

**Journal of
Humanities and Tourism
Research**



Year : 2020

Volume : 10

Issue : 1

ISSN: 2717-7092

**JoHUT
Journal**



Journal of Humanities and Tourism Research

ISSN: 2717-7092

Cilt: 10

Sayı: 1

2020

Vol.10

No.1

<http://johut.karabuk.edu.tr/>

DERGİ HAKKINDA

Journal of Humanities and Tourism Research (JoHUT) açık erişimli, hakemli, yılda dört kere Mart, Haziran, Eylül ve Aralık aylarında yayımlanan bilimsel bir dergidir. Karabük Üniversitesi yayını olan dergi 2010 yılından beri yayımlanmaktadır. 2020 yılı 10 cilt itibarıyla eski adı Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (Karabük University Journal of Institute of Social Sciences / JOISS) olan derginin adı Journal of Humanities and Tourism Research olarak değiştirilmiştir. JoHUT uluslararası bir dergi olup uluslararası endekslerde taranmaktadır. Beşeri bilimler ve turizm alanında yapılan araştırmaları yayımlama ve bilim insanlarının hizmetine sunmayı amaçlayan JoHUT, Türkçe ve İngilizce dillerinde yayın yapmaktadır.

ABOUT THE JOURNAL

The Journal of Humanities and Tourism Research (JoHUT) is an open-access, refereed scientific journal published quarterly in March, June, September and December. The Journal, which is a periodical of Karabük University, has been published since 2010. Starting from the 10th volume of 2020, the Journal has changed its name from Karabük University Journal of Institute of Social Sciences (JOISS) to Journal of Humanities and Tourism Research. JoHUT is an international journal and indexed internationally. JoHUT, which aims to distribute research in humanities and tourism for the service of scientists, publishes manuscripts in Turkish and English.

EDITOR

Assoc. Prof. Dr. Nuray TÜRKER nturker@karabuk.edu.tr

EDİTÖR YARDIMCILARI / ASSOCIATE EDITORS

Assoc. Prof. Dr. Cenk Murat KOÇOĞLU cmkocoglu@karabuk.edu.tr

Dr. Önder DENİZ (Uşak University) onder.deniz@hotmail.com.tr

YAYIN KURULU / SCIENTIFIC COMMITTEE

Prof. Dr. Faruk ALAEDDİNOĞLU (Van Yüzüncü Yıl University)

Prof. Dr. Rainer M. CZICHON (Uşak University)

Prof. Dr. Dilşen İnce ERDOĞAN (Aydın Adnan Menderes University)

Prof. Dr. İzzet GÜMÜŞ (İstanbul Gelişim University)

Prof. Dr. Ilze IVANOVA (University of Latvia/Latvia)

Prof. Dr. Iveta KOVALCIKOVA (University of Presov/Slovakia)

Prof. Dr. Karl KUNST (Vienna Institute for Archeological Science/Austria)

Prof. Dr. Voon Chin PHUA (Gettysburg College/USA)

Prof. Dr. Dirk WICKE (Goethe University/Germany)

Assoc. Prof. Dr. Eka DEVIDZE (European University/Georgia)

Dr. Maria PRODROMOU (European University/Cyprus)

DİL EDİTÖRÜ / LANGUAGE EDITOR

Jesse E. SHIRCLIFF

BU SAYININ HAKEMLERİ / REFEREES OF THIS ISSUE

Prof. Dr. Güven Necati Büyükbaykal	İstanbul University
Prof. Dr. Şevkiye Kazan Nas	Akdeniz University
Assoc. Prof. Dr. Ali Korkmaz	Erciyes University
Assoc. Prof. Dr. Bedia Koçakoğlu	Akdeniz University
Assoc. Prof. Dr. Hakan Uşaklı	Sinop University
Assoc. Prof. Dr. Murat Sezgin	Uşak University

Assoc. Prof. Dr. Mustafa İnce	Karabük University
Assoc. Prof. Dr. Mustafa Özgür Seçim	Aydın Adnan Menderes University
Dr. Asya Çetin	Karabük University
Dr. Ayşe Kurtlu	Karabük University
Dr. Fatma Betül Kurnaz	Karabük University
Dr. Hüseyin V. İmamoğlu	Sinop University
Dr. Önder Deniz	Uşak University
Dr. Volkan Sancı	Karabük University
Dr. Cahide Göğüsdere	-
Mehmet Uçar	Karabük University

Printing Assistants

Mehmet UÇAR - R.A İbrahim YILMAZ



Journal of Humanities and Tourism Research

ISSN: 2717-7092

Cilt: 10

Sayı: 1

2020

Vol.10

No.1

<http://johut.karabuk.edu.tr/>

İçindekiler / Contents

İlkokul Öğrencilerinin Benlik Kavramının İncelenmesi

An Analysis on Self-Concept of Primary School Students

Arzu ÖZYÜREK, Hasan GÜMÜŞ, Kübra ÇALIŞKAN, Tuğba ŞİRİN,

Halime GERÇEK 1-13

Duyguların Anlamını Yitirmesinde Sosyal Medyanın Rolü: Özlem Duygusu Üzerine Bir Analiz

The Role of Social Media in Losing the Meaning of Feeling: An Analysis on the Feeling of Longing

Caner ERDOĞAN, Beste BUDAN 14-26

Okul Müdürü Öz Yeterlik Algısı Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması

The Adaptation of School Principal's Sense of Efficacy Scale into Turkish

Ali BALTACI 27-40

Denizyolu Tehlikeli Madde Taşımacılığına Yönelik Kazaların Analizi

Analysis of Accidents for Dangerous Goods Transported by Sea

Saliha ÇETİNYOKUŞ, Alper MERT 41-54

Türkiye’de Meslek Hastalıkları ve Tersaneler

Occupational Diseases and Shipyards in Turkey

Serhat ŞENOL, Barış BARLAS, Yavuz Hakan ÖZDEMİR 55-68

Farklı Şehirlerden Gelen Üniversite Öğrencilerinin Yaşadıkları Sorunlar ve Sosyal Dışlanma İlişkisi: Kırklareli Üniversitesi'nde Nitel Bir Araştırma The Issues of The University Students from Different Cities and Relationship between Social Exclusion: A Qualitative Research in Kırklareli University Bora YENİHAN, Bayram BALCI, Çağla Burcu ÜN	69-83
Sahibini Vuran (Dijital) Silah: Sosyal Medyanın Bumerang Etkisi Üzerine Bir Değerlendirme Weapon Shooting the Owner: An Evaluation on the Boomerang Effect of Social Media Mustafa İNCE	84-94
Algın Öğrenme Ortamlarına Yönelik Öğretmen Adayları Görüşleri Pre-service Teachers' Views on the Informal Learning Environments Ayşe ADIYAMAN, Fatma ÜNAL	95-114
Avrupa Birliği Ülkeleri ile Avrupa Birliği Üyeliğine Aday Olan Ülkelerin Makroekonomik Performanslarının Aras Yöntemi ile Kıyaslanması Comparison of the Macroeconomic Performance Between European Union Member and Candidate Countries with Aras Method Mehmet ORHAN	115-129
Suriyeli Sığınmacıların Toplumsal Yaşamda Konumlandırılması: Trabzon Örneği Positioning Syrian Refugees in Social Life: The Case of Trabzon Mevlut Can KOÇAK, Olgun KÜÇÜK	130-142
1943 Ladik Depremi 1943 Ladik Earthquake Recep ARSLAN	143-160
Erasmus Programına Katılan Öğrencilerin Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri: Karabük Üniversitesi Örneği The Problems Faced by Students Participating in the Erasmus Program and Their Proposed Solutions: Karabük University Sample Elif AÇIKGÖZ, Eda ÇATIKOĞLU, Gizem HEPHEP, Ömriye KARACA	161-181
Gülün Bülbül Olduğudur: Osmanlı'nın Kadın Şairleri Üzerine Bir Bibliyografya Denemesi The Rose is Nightingale: On the Women's Poets of the Ottoman A Bibliography Trial Aysun ÇELİK	182-212

**Beginning and Development of the First Journalism Education in Turkey: Analysis on
Ankara University School of Press and Broadcasting**

Türkiye’de İlk Gazetecilik Eğitimlerinin Başlaması ve Gelişimi: Ankara Üniversitesi
Basın Yayın Yüksek Okulu Üzerine Bir İnceleme

Hakan GÜLÇAY, Önder DENİZ 213-225



İlkokul Öğrencilerinin Benlik Kavramının İncelenmesi

An Analysis on Self-Concept of Primary School Students

Arzu ÖZYÜREK¹, Hasan GÜMÜŞ², Kübra ÇALIŞKAN³, Tuğba ŞİRİN⁴, Halime GERÇEK⁵

¹Karabük Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Karabük, Türkiye
²Safranbolu İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, Karabük, Türkiye
^{3,4,5}Karabük Üniversitesi, Sağlık Yüksekokulu, Karabük, Türkiye

ORCID

A.Ö. : 0000-0002-3083-7202

H.G. : 0000-0001-9815-1197

K.Ç. : 0000-0002-1100-1311

T.Ş. : 0000-0002-0933-3448

H.G. : 0000-0002-4817-9914

Corresponding Author:

Arzu ÖZYÜREK

Email:

a.ozyurek@karabuk.edu.tr.

Citation: Özyürek, A. vd. (2020). İlkokul öğrencilerinin benlik kavramının incelenmesi. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 10 (1): 1-13.

Submitted: 12.06.2019

Accepted : 17.03.2020

Özet

Benlik kavramı, birey için en önemli algı, duygu ve düşüncelerin bir bütünü olarak ele alınmaktadır. İlkokul öğrencilerinin benlik kavramının incelenmesinin amaçlandığı bu araştırma, betimsel tarama modelinde tasarlanmıştır. Çalışma grubunu 450 ilkokul 4.sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında Piers Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği kullanılmıştır. Veri analizinde t-Testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; kız öğrencilerin Piers Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği Mutluluk/Doyum, Davranış ve Uyuma, Fiziksel Görünüm, Zihinsel ve Okul Durumu alt boyut puan ortalamaları erkek öğrencilerin aynı puanından yüksek bulunmuştur. Ortanca sırada doğan öğrencilerin Kaygı, Popülarite/Sosyal Beğeni, Zihinsel ve Okul Durumu alt boyut puan ortalamalarının ilk veya son sırada doğanlardan daha düşük olduğu; babası çalışmayan veya emekli olan öğrencilerin Kaygı, Popülarite/Sosyal Beğeni alt boyut puan ortalamalarının anlamlı düzeyde düşük olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öz-Kavramı, Benlik Algısı, İlkokul Öğrencileri.

Abstract

Self-concept is regarded to be the whole of the most important perceptions, emotions and opinions for the individual. This study, aiming to analyze the self-concept in primary school students, was designed in accordance with the descriptive survey model. The sample group is composed of 450 fourth graders. While collecting the data, Piers Harris' Children's Self-concept Scale was used. While analyzing the data, t-test and one-way analysis of variance (ANOVA) were used. As a result of the study, average scores for female students in Happiness/Satisfaction, Behavior and Adaptation, Physical Appearance, and Mental and School Success sub-dimensions of the Piers Harris' Children's Self-concept Scale were found to be higher than for male students. It was also discovered that the average scores of middle children in Anxiety, Popularity/Social Credit, and Mental and School Success sub-dimensions were lower than those of first- or last-born children; average scores of the students whose fathers are retired or have no job were significantly lower in Anxiety, Popularity/Social Credit sub-dimensions.

Keywords: Self-Concept, Sense of Self, Primary School Students

1. GİRİŞ

Benlik kavramı kendilik anlayışı, benlik kavramı, benlik tasarımı veya kendine güven duygusu vb. biçimlerde isimlendirilmektedir. Benlik kavramı, kişiliğin temelinde yer alır ve birey için önemli bir algı olup duyguların ve düşüncelerin bir bütünüdür (Öner, 2005). Sosyal bir ürün olan benlik, sosyal etkileşimler sonucunda oluşan ve kişinin kendisi ile ilgili farkındalığını yansıtan bir kavramdır (Kağıtçıbaşı, 2010).

Genel olarak benlik algısı, kişinin değeri ve iyi yönleri hakkındaki olumlu fikirlerinden doğan faydalı bir duygu olarak tanımlanmaktadır. Benlik kavramı bireyin kendisi hakkında bildikleri yanında başkalarının kişiye yönelik görüşlerinden edilen bilgiler ve kişinin kendine ilişkin değerlendirmelerinden elde edilir (Özen ve Gülaçtı, 2010). Bireyin çevresindeki kişiler ve toplum, benlik kavramına katkıda bulunmaktadır (Bergman, 2002).

Benlik, kişiliğin öznel yanıdır. Benlik kavramı çocuğun kendisini nasıl algıladığı, nasıl yorumladığı ve nasıl değerlendirdiğiyle ilgili görüşleridir. Yani çocuğun kendine bakış açısı, onun benliğini oluşturmaktadır (Aydın, 2005). Benlik her türlü yaşantı sonucu öğrenilen ve her an gelişen bir kavram olup kişinin kendisi hakkında algılayabildiği görüş, hissettiği duygu ve tutumlarının toplamından oluşmaktadır (Baymur, 2015; Çiçekler ve Pirpir, 2015; Gürsoy, 2006).

Benlik kavramı üzerinde Carl Rogers, Freud, William James, George Herbert Mead Eric Erikson gibi bilim insanları çalışmalar yapmışlardır. Rogers, insan davranışlarının çocukluk yıllarındaki yaşantıların etkisi altında kaldığını savunmaktadır Erikson benliği, kişiliğin güçlü ve bağımsız bir bölümü olarak tanımlamış, benliğin ilk görevini kimlik duygusu oluşturmak olarak görmüştür. Sekiz aşamalı psikolojik modelinde güvene karşı güvensizlik, özerkliğe karşı utanç ve kuşku, girişkenliğe karşı suçluluk, çalışkanlığa karşı aşağılık duygusu, kimliğe karşı rol karmaşası, yakınlığa karşı yalıtılmışlık, üretkenliğe karşı kısırlık olarak ele aldığı sekiz aşamalı psikoanalitik modelinde benlik gelişimini incelemiştir (Akt.: Aslan Yılmaz, 2016). Freud benliği kişisel ve bireyi benzersiz şekilde betimleyen bir şey olarak tarif etmektedir. Sembolik etkileşimcilik yaklaşımına göre ise, benlik insanlar arası etkileşim sonucu ortaya çıkar (Vaughan ve Hogg, 2007). Benlik kavramı, benlik algısı ve benlik saygısı gibi kavramların toplandığı kendini kabul değeri, sağlıklı kişilik yapısının oluşmasında çok önemlidir (Aydın, 2005).

Benlik algısı, kişinin kendisini nasıl gördüğü, kendisinin ne kadar değerli ve insan olarak ne kadar önemli olduğunun bilincinde olmasına dayanmaktadır. Özellikle sosyal benliğin gelişiminde akranlar ve okul ortamı hayati bir rol oynamaktadır (Ferrer ve Fugate, 2002). Benlik kavramı algısı, bireyin ruhsal ve bedensel sağlığını, çevresindeki bireylerle ilişkilerini, akademik başarısını ve meslek seçimini dahi etkileyebilmektedir (Adana, Arslantaş ve Şahbaz, 2012). Bu nedenle, benlik kavramı ve algısının gelişimi, bu gelişimi etkileyen faktörlerin bilinmesinin önemli olduğu söylenebilir.

Okul öncesi yıllarda gelişmeye başlayan benlik algısı, yaşla birlikte başkalarıyla ilişkiler ve deneyimlerle farklılaşır, birey kendini farklı kılan özelliklerin farkına varır (Yukay Yüksel ve Yıldırım Kurtuluş, 2016). Benlik algısının gelişimi, bilişsel olgunluk seviyesiyle yakından ilişkilidir. Birey, farklı yaşlarda kendine ilişkin farklı inançlar geliştirir. Orta çocukluk yıllarında çocuklar kendilerini psikolojik terimlerle tanımlayabilme kendi özelliklerinin akranlarının özellikleriyle karşılaştırabilmeye, zayıf ve güçlü yönlerinin nedenleri hakkında yorum yapabilmeye başlarlar. Bu dönemde çocuklar akranları tarafından önemli olduğunu düşündüğü oyunlarda beceri göstermeye çalışır, aynı zamanda fiziksel ve sosyal çevreye karşı uyum yolları geliştirirler. Uyum süreci okul yıllarında veya arkadaşlık ilişkilerinde olsun yaşam boyu devam eder. Bu ilişkilerin sağlıklı bir şekilde ilerlemesinin temelleri bebeklik dönemine dayanır. Çocuk kendi bedenini ve benliğini çevresinden bağımsız olarak düşünmeye başladığı andan itibaren benlik algısının temelleri atılmış olur (Yavuzer, 1996). İlk ve orta çocukluk döneminde okul, arkadaşlar ve ebeveynler çocukların

benlik kavramı ve öz saygısına önemli katkı sağlar. Çocukların benlik kavramı, özellikle onlar için önemli olan yetişkinlerin beğenisine ve eleştirilerine dayanır (Coşkun ve Altay, 2009; Sarı ve Cenkseven, 2008; Üstün ve Akman, 2002).

Benlik kavramı doğuştan gelen bir özellik değildir, zaman içinde deneyimlerle oluşur. Çocuk, kendisini toplum tarafından kabul edildiğinde “iyi”, başkaları tarafından onaylanmadığında “kötü” olarak değerlendirir (Şekercioğlu ve Güzeller, 2012). Annenin ve babanın tutumları, çocuğun sosyal etkileşimleri ve çocuğun benlik kavramının çevre tarafından düzenlenmesi, çocuğun istenen davranışları kazanmasına neden olur (Bencik, 2006). Akranları ile olumlu davranışlar sergileyen işbirlikçi, rekabetin olmadığı duyarlı tutumlar gösteren çocukların benlik kavramları olumlu yönde gelişecektir. Olumlu benlik kavramına sahip çocuklarda yüksek öz yeterlik algısı, öğrenmeye hazırlıklarını ve çabalarını etkileyebilir. Güçlü bir öz yeterlik algısı, en iyi performansı sergilemek için gerekli çabayı yoğunlaştırır ve sürdürür. Yetenekleriyle ilgili kararlarda çevrenin öngörülere, bireyin düşünce ve duygusal tepkilerini etkiler. Kendini yetersiz bulan bireyler eksikliklerine odaklanarak görevleri gerçekte olduğundan daha zorlayıcı bulmaktadırlar (Bandura, 1982). Eğitimsel bir görevi yerine getirmede, öz yeterlik duygusu yüksek olan öğrenciler etkinliğe daha kolay katılarak daha fazla çalışacaklar, yeteneğinden şüphe edenler ise zorluklarla karşılaştıklarında bu görevi yerine getirmek için daha fazla zaman harcayacaklardır. Öğrenme için algılanan öz yeterlik, öğrenciler için olumlu etki oluşturmaktadır (Zimmerman, 1995).

Bireyin mutlu ve doyumlu bir hayat sürmesi kendisi, çevresi ve topluma doğru yayılan olumlu yansımalara neden olacaktır. Böyle bir yaşam tarzı ise, sağlıklı bir kişilik gelişimine bağlıdır. Kişiliği yönlendiren bir öge olan benlik, hedeflenen başarıya yaklaştıkça yüksek benlik saygısı şeklinde algılanacaktır. Birey kendini başarılı buldukça, değerli olma hissi yaşayacaktır (Aslan, 1992). Bireyin benlik kavramını olumlu veya olumsuz yönde etkileyen özelliklerin tespitinin olumlu kişisel gelişim çalışmalarına ışık tutacağı öngörülmüştür. Bu nedenle, bu çalışmanın problem cümlesi “İlkokul öğrencilerinin benlik kavramları nasıldır?” oluşturmıştır. Alt problem olarak “Öğrencilerin cinsiyeti, kardeş sayısı ve doğum sırasıyla benlik kavramları arasında anlamlı fark var mıdır?” ve “Öğrencilerin benlik kavramı ile ebeveyn yaşı, öğrenim durumu ve mesleği arasında anlamlı fark var mıdır?” sorularına cevap aranmıştır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Nicel yöntem benimsendiği araştırma, betimsel tarama modelinde tasarlanmıştır. Nicel yöntemde, veriler istatistiksel açıdan sayısal olarak ifade edilebilmektedir (Türkdoğan, 2014). Betimsel araştırma, bir durum veya olgunun özelliklerini doğru bir şekilde tasvir etmeye dayalıdır (Öztürk, 2014).

2.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubunu 2018-2019 öğretim yılında Karabük İli Safranbolu ilçesinde ilkökul 4.sınıfta öğrenim gören, çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 230’u kız ve 220’si erkek 450 öğrenci oluşturmuştur.

2.3. Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında, katılımcıların bazı kişisel bilgilerinin elde edilmesinde araştırmacılar tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Öğrencilerin öz-kavramlarının belirlenmesinde Piers Harris’in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 9-16 yaş grubu öğrencilere uygulanmakta olup öğrencilerin kendilerine yönelik düşünce, duygu ve tutumlarını değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Benlik kavramının gelişimini, boyutlarını, kişilik ve çevre öğeleriyle olan ilişkilerini vb. belirlemede kullanılmaktadır. Ölçeği oluşturan 80 tanımlayıcı ifadeye, katılımcıların “Evet” veya “Hayır” şeklinde cevap vermeleri beklenmekte,

olumlu maddelerde "Evet", olumsuz maddelerde "Hayır" cevabı doğru olarak kabul edilmektedir. Alınan yüksek puan olumlu, düşük puan ise olumsuz benlik kavramını gösterirken düşük puan, yardıma gereksinimi olan öğrencilerin tanınmasında ipucu olarak değerlendirilebilmektedir. Ölçek Çataklı ve Öner tarafından Türkçeleştirilmiş, güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı 0,81-0,89 arasında, bir yıllık arayla elde edilen değişmezlik katsayısı 0,70 bulunmuştur (Öner, 2005).

Ölçek alt boyutları Mutluluk/Doyum (13 madde), Kaygı (13 madde), Popülarite/Sosyal Beğeni ya da Gözde Olma (11 madde), Davranış ve Uyma/Konfirmite (16 madde), Fiziksel Görünüm (10 madde), Zihinsel ve Okul Durumu (7 madde) olmak üzere altı faktörden oluştuğu belirlenmiştir. Mutluluk ve Doym alt boyutu, çocuğun mutlu ve halinden memnun olma, çevresi tarafından kabul edilme ve kendini genel olarak nasıl gördüğü gibi konuları içermektedir. Kaygı alt boyutu, çocuğun dersler ve sınavlarda hissettiği heyecan, korku, kaygı duyma, sinirlilik, çekingenlik gibi duygusal özelliklerini içermektedir. Popülarite, Sosyal Beğeni ya da Gözde Olma alt boyutu, çocuğun okul çevresi ve arkadaşları arasında sevilen kabul ve saygı gören, aranan bir birey olmasıyla ilgili konuları içerir. Davranış ve Uyma alt boyutu, çocuğun sosyal yaşamındaki uyumlu davranışlarına yönelik konuları içermektedir. Fiziksel Görünüm alt boyutu, çocuğun fiziksel görünümünden hoşnut olup olmamasına yönelik konuları içermektedir. Zihinsel ve Okul Durumu alt boyutu, çocuğun zihinsel durumu, okul içerisindeki aktivitesi ve geleceğe ilişkin düşüncelerini içeren maddelerden oluşmaktadır. Yan ve arkadaşları (1996), Piers Harris Öz-Kavramı Ölçeği ortalama puanını 45-60 olarak değerlendirmiştir. Yüksek puan (>60) olumlu benlik değerlendirmesini gösterirken düşük puan (<45) olumsuz benlik kavramını ifade etmektedir (Akt.: Eryılmaz, 2008). Bu çalışmada, örneklem grubundaki 450 öğrencilerin Piers Harris Öz-Kavramı Ölçeği ortalama puanlarının 51,55 olduğu belirlenmiştir. Buna göre, örneklem grubundaki öğrencilerin benlik kavramlarının düşük veya yüksek düzeyde olmadığı, ortalama bir düzeyde olduğu şeklinde yorumlanmıştır.

2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Veriler, okul rehber öğretmenleri iş birliğiyle öğrencilerin derslerini aksatmayacak bir zaman diliminde toplanmıştır. Bilgisayar ortamına girilen veriler, istatistik analiz programında analiz edilmiştir. Yapılan normallik analizleri sonucunda verilerin normal dağılımdan geldiği görülmüş, buna göre ikili değişkenlerde t-Testi, üç ve üzeri değişkenlerde tek yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Bu çalışmada Piers Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği toplamı için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,86 bulunmuştur.

3. BULGULAR

Tablo 1'de öğrencilerin cinsiyetine göre Piers Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği t-Testi analiz sonuçları verilmiştir.

Tablo 1. Cinsiyete Göre Piers Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	t	p
Mutluluk/Doyum	Kız	230	11,07	2,33	2,30	0,022*
	Erkek	220	10,53	2,65	2,29	
Kaygı	Kız	230	7,55	2,12	-0,562	0,575
	Erkek	220	7,66	2,25	-0,562	
Popülarite/Sosyal Beğeni	Kız	230	8,31	1,72	1,15	0,249
	Erkek	220	8,11	2,01	1,15	
Davranış ve Uyma	Kız	230	11,83	1,75	3,78	0,000*
	Erkek	220	11,11	2,27	3,75	
Fiziksel Görünüm	Kız	230	8,07	1,54	2,28	0,023*
	Erkek	220	7,70	1,87	2,27	
Zihinsel ve Okul Durumu	Kız	230	5,85	1,26	4,72	0,000*
	Erkek	220	5,22	1,52	4,71	

p<0,05

Tablo 1'e göre, öğrencilerin Piers Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği Mutluluk/Doyum, Davranış ve Uyma, Fiziksel Görünüm, Zihinsel ve Okul Durumu alt boyut puan ortalamaları arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark vardır ($p < 0,05$). Kız öğrencilerin puan ortalamaları (\bar{X} :11,07; \bar{X} :11,83; \bar{X} :8,07; \bar{X} :5,85) erkek öğrencilerin puan ortalamalarından (\bar{X} :10,53; \bar{X} :11,11; \bar{X} :7,70; \bar{X} :5,22) daha yüksek bulunmuştur. Buna göre, kız öğrencilerin mutlu, halinden memnun ve çevresi tarafından kabul görme durumları, sosyal yaşamdaki uyumlu davranışları, zihinsel durumu ve okul içindeki etkinliklerde geleceğe ilişkin düşüncelerinin erkek öğrencilerden daha olumlu olduğu söylenebilir.

Tablo 2'de öğrencilerin kardeş sayısına göre ve Tablo 3'te doğum sırasına göre Piers Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği ANOVA analiz sonuçları verilmiştir

Tablo 2. Kardeş Sayısına Göre Piers Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Kardeş Sayısı	N	\bar{X}	ss	F	p
Mutluluk/Doyum	Tek Çocuk	56	11,0	2,1	0,674	0,568
	İki Kardeş	235	10,8	2,6		
	Üç Kardeş	126	10,6	2,5		
	Dört ve Fazlası	33	10,3	1,7		
Kaygı	Tek Çocuk	56	7,5	2,3	1,068	0,362
	İki Kardeş	235	7,7	2,0		
	Üç Kardeş	126	7,4	2,2		
	Dört ve Fazlası	33	7,1	2,3		
Popülerite/Sosyal Beğeni	Tek Çocuk	56	8	1,8	2,597	0,052
	İki Kardeş	235	8,4	1,8		
	Üç Kardeş	126	8	1,9		
	Dört ve Fazlası	33	7,6	2,0		
Davranış ve Uyma	Tek Çocuk	56	11,7	1,7	0,522	0,668
	İki Kardeş	235	11,4	2,2		
	Üç Kardeş	126	11,5	1,8		
	Dört ve Fazlası	33	11,2	1,8		
Fiziksel Görünüm	Tek Çocuk	56	7,9	1,5	1,312	0,270
	İki Kardeş	235	7,9	1,7		
	Üç Kardeş	126	7,6	1,8		
	Dört ve Fazlası	33	8,0	1,3		
Zihinsel ve Okul Durumu	Tek Çocuk	56	5,7	1,4	1,248	0,292
	İki Kardeş	235	5,6	1,4		
	Üç Kardeş	126	5,4	1,4		
	Dört ve Fazlası	33	5,1	1,5		

Tablo 2'ye göre, öğrencilerin Piers Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği puanları ile kardeş sayısı arasında anlamlı bir fark yoktur ($p > 0,05$).

Tablo 3'te öğrencilerin doğum sırasına göre Öz-Kavramı Ölçeği'nden aldıkları puanların ANOVA sonuçları verilmiştir.

Tablo 3. Doğum Sırasına Göre Piers Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Doğum Sırası	N	\bar{X}	ss	F	p
Mutluluk/Doyum	İlk Çocuk	211	10,8	2,5	0,543	0,581
	Son Çocuk	166	10,8	2,5		
	Ortancalardan Biri	73	10,5	2,1		
Kaygı	İlk Çocuk	211	7,7	2,2	4,417	0,013*
	Son Çocuk	166	7,7	2,1		
	Ortancalardan Biri	73	6,9	2,1		
Popülerite/Sosyal Beğeni	İlk Çocuk	211	8,1	1,9	3,531	0,030*
	Son Çocuk	166	8,5	1,7		
	Ortancalardan Biri	73	7,8	1,8		
Davranış ve Uyma	İlk Çocuk	211	11,5	1,9	1,035	0,356
	Son Çocuk	166	11,4	2,1		
	Ortancalardan Biri	73	11,1	2,0		
Fiziksel Görünüm	İlk Çocuk	211	7,8	1,8	1,068	0,345
	Son Çocuk	166	8,0	1,6		
	Ortancalardan Biri	73	7,7	1,6		
Zihinsel ve Okul Durumu	İlk Çocuk	211	5,6	1,4	4,397	0,013*
	Son Çocuk	166	5,6	1,3		
	Ortancalardan Biri	73	5,0	1,4		

$p < 0,05$

Tablo 3'e göre, öğrencilerin Piers Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği Kaygı, Popülerite/Sosyal Beğeni, Zihinsel ve Okul Durumu alt boyut puan ortalamaları arasında doğum sırasına göre anlamlı bir fark vardır ($p < 0,05$). Ortanca sırada doğan öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X}:6,9$; $\bar{X}:7,8$; $\bar{X}:5,0$) ilk veya son sırada doğan öğrencilerin puan ortalamalarından daha düşük bulunmuştur. Buna göre, ortanca çocukların ilk veya son sırada doğan çocuklara göre dersler ve sınavlarda hissettiği heyecan, korku, kaygı duyma, sinirlilik, çekingenlik gibi duygusal özelliklerinin daha fazla olduğu; okul çevresi ve arkadaşları arasında daha az sevilen kabul ve saygı gören, aranılan bir birey olduğu; zihinsel durumu, okul içindeki aktivitesi ve geleceğe ilişkin düşüncelerinin daha olumsuz olduğu söylenebilir.

Tablo 4'te öğrencilerin annelerinin öğrenim durumuna göre ve Tablo 5'te babalarının öğrenim durumuna göre Piers Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği ANOVA analiz sonuçları verilmiştir.

Tablo 4. Anne Öğrenim Durumuna Göre Piers Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Anne Öğrenim Durumu	N	\bar{X}	ss	F	p
Mutluluk/Doyum	İlkokul	111	10,5	2,5	0,895	0,444
	Ortaokul	87	10,6	2,4		
	Lise	115	10,8	2,4		
	Üniversite	137	11,0	2,4		
Kaygı	İlkokul	111	7,3	2,4	1,733	0,159
	Ortaokul	87	7,5	2,0		
	Lise	115	7,5	2,2		
	Üniversite	137	7,9	1,9		
Popülerite/Sosyal Beğeni	İlkokul	111	8,1	1,9	1,998	0,114
	Ortaokul	87	8,1	1,6		
	Lise	115	7,9	2,0		
	Üniversite	137	8,5	1,7		
Davranış ve Uyma	İlkokul	111	11,2	2,2	0,793	0,498
	Ortaokul	87	11,6	2,1		
	Lise	115	11,4	1,8		
	Üniversite	137	11,5	1,9		
Fiziksel Görünüm	İlkokul	111	7,9	1,6	0,508	0,677
	Ortaokul	87	7,7	1,6		
	Lise	115	7,7	1,8		
	Üniversite	137	7,9	1,7		
Zihinsel ve Okul Durumu	İlkokul	111	5,5	1,4	0,406	0,749
	Ortaokul	87	5,4	1,3		
	Lise	115	5,5	1,4		
	Üniversite	137	5,6	1,4		

Tablo 4'e göre, öğrencilerin Piers Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği puanları ile annelerinin öğrenim durumu arasında anlamlı bir fark yoktur ($p>0,05$).

Tablo 5'te baba öğrenim durumuna göre öğrencilerin Öz-Kavramı Ölçeği'nden aldıkları puanların ANOVA sonuçları verilmiştir.

Tablo 5. Baba Öğrenim Durumuna Göre Piers Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Baba Öğrenim Durumu	N	\bar{X}	ss	F	p
Mutluluk/Doyum	İlkokul	55	10,6	2,6	0,390	0,760
	Ortaokul	84	10,7	2,2		
	Lise	127	10,6	2,6		
	Üniversite	184	10,9	2,4		
Kaygı	İlkokul	55	7,6	2,2	0,171	0,916
	Ortaokul	84	7,5	2,2		
	Lise	127	7,5	2,2		
	Üniversite	184	7,6	2,0		
Popülerite/Sosyal Beğeni	İlkokul	55	8,0	1,9	1,536	0,205
	Ortaokul	84	8,4	1,6		
	Lise	127	8,0	2,0		
	Üniversite	184	8,3	1,8		
Davranış ve Uyma	İlkokul	55	11,1	2,1	0,955	0,414
	Ortaokul	84	11,4	1,9		
	Lise	127	11,4	2,3		
	Üniversite	184	11,6	1,8		
Fiziksel Görünüm	İlkokul	55	7,9	1,6	0,120	0,948
	Ortaokul	84	7,9	1,7		
	Lise	127	7,8	1,8		
	Üniversite	184	7,9	1,6		
Zihinsel ve Okul Durumu	İlkokul	55	5,4	1,4	0,111	0,953
	Ortaokul	84	5,5	1,4		
	Lise	127	5,5	1,4		
	Üniversite	184	5,5	1,4		

Tablo 5'e göre, öğrencilerin Piers Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği puanları ile babalarının öğrenim durumu arasında anlamlı bir fark yoktur ($p>0,05$).

Tablo 6'da öğrencilerin annelerinin mesleğine göre ve Tablo 7'de babalarının mesleğine göre Piers Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği ANOVA analiz sonuçları verilmiştir.

Tablo 6. Anne Mesleğine Göre Piers Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Anne Mesleği	N	\bar{X}	ss	F	p
Mutluluk/Doyum	Çalışmıyor	279	10,7	2,4	1,344	0,253
	İşçi	52	10,4	2,8		
	Memur	78	11,3	2,3		
	Emekli	15	11,0	1,9		
	Serbest Meslek	26	10,4	2,7		
Kaygı	Çalışmıyor	279	7,4	2,2	1,005	0,404
	İşçi	52	7,7	2,0		
	Memur	78	8,0	1,9		
	Emekli	15	7,2	1,9		
	Serbest Meslek	26	7,5	2,2		
Popülerite/Sosyal Beğeni	Çalışmıyor	279	8,1	1,9	1,099	0,357
	İşçi	52	7,9	2,1		
	Memur	78	8,5	1,6		
	Emekli	15	8,3	2,0		
	Serbest Meslek	26	8,1	1,2		
Davranış ve Uyma	Çalışmıyor	279	11,5	1,9	0,711	0,585
	İşçi	52	11,1	2,5		
	Memur	78	11,6	1,8		
	Emekli	15	11,1	2,7		
	Serbest Meslek	26	11,3	2,0		
Fiziksel Görünüm	Çalışmıyor	279	7,8	1,7	0,441	0,779
	İşçi	52	7,9	1,6		
	Memur	78	8,0	1,9		
	Emekli	15	8,2	1,4		
	Serbest Meslek	26	7,7	1,2		
Zihinsel ve Okul Durumu	Çalışmıyor	279	5,5	1,3	1,291	0,273
	İşçi	52	5,3	1,6		
	Memur	78	5,7	1,3		
	Emekli	15	4,9	1,8		
	Serbest Meslek	26	5,4	1,5		

Tablo 6'ya göre, öğrencilerin Piers Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği puanları ile annelerinin mesleği arasında anlamlı bir fark yoktur ($p>0,05$).

Tablo 7. Baba Mesleğine Göre Piers Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Baba Mesleği	N	\bar{X}	ss	F	p
Mutluluk/Doyum	Çalışmıyor	16	10,3	2,1	1,611	0,170
	İşçi	133	10,9	2,1		
	Memur	115	11,1	2,3		
	Emekli	50	10,1	3,0		
	Serbest Meslek	136	10,7	2,7		
Kaygı	Çalışmıyor	16	6,9	2,9	1,084	0,364
	İşçi	133	7,7	2,1		
	Memur	115	7,6	2,1		
	Emekli	50	7,1	2,2		
	Serbest Meslek	136	7,6	2,0		
Popülarite/Sosyal Beğeni	Çalışmıyor	16	7,3	1,5	4,300	0,002*
	İşçi	133	8,2	1,7		
	Memur	115	8,5	1,7		
	Emekli	50	7,4	2,3		
	Serbest Meslek	136	8,2	1,8		
Davranış ve Uyma	Çalışmıyor	16	10,6	2,4	2,078	0,083
	İşçi	133	11,6	2,4		
	Memur	115	11,7	1,9		
	Emekli	50	10,9	1,9		
	Serbest Meslek	136	11,4	2,4		
Fiziksel Görünüm	Çalışmıyor	16	8,0	1,4	0,707	0,587
	İşçi	133	7,9	1,6		
	Memur	115	8,0	1,8		
	Emekli	50	7,7	2,0		
	Serbest Meslek	136	7,7	1,6		
Zihinsel ve Okul Durumu	Çalışmıyor	16	5,0	1,7	0,653	0,625
	İşçi	133	5,5	1,4		
	Memur	115	5,5	1,4		
	Emekli	50	5,4	1,5		
	Serbest Meslek	136	5,5	1,3		

p<0,05

Tablo 7'ye göre, öğrencilerin Piers Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği Kaygı, Popülarite/Sosyal Beğeni alt boyut puan ortalamaları arasında baba mesleğine göre anlamlı bir fark vardır (p<0,05). Çalışmayan veya emekli babaya sahip öğrencilerin puan ortalamaları (\bar{X} :7,3; \bar{X} :7,4) diğer öğrencilerin puan ortalamalarından daha düşük bulunmuştur. Buna göre, babası çalışmayan veya emekli olan öğrencilerin diğerlerine göre okul çevresi ve arkadaşları arasında daha az sevilen, kabul ve saygı gören, arandığı bir birey olduğu söylenebilir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Çalışmada kız öğrencilerin mutlu, halinden memnun ve çevresi tarafından kabul görme durumlarının, sosyal yaşamdaki uyumlu davranışlarının, zihinsel durumu ve okul içindeki etkinlikleriyle geleceğe ilişkin düşüncelerinin erkek öğrencilerden daha olumlu olduğu bulunmuştur. Bencik (2006), kızların kaygı dışında tüm faktörler ve alt boyut puanlarının erkeklerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Yine Karadayı (2018) cinsiyet değişkeninin benlik kavramı üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgular çalışma bulgularını destekler niteliktedir. Bununla birlikte Karaduman (2004), Adana, Arslantaş ve

Şahbaz (2012), Yukay Yüksek ve Yıldırım Kurtuluş (2016), Algünerhan (2017) ve Evirgen Geniş (2017) çalışmalarında cinsiyetin benlik algısı üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığını belirlemişlerdir. Çalışmaların yapıldığı bölgedeki anne-babaların kız ve erkek cinsiyetine yükledikleri anlama göre gösterdikleri tutumlar çocukların benlik algısı üzerinde etkili olmuş olabilir. Yine Sümer ve Anafarta Şendağ (2009), 11-12 yaş çocuklarla yaptığı çalışmada kızların erkeklere oranla yüksek kaygı ve düşük fiziksel görünüm değerlendirmesi yaptıkları saptamışlar ve bu bulguyu ergenlik öncesinde erkeklere oranla kızların daha fazla kaygı yaşamaları, benlik ve beden imgeleri konusunda daha olumsuz değerlendirmelerde bulunmalarıyla ilişkili olduğu şeklinde yorumlamışlardır. Çalışmada, 6. sınıfa devam eden 12 yaşındaki çocukların benlik değerlerinin daha olumsuz olduğu ve kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiş, bu durum orta çocukluktan ergenliğe geçiş dönemine özgü yaşanan kırılğanlıklarla açıklanmıştır. Kızların erkeklerden daha önce ergenliğe geçiş yaşamaları, benlik algılarının cinsiyete göre değişiklik göstermesini açıklayabilir.

Ortanca çocukların ilk veya son sırada doğan çocuklara göre dersler ve sınavlarda hissettiği heyecan, korku, kaygı duyma, sinirlilik, çekingenlik gibi duygusal özelliklerinin daha fazla olduğu; okul çevresi ve arkadaşları arasında daha az sevilen kabul ve saygı gören, aranılan bir birey olduğu; zihinsel durumu, okul içerisindeki etkinlikleri ve geleceğe ilişkin düşüncelerinin daha olumsuz olduğu bulunmuştur. Evirgen Geniş (2017), çalışmasında çocukların doğum sırası ile benlik algısı arasında anlamlı fark olduğunu, ortanca çocukların benlik algısı puanlarının ilk ve son sırada doğanlardan daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu çalışma bulgularını destekler niteliktedir. Aslan (2013) ise çalışmasında, doğum sırası yükseldikçe bireylerin kendilerini daha olumlu değerlendirdiklerini belirlemiştir. Fakat Kiremitçi (2008) ile Adana, Arslantaş ve Şahbaz (2012) doğum sırasının çocukların benlik algısında anlamlı bir fark oluşturmadığını belirlemişlerdir. Farklı sonuçlar değerlendirildiğinde, doğum sırasının çocukların benlik algısı üzerinde tek başına etkili bir faktör olmadığı düşünülebilir. Yörükoğlu (1989) doğum sırasının çocuğun kişilik gelişiminde önemli olduğunu ve doğum sırasının çocuğun gelişimini etkilediğini ifade etmektedir. İlk çocuğun genelde daha fazla ilgiye sahip olduğunu, ikinci çocuğa karşı sevgi ve ilginin ilk çocuğunki kadar abartılı olmadığını, son çocuğa ise hiç büyümeyen bebekmiş gibi davranıldığını belirtmektedir. Buna göre, araştırmada elde edilen ilk ve son çocuğun ortanca çocuğa göre anlamlı derecede yüksek benlik algısına sahip olmasının beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir.

Çalışmada öğrencilerin Piers Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği puanları ile kardeş sayısı, anne ve baba öğrenim durumu ile annelerinin meslekleri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Fakat babası çalışmayan veya emekli olan öğrencilerin diğerlerine göre okul çevresi ve arkadaşları arasında daha az sevilen, kabul ve saygı gören, aranılan bir birey olduğu saptanmıştır. Alan yazında konuyla ilgili çalışmalar incelendiğinde kardeş sayısı ve anne-baba öğrenim durumunun çocukların benlik algısı üzerinde etkili olmadığına ilişkin sonuçlar elde edildiği görülmektedir (Evirgen Geniş, 2017; Adana, Arslantaş ve Şahbaz, 2012; Yukay Yüksek ve Yıldırım Kurtuluş, 2016; Kiremitçi, 2008; Bencik, 2006). Fakat bu bulgudan farklı olarak Şehirli (2007) çalışmasında üç ve daha fazla kardeşe sahip olan çocukların tek çocuğa oranla daha fazla kaygı gösterdiklerini bulmuştur. Özyürek, Yavuz, Çetin ve Adıbatmaz (2016), üstün yetenekli olarak aday gösterilen öğrencilerle yaptıkları çalışmada, öğrencilerin benlik kavramının anne-baba öğrenim düzeyinden etkilendiğini saptamışlardır. Karadayı (2018) ise, annenin eğitim düzeyi arttıkça çocuğun benlik algısının azaldığı sonucuna ulaşmıştır. Anne-baba öğrenim durumu, anne-babaların çocuklarına karşı tutum ve davranışları üzerinde etkili bir faktördür. Bu açıdan bakıldığında, çocuğun benlik kavramı üzerinde etkili olması beklenir.

Çocukluk döneminde onay gören davranışlar, daha sonraki yıllarda devam ettirilmektedir. Çocuk çevresindeki kişilerin kendisini nasıl gördüğüne ilişkin bir fikir edinir ve aldığı tepkilerle bu fikirlerin doğruluğunu test eder. Böylece kendi benliğini geliştirir (Aslan Yılmaz, 2016). Bu

nedenle, çocukluk yıllarında yetişkinlerin çocuklara yaklaşımlarının olumlu olması önem kazanmaktadır. Çocuğa başarabileceği sorumluluklar vermek, ilgi ve yeteneklerini geliştirici ortamlar sunmak, elde ettiği başarılarında olumsuzluk yerine olumlu yönlere odaklanarak geribildirimlerde bulunmak olumlu benlik kavramı geliştirmesinde etkili olacaktır.

Çalışma bulguları ve alan yazın ışığında, konuyla ilgili yapılacak benzer çalışmalarda yaş gruplarına göre benlik algılarının incelenmesinin değişkenlerin etkisini ortaya koymada daha önemli veriler sunacağı söylenebilir. Çocukların benlik algıları kırsal-kent merkezinde yaşama, aile ve çevreye ilişkin diğer değişkenlere göre incelenebilir. Benlik algısı düşük olan çocuklar için erken müdahale programları uygulanabilir. Bu çocukların aileleri ve öğretmenlerine yönelik eğitim çalışmaları yürütülebilir. Okullarda, çocukların kendilerini başkalarına yararlı veya bir konuda yeterli olarak görmelerini sağlayacak etkinlikler düzenlenmesi benlik algısı ve benlik sağlarını artırmada etkili olacaktır.

KAYNAKÇA

- Adana, F., Arslantaş, H. ve Şahbaz, M. (2012). Lise öğrencilerinin benlik kavramlarını algılama biçimleri ve ilişkili faktörler. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 3 (1), 22-29.
- Algünerhan, R. (2017). 12-14 Yaşındaki Ergenlerde Algılanan Anne Baba Tutumları Benlik Algısı ve Psikolojik Sağlık. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aslan, S. (2013). Gençlerde Kimlik Yönelimi, Toplumsal Karşılaştırma, Arkadaşları Bağlılık ve Grupla Bütünleşme. *Mülkiye Dergisi*, (37(3), 141-173.
- Aslan, E. (1992). Benlik kavramı ve bireyin yaşamındaki etkileri. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4, 7-14.
- Aslan Yılmaz, H. (2016). Bir derleme: Benlik kavramına ilişkin bazı yaklaşımlar ve tanımlamalar. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 48, 79-89.
- Aydın, B. (2005). *Çocuk ve Ergen Psikolojisi*. Ankara: Nobel.
- Zimmerman, B. J. (1995). Self-efficacy and educational development, pp. 202-231. (Ed.: Bandura, A.) *Self-Efficacy in Changing Societies*, U.K.: Cambridge University
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37 (2), 122-147.
- Baymur, B. (2015). *Genel Psikoloji*. İstanbul: İnkılap.
- Bencik, S. (2006). Üstün Yetenekli Çocuklarda Mükemmeliyetçilik ve Benlik Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. H.Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Bergman, A. (2012). *İnsan Yavrusunun Psikolojik Doğumu*. (Çev.: A. N. Babaoğlu,) İstanbul: Metis.
- Çiçekler, C. Y. ve Pirpir, D. A. (2015). 48-72 Aylar Arasında Çocuğu Bulunan Annelerin Çocuk Yetiştirme Davranışları ile Çocuklarının Benlik Kavramlarının İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1 (Suppl2). Erişim: <http://agris.fao.org/agris-search/search.do?recordID=TR2016008525>.
- Coşkun, Y. ve Altay, C.A. (2009). The relationship alienation and self-perception among high school students, *Marmara University Journal of Educational Sciences of Faculty of Ataturk Education*, 29: 41-56.
- Ferrer, M. ve Fugate, A. (2002). The importance of friendship for school-age children. *University of Florida IFAS Extension*. (Erişim: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.531.8532&rep=rep1&type=pdf>, 16.10.2019).
- Evirgen Geniş, N. (2017). Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Bağlanma ve Benlik Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi* Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Gürsoy, F. (2006). Farklı Sosyo Ekonomik Düzeydeki Ergenlerin Benlik Tasarım Düzeyleri ile Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (2), 183-190.

- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Benlik, Aile ve İnsan Gelişimi*. İstanbul: Koç Üniversitesi.
- Karadayı, S. (2018). Ergenlik ve İlk Yetişkinlik Dönemindeki Bireylerde Yaşam Doyumu, Psikolojik İhtiyaçlar ve Benlik Algısı. *Yüksek Lisans tezi*. İstanbul: Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karaduman, D. (2004). Dikkat Toplama Eğitim Programının İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Dikkat Toplama Düzeyi, Benlik Algısı ve Başarı Düzeyine Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kiremitçi, M. (2008). Farklı Suç Türünden Tutuklu Erkek Ergenlerin Benlik Algıları ile Aile Tutumlarının Karşılaştırılması. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öner, N. (2005). *Piers-Harris' in Çocuklarda Öz Kavram Ölçeği El Kitabı*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Özen, Y. ve Gülaçtı, F. (2010). Benlik kavramı ve benliğin gelişimi. Bilen Benliğe gereksinim var mı? *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (2), 21-37.
- Öztürk, T. (2014). Deneysel olmayan nicel araştırma (Çev. Ed.: S. B. Demir), ss.343-374. *Eğitim Araştırmaları*. Ankara: Eğiten.
- Özyürek, A., Yavuz, N. F., Çetin, A. ve Adıbatmaz, M. (2016). The Relationship between Parental Attitudes and Self Perception of the Children Who Are Nominated as Gifted Children, *Advances in Environmental Biology*, 10 (3), 93-98.
- Sarı, M. ve Cenkseven, F. (2008). The school life quality and the self-concept of the primary school students, *International Journal of Human Sciences*, 5(2), 1-16.
- Sümer, N. ve Anafarta Şendağ, M. (2009). Orta çocukluk döneminde ebeveynlere bağlanma, benlik algısı ve kaygı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 24 (63) 86-101.
- Şehirli, N. (2007). Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği'nin Geliştirilmesi ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
- Şekercioğlu, G. ve Güzeller, C.O. (2012). The re-evaluation of the factor structure of the self-perception profile for adolescents, *Bilgi*, 60, 215-236.
- Tuncer, Ö., Atay, M. İ., Türker, Y. ve Tuncer, H. (2014). Adölesanlarda kardeş sayı ile öz-kavram ilişkisi. *Düzce Tıp Fakültesi Dergisi*, 16 (3), 22-25.
- Türkdoğan, A. (2014). Nicel, nitel ve karma araştırma (Çev. Ed.: S. B. Demir), ss. 29-56. *Eğitim Araştırmaları*. Ankara: Eğiten.
- Üstün, E. ve Akman, B. (2002). Examination of the self-concept of the vulnerable children, *Hacettepe University Journal of the Faculty of Education*, 23, 229-233.
- Vaughan, G. M. ve Hogg, M. A. (2007). *Sosyal Psikoloji*. (Çev.: İ. Yıldız,) Ankara: Ütopya.
- Yavuzer, H. (1996). *Çocuk ve Suç*. İstanbul: Remzi.
- Yörükoğlu, A. (1989). *Gençlik Çağı: Ruh Sağlığı ve Sorunları*. İstanbul: Özgür.
- Yukay Yüksel, M. ve Yıldırım Kurtuluş, H. (2016). Okul öncesi dönemdeki 4-5 yaş grubu öğrencilerin benlik kavramı ve bağlanma stillerinin anne davranışları açısından incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5 (2), 182.



Duyguların Anlamını Yitirmesinde Sosyal Medyanın Rolü: Özlem Duygusu Üzerine Bir Analiz

The Role of Social Media in Losing the Meaning of Feeling: An Analysis on the Feeling of Longing

Caner ERDOĞAN¹, Beste BUDAN²

^{1,2}İstanbul Üniversitesi, İletişim
Fakültesi, İstanbul, Türkiye

ORCID:

C.E. : 0000-0003-2185-8594

B.B. : 0000-0001-6497-2018

Corresponding Author :

Caner ERDOĞAN

Email:

erdogancaner@istanbul.edu.tr

Citation: Erdoğan, C. ve Budan, B. (2020). Duyguların anlamını yitirmesinde sosyal medyanın rolü: Özlem duygusu üzerine bir analiz. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 10 (1): 14-26.

Submitted: 15.07.2019

Accepted: 18.12.2019

Özet

İletişim teknolojileri, geliştiği her aşamada, bireyleri birbirine daha fazla yakınlıktır. Günümüzde bu teknolojilerin sağladığı tüm imkânları kullanan karmaşık bir iletişim yapısı olan sosyal medya mecraları varlığını sürdürmektedir. Günümüz toplum yapısının vazgeçilmez bir parçası haline gelen sosyal medya, toplumsal mesafelerin ortadan kaldırılmasında önemli bir rol üstlenmektedir. Sosyal medya, yaşamın her alanında bireylere büyük ve köklü değişiklikler sağlamaktadır. Bu değişiklikler, bireylerin yalnızca fiziksel dünyalarında değil, duygusal dünyalarında da değişime yol açan bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Sosyal medya aracılığı ile sesli, yazılı ve görüntülü olarak zaman ve mekân sınırlaması olmaksızın iletişime geçebilen ve birbirleriyle her an etkileşim halinde olan bireylerin, bu etkileşim sürecinde davranışları ve davranışların ardındaki duyguları değişikliğe uğramaktadır. Bu duygulardan biri olan özlem duygusu yokluğunu hissettiğiniz birey ya da bireyleri görmek veya kavuşmayı istemek şeklinde tanımlanırken, hasret duyulan şeylerin değerini daha anlamlı kılabilir. Bu çalışmada Sosyal medya sayesinde bireylerin birbirleri arasındaki mesafelerin kalkması sebebiyle, herhangi bir anda iletişime geçen bireylerin özlem duygusunda azalma, artma, değişim veya dönüşümünün tespit edilmesi amacıyla gerçekleştirilmektedir. Bu bağlamda çalışmada yapılan anket sonuçlarının oranları yorumlanarak sosyal medya mecraları aracılığıyla bireylerin birbirine karşı hissettikleri özlem duygusunun dönüşümü, elde edilen veriler aracılığıyla analiz edilmeye çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Özlemek, Sosyal Medya, Duygu, Yoksunluk, Duygu Eksikliği

Abstract

Communication technologies bring individuals closer to each other at every stage of improvement. Nowadays, social media channels, which have a complex communication structure that uses all the resources provided by these technologies, continue to exist. Social media, which has become an indispensable part of today's social structure, plays an important role in eliminating social distances. Social media provides great and fundamental changes to individuals in every aspect of life. These changes appear both in the physical worlds and in the emotional worlds of individuals. Individuals

interact with each other at all times by using social media via voice, written and visual messages, without limitation of time and space. This interaction process changes their behaviors and the emotions behind their behaviors. One of these emotions, the feeling of longing, is defined as the want to see person(s) whose absence is felt. This study aims to determine the intensity of the feeling of longing for individuals who communicate at any time by social media, whether it decrease, increase or stay the same. In this context, the transformation brought by social media channels to the intensity of the feeling of longing that individuals feel for each other will be analyzed through the data obtained.

Keywords: Longing, Social Media, Emotion, Deprivation, Lack of Emotion

1. GİRİŞ

19. yüzyıl başlarında teknik, bilimsel ve teknolojik gelişmelerin yaşandığı Sanayi Devrimi, iletişim teknolojileri için de önemli bir devir olmuştur (Başaran, 2014: 26).

Elektriği ilk kez kullanıp, ilk iletişim teknolojisi olma özelliğini taşıyan telgraf, iletişim teknolojilerinde yeni bir çığırın ilk tohumlarını atmıştır. Dönemin en önemli buluşlarından birisi olan telgraf, “zaman ve uzam sınırlamasını ortadan kaldırması ile yüzyılın en önemli değişimlerinden birini yaratmıştır (Başaran, 2014: 57).

Avrupa'nın ilk telefon santrali, 1878 yılında, hizmet vermeye başladığında ise artık telefon telgrafa kıyasla yeni bir iletişim teknolojisi olma özelliği taşıyordu. Ortaya çıkan her yeni iletişim teknolojisi, keşfedildiği dönemin en yankı uyandıran gelişmesi olmuştur. Gelişen teknolojiler tarihsel süreçte bireyler arasındaki iletişimi kolaylaştırdıkça daha çok benimsenmiş; daha fazla birey iletişim araçlarını benimsedikçe daha fazla iletişim teknolojisi geliştirilmiştir. Geliştirilen her yeni iletişim teknolojisi bireylerin birbirleriyle daha fazla vakit geçirmesine olanak sunmuş bu da iletişim teknolojileri günlük yaşamda daha fazla yer bulmasına olanak sağlamıştır.

19. yüzyılın son çeyreğinde İnternet'in, İnternet'le ilgili bilgisayarlı iletişim ağlarının oluşumu ve yayılması yeni iletişim aracının yapısını, ağın mimarisini, ağa bağlı olanların kültürünü ve iletişim biçimini ebediyen değiştirmiştir (Kerckhove, 1997; Castels, 2008: 473). Küçük bir bilgisayar ağı olarak ortaya çıkan internet, bugün etkileşimli küresel bir ortam haline dönüşmüştür (Aktaş, 2007:6). Bireyler artık interneti sadece günlük işlerini kolaylaştıracak bazı işlemleri yapmak için kullanmamıştır. Aynı zamanda daha çok eğlenme ve hoş zaman geçirme maksatlı kullanmaya başlamışlardır. Üstelik geldiğimiz noktada sosyal medya ya da sosyal mecra olarak adlandırılan bu ortamlarda ciddi vakitler harcanmaya başlanmıştır (İnce ve Koçak, 2017: 737).

Bugün gelinen noktaya baktığımızda ise “İstatistiklere yansıyan son rakamlara göre internet kullanıcısı sayısı dünya çapında 4 milyara ulaştı. İnternet kullanıcı sayısındaki artışa bağlı olarak sosyal medya kullanıcısı sayısı da artış gösterirken, sosyal ağları kullananların sayısı 3.2 milyar oldu. Bu da dünya nüfusunun yüzde 42'lik dilimine tekabül etmektedir” (Üçhisarlı, 2019).

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK, 2015) tarafından yayınlanan verilere göre internet, en çok sosyal medya için kullanılırken sosyal medyayı video izleme ve sesli /görüntülü konuşma takip etmektedir. Aslında sosyal medya sonrası sıralanan diğer kullanımların büyük oranda sosyal ağlar üzerinden kullanıldığı düşünülürse internet kullanımının sosyal medya kullanımında ne kadar ciddi bir yer bulduğunu açıkça bizlere göstermektedir. Sosyal medya ile bireylerin yaşam biçimlerini şekillendirirken önemli bir etki mekanizması haline geldiğini düşünmemiz de mümkündür. Sosyal medyanın bu dönüşümlerinden birisi de duygular üzerinde olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda çalışmada, sosyal medyanın duygular üzerindeki değişimleri ölçümlemek amacıyla örneklem olarak ele alınan özlem duygusu üzerinden analiz etmek bu araştırmanın ana çerçevesini bizlere vermektedir. Gelişen iletişim teknolojilerinin sosyal medya bazında değerlendirilmesi amacıyla sosyal medya ve duygular arasındaki ilişkinin çözümlenmesi

gelecekte bireylerin duygularının ne şekilde biçimleneceğini öngörmek adına da önemli bir zemin görevi görmeyi hedeflemektedir.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Duygu Kavramı ve Özlem Duygusu Üzerine

Duygu, diğer duyular gibi -duyma, dokunma ve koklama- dünyayla ilişkimizi bilmemizi sağlayan bir araçtır ve bu nedenle insanların grup yaşamı içinde hayat sürmeleri için çok önemlidir. Bununla birlikte, duygu, sadece, eyleme yönelimle değil aynı zamanda bilişe yönelimle ilişkili olduğu için duyular arasında eşsizdir (Soccio, 2010: 519).

Duygularımız, tutku ve ruhsal durumumuz kaynağını bilincimizden alınan halleri tanımlayan ifadelerdir (Binet, 2016: 29). Duygular, belirli bir nesneye, olaya veya kişilere karşı, bireylerin iç dünyasında uyandırdığı izlenimler bütünü olarak tanımlamak için kullanılmasının yanı sıra, bireylerin hayatlarında karar mekanizması görevi görmektedir.

Alison Jaggar duyguları, "kişinin kafasındaki gerçeklik tasavvurunun hayati bir cephesi" olarak tanımlamaktadır (Soccio, 2010: 519).

Duygu sosyolojisinin kurucusu Arlie Hochschild, duyguları organizmal model ve etkileşimsel model olarak iki ana modele ayırmaktadır.

Organizmal model, duyguyu büyük ölçüde biyolojik olarak ele alırken bazı duyguların evrensel olarak paylaşıldığını ileri sürmektedir. Organizmal modelde duyguya, içgüdünün yol gösterici olduğunu ve duygunun temel karakterinin, toplumsal etmenler tarafından şekillendirilmeden varlığını sürdürmektedir (Ritzer & Stepnisky, 2014: 370).

Etkileşimsel modelde ise, insanlar duygulara edilgen olarak cevap vermezler, dışa vurulduğu biçimiyle duyguyla etkin olarak yakın ilişkiye geçmektedir. Bu da duygunun deneyiminin ve dışavurumunun, kültürel kurallara ve toplumsal bağlama göre değiştiği şeklindeki fikri içermektedir (Ritzer & Stepnisky, 2014: 370).

Hochschild'un etkileşimsel modeli ile sosyal medyanın duyguları etkileyebileceğini ele almamız mümkündür. Toplumsal hayatta bireylerin fikirlerini, beğenilerini, giyim biçimlerini, dinledikleri müzik tarzlarını ve daha birçok alanda değişime yol açan; kültürel yozlaşmaya sebep olan sosyal medyada, bu durumların etkisi ile birlikte duyguların dışavurumunda değişimlerin görülmesi mümkün olabilir.

Duyguların yönetimi dışarıdan gelen uyarıcılara bağlıdır ve sosyal medyanın, içinde bulunduğumuz çağda bir uyarıcı olarak etkisi büyüktür. Sosyal medya toplumsal değerleri hızla değiştirirken, duygularımızın şekillenmesinde de etkin bir rol üstlenmektedir. Bunun önemli bir sebebi ise fiziksel mesafelerin azalması ve bireylerin sürekli iletişim halinde olması diyebiliriz. Bu bağlamda da sosyal medyanın etkileyebileceği duyguların başında özlem duygusunun geleceğini söylememiz mümkündür. Bu amaçla öncelikle özlem duygusunun ne olduğunu ele almak faydalı olacaktır.

Türk Dil Kurumu'na (1998) göre özlem; bir kimseyi veya bir şeyi görme, kavuşma isteği, hasret, tahassür şeklinde tanımlanmıştır. Özlem duymak ise yürekte isteyerek, arzu etmek anlamına gelmektedir.

Özlemek bir kimseyi veya bir şeyi görmeyi ve kavuşmayı isteme davranışları kapsamaktadır (TDK, 1998: 1748). Ayrıca bireyler arasındaki ilişkilerde özlemin yarattığı duyumsama, ilişkiler arasında düzenleyici olarak önemli bir rol oynamaktadır.

2.2. Yaşamın E- Hali: Sosyal Medya

Bireylerin birbirleriyle etkileşimde oldukları her an sosyalleştikleri varsayılmaktadır. Bu etkileşim artık yalnızca fiziksel ortamlarda olmayarak sanal ortamlara taşınmıştır. Özellikle sosyal medya ile hızla yükseliş gösteren sanal sosyal etkileşim, mekânsal ve zamansal sınırsızlığı ile fiziksel etkileşimden ayrılmaktadır.

İletişim medyasının gelişmesiyle birlikte, bireyler, ortak bir mekânsal ve zamansal ortamı paylaşmasalar bile, fiziksel konumdan bağımsız bir şekilde birbirleriyle sosyal etkileşime girebilir (Thompson, 1995).

21. yüzyılın başlarında bireylerin yaşamlarına dahil olan bilgisayar teknolojisi ile bireyler yeni arkadaşlıklar kurmakta, birlikte çevrimiçi oyunlar oynamakta ve hatta duygusal nitelikte ilişkiler yaşamaktadır, bu da sosyal medyanın, sosyal olma niteliği taşıdığı kanıtı olarak gösterilebilir.

Sosyal medyayı belki de daha net bir şekilde anlamının en iyi yolu, daha basit terimlere ayırarak açıklamak olacaktır. Başlamak için, her bir kelimeye ayrı ayrı bakmak faydalı olacaktır.

'Sosyal' kısmı: Onlarla bilgi paylaşarak ve onlardan bilgi alarak diğer insanlarla etkileşime geçmeyi ifade eder. "Medya" bölümü: İnternet gibi bir iletişim aracıdır. Bu iki ayrı terimden temel bir tanımı birlikte alabiliriz: Sosyal medya, bilgi paylaşma ve tüketme yoluyla insanların birbirleriyle etkileşimde bulunmalarını sağlayan web tabanlı iletişim aracıdır (Nations, 2019).

Kısaca özetleyecek olursak; sosyal medya, sürekli güncellenebilmesi, çoklu kullanıma açık olması, sanal paylaşıma olanak tanınması vb. açısından en ideal mecralardan biri olarak kendini göstermektedir (Vural ve Bat 2010: 3349). Sosyal medya, bilginin toplumlar ve dünya çapında aktarılma şeklini değiştirmektedir (Hinson ve Hjorth, 2013: 2). Düşünme, tecrübe etme ve uygulama şeklimizi etkileyen sosyal medya artık sadece gençlerin sosyalleşme biçimi değil, günlük yaşamın ayrılmaz bir parçası haline geldi. Bu da arkadaşlar, aile ve meslektaşlar ile ilgili düşüncelerimizi ve ilişkilerimizi nasıl kurduğumuzu da etkilemektedir (Mayfield, 2011).

3. ARAŞTIRMANIN AMACI VE YÖNTEMİ

3.1. Araştırmanın Amacı

Yapılan bu çalışmada amaç, sosyal medya ve özlem duygusu arasındaki ilişkiyi incelemek ve "duygular anlamını sosyal medya sebebiyle yitirebilir mi?" sorusuna özlem duygusu örneklem alınarak yanıt aranmaktadır.

3.2. Araştırmanın Hipotezleri

(Hipotez 1) Sosyal medya kullanımına bağlı olarak duyguların değişim göstermesinde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

(Hipotez 2) Sosyal medya özlem gidermek adına önemli bir iletişim aracı konumundadır.

(Hipotez 3) Sosyal medya mecraları üzerinden sürekli iletişim halinde olunması sebebiyle duyguların değişim göstermesi olanaklıdır.

(Hipotez 4) Geleceğin iletişim teknolojileri ile özlem duyusunun ortadan kalkması arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

3.3. Araştırmanın Evreni

Bu araştırmanın evreni Türkiye genelindeki aktif sosyal medya kullanıcılarını kapsamaktadır.

3.4. Araştırmanın Yöntemi

Araştırma verilerinin toplanması amacıyla bilgi toplama aracı olarak nicel araştırma yöntemi tekniklerinden biri olan anket yönteminden yararlanılmıştır.

Anket, belirlenmiş bir konu üzerinden saptanacak hipotezlere ya da sorulara bağlı olarak, bir evren ya da örnekleme oluşturan kaynak kişilere sorular yöneltme aracılığıyla sistemli veri toplama tekniği olarak tanımlanabilmektedir (Armağan, 1983; Balcı, 2011).

Ankette kapalı uçlu sorulara yer verilmiştir. Ankette demografik özelliklerin belirlenmesi amacıyla 3 kapalı uçlu soru, araştırmanın amacına uygun davranış belirlemeye yönelik 14 kapalı uçlu soru katılımcılara yöneltilmiştir.

Anketten elde edilen verilerin analizi, bilgisayar ortamında ve IBM SPSS 25.0 paket programı kullanılarak değerlendirilmeye alınmıştır. Bu doğrultuda da sosyal medya ile özlem duygusu arasındaki ilişki çözümlenmeye çalışılmıştır.

4. ARAŞTIRMANIN BULGULARI

Anket 26 Mart 2019 tarihinde uygulamaya konmuş ve 25 gün boyunca (20 Nisan 2019) çeşitli demografik özelliklere sahip katılımcılara yanıt alma imkânı tanımıştır. Bu tarihler arasında ankete toplamda 1047 kişi katılım sağlamıştır. Katılımcılardan 1'i anket sorularının bazılarını yanıtsız bırakırken, 5'i ise sorulara birden fazla cevap işaretlemiştir bu anketler değerlendirme dışı bırakılmıştır. 1041 anket değerlendirilmeye alınmıştır.

Anket katılımcılarının %48,4'ü kadın, %51,6'sı erkektir. Katılımcıların %25,8'si 18-24; %43,6'sı 25-34; %11,5'i 35-44; %5,9'u 45-54; %1'i 55-64 ve %0,5'i 65 yaş ve üzeri yaş aralığına sahiptir.

Katılımcıların eğitim durumları ise %12,6'sı ilköğretim; 21,4'ü lise; %14,5'i ön lisans; %34,9'u lisans; %16,6'sı lisansüstü şeklinde dağılım göstermiştir.

4.1. Anket Soruları ve Yanıtları

Soru 1. Sosyal medya mecralarını kullanıyor musunuz?

		Frekans	Yüzde
Geçerli	Evet	1036	99,5
	Hayır	5	,5
	Total	1041	100,0

Anket katılımcılarının yüzde 99,5'i sosyal medya mecralarını kullanmaktadır. Bu durum bireylerin sosyal medyayı ne derece yaygın olarak kullandığını net olarak ortaya koymaktadır. Hayır cevabını veren yüzde 0,5'lik kesim anketi sonlandırarak, anketin geri kalanına katılımcı olmamıştır.

