-duygusal gelişim alanında çalışan 5 akademisyenden uzman görüşü alınmıştır. Alt temalar ve kazanım göstergeler temel alınarak oyun, sanat, drama vb. etkinlik türleri hazırlanmıştır. Programın geliştirme sürecinde 1 klinik psikolog, 2 psikolojik danışman, 1 çocuk gelişimi öğretmeni ve 1 okul öncesi öğretmenin görüşleri de dikkate alınarak etkinlikler hazırlanmıştır. Hazırlanan programa, okul öncesi eğitimi alanında program ve sosyal-duygusal gelişim çalışan 5 akademisyenden uzman görüşleri alınarak son hali verilmiştir. Araştırmada uygulanan "Psikolojik Sağlık Programı" bütünleştirilmiş 30 etkinlikten oluşmaktadır. Psikolojik Sağlık Programı, iletişim kurma/sosyal performans, öz-kontrol düşüncelilik, atılganlık, duygusal istikrar/stresle başa çıkma, görev yönelimi, keşfetmekten hoşlanma olmak üzere 6 alt temadan oluşmaktadır. Programda; olumlu iletişim kurma, kendini ifade etme, arkadaşlık kurabilme, kendini kontrol edebilme, kurallara uyma, saygılı olma, nezaket, empati, düşünceli olma, girişkenlik, özgüven, problem çözme, duyguları fark etme ve tanıma, olumsuz bir durum sonrası kendini toparlama, stresle başa çıkma/öfke kontrolü, göreve yönelme, verilen görevi yerine getirme, dikkatini yoğunlaştırma, sorumluluk alma, yenilikten ve keşfetmekten hoşlanma, merak etme, soru sorma, iyimser olma, cesaret ve sabırlı olma gibi beceriler kazandırmaya yönelik etkinlikler yer almaktadır.

Program hazırlanırken eş zamanlı olarak, programda kullanılacak Türk müziği eserlerini seçme aşaması gerçekleştirilmiştir. Klasik müziğe kendi kültürümüzden bir alternatif olarak, çocukların tüm gelişim alanlarına katkı sağlayacağı ve psikolojik sağlamlığı destekleyeceği düşünüldüğü için programda Türk müziğine yer verilmiştir. Türk müziği alanında üniversitelerin Türk müziği anabilim dallarında görev yapan öğretim üyelerinin önerileri ile birçok eser araştırmacılar tarafından dinlenilmiş ve 68 Türk müziği eseri seçilmiştir. Üç okul öncesi öğretmeni ve araştırmacılar bu eserleri dinlemiş ve görüşleri sonucu eser sayısı 36 olarak belirlenmiştir. Son aşamada ise Türk müziği alanında beş akademisyen ve Okul öncesi eğitimi alanında iki akademisyenin görüşleri doğrultusunda 32 Türk müziği eseri uygun bulunmuştur. Psikolojik Sağlık Programı iki deney grubuna da uygulanmıştır, 1. deney grubunda sınıf öğretmeni uygularken, 2. deney grubunda Psikolojik Sağlık Programı Türk müziği eserleri de entegre edilerek araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Programın uygulama sürecinde ilk aşamada, araştırmacı tarafından programı uygulayan deney grubu öğretmeniyle günlük görüşmeler yapılmış, materyaller öğretmene verilmiş, nasıl uygulayacağı anlatılmış, uygulama sonrası da değerlendirmesi alınmıştır. Araştırmacı uygulamaya diğer deney grubundan 1 gün önce başlamış olup, sınıfta yaptığı uygulamaları deney grubu öğretmeniyle

resim, video görselleri paylaşarak uygulamada birlik sağlanmıştır. Kontrol grubunda ise sadece Milli Eğitim Bakanlığı Müfredatı uygulanmış başka bir uygulama yapılmamıştır. Türk Müziği Destekli Psikolojik Sağlık Programı haftada 5 gün ve 4 hafta süreyle uygulanmıştır. Türk müziği eserleri, güne başlama, merkezler, toplanma-temizlik, sanat etkinliği, drama/dans, oyun etkinliği, dinlenme ve eve gidiş olmak üzere 8 kategoride gruplanmış ve gün içinde Psikolojik Sağlık Programıyla birlikte etkinlik geçişlerine göre günlük ortalama 30 dk eserler sözsüz olarak dinlenilmiştir. Türk müziği eserleri içerisinde örneğin; dinlenme kategorisinde Mâhûr Saz Semâî-Refik Talat Alpman, oyun etkinliğinde Hicaz Mandıra, dans-drama kategorisinde ise Üsküdar'a Gider İken gibi eserlere yer verilmiştir.

Sınırlılıklar

1. Program uygulaması 10 hafta, haftada 3 gün olarak planlanmışken, pandemi süreci nedeniyle 4 hafta haftanın 5 günü uygulanmıştır. Uzaktan eğitime geçilmesi nedeniyle 22 etkinlik uygulanabilmiştir.
2. Gönüllü ve puanları birbirine yakın olan farklı gruplar seçilmeye çalışılmıştır. 2 müzikli deney, 1 müziksiz deney ve 1 kontrol grubu olarak 4 grupta sürece başlanılmış olup, müzikli diğer deney grubu öğretmenin Covid olması nedeniyle grup iptal edilerek 3 grupta devam edilmiştir.
3. Pandemi nedeniyle çocuk sayılarının ve cinsiyetlerinin eşitlenmesi mümkün olamamıştır.
4. Okulların kapanarak uzaktan eğitime geçilmesi nedeniyle kalıcılık testi uygulanamamıştır.
5. Türk müziği eserleri olarak "Mâhûr Saz Semâî, Hicaz Mandıra, Üsküdar'a Gider İken" gibi eserlerin yer aldığı 32 eser seçilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel boyutunda, parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis H Testi, Mann Whitney U Testi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile analiz edilerek karşılaştırmalar yapılmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda ise Öğretmen Görüşme Formu'na öğretmenlerin verdikleri cevaplar incelenerek betimsel analiz yapılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde, araştırma kapsamında geliştirilen Psikolojik Sağlık Programı'nın deney grupları ve kontrol grubundaki çocukların psikolojik sağlık düzeyleri üzerindeki etkisine ilişkin analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

1. Deney ve Kontrol Grupları Ön Test

Tablo 1'de ve Grafik 1'de deney ve kontrol gruplarının Psikolojik Sağlık Ölçeği'ne ilişkin ön test puanlarına ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo 1. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi

	Grup	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	P	Farkın kaynağı Mann Whitney U testi
Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği	İletişim Kurma/ Sosyal Performans	Müzikli Deney Grubu	5	5.50	2	5.34	0.07
		Müziksiz Deney Grubu	9	13.06			
		Kontrol Grubu	7	12.29			
	Öz kontrol/ Düşüncelilik	Müzikli Deney Grubu	5	6.50	2	3.54	0.17
		Müziksiz Deney Grubu	9	12.72			
		Kontrol Grubu	7	12.00			
	Atılganlık	Müzikli Deney Grubu	5	8.30	2	3.01	0.22
		Müziksiz Deney Grubu	9	10.06			
		Kontrol Grubu	7	14.14			
	Duygusal İstikrar/ Stresle Başa Çıkma	Müzikli Deney Grubu	5	8.40	2	1.41	0.49
		Müziksiz Deney Grubu	9	11.17			
		Kontrol Grubu	7	12.64			
Görev Yönelimi	1.Müzikli Deney Grubu	5	6.00	2	7.04	0.03*	1.ort (20.00)<3.ort (26.14) p<0.00**
	2.Müziksiz Deney Grubu	9	10.33				
	3.Kontrol Grubu	7	15.43				
Keşfetmekten Hoşlanma	1.Müzikli Deney Grubu	5	5.10	2	6.16	0.04*	1.ort 20.60<2.ort 25.63 p<0.02*
	2.Müziksiz Deney Grubu	9	13.33				
	3.Kontrol Grubu	7	12.21				

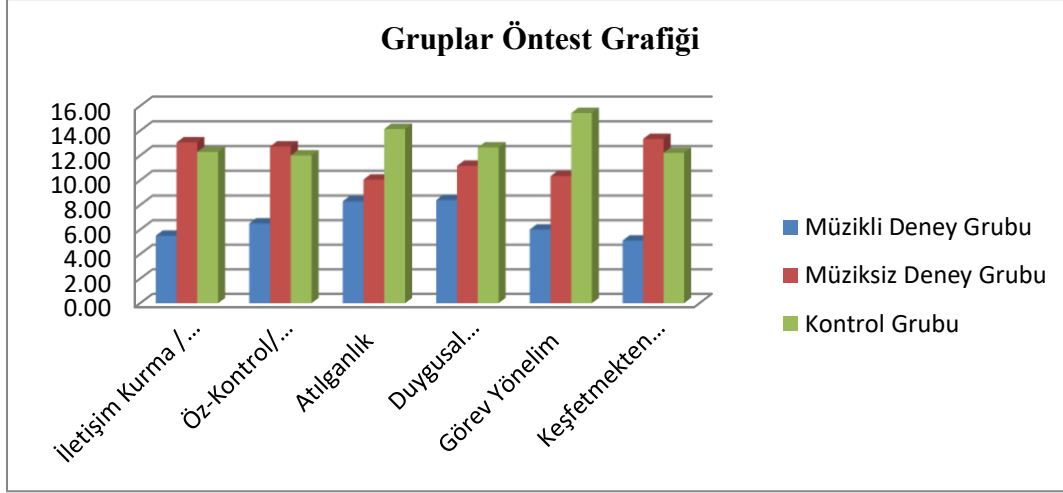
**p<0.01 , *p<0.05

Tablo 1 incelendiğinde; araştırmaya katılan grupların Psikolojik Sağlamlık Ölçeği'nin *İletişim Kurma/Sosyal Performans* ($\chi^2 (2)=5.34, p>0.05$), *Öz-kontrol/ Düşüncelilik* ($\chi^2 (2)=3.54, p>0.05$), *Atılganlık* ($\chi^2 (2)=3.01, p>0.05$) ve *Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma* ($\chi^2 (2)=3.01, p>0.05$) alt ölçeklerinden aldıkları ön test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Ölçeğin *Görev Yönelimi* ve *Keşfetmekten Hoşlanma* alt boyutlarında ise gruplar arasında anlamlı farklılık bulunduğu saptanmıştır. Farkın kaynağını saptamak amacıyla yapılan Mann Whitney

U Testi sonucunda *Görev Yönelimi* ($\chi^2 (2)=7.04, p<0.05$) alt ölçeğinde farkın Müzikli Deney Grubu ile Kontrol Grubu arasında Kontrol Grubu lehine olduğu saptanmıştır. *Keşfetmekten Hoşlanma* ($\chi^2 (2)=7.04, p<0.05$) alt ölçeğinde ise, farkın Müzikli Deney ile Müziksiz Deney Grubu arasında ve Müziksiz Deney Grubu lehine olduğu saptanmıştır. Grupların ön test puanları grafiği Grafik 1’de verilmiştir.

Grafik 1. Müzikli Deney Grubu, Müziksiz Deney Grubu İle Kontrol Grubu Ön Test Puan Grafiği.



Tablo 1 ve Grafik 1 incelendiğinde Müzikli Deney Grubu’nun puanının “*Görev Yönelimi* ve *Keşfetmekten Hoşlanma*” alt boyutlarında her iki gruptan anlamlı oranda düşük olduğunu; diğer alt ölçeklerde de tüm gruplar arasında en düşük puana sahip olduğu görülmektedir.

2. Müzikli Deney Grubu Ön Test- Son Test

Tablo 2’de Psikolojik Sağlık Ölçeği’ne ilişkin Müzikli Deney Grubu ön test ve son test Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 2. Müzikli Deney Grubunun Ön Test ve Son Testlerine İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği	Grup	Alt Boyutlar	Ön test-Son test	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	P
	Müzikli Deney Grubu	İletişim Kurma / Sosyal Performans	Negatif Sıra		0	0.00	0,00	-2.02
Pozitif Sıra				5	3.00	15.00		
Eşit				0				
Öz-Kontrol/ Düşüncelilik		Negatif Sıra		0	0.00	0.00	-2.02	0.04*
		Pozitif Sıra		5	3.00	15.00		
		Eşit		0				
Atılganlık		Negatif Sıra		0	0.00	0.00	-1.82	0.07
		Pozitif Sıra		4	2.50	10.00		

	Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma	Eşit	1			-2.02	0.04*
		Negatif Sıra	0	0.00	0.00		
		Pozitif Sıra	5	3.00	15.00		
	Görev Yönelimi	Eşit	0			-2.03	0.04*
		Negatif Sıra	0	0.00	0.00		
		Pozitif Sıra	5	3.00	15.00		
	Keşfetmekten Hoşlanma	Eşit	0			-2.04	0.04*
		Negatif Sıra	0	0.00	0.00		
		Pozitif Sıra	5	3.00	15.00		

**p<0.01, *p<0.05

Tablo 2 incelendiğinde, Müzikli Deney Grubu'ndaki çocukların Psikolojik Sağlık Ölçeği'nden aldıkları ön-son test puanları arasındaki farkın; *İletişim Kurma / Sosyal Performans* ($z = -2.02$, $p < 0.05$), *Öz-Kontrol/ Düşüncelilik* ($z = -2.02$, $p < 0.05$), *Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma* ($z = -2.02$, $p < 0.05$), *Görev Yönelimi* ($z = -1.82$, $p < 0.05$), *Keşfetmekten Hoşlanma* ($z = -2.02$, $p < 0.05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı olduğu, *Atılganlık* ($z = -1.82$, $p > 0.05$) alt boyutunda ise anlamlı fark olmadığı görülmektedir. Fark puanlarının sıra toplamları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani son testler lehine olduğu ve Müzikli Deney Grubu'nun program uygulandıktan sonra puanlarını artırdığı görülmektedir.

3. Müziksiz Deney Grubu Ön Test- Son Test

Tablo 3'te Psikolojik Sağlık Ölçeği'ne ilişkin Müziksiz Deney Grubu ön test ve son test Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 3. Müziksiz Deney Grubunun Ön Test ve Son Testlerine İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği	Grup	Alt Boyutlar	Öntest-Sontest	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	P
Müziksiz Deney Grubu	İletişim Kurma / Sosyal Performans	Negatif Sıra		0	0.00	0.00	-2.02	0.04*
		Pozitif Sıra		5	3.00	15.00		
		Eşit		4				
	Öz-Kontrol/ Düşüncelilik	Negatif Sıra		0	0.00	0.00	-2.03	0.04*
		Pozitif Sıra		5	3.00	15.00		
		Eşit						

		Eşit	4				
	Atılganlık	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	-2.26	0.02*
		Pozitif Sıra	6	3.50	21.00		
		Eşit	3				
	Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma	Negatif Sıra	1	1.00	1.00	-2.55	0.01**
		Pozitif Sıra	8	5.50	44.00		
		Eşit	0				
	Görev Yönelimi	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	-2.54	0.01**
		Pozitif Sıra	8	4.50	36.00		
		Eşit	1				
	Keşfetmekten Hoşlanma	Negatif Sıra	1	1.00	1.00	-2.01	0.04*
		Pozitif Sıra	5	4.00	20.00		
		Eşit	3				

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

378

Tablo 3 incelendiğinde, Müziksiz Deney Grubu'ndaki çocukların Psikolojik Sağlık Ölçeği'nden aldıkları ön-son test puanları arasındaki farkın; *İletişim Kurma / Sosyal Performans* ($z = -2.02$, $p < 0.05$), *Öz-Kontrol/ Düşüncelilik* ($z = -2.03$, $p < 0.05$), *Atılganlık* ($z = -2.26$, $p < 0.05$), *Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma* ($z = -2.55$, $p < 0.05$), *Görev Yönelimi* ($z = -2.54$, $p < 0.05$), *Keşfetmekten Hoşlanma* ($z = -2.01$, $p < 0.05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Fark puanlarının sıra toplamları dikkate alındığında farkın pozitif sıralar yani son testler lehine olduğu, Müziksiz Deney Grubu'nun program uygulandıktan sonra puanlarını artırdığı görülmektedir.

4. Kontrol Grubu Ön Test- Son Test

Tablo 4'te Psikolojik Sağlık Ölçeği'ne ilişkin Kontrol Grubu ön test ve son test Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4. Kontrol Grubunun Ön Test Ve Son Testlerine İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği	Grup	Alt Boyutlar	Öntest-Sontest	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	P
	Kontrol Grubu	İletişim Kurma / Sosyal Performans	Negatif Sıra		5	3.60	18.00	-1.57
Pozitif Sıra				1	3.00	3.00		
Eşit				1				

	Öz-Kontrol/ Düşüncelilik	Negatif Sıra	7	4.00	28.00	-2.38	0.02*
		Pozitif Sıra	0	0.00	0.00		
		Eşit	0				
	Atılganlık	Negatif Sıra	7	4.00	28.00	-2.37	0.02*
		Pozitif Sıra	0	0.00	0.00		
		Eşit	0				
	Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma	Negatif Sıra	6	3.50	21.00	-2.23	0.03*
		Pozitif Sıra	0	0.00	0.00		
		Eşit	1				
	Görev Yönelimi	Negatif Sıra	6	4.33	26.00	-2.04	0.04*
		Pozitif Sıra	1	2.00	2.00		
		Eşit	0				
	Keşfetmekten Hoşlanma	Negatif Sıra	7	4,00	28,00	-2.37	0.02*
		Pozitif Sıra	0	0,00	0,00		
		Eşit	0				

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

Tablo 4 incelendiğinde, Kontrol Grubu'ndaki çocukların Psikolojik Sağlık Ölçeği'nden aldıkları ön-son test puanları arasındaki farkın; *İletişim Kurma / Sosyal Performans* ($z = -1.57$, $p > 0.05$) alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı olmadığı, *Öz-Kontrol/ Düşüncelilik* ($z = -2.38$, $p < 0.05$), *Atılganlık* ($z = -2.37$, $p < 0.05$), *Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma* ($z = -2.23$, $p < 0.05$), *Görev Yönelimi* ($z = -2.04$, $p < 0.05$), *Keşfetmekten Hoşlanma* ($z = -2.37$, $p < 0.05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Fark puanlarının sıra toplamları dikkate alındığında farkın negatif sıralar yani ön testler lehine olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle kontrol grubunun son test puanlarının ön test puanlarına göre anlamlı şekilde puanlarının düştüğü görülmektedir.

5. Deney Grupları ve Kontrol Grubu Son Testlerin Karşılaştırması

Tablo 5'te ve Grafik 2'de deney ve kontrol gruplarının Psikolojik Sağlık Ölçeği'nin son test karşılaştırmalarına ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi

	Grup	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	P	Farkın kaynağı Mann Whitney U testi	
Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği	İletişim Kurma/ Sosyal Performas	1.Müzikli Deney Grubu	5	12.70	2	11.28	0.00**	1.ort (29.40) >3.ort (21.00) p<0.02*
		2.Müziksiz Deney Grubu	9	14.50				2.ort (29.33) >3.ort (21.00) p< 0.00**
		3.Kontrol Grubu	7	5.29				
	Öz kontrol/ Düşüncelilik	1.Müzikli Deney Grubu	5	11.70	2	13.63	0.00**	1.ort (27.60) >3.ort (18.29) p<0,01**
		2.Müziksiz Deney Grubu	9	15.61				2.ort (28.67) >3.ort (18.29) p<0.05
		3.Kontrol Grubu	7	4.57				1.ort (27.60) <2.ort (28.67) p<0.04
Atılganlık	1.Müzikli Deney Grubu	5	13.70	2	13.00	0.00**	1.ort (28.20) >3.ort (19.86) p<0.01**	
	2.Müziksiz Deney Grubu	9	14.33				2.ort (28.78) >3.ort (19.86) p<0.00**	
	3.Kontrol Grubu	7	4.79					
Duygusal İstikrar/ Stresle Başa Çıkma	1.Müzikli Deney Grubu	5	15.70	2	11.25	0.00**	1.ort (28.00) >3.ort (17.71) p<0.00**	
	2.Müziksiz Deney Grubu	9	13.22				2.ort (26.11) >3.ort (17.71) p<0.00**	
	3.Kontrol Grubu	7	4.79					
Görev Yönelimi	1.Müzikli Deney Grubu	5	18.80	2	15.71	0.00**	1.ort (29.60) >3.ort (20.00) p<0.00**	
	2.Müziksiz Deney Grubu	9	11.50				2.ort (26.67) >3.ort (20.00) p<0.00**	
	3.Kontrol Grubu	7	4.79				1.ort (29.60) >2.ort (26.67) p<0.04	
Keşfetmekten Hoşlanma	1.Müzikli Deney Grubu	5	14.80	2	15.05	0.00**	1.ort (29.20) >3.ort (18.71) p<0.00**	
	2.Müziksiz Deney Grubu	9	14.22				2.ort (28.67) >3.ort (18.71)	

	Grubu						p<0.00**
	3.Kontrol Grubu	7					

**p<0.01 , *p<0.05

Tablo 5 incelendiğinde; araştırmaya katılan grupların son test Psikolojik Sağlık Ölçeği'nin *İletişim Kurma/Sosyal Performans* ($\chi^2 (2)=11.28, p<0.05$), *Öz-kontrol/Düşüncelilik* ($\chi^2 (2)=13.63, p<0.05$), *Atılganlık* ($\chi^2 (2)=13.00, p<0.05$), *Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma* ($\chi^2 (2)=11.25, p<0.05$), *Görev Yönelimi* ($\chi^2 (2)=15.71, p<0.05$), *Keşfetmekten Hoşlanma* ($\chi^2 (2)=15.05, p<0.05$) alt boyutlarının sıra ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

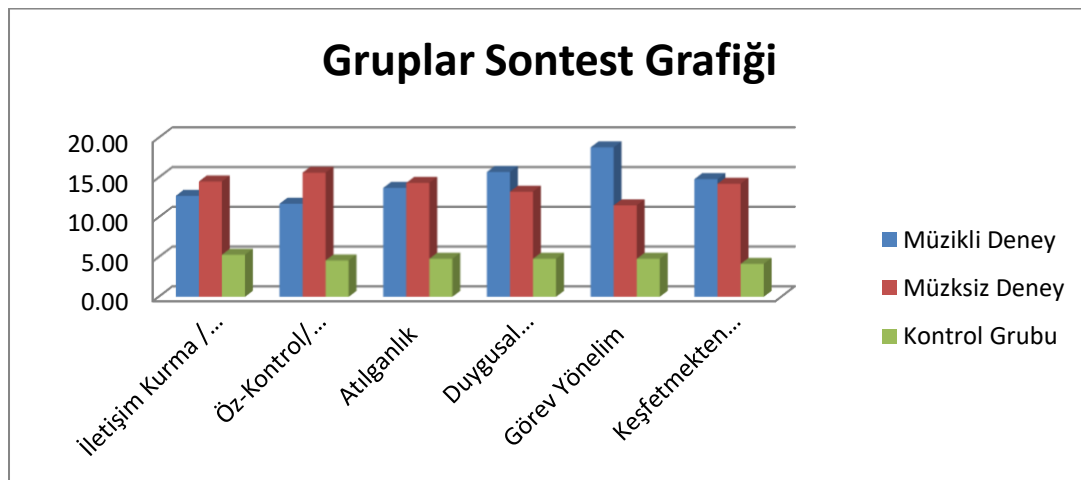
Ölçeğin tüm alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı farklılık bulunduğu saptanmıştır. Farkın kaynağını saptamak amacıyla yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda;

Müzikli Deney ve Kontrol Gruplarının son testlerinde *İletişim Kurma / Sosyal Performans* (U=3,50, p<0.05), *Öz-Kontrol/ Düşüncelilik* (U=0,50, p<0.05), *Atılganlık* (U=2,50, p<0.05), *Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma* (U=0,00, p<0.05), *Görev Yönelimi* (U=0,00, p<0.05), *Keşfetmekten Hoşlanma* (U=0,00, p<0.05) alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında Müzikli Deney Grubu lehine anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Müziksiz Deney ve Kontrol Gruplarının son testlerinde *İletişim Kurma / Sosyal Performans* (U=5,50, p<0.05), *Öz-Kontrol/ Düşüncelilik* (U=3,50, p<0.05), *Atılganlık* (U=3,00, p<0.05), *Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma* (U=5,50, p<0.05), *Görev Yönelimi* (U=5,50, p<0.05), *Keşfetmekten Hoşlanma* (U=1,00, p<0.05) alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında Müziksiz Deney Grubu'nun lehine anlamlı farklılık bulunduğu saptanmıştır.

Müzikli ve Müziksiz Deney Gruplarının son testlerinde *İletişim Kurma / Sosyal Performans* (U=17,00, p>0.05), *Atılganlık* (U=21,00, p>0.05), *Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma* (U=16,00, p>0.05), *Keşfetmekten Hoşlanma* (U=21,00, p>0.05) alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır. *Öz-Kontrol/Düşüncelilik* (U=9,00, p<0.05), *Görev Yönelimi* (U=1,00, p<0.05) alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında ise anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Grupların son test puanları grafiği Grafik 2'de verilmiştir.

Grafik 2. Deney ve Kontrol Grupları Son Test Puan Grafiği



Grafik 2 incelendiğinde, Müzikli Deney Grubu'nun program uygulandıktan sonra puan sıra ortalamasını tüm alt boyutlarda artırdığı, *Görev Yönelimi* alt boyutunda ise Müziksiz Deney Grubu'na fark yaratarak öne geçtiği görülmektedir.

Öz-kontrol/Düşüncelilik alt boyutunda ise, Müziksiz Deney Grubu'nun sıra ortalamasının Müzikli Deney Grubu'nun sıra ortalamasından yüksek olduğu görülmektedir, ancak Müzikli Deney Grubu'nun program öncesi düşük puanla başlayıp (Tablo 1 ve Grafik 1) aradaki farkı azaltarak Müziksiz Deney Grubu'na az farkla yetişmesi dikkati çekmektedir. Ortalamalar arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U testlerinde verilmiştir.

Müzikli ve Müziksiz Deney Gruplarının Psikolojik Sağlık Ölçeği'nden aldıkları son test puanları incelendiğinde iki grubun program sonrasında tüm alt boyutlarda puanlarını artırdığını söyleyebilmek mümkündür. *Öz-Kontrol/Düşüncelilik*, alt boyutunda Müziksiz Deney Grubu'nun aldığı puanın yüksek olduğu ancak Müzikli Deney Grubu'nun düşük puanla başlayıp puanını artırarak aradaki farkı azalttığı, *Görev Yönelimi* alt boyutunda ise Müzikli Deney Grubu'nun aldığı puanın Müziksiz Deney Grubu'nun puanından yüksek olduğunu söyleyebilmek mümkündür. *Keşfetmek Hoşlanma* alt boyutunda ön testte çıkan anlamlı farkın, Müzikli Deney Grubu'nun puanlarını artırmasıyla son testte bu farkı ortadan kaldırdığını söylemek mümkündür.

6. Deney Grupları ve Kontrol Grubu Betimsel İstatistikler

Psikolojik Sağlık Ölçeği ön-son test puanlarına ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Müzikli Deney, Müziksiz Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Değerlerine İlişkin Betimsel İstatistikleri

Alt Ölçek	Grup	N	ÖN TEST		SON TEST	
			X	Ss	X	Ss
İletişim Kurma / Sosyal Performans	Müzikli Deney	5	21,00	3,16	29,40	0,89
	Müziksiz Deney	9	25,44	5,36	29,33	2,00
	Kontrol	7	24,86	0,69	21,00	5,45
Öz-Kontrol/ Düşüncelilik	Müzikli Deney	5	20,60	4,98	27,60	2,30
	Müziksiz Deney	9	25,11	4,94	28,67	4,00
	Kontrol	7	24,86	2,34	18,29	4,68
Atılganlık	Müzikli Deney	5	21,60	6,07	28,20	4,02
	Müziksiz Deney	9	23,33	4,72	28,78	3,67
	Kontrol	7	26,00	2,58	19,86	3,80
Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma	Müzikli Deney	5	19,60	3,85	28,00	2,35
	Müziksiz Deney	9	20,33	2,78	26,11	4,08
	Kontrol	7	20,57	1,51	17,71	2,21
Görev Yönelimi	Müzikli Deney	5	20,00	2,12	29,60	0,89
	Müziksiz Deney	9	22,56	4,16	26,67	1,80
	Kontrol	7	26,14	1,57	20,00	4,62
Keşfetmekten Hoşlanma	Müzikli Deney	5	20,60	2,79	29,20	1,79
	Müziksiz Deney	9	25,33	3,43	28,67	2,65
	Kontrol	7	24,43	2,51	18,71	3,86

Tablo 6'ya göre her iki deney grubu Kontrol Grubu'na göre son testlerde ilerleme kaydetmiştir. Bununla birlikte deney gruplarının ön-son test ortalamalarındaki artış oranı, araştırmannın temel amacını oluşturan müzik destekli eğitim programının etkisini ortaya koymak açısından önemli görülmektedir. Müzikli Deney Grubu'nun ön testlere göre son testlerindeki puan artışının Müziksiz Deney Grubu'na göre daha fazla olduğu dikkati çekmektedir. Örneğin ölçeğin İletişim Kurma/Sosyal Performans alt boyutunda Müzikli Deney Grubu ortalaması $x=20$ iken son test puan ortalaması 29.40'a yükselmiştir. Aynı alt boyutta Müziksiz Deney Grubu'nun ön test puan ortalaması $X=25.44$ iken son test ortalaması $X=29.33$ 'dür. Diğer tüm boyutlarda Müzikli Deney Grubu'nun Müziksiz Deney Grubu'na göre daha yüksek oranda puan artışı gerçekleştirdiği görülmektedir.

7. Araştırmanın Nitel Bulguları

Deney grupları öğretmenlerine Psikolojik Sağlık Programı'na ilişkin, Müzikli Deney Grubu öğretmene ek olarak Türk Müziği'ne ilişkin, Kontrol Grubu öğretmene ise son testte çocukların puanının düşme sebebine yönelik sorular uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanmıştır. Öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplar ses kaydı ile alınarak betimsel analiz yapılmıştır.

Tablo 7. Müzikli ve Müziksiz Deney Grubu Öğretmenlerinin Psikolojik Sağlık Programı'na İlişkin Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	
Soru	Uygulama Sonrası
1. Psikolojik Sağlık Programı'nın çocukların gelişimlerine ve sizin mesleki gelişimimize katkılarını nasıl değerlendirirsiniz?	1. Çocukların gelişim alanları (sosyal beceriler, muhakeme, duygu düzenleme vb., yeni kelimeler/kavramlar öğrenme, bilginin davranışa dönüşmesi.) 2. Öğretmenin mesleki gelişimi (program becerisi, psikolojik sağlamlığın önemi, müfredata bağlı kalmama)

Tablo 7 incelendiğinde Psikolojik Sağlık Programı, çocuklara sosyal beceriler kazandırma, duygu düzenleme, yeni kavramlar öğrenme, bilginin davranışa dönüşmesi gibi çocuğun sadece sosyal-duygusal gelişimi değil, tüm gelişim alanlarına olumlu katkı sağladığı ifade edilmiştir. Program öğretmenlere ise, etkinlikler içerisinde program becerisi kazanma, psikolojik sağlık kavramının önemini fark etme ve müfredata bağlı kalmadan psikolojik sağlık gibi programların da uygulanmasının mesleki gelişimine olumlu katkı sağladığı belirtilmiştir.

Müzikli ve Müziksiz Deney Grubu öğretmenleri Psikolojik Sağlık Programı'nın çocukların gelişim alanlarına yönelik katkılarını "Çocukların iletişim kurma, arkadaş olma, nezaket gibi sosyal becerilerini geliştirdi. Kurallara uyma, saygılı olma, öz-kontrol, empati, sabırlı olma, soru sorma, girişken olma, cesaret, pes etmeme, problem çözüme, muhakeme etme, duygularını daha iyi ifade edebilme ve kontrol edebilme, öfke kontrolü, stresle başa çıkma gibi beceriler kazandırarak gelişim alanlarına olumlu katkı sağladı. Çocukların etkinliklerden sonra öğrendiklerini davranışlarına yansıttığını gözlemledim." şeklinde belirtmişlerdir. Mesleki gelişimlerine yönelik görüşlerini ise, "Psikolojik sağlamlığın önemi hakkında eksiklerim varmış, toparlama şansım oldu. Gözümünden kaçanlar ve aslında

eğitimde ilk vermem gerekenleri biraz öteliyordum. Öğretmen olarak müfredata bağlı kalıyoruz. Çocuklara saygı, kurallara uyma, sabırlı olma, vb. kendi yaptığımız etkinlikler, çocuğa tam olarak bu becerileri kazandırmayabiliyor ancak bu programdaki etkinlikler çok güzel kazandırıyor. Programı uygulamaya başladığımda bu kadar iyi etkili dönütler alacağımı düşünmemiştim." şeklinde ifade etmişlerdir. Müzikli ve Müziksiz Deney grubu öğretmenlerinin Covid 19 sürecinde Psikolojik Sağlık Programı'nı uygulaması ve çocukların puanlarının yükselmesinin sebebini programın etkisi olarak belirtmişlerdir.

Tablo 8. Müzikli Deney Grubu Öğretmeninin Türk Müziğine İlişkin Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	
Soru	Uygulama Sonrası
1. Psikolojik sağlık programında Türk müziği kullanılmasının çocukların gelişim alanlarına, sınıf yönetimine ve sizin kişisel/mesleki performansınıza katkılarını nasıl değerlendirirsiniz?	1. Çocukların gelişim alanları (müziğe karşı estetik algı oluşması, dikkati odaklama, dikkat süresini artırma, mantık ve muhakemede gelişme, huzurlu ve keyifli çalışma, vb.) 2. Sınıf yönetimi (çocukların daha sakin olması, gürültünün azalması, öğretmenin sesini daha az kullanması ve daha az uyarı yapması) 3. Öğretmenin kişisel/mesleki performansı (psikolojik açıdan rahatlama, zihin olarak daha az yorulma, daha sabırlı olma)

Tablo 8 incelendiğinde, Türk Müziği çocuklara, müziğe karşı estetik algı oluşması, dikkati odaklama, dikkat süresini artırma, mantık ve muhakemede gelişme, daha huzurlu ve keyifli çalışma gibi olumlu katkılar sağlamıştır. Sınıf yönetimine, çocukların daha sakin olması, gürültünün azalması, öğretmenin sesini daha az kullanması ve daha az uyarı yapması, Öğretmenin kişisel/mesleki performansına ise psikolojik açıdan rahatlama, zihin olarak daha az yorulma, daha sabırlı olma gibi olumlu katkılar sağlamıştır.

Müzikli Deney Grubu öğretmeni Türk Müziği'ne ilişkin görüşlerini "Çocuklarda müziğe karşı estetik algı oluşturdu. Dikkati odaklama, dikkat süresini artırma, yapılan işi daha kısa sürede bitirme, mantık ve muhakeme gerektiren masa çalışmalarında gelişme gibi gözlemlerim oldu. Daha huzurlu ve keyifli çalıştıklarına, müzik olmadığında çocukların bunun eksikliğini hissetmesine ve müzik açılmasını istemelerine şahit oldum. Sınıfta gürültü azaldı, bunun sonucunda da sınıfta sesimi daha az kullandım ve daha az uyarı yaptım. Öğretmen olarak bana daha keyifli ve huzurlu çalışma olanağı sundu, güne müzikle başlamak insanın daha dingin, daha keyifli, daha aktif olmasını sağlıyor ve sizi dinlendiriyor. Zihin olarak daha az yorulduğumu ve daha sabırlı çalıştığımı fark ettim." şeklinde ifade etmiştir. Müzikli Deney Grubu'nun öğretmeni, program süresince dinledikleri eserlerin hem çocuklara hem de kendisine olumlu etkisi olduğunu belirtmiştir.

Tablo 9. Kontrol Grubu Öğretmeninin Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	
Soru	Uygulama Sonrası
1. Psikolojik Sağlık Ölçeği'ni 1,5 ay sonra tekrar doldurduk, çocukların puanlarının ön teste göre düşük olmasını etkileyen faktör nedir?	1. Covid 19 (maske, mesafe, temizlik kuralları, ebeveynlerin tedirginliğinin devamsızlığa yansması, motivasyonun azalması, vb.)

Tablo 9 incelendiğinde, Kontrol Grubu'ndaki çocukların puan düşüklüğüne neden olarak, Covid 19 sürecinde maske-mesafe-temizlik kuralları nedeniyle çocukların rahat hareket edememesi, velilerin tedirgin olmasının devamsızlığa yansımaları ve veliler gibi öğretmenin de Covid olma endişesi taşıması nedeniyle motivasyonun azalması şeklinde belirtilmiştir.

Kontrol Grubu öğretmeni son testte çocukların puanlarının düşmesine ilişkin görüşleri: *"Çocukların üç saat gibi uzun bir süre maskeli olması, sınıfta rahat hareket edememesi, sosyal mesafe / temizlik kurallarına uymaları için sık sık uyarı yapılması, oyuncakların kaldırılması ve daha önceki yıllarda yaptığımız grup etkinliklerinin bireyselle dönüşmesi, çocukları olumsuz etkiledi. Pandemi sürecinde velilerin tedirgin olması, çocukların devamsızlık yapmasına neden oldu. Veliler ve çocuklarda olduğu gibi pandemi süreci biz öğretmenleri de olumsuz etkileyerek motivasyonumuzun düşmesine neden oldu."* şeklinde ifade etmiştir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırma, Türk Müziği Destekli Psikolojik Sağlık Programı'nın okul öncesi dönemdeki çocukların psikolojik sağlık düzeylerine etkisinin ortaya konulması amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu bölümde ilgili literatür ışığında araştırma bulguları tartışılmaya çalışılmıştır.

Araştırmaya dahil edilen grupların ön-test puan ortalamaları incelendiğinde Müzikli Deney grubunun ölçeğin görev yönelimi ve keşfetmekten hoşlanma alt boyutlarında anlamlı olmak üzere tüm alt boyutlarında en düşük puana sahip olduğu görülmektedir. Grupların ön-son test puanları incelendiğinde son test puanlarının her iki deney grubunun lehine anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Başka bir ifadeyle uygulanan Psikolojik Sağlık Programı'nın çocukların psikolojik sağlık düzeylerine anlamlı katkı sunduğu söylenebilir. Bu araştırma bulgularına paralel olarak; Giordano, Ragnoli ve Brajda Bruno (2019), Desteklenmiş Psikolojik Sağlık Yaklaşımı Terapisi'nde yer alan bir grup Litvanyalı şiddet mağduru çocuğun terapi sonunda, psikolojik sağlık seviyelerindeki artışın, öfke ve ayrışma travmasına bağlı semptomların azaltılması açısından olumlu etkiler sağladığını belirtmektedir. Dufour, Denoncourt ve Mishara (2011), Kuzey Amerika'da çocukların günlük stres ve zorluklarla daha iyi başa çıkabilmeleri için sosyal-duygusal becerileri kazandırmaya yönelik Zippy'nin Arkadaşları Programı'na katılan altı ile yedi yaş arası çocuklarda, azalan içselleştirme, gelişmiş işbirliği, özerklik, sosyal beceri ve algılanan sosyal destek açısından olumlu sonuçlar görülmüştür. Wong (2008), Hong Kong'da Zippy'nin Arkadaşları Programı'na katılan anaokulu çocuklarının daha fazla başa çıkma mekanizması kullandığı, sınıfta akranlarıyla daha iyi iletişim kurduklarını ve duygusal ihtiyaçlarını daha iyi anlamalarına yardımcı olduğunu tespit etmiştir. Lebuffe (2002), psikolojik sağlamlığa katkıda bulunan koruyucu faktörlerin çalışmaya katılan küçük çocuklarda güçlendirilip güçlendirilmediğini araştırdığı çalışmasında programının hem çocukların koruyucu faktörlerini artırmada hem de davranışsal kaygılarını ortadan kaldırmada etkili olduğu saptanmıştır. Israelashvili ve Wegman-Rozi (2003), okul öncesi dönemdeki çocukların psikolojik sağlamlığını geliştirme çabası içeren A.R.Y.A. projesini uyguladıkları çalışmada, projenin çocukların psikolojik sağlamlığını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Kuru (2020), okul öncesi dönemdeki mülteci çocuklara yönelik hazırlanan kahkaha yogası programının mülteci çocukların benlik saygısını, sosyal becerisini ve psikolojik sağlamlığını geliştirmede etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Druker, Mazzucchelli ve Beilby'nin (2019), kekemelik tedavisinde psikolojik sağlamlığın bir parçası olarak öz düzenlemeyi ele almanın etkilerini araştırdığı çalışmada, psikolojik sağlamlık parçasını alan kekeme çocuklarda davranışsal ve duygusal sorunlarda azalma ve psikolojik sağlamlıkta artış gözlenmiştir. De Villers ve Van Den Berg (2012), çocuklar için bir psikolojik sağlamlık programı geliştirmek, uygulamak ve değerlendirmeyi amaçladıkları müdahale programında, duygusal düzenleme ve öz değerlendirme gibi kişisel özelliklerin, çocukların psikolojik sağlamlık programına maruz kaldıktan sonra önemli ölçüde arttığını ortaya koymuşlardır. Zhang vd. (2020), okul öncesinde geride kalmış çocuklar (LBC) arasında psikolojik sağlamlık ve duygu düzenleme arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, duygu düzenleme, okul öncesi LBC arasında psikolojik sağlamlıkla bağdaştırılmış ve duygu düzenlemelerinin güçlendirilmesinin psikolojik sağlamlığı teşvik edebileceğini ve LBC'deki olumsuz gelişmeleri önleyebileceğini ileri sürmektedir. Sikorska ve Paluch (2016), çocukların psikolojik sağlamlıkları üzerindeki etkisini incelediği program çalışmasında, çocukların psikolojik sağlamlık göstergelerinde önemli bir değişiklik ve iyileşme olduğunu, girişkenlik, öz-kontrol ve tüm koruyucu faktörlere ilişkin yetkinliklerdeki artış, davranışsal endişelerde ise azalma gözlenmiştir. Olvera (2013), erken çocukluk ruh sağlığı konsültasyonu programının erken çocuklukta sosyal ve duygusal eksiklikleri azaltmadaki etkisini incelediği çalışması, girişkenlik, öz-kontrol, bağlanma ve toplam koruyucu faktörlerde önemli artışlarla birlikte davranışsal endişelerde önemli azalmalar olduğunu göstermiştir. Araştırmanın nitel bulguları da nicel bulguları destekler niteliktedir. Araştırmanın nitel boyutunda deney grubu öğretmenleri, psikolojik sağlamlık programının; çocuklarda iletişim kurma becerisi, kurallara uyma, nezaket, saygı, öz-kontrol, empati, sabırlı olma, soru sorma, girişken olma, cesaret, pes etmeme, problem çözme, muhakeme etme gibi beceriler kazandırmada, duygularını daha iyi ifade edebilme ve kontrol edebilme, öfke kontrolü, stresle başa çıkma becerilerine programın olumlu katkısı bulunduğunu ifade etmişlerdir. Söz konusu beceriler psikolojik sağlamlığın yapı taşları olması nedeniyle önemli görülmektedir.

Araştırmada Müzikli ve Müziksiz Deney Grubu son test puanları arasındaki farkın Müzikli Deney Grubu lehine olduğu saptanmıştır. Bu araştırma bulgusuna paralel olarak; Jucan ve Simion (2015)'e göre, müzik herkes tarafından ulaşılabilir olsa da, okul öncesi çocukların hayatında, anaokulunda ve ayrıca evde önemli bir yer tutmalıdır. Müzik evrensel bir dildir ve erken yaşlardan beri çocuklar için erişilebilir ve okul öncesi dönemde disiplinler arası beceri gelişiminin önemli bir unsuru olabilir. Yazıcı (2017), müzik ve beyin arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, müzik eğitiminin beyindeki yeni ve sürekli bağlantılar oluşumunu canlandırdığını saptamıştır. Ünal (t.y.) çalışmasında, otonom sinir sistemine etkisi ispatlanan müziğin kişiye göre anlamını; bireyin yaşama ve olaylara bakışını etkileyen ve çocuklukta oluşan bilişsel şemalar, duygusal yaşantılar, geçmişteki deneyimler, kültürel bakış açısı, müzik eğitimi ve eğilimi gibi bir dizi faktör oluşturduğunu belirtmiştir. Sezince (2018), 3-6 yaş çocuklarda müzik ve dans eğitiminin motivasyon, fiziksel ve psikolojik etkilerini araştırdığı çalışmada, dans terapi yöntemlerinin çocukların motivasyon, fiziksel ve psikolojik gelişimlerini arttırdığı bulunmuştur. Love ve Bums (2007), 3-5 yaş grubu bir okul öncesi sınıfında, blok oda içinde farklı tempolardaki fon müziğinin sosyodramatik oyun ve yapıcı oyun üzerindeki etkisini incelediği çalışmada, fon müziği varken çocukların blok odaya fon müziği olmadan giriş çıkış oranlarına göre %50 daha az girip çıktıkları bulunmuştur. Bu bulguyu, müziğin dikkat ve sosyal etkileşimler üzerindeki etkisi olarak belirtmişlerdir. Mattar

(2013), Mozart müziğinin beş ve altı yaşındaki çocukların sosyal, bilişsel ve fiziksel gelişimine etkisini araştırdığı çalışmada, Mozart müziğinin sosyal, bilişsel ve fiziksel alanlardaki gelişimi önemli ölçüde etkilediği ayrıca çocukların vücutlarını hareket ettirmelerini sağladığı, kendilerini fiziksel olarak ifade ederek, yeni bilgilerle bütünsel yollarla çalıştıklarını tespit etmiştir. Jucan ve Simion (2015), okul öncesi çocuklarda arka planda müzik dinlemenin sosyal-duygusal gelişime etkisini incelediği çalışmada, incelenen tüm sosyal-duygusal becerilerin gelişiminde artış gözlemlenmiş olup, müzik dinleme etkinliklerin gelişimini olumlu yönde etkileyerek, okul öncesi çocukları teşvik etmeyi başarmıştır. Araştırmada Müzikli Deney Grubu'nun uygulanan program sonrasında; Müziksiz Deney Grubu'na göre anlamlı derecede düşük olan puan farkını ortadan kaldırması; bazı alt ölçeklerde kendi lehine anlamlı farklılık yaratması; betimsel analizler incelendiğinde 1. deney grubuna göre kendi içindeki puan artışının daha fazla olması gibi sonuçlar programa entegre edilen Türk Müziğinin olumlu etkisi olarak değerlendirilmektedir. Araştırmanın nitel bulguları da bu sonucu destekler niteliktedir. Müzikli Deney Grubu öğretmeni programla birlikte müzik kullanılmasının, müziğe karşı estetik algı oluşması, iletişim kuramayan öğrencilerin müziğin ritmine bedenini hareket ettirerek cevap vermesi, dikkati odaklama, yapılan işi daha kısa sürede bitirme, daha huzurlu ve keyifli çalışma gibi psikolojik sağlamlığı güçlendiren beceriler üzerinde olumlu katkıları olduğunu belirtmiştir.

Araştırma sonucunda Kontrol Grubu'ndaki çocukların ön-son test puanları arasındaki farkın son test lehine azaldığı saptanmıştır. Puan düşüklüğünün sebebi incelendiğinde ilk dikkat çeken etken olarak pandemi süreci düşünülebilir. Covid 19, milyonlarca insanı etkileyen ve yayılarak tüm dünyayı etkisi altına alan bir salgın hastalık olarak belirtilmektedir. Veriler, tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de aylardır devam eden Covid-19 salgınının insanları etkilediğini göstermektedir (WHO, 2021; Sağlık Bakanlığı, 2021). Erol ve Erol (2020), koronavirüs pandemisi sürecinde öğrencilerin ve ebeveynlerin korkulu-kaygılı hissettiklerini belirtmiştir. Tönbül (2020) yaptığı araştırmada, pandemi sonrası bireylerin içinde buldukları fiziksel ve ruhsal durumun psikolojik sağlamlığı etkilediği bulunmuştur. Bilge ve Bilge (2020), koronavirüs salgını ve sosyal izolasyonun ve stresle işlevsel olmayan başa çıkmanın bireylerin psikolojik semptomlarında bozucu bir etki oluştururken psikolojik sağlamlığın ise koruyucu bir etkisi olduğunu belirtmiştir. Cusinato, Iannattone, Spoto, Poli, Moretti, Gatta ve Miscioscia (2020) Covid-19 sürecinde ebeveyn stresini ve çocukların psikolojik sağlamlıklarını araştırdıkları çalışmada, salgının ebeveynlerin psikolojilerini olumsuz yönde etkilediğini, dolayısıyla çocukları iyi oluşları için önemli bir riske maruz bıraktığını ve çocuklarda daha düşük psikolojik sağlamlık seviyeleri tespit edildiğini belirtmiştir. Spinelli, Lionetti, Pastore ve Fasolo (2020), Covid-19 salgını deneyimiyle ilişkili risk faktörlerinin 2-14 yaş arası çocuğu olan ebeveynler ve çocuklarının iyi oluşu üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmada, sonuçlar; karantinanın stres algısının hem ebeveynleri hem de çocukların iyi oluşunu olumsuz etkileyen çok önemli bir faktör olduğunu kanıtlamıştır. Yapılan literatür incelemesinde, kontrol grubunun Psikolojik Sağlık Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin deney öncesi ve sonrası durumlarına göre; alt boyutlarından aldıkları puanların ön test lehine olmasını destekler nitelikte araştırmalar olduğu görülmektedir. Araştırmanın nitel bulguları da bu düşüncüyü destekler niteliktedir. Kontrol Grubu öğretmeni, pandemi nedeniyle çocukların maskeli olması, rahat hareket edememesi, velilerin tedirgin olması nedeniyle çocukların devamsızlık yapması gibi gerekçelerin psikolojik sağlamlık puanlarında düşüşe neden olabileceğini

belirterek, Covid kapsamında maske, mesafe, temizlik gibi alınan tedbirlerin çocukların etkileşimlerini olumsuz yönde etkilediği ifade edilmiştir.

Çocukların ve yetişkinlerin psikolojilerinin olumsuz etkilendiği, kaygı boyutlarının arttığı Pandemi döneminde, Müzik Destekli Psikolojik Sağlık Programı Covid-19'un olumsuz etkilerini azaltarak çocukların psikolojik sağlık düzeylerine olumlu katkı sağlamıştır. Türk müziğinin de Psikolojik Sağlık Programı üzerindeki etkisinin önemli rol oynadığı görülmektedir. Diğer taraftan psikolojik olarak sağlam çocukların özellikleri incelendiğinde, etkili iletişim becerisine sahip, özgüvenli, mizah yapabilen, yeni arkadaşlıklar kurabilen, duygularını ifade edebilen, stresle baş edebilen, etkili problem çözebilen, muhakeme becerileri yüksek, empati kurabilen, öz-disiplin/öz-kontrol becerilerine sahip, yeni fikirlere açık, soru soran, kaybetmenin yada hata yapmanın önemli olmadığını bilincinde, karşılaştığı zorluklarda pes etmeden çözüm yollarını deneyebilen, sabırlı, haksızlığa uğradığında hakkını arayabilen, günlük yaşamlarında daha mutlu ve iyimser oldukları görülmektedir. Dolayısıyla sosyal duygusal gelişimi destekleyen programların çocukların bu özelliklerini destekleyerek psikolojik sağlık düzeylerine olumlu katkı sağladığı, Türk müziğinin ise bu etkiyi artırmada etkin bir rol oynadığı saptanmıştır.

Bu çalışma, okul öncesi dönemde Türk müziği desteği ile psikolojik sağlamlığın desteklenebileceğini ortaya koyan ilk verileri sağlamaktadır. Pandemi nedeniyle çocuk sayılarının eşitlenmesi mümkün olamamıştır. Program uygulaması 10 hafta, haftada 3 gün olarak planlanmışken, 4 hafta haftanın 5 günü uygulanmıştır. Uzaktan eğitime geçilmesi nedeniyle 30 etkinlikten 22'si uygulanabilmiştir. Bu sınırlılıklara rağmen, kısa sürede olumlu sonuçlar alınmıştır. Okul öncesi öğrencilerinin dayanıklılık geliştirmelerine ve sosyal-duygusal gelişimlerinin desteklenmesine olanak sağlayan uygulamalara ilişkin anlayışların ve algıların ortaya çıkmasına izin veren ilk çalışma olarak gelecekte yapılacak olan çalışmalara ışık tutacağı düşünülmektedir. Araştırmanın bulguları ışığında aşağıdaki öneriler verilebilir;

- Okullar, dünyanın sunduğu her şeyi hararetle kucaklayan öğrencileri yetiştirme ve bu öğrencilerin toplumumuza ve ülkemize katkıda bulunan vatandaşlar olmaları için ihtiyaç duyacakları beceri ve yetenekleri geliştirmekle görevlidirler. Psikolojik sağlık eğitiminin verilmesi ile olumsuz duygular/davranışlar, pandemi gibi olumsuz yaşam koşullarının olumsuz etkilerinden çocukları koruyacağı düşünülerek öğretmenlerin çocukların psikolojik sağlık eğitimini nasıl verecekleri konusunda desteklenerek gerekli rehberliği almaları sağlanabilir.
- Türk Müziği Destekli Psikolojik Sağlık Programı alandaki ilk çalışma olması nedeniyle, Psikolojik Sağlık Programı'nın yaygınlaştırılması, sosyal-duygusal temelli eğitim programlarına, MEB programlarına entegre edilerek etkisi incelenebilir.
- Psikolojik sağlık pedagojisi için kasıtlı planlama yoluyla çocukları riskten korumak için okulların sorumluluk üstlenmesi bu alanda program uygulamalarının yapılması sağlanabilir.
- Pandemi sürecinde uygulanan Türk Müziği Destekli Psikolojik Sağlık Programı'nın olumlu etkileri görülmüştür. Bu nedenle bu program farklı travma dönemlerinde önlem yada müdahale programı olarak kullanılabilir.
- Okul öncesi eğitim kurumlarında "Aile katımlı Türk Müziği Destekli Psikolojik Sağlık Programları" yapılabilir.

- “Türk Müziği Destekli Psikolojik Sağlık Aile Eğitim Programları” hazırlanabilir, programın aile tutumlarına, çocuklara etkisi incelenebilir.
- Sınıf ortamlarında, Türk müziğinin koruyucu bir faktör olarak özel rolü veya müziğin insan yaşamındaki benzersiz rolü hakkında yeni araştırmalar yapılabilir
- Türk müziği yerli ya da yabancı diğer psikolojik sağlık programlarının farklı yaş gruplarındaki etkisinin değerlendirilmesi amaçlı kullanılabilir.
- Araştırma Tokat il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilkokulların anasınıfına devam eden 48-72 aylık çocuklar ile gerçekleştirilmiştir. Farklı illerde, farklı yaş grupları ve farklı kurumlardaki çocuklarla da bu çalışma gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Alkaya Yener, Y. (2011). Müziğin çocuklar ve yaşlılar üzerindeki etkileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 119-124.
- Alvord, M. K. ve Grados, J. J. (2005). Enhancing resilience in children: A proactive approach. *Professional Psychology: Research and Practice*, 36, 238-245.
- Andreasen, N. C. (2015). *Yaratıcı beyin*. (Çev. K. Güney). Ankara: Akılçelen Kitaplar.
- Bailey, C. S., Zinsser, K. M., Curby, T.W., Denham, S.A. ve Bassett, H.H. (2013). Consistently emotionally supportive preschool teachers and children’s social-emotional learning in the classroom: Implications for center directors and teachers. *Dialog*, 16(2), 131-137.
- Belgin, E. (2014). Müzik ve beyin (Makam, ritim bileşkesi, algı ve duygu etkileri).. *Yeni Türkiye Dergisi (Özel Sayı)*, 10(57), 1346-1348.
- Benard, B. (1993). Fostering resiliency in kids. *Educational Leadership*, 51(3), 44-48.
- Bilge, Y. ve Bilge, Y. (2020). Koronavirüs salgını ve sosyal izolasyonun psikolojik semptomlar üzerindeki etkilerinin psikolojik sağlık ve stresle baş etme tarzları açısından incelenmesi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 23(Ek 1), 38-51.
- Büyükoztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Campbell, P.S., Connell, C. ve Beegle, A. (2007). Adolescents’ expressed meanings of music in and out of school. *Journal of Research in Music Education*, 55(3), 220-236.
- Creswell, W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. (Çev. M. Sözbilir,). Ankara: Pegem.
- Cusinato, M., Iannattone, S., Spoto, A., Poli, M., Moretti, C., Gatta, M. ve Miscioscia, M. (2020). Stress, resilience, and well-being in Italian children and their parents during the COVID 19 pandemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17, 8297.
- De Villers, M. ve Van Den Berg, H. (2012). The implementation and evaluation of a resiliency programme for children. *South African Journal of Psychology*, 42(1), 93-102.

- Druker, K., Mazzucchelli, T.G. ve Beilby, J. (2019). An evaluation of integrated fluency and resilience program for early developmental stuttering disorders. *Journal of Communication Disorders*, 78, 69–83.
- Dufour, S., Denoncourt, J. ve Mishara, B.L. (2011). Improving children's adaptation: New evidence regarding the effectiveness of Zippy's Friends, a school mental health promotion program. *Advances in School Mental Health Promotion*, 4(3), 18-28.
- Dumont E., Syurina E.V., Feron F.J.M. ve van Hooren, S. (2017). Music interventions and child development: A critical review and further directions. *Frontiers in Psychology*, 8, 1694.
- Ekici, S. (2014). Türk müziğinde makamlar ve tedavi. *Yeni Türkiye Dergisi (Özel Sayı)*, 10(57), 1361-1369.
- Erol, M. ve Erol, A. (2020). Koronavirüs pandemisi sürecinde ebeveynleri gözünden ilkökul öğrencileri. *Milli Eğitim Dergisi (Özel Sayı)*, 49(1), 529-551.
- Garnezy, N. ve Masten, A. S. (1986). Stress, competence and resilience: common frontiers for therapist and psychopathologist. *Behavior Therapy*, 17, 500–521.
- Gençel, Ö. (2006). Müzikle tedavi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2), 697-706.
- Giordano, F., Ragnoli, F. ve Brajda Bruno, F. (2019). *Data on resilience and trauma-related symptoms in Lithuanian children victims of violence*. 4 Nisan 2021 tarihinde <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2352340919301428> adresinden erişildi.
- Güvenç, R.O. (2014). Eski Türklerde müzik ile tedavi. *Yeni Türkiye Dergisi (Özel Sayı)*, 10(57), 1327-1337.
- Henderson Grotberg, E. (2001). Resilience programs for children in disaster. *Ambulatory Child Health*, 7(2), 75–83.
- Israelashvili, M. ve Wegman-Rozi, O. (2003). Advancement of preschoolers' resilience: The A. R.Y.A. project. *Early Childhood Education Journal*, 31(2), 101-105.
- Jucan, D. ve Simion, A. (2015). Music background in the classroom: Its role in the development of social-emotional competence in preschool children. *Procedia - Social and Behavioural Sciences*, 180, 620–626.
- Kalender, R. (1998). Musiki ve insan. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 37, 240-244.
- Kordich Hall, D. ve Pearson, J. (2005). Resilience - giving children the skills to bounce back. *Education and Health*, 23(1), 12-14.
- Kuru, N. (2020). *Tamamlayıcı erken müdahale programının mülteci çocukların benlik saygısına, sosyal becerilerine ve psikolojik sağlamlığına etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- LeBuffe, P. A. (2002). *Can we foster resilience? An evaluation of a prevention program for preschoolers*. *Conference proceedings of the 15th annual conference of a system of care for children's mental health: Expanding the Research Base*. 4 Nisan 2021 tarihinde <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED477671.pdf> adresinden erişildi.

- Love, A. ve Burns, M. S. (2007). It's a hurricane! It's a hurricane!: Can music facilitate social constructive and sociodramatic play in a preschool classroom? *The Journal of Genetic Psychology*, 167(4), 383–391.
- Maier, M.F., Vitiello, V.E. ve Greenfield, D.B. (2012). A multilevel model of child- and classroom-level psychosocial factors that support language and literacy resilience of children in Head Start. *Early Childhood Research Quarterly*, 27(1), 104–114.
- Masten, A.S. (2014). *Ordinary magic: Resilience in development*. New York: Guilford Press.
- Masten, A.S. (2019). Resilience from a developmental systems perspective. *World Psychiatry*, 18(1), 101-102.
- Masten, A.S. ve Barnes, A.J. (2018). Resilience in children: Developmental perspectives. *Children*, 5(7), 98.
- Masten, A.S., Best, K. ve Garmezy, N. (1990). Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, 2(4), 425–444.
- Masten, A.S. ve Coatsworth, J.D. (1998). *The development of competence in favorable and unfavorable environments lessons from research on successful children*. 4 Nisan 2021 tarihinde <https://www.researchgate.net/publication/13739433> adresinden erişildi.
- Masten, A.S., Gewirtz, A.G. ve Sapienza, J.K. (2013). *Resilience in development: The importance of early childhood*. 15 Nisan 2021 tarihinde <https://www.child-encyclopedia.com/sites/default/files/dossiers-complets/en/resilience.pdf> adresinden erişildi.
- Mattar, J.W. (2013). *The Effect of Mozart's Music on Child Development in a Jordanian Kindergarten*. 6 Temmuz 2021 tarihinde <https://www.researchgate.net/publication/276275115> adresinden erişildi.
- Mihaelaa, T.I. (2015). Promoting the emotional wellbeing of preschoolers. *Social and Behavioral Sciences*, 209, 509 – 513.
- Miljević-Ridički, R., Plantak, K. ve Bouillet, D. (2017). Resilience in preschool children – The perspectives of teachers, parents and children. *International Journal of Emotional Education*, 9(2), 31-43.
- Newman, T. ve Blackburn, S. (2002). *Transitions in the lives of children and young people: Resilience factors*. Edinburgh: Scottish Executive Education Department.
- Oades-Sese, G.V., Cohen, D., Allen, J.W.P. ve Lewis, M. (2014). Building resilience in young children the sesame street way. S. Prince-Embury & D.H. Saklofske (Eds.). *Resilience Interventions for Youth in Diverse Populations* içinde. 181–201. New York, NY: Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4939-0542-3_9.
- Olvera, L. (2013). *Early childhood mental health consultation programs and the effect on protective factors and behavioral concerns of preschool children*. Yayımlanmamış doktora tezi, Walden University College of Social and Behavioral Sciences, USA.