Soru 2. Günde ortalama kaç saat sosyal medyada vakit geçiriyorsunuz? (Mesajlaşma ve görüntülü konuşma süreleri dahil olarak yanıtlayınız.)

		Frekans	Yüzde
Geçerli	1-3	100	9,6
	10 ve üzeri	76	7,3
	4-6	602	57,8
	7-9	258	24,8
	Total	1041	100,0

Anket katılımcılarının yüzde 57,8'i günde ortalama 4-6 saat sosyal medya mecralarını kullandığını belirtirken, yüzde 24,8'i günde ortalama 7-9 saat sosyal medya kullandığını belirtmiştir. Bu rakamların 24 saatlik bir gün içerisinde sosyal medya kullanımı için önemli bir süre harcadığını ifade etmektedir.

Soru 3. Akıllı cep telefonunuzda kaç sosyal medya uygulaması (facebook, youtube, whatsapp, instagram, telegram, twitter vb.) kullanıyorsunuz?

	Frekans	Yüzde
Geçerli		
1-3	84	8,1
10 ve üzeri	119	11,4
4-6	236	22,7
7-9	597	57,3
Toplam	1041	100,0

Katılımcılar, sosyal medya uygulamalarından 7-9 tanesinin yüzde 57,3 oranında telefonlarında bulunduğunu ifade ederlerken yüzde 22,7'si de 4-6 sosyal medya uygulamasını kullandıklarını belirtmiştir. Bu rakamlar sosyal medya kullanıcıları için sosyal medya uygulamalarının çeşitliliğin önemini göstermektedir.

Soru 4. Sosyal medya mecraları olmasaydı daha az bireyle iletişim halinde olurum.

	Frekans	Yüzde
Geçerli		
Kararsızım	74	7,1
Katılıyorum	434	41,7
Katılmıyorum	30	2,9
Kesinlikle Katılıyorum	450	43,2
Kesinlikle Katılmıyorum	48	4,6
Total	1041	100,0

Anket katılımcılarının yüzde 43,2'si sosyal medya mecraları olmasaydı daha az bireyle iletişim halinde olacağını kesinlikle katılarak belirtirken, yüzde 41,7'si de katıldığını ifade etmiş. Bu oranlar bize bireylerin sosyal medya kullanımı sayesinde bireylerin birbirleri arasındaki ilişki alanının genişlediğini ifade etmektedir.

Soru 5. Sosyal medya sayesinde birçok kişiye görüntülü, sesli ve yazılı biçimde istediğim zaman ulaşabiliyorum.

	Frekans	Yüzde
Geçerli		
Kararsızım	53	5,1
Katılıyorum	524	50,3
Katılmıyorum	68	6,5
Kesinlikle Katılıyorum	346	33,2
Kesinlikle Katılmıyorum	45	4,3
Total	1041	100,0

Katılımcıların yüzde 50,3'ü birçok kişiye sosyal medya sayesinde ulaşabildiğini "katılıyorum" şeklinde belirtirken yüzde 33,2'lik dilimde "kesinlikle katılıyorum" şeklinde

belirtmiştir. Bireylerin iletişim kurarken sosyal medya kanallarının iletişimi sağlamadaki önemini göstermektedir.

Soru 6. Sosyal medya sayesinde birçok kişi görüntülü, sesli ve yazılı biçimde, bana istediği zaman ulaşabiliyor.

	Frekans	Yüzde
Kararsızım	196	18,8
Katılıyorum	471	45,2
Geçerli Katılmıyorum	58	5,6
Kesinlikle Katılıyorum	209	20,1
Kesinlikle Katılmıyorum	102	9,8
Total	1041	100,0

Katılımcıların yüzde 45,2'si sosyal medya sayesinde ulaşılabilir olduğunu belirtmektedir.

Soru 7. Aile üyelerimle daha çok sosyal medya üzerinden iletişim kurarım.

	Frekans	Yüzde
Kararsızım	124	11,9
Katılıyorum	85	8,2
Geçerli Katılmıyorum	464	44,6
Kesinlikle Katılıyorum	25	2,4
Kesinlikle Katılmıyorum	338	32,5
Total	1041	100,0

Katılımcıların yüzde 44,6'sı aile üyeleriyle daha çok sosyal medya üzerinden iletişim kurmadığını "katılmıyorum" şeklinde belirtirken yüzde 32,5'i "kesinlikle katılmıyorum" seçeneğini seçmeyi tercih etmiştir. Bu durum aile üyeleri arasındaki iletişimin sosyal medyadaki gelişmelerden fazla etkilenmediğini göstermektedir.

Soru 8. Yakın arkadaşlarımla daha çok sosyal medya üzerinden iletişim kurarım.

	Frekans	Yüzde
Kararsızım	162	15,6
Katılıyorum	640	61,5
Geçerli Katılmıyorum	32	3,1
Kesinlikle Katılıyorum	136	13,1
Kesinlikle Katılmıyorum	66	6,3
Total	1041	100,0

Yüzde 61,5 katılımcı yakın arkadaşlarıyla daha çok sosyal medya üzerinden iletişim kurduklarını "katılıyorum" olarak belirtmiştir. Bir önceki soruda aile üyeleriyle daha çok sosyal medya üzerinden katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum derken yakın arkadaşlar söz konusu olduğunda daha çok sosyal medya üzerinden iletişim kurulduğunu ortaya koymaktadır.

Soru 9. Şehir dışındaki tanıdıklarımla görüşmek için yanına gitmek yerine sosyal medya üzerinden iletişim kurmayı yeterli bulurum.

	Frekans	Yüzde
Geçerli		
Kararsızım	338	32,5
Katılıyorum	328	31,5
Katılmıyorum	280	26,9
Kesinlikle Katılıyorum	35	3,4
Kesinlikle Katılmıyorum	55	5,3
Total	1041	100,0

Katılımcıların yüzde 32,5'i kararsızken yüzde 31,5'i yeterli bulduğunu; yüzde 26,9'u ise yeterli bulmadığını ifade etmiştir.

Soru 10. Sosyal medya, özlem gidermek adına önemli bir araçtır.

	Frekans	Yüzde
Geçerli		
Kararsızım	73	7,0
Katılıyorum	333	32,0
Katılmıyorum	58	5,6
Kesinlikle Katılıyorum	564	54,2
Kesinlikle Katılmıyorum	8	0,8
Total	1041	100,0

Katılımcıların yüzde 54,2'si sosyal medyanın özlem gidermek adına önemli bir araç olduğunu "kesinlikle katılıyorum" seçeneğini seçerek ifade etmiştir. Yüzde 32'lik kısım ise "katılıyorum" demiştir. Bu durum bireylerin sosyal medyayı özlem gidermek adına önemli bir araç olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar Hipotez 2'yi doğrular niteliktedir.

Soru 11. Sosyal medya sayesinde yakın çevremi özlememe gerek kalmıyor.

	Frekans	Yüzde
Geçerli		
Kararsızım	510	49,0
Katılıyorum	110	10,6
Katılmıyorum	133	12,8
Kesinlikle Katılıyorum	177	17,0
Kesinlikle Katılmıyorum	106	10,2
Total	1041	100,0

Bu durumda katılımcılar, yüzde 49 oranında "kararsız" olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda sosyal medyanın, bireylerin yakın çevresini özlemesine etkisiyle ilgili bağlayıcı nitelikte bir sonuç gözlemlenememiştir.

Soru 12. Sosyal medya kullanımının bireylerde duygu değişikliği yaratabileceğini düşünüyorum

	Frekans	Yüzde	
	Kararsızım	70	6,7
	Katılıyorum	611	58,7
Geçerli	Katılmıyorum	70	6,7
	Kesinlikle Katılıyorum	185	17,8
	Kesinlikle Katılmıyorum	100	9,6
	Total	1041	100,0

Yüzde 58,7 oranındaki katılımcılar sosyal medyanın bireylerde duygu değişikliklere yol açabileceğini “katılıyorum” seçeneğiyle tercih etmiştir. Bu oranlar Hipotez 2’yi doğruladığı görülmektedir.

Soru 13. Sosyal medyanın özlem duygusunu ortadan kaldırdığını düşünüyorum.

	Frekans	Yüzde	
	Kararsızım	484	46,5
	Katılıyorum	187	18,0
Geçerli	Katılmıyorum	146	14,0
	Kesinlikle Katılıyorum	134	12,9
	Kesinlikle Katılmıyorum	85	8,2
	Total	1041	100,0

Anket katılımcılarının yüzde 46,5’i “kararsız” olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda Hipotez 3 için bağlayıcı nitelikte bir sonuç elde edilememiştir.

Soru 14. Sosyal medya teknolojileri ilerledikçe özlem duygusunun ortadan kalabileceğini düşünüyorum. (hologram teknolojisi, sanal gerçeklik (VR) vb.)

	Frekans	Yüzde	
	Katılıyorum	289	27,8
Geçerli	Katılmıyorum	116	11,1
	Kesinlikle Katılıyorum	446	42,8
	Kesinlikle Katılmıyorum	37	3,6
	Total	1041	100,0

Katılımcıların yüzde 42,8’lik kısmı kesinlikle atıldığını belirtirken yüzde 27,8’i ise katıldığını ifade etmiştir. Bu sonuçlar gösteriyor ki bireyler geleceğin teknolojisinin, günümüz teknolojisinden daha fazla bireyleri birbirine yakınlaraştıracağını düşünmektedir. Bir önceki soruna yüksek oranda kararsızlık söz konusu iken geleceğin teknolojileri söz konusu olduğunda katılımcılarda bu kararsızlıklar ortadan kalktığı görülmektedir. Bu oranlar Hipotez 4’ü destekleyici nitelik taşımaktadır.

SONUÇ

Bin 41 kişi üzerinde yapılan bu araştırmada anketler değerlendirildiğinde sosyal medya kullanımının, bireylerin hayatında büyük bir yer tuttuğu görülmektedir. Ayrıca kullanıcılar, sosyal medyanın özlem gidermek adına önemli bir araç olduğu konusunda hem fikir durumdadır. Birçok

kişi sosyal medya sayesinde görüntülü, sesli ve yazılı biçimde istediği zaman istediği kişiye ulaşabilirken aynı zamanda da aynı kişiler tarafından kendisinin de ulaşılabilir olduğunu ifade etmesi sosyal medyanın bireylerin günlük hayatındaki ilişkilerde ne kadar büyük bir rol oynadığını göstermektedir.

Bireyler sosyal medya aracılığıyla mekân ve zaman sınırlaması olmaksızın etkileşim halinde olmaları ve bu sebeple birbirlerini özlemeye fırsat tanımadıkları fikriyle ortaya çıkan bu çalışmadan elde edilen bulgular gösteriyor ki bireyler günümüz sosyal medya teknolojileriyle duygularımızın değiştiğini düşünürken, özlem duygusunun ortadan kaldıracağı konusunda kararsız durumdadır. Ancak geleceğin iletişim teknolojileri ile birlikte büyük bir oranda bu durumun değişerek, özlem duygusunun ortadan kalkabileceği düşünülmektedir.

Sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde; çalışma bulguları günümüz sosyal medya araçları ile duyguların anlamını yitirmesinde net bir sonuç elde edilememesine karşın gelecekteki iletişim teknolojilerinin, özlem duygusuna etkisi bu duygunun yitirileceği şeklinde olduğu katılımcılar tarafından ön görülmektedir.

KAYNAKÇA

- Akıncı Z. B. ve Bat V. M. (2010). Yeni Bir İletişim Ortamı Olarak Sosyal Medya: Ege Üniversitesi İletişim Fakültesine Yönelik Bir Araştırma. *Journal of Yaşar University*. 20(5): 3348-3382
- Aktaş C. (2007). Türkiye’de Bilgisayar ve İnternet Kullanımının Yaygınlaştırılmasında İnternet Kafelerin Rolü, *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi* - 27 (3) : 5-16
- Başaran F. (2014). *İletişim ve Emperyalizm Türkiye’de Telekomünikasyonun Ekonomi Politikası*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Binet A. (2016). *Zihin ve Beyin*. İstanbul: Aramis Yayınevi.
- Castells M. (2008). *Enformasyon Çağı: Ekonomi, Toplum ve Kültür Birinci Cilt Ağ Toplumun Yükselişi* (E. Kılıç çev.). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları
- Erişim Adresi: <https://www.lifewire.com/what-is-social-media-explaining-the-big-trend-3486616>
- Hinton, S. ve Hjorth L. (2013). *Understanding Social Media*. California: Sage Publications Inc.
- İnce, M. & Koçak, M. C. (2017). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Medya Kullanım Alışkanlıkları: Necmettin Erbakan Üniversitesi Örneği. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2): 736-749.
- Nations D. (2019). *What is Social Media Explaining the Big Trend*. Erişim Tarihi: 1 Nisan 2019
- Parlatır İ., Gözaydın N., Zülfikar H., Aksu T., Türkmen S. ve Yılmaz Y. (1998). *Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük 2 K-Z*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım Evi
- Ritzer G. ve Stepnisky J. (2014). *Sosyoloji Kuramları*. (H. Hülür Çev.) Ankara: De Ki Basım Yayım Ltd. Şti.
- Soccio D. J. (2010). *Felsefeye Giriş Hikmetin Yapıtaşları* (K. Kıvanç Karataş Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları
- Thomas D. Mayfield (2011). *A Commander’s Strategy for Social Media*. Joint Force Quarterly. Washington: NDU Press.
- Thomson J. B. (1995). *The Media and Modernity A Social Theory of the Media*. California: Stanford University Press.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2015). Hanehalkı Bilişim Kullanım Araştırması. Erişim Tarihi: 10 Nisan 2019. Erişim Adresi: <http://tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=18660>
- Üçhisarlı C. (2019). *Türkiye’nin Yüzde 61’i Sosyal Medya Kullanıcısı*. Erişim Tarihi: 28 Mayıs 2019. Erişim Adresi: <http://pazarlamasyon.com/turkiyenin-yuzde-61i-sosyal-medya-kullanicisi/>

Anket Formu

Sayın Katılımcı,

Sosyal medya kullanıcıların dünyanın her noktasından, 7/24 yazılı, görsel veya işitsel olarak bireylerin birbirleriyle iletişime geçebilmelerini sağlamıştır.

Bu araştırma,

Sosyal medya sayesinde bireylerin birbirleri arasındaki mesafelerin kalkması sebebiyle, herhangi bir anda iletişime geçen bireylerin özlem duygusunda azalma, değişim veya dönüşümünün tespit edilmesi amacıyla gerçekleştirilmektedir. Araştırma sürecinde elde edilecek her türlü bulgu gizlilik, güven ve etik ilkelere bağlı kalarak gizlilik ile saklanacak ve yalnızca araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Ankete katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayanmakta olup anket kullanıcısının adı ve soyadı istenmemektedir. Anket sorularına vereceğiniz cevapların gerçekçi olması çalışmanın amacına ulaşması için büyük önem arz etmektedir. Anketi doldurmak yaklaşık olarak 3 düşürmektedir. Konunun incelenmesi adına vakit ayırarak sağladığınız katkıdan dolayı teşekkür ederiz.

*Zorunlu

Kendinize en yakın bulduğunuz seçeneği işaretleyiniz. ()

1)Cinsiyetiniz?*

Kadın

Erkek

2)Yaşınız?*

18 ve altı

18-24

25-34

35-44

45-54

65 ve üzeri

3)Eğitim durumunuz nedir? (Son aldığınız diplomaya göre)

İlköğretim

Lise

Önlisans

Lisans

Lisansüstü

4)Sosyal medya mecralarını kullanıyor musunuz? *

Evet

Hayır (Cevabınız hayır ise anketi burada sonlandırabilirsiniz.)

5)Günde ortalama kaç saat sosyal medyada vakit geçiriyorsunuz? (Mesajlaşma ve görüntülü konuşma süreleri dahil olarak yanıtlayınız.)

1-3

4-6

7-9

10 ve üzeri

Duyguların Anlamını Yitirmesinde Sosyal Medyanın Rolü: Özlem Duygusu Üzerine Bir Analiz

6)Akıllı cep telefonunuzda kaç sosyal medya uygulaması (whatsapp, instagram, telegram, twitter vb.) kullanıyorsunuz?*

1-3

4-6

7-9

10 ve üzeri

7)Sosyal medya mecraları olmasaydı daha az bireyle iletişim halinde olurum.

Kesinlikle Katılıyorum

Katılıyorum

Kararsızım

Katılmıyorum

Kesinlikle Katılmıyorum

8)Sosyal medya sayesinde birçok kişiye görüntülü, sesli ve yazılı biçimde istediğim zaman ulaşabiliyorum.

Kesinlikle Katılıyorum

Katılıyorum

Kararsızım

Katılmıyorum

Kesinlikle Katılmıyorum

9) Sosyal medya sayesinde birçok kişi görüntülü, sesli ve yazılı biçimde, bana istediği zaman ulaşabiliyor.

Kesinlikle Katılıyorum

Katılıyorum

Kararsızım

Katılmıyorum

Kesinlikle Katılmıyorum

10)Aile üyelerimle daha çok sosyal medya üzerinden iletişim kurarım.

Kesinlikle Katılıyorum

Katılıyorum

Kararsızım

Katılmıyorum

Kesinlikle Katılmıyorum

11)Yakın arkadaşlarımla daha çok sosyal medya üzerinden iletişim kurarım.

Kesinlikle Katılıyorum

Katılıyorum

Kararsızım

Katılmıyorum

Kesinlikle Katılmıyorum

12)Şehir dışındaki tanıdıklarımla görüşmek için yanına gitmek yerine sosyal medya üzerinden iletişim kurmayı yeterli bulurum.

Kesinlikle Katılıyorum

Katılıyorum

Kararsızım

Katılmıyorum

Kesinlikle Katılmıyorum

13) Sosyal medya, özlem gidermek adına önemli bir araçtır.

Kesinlikle Katılıyorum

Katılıyorum

Kararsızım

Katılmıyorum

Kesinlikle Katılmıyorum

14) Sosyal medya sayesinde yakın çevremi özlememe gerek kalmıyor.

Kesinlikle Katılıyorum

Katılıyorum

Kararsızım

Katılmıyorum

Kesinlikle Katılmıyorum

15) Sosyal medya kullanımının bireylerde duygu değişikliği yaratabileceğini düşünüyorum.

Kesinlikle Katılıyorum

Katılıyorum

Kararsızım

Katılmıyorum

Kesinlikle Katılmıyorum

16) Sosyal medyanın özlem duygusunu ortadan kaldırdığına düşünüyorum.

Kesinlikle Katılıyorum

Katılıyorum

Kararsızım

Katılmıyorum

Kesinlikle Katılmıyorum

17) Sosyal medya teknolojileri ilerledikçe özlem duygusunun ortadan kalkabileceğini düşünüyorum.
(hologram teknolojisi, sanal gerçeklik(VR) vb.)

Kesinlikle Katılıyorum

Katılıyorum

Kararsızım

Katılmıyorum

Kesinlikle Katılmıyorum



Okul Müdürü Öz Yeterlik Algısı Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması

The Adaptation of School Principal's Sense of Efficacy Scale into Turkish

Ali BALTACI

Özet

Bu araştırma okul müdürlerinin öz-yeterlik algılarını belirlemek için Tschannen-Moran ve Gareis tarafından (2004) geliştirilen ölçeğin Türkçeye uyarlanması amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara, Kayseri, Adana, Mersin, Konya, Aksaray, Niğde, Nevşehir, Kahramanmaraş ve Gaziantep illerinde çalışmakta olan 1227 okul müdürü oluşturmaktadır. Özgün formu üç boyut ve on sekiz maddeden oluşan ve dili İngilizce olan okul müdürlerinin öz yeterlik algıları ölçeği kısa formu, Türkçeye çevrilmiş ve örneklem verileri üzerinde faktör analizleri ve geçerlik ile güvenilirlik çalışması uygulanmıştır. Çalışma sonucunda Türkçeye uyarlanan ölçek, özgün formu ile benzerlik gösteren üç boyuttan (yönetimsel, öğretimsel ve etik/ahlaki öz yeterlik) oluşmaktadır. Türkçe literatürde bu çalışma kapsamında uyarlanan ölçeğe benzer bir çalışmanın henüz yapılmamış olması bu çalışmanın literatürdeki önemli bir boşluğu kapatmasını sağlayacaktır. Ayrıca geliştirilen ölçek ile okul müdürlerinin öz yeterliklerini belirlemeye yönelik çalışmaların artması hedeflenmektedir. Bunun yanında uyarlanan bu ölçeğin kullanılması ile okullarda sürdürülen yönetim çalışmalarına ilişkin önemli veri elde edilebilecektir.

Anahtar Sözcükler: Öz yeterlik, Okul müdürü, Ölçek, Sosyal Bilişsel Kuram, Öz yeterlik Ölçeği

Abstract

The aim of this study was to adapt the scale developed by Tschannen-Moran and Gareis (2004) to determine the self-efficacy perceptions of school principals. The study group consisted of 1227 principals working in Ankara, Kayseri, Adana, Mersin, Konya, Aksaray, Niğde, Nevşehir, Kahramanmaraş and Gaziantep. The short form of the self-efficacy perceptions scale for school principals, which was originally composed of three dimensions and eighteen items, was translated into Turkish and factor analyses and validity and reliability were applied on sample data. As a result of the study, the scale adapted to Turkish consists of three dimensions (administrative, instructional and ethical / moral self-efficacy) which are similar to the original concepts. The fact that a study similar to the scale adapted in the scope of this study in the Turkish literature has not yet been done will allow this study to close an important gap in the literature. In addition, the scale aims to increase the self-efficacy of school principals. Furthermore, the use of this adapted scale will provide important data on the management work carried out in schools.

Keywords: Self-efficacy, School Principal, Scale, Social Cognitive Theory, Self-efficacy scale

Mersin Üniversitesi, İslami İlimler
Fakültesi, Mersin, Türkiye

ORCID: 0000-0003-2550-8698

Corresponding Author :

Ali BALTACI

Email:

alibaltaci@mersin.edu.tr

Citation: Baltacı, A. (2020). Okul müdürü öz yeterlik algısı ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 10 (1): 27-40.

Submitted: 20.07.2019

Accepted: 10.09.2019

1. GİRİŞ

Bilim ve teknolojinin gelişimiyle birlikte sosyal yapı ve çalışma hayatı dönüşüme uğramış, örgüt yapılarında ve insangücünün niteliklerinde radikal değişimler olmuştur. Sosyal yapının önemli parçalarından olan eğitim sistemi de söz konusu dönüşüm dinamiklerinden etkilenmiştir. Teknoloji ve bilimin eğitim sistemine uyumlaştırılmasıyla birlikte eğitim işgörenleri olan öğretmen ve okul yöneticilerinin de yeterlikleri farklılaşmıştır. Son yıllarda eğitime yapılan yatırımlara rağmen, eğitimden istenen çıktılarının alınamaması, kamusal alanda başarısızlık olarak görülmekte ve her tür başarısızlık durumu, işgörenlerin nicel ve nitel yetersizliklerine bağlanmaktadır. Eğitimde yapılan iyileştirmelere karşın işgörenlerinin mesleki yeterliklerinin, mesleğe ilişkin tutum ve davranışlarının veya eğitime olan inançlarının da düşük seviyelerde olduğunu gösteren eğitim araştırmalarının yayınlanması dikkatleri işgörenler üzerine çekmektedir. Eğitim işgörenlerinin mesleğe ilişkin tutum ve davranışları, yaptıkları işten zevk almaları ve işlerini sevmelerinin yanı sıra işlerinden asgari düzeyde doyum sağlamalarına bağlıdır. Sonuç odaklı yapılar olan okullarda çalışan öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleklerine yönelik tutumları, çoğunlukla kendi yeterliklerinin farkında olma ve potansiyellerini bilme veya kısaca öz-yeterlik kavramı ile açıklanmaktadır.

Eğitim sisteminin lokomotifi durumunda olan okullar ve onları yöneten okul müdürlerinin başarıları yeterlikler ve merkezi öğrenci sınavlarında alınan sonuçlar bazında sıkça sorgulanmaktadır. Son dönemlerde okulların ve okul müdürlerinin değerlendirme ölçütlerine yönelik yasal düzenlemeler yapılmasına rağmen, “başarılı öğrenciler” yetiştirilmesi için “başarılı okul”, “başarılı öğretmen” ve “başarılı müdür” gibi unsurların yanyana gelmesi gerektiğine yönelik yaygın inanç değişmemiştir. Bu noktada bir müdürün başarısı, yetiştirdiği öğrencilerin bireysel akademik başarılarının toplamı olarak değerlendirilmekte; okulun merkezi sınavlar sonucunda bir üst yönetime yerleştirdiği öğrenci sayısı ölçüt alınmaktadır. Ancak başarılı bir okuldan bahsedebilmek için, görev ve sorumluluklarını bilen yetkin ve etkili bir okul müdürüne ihtiyaç duyulmaktadır.

Okul müdürünün başarılı olması, esasen mesleki deneyimle ilintili olsa da başarılı olacağına inanma, kendi yeteneklerinin farkında olma ve özgüven gibi etkenlere de bağlıdır. Kişinin kendi potansiyelinin farkında olarak başarılı olacağına yönelik bilinci, öz yeterlik kavramının cevherini oluşturur. Son yıllarda eğitim bilimleri literatüründe ilgi gören öz yeterlik kavramı, öğretmenler üzerine yapılan çalışmalarla ilerlese de okulu yönlendiren ve okulun tüm eğitsel performansından sorumlu olan müdürlerin de öz yeterliklerinin belirlenmesi gereklidir. Bu uyarlama çalışması, okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerini belirlemek amacıyla Tschannen-Moran ve Gareis (2004) tarafından geliştirilen ‘Okul Müdürü Öz Yeterlik Algısı Ölçeği’nin kısa formunun Türkçeye uyarlanması amacıyla gerçekleştirilmiştir.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Yeterlik, kişinin belirli bir tutum veya davranışı yapmaya bireysel olarak hazır olma durumu (Kalleberg, 1977) ya da plansız ve kendiliğinden gelişen tutum, davranış ve eylemleri tekrar etme tutarlığı olarak tanımlanabilir (Ajzen, 2002). Kavrama daha operasyonel bir anlam yükleyen Başaran (2000), kişinin tutum, eylem ve davranışlarını yerine getirebilmesi için belli bir derecede sahip olduğu varsayılan beceri ve yetenekleri yeterlik kavramıyla açıklamaktadır. Bursalıoğlu (1981) yeterliği, kişinin deneyim bütünlüğü olarak ifade etmiş; Baltacı (2017a), kişinin kendini gerçekleştirme kolaylaştırıcı bilgi, beceri, tutum, davranış ve yetenekler bütününden oluşan tecrübeyi yeterlik olarak tanımlamıştır. Yeterlik, kişinin deneyimlerini sonucu oluşan delillendirilebilir niteliklerken, öz yeterlik kavramı farklı bir anlama gelmektedir. Bandura (1977) öz yeterliği, kişinin kendi potansiyelinin farkında olması olarak tanımlamaktadır. Kişinin yaşamının ileri dönemlerinde gerçekleştirilmeyi arzuladığı işleri tamamlamasına destek olacak

yeteneklerine olan inanç olarak tanımlanan (Rich, 2015) öz yeterlik, potansiyele ulaşmak için gösterilen çaba (Gysbers, 2001) olarak da ifade edilmektedir. Başka bir tanımda öz yeterlik, kişinin gerçekleştirmeyi arzuladığı işleri başarabileceğine olan inancı (Zimmerman, 2000) veya kendi yeteneklerine karşı derin bir bilgisinin olması (Ajzen, 2002) olarak tanımlanmaktadır.

Psikolojik süreçlere de vurgu yapan öz yeterlik algısı, esasen kişinin duygu ve düşüncelerinin etkisi altındadır. Bunun yanında kişinin amaçlarına bağlılık düzeyini veya amacına ulaşmak için gösterdiği çabayı da içeren öz yeterlik, engellenme karşısında gösterilen yılmazlık davranışını da içermektedir (Lunenburg ve Ornstein, 2013). Öz yeterlik, kişinin örgüt ve sosyal yaşamda karşılaştığı farklı sorunların çözümünde önemli pay sahibidir. Öz yeterlik algısı üst seviyede olan kişiler, yaşamda karşılaştıkları zorlukları aşma veya karmaşık sorunları çözümlenme noktasında daha başarılı olmaktadır (Champoux, 2016). Başarısızlıklar karşısında yılmayan, kendilerine olan güveni kolaylıkla kaybetmeyen öz yeterlik sahibi kişiler, gerek diğerlerinin kendilerini eleştirmesine izin vermekte gerekse öz eleştiri yapabilmektedirler (Scott ve Davis, 2015; Pajares ve Schunk, 2001).

Bir okul müdürü için öz yeterlik algısı, okulun amaçlarına uygun şekilde yönetebilmek için gerekli olan bilgi, beceri, tutum ve davranışların veya kısaca liderlik potansiyelinin farkında olma ve okulu amacına uygun şekilde yönlendirme halidir (Tschannen-Moran ve Hoy, 2001). Rich (2015) ise okul müdürünün öz yeterliğini, öğretmen ve öğrencilerin daha iyi performans sergilemesi için onlara liderlik etme becerilerinin farkında olma durumu olarak ifade etmektedir. Ayrıca okul müdürü için öz yeterlik, okulun dinamik sosyal yapısını oluşturan tüm paydaşlara yol gösterdiğinin bilincinde olma (Gysbers, 2001) veya farklı yöntemler kullanarak okulu etkili şekilde yönettiğinin farkında olma (Baltacı, 2017b) olarak da tanımlanmaktadır.

Bandura öz yeterliği, bireysel ve örgütsel faktörlerden oluşan ikili bir yapıda ele almıştır. Buna göre, okul müdürünün kendine inanması, kendi potansiyelinin farkında olması ve bir işi yapabilecek yetkinliği kendinde görmesi gibi durumlar bireysel; okulda var olan durumu değiştirme, öğretmenleri yönlendirme veya öğrencileri motive etme gibi durumlar ise örgütsel öz yeterlik olarak kategorize edilebilir (Bandura, 1993; 1997; 2009). Öz yeterlik kavramını pratik süreçler bazında değerlendiren ve Bandura'nın iki faktörlü kategorileştirmesini geliştiren Tschannen-Moran ve Gareis (2004) yönetsel, öğretimsel ve etik öz yeterlik olarak üç faktörlü bir model önermişlerdir. Yönetsel öz yeterlik, okulun rutin yönetim işleriyle ilgili bilgi ve beceriye sahip olduğunun farkında olma halidir. Öğretimsel öz yeterlik, okulun eğitim ve öğretim süreçlerini yönlendirme, öğrenci ve öğretmenlere akademik olarak yol gösterme, öğrencileri eğitimin hedeflerine uygun şekilde güdüleme gibi çeşitli durumların farkında olma halidir. Etik öz yeterlik, kişiler arası çatışmaların giderilmesi, öğretmen ve öğrencilerde pozitif kişilik özelliklerinin desteklenmesi, sağlıklı bir okul ikliminin oluşturulması gibi durumlara dair bilgi ve becerilerin farkındalığıdır (Tschannen-Moran ve Gareis, 2004; Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy, 2007).

Okul müdürlerinin çoğunluğu geçmişte yakaladığı başarı veya tecrübelerine dayanarak okulu yönetmeye gayret etmektedirler. Bu noktada geçmiş başarılar ile tecrübeyle elde edilen bilgi ve beceriler, bugün veya gelecekte karşılaşılabilecek durumları yönetmede yeterli olmayabilir (Champoux, 2016). Ayrıca okul müdürleri başaracağına inandığı sorumlulukları üstlenme veya yapamayacaklarını düşündükleri işlerden uzak durma eğilimindedir (Ajzen, 2002). Ayrıca günümüz okul müdürleri öğrenci veya öğretmenlerin bireysel başarılarını okula atfetmekte, kendi başarılarıymış gibi görmekte; başarısız veya sorunlu durumlarla birlikte anılmaktan imtina etmektedirler (Scott ve Davis, 2015). Bir okul müdürü için öz yeterlik, geçmiş tecrübe ve başarılarının bilincinde olma anlamı taşımakla birlikte, okulu hedeflerine ulaştıracak bilgi ve beceriye sahip olduğunun farkında olma durumudur. Ayrıca okulun başarılı olması için gereken

yenileşme ve dönüşüme olan inanç, çaba ve zorluklar karşısında gösterilen dirayet, çatışma ve beklenmedik durumları yönetim biçimleri, öğretmenlerle ve öğrencilerle olan ilişkileri ve eğitime olan inançları da öz yeterlik kapsamında değerlendirilmektedir (Tschannen-Moran ve Gareis, 2004).

Bilgi, beceri ve yetenekler gibi somut delilleri olan niteliklerden farklı olarak bir okul müdürünün öz yeterliği başarma arzusu, kendine güven ve dirayet gibi soyut kavramlara karşılık gelmektedir. Elbette okulu daha iyi yöneteceğine dair inanç ve farkındalık hali, pratikte var olan yönetim becerilerini göstermemekte; teoride var olan durum pratikte gerçekleşmeyebilmektedir (Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy, 2007). Buna karşın algılanan yeterlikler, var olan yeterliklerin gösterilmesi ihtimalini arttırmakta; diğer bir ifadeyle öz yeterlik bilincinin yüksek seviyede olması, okul müdürünün daha fazla çaba göstermesini ve zorluklar karşısında yılmamasını sağlayabilmektedir (Scott ve Davis, 2015; Bandura, 1977). Tecrübe, öz yeterlik için anahtar kavramdır; tecrübeye dayalı farkındalık, okul müdürü için yeni işlere başlama ve işleri başarıyla tamamlama noktasında önemli bir güdüleyicidir. Geçmiş başarıları tekrar etme beklentisinden farklı olarak öz yeterlik algısı yüksek olan okul müdürlerinin giriştikleri işlerde, geçmiş başarılarından daha yüksek bir başarı yakalayacaklarına olan inanmışlıkları söz konusudur (Pajares ve Schunk, 2001). Özetle, okul müdürünün öz yeterlik algısı bireysel ve örgütsel performansında belirleyici olmakta; bireysel performansın yükselmesi, örgütsel başarının yakalanmasında başat rolü üstlenmektedir (Darmody ve Smyth, 2016).

3. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Teorik olarak okullar, öğrencileri “istendik” davranışlara sevk eden ve eğitimin genel ve özel hedeflerine ulaşması için faaliyet gösteren örgütler olarak adlandırılrsa da pratikte okula yüklenen anlam farklılaşmıştır. Son yıllarda kamusal alanda okul üzerine yapılan tartışmaların yönü ciddi şekilde değişmiş, okullar yalnızca bir üst eğitime (genellikle üniversite) geçiş için basamak olarak görülmeye başlanmıştır. Merkezi sınav başarılarına göre okulları ve okul dolayımında müdür ve öğretmenleri “başarılı” veya “başarısız” olarak etiketlendirme eğilimi de artmıştır. Bu noktada bir okul müdürünün başarısının, merkezi sınavlarda öğrencilerin aldığı puanların ortalamasına veya öğrenci derecelerine göre ölçütlenilmesi, eğitimin “istendik” hedeflerine erişmesinde sorunlar oluşturacaktır. Pratik olarak eğitim, öğrenciye ders müfredatını aktarmak veya onu bir üst eğitim kademesine hazırlamaktan daha geniş bir anlam taşır. Eğitimin birincil hedefi topluma yarar sağlayacak ve toplumsal değerleri içselleştirmiş ideal insanın yaratılmasıdır. Merkezi sınavlara odaklanmış başarı ölçütleriyle anılan “ideal insanın” yaratılmayacağı açıktır. Ayrıca, söz konusu sınavlarda belirlenen başarı sıralamaları sadece öğrencinin değil, okulun toplumsal algısı ve müdürün kariyer yöneliminde radikal dönüşümler yapar. Sınavlarda yüksek puan alan öğrencilerin olduğu okullara rağbet fazla iken, bu okulların müdürleri sıkça taltif edilmekte, daha üst başarılar için teşvik edilmektedir. Düşük sınav puanları ise okulun toplumsal algısını düşürmekte, okula rağbet azalmakta ve okul müdürünün üzerindeki başarı odaklı baskı artabilmektedir.

Sınav sisteminden ayrı düşünüldüğünde bir okulun başarısı, öğrenciye sunulan öğretimin niteliği, öğretmenlerin öğrencileri istendik davranışlara sevk edebilme gücü ve müdürün liderlik yetenekleri gibi farklı ölçütlere bağlıdır. Öz yeterlik algısı üst düzeyde olan müdürlerin, okullarda sunulan hizmetlerin niteliğinde fark edilir bir değişiklik yaratmaları söz konusudur. Literatürde eğitim yöneticilerin öz yeterliklerini inceleyen araştırmalar olsa da Türk eğitim bilimleri literatüründe okul müdürlerinin öz yeterlik algılarını belirlemeye çalışan bir ölçme aracına henüz rastlanılmamıştır. Bu çalışma, literatürde sıklıkla kullanılan ve Tschannen-Moran ve Gareis (2004) tarafından geliştirilen ‘Okul Müdürlerinin Yeterlik Algıları Ölçeğinin’ kısa formunun Türkçeye uyarlanması amacını taşımaktadır. Literatürde var olan ölçme aracı eksikliğini giderme ve önemli

bir boşluğu kapatma idealindeki bu çalışmanın, ileride yapılacak öz yeterlik araştırmalarına yön vereceği umulmaktadır.

4. YÖNTEM

4.1. Araştırma Deseni

Betimsel türde planlanan bu araştırmada, literatürde bilinen ve farklı dil ve kültürlerle uyarlanması ile kültürel esnekliği kanıtlanmış bir ölçeğin Türkçeye uyarlanması olan bu çalışma, öz-yeterlik kavramına ilişkin nicel veri toplanmasını sağlamak amacıyla yürütülmüş bir dizi psikometrik çalışmayı (geçerlik ve güvenilirlik analizleri) kapsamaktadır. Bu noktada ölçek uyarlama çalışmalarının uzun zaman alan, dikkat gerektiren ve birden fazla araştırmacının çabasıyla gerçekleşen etkileşimli bir süreci ifade ettiği belirlenebilir (Kline, 2014). Ölçeğin farklı bir dilden ve kültürden, farklı bir dile ve kültüre uyarlanması, çevirinin olabildiğince aslına uygun olmasının yanında, uyarlanacak olan ölçeğin kullanılacak olan gruba da uygun olması esastır. Bu açıdan Tschannen-Moran ve Gareis (2004) tarafından hazırlanan 'Okul Müdürleri Yeterlik Algısı Ölçeği' kısa formu, özgün ölçekle aynı özellikleri ölçebilmesi amacıyla özgün ölçeğin geliştirildiği koşul ve örnekleme benzer bir kurgu ile uyarlanmıştır.

4.2. Çalışma Grubu

Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılında Ankara İlindeki kamu okullarında çalışan okul müdürlerinden (okul öncesi, ilkokul, ortaokul, lise) oluşan üç farklı örneklem grubunda elde edilen veriler üzerinde yürütülmüştür. Çalışmanın dış geçerliğini sağlamak, analitik modelin gücünü arttırmak ve derin istatistiksel analizlerin etkililiğini delillendirmek amacıyla örneklem grupları olabildiğince geniş tutulmuştur (Altman, 1974; Weston ve Gore, 2006; Comrey ve Lee, 1992).

Birinci örneklem grubu, Ankara ili Altındağ İlçesindeki okullarda görev yapan 53'ü (% 48.73) kadın ve 61'i (% 51.27) erkek, toplam 114 okul müdüründen oluşmaktadır. Birinci çalışma grubunda; boş bırakılan fazla sayıda madde olduğu, bir soru maddesi için birden fazla seçeneğin tercih edilmiş olduğu ve bazı anketlerdeki tüm sorulara aynı cevap seçeneğinin işaretlenmiş olduğu, ayrıca maddeler okunmadan veya rastgele anket formunun doldurulduğu algısını oluşturan anket formlarına rastlandığından, toplam 27 anket formu işleme alınmamıştır. Araştırma işlemleri tamamlandıktan sonra birinci çalışma grubu 87 (N1) kişiye düşmüştür. Bu noktada 100 kişinin altındaki gruplardan toplanan verilerin, geliştirilecek ölçeğin güvenilirliğini azaltabileceği düşüncesi (Pallant, 2007) temel alınarak, ikinci bir ön uygulama grubu oluşturulmasına karar verilmiştir. İkinci örneklem grubu, Ankara İli Çankaya, Yenimahalle, Sincan ve Mamak İlçelerinde çalışmakta olan, 197'si kadın (% 53.6), 170'i erkek (% 46.4), toplam 367 (N2) okul müdüründen teşekküldür. Birinci ve ikinci örneklem grubunu oluşturmak için kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Ölçek geliştirme çalışmalarında uygulanan faktör analizi işlemleri için örneklem genişliğinin, taslakta yer alan madde sayısının yaklaşık beş veya on katı kadar olması önerilmektedir (Mundfrom, Shaw ve Lu Ke, 2005). Bunun yanında asgari ikiyüz kişinin yeterli (Pallant, 2007), üçyüz kişinin ise açımlayıcı faktör analizi için iyi bir örneklem genişliği olduğu söylenebilir (Field, 2005). Literatürdeki söz konusu görüşlerden hareketle bu çalışmada birinci ve ikinci örneklem grupları birleştirilmiş; toplam 454 kişilik bir örneklem üzerinde analiz çalışmaları yapılmıştır.

Araştırmanın doğrulama işlemleri için üçüncü bir çalışma örnekleme oluşturulması gerekliliğinden hareketle, MEB İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü tarafından düzenlenen bir hizmetiçi eğitime katılan, kolay ulaşılabilir örneklemeyle belirlenmiş 773 okul müdürü üçüncü çalışma örneklemini oluşturmuştur. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin 316'sı (% 40.8)

kadındır; 311'inin (% 40.2) mesleki kıdemi 6-10 yıl ve son olarak 604'ü (% 78.1) lisans düzeyinde eğitim almıştır.

5. BULGULAR

5.1. Ölçeğin Çeviri Çalışmaları

Okul müdürlerinin öz yeterlik algılarını tespit edebilmek için Tschannen-Moran ve Gareis (2004) tarafından hazırlanan 'Okul Müdürü Öz yeterlik Algısı Ölçeğinin' kısa formu kullanılmıştır. Ölçeğin kısa formunda, yönetsel yeterlikleri ölçmeyi hedefleyen 6 madde, öğretimsel yeterliklere odaklanan 6 madde ve ahlaki/etik yeterlikleri tespit etmeye çalışan 6 madde bulunmaktadır. Üç faktör ve 18 maddeyi kapsayan ölçeğin çeviri çalışmaları için ölçek sahibinden izin alınmıştır.

Yabancı dilden uyarlanan ölçek öncelikle İngilizce ve Türkçeye hâkim beş dil uzmanına gönderilerek İngilizce orijinal formundan Türkçeye çevrilmiş; daha sonra tüm çeviriler toparlanarak ortak bir taslak form oluşturulmuştur. Taslak form, Türkçe dil uzmanı tarafından dilbilgisi ve anlatım özellikleri açısından incelenmiş; kapsam geçerliğini sağlamak için eğitim yönetimi, psikolojik danışma ve ölçme değerlendirme uzmanlarından oluşan bir grubun değerlendirmesine sunulmuştur. Uzman görüşleri alınarak geliştirilen taslak form, üç dilbilimci tarafından yeniden İngilizceye çevrilmiş, daha sonra anadili İngilizce olan bir uzman tarafından orijinal ölçek ile karşılaştırılmış ve farklılıklar düzeltilmiştir. Çeviri çalışmaları tamamlanan taslak form, Megan Tschannen-Moran ve Christopher Gareis'e tekrar gönderilerek ölçeğin çeviri-tekrar çeviri sonrası bağlamında oluşabilecek değişimlere dair görüşleri istenmiştir. Ölçek sahiplerinin çeviri-tekrar çeviri formlarının tutarlılığını onaylamasından sonra, Türkçe formun kullanılabilir olduğuna karar verilmiş ve psikometrik özelliklerini belirlemek amacıyla örneklem gruplarına dağıtılmıştır.

5.2. Ölçeğin Faktör Analizi Bulguları

Hazırlanan taslak form, yapı geçerliğinin sağlanması amacıyla faktör analizlerine tabi tutulmuştur. Ölçek geliştirme veya uyarlama çalışmalarında açıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri kullanılması gerektiği; ayrıca bu analizlerin farklı örneklem gruplarında yapılması gerektiğine ilişkin literatürde görüş birliği bulunduğu (Fabrigar, Wegener, MacCallum ve Strahan, 1999), birinci ve ikinci örneklem (ön uygulama) gruplarından toplanan veriler üzerinde Açıcı Faktör Analizi (AFA); üçüncü örneklem (ana uygulama) grubundan toplanan veriler üzerinde Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır (Hu ve Bentler, 1999).

5.2.1. Açıcı Faktör Analizi (AFA) Bulguları

AFA, birbirleriyle ilişki içinde olan farklı nicelikte değişkenin tek çatı altında toparlanması veya fazla olan değişken sayısının azaltılması amacıyla kullanılır (Stevens, 2009; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). AFA'da bir değişkenin hangi değişken/faktör içinde bulunacağı, madde faktör yük değeri incelenerek belirlenir. Literatürde genellikle madde faktör yük değerinin 0.45 veya daha fazla olması gerektiğine yönelik yaygın kanı olsa da 0.30 yük değerine sahip maddelerin de kullanılacağı bildirilmektedir (Kline, 2011). Ön uygulama örnekleminde elde edilen verilerin AFA için uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısıyla belirlenmiş; KMO değeri 0.891 olarak hesaplanmıştır. İlgili KMO değeri incelendiğinde verilerin, AFA için gerekli örneklem büyüklüğü şartını karşıladığı belirlenmiştir (Tavşancıl, 2002). Bunun yanında veriler üzerinde küresellik testleri ile basıklık ve çarpıklık ve ki-kare ($\chi^2=3853,5$; $p<.001$) değerleri hesaplanmıştır. Anılan testler sonucunda ön uygulama örnekleminde toplanan verilerin normal dağıldığı ve AFA için uygun olduğu görülmüştür (Büyüköztürk, 2011). AFA analizi sonucunda faktör öz-değeri (eigen value) 1'den düşük olan üç faktörün meydana geldiği ve söz

konusu faktörlerin ölçeğin orijinal formundaki gibi dağıldığı belirlenmiştir. Ön uygulama örnekleme verilerine uygulanan AFA neticesinde ortaya çıkan değerler Tablo 1’de görülmektedir.

Tablo 1. Ölçeğe ilişkin AFA Sonuçları

Maddeler	Ortak Faktör Varyansı	Faktör Yük Değerleri*		
		Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3
M1	.68	.79		.33
M2	.79	.25	.68	
M3	.76	.79		.29
M4	.63	.22	.72	
M5	.69		.24	.82
M6	.58	.21	.65	
M7	.67		.77	.23
M8	.61	.68		
M9	.59			.62
M10	.58			.53
M11	.64	.31	.61	.35
M12	.39	.27		.71
M13	.85	.81	.23	.25
M14	.81		.33	.87
M15	.78	.26	.75	
M16	.75	.39	.31	.76
M17	.71	.71	.33	.28
M18	.80	.69	.22	

*±.20'un altındaki değerler Tablo'da yer almamaktadır.

AFA neticesinde Tschannen-Moran ve Gareis'in (2004) orijinal ölçeğiyle benzerlik gösteren üç faktörlü yapı belirlenmiştir. Üç faktörlü yapı, toplam varyansın % 67'lik kısmını açıklamaktadır.

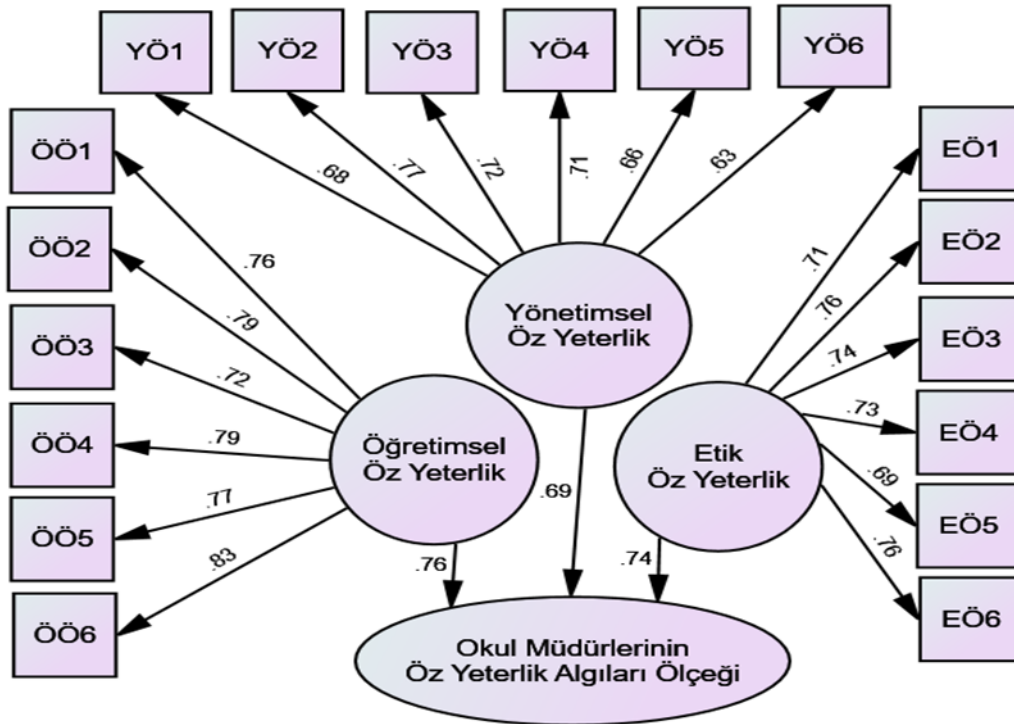
5.2.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) Bulguları

AFA sonucunda belirlenen üç faktörlü yapının geçerliği DFA ile doğrulanmıştır. Bu amaçla üçüncü örneklem grubundan (N3=773) elde edilen veriler, AFA sonucu oluşan modelde sınanmıştır. DFA'da farklı sayıda uyum indekslerine bakılarak geliştirilen modelin belirlenen yapıya ne derece adapte olduğu veya kuramsal modelin gerçekte var olan durumları ne derece açıklayabildiği belirlenmeye çalışılır (Kline, 2011; Sümer, 2000; Jöreskog ve Sörbom, 1993; Bentler, 1992; Bollen, 1989; Cole, 1987; Anderson ve Gerbing, 1984). DFA'da ilk olarak 18 gözlenen değişken ve 2 gizli değişken tanımlanmıştır. Okul müdürü öz yeterlik algısı ölçeği kısa formunun DFA sonuçları Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik Algıları Ölçeği Kısa Formunun Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Uyum İndeksleri	Özgün Envanter	Türkçe Envanter	Kabul Edilebilir Uyum	Mükemmel Uyum	Sonuç
χ^2/sd	1.69	1.58	$2 \leq \chi^2/sd \leq 3$	$0 \leq \chi^2/sd \leq 2$	Mükemmel Uyum
IFI	-	.96	$.90 \leq IFI \leq .95$	$.95 \leq IFI \leq 1.00$	Mükemmel Uyum
RMSEA	.04	.046	$.05 \leq RMSEA \leq .08$	$00 \leq RMSEA \leq .05$	Mükemmel Uyum
SRMR	.04	.05	$.05 \leq SRMR \leq .10$	$.00 \leq SRMR \leq .05$	Mükemmel Uyum
GFI	.96	.95	$.90 \leq GFI \leq .95$	$.95 \leq GFI \leq 1.00$	Mükemmel Uyum
AGFI	.91	.91	$.85 \leq AGFI \leq .90$	$.90 \leq AGFI \leq 1.00$	Mükemmel Uyum
NFI	.92	.96	$.90 \leq NFI \leq .95$	$.95 \leq NFI \leq 1.00$	Mükemmel Uyum
NNFI	.92	.96	$.90 \leq NNFI \leq .95$	$.95 \leq NNFI \leq 1.00$	Mükemmel Uyum
CFI	.96	.96	$.90 \leq CFI \leq .95$	$.95 \leq CFI \leq 1.00$	Mükemmel Uyum

Tablo 2 incelendiğinde, DFA neticesinde belirlenen uyum indeksleri [$X^2[244]= 387.244$, $p<0.01$], $X^2/sd=1.58$, $RMSEA= 0.046$, $GFI=0.95$, $IFI=0.95$, $NFI=0.96$, $NNFI=0.97$ ve $CFI= 0.96$ olarak tespit edilmiştir. DFA sonuçlarından hareketle X^2/sd oranının 3'ten düşük olması modelin kabul edilebilir olduğunu; 2'den az olmasıysa modelin kuramsal yapı ile mükemmel bir uyuma sahip olduğunu belirlemektedir (Hu ve Bentler, 1999). Bu çalışmada X^2/sd oranı 1.58 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca analiz sonucunda belirlenen ve örneklem büyüklüğünün yeterliliğine vurgu yapan GFI değeri ile kovaryans matrislerinin kendi arasındaki uyumunu belirleyen NNFI, CFI ve NFI değerleri, mükemmel uyuma işaret etmektedir. Sonuç olarak ölçeğin AFA ile oluşturulan üç faktörlü yapısının DFA ile doğrulandığı ve ölçeğin Türkçe formunun, orijinal forma mükemmel bir şekilde uyum sağladığı tespit edilmiştir. Ölçeğe ilişkin yapısal model Şekil 1'de görülmektedir.

**Şekil 1.** Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik Algıları Ölçeği Kısa Formunun Yapısal Modeli

Şekil 1'e göre ölçeğin doğrulanmış yapısının 'Öğretimsel öz yeterlik' boyutunu oluşturan 6 maddenin yapısal katsayıları 0.72 ile 0.83 arasında değişmektedir. İlgili değer 'Etik/Ahlaki öz yeterlik' boyutunda 0.69 ile 0.76 ve 'Yönetimsel öz yeterlik' boyutunda ise 0.66 ile 0.77 arasında değişmektedir. Ayrıca bütün boyutlardaki maddelerin anlamlı olduğu da tespit edilmiştir ($p < .01$). Okul müdürü öz yeterlik algısına ilişkin toplam varyansın, % 76'sını 'Öğretimsel öz yeterlik' boyutu, % 69'unu 'Yönetimsel öz yeterlik' boyutu ve % 74'ünü 'Etik/Ahlaki öz yeterlik' boyutunun açıkladığı saptanmıştır. Her üç faktör ortak ele alındığında ölçeğe ilişkin toplam varyansın % 67'sini açıklamaktadır.

5.3. Güvenirlilik Analizine İlişkin Bulgular

Ölçeğin, ölçmek istediği özellikleri doğru şekilde ayırttığını belirleyebilmek için güvenirlilik analizi yapılmıştır. Bu amaçla her alt boyut ve ölçeğin tamamının Cronbach's Alpha katsayısı ile Bileşik Güvenirlilik katsayısı hesaplanmış ve ölçeğin İngilizce özgün formu ile ilgili değerler karşılaştırılmıştır. Ölçeğin özgün ve uyarlanan formları için hesaplanan güvenirlilik katsayıları Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3. Ölçeğin Özgün ve Türkçe Formuna İlişkin Güvenirlilik Katsayı Değerleri

Faktör Adı	Cronbach's Alpha (α) Değeri		Bileşik Güvenirlilik Katsayısı	
	Özgün Form	Türkçe Form	Özgün Form	Türkçe Form
Öğretimsel Öz Yeterlik	.84	.86	.89	.90
Yönetimsel Öz Yeterlik	.88	.87	.90	.92
Etik/Ahlaki Öz Yeterlik	.90	.91	.91	.93
Ölçek Toplamı	.87	.88	.90	.92

Tablo 3'e göre Türkçe uyarlama ölçeğin alt boyutlarının Cronbach's Alpha (α) değerleri 0.86 ile 0.91 arasında değişmektedir. Ayrıca Türkçe uyarlanan ölçek boyutlarının bileşik güvenirlilik katsayı değerleri 0.90 ile 0.93 arasında hesaplanmıştır. Ölçeğin İngilizce özgün formunun Cronbach's Alpha (α) değeri 0.87 ve bileşik güvenirlilik katsayısıysa 0.90'dır. Türkçe formun Cronbach's Alpha (α) değeri 0.88 ve bileşik güvenirlilik katsayısı 0.92 olarak hesaplanmıştır. Uyarlanan ölçeğin tüm alt boyutları ile ölçek geneli için belirlenen güvenirlilik katsayıları, bir ölçekte bulunması tavsiye edilen güvenirlilik sınırı olan 0.70 (Cortina, 1993; Sijtsma, 2009) koşulunu sağlamaktadır. Güvenirlilik bulguları dikkate alındığında uyarlanan ölçeğin, ölçmek istediği durumu oldukça güvenilir bir şekilde ayırt edebildiği söylenebilir.

Söz konusu analizler sonucunda Okul müdürü öz yeterlik algısı ölçeğinin, üç faktörden oluşan (yönetimsel, öğretimsel, etik) geçerli ve güvenilir bir ölçek olarak kullanılabileceğine karar verilmiştir. 18 maddeden oluşan ölçek, (1) Oldukça Yetersiz ile (5) Oldukça Yeterli şeklinde sıralanan beşli likert tipi derecelemeyle sahiptir.

SONUÇ

Son dönemlerde öz benlik ve öz saygı gibi örgütsel davranış alanında sıklıkla tartışılan öz yeterlik kavramı, öğrenme ve motivasyon kuramları kapsamında değerlendirilmektedir (Şahin, 2013). Bu durumun önemli bir nedeni, öz yeterliğin bireyin performansına etki eden motivasyon ve öğrenme durumlarını açıklamadaki belirleyici doğasıdır (Bong ve Clark, 1999; Bong ve Skaalvik, 2003; Ferla, Valcke ve Cai, 2009). Öz yeterlik kavramıyla bireyin öğrenme seviyesini, tutum ve davranışlarını amaçladığı düzeye erdirmek için kendi kapasitesinin farkında olması ve kendisine inanması durumu kast edilmektedir (Bandura, 1997). Bir kavram olarak öz yeterlik, bireyin yapmak istediklerinden ziyade, neleri yapma potansiyelinde olduğu bilgisidir (Senemoğlu,

2007). Literatürdeki çalışmalar, öz yeterlik algısının, kişisel eylem tercihlerini, hedef eğilimlerini, amaca ulaştıracak azim ve çabayı, yeni durumları öğrenme becerileri ile farklı sorunları çözümlene yeteneklerini farklı yönlerden etkilediğini göstermektedir (Schunk ve Pajares, 2005; Bandura, 1997; Schunk ve Zimmerman, 1998).

Literatürde, Bandura'nın (1997) kavramsallaştırdığı öz yeterliği esas alıp okul müdürlerinin öz yeterlik algısını ölçmeyi hedefleyen Türkçe bir ölçme aracına rastlanmamıştır. Bu çalışma Tschannen-Moran ve Gareis (2004) tarafından hazırlanan 'Okul Müdürü Öz Yeterlik Algısı Ölçeğinin' Türkçe'ye uyarlanmasını konu edinmiş, bu amaçla çeviri çalışmaları ve ölçeğin psikometrik özellikleri belirlenmiştir.

Yapılan uyarlama ve analiz işlemleri sonucunda, "Okul Müdürü Öz Yeterlik Algısı Ölçeğinin", özgün formu ile benzer şekilde 'yönetimsel öz yeterlik', 'öğretimsel öz yeterlik' ve 'etik/ahlaki öz yeterlik' boyutlarından oluşan bir yapısı olduğuna teyit edilmiştir. Uyarlanan ölçeğin DFA sonuçları, yapısal modelin gerçekte var olan veriler ile mükemmel bir uyum içinde olduğunu tespit etmektedir. Yapısal modelde, 'yönetimsel öz yeterlik', 'öğretimsel öz yeterlik' ve 'etik/ahlaki öz yeterlik' boyutlarının, okul müdürü öz yeterlik algısını güçlü bir şekilde yordadığı da saptanmıştır. Böylelikle özgün hali üç boyut ve 18 maddeden oluşan ölçeğin Türkçe formunun geçerliliği doğrulanmıştır.

Uyarlanan ölçekteki tüm maddelerin standartlaştırılmış faktör yük değerlerinin 0.70 değerinin üzerinde ve anlamlı bir yapıda olması, açıklanan ortalama varyansın üç faktördeki birleşim geçerliği ile alt boyutların birbirleri ile yüksek düzeyde ilişki göstermesi uyarlanan modelin ayrışım geçerliğine sahip olduğunu göstermektedir. Tüm bulgu ve değerlendirmelerden hareketle, uyarlanan ölçeğin okul müdürlerinin algılarına göre okul yöneticilerinin öz yeterlik algı düzeylerini ölçebilecek, geçerli ve güvenilir bir uyarlama ölçek olarak kullanılabilir niteliklere sahip olduğu da belirlenebilir.

Genelde sosyal bilimler özelde ise eğitim bilimleri literatürüne önemli bir katkı yapacağı umut edilen, ayrıca liderlik çalışmalarına farklı bir yön kazandıracak olan bu çalışma ile literatürdeki önemli bir boşluğun kapatıldığı söylenebilir. Ancak, öz yeterliğin karmaşık doğası gereği, demografik değişkenleri (cinsiyet, medeni durum, gelir düzeyi vb.) ve farklı türden örgütsel davranışları da içeren holistik bir ölçme aracının geliştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışmada yönetim ve örgütsel davranış çalışmalarına yön verecek bir ölçek uyarlanarak literatüre önemli bir katkı sağlansa da kültürel farklılıkları dikkate alan bir öz yeterlik ölçeğinin eksikliği literatürde hissedilmektedir. Bu bağlamda literatürde öz yeterlikle ilintili sınırlı sayıda kuramsal ve uygulamalı çalışma olması, bu çalışma sonucunda uyarlanan ölçeğin farklı çalışmalarla test edilmesini gerekli kılmaktadır. Eğitim bilimleri literatüründe ileride yapılacak çalışmaların özellikle örgüt kültürü çalışmalarına yer verilen nicel ve nitel desenlerde yapılması önerilebilir. Bu çalışma ile önerilen model ve yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizlerinin, gelecekte okul müdürlerinin öz yeterliğine ilişkin çalışmalara yönelen araştırmacılara öncülük edebileceği belirlenebilir. Ayrıca bu çalışmanın alanyazında yeni boşlukları ortaya çıkardığı sonucundan hareketle, uyarlanan ölçeğin etkisinin kuramsal davranış kalıplarını açıklayabileceği ve öz yeterliğin farklı şekillerde tanımlanmasına yardımcı olabileceği de düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Ajzen, I. (2002). Perceived behavioral control, Self-Efficacy, locus of control, and the theory of planned Behavior1. *Journal of applied social psychology*, 32(4), 665-683.
- Allinder, R.M. (1994). The relationship between efficacy and the instructional practices of special education teachers and consultants. *Teacher Education and Special Education*, 17, 86-95.
- Audia, P. G., Locke, E. A., & Smith, K. G. (2000). The paradox of success: An archival and a laboratory study of strategic persistence following radical environmental change. *Academy of Management Journal*, 43(5), 837-853.
- Baltacı, A. (2017a) The relationship between job satisfaction and sense of self-efficacy of school principals. *Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 49-76.
- Baltacı, A. (2017b). Okul Müdürlerinin Öz-Yeterlik Algıları ve Mesleğe Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3 (2), 35-61.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.
- Bandura, A (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (2009). Cultivate self-efficacy for personal and organizational effectiveness. In E. A. Locke (Ed.), *Handbook of principles of organizational behavior: Indispensable knowledge for evidence based management* (pp. 179-200). United Kingdom: John Wiley and Sons.
- Başaran, İ. E. (2000). *Örgütsel davranış: İnsanın üretim gücü. Üçüncü Kez Yeniden Yazım*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Burley, W. W., Hall, B. W., Villeme, M.G. & Brockmeier, L. L. (1991) A path analysis of the mediating role of efficacy in first-year teachers' experiences, reactions, and plans. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago.
- Bursalıoğlu, Z. (1981). *Eğitim yöneticisinin yeterlikleri*. Ankara, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Bümen, N. T., & Özyayın, T. E. (2013). Adaylıktan göreve öğretmen özyeterliliği ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlardaki değişimler. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 234-256.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P. & Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: a study at the school level. *Journal of School Psychology*, 44, 473-490.
- Chacon, C. T. (2005). Teacher' Perceived Efficacy Among EFL Teachers in Middle Schools in Venezuela. *Teaching and Teacher Education*, 21(3), 257-272.
- Champoux, J. E. (2016). *Organizational behavior: Integrating individuals, groups, and organizations*. New York: Routledge.
- Cousins, J.B., & Walker, C.A. (2000). Predictors of educators' valuing of systemic inquiry in schools. *Canadian Journal of Program Evaluation (Special Issue)*, 25-53.
- Czerniak, C. M., & Lumpe, A. T. (1996). Relationship between teacher beliefs and science education reform. *Journal of Science Teacher Education* 7(2), 247-266.
- Darmody, M., & Smyth, E. (2016). Primary school principals' job satisfaction and occupational stress. *International Journal of Educational Management*, 30(1), 115-128.
- De Forest, P.A. & Hughes, J.N. (1992). Effect of teacher involvement and teacher self-efficacy on ratings of consultant effectiveness and intervention acceptability. *Journal of Educational & Psychological Consultation*, 3, 301-316.

- Dembo, M. H. & Gibson, S. (1985). Teachers' sense of efficacy: An important factor in school improvement. *Elementary School Journal*, 86, 173-184.
- Evans, E. D. & Tribble, M. (1986). Perceived teaching problems, self-efficacy and commitment to teaching among preservice teachers. *Journal of Educational Research*, 80 (2), 81-85.
- Ghaith, G. & Yaghi, H. (1997). Relationships among experience, teacher efficacy, and attitudes toward the implementation of instructional innovation. *Teaching and Teacher Education*, 13, 451-458.
- Guskey, T. R. (1984). The influence of change in instructional effectiveness upon the affective characteristics of teachers. *American Educational Research Journal*, 21, 245-259.
- Gysbers, N. C. (2001). School guidance and counseling in the 21st century: Remember the past into the future. *Professional School Counseling*, 5(2), 96-106.
- Hall, B., Burley, W., Villeme, M. & Brockmeier, L. (1992). An attempt to explicate teacher efficacy beliefs among first year teachers. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco.
- Hardoon, D. R., Szedmak, S., & Shawe-Taylor, J. (2004). Canonical correlation analysis: An overview with application to learning methods. *Neural computation*, 16(12), 2639-2664.
- Henson, R. K. (2001). Relationships between preservice teachers' self-efficacy, task analysis, and classroom management beliefs. Paper presented at the annual meeting of the Southwest Educational Research Association, New Orleans, LA.
- Hoy, W. K., & Woolfolk, A. E. (1993). Teachers' sense of efficacy and the organizational health of schools. *The Elementary School Journal*. 93(4), 355-372.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural equation modeling: a multidisciplinary journal*, 6(1), 1-55.
- Kalleberg, A. L. (1977). Work values and job rewards: A theory of job satisfaction. *American sociological review*, 124-143.
- Klassen, R. & Chiu, M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*. 102, 3, 741-756.
- Lazarus, R. S. (1991). Progress on a cognitive-motivational-relational theory of emotion. *American psychologist*, 46(8), 819.
- Lunenburg, F. C., & Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim yönetimi (Çev. Arastaman, G.)*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Luszczynska, A., Gutierrez-Donâ, B., & Schwarzer, R. (2005). General self-efficacy in various domains of human functioning: Evidence from five countries. *International Journal of Psychology*, 40(2), 80-89.
- Midgley, C., Feldlaufer, H. & Eccles, J. (1989). Change in teacher efficacy and student self and task related beliefs in mathematics during the transition to junior high school. *Journal of Educational Psychology*, 81(2), 247-258.
- Morrison, D. F. (1998). *Multivariate analysis, overview*. New York: John Wiley & Sons, Ltd.
- Pajares, F., & Schunk, D. H. (2001). Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self-concept, and school achievement. *Perception*, 11, 239-266.
- Palmer, D. (2006). Durability of changes in self-efficacy of preservice primary teachers. *International Journal of Science Education*. 28 (6), 655-671.
- Poulou, M. (2007). Personal teaching efficacy and its sources: student teachers' perceptions. *Educational Psychology*, 27(2), 191-218.
- Rich, T. (2015). A worthy asset: The adjunct faculty and the influences on their job satisfaction. *To Improve the Academy*, 34(1-2), 156-170.

A. Baltacı

- Rots, I., Aelterman, A., Vlerick, P. & Vermeulen, K. (2007). Teacher education, graduates' teaching commitment and entrance into the teaching profession. *Teaching and Teacher Education*, 23, 543-556.
- Say, M. (2005). Fen bilgisi öğretmenlerinin öz-yeterlik inanışları. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Schwarzer, R., Hahn, A., & Jerusalem, M. (1993). Negative affect in East German migrants: longitudinal effects of unemployment and social support. *Anxiety, Stress and Coping*, 6, 57-69.
- Scott, W. R., & Davis, G. F. (2015). *Organizations and organizing: Rational, natural and open systems perspectives*. New York: Routledge.
- Skaalvik, E.M. & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*. 26, 1059-1069.
- Sunger, M. (2007). An analysis of efficacy beliefs, epistemological beliefs and attitudes towards science in preservice elementary science teachers and secondary science teachers. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). Multivariate analysis of variance and covariance. Using multivariate statistics, 3, 402-407.
- Tschannen-Moran, M., & Gareis, C. R. (2004). Principals' sense of efficacy: Assessing a promising construct. *Journal of Educational Administration*, 42(5), 573-585.
- Tschannen-Moran, M. & Woolfolk-Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805.
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2002). The influence of resources and support on teachers' efficacy beliefs. In annual meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA.
- Tschannen-Moran, M. & Woolfolk Hoy, A. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23, 944-956.
- Watters, J. J. & Ginns, I. S. (1995). Origins of and changes in preservice teachers' science teaching efficacy. Paper presented at the annual meeting of the National Association for Research in Science Teaching, San Francisco, CA.
- Woolfolk Hoy, A. & Spero, R. B. (2005). Changes in teacher efficacy during the early years of teaching: A comparison of four measures. *Teacher and Teacher Education*, 21, 343-356.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 82-91.