- Osofsky, J. D. ve Osofsky, H. J. (2018). Challenges in building child and family resilience after disasters. *Journal of Family Social Work*, 21(2), 115-128.
- Özbey, S. (2019). Okul öncesi çocuklar için sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlık ölçeğinin (PERİK) geçerlik güvenirlik çalışması, *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10(17).
- Petty, K. (2014). Ten ways to foster resilience in young children – Teaching kids to “bounce back”. *Dimensions of Early Childhood*, 42(3), 35-39.
- Price, B.J. (2011). *Resilience among high achievers in an instrumental music program*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, University of North Texas, USA.
- Sağlık Bakanlığı, (2021). *Türkiye günlük koronavirüs tablosu*. 4 Nisan 2021 tarihinde <https://covid19.saglik.gov.tr/TR-66935/genel-koronavirus-tablosu.html> adresinden erişildi.
- Schilling, D. (2009). *Duygusal zekâ beceri eğitimi uygulamaya yönelik pratik bir model ve 50 aktivite*. Ankara: Maya Akademi Yayınları.
- Sezince, M. (2018). *3-6 yaş çocuklarda müzik ve dans eğitiminin psikolojik etkileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sikorska, I. ve Paluch, M. (2015). *Brave children: How to develop resilience in childhood*. 15 Nisan 2021 tarihinde <https://www.researchgate.net/publication/306218967> adresinden erişildi.
- Snyder, S. (1997). Developing musical intelligence: Why and how. *Early Childhood Education Journal*, 24(3), 165-171.
- Spinelli, M., Lionetti, F., Pastore M. ve Fasolo, M. (2020). Parents' stress and children psychological problems in families facing the COVID-19 outbreak in Italy. *Frontiers in Psychology*, 11, 1713.
- Tönbül, Ö. (2020). Koronavirüs (Covid-19) salgını sonrası 20-60 yaş arası bireylerin psikolojik dayanıklılıklarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Akademik Psikolojik Danışma ve Rehberlik Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 159-174.
- Twenge, J. M. (2013). *Ben nesli*. (Çev. E. Öztürk). İstanbul: Kaknüs.
- Uluğbay, S. (2013). Müzik eğitiminin çocuk zekâsına olan etkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3), 1025-1034.
- Ünal, F. S. (t.y.). *Geleneksel müziğimizin insan sağlığı üzerindeki olumlu etkisi ve müzikle tedavi*. 15 Nisan 2021 tarihinde <https://docplayer.biz.tr/4735471-Geleneksel-muzigimizin-insan-sagligi-uzerindeki-etkisi-ve-muzikle-tedavi.html> adresinden erişildi.
- Werner, E. E. (1993). Risk, resilience and recovery: Perspectives from the Kauai longitudinal study. *Development and Psychopathology*, 5, 503–15.
- Werner, E. E. (1997). Vulnerable but invincible: High-risk children from birth to adulthood. *Acta Paediatr*, 422, 103-105.
- Wong, M. (2008). Helping young children to develop adaptive coping strategies. *Journal of Basic Education*, 17(1), 119–44.

- World Health Organization (WHO) (2021). *WHO Coronavirus Disease (covid-19) Dashboard*. 4 Nisan 2021 tarihinde <https://covid19.who.int/> internet adresinden erişildi.
- Yazıcı, D. (2017). Müziğin insan beyni üzerindeki etkisi. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi (UKSAD)*, 3(1), 88-103.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yule, K. (2017). *Caregivers' role in fostering resilience in preschoolers*. 4 Nisan 2021 tarihinde http://epublications.marquette.edu/theses_open/427 adresinden erişildi.
- Zhang, J., Wu, Y., Qu, G., Wang, L., Wu, W., Tang, X., Liu, H., Chen, X., Zhao, T., Xuan, K. ve Sun, Y. (2020). The relationship between psychological resilience and emotion regulation among preschool left-behind children in rural China. *Psychology, Health & Medicine*, <https://doi.org/10.1080/13548506.2020.1849748>.



Endüstri 4.0'ın Turizm Alanındaki Kavramları Üzerine Bir Araştırma

A Research On The Concepts of Industry 4.0 In The Field Of Tourism

Olçay Özışık Yapıcı^{1*}

Gülsün Yıldırım²

* Sorumlu yazar

Corresponding author

¹ Öğr. Gör. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Türkiye,

Lec. Dr., Ondokuz Mayıs University, Turkey

olcay.yapici@omu.edu.tr

ORCID ID 0000-0002-5197-5313

² Dr. Öğr. Üyesi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Türkiye,

Assist. Prof. Dr., Recep Tayyip Erdogan University, Turkey,

gulsun.yildirim@erdogan.edu.tr

ORCID ID 0000-0001-5299-5722

Makale geliş tarihi / First received : 23.06.2021

Makale kabul tarihi / Accepted : 30.07.2021

Bilgilendirme / Acknowledgement:

Yazarlar aşağıdaki bilgilendirmeleri yapmaktadırlar:

1- Araştırmacıların katkı oranı eşittir.

2- Makalenin yazarları arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.

3- Makalemizde etik kurulu izni ve/veya yasal/özel izin alınmasını gerektiren bir durum yoktur. Makale kapsamında etik kurul izni gerektirecek yöntemler kullanılmamıştır.

4- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

This article was checked by *Turnitin*. Similarity Index 06%

Atıf bilgisi / Citation:

Özışık Yapıcı, O., Yıldırım, G. (2021). Endüstri 4.0'ın turizm alanındaki kavramları üzerine bir araştırma. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 394-412 .

ÖZ

Bilişim ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler ve Endüstri 4.0 ile turizmde akıllı turizm, dijital turizm, turizm 4.0 alan yazında sıklıkla kullanılmaya başlanmıştır. Bu kavramlarla ilgili farklı tanımlar yapılmakta, zaman zaman birbiri yerine kullanılmaktadır. Buradan hareketle bu çalışmada turizmde ortaya çıkan bu kavramların tam olarak neyi ifade ettiği, söz konusu kavramlar kapsamında kullanılan teknolojilerin neler olduğu ve bu kavramlar arasındaki farklılıkların neler olduğu araştırılmıştır. Araştırmada konuyla ilgili alan yazın taranmış, söz konusu kavramlarla ilgili bilgiler ve karşılaştırmalar tablo şeklinde sunulmuştur. Araştırma sonucunda, bu kavramların bir birlerine benzer ve farklı yönlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler

Endüstri 4.0, akıllı turizm, turizm 4.0, dijital turizm.

ABSTRACT

With the developments in information and communication technologies and Industry 4.0, smart tourism, digital tourism, tourism 4.0 have started to be used frequently in the tourism literature. Different definitions are made about these concepts and they are used interchangeably from time to time. From this point of view, in this study, it is aimed to investigate what exactly these concepts in tourism mean, what technologies are used within the scope of these concepts and what are the differences between these concepts. In the research, the literature on the subject was scanned, information and comparisons about the concepts in question were presented in the form of a table. As a result of the research, it has been determined that these concepts have similar and different aspects to each other.

Keywords

Industry 4.0, smart tourism, tourism 4.0, digital tourism.

GİRİŞ

Sanayi alanında gerçekleşen ilk devrim 18. Yüzyılda 'Buhar Makinesi Dönemi' ile başlamış, ucuz çelik üretiminin yaygınlaştığı 1860'lı yıllarda da İkinci endüstri devrimi ortaya çıkmıştır. Seri üretimin elektrik ile yapıldığı dönem de Endüstri 3.0'ın başlangıcı olarak kabul edilmiştir. Bilişim ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler ve bu gelişmelerin üretime yansması Endüstri 4.0'ın ortaya çıkışını desteklemiştir (Banger, 2018).

Endüstri devrimleri ile birlikte insan yaşamında büyük değişiklikler yaşanmaktadır (Akkuşçu, 2019). İçinde bulunduğumuz endüstri 4.0'ın oluşumunda bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı oldukça etkilidir. İlk olarak 2011 yılında kullanılan Endüstri 4.0'ın en çok etkilediği alanlardan birisi de turizm endüstrisidir. İnternetin kullanımının yaygınlaşması, bilgi ve iletişim teknolojilerinin yaygınlaşması ve Endüstri 4.0 ile birlikte nesnelerin interneti, büyük veri, yapay zeka, sensörler gibi yeni nesil teknolojiler söz konusu olmuştur. Endüstri 4.0 ile iş yapma, iletişim kurma, eğitim alma, tatil planlama gibi faaliyetler oldukça hızlı gelişme göstermiştir. Dolayısı ile ülkeler, yönetimler, insanlar da endüstri 4.0'a ayak durmak durumunda kalmıştır (Kemer, 2021; Karaman ve Sayın, 2019; Mil ve Dirican, 2018).

Endüstri 4.0'ı destekleyen birçok teknolojik gelişme (Nesnelerin interneti, artırılmış gerçeklik, bulut bilişim, robot teknolojiler vb.) yaşanmış (Hermann, Pentek ve Otto, 2016) ve bu teknolojiler birçok sektörde kullanılmaya başlanmıştır. Bu sektörlerden biri de turizmdir. İnternetin yaygın kullanımı, teknolojinin gelişmesi, endüstri 4.0 devrimi ile birlikte akıllı turizm, dijital turizm, turizm 4.0 kavramları alan yazında yer almıştır. Nesnelerin interneti ve dijital dönüşümün, turizmde 'akıllı' akımını ortaya çıkarmasıyla (Çetinkaya, 2019), turizmde 'Akıllı turizm', 'akıllı destinasyon', 'dijital turizm', 'turizm 4.0' gibi birçok kavram, yapılan bilimsel çalışmalarda sıklıkla birbiri yerine kullanılmaya başlanmıştır. Bu kavramlarla ilgili farklı tanımlar yapılmakta, zaman zaman birbiri yerine kullanılmaktadır. Buradan hareketle bu çalışmada turizmde ortaya çıkan bu kavramların tam olarak neyi ifade ettiği ya da bu kavramlar arasındaki farklılıkların neler olduğu araştırılmıştır.

ENDÜSTRİ 4.0 VE TURİZM

Endüstri Devrimleri

Sanayi Devrimi; 18.yüzyılın sonralarından 19. Yüzyıla kadar uzanan ve küçük atölyelerin daha büyük ölçekli üretim yapan endüstriyel işletmelere dönüşmesidir (Frederick, 2016, s.9). Birinci Endüstriyel Devrim 18. Yüzyılın sonunda su ve buhar enerjili mekanik üretim tesislerinin devreye girmesiyle başlamıştır. Bu aşamada sanayi, el işçiliğinden makine ve buhar kullanımına geçmiştir. İkinci Endüstriyel Devrim ise 20. yüzyılın başında işbölümüne dayalı elektrik enerjili kitlesel üretimin devreye girişi ile başlamıştır. Bu devrimde seri üretim ve elektriğin yaygınlaşması söz konusudur. 3. Endüstriyel devrimde, 1970'lerin başında imalatın otomasyonunu ileri safhalara taşımayı başaran elektronik ve bilgi teknolojileri (ilk mikro bilgisayar; Apple I) etkili olmuştur. Günümüzde, siber-fiziksel sistemlere dayalı üretim ile 4. Endüstriyel devrimden bahsedilmeye başlanmıştır. Her ne kadar Endüstri 4.0 üçüncü devrimin uzantısı olarak görenler olsa da bu devrimin farklılıkları bulunmaktadır (Verl, 2017). Endüstri 4.0 kendi üretimini, kapasitesini ve tedarik zincirini planlayabilen yeni nesil endüstri olarak da tanımlanmaktadır. Bu sanayi devriminde; makineler arası iletişim, yapay zeka, nesnelerin interneti, bulut bilişim, büyük veri, sanal ortamlar, otonom makineler, hücresel taşıma sistemi gibi teknolojilerin fiziksel sanayi unsurları ile birleşmesi söz konusudur. Ayrıca,

değer zincirindeki her bir unsurun otomasyon sistemi içerisinde olması gerekmektedir (Özdoğan, 2017, s.1; Fırat ve Fırat, 2017, s. 212).

Endüstri 4.0

2011 yılında Almanya Eğitim Araştırma Bakanlığının oluşturduğu projelerden biri olan Endüstri 4.0 ilk kez Hannover Fuarı'nda dile getirilmiştir (Fang, 2016; MacDougall, 2013). Gelişen teknolojiler ve iletişim kolaylıkları ile hammadde ve pazarlara ulaşım kolaylaşmıştır. Dolayısı ile üretim ve talep doyum noktasına ulaşmış ve küreselleşme ile birlikte rekabet de artmıştır. Bu rekabet de gelişmiş bazı ülkeleri, maliyetleri düşürmek için arayışlara sevk etmiştir. Bu ülkeler üretimlerini öncelikle işgücü maliyetinin düşük olduğu ülkelere yönelmişlerdir. İşgücü maliyetlerinin düşük olduğu ülkelere olan Çin, Hindistan ve Brezilya gibi ülkeler elindeki ürünleri yenileyerek, sanayi devlerinin arasında yer almayı başararak rekabet savaşına katılmıştır. Rekabetin bu denli artmasıyla Almanya öncülüğünde gelişmiş ülkeler emek maliyetlerini düşürmek, az nitelikli işgücüne olan bağımlılığı azaltmak için Dördüncü Sanayi Devrimini başlatmışlardır. Endüstri 4.0'ın gerek duyulmasının nedenlerinden bir diğeri de değişen tüketici talepleri olduğu ileri sürülmektedir. Tüketicilerin yeni ürünlere hızlı ulaşma isteği ve bireyselleşen müşteri istekleri Endüstri 4.0'ın bir ihtiyaç olarak görülmesine neden olmuştur. İşletmeler yeni ürünleri daha hızlı piyasaya sunma ve bireyselleştirilmiş ürün sunma becerileri arttırma adına bazı çabalar içine girmiştir (Pamuk ve Soysal, 2018, s. 4-5). Rekabetin artması, maliyetleri azaltma gereksinimi, kaynakların tükenmesi, piyasaya hızlı ve hatasız ürün çıkarabilmek ve az nitelikli işgücüne olan bağımlılığı azaltmak gibi nedenler Endüstri 4.0'ın gelişimini tetiklemiştir (Şekkeli ve Bakan, 2018; Pamuk ve Soysal, 2018). Dördüncü Sanayi Devrimi'nin amaçlarını gerçekleştirebilmesi için birtakım araçlara ihtiyacı vardır. Bu araçlar sayesinde bilgi ağını ve haberleşmeyi geliştirerek bahsedilen amaçlara ulaşılabilir.

Endüstri 4.0'ı Destekleyen Teknolojiler

Endüstri 4.0'ı destekleyen önemli teknolojiler arasında iş birlikçi robotlar, akıllı fabrikalar, artırılmış ve sanal gerçeklik, endüstriyel robotlar, nesnelerin interneti, siber fiziksel sistemler, yapay zekâ sensörleri, 3D yazıcılar, büyük veri, bulut bilişim, giyilebilir teknolojiler, öğrenen robotlar, akıllı sinyalizasyon, kuantum bilişim ve nano teknolojiler yer almaktadır (Özdoğan, 2017; Karaman ve Sayın, 2019; Hermann, Pentek ve Otto, 2016).

İlk olarak 1999 yılında Kevin Ashton tarafından literatüre giren nesnelerin interneti (IoT-Internet of Things), "akıllı" olarak tanımlanan gerçek nesneleri ve yerleri tanımlamak, bulmak, yönetmek ve izlemek için her zaman ve her yerde her şeyi bağlayabilen bir ağ olarak tanımlanmaktadır (Ashton, 2009). Sensörler, erişim düzenekleri, biochipler, izleme cihazları nesnelerin interneti kavramında 'nesne' olarak kabul edilmektedir. Bir cihazın nesne olabilmesi için bir sensörünün olması, tek bir kimliğe (unique ID) sahip olması ve bağlanabilir olması gerekmektedir (Karaman ve Sayın, 2019).

Sanal gerçeklik, "kişinin üç ve çok boyutlu bilgisayar ortamına girdiğinde dışarıdaki dünya ile ilişkisinin koptuğu ortamlar", artırılmış gerçeklik ise "sanal ve gerçek nesnelerin birlikte hissedildiği, görselliğin ve verilerin gerçek ortama eklenebildiği, girilen sanal ortama rağmen bunların birlikte algılandığı durumlar" olarak tanımlanmaktadır (Bal ve İçten, 2017, s.111). Artırılmış gerçeklikte, gerçek dünya canlandırılmakta iken, sanal gerçeklikte, gerçek dünya yerine tasarlanıp canlandırılmış bir dünya bulunmaktadır (Sunar, Ateş ve Akmeşe, 2019).

Siber fiziksel sistemler, internet üzerinden ve bir internet adresi aracılığı ile haberleşen bir ağ ve gerçek dünyadaki olguların simülasyonu ile ortaya çıkan sanal ortam olmak üzere iki önemli unsurdan oluşan sanal dünya ile fiziksel dünyayı birbirine bağlayan uygulamalardır (Özsoylu, 2017). Teknolojik gelişmeler ile tüm endüstri ve iş kollarında robotlar kullanılmaya başlanmıştır. 1995 yılında akıllı robot olarak da bilinen Cobot kavramı kullanılmaya başlanmıştır. Bu akıllı robotlar, iş ortamında insanlarla iletişime giren, insan gibi düşünen, insan gibi davranan ve koordineli çalışabilen yapay zekaya sahip bilgisayarlar olarak da ifade edilmektedir (Alexis, 2017). Hem hizmet hem de sosyal alanlarındaki faaliyetlerine göre robotlar; hizmet robotu, kişisel hizmet robotu, profesyonel hizmet robotu şeklinde sınıflandırılmaktadır (Pieska, Luimula, Jauhiainen ve Spiz, 2012).

Hacmi sürekli artan, daha yüksek hız ve çeşitliliğe sahip veri setleri de büyük veriyi oluşturmaktadır. Birçok farklı kaynaktan elde edilen veriler amaca uygun ve doğru şekilde analiz edildiğinde işletmeler için büyük bir fırsat ve rekabet üstünlüğü yaratacaktır (Soydaş ve Saçlı, 2019). Endüstri 4.0'ı destekleyen bir diğer teknoloji ise bilgisayar aracılığı ile elde ettiği veriyi somut nesneye dönüştüren 3D yazıcılarıdır. 3D yazıcıların yanı sıra uzakta konumlandırılmış bilgisayarlara İnternet üzerinden erişilerek; verilerin saklanması, işlenmesi ve kullanılmasını sağlayan (BTK, 2013) bulut bilişim de Endüstri 4.0'ı destekleyen teknolojiler arasındadır.

Endüstri 4.0 ve Turizm

Endüstri 4.0'ın turizm sektöründe önemli etkileri olmuştur. Özellikle turist beklentileri, memnuniyeti ve tercihleri gibi konularda büyük verilerin kullanımı ile düşük maliyetli kişiye özel hizmet geliştirilmeye başlanmıştır. İnternet, web teknolojileri ve mobil uygulamalardaki gelişmeler turizm işletmelerinin maliyetlerinin azalmasında etkili olmaktadır (Sayın ve Karaman, 2019). Üç boyutlu sanal gerçeklik uygulamaları ile turistler ören yeri, müze, otel işletmesi gibi yerleri ziyaret edebilmektedir. Turizm işletmelerinin tanıtımları arttırılmış gerçeklik ve hologram sayesinde yapılabilmekte ve turistler ürünü satın almadan önce deneyimleme fırsatı bulmaktadır. Hatta Endüstri 4.0'ı destekleyen teknolojilerden biri olan robotlar turizm işletmelerinde (Otel, restoran vb.) kullanılmaya başlanmış ve tüm çalışanların robot olduğu Henn An Otel 2015 yılında faaliyete geçmiştir (Osawa, Ema, Hattari, Akiya, Kanzaki, Kubo, Koyama ve Ichise, 2017).

-Bulut Bilişim ve Turizmde Kullanımı

Bulut teknolojileri turizm işletmelerinde e-ticaret, bilgi işlem alt yapılarının oluşturulması, pazarlama, satış, rezervasyon, kat hizmetleri yönetimi, konaklayan misafir bilgi yönetimi, idari ofis uygulamaları, restoran ve banket yönetimi, misafire yönelik arayüz uygulamaları (çağrı kayıt sistemi, yardımcı misafir hizmetleri vb.) gibi alanlarda yoğun olarak kullanılmaktadır. Turistler bulut bilişim sayesinde otele gelmeden önce odasını kontrol edebilir, spa randevusu alabilir, özel promosyon veya teklifleri görüntüleyebilir (Yazıcı ve Ayazlar, 2019).

-Arttırılmış Gerçeklik ve Turizmde Kullanımı

Arttırılmış gerçeklik turizmde farklı alanlarda kullanılmaktadır. Müzelerde, kültürel miras alanlarında, konaklama işletmelerinde, yiyecek içecek işletmelerinde (yemeğin hazırlanışı, içindeki malzemeler, kalori hesaplama vb. özellikleri üç boyutlu inceleyebilme), GPS'li

haritaların ve sanal yolların hazırlanmasında arttırılmış gerçeklik kullanılmaktadır (Sunar, Ateş ve Akmeşe, 2019).

Nesnelerin İnterneti ve Turizmde Kullanımı

RFID teknolojisi ile turistlerin takip edilmesi, Akıllı chip ile turistlerin takip edilerek turistik faaliyetlerin istatistiklerin tutulması, WSN ile destinasyona giriş yapan turist sayısının hesaplanması, ONS ile tüm tesislerden bilgi toplanılması ve turistlere en iyi tesisler ile ilgili bilgi verilmesi, EPC ile turistlerin ortak ilgi alanlarına sahip gruplara kayıt olmasının sağlanması, kablosuz iletişim teknolojisi ile turistlere geri bildirim verilmesi (Babu ve Subramoniam,2016) gibi IoT teknolojilerinin turizmde kullanım alanları vardır.

Büyük Veri ve Turizmde Kullanımı

Büyük veri; turizm talebini tahmin etme, kişiselleştirilmiş turistik ürün tasarlama, turist memnuniyetini ölçme, iş modeli ve stratejisi oluşturma, turistlerin dijital ayak izlerini izleyebilme gibi alanlarda turizm sektörüne katkı sağlamaktadır.

Blok Zincir Teknolojisi ve Turizm

Turizmde blok zincir teknolojisi; turist deneyiminin anlık takibinin yapılması, aracısız çalışma ortamının sağlanması, turizm sektörüne yönelik sadakat programlarının tasarlanması, çevrimiçi müşteri yorumlarının takibi, ülke sınırları ve paydaşlar arası güvenli para transferi, bagaj takibi gibi birçok alanda kullanılmaktadır (Gülcehal, Sayın ve Karaman, 2019).

Robot Teknolojiler ve Turizmde Kullanımı

Endüstri 4.0 ile birlikte robot teknolojileri (robot rehber, robot aşçı, robot garson vb.) ile daha sık karşılaşmaya başlanmıştır. Türkiye'de ilk robotlu kafe Konya'da açılmıştır (Sağır ve Oraç, 2019). Otel işletmelerinde ön büro, yiyecek içecek, kat hizmetleri ve bar bölümlerinde robotların kullanıldığı görülürken, havaalanlarında da robotlardan faydalanılmaya başlanmıştır. Robotlar artık turist rehberliği, yol tarifi, yemek yapımı, yiyecek- içecek servisi, oda temizliği, sipariş alma gibi birçok iş için kullanılmaya başlanmıştır (Mil ve Dirican, 2018).

ARAŞTIRMANIN AMACI VE YÖNTEMİ

Endüstri 4.0 ile turizm alanında akıllı turizm, turizm 4.0, dijital turizm kavramları sıkça kullanılmaya başlanmıştır. Bu kavramların zaman zaman birbiri yerine kullanıldığı ve kavram karmaşasına yol açtığı da görülmektedir. Dolayısı ile teknolojik gelişmelerle turizmde ortaya çıkan bu kavramların tam olarak neyi ifade ettiği ya da aralarındaki farklılıkların neler olduğunun bilinmesi gerekmektedir. Buradan hareketle bu çalışmada Endüstri 4.0 ile turizm alanında ortaya çıkan 'Akıllı Turizm, Dijital Turizm, Turizm 4.0' kavramların alan yazın bağlamında incelenmesi hedeflenmiştir. Alan yazın taraması için 'google scholar' veri tabanı kullanılmış ve Endüstri 4.0 ile turizm alanında kullanılan 'Akıllı Turizm, Dijital Turizm, Turizm 4.0' kavramları bu veri tabanına girilerek bu kavramlarla ilgili yapılan çalışmalar (kitap, makale, bildiri) tek tek taranmıştır. Google scholar veri tabanına Akıllı Turizm yazıldığında 18 adet çalışmaya, Dijital Turizm yazıldığında 7 adet çalışmaya, Turizm 4.0 yazıldığında ise 4 adet çalışmaya ulaşılabilmektedir. Söz konusu kavramların isminin geçtiği çalışmalarda hangi teknolojilerden yararlandığına hazırlanan tabloda yer verilmiştir. Çalışma kavramsal incelemeye dayanan bir derleme niteliğindedir. Makalelerde söz konusu kavramların nasıl tanımlandığı, hangi teknolojilerin kavram içerisinde kullanıldığı, bahsi

geçen teknolojilerin turizm sektöründe hangi alanda kullanıldığına ilişkin genel bir bakış açısı oluşturulmuştur. Ayrıca çalışma etik kurul gerektirmemektedir. Bu çalışma, Türkçe yapılan çalışmalar içerisinde akıllı turizm, dijital turizm ve turizm 4.0 kavramları kapsamında incelenen teknolojiler ve kullanım alanlarının bir arada değerlendirilmesi açısından önem arz etmektedir.

ENDÜSTRİ 4.0'IN TURİZM ALANINDA ORTAYA ÇIKARDIĞI KAVRAMLAR

Akıllı Turizm

Endüstri 4.0'ın insan hayatına girmesi ile birlikte akıllı kavramını pek çok yerde görmek mümkündür. Akıllı kelimesinin kendine yer edindiği alanlardan birisi de turizm sektörüdür. Turizm sektörünün merkezinde insanın yer alması nedeniyle her daim yeniliklere ihtiyaç duyulmaktadır (Şimşek ve Cinnioğlu, 2020, s. 677). Bilgi ve iletişim teknolojilerinin yaygınlaşması ile birlikte akıllı turizm kavramı daha yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Akıllı kavramı Türk Dil Kurumu tarafından 'gerçeği iyi gören ve ona göre davranan, akil' şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2021). Akıllı kelimesinin İngilizce karşılığı smart olarak kullanılmaktadır. Smart kelimesinin anlamı ise İngilizce tanıma göre deneyim, bilgi ve iyi muhakeme sahibi olmanın kalitesi şeklinde tanımlanmaktadır. Smart tourism ile intelligent tourism kavramları birbirine benzer kavramlar gibi görünmektedir. *Intelligent* kelimesi anlam olarak değişen durumlara, farklılaşan gereksinimlere, önceki deneyimlere ayak uydurabilen değişimi sağlayabilen şekilde kullanılırken *Smart* kelimesi ise karmaşık durumlarda doğru olan, büyük veri gerektiren içeriği daha büyük olan kavramdır. *Intelligent* kelimesi zeka olarak kullanımla birlikte teknolojinin alanına girmektedir ancak smart kelimesi ise insanlar için ortaya çıkan teknolojik sonuçlara odaklanmaktadır (Li, Hu, Huang ve Duan, 2017: 294). Akıllı kelimesi sensörler, büyük veri, açık veri, yeni iletişim yöntemleri ve bilgi alışverişi teknolojilerinin ortaya çıkardığı çok sayıda disipline hakim olan bir kelime olarak tanımlanmaktadır (Gretzel, Werthner, Koo ve Lamsfus, 2015).

Akıllı kavramının turizmde kullanımı başlangıçta destinasyonlar için kullanılarak yaygınlaşmaya başlamıştır (Cabi ve Erbaşı, 2019, s. 30). Akıllı turizm kavramının alanda yer alması ilk defa Buhalis ve Amaranggana (2014, 2015) tarafından gerçekleştirilmiştir. Akıllı turizm kavramı akıllı teknolojilerin turizmde kullanılmasını kapsamaktadır (Gretzel, Sigala, Xiang, ve Koo, 2015, s. 179). Yalçınkaya, Atay ve Karakaş (2018) akıllı turizm kavramını akıllı turistik deneyimlerin oluşturulması, sunulması ve yönetilmesi için turizmde bilgi ve iletişim teknolojileri ile akıllı teknolojilerin kullanılması şeklinde tanımlamışlardır. Akıllı turizm kavramı, bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımının yanı sıra turizm yönetimine farklı bir bakış açısı sunmaktadır (Cabi ve Erbaşı, 2019, s. 30). Akıllı turizm kavramı ile bütünleşen teknoloji bireysel olmaktan ziyade alt yapı olarak kullanılması ve turizmle ilgili iş süreçleri ve performansların iyileştirilmesini sağlayarak alternatifler arasında en akıllı olanın seçilmesine yardımcı olarak gerçek dünya hakkında gerçek zamanlı farkındalık oluşmasını sağlayan akıllı bilgi işlem teknolojilerinden oluşmaktadır (Gretzel ve diğ. 2015, s. 182). Akıllı turizmdeki temel amaç, sürdürülebilirlik çerçevesinde rekabet koşullarını iyileştirerek turist deneyimlerinin gelişmesi ve memnuniyetin en üst seviyelere çıkmasıdır (Buhalis ve Amaranggana, 2014, s. 553-564). Akıllı turizmin ne olup ne olmadığı konusunda alan yazında iki farklı görüş söz konusudur. Akıllı kavramı ilk olarak bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişim ile ilişkili olması yönündedir. Bu bağlamda akıllı teknolojiler destinasyonların yönetiminde, turistik etkinliklerde, konaklama işletmelerinde etkili bir araç olarak görülmektedir. Bilginin

toplanması, analiz edilmesi ve dağıtılması şeklindeki süreç, büyük verilerin kullanımı, birbirine bağlı araçlar ve yapay zeka araçları akıllı yönetim uygulamalarının merkezinde yer almakla birlikte internet ile gerçekleşmektedir. İkinci bakış açısı ise insanların akıllı kaynakları nasıl kullandığı ve akıllı kaynakların sürdürülebilirliği ile ilişkilidir (Mehraliyev, Choi ve Köseoğlu, 2019, s. 523). Her iki bakış açısının toplamı olarak akıllı turizm kavramı fiziksel alt yapı, sosyal bağlantılar, yönetim kaynakları, insan zihninin birleşmesi ile gelişmiş teknolojilerin kullanımına yönelik çabaları ile sürdürülebilirlik ve verimliliğin sağlanmasına yönelik iş süreçlerini kapsayan destinasyondaki bütünlük çabalarıdır (Gretzel ve diğ., 2015, s. 181). Tanımlardan anlaşılacağı üzere akıllı turizm kavramı merkezinde sürdürülebilirlik felsefesinin var olduğu, endüstri 4.0'ın sunmuş olduğu bilgi ve iletişim teknolojilerinin turizmin her seviyesinde kullanılması ile işletmeler açısından en iyi performansın sergilendiği ve verimliliğin üst düzey olduğu, sonucunda ise turistlerin memnuniyetinin en üst seviyede olduğu turizm sistemini kapsamaktadır.

Akıllı turizm, geleneksel turizm ve zemininde teknoloji odaklı inovasyonun olduğu e-turizmin (elektronik turizm) olduğu mantıklı evrimsel bir gelişmedir (Gretzel ve diğ., 2015). Akıllı turizm kavramı gerek vatandaşların gerek turistlerin hareketliliğini kapsamayı, kaynakların sürdürülebilir şekilde kullanımı, yaşam ya da ziyaret kalitesini dikkate almasından ötürü akıllı destinasyon olarak da tanımlanmaktadır (Çelik ve Topsakal, 2017, s. 154). Akıllı turizm kavramı akıllı şehir bileşenleri ile bağlantılıdır. Akıllı şehir bileşenleri ise akıllı yönetim, akıllı çevre, akıllı hareketlilik, akıllı insanlar, akıllı ekonomi ve akıllı yaşam şeklindedir (Cohen, 2012). Akıllı yönetim verilerin açık bir şekilde elde edilmesi ile yönetimin şeffaflığını, akıllı çevre sürdürülebilir enerji kullanımını, akıllı hareketlilik gerek şehirlerarası gerek şehir içinde erişilebilir ulaşım sistemlerini, akıllı insanlar şehir insanların niteliğini, akıllı ekonomi teknoloji odaklı ekonomik sistemlerin varlığını, akıllı yaşam ise sosyal anlamda yüksek yaşam kalitesine ilişkin uygulamaları kapsamaktadır (Buhalis ve Amaranggana, 2014, s. 555). Turizm ile ilişkili verilerin toplanması toplanan verilerin işlenmesi ve kullanımı akıllı turizmin fonksiyonları arasında yer almaktadır. Toplanan, işlenen veriler aracılığı ile akıllı deneyim, akıllı iş çevresi, akıllı destinasyon olan akıllı turizmin bileşenlerini oluşturmaktadır (Gretzel ve diğ., 2015).

Akıllı turizm bir destinasyona ek olarak turizm deneyiminde bilgi ve iletişim teknolojilerinin bir arada kullanılması ile ortaya çıkan sosyal bir olgudur. Akıllı deneyim bileşeni teknoloji odaklı turizm deneyimi ve bu deneyimin gerçek zamanlı kişiselleştirilmesidir. Akıllı turizm deneyiminin temel gücü bilgi toplama, her an internete bağlılık, gerçek zamanlılık şeklindedir ve dolayısı ile akıllı turizm deneyimi verimliliği ve anlam bakımından zenginliği kapsamaktadır. Turistler aktif katılımcı konumundayken tüketim yaparken diğer taraftan da veri zenginliğinin oluşmasını sağlamaktadırlar. Akıllı turistler deneyimlerine değer katmak amacıyla akıllı telefon kullanarak internetin sağladığı imkanlardan yararlanmaktadır. Üçüncü bileşen olan akıllı iş çevresi turistik kaynakların değişimi ve turizm deneyiminin birlikte oluşumunu desteklemektedir. Akıllı iş çevresi dinamik olarak birbirine bağlı paydaşlar, iş süreçlerinin dijitalleşmesi, örgütsel uyum olarak akıllı turizm kavramında yer almaktadır. Akıllı iş çevresi içerisinde kamu ve özel sektöründe iş birliği oldukça önemlidir (Gretzel ve diğ., 2015).

Akıllı turizm, nesnelerin interneti, mobil iletişim, bulut bilişim ve yapay zeka olmak üzere dört temel teknolojiye dayanmaktadır. Nesnelerin interneti, zaman, mekan ve varlığa ilişkin bir

sınırlama olmaksızın her şeyin birbirine bağlı olma durumudur (Çelik ve Topsakal, 2019, s.16-24). Cep telefonları, mobil cihazlar, sensörler ya da çipler gibi nesnelere ile internete bağlı olma sonrasında gerçek dünya ile sanal dünya arasındaki fark ortadan kalkmaktadır. Nesnelere interneti aracılığı ile çeşitli bilgilerin toplanabileceği platformların oluşturulması mümkündür (Gretzet ve diğ., 2015). Starwood ve Hilton gibi otellerde kullanılan mobil uygulama ile müşteriler odalarının hazır olduğunu öğrenebilmekte, oda girişinde telefonlarını okutarak kapı kilidini açabilmekte ve hatta uygulama ile oda rezervasyonu yapabilmektedir. Mobil iletişim akıllı turizmin kullanılmış olduğu bir diğer teknolojidir. Akıllı telefonlar, GPS, tabletler bilgisayarlar, dizüstü bilgisayarlar mobil iletişim araçları olarak kullanılmaktadır. Bulut bilişim ise kamunun kullanımına sunulan iletişim ağı ile güvenilir platformlardan veri depolama imkanı sunan teknolojidir (Masseno ve Sanstos, 2018). Önbüro uygulamalarında, restoran yönetiminde, seyahat acentacılığında ve turistlerin deneyimine ilişkin çok sayıda alanda bu teknolojilerden yararlanılabilmektedir (Yazıcı ve Ayazlar, 2019). Yapay zeka teknolojisi ise bilgisayar sistemlerine deneyimlerden otomatik olarak yararlanma fırsatı veren, verimliliği artırarak insan gibi günlük görevleri yerine getirebilecek özelliğe sahip insan zekasının simülasyonudur (Li, Bon ve Ye, 2019). Çevrim içi seyahat acentelerinin Chatbotlar aracılığı ile rezervasyon yapması, otellerde robotların kullanımı, mutfakta robotlardan yararlanma yapay zeka uygulamalarına örnek olarak gösterilebilir.

Dijital Turizm

Dijital kavramı Fransızca kökenli bir kavram olmakla birlikte Türk Dil Kurumu tarafından “sayı ile ilgili, sayı temeline dayalı, sayısal” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2021). Dijital kavramının tarihine bakıldığında 1 ve 0 rakamlarından oluştuğu ve 17. yüzyılda ortaya çıktığı görülmektedir. Bilişimde 1 bir şeyin var olduğunun göstergesi iken 0 ise olmadığının göstergesidir. 1 ve 0 bit olarak adlandırılmaktadır. Bilgi depolama yaklaşımlarının geliştirilmesinin ardından bilişim sektörünün temelleri atılmıştır (Aksu, 2018). Dijitalleşme ilk olarak bilgi teknolojileri alanında ortaya çıkmıştır. Dijitalleşmenin tanımında bir işin (metin, resim, ses gibi) bilgisayar tarafından okunabilir, şifrelenmiş farklı bir medyaya sayısallaştırılarak dönüştürülmesidir. Dijitalleşme her işletme için farklı adımlardan oluşan birbirine bağlı çok sayıda süreci kapsamaktadır. Dijitalleşme iş modelinin değişmesine yardımcı olan, yeni bir değer yaratan dijital teknolojilerin kullanımını kapsamaktadır. Dijitalleşme modern bilgi teknolojilerinin turizmde kullanımı ile ortaya çıkmaktadır (Happ ve Horvath, 2018, s. 10). Bilişimdeki gelişmeler ve internet hem turistlere hem de destinasyonlara iletişim sürecinde yeni kanallar oluşumunu sağlarken arama ve dağıtım maliyetlerini de azaltmıştır (Buhalis, 2003).

Dijital turizm, turist deneyiminin zenginleştirilmesinde dijital teknolojilerin kullanılması olarak tanımlanmaktadır (Adeola ve Evans, 2019, s.190). Özellikle son yıllarda gelişmiş ülkelerde cep telefonları ve internet dijital seyahat devrimini gerçekleştirerek turizm endüstrisini dönüştürmektedir (Law, Chan, ve Wang, 2018). Dijital turizm, turizm deneyimlerinin dijital araçlar ile desteklenmesi ile ilgilidir. Dijital turizmde yeni olan şey aslında turizmin dijital olarak gelişmesidir. Teknolojinin kullanımı ile kalitenin artması ya da turist deneyiminin iyileştirilmesi hedeflenmektedir. Seyahat rezervasyonlarını daha kolay yapabilmek, basılı bir rehber yerine multimedya rehber kullanmak gibi işlemler turistlerin deneyimini önemli ölçüde etkilemektedir (Benyon, Quigley, O'keefe ve Riva, 2013). Dijital turizm destinasyonlarda müzeler, hayvanat bahçesi, kırsal kesimler, tema parklar gibi farklı

mekanlara odaklanmaktadır (Durrant, Golombewski, Kirk, Benford, Fisher, Rowland ve McAuley, 2011). Tasarımcılar ve araştırmacılar interaktif haritalar, asistanlar, ilgi noktaları, hediyelik eşya noktaları gibi turistin deneyimini etkileyecek çok sayıda farklı ve çeşitli araç gereç oluşturmuşlardır. Bu araç gereçler dijital turizm alanının oluşumunda tasarım tekniği olarak kullanılmaktadır (Benyon ve diğ. 2013).

Dijital kavramı turizmde yaygın olarak dijitalleşme şeklinde kullanılması daha uygun olmaktadır. Dijitalleşme, modern bilgi teknolojilerinin turizmde kullanımı olarak tanımlanmaktadır (Happ ve Horvath, 2018). Turizmde dijitalleşme kavramı ise yaygın olarak pazarlama karması elemanlarının kullanımında gerçekleşmektedir. Turizmde dijitalleşme üzerine yapılan çok sayıda çalışma mevcuttur. Bağcı ve İçöz (2019) tarafından yapılan çalışmada dijitalleşen turizm ifadesi, Benyon ve diğ. (2013) tarafından yapılan çalışmada dijital turizm ifadesi, Kayıkçı ve Bozkurt (2018) tarafından yapılan çalışmada turizmde dijital gelişmeler, Sünnetçioğlu (2019) tarafından yapılan çalışmada turizmde dijital dönüşüm şeklinde kullanılmıştır. Happ ve Horvath dijital turizm kavramını pazarlama odaklı yaklaşıma göre incelemiştir. Dijital turizm kavramının arz ve talep odaklı iki yönlü analiz ederken 7 P kavramları ile bütünleştirerek bir model oluşturmuştur. Oluşturulan modelde dijital turizmin gelişiminde etkili olan unsurlar yer almaktadır. Dijitalleşme örgüt içerisinde yönetim, pazarlama, insan kaynakları gibi birimlerde de yer alması gerekliliğine vurgu yapılmıştır. Dijital turizm daha çok yönetici konumunda olan departmanlara teşhir görseli, ürün satışı sağlarken turistler için ise konaklama, yemek, transfer, alışveriş imkanı sunmaktadır. Dijital turizmin özelliklerini dijital, bütünlük gerçek zaman, nesnellik olarak tanımlamaktadır. Dijital turizmin özelliklerinden ilki olan dijital, coğrafi bilgi sistemi, uzaktan algılama, küresel navigasyon uydu sistemi, internet ve bilgi teknolojileri ile teknik destek kısmını oluşturmaktadır. Bütünlük, dijital turizm faaliyetlerinin tüm unsurlarını içeren, eksiksiz bir süreci kapsayan bilgisayar sistemlerini oluşturmaktadır. Gerçek zaman, dijital turizmde turizm bilgilerinin ve hizmetlerinin gerekli zamanlarda güncellenmesini, gerek hükümet, gerek girişimciler ve turistler için en güncel turizm trendlerini sağlamaktadır. Nesnellik, dijital turizm coğrafi bilgi sistemleri ile bilgisayar teknolojilerini etkin bir şekilde birleştirmekte ve coğrafi bilgi sistemlerine ilişkin net ve objektif veriler sunmaktadır (Wu, 2020).

Aşağıda yer alan Tablo 1'de Endüstri 4.0'ın turizm alanına getirmiş olduğu kavramlar ve bu kavramlar kapsamında ilişkilendirilen teknolojiler ile ilgili çalışmalar yer almaktadır.

Tablo 1. Kavramlar ve İlişkilendirilen Teknolojiler (Kaynak: Yazarlar tarafından oluşturulmuştur)

Çalışmalar	Kavramlar ve İlişkilendirilen Teknolojiler	Teknolojilerin Kullanıldığı Turizm Alanları
<i>Akıllı Turizm</i>		
Aykın (2021)	Akıllı turizm kavramı bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişmesi kapsamında değerlendirilmiştir	Destinasyon
Korkmaz (2021)	Akıllı turizm kavramı nesnelere interneti ile ilişkilendirilmiştir	Destinasyon

Ağraş, Yıldız ve Aktürk (2020)	Akıllı turizm kavramı nesnelere interneti ile ilişkilendirilmiştir	Destinasyon
Ayyıldız ve Ayyıldız (2020)	Akıllı turizm iş modellerinin bilgi ve iletişim teknolojileri ile bütünleşmesi ile ilişkilendirilmiştir. Nesnelere interneti, bulut bilişim, büyük veri gibi teknolojilerin akıllı telefonlar, tablet, bilgisayar, mikrofon, sensör gibi araçlarla sağlanması şeklinde tanımlanmıştır	Destinasyon
Binbaşıoğlu (2020)	Akıllı turizm kavramı web sitesi, mobil uygulamalar, wifi, QR kodu, dokunmatik ekranlar, kısa mesaj ve multimedya mesaj, çağrı merkezi, akıllı rehber sistemi, akıllı kart, akıllı çevre, kalabalık yönetimi, mobil ödeme, çevrimiçi kuponlar, artırılmış gerçeklik, sanal seyahat gibi çok sayıda unsuru kapsamaktadır	Bibliyometrik literatür taraması
Ercan (2020)	Akıllı turizmde büyük veri kullanımı incelenmiştir	Müşteri ilişkileri yönetimi, Destinasyon yönetimi, Talep tahminleme
Şimşek ve Cinnioğlu (2020)	Otellerdeki karekod uygulamaları akıllı turizm kapsamında değerlendirilmiştir	Otel İşletmesi
Bahar, Yüzbaşıoğlu ve Topsakal (2019)	Akıllı turizm kavramı içinde yer alan teknolojiler yapay zeka, artırılmış gerçeklik gibi çeşitli bilgi ve iletişim teknolojilerini kapsamaktadır	Turizm Rehberliği
Cabi ve Erbaşı (2019)	Akıllı turizm kavramı bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmelerle birlikte alt yapı olarak kullanılması ve iş süreçlerini, iş performanslarını iyileştirmeye yönelik uygulamalar şeklinde değerlendirilmiştir	Otel İşletmesi
Ercan (2019)	Akıllı turizm teknolojileri	Otel İşletmesi
Karamustafa ve Yılmaz (2019)	Akıllı turizm nesnelere interneti, mobil iletişim, bulut bilişim ve yapay zeka teknolojileri ile ilişkilendirilmiştir	Otel İşletmesi
Yavuz (2019)	Akıllı turizm kapsamında kullanılacak teknolojiler olarak artırılmış gerçeklik, sanal gerçeklik değerlendirilmiştir	Destinasyon
Yılmaz (2019)	Akıllı turizm teknolojileri	Otel İşletmesi

Ataman (2018)	Akıllı turizmin unsurları doğal kaynaklar, yönetim, turist ve işletmelerin yer aldığı bilgi işlem merkezi ile birlikte yapay zeka, bulut bilişim ve nesnelere interneti olarak belirtilmiştir	Destinasyon
Başer ve Doğan (2018)	Akıllı turizm teknolojileri kapsamında bilgi ve iletişim teknolojileri genel değerlendirilmiştir	Destinasyon
Topsakal (2018)	Akıllı turizm kapsamında nesnelere interneti, uygulamalar, artırılmış gerçeklik, yakın saha iletişim değerlendirilmiştir	Turizm
Yalçınkaya, Atay ve Karakaş (2018)	Akıllı turizm uygulamalarında kullanılan teknolojiler nesnelere interneti, mobil iletişim, bulut bilişim, yapay zekanın internet, sosyal medya ve akıllı telefon aracılığı ile kullanımını kapsamaktadır	Destinasyon ve Otel
Çelik ve Topsakal (2017)	Akıllı turizm kavramı bulut bilişim, büyük veri, mobil uygulamalar, konuma dayalı hizmetler, coğrafi etiket, sanal gerçeklik, akıllı teknolojiler ile değerlendirilmiştir	Destinasyon
<i>Dijital Turizm</i>		
Erkmen ve Güler (2020)	Turizmde dijitalleşme kavramı akıllı turizm ile ilişkilendirilmiştir	Destinasyon
Hazarhun ve Yılmaz (2020)	Restoranlarda dijital dönüşüm, robot garsonlar, dijital menüler, nesnelere interneti	Restoran
Yavuz (2020)	Turizmde dijital dönüşüm sürecinde yapay zeka, büyük veri, bulut bilişim, nesnelere interneti	Oteller
Bağcı ve İçöz (2019)	Turizmde dijitalleşme yapay zeka, nesnelere interneti, sanal gerçeklik, robotlar ve 3d yazıcılar şeklinde değerlendirilmiştir	Z ve Alfa kuşağı
Sayın ve Karaman (2019)	Dijital turizm kapsamında bulut bilişim, artırılmış gerçeklik, nesnelere interneti, büyük veri, kripto paralar, sosyal medya, robot teknolojiler, yapay zeka ile ilişkilendirilmiştir	Turizm Sektörü
Sünnetçioğlu (2019)	Turizmde dijital dönüşüm, akıllı uygulamalar, robotlar, mobil cihazlar, yapay zeka	Turizm sektörü
Kayıkçı ve Bozkurt (2018)	Yapay zekanın turizm sektöründeki yansımaları değerlendirilmiştir	Z ve Alfa kuşağı
<i>Turizm 4.0</i>		

Yıldız ve Davutoğlu (2020)	Turizm 4.0'da yapay zeka, nesnelerin interneti, destinasyon yönetim sistemleri, merkezi rezervasyon sistemleri, müşteri ilişkileri yönetimi, dijital telefon şebekeleri, akıllı otel yönetim sistemleri, sanal gerçeklik, mobil uygulamaları kapsamaktadır	Restoran
Kurgun (2019)	Turizm 4.0 ile birlikte kullanılan teknolojiler büyük veri, nesnelerin interneti, karma gerçeklik, giyilebilir teknolojiler	Turizm sektörü
Sayın ve Karaman (2019)	Turizm 4.0 kavramı kişiselleştirilmiş hizmetler, verimli tedarik zinciri, akıllı çalışma ortamı, büyük veri kullanımı ile ilişkilendirilmiştir	Turizm sektörü
Topsakal, Yüzbaşıoğlu, Çelik ve Bahar (2018)	Turizm 4.0 da kullanılan teknolojiler akıllı otel yönetim sistemleri, akıllı bilet sistemi, akıllı uzaktan video izleme gibi nesnelerin interneti teknolojileri değerlendirilmiştir	Turizm sektörü

Tablo 1'de Google scholar veri tabanında akıllı turizm, dijital turizm ve turizm 4.0 yazılarak elde edilmiş olan çalışmalar yer almaktadır. Akıllı turizm kapsamında ulaşılabilen çalışmalarda akıllı turizm kavramı kapsamında değerlendirilen teknolojiler arasında karekod kullanımı, bulut bilişim, büyük veri, mobil uygulamalar, konuma dayalı hizmetler, coğrafi etiket, sanal gerçeklik, akıllı teknolojiler, nesnelerin interneti, yapay zeka, artırılmış gerçeklik, dokunmatik ekranlar, akıllı rehber sistemi yer almaktadır. Dijital turizm kavramı kapsamında değerlendirilen teknolojiler arasında ise yapay zeka, nesnelerin interneti, büyük veri, bulut bilişim, mobil cihazlar, akıllı uygulamalar, robotlar, kripto paralar, sosyal medya ile ilişkilendirilmiştir. Turizm 4.0 başlığı altında yapılan çalışmalarda ise akıllı sistemler, yapay zeka, nesnelerin interneti, mobil uygulamalar, karma gerçeklik, giyilebilir teknolojiler, büyük veri kullanımı ile ilişkilendirilmiştir.

Tablo 2. *Kavramlar Kapsamında Kullanılan Teknolojiler* (Kaynak: yazarlar tarafından oluşturulmuştur)

Teknolojiler \ Kavramlar	Akıllı Turizm	Dijital Turizm	Turizm 4.0
Nesnelerin İnterneti	+	+	+
Yapay Zeka	+	+	+
Bulut Bilişim	+	+	
Akıllı Teknolojiler \ Cihazlar	+	+	+
Büyük Veri	+	+	+

Sanal \ Artırılmış \ Karma Gerçeklik	+	+	+
Mobil Uygulamalar	+	-	+
Yakın Saha İletişimi	+	-	-

Tablo 2'de Google scholar veri tabanı tarama sonucu elde edilen çalışmalar kapsamında endüstri 4.0'ın turizm alanında ortaya çıkarmış olduğu kavramlar başlığı altında değerlendirilen teknolojilerin neler olduğu görselleştirilmiştir. Akıllı turizm, dijital turizm ve turizm 4.0 kavramlarında kullanılan teknolojiler benzerlik göstermektedir. Ancak gerek yerli gerekse yabancı alan yazında daha detaylı içerik analizi şeklinde çalışmalara yapılarak kavramlar kapsamında değerlendirilmesi gereken teknolojilerin neler olduğu ortaya çıkarılabilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Geçmişten günümüze yaşanan sanayi devrimleri birçok sektörü farklı şekilde etkilemiş ve yeni terminolojiler getirmiştir. Son endüstri devrimi olan Endüstri 4.0 ile turizm sektöründe farklı turizm kavramları (akıllı turizm, dijital turizm, turizm 4.0) ortaya çıkmıştır. Bu kavramlar yapılan akademik çalışmalarda sıklıkla kullanılmaya başlanmış ve bazen de birbiri yerine kullanıldığı görülmüştür. Buradan hareketle bu çalışmada bahsi geçen kavramlar ile ilgili derinlemesine araştırma yapılmış ve her bir kavramın farklı çalışmalarda nasıl ele alındığı ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Akıllı turizm ile ilgili çalışmalarda Endüstri 4.0'ın ortaya koymuş olduğu yeni teknolojiler olan bulut bilişim, büyük veri, artırılmış gerçeklik, sanal gerçeklik, yapay zeka, nesnelerin interneti gibi gelişmelerin turizm sektörünün farklı dallarında uygulanması konusu ele alınmıştır. Akıllı turizm denildiğinde turistin ihtiyaç ve beklentilerinin karşılandığı, çevrim içi iş modelinin kullanıldığı, merkezinde bilgi değişim sisteminin yer aldığı ve bunları yaparken yapay zeka, büyük veri, internete bağlanan nesnelere ve bulut bilişimden yararlanan sistemlerin bütünü olarak ortaya çıkan bütüncül bir kavramı kapsamaktadır. Akıllı turizmde verilerin gelişmiş teknolojilerle toplanması, kullanılması ve turizme uyum sağlayacak şekilde kullanılması esastır.

Dijital turizm kavramı başlığı altında yapılan çalışmalarda bulut bilişim, nesnelerin interneti, yapay zeka, mobil cihazlar, robot teknolojiler, sanal gerçeklik gibi teknolojiler değerlendirilmiştir. Dijital turizm kavramının kullanımına bakıldığında akıllı turizmdeki teknolojilerle benzerlik göstermektedir. Dijital kavramı aslında bir dönüşümü ifade etmektedir. Öncelerde fiziksel olarak toplanan farklı büyüklükteki farklı verilerin günümüzde akıllı telefonlar, bilgisayarlar, robotlar, sensörler aracılığı ile kullanımı sonucu dijital ortam var olmuştur. Özellikle büyük veri ile yakından ilişkili olan dijital kavramının turizm için kullanılacak olan büyük verinin teknolojik araçlar ile yapılması açısından dönüşüm ya da süreç olarak değerlendirilmesi daha uygun olmaktadır.

Turizm 4.0 ise çalışmalarda nesnelerin interneti, sanal gerçeklik, giyilebilir teknolojiler, akıllı sistemler gibi uygulamaları kapsamaktadır. Endüstri 4.0 kavramının genel olarak turizm alan yazınındaki karşılığı olarak Turizm 4.0 kavramının ortaya çıktığı ileri sürülebilir. Endüstri 4.0 ile ortaya çıkan teknolojilerin turizmde kullanılıyor olması Turizm 4.0 kavramını ortaya

koyarken akıllı turizm kavramı ile aynı teknolojileri kullanmaktadır. Söz konusu kavramlar her ne kadar birbiri ile karıştırılmış gibi görünse de her bir kavramın kapsam alanı bellidir. Akıllı turizm kapsamı akıllı başlığı altındaki uygulamaların turizmde bütünleşmiş hali olduğu söylenebilir. Dijital turizm ise iş süreçlerinde büyük verilerin kullanımının teknolojik araçlar ile yapılmasını sağlayarak süreci tanımlamaktadır. Turizm 4.0 ise endüstri 4.0 kavramının turizm alan yazınındaki adı olduğu söylenebilir.

Bu çalışmada alan yazın taraması sadece 'google scholar' veri tabanındaki çalışmaları ve endüstri 4.0'ın turizmde ortaya çıkardığı 'akıllı turizm, dijital turizm ve turizm 4.0' kavramlarını kapsamaktadır. Dolayısı ile ileriki çalışmalarda farklı veri tabanları konu ile ilgili taranarak bahsi geçen kavramların ele alınış biçimleri karşılaştırılabilir. Özellikle Türkiye'de konu ile ilgili yapılan çalışmalar ile yurtdışında yapılan çalışmalarda bahsi geçen kavramların tam olarak neyi ifade ettiği ve hangi teknolojiler ile birlikte ele alındığı karşılaştırılabilir. Bu sayede endüstri 4.0 ile turizmde ortaya çıkan turizm kavramlarındaki kavram karmaşasının olup olmadığı ortaya konulup bu kavramların doğru şekilde kullanımı ve bilimsel çalışmalarda doğru şekilde ele alınması sağlanmış olacaktır.

KAYNAKÇA

- Adeola, O. ve Evans, O. (2019). Digital tourism: mobile phones, internet and tourism in Africa. *Tourism Recreation Research*, 44(2), 190-202.
- Ağraş, S, Yıldız, A. ve Aktürk, E . (2020). Akıllı turizmin Türkiye'de uygulanabilirliği: İstanbul örneği. *Bartın Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(21), 207-231.
- Akkuşcu, H. İ. (2019). *Endüstri 4.0'ın çalışma hayatına etkisi: Bursa örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Aksu, H. (2018). *Dijitopya dijital dönüşüm yolculuk rehberi*. İstanbul: Pusula Yayıncılık.
- Alexis, P. (2017). R- Tourism: introducing the potential impact of robotics and service automation in tourism. *'Ovidius' University Annals, Economic Sciences Series*, 0, 1, 211-216.
- Ashton, K. (2009). That 'Internet of things' thing. *RFID Journal* 27 Mayıs 2021 tarihinde <https://www.rfidjournal.com/articles/pdf?4986> adresinden erişildi.
- Ataman, H. (2018). *Akıllı turizm ve akıllı destinasyonlar: Adremit körfezi'ne yönelik bir uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Balıkesir.
- Aykın, M.S. (2021). Avrupa birliği turizm politikası çerçevesinde Avrupa akıllı turizm başkentleri. *Journal of Tourism Intelligence and Smartness*, 4(1), 1-18.

- Babu, S.R. ve Subramoniam, S. (2016). Tourism management in internet of things era. *Journal of IT and Economic Development*, 7(1),1-14.
- Bağcı, E. ve İçöz, O. (2019). Z ve alfa kuşağı ile dijitalleşen turizm. *Güncel Turizm Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 232-256.
- Bahar, M., Yüzbaşıoğlu, N. ve Topsakal, Y. (2019). Akıllı turizm ve süper akıllı turist kavramları ışığında geleceğin turizm rehberliğine bakış. *Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Seyahat ve turizm Araştırmaları Dergisi*, 14, 72-93.
- Bal, G. ve İçten, T. (2017). Artırılmış gerçeklik teknolojisi üzerine yapılan akademik çalışmaların içerik analizi. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 10(4), 401-415.
- Banger, G. (2018). *Endüstri 4.0 ve akıllı işletme*. Eskişehir: Dorlion Yayın Evi.
- Başer, G. ve Doğan O. (2018). Future trends for smart tourism destinations: case of Antalya. 1. *Uluslararası Turizmde Yeni Jenerasyonlar ve Yeni Trendler Kongresi*, Sapanca.
- Benyon, D., Quigley, A., O'Keefe, B. ve Riva, G. (2014): Presence and digital tourism. *AI & Society*, 29(4), 521-529.
- Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu (BTK) (2013). *Bulut Bilişim*. 12 Mayıs 2021 tarihinde [https:// www.btk.gov.tr/uploads/pages/slug/bulut-bilisim.pdf](https://www.btk.gov.tr/uploads/pages/slug/bulut-bilisim.pdf) adresinden erişildi.
- Buhalis, D. (2003). *ETourism: Information technology for strategic tourism management*. London: Financial Times Prentice Hall.
- Buhalis, D., ve Amaranggana, A. (2014). Smart tourism destinations. *Information and Communication Technologies in Tourism*, 553-564.
- Burak, M.İ.L., & Dirican, C. (2018). Endüstri 4.0 teknolojileri ve turizme etkileri. *Disiplinlerarası Akademik Turizm Dergisi*, 3(1), 1-9.
- Cabi, A. ve Erbaşı, A. (2019). *Akıllı turizm bağlamında akıllı otel işletmesi endeksi ve uygulaması*. Konya: Sami Billur Yayıncılık.
- Cohen, B. (2012). *Smart cities Hub*. 3 Nisan 2021 tarihinde <http://smartcityhub.com/> adresinden erişildi.
- Çelik, P. ve Topsakal, Y. (2019). *Endüstri 4.0 ve akıllı turizm*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Çelik, P. ve Topsakal, Y. (2017). Akıllı turizm destinasyonları: Antalya destinasyonunun akıllı turizm uygulamalarının incelenmesi. *Seyahat ve Otel İşletmeciliği Dergisi*, 14(3), 149-166.
- Çetinkaya, F.Ö. (2019). Sosyal medya ve turizm. *Turizm 4.0 içinde*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Durrant A, Golembewski M, Kirk D, Benford S, Fischer J, Rowland D, ve McAuley D (2011). Automics: souvenir generating photoware for theme parks. In *Proceedings of the 2011 annual conference on Human factors in computing systems (CHI '11)*. 1767-1776. ACM, New York.
- Ercan, F. (2019). Smart tourism technologies: applications in hotel business. Eds. Krystev, V., Efe, R. & Atasoy, E.. *Theory and practice in social sciences içinde*. Sofia: St. Kliment Ohridski University Press.

- Ercan, F. (2020). Akıllı turizmde büyük veri kullanımı: Sistematik bir derleme. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(32), 5230-5249.
- Erkmen, B. ve Güler Gönenç, E. (2020). Turizm ve dijitalleşme: Haskovo-Edirne kültürel ve tarihi destinasyonlar projesi örneği. *Tourism and Recreation*, 2(1), 111-118.
- Fang, F. (2016). Atomic and close-to-atomic scale manufacturing—a trend in manufacturing development. *Frontiers of Mechanical Engineering*, 11(4), 325-327.
- Fırat, O. Z. ve Fırat, S. Ü. (2017). Endüstri 4.0 yolculuğunda trendler ve robotlar. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 46(2), 211-223.
- Frederick, D. E. (2016). Libraries, data and the fourth industrial revolution (Data Deluge Column). *Library Hi Tech News*, 9-12.
- Gretzel, U., Sigala, M., Xiang, Z., ve Koo, C. (2015). Smart tourism: Foundations and developments. *Electronic Markets*, 3(25), 179- 188.
- Gretzel, U., Werthner, H., Koo, C., ve Lamsfus, C. (2015). Conceptual foundations for understanding smart tourism ecosystems. *Computers in Human Behaviour*, 50, 558-563.
- Gülcemal, T., Sayın, K. ve Karaman, A. (2019). Kripto paralar ve turizm. Eds. Karaman, A. ve Sayın, K. *Dijital turizm sektörünün yeni geleceği içinde*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Happ, E. ve Horvath, Z. İ. (2018). Digital tourism is the challenge of future- a new approach to tourism. *Knowledge Horizons- Economics*, 10(2), 9-16.
- Hazarhun, E. ve Yılmaz D. Ö. (2020). Restoranlarda dijital dönüşüm: Touch restoran örneği. *Gastoria: Journal of Gastronomy and Travel Research*, 4(3), 384-399.
- Hermann, M., Pentek, T. ve Otto, B. (2016). Design principles for industry 4.0 Scenarios. *Proceeding of The Annual Hawaii International Conference on System Sciences*.
- Karaman, A. ve Sayın, K. (2019). *Dijital turizm sektörünün yeni geleceği*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Karamustafa, K. ve Yılmaz, M. (2019). Konaklama işletmeleri yöneticilerinin akıllı turizm teknolojilerinin olası faydalarına yönelik algılarının değerlendirilmesi. *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 7(3), 1669-1688.
- Kayıkçı, Y. M. ve Bozkurt, K. A. (2018). Dijital çağda z ve alpha kuşağı, yapay zeka uygulamaları ve turizme yansımaları. *Sosyal Bilimler Metinleri*, 1, 54-64.
- Kemer, E. (2021). Eğitim seviyesinin Endüstri 4.0 farkındalığına etkisi: Konaklama işletmelerinde bir uygulama. *Türk Turizm Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 1138-1149.
- Korkmaz, H.U. (2021). Akıllı turizmde kültürel miras ve yaratıcılık: Konya üzerine nitel bir araştırma. *Journal of Vocational and Social Sciences of Turkey*, 5, 132-143.
- Kurgun, O. A. (2019). Küresel turizm ekosistemi ve turizm 4.0. Eds. Kurgun, H. Ve Kurgun O. A. *Turizm 4.0 kavramlar ve uygulamalar içinde*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Law, R., Chan, I. C. C., ve Wang, L. (2018). A comprehensive review of mobile technology use in hospitality and tourism. *Journal of Hospitality Marketing & Management*, 27(6), 626-648.

- Li, J., Bon, M. A. ve Ye, B. H. (2019). Hotel employee's artificial intelligence and robotics awareness and its impact on turnover intention: The moderating roles of perceived organizational support and competitive psychological climate. *Tourism Management*, 73, 172-181.
- Li, Y., Hu, C., Huang, C. ve Duan, C. (2017). The concept of smart tourism in the context of tourism information services. *Tourism Management*, 58, 293-300.
- MacDougall, W. (2013). *Industrie 4.0: Smart manufacturing for the future, Germany trade and invest*, Berlin.
- Masseno, M. D. ve Santos, C. (2018). Smart tourism destinations privacy risks on data protection. *Revista Electronica Sapere Aude*, 1(1), 125-149.
- Mehraliyev, F., Choi, Y. ve Köseoglu, M. A. (2019). The progress on smart tourism research. *Journal of Hospitality and Tourism Technology*, 9(3), 522-538.
- Mil, B. ve Dirican, C. (2018). Endüstri 4.0 teknolojileri ve turizme etkileri. *Disiplinlerarası Akademik Turizm Dergisi*, 1(3), 1-9.
- Osawa, H., Ema, A., AHattori, H., Akiya, N., Kanzaki, N., Kubo, A., Koyama, T., Ichise, R. (2017). Analysis of robot hotel: reconstruction of works with robots. *26th IEEE International Symposium on Robot and Human Interactive Communication (RO-MAN)* Lisbon, Portugal, Aug 28-Sept 1, 2017. 5 Mayıs 2021 tarihinde <https://ieeexplore.ieee.org/stamp/stamp.jsp?tp=&arnumber=8172305> adresinden erişildi.
- Özdoğan, O. (2017). *Endüstri 4.0: Dördüncü sanayi devrimi ve endüstriyel dönüşümün anahtarları*. İstanbul: Pusula Yayıncılık.
- Özsoylu A. F. (2017). Endüstri 4.0. *Çukurova üniversitesi İİBF Dergisi*, 21(1), 41-64.
- Pamuk, N.S. ve Soysal, M. (2018). Yeni sanayi devrimi endüstri 4.0 üzerine bir inceleme. *Verimlilik Dergisi*, (1), 41-66.
- Pieskä, S., Luimula, M., Jauhiainen, J. ve Spiz, V. (2012). Social service robots in public and private environments. *Recent Researches in Circuits, Systems, Multimedia and Automatic Control*, 190-196.
- Sağır, M. ve Oraç, E. (2019). İşletmelerde yapay zeka uygulamaları; turizm incelemesi. Eds. Karaman, A. ve Sayın, K. *Dijital turizm sektörün yeni geleceği içinde*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Sayın, K. ve Karaman, A. (2019). Endüstri 4.0 ve turizm 4.0 arasındaki ilişki. Eds. Karaman, A. ve Sayın, K. *Dijital turizm sektörün yeni geleceği içinde*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Sunar, H., Ateş, A. ve Akmeşe, K. A. (2019). Arttırılmış gerçeklik ve turizm 4.0. Eds. Karaman, A. ve Sayın, K. *Dijital turizm sektörün yeni geleceği içinde*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Sünnetçioğlu, S. (2019). Turizmde dijital dönüşüm ve turist yerli halk ilişkileri: eleştirel bir yaklaşım. 3. *Uluslararası Turizmin Geleceği Kongresi Bildiri Kitabı*. 26-28 Eylül 2019, Mersin.

- Soydaş, M. E. ve Saçlı, Ç. (2019). Büyük veri ve turizm 4.0. Eds. Karaman, A. ve Sayın, K. *Dijital turizm sektörün yeni geleceği içinde*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Şekkeli, Z. H., & Bakan, İ. (2018). Endüstri 4.0'ın etkisiyle lojistik 4.0. *Journal of Life Economics*, 5(2), 17-36.
- Şimşek, E. ve Cinnioğlu, H. (2020). Akıllı turizm destinasyonlarındaki otellerin karekod kullanımı: İstanbul smart Beyoğlu üzerine bir araştırma. *Uluslararası Yönetim İşletme ve İktisad Dergisi*, 16(3), 675-690.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2021). 1 Nisan 2021 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Topsakal, Y. (2018). Akıllı turizm kapsamında engelli dostu mobil hizmetler: Türkiye turizm için öneriler. *Journal of Tourism Intelligence and Smartness*, 1(1), 1-13.
- Topsakal, Y., Yüzbaşıoğlu, N., Çelik, P. ve Bahar, M. (2018). Turizm 4.0 – turist 5.0: İnsan devriminin neden endüstri devrimlerinden bir numara öne olduğuna ilişkin bakış. *Journal of Tourism Intelligence and Smartness*, 1(2), 1-11.
- Verl, A. (2017). *Robotics & Industrie 4.0*. IFR- International Federation of Robotics. 15 Haziran 2021 tarihinde <https://ifr.org/> adresinden erişildi.
- Wu, W. (2020). Analysis of digital tourism, virtual tourism and wisdom tourism. Eds. Xu, Z., Parizi, R. M., Hammoudeh, M., Layola-Gonzales, O. *Cyber security intelligence and analytcs içinde*. Berlin: Springer.
- Yalçinkaya, P., Atay, L. ve Karakaş, E. (2018). Akıllı turizm uygulamaları. *Gastoria: Journal of Gastronomy and Travel Research*, 2(2), 34-52.
- Yavuz, A. (2020). *Turizmde dijital dönüşüm: Otel yöneticilerinin bakış açılarının incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Yavuz, M. C. (2019). Smart destination: Tourism, innovation, entrepreneurship, challenges. *Journal of Tourism Theory and Research*, 5(2), 203-211.
- Yazıcı, S. ve Ayazlar, G. (2019). Bulut bilişim ve turizm 4.0. Eds. Karaman, A. ve Sayın, K. *Dijital turizm sektörün yeni geleceği içinde*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Yıldız, E. ve Davutoğlu, A. N. (2020). Turizm 4.0'dan gastronomi 4.0' giden yolda: Geleceğin restoranları ve yönetimi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(109), 301-318.



Covid-19 Pandemi Döneminde Sağlık Çalışanlarının Sosyal Destek Algılarının Tükenmişlik Düzeyine Etkisi

The Impact of Health Workers' Social Support Perceptions on Burnout Levels During The Covid-19 Pandemic

B. Dilek Özbezek^{1*}

H. Mustafa Paksoy²

Filiz Çopuroğlu³

* Sorumlu yazar

Corresponding author

¹Dr. Öğr. Üyesi, Gaziantep Üniversitesi, Türkiye
Assist. Prof. Dr., Gaziantep University, Turkey,
dilekozbezek@gmail.com

ORCID ID 0000-0001-7176-1534

²Prof. Dr., Gaziantep Üniversitesi, Türkiye,
Prof. Dr., Gaziantep University, Turkey,
hmpaksoy@yahoo.com

ORCID ID 0000-0001-7975-1795

³Dr. Öğr. Üyesi, Gaziantep Üniversitesi, Türkiye
Assist. Prof. Dr., Gaziantep University, Turkey,
filizcokay@gmail.com

ORCID ID 0000-0002-1528-1541

Makale geliş tarihi / First received : 12.06.2021

Makale kabul tarihi / Accepted : 30.07.2021

Bilgilendirme / Acknowledgement:

- 1- Makalede yazarların katkı oranı eşittir.
- 2- Yazarlar arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.
- 3- Makalemizde Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan 06/07/2020 tarih ve 11 nolu toplantısında 19 nolu karar ile onay alınmıştır.
- 4- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

This article was checked by *Turnitin*. Similarity Index 16%

Atıf bilgisi / Citation:

Özbezek, B. D., Paksoy, H. M. ve Çopuroğlu, F. (2021). Covid-19 Pandemi döneminde sağlık çalışanlarının sosyal destek algılarının tükenmişlik düzeyine etkisi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 413-434.

ÖZ

Tükenmişlik, bireysel ve örgütsel düzeyde olumsuz etkileri olan kademeli bir süreçtir ve stresli olaylara karşı bir tepki olarak ortaya çıkar. İnsan merkezli çalışmayı gerektiren sağlık sektörünü çalışanları son derece stresli bir meslek grubu olarak görülmektedir. Bu nedenle, tükenmişlik sağlık çalışanları arasında oldukça yaygındır. Bu çalışmanın amacı, COVID-19 pandemi döneminde sosyal desteğin tükenmişlik üzerindeki etkisini sağlık çalışanları açısından incelemektir. Araştırmanın örneklemini sağlık sektöründe çalışan 337 katılımcı oluşturmuştur. Araştırma kapsamında değişkenler arasındaki ilişkileri ve etkileşimleri ortaya koymak için korelasyon ve regresyon analizleri uygulanmıştır. Korelasyon analizi sonucuna göre, sosyal destek kaynakları ile tükenmişliğin her bir boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Araştırma hipotezlerini test etmek için yapılan regresyon analizi sonucu test edilen tüm modellerde sosyal destek kaynaklarından çalışma arkadaşları desteğinin tükenmişliğin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı hissi boyutlarını etkilediği ortaya konulmuştur. Ancak sosyal destek kaynaklarından aile desteği ve özel birinin desteğinin tükenmişliğin hiçbir boyutu üzerinde etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler

Covid-19, Pandemi, Sağlık Çalışanları, Tükenmişlik, Sosyal Destek.

ABSTRACT

Burnout is a gradual process with negative effects on an individual and organizational level and occurs as a reaction to stressful events. In the health sector, which requires human-centered work, employees are considered as an extremely stressful occupational group. Therefore, burnout is highly prevalent among health care professionals. The aim of this study is to examine the effects of social support on burnout in terms of health care workers during the COVID-19 pandemic period. The sample of the study consisted of 337 participants working in the health sector. Within the scope of the research, correlation and regression analyzes were applied to reveal the relationships and interactions between variables. According to the results of the correlation analysis, It was determined that there was a statistically meaningful relationship between the sources of social support and each dimension of burnout. As a result of the regression analysis carried out to test the research hypotheses, it was revealed that co-worker support, which is one of the social support sources, affected the emotional exhaustion, depersonalization and personal accomplishment dimensions of burnout in all tested models. However, it has been determined that family support and special someone support, which are social support sources, has no effect on any dimension of burnout.

Keywords

Covid-19, Pandemic, Health Care Workers, Burnout, Social Support.

GİRİŞ

Şiddetli akut solunum sendromu korona virüs (SARS-CoV-2 veya COVID-19), ilk olarak 2019'un sonlarına doğru Çin'in Hubei bölgesi başkenti Wuhan şehrinde ortaya çıkan ve hızlı bir şekilde dünyanın birçok bölgesine yayılan, oldukça bulaşıcı bir virus ailesinin parçasıdır. Bu virüs üç ay içinde, 118.000'den fazla vakanın görüldüğü ve 114 ülkede 4.291 ölüme neden olduğu için Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından küresel bir salgın (pandemi) olarak tanımlanmıştır (Van Bavel vd., 2020, s. 460). COVID-19 salgını dünya çapında 196 milyon 331 bin 550 kişiyi etkisi altına alırken, 4 milyon 197 bin 958 kişinin ölümüne sebep olmuştur. Bu süreçten en fazla etkilenen Amerika Birleşik Devleti'nde 35 milyon 355 bin 430 kişi COVID-19'a yakalanırken, aynı hastalıktan 627 bin 370 kişi hayatını kaybetmiştir. Türkiye'de ilk COVID-19 vakasının tespit edildiği 11 Mart 2020 tarihinden itibaren güncel verilere göre toplam vaka sayısı 5 milyon 660 bin 469'a ulaşırken, toplam 51.124 kişi hayatını kaybetmiştir (www.worldometers, 28. 07. 2021).

COVID-19 salgını, küresel ölçekte eşi görülmemiş bir sağlık krizine dönüşmüştür. 2020'nin başından beri, dünyanın birçok ülkesinde sağlık sistemleri üzerinde muazzam bir baskı oluşturması, ekonomileri altüst etmesi ve sosyal yaşamın büyük bir bölümünü durdurmasının yanında (Van Bavel vd., 2020, s. 460) virüsten en çok etkilenen özellikli grupların başında salgınla mücadelenin ön saflarında yer alan sağlık sektöründe çalışan bireyler gelmektedir (Yüncü ve Yılan, 2020, s. 377). Sağlık çalışanlarının hastayı kurtarabilme isteği ve sorumluluğu, hastalığın kötü ilerleyişiyle yaşanan hayal kırıklığı, hastalıkların kendi başına gelebileceği düşüncesi gibi çeşitli özel mesleki faktörlerinden dolayı son derece stresli meslek grubuna dahil oldukları söylenebilir (Karahan, 2020, s. 82). Öte yandan, COVID-19 pandemi döneminde sağlık sektöründe çalışan bireyler mesai saatlerinin uzaması, sürekli artan hasta sayısı, hastalık bulaşı riski nedeniyle sürekli tetikte olma hali, koruyucu ekipmanla çalışan kişilerde koruyucu ekipmanın neden olduğu fiziksel anlamda kısıtlılık, spontanlığın ve özerkliğin kaybedilmesi, COVID-19 ile ilgili güncel bilgileri takip etme gereksinimi ve aile sorumlulukları dâhil olmak üzere birçok stres kaynağıyla karşı karşıya kalmıştır (Chen vd., 2020, s. 1; Güvenç ve Baltacı, 2020, s. 350).

İnsan merkezli çalışmayı gerektiren sağlık sektöründe ortaya çıkan duygusal stres faktörlerinin, diğer faktörlerden farklı bir şekilde tükenmişlik sendromuyla ilişkili olduğu düşünülmektedir (Karsavuran, 2014, s. 141). Sosyal destek, bir refah kaynağı ve/veya stresli yaşam olaylarının olumsuz etkilerini azaltabilen temel bir kaynak olarak görülmektedir. Sosyal desteğin insanların davranışlarını ve sosyal rollerini yerine getirme biçimlerini etkilediği tespit edilmiştir (Cohen ve Syme, 1985, s. 311). Etkili sosyal destek sistemlerinin geliştirilmesinin işle ilgili stresi ve buna bağlı tükenmişliği azaltması için gerekli olduğu ileri sürülmektedir (Constable ve Russell, 1986, s. 20). Bu kapsamda çalışmanın amacı COVID-19 pandemi döneminde sosyal desteğin tükenmişlik sendromu üzerindeki etkisini sağlık çalışanları açısından incelemektir. Çalışmanın ilk bölümünde tükenmişlik ve sosyal destek kavramları açıklandıktan sonra bu kavramlarla ilgili literatürde yapılan araştırmalar özetlenmiştir. İkinci bölümde, tükenmişlik sendromu üzerinde etkili olduğu düşünülen sosyal destek algısına yönelik anket uygulaması ve araştırmanın yöntemine ilişkin bilgiler sunulmuştur. Üçüncü bölümde, araştırma kapsamında yapılan analizlere ve bulgulara yer verilmiştir. Son olarak, elde edilecek bulgular üzerinden sağlık sektöründe çalışan bireylerin sosyal destek

algılarının COVID-19 pandemi döneminde yaşadıkları tükenmişlik duygularını azaltabileceği ortaya konulmaya çalışılmıştır.

TÜKENMİŞLİK KAVRAMI

Modern çağın önemli bir fenomeni olarak bilinen tükenmişlik (burnout) kavramı (Maslach vd., 2001, s. 398), 1974 yılında klinik psikolog Herbert J. Freudenberger'in örgütsel stres üzerinde yaptığı çalışma ile ilk kez psikoloji literatürüne girmiştir (Ağraş ve Genç, 2018, s. 41). Freudenberger (1974, s. 159) daha çok insanlarla yüz yüze ilişki gerektiren gönüllü sağlık hizmetleri çalışanlarının psikolojik durumunu karakterize etmek için kullandığı tükenmişlik kavramını (Bakker vd., 2002, s. 2) "insanın enerji, güç veya kaynakları üzerinde karşılanamayan aşırı talepler ve isteklerden dolayı tükenmeye başlama, başarısız olma, yıpranma veya enerji, güç ve potansiyel üzerindeki aşırı zorlanma sonucu ortaya çıkan iç kaynaklarda bir tükenme durumu" olarak tanımlamıştır (Akt: Arı ve Bal, 2008, s. 132; Meydan vd., 2011, s. 178). Öte yandan, Maslach ve Jackson (1981) tarafından tükenmişlik kavramını "iş kaynaklı stres unsurlarına karşı özel bir tepki olarak (Leiter ve Maslach, 1988, s. 297), aşırı duygusal tükenme hissi, diğerlerine karşı olumsuz ve alaycı tutumların geliştiği ve bireyin başarma hissini azaldığı bir sendrom" olarak tanımlanmıştır (Akt: Yürür ve Sarıkaya, 2011, s. 538). Freudenberger tükenmişliği uzun süreli iş stresi ile bağlantılı bir şekilde başarısız olma, yıpranma, kapasitesinin üzerinde aşırı talepler sonucu ortaya çıkan (Basım ve Şeşen, 2006, s. 16) duygusal tükenme, motivasyon ve bağlılık kaybı olarak değerlendirirken (Yeniçeri vd., 2009, s. 87), Maslach ve meslektaşları yapılan iş ile ilgili stres kaynaklarına yönelik kronikleşmiş duygusal bir tepki olarak ele almışlardır (Balaban ve Konyalı, 2016, s. 192).

Tükenmişlik süreci işteki strese karşılık zaman içerisinde, sinsice gelişen, genel olarak kişinin yaşama karşı sergilediği tutum ve davranışlarında yapıcı olmayan bir değişimdir (Maslach vd., 2001, s. 399; Barutçu ve Serinkan, 2008, s. 545). Tükenmişlik, aynı zamanda yapılan işin gereği yoğun duygusal taleplerle karşı karşıya kalan ve diğer insanlarla sürekli yüz yüze ilişkilerin yoğun olarak yaşandığı işlerde çalışanlarda (örneğin, bankacılık, doktorluk, hemşirelik, öğretmenlik gibi) sıklıkla görülen kronik yorgunluk, öfke, utanç, korku ve umutsuzluk gibi duyguların kişinin kendisine ve karşı tarafa negatif tutumların yansımaları sonucu oluşan bir sendromdur (Maslach ve Jackson, 1981, s. 99; Ardıç ve Polatçı, 2009, s. 22). Bu yönüyle tükenmişlik kavramı iş kaynaklı aşırı stresin bir sonucu olarak (Barutçu ve Serinkan, 2008, s. 544) fiziksel, zihinsel ve duygusal yorgunluk durumları için kullanılmaktadır (Avanzi vd., 2018, s. 154). Tükenmişlik, özellikle insanlara yardım hizmeti sunan meslek gruplarında ve kişiler arası ilişkilerin sık ve yoğun bir şekilde yaşandığı ortamlarda uzun süre çalışan idealist ve insanlara hizmet vermek için yoğun isteğe sahip meslek mensuplarında daha sık görülen duygusal tükenme durumudur (Basım ve Şeşen, 2005, s. 58).

Genel olarak tükenmişlik kavramının, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı hissinde azalma olmak üzere üç bileşenli bir yapı şeklinde incelendiği görülmektedir (Gündüz, 2005, s. 153). Duygusal tükenme, tükenmişlik sendromunun temel özelliği ve bu karmaşık sendromun en açık belirtisi olarak kabul edilmektedir. Tükenmişlik sendromunun bireysel stres boyutunu temsil eden duygusal tükenme bireylerin duygusal ve fiziksel enerji kaynakları tükendikçe gelişen hayal kırıklığı, yorgunluk ve bitkinlik durumu şeklinde nitelendirilir (Maslach vd., 2001, s. 402; Budak ve Sürgevil, 2005, s. 96). Duygusal tükenme yaşayan kişiler, duygusal açıdan kendilerini işlerine verememektedir (Basım ve Şeşen, 2005, s. 59). Genellikle

örgütsel ve yönetsel nedenlerden kaynaklan duygusal tükenmişliğe karşı savunma stratejisi olarak çalışanlar yorgunluk, kullanılmışlık, yıpratılmışlık, diğer kişilere karşı kendilerini sorumlu hissetmeme, mesleki çabaları azaltma, sık sık izin veya rapor alma ve mümkün olduğu ölçüde iş ortamından uzak durmaya çalışma, işten erken ayrılma ve işyerine geç gelme gibi olumsuz tepkiler vermektedir (Yeniçeri vd., 2009, s. 88; Balaban ve Konyalı, 2016, s. 192; Alga, 2017, s. 103).

Duyarsızlaşma, kişinin işine ve meslektaşlarına karşı kayıtsızlığını veya alaycı tutum ve davranışlarını ifade eder (Hakanen vd., 2006, s. 498). Tükenmişlik sendromunun kişiler arası ilişkiler boyutunu temsil eden duyarsızlaşma (Şenel vd., 2013, s. 6) aynı zamanda işyerinde kişiler arasında birbirlerine karşı bazen duygusuz bazen de alaycı, ilgisiz, insanlıktan uzaklaşmış ve katı bir şekilde negatif tutum ve davranışlar ile işe karşı tepkisizleşmeyi yansıtan bir kopma veya mesafe koyma girişimidir (Derin ve Demirel, 2012, s. 512; Karacaoğlu ve Çetin, 2015, s. 51). Genellikle aşırı duygusal tükenme sonucu duyarsızlaşma süreci yaşayan kişiler (Demir vd., 2015, s. 988), kendinden ve işinden uzaklaşır, işe yönelik idealizmini ve coşkusunu kaybetmenin (Gündüz, 2005, s. 153) yanı sıra çalıştıkları örgüte ve sorumlu oldukları kişilere karşı reaktif ve koruyucu eylemler olarak tanımlanan (Lee ve Ashforth, 1990, s. 744) soğuk, ilgisiz, mesafeli, kaba, küçümseyen ve aşağılayıcı davranışlar sergileme, umursamaz ve alaycı bir tavır takınma gibi olumsuz savunucu tepkiler geliştirirler (Alga, 2017, s. 104; Ağraş ve Genç, 2018, s. 42).

Kişisel başarısızlık hissinde azalma, kişinin kendisini işinde başarısız ve hatta yetersiz olarak değerlendirme eğilimi olarak tanımlanır. Bu eğilim zamanla (Yıldırım ve Ekinci, 2012, s. 230) kişide suçluluk duygusu oluşturarak, harcadıkları çabanın çoğu zaman işe yaramayacağı düşüncesine kapılmasına neden olmaktadır (Basım ve Şeşen, 2005, s. 59). Bu aşamada kişinin kendisine olan özsaygısını ve özgüvenini kaybettiği (Yücel, 2012, s. 7), işe karşı motivasyonunun azaldığı ve dolayısıyla başarı açısından gerekli olan davranışları sergilemediği görülmektedir (Alga, 2017, s. 104). Kişisel başarısızlık hissinde azalma tükenmişliğin diğer iki yönü ile ilişkisi biraz daha karmaşıktır. Fiziksel ve duygusal olarak tükenen, örgüte, sorumlu oldukları kişilere ve özellikle de kendine karşı negatif bir tutum içine giren bireylerin yaptıkları işlerin gerektirdiği talepleri yerine getirmekte zorlanarak, kişisel yeterlilik duygularının azaldığı söylenebilir. Bu açıdan kişisel başarısızlık hissinin azalması tükenmişliğin diğer iki yapısına paralel olarak gelişmektedir (Maslach vd., 2001, s. 397; Gündüz, 2005, s. 153).

SOSYAL DESTEK KAVRAMI

Sosyal destek kavramının teorik temeli Kurt Lewin'in davranış tanımına ve ortaya koyduğu alan kuramına dayandığı bilinmektedir. Lewin yaşam alanını belirli bir zamanda bireyin davranışını etkileyen etmenlerin tümü ve davranışı ise psikolojik çevrede meydana gelen bir değişim olarak tanımlamıştır. Lewin'in davranış tanımına göre çevre kavramı psikolojik çevreyi de içinde barındırır. Bireyin olumsuz davranışlarının ortadan kaldırılması ve yeni davranışlar kazanmasının sağlanması ancak bireyin kendi psikolojik çevresinde değişiklik yapmasına yardımcı olmakla mümkün olacaktır. Buna göre sosyal destek sistemi bireyin kendi psikolojik çevresinin içindedir (Yıldırım, 1997, s. 81). Lewin'in bireysel ve çevresel değişkenlerle ilgili düşüncesiyle tutarlı olarak, sosyal desteğin tanımı farklı disiplinlerden araştırmacılar tarafından farklı şekillerde yapılmasına rağmen, araştırmacıların ortaya

koydukları argümanlar ortak özelliklere sahiptir. Genel olarak sosyal destek kavramı yapılan tüm tanımlarda, ihtiyacı olan bir kişiye sağlanan bir tür olumlu etkileşim veya yardımcı davranış anlamına gelmektedir (House, 1987, s. 137; Hupcey, 1998, s. 1232; Vangelisti, 2009, s. 40).

Sosyal destek, stresli durumlarla başa çıkabilmek için gerekli duygusal, bilgilendirici veya araçsal yardım sağlayan arkadaşlıklar veya ilişkilerin sayısı ve kalitesi ile ilgili (Fisher, 1985, s. 40) çok boyutlu bir kavram olarak kabul edilmektedir (Karayel vd., 2018, s. 304). Sosyal destek, aynı zamanda stresli olayların etkilerini azaltan ve stresin olumsuz sonuçlarına karşı bireyi koruyan bir başa çıkma mekanizması olarak kabul edilmektedir (Pearson, 1986, s. 390; Akın ve Ceyhan, 2005, s. 70; Doğan vd., 2016, s. 43). Sidney Cobb'a göre (1976, s. 300) sosyal destek, bir kişinin önemsendiğine ve sevildiğine, saygı duyulduğuna, değer verildiğine ve karşılıklı yükümlülüklerinin olduğu bir sosyal ağın üyesi olduğuna inanmasına yol açan bilgiler olarak tanımlanır.

Cohen ve Syme (1985, s. 4) sosyal desteği, diğer kişiler tarafından sağlanan kaynaklar olarak tanımlamıştır. Bu açıdan bakıldığında sosyal destek, bireylerin stres faktörleriyle baş etmesine yardımcı olabilecek çeşitli kaynakların sağlanmasını içerir (Russell vd., 1987, s. 269; Avanzi vd., 2018, s. 156). Sosyal destek sağlayan kaynaklar, bir bireyin yaşamında önemli bir yere sahip olan ailesi, arkadaşları, akrabaları, komşuları, etkileşimde bulunduğu diğer özel insanlar ve dinsel veya etnik grupların yanı sıra iş ortamında da çalışma arkadaşları ve yöneticiler olarak ifade edilmektedir (Akın ve Ceyhan, 2005, s. 70; Yürür ve Sarıkaya, 2011, s. 539; Doğan, 2019, s. 590).

Ben-David ve Leichtentritt'e (1999, s. 299) göre sosyal destek, bir kişinin sosyal ihtiyaçlarını (sevgi, aidiyet ve güvenlik) başkalarıyla etkileşimleri yoluyla tatmin derecesi olarak tanımlanır. Temel sosyal ihtiyaçlar arasında sevgi, saygı ya da kabul görme, aidiyet, kimlik ve güvenlik yer alır. Bu ihtiyaçlar sosyo-duygusal destek (şefkat, sempati, anlayış, kabul görme ve saygı gibi) veya araçsal destek (tavsiye, bilgi, akademik problemlerle ilgili yardım ve finansal yardım gibi) sağlanmasıyla karşılanabilir.

Bu kavramsallaştırmalara paralel olarak, sosyal destek, bir kişinin kendi sosyal ağındaki (örneğin eş, sevgili, ebeveyn, arkadaş, öğretmen, akraba, komşu gibi) insanlarla ilişkileri sonucunda hissettiği desteğe ilişkin algılaması olarak kabul edilebilir (Malecki ve Demaray, 2006, s. 376; Yakut, 2020, s. 244). Genel olarak sosyal destek (1) ilgi, güven ve empatiyi içeren duygusal alâka, (2) mal ve hizmetlerin sağlanmasını içeren araçsal yardım, (3) bir soruna çözüm sağlayabilecek bilgi edinmeyi veya bir beceriyi öğretmeyi içeren bilgi desteği ve (4) kişisel performansın ölçmesine yardımcı olan bilgileri içeren değerlendirme desteğinin birini veya daha fazlasını içeren kişiler arası karşılıklı etkileşim şeklidir (Robertson, 1988, s. 314; Sarros ve Sarros, 1997: 56).

LİTERATÜR ARAŞTIRMASI

1970'li yılların ortalarından itibaren, sosyal desteğin bir başa çıkma kaynağı olarak rolüne ilgi artarken (Zimet vd., 1988, s. 30), özellikle tükenmişlik üzerindeki etkileri de araştırmaların odak noktası olmuştur (Cohen ve Wills, 1985; Constable ve Russell, 1986; Maslach ve Jackson, 1985). Sosyal destek, duygusal ve araçsal desteğin yanında kişinin sosyal ağındaki kişiler tarafından sağlanan tavsiye ve bilgileri ifade eder. Bir başka ifadeyle sosyal destek, şefkatli bir şekilde ilgilenme veya dinleme eylemi gibi duygusal destek olabilir veya bir görevi yerine

getirirken yapılan somut yardım gibi araçsal destek olabilir (Jenkins ve Elliott, 2004, s. 623). Sosyal desteğin bireyleri stresli yaşam olaylarının olumsuz etkilerinden korumada önemli bir rol oynadığı söylenebilir (Halbesleben, 2006, s. 1135; Doğan vd., 2016, s. 43). Lambert, Altheimer ve Hogan'a (2010, s. 1220) göre sosyal destek eksikliği, insan merkezli hizmet alanında çalışan bireylerin kendilerini yalnız hissetmelerine neden olabilir, bu da iş temelli stres faktörlerine yenik düşme şansını artırabilir ve sonuçta tükenmişliğe yol açabilir.

Tükenmişlik sendromu, psikolojik literatürde iş temelli stres faktörlerine karşı duygusal, fiziksel ve davranışsal tepkilerin bir kombinasyonu olarak tanımlanan bir durumdur. Sosyal destek, stresle ve tükenmişlik ile başa çıkmaya yardımcı olabilecek çok önemli kaynaklar arasındadır (Avanzi vd., 2018, s. 155). Jenkins ve Elliott'a (2004, s. 623) göre işle ilgili stres faktörlerine uzun süreli maruz kalma tükenmişliğe neden olabilir. Tükenmişlik sendromu, sosyal destek kaynaklarının mevcudiyeti iş temelli stres faktörleri ve tükenmişlik ile başa çıkmaya yardımcı olmak için bir araç olarak görülmektedir (Ross vd., 1989, s. 465). Yakın, sürekli, ulaşılabilir aileye, dostlara ve iş çevresine sahip olmanın kişinin yaşamına olumlu ihtiyaçlarını karşılayan unsurlar kattığı ve stres yapıcı yaşam olaylarına karşı daha etkili bir şekilde mücadele etmesini sağladığı için tükenmişlik olasılığını doğrudan azalttığı bilinmektedir (Altay vd., 2010, s. 11). Literatürde yapılan araştırmalar, sosyal destek kaynaklarından yararlanan kişilerde tükenmişlik düzeyinin daha düşük olduğunu ortaya koymuştur. Bu araştırmalardan bazılarını inceleyecek olursak;

Etzion (1984) tükenmişlik, stres ve sosyal destek ilişkisi incelenmek amacıyla 657 İsraili yönetici ve insan kaynakları profesyoneli üzerinde yaptığı araştırma sonucunda, tükenmişlik sendromunun sosyal destek ile negatif, stres ile pozitif korelasyona sahip olduğu ve aynı zamanda kadınların erkeklerden daha fazla tükenmişlik algıladıklarını tespit etmiştir.

Constable ve Russell (1986) sosyal destek ve iş ortamının tükenmişlik üzerindeki etkisini incelemek için 310 hemşire üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda, yöneticilerden algılanan desteğinin tükenmişlik ile negatif ilişkili olduğunu tespit etmişlerdir. Diğer sosyal destek kaynakları (çalışma arkadaşı, eş ve aile/arkadaşlar) ile tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Torun (1995) tarafından aile yapısı ve sosyal destek değişkenlerinin tükenmişlik üzerindeki etkisini incelendiği araştırma sonucu elde edilen bulgular, ailede uzlaşma ve sosyal destek kaynaklarından yararlanma fırsatı arttıkça tükenmişlik sendromunun azaldığını göstermektedir. Ailedeki mutluluğun işyerindeki hayal kırıklıklarını telafi edeceğini ve evdeki sorunların işyerindeki sorunları daha da arttıracaklarını ileri sürmüştür. Aynı zamanda sosyal desteğin tüm bileşenlerinin duygusal tükenme ile ilişkili olduğunu tespit etmiştir.

Haddad (1998) 47 erkek ve 43 olmak üzere toplam 90 kadın okul danışmanı üzerinde yaptığı araştırma sonucunda, çalışma arkadaşı desteğinin tükenmişliğin boyutlarından kişisel başarı hissi üzerinde etkili olduğunu ancak yöneticiden algılanan sosyal desteğin tükenmişliğin hiçbir boyutu üzerinde etkisinin olmadığını tespit etmiştir.

Jacobs ve Dodd (2003) oldukça seçici kabul kriterlerine sahip özel bir üniversiteye kayıtlı 149 lisans öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda, sosyal desteğin tükenmişliğin bir yordayıcısı olduğu ve aynı zamanda da özel birinden veya arkadaşlardan algılanan sosyal desteğin daha düşük tükenmişlik düzeyleriyle ilişkili olduğunu tespit etmişlerdir.

Bakker vd. (2004) birkaç farklı sektör ve iş pozisyonundaki katılımcılar üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda, iş kaynaklarının (sosyal destek) tükenmişlik (duygusal tükenme ve duyarsızlaşma) üzerinde doğrudan ve olumsuz bir şekilde etkisinin olduğunu tespit etmişlerdir. Aynı zamanda işyerinde sosyal desteğin gerginlikleri azalttığına işaret edilmiştir. Araştırmacılara göre iş taleplerinin yüksek olduğu ve iş kaynaklarının kısıtlı olduğu işlerde çalışanlarda tükenmişlik gelişmektedir.

Kahn vd. (2006) 229 kadın ve 110 erkek olmak üzere toplam 339 lise öğretmeni üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda, duygusal sosyal desteğin tükenmişliğin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı hissi bileşenlerinin belirleyicisi olduğunu göstermişlerdir. Pozitif sosyal destek algısı arttığında, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma azaldığı ve aynı zamanda kişisel başarı duygusunu da arttığı tespit edilmişlerdir.

Halbesleben (2006) yaptığı meta-analiz çalışması sonuçları genel anlamda sosyal desteğin tükenmişlik sendromunun bileşenleriyle farklı bir şekilde ilişkili olmadığını göstermektedir. Ayrıca farklı sosyal destek kaynakları ile tükenmişlik sendromunun bileşenleri arasındaki etkileşim dikkate alındığında, tükenmişliğin duygusal tükenme bileşeninin iş taleplerini doğrudan etkileyen işle ilgili destekle daha güçlü ilişkisi olduğu tespit edilmiştir. Tükenmişliğin duyarsızlaşma ve kişisel başarı bileşenlerinin ise iş dışı kaynaklarla daha güçlü ilişkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yıldırım (2008) tükenmişlik ve sosyal destek kaynakları arasındaki ilişkiyi ve sosyodemografik değişkenlerin tükenmişlik üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla 214 rehber öğretmen üzerinde yaptığı araştırma sonucunda, tükenmişliğin bileşenleri ile sosyal destek kaynakları arasında anlamlı negatif ilişkiler olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca, katılımcıların duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanları iş deneyimlerinin süresine göre değişmektedir. Ancak tükenmişliğin boyutları ile cinsiyet, yaş veya medeni durum arasında ilişki bulunmamıştır.

Lambert vd. (2010), sosyal destek ve iş tükenmişliği arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla 200 ceza infaz koruma personeli üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda, sosyal destek arttıkça tükenmişliğin azaldığını tespit etmişlerdir. Ayrıca aile ve arkadaş desteği, iş arkadaşı desteği, yönetim ve yönetici desteği olmak üzere farklı sosyal destek türlerinin tükenmişliğin farklı bileşenleri üzerinde etkisi olduğu sonucuna varmışlardır.

Yürür ve Sarıkaya (2011) Sosyal Hizmet Uzmanları Derneğine üye 152 sosyal çalışmacı üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda, yöneticilerden algılanan sosyal desteğin, tükenmişliğin duygusal tükenme bileşeni üzerinde negatif ve kişisel başarı bileşeni üzerinde pozitif bir etkisinin olduğunu ortaya koymuşlardır. Ayrıca tükenmişliğin hiçbir bileşeniyle çalışma arkadaşlarından algılanan sosyal desteğin doğrudan bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Kutsal ve Bilge (2012) genel liselerde okuyan 657 öğrenci üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda, yüksek düzeyde sosyal destek algılayan öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin daha düşük olduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin tükenmişlik yaşamalarını önlemede öğretmenden algılanan desteğin, aile ve arkadaşlardan algılanan destekten daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Umene-Nakano vd. (2013) Japonya'daki tıp fakültelerinde görev yapan psikiyatristler arasında çalışma ortamı, iş-yaşam dengesi ve tükenmişlik arasındaki ilişkiyi belirlemek için ülke

çapında yaptıkları araştırma sonucunda, sosyal desteğin daha düşük tükenmişlik düzeyleriyle güçlü bir şekilde ilişkili olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırmacılara göre stresle etkili bir şekilde başa çıkmak için benimsenen başa çıkma mekanizmaları, kişinin özel birinden destek almasını, eğlence etkinliklerine katılmasını ve çalışma arkadaşlarıyla iyi ilişkiler sürdürmesini içerir.

Woodhead vd. (2014) tarafından stres ve sosyal destek ile tükenmişlik arasındaki ilişkiyi incelemek için yoğun bakım ünitesinde görev yapan hemşireler üzerinde yapılan araştırma sonucunda, iş taleplerinin daha yüksek düzeyde duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ve daha düşük düzeyde kişisel başarı hissiyle ilişkili olduğunu ortaya konulmuştur. Aynı zamanda iş kaynakları (aile, arkadaş ve yöneticiden sağlanan sosyal destek) daha düşük düzeyde duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ve daha yüksek düzeyde kişisel başarı hissiyle ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Nie vd. (2015) tükenmişlik ve sosyal destek arasındaki ilişkiyi incelemek için 1212 hemşire üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda, tükenmişlik sendromunun bileşenlerinden kişisel başarı ile pozitif, duyarsızlaşmanın sosyal destek ile negatif bir korelasyona sahip olduğunu bulunmuşlardır.

Doğan vd. (2016) İstanbul'da vakıf ve devlet üniversitelerinde görev yapan 417 akademisyen üzerinde yaptıkları çalışmada rol belirsizliği, rol çatışması, sosyal destek ve sosyodemografik özelliklerin tükenmişlik üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Araştırma sonucu akademik personelin rol çatışması veya rol belirsizliği yaşaması halinde tükenmişlik düzeylerinin artacağını ancak sosyal destek algısı arttığında ise tükenmişlik düzeyinin azalacağını tespit etmişlerdir.

Yılmaz ve Aslan (2018) tükenmişlik, iş doyumu ve algılanan sosyal destek arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla 142 erkek ve 160 kadın erkek olmak üzere toplam 302 lise öğretmeni üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda, aile, özel biri ve arkadaşlardan algılanan sosyal desteğin tükenmişlik ile negatif ve düşük düzeyde bir ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır. Sosyal destek ile iş doyumu arasında ise pozitif ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Algılanan sosyal destek düzeyi arttıkça tükenmişlik düzeyi azalmakta ve aynı zamanda iş doyumu da artmaktadır.

Hu vd. (2020) COVID-19 pandemi döneminde ruhsal sağlık ile ilgili tükenmişlik, anksiyete, depresyon, korku, cilt lezyonu, öz-yeterlik, dayanıklılık ve sosyal destek arasındaki ilişkiyi değerlendirmek amacıyla Çin'in Wuhan kentindeki iki hastanede görev yapan toplam 2.014 hemşire üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda, hemşirelerin orta düzeyde tükenmişlik ve yüksek düzeyde korkuya sahip olduklarını ortaya koymuşlardır. Aynı zamanda hemşirelerin sosyal destek algıları ile tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit etmişlerdir.

Zhang vd. (2020) sosyal desteğin tükenmişlik ile anksiyete arasındaki ilişkide düzenleyici etkisini belirlemek amacıyla yoğun bakım ünitesinde görevli 514 doktor ve hemşire üzerinde bir araştırma yapmışlardır. Elde edilen bulgular, sosyal desteğin tükenmişlik ve anksiyete arasındaki ilişkide düzenleyici etkisinin olduğunu göstermektedir.

Wang vd. (2020) tükenmişliğinin kadın doktorlarının öznel iyi oluşları üzerindeki etkisini ve algılanan sosyal desteğin düzenleyici rolünü incelemek amacıyla yaptıkları araştırma sonucunda, sosyal destek ile tükenmişlik arasında negatif bir ilişkinin olduğu ve aynı zamanda

sosyal desteğin tükenmişlik ile özne iyi oluş arasındaki ilişkide düzenleyici etkisinin olduğu tespit etmişlerdir.

Yakut vd. (2020) COVID-19 korkusu ile tükenmişlik arasındaki ilişkide aşırı iş yükü ve algılanan sosyal desteğin etkisini değerlendirmek amacıyla acil sağlık personeli üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda, sağlık personelinin COVID-19 korkusunun tükenmişlik düzeyini artırdığını ve sosyal destek düzeyini azalttığını belirlemişlerdir. Aynı zamanda sosyal destek algısının iş yükü ile tükenmişliği arasındaki ilişkide düzenleyici etkisinin olduğunu tespit etmişlerdir.

Ruisoto vd. (2021) 608 doktor ve 427 hemşire olmak üzere toplam 1.035 sağlık çalışanı (%68'ini kadınlardan oluşan) üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda, sosyal desteğin cinsiyetten bağımsız olarak tükenmişliğin sağlık üzerindeki olumsuz etkilerini azalttığını tespit etmişlerdir.

YÖNTEM

Araştırmanın Amacı ve Hipotezleri

Sağlık sektöründe çalışanlar, tükenmişlik açısından en riskli meslek gruplarından birisi kabul edilmektedir (Basım ve Şeşen, 2009, s. 47). Araştırmalar, yapılan işin niteliği açısından iş yükünün fazla olması, iş ortamında insanlarla uzun süreli yüz yüze ilişkiler kurması ve çalışma saatlerinin uzun olması, nöbetli ve vardiyalı çalışması, ağır ve kronik hastalara sürekli yüksek düzeyde bakım vermesi, sosyal ve mesleki ilişkilerinde yaşanan sorunlar, tanı ve tedavisi zor hastalar ve hatta hasta yakınlarıyla uğraşmasının yanı sıra sınırlı terfi olanakları, yetersiz hastane kaynakları ve ekonomik kaygılarla başa çıkmaya çalışırken kendisine ve özellikle de özel hayatına yeteri kadar zaman ayıramaması gibi birçok stresörle karşı karşıya kalan sağlık personelinin tükenmişliği daha yoğun bir şekilde yaşadığını göstermektedir (Barutçu ve Serinkan, 2008, s. 548; Kaya vd., 2010, s. 404; Chen vd., 2020, s. 1). Bu çalışmanın temel amacı Covid-19 pandemi döneminde sağlık çalışanlarının sosyal destek algılarının tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkisini ortaya koymaktır. Aşağıda araştırma kapsamında test edilecek hipotezler verilmiştir.

H_{1(a)(b)(c)}: Covid-19 döneminde sağlık sektöründe çalışan bireylerin algıladıkları özel birisinin desteğinin tükenmişliğin tüm bileşenleri üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.

H_{2(a)(b)(c)}: Covid-19 döneminde sağlık sektöründe çalışan bireylerin algıladıkları aile desteğinin tükenmişliğin tüm bileşenleri üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.

H_{3(a)(b)(c)}: Covid-19 döneminde sağlık sektöründe çalışan bireylerin algıladıkları çalışma arkadaşı desteğinin tükenmişliğin tüm bileşenleri üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.

Araştırmanın Kapsamı ve Örneklem

Gaziantep Üniversitesi Şahinbey Araştırma ve Uygulama Hastanesi'nde görevli tüm meslek grupları araştırmanın kapsamını oluşturmaktadır. Araştırma örnekleme %95 güven aralığında ve %5 hata payı ile 330 katılımcı olarak hesaplanmıştır (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004, s. 50; Altunışık vd., 2004, s. 125). Araştırma kapsamında gönüllülük esasına dayalı ve kolayda örneklem yöntemiyle Gaziantep Üniversitesi Şahinbey Araştırma ve Uygulama Hastanesi'nde görevli 337 sağlık çalışanından veri toplanmıştır. Katılımcılar %42,7'si (144 kişi) kadın ve %57,3'ü (193 kişi) erkek olmasının yanı sıra %10,7 (36 kişi) 18-25 yaş arası, %31,5 (106 kişi) 26-

30 yaş arası, %29,1 (98 kişi) 31-35 yaş arası, %17,2 (58 kişi) 36-40 yaş arası ve %11,6 (39 kişi) 41 ve yaş üzeri kişilerden oluşmaktadır. Sektörde çalışma süreleri açısından katılımcıların %5,0 (17 kişi) 1 yıldan az, %24,9 (84 kişi) 1-3 yıl aralığında, %33,8 (114 kişi) 4-7 yıl aralığında, %21,4 (72 kişi) 8-11 yıl aralığında ve %14,8 (50 kişi) 12 yıl ve üzerindedir. Meslek dağılımına bakıldığında ise katılımcıların %14,2'si (48 kişi) doktor, %28,8'i (97 kişi) hemşire ve %57,0 (192 kişi) diğer meslekler (eczacı, sağlık teknisyeni, temizlik ve güvenlik personeli vs.) içerisinde yer aldığını tespit edilmiştir. Eğitim durumlarına göre katılımcıların %16,3'ü (55 kişi) lise, %22,3'ü (75 kişi) önlisans, %38,9 (131 kişi) lisans, %8,3'ü (28 kişi) yüksek lisans ve %14,2'i (48 kişi) doktora derecesine sahiptir. Ayrıca, medeni durum açısından katılımcıların %52,8'i (178 kişi) evli ve %47,2'si (159 kişi) bekâr olduğunu tespit edilmiştir.

Araştırmanın Veri Toplama Yöntemi ve Ölçüm Araçları

Araştırma verilerinin toplanabilmesi için Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulundan 06/07/2020 tarih ve 11 nolu toplantısında 19 nolu karar ile etik kurul onayı alındıktan sonra COVID-19 izolasyonu nedeniyle bir online anket formu hazırlanmıştır. Anket formu üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, katılımcıların sosyodemografik özelliklere tespit etmek için 6 soruya yer verilmiştir. İkinci bölümde Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen "Maslach Tükenmişlik Envanteri" kullanılmıştır. Bu ölçme aracı duygusal tükenmişlik (9 madde), duyarsızlaşma (5 madde) ve kişisel başarı (8 madde) olmak üzere üç alt boyutlu ölçek şeklinde 22 sorudan oluşmaktadır. Bu ölçme aracının orijinal formuna ilişkin Cronbach α katsayılarını duygusal tükenme .90, duyarsızlaşma .79 ve kişisel başarı .71 olarak hesaplanmıştır (Maslach ve Jackson, 1981, s. 102-103). Ergin (1992) tarafından Türkçe'ye uyarlanan, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan ölçme aracının (1992) ise Cronbach α katsayılarını duygusal tükenme .83, duyarsızlaşma .65 ve kişisel başarı .72 bulmuştur (Basım ve Şeşen 2005, s. 63). Basım ve Şeşen (2005) Cronbach α katsayılarını duygusal tükenme .85, duyarsızlaşma .72, kişisel başarı .73 ve ölçeğin tamamı için .76 bulunmuştur.

Üçüncü bölümde Zimet, Dahlem, Zimet ve Farley (1988) tarafından geliştirilen "Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği" kullanılmıştır. Bu ölçekte arkadaş desteği (4 madde), aile desteği (4 madde) ve özel insan desteği (4 madde) olmak üzere üç sosyal destek kaynağı yer almaktadır. Ölçme aracının orijinal formuna ilişkin Cronbach α katsayılarını arkadaş desteği .75, aile desteği .85, özel insan desteği .72 ve ölçüm aracının tamamı için .85 olarak hesaplanmıştır (Zimet vd., 1988: 36). Ölçüm aracı Eker, Arkar (1995) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış ve Eker, Arkar ve Yıldız (2001) geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışmada Cronbach α katsayılarını arkadaş desteği .88, aile desteği .85, özel insan desteği .92 ve ölçüm aracının tamamı için .89 tespit etmişlerdir (Eker vd., 2001, s. 20). Diğer taraftan, araştırmada kullanılan tüm ölçüm araçları 1 = kesinlikle katılmıyorum, 2 = katılmıyorum, 3 = kararsızım, 4 = katılıyorum ve 5 = kesinlikle katılıyorum şeklinde beşli likert yanıt formatında tasarlanmıştır.

BULGULAR

Ölçeklerin Geçerliliği ve Güvenirliliği

Araştırmada kullanılan Çok Boyutlu Sosyal Destek Ölçeğinin üç faktörlü yapısını (özel birinin desteği, aile desteği ve çalışma arkadaşı desteği) ve Maslach Tükenmişlik Envanterinin üç faktörlü yapısını (duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı hissi) test etmek

maksadıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucu ölçekler için elde edilen uyum değerleri Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Ölçeklerin Güvenilirlik Katsayısı ve Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Ölçekler	$\Delta\chi^2$	df	$\Delta\chi^2/df$	RMSEA	GFI	AGFI	CFI	IFI	Cronbach α
Sosyal Destek	135,780	50	2,716	0,071	0,939	0,905	0,976	0,977	,940
Tükenmişlik	415,990	161	2,584	0,069	0,890	0,857	0,928	0,928	,793

Tablo 1’de yer alan araştırma kapsamında yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucu model uyumunun iyi olduğuna karar verilmesi için $\Delta\chi^2$ ’nin anlamlı ve $RMSEA < .08$, $GFI < .95$, $AGFI < .90$, CFI ve $IFI > .90$ değerlerini alması gerekir (Meydan vd., 2011, s. 186; Çetin vd., 2011, s. 65). Bu çerçevede yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucu Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği’nin özel birinin desteği, aile desteği ve çalışma arkadaşı desteğinden oluşan üç faktörlü yapısı doğrulanmıştır. Maslach Tükenmişlik Envanteri için doğrulayıcı faktör analizi sonucu faktör yüklerinin problemlili olması nedeniyle bazı maddeler (kişisel başarı hissi 4 ve 7) analizden çıkarıldıktan sonra duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı hissinden oluşan üç faktörlü yapısı doğrulanmıştır. Diğer taraftan, araştırmada kullanılan her iki ölçeğin de Cronbach α katsayılarının 70’in üzerinde olduğu tespit edilmiştir.

Sosyal destek algısı ve tükenmişlik düzeyinin ölçümü için faydalanılan ölçeklerin boyutlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler, güvenilirlik katsayıları Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Ölçek Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler ve Güvenirlik Katsayıları

	Algılanan Çok Boyutlu Sosyal Destek ve Tükenmişlik Ölçekleri İlişkin Faktörler	N	Ortalama	Standart Sapma	Çarpıklık	Basıklık	Cronbach α
Sosyal Destek	Faktör 1: Özel Birinin Desteği	337	3,85	1,00	-1,371	,863	,916
	Faktör 2: Aile Desteği	337	3,92	0,87	-1,338	1,371	,912
	Faktör 3: Çalışma Arkadaşı Desteği	337	3,54	1,05	-,747	-,595	,939
Tükenmişlik	Faktör 1: Duygusal Tükenme	337	3,06	0,86	,164	-,858	,894
	Faktör 2: Duyarsızlaşma	337	2,72	0,84	,437	-,778	,835
	Faktör 3: Kişisel Başarı	337	3,64	0,69	-,396	-,227	,816

Tablo 2’de yer alan katılımcıların sosyal destek ve tükenmişlik ölçeklerine ilişkin algılamaları incelendiğinde aritmetik ortalamasının algılanan sosyal destek kaynaklarından özel birinin desteği ($3,85 \pm 1,00$), aile desteği ($3,92 \pm 0,87$) ve çalışma arkadaşı desteği ($3,64 \pm 0,69$) skorlarının “yüksek düzeyde” olduğu görülmektedir. Benzer şekilde, tükenmişliğin boyutlarından kişisel başarı hissi skorlarının ($3,64 \pm 0,69$) “yüksek düzeyde” olduğu belirlenirken, duygusal tükenme ($3,06 \pm 0,86$) ve duyarsızlaşma skorlarının ($2,72 \pm 0,84$) “orta/düşük düzeyde” olduğu tespit edilmiştir. Diğer taraftan, ölçeklerin çarpıklık ve basıklık değerleri ± 2 sınırları içinde olduğu ve verilerin normal dağılımı sağladığı görülmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013, s. 133). Dahası, aile desteği için ,912; özel insan desteği için ,916; arkadaş desteğini için 0,939;

duygusal tükenme ,894; duyarsızlaşma ,835; kişisel başarı ,816; olarak hesaplanan Cronbach α katsayıları ölçüklerin yüksek derecede güvenilir olduğuna işaret etmektedir (Kalaycı, 2010, s. 405).

Araştırma Hipotezlerinin Test Edilmesi

Araştırma kapsamında sosyal destek kaynakları ile tükenmişliğin boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Korelasyon katsayıları Tablo 3’de yer almaktadır.

Tablo 3. Sosyal Destek ile Tükenmişlik Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Matrisi

Değişkenler		Duygusal Tükenme	Duyarsızlaşma	Kişisel Başarı Hissi
Özel Birinin Desteği	r	-,352**	-,370**	,345**
	p	,000	,000	,000
Aile Desteği	r	-,328**	-,359**	,310**
	p	,000	,000	,000
Çalışma Arkadaşı Desteği	r	-,572**	-,504**	,490**
	p	,000	,000	,000

Tablo 3’de yer alan korelasyon analizi sonuçlarına göre özel birinin desteği ile duygusal tükenme arasında negatif yönlü orta bir ilişki ($r=-0,352$); duyarsızlaşma arasında negatif yönlü orta bir ilişki ($r=-0,370$); kişisel başarı hissi arasında pozitif yönlü orta bir ilişki ($r=0,345$) olduğu anlaşılmaktadır. Aynı şekilde, aile desteği ile duygusal tükenme arasında negatif yönlü orta bir ilişki ($r=-0,328$); duyarsızlaşma arasında negatif yönlü orta bir ilişki ($r=-0,359$); kişisel başarı hissi arasında pozitif yönlü orta bir ilişki ($r=0,310$) olduğu görülürken, çalışma arkadaşı desteği ile duygusal tükenme arasında negatif yönlü orta bir ilişki ($r=-0,572$); duyarsızlaşma arasında negatif yönlü orta bir ilişki ($r=-0,504$); kişisel başarı hissi arasında pozitif yönlü orta bir ilişki ($r=0,490$) olduğu görülmüştür.

Sosyal destek kaynaklarından özel birinin desteği, aile desteği ve çalışma arkadaşı desteğinin tükenmişliğin boyutlarından duygusal tükenme üzerindeki etkisini tespit etmek için yapılan regresyon analizi sonuçları Tablo 4’de gösterilmiştir.

Tablo 4. Algılanan Sosyal Desteğin Duygusal Tükenmeye Etkisi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Anova		β	t	p	R^2
		F	Sig. F				
	$H_{1(a)}$ Özel Birinin Desteği			-,097	-1,306	,192	
Duygusal Tükenme	$H_{2(a)}$ Aile Desteği	54,863	,000*	,044	,583	,560	,331
	$H_{3(a)}$ Çalışma Arkadaşı Desteği			-,544	-9,976	,000*	

* $p<0,001$

Tablo 4’de yer alan sonuçlar incelendiğinde, araştırma kapsamında geliştirilen $H_{1(a)}$, $H_{2(a)}$, $H_{3(a)}$ hipotezlerini test etmek üzere kurulan regresyon modelinin anlamlı ($F: 54,863; p<0,001$) olduğu görülmektedir. Analiz sonucu sosyal destek kaynaklarından çalışma arkadaşı desteği ($\beta: -,544; p<0,001$) değişkeninin, tükenmişliğin boyutlarından duygusal tükenme değişkeni üzerinde anlamlı ve negatif bir etkisinin olduğu ancak algılanan sosyal destek kaynaklarından özel birinin desteği ($\beta: -,097; P>0,05$) değişkeni ve aile desteği ($\beta: ,044, P>0,05$) değişkenlerinin tükenmişliğin boyutlarından duygusal tükenme değişkeni üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Diğer taraftan ($R^2=,331$), tükenmişliğin boyutlarından duygusal tükenme boyutundaki değişimin %33’ü algılanan sosyal destek kaynaklarından çalışma arkadaşı desteği tarafından açıklandığı belirlenmiştir. Bu modeldeki β katsayıları dikkate alındığında ise çalışma arkadaşı desteğindeki bir birimlik artışın duygusal tükenmedeki $-,544$ birim azalış sağladığı söylenebilir. Elde edilen sonuçlara göre $H_{3(a)}$ hipotezi kabul edilirken, $H_{1(a)}$ ve $H_{2(a)}$ hipotezleri reddedilmiştir.

Sosyal destek kaynaklarından özel birinin desteği, aile desteği ve çalışma arkadaşı desteğinin tükenmişliğin boyutlarından duyarsızlaşma üzerindeki etkisini tespit etmek için yapılan regresyon analizi sonuçları Tablo 5’de gösterilmiştir.