Ek A

Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik Algıları Ölçeği

Yönetimsel Boyut

- YÖ1 İşler için gerekli olan zamanı dikkate alırım.
YÖ2 İşin gerektirdiği evrak işlerini dikkate alırım.
YÖ3 Kendi günlük iş programımın kontrolünü sağlarım.
YÖ4 İşin gerektirdiği zorluk düzeyine göre işleri öncelik sırasına koyarım.
YÖ5 İş stresi ile başa çıkarım.
YÖ6 Okulumu yönetmek için gerekli operasyonel politikaları ve prosedürleri uygularım.

Öğretimsel Boyut

- ÖÖ1 Öğretmenleri motive ederim.
ÖÖ2 Okulun vizyonu için tüm paydaşlarda heyecan yaratırım.
ÖÖ3 Okulumdaki değişimi yönetirim.
ÖÖ4 Okulumda olumlu bir öğrenme ortamı yaratırım.
ÖÖ5 Okulumda öğrencilerin kazanımları daha kolay öğrenmelerini kolaylaştırırım.
ÖÖ6 Merkezi sınavlarda öğrenci başarısını artırmak için çaba sarf ederim.

Etik/Ahlaki Boyut

- EO1 Öğrenciler arasında kabul edilebilir örnek davranışları teşvik ederim.
EO2 Okul ruhunun, öğrencilerin büyük bir kısmı tarafından benimsenmesini desteklerim.
EO3 Öğrenci disiplini ile ilgili konuları etkili bir şekilde ele alırım.
EO4 Okulumun medyada olumlu bir izlenime sahip olması için çalışırım.
EO5 Toplumun ortak değerlerinin okulumda öğretilmesi ve yaşatılmasını desteklerim.
EO6 Okulumdaki personel arasında etik davranışları teşvik ederim.



Denizyolu Tehlikeli Madde Taşımacılığına Yönelik Kazaların Analizi

Analysis of Accidents for Dangerous Goods Transported by Sea

Alper MERT¹, Saliha ÇETİNYOKUŞ²

¹Gazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü Ankara, Türkiye

²Gazi Üniversitesi, Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu Ankara, Türkiye

ORCID:

S.Ç. : 0000-0001-9955-6428

A.M. : 0000-0002-4366-9826

Corresponding Author :

Saliha ÇETİNYOKUŞ

Email:

salihakilicarslan@gazi.edu.tr

Citation: Çetinyokuş, S. ve Mert, A. (2020). Denizyolu tehlikeli madde taşımacılığına yönelik kazaların analizi. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 10 (1): 41-54.

Submitted: 20.09.2019

Accepted: 06.10.2019

Özet

Yangın, patlama ve toksik yayılım etkileri meydana getiren tehlikeli kimyasalların kullanımı kadar taşınımı/sevkiyatı oldukça önemlidir. Bu çalışmada, ülkemiz denizyolu taşımacılığı tehlikeli madde kaynaklı kazaların nedenlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Öncelikle, Ana Arama Kurtarma Koordinasyon Merkezi (AAKKM) 2001-2016 verileri detaylı olarak değerlendirilmiş, tehlikeli madde taşıması muhtemel gemi kazal/olayları ve tehlikeli madde kaynaklı yangın ve patlama ile sonuçlanan kaza/olaylar seçilerek istatistikler tespit edilmiştir. Haziran 2005 sonrasına ait tehlikeli madde kaynaklı yangın ve patlama yaşanan 43 kaza/olaydan 16'sının tehlikeli yük taşımacılığı ile ilgili olduğu belirlenmiştir. Tehlikeli yük ile dolu gemilerde en fazla yük yangının kazaya neden olduğu görülmüştür. 2005 yılı öncesi ise bu kaza/olayların bilinen nedenleri elektrik arızası ve kıvılcım kaynaklı olarak tespit edilmiştir. İkinci aşamada tehlikeli madde/yük taşımacılığı ile ilgili kaza/olayların nedenleri hata ağacı ile analiz edilmiştir. Tehlikeli madde kaynaklı yangın ve patlama ile sonuçlanan mevcut kaza/olayların insan, makine arızası, ısı reaksiyon ve elektrik arızası temelinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Çalışma sonuçlarının, konuya yönelik acil durum planlarının ve ilgili kaza veri kaydının daha etkin gerçekleştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: Tehlikeli Madde Taşımacılığı, Denizyolu Kazaları, Kaza Analizi.

Abstract

The use of hazardous chemicals that cause fire, explosion and toxic release effects is an important factor in transportation and shipping. In this study, it was aimed to determine the causes of accidents caused by dangerous goods of maritime transportation in our country (Turkey). First of all, the Main Search and Rescue Coordination Center (ECRC) 2001-2016 data were evaluated in detail, and the ship accident / incidents likely to carry dangerous goods and the accidents / incidents resulting from fire and explosion due to dangerous goods were selected and the statistics were determined. 16 out of 43 accidents / incidents of fire and explosion caused by hazardous materials after June 2005 were related to dangerous cargo transportation. Filled with dangerous cargo, it was observed that most cargo fires caused an accident. Before 2005, the known causes of these accidents / incidents were identified as electrical failure and spark. In the second stage, the causes of accidents / incidents related to dangerous goods / freight transportation were analyzed with the fault tree. It was determined that existing accidents / incidents resulting from fire and explosion caused by dangerous goods occurred on

the basis of human error, machine failure, thermal reaction and electrical failure. It is believed that the results of this study will contribute to the more effective realization of emergency plans and related accident data records.

Keywords: Hazardous Materials Transportation, Marine Accidents, Accident Analysis.

1. GİRİŞ

Küreselleşmenin bir sonucu olarak taşımacılığın önemi her geçen gün artmaktadır. Alternatiflerine göre daha ekonomik çözümler sunması nedeniyle yük taşımacılığında genellikle denizyolu tercih edilmektedir. Dünyada taşınan yüklerin hacim olarak yaklaşık %84'ü, değer olarak ise yaklaşık %70'i denizyolu ile taşınmaktadır. Gelişmekte olan ülkelerde denizyolu ile yapılan ithalat-ihracat taşıma oranları çok daha yüksek bir paya sahiptir (T.C. Ulaştırma ve Altyapı Bakanlığı, 2018).

Denizyolu ile taşınan yükler arasında herhangi bir kaza/olay anında çevreye ve insanlara telafisi mümkün olmayan zararlar verebilecek tehlikeli kimyasallar ve malzemeler de bulunmaktadır. Bu nedenle tehlikeli malların denizyolu ile taşınması esnasında karşılaşılabilecek muhtemel riskleri ortaya koyabilmek ve bu riskleri ortadan kaldırmak ya da gerçekleşmesi durumunda etkisini azaltabilecek önlemler alabilmek oldukça önemlidir. Literatürde bu konuya yönelik çalışmalar yer almaktadır. Ellis (2011) tarafından yürütülen çalışmada tehlikeli madde taşıyan konteyner gemilerinde yaşanan tehlikeli madde salınımlarının toplam konteyner gemi kazalarındaki oranı ve söz konusu salınımların taşıma zincirinin hangi aşamasında meydana geldiği dikkate alınarak salınımın neden olan faktörler belirlenmiştir. Çalışmada, 1998-2008 yıllarına ait ABD Ulaştırma Bakanlığı, Boru Hattı ve Tehlikeli Maddeler Güvenliği İdaresi Başkanlığının (PHMSA) oluşturduğu Tehlikeli Maddeler Olay Raporlama Sistemi (HMIRS) verileri ve Birleşik Krallık Deniz Kazaları Araştırma Şubesi (MAIB) verileri kullanılmıştır. Tehlikeli madde salınımlarına neden olan olay/kazalar paketleme, istifleme ve yükleme/boşaltma esnasında yapılan hatalar olarak kategorize edilmiştir. Salınımların %91'ine hatalı kapatma, korozyon, arızalı valf, aşırı doldurma gibi ambalajlama ve muhafaza etme eksiklikleri ile kargoların yüklenmesi esnasında konteyner içinde hasara yol açan blokaj veya destek ünitesi eksikliklerinin neden olduğu belirtilmiştir. Yaşanan kazalarda gerçekleşen ölümlerin %15'inin paketli tehlikeli madde ile ilişkili kazalarda meydana geldiği gösterilmiştir (Ellis, 2011). Uğurlu (2016) tarafından tehlikeli madde taşıyan tankerlerde yaşanan yangın ve patlamaların nedenleri araştırılmış, 1998-2012 yılları arasında yaşanan 95 kaza incelenmiştir. Araştırmada MAIB, Avustralya Ulaştırma Güvenliği Bürosu (ATSB), Avrupa Deniz Güvenliği Ajansı (EMSA) ve Uluslararası Denizcilik Örgütü'nün (IMO) Global Entegre Nakliye Bilgi Sistemi (GISIS) verileri kullanılmıştır. Çalışmada önce kazaların temel nedenlerinin belirlenebilmesi için hata ağacı analizi yapılmış, kaza nedenleri kategorize edilmiş, olasılıklar hesaplanmış ve nedenler arasındaki ilişki belirlenmiştir. Ardından kazaya neden olan olaylar dizisindeki ilk olayın nedensel faktörleri belirlenmiştir. Nedensel faktörlerin belirlenmesinde Uluslararası Petrol Tankeri ve Terminal Güvenlik Rehberinin (ISGOTT) yayınladığı kaza raporları ve uzman görüşleri kullanılmıştır. Nedensel faktörlerin eğitim, deneyim ve güvenlik bilinci eksikliğinden kaynaklandığı belirtilmiştir. İlgili kazaların önlenmesi için ekipmanların doğru kullanımı, operasyon yönetimi, planlı bakım ve risk analizi konularını vurgulayan eğitimlerin denizcilere sağlanması ve profesyonel bir yaklaşımla gemilerdeki ticari baskıların azaltılması gereği önerilmiştir (Uğurlu, 2016). Baalisampang vd. (2018) tarafından denizcilik sektöründe 1990-2015 yılları arasında meydana gelen yangın ve patlama kazalarının temel nedenleri belirlenmeye çalışılmış ve söz konusu kazaların nedenleri insan hatası, ısı reaksiyonu, makine arızası ve elektrik arızası olarak gruplandırılmıştır. Farklı yakıt türlerinin yangın ve patlama tehlikeleri kıyaslanmış, Kriyojenik Doğal Gazın (CrNG), Sıvılaştırılmış Doğal Gazın (LNG) ve metanolün yangın riskini azaltmak için özellikle uygun ve güvenli seçenekler önerilmiştir (Baalisampang vd., 2018). Galierikova vd. (2017) tarafından

yürütülen derleme çalışmasında, Avrupa iç sularında LNG taşımacılığı esnasında ortaya çıkabilecek riskler belirlenmeye çalışılmış ve yasal düzenlemelere değinilmiştir. LNG salınımına yol açabilecek muhtemel senaryolar belirlenerek ve bu senaryoların gerçekleşmesi durumları için çözümler getirilmiştir (Galieriková vd., 2017). Ellis (2010) tarafından deniz taşımacılığında beyan edilmemiş tehlikeli maddelerin boyutu ve potansiyel sonuçları araştırılmış farklı kaynaklarından (İsveç Sahil Güvenlik Teftiş Raporları, HMIRS, MAIB, GISIS, vb.) derlenen veriler yardımıyla 1998-2008 yılları arasında tehlikeli maddelerden kaynaklanan 6 ciddi yangın/patlama kazasının yaşandığı tespit edilmiştir. Ayrıca tehlikeli maddelerin beyan edilmeden nakledilmesine neden olan faktörleri ve bu durum nedeniyle gerçekleşebilecek olayları ortaya koyan bir kavramsal model ortaya koymuştur (Ellis, 2010). Korçak (2015) tarafından kimyasal madde taşıyan tankerlerin İstanbul Boğazı geçişindeki kaza olasılığı ve kaza durumunda kimyasalların havada dağılım, suda yayılım ve patlama senaryoları modellenmiştir. Söz konusu çalışmada risk değerlendirmesi, İstanbul Boğazının karakteristik özellikleri ve uzman görüşleri dikkate alınarak Uluslararası Denizcilik Örgütü (IMO) tarafından geliştirilen Yapısal Emniyet Değerlendirmesi (FSA) yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Havada dağılım ve patlama senaryoları için ALOHA, suda yayılım senaryosu için ise GNOME yazılımları kullanılmıştır. İstanbul Boğazı için dökülen kimyasallara müdahaleyi içeren bir kaza yönetim sistemi de önerilmiştir (Korçak, 2015). Küçükosmanoğlu (2008) tarafından Akdeniz için Bölgesel Deniz Kirliliği Acil Müdahale Merkezi (REMPEC) verileri, T.C. Başbakanlık Denizcilik Müsteşarlığı Deniz Ticareti Genel Müdürlüğü tarafından yayınlanan "Türkiye Limanları ve İskeleleri Bilgileri" raporu ve T.C. Başbakanlık Denizcilik Müsteşarlığı Arama Kurtarma Birimi deniz kazaları verileri kullanılarak Monte Carlo yöntemi ile Türkiye denizleri için bir risk değerlendirme modeli (MaRisk) geliştirilmiştir. Söz konusu model, yayılması muhtemel sızıntının miktarına bağlı belirlenen risk dağılımlarına göre muhtemel bir kazanın olasılığını ve olay tipine göre risklerini belirlemiştir (Küçükosmanoğlu, 2008).

Ülkemizde, denizyolu taşımacılığında tehlikeli maddelerin dahil olduğu kazaların ulusal veriler ile değerlendirilmesine yönelik bir çalışma mevcut değildir. Bu çalışmada, AAKKM verileri üzerinden ülkemiz denizcilik sektöründe tehlikeli madde taşımacılığı yapan gemilerde yaşanan gemi kaza/olaylarının istatistikleri ve bu kazalara ait nedenlerin belirlenmesi amaçlanmıştır.

2. TEHLİKELİ MADDELERİN DENİZYOLU İLE TAŞINMASINA YÖNELİK MEVZUAT

2.1. Uluslararası Mevzuat

Birleşmiş Milletler

Tehlikeli maddeler, insanlara, malzemelere, çevreye veya kullanılan nakliye araçlarına verilebilecek zararları önlemek için nakliye ve depolama düzenlemelerine ve işyeri, tüketici ve çevre koruma kurallarına tabi tutulmuştur. Birleşmiş Milletler, bu düzenlemeler arasında tutarlılığı sağlamak adına tüm taşıma türleri için tehlike sınıflandırma kriterlerinin ve iletişim araçlarının uyumluluğunu sağlayacak mekanizmalar geliştirmiştir. Birleşmiş Milletler nezdinde Ekonomik ve Sosyal Konsey (ECOSOC) tarafından yönetilen beş Birleşmiş Milletler bölgesel komisyonundan biri olan Birleşmiş Milletler Avrupa Ekonomik Komisyonu (UNECE) tehlikeli maddelerin karayolu, demiryolu ve iç su yolu taşımacılığında bu mekanizmaların etkili bir şekilde uygulanmasına yönelik bölgesel anlaşmaları yönetmektedir (Birleşmiş Milletler Avrupa Ekonomik Komisyonu, 2019).

ECOSOC'un Tehlikeli Malların Ulaştırılmasına İlişkin Uzmanlar Komitesi (Sub-Committee of Experts on The Transport of Dangerous Goods) ve Birleşmiş Milletler Avrupa Ekonomik Komisyonu (UNECE) çatısı altında faaliyet gösteren Taşımacılık Komitesi (Inland Transport Committee) tehlikeli maddelerin taşınması ile ilgili düzenlemeleri yapmaktadır.

Tehlikeli madde taşımacılığına ait genel hükümler;

- Tehlikeli maddelerin sınıflandırılması, test yöntemleri,
- Tehlikeli maddelerin listesi, özel hükümler ve muafiyetler,
- Tehlikeli maddelerin taşınmasında yer alan kişilerin eğitimi,
- Tarafların emniyet yükümlülükleri,
- Emniyet zorunluluklarına uygunluğu sağlamaya yönelik denetimler ve diğer destekleyici önlemler,
- Güvenlik hükümleri,
- Ambalaj ve tank hükümleri, test zorunlulukları,
- Sevkiyat prosedürleri,
- Taşıma, yükleme, boşaltma ve elleçleme koşullarına ve operasyonlarına ilişkin hükümler,
- Araç ekibinin, teçhizatın ve operasyonun dokümantasyonuna ilişkin zorunluluklar,
- Araçların üretimine ve onayına ilişkin zorunluluklar,
- Tehlikeli maddelerin sınıflandırılması,
- Tehlikeli maddelerin listesi,
- Ambalajlama, yükleme, boşaltma, elleçleme ve taşıma kuralları,
- Ambalajların, vagonların, konteynerlerin ve tankerlerin imalat ve test ihtiyaçları,
- Araç personeli,
- Malzeme, harekât ve dokümantasyon ihtiyaçları,
- Araçların imalat ve kabul ihtiyaçları,

olarak sıralanmıştır (Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı, 2014). Ülkemizin söz konusu bu komitelerde delegeşi bulunmamaktadır.

Uluslararası Denizcilik Örgütü

Tehlikeli maddelerin denizyolu ile emniyetli şekilde taşınmasını düzenlemek için Uluslararası Denizcilik Örgütü (International Maritime Organization-IMO), Tehlikeli Yüklerin Denizyoluyla Taşınmasına İlişkin Uluslararası Kodu (International Maritime Dangerous Goods Code-IMDG Code) yayınlamıştır. IMDG Kodunun amacı tehlikeli yüklerin güvenli bir şekilde taşınmasını sağlamakla birlikte denizleri korumak ve tehlikeli yüklerin serbest/sınırsız taşınmasını kolaylaştırmaktır. Tehlikeli maddelerin gemilerde taşınmaları hakkındaki bazı genel hükümler ve bu maddelerin sınıflandırılmaları 1948 tarihli Denizde Can ve Mal Güvenliği Sözleşmesi (International Convention for the Safety of Life at Sea-SOLAS) Konferansında kabul edilmiştir. IMDG Kodu ilk defa 1965 yılında Uluslararası Denizcilik Örgütü tarafından tavsiye niteliğinde hazırlanmıştır (Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı, 2014). 1 Ocak 2004 tarihinden itibaren paketli haldeki yüklerin gemilerle taşınmasında IMDG Kod'un uygulanması zorunlu hale getirilmiştir (Mardaş Marmara Deniz İşletmeciliği A.Ş, 2019).

IMDG Kod'un nasıl uygulanacağı IMO tarafından yayınlanan kitaplarla açıklanmaktadır. Bu kitaplar yeni tehlikeli yüklerin tanımlanabilmesi, tehlikeli yüklerle çalışmada geliştirilen yeni yöntemlerin ve tedbirlerin kullanıcılara aktarılabilmesi için iki yılda bir güncellenmektedir (Mardaş Marmara Deniz İşletmeciliği A.Ş, 2019).

IMDG Kod, aşağıda belirtilen konuları içermektedir (Mardaş Marmara Deniz İşletmeciliği A.Ş, 2019):

- Tanımlama, eğitim,
- Sınıflandırma,
- Tehlikeli maddeler listesi,
- Paketleme ve tank hükümleri,
- Gönderim prosedürleri,
- Ambalaj ve tank hükümleri ve testleri,

- Nakliye operasyonlarına ilişkin hükümler

IMDG Kod, tehlikeli yükleri 9 grupta sınıflandırmaktadır. Bu sınıflandırmanın amacı, elleçleme, depolama ve taşıma işlerinde farklı ambalajlardaki maddelerin hızlıca tanınmasını sağlayarak çalışanların dikkatini çekmektir (Mardaş Marmara Deniz İşletmeciliği A.Ş., 2019; Yang Ming Anadolu Gemi Acentliği A.Ş., 2019):



alınmaktadır.

Sınıf 1-Patlayıcılar: Kitle halinde ve/veya parça tesirli patlama özelliği olan yüklerdir. Düşme, çarpma ve ısıya bağlı patlama ve yangına neden olabilirler. (Örnek: Havai fişekler, Fünnyeler, TNT, Dinamit, Nitrogliserin) Aşağıdaki gibi 6 bölümde ele

- 1.1. Kitlesele patlamaya neden olabilecek maddeler ve mallar
- 1.2. Kitlesele patlamaya neden olmayan ancak projeksiyon tehlikesi olan madde ve mallar
- 1.3. Kitlesele patlamaya neden olmayan ancak yangın ve hafif patlama ya da hafif projeksiyon tehlikesi olan madde ve mallar
- 1.4. Belirgin bir tehlike arz etmeyen küçük çaplı yangın ve projeksiyon tehlikesi olan madde ve mallar
- 1.5. Kitlesele patlamaya neden olabilecek çok hassas madde ve mallar
- 1.6. Kitlesele patlamaya neden olmayan çok hassas madde ve mallar



Sınıf 2-Tehlikeli Gazlar: 3 bölümde ele alınmaktadır.

2.1. *Yanıcı (Parlayıcı) Gazlar:* Kıvılcım veya ısı kaynağı ile tutuşarak patlayabilirler. Bu sınıftaki maddelerin bazıları zehirleyici olabilir. (Örnek: Doğal Gaz, Gaz kartuşları, Gazlı çakmaklar, Yanıcı aerosoller)



2.2. *Yanıcı ve Zehirleyici Olmayan Gazlar:* Yanıcı ve zehirleyici olmamakla birlikte patlayıcı ve boğucu özellik gösterirler. (Örnek: Helyum, Azot, Karbondioksit, Yangın söndürücüler, Sıkıştırılmış oksijen, Amonyak çözeltileri, Yanıcı olmayan aerosoller, Soğutucu gazlar, Nitrojen ile soğutulan sıvılar)



2.3. *Zehirli Gazlar:* Zehirli olmakla birlikte, bazıları yanıcı özellik gösterebilir. Zehirli gaz kaynaklı sızıntı alanlarına yaklaşılmamalıdır. (Örnek: Hidrojen, Florür, Amonyum, Karbon monoksit, Etilen oksit)



Sınıf 3-Yanıcı Sıvılar: Yanıcı etki göstermekle birlikte, buharlarının hava ile teması nedeniyle patlayabilirler. Solunduğunda zehirleyici, temasla tahriş edici etkide gösterebilir. (Örnek: Benzin, Mazot, Madeni yağlar, Gazolin, Boya, Mürekkep, Parfüm, Alkol, Yapıştırıcılar)

Sınıf 4-Yanıcı Katılar: 3 bölümde ele alınmaktadır.



4.1. *Yanıcı Katı Maddeler:* Kıvılcım, ateş ve sürtünme ile yanmaya başlayabilirler. Kuvvetli yanarlar ve zehirli duman çıkarırlar. Su ile söndürülürler. (Örnek: Kauçuk, Alüminyum tozu, Kibrit, Selüloit, Yanıcı metal tozu, İşlenmemiş fosfor, Sülfür)



4.2. *Kendiliğinden Yanabilen Maddeler:* Açık ateş olmadan yanabilen maddelerdir. Isı, hava ve suyla temasla yanabilirler. Yangın söndürücü olarak su yerine kuru tozlu söndürücüler ve CO2 kullanılmalıdır. (Örnek: Fosfor, Sodyum söndürücüler, Karbon ile etkileşime geçen maddeler, Sodyum sülfid, Metal katalizörler)



4.3. *Su ile Temasında Yanıcı Gaz Çıkaran Maddeler:* Su ile temasına bağlı olarak yanıcı gaz çıkartarak yangına neden olurlar. Yangına müdahale için kesinlikle su kullanılmamalıdır. Su yerine kuru tozlu söndürücüler kullanılmalıdır. (Örnek:

Kalsiyum, Kalsiyum karbid, Magnezyum alaşımlarının tozu, Baryum, Alkali metal alaşımları, Çinko tozu)

Sınıf 5-Oksitleyiciler ve Organik Peroksitler: 2 bölümde ele alınmaktadır.



5.1. *Yakıcı (Oksitleyici) Maddeler:* Oksijen yayarak yanmayı desteklerler. Bu nedenle yanıcı maddelerle bir araya gelmemeleri gerekir. (Örnek: Potasyum Klorat, Kromyum Asidi, Oksijen üreten kimyasallar, Sodyum klorat, Sulu hidrojen peroksit çözeltileri, Amonyum nitrat bazlı gübreler)



5.2. *Organik Peroksitler:* Çarpma, sürtünme ve bazı metal/asitlerle temas ettiği zaman yanıcı ve patlayıcı olurlar. Göz ve cilt ile temasında yakıcı etki gösterirler. (Örnek: Peroksit Sirke Asidi, Metil etil keton peroksit)

Sınıf 6-Zehirli ve Bulaşıcı Maddeler: 2 bölümde ele alınmaktadır.



6.1. *Zehirli Maddeler:* Yutulması, solunması ve temas halinde zehirleyicidir. Zehirli maddeler, katı, sıvı veya toz halinde olabilirler. (Örnek; Arsenik, Bazı böcek ilaçları, Dezenfekte ediciler, Kumaş boyası, Cıva bileşikler, Tıbbi malzemeler)



6.2. *Bulaşıcı Maddeler:* Temastan kaçınılması gereken, canlılar için hastalığa neden olabilecek bakteri, virüs veya parazit içeren maddelerdir. (Örnek: Tıbbi Atıklar, Virüs ve Bakteriler)



Sınıf 7-Radyoaktif Maddeler: Yüksek, orta ve düşük seviye olarak 3 bölüme ayrılmıştır. Sızıntı halinde uzak durulmalı ve derhal yetkililere haber verilmelidir. (Örnek: Uranyum, Plütonyum, Radyonükleer maddeler)



Sınıf 8-Aşındırıcı Maddeler: Temas edilmesi durumunda yanık ve yaralara neden olurlar. Yanıcı ve zehirleyici gaz çıkartabilirler. Çoğu sıvı asitlerdir. (Örnek; Nitrik asit, Hidroklorik asit, Sulu piller, Sülfürik asit, Asetik asit, Sodyum hidroksit çözeltisi, Galyum, Cıva)



Sınıf 9-Diğer Çeşitli Tehlikeli Maddeler: Diğer 8 sınıfa girmeyen ama yine de tehlikeli olduğu düşünülen maddelerdir. Kanserojen ve deniz kirletici özellik gösterirler. (Örnek: Asbest, Lityum piller, İçten yanmalı cihazlar, Motorlar, Kuru buz, Mıknatıslanmış maddeler, Polimer bilyeler)

Farklı sınıflardaki tehlikeli yüklerin aynı gemide taşınabilmesine yönelik ayırım gerekleri IMDG Kod' da detaylı olarak belirtilmiştir. (Şekil 1)

SINIF		1.1	1.2	1.3	1.4	2.1	2.2	2.3	3	4.1	4.2	4.3	5	5.2	6.1	6.2	7	8	9
		1.5	1.6																
Patlayıcılar	1.1,1.2,1.5	*	*	*	4	2	2	4	4	4	4	4	4	4	2	4	2	4	x
Patlayıcılar	1.3,1.6	*	*	*	4	2	2	4	3	3	4	4	4	4	2	4	2	2	x
Patlayıcılar	1.4	*	*	*	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	x	4	2	2	x
Alev alabilen gazlar	2.1	4	4	2	x	x	x	2	1	2	x	2	2	x	4	2	1	x	
Yanıcı ve zehirli olmayan gazlar.	2.2	2	2	1	x	x	x	1	x	1	x	x	1	x	2	1	x	x	
Zehirli gazlar	2.3	2	2	1	x	x	x	2	x	2	x	x	2	x	2	1	x	x	
Alev alabilen sıvılar	3	4	4	2	2	1	2	x	x	2	1	2	2	x	3	2	x	x	
Alev alabilen katılar	4.1	4	3	2	1	x	x	x	x	1	x	1	2	x	3	2	1	x	
Kendiliğinden yanıcı maddeler	4.2	4	3	2	2	1	2	2	1	x	1	2	2	1	3	2	1	x	
Sıvı ile temas ettiğinde tehlike arz edenler	4.3	4	4	2	x	x	x	1	x	1	x	2	2	x	2	2	1	x	
Oksitleyici maddeler	5.1	4	4	2	2	x	x	2	1	2	2	x	2	1	3	1	2	x	
Organik peroksitler	5.2	4	4	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	x	1	3	2	2	x
Toksik (zehirli) maddeler	6.1	2	2	x	x	x	x	x	x	1	x	1	1	x	1	x	x	x	
Mikrop bulaştırıcı maddeler	6.2	4	4	4	4	2	2	3	3	3	2	3	3	1	x	3	3	x	
Radyoaktif maddeler	7	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	x	3	x	2	x	
Aşındırıcı (korazif) maddeler	8	4	2	2	1	x	x	x	1	1	1	2	2	x	3	2	x	x	
Diğer tehlikeli maddeler ve eşyalar	9	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	

Şekil 1. Tehlikeli Yüklerin Gemide Taşınmasına Yönelik Ayrım Gereklere (1-Uzak: Aynı ambar veya güverteye konabilir, yatayda en az 3 metre mesafe bırakılmalıdır. Düşey için de tahmini aynı mesafe bırakılmalıdır. 2-Ayrılmış: Güverte altına koyulduğunda farklı bölüm ve ambarlarla istiflenmelidir. Güverte üzerinde yatayda en az 6 metre mesafe gerekir. 3-Komple bir bölme veya ambar ile ayrılmış: Ara güvertelerin yangın veya sıvı geçirmez olmaması halinde, kabul edilebilen tek separasyon boylamasına, başka bir deyişle tüm ara bir kompartıman veya komple bir ara ambarla olmalıdır. Güverte istifinde, yatayda en az 12 metre mesafe gerekir. 4-Uzunlamasına araya giren komple bir kompartımanla ayrılmış veya ayrı tutulmuş: Düşey istife izin verilmez. Yatayda en az 24 metre mesafe olmalıdır. X-Bir ayrım gereksinimi varsa "tehlikeli yükler listesinde" (DGL) belirtilmiştir) (Mardaş Marmara Deniz İşletmeciliği A.Ş, 2019).

Denizyolu ile taşınan tehlikeli maddeler IMDG Kod'da belirtilmiş standartlara uygun ambalajlarda taşınmalıdır. Tehlikeli maddelerin taşınması için test edilip, onaylanan tüm ambalajlar bir "UN Ambalaj Kodu" ile işaretlenmektedir. Yüke uygun ambalaj kullanımı göndericinin sorumluluğundadır (Mardaş Marmara Deniz İşletmeciliği A.Ş, 2019).

2.2. Ulusal Mevzuat

Tehlikeli Maddelerin Deniz Yoluyla Taşınması Hakkında Yönetmelik

Tehlikeli maddelerin denizyolu ile taşınması ülkemizde, 3 Mart 2015 tarihinde yayınlanan Tehlikeli Maddelerin Deniz Yoluyla Taşınması Hakkında Yönetmelik (2015) ile düzenlenmiştir. Bu yönetmelik gemilerde/deniz araçlarında yük olarak taşınan tehlikeli maddeleri ve tehlikeli yükün; gemide veya kıyı tesisinde, yüklenmesi, istif edilmesi, elleçlenmesi, taşınması, taşıma biriminden ve gemiden boşaltılması, bildirim, geçici depolanması, kontrol ve denetiminin yapılması hususlarını kapsamaktadır. Savaş hali ve olağanüstü hallerde uygulanacak mevzuat hükümlerine

göre yapılan taşıma işlemleri ve Türk Silahlı Kuvvetlerine ait olan gemi ve deniz araçlarıyla yapılan taşıma işlemleri ve bunlara ait kıyı tesisleri söz konusu yönetmeliğin kapsamı dışındadır.

Yönetmelik, tehlikeli yük taşıyan gemi/deniz araçlarının liman idari sahasına girmeden en az yirmi dört saat önce yüklerine ilişkin detaylı bilgilerin yer aldığı bildirim belgesini yazılı olarak liman başkanlığına bildirmelerini zorunlu kılmaktadır. Liman sahasına girmesine kadarki seyir süresi yirmi dört saatten az olan gemi/deniz araçları için ise yük bildirim belgesinin kıyı tesisinden kalkıştan hemen sonra yapılması gerekmektedir.

Yönetmelik, karayolu ve demiryoluyla kıyı tesisine getirilen tehlikeli yükler ile ilgili olarak yük ilgisine, kıyı tesisine girmeden en az 3 saat önce bildirme zorunluluğu getirmekte, bildirim yükümlülüğüne uyulmaması veya yapılan bildirimlerin doğru bilgiler içermemesi durumunda, bildirim veren hakkında idari işlem yapılmasını düzenlemekte ve varsa yanaşma, kalkma, geçiş sırasını kaybedeceğini ifade etmektedir.

İlgili yönetmelikle, tehlikeli madde elleçleyen kıyı tesislerinin, tehlikeli madde taşınması kapsamında yapılacak tüm faaliyetlerinde “Tehlikeli Madde Güvenlik Danışmanı” istihdam etmeleri veya hizmet almaları ve söz konusu tesislerin bu yüklerin elleçlenmesine ve taşınmasına uygun olduğunu onaylayan “Tehlikeli Madde Uygunluk Belgesi” almaları ve geçerli durumda bulundurmaları zorunlu kılınmaktadır.

Yönetmeliğe göre, paketlenmiş tehlikeli maddelerin taşınmasında rol alan yük ilgililerinin ve kıyı tesislerinin, IMDG Kod içinde belirtilen hususları içeren bir güvenlik planı oluşturması ve uygulaması zorunludur. Uluslararası Gemi ve Liman Tesisi Güvenlik Kodu (International Ship and Port Facility Security Code-ISPS Code) kapsamındaki kıyı tesislerinde ise güvenlik planı, ISPS Kod “Liman Tesisi Güvenlik Planı” içerisinde bulunabilir.

Yönetmelikle, tehlikeli madde elleçleyen kıyı tesislerinin, tehlikeli maddelerle ilgili yapılan tüm işlemleri, yönetmelikte belirtilen sorumlulukları ve tedbirleri nasıl yerine getirdiğini açıklayan bir “Tehlikeli Madde Rehberi” hazırlaması ve bulundurması zorunlu hale getirilmiştir. Söz konusu rehberin, ilgili tüm tesis personeli, kamu otoriteleri ve tesis kullanıcılarının erişimine ve bilgisine açık bulundurulması gerekmektedir.

Yönetmelik ayrıca, yük ilgisinin, kıyı tesisi işleticisinin ve gemi kaptanının sorumlulukları, kıyı tesisi işleticilerince uyulacak kurallar ve alınacak tedbirler, liman sahasında ve bitişik limanlar arasında tehlikeli yüklerin taşınması ve denetim ve yaptırım düzenlemelerini içermektedir.

Deniz Kazalarını ve Olaylarını Araştırma ve İnceleme Yönetmeliği

Ülkemizde deniz kazaları/olaylarının incelemesi Deniz Kazalarını ve Olaylarını Araştırma ve İnceleme Yönetmeliği (2014) esas alınarak yapılmaktadır. Söz konusu yönetmelik taraf olduğumuz 1966 Uluslararası Yükleme Sınırı Sözleşmesine (LL 66), Denizde Can Emniyeti Uluslararası Sözleşmesine (SOLAS-74), Denizlerin Gemiler Tarafından Kirletilmesinin Önlenmesine Ait Uluslararası Sözleşmeye (MARPOL-73), Gemi Adamlarının Eğitim, Belgelendirilme ve Vardiya Standartları Hakkında Uluslararası Sözleşmeye (STCW) ve MSC.255(84) sayılı IMO Kaza İnceleme Koduna paralel olarak hazırlanmıştır.

Yönetmelik kapsamında Türkiye'nin deniz yetki alanları ile iç sularında Türk veya yabancı bayraklı gemilerin dâhil olduğu deniz kaza ve olaylar incelenebilmektedir. Ancak, bu yönetmelik hükümleri ülkemizdeki tersane, tekne imal yeri, çekek yeri ve gemi söküm tesislerinde, münhasıran geminin tamir, bakım ve tutumu sırasında meydana gelen kazalarda ve askeri gemiler ile kamu hizmetlerine tahsisli olup ticari amaçla kullanılmayan devlet gemilerine uygulanmamaktadır.

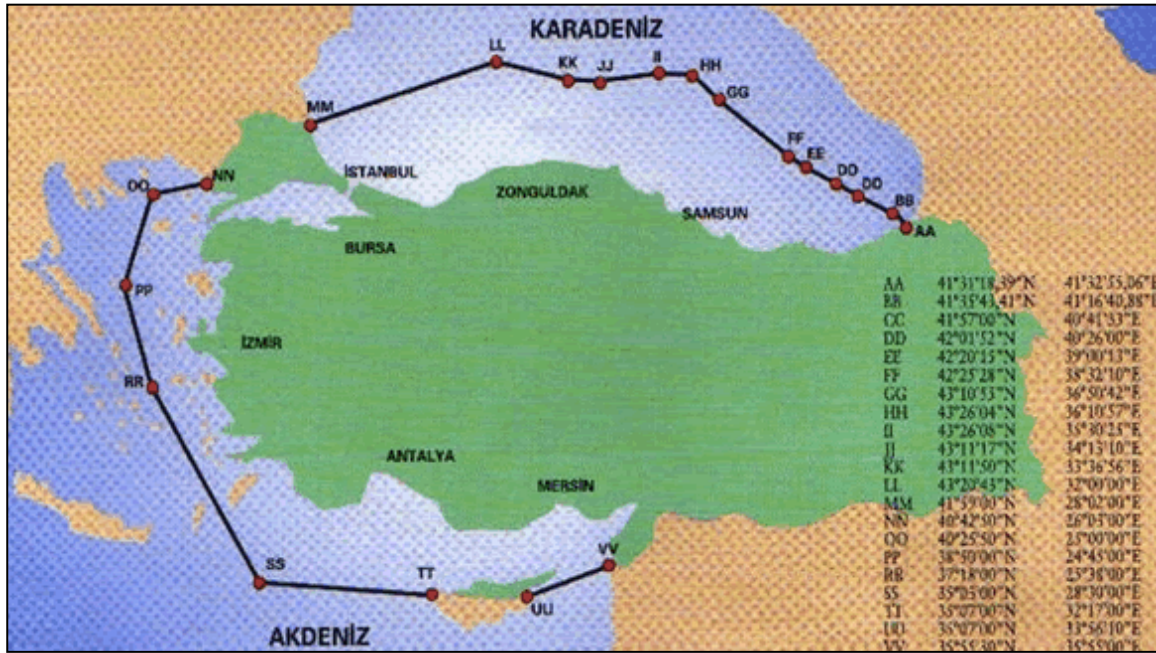
3. DENİZ KAZASI/OLAYI İSTATİSTİKLERİ

Ana Arama Kurtarma Koordinasyon Merkezi (AAKKM)

Ülkemiz denizlerinde meydana gelen deniz kaza ve olaylarına müdahale T.C. Ulaştırma ve Altyapı Bakanlığı, Deniz ve İçsular Düzenleme Genel Müdürlüğü, Ana Arama Kurtarma Koordinasyon Merkezi (AAKKM) aracılığı ile yapılmaktadır.

Arama-kurtarma; hava ve deniz vasıtalarının karada, havada, su üstünde ve su altında tehlikeye maruz kalması, kaybolması veya kazaya uğraması hallerinde, bu vasıtalarındaki şahısların her türlü araç, özel teçhizat veya kurtarma birlikleri kullanılarak aranması ve kurtarılması işlemidir (T.C. Ulaştırma ve Altyapı Bakanlığı, 2018).

Denizcilik sektöründeki gelişmeler, denizlerde meydana gelen kazaları ve kayıpları minimum seviyeye indirecek insan hayatını kurtarmaya yönelik çalışmalara da hız kazandırmış ve söz konusu çalışmaları uluslararası bir boyuta taşımıştır. Bu kapsamda çeşitli uluslararası sözleşmeler düzenlenmiş (Ağır Denizler Konvansiyonu, SOLAS, Hamburg Sözleşmesi, vb.) ve taraf ülkelerden kıyılarının civarında denizde tehlike içerisinde bulunan şahıslara yeterli arama-kurtarma hizmeti sağlanması için arama-kurtarma merkezleri kurmaları ve eğitilmiş personel donatmaları istenmiştir. Bu bağlamda ülkemizde arama-kurtarma faaliyetlerine yönelik Ulaştırma ve Altyapı Bakanlığı, Deniz ve İçsular Düzenleme Genel Müdürlüğü bünyesinde bu konuda eğitilmiş ve donanımlı personel ile teşkilatlanarak ulusal ve uluslararası yükümlülükler yerine getirilmiştir (T.C. Ulaştırma ve Altyapı Bakanlığı, 2018). Yukarıda sözü edilen uluslararası sözleşmelere göre belirlenen ve ülkemizin arama-kurtarma faaliyetlerinden sorumlu olduğu alanlar Şekil 2’de görülmektedir.



Şekil 2. Türk Arama-Kurtarma Sınır Haritası (T.C. Ulaştırma ve Altyapı Bakanlığı, 2018)

AAKKM, Türk karasularında meydana gelmiş deniz kaza/olayları ve Türk ticaret filosunda yer alan gemilerin uluslararası sularda karıştıkları deniz kaza/olayları ile ilgili istatistikleri tutmaktadır. 11.11.2001-03.10.2016 tarihleri arasında yaşanan deniz kaza/olaylarına ilişkin bilgiler AAKKM'nin internet sayfasında paylaşılmaktadır. AAKKM tarafından tutulan kayıtlarda aşağıdaki bilgilere yer verilmektedir.

- Kaza Tarih ve Saati,
- Kazanın Yaşandığı Bölge, Yer ve Koordinatlar,

- Kaza Nedeni,
- Kaza Tipi,
- Kazanın Çevre Kirliliğine Neden Olma Durumu,
- Gemi Adı, Tipi, Yük Tipi, GRT'si, Tam Boyu, Yük Durumu, İmal Yılı, Mürettebat Sayısı,
- Kişi Bilgileri (Yaralı, Hasta, Kayıp, Ölü, Kurtarılan)

Ulaşım Emniyeti İnceleme Merkezi Başkanlığı

Tüm ulaştırma alanlarında meydana gelen ciddi kazaları incelemek, kazaların tekrarını önleyici ve ulaşım emniyetini artırıcı tavsiyelerde bulunmak üzere 2011 yılında Kaza Araştırma ve İnceleme Kurulu (KAİK) kurulmuştur. Ulaştırma ve Altyapı Bakanlığına bağlı olarak faaliyetlerini yürüten kurul 2019 yılında ana hizmet birimi şeklinde teşkilatlandırılarak Ulaşım Emniyeti İnceleme Merkezi Başkanlığı kurulmuştur.

KAİK karayolu, denizyolu, havayolu ve demiryolu kaza/olaylarından ciddi sonuçlar doğuranları detaylı olarak incelemekte ve rapor hazırlayarak internet sayfası aracılığı ile kullanıcılarla paylaşmaktadır. Deniz kaza/olaylarına ilişkin 2010 yılından itibaren 38 kaza/olay ile ilgili detaylı rapor hazırlanmıştır.

4. YÖNTEM

Çalışmada AAKKM' nin 11.11.2001-03.10.2016 tarihleri arasındaki kayıtları kullanılmıştır. Söz konusu verilerin 2005 yılından sonrası için oldukça detaylı bilgiler içerdiği, önceki yıllara ait verilerin birçoğunun ise sığ bilgiler sunduğu belirlenmiştir.

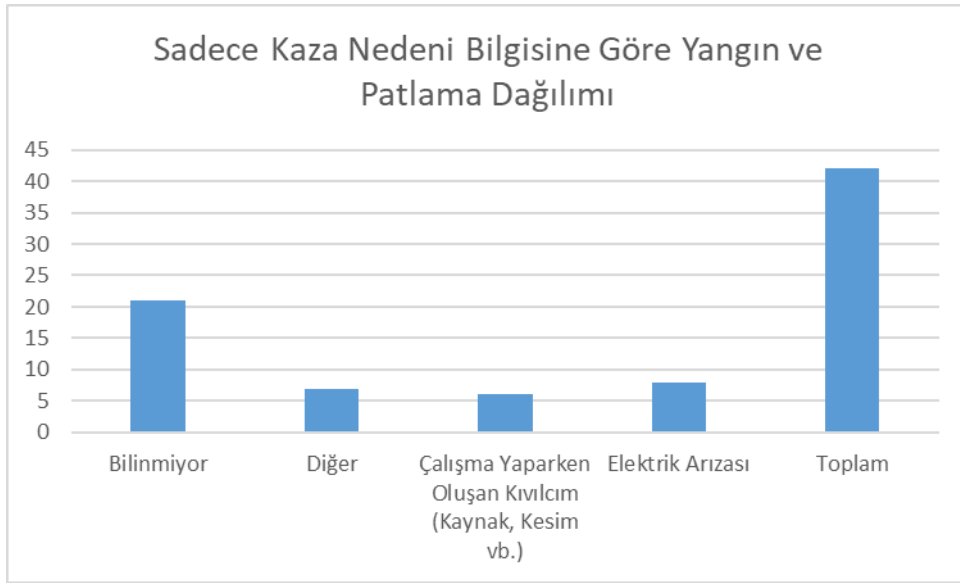
Daha doğru veri temini için "kaza tipi" girilmemiş ya da "diğer" olarak girilmiş 143 kaza/olayın detayları incelenmiş ve içeriğine göre en uygun sınıflandırmaya dâhil edilmiştir.

Çalışılan zaman aralığında kaydedilmiş olan toplam 2112 kaza/olay kaydına 97 farklı gemi tipinin dahil olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada, tehlikeli madde taşıması muhtemel gemi tipleri (37 farklı tip) ve tehlikeli maddelerle ilgili olabilecek "yangın ve patlama" içeren 96 kaza/olay incelenmiştir. Kaza tipi yangın ve patlama olarak girilen olayların detayına inildiğinde 12 olay için yanlış sınıflandırma yapıldığı tespit edilmiştir. Alabora, oturma, makine arızası ve hatta deniz haydut saldırısı olan olayların yangın/patlama olarak sınıflandırıldığı görülmüştür.

5. BULGULAR VE TARTIŞMA

5.1. Kaza İstatistikleri

22 Haziran 2005 ten önceki kayıtlarda gemilerdeki "yük durumu" ve "yük tipi" ile ilgili herhangi bir bilgiye ulaşılamamıştır. Bu durum, söz konusu dönem için sadece "kaza nedeni" bilgisine göre çıkarım yapılmasına neden olmuştur. İlgili dönemde kaydedilmiş 44 kaza/olaydan 2 tanesinin "kaza tipi" hatalı girildiğinden 42 kaza/olay dikkate alınmış olup bu kazaların kaza nedenlerine göre dağılımı Şekil 3' de sunulmuştur.



Şekil 3. 22 Haziran 2005 ve Öncesine Ait Tehlikeli Madde Kaynaklı Kaza/Olayların “Kaza Nedeni” Bilgisine Göre Dağılımı

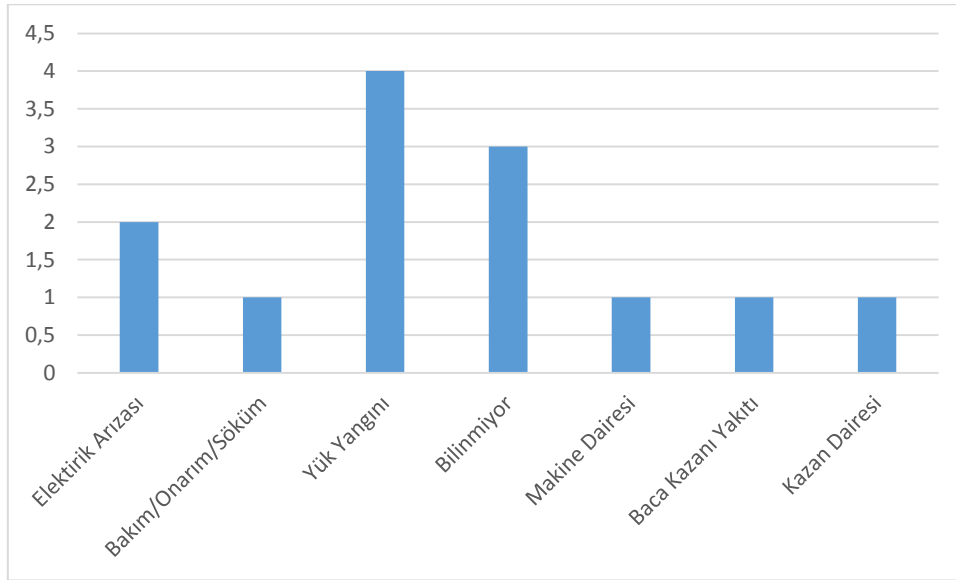
2005 yılı öncesi tehlikeli madde kaynaklı kaza/olayların bilinen nedenleri elektrik arızası ve kıvılcım kaynaklı olarak belirlenmiştir. Söz konusu dönemde gerçekleşen kaza ve olaylarda 87 kişinin kurtarıldığı, 1 kişinin kaybolduğu ve 6 kişinin yaşamını yitirdiği tespit edilmiştir. Kayıtların görece daha detaylı tutulduğu görülen 22 Haziran 2005 sonrası incelenen yangın ve patlama tipi 52 kaza/olaydan 9’unda kaza tipinin hatalı girildiği tespit edilmiş olup kaza tipi yangın ve patlama olan 43 kaza/olay değerlendirmeye alınmıştır. Söz konusu 43 olaydan 27’sinin kaza nedeni “bilinmiyor” olarak kaydedilmiş olsa da kaza/olayların detaylar bölümü incelenerek bu sayı 16’ya (Şekil 4) düşürülmüştür.



Şekil 4. 22 Haziran 2005 Sonrasına Ait Tehlikeli Madde Kaynaklı Kaza/Olayların “Kaza Nedeni” Bilgisine Göre Dağılımı

Şekil 4’ den yangın ve patlama yaşanan 43 kaza/olaydan 16’sının tehlikeli yük taşımacılığı ile ilgili olduğu ve 13 kaza/olayın gemi doluyken gerçekleştiği belirlenmiştir. Gemi boşken gerçekleşen 3 kaza/olayın nedenleri bilinmezken bu kazalarda 43 kişi kurtarılmış, 2 kişi yaralanmış ve 1 kişi hayatını kaybetmiştir. Gemi tehlikeli yük ile doluyken gerçekleşen kazaların kaza nedeni bilgisine göre dağılımı ise Şekil 5’de verilmiştir.

Denizyolu Tehlikeli Madde Taşımacılığına Yönelik Kazaların Analizi

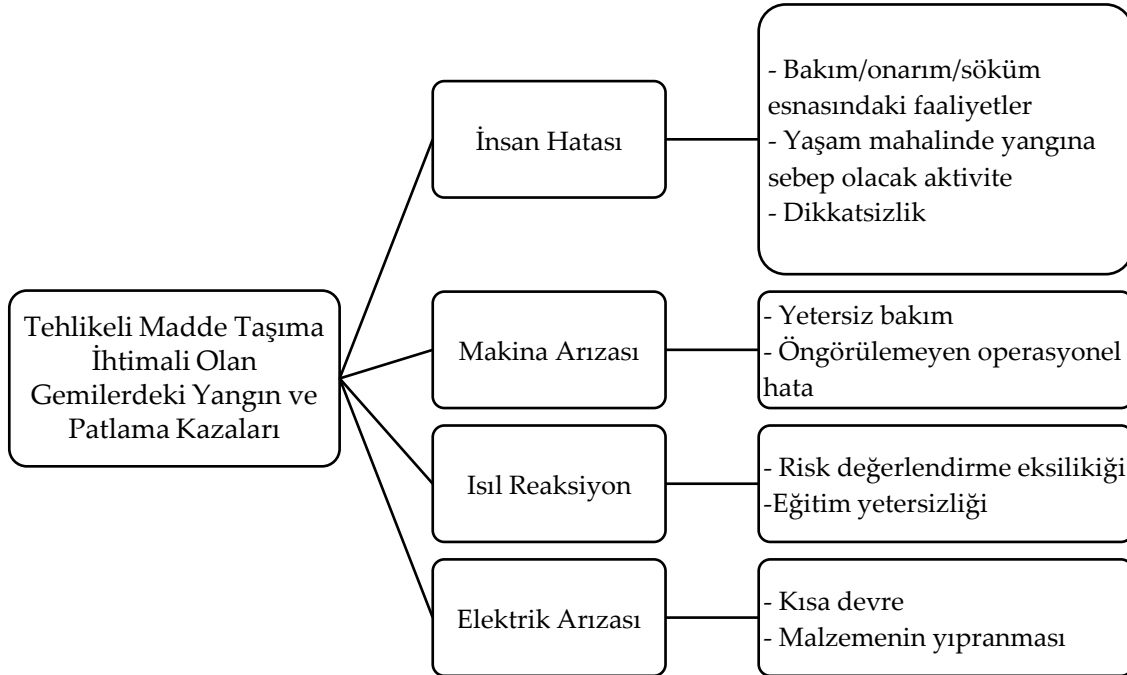


Şekil 5. Tehlikeli yük ile dolu gemilerde “kaza nedeni” bilgisine göre kazaların dağılımı

Şekil 5’ den en fazla yük yangının kazalara neden olduğu görülmektedir. Gemi tehlikeli yük ile doluyken gerçekleşen kazalarda 37 kişi kurtarılırken herhangi bir yaralanma ya da can kaybı kaydına ulaşılamamıştır. Söz konusu yük/tehlikeli madde adı ve durumu etkin kaza analizi yapılabilmesi için özellikle önemlidir. Hangi tehlikeli kimyasalların kazaya neden olduğu bilinirse tekrarlanan kaza olayı bazında geliştirilecek kaza senaryoları ile etkin acil durum planları hazırlanabilecektir.

5.2. Hata Ağacı Analizi

Tehlikeli madde taşıma durumu olabilecek gemilerde yangın ve patlama ile sonuçlanan kaza/olaylar için hata ağacı analizi yürütülmüş ve ilgili kaza/olay nedenleri Şekil 5 ‘de sunulmuştur.



Şekil 5. Denizyolu Tehlikeli Madde Taşımacılığı Yangın ve Patlama Yaşanan Kazaların Temel Hata Kategorileri

Şekil 5' de temel hata kategorileri basitleştirilmiş olarak gösterilmiştir. Bu olayı takip eden sonuçlar tehlikeli madde türüne, miktarına ve koşullarına bağlı olarak değişebilir ve tehlikeli madde salınımı her bir tehlikeli madde özelinden olay ağacı ile modellenilebilir. İlgili kaza/olaylara dair detaylı bilgi olmadığı için bu analizin devamı yürütülemediği için.

Şekil 5' de sıralanan nedenlerin birinin ya da birkaçının kaza/olay yaşanmasında etkili olduğu söylenebilir. Temel olarak kazalar, insan, makine, ortam ve yönetim kaynaklı meydana gelmektedir (Baalisampang vd., 2018). Yönetim temelli bir kaza nedeni denizyolu tehlikeli madde taşımacılığı için belirlenmemiştir. Ancak, diğer kaza unsurlarının (insan, makine, ortam-ısı reaksiyon ve elektrik arızası) mevcut kazaların nedenleri arasında yer aldığı görülmüştür. Bakım/onarım /söküm insan hatası; kazan dairesi, baca gazı yakıtı ve yük yangını ısı reaksiyon unsurları olarak değerlendirilmiştir. Makine arızası ve elektrik arızası ise mevcut verilerde kaza nedeni olarak belirtildiğinden direkt kullanılmıştır.

İnsan hatasının büyük bir kısmını bakım ile ilgili faaliyetlerin oluşturduğu belirtilmektedir (Baalisampang vd., 2018). Dikkatsizlik ve tehlikeli maddenin kaza etkilerini başlatacak herhangi bir etki (kıvılcım, alev vb.) diğer insan hatalarındandır. Çalışanlara konuya yönelik periyodik eğitimlerin düzenlenmesi risklerin azaltılmasında özellikle önemlidir. Yetersiz bakım ile uygun olmayan revizyonlar, yanlış malzeme seçimi ve tasarımı, aşırı yükleme gibi operasyonel faaliyetler makine arızası nedeni olarak düşünülebilir. Uygun tasarım ve güvenlik sistemleri kullanımı ile korozyon, yorulma arızası, aşınma ve sürünmenin yol açtığı makine arızaları azaltılabilir. Sıcak metal yüzeyler, statik elektrik ve elektrik kıvılcımları ve yağlar ise özellikle tehlikeli madde kaynaklı yangın ve patlama olaylarına neden olan başlıca tutuşturucu kaynaklarıdır.

Yangın nedeni, diğer potansiyel nedenler bilinmeyip kesin kanıtlar olmadığında genellikle elektrik olarak gösterilmektedir. Bu duruma özellikle dikkat edilmeli, kaza kayıtlarında yangın nedeni özelleştirilmelidir. Yanmaya karşı dayanıklı panoların ve otomatik arıza koruma sistemlerinin kullanılması yangın ve şok risklerini önemli ölçüde azaltabilir.

Isıl reaksiyonlar temelde risk değerlendirmesi ve eğitim eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Etkin risk analizi ve eğitimler termal reaksiyonun neden olduğu çoğu kazanın çözümü için önerilebilir. Hatalı paketleme, eksik tehlike tanımlaması, yanlış istifleme ile yük taşımacılığı rezervasyonu sırasındaki düzenlemeler, hatalar veya eksiklikler ve doğru bildirim yapılmaması önemli kaza nedenlerindedir. Isıl reaksiyon kazalarını önlemek için sağlam ve kapsamlı bir tehlike tanımlama prosedürüne ve aracıya ihtiyaç vardır, üreticiler ve taşıma zincirine dahil tüm paydaşların, malların güvenli bir şekilde ele alınmasından sorumlu olması gerekir. Bu gruba dahil kazaların tespiti için uzman kişilere özellikle ihtiyaç vardır.

SONUÇ

Denizyolu kazaları içinde en geniş etki mesafelerine sahip kazalar yangın ve patlamalar sonucunda meydana gelmektedir. Özellikle tehlikeli kimyasalların dâhil olduğu olaylarda bu etki artmaktadır. Çalışmada, AAKKM deniz kaza/olay verileri üzerinden ülkemiz denizciliğinde tehlikeli yük taşımacılığı ile ilgili kaza/olaylar değerlendirilmiş ve bunların nedenleri belirlenmiştir. Yangın ve patlama ile sonuçlanan kazaların büyük bir kısmının ortam(ısı reaksiyon ve elektrik arızası) kaynaklı olduğu tespit edilmiştir. Konuya yönelik ilgili mevzuatın detaylı olduğu, ancak kaza istatistiklerinin kayıt altına alınması aşamasının yetersiz kaldığı belirlenmiştir. Zira kaza nedenlerinin yarıya yakınının bilinmiyor olarak işlendiği tespit edilmiştir. IMDG Kod uygulamasının bir güvenlik planı oluşturması ve uygulaması açısından önemi görülmüştür. Kaza veri kaydı için kaza nedeni bilgisi yeni kategorilere göre detaylandırılmalı; kaza tipine yangın, patlama yanı sıra toksik yayılım bilgisi eklenmelidir. Kazanın yaşandığı gemide taşınan yükün/tehlikeli madde adının ve durumunun (miktarı, depolama koşulları-sıcaklık, basınç,

konteyner tipi v.b.) kaza açıklamasında belirtilmesi özellikle önemlidir. Ayrıca, kaza kayıtlarına mevcut insan kaybı yanında, çevresel ve maddi hasar bilgileri dahil edilmelidir. Denizyolu tehlikeli madde taşımacılığının önemli insan, çevre ve maddi hasar etkileri oluşturduğu ve tüm gemi kaza/olay içerisinde ayrı olarak değerlendirilmesi gereği gösterilmiştir.

KAYNAKÇA

- Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı. *Tehlikeli Madde Taşımacılığı Kazaları Yol Haritası Belgesi 2014-2023*. Ankara : Planlama ve Zarar Azaltma Dairesi Başkanlığı, Teknolojik Afetler Risk Azaltma Çalışma Grubu, 2014.
- Anadolu Gemi Acentliği A.Ş. Tehlikeli Maddeler, IMO Kodları ve Sembolleri. [Çevrimiçi] [Alıntı Tarihi: 09 05 2019.] http://www.yml.com.tr/tehlikeli_maddeler__imo_kodlari_ve_sembolleri.html.
- Balisampang, T., Abbassi, R., Garaniya, V., Khan, F., Dadashzadeh, M.(2018).Review and analysis of fire and explosion accidents in, *Ocean Engineering*, 158.
- Birleşmiş Milletler Avrupa Ekonomik Komisyonu (UNECE). UNECE-Transport. *Dangerous Goods*. [Çevrimiçi] [Alıntı Tarihi: 8 5 2019.] <http://www.unece.org/trans/danger/danger.html>.
- Ellis, J.(2010). Undeclared Dangerous Goods., *Journal of Maritime Affairs–Risk Implications for Maritime Transport*, 9.
- Ellis, J. (2011). Analysis of Accidents and Incidents Occurring During Transport of Packaged Dangerous Goods by Sea, *Safety Science*, 49.
- Galeriková, A., Kalina, T., Sosedová, J., Slovakia, Ž., (2017). Threats and Risks During Transportation of LNG on European Inland Waterways., *Transport Problems*, 12.
- Korçak, M.(2015). İstanbul Boğazı'nda Kimyasalların Deniz Yolu ile Taşınması Sırasında Meydana Gelen Kazaların Yönetimi(*Doktora Tezi*). Ankara: Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Kazaların Çevresel ve Teknik Araştırılması ABD.
- Küçükosmanoğlu, A.(2008). Sızıntı Miktarının Deniz Kazaları Risk Modeli (MaRisk) ile Araştırılması(*Doktora Tezi*). Ankara:Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Kazaların Çevresel ve Teknik Araştırılması ABD.
- Mardaş Marmara Deniz İşletmeciliği A.Ş. IMDG Kod El Kitabı. [Çevrimiçi] [Alıntı Tarihi: 08 05 2019.] http://www.mardas.com.tr/pdfler/imdg_kod_el_kitap.pdf.
- Mevzuat Bilgi Sistemi. Tehlikeli Maddelerin Deniz Yoluyla Taşınması Hakkında Yönetmelik. [Çevrimiçi] 03 03 2015. [Alıntı Tarihi: 10 05 2019.] <http://www.mevzuat.gov.tr/Metin.Aspx?MevzuatKod=7.5.20571&MevzuatIliski=0&sourceXmlSearch=TEHL%C4%B0KEL%C4%B0%20MADDELER%C4%B0N%20DEN%C4%B0Z%20YOLUYLA%20TA%C5%99EINMASI>.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı Mevzuat ve Hukuk Genel Müdürlüğü. T.C. Resmi Gazete. [Çevrimiçi] 10 Temmuz 2014. [Alıntı Tarihi: 25 Kasım 2018.] <http://www.mevzuat.gov.tr/Metin.Aspx?MevzuatKod=7.5.19857&MevzuatIliski=0&sourceXmlSearch=Deni>.
- T.C. Ulaştırma ve Altyapı Bakanlığı. Ana Arama Kurtarma Koordinasyon Merkezi. [Çevrimiçi] [Alıntı Tarihi: 12 12 2018.] <http://aakkm.udhb.gov.tr/>.
- T.C. Ulaştırma ve Altyapı Bakanlığı. Ulaşan ve Erişen Türkiye 2018. [Çevrimiçi] Kasım 2018. [Alıntı Tarihi: 1 Aralık 2018.] <http://www.udhb.gov.tr/ku-2-bakanlik-yayinlari.html>.
- Uğurlu, Ö.(2016). Analysis of fire and explosion accidents occurring in tankers transporting hazardous cargoes, *International Journal of Industrial Ergonomics*, 55.



Türkiye’de Meslek Hastalıkları ve Tersaneler Occupational Diseases and Shipyards in Turkey

Serhat ŞENOL¹, Barış BARLAS², Yavuz Hakan ÖZDEMİR³

¹İstanbul Teknik Üniversitesi, İstanbul, Türkiye

³Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale, Türkiye

ORCID

S.Ş. : 0000-0003-3184-6829

B.B. : 0000-0002-5846-2369

Y.H.Ö. :0000-0002-0406-0532

Corresponding Author :

Barış BARLAS

Email:

barlas@itu.edu.tr

Citation: Şenol, S., Barlas, B. ve Özdemir, Y. H. (2020). Türkiye’de meslek hastalıkları ve tersaneler. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 10 (1): 55-68.

Submitted: 19.09.2019

Accepted: 22.03.2020

Özet

Derleme makalesi şeklinde hazırlanmış olan bu çalışmada Türkiye’de meslek hastalıklarına yönelik iş sağlığı ve güvenliği açısından yasal zemine dayalı mevcut durumun incelenmesi ile taraflar bakımından farkındalık seviyesinin artırılması amaçlanmıştır. Meslek hastalıklarının teşhisinin akabinde düzenli olarak takibinin yapılması, ilerleyen safhalarda tedavi yöntemleri açısından büyük önem arz etmektedir. Meslek hastalıklarına yönelik risk analizinin işletmeler nazarında ciddiyetle yapılması ve yasal yükümlülükler çerçevesinde sağlam bir zemine oturtulması, dünya genelinde ve Türkiye’de bu alandaki eksikliklerin yeniden gözden geçirilmesi bakımından yol gösterici niteliği taşıyacaktır. Taraflar nezdinde meslek hastalıklarının önlenmesine yönelik sorumluluk bilincinin yerleştirilmesi ile birlikte periyodik sağlık muayenelerinin önemi ve gerekliliği daha iyi anlaşılacaktır. Önemli ağır sanayi kuruluşlarından biri olan tersanelerde iş kazaları ve meslek hastalıklarına bağlı olarak her geçen gün pek çok kişi yaşamını yitirmektedir. Bu alandaki bilincin yetersiz olması ve öngörü eksikliğine dayalı tedbirsiz yaklaşımlar neticesinde istenmeyen sonuçlarla karşılaşabilmektedir.

Anahtar kelimeler: İş Sağlığı ve Güvenliği, Meslek Hastalığı, Tersaneler, Türkiye

Abstract

In this study, the current level of occupational health and safety awareness for occupational diseases in Turkey is investigated as a compilation article. The diagnosis of occupational diseases has great importance in terms of treatment methods and progressive outcomes. Making risk analysis for occupational diseases within the framework of legal obligations will be a guiding role in reviewing the deficiencies in this field throughout the world and in Turkey. The importance and necessity of periodic health examinations can be better understood with the establishment of awareness for responsibility and prevention of occupational diseases. Scores of casualties in Turkish shipyards are due to occupational accidents and diseases. Due to inadequate awareness and imprudent approaches based on a lack of foresight in occupational diseases, there can be undesirable results.

Key words: Occupational Health and Safety, Occupational Disease, Shipyards, Turkey

1. GİRİŞ

Benlik kavramı kendilik anlayışı, benlik kavramı, benlik tasarımı veya kendine güven duygusu İnsana dayalı iş gücü gerektiren tüm çalışma sahalarında hangi sektörde olursa olsun yapılan işe dayalı ileriye dönük sağlık sorunlarına sebebiyet verebilecek pek çok durumla karşılaşmakta ve bu durumlar özelinde alınacak önlemlere yönelik doğru yapılması gereken tanımlamaların önemi de her geçen zaman artmaktadır. Türkiye’deki yasal mevzuat incelendiğinde, 5510 sayılı SSGSSK m.14/1’e göre meslek hastalığı, “sigortalının çalıştığı veya yaptığı işin niteliğinden dolayı tekrarlanan bir sebeple veya işin yürütüm şartları yüzünden uğradığı geçici veya sürekli hastalık, bedensel veya ruhsal engellilik halleridir” (URL-1, 2006). 6331 sayılı İSGK m.3/1’de meslek hastalığı, “mesleki risklere maruziyet sonucu ortaya çıkan hastalık” olarak tanımlandığı görülmektedir (URL-2, 2012). Tanımlamalardan da anlaşılacağı üzere; meslek hastalıklarının sebeplerine yönelik yapılacak en doğru çıkarımlardan biri, mesleğe yönelik tekrar eden durumlar vesilesiyle meydana gelen oluşumlar ve bu oluşumlara bağlı geçici veya sürekli hastalıklar silsilesi olduğu kanısındır. İş kazalarında olduğu gibi aniden değil de zamana bağlı olarak insanlar üzerinde etkilerini gösteren meslek hastalıkları, tedbir alınmaması durumunda çalışanları geçici veya kalıcı olarak ciddi sonuçlarla karşı karşıya bırakmaktadır. Tanı sürecinden evvel doğru tanımlamaya dayalı tedbir alma ve bilinçlendirme sürecinin hayati önem arz ettiği meslek hastalıklarının şekillenmesinde çalışma ortamı ve çalışma biçimi iki önemli anahtar sözcük dizimi olarak karşımıza çıkmaktadır. Meslek hastalıklarının nedenleri irdelendiğinde tarihsel süreçteki gelişimine dayalı bulguların doğru bir şekilde değerlendirilerek ülkemizdeki durumun her açıdan gözden geçirilmesi gerekmektedir. Meslek hastalıkları üzerindeki etkenler ile sınıflandırmanın yapılması, bu husustaki tanı süreçleri doğrultusunda alınacak tedbirler için tarafların sorumlulukları ve tersanecilik sektöründe görülen meslek hastalıkları üzerinden tersanelerdeki durumun incelenmesi sağlanacaktır.

İnsanlığın tarihsel gelişim süreci içerisinde meslek hastalıklarına yönelik farkındalığın oluşarak önlem alma sürecinin başlangıcı çok eski devirlere dayanmaktadır. Bilim ve teknolojide meydana gelen gelişmeler, her geçen gün artan ham madde ihtiyacına dayalı iş kollarındaki çeşitliliği arttırmış sanayileşme sürecine girilmesiyle beraber de mesleki sınıflara dayalı iş kollarında çalışan insan sayısı artış göstermiştir. Her ne kadar endüstriyel devrimle birlikte makinelerin çalışma sahalarındaki etkinliği yıllar içerisinde artış göstermiş olsa da, gerek bu makinelerin sağlıklı bir şekilde işletilebilmesi ihtiyacı, gerekse de insani yetkinlik gerektiren iş gücü ihtiyacı sebebiyle farklı alanlardaki çalışan ihtiyacı her zaman ola gelmiştir.