Tablo 5. *Algılanan Sosyal Desteğin Duyarsızlaşmaya Etkisi*

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Anova		β	t	p	R^2
		F	Sig. F				
	$H_{1(b)}$ Özel Birinin Desteği			-,113	-1,456	,146	
Duyarsızlaşma	$H_{2(b)}$ Aile Desteği	40,890	,000*	-,041	-,527	,598	,269
	$H_{3(b)}$ Çalışma Arkadaşı Desteği			-,422	-7,404	,000*	

* $p<0,001$

Tablo 5’de yer alan sonuçlar incelendiğinde araştırma kapsamında geliştirilen $H_{1(b)}$, $H_{2(b)}$, $H_{3(b)}$ hipotezlerini test etmek üzere kurulan regresyon modelinin anlamlı ($F: 40,890; p<0,001$) olduğu görülmektedir. Analiz sonucu sosyal destek kaynaklarından çalışma arkadaşı desteği ($\beta: -,422; p<0,001$) değişkeninin tükenmişliğin boyutlarından duyarsızlaşma değişkeni üzerinde anlamlı ve negatif bir etkisinin olduğu ancak algılanan sosyal destek kaynaklarından özel birinin desteği ($\beta: -,113; P>0,05$) değişkeni ve aile desteği ($\beta: -,041; P>0,05$) değişkenlerinin tükenmişliğin boyutlarından duyarsızlaşma değişkeni üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Diğer taraftan ($R^2=,269$), tükenmişliğin boyutlarından duyarsızlaşmadaki değişimin %27’si algılanan sosyal destek kaynaklarından çalışma arkadaşı desteği tarafından açıklandığı belirlenmiştir. Bu modeldeki β katsayıları dikkate alındığında ise çalışma arkadaşı desteğindeki bir birimlik artışın duyarsızlaşmadaki $-,422$ birim azalış sağladığı söylenebilir. Elde edilen bulgulara göre $H_{3(b)}$ hipotezi kabul edilirken, $H_{1(b)}$ ve $H_{2(b)}$ hipotezleri reddedilmiştir.

Sosyal destek kaynaklarından özel birinin desteği, aile desteği ve çalışma arkadaşı desteğinin tükenmişliğin boyutlarından kişisel başarı hissi üzerindeki etkisini tespit etmek için yapılan regresyon analizi sonuçları Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Algılanan Sosyal Desteğin Kişisel Başarı Hissine Etkisi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Anova		β	t	p	R^2
		F	Sig. F				
	$H_{1(e)}$ Özel Birinin Desteği			,143	1,827	,069	
Kişisel Başarı Hissi	$H_{2(e)}$ Aile Desteği	37,146	,000*	-,039	-,493	,622	,251
	$H_{3(e)}$ Çalışma Arkadaşı Desteği			,435	7,544	,000*	

* p<0,001

Tablo 6'da yer alan sonuçlar incelendiğinde araştırma kapsamında geliştirilen $H_{1(e)}$, $H_{2(e)}$, $H_{3(e)}$ hipotezlerini test etmek üzere kurulan regresyon modelinin anlamlı (F: 40,890; p<0,001) olduğu görülmektedir. Analiz sonucu sosyal destek kaynaklarından çalışma arkadaşı desteği (β : ,435; p<0,001) değişkeninin tükenmişliğin boyutlarından kişisel başarı hissi değişkeni üzerinde anlamlı ve pozitif bir etkisinin olduğu ancak algılanan sosyal destek kaynaklarından özel birinin desteği (β : ,143; P>0,05) değişkeni ve aile desteği (β : -,039; P>0,05) değişkenlerinin tükenmişliğin boyutlarından kişisel başarı hissi değişkeni üzerinde anlamlı etkiye sahip olmadığı tespit edilmiştir. Diğer taraftan ($R^2=,251$), tükenmişliğin boyutlarından kişisel başarı hissindeki değişimin %25'i algılanan sosyal destek kaynaklarından çalışma arkadaşı desteği tarafından açıklandığı belirlenmiştir. Bu modeldeki β katsayıları dikkate alındığında ise çalışma arkadaşı desteğindeki bir birimlik artışın kişisel başarı hissinde ,435 birim artış sağladığı söylenebilir. Elde edilen bulgulara göre $H_{3(e)}$ hipotezi kabul edilirken, $H_{1(e)}$ ve $H_{2(e)}$ hipotezleri reddedilmiştir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmanın amacı COVID-19 pandemi döneminde sağlık sektöründe çalışan bireylerin sosyal destek kaynaklarından aile desteği, özel birinin desteği ve çalışma arkadaşı desteğinin tükenmişliğin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı hissi boyutları üzerine etkisinin olup olmadığını incelemektir. Araştırma kapsamında yapılan korelasyon analizi sonucu genel anlamda sosyal destek kaynaklarının tükenmişliğin her bir boyutlarıyla farklı şekilde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular farklı örneklerde sosyal destek algılarının arttıkça tükenmişlik düzeylerinin azalacağını gösteren Yıldırım (2008) ve Doğan, Demir, Türkmen (2016) tarafından yapılan araştırma sonuçlarını doğrulamaktadır. Bunun yanı sıra elde edilen sonuçlar farklı sosyal destek kaynakları ve tükenmişliğin boyutları arasındaki etkileşim dikkate alındığında, çalışma arkadaşlarından algılanan desteğin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı hissiyle daha güçlü bir şekilde ilişkili olduğunu göstermektedir.

Araştırma kapsamında geliştirilen hipotezleri test etmek için yapılan regresyon analizi sonucu sosyal destek türlerinin (örneğin, aile desteği ve özel birinin desteği) tümü önemli etkiler göstermese de, test edilen tüm modellerde çalışma arkadaşından algılanan desteğin tükenmişliğin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutları üzerinde negatif bir etkisinin olduğu ve kişisel başarı hissi boyutu üzerinde ise pozitif bir etkisinin olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulguların genel olarak önceki çalışmalarla uyumlu olduğu görülmektedir (Jacobs ve Dodd, 2003; Bakker vd., 2004; Kahn vd., 2006; Lambert vd., 2010; Yürür ve Sarıkaya, 2011). Araştırmanın yapıldığı dönemde COVID-19 açısından riskli alanlarda çalışmak zorunda

kalan sağlık personeli temaslı olmaları nedeniyle, özellikle ailelerinden ve kendileri için özel sayılan kişilerden uzak kalmışlar ve sosyal destek kaynaklarından (aile desteği ve özel birinin desteği) yeteri kadar yararlanamamışlardır (Güvenç ve Baltacı, 2020, s. 350). Bu durumun COVID-19 pandemi döneminde sağlık personeli üzerinde yürütülen çalışmamızda, sosyal destek kaynaklarından aile ve özel birinden algılanan desteğin tükenmişliğin hiçbir boyutu üzerinde etkisinin görülmemesinin en önemli nedeni olduğu söylenebilir.

Araştırmada elde edilen bulgularda açıkça görüldüğü üzere çalışma arkadaşından algılanan sosyal destek algısı arttıkça duygusal tükenme ve duyarsızlaşma azalırken, kişisel başarı hissi artmaktadır. Bu bulgular, çalışma arkadaşlarıyla destekleyici ilişkilerin, tükenmişliğin etkisini azaltabileceğini göstermektedir. Aslında, iş ortamında yakın arkadaşlara sahip olması sağlık personelinin kendini bir grubun parçası gibi hissetmesinde ve özellikle de kişisel başarı hissine ulaşmasında önemli olabilir. Frankle (1976), bireyin hayatında anlam bulma çabasının insandaki birincil motivasyon gücü olduğunu savunmuştur. Tükenmişlik sendromu hayatın anlamını ortadan kaldırır (Akt: Lambert vd., 2010, s. 1230) ve sağlık personelinin yardım istemedikleri veya durumlarında değişiklik yapmak için çabalama eğiliminde olmadıkları olumsuz, kısır bir sarmalın içine hapseder ve daha düşük performans göstermesine neden olur (Jenkins ve Elliott, 2004, s. 629; Umene-Nakano vd., 2013, s. 6; Woodhead vd., 2014, s. 16-17).

Bu bulgulara paralel bir şekilde farklı örneklemeler üzerinde yürütülen birçok araştırmada çalışma arkadaşından algılanan desteğin tükenmişliğin her bir boyutu üzerinde etkisinin olduğu belirlenmiştir. Örneğin, Ross, Altmaier ve Russell (1989), yönetici ve çalışma arkadaşından algılanan sosyal desteğin daha düşük tükenmişlikle ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Dyer ve Quine (1998), çalışma arkadaşı desteğinin tükenmişlikle olumsuz bir şekilde ilişkili olduğunu tespit etmişlerdir. Ford ve Honnor (2000), çalışma arkadaşlarının işyerinde en önemli destek kaynağı olduğunu, iş ile ilgili hayal kırıklıklarından bahsetme ve iş yükünü sosyal bir şekilde paylaşma fırsatı sağladığını bulmuşlardır. Haddad (1998) ve Greenglass, Fiskensbaum ve Burke (1996), yaptıkları çalışmada çalışma arkadaşından algılanan desteğin tükenmişlik üzerinde etkisinin daha fazla olduğunu ortaya koymuşlardır. Ancak Yürür ve Sarıkaya (2011) ise yaptıkları çalışmada çalışma arkadaşından algılanan desteğin tükenmişliğin hiçbir boyutu üzerinde etkili olmadığını tespit etmişlerdir.

Bu çalışma COVID-19 pandemi döneminde sağlık sektöründe çalışan bireylerin algıladıkları sosyal desteğin tükenmişlik üzerine etkisine işaret edecek olması gerekse beklenmedik bir şekilde ortaya çıkan ve hızla yayılan COVID-19 pandemisine dikkat çekmesi açısından önemli çıktılar sağlamaktadır. Elde edilen sonuçlar COVID-19 pandemi sürecinde sağlık sektöründe çalışan kişilerin çalışma arkadaşlarından algıladıkları desteğin tükenmişlik düzeyini azaltması açısından önemli bir kaynak olduğuna işaret etmektedir. Sağlık personelinin çalışma arkadaşlarından algıladığı destek, işi daha anlamlı hale getirebilir ve böylece sağlık personelinin iş üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu hissetme olasılığını artırabilir. COVID-19 pandemi sürecinde hastanelerde çalışmak kolay değildir. Bu dönemde hastaneler aşırı derecede kalabalık ve düzensizlikle karakterizedir. Özellikle zaman baskısı, ağır iş yükü, duygusal olarak aşırı yüklenme, temaslı olmaları sebebiyle sürekli tetikte olma durumu ve yaşamı tehdit eden krizlerle başa çıkma kaygısı gibi stresörlerin tükenmişliğe katkıda bulunan en önemli faktörler olduğu aşikârdır. Bu koşullar altında görev yapan sağlık personelinin işle ilgili karşılaştıkları zorlukları neden düzeltemediklerini anlamak daha kolaydır. Sosyal desteğin sağladığı yoldaşlık ve arkadaşlık, sağlık çalışanlarına sinir bozucu durumlarla başa

çıkma da yalnız olmadıklarını hissettirebilir ve aynı zamanda sağlık çalışanlarını tükenmişlikten koruyabilir. Fakat elde edilen sonuçların bazı kısıtlar çerçevesinde değerlendirilmesi gerekir. Bu araştırmanın en önemli kısıtı sağlık sektöründe çalışan belirli sayıda bireyle ve tek bir il merkezi ile sınırlı tutulmasıdır. Bu nedenle, daha sonra yapılacak çalışmalarda birçok kaynaktan veri toplanması daha fazla kişinin katılımı ile tekrarlanması sonuçların genellenmesi açısından önem taşımaktadır.

KAYNAKÇA

- Ağraş, S. ve Genç, E. (2018). Örgütsel bağlılık ve tükenmişlik sendromu ilişkileri: çağrı merkezi çalışanlarına yönelik nitel bir araştırma. *USOBED Uluslararası Batı Karadeniz Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 2(1), 35-55.
- Akın, D. ve Ceyhan, E. (2005). Resmi ve özel genel lise öğrencilerinin ailelerinden, arkadaşlarından ve öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek düzeyleri açısından kendini kabul düzeylerinin incelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 69-88.
- Alga, E. (2017). Örgütlerde algılanan liderlik tarzlarının çalışanların tükenmişliğine etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28, 97-124.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: SPSS uygulamalı*. Geliştirilmiş 3. Baskı. Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Ardıç, K. ve Polatçı, S. (2009). Tükenmişlik sendromu ve madalyonun öbür yüzü: İşle bütünleşme. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 32(22), 21-46.
- Arı Sağlam, G. ve Çına Bal, E. (2008). Tükenmişlik kavramı: Birey ve örgütler açısından önemi. *Yönetim ve Ekonomi*, 15(1), 131-148.
- Altay, B., Gönener, D. ve Demirkıran, Ceren (2010). Bir üniversite hastanesinde çalışan hemşirelerin tükenmişlik düzeyleri ve aile desteğinin etkisi. *Fırat Tıp Dergisi*, 15(1), 10-16.
- Avanzi, L., Fraccaroli, F., Castelli, L., Marcionetti, J., Crescentini, A., Balducci, C. and van Dick R. (2018). How to mobilize social support against workload and burnout: The role of organizational identification. *Teaching and Teacher Education*, 69, 154-167.
- Balaban, Ö. ve Konyalı, H. (2016). Kamu çalışanlarının tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Sakarya SGK örneği. *Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 189-207.
- Basım, H. N. ve Şeşen, H. (2005). Çalışma yaşamında tükenmişlik: Sosyal hizmet uzmanları ile hemşireler üzerine karşılaştırmalı bir çalışma. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 16(2), 57-69.
- Basım, H. N. ve Şeşen, H. (2006). Mesleki tükenmişlikte bazı demografik değişkenlerin etkisi: Kamuda bir araştırma. *Academic Journal Database*, 6(2), 15-23.

- Basım, H. N. ve Şeşen, H. (2009). Tükenmişliğin örgüt içi girişimciliğe etkisi: Sağlık sektöründe bir araştırma. *ODTÜ Gelisme Dergisi*, 35 (Özel Sayı), 41-60.
- Barker, A. B., Van Der Zee, K. I., Lewig, K. A. and Dollard, M. F. (2002). The relationship between the big five personality factors and burnout: A study among volunteer counselors. *The Journal of Social Psychology*, 135(5), 1-19.
- Bakker, A. B. Demerouti, E. and Verbeke, W. (2004). Using the job demands-resources model to predict burnout and performance. *Human Resource Management*, 43(1), 83-104.
- Barutçu, E. ve Serinkan, C. (2008). Günümüzün önemli sorunlarından biri olarak tükenmişlik sendromu ve denizli’de yapılan bir araştırma. *Ege Akademik Bakış*, 8(2), 541-561.
- Ben-David, A. and Leichtentritt, R. (1999). Ethiopian and Israeli student’s adjustment to collage: The effect of the family, social support and individual coping styles. *Journal Of Comparative Family Studies*, 30 (2), 297-313.
- Budak, G. ve Sürgevil, O. (2005). Tükenmişlik ve tükenmişliği etkileyen örgütsel faktörlerin analizine ilişkin akademik personel üzerinde bir uygulama. *D.E.Ü. İİBF. Dergisi*, 20(2), 95-108.
- Chen, J., Liu, X., Wang, D., vd., (2020). Risk factors for depression and anxiety in healthcare workers deployed during the COVID-19 outbreak in China. *Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol*, 1-9.
- Cobb, S. (1976). Social support as a moderator of life stress. *Psychosomatic Medicine*, 38(5), 300-314.
- Cohen, S. and Syme, S. L. (1985). Issues in the study and application of social support. Eds. S. Cohen & S. L. Syme. *Social support and health* içinde. 3-22. Academic Press.
- Cohen, S., and Willis, T.A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis, *Psychological Bulletin*, 98, 310-357.
- Constable, J. F. ve Russell, D. W. (1986). The effect of social support and the work environment upon burnout among nurses. *Journal of Human Stress*, 11, 20-26.
- Çetin, F., Basım, N. H. ve Aydoğan, O. (2011). Örgütsel bağlılığın tükenmişlik ile ilişkisi: Öğretmenler üzerine bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25, 61-70.
- Demir, R., Türkmen, E. ve Doğan, A. (2015). Akademisyenlerin tükenmişlik düzeylerinin demografik değişkenler açısından incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 1(4), 986-1008.
- Derin, N. ve Demirel, E. T. (2012). Tükenmişlik sendromunun örgütsel bağlılığı zayıflatıcı etkilerinin Malatya Merkez’de görev yapan hemşireler üzerinde incelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(2), 509-530.
- Doğan, F. İ. (2019). Algılanan sosyal destek ile yaşam tatmini ve özgüven ilişkisi: Göçmenler üzerinde bir araştırma. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 12(18), 588-606.
- Doğan, A. Demir, R. ve Türkmen, E. (2016). Rol belirsizliğinin, rol çatışmasının ve sosyal desteğin tükenmişliğe etkisi: Devlet ve vakıf üniversitelerinde çalışan akademik

- personelin tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 30(1), 37-67.
- Dyer, S., ve Quine, L. (1998). Predictors of job satisfaction and burnout among the direct-care staff of a community learning disability service. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 11, 320-332.
- Eker, D., Arkar, H., ve Yıldız, H., (2001). Çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeği'nin gözden geçirilmiş formunun faktör yapısı geçerlik ve güvenilirliği. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 12(1), 17-25.
- Etzion, D. (1984). Moderating effect of social support on the stress-burnout relationship. *Journal of Applied Psychology*, 69(4), 615.
- Fisher, C. D. (1985). Social support and adjustment to work: A longitudinal study. *Journal of Management*, 11(3), 39-53.
- Freudenberger, H.J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159-165.
- Ford, J., ve Honnor, J. (2000). Job satisfaction of community residential staff serving individuals with severe intellectual disabilities. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 25, 343-362
- Gündüz, B. (2005). İlköğretim öğretmenlerinde tükenmişlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 152-166.
- Güvenç, R. ve Baltacı, E. (2020). Covid-19 ve sağlık çalışanlarının ruh sağlığı, Türkiye Tabipler birliği. *Covid-19 Pandemisi Altıncı Ay Değerlendirme Raporu*, 349-354 5 Mayıs 2021 tarihinde https://www.ttb.org.tr/kutuphane/covid19-rapor_6/covid19-rapor_6_Part41.pdf adresinden erişildi.
- Hakanen, J.J., Bakker, A.B., Schaufeli, W.B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43, 495-513.
- Halbesleben, J. R. (2006). Sources of social support and burnout: a meta-analytic test of the conservation of resources model. *Journal of Applied Psychology*, 91(5), 1134- 1145.
- Haddad A. (1998). Sources of social support among school counselors in Jordan and its relationship to burnout. *International J. for the Advancement of Counseling*, 20(2), 113-121.
- House, J. S. (1987). Social support and social structure. *Sociological Forum*, 2(1), 135-146.
- <https://www.worldometers.info/coronavirus/> 28 Temmuz 2021 tarihinde erişildi.
- Hu, D., Kong, Y., Li, W., Han, Q., Zhang, X., Zhu, L. X., Wan, S. W., Liu, Z., Shen, Q., Yang, J., He, H. G., and Zhu, J. (2020). Frontline nurses' burnout, anxiety, depression, and fear statuses and their associated factors during the COVID-19 outbreak in Wuhan, Chinas. A large-scale cross-sectional study. *EClinicalMedicine*, (100424), 1-10.
- Hupcey, J. E. (1998). Clarifying the social support theory-research linkage. *Journal of Advanced Nursing*, 27, 1231-1241.
- Jenkins R. and Elliott P. (2004). Stressors, burnout and social support: Nurses in acute mental health settings. *Journal of Advanced Nursing*, 48(6), 622-631.

- Jacobs, S. R. and Dodd, D. K. (2003). Student burnout as a function of personality, social support, and workload. *Journal of College Student Development*, 44(3), 291-303.
- Kahn, J.H., Schneider, K.T., Jenkins, T.M. ve Moyle, L.L. (2006). Emotional social support and job burnout among high-school teachers: Is it all due to dispositional affectivity? *Journal of Organizational Behaviour*, 27, 793-807.
- Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. 5.Baskı. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Karahan, H. (2020). Acil servislerde çalışan sağlık personellerinde tükenmişlik sendromu görülme sıklığı ve demografik özellikleri. *Anatolian Journal of Emergency Medicine*, 3(3), 81-84.
- Karacaoğlu, K. ve Çetin, İ. (2015). İş yükü ve rol belirsizliğinin çalışanların tükenmişlik düzeyleri üzerine etkisi: Afad örneği. *Neşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 5, 46-69.
- Karsavuran, S. (2014). Sağlık sektöründe tükenmişlik: Ankara'da Sağlık Bakanlığı hastaneler yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri. *H.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 32(2), 133-165.
- Karayel, M., Akkoç, İ. ve Birer, İ. (2018). Örgütsel destek, sosyal destek ve lider desteğinin iş performansına etkisinde lider-üye etkileşiminin aracılık rolü. *İşletme Fakültesi Dergisi*, 19(2), 301-333.
- Kaya, N., Kaya, H., Ayık, S., ve Uygur, E. (2010). Bir devlet hastanesinde çalışan hemşirelerde tükenmişlik. *Uluslararası İnsan Bilimleri*, 7(1), 401-419.
- Kutsal, D. ve Bilge, F. (2012). Lise öğrencilerinin tükenmişlik ve sosyal destek düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 283-297.
- Lambert, E. G., Altheimer, I. and Hogan, N. L. (2010). Exploring the relationship between social support and job burnout among correctional staff. *Criminal Justice and Behavior*, 37, 1217-1236.
- Lee, R. ve Ashforth, B. E. (1990). On the meaning of maslach's three diemensions of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 75(6), 743-747.
- Leiter, M.P. and Maslach, C. (1988). The impact of interpersonal environment on burnout and organizational commitment. *Journal of Organizational Behavior*, 9(4), 297-308.
- Malecki, C. K. and Demaray, M. K. (2006). Social support as a buffer in the relationship between socioeconomic status and academic performance. *School Psychology Quarterly*, 21(4), 375-395.
- Maslach, C., ve Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2, 99-113.
- Maslach, C., and Jackson, S. E. (1985). The role of sex and family variables in burnout. *Sex Roles*, 12(7/8), 837-851.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., ve Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annu Rev Psychol.*, 52, 397-422.

- Meydan, C. H., Basım, H. N., ve Çetin, F. (2011). Örgütsel adalet algısı ve örgütsel bağlılığın tükenmişlik üzerine etkisi: Türk kamu sektöründe bir araştırma. *57*, 175-200.
- Nie, Z., Jin, Y., He, L., Chen, Y., Ren, X., Yu, J., ve Yao, Y. (2015). Correlation of burnout with social support in hospital nurses. *International Journal of Clinical and Experimental Medicine*, *8*(10), 19144-19149.
- Pearson, J. E. (1986). The definition and measurement of social support. *Electronic Journal: To print this article select pages 38-43*.
- Robertson, S.E. (1988). Social support: Implications for counselling. *International Journal for the Advancement of Counselling*, *11*, 313-321.
- Ross, R. R., Altmaier, E. M., ve Russell, D. W. (1989). Job stress, social support, and burnout among counseling center staff. *Journal of Counseling Psychology*, *36*(4), 464-470.
- Russell, D., Altmaier, E. ve Van Velzen, D. (1987). Job-related stress, social support, and burnout among classroom teachers. *Journal of Applied Psychology*, *72*(2), 269-274.
- Ruisoto, P., Ramírez, M. R., García, P. A., Paladines-Costa, B., Vaca, S. L., ve Clemente-Suárez, V. J. (2021). Social support mediates the effect of burnout on health in health care professionals. *Front. Psychol.*, *13*, 1-8.
- Sarros, J. C. ve Sarros, A. M. (1992). Social support and teacher burnout. *Journal of Educational Administration*, *30*(1), 55-69.
- Şenel, B., Şenel, M. ve Eren Gümüştekin, G. (2013). Kamu sektöründe çalışanların duygusal zekâlarının tükenmişliklerine etkisi. *Akademik Bakış Dergisi*, *34*, 1-19.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (sixth ed.). Boston: Pearson.
- Torun, A. (1995). *Tükenmişlik, aile yapısı ve sosyal destek ilişkileri üzerine bir inceleme*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Umene-Nakano, W., Kato, T. A., Kikuchi, S., Tateno, M., Fujisawa, D., Hoshuyama, T., ve Nakamura, J. (2013). Nationwide survey of work environment, work-life balance and burnout among psychiatrists in Japan. *PloS one*, *8*(2), 1-8.
- Wang, L., Wang, H., Shao, S., Jia, G., ve Xiang, J. (2020). Job burnout on subjective well-being among chinese female doctors. The moderating role of perceived social support. *Frontiers in Psychology*, *11*, 1-7.
- Woodhead, E. L., Northrop, L., ve Edelstein, B. (2014). Stress, social support, and burnout among long-term care nursing staff. *Journal of Applied Gerontology*, 1-22.
- Van Bavel, J. J., Baicker, K., Boggio, S....et al. (2020). Using social and behavioural science to support COVID-19 pandemic response. *Nature Human Behaviour* *4*(April 2020), 460-471.
- Vangelisti, A. L. (2009). Challenges in conceptualizing social support. *Journal of Social and Personal Relationships SAGE Publications*, *26*(1), 39-51.
- Yakut, E., Kuru, Ö., ve Güngör, Y. (2020). Sağlık personelinin COVID-19 korkusu ile tükenmişliği arasındaki ilişkide aşırı iş yükü ve algılanan sosyal desteğin etkisinin yapısal eşitlik modeliyle belirlenmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, *24*(83), 241-262.

- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yeniçeri, Ö., Demirel, Y. ve Seçkin, Z. (2009). Örgütsel adalet ile duygusal tükenmişlik arasındaki ilişki: imalat sanayi çalışanları üzerine bir araştırma. *KMU İİBF Dergisi*, 11(16), 83-99.
- Yıldırım, I. (1997). Algılanan sosyal destek ölçeğinin geliştirilmesi güvenilirliği ve geçerliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 81-87.
- Yıldırım, İ. (2008). Relationships between burnout, sources of social support and sociodemographic variables. *Social Behavior and Personality*, 36(5), 603-616.
- Yıldırım, M. C. ve Ekinci, A. (2012). Eğitim müfettiş yardımcılarının mesleki tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, II, 229-246.
- Yılmaz, E. ve Aslan, S. (2018). Lise öğretmenlerinde tükenmişlik, işdoymu ve algılanan sosyal destek: Bursa ili örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1861-1886.
- Yücel, İ. (2012). İş tatmini ile tükenmişlik duygusu arasındaki ilişki ve algılanan örgütsel desteğin bu ilişki üzerindeki etkisi-sağlık sektöründe bir uygulama. *Akademik Bakış Dergisi*, 33, 1-19.
- Yüncü, V. ve Yılan, Y. (2020). COVID-19 Pandemisinin sağlık çalışanlarına etkilerinin incelenmesi: Bir durum analizi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Ek Sayı, (Ekim 2020), 373-401.
- Yürür, S. ve Sarıkaya, M. (2011). Sosyal çalışmacıların sosyal destek algılarının tükenmişliğe etkisi. *Ege Akademik Bakış*, 11(4), 537-552.
- Zhang, H., Ye, Z., Tang, L., Zou, P., Du, C., Shao, J., Wang, X., Chen, D., Qiao, G., ve Mu, S. Y. (2020). Anxiety symptoms and burnout among Chinese medical staff of intensive care unit: the moderating effect of social support. *BMC Psychiatry*, 20(197), 1-7.
- Zimet, G.D., Dahlem, N.W., Zimet, S.G. ve Farley, G.K.(1988). The multidimensional scale of perceived social support. *Journal of Personality Assessment*, 52(1), 30-41.



Okul Çağındaki Göçmen Çocukların Okula Ait Algılarının Resimlerle Karşılaştırılması

Comparison Of Perceptions Of School-Age Migrant Children About School With Pictures

Sümeyya Alan^{1*}

Melek İpek²

Evrım Çomut³

* Sorumlu yazar

Corresponding author

¹ Yüksek Lisans Öğrencisi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Türkiye

Master Student, Istanbul Aydın University, Turkey

s_meyya8@hotmail.com

ORCID ID 0000-0002-1812-7726

² Dr. Öğretim Üyesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Türkiye

Assist. Prof. Dr., Istanbul Aydın University, Turkey

melekipek@aydin.edu.tr

ORCID ID 0000-0002-2955-5048

³ Çocuk Gelişimi ve Eğitimcisi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Türkiye

Child Development and Educator, Istanbul Aydın University, Turkey

evrimcomut1993@gmail.com

ORCID ID 0000-0002-1109-5784

Makale geliş tarihi/First received: 12.04.2020

Makale kabul tarihi/Accepted : 04.08.2020

Bilgilendirme / Acknowledgement:

Yazarlar aşağıdaki bilgilendirmeleri yapmaktadırlar:

1- Araştırmaya birinci yazar; araştırmanın planlanması, literatür taraması, verilerin toplanması, analizi ve makale yazımında; ikinci yazar; araştırmanın hazırlanması, eleştirel inceleme ve makalenin yazımında; üçüncü yazar ise araştırmanın planlanması, literatür taraması, verilerin toplanması ve analizi konusunda katkı sağlamıştır.

2- Araştırmamızın verileri ve yorumlanamsı 2018 yılında yapılmıştır. Bu yüzden etik kurul raporu bulunmamaktadır.

3- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

4- Makalenin yazarları arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.

This article was checked by *iThenticate*. Similarity Index 07%

Atıf bilgisi/Citation:

Alan, S., İpek, M., Çomut, E. (2021). Okul çağındaki göçmen çocukların okula ait algılarının resimlerle karşılaştırılması. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 435-456.

ÖZ

Bu araştırmada, Türkiye'ye göç eden farklı etnik kökenli 10-14 yaş arası okula giden 8 ve okula gitmeyen 8 olmak üzere 16 göçmen çocuğun çizimlerdeki okul algıları karşılaştırılmıştır. Okula gitmeyen çocukların tamamı Suriyelidir. Okula gidenlerden biri Mısırlı, biri Yemenli olup diğerleri Suriyelidir. Nitel bir araştırma olan bu araştırmada, betimsel analizden yararlanılmıştır. Araştırma, İstanbul'un ilçelerinden Sarıyer, Küçükçekmece, Kağıthane ve Fatih'te gerçekleştirilmiştir. Ortaokul düzeyindeki okula giden göçmen çocukların tamamına Küçükçekmece ilçesindeki bir dernek aracılığıyla ulaşılmıştır. Okula gitmeyen çocuklara ise diğer ilçelerdeki muhtarlıklarda kayıtlı olan göçmen ailelerden ulaşılmıştır. Veri toplama aracı olarak A4 kağıdı ve farklı renklerde boyalar dağıtılıp, her iki gruba 'Bir Okul Çiz' yönergesi verilmiştir. Resimler, iki grubun çizdikleri okul binasındaki detaylara, okulun etrafındaki figürlere ve resimler hakkında verdikleri bilgilere göre analiz edilmiştir. Analiz sonucunda okula giden çocukların resimlerinde 'bayrak' ve okul kurallarına yönelik imgeler görülmüştür. Okula gitmeyenler ise okulu eve, okulun etrafını tanıdıkları objelere benzetmişlerdir. Okula giden çocukların Türkçeyi iyi konuştukları görülmüştür. Okula giden çocuklardan bazılarının kendi ülkelerinin bayraklarını çizdikleri görülmüş ve bu durum uyum sorunu yaşadıklarını düşündürmüştür. Araştırma sonunda okula giden göçmen çocukların, okul algılarının okula gitmeyenlere göre daha gerçekçi olduğu tespit edilmiştir. Göçmen çocuklar için okulun ve okula uyumun önemli olduğu da belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler

Göç, Göçmen çocuk, Okul, Resim analizi.

ABSTRACT

In this study, the perceptions of towards the school in the drawings of 16 immigrant children in Turkey from different ethnic origins were compared who are between the ages of 10-14 and 8 of whom are attending school and 8 of whom are not attending school. All children who do not attend the school are Syrian. One of the children attending the school is Egyptian, one is Yemeni and the others are Syrian. Descriptive analysis was used in this qualitative research. The research was carried out in Sarıyer, Küçükçekmece, Kağıthane and Fatih, which are the districts of Istanbul. All of the migrant children who went to secondary school were reached through an association in Küçükçekmece district. Children from migrant families registered with headman's office in other districts, who did not go to school, were reached. A4 papers and paints in different colors were distributed as data collection tools and both groups were given the 'Draw a School' instruction. The pictures were analyzed according to the details of the school building drawn by the two groups, the figures around the school and the information given about the pictures. As a result of the analysis, images of 'flag' and school rules were seen in the pictures of the children who attend the school. Children who do not attend the school likened the school to the home, and the surroundings of the school to objects they know. It has been observed that the children who attend the school speak Turkish well. Some children who attend the school drawing the flags of their own countries made us think that they have adaptation problems. At the end of the study, it was determined that the school perceptions of immigrant children who went to school were more realistic than those who did not go to school. It was determined that school and adaptation to school are important for immigrant children.

Keywords

Immigration, Immigrant child, School, Image analysis.

GİRİŞ

Göç, farklı şekilde yapılan tanımlamalar doğrultusunda temelde coğrafi olarak bir yer değiştirme hareketine işaret etmektedir. Yalçın'a (2004, s. 13) göre göç; siyasi, ekonomik, toplumsal veya özel nedenlerle, belli bir yerden başka bir yere doğru yapılan ve kalış süresi değişken olup geriye dönüş veya sürekli yerleşimi amaç edinen coğrafi, toplumsal ve kültürel bir yer değiştirme hareketidir. Beter'in (2006, s. 13) tanımına göre ise göç; insanların buldukları yerlerdeki imkanların ihtiyaçlarına cevap veremediği veya iyi bir hayat için gerekli şartların ortadan kalktığı durumlarda kendini göstermektedir. Böylece insanlar ihtiyaçlarına cevap bulabilecekleri veya var olan durumlarından kurtulabilecek başka bir yer arayışına girmektedir. Bu arayış ise sonuçta göç olgusunu ortaya çıkarmaktadır.

Göçmen kavramı, yaşadığı ülkedeki sosyal veya ekonomik nedenlerden dolayı kendi ülkesini isteyerek legal ya da illegal yollarla terk eden kişidir (Olçay, 2012). Başka bir ifadeyle göçmenler, göç ettikleri ülkenin yetkililerinin izni dahilinde göç eden kimselerdir (Kara ve Korkut, 2010). Göç etmek durumunda kalan kişiler, ülkelerinde olup biteni daha iyi gözlemlemek ve geri dönme ihtimalini de düşünerek daha çok yakın bölgelere göç etmektedirler (Zolberg, 1989).

Coğrafi konumu itibarıyla Türkiye'nin Afrika, Asya ve Avrupa kıtaları ile Ortadoğu ülkeleri arasındaki ulaşım güzergahı veya göç yolları üzerinde bulunması, göçler için önemli bir kavşak noktasını oluşturmaktadır (Deniz, 2009). Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'nde yer alan verilere göre, Türkiye'ye; Yunanistan, Balkan, Almanya, Irak, Bulgaristan, Bosna Hersek, ve Makedonya ülkelerinden belirli zamanlarda göçler gerçekleşmiştir. İkinci Dünya Savaşı ve sonrasında yapılan göçler ve insan hakları ihlalleri sonucunda mültecilik, sığınmacılık gibi kavramlar ortaya çıkmıştır. Zorunlu yapılan göç sonucunda sığınmacılık ve mültecilik, kişilerin hayatlarını kurtarmak için güvenli yerlere gitmelerini ifade eden bir kavramdır (Buz, 2004, s. 7). Savaşlarla beraber, insan hakları ihlalleri sonucunda 10 Aralık 1948'de 'İnsan Hakları Bildirgesi' ilan edilmiştir. Bu bildirmede, sığınmacılara yönelik haklardan 14. maddede şu şekilde söz edilmektedir: 'Her insanın, sürekli baskı altında tutulması sonucu başka ülkelere sığınmaya ve başka ülkeler tarafından kabul edilmeye hakkı vardır'. 1950'de mültecilerin yararlanacağı Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (BMMYK) kurulmuştur. Bu kuruluş, faaliyetlerini yürütürken 1954'te yirmi altı ülke tarafından kabul edilen 'Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Sözleşme' yürürlüğe girmiştir (Ergüven Özturanlı, 2013).

Göçün farklı sebeplerle gerçekleşmesi ve hangi ülkeden yapıldığı, göç edenlerin nasıl isimlendirileceğini de belirlemektedir. Sığınmacılık ve mültecilik kavramlarının tanımları birbirinden farklıdır. 1994'te yayınlanan İltica Yönetmeliği'nin 3. maddesinde sığınmacı tanımı; 'ırkı, dini, milliyeti, bir toplumsal gruba üyeliği veya siyasi fikirleri nedeniyle takibata uğrayacağından korktuğu için vatandaşı olduğu ülke dışında bulunan ve vatandaşı olduğu ülkenin himayesinden istifade edemeyen veya korkusundan dolayı istifade etmek istemeyen ya da uyruğu yoksa ve önceden ikamet ettiği ülke dışında bulunuyorsa oraya dönmeyen veya korkusundan dolayı dönmek istemeyen yabancı' şeklinde yapılmıştır. 2013 yılında yürürlüğe giren Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'nun 61. maddesinde mülteci tanımı şu şekilde yapılmıştır: Avrupa ülkelerinde meydana gelen olaylar nedeniyle; ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba üyeliği veya siyasi fikirlerinden dolayı zulme uğrayacağından korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve ülkesinin korumasından yararlanamayan ya da söz konusu korku nedeniyle yararlanmak istemeyen yabancıya veya bu tür olaylar sonucu önceden yaşadığı ikamet ülkesinin dışında bulunan, oraya dönemeyen veya söz konusu korku

nedeniyle dönmek istemeyen vatansız kişiye mülteci denir. Sığınmacı konumundaki kişilerin hakları, mülteci konumunda olan kişilerin haklarına göre daha fazla sınırlılık göstermektedir (Aybay, 2007, s. 22). Mültecilik statüsünün kazanılması, Avrupa'dan göç etmek şartıyla sağlanmaktadır. Türkiye'ye yapılan göçler, daha çok Orta Doğu'dan olduğu için göç eden kişiler, 'mülteci' olarak tanımlanmak yerine 'şartlı mülteci', 'ikincil koruma' veya 'geçici koruma altında' olarak tanımlanmaktadır. Orta Doğu'dan Türkiye'ye zorunlu göç eden kişiler, BMMYK'ye mülteci statüsü edinmek için başvuru yapma haklarına sahiptirler (Latif, 2002). Göçmenlik, en genel anlamda sığınmacıları ve mültecileri de kapsamaktadır (Çakran ve Eren, 2017). Sonuç itibarıyla Türkiye vatandaşı olmayan her birey, 'yabancı' olarak ifade edilmektedir (Ekşi, 2006, s. 1).

Suriye'de çıkan iç savaştan dolayı 2011'den bu yana ülkemize büyük göç akınları gerçekleşmiştir. Başta misafir olarak alınan bu kişiler için, savaşın uzun sürmesiyle ve sonuca bağlanamamasıyla ülkemizde bazı kararların alınması yoluna gidilmiştir. Mülteci Hakları Merkezi'nin (2017) bildirisine göre, ülkesinden ayrılmak zorunda kalmış, geri dönme ihtimali bulunmayan, sınırına ulaştığı ülkede koruma talep eden kişilerin 'Geçici Koruma Statüsü'nde oldukları ifadesi yer almaktadır. Bu nedenle Suriye'den gelen göçmenlere 'Geçici Koruma Statüsü' verilmiştir. 'Geçici Koruma Kimlik Belgesi' göçmenlerin eğitim, sağlık, tercümanlık, sosyal yardım ve sosyal hizmetten faydalanmalarını sağlamaktadır (Yıldırım, İslamoğlu ve İyem, 2017).

Göçün Bireyler Üzerinde Oluşturduğu Etkiler

Göç sonucu yeni bir mekana yerleşen insanlar, bir taraftan bu mekana alışmaya, diğer taraftan hayatta kalmaya çalışmaktadırlar ve maddi-manevi sahip olduklarını kaybetmeme çabası içerisine girmektedirler. Göçmenlerin kaybedecekleri çok az şey olması sebebiyle risk alma düzeyleri yerleşik insanlara göre daha yüksektir. Risk alma düzeylerindeki artış, yaşam yerleri ve koşullarında sürekli bir değişim olmasına sebep olur. Bu durum, onların dinamik bir yapıda olmalarını sağlamaktadır (Ekici ve Tuncel, 2015).

Yeni kültüre uyum sağlama sürecinde göçmenler; ekonomik sorunlar, dil, sosyal uyum, sağlık, barınma, evlilik, çalışma, yaşayış, hukuk, kültürel uyum ve eğitim gibi birçok sorunla karşılaşmaktadırlar (Yıldırım, İslamoğlu ve İyem, 2017). Göçmenlerin yerleştikleri ülkede yaşadıkları en büyük problemlerden biri de , dil problemidir. Bu problem, göç ettikleri ülkeye uyum sağlama sorununu da beraberinde getirmektedir (Emin, 2016).

Göçün Çocuklara Yansıması

Yetişkin göçmenler, geldikleri yeni ortamda kendilerine uyum sağlayabilecekleri güvenli bir çevre oluşturmada daha başarılı olsalar da çocuklar için aynı şey söylenememektedir (Şeker ve Aslan, 2015). Uluocak'ın (2009) da belirttiğine göre; okul çağı 6-12 yaş arasındaki çocuklar için göç, çok daha zor ve karışık bir süreçtir. Bu çocukların, yeni geldikleri yerdeki fiziksel ve sosyokültürel problemler, yerleşecekleri yerin belirsizliği, bir yerde uzun süre kalamama gibi nedenler eğitimlerinin de gerilemesine sebep olmaktadır (Şeker ve Aslan, 2015).

Çocuklar açısından göç süreci; barınma, eğitim ve sağlık hizmetleri gibi temel olanaklardan yararlanamamak demektir. Hassas ve savunmasız olan çocuklar bir de göçmen olunca daha fazla ihlallere maruz kalabilmektedirler. Göçün sonucunda bazı çocuklar, bütün bir ailenin geçim derdini omuzlarına yüklemekte ve bu sebeple eğitim olanaklarından mahrum

kalmaktadır. En önemlisi en temel haklarından biri olan serbestçe oyun oynama hakkından uzak bir yaşam sürmektedirler. Çalışmalar bile oldukça fazla iş yükü yüklenmekte olduğu halde hiçbir zaman hak ettiği ücreti alamamaktadırlar. Göçle birlikte çocuklar, kaybettikleri sosyal hayatlarını yeni ülkelerinde yeniden kurgulamakta zorluk çekmektedirler (Özservet ve Sirkeci, 2016; Taş ve Özcan, 2013).

Göçmen Çocuklar ve Eğitim

Okul, bir çocuk için, hayatında daha önce hiç karşılaşmadığı ve tanımadığı çocuklarla bir arada olma zorunluluğuyla, uyması gereken kurallarıyla ve başarısını gösterebildiği öğrenim sorumluluklarıyla dolu ve yepyeni bir sosyal ortamdır (Yavuzer, 2003, s. 152). Okul, çocuğun sosyalleşmesine, fiziksel ve bilişsel süreçlerin gittikçe geliştiği, toplumsal kuralların öğrenildiği, özellikle mülteci çocuklar açısından onların topluma kazandırılma fırsatının tanındığı kurumdur (Şeker ve Aslan, 2015).

İlkokul yıllarında alacağı eğitim ve öğretim etkinlikleri çocuğun 'somut düşünce'ye geçmesini kolaylaştırmaktadır. Son çocukluk yani 6-12 yaş arası dönemdeki bir çocuk, ailesi dışında çevresine de kendisini kanıtlayabilmeye, okulda başarılı olmaya ve yaşatlarıyla iyi bir iletişim kurabilmeye ihtiyaç duyar. Bu dönemdeki çocuklar merak ettikleri, önceden düşündükleri her şeyi öğrenmeye başlarlar. Bu da çocuğa öğrenmenin işlevselliğinin hazzını tattırır (Yavuzer, 2003, s. 153).

Erik Erikson sekiz aşamalı kuramında 6-12 yaş kapsayan dönemi 'Çalışkanlığa Karşı Aşağılık Duygusu' olarak adlandırmıştır. Bu dönemde çocuk, bir şeyler üretebilmek ve başarılı olmak için çabalar ve elde ettiği başarılar sonucunda takdir ve kabul edilmeyi ister. Eğer çevresinden yeterli desteği alırsa, öz saygısı artar, daha fazla başarılı olmak için çabalar. Ters durumda, yaptıklarının kıymetsiz olduğuna inanır ve bu da aşağılık duygusunu doğurur, çevresiyle iyi ilişkiler kuramaz (Slavin, 2017, s. 55). Her ülke, gerek kendi içinde gerek uluslararası alanda çocuğun toplumda yer edinmesine, çevreyi tanımaya, sosyalleşmesine yardımcı olan eğitim sistemi için bazı kararlar almıştır.

UNICEF'in 20 Kasım 1989 tarihinde kabul ettiği "Çocuk Haklarına Dair Sözleşme"nin 28. Maddesinin 1. Fırcasında; "Taraflar Devletler, çocuğun eğitim hakkını kabul ederler ve bu hakkın fırsat eşitliği temeli üzerinde tedricen gerçekleştirilmesi görüşüyle özellikle:

- İlköğretimi herkes için zorunlu ve parasız hale getirirler,
- Ortaöğretim sistemlerinin genel olduğu kadar mesleki nitelikte de olmak üzere çeşitli biçimlerde örgütlenmesini teşvik ederler ve bunların tüm çocuklara açık olmasını sağlarlar ve gerekli durumlarda mali yardım yapılması ve öğretimi parasız kılmak gibi uygun önlemler alırlar,
- Uygun bütün araçları kullanarak, yüksek öğretimi yetenekleri doğrultusunda herkese açık hale getirirler,
- Eğitim ve meslek seçimine ilişkin bilgi ve rehberliği bütün çocuklar için elde edilir hale getirirler,
- Okullarda düzenli biçimde devamın sağlanması ve okulu terketme oranlarının düşürülmesi için önlem alırlar."

29. maddenin 1. Fırcasına göre ise; "Taraflar Devletler, çocuk eğitiminin aşağıdaki amaçlara yönelik olmasını kabul ederler:

- Çocuğun kişiliğinin, yeteneklerinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin mümkün olduğunca geliştirilmesi,
- İnsan haklarına ve temel özgürlüklere, Birleşmiş Milletler Antlaşmasında benimsenen ilkelere saygısının geliştirilmesi,
- Çocuğun anne-babasına, kültürel kimliğine, dil ve değerlerine, çocuğun yaşadığı veya geldiği menşe ülkenin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi,
- Çocuğun anlayışı, barış, hoşgörü, cinsler arası eşitlik ve ister etnik, ister ulusal, ister dini gruplardan, isterse yerli halktan olsun, tüm insanlar arasında dostluk ruhuyla, özgür bir toplumda, yaşantıyı, sorumlulukla üstlenecek şekilde hazırlanması,
- Doğal çevreye saygısının geliştirilmesi”

Ülkemize göç etmek zorunda bırakılan bireyler için alınan kararlarda T.C. Anayasası'nın (1982) 10. maddesine göre, tüm bireylerin dil, din, ırk, cinsiyet vb. ayırım yapılmadan yasalarca eşit oldukları belirtilmiştir. 1995'te yürürlüğe giren Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşmenin 2012 ve 2017 yıllarını kapsayan birleştirilmiş dördüncü ve beşinci periyodik raporunun genel ilkesinin 2. maddesinde Türkiye'de geçici koruma altında bulunan çocukların diğer tüm çocuklar gibi sağlık ve eğitim hizmetinden ücretsiz yararlanma hakları yer alır. Ülkemizde ilk, orta ve yükseköğretim seviyesindeki Suriyelilerin eğitimden faydalanabilmeleri için gerekli yasal düzenlemeler gerçekleştirilmiştir (Uzman ve Tösten, 2016). 2014 yılının Ekim ayında yayınlanan 'Geçici Koruma Yönetmeliği'nin 28. maddesinde 'Geçici Koruma Statüsü'ndeki Suriyeli göçmenlerin eğitim alma hakkı yasal olarak güvence altına alınmıştır. Suriyelilere tanınan eğitim hakkı Milli Eğitim Bakanlığının sorumluluğu ve denetimi altındadır (Aygül ve Eke, 2019, s. 130).

Türkiye'de ilk olarak göçmen çocukların eğitimlerinin sürdürülmesi amacıyla Geçici Eğitim Merkezi (GEM) açılmıştır (Coşkun ve Emin, 2016, s. 24). Bu merkezlerde dersler, başlarda Suriyeli göçmenlerin ülkelerine geri döneceği düşüncesiyle Suriye müfredatına yönelik Arapça olarak verilmiştir. Göçlerin sayısında artış ve kamp dışında da yaşam başlayınca MEB, Geçici Eğitim Merkezleri'ne (GEM) okul yöneticilerinin atanması, Suriyeli gönüllü eğitimcilere UNİCEF destekli ödemelerin yapılması ve eğitim programına Türkçe derslerinin eklenmesi gibi önlemler almıştır (Kaya, 2019). Suriyeli çocukların eğitime katılım durumlarında artış gözlenince 2017'den itibaren göçmen çocukların devlet okullarına kayıtlarının yapılması kararı alınmıştır. 2014 yılından itibaren ise 'Yabancı Öğrenci Bilgi İşletim Sistemi Otomasyonu (YÖBİS)' kurulmasıyla eğitimlerinin nitelikleri arttırılmıştır. (Çınar ve Demir, 2020).

Geçici koruma altındaki çocuklar için sağlanan eğitim imkanlarıyla birlikte okullara yeni etnik kökenli öğrencilerin dahil edilmesi bazı uyum problemlerinin de yaşanmasına sebep olmuştur. Göçmen çocuklar, sığındıkları ülkenin diline hakim olamadıklarından dolayı Türk akranlarıyla ilişki kurmakta zorlanmakta ve sosyalleşememektedirler. İletişimde yaşanan zorluklar nedeniyle göçmen ve Türk öğrencilerle çatışma yaşanmakta ve bu çatışma göçmen öğrencilerin sosyalleşmelerine engel olmaktadır (Aydoğdu, 2019).

Resim Analizi

Çocukların çizdikleri resimler, onların iç dünyalarını keşfetmede önemli bir rehber olabilmektedir. (Yavuzer, 2017, s. 5). Çocuklar, yaşadıkları duyguları, kaygıları, duygu ve düşüncelerini sözlü ifade edemedikleri durumlarda resimle ve çizgilerle aktarabilmektedirler. Çocuklar, genelde müdahalenin olmadığı ve eğitimden geçmeden içgüdüsel olarak gelişimsel aşamalarına uygun resim çizme eyleminde bulunurlar (Buyurgan & Buyurgan, 2001).

Resim, çocuğun kendisiyle dış dünya arasında iletişimi sağlayan bir köprü gibidir. Çocuk resimlerinde psikolojik ve kültürel faktörlerden izler görmek mümkündür. Buna göre sosyoekonomik düzey, aile içi sorunlar, aile içi iletişimsizlik, taciz, istismar, okul fobisi, kaygı, başarısızlık korkusu, yalnızlık gibi unsurlar yine çizgiler aracılığıyla ifade edilir (Büyükbakkal, 2019). Yapılan araştırmalarda çocukların çizdikleri resimlerin gelişim özellikleri incelenerek 'Bir İnsan Çiz', 'İnsan Figürü' vb. ölçeklerle analiz edilebildiği görülmüştür. Bu analizler, çocukların gelişimlerine dair de bilgi vermektedir (Batı, 2012). Resim, çocuğu psiko-pedagojik yönden bize tanıtmaya yarayan bir araç olmaktadır (Yavuzer, 2017, s. 5).

Çocuklar, çevreyle etkileşim kurdukları andan itibaren çevreye uyum sağlama veya çevreyi değiştirme eğiliminin ilk adımlarını gösterirler. Çevreyi değiştirme arzusu doğrultusunda kullandıkları yöntemlerden biri de resim çizmektir. Piaget, resim yapmayı çocukların duygu ve düşünce yaşamının yansıttıkları simgesel bir oyun olduğunu savunur (Kırıoğlu, 2002, s. 53).

Victor Lowenfeld, resim çizmeyi gelişim evrelerine ayırmış ve 'Sanatsal Gelişim Evreleri' adı verilen modelinde motor becerileri, algılama, dil, sembol oluşumu duyuşsal farkındalıkları dikkate almıştır. "Sanatsal Gelişim Evreleri" 5 evreden oluşmaktadır (Akt. Halmatov, 2017, 10).

1. *Karalama Evresi (2-4 yaş)*: Karalama evresinde çocuk, etrafındaki nesnelere yeni yeni keşfettiği için kalemle anlamsız karalamalar yapmaktadır. Bu karalamalar, çocuğun kendi gücünü keşfetmesine yardımcı olur. Bu dönemde insana benzeyen, sadece kafa figürünün yer aldığı basit resimler çizildiği görülür. 4 yaşından sonra kafadan çıkan kollar ve bacaklar, çizilmeye başlanır (Yavuzer, 2017, s. 32).
2. *Şematik Öncesi Dönem (4-7 yaş)*: Bu dönemdeki çocuklar, gördüklerinden ziyade tanıdıkları şeyleri resme aktarmaktadırlar. Birbiriyle bağlantısı olmayan objeleri bir arada çizer. Şematik öncesi dönemde çocuklar kalem kavramında önceki döneme göre daha iyi olduklarından artık baş ile birlikte orantısız bir şekilde gövdeyi de çizmeye başlarlar. Çocuklar, altı yaşından sonra çizdikleri nesnelere içini göstermek amacıyla saydamlaştırma yaparlar (Yavuzer, 2017, s. 42).
3. *Şematik Dönem (7-9 yaş)*: Öğrenmelerin gerçekleşmesinde belli şemalar etkili olmaktadır. Her çocuğun şemaları arasında farklılıklar gözlenmektedir. Bu dönemde çizilen objeler, artık bir kompozisyonu oluşturmaktadır. Yüz, göz, burun, ağız, kulak gibi detaylar, belirginleşmeye başlamıştır. Çevreye olan aidiyetliği gösteren (yer)zemin çizgisi, çizilmeye başlanır (Yavuzer, 2017, s. 57).
4. *Gerçeklik Dönemi (9-12 yaş)*: Bu dönemde, ayrıntılı çizimler görülmektedir. Çizimlerde kullanılan renkler gerçeğe daha yakındır. Bu dönemdeki çocuklar, toplumsallığı ifade eden kavramlara resimlerinde yer verirler (Yavuzer, 2017, s. 65).
5. *Doğalcılık Dönemi (12-14 yaş)*: Ergenlik döneminin olduğu bu dönemde çizilen objeler, oldukça ayrıntılıdır. Resimlerde derinlik algısı çizgilerle ifade edilmeye çalışılır (Yavuzer, 2017, s. 67).

Her evre, sırasıyla gerçekleşmektedir. Bu sıralama kimi çocuk için hızlı ilerlerken kimi çocuk için de yavaş ilerlemektedir. Ergenlik öncesi dönemdeki çocuklar, resimlerinde daha detaycı olmaya dikkat ederler (Barnes, 2002). Çocuk resimlerinde renkler, çizgiler, çizgilerin kalınlığı, objelerin kağıda yerleştirilmesi, objelerin çizim sırası gibi unsurlar analiz için yardımcı öğelerdir. Resim ile ilgili ilk bilgi, bizde uyandırdığı hissiyattır (Halmatov, 2017, s. 4). Venger'in araştırmalarına göre koyu renklerin sık kullanımı depresif bir durumun ve baskının göstergesidir (Akt. Halmatov, 2017, s. 30). Çizgilerin kesik, silik ve belirsiz olması çocukta çekingenliğin, çizgilerin sert olması ise saldırganlık ve gerginliğin göstergesidir (Halmatov, 2017, s. 30). Çocuğun silgiyi çok kullanması öz güven eksikliğine işaret etmektedir. Çocuk önce kesik kesik çizip sonra üzerinden geçiyorsa bulunduğu kaygı durumunu düzeltmek istemektedir. Resimde zemin de ayrıca önemli olup kişinin güveni, dayanağı ya da zeminin bulunduğu duruma göre kaygıyı işaret edebilir (Halmatov, 2017, s. 34). Çizimde aile bireyleri arasına bir obje çizildiyse o kişilerle iletişim kopukluğunun bir göstergesi olduğu düşünülebilir. Çocuklar, aralarında sevgi bağı oluşturdukları kişileri resimde kendilerine yakın çizerler (Yavuzer, 2017, s. 16). Görüldüğü üzere çocuklar tarafından çizilen her bir detay bir anlam ifade etmektedir.

Araştırmanın Amacı

İnsan hayatında önemli bir yeri olan eğitim kurumlarından yararlanma, tüm bireyleri kapsayan eğitim haklarının da temel unsurlarından biridir. Göç etmek durumunda kalan farklı etnik gruptaki çocuklar, gerek ekonomik gerekse dil ve uyum sorunları nedeniyle bu temel haklardan yoksun kalabilmektedirler. Eğitim alan ve okula gitme şansını elde eden göçmen çocuklar ise gerek kimlikleri gerekse dil problemleri ve bir başka ülkede eğitim almanın getirdiği güçlükler nedeniyle okula karşı tam bir aidiyet duygusu geliştirmekte zorluk çekmektedirler. Çocukların duygu durumu, düşünce ve algıları ile içinde buldukları kültürel ve psikolojik faktörlerin anlamlandırılmasında resim çizimi ise geçerli ve önemli yöntemlerden biridir. Bu araştırmada da okula giden ve gitmeyen göçmen çocuklardan oluşan bir gruba okul kavramının ne anlama geldiği ve okul algılarının nasıl olduğunun belirlenmesinde resim çizdirme yönteminin kullanılması ve böylelikle okul algı ve düşüncelerinin anlaşılması amaçlanmıştır. Böylece eğitimden uzak kalan göçmen çocukların okula karşı yaklaşımları, okulun yaşamlarındaki yeri ve önemi; okula giden göçmen çocukların ise göç ettikleri yerdeki okulu benimseyip benimsemedikleri ve okul aidiyet düzeyleri, dil sorunu da dikkate alınarak doğrudan ve geçerli bir yöntem olarak resim çizimi ile belirlenebilecektir.

YÖNTEM

Bu araştırmanın amacı, 10-14 yaş arası okula giden ve gitmeyen göçmen çocukların okul resmi çizimlerdeki farklılıkların tespit edilmesi ve okul gerçekliğine yakınlıklarının karşılaştırılmasıdır. Araştırmada farklı etnik kökenli çocukların yer almasından dolayı araştırmanın başlığında bu çocuklar, 'göçmen' olarak ifade edilmiştir. Araştırma, nitel bir araştırma olarak tasarlanmış olup; betimsel analiz deseninde yürütülmüştür. Nitel araştırmada, görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi veri toplama yöntemleri kullanılarak algılar ve olaylar doğal bir ortamda gerçekçi, detaylı, derinlemesine ve bütünsel bir şekilde ortaya konur (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Araştırmanın evreni İstanbul ilinde, 10-14 yaş grubunda yer alan göçmen çocuklardır. Bu evrenden seçilen örneklem ise göçmen çocukların yoğun olarak yaşadıkları Küçükçekmece,

Fatih, Kağıthane ve Sarıyer ilçeleridir. Rastgele örnekleme tekniğiyle yapılan görüşme ve uygulamalar, üç ilçede okula giden 8 ve okula gitmeyen 8 olmak üzere toplam 16 çocuk üzerinden yürütülmüştür. Uygulamalar, iki çocuk gelişimci araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Okula giden ve okula gitmeyen göçmen çocukların göç ettikleri ülkede okul kavramını nasıl algıladıklarının tespiti için her iki gruptaki çocuklara 'Bir Okul Çiz' yönergesi verilerek çocuklardan resim çizmeleri ve daha sonra yanlış değerlendirmelerin önüne geçmek için çizdikleri resimleri anlatmaları istenmiştir. Okula giden iki çocuğa bir ortaokuldan diğerlerine ise 'Yeryüzü Çocukları Derneği'nden alınan izin dahilinde ulaşılmış ve çocuklar dernek ortamında resimlerini çizmişlerdir. Ortaokuldaki çocuklar ise okullarındaki boş bir sınıfta resimlerini çizmişlerdir. Okula gitmeyen çocuklara ise mahalle muhtarlarının yaptığı yardımlar aracılığıyla ulaşılmış ve ebeveynlerin izniyle resimleri ev ortamında çizdirilmiştir. Bu çalışmanın sınırlılığı, çocuklarla uzun aralıklı görüşmeler yapılmamış olmasıdır. Bu durum, çocukların çizdikleri resimlerde kullandıkları renklere, boyama tarzlarına ve çocukların gelişim dönemlerine yönelik analizinin yapılamamasına sebep olmuştur.

Veri Toplama Araçları

Veri toplama araçları geliştirilme aşamasında öncelikle geniş bir literatür taraması gerçekleştirilmiş, resim analizine ilişkin eğitim alınmış ve resim analizi üzerine yapılan araştırmalar doğrultusunda gerekli bilgiler toplanmıştır. Sonrasında konu ile ilgili akademisyen ve uzman çocuk gelişimcilerden alınan görüşler doğrultusunda 'Bir Okul Çiz' yönergesiyle resimleri anlamlandırmada ve çizim esnasında kullanılacak yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanmıştır. Bu sorular; 'Bana resmini anlatır mısın?', 'Bu okul, nasıl bir okul?', 'Bu okul nerede?' vb.dir. Çocuklara A4 kağıdı, kurşun kalem, 12 farklı renkte keçeli boya, 12 farklı renkte kuru boya dağıtılıp 'Bir Okul Çiz' yönergesi verilerek çocuklardan resim çizmeleri istenmiştir. Çocuklardan alınan yanıtlar eşliğinde çizilen figürler, çocuk gelişimci olan iki araştırmacı tarafından değerlendirilmiş ve karşılaştırılmıştır. Türkçe bilmeyen çocuklar için tercümandan yardım alınmıştır.

Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verilerini çocuklara ait olan resimler oluşturmaktadır. Araştırma, 18 Mart 2018 tarihinde başlayıp 20 Mayıs 2018 tarihinde sonlanmıştır. Araştırmacılar, okula giden göçmen çocuklara resim çizdirmeden önce onlarla tanıştıktan sonra balon patlatma oyunu oynayarak vakit geçirmişlerdir. Resim çizmek için masalar, 'u' şeklinde dizildikten sonra masalara boyalar yerleştirilerek uygun hale getirilmiştir. Okula gitmeyen göçmen çocuklarla ise kendi ev ortamlarında görüşülmüştür. Tanışma ve sonrasında konu dışı konular konuşularak çocuk rahatlatılmış ve resim çizmeye hazırlanmıştır. Her çocuğun kendi ev ortamının şartlarına göre masada resim çizmeleri sağlanmıştır. Çocuklara 'Bir Okul Çiz' yönergesi verilmiş ve arzu ettikleri şekilde (kuru boya, keçeli boya, kurşun kalem) çizim yapmaları istenmiştir. Çocukların resim çizme süreleri 10-20 dakika gibi bir zaman içinde tamamlanmıştır.

Verilerin Analizi

Çocuklar tarafından çizilen resimler; okul figürü, okulun etrafına çizilen objeler ve çocukların ifade ettikleri açıklamalar ve aynı zamanda çizim esnasında yöneltilen sorulardan alınan yanıtlar dikkate alınarak çalışmada yer alan iki çocuk gelişimci araştırmacının katkılarıyla değerlendirilmiştir. Araştırmacıların %100 fikir birliği ile metaforlar belirlenmiş ve resimler

analiz edilmiştir. Çizimler, çocukların gelişim dönemlerine, kullandıkları renge ve boyamalarına bakılmaksızın analiz edilmiştir.

Araştırmaya İlişkin Etik Bilgiler

Araştırmaya ait veriler 2018 yılında toplanmıştır. Bu süreçte Etik Kurul Yönetmeliğinde değişiklik sürecinin devam etmesi nedeni ile Etik Kurul İzni için başvuru yapılamamıştır.

BULGULAR

Araştırma bulgularına çocukların çizdikleri okul detayları ve okulun etrafına çizdikleri figürlerin analizi ile ulaşılmıştır. Figürler, iki grup açısından değerlendirilip analiz edilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgileri

Bilgiler	Okula Giden	Okula Gitmeyen	Toplam
<i>Cinsiyet</i>			
Kız	4	5	9
Erkek	4	3	7
Toplam	8	8	16
<i>Yaş</i>			
10	3	3	6
11	2	1	3
12	2	3	5
13	-	-	-
14	1	1	2
<i>Gelir Düzeyi</i>			
0-499 TL	-	3	3
500-999 TL	-	3	3
1000-1499 TL	1	2	3
1500-1999 TL	2	-	2
2000-2499 TL	5	-	5
<i>Nereden Göç Ettikleri</i>			
Suriye	6	8	14
Yemen	1	-	1
Mısır	1	-	1

Araştırmaya katılan çocuklardan okula giden çocukların gelir düzeylerinin okula gitmeyenlere göre daha iyi olduğu gözlenmiştir. Araştırmada okula giden çocukların gelir düzey bilgileri Yeryüzü Çocukları Derneği ve okul idaresinden alınmıştır. Okula gitmeyen çocukların gelir düzey bilgileri ise ailelerinden öğrenilmiştir. Araştırmada okula gitmeyenlerin tamamı Suriye kökenlidir. Okula gidenlerde ise biri Yemen ve biri Mısır kökenli olmak üzere geriye kalan çocukların tamamı Suriye kökenlidir. Okula gitmeyen çocuklar arasından sadece 12 yaşındaki bir erkek çocuk çalışmaktadır. Diğerleri ise evde, camide veya evlerinin etrafında olan park alanlarında vakitlerini geçirmektedirler. Okul çizmeyi sadece öğretmen ve öğrenci çizen bir

çocuk bulunmaktadır. Araştırmada farklı yaş aralığında çocukların olması, farklı resim gelişim evrelerinde olduklarını göstermektedir. Araştırmamızda yer alan bazı çocukların resim gelişim evrelerinin gerisinden geldikleri görülmüştür. Bu bulgu, göç faktöründen dolayı imkansızlıkların da etkisiyle resim çizme becerisinin gerilediğini gösterebilmektedir.

Tablo 2. Çocukların Çizdikleri Okul Figürünün Üzerinde Bulunan Detaylar

Okul Figüründeki Detaylar	Okula Giden	Okula Gitmeyen	Toplam
Birden Fazla Pencere	8	9	17
Kapı	7	10	17
Çatı	4	5	9
Baca	2	5	7
Bayrak	3	1	4
Merdiven	1	2	3
Perde	-	1	1
Pencerede Çiçek	-	1	1
Pencereye Çizilmiş İnsan	-	1	1
Okul Çizmeyen	1	-	1

Tablo 2'ye göre okul figürünün üzerinde bulunan detaylarda en fazla gözlenen pencere ve kapı detayı olmuştur. En az gözlenenler ise perde, pencerede çiçek ve pencereye çizilmiş insan detayıdır. Okul çizmeyen ise sadece bir çocuk bulunmaktadır.

Tablo 3. Çocukların Çizdikleri Okul Figürünün Etrafında Bulunan Nesnelere

Etrafındaki nesnelere	Okula Giden	Okula Gitmeyen	Toplam
Güneş	5	7	12
Çocuk	5	6	11
Ağaç	6	5	11
Bulut	5	4	9
Öğretmen	5	3	8
Kuş	3	3	6
Top	2	3	5
Çim	-	3	3
Basketbol Sahası	3	-	3
Bayrak	4	-	3
Çiçek	1	1	2
Araba	-	2	2
Futbol Sahası	-	2	2

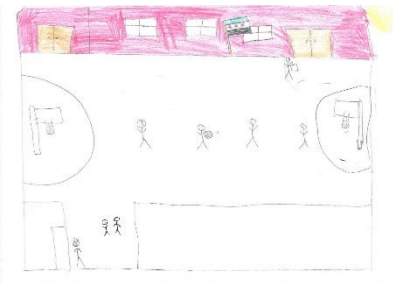
Yol	1	1	2
Gökkuşuğu	-	1	1
Kedi	1	-	1
Baloncu	-	1	1
Anne	-	1	1
Elma	-	1	1
Muz	-	1	1
Üzüm	-	1	1
Uçak	-	1	1
Kütüphane	1	-	1
Kalp	-	1	1
Tencere	-	1	1
Güvenlikçi	1	-	1
Kantin	-	1	1
Salıncak	-	1	1
Ev	-	1	1
Kum	1	-	1

Tablo 3'e göre çocukların çizdikleri okul figürünün etrafında bulunan nesnelere içerisinde en fazla güneş, çocuk ve ağaç figürü olduğu belirlenmiştir. Okula gitmeyen çocukların resimlerinde okulun etrafında bulunan nesnelere çeşitliliğinin daha fazla olduğu gözlenmiştir.

Aşağıda, okula giden ve okula gitmeyen göçmen çocukların resimlerinde dikkat çeken farklılıklara yer verilmiştir.

Okula Giden ve Ülkelerinin Bayraklarını Çizen Çocukların Resimleri

Resim 1



Resim 2



Okula giden çocuklardan ikisi kendi ülkelerinin bayraklarını çizmiştir. Bu durumun, geldikleri ülkedeki okulda uyum sorunu yaşadıklarına işaret ettiği söylenebilir. *Resim 1*'i çizen 14 yaşındaki erkek çocuk, çizdiği resimde kendisine yer vermediğini ifade etmiştir. Dışlanmış hisseden çocuklar, resimlerinde kendilerini grubun dışında bırakırlar (Yavuzer, 2017, s. 88). Bu çocuğun resminde ülkesinin bayrağını çizerek, özlemine; güvenlik görevlisi çizerek de ülkesinin refah içinde olma isteğini ifade ettiği düşünülebilir. Mısır'dan Türkiye'ye 6 ay önce göç ettiklerini ifade eden bir kız çocuğu, *Resim 2*'de okulu ülkesine ait olan piramitlerle bütünleştirerek resme dökmüş ve Mısır'a geri dönmek istediğini ifade etmiştir. Ülkesinin

simgesi haline gelen bir yapıyı okul ile bütünleştirdiği ve ifadelerinden de göç ettiği ülkeye hala uyum sağlayamadığı anlaşılmaktadır.

Okul Binasında 3'ten Fazla Renk Kullanan Okula Gitmeyen Çocukların Resimleri

Resim 3



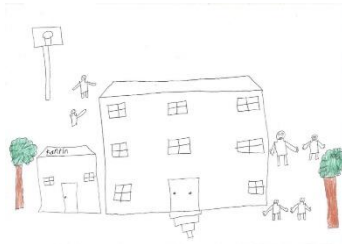
Resim 4



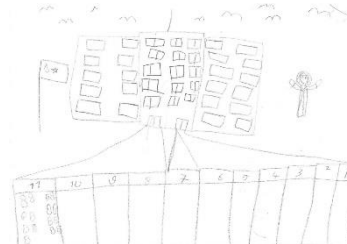
Okula gitmeyen 11 yaşındaki bir kız çocuğu, *Resim 3*'te öğretmen figürünü gittiği camii hocasıyla bağdaştırmıştır. Çizdiği okulda, uzakta olan akrabalarının yer aldığını ifade etmiştir. Aynı çocuk, okulun bazı pencerelerine çiçek çizmiştir. Bu resimde çoğu figür çocuğun tanıdığı bir ortama aittir. Okulu eve benzeterek güvenli bir alan oluşturmaya çalıştığı söylenebilir. Aynı zamanda pencerelere perdeleri açık olarak çizmesi, başkalarıyla kontrollü iletişime sahip olduğunu ifade etmektedir (Halmatov, 2017, s. 116). Bir başka okula gitmeyen kız çocuğu ise *Resim 4*'te ev ve okul arasında yol çizmiş, okula servisle gidip geldiğini ifade etmiştir. Bu, onun okula gidip gelmeyi detaylı bir şekilde hayal ettiğini göstermektedir. Bu çocuğun okul yanında ev figürüne yer vermesi, çevresini aşırı bir şekilde kontrol altına alma isteğini düşündürmektedir. Genel olarak, okula gitmeyen bu çocukların okul figürünü bu kadar renkli çizmeleri, okul deneyiminden uzak olduklarını göstermektedir.

Okul Binasında Renk Kullanmayan Çocukların Resimleri

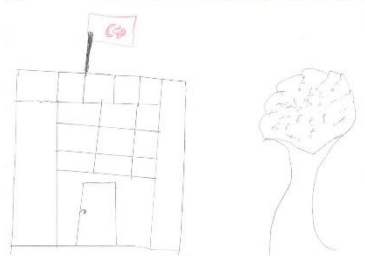
Resim 5



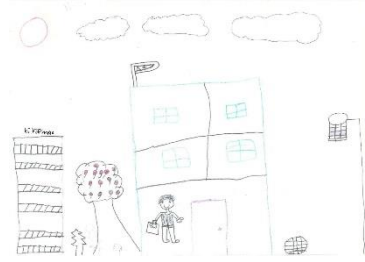
Resim 6



Resim 7



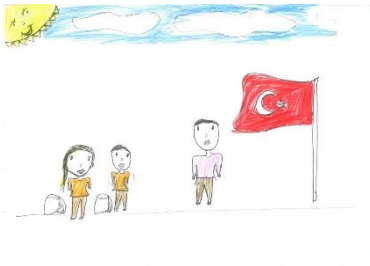
Resim 8



Okula giden 10 yaşındaki Yemenli bir erkek çocuk, çizdiği resimde (*Resim 5*) bomba atılması sebebiyle kolunu ve bacağı kaybeden arkadaşını çizmiştir. Çizimler, çocuğun bu olaydan ne denli etkilendiğini ortaya koymaktadır. Aynı çocuk, okul binasını renksiz ve okulun yanına 'kantin' figürünü çizmesiyle okul gerçekliğini belirginleştirmiştir. Okula giden bir başka 10 yaşındaki kız çocuğunun *Resim 6'* da sırada olma törenini çizmesi, okulun yapısı ve kurallarını bildiğini ortaya koymaktadır. Üç sene önce Türkiye'ye göç eden ve okula gitmeyen bir kız çocuğu, *Resim 7'*de renk kullanmaktan kaçınmış ve okulu, defteri cetvel görevinde kullanarak çizmiştir. Okulun üzerine bayrak çizmesiyle ve ifadelerinden yola çıkarak okul tecrübesi yaşadığı anlaşılmıştır. Okula giden 12 yaşındaki bir başka kız çocuğu, *Resim 8'*de okul binası için renk kullanmamış ve okulun yanına kütüphane çizmiştir. Okul ve çevresindeki objelerin farkında olan bu çocuğun okul hakkında detaylı bilgiye sahip olduğu söylenebilir.

Türk Bayrağı Çizen Bazı Çocukların Resimleri

Resim 9



Resim 10



Resim 11



Okula giden 12 yaşındaki bir kız çocuğu, *Resim 9'*da okul yerine Türk bayrağını, arkadaşını ve öğretmenini çizmeyi tercih etmiştir. Çizdiği resmi açıklarken çok sevdiği öğretmeni ve arkadaşını çizdiğini, resimde istiklal marşını okuduklarını, okuldaki arkadaşlarını çok sevdiğini ve kendisinin Türkçe öğrenmesi konusunda çok yardımcı olduklarını ifade etmiştir. Bu çocuğun

ifadelerinden yola çıkarak okula uyum sağladığı söylenebilmektedir. Okula giden 12 yaşındaki bir erkek çocuk *Resim 10*'u, Türk bayrağı simgeli kolyesini kağıdın üzerine koyarak resmetmiştir. Türkiye'yi çok sevdiğini belirten bu çocuğun derslerinde başarılı olduğu da öğrenilmiştir. Bu doğrultuda, çocuğun Türkiye'ye uyum düzeyinin oldukça yüksek olduğu düşünülebilir. 11 yaşındaki okula giden erkek çocuğu, *Resim 11*'de çizdiği resimde Türk bayrağıyla, okul formasıyla okul gerçekliğine daha yakın olduğu gözlenebilmektedir. Okula gidenlerin çizdikleri resimlerdeki bayrak motifleri çocukların buldukları ülke algısı açısından önem taşımaktadır. Okul, bir nevi çocukların hangi ülkede olduklarını, nerede yaşadıklarını hatırlatan bir yapıdır. Bayrak motifi bunu daha da pekiştirmektedir.

Çalışan Bir Çocuğun Çizdiği Okul Resmi

Resim 12



Okula gitmeyen 12 yaşındaki bir erkek çocuk, *Resim 12*'te çizdiği resmini anlatırken çalıştığı yerdeki patronunu çizdiğini sonrasında ise çizdiği kişinin bir çocuk olduğunu söylemiştir. Bu durum, çizdiği resmi anlamlandırmada ikilemde kaldığını göstermektedir. Okula gitmek isteyip istemediği sorulduğunda ise kazandığı ücret kadar kendisine verilirse okula gidebileceğini söylemiştir. Bu çocuğun ailesini geçindirmek için çalışmak zorunda olması sebebiyle okula gidemediği öğrenilmiştir. Okulu çiçekle birlikte resmetmesi, okula karşı olumlu düşüncelerinin olduğunu göstermesi açısından anlamlı bulunmuştur.

Okulun Yanına Park Çizen Çocukların Resimleri

Resim 13



Okula gitmeyen bir çocuğun çizdiği bu resimde ve ifade ettiklerinden de anlaşılacağı üzere okulu eğlenceli ve parkın olduğu güzel bir yer olarak algılamaktadır. Bu çocuğun, günlük hayatında da parka gittiği öğrenilmiştir. Okulu, tanıdığı, bildiği eve ve çevresini de parka

benzetmesi okul hakkındaki bilgi yetersizliğini gösterebilmektedir. Çocuklar, çizdikleri resimleri etraflarında görüp tanıdıkları nesnelere ifade ederler. Olmasını istedikleri bir durumu veya olan bir şeyi değiştirme isteklerini çizdikleri resimlere yansıtırlar.

TARTIŞMA

Göçmenler, geldikleri ülkede başta dil olmak üzere pek çok konuda uyum problemi yaşamakta, özellikle resmi ve özel kurumlarla iletişimde güçlük çekmektedirler. Bu araştırma grubu içinde yer alan okula gitmeyen göçmen çocukların Türkçe konuşamaması, okula gidenlerin ise Türkçe konuşuyor olması, okulun dil öğrenme açısından ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Lordoğlu ve Aslan'ın (2018) Türkiye'deki Suriyeli işçi çocuklara dair yaptığı araştırmada da okula devam eden çocukların iyi Türkçe konuştuklarını ifade etmesi bizim araştırmamızın bu yöndeki bulgularını destekler niteliktedir. Türkiye'de bulunan Suriyeli öğrencilere yönelik öğretmen tutumlarının incelendiği bir araştırmada ise öğretmenlerin, göçmen çocukların dil ile ilgili problemlerini çözmede istekli olduğu sonucu ortaya çıkmıştır (Ekin ve Yetkin, 2021). Bu bulgu, dil problemleri konusunda okula gitmeyi işlevsel bir çözüm yapan faktörün, öğretmenlerin bireysel çabası olabileceğini göstermektedir.

Okula giden bazı göçmen çocuklar, uyum problemi yaşamaktadırlar. İzol (2019), Suriyeli çocukların eğitim hayatına uyum süreçlerini değerlendirdiği araştırmasında göçmen çocukların ülkesine ve arkadaşlarına duyduğu özlemin onların okula uyum süreçlerini olumsuz etkilediğini tespit etmiştir. Araştırmamızda, okula uyum sağlayamadıkları anlaşılan göçmen çocuklar, çizdikleri resimlerde kendi ülkelerinin bayraklarına yer vermişler ve ülkelerine geri dönmek istediklerini ifade etmişlerdir. Araştırmamızdaki bu bulgu ise İzol'un (2019) çalışmasındaki bulgularla da örtüşmektedir. Yunanistan'da yapılan bir araştırmada, mülteci çocukların okula uyum sağlama ve akranlarıyla sosyal ilişkiler kurmasında yaratıcı drama yönteminin etkisinin olup olmadığı sorgulanmıştır. Farklı etnik kökenli akran grupların yaratıcı drama uygulaması sonunda aralarında işbirliğini daha kolay sağladıkları, eleştirel ve empatik düşünce becerilerinin geliştiği ve grup etkinliğinde öğrenciler arasındaki bağın daha kolay gerçekleşmiş olduğu görülmüştür (Vitsou ve Kamaretsou, 2020). Uyum sağlayamayan göçmen çocuklar için kaynaştırma oyunları, uyumu kolaylaştırıcı bir rol oynamaktadır.

Uyumsuzluk sorunları yanında göçmen çocukların bir kısmının da okula uyum sağlayabildikleri, yine yapılan bazı araştırmalarla desteklenmektedir. Süzen ve Başar (2020) tarafından yapılan 'Mülteci Öğrencilerin Türkiye Algısının Görsel Olarak İncelenmesi' isimli araştırmada göçmen çocukların çizdikleri resimlerde Türk bayrağına yer verdikleri sıklıkla izlenmiştir. Çocukların Türkiye'ye olan güvenlerini çizdikleri resimlerde, Türk bayrağı ile ifade ettikleri belirtilmiştir. Araştırmamızda okula uyum sağlayan göçmen çocukların çizdikleri resimlerde de Türk Bayrağı figürünün yer aldığı görülmüştür. Bu çalışma, araştırmamızdaki bulguları destekler niteliktedir.

Okula uyum sağlamada öğretmen ve akran desteği önem arz etmektedir. Yine İzol'un (2019) Suriyeli çocukların eğitim hayatına uyum süreçlerini değerlendirdiği araştırmada, Türk akranları tarafından sevildiğini düşünen çocukların okula uyum sağlama düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmamızda da okula uyum sağlayan çocuklar, akranlarını ve öğretmenlerini sevmekle beraber onlardan destek gördüklerini belirtmişlerdir.

Göçle beraber ortaya çıkan ekonomik problemler, çocukların okula gitmesini engelleyen bir unsur olarak belirlemektedir. Tunga, Engin ve Çağiltay'ın (2020) yaptığı 'Türkiye'deki Suriyeli

Çocukların Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar Üzerine Bir Alanyazın Taraması' isimli bir araştırmada göçmen çocukların okula erişimindeki engellere bakıldığında başta ekonomik sebeplerin doğurduğu çocuk işçiliği olmak üzere birçok problem tespit edilmiştir. Bir başka araştırmada Gökmen (2020), Suriyeli göçmen öğrencilerin Türk eğitim sistemine entegre olurken yaşadıkları sorunları incelemiş ve erkek öğrencilerin daha fazla olması beklenirken kız öğrencilerin çoğunlukta olmasının sebebi olarak erkek çocukların ailelerini geçindirmek için çalıştıkları bilgisi edinilmiştir. Bizim çalışmamızda da okula gitmeyen bir erkek çocuğun ekonomik yetersizlikten dolayı çalışmak durumunda olduğu bilgisi edinilmiştir. Tunga ve diğerleri (2020) ile Gökmen'in (2020) araştırma bulgularına paralellik göstermektedir.

Karabulut, Kasapoğlu, Türksoy ve Kırat (2020), mülteci çocukların okula uyum durumlarını öğrenmek için çocukların çizdikleri resimleri incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, okula uyum sağlayamayan ve ülkelerine dönmek isteyen çocukların okulu, özensiz çizdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, bizim araştırma sonuçlarımız ile farklılaşmakta olup aksine bizim çalışmamızda okula uyum sağlayamadığı sonucuna vardığımız çocukların, okulu özenli bir şekilde çizdikleri belirlenmiştir. Karabulut, Kasapoğlu, Türksoy ve Kırat'ın (2020) araştırmasındaki örneklem, Afgan kökenli çocuklardan oluşmaktadır. Bizim örneklemimizi ise, Suriyeli, Yemenli ve Mısırlı çocuklar oluşturmaktadır. Farklı etnik kökenli çocukların okul algıları kültürel olarak farklılaşmaktadır. Bulgularımızın çelişmesi, bu kültürel farklılıktan kaynaklanabilir.

Tut, Kiroğlu ve Bayraktar'ın (2018) yaptığı araştırmada okula giden göçmen çocukların yaklaşık yarısının, okulu "yuva" metaforuyla, Eminoğlu ve Eminoğlu (2020)'un yaptığı araştırmada ise göçmen çocukların okulu en fazla "çiçek bahçesi" metaforuyla bağdaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, araştırmamızda okula giden çocukların okulu daha gerçekçi algıladıkları bulgusuyla karşıt bir sonuç ortaya koymaktadır. Tut, Kiroğlu ve Bayraktar (2018) ile Eminoğlu ve Eminoğlu (2020), veri toplama aracı olarak metaforların belirlenmesinde cümle tamamlama tekniğinden yararlanmışlardır. Bizim yaptığımız araştırmada ise metaforların belirlenmesinde veri toplama aracı olarak resim çizdirme tekniği kullanılmıştır. Sözel ifade, resim çizme tekniğine göre mecaz kullanımına daha elverişli olduğu için bulguların gerçeklikten uzak tanımlanması beklenebilir bir durumdur.

SONUÇ

Göç, hassas ve savunmasız gruplar olarak en fazla çocukları etkilemektedir. Yeni bir ülkenin diline, kültürüne ve sosyal yaşamına uyum sağlamak, çocuklar açısından sürecin daha ağır yaşanmasına neden olmaktadır. Göç eden çocuklar geride bıraktıkları ülkelerinde edindikleri sosyal ortamı göç ettikleri ülkede de bulmak istemektedirler. Bu koşulları sağlayabilecek en uygun ortam okuldur. Göçmenlerin yaşama tutunma çabaları arasında yaşanan ekonomik sorunlar, eğitime erişimi etkilemektedir. Bu nedenle okul çağında olan 10-14 yaş arasındaki çocukların okula erişimlerinin olmaması sosyal bir çevreden de mahrum kalmaları demektir.

Bu araştırmada okula giden göçmen çocuklar ile okula gitmeyen göçmen çocukların okula yönelik algıları, çizdikleri resimler üzerinden tespit edilmeye çalışılmış ve karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda iki grubun resimleri arasında belirgin farklılıklar gözlemlenmiştir. Çocuk resimlerinin gelişim aşamalarında 'Gerçeklik Dönemi'ni kapsayan 9-12 yaş arasındaki çocuklar, gerçeğe yakın resim çizmektedirler (Yavuzer, 2017, s. 65). Okula gitmeyen 10-12 yaş arası göçmen çocuklar, gidenlere göre okul binasında daha fazla renk kullanmışlardır. Ek olarak

okulu; tencere, üzüm, uçak gibi okul bağlamından uzak okulun etrafına daha fazla obje yerleştirerek çizmişlerdir. Okul dışında evde gördükleri, yolda karşılaştıkları nesnelere resme yerleştirerek okulu tanıdıkları nesnelere ifade etmeye çalışmışlardır. Bu çocuklar, okulu dışarıdan gözlemledikleri için okula giden göçmen çocuklara göre daha fazla güneş figürünü kullanmışlardır. Güneş figürü sevgi ihtiyacının göstergesi olarak kabul edilmektedir (Yavuzer, 2017, s. 96). Bu anlamda toplum tarafından karşılanması beklenen sevgi ihtiyaçlarını okulun karşılayabilecek olduğu düşüncesini çocukların güneş figürüyle ifade ettikleri düşünülmektedir. 10-12 yaş okula giden göçmen çocuklar, çizdikleri okul binasında daha az renk kullanmışlar ve okul binasında daha fazla pencereye ve kapıya yer vermişlerdir. Okula giden göçmen çocuklar okulu renklendirmemeleriyle, okulu disiplinli, kuralların olduğu bir yer olarak benimsediklerini ve bu nedenle okula daha gerçekçi baktıklarını anlatmaktadırlar.

Çocuklar, ilköğretime başladıklarından itibaren gerçekliğe daha yakın çizim yapmaktadırlar (Büyükbakkal, 2019). Okula giden çocukların, araştırma sonuçlarına göre okulun içine dahil oldukları için okulun detaylarına daha fazla yer verdikleri izlenmektedir. Okula giden bazı göçmen çocuklar, resimlerinde 'İstiklal Marşı' ve sıra oluş töreniyle birlikte okulun kurallı ve disiplinli bir yer olduğunu tasvir etmişlerdir. Bu da, okul gerçekliğine daha yakın olduklarını göstermektedir. Okula gitmeyen bazı göçmen çocukların, bu tür imgeleri ise hiç çizmedikleri görülmüştür. Buradan yola çıkarak çocukların okulun iç disiplininden haberdar olmadıkları söylenebilir. Okulda vatandaşlık, sosyal bilgiler gibi derslerin verilmesi, çocukları topluma hazırlayan unsurlardır. Bu nedenle göçmen çocuklar için okul, aidiyetlik ve topluma karşı sorumluluk açısından önem kazanmaktadır.

Görünürde Doğalcılık Dönemi'nde (12-14 yaş) olan çocuklar, çevresinde gördükleri ve haberdar oldukları objelerin boyutlarını, derinliklerini çizgileriyle anlatmaya çalışırlar (Yavuzer, 2017, s. 67). Okula giden göçmen çocuklar ile gitmeyenlerin okul çevresine dair farklı algıların olduğu tespit edilmiştir. Okula gitmeyenler, okulun çevresine park çizerken; gidenler kantin, kütüphane, basketbol sahası ve güvenlik görevlisi çizmişlerdir. Her iki gruptaki çocukların sosyal etkinlikleri de resimlerine yansımıştır. Kendi ülkelerine geri dönmek istediklerini ifade etmelerine dayanarak okula uyum sağlayamadıkları düşünülen iki çocuk, kendi ülkelerinin bayraklarını resmetmişlerdir. Okula uyum sağladıkları anlaşılan çocukların resimlerinde ise Türk Bayrağı figürü çizdikleri görülmüştür. 'Bayrak' figürü kişinin, yaşadığı yerin farkında olduğuna işaret eden bir unsurdur. Yaşadığı yeri benimseyen kişi ise, yaşadığı yere katkıda bulunabilmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda göçmen çocukların kendilerini ifade etmelerinde, sosyalleşmelerinde, topluma ayak uydurmalarında ve topluma katkı sağlamalarında okulun önemli bir yer olduğunu söylemek mümkündür. Buna göre göçmen çocuklar ve eğitime ulaşmaları ile ilgili öneriler aşağıda sıralanmaktadır.

- Okul öncesi yaş grubu 60-72 ayı kapsar. Dil becerileri bu dönemde gelişmeye başlar. Dil gelişiminin zamanında tamamlanması, diğer gelişim görevlerinde de sorun yaşanmamasını sağlamaktadır. Bu sebeple göçmen çocukların, okul öncesi eğitimi almalarının, dil problemini ortadan kaldırmakta ve uyumu kolaylaştırmakta etkili olacağı düşünülmektedir.
- Okula uyum sağlayamayan göçmen çocuklar için öğretmenler ve öğrenciler öncesinden bilgilendirilmeli ve Türk öğrencilere saygı, sevgi, paylaşma, eşitlik, ayrımcılık yapmama,

özgürlük, insan haklarını gözetme, adalet gibi kavramlar üzerinden göçmen öğrencilere karşı empati becerileri kazandırılmalıdır.

- Okullarda göçmen öğrencilere yönelik Psikolojik Danışmanlık Hizmetlerinin artırılması ise öğrencilerin okula uyumunda ve kendilerini yalnız ve desteksiz hissetmemeleri bağlamında önem taşımaktadır.
- Türk öğrencilere göçmen çocuklara karşı olumsuz tavırlarını azaltıcı eğitimler verilmelidir. Türk ve göçmen öğrencilerin birbirleriyle kaynaşmaları için eğitimde yaratıcı drama etkinliklerinin kullanımının teşvik edilerek eğitim programlarında yer alması sağlanmalıdır.
- Türkçe dil yeterliliğine sahip olmayan ve bundan dolayı okula uyum sağlayamayan öğrenciler için ücretsiz dil kursu olanaklarının artırılması ve bu yönde programlar düzenlenmesi uygun olacaktır.
- Eğitim konusunun geciktirilmesi çocuk işçiliğine, istismarına, ihmeline ve suç örgütlüğüne zemin hazırlamaktadır. Bu doğrultuda göçmen ebeveynlerin iş arayışlarının olumsuz sonuçlanması da çocukları çalışmaya itmektedir. Göçmen anne ve babaların sosyal hizmet desteğinden faydalanmaları sağlanarak maddi yardımlara ve iş imkanlarına nasıl ulaşabilecekleri konusunda bilgilendirilmesi, çocukların çalışmasının önüne geçebilir ve bu da eğitime ulaşmalarını kolaylaştırılabilir.
- Bu çalışmada destek alınan sivil toplum kuruluşu gibi göçmen çocukların işçi olmaları yerine öğrenci olmalarını sağlayan sivil toplum kuruluşlarının tüm ülkede faaliyet göstermesi ve bu alanda etkin olmaları, eğitime ulaşım sorunlarının çözümüne katkı sunabilir.
- Bu konuda çalışma yapacak olan araştırmacıların, farklı şehirlerde yaşayan ve farklı etnik gruplardan çeşitli yaş gruplarından sayıca daha fazla örneklem ile çalışmaları, araştırmaların genellenebilirliğini artıracaktır. Araştırmacıların, göçmen çocukların gelişim dönemleri göz önünde bulundurularak boylamsal bir çalışma yürütmeleri, çocukların çizdikleri resimlerde değişen okul algıları, değişen uyum düzeyleri ve okula gidip gitmemenin uzun vadedeki etkilerini gözlemlemek açısından faydalı olacaktır. Ek olarak göçmen çocukların resim çizerken kullandıkları renkler, boyama tarzları ve seçtikleri metaforlar derinlemesine analizle incelenebilir.

Sonuç olarak eğitime ulaşmanın temel bir insan hakkı olduğu göz önüne alındığında göçmen çocukların bu hakkı elde etmelerinin önündeki engellerin kaldırılarak, ebeveynlerinin istihdamlarının sağlanması ile çocuklarının çalışmalarının önlenmesi ve okula gitmelerinin teşvik edilmesi bu konuda getirilecek başlıca çözümler arasında yer almaktadır. Ayrıca, okula gitmeyen çocuklarla yapılacak daha fazla araştırma ile okula gitmeme nedenleri konusunda ayrıntılı sorgulamaların yapılması ve bu çocukların okul şemalarının belirlenmesi önem taşımaktadır.

KAYNAKÇA

- Aybay, R. (2007). *Yabancılar hukuku*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Aydoğdu, Y. (2019). *Türkiyede eğitim gören Suriyeli öğrencilerin sosyo-kültürel problemlerine yönelik bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Aygül, H. H. ve Eke E. (2019). *21. yüzyılda uluslararası göç ve mülteciler: Bir Türkiye perspektifi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Barnes, R. (2002). *Teaching art to young children 4-9*. New York: Routledge/Falmer.
- Batı, D. (2012). *4-12 yaş: Çocuk resimleri ve onların iç dünyalarının resimlerine yansımaları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Beter, Ö. (2006). *Sınırlar ötesi umutlar mülteci çocuklar*. Ankara: SABEV Yayınları.
- BM Çocuk Haklarına Dair Sözleşme (2012 ve 2017). 24 Şubat 2021 tarihinde <https://www.ailevecalisma.gov.tr/media/45125/birlestirilmis-4-ve-5-periyodikrapor-17-094-kelime-2.pdf> adresinden erişildi.
- Buyurgan, S. ve Buyurgan, U. (2001). *Sanat eğitimi ve öğretimi*. Ankara: Dersal Yayıncılık.
- Buz, S. (2004). *Zorunlu çıkış zorlu kabul: Mültecilik*. Ankara: SGDD Yayınları.
- Büyükbakkal, B. (2019). *Okul öncesi dönemde olan çocukların ahlaki gelişimlerinin resim analizi ile incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Coşkun, İ. ve Emin, M. N. (2016). *Türkiye'deki Suriyelilerin eğitiminde yol haritası: Fırsatlar ve zorluklar SETA Rapor*. Ankara: SETA.
- Çakran, Ş. ve Eren, V. (2017). Mülteci politikası: Avrupa Birliği ve Türkiye karşılaştırması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(39), 1-30.
- Çınar, M. ve Demir, M. K. (2020). Suriyeli mültecilerin geçici eğitim merkezlerinde aldıkları eğitimin öğretmen görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(46), 628-649.
- Deniz, O. (2009). *Uluslar arası göçler ve Türkiye'ye yansımaları*. İstanbul: Çantay Kitabevi.
- Ekici, S. ve Tuncel, G. (2015). Göç ve insan. *Birey ve Toplum Dergisi*, 5(9), 9-22.
- Ekin, S. ve Yetkin, R. (2021). Teachers' attitudes to Syrian refugee students in Turkey. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 7(1), 383-396.
- Ekşi, N. (2006). *Yabancılar hukukuna ilişkin temel konular*. İstanbul: Beta.
- Emin, M. N. (2016). Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi: temel eğitim politikaları. *Analiz Dergisi*, 153, 7-25.
- Eminoğlu, N. ve Eminoğlu, M. F. (2020). Suriyeli mülteci öğrenci, okul ve öğretmen algılarının karşılaştırılması olarak incelenmesi. *Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 3(1), 387-399.
- Ergüven, N. S. ve Özturanlı, B. (2013). Uluslararası mülteci hukuku ve Türkiye. *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 62(4), 1007-1061.
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü. *Kitlemel akınlar*. 28 Haziran 2021 tarihinde <https://www.goc.gov.tr/kitlemel-akinlar> adresinden erişildi.

- Gökmen, H. (2020). *Suriyeli göçmen öğrencilerin türk eğitim sistemine entegrasyon sorunu: Bursa Yıldırım ilçesi örneği* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Halmatov, S. (2017). *Çocuk resimleri analizi ve psikolojik resim testleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- İltica Yönetmeliği (1994). *Türkiye'ye iltica eden veya başka bir ülkeye iltica etmek üzere türkiyeden ikamet izni talep eden münferit yabancılar ile topluca sığınma amacıyla sınırlarımıza gelen yabancılarla ve olabilecek nüfus hareketlerine uygulanacak usul ve esaslar hakkında yönetmelik*. 29 Haziran 2021 tarihinde <http://www.multeci.org.tr/wp-content/uploads/2016/12/1994-Yonetmeliği.pdf> adresinden erişildi. 22127
- İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi (1948). 25 Mart 2021 tarihinde <http://www.multeci.org.tr/wp-content/uploads/2016/12/Insan-Haklari-Beyannamesi-1.pdf> adresinden erişildi.
- İzol, N. (2019). *Suriyeli mülteci çocukların eğitim hayatına uyum sürecinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.
- Kara, P. ve Korkut, R. (2010). Türkiye’de göç, iltica ve mülteciler. *Türk İdare Dergisi*, 467, 153-162.
- Karabulut, R., Kasapoğlu, N., Türksoy, E. ve Kırat, H. (2020). Mülteci çocukların çizdiği resimler yardımıyla okula uyum durumlarının incelenmesi. *Çocuk ve Gelişimi Dergisi*, 3(6), 38-50.
- Kaya, A. (2019). *Suriyeli mülteci çocukların eğitimi üzerine bir araştırma: Geçici eğitim merkezleri ve müfredatları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kırıçoğlu, O. T. (2002). *Sanatta eğitim görmek, öğrenmek, yaratmak*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Latif, D. (2002). Refugee policy the Turkish republic. *The Turkish Yearbook of International Relations*, (33), 1-29.
- Lordoğlu, K. ve Aslan, M. (2018). Görünmeyen göçmen çocukların işçiliği: Türkiye’deki Suriye’li çocuklar. *Çalışma ve Toplum Dergisi*, (57), 715-731.
- Mülteci Hakları Merkezi (2017). *Suriye’den gelen sığınmacılar için Türkiye’de geçici koruma sorular ve yanıtlar*. 19 Şubat 2021 tarihinde <https://www.mhd.org.tr/images/yayinlar/MHM-1.pdf> adresinden erişildi.
- Olçay, Z. (2012). Mülteci-göçmen belirsizliğinde iklim mültecileri. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*, (99), 229-240.
- Özservet, Y. Ç. ve Sirkeci, İ. (2016). Çocuklar ve göç. *Göç Dergisi*, 3(1), 1-4.
- Slavin, R. E. (2017). *Eğitim psikolojisi-kuram ve uygulama*. (Çev. Ed. Galip Yüksel). İstanbul: Nobel Yayıncılık.
- Süzen, H. N. ve Başar, M. (2020). Mülteci öğrencilerin Türkiye algısının görsel olarak incelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 11(22), 277-295.
- Şeker, B. ve Aslan, Z. (2015). Eğitim sürecinde mülteci çocuklar: sosyal psikolojik bir değerlendirme. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 8(1), 86-105.
- Taş, Y. ve Özcan, S. (2013). Türkiye’de iç göçün yoksulluğa ve istihdama etkileri. *International conference on Eurasian economies*, 289-298.

- Tunga, Y., Engin, G. ve Çağıltay, K. (2020). Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitiminde karşılaşılan sorunlar üzerine bir alanyazın taraması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1), 317-333.
- Tut, E., Kiroğlu, K. ve Bayraktar, G. (2018). Suriyeli ve Türk öğrencilerin öğretmen ve okul kavramlarına yönelik metaforik algılarının incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(56), 676-694.
- Uluocak, G. P. (2009). İç göç yaşamış ve yaşamamış çocukların okula uyumu. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(2), 35-44.
- UNICEF (1989). *Çocuk haklarına dair sözleşme*. 16 Temmuz 2021 tarihinde <https://www.unicef.org/turkey/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1na-dair-s%C3%B6zle%C5%9Fme> adresinden erişildi.
- Uzman, N. ve Tösten, R. (2016). Suriyeli akademisyenlerin bakış açısından Türkiye-Suriye ilişkileri ve sığınmacılar meselesi. *Hacettepe Üniversitesi Türkiye Araştırmaları Dergisi*, (24), 251-272.
- Vitsou, M. ve Kamaretsou, A. (2020). Enhancing peer relationships in an class of refugee children through drama in education: An action research. *Çağdaş Drama Dergisi*, 15(2), 337-354.
- Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (2013). *Uluslararası koruma çeşitleri, uluslararası korumanın haricinde tutulma*. 29 Haziran 2021 tarihinde <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.6458.pdf> adresinden erişildi.
- Yalçın, C. (2004). *Göç sosyolojisi*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Yavuzer, H. (2003). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2017). *Resimleriyle çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, A., İslamoğlu, E. ve İyem, C. (2017). Suriyeli sığınmacıların toplumsal kabul ve uyum sürecine ilişkin bir araştırma. *Bilgi Dergisi*, (35), 107-126.
- Yıldırım, H. ve Şimşek, A. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. İstanbul: Seçkin Yayıncılık.
- Zolberg, A. R. (1989). The next waves: migration theory for a changing world. *The International Migration Review*, 23(3), 403-430.



Understanding Informal Communication Environment Effect on Social Inclusion

Enformel İletişim Çevresinin Sosyal Uyum Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi

Zeynep Genel*

* Sorumlu yazar

Corresponding author

¹Dr. Öğrt. Üyesi, İstanbul Okan Üniversitesi, Türkiye

Assist. Prof. Dr., İstanbul Okan University, Turkey

genelzeynep@gmail.com

ORCID: 0000-0002-3140-0053

Makale geliş tarihi / First received : 31.05.2021

Makale kabul tarihi / Accepted : 11.08.2021

Bilgilendirme / Acknowledgement:

Yazar aşağıdaki bilgilendirmeleri yapmaktadır:

- 1- The scope of study presented viral in the Migrations Belongings: Digital Practices Conference organized by European Communication Research Council Project in 23 April 2021.
- 2- The study is not funded any authorities.
- 3- Thanks to research participants and guides for their precious contribution.
- 4- The field data collected before 2020, therefore there is no reason to have ethical commission permission.
- 5- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

This article was checked by *Turnitin*. Similarity Index 09%

Atıf bilgisi / Citation:

Genel, Z. (2021). Understanding informal communication environment effect on social inclusion. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 457-474.

ÖZ

Türkiye, 2011'den bu yana en yoğun nüfuslu Suriyeli sığınmacılardan birine ev sahipliği yapıyor. Bu nedenle sosyal uyum sosyal bilimlerin en çok tartışılan konuları arasındadır. Çalışmaların çoğu, sosyal uyum konusunda iki toplum arasındaki avantaj ve dezavantajları anlamak için yapılmıştır. Dil, sosyal ve kültürel entegrasyonun önündeki en önemli engeldir. Ancak Suriyeli nüfus sorunlarını anlamaya yönelik en yeni araştırmalardan bazıları, iletişimin Türkiye'de yaşayan Suriyeli sığınmacılar için ikinci zorluk olduğunu gösterdi. Yetkililer, sivil inisiyatifler, Suriyeli sığınmacıların uyum sürecine erişim için stratejik iletişim olanakları planladı. Bunların çoğu, resmi iletişim kaynakları veya kanalları tarafından gerçekleştirilmektedir. Bu çalışma, araştırmacıları göç ve uyum alanındaki iletişim eğilimlerini anlamak için informal iletişimin önemine yönlendirmeyi ve daha fazla başarı sağlamak için informal iletişim katmanını entegre etmeyi düşündürmeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda çalışma, 2018-2019 yıllarında gerçekleştirilen nitel bir saha araştırması ile Türkiye'deki Suriyeli sığınmacıların informal iletişim kaynakları ve motivasyonlarını anlamayı hedeflemektedir. Sonuç olarak bulgular, kilit kanaat önderlerinin, çok dilli komşuların ve sosyal medyanın etkin informal iletişim kanalları arasında yer aldığını göstermektedir. Bu çalışma, informal iletişimin boşluğu hakkında bir tartışma başlatmayı amaçlamaktadır ve politika yapıcılara iletişimin bu yönü hakkında bir örnek sunarak katkı sağlamaktadır.

Anahtar kelimeler

Suriyeli Sığınmacılar, Suriyeli Mülteciler, sosyal uyum, informal iletişim, zorunlu göç

ABSTRACT

The Syrian Civil War forced the citizen population to flee to neighboring countries. Turkey host one of the most densely populated Syrian asylum seekers since 2011. Therefore, social integration became the most discussed topics of social sciences. Most studies conducted to understand the advantages and disadvantages between two societies in social adaptation. Language is the dominant barrier to social and cultural integration. But some of the newest studies on understanding Syrian population issues shown that communication is the second challenge for the Syrian asylum seekers living in Turkey. Authorities, civic initiatives planned strategic communication facilities to access the Syrian asylum - seekers' adaptation process. So many of these implied by the formal communication sources or channels. This study aims to direct researchers consider to the importance of informal communication for understanding a close society's communication tendencies and offers to integrate informal communication layer for providing more success. In this perspective, the study refers the informal communication preferences of Syrian asylum-seekers in Turkey and observe the role of these preferences. So, a qualitative study applied with asylum-seekers in Turkey. As a result, the findings show that key opinion leaders, multi-lingual neighbors and social media are among the effective informal communication channels. This study aims to start a discussion about the gap of informal communication and it may be useful for policy makers to think about this aspect of communication.

Keywords

Syrian asylum-seekers, Syrian refugees, social inclusion, informal communication, forced migration.

INTRODUCTION

The anti-regime protests starting in 2011 in Syria turned into conflicts and then into a civil war in a short while. The civil war disrupted the social life in Syria. Hundreds of thousands of people living in cities, which have been bombed and wrecked, have been displaced. The internal migration waves then passed beyond the borders. The first wave consisted mainly of the individuals running away from the war and death. This migration motivation, which continued in the next years, was added with various factors brought by the instability such as terrorist threat, unemployment, and failing to enjoy the social rights. In the next years, the number of Syrians forced to leave their country reached millions.

Syrians had to take refuge mainly in the neighbor countries in order to re-establish welfare in their lives. Iran, Egypt, Greece, Jordan, Lebanon, and Turkey are among the countries that they took refuge in at most. Turkey receiving the highest level of migration among these countries. Together with the mass migration, while trying to meet the healthcare, education, housing, and social support needs of this population, which constitutes more than four percent of Turkey's population, with the support of many international organizations, the social integration between two societies constitutes another important arena. Most of the studies carried out on this subject noted the communicative problems as a problem, which follows the economic problems such as finding a job and earning livelihood and not resolved yet.

While the individual forced to migrate progressing to the self-esteem step of the hierarchy of needs in his/her own society, one might suddenly regress to the step of economic, social security or physical safety after the migration. In these groups, the psychological security concerns might come to the forefront in communication. This preference, which occurs before the migration starts in many cases, is a process starting from deciding to migrate to the lifestyle and standard in the migration destination and, in decisions and actions, it generally courses independently from the social environment of destination. For this reason, it is projected that the grapevine, i.e., informal communication, might be effective in touching these groups through formal communication sources.

Principally, the authorities use formal communication channels in a one-way model of communication to help migrants substitute their life quality in an unfamiliar environment. Formal communication usually refers to the officially recognized organizations and channels. Governmental authorities, local authorities, official local organizations, media, and institutions are among the pioneering channels of formal communication. Informal communication depends on social relations and it provides society members with the interaction opportunity to develop. So, differ from formal communication, it generates a network based on comfort by including sharing of feelings, personal experience and casual discussions. For this reason, the informal communication environment plays an inevitable role in understanding the latent issues and problems about tribal communities.

Informal communication has been studied about organizational collaboration for many years, and has been practiced by managers to provide collaboration among the organization members. Most researchers have common ground about using informal communication channels to ensure interaction among organizational members. The researches on Syrian

refugees show that the essential cultural and social barriers to sustain their live in a foreign country, but the studies on their informal communication environment is very limited.

The present paper aims to deliver findings that may influence the theoretical approaches about migration studies on communication. In addition to this, the findings may be helpful for professionals and non-governmental organizations for planning empathic implications on the field. Many different researches refer the Syrian daily lives and problems living in Turkey, and some others touched the Syrians who live in Lebanon and Jordan. Some researches show the digital communication habits of refugees to understand their communicative eco-system. Nevertheless, the studies on Syrian citizens' communicative habits and the informal communication environment that may help them to connect with host society are limited.

Therefore, firstly, what kind of informal channels do Syrian asylum-seekers utilize on solving daily and personal issues, secondly, how they use the informal channels to adapt themselves cultural and social life, and lastly, how these channels offer opportunity and profit for Syrian people will be explored in the findings part of the paper.

It is considered that the study can serve as a path for studies examining the communication and migration in the countries hosting crowded immigrant populations and, through examining how this communicative field will be shaped in unique structure of each society, it would provide positive contribution through the interaction to be achieved thanks to the use of right channels. Besides that, the present study aims to start a new discussion by pointing out that the informal communication should also be examined in studies on migration and communication.

The Journey of Syrians from Asylum-Seekers to Refugees in Scope of Social Adaptation

Today, Turkish Statistical Institute's [TÜİK] December 2020 records show that 4.37% of Turkish population- 83 million 614 thousand 362 consist of Syrian refugees. In other words, 3 million 656 thousand 525 Syrian were forced to migrate to live in Turkey. According to World Bank 2018 resources, with 1.5 million Syrian Refugees, Lebanon ranks second; with 1.4 million Syrian Refugees, Jordan is the third country that host the most crowded Syrian population (Macaron, 28 June 2018). While 70% of the Syrian population living in Turkey consists of women and 0-18-years-old children, there are 1 million 966 thousand male Syrians. This dense population is hosted as refugee and asylum-seeker in Turkey. According to the Konda Barometer, asylum-seeker is defined as "the person who left his/her country with the claim of being refugee but whose application for immigrant status has not been concluded" (2017, p.9).

Because of the gradual increase in the population coming from Syria and very low rates of remigration, it can be understood that they will stay in Turkey permanently and it is frequently discussed how to resolve the social inclusion problems. While studies revealed that the migrants face with various difficulties in social integration (Şimşek, 2019; Ayvazoğlu and Kunuroğlu, 2021), they also report that the migrants are also perceived as guests by the host society (Erdoğan, 2019).

Social integration is defined as a foreign individual's "sense of belonging, social friendships (business, school, neighbor, etc.), gaining a place in this friendship circle, and engagement in

sharing and participation in these environments” in a society (Kuzlucan, 2019, p. 92). For the individuals forced to migrate to another country, this integration is a prerequisite for accessing to the social rights (Yıldız, 2017, p. 55 cited in Kuzlucan 2019, p. 92). However, social integration has never been easily achieved in any society and important problems have been experienced. While a smart portion of millions of Syrian people refuge to Turkey living in camps in border cities, the majority live within the cities (Erdoğan,2019).

One of the lacking barriers to the adaptation of Syrians living in cities considered arising from being a closed society due to afraid of security concerns. It results in ghettoization, struggling for existence as a closed community in a different society, and formation of a social distance preventing the integration of other societies. The studies conducted in-person with Syrians living in Turkey show this group gets information from their community (Erdoğan, 2019). From this aspect, low level of social belonging and integration plays a determinant role in the judgments of both societies towards each other.

Forced migration and difficulties in cultural, economic, and social adaptation as a result of it are nowadays among the research topics in many countries. The findings of the research thought may guide the policymakers and non-governmental organizations in ensuring the integration between two societies, preventing the conflicts, and achieving the social welfare. The previous studies revealed that the communication is as important as the opportunities. The studies carried out in order to understand such difficulties of Syrian migrants in countries, which host crowded migrant populations, showed that the perceptions of both societies play a determinant role in establishing this integration. Particularly, the communication might be the most important factor allowing the migrant to realize the social norms of society, in which one started living, and to get opportunities in health, education, and employment (Konda, 2017; Mansour, 2018; Ahmad, 2018; Erdoğan, 2019; Turkay and Turkay, 2019).

The 2019 data of Syrians Barometer study, which has been carried out since 2014 in Turkey, revealed that communication with the score of 3.1 has regressed to second place among the difficulties, following the unemployment ranks (Erdoğan, 2019). Some of the studies carried out in this field showed that, while there is lack of communication in cohesion between two societies, there may be an efficient communication between the members of two societies through the informal communication channels (Savran and Sat,2019; Şimsek, 2018). Others show the conflicts between two societies arose from the lack of advocacy communications regarding the differences (Center of Middle Eastern Studies [ORSAM], 2015; Duhan and Gürbüz, 2018).

In the scope of communication, selective perception and learning motivation are significant factors to engage the audience to the context. According to Grunig and Childers (1988), the context should touch with the audience in an emotional path for creating selective perception that triggers the information processing. The familiarity, common feelings create common spaces. Hence, not only the realization of need for information but also the similarities in the process of information seeking may play an important role in source selection. Therefore, informal communication areas may build trust and comfort for communicative learning practices. Informal communication is a type of communication field that is very known and researched, on the other hand, it may be supportive for strengthening the formal communication if the organizations understand how and in which way it may be used in an

effective way to complete a communication process with true information. For this reason, the studies carried out in the fields of administration and public policies revealed, while planning and implementing, administrators should analyze both formal and informal communication tendencies (Crampton, Hodge and Mishra, 1998; Temby, Sandall, Cooksey and Hickey, 2016;

Alan and Sözen, 2017). The social problems showed that making plans by examining the informal communication needs and expectations helps with remedying the deficiencies in social communication strategies being developed and implemented and that a stronger effect can be achieved in terms of the motivation (Chen, Tang, Zhou, Sarcevic & Lee, 2013; Armijos, Phillips, Wilkinson, Barclay, Hicks, Palacious, Mothes & Stone, 2017).

Another study carried out on Syrian refugees in Egypt, show the use of technological platforms as a source of information facilitated the learning and adaptation, the communicative barriers might be overcome by examining these sources from both formal and informal aspects (Danielson, 2012). The research findings of Miettunen and Shunnaq (2020) on the Bani Kahli tribe migrated from Syria to Jordan revealed the effective role of informal communication in the adaptation process. The previous tendencies remained in information seeking process for the migrant and belonging is prioritized in the access to information. Miettunen and Shunnaq's findings open a window to understand the information-seeking and adaptation process of closed communities, monitoring the internal communication channels as vital to develop successful strategies (2020). In scope of these perspectives, a field research applied to understand the informal communication environment and motivations during the migration journey of Syrian's living in Turkey.

RESEARCH METHOD

Qualitative research methods have been employed to "describe ways of generating and analyzing data which are not reducible to numbers" (Figgou and Pavlopoulos, 2015, p. 544) for understanding the communications practices of people for years. The most significant benefit of qualitative research is to give the opportunity to gain deep insights about how and why an issue occurs and how and by which ways are the most appropriate to touch with audiences. It is a qualitative technique that is "useful to get detailed information about a person's thoughts and behaviors or want to explore new issues in-depth" (Boyce and Neale, 2006, p. 3). Therefore, qualitative method chosen to understand and observe the role of informal communication in daily basis. In-depth interview technique, one of the qualitative data collecting tool, was chosen as the research method to observe and understand the social issues, social barriers, and daily communication habits of Syrian citizens, who reside in Turkey.

The snowball sampling technique was applied to recruit the appropriate participants to research. Snowball is a non-random technique and gives the researcher the chance of objectivity, exploration of the hard-to-reach units (Naderifar, Goli, Ghaljaei, 2017). Syrian citizens are a hard-to-reach population and most of them have concerns about the official problems. In-depth interviews were held with 28 Syrian citizens, who live in İstanbul, Adana, İzmir. These three cities also refer the most crowded Turkish citizen populations at the same time. Semi-structured questions constructed what "allows the participants' more spontaneous descriptions and narratives" (Figgou and Pavlopoulos, 2015, p. 544).

Tablo 1. *Field Research Sample Scheme*

Gender	Age Group	City	IDI	Gender	Profile	City	IDI
Woman	15-25	İstanbul	4	Female Opinion Leaders	-	İstanbul	-
	25-45						
	46+						
Man	15-25	İstanbul	6	Male Opinion Leaders	Teacher Doctor Imam	İstanbul	3
	25-45						
	46+						
Woman	15-25	İzmir	3	Female Opinion Leaders	Nurse	İzmir	1
	25-45						
	46+						
Man	15-25	İzmir	6	Male Opinion Leaders	Dentist	İzmir	3
	25-45				İmam		
	46+				Teacher		
Woman	15-25	Adana	4	Female Opinion Leaders	Coiffure	Adana	1
	25-45						
	46+						
Man	15-25	Adana	5	Male Opinion Leaders	Chemist	Adana	3
	25-45				Doctor		
					Teacher		

Syrian Turkmen translators quidded the researcher in each city, applied by the references of these persons. Each interview took approximately 2 hours due to the simultaneous translation.

Narrative analysis technique was used to transform the research findings harmonizing with the exemplified verbatims. Narrative analysis is an informative technique to give the individual social stories. According to Figgou and Pavlopoulos (2015), “a common assumption of narrative methods is that people tell stories to help organize and make sense of their lives and their storied accounts are functional, and purposeful” (544). In this respect, the findings are presented in a narrative style by engaging the analysis part with a few participants’ verbatims.

Considering the Syrian refugees living in Turkey, the researches revealed that the social adaptation could be achieved more easily in border cities such as Gaziantep and Şanlıurfa, where Turkish citizens with Arabic origins live (Kuzulcan, 2019), while it is thought to become more difficult in western cities that are distant from the border and have cultural differences. For this reason, İstanbul and İzmir were chosen primarily and Adana chosen.

Limitations of the Paper and Further Directions

This research has limitations in reflecting another type of communication study about Syrian asylum-seekers such as the effect of media presentation, formal communication strategies and communication strategies in the aspect of international and intercultural relations. On further researches, the multi-effect of both formal and informal communications channels will be studied to grave a holistic approach and method for easier social adaptation implications.

The Syrian population represents mostly security concerned people due to not having an official identity. Based on this reckon willful participants' references selected for participant recruitment. Therefore, the findings are representative of neither the total generation nor the Syrian population. It may give better solutions for developing local strategies to imply successful communication tactics as if developed field research represents the picture of more Turkish cities.

The field research is performed in accessible cities, with the researcher's provenance and appropriate time. Therefore, the field research part was conducted in 2018 and 2019. Further researches probably may show more daily problems and usage habits of informal information resources of Syrian people. Additionally, the research results do not include any quantitative findings but it may help to create quantitative research to understand and measure the efficacy of informal communication channels that given on the findings.

FINDINGS

The interviews were started in İzmir and then continued with participants having similar characteristics in Adana and İstanbul, respectively. In this parallel, it was aimed to understand the important communicative difficulties in their migration stories and the informal information sources they have used in overcoming these difficulties. In all the interviewed groups, the communication sources are gathered under three titles: digital sources, neighbors, and Syrian pioneering local opinion leaders.

General Reflections of Syrian People's Migration Journey

Majority of research participants expressed that the inability to overcome the economic problems they faced due to the civil war is the main reason of migration. Thus, the reasons laying the foundation of forced migration decision were inability to find a job, economic difficulties, and social and religious pressures (*We had no chance to find a job and earn our livelihood in Syria anymore. No electricity and water. We refrained from sending our children to school. Living conditions became difficult. Male, 31 years old*). Among mid-age individuals, main reasons for migration are to regain the wealth they used to have before the war and to establish a prosperous future for their children.

Some of participants from Latakia and Idlib expressed that terror-related security concerns and children' risk of being battered played effective role in deciding to migrate to Turkey (*"We were living every minute in a fear. We couldn't sleep because of the fear of gunshots. Anxiety, fear. We had to save our lives" Female, 48 years old*). It observed that individuals migrating to western Turkey primarily have economic concerns, whereas security concerns come to the forefront for those living in regions closer to Syrian border. Some of university- or high school-graduated Syrians aged 15-25 years expressed that they have migrated to Turkey

because they were at the age of compulsory military service (*After graduating the school, I came here to my family in Turkey in order not to join the army because it wasn't safe, 21 years old, man, İstanbul*).

Participants with security concerns stated they generally migrated to Turkey by walking, whereas those who have migrated primarily for economic concerns migrated to Turkey following their families and relatives by using a transportation. Most stated living in camps located in border cities is not suitable for constructing a life again. Therefore, they decided to migrate to Turkey by obtaining information in advance which region of Turkey they will migrate considering the communities they can receive help. Informal communication is one of the determinants of migration destination.

Those having a relative working in Turkey preferred those regions because they think it would be easier to find a job and establish a life there again. Majority of those migrating to İzmir and İstanbul aged 25-45 years were guided by a relative or acquaintance. These acquaintances include Syrian imams, teachers, foremen, and considered by the participants as the most reliable information channel while decision process (*Before we migrated to Turkey, a journalist that we knew was working as teacher in Syrian schools here. When he came to visit his family in Syria, we asked him about where to migrate and how to find a place to live. We came here to İzmir because he lives here and would help us to find our way, 25 years male working, İzmir*). It is understood the relatives' migration journey and surviving experience is taken as a reference by the participants that choose the region by their relatives' previous experience. Hence, as Ponzanesi pointed (2019), the migration decision can be an inspiration of received image and information by the information channels, as well as it is a flee.

Most of participants stated that they obtained information about opportunities, sources, and connection similar asylum-seekers through informal communication channels after started thinking to migrate to Turkey. In other words, it can be seen that migration experience is a process that starts mentally with informal communication before starting physically. Most of 25- 45 years could achieve information about the procedures of obtaining ID and registration from the individuals who worked as teachers before migrating from Syria, whereas a few asylum-seeker obtained information from the familiar asylum-seekers, who live in Turkey for a long time and had received an ID and found a job (*Our neighbor in Syria was working in leather industry here. He said that there is opportunity of food and employment here. Thus, we preferred coming to İzmir. 31 years old, male, working*). Since majority of interviewed families had 3 or more children, they got information about children's healthcare and education conditions of and ID from the Syrian asylum-seekers working as teacher in Turkey.

During the interviews with 45+ years in İzmir and Adana, they emphasized that having a familiar information source in a region is a determiner criterion to stay there permanently. 45+ participants reasoned this preference with receiving support in access to healthcare services, receiving language and methodology support in meeting daily life needs, and practicing religious duties. Male 45 + participants stated that they were the economic leader of the family in Syria but they needed tribal communities for social aid due to the hard to having a job in Turkey. Syrian imams working at religious associations in Turkey are among these key persons providing social aid. It was observed that 25-45 years males asked to imams for permission and opinion about the different religious practices.

Almost all Syrians specified the most difficult part of their experience in Turkey to be the language problem posing an obstacle in adaptation to life (*"The first year in Turkey was very difficult. People are skeptical about you because you're Syrian. One gets anxious about saying something wrong. You don't know how to meet your needs. Those were the most difficult days"* 34 years, male, working, İstanbul). The most difficult part in adaptation process was reported to be to begin the life from scratch without knowing language and with no job and no furniture. Moreover, even though most of them were living in Turkey for more than 2 years, almost the participants aged >25 years stated that they do not feel comfortable while speaking Turkish because of their insufficient knowledge in Turkish. While some participants no communication problem with Turkish society, whereas a significant portion of participants told their negative experiences. Thus, some male participants showed the frequent reaction of Turkish society on the streets as another difficulty in adapting to social life. It is understood that especially the middle-age group had difficulties in renting a house due to general perception among local people that "Syrians have not protected their homeland and they are aggressive and invasive" (*in general, people ask why we haven't fought for your homeland. We cannot express ourselves, felt embarrassed, get tired, and have difficulty.* 28 years, male, non-working, Adana).

During some interviews (25-45 male, İstanbul), said that they faced to barriers while renting a house or applying a job due to the social biases and negative media coverages. Women participants (25-45 İzmir & İstanbul) frequently stated that news about Syrians cause negative issues and they are treated like burglars. They described stress moments as their concerns that they might face with their neighbor's negative reaction about the public spaces because of not having capability to express themselves. Cooking a food, which is very popular in Syria and has a strong odor, in the house, complaints about noise arising from the crowded family life, and inability to express themselves in cases of problems with children playing in garden are among the examples negatively affecting the motivation for adaptation (*It was very difficult to rent a house at the beginning. They do not rent a house to you because you're a Syrian. A guarantor from here is requested. You do not have a place to stay, you do not understand the language, and you need to find someone to help you around.* 48 years, female, non-working, İstanbul).

Most female participants specified access to medical services as an important difficulty during the adaptation process. Since they participate in social life and business life in Turkey less than Syrian male population, had language and self-expression problems when visiting the physicians. Thus, it was observed that 18-25 & 25-45-years females preferred Syrian physicians and nurses for health examines in clinics. Woman participants aged 15-25 years stated that they had to visit hospitals in Turkey when having important health problems and, because they had to visit a female physician due to the cultural differences between two countries, they got an appointment with the help of Syrian nurses and physicians and went to hospital together with Syrian nurses and physicians to receive their support in explaining their problems. (*It wasn't so in Syria. Women and men do not work together. It's forbidden. It doesn't comply with our traditions.* 21 years, female, non-working İstanbul). 15-25 years participants told the unregistered recruitment of children in business life and deprivation of education opportunities as a frequent problem. Specially, in crowded families not knowing how to get support, children work when parents having no job due to language and qualification deficiencies. It was observed that the school-age children in a family with +45 years old members in İzmir were deprived of education to financially support their family.

Similarly, it was observed that 15-25 years a farm worker interviewed in Adana could not have education. When asked about their references in finding a job, majority stated that they were supported by Turkish citizens speaking both Turkish and Arabic. It was observed most 15-25 years old participants were more active in having Turkish friends and receiving support and information. Moreover, they could also learn Turkish more easily thanks to their friends in neighborhood. Several woman participants interviewed in İstanbul and İzmir had chance to receive vocational training thanks to their communication with Turkish neighbors and had the opportunity of working as assistant in small firms such as coiffeurs or as homeworkers.

Key Opinion Leaders as Informal Communication Channels

BBC Media Action with Development and Humanitarian Learning Action (DAHLIA) research (2016) show that refugees having contact with other refugees are more resilient than those isolated from own group (Hannides, Baily and Kaoukji, 2016). For understanding the Syrian people's informal communication channels and motivation, the analysis was constructed under four themes: opinion leaders, digital media, non-official business channels, host society members. Regarding the Syrian asylum-seekers, the present research showed individuals' communication channels preference related to their own culture for finding write practices for social integration (Kuzulcan, 2019). The main reason for this is the comfort advantage of informal communication channels. Researches in healthcare practices showed that key persons played significant role in spreading the informal information (Chen, Tang, Zhou, Sarcevic, and Lee, 2013).

Syrian imams are referred as informative communication reference by most of participants. It was determined in the interviews with two Syrian imams in İzmir and Adana that individuals ask for support generally in financial aids, establishing balance between business and private life, marriage, wedding, and children's religious education. Imams were frequently asked for advice about problems regarding marriage, and that women are the group having most difficulties due to marriages, which have been solemnized in Syria but are not valid in Turkey. Imams also were frequently asked for advice about the problems of spouses, who haven't been registered in the temporary protection status in Turkey and thus are not considered married, as well as the polygamous marriages. Some working Syrian men ask for imams' opinions about compensation prayers since they cannot practice their religious duties completely. It is also seen that there are important problems between two societies about positions of women and men in social life and imams were asked for advice on this subject. According to Miettunen and Shunnag "In traditional tribal community, low levels of education, limited possibilities to work outside home, and lack of skills needed for working make the situation difficult for women" (2020, p. 6). It is seen that the women remain in the background due to society's structure. Women not having enough knowledge about their rights in Turkey and some of men wanting to live with social rules that they are familiar with in Syria are among the most frequently consulted subjects. As another problem, coexistence of women and men in business life in host country is considered extraordinary and religiously wrong. It was also observed that some of Syrian families prefer their children have Arabic- and religion-oriented education rather than Turkish schools and they received support from imams in this subject. Studies carried out in Turkey showed that there is a 70% cultural difference and 51% social distance between two societies (Erdoğan, 2019). It is

observed that these cultural differences are most frequently observed in religious practices and social roles. Since the coexistence of women and men in business and social life in Turkey might contradict with social life Syrians are familiar with, they may have problems in business environment and education. It is understood that some families prefer sending their children to religious education centers.

According to the 2019 data, 222 thousand Syrian children educate by temporary education centers in Turkey. Almost 500 thousands of school-age children cannot access to education (Emin, 2019). Syrian teachers interviewed in İzmir and İstanbul constitute another key opinion leader group. Besides how to manage the education of children, teachers are also asked for opinion about subjects such as official procedures in immigrant centers, healthcare, individuals knowing Arabic and Turkish languages to contact with during the official applications, and being informed about the support and aid services and teachers are generally considered as information sources on this subject. Besides how to manage the education of children, teachers are also asked for opinion about subjects such as official procedures in immigrant centers, healthcare, individuals knowing Arabic and Turkish languages to contact with during the official applications, and being informed about the support and aid services. 15-25 years old Syrians informally working in farms or with artisans to economically support their families frequently ask for help to not completely fall apart from education opportunities. The participants working as teacher in Turkey emphasized that some boys in this age group couldn't completely adapt to educational environment since they have to work, while girls may be detached from education for early marriages. These difficulties are observed most frequently among crowded families since they have no knowledge about supports. Teachers were seen to integrate with formal communication channels and they help these groups insofar as possible. Teachers also inform the communities about Turkish language courses and make effort to announce these courses in social media groups. Some female participants (25-45) in İzmir & İstanbul told they attended Turkish courses upon being informed by Syrian teachers.

Physicians as opinion leaders stated, since they are in contact with official authorities regarding finding a job, they are more familiar with Turkish language and health-related rules when compared to other Syrian asylum-seekers. The interviewed physicians stated that, since they couldn't obtain work permit, they overcame economic difficulties during adaptation process by working in jobs such as air condition repairman, factory employee, or English-Arabic translation. Healthcare professional participants stated that especially the Syrians having language barrier prefer Syrian physicians to explain their problems and to understand the treatment. It was also observed that Syrian women prefer Syrian physicians and some of Syrian women tried to have their health controls done by Syrian nurses rather than physicians. They receive support of physicians about the medication procurement and they refrain from buying their medications from pharmacies due to language barrier and adaptation problems. A non-working 45 years old dentist interviewed in İzmir stated, they were asked for opinion about university education, experience of Syrian asylum-seekers in other cities, and medications being used.

Digital Platforms as Informal Communication Channels

Digital media platforms are the commonly used channels that individuals use to reach the information about personal issues. According to Gillespie (2018), these platforms "are now

the three important channels that refugees take with them when they are unexpectedly forced to leave their homes" (26 Oct 2018, par 1.). Migration Policy Institute pointed out that "social media also contributes to making the settlement and integration processes easier for refugees, allowing for informal networking to take place through outlets such as popular Facebook pages" (Kaplan, 2018, parag. 13). The qualitative study on Syrian refugees passing to Europe from İzmir results show that "forced migration and digital connectivity are coincide" (Gillespi, Osseiran and Cheesman, 2018, p. 1). A study conducted on Jordan Syrian Refugee camps by Xu, Holzer, Maitland, and Gillet (2017) showed that mobile applications could increase Syrian refugees' interaction and engagement. Their trial results exhibit that mobile app titled as SpeakUp offer the opportunity for fragile population as woman to engage with the community.

The social media accounts that are popular among Syrian asylum-seekers were actively used by 15-25 & 25-45 groups asylum-seekers. Facebook and Instagram used for informed about the events occurring in Syria at most, micro-WhatsApp groups are used for receiving support and official procedures information. Twitter monitors Syrian news in Turkey. Some participants stated that they learnt several Turkish words through posts shared by social media groups; received support for translation for official websites' content, whereas few woman participants emphasized they informed about subjects like health, social rights, and child education through the Arabic posts shared in these media (*For instance, you want to go to doctor but you cannot find the way since you don't know Turkish. I heard from these groups that I could receive support from a neighbor who knows Arabic language. 36 years old non-working female, İzmir*). Few females attend governmentally-organized free Turkish literacy courses towards Turkish citizen adults by the diffused information via social media groups (*I learned this education from someone I met in a Facebook group addressing Syrians. Then, I asked one of my neighbors about how to go to these schools. It was very useful for me to learn the words and obtain information. 29 years female- coiffeur, Adana*).

Some female (25-45) uses digital communication platforms to follow daily jobs and necessities of children's education. So much the more, some females claimed that they followed some social media accounts and WhatsApp groups to get information about the social supports. Few of working females (25-45, İstanbul & İzmir) told they took some daily job opportunities such as housekeeping by following the social media groups. A group of students aged 15-25 years use the city's digital applications to get information about the roads and a group of internet websites to cope with the language problems.

Participants (15-25, İstanbul & İzmir) actively use the digital sources for educational purposes and Turkish translations. Male participants in this group strengthened their relationship with their Turkish friends through these platforms and receive language support. Some participants from different cities noted that they got information from Instagram and private WhatsApp groups about the opportunities and conditions in other regions. While, some female participants have Turkish friends and neighbors in these accounts, Again, some female (15-25) establish closer relationship with their Turkish friends via these platforms and, thereby, they could join more friend groups. Male participants in this age group, while using WhatsApp groups very intensely used for improving their friendship with Turks and integrating with these social circles, these groups significantly contributed to the improvement of their Turkish speaking skills.

Many participants noted the technological opportunities in Turkey to be very advanced and they stated that they could find chance to obtain information from Internet and contact with Syrian artisans in different cities to find a job. Even if they had limited technological opportunities, it was also determined that 25-45-year-old females could find daily jobs from the WhatsApp groups and even the work experiences improved their capacity to establish communication with Turks.

Turkish Neighbors as Informal Communication Channels

Turkish neighbors referred as the informal information resources for both Syrian women and men. Some of 45-year-old Syrian male mentioned that they asked for help from their Turkish neighbors to find the way and contact with official authorities for receiving economic support. In another interview, the participants referred Turkish neighbors, who speak both Turkish and Arabic, as the key person to convince the households to rent a home. Some of 25-45 years-old women said that Turkish neighbors have supported them economically, as well as donating second-hand house furniture. The youngsters living in Adana were supported by their neighbors, who can speak both Arabic and Turkish, for finding a job to work after school in order to support their families. It was mentioned that Turkish citizens having Arabic and living in this region supported the asylum-seekers from various aspects and guided them for access to healthcare services and economic supports. Some of woman participants in İzmir and İstanbul stated that they received support for resolving the cultural conflicts with neighbors in their buildings and neighborhoods.

It can be seen that Turkish-citizen neighbors and acquaintances are among the information sources providing guidance for access to governmental supports. It was mentioned that Turkish-citizen neighbors provided support for information and communication regarding the subjects such as overcoming the difficulties in children's education, meeting the necessities of children with special needs, and benefiting the social supports of non-official solidarity groups in every city (*Since I have a disabled grandchild, we couldn't know what to do in Turkey. A Turkish neighbor of ours guided us to the association. We started receiving support from that association. Moreover, friends of that neighbor have significantly supported us economically in the first days. 45+ years woman, Adana*).

CONCLUSION AND DISCUSSION

The paper explains Syrian communities' informal communication channels used to provide information about living conditions in Turkey. The research results showed micro-level opinion leaders and acquaintances are the key informal communication channels, Syrian people get information about the issues and as for social and economic support. The research results show that Syrian people have security concerns for that reason having communication with trustworthy and well-known Syrians is very essential to ask crucial questions. These key opinion leaders include teachers, doctors, nurses, and imams. Effects of this barrier and the coping methods vary depending on age, education, employment status, and traditions of interviewed participants. Results showed that informal communication channels are useful for participants in overcoming the language barrier and having access to social rights. Most of participants listed their information sources for coping with problems in business and social environment as Syrian opinion leaders, neighbors, digital sources, and business network. Syrians living in western cities stated that they also received information

about social reactions and events from opinion leaders or social media channels. Communication is one of the most important barriers in this field. To diversify the communication channels, the videos, brochures, and such materials providing information about points and methods for receiving support on these subjects can be distributed through opinion leaders to make the efforts of Syrian opinion leaders more effective.

It was observed that Syrian healthcare professionals, who also are asylum-seekers, played an important role in overcoming the communicative problems about the health problems. Receiving medical support in their native language is an important necessity for elderly and illiterate Syrian population. For this reason, it is thought that selecting the physicians and Syrian asylum-seekers, who will play a role in healthcare services, among the popular individuals having effect on these small communities might contribute to the adaptation process. Most of the participants consider the teachers as the most important reference in young groups' adaptation to new society, learning Turkish language, and resolving the language-related problems of families in official procedures. Even though teachers are in cooperation with non-governmental organizations, ensuring the communicative cooperation might also provide positive motivation for increasing the rate of literacy.

In addition, digital media channels such as social media accounts provide significant active information channels to seek detailed information about issues and expand the social network to catch job and education opportunities. Almost all of 15-25 & 25-45 years mentioned the technological opportunities in Turkey. At this point, it was found that an informal communication environment was established for the problems through the entrusted sources in social media and it was noticed that involvement of this communication environment into formal communication strategies might be useful for ensuring the adaptation motivation.

It is seen to be important to observe and involve the informal communication environment, which is one of the communication strategies needed to achieve the social adaptation of asylum-seekers having a crowded population, into practice. Because, in closed societies such as Syrian's asylum-seeker groups, both trust and reference have determinant effect on the communicative activity. Hence, considering the studies on this subject from both formal and informal communication perspectives and advancing in cooperation with these channels for the communication strategies to be put into practice would positively contribute to social adaptation efforts. Of course, communication cannot solve all the social problems, but it has the power to reduce the negative moments of the migration journey. With the communicative partnership of key opinion leaders and local authorities, the mutual trust between two societies and positive motivation for social adaptation might be improved.

REFERENCES

- Ahmad, R. (2018). Challenge of migration and culture in a public health communication context. *Journal of Public Health Research.*, 7(2), 1508.
- Alan, H. & Sözen, C.H. (2017). The role of formal and informal social networks in social capital acquisition: an investigation on women board directors. *Journal of Business Research Turk*, 9(1), 339-361.
- Armijos, M. T., Phillips, J., Wilkinson, E., Barclay, J., Hicks, A., Palacios, P., Mothes, P., & Stone, J. (2017). Adapting to changes in volcanic behaviour: Formal and informal interactions for enhanced risk management at Tungurahua Volcano, Ecuador. *Global Environmental Change*, 45, 217-226.
- Ayvazoğlu, A.Ş. & Kunuroğlu, F. (2021). Psychological and socio-cultural adaptation of Syrian refugees in Turkey. *International Journal of Intercultural Relations*, 80(3), 99-111.
- Boyce, C. & Neale, P. (2006). *Conducting in-depth interviews: A guide for designing and conducting in-depth interviews for evaluation input*. USA: Pathfinder International.
- Chan, Y., Tang, C., Zhou, X., Sarcevic, A. & Lee, S. (2013). Beyond formality: Informal communication in health practices. *CSCW '13 Companion*, Feb. 23–27, 2013, San Antonio,
- Crampton, S. M., Hodge, J. W. & Mishra, J. M. (1998). The informal communication network: Factors influencing grapevine activity. *Public Personnel Management*, 27(4), 569–584.
- Danielson, N. (2012). Urban refugee protection in Jordan: the role of communication, information and technology. *The United Nations Refugee Agency*. Retrieved from <https://www.unhcr.org/4fbf4c469.pdf> on 22 Feb 2021.
- Duhan, Ö. & Gürbüz, S. (2018). A study for social integration of Syrian asylum-seekers. *Turkish Studies*, 13(26), 529-546.
- Emin, M.N. (2019). *Creating tomorrow: The education of Syrian children in Turkey*. Ankara: Seta Books.
- Erdoğan, M. (2019). *Barometer of Syrians, the perspective of social cohesion with living Syrians*. Ankara: Orion Publishing.
- Figgou, L. & Pavlopoulos, V. (2015). Social psychology: research methods. *Behavioral Science*. 544-552.
- Gillespie, M., Osserion, S. & Cheesman, M. (2018). Syrian refugees and the digital passage to Europe: Smartphone infrastructures and affordances. *Society & Media*, 4(1), Doi: 10.1177/2056305118764440
- Grunig, J.E., Childers, L. (1988). Reconstruction of situational theory of communication: Internal and external concepts as identifiers of publics for aids, Communication Theory and Methodology Division. *Association for Education in Journalism and Mass Communication*, Oregon.

- Hannides, T., Bailey, N. & Kaoukji, D. (2016). *Voices of Refugees: Information and Communication Needs of Refugees in Greece and Germany*. BBC Media Action. retrieved from www.dataportal.bbcmediaaction.org on 19 Jan 2021.
- <https://cci.drexel.edu/faculty/asarcevic/pub/p307-chen.pdf>. Retrieved on 13 Jan 2021.
- Johnson, J. D., Donohue, W. A., Atkin, C. K. & Johnson, S. (1994). Differences between formal and informal communication channels. *Journal of Business Communication*, 31(2), 111–122.
- Kaplan, I. (2018, 26 Oct.). *How smartphones and social media have revolutionized refugee migrant*. Retrieved from www.unhcr.org on 25 Feb 2021.
- Kuzlucan, G. (2019). *Syrian asylum-seeker's habits of using social media tools in the social entegration process: Example of Şanlıurfa*. Unpublished doctoral dissertation, Selçuk University, Konya.
- Macaron, J. (2018). *Syrian refugees in Jordan and Lebanon: The politics of their return*. Arab Center Washington DC. Retrieved from www.arabcenterdc.org on 28 June 2018.
- Mansour, E. (2018). Profiling information needs and behaviour of Syrian refugees displaced to Egypt. *Political Science*, 119(3/4), 161-182.
- Miettunen, P. & Shunnaq, M. (2020). *Tribal networks and informal adaptive mechanisms of Syrian refugees: the case of the Bani Khalid Tribe in Jordan, Syria and Lebanon*. Beirut American University, Issam Fares Institute, Beirut.
- Naderifar, M., Goli, H., & Ghaljaie, F. (2017). Snowball sampling: A purposeful method of sampling in qualitative research. *Strides in Development of Medical Education*, 14(3), 10.5812/sdme.67670
- Ponzanesi, S. (2019). Migration and mobility in digital age: (re)mapping connectivity and belonging. *Television & New Media*, 20(6), 547-557.
- Savran, S. & Sat, A.N. (2019). Exploring the locational preferences of Syrian migrants in Ankara and a case study of Önder, Ulubey, and Alemdağ neighborhoods as an ethnic urban enclave. *Journal of Ankara Studies*, 7(2), 283-302.
- Snowball sampling in qualitative research*. (2021, 16 February). Retrieved from <http://researcharticles.com/index.php/snowball-sampling-qualitative-research/> on 20 March 2021.
- Syrian Barometer (2017). *Konda research*. Retrieved from www.konda.com.tr on 22 December 2020.
- Şimşek, D. (2019). Syrian “refugee spillover into Europe”: An analytical and comparative perspective. *Adam Academy Social Science Journal*, 9(2), 491-516.
- Temby, O., Sandall, J., Cooksey, R. & Hickey, G.M. (2016). Examining the role of trust and informal communication on mutual learning in government: The case of climate change policy in New York. *Organization & Environment*, 10.1177/1086026616633254

- Turkay, B. and Turkay S. (2019). Understanding Turkish NGO's digital technology use in helping refugees in Turkey. *Extended Abstracts of the 2019 CHI conference on Human Factors in Computing Systems*, 10.1145/3290607.3312984.
- Xu, Y., Holzer, A., Maitland, C. & Gillet, D. (2017). Community building with co-located social media: A field experiment with Syrian refugees. *Proceedings of the Ninth International Conference on Information and Communication Technologies and Development. Association for Computing Machinery, New York*, 16, 1-11, 10.1145/3136560.313658.



Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmenlerin Yaşadığı Problemler: Sosyal Bilgiler Öğretmenleri Örneği

Problems Faced By Teachers In The Process Of Distance Education: Case Of Social Studies Teachers

Sevgi Coşkun Keskin¹, Gökhan Şentürk^{2*}, Mesut Ömer³, Recep Dursun⁴

* Sorumlu yazar
Corresponding author

¹Prof.Dr., Sakarya Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr., Sakarya University, Turkey
scoskun@sakarya.edu.tr

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-2345-6789>

²Sosyal Bilgiler Öğretmeni, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
Teacher, Ministry of National Education, Turkey
senturk55gokhan@gmail.com

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-1705-4147>

³Sosyal Bilgiler Öğretmeni, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
Teacher, Ministry of National Education, Turkey
mesut.omer@ogr.sakarya.edu.tr

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-6668-413X>

⁴Sosyal Bilgiler Öğretmeni, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
Teacher, Ministry of National Education, Turkey
recep.dursun@ogr.sakarya.edu.tr

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-7219-8453>

Makale geliş tarihi / First received : 04.08.2021

Makale kabul tarihi / Accepted : 30.09.2021

Bilgilendirme / Acknowledgement:

Yazarlar aşağıdaki bilgilendirmeleri yapmaktadırlar:

1- Yazarların makaleye katkıları eşittir.

2- Makalenin yazarları arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.

3- Makalemizin etik kurulu izni Sakarya üniversitesi Etik Kurulu tarafından 08.07.2021 tarih ve E-61923333-050.99-43178 sayılı yazısı ile alınmıştır.

4- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

This article was checked by *intihal.net*. Similarity Index 08%

Atıf bilgisi / Citation:

Coşkun Keskin, S., Şentürk, G., Ömer, M., Dursun, R. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin yaşadığı problemler: Sosyal bilgiler öğretmenleri örneği. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 475-505.

ÖZ

Covid-19, Çin'de ortaya çıkmış ve kısa sürede pandemiye dönüşmüştür. Salgının yayılımını azaltmak adına okullarda uzaktan eğitim sürecine geçilmiştir. Bu süreçte eğitimde bazı olumsuzluklar ile karşılaşmıştır. Bu bağlamda araştırma; sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları problemler, problemlere buldukları çözüm yolları, sürecin ev ve aile hayatlarına etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılında Düzce, İstanbul ve Sakarya şehirlerinde farklı sosyo-ekonomik koşullara sahip devlet okullarında görev yapan 15 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubu belirlenirken amaçlı örneklem yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum ve ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Verilerin analizinde nitel içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları problemleri öğrenci, veli, okul yönetimi ve öğretim süreci başlıklarında ifade ettikleri tespit edilmiştir. Yine uzaktan eğitim sürecinin ev ve aile düzenlerine etkisini de ebeveyn rolü, öğretmen eş, evin düzeni ve kendilerinin etkilenmesi başlıklarıyla ifade ettikleri görülmüştür.

Anahtar kelimeler

Sosyal bilgiler, Covid-19, uzaktan eğitim, karşılaşılan sorunlar

ABSTRACT

Covid-19 emerged from China and quickly turned into a pandemic. In order to reduce the spread of the pandemic, distance education process started at schools. In this process, some negative situations were encountered in education. In this context, the research aims to reveal the problems experienced by social studies teachers during the distance education process, the solutions they found for the problems and the effect of the process on their home and family lives. Phenomenology, one of the qualitative research designs, was used in the research. The study group of the research consists of 15 social studies teachers working at public schools with different socio-economic conditions in the cities of Düzce, Istanbul and Sakarya in the 2020-2021 academic year. While determining the study group, convenience sampling and criterion sampling methods, which are the types of the purposeful sampling methods, were used. Semi-structured interview forms were used in the research. Qualitative content analysis was used in the analysis of the data. As a result of the research, it was determined that social studies teachers expressed the problems they experienced during the distance education process under the titles of students, parents, school management and teaching process. Besides, it was seen that they expressed the effect of distance education process on home and family lives under the titles of parental role, teacher spouse, layout of the house and affecting themselves.

Keywords

Social Studies, Covid-19, Distance Education, Problems Encountered

GİRİŞ

Eğitim, geçmişi insanlık tarihi ile yaşıt olan, sahip olduğu dinamik yapısı gereği farklı şekillerde tanımlanan bir kavramdır. Tüm tanımlarda yer alan ortak noktalardan hareketle eğitim, bireyin yaşantılarını kullanarak toplumun isteklerine ve amaçlarına uygun olarak davranışlarını değiştirmeyi amaçlayan bir süreç olarak tanımlanabilir (Yavuz, 2018). Eğitim genel olarak informal ve formal eğitim olarak iki kısma ayrılmaktadır. İnformal eğitim içeriğine ailede ve çevrede gerçekleşen eğitimi alarak davranış değişikliğini gerçekleştirmeyi amaçlamaktadır. Formal eğitim ise belirli bir amaca yönelik olarak, alanında profesyonel kişilerin rehberliğinde okulda ya da okul dışında çeşitli eğitim ortamlarında yapılan eğitimidir (Büyükkaragöz, Muşta, Yılmaz ve Pilten, 1997). Bu ayrım ise örgün eğitim ve yaygın eğitim kavramlarını ortaya çıkarmıştır. Örgün eğitim okul içerisinde ya da okul yerine geçecek kurumlarda çeşitli sınıf kademelerinde ve yaş gruplarında gerçekleşirken, yaygın eğitim ise okul çağı dışında kalan bireylere yönelik olarak eğitimlerini tamamlama veya bir beceri, hobi kazandırma amacıyla yapılan eğitimlerdir (Yavuz, 2018).

21.yy'da toplum, bireyler, bilginin kendisi ve teknoloji konularında meydana gelen değişimler eğitimin kendisinde de köklü yenilikleri doğurmuştur. Bu değişim süreci bireyin ihtiyaç ve beklentilerini karşılayabilmek için hayatın her alanında var olan, okulda ve okul dışında süregelen devamlı öğrenme kavramını doğurmuştur. Devamlı öğrenme kavramı ise bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma konusunda kolaylıklar sunan eğitim teknolojilerini ortaya çıkarmıştır (Alkan, 2011). Eğitim teknolojisi kavramı ilk ortaya çıktığında okulda gerçekleşen eğitimi destekleme, teknolojiyi okuldaki eğitime entegre etme anlamında kullanılmış olsa da teknolojinin gelişmesi ve insanlara ulaşılabilirliğinin artmasıyla birlikte geleneksel okulda aradığını bulamayan insanlar tarafından okuldaki eğitime alternatif olarak kullanılmaya başlanmasıyla uzaktan eğitim kavramı eğitim sistemi içerisinde yerini almıştır. Uzaktan eğitim kavramı, geleneksel eğitim yöntemlerinin yerine eğitim-öğretim sürecinin özel olarak hazırlanan öğretim üniteleri ve ortamlarda yürütülmesi olarak tanımlanabilmektedir (Demirel, 2020). Uzaktan eğitimde öğretim aracı olarak basılı kitaplar, görsel işitsel bantlar kullanılırken yayın yolu olarak ise radyo, televizyon, bilgisayar konferans görüşmeleri kullanılmaktadır. Uzaktan eğitim olgusu uzun bir süre özellikle yüksek öğretim aşamasında geliştirilen ve uygulanan bir sistem olarak kullanılırken 2019 pandemisi ile birlikte ise tüm eğitim kademelerinde tam zamanlı olarak uygulanan bir eğitim metodu halini almıştır.

Covid-19 pandemisi ile uzaktan eğitim sistemi büyük bir yayılım alanı bulmuştur. Birçok ülke salgının yayılmasını önleme tedbirleri kapsamında, hızlı bir planlama ile eğitim faaliyetlerini uzaktan eğitim sistemiyle sürdürmeye çalışarak eğitim öğretimde oluşabilecek kayıpların önüne geçmeyi amaçlamıştır. Türkiye'de de Covid-19 vakalarının görülmesi ve ardından Covid-19'a bağlı ölümlerin yaşanmaya başlaması nedeniyle tüm dünyada olduğu gibi bazı önlemler alınmıştır. Bu bağlamda alınan önlemlerden biri de hastalığın yayılmasını önlemek amacıyla bireylerin toplu olarak eğitim gördüğü okulların uzaktan eğitim sürecine başlamasıdır. Milli Eğitim Bakanlığı pandemi dönemi boyunca 15 Mart 2020 tarihi ile 01 Temmuz 2021 tarihleri arasında okulların yüz yüze eğitime ara vermesi ve sürecin uzaktan eğitimle devam etmesi ile ilgili toplamda 7 karar almıştır. Yine aynı tarihler arasında ölçme ve değerlendirme işlemlerinin yürütülmesi ile ilgili de 6 karar almış ve uygulamıştır. Bu doğrultuda Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı tüm eğitim kurumlarında 06-10 Nisan 2020 tarihlerinde uygulanacak olan ikinci ara tatilin 16-20 Mart 2020 tarihleri arasında uygulanması

ve 23-27 Mart 2020 tarihleri arasında uzaktan eğitim yoluyla derslerin işlenişine devam edilmesi kararı alınmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2020). Alınan bu karar ile Türkiye Cumhuriyeti'nde Covid-19 hastalığına karşı uzaktan eğitim süreci resmen başlamıştır. Kararın alınması ile tüm okullarda örgün eğitime ara verilmiş ve uzaktan eğitim sürecine başlanmıştır. Bu süreçte öğretmenler tarafından süreç konusunda öğrencileri ve velileri bilgilendirmek, onlarla iletişimde kalmak amacıyla *WhatsApp* ve benzeri uygulamalar üzerinden sınıf grupları oluşturulmuştur. Öğretmenler oluşturulan sınıf grupları aracılığıyla veli ve öğrencilerin süreç ile ilgili sorularını cevaplamıştır. Ayrıca öğretmenler bu gruplar aracılığıyla, öğrencileri eğitim sürecinin içerisinde tutmak amacıyla ödevler ve etkinlikler paylaşmıştır. Covid-19 salgınının seyrine bağlı olarak Milli Eğitim Bakanlığı 27 Mart 2020 tarihinde başlaması gereken yüz yüze eğitim faaliyetlerini ertelemiş ve 30 Nisan 2020 tarihine kadar sürecin uzaktan eğitim ile yürütülmeye devam etmesine karar verilmiştir (MEB, 2020). Bu süreçte öğretmenler eğitim faaliyetlerini uzaktan eğitim yoluyla sürdürmeye devam etmişlerdir. Bu kapsamda Milli Eğitim Bakanlığı uzaktan eğitimin sağlıklı yürütülmesi, öğrencilerin eğitimin dışında kalmaması için ilkökul, ortaokul ve ortaöğretim düzeyinde kurduğu EBA TV kanalları aracılığıyla öğretmenlerle ders videoları hazırlayarak, her sınıf düzeyinde günlük ders programları oluşturup EBA TV aracılığıyla yayınlar yapmaya başlamıştır. Bu kapsamda yine Milli Eğitim Bakanlığı'nın aldığı karar doğrultusunda 8. sınıf derslerine giren öğretmenler internet üzerinden EBA uygulaması, Zoom, Skype gibi programlar aracılığıyla canlı ders eğitimine başlamışlardır. Uzaktan eğitim süreci bu şekilde ilerlerken Milli Eğitim Bakanlığı Covid-19 salgınının seyrini dikkate alarak uzaktan eğitim faaliyetlerini üçüncü kez 31 Mayıs 2020 tarihine kadar uzatmıştır (MEB, 2020). Bu süreçte de EBA TV aracılığıyla her gün belirlenen program dahilinde öğrencilere dersler vermeye devam etmiştir. Bu duruma ek olarak 8. sınıflara uygulanan canlı dersler 5.,6. ve 7. sınıf düzeylerinde de uygulamaya başlanmıştır. Öğretmenler okul idarelerinin planlamaları doğrultusunda EBA altyapısını kullanarak canlı derslerini gerçekleştirmeye başlamışlardır. Canlı ders uygulamasının tüm sınıf düzeylerinde başlaması ile oluşan yoğunluk ve EBA altyapısının canlı ders uygulamasını ilk etapta kaldırarak düzeyde olmayışı gibi teknik nedenlerden dolayı derslere girişlerde problemler yaşanmıştır. Öte yandan aynı şekilde teknik problemler yaşayan öğrencilere destek olmaya çalışmışlardır. Bu bağlamda hem EBA'da oluşan yoğunluk hem de EBA üzerinden canlı ders için ayrılan zamanın kısıtlı olması nedeniyle öğretmenler, süreç içerisinde canlı derslerini EBA haricinde Zoom, Skype, Microsoft Teams gibi programlar aracılığıyla da gerçekleştirmeye başlamışlardır. Covid-19 salgınının Türkiye'deki seyri dikkate alınarak Milli Eğitim Bakanlığı uzaktan eğitim sürecinidördüncü kez 2019-2020 eğitim öğretim yılının bitimi olan 19 Haziran 2020 tarihine kadar uzatmıştır (MEB, 2020). Bu süreçte de öğrenciler hem Bakanlık tarafından hazırlanan EBA TV üzerinden yayınlanan dersleri takip etmiş, hem de okul idaresi tarafından oluşturulan program doğrultusunda öğretmenlerinden canlı derslerini alarak uzaktan eğitim faaliyetlerini devam ettirmişlerdir. Yine Milli Eğitim Bakanlığı'nın aldığı karar doğrultusunda 2019-2020 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde öğrencilerin not ile değerlendirilmesinin yapılmayacağı belirtilmiştir. 2019-2020 eğitim öğretim yılının ikinci dönemi Milli Eğitim Bakanlığı'nın aldığı karar doğrultusunda 15 Mart 2020 tarihinde uzaktan eğitim sürecine geçmiş ve 19 Haziran 2020 tarihine kadar süreç uzaktan eğitim ile devam etmiş ve öğrenciler 19 Haziran 2020 tarihinde yaz tatiline başlamışlardır. Yaz tatilinin bitimi ile 2020-2021 eğitim öğretim yılı, Milli Eğitim Bakanlığı'nın planlamaları doğrultusunda öğrencilerin 2019-2020 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde uzaktan eğitimle aldıkları dönemin telafisi

yapılarak başlamıştır. Bu kapsamda 31.08.2020 tarihinde başlayacak ve üç hafta sürecek uzaktan eğitim süreci gerçekleştirilmiştir (MEB, 2020). Bu süreçte öğretmenler derslerine girdikleri sınıflar ile 2019-2020 eğitim öğretim yılında uzaktan eğitim sürecinde gördükleri derslerin telafisini gerçekleştirmişlerdir. Bu bağlamda 5. sınıfa yeni başlayan öğrenciler için de 5. sınıf dersine giren öğretmenler tarafından 4. sınıf müfredatı dikkate alınarak üç haftalık telafi programı hazırlanmış ve uygulanmıştır. Telafi programının tamamlanması ile birlikte salgının seyri dikkate alınarak 2020-2021 eğitim öğretim yılının 5.,6.,7. ve 8. sınıf düzeylerinde uzaktan eğitim ile başlaması kararlaştırılmıştır (MEB, 2020). Bu bağlamda 2020-2021 eğitim öğretim yılında olduğu gibi EBA TV yayınları ile öğrencilere ders içerikleri sunulmuş ve okul idarelerinin hazırlanmış olduğu program doğrultusunda EBA üzerinden canlı ders uygulamasına başlanmıştır. Öğretmenler her sınıf düzeyinde okul idaresi tarafından kendilerine ayrılan ders saatlerinde canlı derslerini gerçekleştirmişlerdir. Öğrencilerin ise bu süreçte haftalık katılacakları ders saati 35 olarak belirlenmiştir. Süreç devam ederken 8. sınıfların Lise Giriş Sınavı'na [LSG] hazırlanmaları ve salgının seyri dikkate alınarak yüz yüze eğitime başlamaları kararı alınmıştır (MEB, 2020). Alınan karar sınıfların ikiye bölünmesi ve oluşturulacak grupların haftada iki gün okula gelmeleri kaydıyla seyreltilmiş olarak uygulamaya geçirilmiştir. Karar doğrultusunda 8. sınıflar LGS'de sorumlu oldukları Türkçe, matematik, fen bilimleri, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, din kültürü ve ahlak bilgisi ile İngilizce derslerini okulda yüz yüze olarak işlemeye başlamış olup kalan derslerini uzaktan eğitim yoluyla işlemeye devam etmişlerdir. Bu kapsamda yine salgının seyri dikkate alınarak yeni bir okul türüne geçiş yapmaları nedeniyle 5. sınıflar da seyreltilmiş olarak yüz yüze eğitim faaliyetlerine başlamışlardır (MEB, 2020). Bu kapsamda 5. sınıf öğrencileri de Milli Eğitim Bakanlığı'nın belirlediği Türkçe, matematik, fen bilimleri, sosyal bilgiler, din kültürü ve ahlak bilgisi ile İngilizce derslerini okulda yüz yüze, diğer derslerini de uzaktan eğitim yolu ile almaya başlamışlardır. Diğer yandan 2020-2021 eğitim öğretim yılı birinci dönemine ait ölçme ve değerlendirme uygulamalarından yazılı sınavların tüm okullar tarafından gerçekleştirilmesi kararı alınmıştır (MEB, 2020). Yapılacak yazılı sınavlarda öğrencilerin uzaktan eğitim ile işledikleri derslerden de sınavda sorumlu olacakları belirtilmiştir. Bu doğrultuda salgının yayılmasına karşı önlemler alınarak okullar tarafından 2020-2021 eğitim öğretim yılı birinci dönemine ait birinci yazılı sınavlar kasım ayında gerçekleştirilmiştir. 2020 yılı kasım ayında salgının etkisini arttırmasıyla birlikte Milli Eğitim Bakanlığı tüm eğitim kademelerinde 04.01.2021 tarihine kadar uzaktan eğitim sürecine geçilmesine karar vermiştir (MEB, 2020). Bu süreçte seyreltilmiş olarak yüz yüze eğitime başlayan 5. ve 8. sınıflar da tüm derslerini uzaktan eğitim yoluyla işlemeye başlamıştır. Yine Milli Eğitim Bakanlığı'nın 25.12.2020 tarih ve 18443982 sayılı kararı uyarınca 2020-2021 eğitim öğretim yılı birinci dönemi için ölçme ve değerlendirme ile ilgili olarak yazılı sınav yapılmayacağı, yapılan sınavların geçersiz sayıldığı; öğrencilerin karne notlarının ders içi etkinlik notları ve varsa proje notları ile verileceği belirtilmiştir (MEB, 2020). 04.01.2021 tarihine gelindiğinde ise Türkiye'de salgının seyri dikkate alınarak uzaktan eğitim faaliyetlerinin 2020-2021 eğitim öğretim yılı birinci döneminin sona ereceği 22 Ocak 2021 tarihine kadar uzatıldığı açıklanmıştır (MEB, 2020). Bu açıklama ve alınan karar ile 2020-2021 eğitim öğretim yılı birinci dönemi 5. ve 8. sınıflarda kısa bir süre yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitim süreci birlikte yürütülerek, 6. ve 7.sınıf düzeylerinde tamamen uzaktan eğitim yolu ile tamamlanmıştır.

15 Şubat 2021 tarihinde, 2020-2021 eğitim öğretim yılının ikinci dönemi; 8. sınıflar için sınıflar ikiye bölünmüş ve seyreltilmiş olarak yüz yüze bir şekilde; 5., 6. ve 7. sınıf düzeylerinde ise

uzaktan eğitimle başlamıştır (MEB, 2021). 2020-2021 eğitim öğretim yılının 2. döneminde yapılacak yazılı sınavlar Milli Eğitim Bakanlığının aldığı karar doğrultusunda, Mart 2021'den Mayıs 2021'e ertelenmiştir. (MEB, 2021). Pandeminin Türkiye'deki seyri dikkate alınarak alınan karar doğrultusunda 7 Haziran 2021 tarihinden itibaren ortaokulların tüm kademelerinde sınıflar ikiye bölünerek seyreltilmiş bir şekilde yüz yüze eğitim faaliyetleri başlamıştır (MEB, 2021). Bu karar ile Mart 2020 tarihinden itibaren derslerini uzaktan eğitim ile işleyen 6. ve 7. sınıflar Mart 2020'den bu yana ilk defa okulda yüz yüze eğitime katılma imkânı bulmuşlardır. Yine Milli Eğitim Bakanlığı, aldığı karar ile 2020-2021 eğitim öğretim yılında ölçme ve değerlendirme işlemleri ile öğrencilerin 1. dönem karne notlarının 2. döneme geçmesi ve öğrencilerin okulda her dersten yazılı sınava girerek alacakları notların karne notu olarak belirlenmesi seçeneklerini sunmuş ve konu ile ilgili kararı velilere bırakmıştır (MEB, 2021). 2020-2021 eğitim öğretim yılı geneli uzaktan eğitim olmakla birlikte Haziran ayının son üç haftası yüz yüze eğitim faaliyetleri gerçekleştirilerek 02 Temmuz 2021 tarihinde sona ermiştir.

Uzaktan eğitim sürecinde yürütülen derslerden birisi de sosyal bilgiler dersi. Sosyal bilgiler disiplinler arası bir anlayışla birçok disiplini öğrenciye sunmaktadır. İçerisinde insanla ilgili her şeyi barındıran beşeri ve sosyal bilimler; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, arkeoloji gibi disiplinleri kapsamaktadır (Keskin, 2020). Tarih anlayışı öğrenciye erdemli olmayı, coğrafi anlayış çevresel ve kültürel zekanın gelişmesini, ekonomi bir anlayış ise kaynakları verimli kullanmayı sağlar. Bundan dolayı sosyal bilgiler eğitimi önemlidir ve bu eğitim eksik kaldığında bireyin sosyal ve ahlaki gelişimi de eksik kalır (Parker, 2018). Geçmişten farklı olarak günümüz eğitim sisteminde öğrencilerin hazır bilgiyi alıp ezberleyen değil, bilgi kaynaklarına araştırarak ulaşan bireyler olması hedeflenmektedir (Yılar ve Taşrikulu, 2020). 1973 tarih ve 1739 sayılı Türk milli eğitim kanununa uygun olarak Sosyal bilgiler öğretim programı da; özgür bireyler olarak fiziksel ve duygusal özelliklerinin farkına varan, milli ve manevi değerleri özümseyen, Türkiye Cumhuriyeti'nin vatandaşı olarak ülkesini seven, haklarını ve sorumluluklarını bilip kullanabilen, eleştirel düşünme becerisine sahip olabilmek için doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen, temel iletişim becerilerini ve yöntemlerini kullanarak karşılaştığı sorunlara çözüm getiren, demokratik bir değer olan katılımın önemine inanan, ülke ve dünya problemlerine karşı duyarlı bireyler yetiştirme amaçlarını taşımaktadır (MEB, 2018). Toplumsal yapıya uyum sağlayabilmesi hedeflenen bireyin kazanması gereken bilgi ve beceriler en çok sosyal bilgiler dersi sayesinde gerçekleştirilebilir (Erden, 1996).

Yukarıda da ifade edildiği gibi öğrencilerin sosyalleşmeleri ve topluma uyum sağlayabilmeleri adına oldukça önem arz eden sosyal bilgiler dersi de pandemi sürecinde çevrimiçi programlar aracılığıyla uzaktan işlenmiştir. Bu bağlamda 2019 yılı itibariyle başlayan ve tüm dünyayı etkisi altına alan, dünya tarihinde eşine az rastlanılan bir salgın olarak nitelendirilen Covid-19 pandemisi, günümüz dünyasında eğitimin zorunlu hale gelmesi ve eğitimden yararlanan insan sayısının fazlalığı da göz önüne alındığında eğitim üzerinde büyük etki yaratmıştır. Yapılan literatür incelemesinde bu alanda pek çok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalardan Balaman ve Tiryaki (2021), yaptıkları araştırma ile mecburi olarak yürütülen uzaktan eğitim çalışmalarına yönelik öğretmenlerin görüşlerini ortaya koymaya çalışırken, Kabapınar, Kanyılmaz, Ören Koçhan ve Atik (2021) ise öğretmenlerin ve velilerin gözünden öğrencilerin uzaktan eğitime katılımların öykülerini inceleyerek uzaktan eğitim mi, uzakta kalan eğitim mi? sorusuna cevap aramıştır. Yine yapılan çalışmalar incelendiğinde Avcı ve Akdeniz (2021) ile Kavuk ve Demirtaş (2021) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin uzaktan

eğitim sürecinde yaşadıkları problemleri ortaya çıkarmaya çalışmışlardır. Bazı araştırmacılar ise uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerine yönelik çalışmalar yaparak bu sürecin eksiklerini, avantaj ve dezavantajlarını ortaya koymaya çalışmışlardır. Bu amaca yönelik olarak Fidan (2020) ve Kurt, Kandemir ve Çelik (2021) sınıf öğretmenleriyle çalışırken, Bakıoğlu ve Çevik (2020) ise fen bilimleri öğretmenleriyle çalışmışlardır. Akgül ve Oran (2020), ise yaptığı çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Öte yandan Yeşilyurt ve Dündar (2020) ile Ezer ve Aksüt (2021) uzaktan eğitim sürecinde kullanılan Eğitim Bilişim Ağı (EBA) sistemi özelinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri üzerine araştırma yapmışlardır. Seyhan (2021) ise yaptığı çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecindeki deneyim ve algılarını araştırarak bir çalışma ortaya koymuşlardır. Literatür incelemesi sonucunda yapılan bu araştırmanın sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları sorunlar ile bu sorunların ev ve aile düzenine etkisini ortaya koyması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda çalışmada, uzaktan eğitim döneminde online ders veren sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinden yola çıkarak, *“Pandemi sürecinde Sosyal bilgiler öğretmenleri uzaktan eğitimde en çok hangi konularda problemler yaşamaktadır? Uzaktan eğitim süreci sosyal bilgiler öğretmenlerinin günlük yaşantılarını ve aile hayatlarını nasıl etkilemektedir?”* sorularına cevap aranmıştır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları problemler ve bu sürecin günlük yaşamları ile aile hayatlarına etkisinin ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır. Bu amaç bağlamında, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji (olgu bilim) deseni kullanılmıştır. Fenomenoloji, tamamen yabancı olmadığımız, farkında olduğumuz ancak tam anlamıyla anlamlandıramadığımız olay ve durumları derinlemesine incelememizi sağlayan bir nitel araştırma desendir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu desende gerçeklik bireysel bakış açıları ve deneyimlerde aranır (Ersoy, 2016). Böylece araştırmacı tarafından, kişilerin tecrübelerini kendi bakış açılarıyla nasıl anlamlandırdıkları araştırılır (Baş ve Akturan, 2008). Fenomenoloji deseni kullanılarak yapılan çalışmalarla genellenebilir ve kesin sonuçlar ortaya konulmasa da bir durum ya da olayın daha iyi anlaşılmasına yardımcı olacak önemli veriler elde edilebilir. Bu anlamıyla da bu çalışmalar hem literatür hem de uygulama sahasına önemli katkılar sunabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada da fenomen olarak alınan durum pandemi sürecindeki eğitimidir. Pandemi hem ülkemiz hem de dünya için yakın zamanlarda alışık olunmayan bir durum olup, eğitimi (sosyal bilgiler eğitimi sınırlılığında), nasıl etkilediği onu deneyimleyen öğretmenlerle derinlemesine görüşmeler yapılarak incelenmeye çalışılmıştır.

Çalışma / Katılımcı Grubunun Belirlenmesi

Fenomenoloji çalışmalarında kesin bir katılımcı sayısı olmamakla birlikte genel görüş bu tür çalışmalarda sonuca ulaşmak için uzun görüşmeler veya birden fazla görüşme seansları yapılabileceği için örnekleme katılan kişi sayısının sınırlı tutulması yönündedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu bağlamda araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Düzce, İstanbul, Sakarya şehirlerinde, farklı sosyo-ekonomik koşullara sahip devlet

okullarında görev yapan 15 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcıların özellikleri Tablo 1’de açıklanmıştır.

Tablo 1. Çalışma/Katılımcı grubun özellikleri

Katılımcı	Görev yaptığı şehir	Kıdem	Kullandığı Dijital Platform
Ö1	İstanbul	8 yıl	Microsoft Teams, Eba
Ö2	İstanbul	13 yıl	Zoom, Eba, Microsoft Teams
Ö3	İstanbul	10 yıl	Zoom, Eba
Ö4	İstanbul	5 yıl	Zoom, Eba
Ö5	İstanbul	9 yıl	Zoom, Eba
Ö6	Sakarya	12 yıl	Zoom, Eba
Ö7	Sakarya	9 yıl	Zoom, Eba
Ö8	Sakarya	21 yıl	Zoom, Eba
Ö9	Sakarya	19 yıl	Teamlink, Zoom, Eba
Ö10	Sakarya	18 yıl	Skype, Google meet, Zoom, Eba
Ö11	Düzce	11 yıl	Zoom, Eba
Ö12	Düzce	19 yıl	Zoom, Eba
Ö13	Düzce	9 yıl	Zoom, Eba
Ö14	Düzce	8 yıl	Zoom, Eba
Ö15	Düzce	8 yıl	Zoom, Eba

Araştırma grubuna katılan kişiler belirlenirken amaçlı örneklem yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum ve ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Görüşme yapılan öğretmenler, pandeminin getirdiği kısıtlamalar nedeniyle araştırmacıların kolay ulaşabileceği çevrelerden seçilmiştir. Bu nedenle kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Bunun yanı sıra pandemi sürecinde çeşitli dijital programlar kullanarak aktif bir şekilde uzaktan eğitim yapan sosyal bilgiler öğretmenleri ölçüt alındığı için ölçüt örnekleme de yapılmıştır. Zira ölçüt örnekleme yöntemi çalışmaya dahil olan katılımcıların problemle ilgili olarak önceden belirlenmiş niteliklere sahip kişiler arasından seçilmesidir (Büyüköztürk, Akgün, Karadeniz, Demirel ve Kılıç Çakmak 2020). Bu çalışmada katılımcıların belirlenmesinde kullanılan ölçüt; katılımcıların Mart 2019’dan itibaren derslerini uzaktan eğitim yoluyla işleyen sosyal bilgiler öğretmenleri olmalarıdır.

Veri Toplama Araçları, Veri Toplama Süreci ve Verilerin Analizi

Veri toplama aracının geliştirilmesi ve verilerin toplanması

Çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formları çalışmada derinlemesine inebilme imkânı veren, katılımcıya kendisini rahatça ifade etme imkânı sağlayan bir görüşme yöntemidir (Patton, 2018). Sosyal bilgiler eğitimi alanında uzman görüşleri alınarak hazırlanan araştırma soruları, önce pilot uygulamaya tabi tutulmuş, pilot görüşmelerin incelenmesiyle sonda sorular eklenmiş ve görüşme soruları düzenlenerek görüşme formuna son şekli verilmiştir. Bu anlamda katılımcılara “Uzaktan eğitim sürecinde karşılaştığımız problemler (öğrenci, veli, okul yönetimi ve eğitim süreci boyutlarında) nelerdir? Örnek vererek açıklar mısınız?” ve “Uzaktan eğitim süreci günlük yaşamınızı ve aile hayatınızı nasıl etkiledi? Örnek vererek açıklar mısınız?” soruları yöneltilmiştir.

Makalenin etik kurulu izni Sakarya üniversitesi Etik Kurulu tarafından 08.07.2021 tarih ve E-61923333-050.99-43178 sayılı yazısı ile alınmıştır. Görüşmeler pandemi koşullarından dolayı telefon ve internet görüşmesi şeklinde yapılmıştır. Her bir katılımcı ile yaklaşık 30 dakikalık görüşmeler yapılmış, verilerin doğru şekilde aktarılması için katılımcıların izinleri alınarak görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Verilerin analizi sırasında ihtiyaç duyulan durumlarda katılımcılara tekrar ulaşılarak görüşme formlarına eklemeler yapılmıştır. Bu sürelerle beraber araştırmada toplam yaklaşık 500 dakikalık görüşme yapılmıştır. Görüşmeler yazıya geçirildikten sonra katılımcılara tekrar inceletilerek katılımcı teyidi sağlanmıştır. Araştırmanın veri toplama süreci aşamaları tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Veri Toplama Süreci

	Uygulama Aşaması	Uygulama Tarihi
1	Görüşme sorularının hazırlanması	Ekim 2020
2	Pilot uygulama yapılması	Kasım 2020
3	Görüşme sorularına son şeklinin verilmesi	Kasım 2020
4	Katılımcı grubun belirlenmesi	Aralık 2020
5	Katılımcılar ile görüşmelerin yapılması	Aralık 2020/Ocak 2021
6	Görüşme ses kayıtlarının yazıya dökülmesi	Şubat 2021

Verilerin analizi

Toplanan verilerin analizinde nitel içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşabilmek amacıyla veriler önce kavramsallaştırılmalı, daha sonra bu kavramlar mantıklı bir biçimde düzenlenerek veriyi açıklayan temalar ortaya çıkarılmalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). İçerik analizi veri işleme, verilerin kodlanması, tema oluşturma, verileri görsel hale getirme ve yorumlama aşamalarıyla gerçekleştirilmiştir.

Veri İşleme. Her bir öğretmene numara verilerek (Ö1, Ö2...Ö15) görüşme formları bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bu sürede yazıya dökülen içerikler defalarca okunarak kodlamaya zemin hazırlanmıştır.

Verileri Kodlama. İşlenen verilerde ön plana çıkan anlamlar kavram ya da kelimelere indirgenmiştir. Örneğin; “*Ders sırasında bazı öğrencilerin dersi açık bırakıp ekran başından ayrıldığını yaşadık. Kamera konusunda herhangi bir zorlama yapamadığımız için bu sıkıntıları yaşadım.*” söyleminden hareketle “**başka işle meşgul olma**” kodu çıkarılmıştır.

Tema Oluşturma. Ortaya çıkan kodlardan birbirine yakın olanlar bir araya getirilerek alt temalara, alt temalardan birbirine yakın olanlar bir araya getirilerek temalara ulaşılmıştır. Örneğin, “*ders esnasında ortamdaki ses gelmesi*” ve “*ev içerisinde yaşanan sorunlar*” kodları bir araya getirilerek “**ortam ve fiziki ortamın uygun olmaması**” alt teması oluşturulurken; “*dersi sabıtle etme*” ve “*ders esnasında yapılan yazışma*” kodları bir araya getirilerek “**disiplinsizlik**” alt teması oluşturulmuştur. Bu adımdan sonra ise “*ortam ve fiziki ortamın uygun olmaması*” ve “*disiplinsizlik*” alt temaları bir araya getirilerek “**öğrenci ile ilgili yaşanan problemler**” temasına ulaşılmıştır.

Verileri görsel hale getirme. Oluşturulan kod ve temalar bağlamında verilerin rahat anlaşılması kolay yorumlanması amacıyla kavram haritaları oluşturulmuştur.

Yorumlanma. Oluşturulan kavram haritalarındaki kod ve temalar yorumlanmış ve öğretmenlere ait söylem örnekleriyle ayrıntılı bir şekilde betimlenmiştir.

Araştırmanın Geçerlilik ve Güvenilirliği

Araştırma da inandırıcılığı (iç geçerlilik) artırmak için öğretmenlerin söylemleri tüm araştırmacılarla birlikte değerlendirilerek kodlar oluşturulmuş, kodlardan da ortak temalara ulaşılmıştır. Pandemi koşullarından dolayı araştırmacılar yüz yüze bir araya gelemedikleri zamanlarda sık sık online görüşmeler yaparak ortak bir yol izlemiştir. Fikir ayrılığına düşünülen konularda ise farklı bir uzmandan görüş alınmıştır. Bu durumu örnek vermek gerekirse; kodlar oluşturulurken katılımcıların sürecin kendilerine ve ailelerine etkisi ile ilgili yaşadıkları problemlerin hangi tema altında değerlendirileceği ile ilgili araştırmacılar arasında görüş ayrılığı yaşanmıştır. Konu ile ilgili uzman görüşüne başvurulmuş alınan görüş sonucu “ev ve aile düzeni” isimli yeni bir tema eklenmiştir. Yine araştırmanın iç geçerliliğini artırmak amacıyla da katılımcı teyidi/üye kontrolü (memberchecking) yapılarak katılımcılardan, araştırmanın ortaya koymadığı bulgular için sık sık geri dönütler alınmıştır. Üye kontrolü ya da katılımcı teyidi, katılımcıların araştırma sonuçlarını, kendi görüşlerini gerçekten ortaya koyup koymadıkları konusunda değerlendirme fırsatı sunmaktadır (Başkale, 2016). Araştırmanın dış geçerliliğinin sağlanması amacıyla da örneklem seçiminde amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme ile araştırma sonuçlarının diğer kişi ve olaylara daha verimli şekilde aktarılmasının sağlanması amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik olarak araştırmaya katılan katılımcılar olarak sosyal bilgiler öğretmenleri arasından pandemi sürecinin başlangıcından itibaren derslerini uzaktan eğitim yöntemiyle gerçekleştiren öğretmenler seçilmiştir. Öte yandan sık sık öğretmen söylemlerine yer verilerek çalışmanın güvenilirliği sağlanmaya çalışılmıştır.

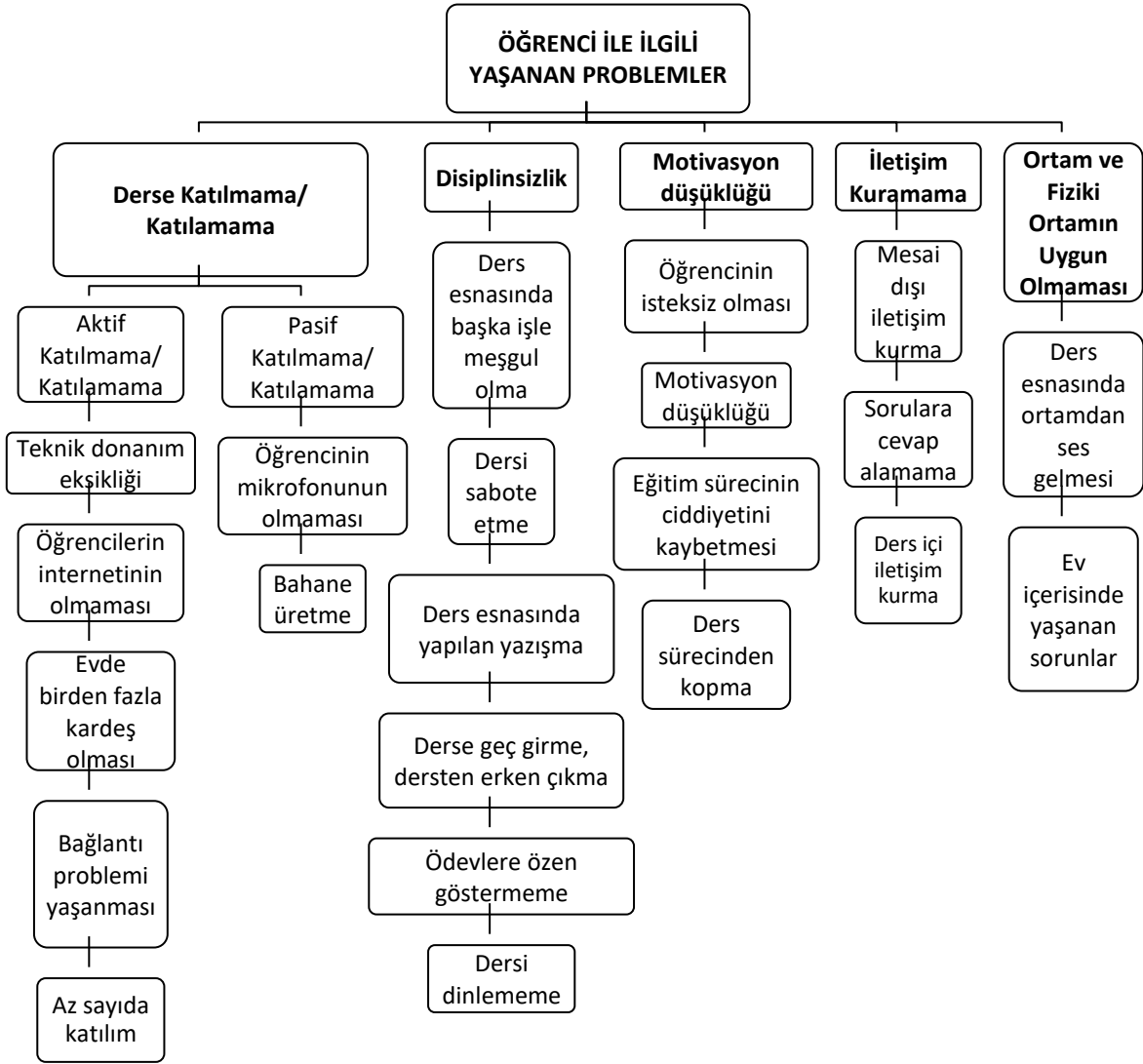
BULGULAR

Pandemi sürecinde uzaktan eğitim veren sosyal bilgiler öğretmenleri yaşadıkları sorunları öğrenci, veli, okul yönetimi, öğretim süreci ile ev/yaşam ve aile düzeni temalarında değerlendirmişlerdir.