Dünya genelinde endüstriyel çalışma sahalarına yönelik çeşitliliğin ve iş gücü ihtiyacının artış göstermesine paralel olarak Türkiye’de de benzer süreçler yaşanmış, bilhassa ağır sanayi kuruluşlarında istihdam edilen insanlar, çalıştıkları alanlara yönelik zaman içerisinde muhtelif meslek hastalıklarına yakalanmışlardır. İçerisinde bulunduğumuz çağda mesleki bilgi birikimi ve eğitim kalitesinde geçmişe nazaran her geçen gün gelişme kaydedilmesine rağmen mesleki hastalıklara yönelik farkındalık düzeyi maalesef istenen seviyelere ulaşamamıştır. Uluslararası Çalışma Örgütü’ne (ILO) göre dünyada her gün yaklaşık 6500 kişi (yılda yaklaşık 2,3 milyon kişi) iş kazası ve/veya meslek hastalığı sonucunda hayatını kaybetmektedir (Baybora, 2013). İş kazası ve meslek hastalığına yakalanma riskinin yüksek olduğu pek çok işletmede mevzuata uygunluk ve şekil itibarıyla çalışanlara yönelik bazı hususlar yerine getiriliyor görünse de alınan önlemler maalesef halen daha yeterli seviyelere ulaşamamıştır.

Meslek hastalıklarının önlenmesine yönelik atılacak adımlarla alakalı öncelikle herhangi bir çalışma ortamı içerisinde hastalıkların oluşmasına sebebiyet verebilecek faktörlerin irdelenerek bunlar üzerinde yapılması gereken iyileştirme çalışmaları büyük önem arz etmektedir. İş sahalarına yönelik farklı alanlarda farklı donanımlarla gerçekleştirilen çalışmalar doğrultusunda

karşılaşılabilecek meslek hastalıklarının sınıflandırılmasına dayalı tanı süreci de alınacak tedbirlerin belirlenmesi ve ileriye dönük yol haritasının şekillendirilmesi bakımından göz önünde bulundurulması gereken temel bir husustur. Tanı süreci doğrultusunda elde edilen bulgular, meslek hastalıklarının azaltılarak önlenmesine yönelik tarafların farkındalığını arttırdığı gibi bu husus çerçevesinde şekillenerek olgunlaşacak yasal zemine dayalı yükümlülüklerin belirlenmesinde de rehber niteliğinde olacaktır. Yalnızca çalışan nezdinde sorumluluk duyarlılığının artırılması yeterli olmamakla birlikte başta devlet olmak üzere işverenler nazarında da iş kazaları ve meslek hastalıklarının önlenmesine yönelik sorumluluk bilincinin iyileştirilmesi gerekmektedir. Devletin oluşturacağı mevzuata dayalı yasal zemin çerçevesinde tarafların sorumluluklarının belirlenerek riayet edilmesi gereken yükümlülükler bağlamında uzlaşma ortamının sağlanması, yalnızca çalışanlar açısından fayda sağlamakla kalmayacak tüm taraflar nazarında çözüme yönelik ortak bir yol haritasının belirlenerek alınması gereken tedbirler ve dikkat edilmesi gereken hususlar doğrultusunda farkındalık oluşturacaktır. Muhtelif sebeplere dayalı meslek hastalıkları incelendiğinde özellikle ağır sanayi kuruluşlarında çalışan insanlarda meydana gelen rahatsızlıklara dayalı hastalıkların başı çektiği görülmektedir. Bu bağlamda yüksek istihdama dayalı pek çok farklı alanda çalışma gerçekleştirilen tersaneler de çalışanlar üzerinde meslek hastalıklarının sıklıkla görüldüğü önde gelen sanayi kuruluşları arasında yer almaktadır. Gemi inşaatı sürecinin başlangıcından sonuna kadar çok sayıda farklı adımın takip edilmesi, tersanelerde çalışan insanların fiziksel ve kimyasal anlamda çeşitli makine ve maddelerle doğrudan ya da dolaylı olarak etkileşim halinde bulunmasını zorunlu kılmaktadır. Bu etkileşimler neticesinde yeteri kadar önemseyen çevresel faktörler ve bireylere dayalı aşırı kendine güven olgusu gibi ana sebeplerden ötürü meslek hastalıkları çeşitlenerek her geçen gün artmaktadır. Meslek hastalıklarında görülen bu artışa dayalı taraflar nezdindeki farkındalık seviyesinin eş zamanlı olarak gelişim göstermemesi, karşı karşıya kalınan tabloyu net bir şekilde gözler önüne sermektedir.

Türkiye’de meslek hastalıkları konusunda yapılmış çalışmalardan bazıları incelendiğinde Karadağ (2017) meslek hastalıklarının genel bir tanımını yaparak bu hastalıkları erken teşhis etmenin önemini vurgulamıştır. Aybora (2013) Türkiye’de yaşanan iş kazaları ve karşılaşılan meslek hastalıklarına yönelik sorunları belirterek, çözüm önerilerinde bulunmuş ve bu kavramların Türkiye’deki sosyal güvenlik sistemi içerisindeki yerinin irdelenmiştir. Berk ve diğ. (2011) çok geniş kapsamlı bir çalışmaya imza atarak meslek hastalıkları rehberi hazırlamışlardır.

2. TÜRKİYE’DE MESLEK HASTALIKLARININ DURUMU

Sanayi Devriminin başlangıcı ve gelişim süreci, o dönemki koşullar nezdinde Avrupa’ya nazaran Osmanlı Devleti’nde daha geç karşılık bulmuştur. Bu durum neticesinde iş sağlığı ve güvenliği alanında Avrupada gerçekleştirilen düzenlemelere dayalı bazı çalışmalar, endüstriyel gelişim durumuna paralel olarak biraz gecikmeli de olsa Osmanlı Devleti tarafından da gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte ilk olarak 1865 senesinde Dilaver Paşa Nizamnamesi ile Ereğli kömür havzalarında çalışan işçilere yönelik birtakım haklar getirilmiştir (Berk ve diğ., 2011). Bu düzenleme ile 13 yaşından küçüklerin madenlerde çalıştırılması yasaklandığı gibi mesai saatleri 10 saat ile sınırlandırılarak iş yerinde doktor bulundurulması zorunlu hale getirilmiştir. İlerleyen senelerde yine aynı iş koluna yönelik olarak 1869 yılında çıkarılan Maadin Nizamnamesi ile de iş kazaları neticesinde ödenecek tazminata ilişkin düzenlemeler yapılmış ve madenlerdeki çalışma sistemi yeniden revize edilmiştir (Talas, 1992; Makal, 1997).

Osmanlı Devleti’nin son dönemlerinde yaşanan Tanzimat ve Meşrutiyet süreçleri akabinde sanayileşme ve buna bağlı düzenlemelere dayalı Türkiye’de gerçekleştirilen önemli atılımlar, Cumhuriyet Dönemi ile birlikte yeni ve daha hızlı bir boyuta taşınmıştır. Her anlamda kalkınmanın zaruriyet arz ettiği bu dönemde, ülkenin ihtiyaç duyduğu alanlarda sanayi

kuruluşları oluşturulmuş, yeni ortaya çıkan iş kollarına dayalı üretimde istihdam edilen insan sayısında artış gözlemlenmiştir. Bu gelişmelere dayalı Türkiye’de iş güvenliği ve işçi sağlığı ile alakalı ilk yasal düzenleme, 1921 yılında kabul edilen 151 sayılı Ereğli Havza-i Fahmiye Maden Amelesinin Hukukuna yönelik kanundur. Bu kanun nezdinde kömür işçilerinin çalışma şartları yeniden düzenlenmiş, 18 yaşından küçük olanların madenlerde çalıştırılması yasaklandığı gibi günlük mesai süresi 8 saatle sınırlandırılmıştır (Arıcı, 1999). 1923 tarihli İzmir İktisat Kongresi kararlarıyla işçi haklarının gözetilmesine yönelik mutabakat zemini oluşturulmuş, takip eden sene içerisinde 394 sayılı yasa çıkartılarak çalışanlara hafta tatili getirilmiştir. 1926 yılında kabul edilen 818 sayılı Borçlar Yasası doğrultusunda iş kazası ve meslek hastalıklarıyla alakalı hukuki düzenlemeler getirilmiştir. İşçinin çalışma ortamında maruz kalabileceği tehlikeler karşısında işverenin tedbir almakla yükümlü olduğu, aksi takdirde uğranılan zararın işverenden tazmin edileceği hükmü kabul edilmiştir. 1926 yılından günümüze kadar uzanan süreçte İş Kanunu’na yönelik pek çok yasa çıkarılmış, en son 2012 yılında işçi sağlığı ve iş güvenliği ile ilgili 6331 sayılı kanun çıkartılarak bu alandaki hak taleplerine dayalı yasal boşluk önemli ölçüde giderilmiştir.

3. MESLEK HASTALIKLARININ NEDENLERİ VE SINIFLANDIRILMASI

Meslek hastalıkları tanı sürecini başlatmadan evvel bu hastalığa sebebiyet verebilecek etmenlerin dikkatli bir şekilde gözden geçirilerek çalışma koşullarından kaynaklı çalışanlar üzerinde oluşan olumsuz etkilerin minimize edilmesi gerekmektedir. Bu hususta taraflar nezdinde gösterilecek ciddi yaklaşımlar, ileriye dönük sağlıklı bir tanı sürecinin başlangıcı bakımından büyük önem arz edecektir. Meslek hastalıkları tanısının amacı, öncelikle çalışma koşullarından kaynaklı sağlıklarını tehdit eden olumsuz faktörlerden korunmalarını sağlamaktır (Güven, 2012). Alınacak tedbirler doğrultusunda muhtemel hastalıklara yönelik erken tanı, tedavi sürecinin daha sağlıklı bir zemine oturtularak sürüdürülmesinde kolaylık sağlayacaktır. Rehabilitasyon sürecine giden yolda başta iş yeri hekimleri tarafından olmak üzere; ön tanı sürecinde doğru yolların izlenmesi, kayda geçen meslek hastalıkları vakalarına yönelik daha detaylı bir düzenlemenin oluşturulması için dayanak teşkil edecektir.

Meslek hastalığı tanısına yönelik temel hususlardan biri olan meslek hastalıkları listesi uygulaması dünya genelinde pek çok ülke tarafından uygulanan bir yöntemdir. Bu konudaki ilk uygulama 1925 yılında Uluslararası Çalışma Örgütü’nün yayınladığı 3 meslek hastalığında oluşan ILO Meslek Hastalıkları Listesidir (AUISG, 2019). Zaman içerisinde liste üzerindeki çalışmalarını arttırarak 2002 yılı itibariyle toplamda 70 adet meslek hastalığını içeren 194 sayılı Meslek Hastalıkları Listesi Tavsiye Kararını yayımlayan ILO, meslek hastalıkları listesinin güncellenmesi için iş ve hastalık arasındaki bağlantıya dayandırdığı tanımlayıcı kriterler belirlemiştir. Dünya Sağlık Örgütü’nün Meslek Hastalığı Tanı Kodları ile katkı sağladığı veri toplama sistemi, Türkiye’de Çalışma Gücü ve Meslekte Kazanma Gücü Kaybı Tespit İşlemleri Yönetmeliği’nde yer bulan Meslek Hastalıkları Listesi ile düzenlenerek kayıt altına alınmıştır. Tablo 1’de meslek hastalıklarının sınıflandırılması verilmiştir.

İş kazası ve meslek hastalıklarının kayıt altına alınarak bildirimleri hususunda 6331 sayılı İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu’nun 14. maddesi, işverenin yükümlülüklerini şu şekilde belirtmiştir (URL-2, 2012).

“Bütün iş kazalarının ve meslek hastalıklarının kaydını tutar, gerekli incelemeleri yaparak bunlar ile ilgili raporları düzenler. İşyerinde meydana gelen ancak yaralanma veya ölüme neden olmadığı halde işyeri ya da iş ekipmanının zarara uğramasına yol açan veya çalışan, işyeri ya da iş ekipmanını zarara uğratma potansiyeli olan olayları inceleyerek bunlar ile ilgili raporları düzenler.”

Tablo 1. Meslek Hastalıklarının Sınıflandırılması

A GRUBU Kimyasal Maddelerle Oluşan Meslek Hastalıkları	B GRUBU Deri Hastalıkları	C GRUBU Pnömonyoz ve Diğer Mesleki Solunum Sistemi Hastalıkları	D GRUBU Mesleki Bulaşıcı Hastalıklar	E GRUBU Fiziki Etkenlerle Olan Meslek Hastalıkları
Arsenik	Deri Kanseri	Silikoz	Viral Hepatit	Gürültü
Cıva		Bissinoz	Salmonella İnfeksiyonları	İyonlayıcı Radyasyon
Organik Fosfor	Kanserleşmeyen Deri Hastalıkları	Asbestoz	Şarbon	Caison (Basınç)
Krom		Bronşial Astım	Kuduz	İyonize Olmayan Radyasyon
Nikel		Silikotüberküloz	Amibiasis	Vibrasyon
Kurşun		Kömür İşçisi Pnömonyozu	Malaria	Termal (Soğuk-Sıcak)
Solventler		Sideroz	Bruselloz	
Amonyak				
Aldehitler				

Günümüzde gelinen noktada Türkiye’deki mevcut durum incelendiğinde kayıt altına alınan meslek hastalıkları vakalarının gerçekleri yansıtmadığı görülmektedir. Nüfusun önemli bir bölümü farklı iş kollarında çalışan Türkiye’de, mevzuata dayalı yasal zemin oluşturulmuş olmasına rağmen kayıt altına alınan meslek hastalığı tanı sayısının çalışan nüfusa oranla çok düşük seviyede kaldığı görülmektedir. Sosyal Güvenlik Kurumu tarafından 5510 sayılı kanunun 4-1/a maddesi kapsamındaki sigortalılar arasında 2016 yılı verilerine dayanarak gerçekleştirmiş olduğu istatistiki çalışma incelendiğinde meslek hastalığına tutulan sigortalı sayısının toplamda yalnızca 597 kişi olduğu görülmektedir. Bu kişilerin mensup oldukları meslek gruplarına yönelik dağılım oranlarına bakıldığında ise madencilik, inşaat, imalat, ulaştırma, tarım, ormancılık, balıkçılık ve temizlik sektörlerinde nitelik gerektirmeyen işlerde çalışarak meslek hastalığına tutulduğu belirlenen toplam insan sayısının 273 kişiyle oransal anlamda başı çektiği görülmektedir. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığının aynı yılın Temmuz ayı itibariyle açıkladığı Türkiye geneli verilerine göre sigortalı olarak çalışan toplam işçi sayısı 13 milyon 38 bin 351 kişidir. Bu durum göz önüne alınırsa 2016 yılında meslek hastalığına tutulduğu kayıt alınan toplam 597 kişinin ne kadar da azımsanacak bir boyutta kaldığı açık ve net bir şekilde görülmektedir (SGK, 2016). Meslek hastalıklarına yönelik tanı süreci yetersizliğine dayalı ortaya çıkan tablonun temelinde çalışanlar nezdinde yaygınlaşan işten çıkarılma endişesi ve bu doğrultunun doğal bir uzantısı olarak gelişen hastalıklara yönelik raporlama sürecindeki eksikliklerdir. Çalışanlar nazarında meslek hastalıklarının tam olarak bilinmemesi ve bu konuyla alakalı farkındalık seviyesinin istenenden uzak olması gibi durumlar da eklendiğinde çalışma hayatının ilerleyen dönemlerinde daha büyük sorunlarla karşılaşarak ciddi oranda iş gücü kayıplarının yaşandığı görülmektedir.

Meslek hastalıklarına yönelik sürecin doğru ve emin adımlarla sürdürülebilmesine yönelik izlenmesi gereken ilk yol, sağlıklı bir tanı sürecinin başlangıcından geçmektedir. İşgörenler üzerinde mesleklerine ve çalışma alanlarına yönelik zararlı olabilecek hususlar üzerinden yapılacak bilgilendirme ve eğitimler sayesinde bu alandaki bilinç seviyesi artırılmalıdır. Hukuki zeminde kişiye yönelik meslek hastalığı tanısı konulduktan sonra mevzuata dayalı sahip olunan haklarla alakalı yasal farkındalık seviyesinin yalnızca çalışanlar tarafında değil aynı oranda işverenler tarafında da artırılması, öngörülemez iş gücü kayıplarını azaltacağı gibi önlem alınması bakımından konuya yaklaşım hassasiyetini de arttıracaktır.

Meslek hastalıklarının nedenlerine yönelik yapılacak sınıflandırmayla alakalı öncelikli olarak bu hastalıkların oluşumuna sebebiyet veren faktörlerin irdelenmesi gerekmektedir. Meslek hastalıklarına yaklaşım tarzı, zaman içerisinde hastalıkların oluşmasına sebebiyet veren etkenler üzerinde yapılacak doğru tespit ve değerlendirmelerle ileriye dönük süreçte daha doğru bir yapıya bürünecektir. Toplumların ihtiyacına bağlı olarak iş gücü doğrultusunda şekillenen endüstriyel kalkınma düzeyine dayalı sanayi kolları, çalışanlar açısından çalışma ortamlarına yönelik çeşitliliği arttırmaktadır. Farklılaşan sanayi kuruluşları doğrultusunda farklı meslek grupları ortaya çıkmakta, buna bağlı olarak meslek hastalıkları üzerinde etkili olan faktörler de çeşitlilik göstermektedir.

Meslek hastalıklarına sebebiyet veren etkenler incelendiğinde iş ile alakalı adaletsizlik, takdir görmeme, uzun mesai saatlerine dayalı yorgunluk, aşırı iş yükü ve psikolojik baskı oluşturulması gibi sosyal eksikliklere dayalı olumsuz faktörlerin de etkili olduğu görülmektedir. Herhangi bir hastalığın meslek hastalığı olarak nitelendirilebilmesi için gerekli olan husus, kişilerin mesleği ile hastalıkları arasında neden-sonuç ilişkisine dayalı bağlantı olması ve bu hastalığın çalışma ortamındaki şartlardan kaynaklanmasıdır. Şekil 1’de meslek hastalıklarının etkilediği organ ve sistemlere göre sınıflandırılması gösterilmiştir.



Şekil 1. Meslek Hastalıklarının Etkilediği Organ ve Sistemlere Göre Sınıflandırılması

Meslek hastalığına neden olan etkenler üzerinde yapılacak detaylı sınıflandırma, sebeplere dayalı önlem alma ve bilinç uyandırma süreçlerine yönelik daha belirleyici olacaktır. Tablo 2’de bu etkenler verilmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2014). Rahatsızlıkların temelindeki çevresel faktörlerin irdelenmesi, bu alandaki konuya dönük algı seviyesinin artırılmasında önemli rol oynayacaktır. İş görülen ortamlardaki olumsuz etkenlerin farkında olan çalışanlar, kişisel koruyucu önlemlerini zamanında ve daha doğru bir şekilde alarak uzun vadede sorun teşkil edebilecek hususlara yönelik farkındalık düzeylerini arttıracaklardır.

Tablo 2. Meslek Hastalığına Sebep Olan Etkenler

FİZİKSEL ETKENLER	KİMYASAL ETKENLER	BİYOLOJİK ETKENLER	TOZLAR
<ul style="list-style-type: none"> • Metaller ve Metalsiler • Gazlar • Çözücüler • Asit ve Alkali Maddeler • Pestisitler 	<ul style="list-style-type: none"> • Gürültü • Titreşim • Temel Aydınlatma • İyonize ve İyonize Olmayan Işınlr • Alçak ve Yüksek Basınç 	<ul style="list-style-type: none"> • Bakteriler • Virüsler • Parazitler 	<ul style="list-style-type: none"> • BİYOLOJİK YAPILI • İnert Tozlar • Toksik Tozlar • Alerjik Tozlar • Fibrojenik Tozlar • Kanserojen Tozlar • KİMYASAL YAPILI • Organik Tozlar • Pamuk Tozu • Gübre Tozu • Kümes Hayvanlarının Tüyü • Kanserojen Tozlar • İnorganik Tozlar • Demir • Dökümhane • Kömür • Kum (Silis) • Asbest • Çimento

Meslek hastalıklarının sınıflandırılmasına yönelik referans alınabilecek en kapsamlı liste Uluslararası Çalışma Örgütü'nün bu alanda yapmış olduğu düzenlemedir. İş sahalardaki etkinliklere bağlı olarak çalışanlar birbirinden farklı alanlarda çalışmakta, buna bağlı olarak çeşitli hastalık riskleri ile karşı karşıya kalmaktadır. Çalışılan alanda kimyasal madde kullanım yoğunluğu ile orantılı olarak görülen hastalık çeşitleri şu şekilde sınıflandırılabilir (AUISG, 2019): Berilyum veya bileşiklerine bağlı hastalıklar, Kadmiyum veya bileşiklerine bağlı hastalıklar, Fosfor veya bileşiklerine bağlı hastalıklar, Krom veya bileşiklerine bağlı hastalıklar, Manganez veya bileşiklerine bağlı hastalıklar, Arsenik veya bileşiklerine bağlı hastalıklar, Cıva veya bileşiklerine bağlı hastalıklar, Kurşun veya bileşiklerine bağlı hastalıklar, Flor veya bileşiklerine bağlı hastalıklar, Karbon disülfite bağlı hastalıklar, Alifatik veya aromatik hidrokarbonların halojen derivelerine bağlı hastalıklar, Benzen veya eşdeğerlerine bağlı hastalıklar, Benzen veya eşdeğerlerinin nitro ve amino derivelerine bağlı hastalıklar, Nitrogliserin veya diğer nitrik asit esterlerine bağlı hastalıklar, Alkol, glikol veya ketonlara bağlı hastalıklar, Karbon monoksit, hidrojen sülfid, hidrojen siyanit veya deriveleri gibi boğuculara bağlı hastalıklar, Akrilonitrile bağlı hastalıklar, Nitrojen oksitlerine bağlı hastalıklar, Vanadyum veya bileşiklerine bağlı hastalıklar, Antimon veya bileşiklerine bağlı hastalıklar, Heksana bağlı hastalıklar, Mineral asitlere bağlı hastalıklar, Farmasötik ajanlara bağlı hastalıklar, Nikel veya bileşiklerine bağlı hastalıklar, Talyum veya bileşiklerine bağlı hastalıklar, Osmiyum veya bileşiklerine bağlı hastalıklar, Selenyum veya bileşiklerine bağlı hastalıklar, Bakır veya bileşiklerine bağlı hastalıklar, Platin veya bileşiklerine bağlı hastalıklar, Teneke veya bileşiklerine bağlı hastalıklar, Çinko veya bileşiklerine bağlı hastalıklar, Fosgene bağlı hastalıklar, Benzokinon gibi kornealirritanlara bağlı hastalıklar, Amonyaga bağlı hastalıklar, Pestisitlere bağlı hastalıklar, Sülfür oksitlere bağlı hastalıklar, Organik çözücülere bağlı hastalıklar, Lateks veya lateks içeren ürünlere bağlı hastalıklar, Kloro bağlı hastalıklar, Doğrudan bağlantısı bilimsel olarak gösterilmiş veya ulusal düzenlemeler ve uygulamalara uygun yöntemlerle belirlenmiş, iş etkinliklerinden kaynaklanan bu kimyasal ajanlara maruz kalma ile çalışanın hastalığı arasında bağ kurulan, işyerindeki yukarıda sözü edilmeyen diğer kimyasal ajanlara bağlı hastalıklar. Fiziksel faktörlere dayalı olarak iş sahalarda

çalışanlar üzerinde olumsuz etki teşkil eden hastalıklar şu şekilde sınıflandırılabilir: Gürültüye bağlı işitme bozukluğu, Titreşime bağlı hastalıklar (kas, tendon, kemik, eklemler, periferik kan damarları veya periferik sinirlerin bozukluğu), Basıncılı veya basınçsız havaya bağlı hastalıklar, İyonize radyasyona bağlı hastalıklar, Lazeri de içeren optik radyasyona (ultraviyole, görünür ışık, infrared) bağlı hastalıklar, Aşırı sıcak ya da soğuğa maruz kalmaya bağlı hastalıklar, Doğrudan bağlantısı bilimsel olarak gösterilmiş veya ulusal düzenlemeler ve uygulamalara uygun yöntemlerle belirlenmiş, iş etkinliklerinden kaynaklanan bu fiziksel ajanlara maruz kalma ile çalışanın hastalığı arasında bağ kurulan, işyerindeki yukarıda sözü edilmeyen diğer fiziksel ajanlara bağlı hastalıklar (Çarpışan, 2012). Biyolojik alanlara bağlı olarak hastalık oluşturucu enfeksiyon meydana getiren, asalaklardan kaynaklı hastalıklar şu şekilde sınıflandırılabilir: Bruselloz, Hepatit virüsleri, İnsan immün yetmezlik virüsü (HIV), Tetanoz, Tüberküloz, Bakteriyal veya fungal kirleticilerle bağlantılı toksik veya enflamatuarsendromlar, Antraks (şarbon), Leptospiroz, Doğrudan bağlantısı bilimsel olarak gösterilmiş veya ulusal düzenlemeler ve uygulamalara uygun yöntemlerle belirlenmiş, iş etkinliklerinden kaynaklanan bu biyolojik ajanlara maruz kalma ile çalışanın hastalığı arasında bağ kurulan, işyerindeki yukarıda sözü edilmeyen diğer biyolojik ajanlara bağlı hastalıklar (AUISG, 2019).

Meslek hastalıklarının etkilediği organlara göre sınıflandırması yapılacak olursa solunum sistemi hastalıkları sınıflandırılması şu şekildedir (AUISG, 2019): Fibrojenik mineral tozlarına bağlı pnömokonyozlar (silikozis, antrako-silikozis, asbestosis), Silikotüberküloz, Fibrojenik olmayan mineral tozlarına bağlı pnömokonyozlar, Siderozis, Sert metal tozlarına bağlı bronkopulmoner hastalıklar, Pamuk, keten, kendir, kenevir, şeker kamışı tozlarına (bagasozis) bağlı bronkopulmoner hastalıklar, İş sürecinin doğasında olan, belirlenmiş sensitize edici ajanlar ve iritanlara bağlı astım, İş etkinliklerinden kaynaklanan organik tozların veya mikrobik olarak kontamine olmuş aerosollarının inhalasyonuna bağlı ekstrinsikallerjikalveolit, İş etkinliklerinden kaynaklanan kömür tozu, taş ocağı tozu, odun tozu, hubuat ve tarım faaliyetlerinden çıkan tozlar, ahırlardan çıkan tozlar, tekstil kaynaklı tozlar ve kağıt tozlarına bağlı kronik obstrüktifpulmoner hastalık, Aluminyuma bağlı akciğer hastalıkları, İş sürecinin doğasında olan, belirlenmiş sensitize edici ajanlar ve iritanlara bağlı üst solunum yolu bozuklukları, Doğrudan bağlantısı bilimsel olarak gösterilmiş veya ulusal düzenlemeler ve uygulamalara uygun yöntemlerle belirlenmiş, iş etkinliklerinden kaynaklanan risklere maruz kalma ile çalışanın hastalığı arasında bağ kurulan, işyerindeki yukarıda sözü edilmeyen diğer solunum sistemi hastalıkları.

Cilt hastalıklarının sınıflandırılması: İş etkinliklerinden kaynaklanan ve diğer maddelerde bahsedilmeyen belirlenmiş alerji oluşturucu ajanlara bağlı allerjikkontaktdermatozlar ve kontakt ürtikerler, İş etkinliklerinden kaynaklanan ve diğer maddelerde bahsedilmeyen belirlenmiş iritan ajanlara bağlı iritankontaktdermatozlar, İş etkinliklerinden kaynaklanan ve diğer maddelerde bahsedilmeyen belirlenmiş ajanlara bağlı vitiligo, Doğrudan bağlantısı bilimsel olarak gösterilmiş veya ulusal düzenlemeler ve uygulamalara uygun yöntemlerle belirlenmiş, iş etkinliklerinden kaynaklanan fiziksel, kimyasal ve biyolojik ajanlara maruz kalma ile çalışanın hastalığı arasında bağ kurulan, işyerindeki yukarıda sözü edilmeyen diğer cilt hastalıkları. Kas ve iskelet sistemi hastalıklarının sınıflandırılması: Tekrarlayıcı hareketler, zorlayıcı çabalar ve bileğin aşırı pozisyonlarına bağlı radialstiloidtenosinovitler, Tekrarlayıcı hareketler, zorlayıcı çabalar ve bileğin aşırı pozisyonlarına bağlı el ve bileğin kronik tenosinovitleri, Dirsek bölgesine uzun süren basınca bağlı olekranonbursiti, Uzun süre diz çökme pozisyonunda kalmaya bağlı prepatellarbursit, Tekrarlayıcı güçlü çalışmaya bağlı epikondilit, Uzun süre diz çökerek veya çömelerek iş yapmayı takiben menisküs lezyonları, Uzun süre tekrarlayıcı güçlü çalışma, titreşim içeren çalışma, bileğin aşırı pozisyonları veya bu üçünün kombinasyonu durumuna bağlı karpal tünel sendromu, Doğrudan bağlantısı bilimsel olarak gösterilmiş veya ulusal düzenlemeler ve uygulamalara uygun yöntemlerle belirlenmiş, iş etkinliklerinden kaynaklanan risk faktörlerine maruz kalma ile

arasında bağ kurulan, işyerindeki yukarıda sözü edilmeyen diğer kas iskelet sistemi hastalıkları. Zihinsel ve davranışsal bozukluklara bağlı olarak ortaya çıkan hastalıklar şu şekilde sınıflandırılabilir: Post travmatik stres bozukluğu, Doğrudan bağlantısı bilimsel olarak gösterilmiş veya ulusal düzenlemeler ve uygulamalara uygun yöntemlerle belirlenmiş, iş etkinliklerinden kaynaklanan risk faktörlerine maruz kalma ile arasında bağ kurulan, işyerindeki yukarıda sözü edilmeyen diğer zihinsel ve davranışsal bozukluklar (AUISG, 2019).

Meslek hastalıkları neticesinde karşılaşılan kanserlere sebep olan maddeler: Asbest, Benzidin ve tuzları, Bis-klorometilether (BCME), Krom VI bileşikleri, Kömür katranı, zift ve isi, Beta naftilamin, Vinilklorit, Benzen, Benzen veya eşdeğerlerinin zehirli nitro ve amino deriveleri, İyonize radyasyon, Zifir, katran, zift, madeni yağ, antrasen veya bu maddelerin bileşikleri, ürünleri veya artıkları, Kok fırını emisyonları, Nikel bileşikleri, Odun tozu, Arsenik ve bileşikleri, Berilyum ve bileşikleri, Kadmiyum ve bileşikleri, Eriyonit, Etilen oksit, Hepatit B virüsü (HBV) ve C virüsü (HCV), Doğrudan bağlantısı bilimsel olarak gösterilmiş veya ulusal düzenlemeler ve uygulamalara uygun yöntemlerle belirlenmiş, iş etkinliklerinden kaynaklanan risk faktörlerine maruz kalma ile arasında bağ kurulan, işyerindeki yukarıda sözü edilmeyen diğer etkenlere bağlı kanserler (Çarpışan, 2012). Meslek hastalıklarının sınıflandırılmasına yönelik yapılan gruplamalar haricinde madenci nistagmusu, diğer bir hastalık çeşidi olarak gösterilebilir. Doğrudan bağlantısı bilimsel olarak gösterilmiş veya ulusal düzenlemeler ile uygulamalara uygun yöntemlerle belirlenerek iş etkinliklerinden kaynaklanan risk faktörlerine maruz kalma ile arasında bağ kurulan hastalıklardır. İşler ve süreçlere bağlı diğer özel hastalık grubunu teşkil eder (AUISG, 2019).

4. MESLEK HASTALIKLARININ ÖNLENMESİNE YÖNELİK TARAFLARIN SORUMLULUKLARI

Meslek hastalığı vakalarının önlenmesine yönelik alınması gereken tedbirler sıralanacak olursa taraflar nezdinde sorumluluk paylaşımının önemi daha da artmaktadır. İşverenlerin, devletin, iş yeri hekimlerinin, sendikalar ile iş sağlığı ve güvenliği uzmanlarının meslek hastalıkları ile ilgili atacakları adımlara dayalı sorumlulukları, sorunların çözülmesi açısından belirleyici olacaktır. Her ne kadar taraflarca bazı tedbirler alınarak meslek hastalıklarının oluşumuna dayanak teşkil edebilecek hususlar giderilmeye çalışılsa da geline nokta bu önlemlerin yetersiz kaldığını söylemek yanlış değildir. Yükümlülükler dayalı sorumluluk bilincinin taraflar nezdinde istenilen seviyede olmaması, alınan tedbirlerin etkinliğini düşürdüğü gibi arzu edilen sonuçlara yönelik olumsuz durumlarla karşılaşılmasına sebebiyet vermektedir. İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu çerçevesinde tarafların yükümlülükleri irdelendiğinde işverenler, çalışanlar, iş yeri hekimleri ve iş güvenliği uzmanları ana başlıkları altında oluşturulacak sınıflandırmaya dayalı sorumluluk dağılımı aşağıdaki gibi yapılabilir.

6331 sayılı İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu'nun 4. maddesi gereğince işverenlerin yerine getirmekle yükümlü olduğu sorumlulukları kanunun ilgili maddelerinde şu şekilde belirtilmiştir (URL-2, 2012):

“İşveren, çalışanların işle ilgili sağlık ve güvenliğini sağlamakla yükümlü olup bu çerçevede; a) Mesleki risklerin önlenmesi, eğitim ve bilgi verilmesi dâhil her türlü tedbirin alınması, organizasyonun yapılması, gerekli araç ve gereçlerin sağlanması, sağlık ve güvenlik tedbirlerinin değişen şartlara uygun hale getirilmesi ve mevcut durumun iyileştirilmesi için çalışmalar yapar. b) İşyerinde alınan iş sağlığı ve güvenliği tedbirlerine uyulup uyulmadığını izler, denetler ve uygunsuzlukların giderilmesini sağlar. c) Risk değerlendirmesi yapar veya yaptırır. ç) Çalışana görev verirken, çalışanın sağlık ve güvenlik yönünden işe uygunluğunu göz önüne alır. d) Yeterli bilgi ve talimat verilenler dışındaki çalışanların hayati ve özel tehlike bulunan yerlere girmemesi için gerekli tedbirleri alır. İşyeri dışındaki uzman kişi ve kuruluşlardan hizmet alınması, işverenin

sorumluluklarını ortadan kaldırmaz. Çalışanların iş sağlığı ve güvenliği alanındaki yükümlülükleri, işverenin sorumluluklarını etkilemez. İşveren, iş sağlığı ve güvenliği tedbirlerinin maliyetini çalışanlara yansıtamaz.”

İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu gereği işveren, çalışanların işyerinde maruz kalacakları sağlık ve güvenlik risklerini dikkate alarak sağlık gözetimine tabi tutulmalarını sağlar. Sağlık gözetiminin yanında çalışanların eğitimi ve bilgilendirilmesi de işverenin sorumlulukları arasında yer alan önemli hususlardandır. İşveren, çalışanların iş sağlığı ve güvenliği eğitimlerini almasını sağlar. Bu eğitim özellikle; işe başlamadan önce, çalışma yeri veya iş değişikliğinde, iş ekipmanının değişmesi veya yeni teknoloji uygulanması hâlinde verilir. Eğitimler, değişen ve ortaya çıkan yeni risklere uygun olarak gerektiğinde yenilenir ve düzenli aralıklarla tekrarlanır. Eğitimler vesilesiyle çalışanlar üzerinde yaratılacak etki ve farkındalık düzeyinin artırılarak bu alandaki yasal mevzuata dair bilgilendirmenin sağlanması, işverenlerin çalışanlarına yönelik yerine getirmekle yükümlü olduğu önemli hususlardan biridir.

İş Sağlığı ve Güvenliği Kanununun gereklerini yerine getirmeyen işverenlere, yasal yaptırımlar uygulanır. Yasa gereği yükümlülüklerini yerine getirmeyenler, idari para cezalarına çarptırılabilirler gibi yüklü miktarda tazminatlarla ve işletmelerinin kapatılabilme sorunları ile karşı karşıya kalmaktadırlar. İş gücü bakımından daha fazla kayıp verilmemesi için işverenlerce iş güvenliği gereklilikleri yerine getirilerek yasalar nezdinde uyulması gereken kurallara eksiksiz uyulmalıdır.

6331 sayılı İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu nezdinde işverenlerce çalışanlara yönelik yerine getirilmesi gereken yükümlülüklerle bağlı olarak çalışanlar tarafından da uyulması gereken kurallar bulunmaktadır. İş sağlığı ve güvenliği ile meslek hastalıkları bakımından eğitimlere dayalı bilgilendirmeler ışığında farkındalık seviyesini arttırarak üzerine düşen yükümlülükleri yerine getiren çalışanlar, çalışma ortamlarındaki şartların iyileştirilmesine yönelik gelişmelere öncülük edebilecekleri gibi işverenleriyle daha sağlıklı bağlar kurarak çalışma koşullarını düzenleyebilmektedir. 6331 sayılı İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu’nun 19. maddesi kapsamında çalışanların, işveren tarafından verilen eğitim ve talimatlar doğrultusunda mevzuata dayalı yükümlülükleri şu şekilde belirtilmiştir (URL-2, 2012):

“Çalışanlar, iş sağlığı ve güvenliği ile ilgili aldıkları eğitim ve işverenin bu konudaki talimatları doğrultusunda, kendilerinin ve hareketlerinden veya yaptıkları işten etkilenen diğer çalışanların sağlık ve güvenliklerini tehlikeye düşürmemekle yükümlüdür. Çalışanların, işveren tarafından verilen eğitim ve talimatlar doğrultusunda yükümlülükleri şunlardır: a) İşyerindeki makine, cihaz, araç, gereç, tehlikeli madde, taşıma ekipmanı ve diğer üretim araçlarını kurallara uygun şekilde kullanmak, bunların güvenlik donanımlarını doğru olarak kullanmak, keyfi olarak çıkarmamak ve değiştirmemek. 11657 b) Kendilerine sağlanan kişisel koruyucu donanımı doğru kullanmak ve korumak. c) İşyerindeki makine, cihaz, araç, gereç, tesis ve binalarda sağlık ve güvenlik yönünden ciddi ve yakın bir tehlike ile karşılaştıklarında ve koruma tedbirlerinde bir eksiklik gördüklerinde, işverene veya çalışan temsilcisine derhal haber vermek. ç) Teftişe yetkili makam tarafından işyerinde tespit edilen noksanlık ve mevzuata aykırılıkların giderilmesi konusunda, işveren ve çalışan temsilcisi ile iş birliği yapmak. d) Kendi görev alanında, iş sağlığı ve güvenliğinin sağlanması için işveren ve çalışan temsilcisi ile iş birliği yapmak.”

Ayrıca iş yeri hekimleri ve iş güvenliği uzmanlarının, 6331 sayılı İş Sağlığı ve Güvenliği Kanununun 8. maddesi doğrultusunda yerine getirmekle yükümlü oldukları hususlar kanun metninin ilgili kısımlarında ayrıntılı olarak belirtilmiştir (URL-2, 2012).

5. TERSANELERDE MESLEK HASTALIKLARI

Gemi inşaatı sektörü; makine imalat, boyama, elektrik ve elektronik, lastik ve plastik, demir ve çelik sanayisi gibi birçok sanayi dalının bilimsel ve teknolojik açıdan belli bir sistem ve disiplin

çerçevesi içinde üretimhane veya tesislerde bir araya gelerek ve birleştirilerek belli bir ürünün elde edildiği sanayi dalıdır (Menteşe ve diğ., 2017). Tersanelerdeki meslek hastalıklarıyla alakalı durumun daha doğru bir şekilde incelenebilmesi için öncelikle bu sanayi kuruluşlarındaki iş sahalarının en doğru şekilde analiz edilmesi gerekmektedir. Gemi inşaatına dayalı olarak üretim süreçlerinde birbirinden farklı pek çok uğraşı alanının geçerli olduğu göz önünde bulundurulduğunda etkileşim halinde olunan kimyasal maddeler ile çevresel faktörler çalışanların karşılaşılabileceği mesleki hastalıkların şekillenmesinde doğrudan rol oynamaktadır.

Tersane işçilerinde görülen başlıca rahatsızlıklara solunum sistemi hastalıkları örnek olarak gösterilebilir. Raspa uygulamasının yapıldığı yerlerde etrafa yayılan grid kumunun solunan hava ile birlikte akciğerlere ulaşması neticesinde ne yazık ki istenmeyen sonuçlarla karşılaşabilmektedir. Sanılanın aksine raspa uygulamasını bizzat yapan kişiler, gerekli koruyucu donanımları uygun şekilde kullandıkları müddetçe bu ve buna benzer uygulamalardan kaynaklı oluşabilecek zararlı etkilerden en az zarar gören ya da hiçbir olumsuz etkiye maruz kalmayan işçi grubunu oluşturmaktadır. Asıl risk altındakiler, her ne kadar raspa faaliyetini bizzat yürütmeseler de yakın iş sahalarında farklı işlerle meşgul olup toz maskesi gibi temel tedbirleri almaktan kaçınan çalışan grubudur. Gözle görülemeyecek nitelikteki kum parçacıkları, rüzgarın da etkisiyle tersane alanının dışarısına taşınmaktadır. Bu durumun neticesinde şehir içinde kalmış tersane gibi ağır sanayi yerleşkelerinin etrafında yaşayan insanlar ve doğal yaşam canlıları zarar görmektedir. Bu durumun bir benzeri olarak boya uygulaması esnasında uçuşan boya partikülleri, solunum yolu vasıtasıyla akciğerlere ulaşmakta, alveollere yapışan kimyasallar ileri derece hastalıklara sebebiyet verebilmektedir.

Olumsuz bir şey olmayacağı düşüncesiyle en ufak tedbirleri dahi almaktan kaçınan çalışanlar iş güvenlik uzmanlarınca da uyarılmamaları ve işverenlerinin duruma kayıtsız kalması neticesinde zaman içerisinde çok ciddi akciğer rahatsızlıklarıyla karşı karşıya kalabilmektedir. Billhassa kaynak işiyle uğraşan çalışanların periyodik olarak gerçekleştirilen sağlık muayene raporları incelendiğinde akciğer filmlerinde hafif tozlanma olduğu görülmüştür. Bu durum, her ne kadar kaynakçılarının çoğunda rastlanan mesleki bir bulgu olsa da maske takılması, havalandırma yapılması gibi temel iş güvenlik kurallarına uyulduğu takdirde kişilerin kaynakçı olarak çalışmasında herhangi bir sakınca görülmemektedir. Kaynakçılarda akciğer filminde hafif bir tozlanma bulgusu, sıklıkla görülen bir durum olmasına karşın, periyodik sağlık kontrolleri yapıldığı sürece gerektiği durumlarda kişiler, tedavi takibi altına alınmaktadır. Bu duruma bağlı olarak meslek hastalıklarının genel tanımından da anlaşılabilceği üzere hastalık henüz önlenbilir aşamalardaiken müdahale mümkün hale gelebilmektedir. Hafif tozlanma durumu sadece kaynakçılarda değil, tersanelerde çalışan bir çok kişide görülebilmektedir. Maske kullanılması, sigaranın bırakılması ve iş görülen ortamlarda yeterli havalandırmanın yapılması ile sağlıklı ve güvenilir çalışma ortamları yaratılabilmektedir.

Tersane çalışanlarında sıklıkla görülen bir diğer rahatsızlık, gürültülü ortamlarda yüksek seslere maruz kalınması neticesinde ortaya çıkan işitme kaybıdır. Gürültü düzeyinin 50-60 dB düzeyinin üzerine çıktığı durumlarda herhangi bir koruyucu önlem almadan uzun süreli bu ortamlara maruz kalınması, kulak çınlaması, sağırılık ve migren gibi rahatsızlıkların ortaya çıkarak uzun vadede ciddi sağlık sorunlarıyla karşılaşılmasına sebebiyet vermektedir. Gürültülü fiziksel çevre şartlarına maruz kalan çalışanlarda zaman içerisinde gerginliğe dayalı saldırgan davranış şekilleri gözlemlenebilmektedir. Yüksek ses düzeyine bağlı olarak çalışanların birbirleriyle sağlıklı bir şekilde iletişim kuramaması, kişisel duyarlılık seviyesiyle orantılı olarak psikolojik açıdan olumsuz sonuçlara sebebiyet vermektedir. Bu durum, çevre koşullarının çalışan sağlığı üzerindeki etkilerinin yalnızca fiziki olmayacağı aynı zamanda ruhsal anlamda da tahribata yol açabileceğini gösteren başlıca örnekler arasında yer almaktadır.

İyi derecede yalıtım özelliklerine sahip olduğu için yakın geçmişe kadar geniş kullanım alanına sahip olan asbest, başta inşaat sektörü olmak üzere; farklı kimyasal özellikleri bünyesinde barındırması vesilesiyle gemi inşaatı sektörü gibi endüstri kollarında da sıklıkla tercih edilen bir madde konumundaydı. 20. yüzyıla girilmesiyle birlikte kendine daha fazla kullanım alanı bulan bu madde, başta akciğer kanseri olmak üzere gırtlak ve sindirim sistemi kanserleri riskini de yüksek boyutta arttırdığı gerekçesi ile kanserojen etki içeren tehlikeli madde sınıfına alınmıştır. Çeşitli yangın sınıflarına haiz yalıtım panelleri, yer ve tavan kaplamaları gibi gemi inşaatı sektöründe oldukça geniş kullanım alanına sahip olan donatım kalemlerinde, asbest kullanımının önüne geçebilmek için klas kuruluşları nezdinde asbest içermeyen ham madde kullanıldığına dair üretici firmalardan taahhüt yazıları alınmaktadır. Bu yazılar doğrultusunda firma beyanını destekleyecek nitelikte ürün sertifikaları talep edilmekte, yeni inşa süreci sonlandıktan sonra da toparlanan bu yazı ve sertifikalar, her bir geminin klas kuruluşu dosyası içerisine konarak söküm günü gelene değin muhafaza edilmektedir.

Tersane ortamında iş aletleri ve iş makinaları kullanıcı ve operatörlerinin karşı karşıya kaldığı titreşim bazlı meslek hastalıkları, gemi inşaatı sektöründe çalışan kişilerde görülen diğer hastalık grubunu oluşturmaktadır. Titreşime sahip herhangi bir nesneyle etkileşim halinde olduğunda ilgili ekipmanın titreşim frekansı ile insan vücudunda yer alan organların frekansları arasındaki uyumsuzluklar, çeşitli riskler doğurabilmektedir. Titreşimli bir alete el ile temasla vücuda giren titreşimin sağlık etkileri “el-kol titreşim sendromu” ya da “mesleki Raynaud fenomeni” olarak adlandırılır. Bu etkiler damarlarda, kemiklerde, eklemlerde, kaslarda, kirışlerde ve sinirlerde titreşimin yaptığı hasar ile ilgilidir. El-kol titreşim sendromundaki Raynaud fenomenine “mesleki” denmesinin nedeni Raynaud fenomenine mesleki titreşim dışında başka etkenlerin de yol açmasıdır (Güney, 2015). Titreşime dayalı meslek hastalıklarının belki de en tehlikeli yanı, insan vücudundaki zararlı etkilerinin yavaş ilerleme göstermesi olarak gösterilebilir. Hastalığın farkına varılması ileriye dönük süreçte belki de yıllar almakta kişilerin bünyelerinden kaynaklı sebeplerden ötürü bu durum daha kısa ya da uzun zaman alabilmektedir (Aleksic ve diğ., 2006; Chen ve diğ., 2005; Marie ve diğ., 2007). Ağır sanayi kuruluşlarında çalışan kişilerin periyodik sağlık muayeneleri incelendiğinde titreşimin, gürültülü ortamlarda çalışılmasına dayalı ortaya çıkan işitme kayıpları üzerinde artııcı etkisi olduğu saptanmıştır.

SONUÇ

Geçmişten günümüze değin her geçen gün çeşitlenerek büyüyen endüstriyel kuruluşlara bağlı olarak ortaya çıkan iş gücü ihtiyacı doğrultusunda istihdam edilen çalışan sayısında artış meydana gelmektedir. Farklılaşan sanayi kolları neticesinde çalışanların maruz kaldıkları fiziksel, kimyasal ve biyolojik etkenler değişkenlik göstermekte, bu duruma paralel olarak meslek hastalıkları sayısında da artış gözlemlenmektedir. Tarihsel süreçte yaşanan bu gelişmeler doğrultusunda taraflar açısından meslek hastalıklarına yönelik bakış açısı değişmiş, bu alana yönelik algıya dönük bilinç seviyesi, ulusal ve uluslararası düzeyde çeşitli kuruluşlar vasıtasıyla arttırılmaya çalışılmıştır. Mevcut durumda Türkiye’de iş sağlığı ve güvenliği alanında iş kazalarının önlenmesi bakımından alınan tedbirler ve denetimler sıklaştırılmış olsa da meslek hastalıklarının önüne geçebilmek için izlenmesi gereken yol haritası henüz sağlam bir zemine oturtulamamıştır. Meslek hastalıklarının genel olarak uzun vadede ortaya çıkmasından dolayı başta çalışanlar nazarında bu husustaki bilinç düzeyi yetersiz seviyededir.

Meslek hastalığı vakalarının azaltılarak tamamen önlenmesine yönelik takip edilmesi gereken yol, öncelikle sağlıklı bir tanı sürecinden başlamaktadır. İş yeri hekimleri kanalıyla bilhassa ağır sanayi kuruluşlarında çalışan kişiler üzerinde gerçekleştirilecek periyodik sağlık muayeneleri esnasında muhtemel hastalık etkenleri iyi bir şekilde analiz edilmelidir. İş yeri hekimleri göreve başlamadan evvel meslek hastalıklarına yönelik iyi bir eğitimden geçirilmeli, tanı

süreçleri ve tedavi yöntemleri hususunda bilgilendirilmelidir. Tanımlardan da anlaşılacağı üzere; meslek hastalıkları doğru adımların izlenmesi durumunda tehlikeli boyutlara ulaşmadan önlenebilecek rahatsızlıklardır. Uluslararası Çalışma Örgütü'nün açıkladığı sınıflandırmaya dayalı etkenler ışığında Türkiye'deki yasal mevzuat temelinde düzenlenmiş meslek hastalıkları listesinden yola çıkılarak başta iş yeri hekimleri olmak üzere çalışanlar üzerindeki farkındalık düzeyinin geliştirilmesi gerekmektedir. Doktor tarafından meslek hastalığı teşhisi konulması neticesinde işsiz kalabileceği ya da tekrar mesleğini icra edemeyeceği şeklinde kaygı taşıyan çalışanlar, bu husustaki tanı sürecinin sürdürülmesine yönelik adımları yok saymaktadır.

Çalışanların korunarak işveren boyutunda başta iş sağlığı ve güvenliği hususları olmak üzere; meslek hastalıkları ile ilgili güven ortamının tahsis edilebilmesi için hukuki açıdan yeterli bir yasal mevzuat teşkil edilmelidir. İşverenler, iş yeri hekimleri, iş güvenlik uzmanları ve çalışanlar nezdinde mağduriyete dayalı hak kaybı yaşatmayacak sağlam temelli bir yasal yapı oluşturulması, devletin en önemli vazifelerinden biri olmalıdır. Tüm taraflar açısından tahsis edilecek hukuka dayalı güven ortamı, resmi anlamda kayıt altına alınan meslek hastalığı vakalarının sayısını arttıracak gibi ileriye dönük alınması gereken tedbirleri de geliştirecektir. Ekonomik külfet getireceği düşüncesinden uzak bir şekilde çalışma alanlarındaki zararlı etkiler minimum seviyeye indirilerek bu yönde atılması gereken adımlar sıklaştırılacaktır. Kaygılardan uzak, daha emniyetli ve sağlıklı iş sahalarında çalışma olanağına kavuşan çalışanlar, sağlıklarını ilgilendiren hususlarda diğer taraflara karşı daha samimi bir yaklaşım sergileyecektir.

Çalışanlar birbirleriyle ilişki içerisinde çeşitli sanayi kollarına dayalı çalışma icra edilen tersanelerde fiziksel ve kimyasal açıdan farklı etkenlere maruz kalmaktadır. Bu etkenler insan sağlığı açısından zararlı olmakta, işlerin düzgün bir şekilde sürdürülmesi noktasında problemlere sebebiyet verebilmektedir. Çevresel faktörlerden kaynaklı meslek hastalığı risklerinin en aza indirgenmesi için iş güvenlik uzmanlarının tavsiyeleri ile iş yeri hekimlerinin gözetiminde tedbirler alınması gerekmektedir. Tersane geçmişinde meslek hastalığına yakalanmış işçilerin istatistiki bilgileri tutulmalı, hangi çevresel faktörlerin bu rahatsızlıklara sebebiyet verdiği analiz edilerek işletme genelinde iyileştirmeler yapılmalıdır. Elde edilen bulgulara dayalı veriler diğer sanayi kuruluşları açısından da referans alınmalı hastalıklar ve sebeplerine dair oluşan bilgi birikimi, sektörel bazlı farkındalığın arttırılmasına ışık tutmalıdır.

Bu çalışmada, tarihsel süreçteki meslek hastalıkları kavramının kat ettiği aşamalar ve bu aşamalara dayalı insanlık genelinde ortaya çıkan farkındalığa bağlı günümüz koşulları bir derleme makalesi çalışması olarak değerlendirilmiştir. Meslek hastalıklarının dünyadaki ve Türkiye'deki gelişmeleri irdelenerek bu hususta atılan adımlara dair uygulamalar incelenmiştir. Tedavi sürecine geçmeden evvel sağlıklı bir tanı süreci gerektiğinin altı çizilmiş, işçi ve işveren arasında karşılıklı güven ortamına dayalı yasal zemin nezdinde oluşturulacak mutabakata dikkat çekilmiştir. Konuya dönük çalışan ve işveren sorumluluklarına ek olarak; iş yeri hekimleri ile iş güvenlik uzmanlarının yerine getirmekle yükümlü oldukları hususlara da yer verilmiş, kanun yapıcı ve kuralların uygulanışını denetleyen taraf olarak devletin yüklenmesi gereken misyon açıklanmıştır. Çalışma, meslek hastalıklarına yönelik genel tabloyu sunması ve gemi inşaatı üretim sektöründeki farklı sanayi kolları doğrultusunda şekillenen çalışan sağlığına zararlı çevresel faktörlere açıklık getirmesi vesilesiyle önem arz etmektedir. Bu konuyla alakalı ilerleyen süreçteki araştırmalarda çalışanlar nezdinde meslek hastalıklarına yönelik bilincin arttırılması ile diğer ülkelerdeki yaklaşımların irdelenmesi faydalı olacaktır. Bilhassa Türkiye'deki çalışanlarda iş güvenliği kültürü eksikliğine sebebiyet veren durumların araştırılarak diğer ülkelerdeki ağır iş kollarında çalışanlarla karşılaştırma yapılması, geleceğe dönük süreçte takip edilecek adımların belirlenmesi açısından yönlendirici olacaktır.

KAYNAKÇA

- Aleksic, M., Heckenkamp, J., Gawenda, M., Brunkwall, J. (2006). Occupation- related vascular disorders, of the upper extremity - Two-case reports, *Angiology*, Vol.57, No.1, s. 107-114.
- Arıcı, K. (1999). İşçi Sağlığı ve İş Güvenliği Dersleri. Ankara: TES-İŞ Eğitim Yayınları.
- AUISG, (2019). ILO Meslek Hastalıkları Listesi, Ankara Uzman İSG (AUISG), <https://www.ankarauzmanisg.com.tr/dosyalar/pnomokonyoz/ilo-meslek-hastaliklari-listesi.pdf>
- Aybora, D. (2013). Türkiye’de İş Kazaları ve Meslek Hastalıkları ve Sosyal Güvenlik Sistemi İçindeki Yeri, *International Conference on Eurasian Economies*, s. 328-336.
- Berk, M., Önal, B., Güven, R. (2011). Meslek Hastalığı Rehberi, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, İş Sağlığı ve Güvenliği Genel Müdürlüğü, Matsa Basımevi, Ankara.
- Chen, Y.Q., Turner, S., Hussey, L., Agius, R. (2005). A study of work-related musculoskeletal case reports to The Health and Occupation Reporting network (THOR) from 2002 to 2003, *Occupational Medicine-Oxford*, Vol.55, No.4, s. 268-274.
- Çarpışan, İ. (2012). İş Güvenliği Uzmanlık Sınavı için Yönetmelikler, <http://carpisan.blogspot.com/>
- Erkul, İ. (1983). Sosyal Politika Dersleri, C.1, Eskişehir.
- Gerek, H. N. (2008). İş Sağlığı ve İş Güvenliği. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları.
- Güney, M. (2015). Titreşim, <http://www.meslekhastaligi.net/titresim/>
- Güven, R. (2012). Dünyada Ve Ülkemizde Meslek Hastalıkları, Ankara, Çalışma Ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı İş Sağlığı Ve Güvenliği Genel Müdürlüğü.
- Ilıman, E.Z. (2015). Türkiye’de Meslek Hastalıkları, *Uluslararası Sağlık Yönetimi ve Stratejileri Araştırma Dergisi*, s. 21-36.
- Karadağ, Ö.K. (2017). Meslek Hastalıkları, İstanbul Teknik Üniversitesi 1. İş Sağlığı ve Güvenliği Çalıştayı, İTÜ Vakfı Yayınları, İstanbul, s. 35-39.
- Makal, A. (1997). Osmanlı İmparatorluğu’nda Çalışma İlişkileri: 1850 – 1920 Türkiye Çalışma İlişkileri Tarihi, Ankara: İmge Kitabevi.
- Marie, I., Herve, F., Primard, E., Cailleux, N., Levesque, H. (2007). Long-term follow-up of hypothenar Hammer syndrome - A series of 47 patients, *Medicine*, Vol. 86, No. 6, s. 334-343.
- Menteşe, G., İnce, E., Özcan, B. (2017). Gemi İnşa Sanayinde İş Sağlığı ve Güvenliği Bilincinin İncelenmesi, *Mühendis ve Makina Dergisi*, Cilt:58, Sayı:688: 53-78.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2014). Mesleki gelişim, İş güvenliği ve iş sağlığı, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, 26-34.
- SGK, (2016). Sosyal Güvenlik Kurumu (SGK) İstatistikleri, (erişim tarihi: 4 Nisan 2019) <http://www.sgk.gov.tr/wps/portal/sgk/tr>
- Talas, C. (1992). Türkiye’nin Açıklamalı Sosyal Politika Tarihi, Ankara: Bilgi Yayınevi.
- URL-1, (2006). Sosyal Sigortalar ve Genel Sağlık Sigortası Kanunu <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5510.pdf>
- URL-2, (2012). İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.6331.pdf>



Farklı Şehirlerden Gelen Üniversite Öğrencilerinin Yaşadıkları Sorunlar ve Sosyal Dışlanma İlişkisi: Kırklareli Üniversitesi'nde Nitel Bir Araştırma

The Issues of The University Students from Different Cities and Relationship between Social Exclusion: A Qualitative Research in Kırklareli University

Bora YENİHAN¹, Bayram BALCI², Çağla Burcu ÜN³

Özet

Sosyal dışlanma kavramı olarak, bireylerin toplumla bütünleşememesi, toplumla olan bağlarının zayıflayarak kopması ve toplumda dağıtılan refahtan yeteri kadar pay alamaması olarak ifade edilmektedir. 20. Yüzyılın ikinci yarısında kullanılmaya başlayan kavram, kendi içinde farklı boyutları (siyasal, ekonomik, kültürel ve mekânsal) bulundurmaktadır ve genellikle yoksullukla beraber ele alınarak incelenmektedir. Bu çalışmada sosyal dışlanmanın, ailelerinden farklı şehirlerde öğretim gören üniversite öğrencilerinin yaşadığı sorunlarla ilişkisi araştırılmıştır. Araştırmanın evrenini Kırklareli Üniversitesi'nde okuyan lisans ve önlisans öğrencilerinden, başka şehirlerden gelmiş olanlar oluşturmaktadır. Sosyal bilimlerde sıklıkla kullanılan mülakat tekniklerinden, yarı yapılandırılmış mülakat tekniği kullanılarak yapılan çalışmanın sonuçları içerik analizi ile elde edilmiştir. Çalışma sonunda, bahsi geçen öğrencilerin bilinçli bir şekilde olmamakla birlikte, sosyal dışlanmanın mekânsal ve kültürel boyutuna maruz kaldığı sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Dışlanma, Üniversite Öğrencileri, Kültür, Mekân

Abstract

Social exclusion is expressed as the inability of individuals to integrate into society, the weakening of ties with society, and the unfair distribution of welfare. The concept, which started to be used in the second half of the 20th century, has different dimensions in itself (political, economic, cultural and spatial) and is usually examined together with poverty. In this study, the relationship between social exclusion and the issues of university students studying in different cities was investigated. The sample of the study consists of undergraduate and associate degree students who are studying in Kırklareli University. The results of the study were gathered using a semi-structured interview technique, which is frequently used in social sciences, and obtained by content analysis. It is concluded that these students are exposed to spatial and cultural dimensions of social exclusion.

Key Words: Social Exclusion, University Students, Culture, Locality

¹Kocaeli Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Kocaeli, Türkiye

²Kırklareli Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Kırklareli, Türkiye

³Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli, Türkiye

ORCID

B.Y. : 0000-0001-9413-6571

B.B. : 0000-0002-6563-945X

Ç.B.Ü. : 0000-0003-1560-7457

Corresponding Author:

Bora YENİHAN

Email:

bora.yenihan@kocaeli.edu.tr

Citation: Yenihan, B., Balci, B. ve Ün, Ç. B. (2020). Farklı şehirlerden gelen üniversite öğrencilerinin yaşadıkları sorunlar ve sosyal dışlanma ilişkisi: Kırklareli üniversitesinde nitel bir araştırma. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 10 (1): 69-83.

Submitted : 30.10.2019

Accepted: 18.12.2019

1. GİRİŞ

Farklı isimler ve görünümler altında ele alınmakla birlikte, kavram olarak sosyal dışlanmanın 1970'li yıllar itibari ile Avrupa'da ortaya çıktığı görülmektedir. Kültürel farklılıklar kavrama verilen isimleri ve atfedilen anlamları değiştirirse de, sonuçları itibari ile tüm toplumlar ve kültürler için olumsuz ve yıkıcı etkileri olmaktadır. Yoksulluk ile birlikte anılan kavram, çeşitli sebeplere bağlı olarak kişilerin toplumdan uzaklaşması, kopması ve genel refah hizmetlerinden yararlanamaması olarak kendisini göstermektedir. Her ne kadar alan yazında sosyal dışlanmanın farklı boyutlarından bahsedilse de, araştırmacıların çoğu, kavramı maddi yetersizliklerle, ekonomik sıkıntılarla ve yoksunlukla ilişkilendirmektedirler.

Sosyal dışlanmaya maruz kalan bireyler, çoğunlukla toplum içinde dağıtılan refahtan yeteri kadar pay alamayan, çeşitli hizmetlere erişimi sınırlı olan kimselerdir. Sosyal dışlanma bu açıdan farklı boyutlar altında ortaya çıkabilmekte ve maruz kalan kimseyi farklı biçimlerde etkileyebilmektedir. Sonuçları itibari ile genellikle suça eğilimi ve suç oranlarını yükselterek, madde ve alkol tüketimini arttırarak, bireyleri topluma ve toplumsal yapıya yabancılaştıran sosyal dışlanma, önemle mücadele edilmesi ve önlem alınması gereken bir durumdur.

Bu çalışmada, ailelerinden farklı bir şehirde üniversite okuyan öğrencilerin yaşadıkları sorunlar ve sosyal dışlanma ilişkisi incelenmeye çalışılacaktır. Araştırmanın evreni olarak Kırklareli Üniversitesi'nde okuyan lisans ve önlisans öğrencileri içinden, başka şehirlerden gelmiş olanlar seçilmiştir. Literatür desteği ile yarı yapılandırılmış mülakat tekniği kullanılarak nitel bir araştırma yapılacak ve elde edilen veriler analiz edilerek sonuçlara ulaşılmaya çalışılacaktır.

2. SOSYAL DIŞLANMA KAVRAMI VE ORTAYA ÇIKIŞI

Sosyal dışlanma kavramı oldukça geniş bir yelpazedeki sosyal ve ekonomik sorunları kapsamakla birlikte literatürde farklı birçok tanımına rastlamak mümkündür. Genel bir ifadeyle sosyal dışlanma, birey ile toplum arasındaki sosyal bağların zayıflaması sonucunda kişilerin ekonomik, siyasal ve sosyal hayata dilediği ölçüde katılamaması olarak tanımlanabilir (Chakravarty ve D'Ambrosio, 2006: 397, Adaman ve Keyder, 2006: 6; Çakır, 2002: 84). Ayrıca kavramın alan yazında aktif ve pasif sosyal dışlanma olarak tanımlandığı da görülmektedir (Sen, 2000: 15). Aktif sosyal dışlanma, doğrudan yapılan dışlanma olarak nitelendirilmektedir. Göçmen ya da mültecilerin siyasi bir statüye sahip olamaması bu duruma örnek olarak gösterilebilir. Pasif dışlanma ise dışarıda bırakacak kasti bir girişim olmayan ve yoksunluktan veya yoksulluktan kaynaklı bir toplumsal süreç olarak değerlendirilmektedir.

Sosyal dışlanma kavramının, ilk kez Fransa'da 1960'lı yıllarda kentlere özgü bir sorun olarak ortaya çıktığı görülmektedir (Erkul ve Koca, 2016: 617). Kavramın sosyal politika alanında ilk kullanımı ise 1974 yılında "*Les Exclus: Un Français Sur dix*" isimli kitapta Chirac Hükümeti'nin Sosyal İşlerden Sorumlu Devlet Bakanı Rene Lenoir tarafından dile getirilmiştir (Yıldırımalp, 2014: 94). Lenoir, kitabında sosyal dışlanmış kişileri yalnızca yoksulların değil, bununla birlikte fiziksel ve zihinsel engellilerin, çok yaşlı kişilerin, istismar edilen çocukların, madde bağımlılarının, intihara eğilimli olanların, suçluların, tek ebeveynli ailelerin, marjinal bireylerin, sorunlu ailelerin, a-sosyallerin ve diğer sosyal uyumsuz kişilerin oluşturduğunu ifade etmiş ve Fransa nüfusunun yüzde onunun dışlanmış olduğuna dikkat çekmiştir (Topateş, 2009: 122). Lenoir tarafından belirtilen sosyal dışlanmaya maruz kalan kesimlerin yanı sıra zamanla literatürde; sürekli istihdam, gelir, konut, eğitim, beşeri sermaye, vatandaşlık ve yasal eşitlik, demokratik katılım, ırkçılık ve güvenlik gibi kavramlarında sosyal dışlanma kapsamında değerlendirildiği belirtilmektedir (Sen, 2000: 1). 1980'li yıllarda ekonominin sürekli kötüye gitmesi ve eski refah

¹ Dışlanmışlar: On Fransız'dan Biri.

devleti politikalarının sorunlarla baş etmekte yetersiz kalması sebebiyle yeni politikalar geliştirilmesinin gerekli olduğu düşüncesi ağırlık kazanmaya başlamış ve Fransa'da Mitterand Hükümeti sosyal bütünleşme amaçlı asgari gelir desteği programını başlatmıştır (Erol, 2013: 55).

Fransız kökenli kavramın zamanla diğer Avrupa ülkeleri tarafından da benimsendiği görülmektedir. 1990 yılında Jacques Delors tarafından AB (Avrupa Birliği) literatürüne kazandırılan sosyal dışlanma söylemi AB'nin temel sosyal politika alanlarından biri haline gelmiştir. 1990 yılında Avrupa Topluluğu Komisyonu tarafından sosyal dışlanmanın sosyal ve siyasal düzeni tehdit edeceği düşüncesi ile "Sosyal Dışlanmayla Mücadele Ulusal Politikalar Gözlemevi" kurularak sosyal dışlanma ile mücadele yolunda sosyal politikalar üretilmeye başlanmıştır (Hekimler, 2012: 10). 1991 yılında ise, 1996 yılı itibari ile Türkiye Cumhuriyeti'nin de taraf olduğu "Gözden Geçirilmiş Avrupa Sosyal Şartı" içinde de kendine yer bulan sosyal dışlanma, adı geçen belgenin 30. Maddesinde "Yoksulluğa ve Sosyal Dışlanmaya Karşı Korunma Hakkı" başlığı altında ele alınmıştır (Korkusuz ve Uğur, 2016: 31).

ABD'de ise sosyal dışlanma ile aynı anlama gelecek şekilde sınıfaltı (underclass) kavramı daha yaygın bir kullanım alanına sahiptir (Şahin, 2009: 21). İlk defa 1963 yılında Gunnar Myrdal tarafından kullanılan sınıfaltı kavramı sanayisizleşmenin nüfusun büyük çoğunluğunu sürekli işsiz ve çalışamaz duruma getirmesine yol açabileceğine işaret etmektedir (Sapançalı, 2003: 9). Gelir bakımından yoksul olanlardan farklı bir sınıfı ifade eden sınıfaltı grubun, yasadışı işlerle uğraşanlar, uyuşturucu kullananlar, evlilik dışı çocuk sahibi olanlar, çalışmayanlardan oluştuğu düşünülmektedir. Sınıfaltı grubun ortaya çıkmasında iki farklı yaklaşımdan bahsedilmektedir. Bu yaklaşımlardan ilkinde göre sınıfaltı olmak kişisel özelliklerden kaynaklanır ve birey bu gruba dâhil olmayı kendisi ister. Diğer yaklaşım ise toplumda böyle bir sınıfın oluşmasında yapısal değişikliklerin etkili olduğunu savunmaktadır (Sunal, 2006). Türkiye'de 1990'lı yılların sonlarında sosyal bir sorun olarak gösterilen ve temelinde gelir dağılımı adaletsizliği ile paralellik gösteren yoksulluğun olduğu bir sosyal dışlanma kavramından söz edilmektedir (Karataşoğlu, 2014: 51).