Tema 1: Öğrenciyle ilgili problemler

Katılımcılar öğrenciler ile yaşadıkları problemler teması altında yaşadıkları sorunları; *derse katılmama/katılamama, disiplinsizlik, motivasyon düşüklüğü, iletişim kurma, ortam ve fiziki ortamın uygun olmaması* alt temalarında ifade etmişlerdir. Alt temalar da kendi içinde kodlara ayrılmıştır. Aşağıda yer alan Şekil 1 bu durumu betimlemektedir.

Şekil 1. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde öğrenci kaynaklı yaşadıkları problemler



Alt Tema 1: Derse Katılmama/Katılamama

Sosyal bilgiler öğretmenleri bu konuyla ilgili yaşadıkları problemleri “aktif katılmama/katılamama ve pasif katılmama/katılamama” olarak iki başlıkta belirtmişlerdir.

Kod 1: Aktif katılmama/katılamama

Aktif katılmama/katılamama bağlamında yaşanan problemler; *teknik donanım eksikliği, öğrencilerin internetinin olmaması, evde birden fazla kardeş olması, bağlantı problemleri yaşanması ve derse az sayıda öğrenci katılımı* kaynaklıdır. Araştırmaya katılan öğretmenler uzaktan eğitim süreci başladığında bazı öğrencilerin canlı derslere katılmak için sahip olması gereken teknik imkânlardan yoksun olduğunu ifade etmişlerdir. Konu ile ilgili olarak Ö9 “Öğrencinin tableti var mı? Yok mu? Evinde elektrikler var mı? Yok mu? Veya öğrencinin internete ulaşım imkânı var mı? Bilmiyoruz. Dolayısıyla öğrenciyi derse katmak gibi bir zorunluluğumuz yok. Zorunluluğumuz yok derken zorlama anlamında yok, öğrencinin imkân durumu burada bizi kısıtlıyor.” diyerek düşüncesini belirtmiştir. Teknik araç gereç eksikliği yanında internet konusunda da öğrencilerin

problemler yaşadığı belirtilmiştir. Konu ile ilgili olarak Ö1 “*İnternete sahip olamayan öğrenci var, kotası dolan öğrenci var. Bu öğrenciler ayın belli döneminde derslere katılamadı.*” diyerek konu ile ilgili görüşünü dile getirmiştir. Evde birden fazla kardeş olması konusunda ise Ö3 “*İnternet var ama öğrencinin bilgisayarı ya da tableti o saatte kardeşi tarafından kullanılıyor.*” diyerek yaşanan problemi ifade etmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde bazı öğrencilerin bağlantı problemleri yaşadıkları belirtilmiştir. Yaşanan bağlantı problemleri ile ilgili olarak Ö5 “*Öğrencilerle yaşadığımız problemlerin başında öğrencilerin de yaşadığı bağlantı problemleri oluyor. Özellikle bağlantı kuramayan öğrenciler bizimle iletişime geçtikleri için ders başladığında bazen onların da derse katılmasını sağlamaya çalışıyorum.*” diyerek bu konudaki yaşadığı güçlüğü dile getirmiştir. Öğrencilerin aktif katılmaması konusunda yaşanan problemlerden biri de uzaktan eğitim ile yapılan derslere öğrenci katılımının düşük olmasıdır. Bu konuda Ö2 “*...okul ortamındaki gibi bütün öğrencilerin katılımının canlı derslerde sağlanamamış olmasıydı. Bu da bütün öğrencilere ulaşma konusunda problem oluşturduğunu düşünüyorum.*” ifadesi ile öğrencilerin derse katılımlarının düşük olduğunu ifade etmiştir. Yine derse düşük katılım ile ilgili olarak Ö10 “*En büyük problem tabii ki malumunuz 30 kişilik sınıflarda biz otuzu hiç yakalayamadık. Hep yirmilerde kaldık. 5. ve 6. sınıflarda bu sayı biraz artıyor ama 7. ve 8. sınıflarda yirmi sayısına ancak çıkabiliyoruz.*” demiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden Ö15 de derslere sürekli aynı öğrencilerin katılım gösterdiğini “*Sürekli aynı çocuklar katılıyor.*” cümlesi ile ifade etmiştir.

Kod 2: Pasif katılmama/katılmama

Pasif katılmama/katılmama bağlamında ise; öğrencinin mikrofonunun olmaması ve bahane üretme kaynaklı sorunların yaşandığı ifade edilmiştir. Örneğin Ö11 “*Sorduğum sorulara cevap vermiyorlar, dersten düştük, mikrofon çalışmıyor gibi bahaneleri çok duyuyorum.*” diyerek bu konuyla ilgili düşüncelerini dile getirmişlerdir. Benzer şekilde Ö4 “*Öğrencilerle diyalogumuz yüz yüze derslerde olduğu gibi olmuyor. Öğrenciler derse katılıyor ama bazı öğrenciler kameralarını açmaya, mikrofon kullanmaya istekli olmuyorlar.*” söyleminde bulunmuştur. Ancak durumla baş etmenin yolu olarak Ö4 “*Onları da ben söz vererek katılmalarını sağlıyorum.*” şeklinde bir çözüm yolu bulunduğunu ifade etmiştir.

Alt Tema 2: Disiplinsizlik

Diğer yandan sosyal bilgiler öğretmenleri, disiplinsizlik başlığı altında yaşadıkları problemleri; ders esnasında başka işle meşgul olma, dersi sabote etme, ders esnasında yapılan yazışma, derse geç girme dersten erken çıkma, ödevlere özen göstermeme, dersi dinlememe olarak ifade etmişlerdir. Öğrencinin ders esnasında başka işle meşgul olması konusunda Ö2 “*Ders sırasında bazı öğrencilerin dersi açık bırakıp ekran başından ayrıldığını yaşadık. Kamera konusunda herhangi bir zorlama yapamadığımız için bu sıkıntıları yaşadım.*” şeklinde görüşünü belirtmiştir. Dersi sabote etme ile ilgili Ö6 “*Canlı derslerde istedikleri gibi isimlerini değiştiriyorlar, farklı isimlerle giriyorlar. Öğrenci bu mu değil mi sürekli kontrol etme ihtiyacı duyuyorduk. Seslerini değiştiriyorlardı veya ders esnasında değişik sesler açıyorlardı.*” diyerek düşüncesini dile getirmiştir. Ders esnasında yapılan yazışmalar konusunda Ö9 “*Öğrenci geliyor dersin çet [chat] bölümüne küfür yazıyor veya küfürlü konuşuyor.*” cümlesi ile yaşadığı sorunu ifade etmiştir. Bunların yanı sıra öğretmenler uzaktan eğitim ile yapılan derslerde öğrencinin derse giriş çıkışlarında kontrolün zayıf olduğunu öğrencinin dersin başlangıcında derse geç girdiğini ve ders devam ederken dersten ayrılan öğrenciler bulunduğunu belirtmişlerdir. Konu ile ilgili olarak Ö13 “*Ders devam ederken öğrencilerden eksilmeler oluyor. Derse geç girme erken çıkma gibi olaylar oluyor. Bu durumda motivasyonu etkiliyor.*” demiştir. Ayrıca uzaktan eğitimle yapılan derslerde öğrencilerin sınıf

ortamında bulunmaması ve denetim dışında kalmaları nedeniyle dersi yeterince dinlemedikleri ve verilen ödevlere yeterince özen gösterilmediği araştırmaya katılan öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Dersi dinlememe ve verilen ödevlere özen göstermeme konusunda Ö14 “*Dersi dinlemiyorlar dinleyenlerinde tam olarak nasıl dinlediği belli değil. Ayrıca ödevlere özen göstermiyorlar.*” diyerek yaşadığı sorunu dile getirmiştir.

Alt Tema 3: Motivasyon Düşüklüğü

Sosyal bilgiler öğretmenleri öğrencilerin motivasyon ile ilgili problemlerini; öğrencinin isteksiz olması, motivasyon düşüklüğü, eğitim sürecinin ciddiyetini kaybetmesi, ders sürecinden kopma olarak ifade etmişlerdir. Katılımcılar uzaktan eğitim ile işledikleri derslerde öğrencilerin genel anlamda derslere karşı isteksiz bir tutum içerisinde olduklarını gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Konu ile ilgili olarak Ö4 “*Öğrenci açısından öğrencilerin bazılarının istekli olmaması bir problemdi.*” ifadesi ile yaşanan durumu ifade etmiştir. Motivasyon düşüklüğü konusunda Ö13 “*Öğrencilerin yatarak, uzanarak dersi dinlemesi motivasyonu düşürüyor.*” diyerek görüşünü dile getirmiştir. Uzaktan eğitimin ciddiyetini kaybetmesi konusunda Ö7 “*Uzaktan eğitimi tatil olarak algılayan öğrencilerimiz var maalesef*” cümlesi ile yaşanan sorunu ifade etmiştir. Uzaktan eğitim ile yapılan derslerde öğrencilerin ev ortamında sınıf ortamında olduğu gibi kendilerini derse veremediklerini ifade eden katılımcılar, bu nedenle bazı öğrencilerin ders esnasında dersi açarak ekran karşısından ayrılmak suretiyle ders sürecinden koptuklarını ifade etmişlerdir. Konu ile ilgili olarak Ö2 “*Ders sırasında bazı öğrencilerin dersi açık bırakıp ekran başından ayrıldığını yaşadık.*” diyerek yaşadığı problemi belirtmiştir.

Alt Tema 4: İletişim/ iletişim kuramama

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri iletişim kurma konusunda yaşadıkları problemleri; mesai dışı iletişim kurmaya çalışma, sorulara cevap alamama ve ders içi iletişim kurma şeklinde belirtmişlerdir. Mesai dışı iletişim kurma konusunda Ö4 “*İletişim olarak kullandığımız WhatsApp'ta öğrencilerin gerekli gereksiz her şeyi sormaları da bazen problem oluşturabiliyor.*” diyerek yaşadığı problemi ifade etmiştir. Katılımcılar uzaktan eğitim ortamında yaptıkları derslerde öğrencilerin sürece aktif katılımını sağlamak adına öğrencilere sorular sorduklarını fakat öğrencilerin sorulara cevap vermediğini belirtmişlerdir. Örneğin Ö10 “*Sorduğumuz sorulara bazen cevap alamıyoruz. Soru sorduğumda karşı tarafın sesi kapalı, kamerası kapalı teknik nedenlerden mi kapalı yoksa açmak mı istemiyor onu anlayamıyoruz.*” ifadesiyle yaşadığı problemi ifade etmiştir. Ders içi iletişim kurma konusunda araştırmaya katılan öğretmenler sosyal bilgiler dersinin içeriği itibarıyla öğrencilerle ders esnasında sürekli iletişim halinde olunması gerektiğini belirtmişlerdir. Konu ile ilgili olarak Ö6 “*Sosyal bilgiler sözel bir ders, öğrencinin konuşması gerekiyor.*” diyerek konu ile ilgili düşüncesini dile getirmiş olup ders içinde bu iletişimi sağlamak için “*Bunun için mikrofonlarımı özellikle açık tutmalarını istiyorum.*” demiştir. Yine konu ile ilgili olarak Ö12 “*Öğrencinin derse katılımını sağlamak gerekiyor.*” diyerek öğrenci ile ders içerisinde sürekli iletişim halinde olunmasının önemini vurgulamıştır. Ö12 ise “*Ders esnasında yoklama alıyorum bazen de kamerası kapalı olanlara sorular sorarak aktif katılmalarını sağlıyorum.*” diyerek ders esnasında öğrenci ile sürekli iletişim halinde olduğunu belirtmiştir.

Alt Tema 5: Ortam ve fiziki ortamın uygun olmaması

Bu konuda sosyal bilgiler öğretmenleri yaşadıkları problemleri; ders esnasında ortamdaki ses gelmesi, ev içerisinde yaşanan sorunlar olarak ifade etmişlerdir. Ders esnasında ortamdaki ses gelmesi ile ilgili yaşadığı problemi Ö8 “*Sıkça karşılaştığımız bir problem de arka plandan sesler*

geliyor. Öğrencinin evi kalabalık, mikrofon açıldığı anda öğrenci iyi niyetli, derse katılmak istiyor fakat arka plandaki sesler nedeniyle karmaşa yaşanabiliyor.” cümlesi ile ifade etmiştir. Ev içerisinde yaşanan sorunlar konusunda Ö8 “Arka planda bazen rahat olabiliyorlar. Çok fazla kamera açılmasa da açıldığında görüntüleri ve mikrofon açık olduğunda sesleri geliyor. Ders sırasında bu sesleri duyarak evdeki bazı minik sorunlara da şahit olduğumuz oluyor.” diyerek yaşadığı sorunu ifade etmiştir.

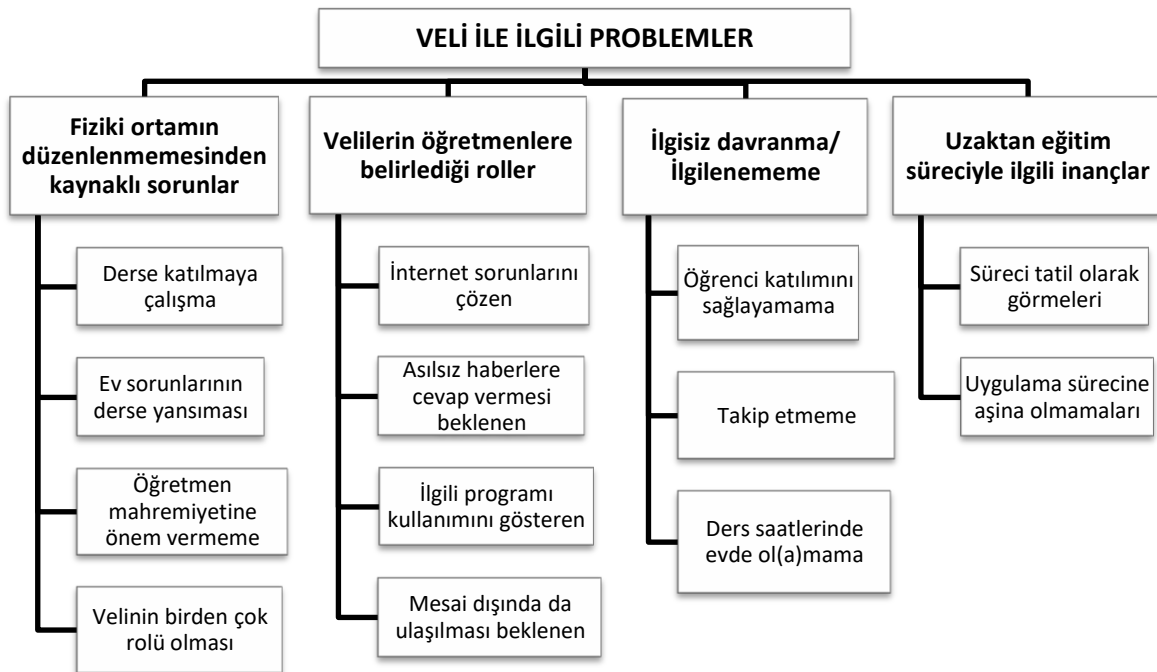
Diğer

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden Ö10 “Öğrenciler biliyorsunuz kaç aydan beri evin içerisinde ev dışında başka bir sosyal ortam göremediği için sosyal yönden, duygusal yönden doyurulması gerekiyor.” diyerek sürecin öğrenciler üzerinde bıraktığı olumsuz psikolojik etki konusunda görüş bildirmiştir. Öğretmenlerden Ö11 ise “Öğrencilerde bilgilerin kalıcı olduğuna inanmıyorum.” diyerek uzaktan eğitim sürecinin öğrenci üzerindeki olumsuz akademik etkisi konusunda düşüncesini ifade etmiştir.

Tema 2: Veli ile ilgili problemler

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden 11’i veliler ile ilgili sorunlar yaşadığını belirtirken 4 öğretmen ise veliler ile ilgili herhangi bir sorunla karşılaşmadıklarını belirtmişlerdir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin veliler ile ilgili sorunları 4 alt temada (fiziki ortamın düzenlenmemesinden kaynaklanan sorunlar, velilerin öğretmenlere belirlediği rol, ilgisiz davranma ve uzaktan eğitim süreciyle ilgili inançlar) sıralamışlardır. Alt temalar kendi içinde kodlara ayrılmaktadır. Veli ile ilgili problemler teması içerisindeki alt temalar ve kodlar ile ilgili ayrıntılar Şekil 2’de sunulmuştur.

Şekil 2. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde veli kaynaklı yaşadıkları problemler



Alt Tema 1: Fiziki ortamın düzenlenmemesinden kaynaklı sorunlar. Öğretmenler, velilerin fiziki ortamı düzenlenmemesinden kaynaklı sorunlarını; *derse katılmaya çalışma, ev sorunlarının derse yansması, öğretmen mahremiyetine önem verilmemesi ve velinin birden çok rol alması* şekline sıralamaktadırlar. Konuyla ilgili öğretmen söylemleri aşağıda sunulmuştur.

Kod 1: Derse katılmaya çalışma *Bazı velilerin öğrencilerle birlikte derse katıldığı, söz alıp konuştuğu durumlarla da karşılaştım. (Ö2)*

Kod 2: Ev sorunlarının derse yansması *Çok fazla kamera açılmasa da açıldığında görüntüleri ve mikrofon açık olduğunda sesleri geliyor. Ders sırasında bu sesleri duyarak evdeki bazı minik sorunlara da şahit olduğumuz oluyor. (Ö8)*

Kod 3: Öğretmen mahremiyetine önem vermeme *Biz dersi işlerken öğrenciye kamera açtırmıyoruz. Biz öğretmenler kameralarımızı açıyoruz. Veli bizi her türlü görmüş oluyor. (Ö9)*

Kod 4: Velinin birden çok rolü olması *Veli olarak, evde yeni bir düzen, belki eşinin evde olması, herkesin bir çalışma alanına sahip olması gerekmesi problem oluşturdu. (Ö1)*

Alt Tema 2: Velilerin öğretmenlere belirlediği roller. Diğer yandan sosyal bilgiler öğretmenleri velilerin öğretmenlere yanlış rol belirlemeleri sorununu belirtmişler. Bu yanlış rolleri; *internet sorununu çözen, asılsız haberlere cevap vermesi beklenen, ilgili programı kullanımını gösteren ve mesai dışında da ulaşılması beklenen* şeklinde ifade etmişlerdir. İlgili örnekler şunlardır.

Kod 1: İnternet sorunlarını çözen *WhatsApp da iletişim problemleri yaşıyoruz. İnternet problemi olan velilerde bizi suçluyor. (Ö15)*

Kod 2: Asılsız haberlere cevap vermesi beklenen *Velilerin çevreden, haberlerden duydukları Milli Eğitim tablet dağıtacakmış, internet dağıtacakmış haberlerinden dolayı sürekli bizden destek istediler. (Ö4)*

Kod 3: İlgili programı kullanımını gösteren *Velilerin de bu programlara yabancı olması nedeniyle onlarda problem yaşadı. Bu programların kurulum sürecinde velilerle sık sık iletişim kurduk. (Ö2)*

Kod 4: Mesai dışında da ulaşılması beklenen *Anlamadıkları bir şey olduğunda sık arama oldu ve bu aramaların bazıları da olur olmaz saatlerde gerçekleşti. (Ö1)*

Alt Tema 3: İlgisiz davranma/İlgilenememe. Öğretmenler velilerin ilgisizliği ile ilgili problemlerde; *öğrencilerin katılımını sağlayamama, öğrenciyi süreç içinde takip etmeme ve ders saatlerinde evde ol(a)mama* konularına odaklanmışlardır. Bu durum ile ilgili örnekler, öğretmenler tarafından aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir.

Kod 1: Öğrenci katılımını sağlayamama *Bazı velilerimizin biraz olayın üstüne düşmemesi çocukların derse katılımı ya da devamı konusunda sorunlar yaratıyor. (Ö5)*

Kod 2: Takip etmeme Bu açıdan beni yormalarını tercih ederdim. Haftalar sonra ders programını soran velilerimiz oluyordu. (Ö1)

Kod 3: Ders saatlerinde evde ol(a)mama Veli evde olmayınca çocuklar canlı derse katılmayabiliyorlar. (Ö1)

Ders saatlerinde evde olamadığı için derslerin takibini yapamayan velilerle ilgili olarak Ö1, "Whatsapp grubu aracılığı ile canlı derse katılmayanlar velilere bildirildi." söylemi ile bu sorunu çözüme kavuşturduğunu ifade etmiştir.

Alt Tema 4: Uzaktan eğitim süreciyle ilgili inançlar. Öğretmenler, velileri uzaktan eğitimle ilgili inançlarını; süreci tatil olarak görmeleri ve velilerin uygulama sürecine aşına olmamaları şeklinde belirtmişlerdir. Bu problemlere yönelik öğretmen söylemlerinin örnekleri aşağıda sunulmuştur.

Kod 1: Süreci tatil olarak görmeleri Onlar da süreci tatil olarak görüyorlar, evde çocukları ile uğraşmak bazı velilerimize zor geliyor. (Ö7)

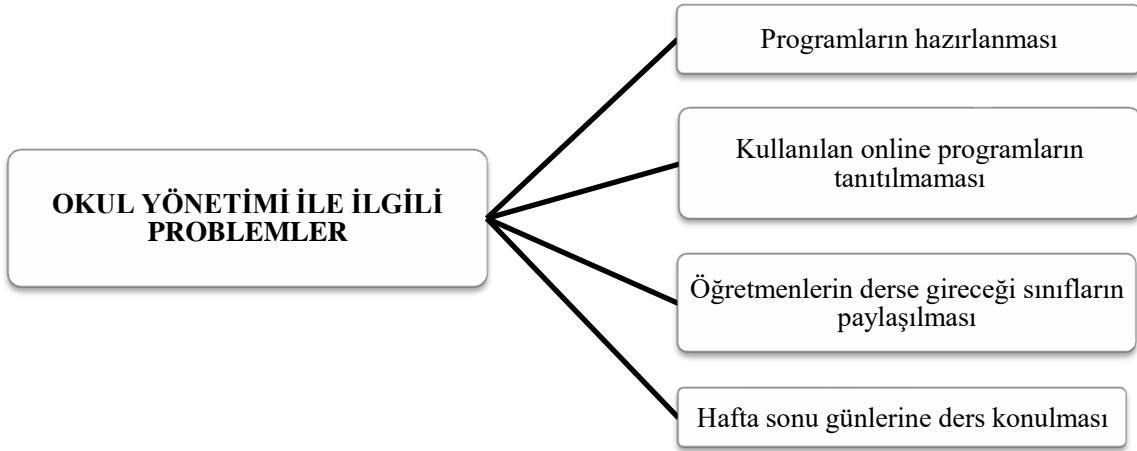
Kod 2: Uygulama sürecine aşına olmamaları Velilerin de uygulamalara yabancı olmasının sıkıntısını yaşıadı. (Ö2)

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden bazıları velilerin süreç içinde kendilerine destek olduğunu belirtmişlerdir. Konuyla ilgili Ö6 "Tabi süreç içinde en büyük destekçimiz veliler oldu." şeklinde bir söylemde bulunmuştur. Öte yandan velilerin uzaktan eğitim sürecinde rollerinin çok önemli olduğunu belirten öğretmenler de bulunmaktadır. Örneğin konuya yönelik Ö11 "Şunu da belirtiyim ki veliler uzaktan eğitimin temel taşıdır. Bu anlamda velilere uzaktan eğitimin önemi kavratılmalıdır." şeklinde bir ifade kullanmıştır.

Tema 3: Okul yönetimi ile ilgili problemler

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu (13/15) uzaktan eğitim sürecinde okul yönetimi ile ilgili sorun yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Aksine okul yöneticilerinin ellerinden gelen çabayı göstererek sürecin, öğrenciler ve öğretmenler açısından en az sorunla geçmesi için gerekli çalışmaları yaptıklarını belirtmişlerdir. Konu ile ilgili olarak Ö5 "Okul idaremiz uzaktan eğitim sürecinde gerek planlama gerekse teknik imkanları iyileştirme konusunda bizlere ve öğrencilerimize çok yardımcı oldular." ifadesi ile süreç içerisinde okul idaresinden aldığı desteği ifade etmiştir. Yine bu konuda Ö10 "Kesinlikle ve kesinlikle yaşamadık. Bu süreçte ben kesinlikle söyleyebilirim ki okul idarecileri o kadar özverili çalıştılar ki hem öğretmene hem öğrencilere ellerinden gelen kolaylığı sağlamaya çalıştı diyebilirim." ifadesiyle okul idaresinin sürecin yönetilmesinde oldukça özverili çalıştığını belirtmiştir. Buna karşın bazı teknik sorunlar yaşandığını beyan eden katılımcılar da olmuştur. Katılımcılar okul yönetimi ile ilgili problemler teması altında yaşadıkları problemleri; "programların hazırlanması, kullanılan onkine programların tanıtılmaması, öğretmenlerin derse gireceği sınıfların paylaşılması, hafta sonu günlerine ders konulması" alt tenalarında belirtmişlerdir. Konu ile ilgili detaylar görüşleri Şekil 3'te gösterilmektedir.

Şekil 3. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde okul yönetiminden kaynaklı yaşadıkları problemler



Alt Tema 1: Programların hazırlanması. Bu konuda Ö6, “Ders programları konusunda problemler oldu” söyleminde bulunarak öğretmenlerin uygulayacağı ders programları konusunda sorun yaşadığını belirtmiştir. Bu konuyla ilgili ayrıntılı bilgi veren Ö1 ise, “Ebada her sınıf seviyesine ders tanımlamak için verilen zaman sınırlı olması nedeniyle öğrencilerin alması gereken derslerin tamamı Eba sistemine tanımlanamadı.” demiştir. Ebanın canlı dersler konusunda zaman açısından oluşturduğu bu problemi çözmek için Ö1, “Eba yerine Teams, zoom gibi programlar kullanıldığını” belirtmiştir.

Alt Tema 2: Kullanılan online programları tanıtılmaması. Ö2 ise, “Kullandığım programlar konusunda hiç bilgilendirilmediğim için sıkıntılar yaşadık” diyerek canlı dersler sırasında kullanılan online programların kullanımı konusunda herhangi bir tanıtım ya da bilgilendirme yapılmadığını ifade etmiştir. Konu ile ilgili Ö9 da “Tabii ki o dönemde zoom programı ile daha yeni tanıştık daha yeni adapte oluyorduk.” şeklinde yaşadığı sorunu dile getirmiştir. Öte yandan Ö9 yaşadığı sorunu çözüm olarak “bilşim öğretmenlerinden yardım aldıklarını” belirtmiştir.

Alt Tema 3: Öğretmenlerin derse gireceği sınıfların paylaşılması. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri özellikle bu süreçte uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitimin birlikte olduğu dönemlerde derslerin paylaşılması konusunda problemler yaşadığını ifade etmişlerdir. Konu ile ilgili olarak Ö1 “Öğretmenler arasında yüz yüze eğitime kim girecek bu sınıflara kim girecek böyle sorunlar yaşandı.” ifadesi ile yaşadığı sorunu dile getirmiştir.

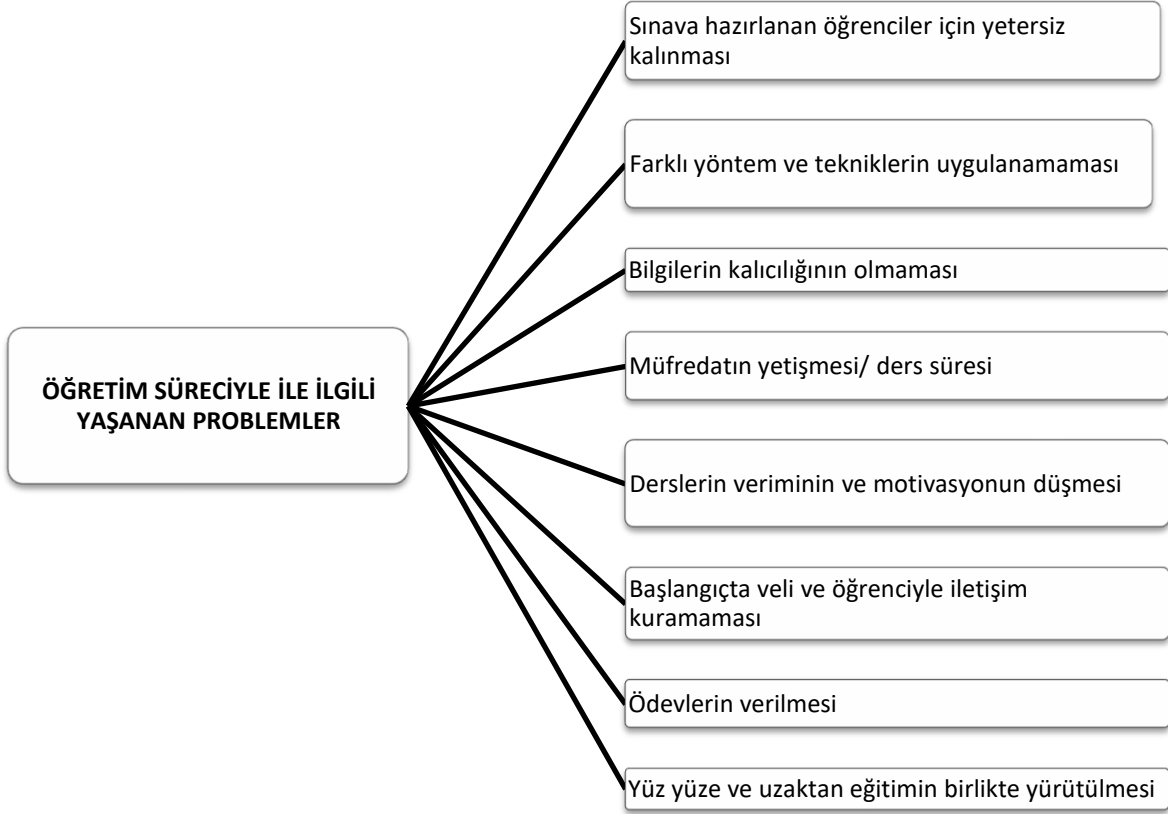
Alt Tema 4: Hafta sonu günlerine ders konulması. Uzaktan eğitim sürecinin başlaması ile derslerin planlanmasında da problemler yaşandığını belirten sosyal bilgiler öğretmenleri özellikle uzaktan eğitim sürecinin başlangıcında EBA’da canlı ders saatlerinin sınırlı olmasından kaynaklı ders yoğunluğu nedeniyle hafta sonları da ders yapmak zorunda olduklarını belirtmişlerdir. Bu konuda Ö11 “Derslerin yoğun olması ve cumartesi gününe ders koyulması biraz bizi zorladı.” demiştir.

Tema 4: Öğretim süreciyle ilgili sorunlar

Sosyal bilgiler öğretmenleri, öğretim süreciyle ilgili sorunlar teması altında yaşadıkları sorunları; “sınava hazırlanan öğrenciler için yetersiz kalınması, farklı yöntem ve tekniklerin

uygulanamaması, bilgilerin kalıcılığının olmaması, müfredatın yetişmesi/ ders süresi, derslerin veriminin ve motivasyonun düşmesi, başlangıçta veli ve öğrenciyle iletişim kuramama, ödevlerin verilmesi ile yüz yüze ve uzaktan eğitimin birlikte yürütülmesi” alt temalarında ifade etmişlerdir. Konu ile ilgili bilgiler Şekil 4’te gösterilmiştir.

Şekil 4. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde öğretim sürecinden kaynaklı yaşadıkları problemler



Alt Tema 1: Sınava hazırlanan öğrenciler için yetersiz kalınması. Bu konuda Ö1, “8. Sınıflar sınava gireceği için aynı müfredatın uygulanması konusunda bazı tereddütlerim var” diyerek uzaktan eğitim sürecinin sınava hazırlamada yetersiz olduğu konusundaki düşüncesini dile ifade etmiştir.

Alt Tema 2: Farklı yöntem ve tekniklerin uygulanamaması. Sosyal bilgiler öğretmenlerinden Ö4 de canlı derslerde farklı yöntem ve tekniklerin uygulanamaması konusunda “Bazı yöntem ve etkinlikleri canlı ders sırasında uygulayamıyoruz” söyleminde bulunmuştur. Yine bu konuda Ö7 “Ayrıca sosyal bilgiler dersinde bazı konuların uzaktan eğitimde işlenmesi zor. Mesela 5. sınıflarda yeryüzü şekillerini konusunu işlerken ben yüz yüze eğitimde çocuklardan oyun hamurları istiyordum. Sınıf içerisinde oyun hamurlarından yeryüzü şekillerini yaparak öğreniyorduk. Uzaktan eğitimde böyle bir şansımız yok. Sadece ekrana görselleri yansıtarak konuyu bu şekilde anlatma yoluna gittik yani uygulama yapamadık.” diyerek bu konudaki görüşünü dile getirmiştir.

Alt Tema 3: Bilgilerin kalıcılığının olmaması. Ö2, “Tarih gibi yazı yazmayı, not almayı gerektiren yoruma dayalı değil de bilgi gerektiren konularda kalıcılığın zor olduğunu düşünüyorum.” diyerek bilgilerin kalıcılığının olmaması konusundaki görüşünü belirtmiştir.

Alt Tema 4: Müfredatın yetişmesi/ ders süresi. Bu konuda Ö6 ise, “Ders süresinin 30 dakikaya düşmesi, konuların aynı kalması bir sorun oldu” diyerek ders süresinin müfredatın yetişmesi için yetersiz olduğu konusundaki görüşünü belirtmiştir. Diğer taraftan sosyal bilgiler öğretmenlerinin bir bölümü de uzaktan eğitim sürecinde derse başlarken her hangi bir hazırlık ve toparlanma süreci gerektirmediği için uygulanan 30 dakikalık ders süresinin yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuda Ö1, “Derslerin 30 dakika olmasıyla ilgili ayrı bir planlama yapmıyorum. Zaten normal zamandaki 40 dakikayla eşdeğer bir ders işleme süresi yaşıyoruz burada.” söyleminde bulunarak bu konudaki görüşünü ifade etmiştir.

Alt Tema 5: Derslerin verimi ve motivasyon düşüklüğü. Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde ev ortamında yapılan online derslerin dersin verimini ve öğretmenin motivasyonunu da etkilediğini belirtmişlerdir. Sosyal bilgiler öğretmenleri ev ortamında yapılan derslerde zil çalması, dışarıdan gelebilecek sesler ve ev içerisinden kaynaklı gürültüler gibi nedenlerle dersin akışının bozulduğunu ve bu durumun da dersin verimini ve öğretmenin motivasyonunu düşürdüğünü ifade etmişlerdir. Örneğin Ö2 “Ders işleyişimi bölen şeyler oluyor. Kapı çalıyor mesela ve o kapıyı açmam gerekiyor. Ders aralarında zamanın girmesi dikkatimizi dağıtan daha çok şey oluyor. Bu da bir sonraki derse daha verimsiz girmemize neden oluyor.” diyerek konu ile ilgili düşüncesini ifade etmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenler uzaktan eğitim sürecinin ev ortamında okuldaki ciddiyetinin dışına çıktığını ve ev ortamında yapılan dersin öğretilmekte günlük rutin ev işlerini yapıyormuş hissi oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Konu ile ilgili olarak Ö2 “Okuldaki gibi bir çalışma ortamı yaratamıyorum. Bu da sanki aslı görevimi değil de ev işlerimi daha çok yapıyorum gibi hissettiriyor.” demiştir.

Alt Tema 6: Başlangıçta veli ve öğrenciyle iletişim kuramama. Sosyal bilgiler öğretmenleri pandemi nedeniyle yüz yüze eğitime ara verilmesi ile başlayan uzaktan eğitim sürecinin başlangıcında veli ve öğrencilerle iletişim kurma konusunda zorlandıklarını belirtmişlerdir. Konu ile ilgili olarak Ö1 “veli ve öğrenci ile iletişim sağlanamadığı” yönünde yaşadığı sorunu dile getirmiştir. Bu konu ile ilgili yaşadığı soruna çözüm olarak Ö1 “Whatsapp grupları kuruldu. Sürekli irtibat sağlandı.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Alt Tema 7: Ödevlerin verilmesi. Uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunlardan bir tanesinin de öğrencilere ödevlendirmelerin yapılması olduğunu vurgulayan Ö1, bu konuda yaşadığı sorunu “Yine ödevleri Whatsapp grubundan göndererek daha kolay iletişim kurabiliyorum.” ifadesi ile çözüme kavuşturduğunu ifade etmiştir.

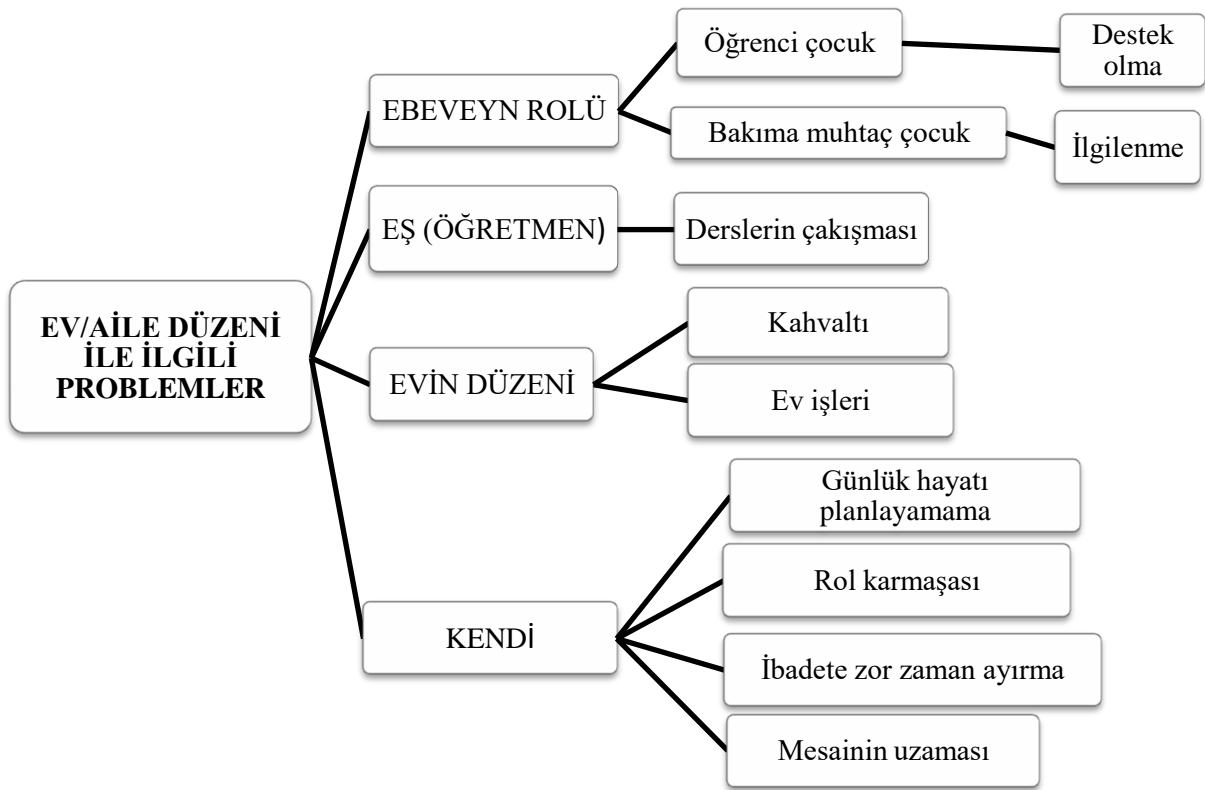
Alt Tema 8: Yüz yüze ve uzaktan eğitimin birlikte yürütülmesi. Salgının Türkiye’deki seyrine göre dönem dönem alınana kararlar doğrultusunda 5. ve 8. sınıflarda okullarda yüz yüze eğitim başlamış olup bu süreçte öğrenciler hem uzaktan eğitim hem de okulda yüz yüze eğitim almışlardır. Araştırmaya katılan öğretmenler bu durumun derslerin işlenişinde problemler ortaya çıkardığını belirtmişlerdir. Konu ile ilgili olarak Ö5 “8. sınıflarda yüz yüze eğitim başladığında uzaktan eğitim derslerine hiç katılmayan öğrenciler canlı derslere katıldı.” diyerek 8. sınıfların yüz yüze eğitime başlaması ile uzaktan eğitime katılan ve katılmayan öğrenciler arasında oluşan seviye farklarına dikkati çekmiştir. Bu sorunu çözmek için Ö5 “Ama kazanımı yetişmek zorunda olduğumdan konuyu devam ettirdim. Gelmeyenler için kısa özetler yaptım.”

demıştır. Yine Ö15 “8. sınıflarda canlı derslerde beraber yürütmeye çalıştım. Daha sonra yüz yüze eğitime gelmeyen çocuklar olduğu için yüz yüze ve canlı dersleri ayrı yönettim.” diyerek konu ile ilgili bulduğu çözümü ifade etmiştir.

Tema 5: Ev/yaşam ve aile düzeni ile ilgili problemler

Pandemi sürecinde uzaktan eğitimin günlük yaşantılarını ve aile hayatlarını etkilediğini belirten öğretmenler bu etkiyi; “ebeveyn rolü, eş (öğretmen ise), evin düzeni ve kendisi” alt temaları altında ifade etmişlerdir. Alt temalar kendi içlerinde kodlara ayrılmaktadır. Şekil 5’te ev/yaşam ve aile düzeniyle ilgili yaşanan problemler özetlenmiştir.

Şekil 5. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde ev/yaşam ve aile düzeni ile ilgili yaşadıkları problemler



Alt Tema 1: Ebeveyn Rolü ile ilgili sorunlar. Uzaktan eğitim sürecinin günlük hayatlarını ve aile hayatlarını etkilediğini belirten sosyal bilgiler öğretmenleri ebeveyn rolü ile ilgili sorunlarını *öğrenci çocuk ve bakıma muhtaç çocuk* başlıkları altında ifade etmişlerdir.

Kod 1: Öğrenci çocuk. Bu konu bağlamda öğretmenlerin bir bölümü okula giden öğrencilerinin de uzaktan eğitim sürecine dahil olduğunu ve kendi derslerinin yanında çocuklarının da derse bağlanmaları konusunda çocuklarına destek vermeleri gerektiğini ve bu hususta zorluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin Ö6 “İlk başta EBA’nın canlı derslerde açılması oldukça zor olduğu için kendi dersimi bitirip oradan çocuğumun dersini açmak için koşup uğraşıyorduk.” diyerek konu ile ilgili görüşünü dile getirmiştir.

Kod 2: Bakıma muhtaç çocuk. Araştırmaya katılan öğretmenlerden bir kısmı ise pandemi sürecinde online eğitim sırasında okula gitmeyen küçük yaştaki çocuklarının kendilerinden ilgi beklemediklerini fakat ders esnasında çocukları ile ilgilenmelerinin mümkün olmaması nedeniyle zorluklar yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Bu konuda Ö1 “*Küçük bir çocuğum var benim. En çok o etkilendi sanırım. Ders sırasında ona oyalanabileceği etkinlikler vermeye çalışıyorum.*” demiştir.

Alt Tema 2: Eş (Öğretmen) ile ilgili sorunlar. Diğer yandan araştırmaya katılan öğretmen olan eşler derslerinin çakışması nedeniyle uzaktan eğitim sürecinde zorluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu hususta Ö5 “*Eşimin de öğretmen olması sebebiyle ikimizin de derste olduğu sıralarda küçük çocuğumuzun yalnız kalması bizi zor durumda bırakıyor. Bu süreçte bakıcı ya da kreş gibi seçeneklere de yönelememiz günlük hayatımızın biraz koşturma ve stresli bir hal almasına neden olduğunu söyleyebilirim.*” ifadesi ile konu ile ilgili düşüncesini dile getirmiştir. Buna ilave olarak eşi de öğretmen olanların, uzaktan eğitim derslerinin çakışması nedeniyle araç gereç konusunda sorun yaşadıkları ifade edilmiştir. Konu ile ilgili olarak Ö9 “*İlk dönemlerde evde internet ve teknolojik araç sıkıntısı yaşadım. Kendi bilgisayarım vardı fakat bilgisayarımı hem çocuğum öğrenci olarak kullanıyordu, hem de eşim öğretmen olarak kullanıyordu. Bu nedenle ben canlı derslerimi ilk etapta okulda gerçekleştirmeye başladım. Şu an eşim evdeki bilgisayarı kullanıyor, çocuğum telefon ile canlı derse katılıyor, ben ise komşumun kullanmadığı bilgisayarımı ödünç aldım, onunla canlı derslerimi gerçekleştiriyorum.*” diyerek yaşadığı güçlüğü dile getirmiştir.

Alt Tema 3: Evin Düzeni ile ilgili sorunlar. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin online derslerini ev ortamında gerçekleştirmesi nedeniyle evin düzeninin de bu durumdan etkilendiği araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından belirtilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenleri ev düzeni teması altında uzaktan eğitim sürecinin günlük yaşantılarını ve aile hayatlarını etkilemesini *kahvaltı ve ev işleri* başlıkları altında ifade etmişlerdir.

Kod 1: Kahvaltı. Uzaktan eğitim sürecinin başlaması itibariyle evde kahvaltı saatleri konusunda farklılıklar yaşandığı, tüm ailenin aynı anda kahvaltı masasına oturmadığı belirtilmiştir. Konu ile ilgili olarak Ö 8 “*Şöyle düşünürsek bütün aile evde, evde de uzaktan eğitim alan 3 tane öğrenci kendi ailem için konuşuyorum. Kendimle beraber 4 kişi aynı anda bu sürece katılıyor. Dolayısıyla bir karmaşa oluyor ister istemez. Örneğin kahvaltı masasında herkesi aynı anda toplamak mümkün olmuyor.*” diyerek düşüncesini ifade etmiştir.

Kod 2: Ev işleri. Yine araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri evde ders esnasında gürültü çıkaracağı gerekçesiyle bazı ev işlerinin de ders saatlerine göre düzenlendiğini bu durumun da evin günlük rutin düzenini değiştirdiğini vurgulamıştır. Bu hususta Ö8 “*Örnek vermek gerekirse bir elektrik süpürgesi açılacak açılmıyor. Temizlik günü değişiyor evde, hafta içi yapılırken hafta sonuna kaydırılıyor. Çünkü herkes evin bir köşesinde derse katılmaya çalışıyor. Bu gibi durumlar evde yaşanabiliyor. Yani evin iç düzeni ister istemez bu uzaktan eğitim sürecine uyarlanıyor.*” diyerek bu konudaki görüşünü dile getirmiştir.

Alt Tema 4: Kendi ile ilgili sorunlar. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri uzaktan eğitim sürecinin günlük yaşantıları ve aile hayatları ile birlikte kendilerini de bireysel anlamda etkilediğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda öğretmenler "kendi" teması altında bu etkiyi; *günlük hayatı planlayamama, rol karmaşası, ibadete zaman ayıramama ve mesainin uzaması* başlıklarında değerlendirmişlerdir.

Kod 1: Günlük hayatı planlayamama. Uzaktan eğitim sürecinde derslerin online olarak yapılması ve planlanan derslerin gün içerisinde yayılma göstermesi nedeniyle öğretmenler günlük hayatlarını planlamakta zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Konu ile ilgili olarak Ö 15 “*Dersler çok geç bitiyor. Arada boş dersler olması kötü oluyor. Bazen kahvaltı yapamadığım oldu. Eşimle dersler çakışıyor. Birbirimizin sesini ders esnasında duymamaya çalışıyoruz. Kızımı kreşe kim götürecektir? Bu problem oluyor. Kendi yaşantımızı planlayamıyoruz.*” diyerek düşüncesini dile getirmiştir.

Kod 2: Rol karmaşası. Öte yandan öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde ev ortamında olmaları nedeniyle ev içerisinde sahip oldukları anne veya baba rolleri ile öğretmen rolleri arasında anlık değişimler yaşamak zorunda olduklarını ifade ederek yaşadıkları rol karmaşasını dile getirmişlerdir. Örneğin Ö7 “*Eveden çalışma hayatını yürütmek bir kere başlı başına zor bir durum. Özellikle kadınlar için zor bir durum. Çünkü hem evde annesiniz bir de evde iş yapıyorsunuz, öğretmensiniz, canlı dersleriniz oluyor. Dolayısıyla hepsini bir arada yürütmek zor.*” diyerek yaşadığı rol karmaşasını ifade etmiştir.

Kod 3: İbadete zaman ayıramama. Derslerin tüm güne yayılması, dersler arasındaki teneffüs süresinin az olması ve diğer derse hazırlık için geçirilen zaman da göz önüne alındığında öğretmenler ibadete zaman ayırmada zorlandıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda Ö9 “*Örneğin namaz ibadetini yapmaya dahi vakit bulmakta zorlanıyorduk. Teneffüsün birinde sünnet namazını kılarken diğer teneffüste farz namazını kılıyorduk.*” diyerek yaşadığı güçlüğü dile getirmiştir.

Kod 4: Mesainin uzaması. Araştırmaya katılan öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde öğrenci ve velilerin süreç ile ilgili birçok bilinmeyen soru ile karşılaştıklarını ve bu bilinmezlikleri gidermek adına sürekli öğretmenler ile iletişim kurduklarını belirtmiş olup bu iletişimin bazı zamanlarda geç saatlere kadar devam ettiğini ve bu durumun mesai kavramının ortadan kalkmasına neden olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin Ö5 “*Bu süreçte öğrencilerle daha sık iletişimde kalmak zorunda olmamız gün içinde saat kaorami olmaksızın mesaide kalmamıza neden olduğunu söyleyebilirim.*” diyerek konu ile ilgili düşüncesini ifade etmiştir.

Diğer yandan araştırmaya katılan öğretmenlerden bazıları uzaktan eğitim sürecinin günlük yaşantılarını ve aile hayatlarını etkilemediğini belirtmiştir. Bu konuyu öğretmenler zaman ve mekan bağlamlarında ele almışlardır. Araştırmaya katılan öğretmenler pandemi öncesinde okullarda eğitim faaliyetlerini yürütürken derslerin başlangıç ve bitiş saatleri olduğunu, uzaktan eğitim sürecinde evde gerçekleştirilen online derslerin de başlangıç ve bitiş saatleri bulunduğunu belirtmiş olup bu bakımdan değerlendirildiğinde okulda yüz yüze eğitimde derslere ayrılan zamanın şimdi evde online derslere ayrılması nedeniyle bir farklılığın yaşanmadığını belirtmişlerdir. Konu ile ilgili olarak Ö8 “*Şöyle düşünersek normalde mesai olarak o süreç içerisinde ders planlarımızın olduğu ki bizim okulumuzda gayet güzel planlandığı için ve derslerimiz hafta içi belirli saatlerde olduğu için normalde okullarda olmamız gerek zamandı dersleri yaptığımız zaman dilimi.*” diyerek düşüncesini dile getirmiştir. Yine araştırmaya katılan öğretmenlerden bazıları uzaktan eğitim sürecinde online derslerini okul ortamında gerçekleştirdiği için bu durumun günlük yaşantılarını ve aile hayatlarını etkilemediğini belirtmiştir. Örneğin Ö11 “*Ben derslerimi okulda verdiğim için aile hayatımı etkilemiyor diyebilirim.*” diyerek konu ile ilgili düşüncesini dile getirmiştir. Bunun dışında araştırmaya katılan ebeveyn olan öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde ev ortamında ders vermenin kendi çocuklarını kreşe ve bakıcıya vermemeleri sebebiyle ders aralarında çocukları ile ilgilenebilmeleri ve vakit geçirebilmeleri açısından kendileri için avantaj teşkil ettiğini de belirtmişlerdir. Konu ile ilgili

olarak Ö 3 “*Bu süreçte çocuğumuzun bakıcı ile değil bizimle vakit geçirmesi bir avantaj oldu.*” diyerek düşüncesini ifade etmiştir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışma ile sosyal bilgiler öğretmenlerinin pandemi döneminde yürüttükleri uzaktan eğitim derslerinde karşılaştıkları problemler ve bu problemlere buldukları çözüm yollarının ortaya konulması amaçlanmaktadır. Çalışma ile sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde çeşitli problemlerle karşılaştıkları ve bu problemler ile baş etmek için farklı çözüm yolları buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar öğrenci, veli, okul yönetimi ve süreç, ev yaşamı ve aile düzeni ile ilgili de problemler temaları altında belirtilmiştir.

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde en fazla öğrenci kaynaklı problem yaşadığı tespit edilmiştir. Pandemi döneminde uzaktan eğitim ile derslerini yürüten öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ile ilgili yapılan diğer çalışmalar incelendiğinde Aydemir, (2021)'in sosyal bilgiler öğretmenleriyle, Bakıoğlu (2020)'un ise fen bilimleri öğretmenleriyle yaptıkları çalışmalarda öğretmenlerin en çok öğrenciler ile ilgili problemler yaşadıkları sonucuna ulaştığı görülmüştür. Bu çalışmanın sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrenci ile ilgili yaşadıkları problemler; öğrencilerin derse katılmaması/katılamaması, disiplinsizlik, motivasyon düşüklüğü, iletişim kuramama ve ortam ile fiziki ortamın uygun olamaması alt temalarına ulaşılmıştır. Öğrencilerin derse katılmama/katılamaması alt teması öğretmenlerin birçoğunun uzaktan eğitimde yaşadığı problem olarak öne çıkmaktadır. Öğretmenler bu problemin sebebi olarak, *öğrencilerin teknik donanım eksikliği yaşamalarını, internetlerinin olmamasını, evde birden fazla kardeşin canlı derslere katılmasını ve bağlantı sorunları yaşamalarını* göstermişlerdir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre özellikle öğrencilerin teknik donanıma sahip olmamaları ve internet problemleri yaşamaları derslere katılım oranlarını büyük ölçüde düşürmektedir. Avcı ve Akdeniz (2021), Oyedotun (2020), Balaman ve Tiryaki (2021), Morgan (2020) da yaptıkları çalışmalarda uzaktan eğitime katılmayan öğrencilerin birçoğunun teknik donanım eksikliği yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Kaya (2002)'ya göre de uzaktan eğitimin, ulaşım imkanlarına ve teknik yeterliliklere bağlı olması, pandemi sürecinde kurulan sistemin sınırlılıkları arasındadır. Saygı (2021) ile Alea, Fabrea, Roldan ve Farooqi, (2020) ise yaptıkları çalışmalarda özellikle kırsal kesimde yaşayan öğrencilerin teknik donanım eksikliği problemini daha fazla yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmada ulaşılan sonuç bu anlamda literatürde yapılan diğer araştırmalarla da örtüşmektedir. Öğrencilerin derse katılmaması/katılamaması alt teması altında bulunan diğer problem ise evde öğrenci ile birlikte canlı derslere katılması gereken başka kardeşlerinin olmasıdır. Evde uzaktan eğitim dersine katılmak için gerekli olan tek bir teknolojik cihaz bulunması aynı zaman diliminde dersi bulunan kardeşlerden birinin mağduriyet yaşamasına neden olmaktadır. Kabapınar, Kanyılmaz, Ören Koçhan ve Atik (2021) de yaptıkları çalışmada çocuk sayısının fazla olmasının bilgisayar, tablet, televizyon gibi cihazların yetersiz kalmasına neden olduğu, bu durumun da derse katılım oranını düşürdüğü sonucuna ulaşmıştır. Araştırma ile ulaşılan sonuç literatür ile de örtüşmektedir. Öğrencilerin derse katıldığı halde ders işleme sürecine aktif olarak katılmaması derse katılmama/katılamama teması altında ulaşılan diğer bir sorundur. Katılımcılar tarafından yaşanan sorunun sebebi olarak, öğrencinin mikrofونunun olmaması ya da öğrencinin derse katılmamak için bahaneler öne sürmesi olarak gösterilmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler ile yaşadıkları problemler başlığı altında ulaşılan diğer alt tema da disiplinsiz temasıdır. Disiplinsizlik alt teması altında yaşanan sorunlara genel açıdan bakıldığında canlı ders yapılırken öğrenci kontrolünün tam olarak sağlanamamasının istenmeyen durumların yaşanmasına neden olduğu görülmüştür. Bu bağlamda özellikle uzaktan eğitimde kullanılan çevrimiçi uygulamaların farklı özelliklerinin olmasının (isim değiştirme, farklı sınıfların dersine bağlanabilme) bu sorunlara neden olduğu katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Katılımcılar disiplinsizlik alt teması altında öğrencilerin *ders sırasında başka işle meşgul olduklarını, dersi sabote etme girişimlerinde bulduklarını, ders esnasında gereksiz yazışmalarda bulduklarını, derse geç girip erken çıktıklarını, ödevlere özen göstermediklerini, dersi dinlemediklerini* belirtmişlerdir. Araştırma sonucunda katılımcıların uzaktan eğitim sürecinde ödev verme ve takibi konusunda ciddi problemler yaşadıkları ortaya konulmuştur. Öğrencileri konuya hazırlamak, öğrenmeyi kolaylaştırmak ve konuyu pekiştirmek amacıyla kullanılan ödevler eğitimde öğrenciye sorumluluk kazandırmanın bir aracı olarak da kullanılmaktadır (Güneş, 2014). Öğrenci katılımının ve geri dönütlerin çok kısıtlı yaşandığı uzaktan eğitim sisteminde ise ödev verme ve takibini yapma konusu oldukça zor bir durum olmaktadır. Bu bağlamda katılımcılar da ödev konusunda özellikle öğrencilerin ödevlere karşı ilgisiz olduğunu belirtmişlerdir. Oyedotun (2021), Balaman ve Tiryaki (2021) de yaptıkları çalışmalarda, araştırma sonucu ile benzer şekilde uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin ödev ve geri dönüt konusunda problem yaşadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırma sonucu öğrenciler ile yaşanan problemler başlığı altında yaşanan sorunlardan biri de motivasyon düşüklüğü alt teması olarak belirlenmiştir. Akgül ve Oran, (2020); Avcı ve Akdeniz, (2021); Karaca, Özcan, Karaca ve Karamustafaoğlu (2021) da yaptıkları araştırmalarda uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin karşılaştıkları temel problemlerden biri olarak öğrencilerin motivasyon eksikliği sonucuna ulaşmışlardır. Araştırma bu sonucu ile literatürde yapılan çalışmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bölümü öğrencilerinde motivasyon eksikliğinin temel nedeni olarak öğrencinin ilgisiz olmasını, eğitim sürecinin ciddiyyetden uzaklaşmasını ve öğrencilerin ders sürecinden kopmasını belirtmişlerdir. Oysa ki eğitim öğretim faaliyetlerinin başarıya ulaşmasında gerekli şartlardan birisi olan motivasyon, öğrencinin bir amaca ulaşmak için sahip olduğu eğilimdir. Ve bu eğilim sonucunda başarıyı elde eden öğrenci yeni başarılar için de büyük istek duyacaktır (Akbaba, 2010). Eğitimde motivasyon, verimli öğrenmenin gerçekleştirilmesi, kişinin öğrenme sürecine adanmışlığının sağlanması ve öğrenme sürecinin sağlıklı bir şekilde devamının sağlanması olarak da ifade edilebilir. Bu bağlamda öğrencide motivasyon düşük olduğunda öğrenmenin de düşük olacağı ifade edilebilir (Sezgin, 2021). Yapılan bu açıklama da desteklemektedir ki uzaktan eğitimde öğrencide motivasyonun düşük olması veya zamanla düşmesi derslerin işlenişindeki verimi ve bu bağlamda öğrenme düzeyinin de azalması sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Araştırmada öğretmenlerin öğrencilerle yaşadıkları ulaşılan bir diğer problem iletişim kuramama alt teması altında belirtilmiştir. İletişim teması altında öğretmenlerin yaşadıkları problemlerden biri ders esnasında sorulan sorulara öğrenciden cevap alınamaması olarak belirtilmiştir. Öğretmenler ders esnasında sordukları sorulara öğrencilerden cevap alamadıklarını, teknik aksaklıklar ve öğrencilerin isteksiz olmaları nedenleriyle sorulara cevap vermediklerini belirtmişlerdir. Bu durum da uzaktan eğitimin yarattığı ve ders işleme sürecini olumsuz etkileyen önemli bir problem olarak ortaya çıkmaktadır. Araştırmaya katılan

öğretmenler, özellikle sosyal bilgiler dersinde iletişimin çok önemli olduğunu, ders işleme sürecinin öğrencilerden gelen geri dönütlerle şekillendiğini belirtmişlerdir. Aydemir (2021), Avcı ve Akdeniz (2021), Kaymaz (2021) ile Kazu, Bahçeci ve Yalçın (2021) çalışmalarında benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Araştırma ulaşılan bu sonucu ile literatürde konu ile ilgili yapılan araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin öğrencilerle ilgili yaşadıkları diğer sorun da fiziki ortamın uygun olmaması alt teması altında belirtilmiştir. Bu konuda da özellikle ders sırasında, arka plandan gelen seslerin ve ev içerisinde aile bireyleri arasında yaşanan problemlerin derse yansıdığı belirtilmiştir. Böyle bir durumda öğrencinin mikrofonunu açmak istemediği ve dolayısıyla iletişim sorunları yaşanmasının kaçınılmaz olduğu katılımcılar tarafından belirtilmiştir.