Gelişmekte olan ülke statüsünde bulunan Türkiye'yi dışlanma konusunda diğer gelişmekte olan ülkelerden ayrı tutmak gerekir. AB'ye olan adaylığı sebebiyle Türkiye dışlanma terimi ile yeni tanışmış olsa da AB fonları ve ulusal kaynakları ile sosyal dışlanma ile mücadele konusunda politikalar geliştirmeye başlamıştır (Erkul ve Koca, 2016: 168). Sosyal dışlanma günümüzde hemen her toplumda karşılaşılabilen işsizlik, eşitsizlik, yoksulluk gibi bireyin toplumla bütünleşmesini engelleyen olgularla birlikte açıklanmaya çalışılmaktadır. Ancak işsiz, yoksul veya eşitsizliğe uğraşmış olan her bireyin, dışlanmış olarak kabul edilmesi de hatalı olacaktır. Bu noktada, toplumun gelişmişlik seviyesi ile bireyin yaşadığı sosyal dışlanmayı algılayış biçimi karşımıza çıkmaktadır. Örneğin işsizliğin yarattığı sorunlar gelişmiş bir ülke vatandaşı ile gelişmekte olan bir ülke vatandaşı için farklı boyutlarda olabilmektedir (Sapançalı, 2003: 20).

3. SOSYAL DIŞLANMANIN BOYUTLARI

Sosyal dışlanmanın birbirini besleyen ve etkileyen ekonomik, mekansal, siyasal ve kültürel boyutları olduğu belirtilmektedir (Deniz vd., 2016: 23). Sosyal dışlanmanın boyutlarından ilki ekonomik dışlanmadır. Ekonomik dışlanma sürecinde işgücü piyasalarından, üretim faktörlerinden ve geçim kaynaklarından dışlanmanın rolü olduğu söylenebilir. Bu boyutta yaşanan dışlanmada gelir, üretim ya da mal ve hizmetler gibi ekonomik alanlara toplumun bir kesimi ulaşabilirken diğer bir kesimi ulaşamamaktadır (Doğan, 2014: 34). Yoksulluk ve yoksulluğa bağlı olarak işsizlik, sosyal yardımlardan mahrum kalmak, fırsat eşitsizliği gibi faktörlerde sosyal dışlanmanın ekonomik boyutunun önemli unsurları olarak gösterilmektedir (MacInnes vd., 2013).

Sosyal dışlanmanın bir diğer boyutu mekansal dışlanmadır. Mekansal dışlanmayı oluşturan iki bileşen vardır. Bunlardan ilki, kişilerin yaşadıkları mekan ya da coğrafya sebebiyle toplumun

geneli tarafından dışlanmaları olarak ifade edilmektedir. Diğer bileşen ise yaşanan coğrafyadaki kamusal hizmetlerin nitelik ve niceliklerinin yetersizliği sebebiyle kişilerin toplumsal hayata tam olarak katılamamasıdır (Boztepe, 2015: 151).

Ekonomik nedenlerle ilişkili olmayarak, toplumsal ve kültürel hayata katılımın kişinin dilediği ölçüde ol(a)maması durumunu ifade eden kültürel dışlanma da sosyal dışlanmanın boyutlarından birini oluşturmaktadır. Örneğin, kişinin farklı din, mezhep veya etnik kökenden gelmesi sebebiyle toplumsal hayattaki etkinliklere alınmaması ya da farklı davranışlarla karşılaşması kültürel dışlanma olarak karşımıza çıkmaktadır (Tokol, 2015: 43).

Siyasal dışlanma ise sosyal dışlanmanın bir diğer boyutunu oluşturmaktadır ve diktatörlük veya oligarşi gibi nedenlerle her zaman var olmakla birlikte günümüz demokratik toplumlarında azalmış olsa da tamamıyla bitmiş değildir (Sapançalı, 2003: 195). Bu boyutta dışlanma çeşitli nedenlerle vatandaşlık haklarını tam olarak kullanamama ve/veya siyasal yaşama katılımın doğrudan veya dolaylı olarak engellenmesi durumu olarak karşımıza çıkmaktadır (Adaman ve Keyder, 2006: 10). Bu boyutlar birbiriyle ilişkilidir ve birbirlerinin hem nedeni hem de sonucu olarak ortaya çıkabilmektedirler. Örneğin ekonomik alandan dışlanan bir kişi sosyal alandan da dışlanabilmektedir (Tartanoğlu, 2012: 222).

4. SOSYAL DIŞLANMANIN SONUÇLARI

Sosyal dışlanmanın sonuçlarını bireysel ve toplumsal açıdan ele almak mümkündür (Çakır, 2002: 99). Şahin (2009: 78) çalışmasında, sosyal dışlanmış kişilerin, fiziksel ve ruhsal açıdan engelli hale gelmiş, eşitsizliğe maruz kalmış, hayatlarında karşılaşabilecekleri risklere karşı korunmasız ve zayıf kişiler olduğunu belirtmektedir. Aynı zamanda, sosyal olarak dışlanmış veya dışlanma riski olan bireylerin genellikle kendilerini yaşadıkları topluma yabancılaşmış hissettiğini, kimsesiz, yalnız ve çaresiz olduklarını düşündüklerini ve topluma uyum sağlamada sorun yaşadıklarını, bu olumsuzlukların ise, dışlanmış kişileri alkol ve madde bağımlılığı, hırsızlık ve suç işlemeye meyilli hale getirebileceğini dile getirmektedir. Şahin (2009: 78) ayrıca, Sosyal dışlanmanın kişinin kendine olan güvenini kaybetmesine ve nihayetinde endişeli, belirsiz ve güvensiz davranışlar göstermesine neden olduğunu ve tüm bunların sonucunda da aile yapısında bozulmaların ortaya çıkacağını belirtmektedir. Bütün bunlara ek olarak Çakır (2002: 99), yaşanabilecek olan fiziki ve ruhsal sağlık bozukluklarını da dışlanmış bireylerin ve ailelerinin karşılaşabilecekleri sosyal dışlanmanın diğer bir sonucu olarak görmektedir. Sağlıklı ve yeterli beslenememe ve sağlık hizmetlerine ulaşamama bireylerin fiziksel sağlık sorunları ile karşılaşma olasılığını arttırabilmektedir. Bununla birlikte her yaşta bireyin ruhsal bir iyilik halinde olabilmesi için sosyal ilişki ve faaliyetlere katılmaları gerekmektedir. Dışlanmış bireylerin toplumdaki diğer bireylerle sosyal ilişki içinde ol(a)maması ruhsal bir takım rahatsızlıklara da yol açabilecektir ve araştırmalar sosyal dışlanmış kişilerin maddi ve manevi destek aldığı durumlarda bile ruhsal yönden tam bir iyilik hali içinde olmadığını göstermektedir.

Konu toplumsal açıdan ele alındığında ise tehlikelerin boyutları daha da artabilecektir. Dışlanmış kişilerin aile, arkadaşlık ve komşuluk ilişkileri bozulmaya ve sosyal bağlardan sağlanan destek ortadan kalkmaya başlayacaktır. Bu da dışlanmış bireylerin suça eğilimlerinin artmasına neden olarak toplumdaki suç oranlarının artmasına sebebiyet verebilecektir (Şahin, 2009: 79). Karataşoğlu (2014: 24) Sosyal dışlanmanın yoksullar, göçmenler gibi dezavantajlı gruplara yönelik olarak gerçekleştiğinde toplumsal ayrışmanın meydana gelebileceğini ve dışlanmış olan grupların toplumsal kaynak ve hizmetlerden mahrum kalmalarının sorumlusu olarak devleti ve kamu kurumlarını görebileceğini belirtilmektedir. Bu hizmetlere erişenler ile erişemeyenler arasında gelir ve kaynak dağılımındaki adaletsizlik arttığında, devletin müdahalesi geciktiğinde ve sosyal adaletsizlik toplumsal alanda fazlasıyla görünür hale geldiğinde ise sosyal krizlerin patlak

vereceğini savunmaktadır. Toplumsal kurum ve normların etkinliğini kaybetmesi, toplumda yabancılaşmış bireylerin artması ve hatta sosyal patlamaların meydana gelmesi sosyal dışlanmanın toplumsal sonuçları olarak karşımıza çıkmaktadır. Tüm bunların yanı sıra, toplumca benimsenmiş olan değerlerin ve sorumluluk duygusunun kaybedilmesi, sosyal düzenlemelere karşı olan şüphelerin artması gibi toplumsal sonuçlar da diğer önemli tehlikelerdendir (Çakır, 2002: 100).

5. SOSYAL DIŞLANMA İLE MÜCADELE YÖNTEMLERİ

Literatürde sosyal dışlanma ile mücadelede izlenecek yöntem ve politikalar için genel olarak sosyal içerme kavramı kullanılmaktadır. Sosyal içerme politikaları, sosyal dışlanmaya maruz kalmış veya maruz kalma riski bulunan bireylerin, ekonomik, sosyal ve kültürel hayata tam olarak katılabilmeleri ve içinde bulunulan toplumda ortalama bir düzeyde kabul edilmiş olan yaşam standartları ve sosyal refaha kavuşabilmeleri için gerekli imkânların elde edilmesi olarak ifade edilebilir (Karataşoğlu, 2014: 31).

Sosyal dışlanma ile mücadelede kullanılacak olan politikalar belirlenirken, ülkede yaşanan sosyal dışlanmanın biçimi ve nedenleri göz önüne alınmalı ve uygun nitelikte içerme politikaları oluşturulmalıdır (Yıldırım, 2014: 96). AB'nin, sosyal koruma ve sosyal içerme araçları olarak öncelikli olarak saydığı politika alanları şunlardır; işgücü piyasasına katılımı arttırmak, sosyal koruma sistemlerini modernleştirmek, formel ve mesleki eğitimdeki dezavantajları ortadan kaldırmak, çocuk yoksulluğunu ortadan kaldırmak, insana yaraşır barınma koşulları sağlamak, uzun dönemli sağlık bakım hizmetleri, sosyal hizmetler ve ulaşım hizmetlerine erişimi sağlamak, engelli, etnik azınlık ve göçmenlerin topluma olan entegrasyonunu arttırmak ve ayrımcılık ile mücadele etmektir (Gökbayrak, 2005). 2008 yılında Avrupa Komisyonu tarafından aktif sosyal içerme stratejisi geliştirilmiştir. Temel amaç; yaşlı insanlara onurlu bir hayat ve daha fazla güven ve katılım becerilerinin kazandırılmasını sağlamaktır (European Commission, 2014).

Farklı şekillerde ortaya çıkan sosyal dışlanma ile mücadelede başvurulan yöntemler de farklılıklar göstermektedir. Bu yöntemleri yoksullukla mücadele, istihdamın artırılması, sosyal güvenceye erişimin düzenlenmesi, evsizlik sorununun giderilmesi vb. sosyal dışlanmanın oluşmasına neden olabilecek sorunların ortadan kaldırılması için kullanılan araçlar, dışlanmış bireylerin toplumla yeniden bütünleştirilmesi ve temel hakların geliştirilmesi şeklinde gruplandırmak mümkündür (Şahin, 2009: 97).

Sosyal dışlanmanın önlenmesine yönelik politikalarda karşılıksız asgari gelir hakkı ve çalışma karşılığı asgari gelir hakkı karşımıza çıkmaktadır. Karşılıksız asgari gelir hakkını sosyal dışlanmaya maruz olan bireylere devlet tarafından sağlanan bir tür sosyal yardım olarak tanımlamak mümkündür (Sapancalı, 2003: 211). Çalışma karşılığı asgari gelir hakkında ise ABD'de uygulanan çalıştırma programlarından (workfare) bahsetmek gerekir. Bu programların temel özelliği işsiz, yoksul veya dışlanmış olan bireylerin bu hakkı elde edebilmesi için görevli kamu kurum veya kuruluşlarının bireye gösterdiği işte çalışmasının zorunlu tutulmasıdır (Sapancalı, 2003: 218).

Sosyal dışlanmayı önleme yöntemlerinden biri diğeri de, işini kaybetmiş, konutsuz ve okulu terk etmek durumunda kalanların topluma yeniden entegre edilmesini sağlamanın yanı sıra, sağlık, eğitim, istihdam, suçla mücadele gibi temel hakların herkese sağlanması olarak gösterilmektedir (Social Exclusion Unit Report, 2001). Sapancalı 'ya (2003: 253) göre, sosyal dışlanma ile mücadelede temel hakların geliştirilmesi noktasında hem BM'nin (Birleşmiş Milletler) İnsan Hakları Evrensel Beyannameyi ile belirtilen hem de diğer uluslararası belgelerde yeri bulunan temel hak ve özgürlüklere erişimin sağlanması ve geliştirilmesi gerekmektedir. Temel hak

ve özgürlüklerin yanı sıra ekonomik ve sosyal haklar ile siyasal hak ve özgürlüklerin de iyileştirilmesinin üzerinde durulmalıdır.

Türkiye’de hem kırsal alanlarda hem de kentlerde yaşanabilen ve arka planında yoksulluk ve işsizliğin olduğu sosyal dışlanma sorununun, “sosyal bir problem” olarak değil, AB genelinde olduğu gibi “ekonomik” bir sorun olarak algılandığı belirtilmektedir (Karataşoğlu, 2014: 52). Türkiye, yoksulluk ve sosyal dışlanmaya karşı “insan” odaklı olarak ifade edilen düzenli olmayan aynı ve nakdi yardımlar, şartlı nakit transferi yardımı, sosyal hizmetler ve faaliyet odaklı diğer sosyal yardımlar, işsizlik sigortası, sosyal güvenlik ve emeklilik sistemleri gibi sosyal politika uygulamalarını yürütmektedir (Karataşoğlu, 2014: 52).

6. ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN YAŞADIĞI SORUNLAR VE SOSYAL DIŞLANMA İLİŞKİSİNİ ÖLÇMEYE YÖNELİK NİTEL BİR ARAŞTIRMA

Çalışmanın bu bölümünde, Kırklareli Üniversitesi’nde eğitim gören lisans ve önlisans öğrencilerinin farklı bir şehirde öğrenim görmelerinden dolayı yaşadıkları sorunlar ve bu sorunların sosyal dışlanma ile olan ilişkisini belirlemek için yapılan araştırmanın sorunsalını, cevap aradığı soruları, kullanılan araştırma yöntemi ve elde eline bulgular hakkında bilgiler verilecektir. Nitel araştırma yöntemleri ile elde edilen sonuçlar analiz edilerek, araştırmanın cevap aradığı sorular cevaplanmaya, sorunsalı test edilmeye ve sonuçlara varılmaya çalışılacaktır.

6.1. Çalışmanın Amacı, Cevap Aradığı Sorular ve Araştırma Problemi

Sosyal dışlanma kavramı birbirleri ile iç içe geçmiş ekonomik, mekansal, siyasal ve kültürel boyutlardan oluşmaktadır (Deniz vd., 2016: 23). Genel olarak toplumla bütünleşememe hali olarak ifade edilen sosyal dışlanma hissi, kişilerin içlerinde buldukları durumlara ve toplumsal yapılara göre farklılıklar gösterebilmektedir. Bu çalışmanın amacı Kırklareli Üniversitesi’nde okuyan ve farklı şehirlerden gelen lisans ve önlisans öğrencilerinin özellikle mekansal ve kültürel dışlanmaya maruz kalıp kalmadıklarını araştırmaktır. Çalışmanın evrenini Kırklareli Üniversitesi’nde okuyan lisans ve önlisans öğrencileri içindeki farklı şehirlerden gelmiş öğrenciler oluşturmaktadır. Evrenin Kırklareli Üniversitesinde okuyan tüm lisans ve önlisans öğrencileri içinde farklı şehirlerden gelen öğrencilerin tamamını kapsayacak şekilde seçilmesinin sebebi, örnekleme oluşturacak farklı alanlardaki katılımcıların düşünce ve hislerini öğrenerek daha sağlıklı sonuçlara ulaşmaktır. Çalışmanın amacına ulaşmak için şu sorulara cevap aranmıştır:

- Kırklareli Üniversitesi’nde öğrenim gören lisans ve önlisans öğrencileri içinde farklı şehirlerden gelmiş olanlar sosyal dışlanmanın mekansal boyutuna maruz kalmakta mıdır?
- Kırklareli Üniversitesi’nde öğrenim gören lisans ve önlisans öğrencileri içinde farklı şehirlerden gelmiş olanlar sosyal dışlanmanın kültürel boyutuna maruz kalmakta mıdır?
- Eğer bu öğrenciler sosyal dışlanmanın farklı boyutlarına maruz kalıyorlarsa buna sebep olan faktörler nelerdir?

Araştırma probleminin oluşturulması için yapılan literatür taraması sosyal dışlanmanın mekansal ve kültürel boyutlarına yönelik olmakla birlikte, alan yazındaki tüm çalışmalarda sosyal dışlanmanın boyutlarının birbirleri ile iç içe geçtiği ve birbirlerini tetikledikleri görülmektedir. Yine literatürde direkt olarak araştırma konusu ile ilgili bir çalışma olmaması da, çalışmanın özgünlüğünü arttırıcı bir etken olarak görülmektedir. Deniz vd. (2016: 36) tarafından yapılan çalışmada sosyal dışlanmanın mekansal boyutunun nüfusun görece gelir seviyesi düşük semtlerde yoğunlaşmasıyla belirginleştiği, kültürel boyutun ise diğer tüm boyutlarla birleşik olarak ortaya çıktığı sonucuna varılmıştır. Alacahan ve Duman’ın (2011: 27-28) yaptığı araştırmada ise mekansal boyutta dışlanmaya maruz kalan kişilerin fiziki olarak kötü şartlara sahip ve düşük standartlı

semterlerde yaşamak zorunda kaldıkları, kültürel olarak dışlanan kişilerin ise kültürel kimliklerinden ve alışkanlıklarından dolayı toplumda yadırgandıkları belirtilmektedir. Yerli ve yabancı sosyal dışlanma literatürü incelendiğinde hemen hemen tüm çalışmaların sosyal dışlanma kavramının dört boyutuna atıfta bulunduğu, ancak bu çalışmaların büyük çoğunluğunun yoksulluk ekseninde veya etnik köken kapsamında (romanlar, göçmenler, mülteciler vb.) ele alındığı görülmektedir. Yoksulluk ve etnik köken faktörlerinin ötesinde ekonomik, mekansal, siyasal ve kültürel boyutlar özelinde sosyal dışlanmayı araştıran fazla çalışma olmaması literatürün bu konuda eksik kaldığı izlenimini uyandırmaktadır. Yapılan literatür incelemesi sonucunda araştırma problemleri şu şekilde belirlenmiştir:

- Kırklareli Üniversitesi'nde öğrenim gören lisans ve önlisans öğrencileri içinde farklı şehirlerden gelmiş olanlar mekansal boyutta sosyal dışlanmaya maruz kalmaktadırlar.
- Kırklareli Üniversitesi'nde öğrenim gören lisans ve önlisans öğrencileri içinde farklı şehirlerden gelmiş olanlar kültürel boyutta sosyal dışlanmaya maruz kalmaktadırlar.

Sosyal dışlanma kavramı farklı boyutları olmakla birlikte, çoğunlukla yoksulluk ile bütünleşik olarak ele alınmaktadır. İster yoksulluk olsun ister sosyal dışlanma; bu iki kavramın ortak noktası, çözümleri aşamasında eğitimin büyük öneme sahip olmasıdır. Bu çerçevede ele alındığında, sebebi ne olursa olsun eğitime devam eden öğrencilerin sosyal dışlanmanın herhangi bir boyutuna maruz kalmaları veya kendilerini sosyal olarak dışlanmış hissetmeleri, kendilerini etkileyebileceği gibi uzun vadede toplumsal düzeni de etkileme potansiyeline sahip olumsuz bir durumdur. Bu açıdan öğrencilerin eğitimlerini sağlıklı bir biçimde tamamlayarak, toplumsal fayda üretebilecekleri konuma gelebilmeleri için eğitim/öğrenci-sosyal dışlanma ilişkisi üzerinde durulması gereken bir konudur. Sorunların çözümü için öncelikle sebeplerinin belirlenerek, analiz edilmeleri gerekliliğinden hareketle, üniversite öğrencilerinin farklı bir şehirden gelmiş olmalarından dolayı sosyal dışlanmaya maruz kalıp kalmadıkları veya maruz kalma risklerinin olup olmadığını incelemek ve çözüm önerileri sunmak önem taşımaktadır.

6.2. Materyal ve Yöntem

Çalışmanın evreni, Kırklareli Üniversitesi, Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı tarafından internet sitesinde yayınlanan veriler doğrultusunda tam olarak belirlenebilmiştir. 2017-2018 Akademik Yılı verilerine göre önlisans ve lisans öğrencilerinin toplamı 25.600'dür. Erkek öğrenci sayısı 13.657 ve kız öğrenci sayısı ise 11.943'tür (http://oidb.klu.edu.tr/Yardimci_Sayfalar/456-ogrenci-sayilari.klu, Erişim Tarihi 11.02.2019). Ancak konuyla ilgili herhangi bir veri bulunmaması ve ilgili makamlarında bu konuyla ilgili ellerinde yapılmış istatistiksel bir çalışma olmamasından dolayı farklı şehirlerden gelmiş lisans ve önlisans öğrencilerinin sayıları belirlenememiştir.

Gerçekleştirilen araştırmalarda örneklemin çok küçük olması, araştırmanın sonuçları açısından evren için genelleme yapabilmeyi zorlaştırmaktadır. Betimsel olarak yapılan araştırmalarda örneklemin en az % 10 seviyesinde olması, evrenin küçük olduğu durumlarda ise bu oranın % 20 düzeyinde bulunması gerekmektedir. Eğer korelasyona dayalı bir araştırma yapmak amaçlanıyorsa en az 30 ve nedensellik içeren kıyaslamalı çalışmalarda ise, her grup için 30'ar eleman gerekmektedir. Fakat deneysel araştırmalarda, her grubu temsilen 15'er eleman gibi az sayıda denek sonuçların geçerlilik arz etmesini sağlayabilmektedir. Ancak belirtmek gerekir ki örnek büyüklüğünün fazlalığı, çalışma sonuçlarının güvenilirliğini arttırmaktadır (Gay, 1987; Akt. Arlı ve Nazik, 2001: 77).

Yapılan nitel araştırmalarda verilerin, çalışma konusu ile ilgili olarak ilk elden toplanması gerekmektedir. Nitel araştırmaların önemli özelliklerinden biri de örneklem genişliği ile ilgilidir. Nitel araştırmalarda örneklemin genişliği, sorunun temel özellikleri ve araştırmacının erişebildiği kaynakların sınırlılıkları ile belirlenmektedir (Karataş, 2015: 69-70). Bununla birlikte, nitel

araştırma teknikleri içinde en çok tercih edilen yöntem olan görüşme ve gözlem gerek zaman ve gerek maliyet açısından zorlayıcı olabileceği gibi, örneklemin büyük tutulması da verilerin analizi ile yorumlanmasını zorlaştırmaktadır. Bu sebepten dolayı nitel araştırma teknikleri ile gerçekleştirilen çalışmalarda örneklem seçimi yapılırken evreni temsil yeteneğinden ziyade çalışmanın konusu ile ilk elden alakalı katılımcıların seçilmesi önem taşımaktadır (Neuman, 2012: 321).

Araştırmanın örneklemini, Kırklareli Üniversitesi'nde öğrenim gören lisans ve önlisans öğrencileri içinde farklı şehirlerden gelmiş olanlar içinden seçilmiş otuz erkek ve otuz kız öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcı sayısının toplam da altmış olarak belirlenmesinin sebeplerinden biri, her gruptan 30'ar denekle yapılan çalışmaların güvenilirliğinin ve sonuçların evreni temsil etme yeteneğinin olduğunun literatür bilgisi ile desteklenmesidir. Diğer sebep ise bahsi geçen öğrencilerin tamamına ulaşmanın zorluğudur. Bu zorluklardan ilki kurumdan sağlıklı bilgi alınamadığı için ilgili öğrencilerin tam sayısının belirlenememesi ve diğeri de belirlenen öğrencilerin bir kısmına ulaşamaması veya çalışmaya katılmak istememeleridir.

Çalışmaya katılan deneklerin sağlıklı bilgiler verebilmelerini sağlamak için kimlikleri gizli tutulmuş ve bu durum kendilerine de bildirilmiştir. Elde edilen veriler analiz edilirken erkek öğrenciler "E" ve kız öğrenciler de "K" simgesi ile ifade edilmiştir. Yapılan çalışmada veriler "Yarı Yapılandırılmış Mülakat" tekniği kullanılarak toplanmıştır. Sosyal bilimler alanında yapılan çalışmalarda sıklıkla kullanılan görüşme/mülakat yöntemi, çalışmaya katılan tüm deneklerin verdiği cevapları karşılaştırarak, ortak yönleri ve farklılıkları tespit edip, ortaya koymayı amaçlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 22). Araştırma esnasında görüşmeler tüm katılımcılarla yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya katılan deneklerle yüz yüze yapılan mülakatlardan önce yazılı olarak bir soru seti hazırlanmış ve deneklere mülakatlar esnasında açık uçlu sorular yöneltilerek cevaplar kayıt altına alınmıştır. Tüm katılımcılara bilgi verilerek, katılımcıların verdikleri cevaplar ses kayıt cihazına kaydedilmiş ve katılımcılara araştırmacılar dışında bu cevapların gizli tutulacağı bilgisi verilmiştir.

Çalışmaya katılan deneklerin, kendilerine yöneltilen açık uçlu sorulara vermiş oldukları yanıtlar incelenmiş ve benzer ifadeler kodlanarak, bu kodlar üzerinden içerik analizi ile sonuçlara varılmaya çalışılmıştır. Katılımcıların verdiği cevaplar içinden kodlar oluşturulurken herhangi bir program (QDA Miner, Nvivo vb.) kullanılmamış, ifadeler araştırmacılar tarafından farklı zamanlarda ve birbirlerinden bağımsız olarak taranmıştır. İçerik analizi, katılımcıların ifade ettikleri kavram, kelime ve cümleler arasındaki ilişkileri analiz ederek, ulaşılan ham verileri açıklamayı amaçlamaktadır. İçerik analizi yöntemi ile ortak veya benzer ifade, kelime ve cümlelerden oluşturulan temalar doğrultusunda açıklamalar yapılmaya çalışılmaktadır (Krippendorff, 2004: 18).

6.3. Araştırmanın Bulguları

Yapılan görüşmeler neticesinde, ulaşılan ham veriler incelenerek analiz edilmiş ve farklı şehirlerden gelen lisans ve önlisans öğrencilerinin maruz kaldıkları mekânsal ve kültürel sosyal dışlanmaya yönelik olarak; "şehir halkının öğrencileri kötü alışkanlıklarla anması", "barınma konusunda yaşanan sıkıntılar" ve "ulaşım konusunda yaşanan sıkıntılar" şeklinde üç sorun alanına ulaşılmıştır. Ulaşılan sorun alanlarından ikisinin sosyal dışlanmanın mekânsal boyutuna, birinin de kültürel boyutuna yönelik olduğu düşünülmektedir. Sorun alanları ile ilgili katılımcıların verdiği cevapların istatistiksel olarak hangi sorun alanında yer aldığı Tablo 1.'de görülmektedir.

Tablo 1. Kırklareli Üniversitesi'nde Öğrenim Gören Lisans ve Önlisans Öğrencileri İçinde Farklı Şehirlerden Gelmiş Olanların Maruz Kaldıkları Sosyal Dışlanma Boyutlarına Yönelik Sorun Alanları

SORUN ALANLARI	N (T)	N (E)	%	N (K)	%
Şehir halkının öğrencileri kötü alışkanlıklarla anması sorun alanı.	60	22	73,3	14	46,6
Barınma konusunda yaşanan sıkıntılar sorun alanı.	60	28	93,3	27	90
Ulaşım konusunda yaşanan sıkıntılar sorun alanı.	60	30	100	30	100

6.3.1.Şehir Halkının Öğrencileri Kötü Alışkanlıklarla Anması Sorun Alanı

Mülakat gerçekleştirilen farklı şehirlerden gelmiş lisans ve önlisans öğrencilerinin “şehir halkının öğrencileri kötü alışkanlıklarla anması sorun alanı” içinde belirttikleri problemler; “uyuşturucu kullanımının artması”, “asayiş olaylarının artması”, “öğrencilerin evlilik dışı ilişkiler yaşaması” ve “öğrencilerin boşanmalara sebep olması” gibi suçlama ve ithamlarla karşılaşmalarıdır. Bu problemler ve ortaya çıkan sorun alanı çerçevesinde görüşme gerçekleştirilen öğrencilerin verdikleri cevaplardan bazıları şu şekildedir:

Tablo 2. Kırklareli Üniversitesi'nde Öğrenim Gören Lisans ve Önlisans Öğrencileri İçinde Farklı Şehirlerden Gelmiş Olanların Şehir Halkının Öğrencileri Kötü Alışkanlıklarla Anması Sorun Alanına Yönelik Görüşme Örnekleri

E 6	Nedense tüm öğrenciler uyuşturucu kullanıyormuş ya da kullanmak istiyormuş gibi bir düşünce var. Özellikle yaşlı insanlarda böyle bir algı oluşmuş. Mesela bir çay bahçesinde otururken diğer masalarda oturan kişilerin sürekli öğrencileri konuştuklarını duyuyoruz. Bir defadan fazla şahit olduğum konuşmalarda farklı insanların “öğrenciler uyuşturucu kullanıyormuş” gibi önyargılı ifadelerini duydum.
E 15	Kırklareli küçük ve sempatik bir şehir. İnsanları da genellikle hoşgörülü. Ama öğrenciler sürekli problem yaratıyormuş, şehrin dokusunu bozuyormuş gibi bir hava yaratılmış. Bir gece eve giderken arkadaşlarımla biraz sesimiz yükselmiş ve çevreden geçenler hemen sert bir şekilde bizi uyardılar. Bir sürü laf sayıp “bu öğrenciler yüzünden asayiş olayları arttı. Artık geceleri dışarı çıkarken düşünüyoruz. İçip içip kavga ediyorlar” gibi laflar ettiler. Kız arkadaşlarımıza daha kötü ve uygunsuz şeyler söylendiğini de duyuyoruz. Tabi herkes için geçerli değil bu durum. Ama böyle olumsuz davranışlarla da karşılaşılıyor.
E 24	Evimize giren çıkan herkese karışmaya çalışıyor bazı komşularımız. Ailemizi aramakla veya polis çağırmakla tehdit ediyorlar. Sebebi de kız arkadaşlarımızın bazen evimize gelmesi. Resmen “zina yapmakla, kız erkek birlikte yaşamakla” suçlanıyor. Diyelim ki böyle bir durum var. Buna karışmaya ne hakları var? Sonuçta reşit insanlarız.
K 2	Bizi apartmandan çıkarmaya çalıştılar ve sonunda biz dayanamadık taşındık. Sebebi de “apartmandaki evli erkekleri ayartabilmişiz, kız öğrenciler yüzünden boşananlar olmuş” gibi sebepler. Sizin de kızınız var. Birisi de gelip sizin kızınızı suçlasa hoşunuza gidecek mi?
K 19	Ev sahibimiz ile yakın oturuyoruz. Zaten Kırklareli küçük bir şehir. Sürekli olarak “eve erkek gelmesin, istemem böyle şeyleri, kız erkek aynı evde yaşamaz” diye uyarılıyor. Bir keresinde “siz yapmıyorsunuz ama aynı evde kız erkek kalanlar varmış” gibi konuşmanın içinde kaldık.
K 27	Benim pek sorunum yok şehir halkı ile ilgili. En azından olumsuz bir şey yaşamadım ama komşu teyzelerle ne zaman oturup sohbet etsek konu bir şekilde “onun kocasının bir kız öğrenciyle ilişkisi varmış. Adam bu yüzden onu boşamış. Zaten üniversite açıldıktan sonra boşananlar arttı” gibi meselelere geliyor. Bence şehir halkının bilinçaltında böyle bir şey var.

Gerçekleştirilen görüşmeler, farklı şehirlerden gelen öğrencilerin çeşitli biçimlerde sosyal dışlanmaya maruz kaldığını göstermektedir. Literatür ile karşılaştırıldığında sosyal dışlanmanın kültürel boyutu ile ilişkilendirilebilecek olan bu durum, daha çok öğrencilerin beraberinde getirdikleri alışkanlıklar, kültürel yapılar ve toplumun öğrencilere bakış açısı ile ilişkilendirilebilir. Çakır (2002: 100), sosyal dışlanmanın toplumsal sonuçlarından bahsederken suça eğiliminin artarak, suç oranlarının da yükseleceğini belirtmektedir. Özkul (2004: 35) ise sosyal dışlanmanın bireysel sonuçlarından bahsederken yabancılaşma kavramına atıfta bulunmakta ve bu durumdaki insanların yaşadıkları topluma yabancılaşacaklarını belirtmektedir. Şahin'de (2009: 80) benzer şekilde sosyal dışlanmaya maruz kalan kişilerin topluma ve toplumsal normlara isyan etme durumuna gelebileceklerini belirtmektedir. Literatür ve çalışmanın ilgili sorun alanına yönelik bulguları incelendiğinde ortaya ilginç bir durum çıkmaktadır. Sosyal dışlanmanın sonuçları olarak ortaya çıkabilecek olan madde bağımlılığı, suça eğilim ve toplumsal normların dışında bir yaşam biçimi şehir halkı tarafından öğrencilerin normal yaşamı gibi algılanmakta ve olası sonuçlar üzerinden öğrenciler sosyal dışlanmaya maruz bırakılmaktadırlar. Diğer bir ifadeyle şehir halkının söylem ve davranışları ile literatürü ters bir bakış açısıyla doğruladığını söylemek mümkündür.

6.3.2. Barınma Konusunda Yaşanan Sıkıntılar Sorun Alanı

Mülakat gerçekleştirilen farklı şehirlerden gelmiş lisans ve önlisans öğrencilerinin “barınma konusunda yaşanan sıkıntıları sorun alanı” içinde belirttikleri problemler; “ev ve yurt kiralalarının yüksek olması”, “yeni konutların şehre ve okula uzak olması” ve “öğrenciye kiralık ev verilmemesi” şeklindedir. Bu problemler ve ortaya çıkan sorun alanı çerçevesinde görüşme gerçekleştirilen öğrencilerin verdikleri cevaplardan bazıları şu şekildedir:

Tablo 3. Kırklareli Üniversitesi’nde Öğrenim Gören Lisans ve Önlisans Öğrencileri İçinde Farklı Şehirlerden Gelmiş Olanların Barınma Konusunda Yaşanan Sıkıntılar Sorun Alanına Yönelik Görüşme Örnekleri

E 3	Kırklareli çok küçük bir şehir ve öğrenci sayısı da çok fazla. Böyle olunca da “kira fiyatları çok yüksek” . Küçük bir ev için bile 650-700 TL kira isteniyor. Ev zaten şehir dışında. Hem şehre inmek hem de okula gitmek için bir de yok parası veriyoruz. Bu durum ailemi ve beni çok zorluyor.
E 19	Ailem evde kalmamı istemiyor. Bu yüzden yurttta kalıyorum ama fiyatlar çok pahalı. Zaten ortalamann altında buradaki bütün yurtlar ama “oda fiyatları çok pahalı” . Dört kişilik odada kalıyorum ve aylık 400 TL para veriyorum. Sabah kahvaltısı veriyorlar ama yemek yok. Ben zaten zengin olsam burada ne işim var. Gider özel üniversite okurum. KYK zaten çıkmıyor bana nedense.
E 25	Valla çok uzun süre ev aradık. Ev olmadığından değil, “oturulabilecek evlerin öğrenci olduğum için bana kiraya verilmemesi” sebebiyle. Ben buraya okumak için geldim ama kiralamak istediğim evlerin büyük çoğunluğunda “öğrenciye kiraya vermiyoruz” gibi sözlerle karşılaştım. Sanki öğrenci değilim de karanlık işlerle uğraşan biriyim gibi.
K 1	Geçen sene iki arkadaşım ile bir ev kiraladık. Ev sahibi ile anlaştık ve sözleşme imzalayacağız. Adamı aradık buluşup sözleşme imzalamak için ama ev sahibi evi kiraya vermektan vazgeçtiğini söyledi. Apartmanda oturanlar “öğrenci istemiyoruz” demişler. Peki, ne yapalım? Öğrenciler sokakta mı yatsınlar?
K 16	Şimdi Kırklareli’ne birçok yeni ev yapılıyor. Genelde 1+1 veya 1+0 evler. Bu evlerde aile oturmaz. Öğrenciye yönelik olduğu çok belli ama “evleri şehir merkezine ve okula çok uzak yapıyorlar” . Hepsi bir yere toplanmış sanki bu evlerin. Resmen şehirden “izole ediyoruz” gibi hissediyorum.
K 30	Kırklareli küçük bir şehir ve üniversitede yeni. Yani damdan düşer gibi bir durumdayız. Konaklama imkânları sınırlı. Böyle olunca da “hem yurt fiyatları hem de ev kiralaları çok yüksek oluyor” . Yurtlar da evlerde genelde bakımsız ve eski. Kendi paramızla rezil oluyoruz.

Yapılan görüşmeler farklı şehirlerden gelen lisans ve önlisans öğrencilerinin sosyal dışlanmanın mekânsal boyutu ile karşı karşıya kaldıklarını göstermektedir. Bu durum kimi öğrenciler tarafından yüksek ev ve kira yurtları biçiminde algılanırken, kimi öğrenciler tarafından izole edilmek veya istenmemek şeklinde algılanmaktadır. Yüksek ev ve yurt kiralalarının ayrıca sosyal dışlanmanın ekonomik boyutu ile ilgili olduğunu söylemekte mümkündür. Beşirli vd. (2016: 173-174) tarafından yapılan araştırmada farklı sosyal, ekonomik ve kültürel topluluklar için yapılan konutların özellikle yer seçimine göre sosyal dışlanmaya yol açabileceği belirtilmektedir. Ayrıca bu tip sosyal konutların, kontrol edilememesinden dolayı suça eğilimi arttıracığından da bahsedilmektedir. Adaman ve Keyder ise (2006: 27) bireylerin, toplumla bütünleşememelerinin sebepleri içinde yaşanan mekânların veya yerlerin önemine dikkat çekmektedir. Karataşoğlu ve İslamoğlu (2016: 25) tarafından yapılan çalışmada da kiracı konumdaki kişilerin ekonomik sebeplerden dolayı sosyal dışlanmaya maruz kalabilecekleri belirtilmektedir. Çalışmaya katılan deneklerin verdikleri cevaplar doğrultusunda mekânsal sosyal dışlanmanın, ekonomik sosyal dışlanma boyutu ile yakın bir ilişki içinde olduğunu söylemek mümkündür. Bunun yanında kültürel olarak da öğrencilerin sosyal dışlanmanın mekânsal boyutuna maruz kaldığı ve bilinçli/bilinçsiz şekilde yeni konut yerlerinin seçimi ile genel toplumsal yapıdan izole edildikleri ve öğrencilerin bunu dışlanma olarak hissettikleri görülmektedir.

6.3.3.Ulaşım Konusunda Yaşanan Sıkıntılar Sorun Alanı

Farklı şehirlerden gelen lisans ve önlisans öğrencileri ile yapılan mülakatlar sonucunda, “ulaşım konusunda yaşanan sıkıntılar sorun alanı” çerçevesinde; “minibüs ücretlerinin pahalı olması”, “minibüs sayısının yetersiz olması” ve “minibüslerin çok kalabalık olması” problemleri belirlenmiştir. Bu sorunlar ve ortaya çıkan sorun alanı doğrultusunda mülakat yapılan öğrencilerin verdikleri cevaplardan bir kısmı şu şekildedir:

Tablo 4. Kırklareli Üniversitesi’nde Öğrenim Gören Lisans ve Önlisans Öğrencileri İçinde Farklı Şehirlerden Gelmiş Olanların Ulaşım Konusunda Yaşanan Sıkıntılar Sorun Alanına Yönelik Görüşme Örnekleri

E 9	“Minibüs ücretleri çok pahalı”. Okula gidip gelmek için 5 TL para veriyoruz. Bazen günde iki defa gidip geldiğimiz oluyor. Bu kadar küçük bir şehirde bu kadar pahalı minibüs parası olması çok anlamsız. Bir de zaten “sıkış tıkiş gidiyoruz”. Kendi paramızla rezil oluyoruz.
E 13	“Yemek parası kadar minibüs parası veriyoruz”. Defalarca söyledik ama kimse bizi dinlemiyor. Zaten adamlar tekel olmuşlar. “İstedikleri gibi fiyat arttırıyorlar” hiç kimse de dur demiyor. “Bazen paramızla bile minibüs bulamıyoruz. Ya saatleri çok azalıyor minibüslerin ya da hiç gelmiyor özellikle hafta sonları”.
E 21	“Minibüsler çok dolu oluyor”. Durakta beklerden kaç tane minibüs dolu geçiyor ve durmuyor bizi almak için. Bu sonuçta bir ihtiyaç minibüs sayısını arttırsınlar ya da belediye otobüsü koysunlar. Sürekli derslere geç kalıyoruz.
K 2	Ben KYK yurdunda kalıyorum. Yurt hem okula hem şehre çok uzak bir noktada. Yürüyerek gidip gelmek mümkün değil. “Minibüs ücretleri çok pahalı” günde ortalama üç defa minibüse biniyorum ve şu an 7,5 TL günlük yol masrafım var. Hafta sonları okula gitmesem de çarşıya inmek zorundayım. Resmen yurt kirası gibi y ücreti veriyorum.
K 17	“Hafta sonları doğru düzgün minibüs seferi yok”. “Çok uzun süreler minibüs beklediğimiz oluyor”. Belirli saatlerden sonra hiç bulamıyoruz zaten minibüs. Ulaşım konusunda üniversitenin veya belediyenin artık bir çözüm üretmesi gerektiğini düşünüyorum.
K 20	Ulaşım Kırklareli için çok büyük sıkıntı. Şehir küçük ve her yere yürüyerek gitmeye alışmışlar. Bugüne kadar neredeyse hiç minibüs, otobüs ihtiyacı olmamış. Öğrenci gelince ve üniversite de şehir dışına kurulunca minibüs seferleri önem kazanmış ama maalesef istenen seviyede bir hizmet yok. Zaman zaman “doluluktan minibüsler bizi almadan gidiyorlar veya balık istifi gibi gidiyoruz” okula. Bu üçüncü senem okulda ve hiçbir şekilde düzelme yok ulaşım konusunda.

Mülakat yapılan farklı şehirlerden gelmiş lisans ve önlisans öğrencilerinin tamamı ulaşım problemi yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu durumu sosyal dışlanmanın mekânsal boyutu ile ilişkilendirmek mümkündür. Hem okulun şehrin dışında ve şehirden izole bir yapıda olması, hem öğrenciye yönelik konutların ve özellikle KYK yurtlarının şehre uzak konumlarda planlanması bu düşünceyi destekler niteliktedir. Sosyal dışlanmanın literatürde genellikle kabul gören siyasal, ekonomik, mekânsal ve kültürel boyutları olmakla birlikte, son yıllarda genel refah hizmetleri içinde yer alan ulaşımdan dışlanma boyutunun da tartışılmaya başlandığı görülmektedir. Miller (2003) ulaşım konusunda eşit fırsatlara ulaşamamanın toplumsal bütünleşme önündeki güçlü engellerden biri olduğunu belirtmektedir. Özkazanç ve Sönmez (2015: 17) yaptıkları çalışmada sosyal dışlanmanın mekânsal boyutu ile ulaşım hizmetlerinin ilişkili olduğunu belirterek, ulaşım ile bireylerin toplumsal yapıya entegrasyonu arasındaki ilişkiye dikkat çekmişler ve ulaşım imkânlarının kısıtlı olması durumunda kişilerin genel refah hizmetlerinden dışlanma ile karşı karşıya kalabileceklerinin altını çizmişlerdir. Yine Adaman ve Keyder’de (2006: 10) belirli mekânlara ulaşım, sosyal dışlanmanın mekânsal boyutu arasındaki ilişkiye vurgu yapmışlardır. Sosyal dışlanma ve ulaşım arasındaki ilişki alan yazında görece yeni bir araştırma konusu olmakla birlikte, sosyal dışlanmanın mekânsal boyutu ile yakından ilişkili olduğunu söylemek mümkündür. Çalışma kapsamında görüşülen deneklerin ulaşım faktörü ile mekânsal sosyal

dışlanmaya maruz kaldıkları, ayrıca ulaşımın yine çalışma kapsamında öğrencilerin genel refah hizmetlerine erişimi açısından da bir sorun olduğu görülmektedir. Araştırmanın bu bölümü ile ilgili olarak dikkat çeken nokta, katılımcıların tamamının bu konuyu bir sorun alanı olarak görmesi, ayrıca “minibüs ücretleri” çerçevesinde bu sorunun sosyal dışlanmanın ekonomik boyutuyla da ilişkilendirilebilecek olmasıdır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Çok boyutlu yapısıyla sosyal dışlanma günümüzde birçok insanı ve toplumu etkileyen, sosyal politika yapımcılarının ve uygulayıcılarının üzerinde önemle durduğu bir konudur. Bununla birlikte yerli ve yabancı araştırmacıların sıklıkla irdelediği ve sosyal dışlanmayı ortaya çıkaran faktörleri araştırdığı akademik bir alan olarak da görülmektedir. Genellikle yoksulluk bağlamında ele alınan kavram üzerindeki tartışmaların, maddi yoksulluk ve yoksunluk üzerine odaklandığı, farklı boyutların aslında iç içe geçtiği ve birbirini tetiklediğinin üzerine yoğunlaştığını söylemek mümkündür. Toplumla bütünleşemeyen ve bağları bir şekilde kopan bireylerin ve grupların (yoksullar, göçmenler, bağımlılar, özellikle eğitimsiz dul kadınlar, engelliler, bakıma muhtaç yaşlılar vb.) sıklıkla maruz kaldığı sosyal dışlanma, genel refah hizmetlerine erişememe ile kendini göstermektedir.

Eğitim hayatlarına devam etmek için başka şehir, bölge veya ülkelere gitmek zorunda kalan öğrenciler dönem dönem kendilerinden veya çevresel faktörlerden kaynaklı gerekçelerle, yeni girdikleri toplumla ve toplumsal normlarla uyumsuzluk yaşayabilmekte, bu durum onların toplumla bütünleşmelerini engelleyebilmektedir. Her ne kadar bahsi geçen durum kendisini sosyal dışlanma olarak göstermese de, öğrencilerin sosyal dışlanma hissi yaşamalarına ve olumsuz şekilde etkilenmelerine sebebiyet verebilmektedir. Çalışma kapsamında görüşülen öğrencilerin de bilinçli bir şekilde sosyal dışlanmaya maruz kalmadıkları, ancak özellikle barınma, ulaşım ve kültürel yapı dolayısıyla kendilerini dışlanmış hissettikleri görülmüştür.

Çalışmanın cevap aradığı sorular ve araştırma problemleri çerçevesinde sonuçlar değerlendirildiğinde, Kırklareli Üniversitesi’nde öğrenim gören lisans ve önlisans öğrencilerinden, başka şehirlerden gelmiş olanların sosyal dışlanmanın kültürel ve mekânsal boyutuna bilinçli olmayan bir biçimde maruz kaldıkları ve kendilerini dışlanmış hissettiklerini söylemek mümkündür. Bu bakış açısı ile çalışmanın cevap aradığı ilk iki soru pozitif olarak cevaplanmıştır. Cevap aranan üçüncü soru ise farklı şehirlerden gelen öğrencilerin sosyal dışlanmaya maruz kalmasına sebep olan faktörler üzerine yoğunlaşmaktadır. Bu faktörler öncelikle kültürel yapıdan kaynaklanan farklılıklar, şehrin alt yapı eksiklikleri ve şehir halkı-öğrenci iletişimindeki yetersizlikler olarak değerlendirilmektedir. Çalışmanın araştırma problemleri incelendiğinde, her iki araştırma probleminin de pozitif sonuçlu olarak doğrulandığı görülmektedir. Hem araştırma sonuçlarının analiz edilmesi ile ulaşılan bulgular, hem de bu bulguların literatür araştırması ile desteklenmesi bu düşüncüyü doğrulamaktadır. Literatür ile karşılaştırıldığında ise çalışma sonuçlarının literatür ile uyumlu olduğunu söylemek mümkündür.

Çalışma kapsamında elde edilen sonuçlar, sosyal dışlanmanın farklı boyutları olmasına rağmen, bu boyutların çoğunlukla iç içe geçtiğini ve ekonomik boyutun genellikle tetikleyici olduğu tartışmalarını doğrular niteliktedir. Ulaşılan bulgular itibari ile çalışmanın özelinde konunun direkt olarak yoksulluk ile bağlaşıklık şeklinde ele alınması çok doğru bir yaklaşım olmamakla birlikte, ekonomik şartların başka şehirlerden gelmiş öğrencilerin sosyal dışlanma hissi yaşamalarında etkili olduğu söylenebilir. Ancak daha sonra farklı araştırmacıların, farklı şehirlerde ve farklı gruplar üzerinde yapacakları araştırmaların sonuçları ile karşılaştırılmadan kesin yargılara varmak çok doğru olmayacaktır. Bu açıdan çalışmanın sonuçları, daha sonraki araştırmacılar için bir hareket noktası olabilecek niteliktedir.

Farklı şehirlerden gelen öğrencilerin çalışmada bahsedilen sorunlarının çözümü için atılacak adımların da yaşadıkları sorunlar gibi bütünleşik biçimde ele alınması gerekmektedir. Bahsi geçen ulaşım, barınma ve kültürel sorunlar kendi haline bırakıldıklarında çözüme kavuşması mümkün olmayan problemlerdir. Her biri bir sosyal politikalar kapsamında çözüm gerektiren bu sorunların kamu iradesi ve kamu politikaları ile çözülebileceği aşikârdır. Öncelikle sistemli bir biçimde yerel yönetimler ve üniversite yönetiminin yapacağı işbirliğini içeren çalışmalara, şehirdeki sivil toplum kuruluşlarının da katkı vermesi, sorunların iyi analiz edilerek çözüme yönelik bir eylem planı belirlenmesi ve hayata geçirilmesi önem taşımaktadır.

KAYNAKÇA

- Adaman, F. ve Keyder, Ç. (2006). Türkiye'nin Büyük Kentlerinin Gecekondulu ve Çöküntü Mahallelerinde Yaşanan Yoksulluk ve Sosyal Dışlanma", Mart 31, 2017 tarihinde Sosyal Dışlanma ile Mücadelede Mahalli Topluluk Eylem Programı 2002-2006 Raporu, ec.europa.eu/employment_social/social.../study_turkey_tr.pdf, Erişim Tarihi 12.02.2019.
- Aktaş, A. (2014). Sosyal Dışlanma Bağlamında Sosyal Yardımlar ve Karşılaştırmalı Politika Önerileri, T.C. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Dış İlişkiler ve Yurtdışı İşçi Hizmetleri Genel Müdürlüğü Uzmanlık Tezi, Ankara.
- Alacahan, O. ve Duman, B. (2016). Dışlanma, Ayrımcılık, Mezhep ve Etniklikler Arası Eşitsizlikler, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (1).
- Arlı, S. ve Nazik, M. H. (2001). *Bilimsel Araştırmaya Giriş*, Gazi Kitabevi, Ankara.
- Beşirli, H., Bakır, M. A., Koçancı, M., Güler, Z. Ö. ve Güllü, M. Y. (2016). Sosyal Konut Uygulamaları ve Sosyal Dışlanma (Toplu Konut İdaresi Yoksul Konutları Örneği), *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(1).
- Boztepe, V. (2015), "Bir Sosyal Dışlanma Biçimi Olarak Yoksulluğun Türkiye'deki Televizyon Haberlerine Yansımaları", Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Radyo TV ve Sinema ABD, Radyo TV Bilim Dalı Doktora Tezi, İstanbul.
- Chakravarty, S. R. and D'Ambrosio, C. (2006). The Measurement of Social Exclusion, *Review of Income and Wealth*, 52/3.
- Çakır, Özlem (2002). Sosyal Dışlanma, *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(3).
- Deniz, A. Ç., Ekinci, Y. ve Hülür, A. B. (2016). Suriyeli Sığınmacıların Karşılaştığı Sosyal Dışlanma Mekanizmaları, *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 14(27).
- Doğan, İ. (2014). Sosyal Dışlanma ve İşgücü Piyasaları: İstanbul Fatih İlçesi'nde Bir Saha Araştırması, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri ABD, Doktora Tezi, İstanbul .
- Erkul, A. ve Koca, M. (2016). Yoksul Yardımlarını Yoksulluk ve Sosyal Dışlanma Bağlamında Yeniden Düşünmek, *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 6(3).
- Erol, S. I. (2013). İşsizliğin Sosyal Dışlanma Üzerindeki Etkisi, *TÜHİS İş Hukuku ve İktisat Dergisi*, 24(3-4-5).
- European Commission (2014). 'Active inclusion', HYPERLINK "<http://www.eapn.eu/wp-content/uploads/2016/03/2014-10-Arguments-to-support-Active-Inclusion.pdf>" <http://www.eapn.eu/wp-content/uploads/2016/03/2014-10-Arguments-to-support-Active-Inclusion.pdf>, Erişim Tarihi 12.02.2019.
- Gökbayrak, Ş. (2005). Avrupa Birliğinin Sosyal Koruma Sorunsalı Olarak "Sosyal İçerme Politikaları", *Çalışma Ortamı Dergisi*, Sayı 80.
- Hekimler, O. (2012). Yoksulluk Mu Yoksunluk Mu? Sosyal Dışlanma Üzerine Bir Değerlendirme, *Tekirdağ S.M.M.M. Odası Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı 1.

- Karataş, Z. (2015). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, *Sosyal Hizmet E-Dergi*, 1(1).
- Karataşoğlu, S. ve İslamoğlu, E. (2016). Gelir Seviyesi ile Sosyal Dışlanma İlişkisi Üzerine Bir Araştırma, *Çalışma İlişkileri Dergisi*, 7(1).
- Karataşoğlu, S. (2014). Gelir Seviyesinin Sosyal Dışlanmaya Etkisi (Mardin İli Örneği). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri, Sakarya.
- Korkusuz, R. ve Uğur, S. (2016). *Sosyal Güvenlik Hukuku*, 5. Baskı, Ekin Basım Yayın Dağıtım, Bursa.
- Krippendorff, K. (2004). *Content Analysis: An Introduction to its Methodology*, Sage Publication, s. 18, USA - New York.
- MacInnes, T., Aldridge, H., Bushe, S. and Tinson, A. (2013). *Monitoring Poverty and Social Exclusion 2013*, York: Joseph Rowntree Foundation and The New Policy Institute.
- Miller, H. J. (2003). Travel Chances and Social Exclusion, In 10th International Conference on Travel Behavior Research, Lucerne, Switzerland, 10–14 August.
- Neuman, L. (2012). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri: Nicel ve Nitel Yaklaşımlar: Cilt 2*, 5. Baskı, Yayın Odası, s. 321, İstanbul.
- Özkazanç, S. ve Sönmez, F. N. Ö. (2015). Ulaşım Perspektifinden Sosyal Dışlanma Kavramının Değerlendirilmesi, *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi*, 8(1).
- Özkul, O. (2004). Modern Batı Medeniyetinin İflas Göstergesi: Küresel Köyde Küresel Fakirlik, *Köprü Dergisi*, Sayı: 88, s. 35.
- Sapançalı, F. (2005). Avrupa Birliği'nde Sosyal Dışlanma Sorunu ve Mücadele Yöntemleri, *Çalışma ve Toplum*, 3(6).
- Sapançalı, F. (2003). *Sosyal Dışlanma*, Dokuz Eylül Yayınları, İzmir.
- Sen, Amartya (2000). Social Exclusion: Concept, Application and Scrutiny, Social Development Papers No. 1, Office of Environment and Social Development Asian Development Bank.
- Sunal, O. (2006). Sosyal Dışlanmaya Kuramsal Yaklaşımlar, <http://sosyalpolitika.fisek.org.tr/soysal-dislanmaya-kuramsal-yaklasimlar/>, Erişim Tarihi 08.02.2019.
- Şahin, T. (2009). Sosyal Dışlanma ve Yoksulluk İlişkisi, T.C. Başbakanlık Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Genel Müdürlüğü, Sosyal Yardım Uzmanlık Tezi, Ankara.
- Tartanoğlu, Ş. (2012). Sosyal Dışlanma, Edi. Aysen Tokol ve Yusuf Alper, Sosyal Politika, Dora Basım Yayın Dağıtım, Bursa.
- Tokol, A. (2015). Ayrımcılık ve Sosyal Dışlanma, Edi. Yusuf Alper, Aysen Tokol ve Çağlar Özdemir, Sosyal Politika-II, T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları, No:2878, Eskişehir.
- Topateş, H. (2009). Araçsallaştırılmış Bir Kavram Olarak Sosyal Dışlanma, *Çalışma ve Toplum*, 4(23).
- The Social Exclusion Unit (2001), Preventing Social Exclusion: Report by the Social Exclusion Unit. London: The Stationery Office.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, 6. Baskı, Ankara.
- Yıldırım, S. (2014). Sosyal Dışlanma ve Avrupa Birliği Yaklaşımı. *Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 2 (2), 91-108.
- HYPERLINK ["http://oidb.klu.edu.tr/Yardimci_Sayfalar/456-ogrenci-sayilari.klu"](http://oidb.klu.edu.tr/Yardimci_Sayfalar/456-ogrenci-sayilari.klu)
http://oidb.klu.edu.tr/Yardimci_Sayfalar/456-ogrenci-sayilari.klu, Erişim Tarihi 11.02.2019.



Sahibini Vuran (Dijital) Silah: Sosyal Medyanın Bumerang Etkisi Üzerine Bir Değerlendirme*

Weapon Shooting the Owner: An Evaluation on the Boomerang Effect of Social Media

Mustafa İNCE

Karabük Üniversitesi, İletişim
Fakültesi, Karabük, Türkiye

ORCID

M.İ. : 0000-0001-8058-1076

Corresponding Author:

Mustafa İNCE

Email:

mince7@hotmail.com

Citation: İnce, M. (2020). Sahibini vuran (dijital) silah: Sosyal medyanın bumerang etkisi üzerine bir değerlendirme. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 10 (1): 84-94.

Submitted : 08.11.2019

Accepted: 12.03.2020

Özet

İnternetin kullanımının yaygınlaşmasıyla birlikte sosyal medya da günlük yaşamımızın vazgeçilmezleri arasında yerini almıştır. Özellikle, twitter, Facebook, Instagram başta olmak üzere sosyal medya mecralarında her gün milyonlarca insan vakit geçirmekte ve çeşitli paylaşımlarda bulunmaktadır. Sürekli ve sınırsız bilginin paylaşıldığı bu mecraların; kolay ulaşılabilir olması, kendine özgü çekiciliği, zengin ve alternatifli içeriği, interaktifliği, insanlar arasında etkileşim sağlaması, bireysel düşünceleri yaymaya / yayınlamaya imkân vermesi gibi nedenlerle farklı sosyo-demografik özelliklere sahip insanlar tarafından aktif olarak kullanılmaktadır. Ancak ne var ki sosyal medyaya duyulan bu aşırı ilgi, önce alışkanlığa bir süre sonra da bağımlılığa dönüşebilmektedir. Bu bağımlılık, her yaştan (kadın-erkek) sıradan insanların yanı sıra, siyasetten spora, bürokrasiden ticarete birçok farklı pozisyon, görev ve meslekteki insanların, neredeyse tüm duygu ve düşüncelerini, icraatlarını ve hatta her anlarını bu platformlara taşıma ihtiyacı duymalarına neden olmaktadır. Günümüzde sosyal medya paylaşımları yüzünden işinden kovulan, istifa etmek zorunda kalan, yargılanan, hapse atılan insanlara ve hatta sosyal medyada canlı yayında intihar edilen pek çok olaya rastlamak mümkündür. Bu çalışmanın amacı, sosyal medya mecralarının bilinçsiz, kontrolsüz ve sorumsuz bir şekilde kullanılması sebebiyle, paylaşımların, kullanıcılar açısından telafisi güç birtakım zararlara neden olabileceğini ortaya koymaya çalışmaktır. Çalışma kapsamında 2018 yılında bazı sosyal medya paylaşımlarının neden olduğu farklı kategorilerden (olumsuz) örnek olaylar incelenerek değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dijital silah, Sosyal Medya, Bumerang Etkisi, Sosyal Medya Bağımlılığı.

Abstract

With use of internet being prevalent, social media has been indispensable in our casual life. Especially on Twitter, Facebook and Instagram, millions of people spend time and share various content every day. Continuous and unlimited information is shared within these environments, actively used by people with different socio-demographic characteristics due to easy accessibility, unique attractiveness, rich and alternative content, interactivity, interaction between people, and the ability to spread / publish individual thoughts. However, excessive interest towards social media can become an addiction. This addiction causes people of all ages (woman and man), including

*Bu çalışma, 4-7 Nisan 2019 tarihinde gerçekleştirilen II. Uluslararası AVRASYA Multidisipliner Çalışmalar Kongresi'nde sunulan bildiriden üretilmiştir.

people in politics, sports, bureaucracy, trade and many different professions to move almost all their emotions, thoughts and actions to these platforms. Therefore, it is possible to come across people who have been dismissed from work, forced to resign, tried, imprisoned and even committed suicide on social media. This study aims to demonstrate that social media use can cause irreparable damages since internet usage is often unconscious, uncontrolled and irresponsible. Within the scope of the study, (negative) case studies caused by social media in 2018 were examined and evaluated.

Keywords: Digital Gun, Social Media, Boomerang Effect, Social Media Addiction.

1. GİRİŞ

İnternetin yaygınlaşmasıyla birlikte, hem internet ağına dahil olan insanların sayısı hem de sosyal medya mecralarını kullanan kişilerin sayısı her geçen gün artmış ve artmaya devam etmektedir. 2018 yılı verilerine göre 81 milyon nüfusa sahip Türkiye’de 54,3 milyon internet kullanıcısı bulunmakta ve bu oran ülke nüfusunun %67’sine denk gelmektedir. Yine Türkiye’de nüfusun %54’ünü oluşturan 51 milyon kişi sosyal medyayı aktif olarak kullanmaktadır. Ülkemizde son 5 yılda internet kullanan bireylerin oranı yüzde 35,5 artmıştır. Son on yılda sosyal medya kullanım oranı ise %38’den %72’ye çıkmıştır. Sosyal medya kullanımındaki bu artış, aynı zamanda sosyal medyaya bağımlı kitlelerin oluşmasını da beraberinde getirmektedir. Yeni medyanın hayatımızda giderek daha fazla yer edinmesi, bireylerin yaşamlarını da bu araçlar vasıtası ile anlaması, algılaması ve değerlendirmesine yol açmaktadır. Böylece insanlar adeta soyla medyayla yatıp sosyal medyayla kalkmakta, medya araçlarının gerçekliğine bağlı duruma gelmektedirler. Genellikle gün boyu online oldukları bu ortamlarda, bireyler, sürekli yeni paylaşımlarda bulunmakta, akrabalarından, arkadaşlarından, yakın çevresinden, tanıdıklarından ilgi gördükçe de bu paylaşımlar daha da artmaktadır. Öyle ki; hangi sosyo-demografik özelliğe sahip olursa olsun pek çok kullanıcı neredeyse günlük yaşamındaki tüm anları bu platforma taşıma durumuna gelmiştir. Adba International’ın (2018) araştırmasına göre, 1 Ocak-20 Aralık 2018 tarihleri arasında sadece Türkiye’de (bir yılda) twitter üzerinden 2 milyar 594 milyon 748 bin 212 paylaşım yapıldığı düşünüldüğünde sanal ortamdaki mesaj trafiğinin ne boyutta olduğu daha iyi anlaşılmaktadır.

Ne var ki; bu sanal ortamın kullanıcıları her zaman soğukkanlı, bilinçli ve doğru şekilde hareket edememektedirler. Farklı duygu durumlarında ve farklı ruh hallerinde (öfkeli, üzgün, stresli, gergin, duygusal, vb.) bu ortamlarda paylaşılan mesajlar, daha sonra pişmanlık uyandırmakta ve kişiyi zor durumda bırakabilmektedir. Kimi zaman espri olsun diye yapılan bir yorum, paylaşılan bir fotoğraf, kızgınlıkla yazılan bir mesaj kişiyi işinden dahi edebilmektedir.

Sosyal medya mecralarının bilinçsiz, kontrolsüz ve sorumsuz bir şekilde kullanılması sebebiyle, yapılan paylaşımların, kullanıcılar açısından telafisi güç birtakım zararlara neden olabileceğini ortaya koymaya amaçlayan bu çalışmada değerlendirmeye alınan olaylar, konuyla ilgili muhtelif yerlerde yayınlanan haberlerden derlenerek elde edilmiştir.

2. SOSYAL MEDYANIN GÜNDELİK YAŞAMDAKİ YERİ

Genel anlamda medyanın toplumsal yaşamdaki rolü ve bireyler üzerindeki etkisi büyüktür. *“Medyanın yaygınlığı ve büyük kitleler üzerindeki etkisi, sürekli olarak medyadan ileti alan ve medyaya bağımlı hale gelen topluluklar oluşmasına neden olmuştur. Medyanın etkilerinin, insanlar arasında örgütlenip kültüre dönüşmesiyle de medyanın yarattığı toplumlar ortaya çıkmıştır. 21. yüzyılda akademik veya halktan grupların ciddi biçimde eleştirdiği medyanın toplumları yönlendirmesi ve yönetmesi sorunu, medyayı bilerek ve seçerek izleyen grupların oluşmasına da yol açarken, medyanın egemenliğini engellemiştir”* (Karppinen ve Moe, 2014, 337).

Geçmişten günümüze medyanın toplumları yönetmede ve yönlendirmedeki rolü genellikle aynı kalmış, sadece argümanları değişmiştir.

İnternet hayatımıza dahil olmadan önce, ilk başta gazeteler daha sonra da televizyon egemen kitle iletişim aracı konumundaydı. Ancak internetle birlikte bu egemenlik son buldu. Bundan yaklaşık 25 yıl önce yaşamımıza giren internet ve sağladığı yenilikler hem iletişim dünyamızı hem de toplumsal yaşantımızı temelden değiştirdi. Gerek kamuda gerek iş yaşamında gerekse özel hayatımızda bilgi-iletişim teknolojisi kaynaklı köklü değişikliklere sebep oldu. İnternetin hızlı bir şekilde hayatın her alanına böylece dahil olması, elbette toplumsal yaşamda da önemli değişikliklere yol açtı. Özellikle sosyal ağlar, iletişim dünyasını ve kitle iletişimini çok farklı bir noktaya taşıdı. Günümüzde, internet ve dolayısıyla sosyal medya ya da bir başka ifadeyle yeni medya, egemen kitle iletişim aracına dönüştü. Bu dönüşüm ise toplumsal yaşamda önemli farklılıklar meydana getirdi.

Günümüzün toplumsal yapısını medya-iletişim-kitle iletişimi ekseninde ele aldığımızda, özellikle son on yılda ortaya çıkan ve her geçen gün toplumsal yaşamda daha aktif rol alan yeni bir medya türü ile karşı karşıya bulunmaktayız. İster sosyal medya, isterse yeni medya olarak adlandırılın, bu yeni medya türü geleneksel kitle iletişim araçlarından fonksiyonel açıdan farklı bir konumdadır (Alav, 2018:8). Gücünü bizzat bireylerden alan sosyal medyanın bugünkü pozisyonuyla, potansiyel sivil toplum gücü olarak değerlendirilmesi mümkündür. Sosyal medya aracılığıyla dağıtılan ve/veya sunulan haber, bilgi, fotoğraf, video gibi içerikler bir yandan içinde bulunduğu toplumu etkilerken öte yandan geri bildirimler sayesinde kaynağın bizzat kendisini de etkileyebilmektedir. Sosyal medyanın toplumsal gücünün temelinde ise, iletilmiş olduğu iletilerin güncel ve geri dönüşümlerinin anlık/en kısa sürede oluşmasının yanı sıra, medya iletilerine verilen bireysel ve kitlesel tepkilerin kısıtlanmadan, sansüre uğramadan özgürce iletilmesi ve bunun yanında zaman ve mekân kavramlarının olmayışıdır (Alav, 2018:9). Bu ve benzer özellikleri sayesinde sosyal medya, günümüzde de gelecekte de önemli olacaktır.

Sosyal medyanın salt medya-iletişim ekseninde toplumsal konularda belirgin bir etkinliğinden bahsetmek elbette mümkündür.

“Ancak bu mecrayı her kesimden, çok farklı amaçlar için kullananların bulunduğu düşünüldüğünde; bilgi kirliliğinin, yönlendirmenin, yalanın, art niyetli paylaşımların, spekülasyonun çok fazla olabileceğini tahmin etmek güç değildir. İdeolojik, ekonomik, siyasi vb. çıkar amaçlı üretilen içerikler, toplumda kafa karışıklığına, gerginliğe ve infiale neden olabilmektedir. Böyle durumlarda konunun açığa kavuşturulması için ilgililerden ve yetkililerden (konu hakkında) ayrıca bir açıklama ihtiyacı duyulmakta, hatta kimi zaman bu açıklamalar yalanın ve manipülasyonun ortadan kalkmasına yeterli gelmemektedir. Böylece kamuoyu yanlış bilgilendirilebilmektedir. Bunun yanında kendi (şahsi) meselesini memleket meselesi olarak gören, öyle gösteren, toplumsal gerginliğe neden olan, halkı kıskırtmaya yönelik paylaşımlar da gereksiz toplumsal huzursuzluklara neden olabilmektedir” (İnce, 2018:41).

Özellikle gençler, özgürlük alanı olarak değerlendirdiği ve büyük ilgi gösterdiği bu mecraların tehlikelerine karşı oldukça savunmasız durumda bulunmaktadırlar. Çünkü genellikle kendilerine ait olarak gördükleri veya kendilerini iyi hissettikleri bu mecralarda paylaşılan ve yayılan mesajlara önyargılı olarak istekli ve peşin kabullü olarak yaklaşmaktadırlar. Stevensson, ‘Medya kültürleri, sosyal teori ve kitle iletişimi’ adlı eserinde, yeni medyanın sanıldığı gibi sadece özgürlük sunan mecralar olmadığını belirterek bu mecraların sosyal ve ekonomik çıkarlara hizmet etmeye müsait olduğunu ve hatta hizmet ettiğini savunmuştur. (Stevenson, 2015: 302).

Stevensson, Virilio’nun yeni iletişim teknolojilerinin insan duyuları üzerindeki etkisinin ezici bir şekilde olumsuz olduğunu belirttiğini söyleyerek, yeni iletişim araçlarının ‘gerçek’ anlayışımızı da bozduğunu söylemiştir. (2015: 323). *“Yeni medya evreninde yeni kılıklar seçmeye ve yeni kimlikler edinmeye, böylece kendimizi ‘gerçek’ insan ilişkilerinden uzaklaştırmaya davet ediliyoruz. Teknolojinin insan çıkmazlarına sihirli çözümler bulma kapasitesi, potansiyel olarak bize benlik ve topluluk sorunlarına*

karşı 'sihirli' bir çözüm sunar. İnternet hem bizi atomlaştırıp hem de topluluğa ilişkin sıcak hisler uyandırabilir. Siberuzamda sadece ayrıcalıklı olanla karşılaştığımız, geç kapitalizmin sorunlarından kaçtığımız ve coğrafyanın yüklerinde kurtulduğumuz için farka ilişkin sorunlara karşı körleşiriz. Çevrimiçi çok az gerçek sürpriz ve tanıdık olmayan çok az şey vardır. Siberuzam, Öteki'nin ötekiliğiyle ilgilenmeyi değil, şirket kapitalizminin idaresine dayalıdır (Robins ve Webster, 1999)" (Stevensson, 2015:325).

"Bugün ülkemizde de (yeni) medyanın kısa ve uzun vadede olumsuzluklarından etkilenen farklı sosyo-demografik özelliklere sahip bireylere rastlamak mümkündür. İnternette oynadığı oyun yüzünden intihar eden çocuklardan, canlı yayında kendini asan gençlere, sosyal medyada paylaşımı yüzünden işinden kovulan çalışandan, attığı tweet yüzünden istifa etmek durumunda kalan bürokrata kadar pek çok örneğe rastlamak mümkündür" (İnce, 2019:137) Bütün bu nedenlerden ötürü, yaşamımızın vazgeçilmezlerinden biri olan sosyal medya mecralarında bin düşünüp bir adım atmak gerektiği yadsınamaz bir gerçektir.

3. ARAŞTIRMA

Bu araştırma, sosyal medyada bilinçsizce paylaşılan bilgi, belge, görsel ve mesajların, bizzat mesajları yayımlayanlara -kaynağa- verdiği ve/veya verebileceği olası zararların boyutlarını, Türkiye'de 2018 yılında meydana gelen (konuyla ilgili) bazı örnek olaylar üzerinden değerlendirmeyi amaçlamaktadır.

3.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Hangi sosyo-demografik özelliğe sahip olursa olsun, sosyal medyanın doğru ve bilinçli kullanılmaması sonucu ortaya çıkan olumsuzluklar kişilerin yaşamlarını altüst edebilmektedir. Öyle ki, sosyal medya paylaşımları yüzünden işinden kovulan, istifa etmek zorunda kalan, yargılanan, hapse atılan insanlara ve hatta sosyal medyada canlı yayında intihar edilen pek çok olaya rastlamak mümkündür. Bu ve benzeri durumların yaşanmaması için sosyal medya platformlarının sınırsız ve sorumsuz bir alan olarak düşünülmemesi gerekmektedir. Bilakis, bu mecralarda paylaşılan mesajların telafisi mümkün olmayan neticelere yol açabileceğinin bilinmesi elzemdir. Ülkemizde yaklaşık 51 milyon aktif sosyal medya kullanıcısı olduğu düşünüldüğünde bu konuya dikkat çekilmesi oldukça önemlidir. Bu maksatla ele alınan bu çalışma kapsamında 2018 yılında yaşanan bazı olaylar incelenerek bilinçsiz kullanılan yeni medya platformlarının ortaya çıkarabileceği (maddi-manevi) zararların örneklerle incelenmesi amaçlanmıştır.

3.2. Araştırmanın Yöntemi

Çalışma kapsamında, 1 Ocak 2018 – 31 Aralık 2018 tarihleri arasında yaşanan ve konuya ilişkin bazı olaylar tespit edilerek değerlendirilmiştir. Etki derecesi gözetilerek ele alınan araştırma örnekleri, farklı (tarz ve) özellikte olmak üzere 4 (dört) olay ile sınırlı tutulmuştur. Araştırma, niceliksel araştırma yöntemlerinden biri olan ve geçmişte yaşanmış bir olayın günümüzde ya da günümüzde yaşanan bir olayın olası gelecekteki bir olay üzerinde muhtemel etkisinin incelenmesine dayanan 'Tarihsel Model' yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. (Gurbetoğlu, 2015: 12; Çepni, 2007: 20-63; Ekiz, 2003: 19-20; Özdamar vd.,1999: 7-9).

3.3. Sosyal Medyanın Bilinçsiz Kullanımının Sebep Olduğu Mağduriyetler

(Örnek Olay İncelemeleri)

Yeni medya ve/veya başka bir ifadeyle sosyal medyanın bilinçsiz kullanılması, sosyo-demografik özelliği fark etmeksizin tüm bireyler için büyük bir risk teşkil etmektedir. Riskin boyutu, kaynağın etkililiği (ve statüsü) ile doğru orantılıdır. Yani kariyer olarak en tepedekilerin yanlışlarının faturası çok daha ağır olmaktadır. Giderek daha bağımlı hale geldiğimiz bu mecralar adeta mayın tarlasın gibidir. Çok dikkatli ve bilinçli olmayı gerektirmektedir. Aksi takdirde

kişilerin kariyerine, işine, özgürlüğüne, malına ve hatta canına sebep olabilecek şartlar doğurabilir. Bu nedenle bireyler, bu yeni platformların (maddi-manevi) zararlarından korunabilmek için yeni medyayı bilinçli kullanmaları, içeriklerini anlayıp, çözümleyip adeta olumsuzluklarına karşı bir savunma sistemi geliştirmeleri gerekmektedir.

Örnek Olay 1: (Twitter)

03 Mayıs 2018-Yurt Gazetesinde “Sosyal Medyadan Yaptığı Paylaşım Başını Yaktı” başlıklı haberde yer alan bilgilere göre, Oyuncu Burak Alkaş, parasını ödemediği gerekçesiyle sosyal medya hesabından yapım şirketi ile ilgili olarak “bendi dolandırdılar”, “TFT yapım karşılıksız çek vererek beni dolandırdığı için dava açıyorum” şeklinde paylaşımda bulunmuştur. Yapım şirketi, oyuncunun doğru söylemediğini belirterek şikayetçi olmuş ve haklı bulunmuştur. Oyuncu Alkaş ise savunmasında, **sinirle böyle bir paylaşımda bulunduğunu ama kısa süre sonra sildiğini** söylemiştir.

Haberin tamamı şu şekildedir;

“Sosyal Medyadan Yaptığı Paylaşım Başını Yaktı”

Oyuncu Burak Alkaş’a parasını ödemediğini öne sürdüğü yapım şirketi hakkında sosyal medya hesabından yaptığı paylaşım nedeniyle 3 ay 15 gün adli para cezası verildi.

Pis Yedili dizisinde canlandırdığı ‘Orçun’ karakteriyle üne kavuşan oyuncu Burak Alkaş, TFT Televizyon Film ve Yapım şirketinin yapımını üstlendiği ‘Yeşil Deniz’ isimli dizide oynadı. Dizide ‘Müezzin Cemil’ rolünü oynayan Alkaş, 30 Mayıs 2016’da sona eren dizideki ücretini, yapım şirketinin verdiği çekle aldı.

Sosyal Medyadan Ağır Suçlama: Beni Dolandırdılar

Ancak Alkaş; yapım şirketi sahibi Mürüvvet Ayfer’in, mayıs ayında biten dizinin ücretini Eylül ayı geçmesine rağmen ödemediğini ve kendisine verilen çekin karşılıksız çıktığını iddia etti. Ardından Alkaş, sosyal medyada, “TFT yapım karşılıksız çek vererek beni dolandırdığı için dava açıyorum” şeklinde bir mesaj paylaştı.

Yapım Şirketi Şikayetçi Oldu

Mesaj sonrası İstanbul Cumhuriyet Başsavcılığı’na başvuran Mürüvvet Ayfer, ödemenin yüklü miktarının yapıldığını, geriye kalan kısmın ise bankada meydana gelen bir sorun nedeniyle ödenmediğini belirterek kendisine iftira atıldığını savundu. Ayfer’in şikayeti üzerine Burak Alkaş hakkında soruşturma açıldı. Savcılığın başlattığı soruşturma kapsamında ifadesi alınan ünlü oyuncu, ödemenin yapılmadığını ve çekin karşılıksız çıktığını ileri sürerek sinirle böyle bir paylaşımda bulunduğunu ama kısa süre sonra sildiğini söyledi. Soruşturma sonunda Alkaş hakkında hakaret suçundan iddianame düzenlendi.

580 Lira Ödeyecek

İstanbul Asliye Ceza Mahkemesi’nde hâkim karşısına çıkan Alkaş, olayı kabul ederek kendisinin parasını alamadığını ve bu sebeple paylaşımda bulunduğunu tekrarladı. Duruşmada taraflar arasında uzlaşma sağlanamadı ve sosyal medyada yapım şirketi hakkında paylaştığı hakaret içerikli mesaj nedeniyle Alkaş’a 3 ay 15 gün adli para cezası verildi. İyi hal indirimi alan ünlü oyuncu, 580 lira para cezası ödeyecek.

Örnek Olay 2: (Instagram)

05 Haziran 2018-Tarihinde medya24.com adlı sitede yayınlanan habere göre, Rap müzik dünyasının tanınmış isimlerinden Ezhel Serkan İpekçioğlu, kullandığı 'Ezhel06' isimli **instagram hesabında hint keneviri bitkileri ile çekilmiş fotoğrafının olduğu ve bu fotoğrafın 5 bin 182 kişi**

tarafından beğenildiği belirlenmiştir. Yine İpekçioğlu tarafından şarkı sözü olarak "Esrarın da etkisiyle ışık daha parlak çekilir nefesler" sözünü yazdığı tespit edilmiştir. Şarkıcının bu paylaşımlarının suç unsuru barındırdığı gerekçesiyle ilgili birimler tarafından şikâyete konu edilmiştir. Ezhel için hazırlanan iddianamede savcılık genç müzisyenin Instagram paylaşımları ve şarkı sözlerinin uyuşturucuya teşvik ettiğini öne sürerek sanatçının **10 yıla kadar hapsini istemiştir**. Ezhel'in 28 Şubat 2018 tarihinde YouTube yayınında uyuşturucuya özendirici paylaşımda bulunduğunu belirten savcılık, aynı zamanda şarkılarında da şiddete özendirdiğini iddianameye eklemiştir.

Haberin Tamamı Şu Şekildedir;

Şarkılarında uyuşturucuya özendirdiği gerekçesiyle cezaevine gönderilen rap müzik sanatçısı Ezhel'in sosyal medya paylaşımları başını yaktı. Genç şarkıcının 10 yıla kadar hapsi isteniyor.

Rap müzik dünyasının tanınmış isimlerinden Ezhel Serkan İpekçioğlu, geçtiğimiz hafta uyuşturucu madde kullanımına özendirdiği gerekçesiyle gözaltına alınmıştı. BİMER'e yapılan şiketler neticesinde gözaltına alınan ve cezaevine gönderilen genç müzisyenin sosyal medya hesabından yaptığı paylaşımlar başına büyük iş açtı.

Ezhel için hazırlanan iddianamede savcılık genç müzisyenin Instagram paylaşımları ve şarkı sözlerinin uyuşturucuya teşvik ettiğini öne sürdü.

Ezhel'in 28 Şubat 2018 tarihinde YouTube yayınında uyuşturucuya özendirici paylaşımda bulunduğunu belirten savcılık, aynı zamanda şarkılarında da şiddete özendirdiğini iddianameye ekledi.

Sosyal Medya Paylaşımları Yaktı

Habertürk muhabiri Arzu Kaya'nın haberine göre, İpekçioğlu'nun kullandığı 'Ezhel06' isimli instagram hesabında hint keneviri bitkileri ile çekilmiş fotoğrafının olduğu, bu fotoğrafın 5 bin 182 kişi tarafından beğenildiği belirlendi. Yine İpekçioğlu tarafından şarkı sözü olarak "Esrarın da etkisiyle ışık daha parlak çekilir nefesler" sözünü yazdığı belirlendi.

23 Mayıs 2018 günü gözaltına alınan İpekçioğlu, paylaşımların kendisi tarafından yapıldığını belirterek, "Instagram ve Youtube isimli sosyal medya ortamında paylaştığım videoda amacım uyuşturucu madde kullanmayı özendirmek değildi. Ben müzisyenim, güfte yazdığım da oluyor. Bu nedenle bu şekilde bir video paylaştım. Suçlamayı kabul etmiyorum" dedi. "Uyuşturucu madde kullanılmasını özendirme" suçundan tutuklanarak cezaevine gönderildi.

Hapis ve Adli Para Cezası Talebi

Anadolu Cumhuriyet Başsavcılığı'nca hazırlanan iddianamede, şüphelinin sosyal medya ortamındaki paylaşımlarıyla uyuşturucu ve veya uyarıcı madde kullanılmasını alenen özendirecek şekilde paylaşımlar yaptığını belirtildi. Bu durumun da sosyal medyadaki yazılar ve şüphelinin beyanıyla sabit olduğu kaydedildi. Hakkında "uyuşturucu madde kullanılmasını özendirme" suçundan 5 yıldan 10 yıla kadar hapis cezası ve bin günden on bin güne kadar adli para cezası ile istemiyle dava açıldı. İpekçioğlu'nun yargılanmasına önümüzdeki günlerde Anadolu 44. Asliye Ceza Mahkemesi'nde başlanacak.

Ağustos'ta Sahne Alacaktı

Ezhel ilk albümünü 2017 yılında çıkardı. Sercan İpekçioğlu'nun "Şehrimin tadı" adlı şarkısının videosu internette 31 milyon kişi tarafından izlendi. İlk albümü Müptezhel'le büyük bir çıkış yakalayan Ezhel, Ağustos ayında Macaristan'da Sziget Festivalinde sahne alacaktı.

Örnek Olay 3: (Facebook)

8 Kasım 2018- www.sgkrehberi.com sitesinde yer alan habere göre, bir devlet hastanesinde çalışan temizlik işçisi, hastaneyi su basması üzerine, sosyal medya adresinden, **"...gelecek tüm hasta ya da hasta yakınlarının dikkatine! gelirken yanınızda can yeleği, bot, çizme, yağmurluk, şnorkel, yüzme bilmiyorsanız simit, makarna, kolluk, ya da bu işi keyfe çevirmek istiyorsanız mayo getirmeniz önerilir"** şeklinde bir paylaşımda bulunmuştur. Ancak bu paylaşım çalışanı işinden atılmasına sebep olmuştur. Paylaşımı yapan kişi iş akdi feshedilerek, tazminatsız kovulmuştur. Çalışanın Yargıtay'a yaptığı itiraz da reddedilmiştir.

Haberin Tamamı Şu Şekildedir;

Yargıtay, çalışma hayatındaki davranışlarda yine dikkat çekici önemli bir karara imza attı. Karara göre, Facebook'ta bu espriyi yapan çalışan tazminatsız işten atılabilir.

'Hastaneyi Su Bastı, Botla Gelin...Yüzme Bilmiyorsanız Simit, Can Yeleği Alın...'

Yaşanan olayda bir devlet hastanesinde çalışan temizlik işçisi, hastaneyi su basması üzerine, sosyal medya adresinden, ...gelecek tüm hasta ya da hasta yakınlarının dikkatine! gelirken yanınızda can yeleği, bot, çizme, yağmurluk, şnorkel, yüzme bilmiyorsanız simit, makarna, kolluk, ya da bu işi keyfe çevirmek istiyorsanız mayo getirmeniz önerilir" şeklinde bir paylaşımda bulundu.

Ancak bu paylaşım işinden etti...İş akdi feshedilerek, Tazminatsız kovuldu.

Kovulmanın şokunu yaşayan işçi soluğu İş Mahkemesinde aldı ve haksız yere işten çıkarıldığını ileri sürerek, işe iadesini talep etti.

Davalı işveren ise, Facebook paylaşımının, asıl işveren... 'ı kötüleyen ve küçük düşüren ".... nitelikte olduğunu, '...gelecek tüm hasta yada hasta yakınlarının dikkatine! gelirken yanınızda can yeleği,... bot, çizme, yağmurluk, şnorkel, yüzme bilmiyorsanız simit, makarna, kolluk, ya da bu işi keyfe çevirmek istiyorsanız mayo getirmeniz önerilir" şeklinde bir paylaşımda bulunan davacının bu davranışının işçinin sadakat yükümlülüğününün açık ihlali olup doğruluk ve bağlılıkla bağdaşmadığını ileri sürerek feshin haklılığını savundu.

Mahkeme: Espri Yapmış!

Mahkeme temizlik işçisinin paylaşımını, hakaret kastı olmadığı gibi espri amaçlı buldu. Yine bu davranışın, işçi ile işveren arasındaki güven ilişkisini ve davalı şirketin ticari itibarını sarsmadığını değerlendirek işe iadeye karar verdi.

İşveren kararı temyiz etti.

Yargıtay: Küçük Düşürücü ve Aşağılayıcı

Son sözü söyleyen Yargıtay ise, çalışanın espisini affetmedi.

Yargıtay, davacının Facebook'tan yaptığı paylaşımının işvereni küçük düşürücü ve aşağılayıcı nitelikte olduğu, espri niteliğinde sayılamayacağı, bu sebeple iş sözleşmesinin haklı sebeple feshedilmesinde herhangi bir hukuka aykırılığın olmadığına karar verildi.

İşte o Karardan bir bölüm...

'...temizlik işçisi olarak alt işveren... şirketinde çalıştığı ve bazen işyerinde su basması olaylarının yaşandığı doğru olsa bile, 27.10.2014 tarihinde; "...a gelecek tüm hasta ya da hasta yakınlarının dikkatine! Gelirken yanınızda can yeleği, Zodyak bot, çizme, yağmurluk, şnorkel, yüzme bilmiyorsanız simit, makarna, kolluk, ya da bu işi keyfe çevirmek istiyorsanız mayo getirmeniz önerilir" şeklinde Facebook'tan yaptığı paylaşımın, asıl işvereni küçük düşürücü ve aşağılayıcı nitelikte olup, espri niteliğinde sayılmayacağı, bu nedenle davacının söz konusu eyleminin işveren açısından doğruluk ve dürüstlikle bağdaşmayan hareket olarak değerlendirilip iş sözleşmesinin haklı

nedenle feshedilmesinde herhangi bir hukuka aykırılık olmadığı, davacının bu eylemleri haklı fesih sebebi oluşturacağından davanın reddine karar verilmesi gerekir...'

Örnek Olay 4: (Twitter)

30 Eylül 2018-Sosyal Medya Paylaşımları Elon Musk'ın Başını Yaktı-Euronews Türkiye'de yer alan habere göre ABD'li elektrikli otomobil üreticisi ve enerji depolama şirketi Tesla'nın kurucusu Elon Musk'ın twitter üzerinden **"Tesla hisselerini geri toplamak ve borsadan çekmek için mali kaynak bulduğuna ilişkin"** paylaşım yapmıştı. Ancak, ABD Menkul Kıymetler ve Borsalar Komisyonundan (SEC), perşembe günü, Musk'ın, Tesla hisselerini geri toplamak ve borsadan çekmek için mali kaynak bulduğuna ilişkin **sosyal medya üzerinden yaptığı açıklamasının "doğru olmadığı ve yanlış yönlendirici olduğu" suçlamasıyla dava açmıştı. Bu süreçte Tesla'nın hisseleri yüzde 20 düştü, bu dönemde şirketin piyasa değeri de yaklaşık 12,2 milyar dolar azaldı.**

Haberin Tamamı Şu Şekildedir;

ABD'li elektrikli otomobil üreticisi ve enerji depolama şirketi Tesla'nın kurucusu Elon Musk'ın, hakkındaki yolsuzluk soruşturması kapsamında şirketin yönetim kurulu başkanlığından ayrılacağı, kendisi ve şirketi adına toplam 40 milyon dolar ceza ödeyeceği bildirildi.

ABD Menkul Kıymetler ve Borsalar Komisyonundan (SEC) yapılan açıklamaya göre Musk, 45 gün içinde şirketin yönetim kurulu başkanlığından istifa edecek ve gelecek 3 yıl boyunca bu pozisyona aday olamayacak.

Musk, Tesla'nın Üst Yöneticisi (CEO) olmaya devam edecek.

Açıklamada, Musk'ın, "davadaki suçlamaları kabul ya da reddetmeden" kendisi ve şirketi adına 20'şer milyon dolar ceza ödemeyi kabul ettiği kaydedildi.

Dava süreci

SEC, perşembe günü, Musk'ın, Tesla hisselerini geri toplamak ve borsadan çekmek için mali kaynak bulduğuna ilişkin sosyal medya üzerinden yaptığı açıklamasının "doğru olmadığı ve yanlış yönlendirici olduğu" suçlamasıyla dava açmıştı.

Tesla, 18 Ağustos'ta şirketin ABD Adalet Bakanlığı tarafından da soruşturulduğunu açıklamıştı.

Musk, 13 Ağustos'ta Twitter hesabı üzerinden yaptığı açıklamada, Tesla'yı hisse başına 420 dolar teklifle New York borsasından çekme planını 2 Ağustos'ta şirketin yönetim kuruluyla paylaştığını bildirmiş ve Suudi Arabistan varlık fonunun kendisiyle 2017'nin başından beri Tesla'yı borsadan çekme konusunda görüştüğünü kaydetmişti. Musk, 24 Ağustos'ta ise şirketin yönetim kurulu ve hissedarlarıyla yaptığı görüşmelerin ardından, Tesla'nın borsadan çekilme kararının iptal edildiğini duyurmuştu.

Musk'ın ilk açıklamasından bugüne kadar Tesla'nın hisseleri yüzde 20 düştü, bu dönemde şirketin piyasa değeri de yaklaşık 12,2 milyar dolar azaldı. Musk, ABD merkezli uzay aracı ve roket üreticisi SpaceX şirketinin de yöneticisi konumunda bulunuyor.

SONUÇ

İyi mi kötü mü tartışılarsun, sosyal medyanın, yanlış ve bilinçsiz kullanılmasının, başta kullanıcıların bizzat kendilerine verdiği zararlar olmak üzere pek çok olumsuz yönlerinin bulunduğu açıktır. Bu olumsuzluklara dikkat çekmek maksadıyla farklı tarzlardaki olaylar üzerinden ele aldığımız örneklerde sosyal medya veya başka bir ifadeyle yeni medyanın bilinçsiz bir şekilde kullanılmasının kişilerin canına, malına, işine, kariyerine nasıl zarar verdiği ortaya

konmaya çalışılmıştır. Sosyal medyanın ve yeni iletişim platformlarının, her geçen gün daha fazla insan tarafından kullanılmaya başlandığı düşünüldüğünde, mağduriyetlerin de giderek artması muhtemeldir. Bu çalışmayla sosyal medyada yaşanan mağduriyetlere dikkat çekilerek benzer sorunların yaşanmaması hususunda bir bilinçlenme oluşturulması amaçlanmıştır.

Sosyal medyanın yanlış ve bilinçsiz kullanımının sebebiyle yaşanabilecek maddi-manevi mağduriyetlerin önüne geçebilmek için yeni medya okuryazarlığı eğitiminin her düzeyde yaygınlaştırılmasının yanı sıra devletin ilgili organlarına, kurum ve kuruluşlara, sivil toplum kuruluşlarına da sorumluluklar düşmektedir. Sosyal medya mecralarının sınırsız, serbest, kontrolsüz bir alan olmadığı her fırsatta altının çizilmesi gerekmektedir. İnsanlar hakkında bilgi toplanmak istendiğinde, işe alımlarda, güvenlik soruşturmasında hatta yargulamalarda dahi sosyal medya paylaşımları incelenebilmektedir. Son zamanlarda sosyal medyada yapılan paylaşımların delil olarak mahkemelerce kabul edilebildiği ve iş akitleri çerçevesinde bu paylaşımların içeriğinin 'haklı' veya 'geçerli' fesih kapsamında değerlendirildiği görülmektedir. Bazı kurumlar da bu hususta çalışanlarını uyarmakta, sosyal medya platformlarında dikkatli olmalarının altını çizmektedirler. Örneğin Türk Hava Yolları, yayınladığı bir bilgilendirme notu ile çalışanlarından, sosyal medyada yaptığı paylaşımlara dikkat etmelerini istedi. THY, yeni bir düzenleme ile pilot ve kabin memurlarının sosyal medyada üniformalı fotoğraflarını, videolarını paylaşmamaları, mevcut markaya zarar verecek hukuki sonuçlar yaratabilecek içeriklerden kaçınmalarını istedi.

Sosyal medyadaki her anın takip edilebildiğinin, kayıt altına alındığının, paylaşımlarını kontrolsüz olarak çoğaldığının bilinmesi ve bu mecralarda önemli mesaj, fotoğraf, bilgi ve belgelerin paylaşılmaması gerektiği unutulmamalıdır. Günün her anında, hayatın her alanına dair yapılan paylaşımlar, kullanıcıları hata yapmaya zorlamaktadır. Özellikle kişilerin farklı psikolojide ve farklı ruh halindeyken (öfkeli, üzgün, duygusal, yorgun) hata yapma riski daha da artmaktadır.

KAYNAKÇA

- Alav, O. (2018). Sosyal Medya'nın Birey ve Toplumsal Yapıya Etkileri, *Elektronik Sosyal Bilgiler Eğitimi Dergisi*, Cilt 1, Sayı 1
- Alkan, T. (1989). *Siyasal Bilinç ve Toplumsal Değişim*, Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Atabek, Ü. (2001). *İletişim ve Teknoloji Yeni Olanaklar Yeni Sorunlar*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Balle, F. ve Eymert, G. (1991). *Yeni Medyalar*. Çev.: Mehmet Selami Şakiroğlu, İstanbul: İletişim Yayınları
- Bauman, Z. (2015). *Bireyselleşmiş Toplum*. Çev.: Yavuz Alagon, İstanbul: Ayrıntı Yayınları
- Cereci, S. Ve Özdemir H. (2015). Medyanın Toplumsal Gelişimi: Medya Toplulukları, *The Journal of Academic Social Science Studies*, Number: 33, p. 1-10, Spring I 2015
- Çakır, H. ve Topçu, H. (2005). Bir iletişim dili olarak İnternet. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (2), 71-96.
- Çepni, S. (2007), *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş*. Trabzon: Celepler Publication,
- Ekiz, D. (2003), *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metodlarına Giriş: Nitel, Nicel ve Eleştirel Kuram Metodolojileri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdoğan, İ., (2013). Yeni Medya Gazeteciliğinde Etik Bir Paradigma Belirlemenin Kapsamı ve Sınırları, *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, Sayı 36 / Bahar 2013nix Yayınevi.
- Gurbetoğlu, A. (2015), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, İstanbul: İstanbul Ticaret Üniversitesi

- Güzel, E. (2016). Dijital Kültür ve Çevrimiçi Sosyal Ağlarda Rekabetin Aktörü 'Dijital Habitus', *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 4 (1).
- Güzel, M. (2006). Küreselleşme, İnternet ve Gençlik Kültürü. *Küresel İletişim Dergisi*, Sayı.6
- Hall, G. ve Brichall, C. (2013). *Yeni Kültürel Çalışmalar, Kuramsal Serüvenler*, Çev.: Onur Kartal, İstanbul: Say Yayınları
- Hasdemir, T. A., (2012), Gelenekselden Yeni Medya Okuryazarlığına: Türkiye Örneğinde Bir Değerlendirme, *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Yıl 5, Sayı 2: 23-40, Çorum.
- İnce, M. (2018). *Haber edinme aracı olarak internet ve internet haberciliği*, Konya: Eğitim Yayınevi
- İnce, M. (2019). Yeni Medya Okuryazarlığının Önemi Üzerine Bir Değerlendirme, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl: 7, Sayı: 90, Mart 2019, s. 125-145
- İnce, M. ve Koçak, M. C. (2017). Basın (Ulusal Gazeteler) 15 Temmuz'u Nasıl Gördü? *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 12/35*, p. 239-254
- Karakulakoğlu. E. S. (2012). Sosyal Medyanın Karanlık Yüzü. *The Turkish Online Journal Of Design, Art and Communication*, 2.(4) ss. 32.40.
- Karppinen, K. and Moe, H. (2014). "What We Talk about When We Talk about "The Market": Conceptual Contestation in Contemporary Media Policy Research". *Journal of Information Policy*, (4), 327-341.
- Kazancı, M. (2010). *Dijital Kitap (E-Kitap) Yayıncılığı: Türkiye'de Yayıncılık İçin Yeni Fırsatlar, Eski Sorunlar*, Ankara.
- Kellner, D., (2014). *Yeni Teknolojiler/Yeni Okuryazarlıklar: Yeni Binyılda Eğitimin Yeniden Yapılandırılması, Yeni Medyaya Eleştirel Yaklaşımlar* (Çev. M. Akif Barış), (Ed.) Mukadder Çakır, İstanbul: Doğu Kitabevi, 413-444.
- Maigret, E. (2012). *Medya ve İletişim Sosyolojisi*. Çev.: Halime Yücel, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Manovich, L. (2001) *The Language of New Media*. MIT Press: Cambridge, Mass.
- Mora, N. (2008). Medya ve Kültürel Kimlik. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, Cilt:5 Sayı:1 Yıl: 2008.
- Ohler, J. B. (2013) *Digital Storytelling in the Classroom: New Media Pathways to Literacy, Learning, and Creativity*. California: CORWIN A SAGE Company.
- Özdamar, K.; Odabaşı, Y.; Hoşcan, Y.; Bir, A. A.; Kırcaali, İftar, G.; Özmen, A. & Uzuner, Y. (1999), *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Özyal, B. (2016). Tık Odaklı Habercilik: Tık Odaklı Haberciliğin Türk Dijital Gazetelerindeki Kullanım Biçimleri, *Global Media Journal TR Edition*, 6 (12), Bahar/Spring
- Pavlik, J.V. (2013). *Yeni Medya ve Gazetecilik*. Çeviren Müge Demir ve Berrin Kalsın. Ankara: Phoenix Yayınevi.
- Pembecioğlu, N. (2006). *İletişim ve Çocuk, İletişim Ortamlarında Çocuk ve Reklam Etkileşimi*. Ankara: Ebabil Yayıncılık.
- Phillips, D. ve Young, P. (2009). *Online Public Relations, A practical guide to developing an online strategy in the world of social media*. London: Kogan Page Limited
- RTÜK, Medya Okuryazarlığı Projesi, www.rtuk.org.tr

M. İnce

- Stevenson, N. (2015). *Medya Kùltürleri, Sosyal Teori ve Kitle İletişimi*. Çev.: Göze Orhon ve Barış Engin Aksoy, Ankara: Ütopya Yayınevi
- Tosun, C. (2005). Dil Zenginliği, Yozlaşma ve Türkçe. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1 (2), 136-153
- Törenli, N. (2005). *Bilişim Temelinde Haber Medyasının Yeniden Biçimlenişi: Yeni Teknolojileri Medya, Yeni İletişim Ortamı*, Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Tuncer, A. ve Diğerleri (2013). *Sosyal Medya*. Ed.: Zeynep Özata, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2877
- Türkoğlu, N. (2007). *İletişim Bilimlerinden Kültürel Çalışmalara Toplumsal İletişim. Tanımlar, Kavramlar, Tartışmalar*, İstanbul: Kalemus Yayınları.
- Tyner, K. (2010). *Media Literacy: New Agendas in Communication*. New York: Routledge Falmer.

İnternet Kaynakları

- <http://www.adbaint.com/sosyal-medyada-2018in-enleri-adba/>
- <http://www.hurriyet.com.tr/ik-yeni-ekonomi/sosyal-medya-islerinden-etti-40495044>
- <http://www.yurtgazetesi.com.tr/magazin/sosyal-medyadan-yaptigi-paylasim-basini-yakti-h91044.html>
- <https://www.medya24.com/ezhel-in-instagram-paylasimlari-basini-yakti-2380.html>
- <https://www.sgkrehberi.com/haber/182920/sosyal-medyada-dikkat-yaptigi-paylasim-isinden-etti.html>
- <https://tr.euronews.com/2018/09/30/sosyal-medya-paylasimlari-elon-muskin-basini-yakti>



Algın Öğrenme Ortamlarına Yönelik Öğretmen Adayları Görüşleri

Pre-service Teachers' Views on the Informal Learning Environments

Ayşe ADIYAMAN¹, Fatma ÜNAL²

¹Bartın Üniversitesi, Yabancı Diller Bölümü, Bartın, Türkiye

²Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bartın, Türkiye

ORCID:

A.A. : 0000-0001-6808-5125

F.Ü. : 0000-0003-1829-2999

Corresponding Author:

Ayşe ADIYAMAN

Email:

ayse.adiyaman@windowslive.com

Citation: Adıyaman, A. ve Ünal, F. (2020). Algın öğrenme ortamlarına yönelik öğretmen adayları görüşleri. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 10 (1): 95-114.

Submitted: 30.11.2019

Accepted: 14.03.2020

Özet

Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamlarına ilişkin görüşlerinin demografik özellikler ve algın öğrenme durumu/araçları kapsamında belirlemektir. Tarama modelindeki bu araştırmanın katılımcılarını Türkiye'nin farklı bölgelerinden seçilen Yıldız Teknik Üniversitesi, Bartın Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi ve Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi'nin eğitim fakültelerinde 2017- 2018 akademik yılında öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmuştur. Araştırmanın verileri araştırmacının geliştirdiği kişisel bilgi formu ile "Algın Öğrenme Ortamları Ölçeğinden" elde edilmiştir. Verileri analiz etmek için SPSS 25.0 paket programı kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamlarından orta düzeyde yararlandıkları ve öğrenme gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir. Tarihi yerlere, doğa merkezlerine, milli parklar gibi yerlere yapılan geziler ile sosyal kulüp faaliyetleri sayesinde yüksek düzeyde öğrenme gerçekleştirirken, bilim merkezlerine, sanayi kuruluşlarına ve üretim merkezlerine yapılan gezilerde daha düşük düzeyde öğrenme gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara ve sonuca yönelik olarak yaşam boyu öğrenmenin yaşam boyu sürmesinin en önemli sağlayıcısı olan algın öğrenme ve algın öğrenme ortamları çerçevesinde çalışmaların niceliği ve niteliği artırılmalıdır. Bu çalışmalar sadece iş yerinde algın öğrenmeye odaklı olmayıp farklı ortamlarda ve farklı yöntemlerle yapılmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Yaşam Boyu Öğrenme, Algın Öğrenme, Algın Öğrenme Ortamları, Öğretmen Adayı.

Abstract

The aim of this research is to determine pre-service teachers' views on the informal learning environments in the context of demographic characteristics and informal learning situation / tools. The sampling of this screening model research are pre-service teachers studying at the faculties of education including Yıldız Technical University, Bartın University, Anadolu University, Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, Gaziosmanpaşa University and Kahramanmaraş Sütçü İmam University in the academic year of 2017-2018. The data for the research have been obtained from the personal details forum and the "Informal learning environments Scale", which have been developed by the researcher. According to the findings, it was determined that pre-service teachers have benefited from informal learning environments at a medium level and they have had a medium level of learning. While they had a high level of learning thanks to trips to historical places, nature centres, national parks and social club activities, they had a lower level of learning

in trips to science centres, industrial establishments and production centres. According to the findings of the study, the quantity and quality of the studies about informal learning and informal learning environments should be increased.

Keywords: Lifelong Learning, Informal Learning And Informal Learning Environments, Preservice Teachers.

1. GİRİŞ

Bilgi miktarının hızla artışı ve teknolojinin de buna paralel olarak gelişmesi sonucunda insanların küresel dünyaya ayak uydurmaları ve barış ve huzur içinde yaşamaları (Alakurt, 2015: 935) için örgün eğitim yetersiz kalmakta ve eğitimin yaşam boyu olması gerekliliği ön plana çıkmaktadır. Yaşam boyu öğrenmenin zaman ve mekândan bağımsız olarak gerçekleştiği yönü olan ve alan yazında daha çok informal öğrenme olarak karşımıza çıkan algın öğrenme (Schugurensky, 2000: 2) insanların belirli bir müfredata, öğretmen rehberliğine, yapılandırılmış bir plana ve hedefe bağlı kalmadan, (Colley, Hodkinson and Malcolm, 2002: 14–15) öğrenenin merkezde olduğu bir anlayışla (Livingstone, 2001: 4), sürekli öğrenmelerini ve kendilerini geliştirmelerini sağlar.

Öğrenmenin doğal öğrenme ortamında gerçekleştiği, söz konusu ortama olan bilinci ve duyarlılığın arttığı, değerine ve korunmasına yönelik farkındalığın oluştuğu, yaşayarak ve gözlemleyerek öğrenme fırsatının bulunduğu ve beş duyu organının aktif kullanılmasıyla öğrenmenin kalıcı olduğu algın öğrenme ortamları, örgün eğitimle kazanılan bilgi ve becerilerin arttırılmasını ve geliştirilmesini desteklemesi açısından önemlidir. Alan yazında okul dışı öğrenme ortamları olarak da ifade edilen ve pek çok çalışmanın da yapıldığı (Ünal, 2018; Bozdoğan, 2008; Wiegand, Kubisch ve Heyne, 2013; Tatar ve Bağrıyanık, 2012) algın öğrenme ortamları olarak müzeler, bilim merkezleri, hayvanat bahçeleri, botanik parkları, akvaryumlar, planetaryumlar, sergiler, parklar, sanayi kuruluşları, tarihi yerler, sosyal kulüpler, kamplar ve sivil toplum kuruluşları vb. söylenebilir.

Algın öğrenme ortamı olan ve birçoğu belediyelerin, bazılarının ise üniversitelerin girişimleriyle kurulan bilim merkezleri (Burkut, 2018: 1020-1022), bilimsel ve teknolojik gelişmeler hakkında her yaşta insanı bilgilendirerek onların deneyerek ve keşfederek bilime olan ilgisinin artmasını (Burkut, 2018: 1018), bilimsel işlem becerilerinin gelişmesini, duyuşsal özelliklerinin harekete geçmesini ve devinişsel beceriler kazanmalarını hedefler (Bozdoğan, 2008: 21). Ülkemizde sayıca az olsa da Feza Gürsey Bilim Merkezi (Ankara), İTÜ Bilim Merkezi (İstanbul), Gaziantep Bilim Merkezi (Gaziantep), ODTÜ Toplum ve Bilim Uygulama ve Araştırma Merkezi (Ankara) bilim merkezlerine örnek olarak verilebilir.

Ülkemizde çok sayıda bulunan ve çeşitli alanlarda kurulan müzeler sadece boş zaman geçirmeye yönelik ortamlar olmayıp geçmiş kültürlere ve doğaya değer verme, yaparak-yaşayarak öğrenme, empatik bağlar kurma, eleştirel bakma (Mercin ve Alakuş, 2007; Erbay, 2017) gibi algın öğrenmelerin de kazanılabileceği algın öğrenme ortamlarıdır. Botanik ve hayvanat gibi çeşitleri olan bahçeler, su parkları, milli parklar, tabiat parkları ve doğa merkezleri de algın öğrenme ortamları olup topluma doğal sergi alanlarında hayvanlar ve bitkiler gibi canlı varlıklar ve aynı zamanda cansız varlıklar hakkında bilgiler sunar ve farkında olmadan onlara karşı davranışlarda değişiklikler meydana getirir (Randler, Baumgartner, Eisele ve Kienzle, 2007; Falk, Reinhard, Vernon, Bronnenkant, Deans ve Heimlich, 2007). Ham maddelerin işlenerek ihtiyacını duyduğumuz ve her gün kullandığımız araç-gereçlerin, cihazların ürünlerin üretildiği yerler olan sanayi merkezleri (Atabek Yiğit, 2011: 105) ise ziyaretçilerinin beş duyu organını harekete geçirerek yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi ve deneyim kazanmayı mümkün kılar (Bozdoğan, Okur ve Kasap: 2015).

Çeşitli uluslara ev sahipliği yapan ve binlerce yıllık geçmişi olan ülkemizin bu uluslara ait sosyal, ekonomik, mimari ve kültürel alanlarda pek çok özelliklerini sergileyen tarihi yerleri vardır

(Arabacıoğlu ve Aydemir, 2007: 204). Her yaştan insanın buralara yaptıkları gezilerle uğradıkları tahribatı yakından incelenme fırsatına sahip oldukları için bu yerlerin değerine ve korunmasına yönelik farkındalıkları artacaktır (Dinç, Erdil ve Keçe, 2011: 282).

Sosyal kulüpler, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre katıldıkları ve üstlendikleri sorumluluklarla demokratik tutumlarının gelişebildiği, başkalarıyla uyum içinde çalışarak saygı duyma ve kurallara uyma gibi davranışların kazanılabildiği (Akar ve Nayir, 2015: 169) çevre koruma, engellilerle dayanışma, çocuk haklarını koruma gibi pek çok çeşidi olan algın öğrenme ortamlarıdır. Yeni yaşam deneyimlerinin kazanılmasını mümkün kılan, farklı fikirlere anlayışlı ve hoşgörülü olmayı sağlayan kamplar ise her yaş grubuna ve farklı amaçlarla yapılarak kişilerde doğa bilincinin oluşmasını sağlayan ve yapılan her türlü etkinliklerle katılanların zihinsel, fiziksel ve psikolojik yönden gelişmesine yardımcı olan (Çoban ve Coşkun, 2010:17) algın öğrenme ortamlarıdır. TEMA, AKUT, AÇEV gibi sivil toplum örgütleri kişilerin bireysel ya da ortak çıkarları için bir amaç doğrultusunda örgütlenen ve bu amaçlar için devletten ilgili taleplerde bulunan (Çabuk, 2017: 236) algın öğrenme ortamlarıdır. Bu kuruluşlar aracılığıyla yaşanan toplumun tanıma ve toplumun bir parçası olma duygusunun gelişmesiyle (Uçar, 2014: 100) algın öğrenmeler sağlanabilir.

Algın öğrenme, algın öğrenme ortamlarıyla birlikte algın öğrenme araçlarıyla da meydana gelebilir. Bu algın öğrenme araçlarına kitaplar, internet ve televizyon örnek verilebilir. Kitaplar, bilgiye ulaşmada teknolojinin olmadığı çok eski zamanlardan beri kullanılan ve değerini koruyan önemli bir kaynaktır. Hikâye, roman, dergi, magazin, akademik kitap gibi pek çok türü olan kitaplar okuyucularını bilgilendirip eğlendirirken, aynı zamanda farkında olmadan onların ufkunu açar. Diğer bir algın öğrenme aracı olan televizyonu izlerken de yaşadığımız toplum ve dünya hakkında bilinçli ya da bilinçsiz olarak pek çok şey öğreniriz (Ünsal, 2017, 66). Hemen hemen herkesin evinde bulunması bakımından televizyonlar, algın öğrenmenin en çok olduğu bir araçtır ve burada yayınlanan haber programlarıyla, yerli/yabancı dizi ve sinema filmleriyle, belgesellerle, yarışma, kadın, müzik ve eğlence programları aracılığıyla farkında olmadan bir şeyler öğreniriz.

Teknolojinin gelişmesiyle akıllı telefonlarla da internet erişiminin sağlanması, internetin algın öğrenme aracı olarak daha çok kullanılmasını mümkün kılmakta ve böylece bilginin öğrenilmesi ve yayılması da bir o kadar hızlı gerçekleşmektedir (Barutçu ve Haşiloğlu, 2010:10). Web sitelerinde gezinmek, sosyal medya kanallarında bağlantı ve videolar paylaşmak ve arama motorlarını kullanmak iletişim becerilerimizin gelişmesi, sosyal bağlılığın güçlenmesi, akran desteğini sağlayarak iş birliğine dayalı öğrenmenin gerçekleşmesi gibi algın öğrenmelerin de oluşmasını sağlamaktadır (Gülbahar, Kalelioğlu ve Madran, 2010:2; Akın, Ergem, Güleroğlu ve Gürbüz, 2013:741).

Algın öğrenme ortamları ve araçları dikkate alınarak bu araştırmanın problem cümlesi şu şekilde belirlenmiştir; Öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamlarına ilişkin görüşleri nelerdir? Bu görüşlerde demografik özelliklere, algın öğrenme durumu/araçlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır? Bu bağlamda araştırmada aynı zamanda şu soruların cevapları aranacaktır:

- Öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
- Öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamlarına ilişkin görüşleri, demografik bilgilerine (cinsiyet, üniversite, bölüm, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, anne mesleği ve baba mesleği değişkenlerine) göre anlamlı fark göstermekte midir?
- Öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamlarına ilişkin görüşleri, algın öğrenme durumu/araçlarına (televizyon izlemeye ayırdıkları günlük süre, televizyonda en çok izledikleri programlar, webde gezinmeye günlük ayırdıkları süre, webde en çok ziyaret

ettikleri internet siteleri, kitap okumaya ayırdıkları günlük süre ve en çok okudukları kitap/eser türü değişkenlerine) göre anlamlı fark göstermekte midir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamlarına katılımlarını belirlemek amacıyla yapılan bu araştırma tarama modelinde nicel bir çalışmadır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan onu uygun bir biçimde “gözleyip” belirleyebilmektir (Karasar, 2008, 77).

2.2. Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Türkiye'nin farklı bölgelerinden seçilen Yıldız Teknik Üniversitesi, Bartın Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi ve Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi'nin eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adayları katılımcıları oluşturmuştur. Bu üniversitelerin seçilmesinin temel nedeni; Türkiye'nin farklı bölgelerindeki devlet üniversitelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamlarına katılımlarına yönelik benzerlik ve farklılıklarına da çalışmada yer verilerek ülke geneline yönelik mevcut durumla ilgili daha kapsayıcı betimlemeler yapabilmektir.

Araştırmaya katılan 1103 öğretmen adayının; 838'i (%76) kadın, 265'i (%24) erkektir. Bunlardan 247'si (%22,4) Anadolu Üniversitesi, 143'ü (%13) Bartın Üniversitesi, 126'sı (%11,4) Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, 136'sı (%12,3) Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, 401'i (%36,4) Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi ve 50'si (%4,5) Yıldız Teknik Üniversitesi'nde kayıtlıdır. Öğretmen adaylarından; 24'ü (%2,2) Almanca, 55'i (%5) Beden Eğitimi ve Spor, 156'sı (%14,1) Fen Bilgisi, 32'si (%2,9) Fransızca, 181'i (%16,4) İlköğretim Matematik, 153'ü (%13,9) İngilizce, 41'i (%3,7) Okul Öncesi, 224'ü (%20,3) Sınıf Öğretmenliği, 104'ü (%9,4) Sosyal Bilgiler ve 133'ü (%12,1) Türkçe Öğretmenliğinde öğrenim görmektedir. Araştırmaya katılan 1103 öğretmen adayının; 103'ünün annesi (%9,3) okuma-yazma bilmemekte, 573'ünün annesi (%51,9) ilköğretim, 187'sinin annesi (%17) ortaokul, 181'inin annesi (%16,4) lise, 13'ünün annesi (%1,2) ön lisans, 41'inin annesi (%3,7) lisans ve 5'inin annesi (%0,5) lisansüstü eğitim mezunudur. Öğretmen adaylarından; 23'ünün babası (%2,1) okuma-yazma bilmemekte, 372'sinin babası (%33,7) ilköğretim, 217'sinin babası (%19,7) ortaokul, 308'inin babası (%27,9) lise, 39'unun babası (%3,5) ön lisans, 131'inin babası (%11,9) lisans ve 13'ünün babası (%1,2) lisansüstü eğitim mezunudur. Katılımcıların; 936'sının annesi (%84,9) ev hanımı, 39'unun annesi (%3,5) memur, 70'inin annesi (%6,3) işçi ve 58'inin annesi (%5,3) emeklidir. Bunlardan 170'inin babası (%15,4) esnaf, 189'unun babası (%17,1) memur, 327'sinin babası (%29,6) işçi, 306'sının babası (%27,7) emekli, 66'sının babası (%6) çiftçi ve 45'inin babası (%4,1) serbest meslek çalışanıdır.

Öğretmen adaylarının 257'si (%23,3) televizyonu hiç izlemezken; televizyonu günde 1 saat izleyen 518 (%47), günde 2-3 saat izleyen 259 (%23,5), günde 4-5 saat izleyen 30 (%2,7), hafta sonu 1 saat izleyen 19 (%1,7) ve hafta sonu 1-2 saat izleyen 20 (%1,8) öğretmen adayı vardır. Öğretmen adaylarının televizyonda en fazla yerli dizi/sinema izledikleri (%23,1) ve bunu sırasıyla haberlerin (%15,6), yabancı dizi/sinemanın (%13,7), belgesellerin (%13,4), yarışma programlarının (%13), müzik/eğlence/klipin (%11,9), magazin (%6,3), kadın programlarının (%1,9) ve spor programlarının (%1,1) izlediği tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarından 9'u (%0,8) hiç web sayfasına girmezken; adaylardan 129'u (%11,7) günde bir saatini, 638'i (%57,8) günde 2-3 saatini,

31'i (%2,8) 3-4 saatini, 116'sı (%10,5) günde 4-5 saatini, 85'i (%7,7) günde 5-6 saatini, 38'i (%3,4) günde 6-7 saatini ve 57'si (%5,2) günde 7-8 saatini web sayfasında gezintiye ayırmaktadır. Katılımcıların webde en fazla sosyal medya (facebook vb.) ziyaret ettikleri (%41,9) ve bunu sırasıyla haber sitelerinin (%17,2), alışveriş sitelerinin (%15,7), internet gazetelerinin (%11,2), akademik veri tabanlarının (%4,4), resmi devlet sitelerinin (%4,2), e-kütüphanenin (%2,8), sivil toplum kuruluşu sitelerinin (%1,5), internet dizilerinin yayınlandığı sitelerin (%0,6), forum sitelerinin (%0,2), bahis sitelerinin (%0,1), sınavlara yönelik sitelerin (%0,1) ve dil öğrenme sitelerinin (%0,1) izlediği tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarından 157'si (%14,2) hiç günlük olarak hiç kitap okumazken; adaylardan 56'sı (%5,1) günde yarım saatini, 740'ı (%67,1) günde 1 saatini, 6'sı (%0,5) günde 1,5 saatini, 131'i (%11,9) günde 2-3 saatini ve 13'ü (%1,2) günde 5 saatini kitap okumaya ayırmaktadır. Öğretmen adaylarının en çok okuduğu kitapların hikâye/roman (%54,9) olduğu ve bunu sırasıyla sınavlara yönelik kitapların (%18,8), akademik kitapların (%9,6), gazetelerin (%7,4), dergi gibi magazin türü eserlerin (%5,3), ansiklopedi, sözlük vb. eserlerin (%2,6), kişisel gelişim kitaplarının (%1,2) ve biyografi türü eserlerin (%0,1) izlediği tespit edilmiştir.

2.3. Verilerin Toplanması ve Ölçme Araçları

Araştırmanın verileri, Yıldız Teknik Üniversitesi, Bartın Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi ve Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi'nden izin alındıktan sonra 2017-2018 eğitim-öğretim yılında araştırmacı ve bu üniversitelerde görevli olan akademik personeller tarafından 4.sınıf öğrencilerine uygulanarak toplanmıştır. 4.sınıf öğrencilerine araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel bilgi formu", "Algın öğrenme durumu/araçları formu" ve araştırmacı tarafından geliştirilen "Algın Öğrenme Ortamları Ölçeği" uygulanmıştır. Uygulamalar sırasında yönerge açıklanmış ve gönüllü katılım talep edilmiştir.

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Geliştirilen bu formda öğretmen adaylarının cinsiyet, öğrenim gördükleri üniversite ve bölümleri, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, anne mesleği, baba mesleği ile ilgili sorular bulunmaktadır.

2.3.2. Algın Öğrenme Durumu/Araçları Formu

Algın öğrenme durumu/araçları formu uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Bu formda; öğretmen adaylarının günde kaç saat televizyon izledikleri, televizyonda en çok hangi programları izlemeyi tercih ettikleri, günde kaç saat webde gezindikleri, webde en çok hangi sayfaları ziyaret ettikleri, günde kaç saat kitap okudukları ve en çok hangi tür kitapları/eserleri okudukları ile ilgili sorular bulunmaktadır.

2.3.3. Algın Öğrenme Ortamları Ölçeğinin Geliştirilmesi Süreci

Öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamlarına katılımlarını saptamaya yönelik yapılan bu çalışmaya alan yazında uygun ölçeğin bulunmaması ve alana yeni bir ölçek kazandırmak amacıyla "Algın Öğrenme Ortamları" ölçeği geliştirilmiştir. Bu ölçeği geliştirme süreci alt başlıklarda açıklanmıştır.

2.3.3.1. Madde Havuzu

Ölçek maddelerinin hazırlanmasında ilk önce alanyazın taraması yapılmıştır. Alanyazında yapılan çalışmalarda yer alan algın öğrenme etkinlikleri, algın öğrenme ortamları, algın öğrenme modelleri ve bireylerin algın öğrenmelerini etkileyen bireysel ve çevresel faktörler kapsamında bilgi, beceri, değer ve tutum boyutuna ilişkin özellikler incelenerek araştırmacı tarafından 60

maddelik ölçeğin madde havuzu oluşturulmuştur. Ölçek maddeleri hazırlanırken maddelerin sade ve anlaşılır olmasına; bir maddenin birden fazla yargı/düşünce/duyuş içermemesine dikkat edilmiştir.

2.3.3.2. Uzman Görüşü ve Ön Uygulama

Ölçeğin kapsam geçerliliğinin sağlanması için, üç yaşam boyu öğrenme alanında uzman öğretim üyesinin, bir ölçme değerlendirme alanında uzman öğretim üyesinin, bir rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında uzman öğretim üyesinin, iki program geliştirme alanında uzman öğretim üyesinin görüşlerine başvurulmuştur. Böylece toplam 9 alan uzmanının görüşü alınmıştır ve aynı anlama gelen ve amaca hizmet etmeyen maddeler çıkartılmıştır. İlgili düzenlemeler sonucu toplam 60 maddeden oluşan madde havuzu 44 maddeye düşürülmüştür. Uzman görüşü sonucunda elde edilen bu 44 maddenin 5'li likert tipi ifadeleri oluşturulmuştur. Beşli likert tipi ölçek için maddelerin her birinde "Hiç katılmıyorum=1", "Az katılıyorum=2", "Kısmen katılıyorum=3", "Çoğunlukla katılıyorum=4" ve "Tamamen katılıyorum=5" şeklinde bir dereceleme yapılmıştır. Uzman görüşü aşamasından sonra elde edilen 35 olumlu, 9 olumsuz maddeden oluşan toplam 44 maddelik ölçeğin ön uygulaması, Bartın Üniversitesi'nde 2017-2018 akademik yılının güz döneminde öğrenim gören ve gönüllük esasına dayanarak araştırmaya katılmak isteyen 350 formasyon öğrencisine yapılmıştır; ancak 28 öğrencinin ölçeği eksik doldurulması nedeniyle analizler 322 öğrencinin verileri üzerinden yürütülmüştür.

2.3.3.3. Faktör Analizi

Faktör analizi değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenerek onların daha anlamlı ve özet şeklinde sunulmasını sağlayan ve aralarındaki ilişkilerin altındaki ortak örüntülerin hangi faktörler içinde tanımlanacağını bulan bir istatistiktir (Bayram, 2009, 199). Diğer bir ifadeyle bu istatistikle aynı yapıyı ya da özelliği ölçen değişkenleri az sayıda faktör ile açıklamak amaçlanmaktadır (Büyüköztürk, 2008, 123; Kalaycı, 2008, 321). Bu tür faktör analizi "açımlayıcı" (exploratory) faktör analizi olarak adlandırılırken, değişkenler arasındaki ilişkiler için önceden belirlenmiş bir hipotezi sınamak için yapılan faktör analizi de "doğrulamalı" (confirmatory) faktör analizi olarak adlandırılır (Can, 2014, 293). Bu araştırmada ölçeğin geliştirilme aşamasında yapılan açımlayıcı faktör analizi 44 madde üzerinden gerçekleştirilmiştir. Analizler SPSS 22.0 ve AMOS 22.0 programları kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucuna göre yapı geçerliğini sağlayan maddeler saptanarak ölçeğe son şekli verilmiştir.

Faktör analizi yapılmadan önce veri olarak kullanılacak değişkenlerin analizi yapılacak düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı incelenir (Yıldırım, 2015: 163). Bunun için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Küresellik testi yapılmıştır. "KMO'nun 0.60'tan yüksek, Barlett testinin anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösterir" (Büyüköztürk, 2008, 126). KMO değerinin 0.70 ve üzerinde iyi, 0.50-0.70 arası yeterli ve 0.50'nin altı yeterli ilişkiyi sağlayacak örneklem ihtiyacı anlamında olduğunu belirtilmektedir (Can, 2014: 303). KMO katsayısının 0.841 ile iyi olduğu anlaşılmaktadır. Bartlett testi değeri 1353,023 dür (Sd=45, p=0.000) ve bu değer ile Barlett testinin anlamlı olduğu ve verilerin faktör analizi için uygun olduğu görülmektedir. Bunun sonucunda Varimaks rotasyonu ile Temel Bileşenler Analizi yöntemi kullanılarak açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır ve faktör yükü ve madde toplam korelasyonları tespit edilmiştir. Faktör yük değeri, maddelerin faktörlerle olan ilişkisini açıklar (Büyüköztürk, 2002: 473). Bir maddenin ölçekte kalabilmesi için faktör yük değerinin 0.45 olması iyi kabul edilir, ancak az sayıda maddenin faktör yükünün 0.30'a kadar düşmesi kabul edilebilir (Can, 2014: 295). Algın Öğrenme Ortamları Ölçeğinin faktör yükü Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Algın Öğrenme Ortamları Ölçeğinin Faktör Yüğü

Taslak Ölçek Madde No	Nihai Ölçek Madde No	Maddeler	Faktör yükü
23	1	Bilim merkezlerine yaptığım geziler sayesinde bilim ve teknolojinin gelişimini yakından takip ederim.	0.713
24	2	Bilim merkezlerine yaptığım gezilerde öğrendiklerim sayesinde yeni bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma fırsatı bulurum.	0.744
25	3	Müzelere yaptığım geziler ile yaşadığım dünyayı görerek, duyarak ve dokunarak daha iyi anlarım.	0.782
26	4	Yaptığım ziyaretlerle (hayvanat bahçeleri/su parkları/botanik bahçeleri/milli parklar/doğa merkezleri vb.) önceden hiç görmediğim pek çok canlı türü hakkında bilgi edinirim.	0.738
27	5	Sanayi kuruluşlarına ve üretim merkezlerine yaptığım geziler ile üretiminin aşamalarını öğrenirim.	0.699
28	6	Tarihi yerlere yaptığım geziler, tarihi eserlerin değerine ve korunmasına yönelik farkındalığımı artırır.	0.630
29	7	Bilimsel olarak elde ettiğim verileri gerçek hayatta kullanırım.	0.545
35	8	Sosyal kulüplere katılmak (çevreyi koruma kulübü vb.) bilinçli ve duyarlı bir birey olmama katkı sağlar.	0.535
37	9	Kamplara katılarak yeni şeyler öğrenmek, beni mutlu eder.	0.654
43	10	Sivil toplum kuruluşlarına (TEMA, AKUT, AÇEV vb.) üye olarak yaşadığım topluma katkı sağlarım.	0.598

*p<.01, Ölçekten 1., 2., 3., 4., 5., 6., 7., 8., 9., 10., 11., 12., 13., 14., 15., 16., 17., 18., 19., 20., 21., 22., 30., 31., 32., 33., 34., 36., 38., 39., 40., 41. ve 42. maddeler atılmıştır.

Tablo 1’de, faktör yük değerlerinin 0.535-0.782 arasında değiştiği görülmektedir. Bazı maddelerin faktör yük değerlerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu nedenle 1., 2., 3., 4., 5., 6., 7., 8., 9., 10., 11., 12., 13., 14., 15., 16., 17., 18., 19., 20., 21., 22., 30., 31., 32., 33., 34., 36., 38., 39., 40., 41. ve 42. maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeğin açıklanan toplam varyans değerleri Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Ölçeğin Maddeleri İçin Açıklanan Toplam Varyans Değeri

Bileşenler	Başlangıç Öz Değerleri			Kareler Toplamı Ekstrasyonu		
	Toplam	Varyans Yüzdeleri	Toplamış Yüzde	Toplam	Varyans Yüzdeleri	Toplanmış Yüzde
1	4,469	44,694	44,694	4,469	44,694	44,694
2	1,182	11,820	56,514			
3	1,036	10,355	66,869			
4	,714	7,136	74,005			
5	,629	6,294	80,299			
6	,569	5,686	85,985			
7	,519	5,193	91,178			
8	,402	4,021	95,198			
9	,339	3,387	98,585			
10	,141	1,415	100,000			

Tablo 2’de görüldüğü gibi, Algın Öğrenme Ortamları ölçeğinde yer alan maddelerin toplam varyans değerleri, analize alınan 10 maddenin (değişkenin), öz değeri 1’den büyük olan 3 faktör altında toplandığı görülmektedir. Ancak 1. faktör dışındaki diğer faktörlerin, ölçeklere olan katkıları çok fazla olmadığı için ölçeğin tek faktörlü olması düşünülmüştür. Bu faktörün ölçeğe

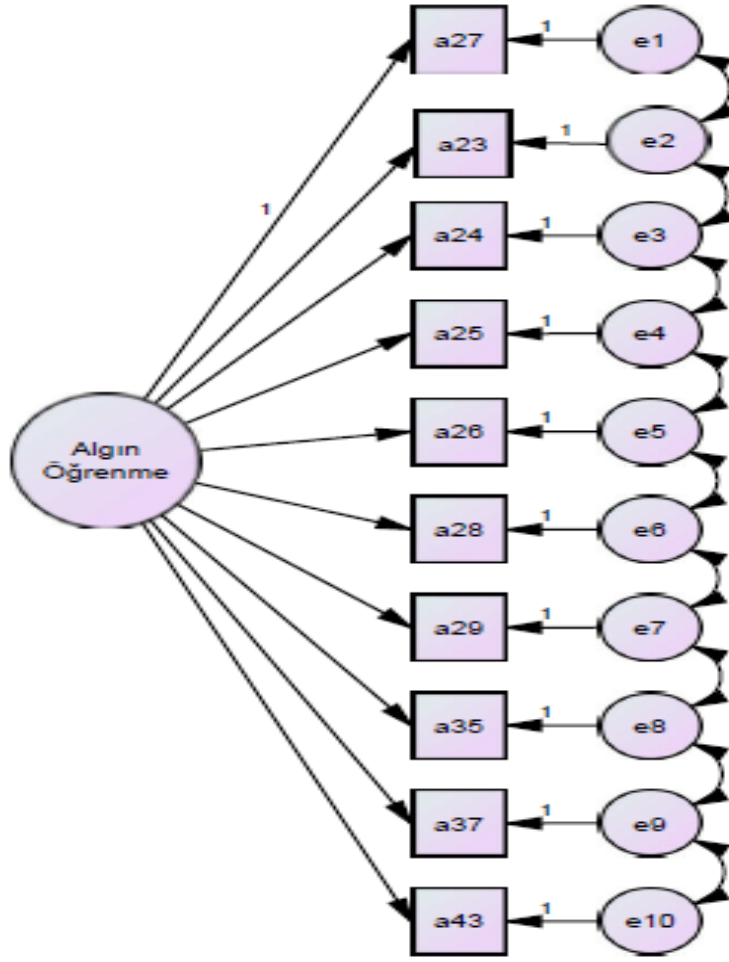
ilişkin açıkladığı toplam varyansın %44,694'ünü karşıladığı görülmektedir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Bu anlamda, 322 öğrencinin vermiş olduğu cevaplar üzerinde Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmış olup sonuç 0.860 bulunmuştur. Sonuçta ölçek, hepsi olumlu olmak üzere tek boyutlu ve toplam 10 maddeden oluşmuştur.

2.3.3.4. Geçerlik ve Güvenirlik

Yapılan analizler sonucunda 10 madde ile son hali verilen ölçeğin güvenirlilik çalışmasında iç tutarlılık analizi yapılarak Cronbach alfa güvenirlilik katsayısına bakılmış ve 0.961 bulunmuştur. KMO değeri 0.972 ve Barlett Testi değeri 25435.460 olarak bulunmuştur. Bu değerlere göre ölçek oldukça geçerli ve güvenilir bir özellik göstermektedir. Ölçeğin güvenirliliği test tekrar test yöntemiyle de tespit edilmektedir. Bir ölçme aracının uygulamadan uygulamaya tutarlı sonuçlar verip vermediği ve zamana göre değişip değişmediği test-tekrar test güvenirliliği ile ölçülür. (Tezbaşaran, 1996, 46). Test- tekrar test yöntemi aralıklı ve aralıksız yöntem olarak iki şekilde uygulanabilir. Aralıksız yöntemde test gruba aralıksız ya da kısa bir dinlenmeden sonra uygulanırken, aralıklı yöntemde ise test iki-dört hafta gibi bir zaman aralığında gruba yeniden uygulanır. İki testten elde edilen puanlar arasındaki korelasyonu hesaplamak için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon eşitliği kullanılır (Tezbaşaran, 1996). Geliştiren ölçek, test tekrar test için rumuz belirten 41 kişiye iki hafta ara ile iki kez uygulanmıştır. Analizde, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon eşitliği (r) ile elde edilen değer 0.560 (p:000) olarak hesaplanmıştır. Test-tekrar test korelasyon değerinin yüksek çıkmış olması, ölçeğin ölçüm yeteneğinin zamana göre değişmediğini göstermektedir.

Geliştirilen ölçeğin ölçüt-bağımlı geçerliği de sınanmıştır. Objektif ve pratik bir geçerlik sınavı olan ölçüt-bağımlı geçerlik sınavında ölçek puanları dış ölçütlerle yani önceden geçerli olduğu bilinen benzer ölçeklerle ilişkisi incelenir. Her iki ölçek aynı örneklem gurubuna uygulanır ve sonra iki ölçek puanları arasındaki korelasyon katsayısı hesaplanır (Tezbaşaran, 1996, 51). Bu çalışmada benzer ölçek olarak kullanılan Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği (Ekinci, 2008) ile geliştirilmekte olan Algın Öğrenme Ortamları Ölçeği arasındaki korelasyon katsayısı $r = 0,354$ bulunmuştur. Bu korelasyon katsayısı iki ölçeğin puanları arasındaki birlikte değişiminin ölçüsüdür. Bu ölçü ne kadar yüksek ise iki ölçek de o ölçüde benzer ölçme yapıyor demektir. Bu iki ölçek arasındaki uyum pozitif yönde ve iyi düzeyde bulunmuştur.

Güvenirlilik analizleri sonrasında ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek için doğrulayıcı faktör analizi (Confirmatory Factor Analysis: CFA) yapılmıştır. Bu analiz ile önceden oluşturulmuş bir model aracılığıyla gözlenen değişkenler ile gizil değişken (faktör) oluşturulur (Yaşlıoğlu, 2017, 78). Doğrulayıcı faktör analizi ile faktör analitik yapısının hipotez edilen modele uyup uymadığı tespit edilir ya da doğrulanır (Bayram, 2010, 42). Bu çerçevede araştırmada 322 kişiden veri toplanmıştır. AMOS 22.0 ile elde edilen Algın Öğrenme Ortamları Ölçeği'nin doğrulayıcı faktör analizi sonuçları Şekil 1' de verilmiştir.



Şekil 1. Algin Öğrenme Ortamları Ölçeği'nin AMOS Sonuçları

Algin Öğrenme Ortamları Ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarının kabul edilebilirlik düzeyleri Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçlarının Kabul Edilebilirlik Düzeyleri

Model uyum indeksleri	Algin Öğrenme Ortamları Ölçeği	Kabul Edilebilir Uyum İyiliği Standart Ölçüleri*
χ^2/sd	2,601	$0 \leq \chi^2 /sd \leq 3$
RMSEA	0.071	$0 \leq RMSEA \leq 0.08$
SRMR	0.0409	$0 \leq SRMR \leq 0.10$
GFI	0.960	$0 \leq SRMR \leq 0.10$
AGFI	0.915	$0.85 \leq AGFI \leq 0.90$
CFI	0.969	$0.95 \leq CFI \leq 0.97$
NFI	0.951	$0.90 \leq NFI \leq 0.95$

Doğrulayıcı faktör analizinde elde edilen modelin uygunluğu; χ^2/sd , RMSEA, SRMR GFI, AGFI, CFI ve NFI uyum ölçütleri ile test edilmiştir. Ki-kare (χ^2) testi, örnek kovaryans matrisi ve model tarafından uyarlanmış olan (modellenen) kovaryans matrisi arasında fark olup olmadığını tespit eder (Yaşlıoğlu, 2017, 80). Yapılan analizde, χ^2/sd (CMIN/DF) değeri 2,601 olarak bulunmuştur. Uyum iyiliği standart ölçülerine ($0 \leq \chi^2 /sd \leq 3$) göre kabul edilebilir düzeydedir. Yaklaşık hataların ortalama karekökü (RMSEA: Root mean square error of approximation), 0.071 bulunmuştur. RMSEA'nın 0.08 veya daha az değerleri kabul edilebilir iyi uyumu göstermesi ile 0.071'den evren ile örneklem kovaryansları arasında farkın olmadığı anlaşılmaktadır. Standardize edilmiş kalıntıların ortalama karekökü (SRMR: Standardized root mean square residual) değerinin sıfıra yakın olması kabul edilebilir bir uyumu göstermektedir (Bayram, 2010, 72). Böylece Algin

Öğrenme Ortamları Ölçeğinin SRMR değerinin (0.0409) kabul edilebilir olduğu anlaşılmaktadır. Gözlenen değişkenler arasında kovaryans hesaplanarak elde edilen Uyum iyiliği indeksi (GFI: Goodness of fit index) 0.960 olarak hesaplanmış ve kabul edilebilir uyum standart ölçüleri arasındadır. Serbestlik derecesi dikkate alınarak hesaplanan düzeltilmiş uyum iyiliği indeksi (AGFI: Adjusted goodness of fit index) ise 0.915 olarak bulunmuştur ve kabul edilebilir uyum standart ölçüleri arasında yer almıştır. Normlandırılmış uyum indeksi (NFI: Normed fit index) 0.951 olarak hesaplanmış ve standart kabul edilebilir ölçülere göre ($0.90 \leq NFI \leq 0.95$) uyum uygunluğu vardır. Karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI: Comparative fit index) 0.969 olarak bulunmuştur ve 0,95'den büyük olduğu için ($0.90 \leq NFI \leq 0.95$) kabul edilebilir bir uyum bulunmaktadır. Algın Öğrenme Ortamları Ölçeği'nin doğrulayıcı faktör analizi sonucuna göre ($\chi^2/sd=2,601$, $RMSEA=0.071$, $SRMR=0.0409$, $GFI=0.960$, $AGFI=0.915$, $CFI=0.969$, $NFI=0.951$) geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu kabul edilebilir.