Çalışma sonucu ile, öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde veli kaynaklı problemler yaşadıklarını ortaya koymaktadır. Veli kaynaklı yaşanan problemler teması ; *“fiziki ortamın düzenlenmemesinden kaynaklı sorunlar, velilerin öğretmenlere belirlediği roller, ilgisiz davranma ya da ilgilenmeme ve uzaktan eğitim süreciyle ilgili inançlar”* alt temaları altında belirtilmiştir. Belirtmek gerekir ki eğitimde ve çocukların gösterecekleri akademik başarıda okul ile birlikte velilerin de oldukça önemli bir payı bulunmaktadır. Velilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine ilgisi öğrencinin akademik başarısını arttırmaktadır (Đurišic ve Bunijevac, 2017). Pandemi ile başlayan uzaktan eğitim sürecinde ise velilerin rolü daha da önemli hale gelmiştir. Bu durum araştırmaya katılan öğretmen söylemlerine de yansımıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler veli ile yaşanan sorunlar başlığı altında yaşanan en önemli sorunun velilerin ilgisiz davranması olduğunu belirtmişlerdir. Aydemir, (2021); Avcı ve Akdeniz, (2021); Çakın ve Külekçi, (2020); Kabapınar ve diğerleri, (2021); Kurt, Kandemir ve Çelik, (2021); Şahan ve Parlar, (2021) da yaptıkları çalışmalarında araştırma ile benzer sonuçlara ulaşmışlardır.

Araştırmada ulaşılan sonuca göre katılımcılar uzaktan eğitim sürecinde okul yönetimi ile ilgili problemler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Okul yönetimi teması altında yaşanan problemler; *programların hazırlanması, kullanılan online programları tanıtılmaması, öğretmenlerin derse gireceği sınıfların paylaşılması ve hafta sonlarına ders konulması* alt temaları altında belirtilmiştir. Canbolat ve Yıldırım (2021)'in çalışmasında da benzer şekilde okul yönetimi ile ilgili problemlerin varlığına ulaşılmıştır. Bunun yanında katılımcıların önemli bir bölümü de okul yönetiminin bu süreçte elinden gelen çabayı göstererek süreci iyi yönetmek adına çaba gösterdiğini belirtmiştir. Bakıoğlu (2020) fen bilgisi öğretmenlerine yönelik çalışmasında öğretmenlerin bu süreçte en az sorunu okul yöneticileri ile yaşadıklarını tespit etmiştir. Araştırma bu sonucu ile literatürde konu ile ilgili yapılan araştırmalar ile örtüşmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzak eğitim konusunda yaşadıkları bir diğer problem ise *“süreç”* ten kaynaklanmaktadır. Öğretmenler süreç kaynaklı sorunlar teması altında yaşadıkları sorunları; *“sınava hazırlanan öğrenciler için yetersiz kalınması, farklı yöntem ve tekniklerin uygulanamaması, bilgilerin kalıcılığının olmaması, müfredatın yetişmesi/ ders süresi, derslerin veriminin ve motivasyonun düşmesi, başlangıçta veli ve öğrenciyle iletişim kurulamaması, ödevlerin verilmesi, yüz yüze ve uzaktan eğitimin birlikte yürütülmesi”* alt temaları altında belirtilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenleri yüz yüze eğitimle işlenen derslerde kullanılan yöntem ve teknikleri, uzaktan eğitim yolu ile işlenen derslerde kullanamadıklarını vurgulamışlardır. Benzer şekilde Bakıoğlu (2020), fen bilgisi öğretmenleri ile yaptığı araştırma sonucunda katılımcıların uzaktan eğitimle işledikleri derslerde düz anlatım ve soru-cevap

yöntem ve tekniklerini kullandıklarını belirterek uzaktan eğitim sürecinin bu noktada kendilerini sınırlandırdığı sonucuna ulaşmıştır. Kavuk ve Demirtaş, (2021) ise yaptıkları araştırmada uzaktan eğitimde sıklıkla kullanılan öğretim yöntemlerinin düz anlatım ve soru-cevap olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilerin de aktif katılacağı öğretim yöntemlerini uygulamakta zorluk çektikleri ve öğretim materyalleri kullanımı konusunda zorluklar olduğunu ifade etmişlerdir. Avcı ve Akdeniz (2021) ise, okulda yüz yüze eğitimde yapılan etkinliklerin çok az kısmının uzaktan eğitim ile yapılabildiğini belirtmiştir. Yöntem, hedefe ulaşmada izlenecek olan özel yolların bütünü, teknik de bu bütünlüğü oluşturacak olan özel yollardır (Yıldızlar, 2018). Bu bağlamda kazanımlara ulaşmada önemli bir araç olan yöntem ve tekniğin uzaktan eğitim sürecinde uygulanmasında karşılaşılan zorlukların süreci zorlaştırdığı tespit edilmiştir. Sosyal bilgiler dersi içinde yer alan tarih konularının uzaktan eğitim sürecinde işlenmesinin ve kalıcılığının az olduğu, öğretmenler tarafından vurgu yapılan bir diğer husustur. Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde yeni bilgiler öğrenmekte ve öğrenilen bilgilerin pekiştirilememesi nedeniyle hatırlamada zorluklar yaşamaları bu durumun sebebi olarak belirtilebilir (Çakın ve Külekçi, 2020). Çalışmada ayrıca uzaktan eğitim yoluyla ev ortamında işlenen derslerde sınıf ortamının sağlıklı bir şekilde oluşturulmadığı, ev ortamındaki uyarıcıların hem öğretmenin hem de öğrencinin dikkatini dağıttığı, bu durumun da eğitim sürecinde motivasyonu düşürdüğünü sonucuna ulaşılmıştır. Oyedotun (2020) da yaptığı çalışmada; çevrimiçi eğitimin, öğrencileri dikkat dağınıklığına neden olabilecek uyaranların çok fazla olduğu ve ev içi sorunlarla karşı karşıya kaldıkları ev ortamında ortamında derse katılmaya zorladığı için, çoğu öğrencide çevrimiçi öğretim sırasında odaklanamama veya odaklanmayı sürdürmemeye gibi sorunların yaşandığı sonucuna ulaşmıştır. Bu anlamda araştırma sonucu ile literatürde yapılan araştırmalar ile benzer sonuca ulaşılmıştır. Yine bu süreçte yaşanan sorunlardan biri de öğrencilerin dikkatlerini toplama ve sürdürmeleridir. Avcı ve Akdeniz (2021) yaptıkları çalışmalarında uzaktan eğitim sürecinde yaşanan motivasyon eksikliği ve verim konusuna dikkat çekmişlerdir. Eğitimde motivasyon, verimli öğrenmenin gerçekleştirilmesi, kişinin öğrenme sürecine adanmışlığının sağlanması ve öğrenme sürecinin sağlıklı bir şekilde devamının sağlanması olarak ifade edilebilir. Bu bağlamda öğrencide motivasyon düşük olduğunda öğrenme de düşük olacağı ifade edilebilir (Sezgin, 2021). Yapılan bu açıklama da desteklemektedir ki uzaktan eğitimde öğrencide motivasyonun düşük olması veya zamanla düşmesi derslerin işlenişindeki verimi ve bu bağlamda öğrenme düzeyinin de azalması sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Diğer yandan öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde ev yaşamı ve aile düzeniyle ilgili sorunlar yaşadıkları da tespit edilmiştir. Ev yaşamı ve aile düzeni teması altında yaşanan sorunlar; *“ebeveyn rolü, eş (öğretmen), evin düzeni, kendi”* alt temaları altında belirtilmiştir. Araştırma sonucu ebeveyn olan öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde rol karmaşası yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu süreçte çocuğu öğrenci olan öğretmenlerin çocuğunun uzaktan eğitim dersleri ile ilgilenmek, çocuğu küçük olan öğretmenlerin ise çocuğunun bakım ve ihtiyaçları ile ilgilenmek durumunda kaldığı gözlemlenmiştir. Öyle ki öğretmenlerin ev ortamında derslerini yürüttükleri için bu süreçte ebeveyn rolünün gerektirdiği sorumlulukları da yerine getirmek durumunda kaldıkları, bu bağlamda da süreç içerisinde zorluklar yaşadıkları tespit edilmiştir. Yine uzaktan eğitim sürecinde ev ortamında derslerin yürütülmesinin evde gerçekleştirilecek kahvaltı, temizlik gibi aktivitelerin zamanlamasında değişiklikler meydana getirdiği, bu eylemlerin ders saatlerine göre yeniden düzenlendiği tespit edilmiştir. Bu durum uzaktan eğitim sürecinin, öğretmenlerin ev düzenlerini de

etkilendiğini göstermektedir. Araştırmada ulaşılan sonuçlardan biri de uzaktan eğitim sürecinin öğretmenlerin kendisini de doğrudan etkilemesidir. Bu bağlamda öğretmenlerin derslerin yoğun olması nedeniyle günlük hayatlarını planlayamadıkları, mesai kavramının ortadan kalktığı, uzun saatler boyunca veliler ile öğrencilerin sorularına cevap vermek durumunda kaldıkları ve rol karmaşası yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yine araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadesi ile bekar öğretmenlerin ve uzaktan eğitim derslerini okulda yürüten öğretmenlerin kendi ve aile hayatlarının olumsuz anlamda süreçten etkilenmediği sonucuna da ulaşılmıştır.

Araştırma sonucunda uzaktan eğitim sürecinde problem yaşayan öğretmenlerin yaşadıkları problemlere bazı çözüm yolları bulunduğu da görülmüştür. Örneğin; öğrencileriyle iletişimde kalmak isteyen öğretmenler bazı çevrimiçi uygulamaları kullanarak sınıf grupları oluşturmuşlardır. Uzaktan eğitim için kullandıkları çevrimiçi programların katılımcı, dosya paylaşımı, zaman gibi sınırlılıkları ortaya çıktığında farklı uygulamalara yönelmişlerdir. Öğrencilerin ders sırasında aktif katılımlarını sağlamak için mikrofonlarının açık olmasını sağlamışlardır. Karşılaşılan sorunların çözümü amacıyla da velilerle, diğer öğretmenlerle ve okul yöneticileriyle sürekli iletişim halinde kaldıkları tespit edilmiştir.

Sonuç olarak; tüm dünyayı etkisi altına alan Covid 19 pandemisinde acil ihtiyaç olarak ortaya çıkan uzaktan eğitim kapsamında derslerini yürüten öğretmenler yukarıda da ifade edilen birçok sorun yaşamış ve süreç içerisinde yaşadıkları sorunlara çözüm bularak bu sorunların ders işleme sürecine etkisini azaltmaya çalışmışlardır.

ÖNERİLER

Bu çalışmada çıkan sonuçlara dayalı olarak şu öneriler getirilebilir:

1. Öğrencilere pandemi sürecinde kaymakamlık, belediye, sivil toplum kuruluşları tarafından yapılan teknolojik araç-gereç desteği artırılarak devam ettirilmeli ve öğrencilerin teknik donanım eksiklikleri giderilerek öğrenciler arasındaki imkân eşitliği sağlanmalıdır.
2. Uzaktan eğitim sisteminde kullanılan sistemler altyapı ve teknik olarak güçlendirilerek ders işleme sürecinin devamı sağlanmalıdır.
3. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin derslerinde kullanabilecekleri dijital içerik ve etkinlikler üretilerek öğretmenler bu konuda desteklenmelidir.
4. Öğretmenlere çevrimiçi eğitim, uzaktan eğitim, web 2.0 araçları konularında eğitimler vererek mevcut bilgi düzeyini artırmaya yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
5. Öğrenci ve velilere çevrimiçi programların kullanımı ile ilgili eğitimler vererek mevcut bilgi düzeyini artırmaya yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
6. Eğitim sürecinin önemli bir ögesi olan veliler bu süreçte eğitim ve seminerlerle bilgilendirilerek desteklenmelidir.
7. Öğretmenlerin motivasyonlarını arttırmak amacıyla, pandemi kuralları dikkate alınarak piknik, müzik dinletisi gibi sosyal etkinlikler ve aktiviteler planlanmalıdır.
8. Veli ile iletişim artırılarak uzaktan eğitim ile yapılan derslere öğrenci katılımının artırılması ve devamının sağlanması için velinin sürece katılımı sağlanmalıdır.

9. Uzaktan eğitimde ders saatleri düzenlenirken öğretmenlerin aile hayatlarında esneklik oluşturabilecek zamanlamalara dikkat edilmelidir.

10. Öğretmenler uzaktan eğitim kapsamında derslerini yürütürken, evde bulunan çocuklarının vakitlerini değerlendirebilecekleri dijital platformlar, dijital içerikler ve basılı materyaller hazırlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Akbaba, S . (2010). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13) , 343-361 .
- Akgül, G. ve Oran, M. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, ortaokul öğrencilerinin ve öğrenci velilerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3(2) , 15-37.
- Alea, L., Fabrea, M., Roldan, R. ve Farooqi, A. (2020). Teachers' Covid-19 awareness, distance learning education experiences and perception towards institutional readiness and challenges. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(6), 127-144.
- Alkan, C. (2011). *Eğitim teknolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Avcı, F. ve Akdeniz, E. (2021). Koronavirüs (Covid-19) salgını ve uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlar konusunda öğretmenlerin değerlendirmeleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 3(4). 117-154.
- Aydemir, A. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmen ile öğrenci-veli iletişimi: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin deneyimleri. *Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(10), 813-827.
- Bakioğlu, B. ve Çevik, M. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 15(4), 109-129.
- Balaman, T. ve Hanbay Tiryaki, S. (2021). Corona virüs (Covid-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, 10(1), 52-84.
- Baş, T. ve Akturan U. (2008). *Nitel araştırma yöntemleri Nvivo 7.0 ile nitel veri analizi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Deuhfed*, 9(1), 23-28.
- Büyükkaragöz, S., Muşta, M., Yılmaz, H. ve Pilten, Ö. (1997). *Eğitime giriş*. Ankara: Güray Ofset.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö., Karadeniz Ş, Demirel, F. ve Kılıç Çakmak, E. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akedemi.

- Çakın, M. ve Külekçi Akyavuz, E. (2020). Covid-19 süreci ve eğitime yansımaları: Öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 6(2), 165-186.
- Canbolat U. ve Yıldırım Y. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin Covid-19 salgın sürecinde uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 74-109.
- Demirel, Ö. (2020). *Eğitim sözlüğü*. Ankara: Pegem Akademi.
- Duricic, M. ve Bunijevac, M. (2017). Parental Involvement as an important factor for successful education. *Ceps Journal*, 7(3), 137-153.
- Ergüç Şahan, B. ve Parlar, H. (2021). Pandemi döneminde sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı problemler ve çözüm yolları. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(40), 2327-2407.
- Erkoca, M. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğrenci ilgisi bir çalışma. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 148-163.
- Ersoy, A. F. (2016). *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ezer, F. ve Aksüt, S. (2021). Covid-19 sürecinde sosyal bilgiler dersinde Eğitim Bilişim Ağı platformunu kullanmaya yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 197-233.
- Fidan, M. (2020). Covid-19 belirsizliğinde eğitim: İlkokullarda zorunlu uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 24-43.
- Güneş, F. (2014). Eğitimde ödev tartışmaları. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 3(2), 1-25.
- Kabapınar, Y., Kanyılmaz, B., Ören Koçhan, N. ve Atik, U. (2021). Öğretmen ve velilerin gözünden öğrencilerin uzaktan eğitime katılmalarının öyküleri: "Uzaktan eğitimi mi, uzakta kalan eğitim mi?" *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 79-98.
- Karaca, İ., Özcan, M., Karaca, N. ve Karamustafaoğlu, N. (2021). Öğretmenlerin uzaktan eğitimin yararına ilişkin algılarının incelenmesi. *Humanistic Perspective*, 3(1), 209-224.
- Kavuk, E., ve Demirtaş, H. (2021). Covid-19 pandemisi sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitimde yaşadığı zorluklar. *E-Uluslararası Pedagoji Dergisi*, 1(1), 55-73.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kaymaz, A. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde değişen iş yükü ve etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 91-105.
- Kazu, İ., Bahçeci, F. ve Kurtoğlu Yalçın, C. (2021). Öğretmenlerin koronavirüs pandemisi döneminde verdikleri uzaktan eğitime ilişkin metaforik algıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31(2), 701-715.
- Keskin, Y. (2020). *Sosyal bilgiler programı tarihi ve güncel gelişmeler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kurt, K., Kandemir, M. ve Çelik, Y. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 88-103.

- Lassoued Z., Alhendawi M. ve Bashitialshaaer R. (2020). An exploratory study of the obstacles for achieving quality in distance learning during the covid-19 pandemic. *Education Sciences*, 10(9), 232.
- MEB. (2018). 20 Nisan 2021 tarihinde <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018> adresinden erişildi.
- MEB. (2020). 2019-2020 eğitim öğretim yılı sene sonu iş ve işlemleri (Sayı: 7646231). 20 Nisan 2021 tarihinde <https://www.maarifmevzuati.com/> <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018> adresinden erişildi.
- MEB. (2020). 31 Ağustos 2020 tarihinde başlayacak "eğitim programı" (Sayı: 11215393). 20 Nisan 2021 tarihinde <https://www.maarifmevzuati.com/> adresinden erişildi.
- MEB. (2020). Bazı eğitim faaliyetlerinin durdurulması (Sayı: 5964251). 20 Nisan 2021 tarihinde <https://www.maarifmevzuati.com/> adresinden erişildi.
- MEB. (2020). Covid-19 Salgın Döneminde Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları (Sayı:15680395). 20 Nisan 2021 tarihinde <https://www.maarifmevzuati.com/> adresinden erişildi.
- MEB. (2020). İdari izin (Sayı: 5497866). 20 Nisan 2021 tarihinde <https://www.maarifmevzuati.com/> adresinden erişildi.
- MEB. (2020). İdari İzin Uzatılması (Sayı: 6668482). 20 Nisan 2021 tarihinde <https://www.maarifmevzuati.com/> adresinden erişildi.
- MEB. (2020). İdari İzin Uzatılması (Sayı: 7193697). 20 Nisan 2021 tarihinde <https://www.maarifmevzuati.com/> adresinden erişildi.
- MEB. (2020). Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları (Sayı: 18443982). 20 Nisan 2021 tarihinde <https://www.maarifmevzuati.com/> adresinden erişildi.
- MEB. (2020). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokullarının 5. Sınıflarında Yüz Yüze Eğitim (Sayı: 15473721). 20 Nisan 2021 tarihinde <https://www.maarifmevzuati.com/> adresinden erişildi.
- MEB. (2020). Yüz Yüze Eğitime Ara Verilmesi (Sayı: 16964289). 20 Nisan 2021 tarihinde <https://www.maarifmevzuati.com/> adresinden erişildi.
- MEB. (2020). Yüz Yüze Eğitime İlişkin Açıklamalar (Sayı: 13044945). 20 Nisan 2021 tarihinde <https://www.maarifmevzuati.com/> adresinden erişildi.
- MEB. (2020). Yüz Yüze ve Uzaktan Eğitim (Sayı: 14430520). 20 Nisan 2021 tarihinde <https://www.maarifmevzuati.com/> adresinden erişildi.
- MEB. (2021). 2020 2021 Eğitim Öğretim Yılı Faaliyetleri (Sayı: 26439762). 20 Nisan 2021 tarihinde <https://www.maarifmevzuati.com/> adresinden erişildi.
- MEB. (2021). İkinci Dönem Sınav Uygulamaları (Sayı: 22992597). 20 Nisan 2021 tarihinde <https://www.maarifmevzuati.com/> adresinden erişildi.
- MEB. (2021). Uzaktan Eğitim Faaliyetleri (Sayı: 24784685). 20 Nisan 2021 tarihinde <https://www.maarifmevzuati.com/> adresinden erişildi.

- MEB. (2021). *Yüz Yüze Eğitim Uygulamaları (Sayı: 20218459)*. 20 Nisan 2021 tarihinde <https://www.maarifmevzuati.com/> adresinden erişildi.
- MEB. (2021). *Yüz Yüze ve Uzaktan Eğitim Uygulamaları (Sayı: 25849323)*. 20 Nisan 2021 tarihinde <https://www.maarifmevzuati.com/> adresinden erişildi.
- Morgan, H. (2020). Best practices for implementing remote learning during a pandemic. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 93(3), 135-141.
- Oyedotun, T. (2020). Sudden change of pedagogy in education driven by Covid-19: Perspectives and evaluation from a developing country. *Research in Globalization*, 2, 1-5.
- Parker, W. C. (2018). *İlkokul ve ortaokullarda sosyal bilgiler eğitimi*. Filiz Zayimoğlu Öztürk, Selçuk Beşir Demir (çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Patton, M. K. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Mesut Bütün, Selçuk Beşir Demir (çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Saygı, H. (2021). Covid-19 pandemi uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 109-129.
- Seyhan, A. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim deneyimleri ve görüşleri . *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(3) , 65-93 .
- Sezgin, S. (2021). *Çevrimiçi dersler için motivasyonel yaklaşım ve uygulamalar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yavuz, M. (2018). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yeşilyurt, S. ve DüNDAR, R. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitim bilişim ağı özelinde uzaktan eğitime bakış açılarının değerlendirilmesi. *International Journal of Social Science Research*, 9(1) , 79-95.
- Yılar, M. B. ve Tağrikulu, P. (2020). *Sosyal bilgilerde öğrenme ve öğretim yaklaşımları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldızlar, M. (2018). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.



Alberto Burri'nin Çalışmalarında Biçim İçerik İlişkisi

The Relationship Between Form and Content in Alberto Burri's Works

Ayşe Güngör*

Lütfü Kaplanoğlu²

* Sorumlu yazar

Corresponding author

¹ Sanatta Yeterlilik Öğrencisi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye
Proficiency in Art Student, Yıldız Technical University, Turkey
a.a.ayse.g@gmail.com

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-1736-507>

² Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye,
Assoc. Prof. Dr., Yıldız Technical University, Turkey
lkapanoglu@gmail.com

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-7094-8302>

Makale geliş tarihi / First received : 02.09.2021

Makale kabul tarihi / Accepted : 15.10.2021

Bilgilendirme / Acknowledgement:

Yazarlar aşağıdaki bilgilendirmeleri yapmaktadırlar:

1- Makale katkı oranı eşittir. Ancak makalenin dergiye sunumu, takip edilmesi ve sonlandırılması birinci yazar tarafından yapılmıştır.

4- Makalenin yazarları arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.

5- Makalemizde etik kurulu izni ve/veya yasal/özel izin alınmasını gerektiren bir durum yoktur.

7- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

This article was checked by *iThenticate*. Similarity Index 11%

Atıf bilgisi / Citation:

Güngör, A. & Kaplanoğlu, L. (2021) The relationship between form and content in Alberto Burri's works. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 506-522.

ÖZ

1940'ların sonlarında İtalya'da kendini gösteren figüratif, soyut ve soyutlama, sanatsal bakış açılarında, anikonik (tasvirsiz) ifade dilini kullanmıştır. 1945 sonrası sanat hareketlerinde yaşanan dinamizm, sanatçı öznelliğini ortaya çıkararak malzeme olanaklarının zenginleşmesine ve atık nesnelerin ifade aracı olarak kullanılmasıyla biçim içerik ilişkisinin zenginleşmesini sağlamıştır. Postmodern anlatım dilini kullanan İtalyan sanatçı Alberto Burri, seçtiği malzemelerle biçim içerik anlamında yenilikçi teknikler geliştirir. Bu çalışma ile Burri'nin çalışmalarında biçim içerik ilişkisinin açıklanması amaçlanmaktadır. Kolaj kavramsallaştırarak Batı resim geleneğinin gelişmesine katkıda bulunan Burri, günlük malzemeleri manipüle etmeye yönelik farklı yaklaşımları ve montajları ile yakın tarihin travmasını; II. Dünya savaşı sonrasındaki harap durumu, hasarı, onarımı ve durum karşısındaki savunmasızlığı alımlayıcılara hissettirerek onların konsantrasyonlarını biçimlerin ruhuna sakladığı içeriklerle baş başa bırakarak onları iç hesaplaşmaya yöneltir. Burri, malzemeleriyle insanın varoluş dünyasına pencere açar; insanın derinliklerine inerek dramları, yaraları, mutsuzlukları gösterirken mutluluğun yeniden oluşacağını mesajını verir. Çalışmalarında, sanat kavramını sorgular ve doğayı taklit eden kurgusal anlayışıyla, sanatsal pratiğini hayatla ilişkilendirir ve sanatıyla hayatın gerçekliğini ortaya koyar.

Anahtar kelimeler

Alberto Burri, biçim, içerik, malzeme.

ABSTRACT

Figurative, abstract, and abstraction, which manifested itself in Italy in the late 1940s, has used the aniconic (non-depictive) language of expression in artistic perspectives. The dynamism experienced in the art movements after 1945 enabled the enrichment of material possibilities by revealing the artistic subjectivity and the enrichment of the relationship between form and content by using waste objects as a means of expression. Using the postmodern language of expression, Italian artist Alberto Burri developed innovative techniques in terms of form and content with the materials he chooses. This study aims to explain the relationship between form and content in Burri's work. Contributing to the development of the Western painting tradition by conceptualizing collage, Burri deals with the trauma of recent history with his different approaches and montages to manipulate everyday materials; II. By making the receivers feel the devastated situation, damage, repair and vulnerability to the situation after the World War II, it leaves their concentration alone with the contents that they have hidden in the spirit of the forms and directs them to internal reckoning. Burri opens a window into the world of human existence with his materials; while showing the tragedies, wounds, and unhappiness of people by going into the depths of the human, he also gives the message that happiness will reemerge. In his works, with his fictional understanding imitating nature, he questions the concept of art, relates his artistic practice to life, and reveals the reality of life with his art.

Keywords

Alberto Burri, form, content, material.

INTRODUCTION

Alberto Burri is a world-renowned Italian artist. His recognition by art circles coincides with the second half of the 20th century, that is, the beginning of postmodern art. Alberto Burri was born in Città di Castello, Italy, in 1915. He received his medical diploma from Università degli Studi di Perugia in 1940. He served as a medical doctor in World War II, and when his unit surrendered in 1943, he was taken to Texas in 1944. He started painting in the prisoner of war camp. By using the limited materials available in the camp, he produced works in a figurative style that reflected the chaos and violence he had experienced. In February 1946, Burri was sent back to Italy and he started working in his studio in Rome.

The artist, who improved and reinforced his artistic expression skill in the period of rich art movements in the postmodern era, added diversity to his works, without refusing traditional art approaches, with materials that would ascribe deep meaning to them through his experiences he had gained from his medical education, military years, and the captivity he suffered. In the postmodern era, when the principle of imitation in representation was questioned, daily materials changed the expression of art. This period is a period when change, transformation, and interaction in art, artist, and the recipient of art were technologically influential. However, in the 1950s, some artists preferred to maintain their bond with the tradition by combining innovation efforts with protest and anger. Such confrontation of classical art and modern, or contemporary art is traditional. As a result of wars, victories, and defeats that caused the world to change, methods that characterized the spirit of the period for artists were developed. While these changes in history revealed new creative thought in art, the Italian artists, far from the aesthetic debates in the temporary and unstable world, are seen to have a desire to reflect the complexity and emotion of the human spirit in their works. Artists such as Morandi, Fontana, Burri, Dorazio, Tancredi, and Vedova produced works that emphasized their relationship with spirituality. The artists freed themselves from the limitation of realistic representation, and supported the expressive richness of spiritual instincts with materials that would create different language skills. In this period, artists such as Fontana, Burri, and Manzoni did some experimental works and objected to all kinds of aesthetic and traditional attitudes. While the effects of futurism were going on, the artists approached the richness of mechanical structures from different perspectives in order to save Italian art from its past cult.

The works produced by Alberto Burri in 1950 are among the iconic works of Italian art. The strength of his material is the component of his content. To him, the material is an entity, and it is used in such a way that it does not allow it to be transformed into a different form of expression. The use of worn-out, shattered, and waste material metaphorically refers to the concept of *consumption*. While synthesizing the relationship between material and form, Burri gets the viewer to think about the previous usage forms of the materials. The surface consisting of the painful cuts, scars, and burns of life is reminiscent of the traditional formal understanding. The artist lets the content of his works be interpreted in different ways and be evaluated aesthetically, and since he has created the form in line with the essence of the material, he handles his works in organic integrity; thus, the connection between the physical properties of the material and the structure of composition scheme is well established.

Although his works are mainly two dimensional, by creating burrows or bulges on the surface, he enhances the spirituality of the painting and creates a space unique to him for the

relationship between the art viewer and depth in the context of proximity-distance. Forms with geometrical obliques are reflected onto the viewer as an intuitive expression of experience. The form Burri has created with his materials is handled with an understanding in which reality is simulated, rather than the plastic forms of representation or the avant-garde. Thus, artistic production in a sense becomes a process that questions the material, and the form causes the content of the works to be felt through aesthetic realization and creative effort.

In the first stage of this study, the samples from Burri's series of *Catrami*, *Gobbo*, *Muffe*, *Ferri*, *Combustioni Plastiche* will be analyzed under the title of *Burri: Life, Art Environment and Works*, and in the second stage, a detailed analysis will specifically be performed under the title of *The Relationship Between Form and Content in Alberto Burri's Composizione*.

BURRI: LIFE, ART ENVIROMENT AND WORK

After the war, there were many artist communities in Rome in 1946. This period led to the emergence of art communities such as Futurism, Tactilism, and Multimaterial art and also paved the way for abstract and collage practices. During the Mussolini regime, the fascist artists produced works in the avant-garde style. During his visit to Paris in 1948, Burri saw Joan Miró's tarred paper collages and the figurative paintings which Jean Dubuffet produced on tarred backgrounds. Upon his return to Rome, he started trying pitch and black tar in his works. By mixing heated oil paint, acrylic, vinyl, Polyvinyl acetate (PVA) glue, shellac, tar, and ground pumice stone, he produced his works in *Catrami* series. Burri used materials such as pitch and tar in different intensities and shiny and opaque forms. In this series, in contrast to the smooth monochromes of other modernist artists, he created rough surfaces. He created the tension between chaos and control by forming geometrical shapes in thick layers of tar. These forms are a synthesis of Cubism and Surrealism movements. In this series, while investigating the depths of black and how black in life has emerged by using different materials and methods, Burri enabled all nuances of the color that give a feeling of total absence and are not noticeable in the black to be visible.

Figure 1. Alberto Burri, *Catrame 1 (Tar 1)*, Tar, oil and tar on canvas, 53 x 46 cm, Palazzo Albizzini, Citta` di Castello, 1949. (Origin: <https://www.mutualart.com/Artwork/Catrame-I/186FCE4AB9F3FA40>)



Burri, who developed different working methods with different materials in order to obtain a variety of textures and embossing on the surface, in his series titled *Gobbo -Hunchback-*, obtained different bulges on the surface by squeezing tree branches, tin cans, and curved metal bars behind the canvas. In this way, he gave a dimension to the painting plane and pushed it towards the space of the viewer. The artist overturns the Renaissance perspective that the Cubists are trying to disrupt. The perspective now enables the work to expand in the space of the viewer, not as an expansion towards the depths of the space in order to represent a part of the reality in the painting. The hunches that the artist created on the surface can be associated with his research paper in medical school on rachitis and kyphosis -bending of the spinal cord-diseases that cause bone deformation. Burri, who produced dark and mysterious holes in the center and-or close to the center of his paintings along with the bulges and dents, used stained, wrinkled, and burnt rags and bandages in different parts of his paintings. On the surface of his works, he created mucus that reminded body fluid, bubbles that imitated the edges of healing wounds, and images that looked like tissues and thin membranes. It can be said that this series which makes disturbing references to the human body makes allusions to the feminist discourses in the 1960s.

Figure 2. *Alberto Burri, Rosso gobbo (Red Hunchback), Acrylic, fabric, Vinavil, and combustion on black fabric; Vinavil can on verso, 86 x 100 cm, Courtesy Galleria Tega, Milan, 1955. (Origin:<http://federicobartoliniartolico.blogspot.com/2016/12/alberto-burri-la-verita-della-materia.html>)*



Figure 3. Alberto Burri, *Rosso gobbo (Red Hunchback)*, Acrylic, fabric, Vinavil, and combustion on black fabric; Vinavil can on verso, 86 x 100 cm. Courtesy Galleria Tega, Milan (Back view)1955. (Origin:<http://exhibitions.guggenheim.org/burri/art/hunchbacks/rosso-gobbo-1955>)



The *Muffe* -Mold¹ series of the artist is named after its appearance. Colored layers of soil that look like mold, bacteria, or feces are displayed on the surface. Burri obtained the look of mold by mixing ground pumice stone with paint and synthetic resins, and in addition, he created a transparent and shiny surface with Polyvinyl acetate, which is a synthetic resin. Burri was influenced by the way the traditional Western art used white and used the white pigment in his works with plaster and material used under the frescoes or Gesso used for preparing canvasses. By using texture and coating in order to obtain opaque, semitransparent, shiny, and dim passages, Burri creates variations in our perception of the white.

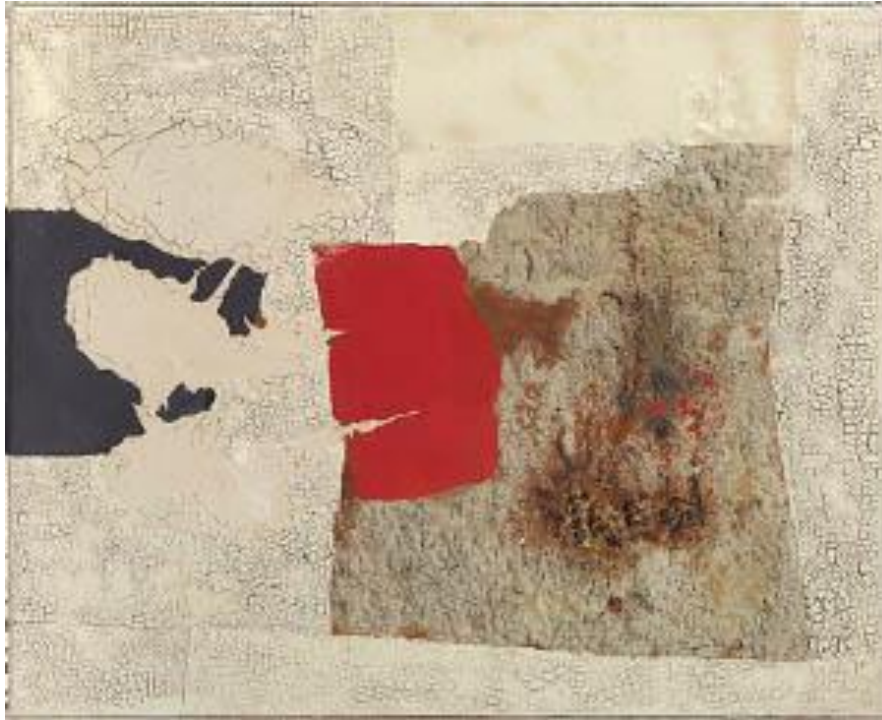
In his works in which he produced characteristic textual effects by burning Celotex, the artist created cracks in the paint by manipulating pigments and bonders -especially zinc white and the chemical properties of PVA-. Forming a surface in this way represents the moment of change between the painting and the material, and fiction and reality in *Muffa* series. The appearances with relief effect formed on the surface evoke the topographic maps or barren scenery of Texas where he was kept as a prisoner for a while. Although he had the opportunity to paint with the psychology of imprisonment in that period, the effects of being kept a prisoner left on him are not known. This uncertainty emerges in the traces and textures in his paintings.

The life in the world that is left from the ongoing destructive process is doomed to cancel all forms of existence and to explode; the barren and scorched environment that the work represents ends with a story which refers to the existence of leftover entities (Nocchi, 2014, p.114).

These forms express the depressive process that the artist went through along with his soul being crushed and turns the situations that he internalized by associating the feeling of breathing, using free will, or struggling for survival with being scorched and drought into a cry, both in terms of form and expression.

¹ Mold is a general term for fungal spore that develops in damp conditions.

Figure 4. *Muffa (Mold)*, Oil, PVA, pumice, sand, and paper on Celotex, 74 x 60 cm. Private collection, London, 1952. (Origin: <https://www.amicimuseicastelfranco.it/event/conferenza-oltre-la-superficie-burri-fontana/>)



The artist, who used construction industry materials required for the rebuilding of Italy in the postwar period in the 1950s, redesigned the sack clothes with wood coating, sheet metal plate, plastic coating, and isolation materials. *Ferri 1958-61 -Iron-* series is a collage made up of cold-rolled² steel, cloth, junk, and found objects. In this series, "Waste materials are recycled and given life directly in the painting." (Brandi, as cited by Sola, 2017, p.21). By cutting the plates as three-dimensional engravings and turning them into abstract geometrical shapes, and combining these pieces with nails, he created a canvas painting as industrial monochrome shapes. The clothes in this series were used to support the gaps formed, as in *Sacchi*. He used the scars he employed in other series in this series as well. He enhanced the graphic effect of the work with the factory signs and writings on the metal. By repeating the stitching technique he used in *Sacchi* -welded beads-, instead of the feminine concept of *stitching* in the *Sacchi* series, Burri uses the masculine concept of *welding machine*, and the needle is replaced by the welding machine. He sometimes eliminates the oxidation waves in blue, violet, brown, and yellow he has created by changing the heat of the welding machine and sometimes reinforces their effects in his works. He places a curved and pointed protrusion between the planes cut by heat and oxidation. These protrusions represent the evil in compositions that have a reassuring smoothness. The works of this period are threatening and point to a potential danger because of the gaps that emphasize the sharp corners of the metal plates. Now, it is time to heal the wounds and face the past. With a sensitivity that questions compassion and pain, and mercilessness and resistance, he puts forth the responsibility of a surgeon.

² Rolled steel is the metal sheet that is formed when metal is heated under its crystallization temperature and passed through one or more cylinders in order to reduce its thickness.

Figure 5. *Ferro SP (Iron SP)*, Welded iron sheet metal, oil, and tacks on wood framework, 130 x 200 cm. Galleria nazionale d'arte moderna e contemporanea, Rome, 1961. (Origin: <https://www.artsy.net/artwork/alberto-burri-ferro-sp-iron-sp>)



When the restructuring period ended in Italy in the 1960s, the country experienced an economic boom. Petrochemical facilities and refineries were set up in North Italy. Daily products such as plastics, Tupperware, packages, and artificial leather started to be produced in factories. In his *Combustioni plastica* series, Burri experimented with plastic materials and preferred to use oxyacetylene torch instead of the brush as an artistic tool, and instead of canvas, he used plastic, which is durable but fragile at the same time. The artist, who produced his red and transparent works from polyvinyl chloride (PVC) and black works from polyethylene (PE), used some auxiliary materials such as Celotex, acrylic, cloth, thread, vinavil (PVA) in these works.

By shrinking the plastic with the heat of the oxyacetylene torch, he added movement to it and created lines on the surface with the resulting fume. By piercing and manipulating the melted material with the help of a paintbrush or stick, he created the war metaphor that alludes to alchemy with scar images and images that have a similar look to body texture. He created a sense of depth by filling in some holes and canals with acrylic paint, and during the burning process of the material, he obtained crystallized effects by using threads in different colors and properties.

Burri, controlling the material by using techniques specific to the material, adds a different component to the composition process by using fire in this series. This is because burning acts on the material according to physical principles that cannot be completely controlled. This series radicalizes the importance of action and causes us to perceive the content in secondary importance. He forms darkened and waving textures on the surface which reveals how the material surrenders to the destructive power of fire; he achieves to turn a destructive force *fire* into creative art. Burri's understanding of beauty is the reappearance of things that are industrially produced and thrown away after consumption as a work of art. His way of exhibiting the works points to a postmodern understanding of art, and he makes the recipient look through transparent plastic or holes, thus makes him-her perceive the world via burnt

materials. Actually, what he shows with industrial materials is the blood that clogged in fragmented bodies and deep wounds opened.

Figure 6. *Rosso plastica (Red Plastic), Plastic (PVC), acrylic, and combustion on plastic (PE) and black fabric, 142 x 153 cm. Modern Art Foundation, 1961.*(Origin: <https://www.artsy.net/artwork/alberto-burri-rosso-plastica-red-plastic>)



514

Burri's images have a tactile aspect, and for this reason, he maintains his relationship with existential reality. The powerful effect of the work results from the activation of the tactile sense. Burri brings together the object and the vision on a single spatial plane on the same surface. Therefore, it basically stays as the material on the surface; however, it moves from low value to higher value and then to meaning degree. The common denominator of the materials is that they are living materials and that they are thrown aside with their history and past. The artist has directed the interest of the viewer to the past of the materials which wears them out and makes them more resistant to events. In other words, he establishes a special bond with the objects that have become a part of the individuals. Therefore, the resulting works are emotional reactions that reflect realities along with the aesthetic presentation. In terms of content, he puts forth that time does not pass by, and that it cannot be saved from the heavy wear and tear of life.

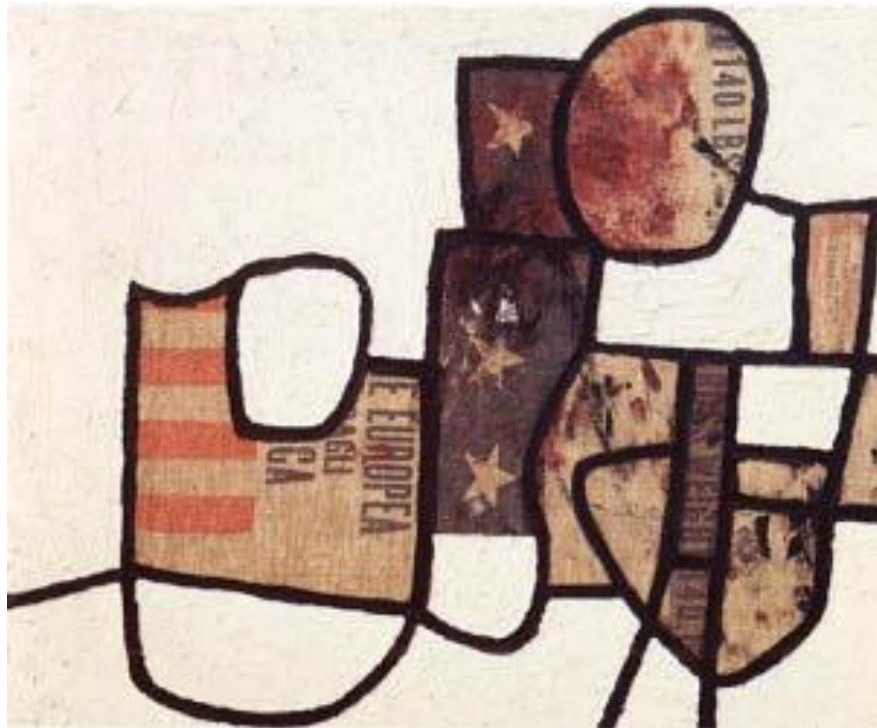
THE RELATIONSHIP BETWEEN FORM AND CONTENT IN ALBERTO BURRI'S COMPOSIZIONE

While the traditional idealist view of art was prevailing in Europe in the 1950s, debates were continuing among artists in Italy about *representative art* and *abstract art*. In this period, many artists were divided among themselves according to their political views and ideological beliefs. In such an atmosphere, Burri did not join art movements based on politics and ideology, and he was not among the artists who fought against-defended the fascist regime, but he used non-political real materials at a critical threshold. The artist's understanding of

form, content, and the material does not fit in any art category in this period. Hence, Burri's works were firstly categorized in the Surrealism movement, and later in the Existentialism movement.

In Burri's works, there is an expression related to pain. He took part in the intervention and representation of disasters -wars and geological disasters- experienced in his society. "In the post-war period, the artist left the emotional and existentialist content and developed a new material reality. He redefined the blurry boundaries between painting, sculpture, and engraving" (Akçay, 2016, p.194). In *Sacchi* -Sack- series, Burri explored the possibilities of expression of form and materials, and the new techniques he obtained paved the way for his future works. He started to use the patching and stitching process, which he tried in some of his works, more comprehensively in SZ1 in 1949. He makes this new style he developed in SZ1 works more dominant in his *Sacchi* series in 1950. As the artist moved away from the traditional understanding of painting by recycling waste materials and bringing them into the *sacred* space of traditional painting, his style is criticized in Italy.

Figure 7. *Alberto Burri, SZ1, oil and burlap, 48 × 58 cm. Palazzo Albizzini, Citta` di Castello, 1949.* (Origin: <http://federicobartoliniartolico.blogspot.com/2016/12/alberto-burri-la-verita-della-materia.html>)



He produced Sacco³ from his *Sacchi* series, which is the artist's most renowned work that made him famous, from sackcloth installed on a stretcher in 1950. The sackcloth was used during World War II as supply sacks, sand bags, and camouflage. During his stay in the war prisoners' camp in Texas (1943-46), the artist painted figurative paintings on gun bags and empty sacks in the mess hall. Therefore, his images "(...)" are a part of being born in painting,

³ Sackcloth is produced from jute, linen, or hemp that are rougher than thin linen thread used for the canvas of artists. Sackcloth is produced for industrial purposes as mainly food and grains bag.

being saved from the war experience which resulted in collective disaster, and his search for transformation" (Panzera, 2007, p.79). After returning to Italy, Burri utilized the sacks used for carrying the food supplies within the scope of the America (US) Marshall Plan -to provide relief to Italy 1948-53-. These sacks also refer to the historical context of postwar Italy as a poor country dependent on the United States of America (USA). Besides, although the sacks he used were interpreted as a criticism of American imperialism, they can also be defined as the witnesses to economic need and recovery.

The artist makes the viewer feel that he is an important part of the society in which he lives by collecting used sacks from the millers in his city and adding his own pieces in addition to the stitches on them, thus revealing his social realist aspect. Many of the stitches on the sacks are original, and they have patches and repairs that strengthen the weak points. The artist meaningfully complemented these characteristics that were already present in the nature of the material on the surface of the work. In his works, Burri diversifies the ways the stitch is used, and presents his works with straight combining and sometimes with the protruding stitch -the inner side of the sack-. The versatile artist first learned how to sew from his mother -a primary school teacher using the Montessori method-, and later he learned the surgical stitching technique during his surgical training. In this regard, most of the stitches in Sacchi show a similarity to the techniques used in skin grafting.

Figure 8. *Alberto Burri, Composizione (Composition), Burlap, thread, synthetic polymer paint, gold leaf, and PVA on black fabric, 86 x 100.4 cm. Solomon R. Guggenheim Museum, New York, 1953.* (Origin: <http://federicobartoliniartolico.blogspot.com/2016/12/alberto-burri-la-verita-della-materia.html>)



Composizione -Composition- is one of his works from the 1953 Sacchi series. The references to the war that ended recently are clearly seen on the surface of the canvas. Burri uses *violence* in his work as a means for humanity to accept their irresponsible actions and to remind them of

that. In this work, the unpainted sackcloth functions as the background. In Burri's work, "Sacks carry their own meaning, and they do not need to be enriched with any other meaning attributed to them" (De Santis and Marotta, 2011, p.101). The sack as an object becomes the expressive element of the work without changing its original form a lot. While creating the formal expression with lines, shades of colors, warp threads of the cloth, stain, patch, and stitches, he makes use of original stitches to create vertical and perpendicular parts on the plane of the work. He uses new techniques specific to the material -cloth, paint, PVA, and sand- to obtain unusual color and texture effects.

The fact that the material in this work is real and natural shifts the emphasis from the traditional idealist aesthetics to the essence of experienced reality. The order and symmetry in *Composizione* similar to the traditional understanding are expressed through implication, while the feeling of space and depth provided with dark-light tones constitutes a similarity to the traditional understanding. Unlike traditional art, this situation is provided not as an illusion but physically, because the material points to not the hidden reality but itself only. By combining the appearance of the material according to the emotional dynamics of colors, he establishes connections that carry a meaning with the other elements in the painting within themselves.

The scenery that represents life on the Earth in *Composizione* is obtained through a surface organization that ensures the material look like human flesh. At the depths of the surface, life and body are presented. The work gives a feeling of a live body, and provides a sensory-sensual experience. The stitched areas in *Composizione* makes one feel the bleeding wounds. The artist obtains a skin-like texture on the surface, which is reminiscent of healing scratches and scars, with the help of PVA glue. The cadmium red he used in the work is the essential component of the painting. Burri supports the gap seen through the holes in the form with red clay paint. In Renaissance panel painting, the same red clay is used as preparation under the gold leaf surface. Burri strategically places the gold leaf component in his works in which he used red clay paint. While *red* is seen as a large color block in some compositions, in this painting it is seen smaller but in a more effective way. The contrast, which determines the inner rhythm and reflects other interventions and which he created with the color of the sack, is one of the elements that became a part of the artist's painting narrative.

The original flaws on the material -ruptures and patches- become the formal elements of the composition. The material which the artist chooses in the process of creating the work undergoes many changes in the process.

His main approach supports his reprocessing ability of indistinct cultural-figurative sub-later, which is defined in certain forms but appears with a new formulation as a result of displacement. What Burri shows each time is a unique figure imbued in history, a rupture in the flesh of the world and art (Modorati, 2007, p.246).

The problem in Burri's work is the relationship of the surface with the figure. The surface is where he expresses the form, but also where he questions and attacks it. The existence of the form evokes-rejects the surface, that is, it becomes the tool of paradoxical view. On the surface presented in a contradictory way, inspiring-motionless and existence-nihilism are perceived together.

Burri believes that thought and materials should be continuously experimented, and the experimentation of the new should be made with a poor Franciscan way, and thus the content in the form can be a symbol of passage beyond contemplation in a paradoxical and powerful inseparability (Mazzeo, 2019, p.10).

Sackcloth, which Burri used, has been used in Italian art for centuries, and it is also a part of the Christian culture. The most renowned saint of Christians, Franciscan (1182–1226), was born in Burri's hometown of Umbria as the child of a rich cloth merchant, and he renounced worldly possessions by imitating the suffering of the Messiah. In paintings, Saint Franciscan is depicted in his patched and worn-out robe, and these are described as scars. This stigmata iconography turns into small red holes and patches in *Composizione*. The *thread* used in stitching creates shadows on the surface since it appears on the surface of the sack, and in this way, a three-dimensional view is obtained in the work. While the stitches help create a physical tension on the surface of the work, tight stitches add richness to the grid lines of the weave of the cloth as well as bending the time, and thus, a difference in elevation on the surface is created. These changing physical planes increase the feeling of depth.

The worn and torn material reveals the call for a resurrection that appeared with Italian Futurism as the reminder of anger, embarrassment, power, hope, fragility, and reputation. In *Composizione*, the stitches that are supposed to cover the wound become the proof showing the freshness of the wound. He places the stitches in the context of the wound, thus emphasizing the need for repair. This situation can be associated with the debate on how the belief in avant-garde ideals will be repaired. Burri's stitches point to the existential crisis that has not healed yet in the postwar period.

Cut, pain, and acceptance function together with the stitch and the self-created in the recovery process. This dialectic relationship in the stitching process that appears in Burri's practice is the way of becoming historical and discursive. Here, the term 'stitching' is strategically used in order to explain the subjective consistency of rupture (Hamilton, 2008, p.42).

Burri's recurring stitches object to gender-based stereotypes in the feminist art discourse.

In *Composizione*, an expression through metaphor that establishes the relationship of contemporary and visual experience with a universal concept is at work. "Sackcloth is a part of a larger psycho-social stitch of the wounds of the modernist painting, which seen as a serious crisis" (Hamilton, 2008, p.34). Burri turns the red areas in the cuts in the sack, the use of PVA glue, stitches, and patches into an outcry based on a metaphorical narration. While this feature in the work with shades of colors is used effectively, the *living body* metaphor constitutes a strong expression. By anthropomorphizing the work⁴, the human body is transferred to the material, and these materials are added to human relations by physically creating their own experiences in line with animist⁵ reality perception; thus, it is emphasized that they can suffer, change, rot, and die just like a human being. In this way, instead of art representing reality, it reveals itself and turns into reality.

⁴ Anthropomorphism is defined as attributing human properties to non-human beings and interpreting/making inferences about non-human entities as if they were humans.

⁵ The view argues that nature as a whole and beyond the material existence of each and every entity has a spirit as well.

EVALUATION

The art recipient is made to feel the messages in the content of his works in the process of making sense of the works -which is of essential importance- through designed or intuitive codes with/without rules. Interpretation of works requires knowledge of the cultural codes of the artist and the internal dynamics of the life he has lived, and therefore, it necessitates new coding that will make the recipient form his-her knowledge-interpretation of the artist. In the postmodern period, the artist creates visible-invisible signs while producing her works. While the signs that emerge during this creation process are sometimes clearly put forward, sometimes they are realized as the expression of the images that have intuitively settled in the artist's memory.

Freud divides content into two as visible content and hidden content. The visible content is the emergence of conscience on the surface of the work. The hidden content, on the other hand, is the experience of satisfaction of the unconsciously unrealized desire with the work. Therefore, to him, what really matters is the revelation of the hidden content of a work of art (Mishra, 2011, p.160).

Burri's works contain both visible and hidden content.

Postmodern art benefits from the approach suggested by postmodern philosophy, but it refuses to exist together. Burri's point of view is different from the philosophical understanding of the West that questions events; however, it is also the protector of these philosophical methods. By bringing to the agenda the relationship of the content with artistic production and the subjective perspective he designs with the problematic structure of life through questions, Burri, who establishes a bond first with himself and later with the viewer, creates the content in his artistic production through intellectual intuition and its arguments. The situation he avoids while reflecting his *own* point of view he has produced intuitively in the work is that what he thinks in the work is not the basis. While creating the content, he tries to move to the content of the represented with the harmonious combination of form and colors and beyond what is perceived. By establishing a balance between the hidden contents behind the representation, he constructs the elements according to their formation and historicity.

Burri's works use autobiographic narrative rather than internal existentialism, abstract or ideal narrative. The applied materials are existentially objective, but empirical wearing which characterizes the artist's work is also observed. The *worn and torn* materials used in order to reflect the content in his works refer to the temporariness of the age in which art is consumed. There is a deep reality that Burri discovered regarding the content and existence in his works. "To Brandi, the creation of a work of art necessitates the effort of the artist to separate the object from the reality in which it exists" (Morera, 2019, p.257). The different forms of humans, animals, and other entities in the space constitute the reality of *spatial matter*. In philosophy, material reality and the physical world are prioritized more than the world in the conscience. Scientists use this in order to distinguish objective observations from personal reactions. Burri complements his works with an understanding of material reality⁶. To him, a work of art does not have a function as representing the world; a work of art should not transmit *only one*

⁶ Material reality is the representation of experienced reality with evidence.

message. The work, which forms the content with its formal identity and physical structure in its own existential space, is designed as an event with a sense of reality.

In the postmodern period, forms are reactivated with the unique interventions of the artist, and they push the ontological entities into a new conflict-analysis space. Burri has established a bond between aesthetics and ontology in his works. The artistic process of forms is also the type of relation in which creative activity establishes a bond with the entity. The first characteristic that distinguishes Burri from postmodernism is his expression of creative experience through the function of recycling in a liberating way, and the second one is his creation of reverse dialectics in the forms in which he describes entities with all their phenomenology in their original space. The artist's re-suggestion of the function of beauty in the ontological sense enables him to make sense of the function of forms in a different context. The conflict between the real and the ideal in his works transforms entities into a dialectic that imposes the hegemony of the forms rather than structuring them. The dialectic function of forms forces the range of self-reference in determining life, identities, and differences. The feeling of void which is made tense and compact in Burri's works is the stability and width of the order. Forms, which are dominant in the beginning, become softer and more relaxed later, and the expression of forms is presented sometimes in a tough and tense way, and sometimes with elegance.

The period which started with the collage works of Picasso and Braque in 1912 and continued with Duchamp's ready-made materials and Jean Dubuffet's *Assemblaj -Assemblage-* changed the course of art history. Burri, on the other hand, has added diversity to the form and expression values of the material.

This form builds itself in the context of the material that sets, carries, and shows the meaning in the visualization processes of thought. This intellectual space where different materials are presented with different codes extends to different styles structured on the layers of various independent systems on the basis of artists. This integrity reflects a complicated diversity that includes all of the movements preceding it historically and sometimes moves independently of all others (Karaçalı, 2018, p.32).

In the 1950s, an experimental approach was displayed in the production of forms. Burri uses the material in his works in an experimental way and sees the materials as the determining piece of the structure of the work. He neutralizes the tendency of the material to be an entity, but redefines and historicizes it on the work. In Burri's works, "The production process is full of randomness; however, what is fixed in his works are represented reversely; materials are given forms, but the figurative beauty which is glorified as a form is inclined towards search" (Lotti, 2018, p.19). This randomness is not related to reviving dead materials on which he works by turning waste materials into a human flesh metaphor, but with capsizing the mental process of art recipient with the social sensitivity he wants to revive and maintain through ordinary materials and deep meanings as a surgeon.

CONCLUSION

Burri, who represents the material as a living entity and depicts life, existence, and memories with their deep meanings through materials, by remembering the wounds he primarily identifies with the society he lives in and himself as a member of it and shares the steps that will repair, treat, and revive them. He redefines all materials he uses and strikingly associates

the bond of each material with himself and his community with deep meanings. The techniques and materials he uses in his works and the gestures he presents through colors make the pains of the society pieces for museums. The artist emphasizes the content with opposite colors that represent *life and death*. By manipulating non-artistic materials in order to obtain the emotional expression, he initiates the viewer's sense of touch.

Burri refuses the figurative painting components present in the traditional understanding. Therefore, the holes, stitches, ruptures, and red holes that are generally interpreted as wounds can be seen as the figurative elements that structure the painting in *Composizione*. By transforming the physical and psychological wounds caused by the trauma of war into a healing metaphor, this work of Burri enables the art recipient to look and feel by blending his-her perception potential and historical knowledge with his -her emotional intelligence.

The activity carried out by the artist, who associates storylines corresponding to each material and meaning designs with his life experiences in his brain, is the silent outcry of time. While he expresses that time inevitably continues to pass by with each worn and torn material he uses, and by soldering, stitching, melting, he lets the viewer understand that resurrection and standing up again are within the boundaries of possibility.

REFERENCES

- Akçay, A.A. (2016). Alberto Burri ve Jean Fautrier'nin malzeme kullanımı. *Sobider The Journal of Social Science*,3(9), 192-200.
- De Santis, A.& Marotta, G. (2011). Cesare Brandi: cronache e recensioni delle attività espositive tra 1932 e 1986. Aspetti e metodologie. *Studi di Memofonte Rivista on-line Semestrale* , 91-120. http://www.memofonte.it/home/files/pdf/VI_2011_DESANTIS_MAROTTA.pdf
- Hamilton, J. (2008). Making art matter: Alberto Burri's sacchi. *October*, 124(2), 31-52.
- Karaçalı, B. (2018). Çağdaş sanatın dili – Malzemenin sözü. *Sanat-Tasarım Dergisi*, 9, 29-35.
- Lotti, C. (2018). Il Quadro è Carne Viva el' Artista il Chirurgo L'informale Naterico di Alberto Burri. *Noi Caffè Michelangiolo*, (2), 19-21. <http://www.accademiaincamminati.it/archivio/noi2.pdf>
- Mazzeo, F. G. (2019). *Burri come Burri*. Jus Museum. <http://www.jusmuseum.com/files/JUS-MUSEUM-BURRI-COME-BURRI-Catalogo-web.pdf>.
- Mishra, R. K. (2011). A study of form and content. *Journal of English and literature*, 2(7), 157-160.
- Modorati, E. (2007). La "grande narrazione" del vuoto nell'opera di Alberto Burri. *Leitmotiv*, 245-264. <https://www.ledonline.it/leitmotiv/Allegati/leitmotiv040415.pdf>.
- Morera, C. S. (2019). Cesare Brandi and contemporary art: Theory, aesthetic and restoration. A tempestuous dialectic. *Conversaciones con... Cesare Brandi y Giulio Carlo Argan*, 5(7), 249-266.

https://www.iccrom.org/sites/default/files/publications/202005/cesare_brandi_and_contemporary_art.

Nocchi, V. (2014). *Scienza, Arte e filosofia tra modernità e postmoderno il Caso Burri*. Città di Castello: Biblioteca del Centro Studi Mario Pancrazi.

Panzerà, A.M. (2007). La Lettura di un'opera Plastica come colore. *Sommario Left*, xx(38), 14-20.

Sola, I. (2017). *Alberto Burri dalla Materia alla Serigrafia: Considerazioni da una Dichiarazione Inedita*. Tesi di Laurea in Storia dell'Arte Contemporanea. Alma Mater Studiorum Università di Bologna, Bologna.