2.4. Verilerin Analizi ve Çözümlemesi

Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen Algın Öğrenme Ortamı Ölçeği, 1103 öğretmen adayına uygulanmış ve elde edilen veriler SPSS-22.0 paket programında analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen verilerin normal dağılıp gösterip göstermediğine yönelik yapılan analizde verilerin normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir ($p < .05$). Algın Öğrenme Ortamları Ölçeği'ne ait normallik testi sonuçları Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Algın Öğrenme Ortamları Ölçeği'ne Ait Normallik Testi Sonuçları

Ölçek	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	sd	p
Algın Öğrenme Ortamları Ölçeği	,054	1103	,000*	,994	1103	,000*

* $p < .05$

Öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için non-parametrik testlerden Mann Whitney U-Testi kullanılmıştır. Bunun nedeni grupların normal dağılım göstermemesi ve bağımsız iki kategori bulunmasıdır. Öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamlarına ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri üniversite, bölüm, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, anne mesleği, baba mesleği, televizyon izlemeye ayırdıkları günlük süre, televizyonda en çok izledikleri programlar, webde gezinmeye günlük ayırdıkları süre, webde en çok ziyaret ettikleri internet siteleri, kitap okumaya ayırdıkları günlük süre ve en çok okudukları kitap/eser türlerine göre anlamlı farkın olup olmadığını bulmak için Kruskal Wallis H-Testi kullanılmıştır. Bunun nedeni, bağımsız üç ve daha fazla kategorinin olması ve grupların normal dağılım göstermemesidir. Karşılaştırmalar sonrasında anlamlı farkın kaynağını tespit etmek için Mann Whitney U-Testi ve Bonferroni düzeltmesi kullanılmıştır.

3. BULGULAR

3.1. Öğretmen Adaylarının Algın Öğrenme Ortamlarına İlişkin Görüşleriyle İlgili Bulgular

Öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamlarına ilişkin görüşleriyle ilgili betimsel değerler Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Algın Öğrenme Ortamlarına İlişkin Görüşleriyle İlgili Betimsel Değerler

Maddeler	N	\bar{X}	ss
1. Bilim merkezlerine yaptığım geziler sayesinde bilim ve teknolojinin gelişimini yakından takip ederim.	1103	2,50	1,119
2. Bilim merkezlerine yaptığım gezilerde öğrendiklerim sayesinde yeni bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma fırsatı bulurum.	1103	2,71	1,155
3. Müzelere yaptığım geziler ile yaşadığım dünyayı görerek, duyarak ve dokunarak daha iyi anlarım.	1103	3,44	1,66
4. Yaptığım ziyaretlerle (hayvanat bahçeleri/su parkları/botanik bahçeleri/milli parklar/doğa merkezleri vb) önceden hiç görmediğim pek çok canlı türü hakkında bilgi edinirim.	1103	3,55	1,101
5. Sanayi kuruluşlarına ve üretim merkezlerine yaptığım geziler ile üretiminin aşamalarını öğrenirim.	1103	2,68	1,286
6. Tarihi yerlere yaptığım geziler, tarihi eserlerin değerine ve korunmasına yönelik farkındalığımı artırır.	1103	3,85	1,028
7. Bilimsel olarak elde ettiğim verileri gerçek hayatta kullanırım.	1103	3,38	1,040
8. Sosyal kulüplere katılmak (çevreyi koruma kulübü vb.) bilinçli ve duyarlı bir birey olmama katkı sağlar.	1103	3,63	1,138
9. Kamplara katılarak yeni şeyler öğrenmek, beni mutlu eder.	1103	3,41	1,285
10. Sivil toplum kuruluşlarına (TEMA, AKUT, AÇEV vb.) üye olarak yaşadığım topluma katkı sağlarım.	1103	3,03	1,287
Algın Öğrenme Ortamları Ölçeği Toplam	1103	3,22	0,782

Tablo 5'te, öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamlarına ilişkin görüşleriyle ilgili ortalamaların 3,22 olduğu görülmektedir. Bu ortalama ile öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamlarından "orta" düzeyde yararlandıkları ve öğrenme gerçekleştirdikleri söylenebilir. Algın Öğrenme Ortamları Ölçeği maddeleri incelendiğinde, "yüksek düzeyde" olan maddelerin sırayla "Tarihi yerlere yaptığım geziler, tarihi eserlerin değerine ve korunmasına yönelik farkındalığımı artırır." ($\bar{X}=3,85$), "Sosyal kulüplere katılmak (çevreyi koruma kulübü vb.) bilinçli ve duyarlı bir birey olmama katkı sağlar." ($\bar{X}=3,63$), "Yaptığım ziyaretlerle (hayvanat bahçeleri/su parkları/botanik bahçeleri/milli parklar/doğa merkezleri vb) önceden hiç görmediğim pek çok canlı türü hakkında bilgi edinirim." ($\bar{X}=3,55$) ve "Müzelere yaptığım geziler ile yaşadığım dünyayı görerek, duyarak ve dokunarak daha iyi anlarım." olduğu tespit edilmiştir. Buna karşın "Bilim merkezlerine yaptığım geziler sayesinde bilim ve teknolojinin gelişimini yakından takip ederim." ($\bar{X}=2,50$) ve "Sanayi kuruluşlarına ve üretim merkezlerine yaptığım geziler ile üretiminin aşamalarını öğrenirim." ($\bar{X}=2,68$) maddelerinde algın öğrenme ortamlarından yararlanmanın ve öğrenmenin gerçekleşmesinin "düşük düzeyde" kaldığı görülmektedir.

3.2. Demografik Değişkenlere Göre Öğretmen Adaylarının Algın Öğrenme Ortamlarına İlişkin Bulgular

Cinsiyet değişkenine göre öğretmen adaylarının, algın öğrenme ortamlarına ilişkin bulgular Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Cinsiyet Değişkenine Göre Algın Öğrenme Ortamları Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kadın	838	500,94	132749,00	97504	,003
Erkek	265	568,15	476107,00		

p<.05

Tablo 6'da görüldüğü gibi, kadın ve erkek öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamlarına yönelik görüşlerinde cinsiyete göre anlamlı bir fark vardır (U=97504 p<.05). Bu fark kadın öğretmen adayları lehine olup kadın öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamları ortalamalarının erkek öğretmen daha yüksek olduğu görülmektedir.

Üniversite değişkenine göre öğretmen adaylarının, algın öğrenme ortamlarına ilişkin bulgular Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Üniversite Değişkenine Göre Algın Öğrenme Ortamları Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Üniversite adı	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı Fark*
1. Anadolu Üniversitesi	247	526,13	5	18,544	,002	
2. Bartın Üniversitesi	143	652,31				*2-1, 2-5
3. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi	126	533,81				
4. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi	136	567,59				
5. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi	401	530,49				
6. Yıldız Teknik Üniversitesi	50	568,84				

p<.05

Tablo 7'de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamları ile ilgili görüşlerinde üniversiteye göre anlamlı bir fark vardır ($X^2_{(5)}=18,544$; p<.05). Anlamlı farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi sonucuna göre: Bartın Üniversitesi'nde öğrenim gören öğretmen adayları ile Anadolu Üniversitesi öğretmen adayları (U=13394, p=0.000), Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi öğretmen adayları (U=22574,500; p=0.000) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırma bulguları genel olarak değerlendirildiğinde, farklı üniversitelerde öğrenim gören öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamları sıra ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Bölüm değişkenine göre öğretmen adaylarının, algın öğrenme ortamlarına ilişkin bulgular Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8. Bölüm Değişkenine Göre Algın Öğrenme Ortamları Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Bölüm	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark*
1. Almanca Öğretmenliği	24	400,42	9	56,255	,000	
2. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	55	549,79				*2-7
3. Fen Bilgisi Öğretmenliği	156	656,55				*3-1, 3-5, 3-6, 3-7, 3-8, 3-10
4. Fransızca Öğretmenliği	32	580,55				*4-7
5. İlköğretim Matematik Öğretmenliği	181	495,19				*5-7
6. İngilizce Öğretmenliği	153	531,07				*6-7
7. Okul Öncesi Öğretmenliği	41	321,23				
8. Sınıf Öğretmenliği	224	570,04				*8-1, 8-7
9. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	104	620,47				*9-1, 9-3, 9-7
10. Türkçe Öğretmenliği	133	539,36				*10-7

p<.05

Tablo 8’de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamları ile ilgili görüşlerinde bölüme göre anlamlı bir fark vardır ($\chi^2_{(9)}=56,255$; $p<.05$). Anlamlı farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi sonucuna göre: Beden eğitimi ve spor öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adayları ile okul öncesi öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adayları ($U=705,500$; $p=0.002$) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Fen Bilgisi Öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adayları ile Almanca ($U=1006,500$; $p=0.000$), İngilizce ($U=9092$; $p=0.000$), Sınıf Öğretmenliği ($U=14532$; $p=0.005$), Türkçe ($U=8184,500$; $p=0.002$), Okul Öncesi ($U=1497,500$; $p=0.000$) ve İlköğretim Matematik Öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adayları ($U=10043,500$; $p=0.000$) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adayları ile Almanca ($U=745$; $p=0.002$), İlköğretim Matematik Öğretmenliği ($U=7267,500$; $p=0.001$) ve Okul Öncesi Öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adayları ($U=1071,500$; $p=0.000$) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Fransızca Öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adayları ile Okul Öncesi Öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adayları ($U=340,500$; $p=0.000$) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. İlköğretim Matematik Öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adayları ile Okul Öncesi Öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adayları ($U=2414$; $p=0.000$) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. İngilizce Öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adayları ile Okul Öncesi Öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adayları ($U=1788,500$; $p=0.000$) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Sınıf Öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adayları ile Almanca Öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adayları ($U=1800$; $p=0.008$) ve okul öncesi ($U=2520$; $p=0.000$) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Türkçe Öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adayları ile Okul Öncesi Öğretmenliği

Algın Öğrenme Ortamlarına Yönelik Öğretmen Adayları Görüşleri

programında öğrenim gören öğretmen adayları ($U=1620,500$; $p=0.000$) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Anne eğitim düzeyi değişkenine göre öğretmen adaylarının, algın öğrenme ortamlarına ilişkin bulgular Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9. Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Algın Öğrenme Ortamları Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Anne eğitim düzeyi	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p	Anlamlı Fark*
1. Okuma-yazma bilmiyor	103	610,25	6	14,819	,022	*1-4
2. İlkokul	573	558,13				
3. Ortaokul	187	531,49				
4. Lise	181	506,56				
5. Ön lisans	13	515,73				
6. Lisans	41	652,60				*6-4
7. Lisansüstü	5	330,20				

$p<.05$

Tablo 9'da görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamları ile ilgili görüşlerinde anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir fark vardır ($X^2_{(6)}=14,819$; $p<.05$). Anlamlı farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi sonucuna göre: Annesi okuma-yazma bilmeyen öğretmen adayları ile anne eğitim düzeyi lise ($U=7579$; $p=0.009$) olan öğretmen adayları arasında; anne eğitim düzeyi lisans olan öğretmen adayları ile anne eğitim düzeyi lise ($U=2705,500$; $p=0.007$) olan öğretmen adayları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Annesi lisans mezunu olan ve okuma-yazma bilmeyen öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamları sıra ortalamasının diğerlerine göre yüksek olması dikkat çekicidir.

Baba eğitim düzeyi değişkenine göre öğretmen adaylarının, algın öğrenme ortamlarına ilişkin bulgular Tablo 10'de gösterilmiştir.

Tablo 10. Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Algın Öğrenme Ortamları Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Baba eğitim düzeyi	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p
1. Okuma-yazma bilmiyor	23	664,50	6	11,222	,082
2. İlkokul	372	566,60			
3. Ortaokul	217	550,64			
4. Lise	308	539,72			
5. Ön lisans	39	482,78			
6. Lisans	131	562,33			
7. Lisansüstü	13	352,23			

$p>.05$

Tablo 10'de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamları ile ilgili görüşlerinde baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir fark yoktur ($X^2_{(6)}=11,222$; $p>.05$).

Anne mesleği değişkenine göre öğretmen adaylarının, algın öğrenme ortamlarına ilişkin bulgular Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11. Anne Mesleği Değişkenine Göre Algın Öğrenme Ortamları Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Anne mesleği	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p
1. Ev hanımı	936	555,50	3	1,738	,629
2. Memur	39	553,94			
3. İşçi	70	503,53			
4. Emekli	58	552,78			

p>.05

Tablo 11’de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamları ile ilgili görüşlerinde anne mesleğine göre anlamlı bir fark yoktur ($X^2_{(3)}=1,738$; p>.05).

Baba mesleği değişkenine göre öğretmen adaylarının, algın öğrenme ortamlarına ilişkin bulgular Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Baba Mesleği Değişkenine Göre Algın Öğrenme Ortamları Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Baba mesleği	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p
1. Esnaf	170	562,03	4	7,155	,128
2. Memur	189	480,26			
3. İşçi	327	532,12			
4. Emekli	306	535,89			
5. Çiftçi	66	544,11			

p>.05

Tablo 12’de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamları ile ilgili görüşlerinde baba mesleğine göre anlamlı bir fark yoktur ($X^2_{(4)}=7,128$; p>.05).

3.3. Algın Öğrenme Durumu/Araçları Değişkenlerine Göre Öğretmen Adaylarının Algın Öğrenme Ortamlarına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Televizyon izlemeye ayrılan günlük süre değişkenine göre öğretmen adaylarının, algın öğrenme ortamlarına ilişkin bulgular Tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 13. Televizyon İzlemeye Ayrılan Günlük Süre Değişkenine Göre Algın Öğrenme Ortamları Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

TV günlük süre	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p
1. Hiç	257	572,12	5	8,213	,145
2. 1 saat	518	559,65			
3. 2-3 saat	259	530,78			
4. 4-5 saat	30	413,67			
5. Hafta sonu 1 saat	19	567,76			
6. Hafta sonu 1-2 saat	20	562,35			

p>.05

Algın Öğrenme Ortamlarına Yönelik Öğretmen Adayları Görüşleri

Tablo 13'te görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamları ile ilgili görüşlerinde televizyon izlemeye ayrılan günlük süreye göre anlamlı bir fark yoktur ($X^2_{(5)}=8,213$; $p>.05$). Bunun yanında öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamları ile ilgili görüşlerinde televizyonda en çok izlemeyi tercih ettikleri programlara göre anlamlı bir fark yoktur ($X^2_{(8)}=13,592$; $p>.05$).

Web sayfalarında gezinmeye ayrılan günlük süre değişkenine göre öğretmen adaylarının, algın öğrenme ortamlarına ilişkin bulgular Tablo 14'te gösterilmiştir.

Tablo 14. Web Sayfalarında Gezinmeye Ayrılan Günlük Süre Değişkenine Göre Algın Öğrenme Ortamları Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Web günlük süre	N	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	p
1. Hiç	9	582,44	7	3,628	,822
2. 1 saat	129	566,05			
3. 2-3 saat	638	555,47			
4. 3-4 saat	31	471,23			
5. 4-5 saat	116	537,29			
6. 5-6 saat	85	564,15			
7. 6-7 saat	38	506,25			
8. 7-8 saat	57	562,75			

$p>.05$

Tablo 14'te görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamları ile ilgili görüşlerinde web sayfalarında gezinmeye ayrılan günlük süreye göre anlamlı bir fark yoktur ($X^2_{(7)}=3,628$; $p>.05$). Bunun yanında öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamları ile ilgili görüşlerinde web sitelerinde en çok ziyaret ettikleri sayfalara göre anlamlı bir fark yoktur ($X^2_{(10)}=9,448$; $p>.05$).

Kitap okumaya ayrılan günlük süre değişkenine göre öğretmen adaylarının, algın öğrenme ortamlarına ilişkin bulgular Tablo 15'te gösterilmiştir.

Tablo 15. Kitap Okumaya Ayrılan Günlük Süre Değişkenine Göre Algın Öğrenme Ortamları Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Kitap okuma günlük süre	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p	Anlamlı Fark*
1. Hiç	157	452,75	5	26,131	,000	
2. Yarım saat	56	509,88				
3. 1 saat	740	571,25				* 3-1,
4. 1,5 saat	6	357,50				
5. 2-3 saat	131	600,98				* 5-1,
6. 5 saat	13	432,42				

$p<.05$

Tablo 15'te görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamları ile ilgili görüşlerinde kitap okumaya ayrılan günlük süreye göre anlamlı bir fark vardır ($X^2_{(5)}=26,131$; $p<.05$). Anlamlı farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi sonucuna göre: Günde bir saat kitap okuyan öğretmen adayları ile hiç kitap okumayan ($U=45548,500$; $p=0.000$) öğretmen adayları arasında; günde 2-3 saat kitap okuyan

öğretmen adayları ile hiç kitap okumayan ($U=7572,500$; $p=0.000$) öğretmen adayları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Günde bir saatini ya da 2-3 saatini kitap okumaya ayıran öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamları ile ilgili sıra ortalamalarının hiç kitap okumayanlara göre yüksek olduğu görülmektedir. Bunun yanında öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamları ile ilgili görüşlerinde en çok okunan kitap/eser türüne göre anlamlı bir fark yoktur ($X^2_{(7)}=8,496$; $p>.05$).

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmada öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamlarına ilişkin görüşlerinin demografik bilgilerine ve algın öğrenme durumu/araçlarına göre anlamlı fark gösterip göstermedikleri incelenmiştir. Algın öğrenme ortamlarına ilişkin olarak öğretmen adayları; tarihi yerlere, doğa merkezlerine, milli parklar gibi yerlere yapılan geziler ile sosyal kulüp faaliyetleri sayesinde yüksek düzeyde öğrenme gerçekleştirmektedirler. Tarihi yerlere yapılan ziyaretler ile tarihi eserlerin değerine ve korunmasına yönelik farkındalık artmaktadır. Akça Berk (2017) ve Üztemur, Dinç ve Acun (2017) yaptıkları çalışmalarda da tarihi mekanlara ve müzelere yapılan ziyaretlerle tarihsel düşünme ve empati becerisinin gelişebileceği ve bu mekanlara ilişkin farkındalığın artabileceğini tespit etmişlerdir.

Öğretmen adaylarının sosyal kulüp etkinlikleri sayesinde bilinçli ve duyarlı bir birey olmalarına katkı sağladığı sonucuna, Eskici ve Aktaş'ın (2014) yapmış oldukları çalışmada da ulaşılmış ve aynı zamanda sosyal kulüpler ile öğrencilerin kendilerini geliştirme fırsatı bulduğu ve öğrencilerin sosyal çevrelerinin genişlemesini sağladığı tespit edilmiştir. Doğa merkezlerine ve milli parklara yaptıkları ziyaretlerle önceden hiç görmediği pek çok canlı türü hakkında bilgi edindikleri sonucu, Yavuz'un (2012); Yaşar ve Şeremet'in (2008); Oğurlu'nun (2016) ve Şahin ve Sağlamer Yazgan'ın (2013) çalışmalarında da bulunmuştur. Bilim merkezlerine, sanayi kuruluşlarına ve üretim merkezlerine yapılan gezilerde daha düşük düzeyde öğrenme gerçekleştiği; müzelere ziyaret ile kamp ve sivil toplum kuruluşu faaliyetlerine katılımı ise orta düzeyde öğrenme olmaktadır. Öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamlarında çok yüksek düzeyde öğrenme gerçekleştirememesinin temelinde, bu ortamlarda yeterince bulunmamaları ve algın öğrenme ortamlarında öğrenim zenginliğini sağlayacak yeterli bilgilendirme ile rehberliğin yapılmaması (Bozdağan, 2008; Çığrık, 2016) gibi nedenler olabilir.

Öğretmen adaylarının görüşleri, demografik bilgiler açısından değerlendirildiğinde, cinsiyet açısından kadın öğretmen adayları lehine anlamlı bir fark göstermiştir ve Yaşar ve Şeremet'in (2008) yapmış olduğu çalışmadan farklı olarak, kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre algın öğrenme ortamlarına daha çok katılarak öğrenmelerinin daha çeşitli gerçekleştiği ifade edilebilir.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversiteye göre de anlamlı bir fark bulunmuş ve bu fark, Bartın Üniversitesi'nde öğrenim gören öğretmen adayları ile Anadolu Üniversitesi öğretmen adayları ve Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi öğretmen adayları arasındadır ve Bartın Üniversitesi lehinedir. Öğretmen adaylarının farklı üniversitelerde öğrenim görmelerine rağmen algın öğrenme ortamları sıra ortalamalarının birbirine yakın olması, üniversitelerin algın öğrenme ortamlarına katılıma etkisinin az olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin görüşlerinde öğrenim gördükleri bölümler açısından da anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Fen bilgisi ve sosyal bilgiler programlarında öğrenim gören öğretmen adayları, algın öğrenme ortamlarına diğer bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha çok katılım sağlamıştır. Bunun nedeni olarak ise Saraç'ın da (2017) tespit ettiği gibi bu bölümlerin program içeriğinin algın öğrenme ortamlarının katılımına daha elverişli olması söylenebilir.

Anne eğitim düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir fark bulunmuş ve öğretmen adaylarının annesi lisans mezunu olan ve okuma-yazma bilmeyenlerin algın öğrenme ortamlarına katılımları

diğerlerine göre yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Baba eğitim düzeyi açısından öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamlarına ilişkin anlamlı bir fark bulunmamıştır. Benzer şekilde anne ve baba mesleği değişkenlerine göre de öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamları ile ilgili görüşlerinde anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamlarına ilişkin görüşlerinde, algın öğrenme durumu/araçları değişkenlerinden televizyon izlemeye ayrılan günlük süreye, televizyonda en çok izlemeyi tercih ettikleri programlara, web sayfalarında gezinmeye ayrılan günlük süreye ve web sitelerinde en çok ziyaret ettikleri sayfalara göre anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Bunun nedeni olarak ise kolay ulaşılabilir olmalarına rağmen internet ve televizyonun uygun algın öğrenme ortamı olarak kullanılmadığı söylenebilir. Benzer şekilde öğretmen adaylarının algın öğrenme ortamları ile görüşlerinde en çok okunan kitap/eser türüne göre anlamlı bir fark saptanmamıştır; ancak kitap okumaya ayrılan günlük süreye göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Günde bir saat kitap okuyan öğretmen adayları ile hiç kitap okumayan öğretmen adayları arasında; günde 2-3 saat kitap okuyan öğretmen adayları ile hiç kitap okumayan öğretmen adayları arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Buradan yola çıkarak kitapların algın öğrenmenin gerçekleşmesine katkı sağladığı ifade edilebilir.

Araştırmadan elde edilen bulgular ve sonuçlar ışığında, algın öğrenmenin giderek artan önemi dikkate alınarak yapılan çalışmaların niteliğinin ve niceliğinin artırılması, sadece iş yerinde algın öğrenme konusunda odaklanılmadan farklı ortamlar, hedef kitleleri ve değişkenler dikkate alınarak çalışmaların yapılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Akar, F. ve Nayir, K. F. (2015). Eğitim kurumlarındaki sosyal kulüplerin etkililiğinin incelenmesi: Uygulamada değişim ihtiyacı. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(2): 167-186.
- Akça Berk, N. (2017). Müze ve tarihi mekanlarda uygulanan anlatıcı terminolojisi tarih eğitimine nasıl dahil edilebilir? *Milli Eğitim*, 214: 269-287.
- Akın, B., Ergem, Ö., Güleröğlü, M. ve Gürbüz, T. (2013). E-öğrenme ve sosyal ağlar. XV. Akademik Bilişim Konferansı, 23-25 Ocak 2013 (pp. 741-745). Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Alakurt, T. (2015). Bilişim teknolojileri öğretmenlerinin iş ortamlarındaki informal öğrenme davranışları. *Elementary Education Online*, 14(3): 934-945.
- Arabacıoğlu, F.P. ve Aydemir, I. (2007). Tarihi çevrelerde yeniden değerlendirme kavramı. *YTÜ Mim. Fak. E-Dergisi*, 2(4): 204-212.
- Atabek Yiğit, E. (2011). Fen öğretiminde okul dışı öğrenme ortamları. In C. Laçın Şimşek (Ed.). *Sanayi kuruluşları* (pp. 105-116). Ankara: Pegem Akademi.
- Barutçu, E. ve Haşiloğlu, S.B. (2010). İnternet'in informal ve viral iletişim aracı olarak kullanımı. *IUYD*, 1(2): 5-16.
- Bayram, N. (2009). *Sosyal bilimlerde SPSS ile veri analizi*. (2. Baskı) Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Bayram, N. (2010). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Amos uygulamaları*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Bozdoğan, A. E. (2008). Fen bilgisi öğretmen adaylarının bilim merkezlerini fen öğretimi açısından değerlendirmesi: Feza Gürsey Bilim Merkezi örneği. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXI (1): 19-41.
- Bozdoğan, A.E., Okur, A., ve Kasap, G. (2015). Planlı bir alan gezisi için örnek uygulama: bir fabrika gezisi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi* 7(2). 10 Ekim 2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/149860> adresinden erişildi.
- Burkut, E.B. (2018). Bilim merkezlerinin mekansal tasarım-kullanım bağlamında incelenmesi: Konya Bilim Merkezi örneği. *Uluslararası Yeşil Başkentler Kongresi*, 8-11 Mayıs 2018 (pp. 1018-1028). Konya.

- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 32, 470-483. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/108451>
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. (9. Baskı) Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Colley, H., Hodkinson, P. ve Malcolm, J. (2002). *Non-formal learning: mapping the conceptual terrain: a consultation report*. University of Leeds Lifelong Learning Institute, Leeds. 18 Haziran 2018 tarihinde http://www.infed.org/archives/e-texts/colley_informal_learning.htm adresinden erişildi.
- Çıgırık, E. (2016). Bir öğrenme ortamı olarak bilim merkezleri. *İnformal Ortamlarda Araştırma Dergisi*, 1(1): 79-97.
- Çoban, B. ve Coşkun, Z. (2010). Milli eğitim bakanlığı gençlik kamplarının analizi ve katılımcı gençlerin memnuniyet düzeyleri. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 5(1): 16-27.
- Dinç, E., Erdil, M. ve Keçe, M. (2011). Uşak Üniversitesi öğrencilerinin tarihi ve kültürel eserler hakkındaki ilgi ve farkındalıklarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2): 279-297.
- Ekinci, N. (2008). Üniversite öğrencilerinin öğrenme yaklaşımlarının belirlenmesi ve öğretme-öğrenme süreci değişkenleri ile ilişkileri. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Eskici, M. ve Aktaş, R. (2014). Üniversite öğrencilerinin öğrenci kulüplerine ilişkin görüşleri. *Asya Öğretim Dergisi*, 2(1(ÖZEL)): 31-40.
- Falk, J.K., Reinhard, E.M., Vernon, C.L., Bronnenkant, K., Deans, N.L. ve Heimlich, J.E. (2007). Why zoos ve aquariums matter: Assessing the impact of a visit to a zoo or aquarium. Silver Spring MD: Association of Zoos and Aquaria. 26 Eylül 2018 tarihinde https://www.researchgate.net/publication/253004933_Why_Zoos_Qquariums_Matter_Assessing_the_Impact_of_a_Visit_to_a_Zoo_or_Aquarium adresinden erişildi.
- Gülbahar, Y., Kalelioğlu, F. ve Madran, O. (2010). Sosyal ağların eğitim amaçlı kullanımı. XV. *Türkiye'de İnternet Konferansı 2-4 Aralık 2010*. İstanbul Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Kalaycı, Ş. (2008). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. (3. Basım) Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi* (18. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Livingstone, D.W. (2001). *Adults' informal learning: Definition, findings, gaps and future research*. NALL Working Paper #21. Human Resources Development Canada. 20 Eylül 2018 tarihinde https://tspace.library.utoronto.ca/retrieve/4484/21_adultsinformal_learning.pdf adresinden erişildi.
- Oğurlu, İ. (2016). Bir doğa eğitim projesinin katılımcı üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(14): 59-101.
- Randler, C., Baumgartner, S., Eisele, H. ve Kienzle, W. (2007). Learning at workstations in the zoo: A controlled evaluation of cognitive and affective outcomes. *Visitor Studies*, 10(2), 205-216. 20 Temmuz 2018 tarihinde https://www.academia.edu/3603544/Learning_at_Workstations_in_the_Zoo_A_Controlled_Evaluation_of_Cognitive_and_Affective_Outcomes adresinden erişildi.
- Saraç, H. (2017). Türkiye'de okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin yapılan araştırmalar: İçerik analizi çalışması. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi* 3(2): 60-81.
- Schugurensky, D. (2000). *The forms of informal learning: Towards a conceptualization of the field*. 17 Nisan 2018 tarihinde <http://www.oise.utoronto.ca/depts/sese/csew/nall/res/19formsofinformal.htm> adresinden erişildi.

Algın Öğrenme Ortamlarına Yönelik Öğretmen Adayları Görüşleri

- Şahin, F. ve Sağlamer Yazgan, B. (2013). Araştırmaya dayalı sınıf dışı laboratuvar etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarısına etkisi. *Sakarya University Journal of Education*, 3(3): 107-122.
- Tatar, N ve Bağrıyanık, K. (2012). Fen ve teknoloji dersi öğretmenlerinin okul dışı eğitime yönelik görüşleri. *İlköğretim Online*, 11 (4), 882-896. 5 Nisan 2018 tarihinde: <http://dergipark.gov.tr/ilkonline/issue/8587/106693> adresinden erişildi.
- Tezbaşaran A. A. (1996). *Likert tipi ölçek geliştirme klavuzu*. Ankara: Psikologlar Derneği Yayınları.
- Uçar, M. (2014). İlköğretim düzeyinde kültür varlığı ve koruma konularındaki eğitiminin etkinliği ve sivil toplum örgütlerinin eğitime katkısının değerlendirilmesi. *MEGARON*, 9(2): 85-102
- Ünal, F. (2018). Okul dışı öğrenme ortamları. In A. Uzunöz (Ed.). *Özel Öğretim Yöntemleri* (cilt-1, pp. 443-463). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Üztemur, S., Dinç, E ve Acun, İ. (2018). Müzeler Ve Tarihi Mekânlarda Uygulanan Etkinlikler Aracılığıyla Öğrencilerin Sosyal Bilgilere Özgü Becerilerin Geliştirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46: 294-324.
- Wiegand, F., Kubisch, A., ve Heyne, T. (2013). Out- of- school learning in the botanical garden: Guided or self – determined learning at work stations? *Studies in Educational Evaluation*, 39: 161-168. 9 Temmuz 2018 tarihinde <http://daneshyari.com/article/preview/372666.pdf> adresinden erişildi.
- Yaşar, O., ve Şeremet, M. (2008). Türkiye’de milli park eğitimi ve milli park eğitimine ilişkin bir araştırma: Gelibolu Yarımadası Tarihi Milli Parkı. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1 (5): 910 – 942.
- Yaşlıoğlu, M.M. (2017). Sosyal bilimlerde faktör analizi ve geçerlilik: Keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 46: 74-85. Erişim adresi: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/iuisletme>
- Yavuz, M. (2012). *Fen eğitiminde hayvanat bahçelerinin kullanımının akademik başarı ve kaygıya etkisi ve öğretmen-öğrenci görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Yıldırım, İ.E. (2015). *İstatistiksel araştırma yöntemleri. Araştırma tasarımı- örnekleme,-veri toplama teknikleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.



Avrupa Birliği Ülkeleri ile Avrupa Birliği Üyeliğine Aday Olan Ülkelerin Makroekonomik Performanslarının Aras Yöntemi ile Kıyaslanması

Comparison of the Macroeconomic Performance Between European Union Member and Candidate Countries with Aras Method

Mehmet ORHAN

Özet

Bu çalışmada Avrupa Birliği (AB) Ülkeleri, AB'ye aday ülkeler ile AB'ye potansiyel aday olan ülkelerin 2018 yılındaki makroekonomik performanslarının analiz edilerek kıyaslanması amaçlanmıştır. Bu amaçla, öncelikle literatür taraması yapılarak kıyaslanmada kullanılan kriterler belirlenmiştir. Bu çalışmada büyüme oranı, kişi başına gayri safi yurtiçi hasıla (KBGSYH), istihdam oranı, ihracat, ithalat göstergeleri analizlerde kriter olarak kullanılmıştır. Analizler çok kriterli karar verme (ÇKKV) yöntemlerinden biri olan ARAS yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen analiz sonucunda elde edilen bulgulara göre ülkelerin makroekonomik performans bakımından sıralaması sırasıyla; Lüksemburg, İrlanda, Malta, Norveç, İsveç, Hollanda, Danimarka, Avusturya, Slovenya, Macaristan, Almanya, Birleşik Krallık, Kıbrıs, Slovakya, Polonya, Finlandiya, Fransa, İspanya, Letonya, Estonya, Belçika, Çekya, Litvanya, İtalya, Romanya, Türkiye, Portekiz, Sırbistan, Yunanistan, Karadağ, Arnavutluk, Bulgaristan, Hırvatistan, Kuzey Makedonya ve Kosova şeklindedir. Makroekonomik performans bakımından Türkiye; Kosova, Kuzey Makedonya, Hırvatistan, Bulgaristan, Arnavutluk, Karadağ, Yunanistan, Sırbistan ve Portekiz'den daha üst sırada yer almaktadır.

Anahtar Kelimeler: ARAS yöntemi, Makroekonomik Performans, Avrupa Birliği (AB).

Abstract

In this study, it is aimed to analyze and compare the macroeconomic performances of European Union (EU) countries, EU candidate countries, and potential EU candidate countries in 2018. For this purpose, firstly, the literature was reviewed to determine the criteria used to compare the macroeconomic performance of the countries. Economic growth rate, GDP per capita, inflation rate, employment rate, export and import indicators were used as criteria in the analysis. The analyses were carried out through the ARAS method, which is a multi-criteria decision-making methods (MCDM). According to the findings of this analysis, the ranking of countries in terms of macroeconomic performance is Luxembourg, Ireland, Malta, Norway, Sweden, Netherlands, Denmark, Austria, Slovenia, Hungary, Germany, United Kingdom, Cyprus, Slovak Republic, Poland, Finland, France, Spain, Latvia,

Adana Vergi Dairesi Başkanlığı,
Adana, Türkiye

ORCID

M.O. : 0000-0003-1160-0258

Corresponding Author:

Mehmet ORHAN

Email:

mehmetorhan01@gmail.com

Citation: Orhan, M. (2020). Avrupa Birliği ülkeleri ile Avrupa Birliği üyeliğine aday olan ülkelerin makroekonomik performanslarının Aras yöntemi ile kıyaslanması. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 10 (1): 115-129.

Submitted: 24.12.2019

Accepted: 09.03.2020

Avrupa Birliği Ülkeleri İle Avrupa Birliği Üyeliğine Aday Olan Ülkelerin Makroekonomik Performanslarının Aras Yöntemi İle Kıyaslanması

Estonia, Belgium, Czech Republic, Lithuania, Italy, Romania, Turkey, Portugal, Serbia, Greece, Montenegro, Albania, Bulgaria, Croatia, North Macedonia and Kosovo. In terms of macroeconomic performance, Turkey ranks higher than Kosovo, Northern Macedonia, Croatia, Bulgaria, Albania, Montenegro, Greece, Serbia, and Portugal.

Keywords: ARAS method, Macroeconomic performance, European Union (EU).

1. GİRİŞ

Avrupa Birliği'nin temelleri, 1951 yılında Paris Antlaşması ile Federal Almanya, Belçika, Hollanda, Fransa, Lüksemburg ve İtalya'nın çelik ve kömürde ortak pazar oluşturmalarıyla atılmıştır. 1957 yılında Roma Antlaşması imzalanmasıyla bu birliktelik genişletilerek Avrupa Ekonomik Topluluğuna (AET) dönüşmüştür. Avrupa Ekonomik Topluluğuna üye altı ülke kendi aralarında gümrük vergilerini 1 Temmuz 1968'de tamamen kaldırmıştır. 1973'te Danimarka, İngiltere ve İrlanda; 1981'de Yunanistan; 1986'da Portekiz ve İspanya AET'ye üye olmasıyla AET'nin üye sayısı 12 olmuştur. Maastricht Antlaşması'nın 1993'te yürürlüğe girmesiyle ile AET, kurumları güçlendirilerek ve yetkileri genişletilerek Avrupa Birliği (AB) adını almıştır. Finlandiya, Avusturya ve İsveç'in, 1995'te AB'ye üye olmasıyla birlikte birliğin üye sayısı 15'e yükselmiştir. Güney Kıbrıs Rum Yönetimi (GKRY), Çek Cumhuriyeti, Letonya, Estonya, Macaristan, Litvanya, Malta, Slovakya, Polonya ve Slovenya 2004'te AB'ye tam üye olmasıyla birlikte birliğin üye sayısı 25'e çıkmıştır. Romanya ve Bulgaristan, 2007; Hırvatistan'ın ise 2013'te AB'ye tam üye olmasıyla Birliğin üye sayısı 28 olmuştur (Özbek ve Demirkol, 2019: 71-72). Avrupa Birliği resmi internet sayfasına (https://europa.eu/european-union/about-eu/countries_en) göre Arnavutluk, Karadağ, Kuzey Makedonya, Sırbistan ve Türkiye aday ülkeler; Bosna Hersek ve Kosova potansiyel aday ülkeler sınıfında yer almaktadır. Avrupa Birliği resmi internet sayfasında aday ülkeler, AB mevzuatını ulusal hukuka "aktarma" (veya bütünlleştirme) sürecindeki ülkeler; potansiyel aday ülkeler henüz AB üyeliği şartlarını yerine getirmeyen ülkeler olarak tanımlanmaktadır.

Ülke ekonomilerinde olumlu ya da olumsuz gerçekleşen değişimlerin en önemli göstergelerinden birisi makroekonomik göstergelerdir. Ülkelerin küresel anlamda rekabet edebilme, yatırımları çekebilme, finans piyasalarını geliştirebilmesi için makroekonomik açıdan iyi bir performans sergilemeleri gerekmektedir (Eyüboğlu, 2017). Makroekonomik göstergeler ülke ekonomilerinde meydana gelen değişimlerin sistematik bir biçimde görülmesine imkan sağlamaktadır (Gümüşsoy ve Kılıç, 2019: 93).

Bu çalışmanın amacı Türkiye'nin AB ülkeleri, AB'ye aday ülkeler ve AB'ye potansiyel aday ülkelerle makroekonomik göstergeler kullanarak kıyaslanmasıdır. Bu çalışmada literatür taraması sonucu belirlenen büyüme oranı, kişi başına gayri safi yurtiçi hasıla (KBGSYH), istihdam oranı, ithalat ve ihracat göstergeleri analizlerde kriter olarak kullanılmıştır. Analizler çok kriterli karar verme (ÇKKV) yöntemlerinden biri olan ARAS yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen analiz sonucunda elde edilen bulgulara göre ülkelerin makroekonomik performans bakımından sıralaması yapılmış ve Türkiye'nin seçilmiş ülkeler arasındaki konumu değerlendirilmiştir.

2. LİTERATÜR TARAMASI

Çok kriterli karar verme yöntemleri ülkelerin, firmaların kurum ve kuruluşların kıyaslanmasında sıklıkla kullanılmaktadır (Rençber, 2019: 69-70; Kingır vd., 2016). Literatürde yapılan çalışmaların yazar(lar)ı, örnekleme ile çalışmalarda analizlerde kullanılan yöntem ve kriterler ile elde edilen bulgulara ilişkin bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Literatür Taraması

Yazar(lar)	Amaç	Yöntem	Kriter(ler)	Bulgu(lar)
Apan ve Öztel (2020)	Girişim sermayesi yatırım ortaklıklarının finansal performansının karşılaştırılması	CRİTİC PROMETHEE	Finansal oranlar	Başarı ortalamaları göz önüne alındığında GOZDE en başarılı firma olurken, VERTU en düşük performansı gösteren firmadır
Özbek ve Demirkol (2019)	Türkiye ve Avrupa Birliği (AB) ülkelerinin 2016 döneminde ekonomik performansının karşılaştırılması	AHP ARAS COPRAS GİA	Kişi başına milli gelir Ekonomik büyüme İşsizlik oranı Bütçe açığı Kamu borç oranı Enflasyon oranı Cari işlemler dengesi Dış ticaret dengesi	Ekonomik göstergelere göre performansı en iyi olan ülkenin Almanya, en kötü ülkenin ise Yunanistan olduğu belirlenmiştir. Türkiye ise kendisine son sıralarda yer bulmuştur
Kandemir ve Özarı (2019)	Avrupa Birliği üyeleri ve Türkiye'nin yer aldığı toplam 29 ülkenin 2007-2017 döneminde makroekonomik durumlarının karşılaştırılması	TOPSIS ve EDAS	İşsizlik İthalat Enflasyon İhracat Gayri Safi Yurtiçi Hasıla	Türkiye, iki yöntemde de 2007-2012 yılları arasında ekonomik sıralamada ortalamada görülürken 2013-2017 yılları arasında 29.ülke konumunda olduğu görülmüştür.
Orhan (2019)	Türkiye ile Avrupa birliği ülkelerinin lojistik performanslarının karşılaştırılması	Entropi ve EDAS	Gümrükler Altyapı Uluslararası sevkiyatlar Lojistik yetkinlik, Zamanlama (dakiklik) Yük izleme ve takip edilebilirlik	Lojistik performans indeksine göre Türkiye, seçilmiş ülkeler arasında 23. sırada yer alırken analiz sonucunda 22 sıraya yükselmiştir
Apan vd. (2019)	Bankaların finansal performanslarının değerlendirilmesi	Entropi ağırlıklı CAMELS	Sermaye yeterliliği Yönetim yeterliliği Aktif kalitesi Likidite durumu Karlılık Risk-piyasa riskine duyarlılık	Kamu sermayeli mevduat bankalarının daha iyi finansal performans göstermiş olduğu sonucuna ulaşmışlardır.
Apan ve Öztel (2018)	İmalat sektöründeki işletmelerin finansal performansının karşılaştırılması	PROMETHEE Entropi, CRITIC, Standart Sapma	Likidite oranları Sermaye ve finansal yapı oranları Faaliyet oranları Karlılık oranları	Farklı ağırlıklandırma yönteminin kullanılmasının farklı sonuçlara ulaşılmasına neden olduğu görülmüştür.

Avrupa Birliği Ülkeleri İle Avrupa Birliği Üyeliğine Aday Olan Ülkelerin Makroekonomik Performanslarının Aras Yöntemi İle Kıyaslanması

Ela vd. (2018)	AB ülkeleri ve Türkiye'nin 2015 döneminde makroekonomik performansının kıyaslanması	TOPSIS	Büyüme Oranı Enflasyon Oranı İşsizlik Oranı Cari Denge/GSYH	Makroekonomik açıdan performansı en yüksek ülkeler olarak İrlanda, Kıbrıs ve Polonya ön plana çıkarken; en düşük makroekonomik performansa sahip ülkeler ise Türkiye, Avusturya ve Belçika şeklinde sıralanmıştır.
Altay Topçu ve Oralhan (2017)	Türkiye'nin de aralarında olduğu 35 OECD ülkesinin 2010-2015 döneminde makroekonomik performansının kıyaslanması	ELECTRE ve TOPSIS	6 temel makroekonomik kriterler Kişi Başına Gayri Safi Yurtiçi Hasıla (KBGSYH) ihracat, ithalat, enflasyon oranı, büyüme hızı istihdam oranı	Makroekonomik performanslar açısından Birleşik Krallık ilk sırayı alırken; Almanya ikinci olmuş, Türkiye ise 30'ncu sırayı almıştır
Sevgin ve Kundakçı (2017)	Ekonomik göstergeleri kullanılarak, 2013 döneminde AB ülkeleri ve Türkiye'nin gelişmişlik düzeylerinin kıyaslanması	TOPSIS ve MOORA	Kişi başına gelir Enflasyon İşsizlik oranı İhracatın ithalatı karşılama oranı Kamu borçları/GSYİH bütçe açığı/GSYİH	Elde edilen sonuçlara göre, ilk üç sırada Lüksemburg, İsveç ve Danimarka yer alırken, son sıralarda ise Hırvatistan, Bulgaristan, Slovenya, Yunanistan ve Türkiye yer almıştır.
Masca (2017)	28 AB ülkesinin makroekonomik 2015 döneminde performansının kıyaslanması	TOPSIS	Uzun dönem faiz oranları Genel bütçe dengesi/GSYH Toplam kamu borcu/GSYH Gayri safi sabit sermaye oluşumu Enflasyon oranı İşsizlik oranı	Analiz sonuçlarına göre, İsveç en iyi performansı gösterirken Yunanistan en kötü performansı sergilemiştir.
Cihan ve Salur (2017)	Türkiye ve BRICS ülkelerinin 2004-2014 döneminde makroekonomik performansının kıyaslanması	TOPSIS	5 temel makroekonomik gösterge	Yapılan sıralamada en yüksek ekonomik performans gösteren ülke Çin olurken; Türkiye ise Güney Afrika'nın önünde 5'nci sırayı almıştır.
Eyüboğlu (2017)	6 Türk dünyası ülkesinin 2004-2013 döneminde makroekonomik performansının kıyaslanması	TOPSIS	Büyüme oranı Enflasyon oranı İşsizlik oranı Cari denge/GSYH	Türkiye 6 ülke içinde 5'nci sırayı almıştır.

Eyüboğlu (2016)	Türkiye'nin de aralarında olduğu 10 gelişmekte olan ülkenin 2003-2013 döneminde makroekonomik performansının kıyaslanması	TOPSIS	Büyüme oranı, Enflasyon oranı, İşsizlik oranı ve Cari denge/GSYH	Analizin sonuçlarına göre Malezya ve Çin sıralamanın en üstünde yer alırken; 2003'te 5'nci sırayı alan Türkiye'nin, 2012'de son sıraya gerilediği görülmüştür.
Göktoğa vd. (2015)	5 Orta Asya Türk Cumhuriyeti ülkesinin 2003-2013 döneminde makroekonomik performansının kıyaslanması	TOPSIS	Büyüme oranı, KBGSYH Enflasyon oranı İhracat İthalat İşsizlik oranı	Analiz sonuçlarına göre 2006, 2009 ve 2013 yılı hariç olmak üzere bütün yıllarda Kazakistan ekonomik performans açısından birinci sırada yer alırken bu ülkeyi Azerbaycan izlemiştir.
Urfalıoğlu ve Genç (2013)	Türkiye'nin de aralarında olduğu AB'ye aday ülkeler ile AB ülkelerinden oluşan toplamda 32 ülkenin 2010 döneminde makroekonomik performansının kıyaslanması	ELECTRE, PROMETHEE ve TOPSIS	KBGSYH İhracat İthalat Enflasyon oranı Büyüme hızı İstihdam oranı	Türkiye ekonomik sıralamada ELECTRE yöntemi ile 31'nci; PROMETHEE yöntemi ile 32'nci ve TOPSIS yöntemi ile 13'ncü sırada yer almıştır.
Özden (2011)	Türkiye'nin de aralarında olduğu AB'ye aday 2 ülke ile AB ülkelerinden oluşan 29 ülkenin 2009 döneminde makroekonomik performansının kıyaslanması	TOPSIS	Kamu borçları/GSYH Bütçe açığı/GSYH İhracat/ithalat Enflasyon GSYH/nüfus İşsizlik oranı.	İlk üçte Lüksemburg, Danimarka ve Hollanda yer alırken; Türkiye,27'nci sırada yer almıştır.
Baležentis vd. (2010),	AB ülkelerinin 2008 döneminde karşılaştırılması	M-MOORA	Genel ekonomik durum İstihdam İnovasyon ve araştırma Ekonomik reform Sosyal uyum Çevre faktörleri vb.	Analiz neticesinde Danimarka, İsveç ve Avusturya ilk 3 sırada yer alırken; Malta Romanya ve Bulgaristan'ın son 3 sırada yer aldığı tespit edilmiştir.

3. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu çalışmanın amacı, ülkelerin makroekonomik performansının karşılaştırılmasında kullanılan kriterlerin önem derecelerinin belirlenmesi ve Avrupa Birliği (AB) üyesi ülkeler (Belçika, Fransa, Almanya, İtalya, Lüksemburg, Hollanda, Danimarka, İrlanda, Birleşik Krallık, Yunanistan, Portekiz, İspanya, Avusturya, Finlandiya, İsveç, Kıbrıs, Çekya, Estonya, Macaristan, Letonya, Litvanya, Malta, Polonya, Slovakya, Slovenya, Bulgaristan, Romanya ve Hırvatistan), AB'ye aday ülkeler (Arnavutluk, Karadağ, Kuzey Makedonya, Sırbistan ve Türkiye) ile AB'ye potansiyel aday olan ülkelerin (Bosna Hersek ve Kosova) 2018 yılındaki makroekonomik

Avrupa Birliği Ülkeleri İle Avrupa Birliği Üyeliliğine Aday Olan Ülkelerin Makroekonomik Performanslarının Aras Yöntemi İle Kıyaslanması

performanslarının analiz edilerek kıyaslanmasıdır. Bu amaçla ülkelerin makroekonomik performansının karşılaştırılmasına yönelik yapılan literatür taraması sonucunda çalışmalarda sıklıkla kullanılan kriterlerin büyüme oranı, kişi başına gayri safi yurtiçi hasıla (KBGSYH), , istihdam oranı, ihracat, ithalat göstergeleri olduğu belirlenmiştir. Belirlenen bu kriterler analizlerde kıyaslama değişkeni olarak belirlenmiştir. Kriterler ve kriter kodları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Kriterler ve Kriter Kodları

K1	GSYH artışı (yıllık%)
K2	Kişi başına GSYH (sabit 2010 ABD Doları)
K3	İstihdam - nüfus oranı, 15+, toplam (%) (ulusal tahmin)
K4	Mal ve hizmet ihracatı (GSYH’nin% 'si)
K5	Mal ve hizmet ithalatı (GSYH’nin% 'si)

Analizlerde kıyaslama yılı olarak 2018 yılı seçilmiştir. Ülkelerin 2018 yılı makroekonomik göstergelerine ait verileri Avrupa İstatistik Ofisi-Eurostat (<https://ec.europa.eu/eurostat>), Dünya Bankası (<http://databank.worldbank.org>) ve Kosova İstatistik Ajansı (<http://askdata.rks-gov.net>) veri tabanlarından elde edilmiş ve ülkelerin kriterlere ilişkin verileri Tablo 3’te sunulmuştur. Kriterler eşit ağırlıklı (0,166) kabul edilmiştir. Ülkelerin makroekonomik performans kıyaslanmasında çok kriterli karar verme yöntemlerinden ARAS yöntemi kullanılmıştır.

Tablo 3. Kriterlere İlişkin Veriler

Ülkeler	Uluslararası Ülke Kodu	K1	K2	K3	K4	K5
Arnavutluk	ALB	4,004	5075	45,529	2,021	52,080
Avusturya	AUT	2,729	50250	50,952	1,998	58,392
Belçika	BEL	1,438	46683	87,716	2,053	50,965
Bulgaristan	BGR	3,081	8651	63,647	2,812	52,439
Hırvatistan	HRV	2,630	15870	49,860	1,500	46,871
Kıbrıs	CYP	3,876	30926	66,004	0,800	57,174
Çekya	CZE	2,958	23359	72,003	2,149	59,203
Danimarka	DNK	1,490	62931	49,537	0,814	59,383
Estonya	EST	3,866	19949	71,720	3,436	60,381
Finlandiya	FIN	1,658	48445	39,815	1,084	55,069
Fransa	FRA	1,725	43664	32,111	1,851	50,740
Almanya	DEU	1,425	47502	40,195	1,732	59,209
Yunanistan	GRC	1,934	23558	36,390	0,626	41,881
Macaristan	HUN	4,940	16503	81,749	2,850	54,628
İrlanda	IRL	8,170	76881	89,185	0,488	58,601
İtalya	ITA	0,858	35392	29,254	1,137	44,621
Kosova	XKX	4,145	4194	55,192	1,100	24,840
Letonya	LVA	4,770	16406	59,494	2,534	56,887
Litvanya	LTU	3,494	17670	79,663	2,698	57,765
Lüksemburg	LUX	2,603	107243	190,714	1,528	56,540
Malta	MLT	6,553	28385	123,209	1,158	57,283
Karadağ	MNE	4,854	8227	67,381	2,611	47,503
Hollanda	NLD	2,597	55023	73,331	1,703	61,816
Kuzey Makedonya	MKD	2,665	5394	72,895	1,458	43,749
Norveç	NOR	1,446	92121	32,547	2,765	61,679
Polonya	POL	5,149	16640	51,889	1,813	54,172
Portekiz	PRT	2,145	23738	43,435	0,994	54,979
Romanya	ROU	4,096	11535	44,853	4,625	52,675
Sırbistan	SRB	4,302	6881	59,278	1,960	47,553
Slovakya	SVK	4,109	20670	95,095	2,514	55,879
Slovenya	SVN	4,487	26759	75,730	1,739	55,807
İspanya	ESP	2,582	33146	32,325	1,675	49,084
İsveç	SWE	2,359	57232	43,887	1,954	68,535
Türkiye	TUR	2,567	15027	30,790	16,332	47,374
Birleşik Krallık	GBR	1,398	42986	31,403	2,293	60,559

Bu çalışmada iki kısıt vardır. Birincisi; analizlere dahil edilen ülke sayısı ile ilgilidir. Çalışma Avrupa Birliği (AB) üyesi 28 ülke (Belçika, Fransa, Almanya, İtalya, Lüksemburg, Hollanda, Danimarka, İrlanda, Birleşik Krallık, Yunanistan, Portekiz, İspanya, Avusturya, Finlandiya, İsveç, Kıbrıs, Çekya, Estonya, Macaristan, Letonya, Litvanya, Malta, Polonya, Slovakya, Slovenya, Bulgaristan, Romanya ve Hırvatistan), AB'ye aday 5 ülke (Arnavutluk, Karadağ, Kuzey Makedonya, Sırbistan ve Türkiye) ile AB'ye potansiyel aday olan 2 ülke (Bosna Hersek ve Kosova) olmak üzere toplamda 35 ülkeyi kapsamamaktadır. İkinci kısıt ise analizlere dahil edilen dönem ile ilgilidir. Çalışmaya dahil edilen ülkelerin tüm kriterlere göre 2018 yılı verilerine ulaşılabilmiş; analizler yalnızca 2018 yıllı verilerini baz alarak gerçekleştirilmiştir.

3.1. ARAS Yöntemi

Zavadskas ve Turskis (2010) tarafından geliştirilen ARAS yöntemi, alternatiflerin fayda fonksiyonu değerlerini, karar problemine araştırmacı tarafından eklenen optimal alternatifte ait fayda fonksiyonu değerleri ile karşılaştırmaktadır (Sliogeriene vd., 2013: 13). Bu yöntem, her bir alternatifin ideal alternatifte göre oransal benzerliğini ortaya çıkarmaktadır (Dadelo vd., 2012: 68). Böylece ARAS diğer ÇKKV yöntemleri arasında oransal derecelendirme hedefine en yakın olan yöntem olarak görünmektedir (Ecer, 2016: 91). ARAS yöntemi aşağıdaki adımlardan oluşmaktadır (Zavadskas ve Turskis, 2010: 163-165; Ecer, 2016, s. 92-93; Ömürbek, 2017: 18-20).

Adım 1: Karar Matrisinin Oluşturulması:

ARAS yönteminde başlangıç karar matrisinde her bir kritere ait optimal değerleri barındıran bir satır bulunmaktadır. X karar matrisinde; m: alternatif sayısını, n: kriter sayısını, x_{ij} : i. alternatifin j. kriterde gösterdiği performans değerini, x_{0j} : j. kriterin optimal değerini ifade etmektedir.

$$X = \begin{bmatrix} x_{01} & x_{02} & \dots & x_{0n} \\ x_{11} & x_{12} & \dots & x_{1n} \\ x_{21} & x_{22} & \dots & x_{2n} \\ \vdots & \vdots & \dots & \vdots \\ \vdots & \vdots & \dots & \vdots \\ x_{m1} & x_{m2} & \dots & x_{mn} \end{bmatrix} ; i = 0,1,\dots,m \quad j = 0,1,\dots,n \quad (1)$$

Kritere ait optimal değer, karar probleminde bilinmiyorsa, kriterin maksimum ya da minimum özelliği göstermesi durumuna göre optimal değer, Eşitlik (2) ve Eşitlik (3) yardımı ile hesaplanır.

Maximizasyon durumu:

$$x_{0j} = \max_i x_{ij} \quad (2)$$

Minimizasyon durumu:

$$x_{0j} = \min_i x_{ij} \quad (3)$$

Adım 2: Normalize Karar Matrisinin Oluşturulması:

ARAS yönteminde \bar{X} normalize karar matrisi \bar{x}_{ij} değerlerinden oluşmaktadır. \bar{x}_{ij} değerleri kriterin fayda ya da maliyet özelliği göstermesine göre iki şekilde hesaplanmaktadır. Kriter performans değerlerinin maksimum olması daha iyi kabul ediliyorsa, normalize değerler Eşitlik (4) kullanılarak hesaplanmaktadır.

$$\bar{x}_{ij} = \frac{x_{ij}}{\sum_{i=0}^m x_{ij}} \quad (4)$$

Kriter performans değerlerinin minimum olması daha iyi kabul ediliyorsa, normalizasyon işlemi iki adımda (Eşitlik (5) ve Eşitlik (6)) gerçeşleştirilir. Öncelikle performans değerleri kullanılarak fayda durumuna dönüştürülür, daha sonra ise normalize değerler hesaplanmaktadır.

$$x_{ij}^* = \frac{1}{x_{ij}} \quad (5)$$

$$\bar{x}_{ij} = \frac{x_{ij}^*}{\sum_{i=0}^m x_{ij}^*} \quad (6)$$

Adım 3. Ağırlıklı Normalize Karar Matrisinin Oluşturulması:

Normalize karar matrisinin elde edilmesinden sonra daha önce belirlenen w_j ağırlıkları kullanılarak ağırlıklandırılmış normalize karar matrisi hesaplanmaktadır. Kriterlere ait ağırlık değerleri $0 < w_j < 1$ koşulunu sağlamaktadır ve ağırlıklar toplamı Eşitlik (7)' te gösterildiği gibi ağırlıklar toplamı 1'dir.

$$\sum_{j=0}^m w_j = 1 \quad (7)$$

Normalize değerler kullanılarak Eşitlik (8) ile ağırlıklandırılmış normalize değerler hesaplanmaktadır.

$$\hat{x}_{ij} = \bar{x}_{ij} \cdot w_j \quad (8)$$

Adım 4. Optimal Değerlerin Hesaplanması:

Sonuncu adımda her bir alternatif için optimal değerler hesaplanmaktadır. Alternatiflere ilişkin değerler eşitlik (9) kullanılarak hesaplanmaktadır.

S_i : i. alternatifin optimal fonksiyon değeri

$$S_i = \sum_{j=0}^m \hat{x}_{ij} \quad (9)$$

Alternatiflere ait S_i değerleri, S_0 optimal değerine oranlanarak K_i fayda dereceleri Eşitlik (10) kullanılarak hesaplanmaktadır.

$$K_i = \frac{S_i}{S_0} \quad (10)$$

$[0,1]$ aralığında değer alan K_i oranları kullanılarak alternatiflerin fayda fonksiyonu değerleri hesaplanmaktadır. Değerler, büyükten küçüğe doğru sıralanarak alternatifler kendi arasında değerlendirilir.

4. BULGULAR

4.1. ARAS Yöntemi Bulguları

Adım 1: Karar Matrisinin Oluşturulması:

ARAS yönteminde karar matrisinin oluşturulması esnasında ilk satırda yer alan optimal değerler eşitlik (8) ve eşitlik (9) kullanarak belirlenmiştir. Optimal değerler alınırken; her bir kriterin alternatif değeri için fayda yönlü en büyük değer (maksimum), olumsuz etkiliyorsa en düşük değer (minimum) alınır. Karar Matrisi Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Karar Matrisi

	K1	K2	K3	K4	K5
	Maks.	Maks.	Maks.	Maks.	Min.
ALB	4,004	5075	52,080	31,722	45,529
AUT	2,729	50250	58,392	54,548	50,952
BEL	1,438	46683	50,965	87,932	87,716
BGR	3,081	8651	52,439	64,495	63,647
HRV	2,630	15870	46,871	51,228	49,860
CYP	3,876	30926	57,174	64,284	66,004
CZE	2,958	23359	59,203	78,386	72,003
DNK	1,490	62931	59,383	54,499	49,537
EST	3,866	19949	60,381	75,243	71,720
FIN	1,658	48445	55,069	39,154	39,815
FRA	1,725	43664	50,740	31,337	32,111
DEU	1,425	47502	59,209	46,963	40,195
GRC	1,934	23558	41,881	36,129	36,390
HUN	4,940	16503	54,628	86,529	81,749
IRL	8,170	76881	58,601	122,326	89,185
ITA	0,858	35392	44,621	31,756	29,254
XKX	4,145	4194	24,840	27,880	55,192
LVA	4,770	16406	56,887	58,876	59,494
LTU	3,494	17670	57,765	82,291	79,663
LUX	2,603	107243	56,540	224,761	190,714
MLT	6,553	28385	57,283	144,567	123,209
MNE	4,854	8227	47,503	43,217	67,381
NLD	2,597	55023	61,816	84,322	73,331
MKD	2,665	5394	43,749	60,341	72,895
NOR	1,446	92121	61,679	38,051	32,547
POL	5,149	16640	54,172	55,309	51,889
PRT	2,145	23738	54,979	43,585	43,435
ROU	4,096	11535	52,675	41,642	44,853
SRB	4,302	6881	47,553	50,913	59,278
SVK	4,109	20670	55,879	97,251	95,095
SVN	4,487	26759	55,807	85,208	75,730
ESP	2,582	33146	49,084	34,278	32,325
SWE	2,359	57232	68,535	47,036	43,887
TUR	2,567	15027	47,374	29,612	30,790
GBR	1,398	42986	60,559	29,941	31,403

Adım 2: Normalize karar matrisinin oluşturulması:

Bu aşamada, performans değerinin maksimum olması istenen kriterler için Eşitlik (2) kullanılarak optimal değerler ile beraber her bir kriterin alternatif değeri kendi sütunundaki toplam değere bölünerek hesaplanmıştır. Performans değerinin minimum olması istenen kriterler için öncelikle Eşitlik (3) kullanılarak hesaplanmış değerlerden sonra Eşitlik (4) kullanılarak yine aynı şekilde her bir kriterin alternatif değeri kendi sütunundaki toplam değere bölünerek hesaplanmıştır. Elde edilen değerler Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Normalize Karar Matrisi

	K1	K2	K3	K4	K5
Optimal Durum	0,067	0,086	0,035	0,091	0,048
ALB	0,033	0,004	0,027	0,013	0,031
AUT	0,023	0,040	0,030	0,022	0,028
BEL	0,012	0,037	0,026	0,036	0,016
BGR	0,025	0,007	0,027	0,026	0,022
HRV	0,022	0,013	0,024	0,021	0,028
CYP	0,032	0,025	0,029	0,026	0,021
CZE	0,024	0,019	0,030	0,032	0,020
DNK	0,012	0,050	0,031	0,022	0,028
EST	0,032	0,016	0,031	0,031	0,020
FIN	0,014	0,039	0,028	0,016	0,035
FRA	0,014	0,035	0,026	0,013	0,044
DEU	0,012	0,038	0,030	0,019	0,035
GRC	0,016	0,019	0,022	0,015	0,039
HUN	0,041	0,013	0,028	0,035	0,017
IRL	0,067	0,061	0,030	0,050	0,016
ITA	0,007	0,028	0,023	0,013	0,048
XKX	0,034	0,003	0,013	0,011	0,026
LVA	0,039	0,013	0,029	0,024	0,024
LTU	0,029	0,014	0,030	0,033	0,018
LUX	0,021	0,086	0,029	0,091	0,007
MLT	0,054	0,023	0,029	0,059	0,011
MNE	0,040	0,007	0,024	0,018	0,021
NLD	0,021	0,044	0,032	0,034	0,019
MKD	0,022	0,004	0,022	0,025	0,019
NOR	0,012	0,074	0,032	0,015	0,043
POL	0,042	0,013	0,028	0,022	0,027
PRT	0,018	0,019	0,028	0,018	0,032
ROU	0,034	0,009	0,027	0,017	0,031
SRB	0,035	0,005	0,024	0,021	0,024
SVK	0,034	0,017	0,029	0,040	0,015
SVN	0,037	0,021	0,029	0,035	0,019
ESP	0,021	0,026	0,025	0,014	0,044
SWE	0,019	0,046	0,035	0,019	0,032
TUR	0,021	0,012	0,024	0,012	0,046
GBR	0,012	0,034	0,031	0,012	0,045

Adım 3: Ağırlıklı normalize karar matrisinin oluşturulması:

Bu aşamada kriterler eşit ağırlıklı (0,166) kabul edilmiş eşitlik (8) kullanılarak, her bir kriterin alternatif değeri belirlenen kriter ağırlıkları Tablo 5'teki her bir değer ile çarpılarak ağırlıklı normalize karar matrisi hesaplanmıştır. Elde edilen değerler Tablo 6'da gösterilmiştir.

Adım 4: Optimallik değerlerinin hesaplanması:

Bu aşamada ilk önce S_i değerleri Eşitlik (9) kullanılarak hesaplanmıştır. Sonrasında eşitlik (10) kullanılarak K_i değerleri K_0 optimal değerine oranlanarak her bir alternatifin fayda değerleri hesaplanmıştır. En sonunda belirlenen fayda değerleri büyükten küçüğe doğru sıralanmış ve alternatifler değerlendirilerek örnekteki sıraları belirlenmiştir. Elde edilen değerler Tablo 6'da gösterilmiştir.

Avrupa Birliği Ülkeleri İle Avrupa Birliği Üyeliliğine Aday Olan Ülkelerin Makroekonomik Performanslarının Aras Yöntemi İle Kıyaslanması

Tablo 6’da görüldüğü gibi gerçekleştirilen analiz sonucunda elde edilen bulgulara göre ülkelerin makroekonomik performans bakımından sıralaması; Lüksemburg, İrlanda, Malta, Norveç, İsveç, Hollanda, Danimarka, Avusturya, Slovenya, Macaristan, Almanya, Birleşik Krallık, Kıbrıs, Slovakya, Polonya, Finlandiya, Fransa, İspanya, Letonya, Estonya, Belçika, Çekya, Litvanya, İtalya, Romanya, Türkiye, Portekiz, Sırbistan, Yunanistan, Karadağ, Arnavutluk, Bulgaristan, Hırvatistan, Kuzey Makedonya ve Kosova şeklindedir.

Tablo 6. Ağırlıklandırılmış Karar Matrisi ve Optimallik Değerleri

	K1	K2	K3	K4	K5	S_i	K_i	Sıra
Opt	0,011	0,014	0,006	0,015	0,008	0,055	1	29
ALB	0,006	0,001	0,004	0,002	0,005	0,018	0,329	31
AUT	0,004	0,007	0,005	0,004	0,005	0,024	0,435	8
BEL	0,002	0,006	0,004	0,006	0,003	0,021	0,388	21
BGR	0,004	0,001	0,004	0,004	0,004	0,018	0,328	32
HRV	0,004	0,002	0,004	0,003	0,005	0,018	0,407	13
CYP	0,005	0,004	0,005	0,004	0,004	0,022	0,381	22
CZE	0,004	0,003	0,005	0,005	0,003	0,021	0,410	11
DNK	0,002	0,008	0,005	0,004	0,005	0,024	0,438	7
EST	0,005	0,003	0,005	0,005	0,003	0,022	0,398	18
FIN	0,002	0,006	0,005	0,003	0,006	0,022	0,394	20
FRA	0,002	0,006	0,004	0,002	0,007	0,022	0,403	16
DEU	0,002	0,006	0,005	0,003	0,006	0,022	0,402	17
GRC	0,003	0,003	0,004	0,002	0,006	0,018	0,409	12
HUN	0,007	0,002	0,005	0,006	0,003	0,022	0,335	29
IRL	0,011	0,010	0,005	0,008	0,003	0,037	0,328	33
ITA	0,001	0,005	0,004	0,002	0,008	0,020	0,410	10
XKX	0,006	0,001	0,002	0,002	0,004	0,015	0,685	2
LVA	0,007	0,002	0,005	0,004	0,004	0,022	0,364	24
LTU	0,005	0,002	0,005	0,006	0,003	0,021	0,378	23
LUX	0,004	0,014	0,005	0,015	0,001	0,039	0,717	1
MLT	0,009	0,004	0,005	0,010	0,002	0,029	0,394	19
MNE	0,007	0,001	0,004	0,003	0,003	0,018	0,283	34
NLD	0,004	0,007	0,005	0,006	0,003	0,025	0,538	3
MKD	0,004	0,001	0,004	0,004	0,003	0,015	0,334	30
NOR	0,002	0,012	0,005	0,003	0,007	0,029	0,460	6
POL	0,007	0,002	0,005	0,004	0,005	0,022	0,537	4
PRT	0,003	0,003	0,005	0,003	0,005	0,019	0,407	15
ROU	0,006	0,002	0,005	0,003	0,005	0,020	0,351	27
SRB	0,006	0,001	0,004	0,003	0,004	0,018	0,361	25
SVK	0,006	0,003	0,005	0,007	0,002	0,022	0,335	28
SVN	0,006	0,004	0,005	0,006	0,003	0,023	0,407	14
ESP	0,004	0,004	0,004	0,002	0,007	0,022	0,428	9
SWE	0,003	0,008	0,006	0,003	0,005	0,025	0,463	5
TUR	0,004	0,002	0,004	0,002	0,008	0,019	0,352	26
GBR	0,002	0,006	0,005	0,002	0,007	0,022	0,266	35

SONUÇ

Bu çalışmada ülkelerin makroekonomik performansının karşılaştırılmasında kullanılan kriterlerin önem derecelerinin belirlenmesi ve Avrupa Birliği (AB) üyesi ülkeler (Belçika, Fransa, Almanya, İtalya, Lüksemburg, Hollanda, Danimarka, İrlanda, Birleşik Krallık, Yunanistan, Portekiz, İspanya, Avusturya, Finlandiya, İsveç, Kıbrıs, Çekya, Estonya, Macaristan, Letonya, Litvanya, Malta, Polonya, Slovakya, Slovenya, Bulgaristan, Romanya ve Hırvatistan), AB'ye aday ülkeler (Arnavutluk, Karadağ, Kuzey Makedonya, Sırbistan ve Türkiye) ile AB'ye potansiyel aday olan ülkelerin (Bosna Hersek ve Kosova) 2018 yılındaki makroekonomik performanslarının analiz edilerek kıyaslanmıştır. Ülkelerin makroekonomik performansının karşılaştırılmasına yönelik yapılan literatür taraması sonucunda çalışmalarda sıklıkla kullanılan kriterlerin büyüme oranı, kişi başına gayri safi yurtiçi hasıla (KBGSYH), istihdam oranı, ihracat, ithalat göstergeleri olduğu tespit edilmiştir. Bu kriterler analizlerde kıyaslama değişkeni olarak kullanılmıştır. Ülkelerin makroekonomik performans kıyaslanmasında Çok kriterli karar verme yöntemlerinden ARAS yöntemi kullanılmıştır. Gerçekleştirilen analiz sonucunda elde edilen bulgulara göre ülkelerin makroekonomik performans bakımından sıralaması sırasıyla; Lüksemburg, İrlanda, Malta, Norveç, İsveç, Hollanda, Danimarka, Avusturya, Slovenya, Macaristan, Almanya, Birleşik Krallık, Kıbrıs, Slovakya, Polonya, Finlandiya, Fransa, İspanya, Letonya, Estonya, Belçika, Çekya, Litvanya, İtalya, Romanya, Türkiye, Portekiz, Sırbistan, Yunanistan, Karadağ, Arnavutluk, Bulgaristan, Hırvatistan, Kuzey Makedonya ve Kosova şeklindedir. Makroekonomik performans bakımından Türkiye; Kosova, Kuzey Makedonya, Hırvatistan, Bulgaristan, Arnavutluk, Karadağ, Yunanistan, Sırbistan ve Portekiz'den daha üst sırada yer almaktadır. Elde edilen bu bulgular Türkiye'nin seçilmiş ülkeler arasında ortalamaya yakın bir makroekonomik performansa sahip olduğunu göstermektedir. Literatürdeki diğer çalışmalarda elde edilen sonuçlarla birebir örtüşmemektedir. Bazı çalışmalarda Türkiye daha alt sıralarda yer alırken elde ettiğimiz bulgulara göre Türkiye makroekonomik performans açısından daha üst sıralarda yer almaktadır. Bu farklılıkların karşılaştırılan dönemden, seçilen kriterlerden veya kıyaslanan ülke grubundan kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Bu çalışmada çok kriterli karar verme yöntemlerinden ARAS yöntemi kullanılmış ve kriter ağırlıklarının eşit olduğu kabul edilmiştir. Gelecek çalışmalarda farklı kriterler kullanılırsa ve (ya) kriterler öznel veya objektif ağırlıklandırma yöntemleriyle ağırlıklandırılırsa ve (ya) farklı çok kriterli karar verme yöntemleri kullanılırsa farklı sonuçlar elde edilebilir.

KAYNAKÇA

- Altay Topçu, B. & Oralhan, B. (2017). Türkiye ve OECD Ülkeleri'nin Temel Makroekonomik Göstergeler Açısından Çok Kriterli Karar Verme Yöntemleri ile Karşılaştırılması. *International Journal of Academic Value Studies*, 3(14), 260-277.
- Apan, M. & Öztel, A. (2018). Ölçek Bazlı Finansal Performansın PROMETHEE Yöntemiyle Belirlenmesi: Farklı Ağırlıklandırma Yöntemlerine Dayalı Karşılaştırmalı Bir Analiz. *İşletme Bilimi Dergisi*, 6 (1), 207-244.
- Apan, M. & Öztel, A. (2020). Girişim Sermayesi Yatırım Ortaklıklarının CRİTİC-PROMETHEE Bütünleşik Karar Verme Yöntemi ile Finansal Performans Değerlendirmesi: Borsa İstanbul'da Bir Uygulama. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (63), 54-73.
- Apan, M. & Öztel, A. Ceyhan İ. F. (2019). Entropi Yöntemine Dayalı CAMELS Performans Değerlendirme Modeli: Türk Mevduat Bankalarının 2002-2016 Verisinin Ampirik Analizi, *Akademik Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi*, 11(20): 2296 316.
- Baležentis, A., Baležentis, T. & Valkauskas, R. (2010) Evaluating Situation of Lithuania in the European Union: Structural Indicators and MULTIMOORA Method, *Technological and Economic Development of Economy*, 16(4), 578-602.

Avrupa Birliği Ülkeleri İle Avrupa Birliği Üyeliğine Aday Olan Ülkelerin Makroekonomik Performanslarının Aras Yöntemi İle Kıyaslanması

- Brauers, W. K., Baležentis, A. & Baležentis, T. (2011). MULTIMOORA for the EU Member States Updated with Fuzzy Number Theory. *Technological and Economic Development of Economy*, 17(2), 259-290.
- Cihan, Y. & Salur, M. N. (2017). Comparison of the Economic Performance between Turkey and Brics Countries Using Topsis Method. *Journal of Current Researches on Business and Economics*, 7(2), 350-358.
- Dadelo, S., Turskis, Z., Zavadskas, E. & Dadelone, R. (2012). Multiple Criteria Assessment of Elite Security Personal on The Basis of ARAS and Expert Methods. *Economic Computation and Economic Cybernetics Studies and Research*, 46 (4), 65-88.
- Ecer, F. (2016). ARAS Yöntemi Kullanılarak Kurumsal Kaynak Planlaması Yazılımı Seçimi. *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 8(1), 89-98.
- Ela, M., Doğan A. & Uçar, O. (2018). Avrupa Birliği Ülkeleri ve Türkiye'nin Makroekonomik Performanslarının TOPSIS Yöntemi ile Karşılaştırılması. *Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2). 129-143.
- Eyüboğlu, K. (2016). Comparison of developing countries' macro performances with ahp and topsis methods. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(1), 131-146.
- Eyüboğlu, K. (2017). Türk dünyasında yer alan ülkelerin makro performanslarının karşılaştırılması. *Bilgi Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 83, 331-350.
- Göktolga, Z. G., Karakiş, E. & Türkay, H. (2015). Orta Asya Türk Cumhuriyetlerinin Ekonomik Performanslarının TOPSIS Metodu ile Karşılaştırılması. International Conference on Eurasian Economies sempozyumunda sunulan bildiri, 9-11 Eylül 2015, Kazan, Rusya. Erişim adresi: <https://www.avekon.org/papers/1270.pdf>
- Gümüşsoy, F. & Kılıç, R. (2019). Türkiye'de Makroekonomik Göstergelerdeki Değişim. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (62), 93-105.
- <http://askdata.rks-gov.net>
- <http://databank.worldbank.org>
- <https://ec.europa.eu/eurostat>
- Kandemir, A. & Özarı, Ç. (2019). Türkiye Avrupa Birliği Ekonomik Performans Karşılaştırması (2007-2017): TOPSIS-EDAS Uygulaması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(38), s. 456-479.
- Kingır, S., Karakaş, A. & Öztel, A. (2016). Evaluation Of University Employees' Work Behaviours Performance Via Entropy Based TOPSIS Methods. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15 (58), 1046-1058.
- Masca, M. (2017). Economic Performance Evaluation of European Union Countries by TOPSIS Method. *North Economic Review*, 1(1), 83-94.
- Orhan, M. (2019). Türkiye ile Avrupa Birliği Ülkelerinin Lojistik Performanslarının Entropi Ağırlıklı EDAS Yöntemiyle Karşılaştırılması. *Avrupa Bilim ve Teknoloji Dergisi*, (17), 1222-1238.
- Ömürbek, V., Aksoy, E. & Akçakanat, Ö. (2017). Bankaların Sürdürülebilirlik Performanslarının ARAS, MOOSRA ve COPRAS Yöntemleri İle Değerlendirilmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 8(19), 14-32.
- Özbek, A. & Demirkol, İ. (2019). Avrupa Birliği Ülkeleri İle Türkiye'nin Ekonomik Göstergelerinin Karşılaştırılması. *Yönetim ve Ekonomi*, 26(1), 71-91
- Özden, Ü. H. (2011). TOPSIS Yöntemi ile Avrupa Birliğine Üye ve Aday Ülkelerin Ekonomik Göstergelere Göre Sıralanması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 215-236.
- Rençber, Ö. F. (2019). Gri İlişiksel Analiz ve VIKOR Yöntemlerinin Karşılaştırılması: İmalat Sektörü Üzerine Örnek Bir Uygulama. *Journal of Yaşar University*, 14 (Special Issue), 69-81.

- Sevgin, H. ve Kundakcı, N. (2017). TOPSIS ve MOORA Yöntemleri ile Avrupa Birliği'ne Üye Olan Ülkelerin ve Türkiye'nin Ekonomik Göstergelere Göre Sıralanması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(3), 87-108.
- Sliogeriene, J., Turskis, Z., ve Streimikiene, D. (2013). Analysis and Choice of Energy Generation Technologies: The Multiple Criteria Assessment on the Case Study of Lithuania. *Energy Procedia*, 32, 11-20.
- Urfalıoğlu, F. & Genç, T. (2013). Çok Kriterli Karar Verme Teknikleri ile Türkiye'nin Ekonomik Performansının Avrupa Birliği Üye Ülkeleri ile karşılaştırılması. *Marmara Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, XXXV(II), 329-359.
- Zavadskas, E. K. & Turskis, Z.(2010). A New Additive Ratio Assessment (ARAS) Method in Multicriteria Decision-Making, *Technological and Economic Development of Economy*, 16(2), 159-172.



Suriyeli Sığınmacıların Toplumsal Yaşamda Konumlandırılışı: Trabzon Örneği

Positioning Syrian Refugees in Social Life: The Case of Trabzon

Mevlut Can KOÇAK¹, Olgun KÜÇÜK²

^{1,2}Karabük Üniversitesi, Safranbolu MYO, Karabük, Türkiye

ORCID:

M.C.K. : 0000-0002-9496-0541

O.K. : 0000-0002-9471-3540

Corresponding Author:

Mevlut Can KOÇAK

Email:

mevlutcankokak@karabuk.edu.tr

Citation: Koçak, M. C. ve Küçük, O. (2020). Suriyeli sığınmacıların toplumsal yaşamda konumlandırılışı: Trabzon örneği. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 10 (1): 130-142.

Submitted: 02.01.2020

Accepted: 04.02.2020

Özet

İç savaş nedeniyle pek çok Suriyeli kendi ülkesini terk edip farklı ülkelere sığınmak zorunda kalmışlardır. Bu sığınan ülkelerden biri Türkiye'dir. Türkiye'nin her ilinde Suriyeli sığınmacılara rastlamak mümkündür. Bu illerden biri de Trabzon'dur. Trabzon'da yaşayan insanlar, Suriyeli sığınmacılara yönelik farklı tutum ve görüşe sahip olabilmektedir. İşte bu çalışma Suriyeli sığınmacıların toplumsal yaşamda konumlandırılışını ortaya koymak amacıyla yürütülmüştür. Saha araştırması yönetiminin kullanıldığı çalışmada, veriler 250 katılımcı ile yüz yüze görüşmeye dayalı anket tekniğiyle elde edilmiştir. Araştırma sonuçları; katılımcılar toplumsal yaşamda Suriyeli sığınmacılara olumsuz olarak konumlandırmaktadır. Cinsiyet açısından ise kadınlar, erkeklere oranla Suriyeli sığınmacılara daha olumsuz bakmaktadır. Katılımcıların Suriyeli sığınmacıların dışında kalan ve Türkiye'de yaşayan göçmenlere bakış açıları genel olarak biraz daha olumludur. Yine araştırmaya katılanların önemli bir kısmı toplumsal yaşamda hiçbir şekilde ne Suriyeli sığınmacılarla bir araya gelmek nede bir arada yaşamak istemektedir. Ayrıca araştırmaya katılanların büyük bir kısmı Suriyeli sığınmacıların Trabzon'da suç oranlarını arttırdığını düşünmektedir. Son olarak katılımcılar Suriyeli sığınmacılara vatandaşlık hakkı verilmesini istememektedir.

Anahtar Kelimeler: Toplumsal Yaşam, Suriyeli Sığınmacılar, Trabzon Örneği.

Abstract

Due to the civil war, many Syrians had to leave their countries and seek refuge in different countries. One of the asylum countries is Turkey. In every province of Turkey, it is possible to see Syrian refugees. One of these provinces is Trabzon. People living in Trabzon may have different attitudes and views towards Syrian refugees. This study was carried out to reveal the positioning of Syrian refugees in social life. Field research management was used, and the data were obtained by using face-to-face interviews with 250 participants. The results show that the participants negatively position Syrian refugees in social life. In terms of gender, women look at Syrian asylum seekers more negatively than men. Participants' views toward migrants who are not Syrian refugees is generally more positive. Again, a significant portion of the respondents do not want to come together with Syrian refugees nor live together in social life.

Moreover, most of the respondents think that Syrian asylum seekers increase crime rates in Trabzon. Finally, the respondents do not want Syrian asylum seekers to be granted the rights of citizenship.

Keywords: Social Life, Syrian Refugees, The Case of Trabzon

1. GİRİŞ

Dünyanın çeşitli bölgelerinde yaşanan savaşlar ve iç karışıklıklar pek çok ülkenin sığınmacı sorunlarıyla karşı karşıya gelmesine neden olmuştur. 2010 yılında Tunus'ta başlayıp, Arap ülkelerinde hızla yayılan ve Arap Baharı olarak anılan toplumsal hareket bazı ülkeleri derinden etkilemiştir. Bu ülkelerden biri de Türkiye'dir. 2011 yılında Suriye'de başlayan iç savaş nedeniyle, Türkiye kapılarını Suriye vatandaşlarına açmak zorunda kalmıştır (Efe, 2015: 12).

Türkiye jeopolitik konumu nedeniyle geçmişten günümüze pek çok mülteci problemiyle karşı karşıya kalmıştır. Türkiye'nin hemen yanı başında meydana gelen savaşlar ve bunun sonucu yaşanan göçler ülkenin büyük bir sığınmacı problemi ile karşılaşmasına neden olmuştur (Canyurt, 2015: 140).

Yaşanan iç savaş nedeniyle ülkelerini terk edip Türkiye'ye sığınan Suriyeliler, Türkiye'nin farklı bölgelerinde yer alan çeşitli kamplarda yaşamaktadır. Bu kampların dışında da yaşayan çok sayıda Suriyeli bulunmaktadır. Türkiye'de yaşayan Suriyelilerin hukuki statüsü konusunda farklı kavramlar ortaya atılmaktadır. Özellikle medyada; "sığınmacı", "mülteci", "zorunlu göçmen" ve "yerinden edilmiş kişi" kavramları kullanılmaktadır. Akademik çalışmaların çoğunda ise "sığınmacı" sözcüğü tercih edilmektedir. Sığınmacı terimi; mülteci statüsü almak için başvuran fakat başvurusu karara bağlanmamış kişiler için kullanılmaktadır. Sığınmacılar başlangıçta ülkelere gönderilmez ve onlara belli haklardan yararlanma imkânı verilir. Fakat sığınma statüsünde bulunan bir kişi sığındığı ülkede kalıcı değil geçici bir sığınma hakkı elde eder (Kaya ve Yılmaz Eren, 2015: 10-17).

Suriye'de iç savaşın devam etmesi nedeniyle geçici olarak Türkiye'ye sığınan kimselerin ülkelere geri dönememesi, Türkiye'de kalma sürelerinin hayli uzamasına neden olmuştur. Bu durum çeşitli sorunları da beraberinde getirmiştir. Yaşanan sorunlar ekonomik nedenlerden kaynakladığı gibi çeşitli sosyal nedenlerden de kaynaklanmaktadır (Gülyaşar, 2017: 702).

Öte yandan Suriye'de yaşanan iç savaş küresel bir boyut kazanmıştır. Lübnan ve Ürdün gibi ülkeler Suriyeli sığınmacıları ülkelere kabul etseler de, Türkiye en fazla Suriyeli sığınmacıyı topraklarında barındıran ülke konumundadır (Can, 2019). Uzun yıllardır Türkiye'de yaşayan Suriyeli sığınmacıların kısa süre içinde ülkelere geri dönmesi pek de mümkün görünmemektedir. Bu yüzden Türkiye, Suriyeli sığınmacılara yönelik bir takım politikalar ve uygulamalar geliştirilmektedir (Emin, 2016: 9).

2. TOPLUMSAL YAŞAMADA SURİYELİ SİĞINMACILAR

İnsanların yaşamları ve özgürlükleri savaş ortamında tehdit altındadır. Bu yüzden çoğu insan savaşlar nedeniyle ülkelerini terk ederek başka ülkelere sığınmak zorunda kalır. Kimi devletler sığınmacı olgusuna ekonomik ve siyasi açıdan bakabilmekte ve savaş nedeniyle ülkelerini terk etmek zorunda kalan insanları ülkelere kabul etmemektedir. Diğer yandan olaya insani açıdan bakıp sığınmacıları kabul eden devletler de bulunmaktadır (akt. Seydi, 2014: 269-270).

Türkiye savaştan kaçan çok sayıda Suriyeli sığınmacıya kapılarını açan devletlerden biridir. Fakat zamanla bu Suriyeli sığınmacılar ile yerli halk arasında birtakım sorunlar da yaşanmaya başlamıştır. Bu yaşanan sorunlar belli gruplar ve medya tarafından zaman zaman kullanılmaktadır (Çiftçi, 2018: 2252). Türkiye'deki Suriyeli sığınmacılar ile ilgili yapılan haberler genellikle "Suriyeli sığınmacılara tanınan hakların fazla olduğu" yönündeki söylemler üzerine inşa edilmektedir

(Karataş, 2015: 145). Boztepe (2017,117-118) Show TV ve Kanal D televizyon haberlerini incelemiştir. Araştırmanın sonucuna göre Suriyelilerle ilgili haberler daha çok adli suçlar üzerinden çerçeveselendirilmiştir. Bu haberlerde Suriyeli mültecilerden kitleler ve yığınlar olarak bahsedilmiş sayılarına fazlaca vurgu yapılmıştır. Mülteciler hakkında “-den/dan fazla, -in üzerinde, binlerce” gibi tahmine dayanan sayısal bilgiler verilmesi mültecilerin olumsuz temsillerine neden olmaktadır. Bu ‘ortalama’ rakamsal ifadeler mültecilerin artan sayısının bir sorun olduğunu ima eden tehdit ve güvenlik söylemleriyle bağlantılıdır.

Dünya medyasında da sığınmacı ve göçmenlere yönelik bu ve buna benzer pek çok haber yapılmaktadır. Örneğin Fransız Le Monde gazetesi “Toplum” başlığı altında yayınladığı yazılarında, sürekli olarak “göçmenler” ile ilgili olumsuz haberler yapmaktadır. Gazetede çıkan bu haberlerde genel olarak göçmenlerin toplumsal yaşamda problemlili kişiler olduğu yönünde bir söylem üretilmektedir (Baudrillard, 2011:195-196). Bu ve buna benzer söylemler haberciliğin özünü çok bağdaşmasa da medyada her zaman var olmuştur (İnce ve Koçak, 2018:1970).

Medya egemen ideoloji üzerinden “biz”lik oluşturur. Medyanın içeriklerinde, öteki olarak konumlandırılan kişilere yönelik olumsuzlayıcı ve alaycı ifadeler üretilmektedir. (İnceoğlu ve Sözeri, 2012: 24) Özellikle sosyal medya, nefret söylemi ve ötekileştirme içeren haberlere daha fazla yer vermektedir. Sosyal medya sitelerinin içeriklerini bizzat kullanıcıların kendisi belirlemesi ve bu içeriklerin profesyonel kişilerin denetimden geçmemesi çeşitli problemlerin ortaya çıkmasında etkili olabilmektedir.

Bireyler veya gruplar iletişim araçları vasıtasıyla başka birey ve grupları etkileyip yönlendirebilir. Böylece onları kendi hedef ve amaçlarına uygun hale getirirler. Birey genellikle kitlenin peşine takılır, kitlesel hareketi doğru olarak kabul eder (Akarcalı, 2003: 3). Sigmund Freud, bireyin kitle içerisinde kendi benliğinden uzaklaştığından bahseder. Ona göre bilinçsizlik durumu bireyin benliğini ele geçirerek onu otomat duruma getirir. Birey yalnızken aklını kullanabilir hatta üstünlük aşamasına geçer. Fakat kitle içerisinde bir barbardan farkı kalmaz. Ayrıca kitle içerisinde söz ve sloganlar daha büyük anlamlar kazanır (Freud, 1975: 10-14). Özellikle son yıllarda savaşlar nedeniyle ülkelerini terk edip başka ülkelere göç etmek zorunda kalan pek çok göçmen ve sığınmacıya yönelik yapılan eylemler kimi zaman bu vatandaşların evlerine ve iş yerlerine yönelik saldırıya dönüşebilmektedir.

Toplumsal yaşam içerisinde gerçekleşen pratikler günlük söylemlere de yansımaktadır. İnsanların ötekilere yönelik söylemlerini toplumsal süreçten bağımsız düşünmek doğru değildir(Dursun, 2014: 63). Bırakın farklı kültürler üzerinden yaratılan “biz ve “öteki” söylemini, aynı kültürden olan insanlar arasında bile siyasal kimlikleri üzerinden biz ve öteki söylemini oluşturulabilmektedir. İnsan yaşamı bir bakıma dostluk-düşmanlık ilişkileri ile sürmektedir (Mouffe, 2015: 22).

Yeni medya ile birlikte yeni bir akış doğmuştur. İnsanlar artık tanısın tanımısın sosyal medya üzerinden başkasıyla ilgili olumsuz- olumlu paylaşımlarda bulunabilmektedir. Kullanıcıların istediği gibi içerik üretebilmesi ve bunu geniş kitlelere aktarabilmesi yanıltıcı bilgilerin de yayılmasına zemin hazırlamaktadır(Tokgöz, 2015: 181). Özellikle son yıllarda hem dünyada hem Türkiye’de Twitter’ın hashtag uygulaması üzerinden kitlesel tepkiler oluşturulmaktadır. Kimi zaman buradan aktarılan açıklamalar nefret söylemine kadar varmaktadır (Binark, 2013: 94).

İnsanlar sosyal paylaşım sitelerinden birtakım asılsız iddialarda bulunurken aynı zamanda bu asılsız iddialar ile toplumsal çatışmalar çıkarmaktadır. Sosyal medya üzerinden örgütlenen yerel halk, öteki olarak konumlandığı sığınmacı ve göçmenlere karşı çeşitli gösteriler yapabilmekte ve bu eylemlerini kitlesel boyutlara taşıyabilmektedir. Ülkemizde özellikle sınır

noktalarında yaşanan pek çok olay ana akım medyada kendine geniş yer bulmaktadır. Bu da Suriyeli sığınmacılara yönelik olumsuz düşüncenin artmasına neden olmaktadır (Karataş, 2015: 118).

Dünyanın hemen hemen her ülkesinde sosyal medya üzerinden yabancıları ve göçmenleri hedef alan ifadelere rastlamak mümkündür. Genellikle bu tür söylemler ekonomik nedenler üzerinden üretilmektedir. Pek çok sosyal medya kullanıcısı “biz” tanımının dışında kalan grupları, ekonomik ve toplumsal yaşam için bir problem olarak görme eğilimindedir (Binark ve Bayraktutan, 2013: 87).

Göçmenlere ve sığınmacılara yönelik halkın gösterdiği tepkiler Marks’ın ekonomik determinizm kavramıyla açıklanabileceği gibi, Batı Marksizm’inin değindiği üzere yalnızca ekonomik nedenler değil medya ve toplumun sosyal ve kültürel dinamikleri tarafından belirlendiğini ortaya koymaktadır.

Ekonomik sebeplerle göçmelere ve sığınmacılara olumsuz gözle bakan yerel halk “öteki” olarak konumlandığı kişilerin, işlerini elinden alacağına ve alım gücünü düşüreceğine inanmaktadır. Bir yerde bunlar göçmenleri ve sığınmacıları kendileri için rakip görmektedir. Aristoteles (2017: 122) aynı şeyin peşinde olanların birbirlerini daha fazla kıskanacağını belirtmiştir.

Gelişmekte olan ülkelerde, göçmenlere ve sığınmacılara karşı ön yargının nedenleri daha çok ekonomiktir. Gelişmiş ülkelerde ise bu durum, toplumsal endişe ve sosyolojik sebeplere dayandırılmaktadır. Örneğin, bir İsveç vatandaşı ülkesine gelen göçmelere ve sığınmacılara olumsuz gözle bakıyorsa bunun nedeni daha çok toplumsal yaşamdaki yabancı korkusudur. (Canatan, 2007, akt. Öner, 2014:165) “Xenophobia” kelimesi Yunancada yabancı anlamına gelen “xenos” ile korku anlamına gelen “phobos” kelimelerinden meydana gelmektedir. Hâkim olan mevcut kültürün homojenliğinin yabancılar tarafından bozulacağı düşüncesidir.

Dünyanın her yerinde insan kendi savunuculuğu üzerinden ötekini oluşturur. Yine toplumsal yaşamda kendini ötekinden farklı olarak konumlandırır. Kendini uyumlu bir kişi olarak görürken ötekini ise görmez. Kendinde hak gördüğü ekonomik ve sosyal artıları karşı tarafta yani ötekinde görmez. Hatta ötekine veriler ekonomik ve sosyal hakları eleştirir. Bir yerde “biz” aidiyetinin dışında konumlandıklarını kötüler (Uluç, 2009: 57-60). Freud bunu insanın doğasına bağlar. Ona göre insan doğuştan bencil bir varlıktır. İnsan sürekli olarak kendini koruma içgüdüğü ile hareket eder. Freud’a göre birey ve toplum arasında bir rekabet vardır (Fromm, 1994: 39-42).

Adorno’a göre önyargılar içinde toplumun genel bir örgütlenmesi vardır. Bu önyargıların değişmesi ancak ve ancak toplumun değişmesiyle olanaklı hale gelebilir. Adorno’nun bu anlayışı ile Freudcu düşünce anlayışı birbirine benzemektedir (Uluç, 2009: 62). Kuşkusuz bunda, günümüz modern dünyasının oluşturduğu rekabet ortamının da etkisi de vardır. İnsan, kendini ait hissettiği gruba hizmet etmek amacıyla o gruba karşı daha anlayışlı davranırken; karşısında konumlandığı gruba daha anlayışsız olabilmektedir. Modern hayatta bencilik duygusu fazlaca ön plana çıkmıştır. Benmerkezci düşünce toplumsal yaşamın her alanına sirayet etmiştir. Bireyin haz alması üzerine kurulan bu hayatta, ötekinin anlamı ve önemi kalmamıştır (Çömez Polat ve Kaya, 2017: 41). İnsanlar genelde çoğunluğun olduğu yerde durur, böylece karşı taraftan korkmama hazzını yaşar (Adorno, 2011: 74).

Erasmus (2009:116-117) her milletin kendine ait özelliklerinin bulunduğunu ve bu özellikleriyle övündüklerini söyler. İskoçyalıların soyluluklarıyla, Yunanlıların bütün bilimlerin yaratıcısı olduklarıyla, İspanyolların ise yapmış oldukları savaşlarda, kazandıkları şan ve şöhretleri ile övündüklerini belirtir. Freud’a göre (1975: 45) komşu kent insanları birbiriyle rekabet

içindedir ve birbirlerini çekemezler. Her ulus kendisini ötekinden daha soylu olarak konumlandırır. Yani her kanton kendini ötekinden daha değerli hisseder. Nasıl toplumsal yaşamda bireyler, birtakım özellikleriyle konumlandırılıyorsa aynı şekilde devletler de konumlandırılabilir. Örneğin Fransız siyasetçi ve eski Fransa Başkanı Michel Rocard (Rocard, 2008: 67) Türklerin milliyetçi insanlar olduğunu vurgular. Ona göre Türkler gelenekleri ve kültürleri sürekli olarak koruyamaya çalışmaktadır. Ayrıca aile bütünlüğüne önem verirler. Bunların Türklerin bilinen yaygın özellikleri olduğunu belirtir.

Türklerin tarih boyunca pek çok savaşa katılması ve bu savaşlar sonrasında bağımsızlığını kazanmış olması aynı durumu yaşayan başka ülkelerin vatandaşlarından da benzer beklentilere girmesine neden olmaktadır. Fakat farklı kültürlerde yaşayan insanların kendilerine göre farklı doğruları olabilir.

Savaşlar nedeniyle ülkelerini terk etmek zorunda kalıp başka ülkelere sığınan insanlar, sığındıkları ülkenin özelliklerini ve kültürünü yakından bilmemesi, onları yerel halk ile aralarında sorunlar yaşanmasına neden olabilmektedir.

Toplumsal yaşamda birisi için doğru ve iyi olan başkası için doğru ve iyi olmayabilir (Türkeri, 2014: 26). Kültürel farklılıklar insanların her olaya aynı şekilde bakmasını engellemektedir. Bazıları için sıradan görünen bir olay başkaları için çok önem arz edebilir.

Bireyselleşen dünyada insanlar göçmenler ve bir sığınmacılar ile arasına mesafe koyduğu gibi kendi yakın çevresi ile de arasına mesafe koyabilmektedir. Alman Filozof Schopenhauer'in "Parerga ve Paralipomena: Kısa Felsefi Denemeleri" adlı çalışmasında soğukta kalmış kirpilerin ikilemini şöyle anlatır: Kirpilerin soğuk havada ısınmak için bir araya gelirler fakat bir araya geldiklerinde dikenlerinin birbirine battığını görürler bu yüzden birbirlerine çok yaklaşmazlar. Freud bu durumu "hiç kimse bir başkasının kendi mahremiyet alanına fazla sokulmasından hoşlanmaz" şeklinde yorumlamıştır (Freud, 1975: 44).

İnsanların diğer insanlarla ile bir arada yaşamama isteği toplumsal yaşamda hoşnutsuzluklar yaratabilir. Kimi zaman bu durum toplumsal gerilimlere neden olabilmektedir. Kuskusuz modern zamanın insanın öteki ile yaşama isteği modern çağ öncesi insana göre çok daha az düzeydedir. Toplumların farklı zihinlere ve ruhlara sahip olması, onların birlikte yaşamalarını etkilemektedir (Köktürk, 2017). Toplumların değişmez düşünce ve davranış modelleri üretmesi "ötekini" tanımamak anlamına gelecektir. İnsanlar genellikle kendinden farklı düşünen ve davranan kişilere karşı önyargılıdır (Badiou, 2016: 35).

İnsanların ve devletlerin gelişim süreçleri birbirlerinden farklı olmuştur (Kropotkin, 2016: 37-38). Devletlerin gelişmişlik düzeylerindeki farklılıklar, bu ülkelerin vatandaşlarının birbirlerine yönelik bakış açılarını da etkileyebilmektedir. Yine devletlerin birbirlerine olan uzaklıkları, aralarındaki ilişkileri belirlemede rol oynayabilir.

Bir ülkenin halkının kendi topraklarında yaşayan sığınmacılara bakış açıları ile yine sığınmacıların yaşadıkları ülkelerin halkına bakışları, birbirlerine yönelik birtakım ortak düşüncelerin oluşmasına neden olmaktadır. Tutum ve davranışlar pozitif yönde olabileceği gibi tamamıyla negatif yönde de olabilir (Özüdoğru ve ark, 2018: 135). İşte bu bağlamda Türkiye'de yaşayan Suriyeli sığınmacıların toplumsal yaşamda konumlandırılışı ile ilgili olarak, ülkemizin farklı bölgelerinde ve farklı örneklemeler üzerinden pek çok araştırmalar yapılmıştır.

Yapılan araştırmalardan biri Karasu (2018, 344) tarafından Şanlıurfa'da 245 kişi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma sonucunda; ankete katılanların önemli bir kısmı (yüzde 70.2) Suriyeli bir sığınmacı ile komşu olmak istemediğini belirtmiştir.

Başka bir araştırma ise Taş ve Tekkanat (2018: 88) tarafından Elazığ ilinde yapılmıştır. Araştırmaya katılanların büyük bir kısmı Suriyeli sığınmacılarla aynı şehirde yaşamak istememektedir. Yine araştırmaya katılanlar, Suriyeli sığınmacıların Türkiye'ye alınmaması gerektiğini ifade etmiştir.

Yine Budak ve arkadaşları (2018: 544-557) yerel halkın Suriyeli sığınmacılara bakış açısını ortaya koymak amacıyla Elazığ ilinde başka bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmaya katılanların yarısı Suriyeli sığınmacıların Elazığ ilinde suç oranlarını arttırdığını düşünmektedir. Katılımcıların önemli bir kısmı Elazığ ilindeki ev kiralalarının ve işsizliği artışından Suriyeli sığınmacıları sorumlu tutmaktadır

Örselli ve Bilici (2018: 325), Konya il merkezinde 1100 kişi üzerinde bir saha araştırması gerçekleştirmiştir. Araştırmaya katılanların yüzde 83'ü Suriye'de savaş bitse dahi Türkiye'de bulunan Suriyelilerin ülkelerine geri dönmeyeceğine düşünmektedir. Yine katılımcıların yüzde 62'si Suriyeli sığınmacılara Türk vatandaşlığı verilmesine istememektedir.

Yukarıda verilen araştırmalarda Suriyeli sığınmacılara Türk halkının bakış açısı olumsuz olurken yapılan bazı araştırmalarda ise sığınmacılar için olumlu sonuçlar çıkmıştır.

Çiftçi (2018: 2232-2252) Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının Suriyeli sığınmacılara bakış açısını ortaya koymak amacıyla 1614 kişi üzerinde bir saha araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmaya katılanlar genel olarak Suriyeli sığınmacılara karşı olumsuz bir tutuma sahip değildir.

Quadır ve Çimen (2018: 327) tarafından Konya il merkezinde 400 Türk vatandaşı üzerinde yapılan başka bir araştırmada, katılımcılar Suriyeli sığınmacılara yardım edilme konusunda kararsızdır. Katılımcılardan evli, çocuklu ve yaşı büyük olanlar Suriyeli sığınmacılara daha olumlu bakmaktadır.

Yukarıdaki literatür taraması ışığında bu araştırmada, aşağıda yer alan 4 temel araştırma sorusuna yanıt aranmıştır:

- Araştırma Sorusu 1: Katılımcılar Suriyeli sığınmacılara yönelik olumsuz bir tutuma sahip mi?
- Araştırma Sorusu 2: Katılımcıların cinsiyetine göre Suriyeli sığınmacılara yönelik tutumları anlamlı farklılık gösteriyor mu?
- Araştırma Sorusu 3: Katılımcıların Suriyelilerin dışındaki sığınmacılara bakış açısı nasıldır?
- Araştırma Sorusu 4: Katılımcılar Suriyeli sığınmacılar ile aynı şehirde ve aynı apartmanda yaşamak ister mi?

3. YÖNTEM

Bu araştırma, genel tarama modeli üzerinden dizayn edilmiştir. Araştırmada bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında karşılaştırmalı ilişkisel tarama yapılmıştır

3.1. Araştırmanın Uygulanması ve Örneklem Seçimi

Suriyeli sığınmacıların toplumsal yaşamda konumlandırılışını belirlemek amacıyla bir saha araştırması gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın evreni, araştırmanın yapıldığı zamanı kapsayan dönemde, Trabzon il Merkezinde yaşayan kişilerden oluşmaktadır. Rastlantısal örneklem tekniğinin kullanıldığı araştırmaya toplam 250 kişi katılmıştır. Araştırmaya konu olan veriler ise anket tekniğiyle toplanmıştır.

3.2. Verilerin Analizi ve Kullanılan Testler

Alan araştırması 25 Eylül - 5 Ekim 2019 tarihleri arasında Trabzon il merkezinde yaşayan kişiler ile yüz yüze görüşme yoluyla gerçekleştirilmiştir. Saha araştırması sonucu elde edilen

veriler istatistik paket programı vasıtasıyla elektronik ortama aktarılmıştır. Verilerin analizinde ilk olarak katılımcıların demografik özellikleri Frekans Analizi yardımı ile ortaya konulmuştur. Katılımcıların cinsiyeti ile Suriyeli sığınmacılara bakış açısı arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı Bağımsız Örneklem T-Testi (Independent Sample T-Test). İle hesaplanmıştır.

4. BULGULAR

4.1. Katılımcıların Bazı Özellikleri

Çalışmaya katılanların cinsiyetine göre yüzdelik dağılımına bakıldığında, katılımcıların yüzde 54.8'i erkek; yüzde 45.2'si kadınlardan meydana gelmektedir. Araştırmaya katılan erkeklerin sayısı kadınların sayısına göre farklılık gösterse de; örnekleminin cinsiyeti açısından çok da dengesizlik göstermemektedir (Bkz. Tablo 1).

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyetine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Sayı	Yüzde
Erkek	137	55.8
Kadın	113	45.2
Toplam	250	100.0

Yaş dağılımının betimleyici istatistikleri incelendiğinde en düşük 18, en yüksek 75 yaşında katılımcılarla görüşüldüğü ortaya çıkmaktadır. Anket sorularını yanıtlayanların yaş ortalaması 35 olarak bulgulanmıştır (Bkz. Tablo 2).

Tablo 2. Yaşa İlişkin Merkezi Eğilim İstatistikleri

Katılımcı Sayısı	En Düşük	En Yüksek	Ortalama
250	18	75	35

4.2. Suriyeli Sığınmacılara Yönelik Tutumlar

Çalışmaya katılanlara, 1 ile 10 puan arasında değişen bir skala (1= Hiç sevmiyorum, 5= Biraz seviyorum, 10= Çok seviyorum) üzerinden Suriyeli sığınmacılara yönelik tutumları sorulmuştur. Katılımcıların verdiği yanıtlar incelendiğinde, araştırmaya katılanlar Suriyeli sığınmacılara olumsuz (\bar{x} = 2.31) bakmaktadır (Bkz. Tablo 3).

Tablo 3. Suriyeli Sığınmacılara Yönelik Tutum

	Katılımcı Sayısı	Hiç Sevmem	Çok Severim	Ortama
Suriyeli Sığınmacıların Konumlandırılışı	250	1	10	2.31

Araştırmada katılımcıların cinsiyeti ile Suriyeli sığınmacılara yönelik tutumları arasında ilişkiyi tespit etmek amacıyla bağımsız örneklem T-testi uygulanmıştır. Saha araştırmasına katılanların cinsiyeti ile Suriyeli sığınmacılara yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki vardır ($t= 2.420$; $p< .05$). Araştırmaya katılan kadınlar (\bar{x} = 2.07), erkeklere (\bar{x} = 2.51) oranla Suriyeli sığınmacılara daha olumsuz bakmaktadır (Bkz. Tablo 4).

Tablo 4. Cinsiyete Göre Suriyeli Sığınmacılara Yönelik Tutum

Cinsiyet	Katılımcı Sayısı	Ortalama	T	Df	Sig.
Erkek	137	2.51	.430	248	.016
Kadın	113	2.07			

4.3. Suriyelilerin Dışındaki Göçmenlere Yönelik Tutumlar

Araştırmaya katılanların Suriyelilerin dışındaki göçmenlere yönelik tutumlarını ortaya koymak amacıyla 1 ile 10 arasında puan vermelerine yönelik bir skala (1= Hiç sevmem, 5= Biraz severim, 10= Çok severim) oluşturulmuştur. 250 kişinin verdiği cevaplar incelendiğinde, katılımcıların Suriyelilerin dışındaki göçmenlere biraz daha ılımlı (\bar{x} = 5.03) bakmaktadır (Bkz. Tablo 5).

Tablo 5. Suriyelilerin Dışındaki Göçmenlere Genel Bakış

Suriyelilerin Dışındaki Göçmenlere Yönelik Tutum	Katılımcı Sayısı	Hiç Sevmem	Çok Severim	Ortalama
	250	1	10	5.03

Katılımcıların cinsiyetine göre Suriyelilerin dışındaki göçmenlere yönelik tutumlarının farklılaştığı Tablo 6'ya bakılarak söylenebilir ($t= 2.950$; $p< .05$). Betimleyici istatistik sonuçları incelendiğinde; erkeklerin ($\bar{x}= 5.42$) kadınlara ($\bar{x}= 4.55$) oranla Suriyelilerin dışındaki göçmenlere daha ılımlı baktığı görülmektedir.

Tablo 6. Cinsiyete Göre Suriyelilerin Dışındaki Göçmenlere Yönelik Tutum

Cinsiyet	Katılımcı Sayısı	Ortalama	T	Df	Sig.
Erkek	137	5.42	.950	248	.003
Kadın	113	4.55			

4.4. Katılımcıların Suriyeli Sığınmacılarla Aynı Şehirde ve Aynı Apartmanda Yaşama İstedığı

“Suriyeli sığınmacılarla aynı şehirde yaşamak ister misiniz?” Sorusunun yanıtları kategorileştirildiğinde; yüzde 49.2’si “kesinlikle istemem” yüzde 31.2’si “istemem”, yüzde 9.6’sı “kararsızım”, yüzde 6.4’ü “isterim”, yüzde 3.6’sı “kesinlikle isterim” yanıtını vermişlerdir. Bu sonuçlara göre, ankete yanıt verenlerin büyük bir kısmı Suriyeli sığınmacılar ile aynı şehirde yaşamak istememektedir (Bkz. Tablo 7).

Tablo 7. Suriyeli Sığınmacılar ile Aynı Şehirde Yaşama İsteğinin Yüzdelerle Dağılımı

	Sayı	Yüzde
Kesinlikle İstemem	123	49.2
İstemem	78	31.2
Kararsızım	24	9.6
İsterim	16	6.4
Kesinlikle İsterim	9	3.6
Toplam	250	100.0

“Suriyeli sığınmacılarla aynı apartmanda yaşamak ister misiniz?” Sorusunun yanıtları kategorileştirildiğinde; yüzde 57.2’si “kesinlikle istemem”, yüzde 23.0’ı “istemem”, yüzde 11.6’sı

“kararsızım”, yüzde 2.0’i “isterim”, yüzde 1.2’si “kesinlikle istemem” şeklinde yanıtlamışlardır. Bu sonuçlara göre, araştırma sorularını yanıtlayan katılımların büyük bir kısmı Suriyeli sığınmacılarla aynı apartmanda yaşamak istememektedir (Bkz. Tablo 8).

Tablo 8. Suriyeli Sığınmacılar ile Aynı Apartmanda Yaşama İsteğinin Yüzdelerik Dağılımı

	Sayı	Yüzde
Kesinlikle İstemem	143	57.2
İstemem	70	28.0
Kararsızım	29	11.6
İsterim	5	2.0
Kesinlikle İsterim	3	1.2
Toplam	250	100.0

Katılımcılara 1 ile 10 puan arasında değişen bir skala (1= Çok problem oluşturur, 5=Biraz problem oluşturur, 10= Hiç problem oluşturmaz) üzerinden, oğlunun veya kızının Suriyeli bir sığınmacı ile evlenmesinin kendisi için bir problem oluşturup oluşturmayacağı sorulmuştur. Bu soruya katılımcıların en düşük 1, en yüksek 10 puan verdikleri görülmektedir. 250 kişinin verdiği yanıtların betimleyici istatistiklerine bakıldığında, söz konusu kişilerin oğlu veya kızının Suriyeli bir sığınmacı ile evlenmesi durumunda, bu durumun kendileri için problem ($\bar{x}= 2.10$) oluşturacağını düşünmektedir (Bkz. Tablo 9).

Tablo 9. Katılımcıların Oğlunun veya Kızının Suriyeli Bir Sığınmacı ile Evlenmesini Durumunda Tutumları

Katılımcıların Oğlunun veya Kızının Suriyeli Bir Sığınmacı ile Evlenmesi Durumu	Katılımcı Sayısı	Çok Problem Olur	Hiç Problem Olmaz	Ortalama
	250	1	10	2.10

Araştırmada katılanların yüzde 75.6’sı gibi büyük bir kısmı Suriyeli sığınmacıların Trabzon’da suç oranlarını artırdığını düşünmektedir. Katılımcıların yüzde 24.4’ü ise Suriyelilerin Trabzon’da suç oranını arttırmadığını yönünde görüş bildirmişlerdir (Bkz. Tablo 10).

Tablo 10. Suriyeli Sığınmacıların Trabzon’da Suç Oranını Artırıp Arttırmadığına Yönelik Sorunun Yüzdelerik Dağılımı

	Sayı	Yüzde
Evet	189	75.6
Hayır	61	24.4
Toplam	250	100.0

Araştırmaya katılanlara “Suriye’deki savaşın bitmesi durumunda Suriyeli sığınmacıların ülkelerine geri döneceğini düşünüyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya cevap verenlerin büyük bir kısmı (yüzde 76.8) Suriye’de savaş bitse dahi Türkiye’de bulunan Suriyelilerin ülkelerine geri dönmeyeceğini belirtmiştir (Bkz. Tablo 11).

Tablo 11. Suriyeli Sığınmacıların Ülkelerine Geri Dönüp Dönmeyeceği ile İlgili Sorunun Yüzdelik Dağılımı

	Sayı	Yüzde
Suriye'ye Dönecekler	24	9.6
Suriye'ye Dönmeyecekler	192	76.8
Kararsızım	34	13.6
Toplam	250	100.0

Araştırmada ayrıca “Suriyeli sığınmacılara vatandaşlık verilsin mi?” sorusu yöneltilmiştir. Araştırmaya katılanların yüzde 80'e yakın kısmı Suriyeli sığınmacılara Türk vatandaşlığı verilmesine karşı çıkmaktadır (Bkz. Tablo 12).

Tablo 12. Suriyeli Sığınmacılara Vatandaşlık Verilmesi Durumu

	Sayı	Yüzde
Evet	22	8.8
Hayır	196	78.4
Kararsızım	32	12.8
Toplam	250	100.0

“Savaş durumunda ülkeyi terk eder misiniz?” sorusunun yüzdelik dağılımına bakıldığında; araştırmaya katılanların yüzde 70'e yakın kısmı (yüzde 69.2)savaş durumunda ülkesini terk etmeyeceğini belirtmiştir (Bkz. Tablo 13).

Tablo 13. Savaş Durumunda Ülkeyi Terk etme Durumu

	Sayı	Yüzde
Ülkemi Terk Ederim	43	17.2
Ülkemi Terk Etmem	173	69.2
Kararsızım	34	13.6
Toplam	250	100.0

Araştırmada katılımcılara “Suriyeli sığınmacılar Türk ekonomisine zarar veriyor mu?” sorusu yöneltilmiştir. Araştırmaya katılanların yaklaşık yüzde 80'i Suriyeli sığınmacıların Türk ekonomisine zarar verdiğini düşünmektedir (Bkz. Tablo 12).

Tablo 14. Suriyeli Sığınmacılar Türk Ekonomisine Etkisi

	Sayı	Yüzde
Evet, Zarar Veriyor	198	79.2
Hayır, Zarar Vermiyor	43	17.2
Kararsızım	9	3.6
Toplam	250	100.0

SONUÇ

Araştırma kapsamında Suriyeli sığınmacıların toplumsal yaşamda konumlandırılışı ele alınmış; yapılan saha araştırması sonucunda katılımcılar, Suriyeli sığınmacıları toplumsal yaşamda olumsuz olarak konumlandırmaktadır. Cinsiyet açısından ise, kadınlar erkeklere oranla Suriyeli sığınmacılara daha olumsuz bir gözle bakmaktadır. Katılımcılar Suriyelilerin dışında kalan göçmenlere bakış açıları ise biraz daha ılımlıdır. Araştırmaya katılan erkekler, kadınlara

oranla Suriyeli sığınmacıların dışında kalan göçmenlere daha ılımlı yaklaşmaktadır. Özellikle son yıllarda sosyal medyada Suriyeli sığınmacılara yönelik pek çok olumsuz içeriklerin paylaşılması adeta bu sonuçlarını da doğrular niteliktedir.

Çalışmada elde edilen bir diğer sonuç ise; katılımcılar önemli bir kısmı Suriyeli sığınmacılar ile aynı şehirde veya aynı apartmanda yaşamak istememeleridir. Yine araştırmaya katılanların büyük bir kısmı Suriyeli sığınmacılar ile akrabalık ilişkisi de kurmak istememektedir. Cinsiyet açısından incelendiğinde; her üç soruda da anlamlı farklılık görülmektedir. Yani, kadınların ve erkeklerin yanıtları birbirine yakınlık göstermektedir.

Araştırmaya katılanların büyük bir kısmı Suriyeli sığınmacılara vatandaşlık hakkı verilmesini istememektedir. Ayrıca katılımcıların yüzde 70'e yakın bir kısmı, Suriye'de mevcut savaş bitse dahi Suriyelilerin ülkelerine geri dönmeyeceğini düşünmektedir. Trabzon'da suç oranlarının artışı (yüzde 76.6) Suriyeli sığınmacılara bağlayan kişi sayısı da yine oldukça fazladır. Bu araştırmanın sonuçları, Türk toplumunda Suriyeli sığınmacılara karşı bir önyargının oluşmaya başladığını net bir şekilde ortaya koymaktadır. Fakat bunu yabancı düşmanlığı üzerinden değerlendirmek te çok doğru değildir. Çünkü ankete katılanlar, Suriyeli sığınmacılara karşı yaptıkları olumsuzlamayı Türkiye'de yaşayan diğer göçmenlere karşı yapmamaktadır.

Trabzon ili örneği üzerinden yapılan bu araştırmada ortaya çıkan sonuçlar Türkiye'nin farklı bölgelerinden farklı örneklerle üzerinden yapılan araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Suriyeli sığınmacılara yönelik toplumsal yaşamda oluşan bu önyargı, kültürel farklılıklardan tutun ekonomik nedenlere kadar pek çok durumla ilişkilendirilebilir.

Türkiye'de Suriyeli sığınmacılara karşı oluşan bu önyargının giderilmesi için kısa ve uzun vadede birtakım politikalar üretilmesi elzem bir durumdur. Özellikle medya üzerinden yapılan göçmenlere ve sığınmacılara yönelik kışkırtıcı yayınlara ve paylaşımlara denetleme getirilmesi gerekir. Ayrıca Suriyeli sığınmacılara, Türk toplum yapısına uyum sağlamalarına yönelik seminerler verilebilir. Türkiye'deki kültürel yapı yakından anlatılabilir. Türk vatandaşları ise Suriyeli sığınmacıların ülkelerinde yaşadığı sorunlar hakkında bilgilendirilmelidir.

Sonuç olarak, Suriyeli sığınmacıların toplumsal yaşamda konumlandırılışını ortaya koymak amacıyla yürütülen bu çalışma, Trabzon il merkezinde yapılan sınırlı çalışmalardan birini oluşturmaktadır. Diğer taraftan Türkiye'nin farklı bölgelerinde farklı zamanlarda Suriyeli sığınmacıların toplumsal yaşamda konumlandırılışı ile ilgili pek çok araştırma yapılmıştır. Bu araştırma ile Trabzon halkının Suriyeli sığınmacılara bakış açıları ile Türkiye'nin farklı bölgelerde yaşayan Türk vatandaşlarının Suriyeli sığınmacılara bakış açılarını karşılaştırma imkânı doğmaktadır.

KAYNAKÇA

- Adorno, T.W.(2011). *Kültür Endüstrisi Kültür Yönetimi* (Nihat Ülner- Mustafa Tüzel - Elçin Gen Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Akarcalı, S. (2003). *2. Dünya Savaşında İletişim ve Propaganda*. Ankara: İmaj Yayıncılık.
- Aristoteles .(2017). *Retorik* (Mehmet H.Doğan Çev.). Ankara: Yapı Kredi Yayınları.
- Badiou, A .(2016). *Etik Kötülük Kavrayışı Üzerine Bir Deneme* (Tuncay Birkan Çev.). İstanbul: Metis Yayınları.
- Baudrillard, J.(2011). *Simülakrlar ve Simülasyon* (Oğuz Adanır Çev.).Ankara: DoğuBatı Yayınları.
- Binark, M.(2013). *Ayın Karanlık Yüzü: Yeni Medya ve Etik*. İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Binark, Mve Bayraktutan, G .(2013). *Ayın Karanlık Yüzü: Yeni Medya ve Etik*. İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Budak, P., Demir, M. S., Tan, M., Sarı, M.,(2017). Yerel Halkın Algısında Suriyeli Sığınmacılar ve Toplumsal Etkileri: Elazığ İli Örneği, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Sayı:5. ss. 543-564.

Suriyeli Sığınmacıların Toplumsal Yaşamda Konumlandırılması: Trabzon Örneği

- Boztepe, Veli (2017). "Televizyon Haberlerinde Suriyeli Mültecilerin Temsili", *Ankara Üniversitesi İlef Dergisi*, Sayı 4/1: 91-122.
- Can, Ş. (2019). *Refugee Encounters at the Turkish-Syrian Border: Antakya at the Crossroads*. New York: Routledge.
- Canyurt, D.(2015). Suriyeli Gelişmeleri Sonrası Suriyeli Mülteciler: Türkiye’de Riskler, *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, S.48 s.127-146.
- Çiftçi, H. (2018). Türkiye Cumhuriyeti Vatandaşlarının Suriyeli Sığınmacılara Yönelik Tutum, Algı ve Empatik Eğilimlerinin Analizi, *İnsan ve Toplum Bilimler Araştırmaları Dergisi*, Cilt/Vol:7, Sayı: 3. ss: 2232-2256.
- Çömez Polat., F ve Kaya, E .(2017). Bir ötekileştirme Pratiği: Türkiye’de Yaşayan Suriyelilere Yönelik Tutumlar, *Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü e-Dergi*, cilt 1, S. 1 ss. 38-48.
- Dursun, Ç .(2014). *TV Haberlerinde İdeoloji*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Efe, İ.(2015). *Basında Suriyeli Sığınmacılar*. Ankara: Seta Yayınlar.
- Emin, M. Nur.(2016). *Türkiye’deki Suriyeli Çocukların Eğitimi Temel Eğitim Politikaları*. İstanbul: Seta Yayınları.
- Erasmus .(2009). *Deliliğe Övgü*. (Çiğdem Dürüşken Çev.). İstanbul: Kabalcı Yayınları.
- Ersoy Quadir, S ve Kabaklı Çimen, L.(2018). Türk Vatandaşlarının Suriyeli Sığınmacılarla İlgili Görüşleri (Konya Örneği), *Third Sector Social Economic Review*, 53(2), 327-345.
- Freud, S.(1975). *Kitle Psikolojisi*, (Kamurna Şipal Çev.).İstanbul: Bozak Yayınları.
- Fromm, E.(1995). *Erdem ve Mutluluk* (Ayda Yörükkan Çev.). Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- İnce, M ve Koçak, M.C.(2018). Rus Savaş Uçağının Düşürülmesi ile İlgili Yayınlanan Haberlerde Söylem ve İdeoloji, *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, Sayı:3, ss. 2147-1185.
- İnceoğlu, Y ve Sözeri, C .(2012). *Nefret Suçlarında Medyanın Sorumluluğu: "Ya sev ya terk et ya da..."*. Editör: Yasemin İnceoğlu, *Söylemi ve Nefret Suçları*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Karasu, M. A .(2018). Suç Korkusu, Göç ve Suriyeli Sığınmacılar: Şanlıurfa Örneği, *Uluslararası Yönetim Akademisi Dergisi*, Cilt: 1, Sayı: 3, s.332-347.
- Karataş, M.(2015). Türk Yazılı Basınında Suriyeli Sığınmacılar ile Halk Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *The Journal Of Migration Studies*, cilt:1. S. 2, ss.112-151.
- Kaya, İ ve Yılmaz Eren, E. (2015). *Türkiye’deki Suriyelilerin Hukuki Durumu*.İstanbul: Seta Yayınları.
- Köktürk, M.(2017). *Toplum ve Kültür*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Kropotkin, P.(2016). *Etik*, İstanbul: Öteki Yayınları.
- Mouffe, C.(2015),*Siyasal Üzerine* (Mehmet Ratip Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Öner, S.(2014). Avrupa’da Yükselen Aşırı Sağ, Yeni "Öteki’ler" ve Türkiye’nin AB Üyeliği",*Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi*, cilt:13, s. 163-184.
- Örselli, E ve Bilici, Z .(2018). Vatandaş Gözünden Suriyeli Sığınmacılar Özelinde Türkiye’nin Göç Politikaları: Konya Örneği. *USYAP International Management and Social Science Symposium*: İstanbul, 321-329.
- Özudoğru,H.Y., Kan,A., Uslu,L., ve Yaman,E. (2018). Yerel Halkın Suriyelileri Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması, *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, S. 40/2, s. 115-140.
- Rocard, M .(2008). *Avrupa Birliği Yolunda Türkiye’ye Evet*, (Olcay Kunal Çev.).İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Seydi, A. R.(2014). Türkiye’nin Suriyeli Sığınmacıların Eğitim Çözümüne Yönelik İzlediği Politikalar, *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı. 31, ss. 267-305.
- Sorenson, D .(2016).*Syria in Ruins*. USA: Praeger.

Taş, D ve Tekkanat, S. S..(2018). Yerel Halk ve Suriyeli Sığınmacılar Arasında Bir Kent: Elazığ Örneği, *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdare Bilimler Fakültesi Dergisi*, cilt:10, s.10, s.77-90.

Tokgöz, O .(2015). *Temel Gazetecilik*. Ankara: İmge Kitabevi.

Türkeri, M.(2014). *Etik Kuramları*. İstanbul: Lotus Yayınları.

Uluç, G. (2009). *Medya ve Oryantalizm*. İstanbul: Anahtar yayınevi.

Yaylagül, L .(2014). *Kitle İletişim Kuramları Egemen ve Eleştirel Yaklaşımlar*. Ankara: Dipnot Yayınları.



1943 Ladik Depremi

1943 Ladik Earthquake

Recep ARSLAN

Özet

Dünya her an çeşitli doğal afetlerin tehdidi altındadır. Bu doğal afetler içinde deprem en yıkıcı olanlardan birisidir. Ülkemiz deprem bakımından oldukça riskli bir coğrafyada yer almaktadır. Anadolu'da tarih boyunca meydana gelen depremler bunun göstergesidir. Anadolu'da deprem üreten çeşitli fay hatları bulunmakla beraber, bunlardan Kuzey Anadolu Fay Hattı oldukça fazla deprem üreten bir fay zonudur. Bu fay hattı üzerinde 1939 Erzincan, 1942 Erbaa, 1943 Lâdik, 1944 Bolu, 1951 Kurşunlu, 1953 Yenice- Gönen, 1957 Abant, 1964 Manyas, 1966 Varto, 1967 Adapazarı ve 1976 Çaldıran depremleri gerçekleşmiştir. Bu depremler büyük yıkıma neden olmuştur. Günümüzde olası etkileri tartışılan muhtemel İstanbul depreminin de bu fay hattının etkisi ile meydana gelebileceği düşünülmektedir. Kuzey Anadolu Fayı üzerinde 27 Kasım 1943'te meydana gelen 7,2 şiddetindeki Lâdik Depremi yüzünden 4 binin üzerinde vatandaşımız ölmüş, bir o kadar insanımız yaralanmış ve 20 binin üzerinde mesken yıkılmıştır. Bu deprem sonrasında içişleri ve sağlık bakanları hızla deprem bölgesine gitmiş ve depremzedelere yapılan yardımları organize etmişlerdir. Devlet depremden etkilenen vatandaşların öncelikle geçici barakalara yerleştirilmesini ve gıda ihtiyaçlarının giderilmesini sağlamıştır. Bu ilk ihtiyaçların giderilmesinin ardından depremzedelerin yeni konutlarının yapılması için devlet malzeme ve para desteği sağlamıştır. Bu çalışmada Lâdik Depremi'nin meydana gelmesi, deprem sonrası enkaz kaldırma çalışmaları ve devletin depremzedelere yardımları üzerinde durulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Deprem, Lâdik, Enkaz, Tedbir, Yardım.

Abstract

The world is always threatened by various natural disasters. Among these natural disasters, earthquakes are some of the most destructive. Turkey's geography is risky regarding earthquakes. Earthquakes occurring in Anatolia throughout history are indicative of this. Although there are various fault lines producing earthquakes in Anatolia, the North Anatolian Fault Line is a fault zone that produces quite a lot of earthquakes. On this fault line, the 1939 Erzincan, 1942 Erbaa, 1943 Ladik, 1944 Bolu, 1951 Kurşunlu, 1953 Yenice-Gönen, 1957 Abant, 1964 Manyas, 1966 Varto, 1967 Adapazarı and 1976 Çaldıran earthquakes occurred. These earthquakes caused great destruction. It is thought that the possible Istanbul Earthquake, whose effects are discussed today, may also occur along this fault line. Because of 7.2 magnitude Ladik Earthquake, which occurred on North Anatolian Fault Line, more than 4,000 citizens died, more than 4,000 people were injured and more than 20,000 houses

Karabük Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Karabük, Türkiye

ORCID

R.A. : 0000-0003-4389-692X

Corresponding Author :

Recep ARSLAN

Email:

receparslan@karabuk.edu.tr,

Citation: Arslan, R. (2020). 1943 Ladik depremi. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 10 (1): 143-160.

Submitted: 13.01.2020

Accepted: 13.02.2020

were destroyed on November 27, 1943. After this earthquake, the interior and health ministers quickly went to the earthquake zone and organized aid to earthquake victims. In the first step, citizens affected by the earthquake were placed in temporary shelters and provided with food. Following these initial needs, the government provided material and financial support for the construction of new houses for earthquake victims. In this study, it was emphasized that in the occurrence of the Lâdik Earthquake, debris removal works after the earthquake and the government's assistance to earthquake victims.

Keywords: Earthquake, Ladik, Debris, Emergency Protocol, Assistance.

1. GİRİŞ

Depremlerin nedeni, genel olarak yerin içinde olan yer kabuğunun hareketleridir. Depremler, birden meydana gelmeleri ve çoğu kez büyük ölçüde can ve mal kaybına neden olmalarından dolayı insanları dehşete düşüren afetlerdendirler. Depremler; "çökme", "volkanik" ve "tektonik" depremler olmak üzere sınıflandırılırlar. Çökme yerin altında oluşan boşluğun çökmesi ile oluşan deprem türüdür. Volkanik deprem, yanardağların hareketlerinden kaynaklanmaktadır (Sür, 1993: 53). Tektonik deprem ise, yerin içindeki fay düzlemi denilen kırıklar üzerinde biriken enerjinin aniden boşalması sonucunda oluşan jeolojik bir olaydır. Yer kabuğunun altındaki magma tabakası üzerinde yüzen irili ufaklı levhalar sürekli hareket halinde olup kıtaların hareketiyle plato sınırlarındaki sürtünmeden doğan kinetik enerji büyük bir güçle boşalır ve yer katmanlarında meydana gelen şok dalgalarıyla deprem olayı gerçekleşir. Deprem enerjisinin boşalmaya başladığı, sismik dalgaların çıkış kaynağı olan noktaya depremin merkezi, bu noktanın yeryüzündeki izdüşümüne depremin merkez üssü denir. Depremin oluşmasını, deprem dalgalarının yayılmasını, deprem aletlerini ve depremle ilgili diğer konuları inceleyen bilim dalına sismoloji, deprem dalgalarını belirleyen alete sismometre, algılanan dalgaların kayıtlarına sismogram denir (Unat, 2013: 231).

İnsanoğlu için barınma ve beslenme en temel ihtiyaçtır. Bu gereksinimlerin karşılanması için ise yerleşim yerinin seçimi büyük önem taşır. İnsanlar genel olarak tarım potansiyeli yüksek alüvyon alanlara yerleşmişlerdir. Bu alanlar genellikle deprem kuşakları üzerinde bulunmaları ve zeminin sağlam olmaması yüzünden depreme maruz kalmışlardır. Anadolu'da meydana gelen depremlerin büyük yıkımlara neden olmasının bir nedeni de yerleşim yeri seçimi konusundaki hatalardır (Yılmaz ve diğerleri, 2013: 415). Ayrıca Anadolu dünyadaki önemli deprem kuşaklarından birisidir.

Yeryüzünün genç ve hareketli yerleri depreme daha açık durumdadır. Güney Avrupa, Anadolu, İran, Himalayalar, Pasifik Okyanusu'nun kenarları ve Japon adaları depremlerin sıkça olduğu ortamlardır (Sür, 1993: 53). Alp- Himalaya deprem kuşağında yer alan Anadolu'da yaşanan depremler, Atlas Okyanus orta sırtının iki tarafa doğru yayılmasına bağlı olarak Afrika-Arabistan levhalarının kuzey ve kuzeydoğuya doğru hareket etmeleri ile ilişkilidir. Ayrıca Kızıldeniz'in uzun eksenini boyunca bugün de devam eden deniz tabanı yayılması nedeni ile Arabistan levhası kuzeye doğru itilmekte ve Avrasya levhasının altına doğru dalmaya zorlanmaktadır. Bu zorlama ile Arabistan levhası ile Avrasya kıtası arasında kalan Doğu Anadolu Bölgesi'nde yoğun sıkışma etkisi oluşmaktadır. Kuzey Anadolu Fayı ve Doğu Anadolu Fayı gibi belli başlı büyük kırıkları harekete geçiren bu sıkışma milyonlarca yıldır devam etmekte ve günümüzde yaşadığımız depremlerin ana nedenini de oluşturmaktadır (Atabey, 2000: 27).

Anadolu'da dikey atımlı fay zonları bulunmakla beraber, yatay atımlı fay zonları daha ön plana çıkmaktadır. Kuzey Anadolu Fayı bunlardan en ön plana çıkanıdır. Bu fay zonu, batıda Biga Yarım Adası'ndan başlayıp Yenice, Gönen, Manyas, Bursa, Yenişehir, Mudurnu, Abant, Bolu, Gerede, Çerkeş kuzeyi, Tosya, Kargı, Lâdik, Niksar, Reşadiye, Suşehri, Erzincan, Karlıova, Varto ve Van Gölü kuzeyinden İran'a uzanır. Bu fay hattı sadece bir hat olmayıp bir fay grubu kuşağı ve deprem zonedir (Sür, 1993: 55). Bu fay hattının uzunluğu yaklaşık olarak 1.150

km'dir ve son yüzyıl boyunca büyük depremlere neden olmuştur (Ketin, 1969: 1; Kürçer ve diğerleri, 2019: 30). Doğru atımlı ve sağ yönlü olan bu fay sisteminde 1939- 1967 arasında 18 metre kayma olmuştur. Bu durum, bölgenin tektonik aktivitesinin çok olduğunu gösterir (Ketin, 1968: 133). Bu fay hattı üzerinde 1939 Erzincan, 1942 Erbaa, 1943 Lâdik, 1944 Bolu, 1951 Kurşunlu, 1953 Yenice- Gönen, 1957 Abant, 1964 Manyas, 1966 Varto, 1967 Adapazarı ve 1976 Çaldıran depremleri gerçekleşmiş ve büyük yıkıma neden olmuştur (Sür, 1993: 55).

Türkiye'nin neredeyse her bölgesi deprem tehdidi altındadır. Yüzyıllar boyunca Anadolu'da çok sayıda deprem meydana gelmiştir. II. yüzyıldan 1950'lere kadar Kuzey Anadolu'da 191, Güney Anadolu'da 135, XI. yüzyıldan 1950'lere kadar Batı Anadolu'da 750, Orta Anadolu'da ise 42 deprem meydana gelmiştir. Bu rakamlar Anadolu'nun deprem yönünden oldukça riskli bir coğrafya olduğunu göstermektedir (Özer, 2016: 99). Yaklaşık olarak ülkenin %98'i değişik boyutlarda deprem riski altında bulunmaktadır. 17 Ağustos 1999 tarihinde meydana gelen Gölcük Depremi de bu durumun korkunç göstergesi olmuştur (Serdar, 2009: 49). Bu deprem 35- 40 bin civarında insanımızın canına mal olmuştur (Arslantaş, 2013: 227). Ayrıca bu depremin 10- 12 milyar dolar doğrudan maliyeti ortaya çıkmıştır (Sungur, 2009: 13). Türkiye'de 17 Ağustos 1999 Depremi, depreme bakış açısını değiştirmiş ve depremin hayatın bir parçası olduğu gerçeğinin acı bir şekilde kabullenilmesine neden olmuştur. 17 Ağustos Depremi sonrasındaki süreçte deprem ve tarihsel depremler üzerine bilimsel araştırmalara olan ilgi artmıştır. Örneğin; 22- 23 Mayıs 2000 tarihlerinde İstanbul Üniversitesi Tarih Araştırmaları Merkezi tarafından bir seminer düzenlenmiş ve Anadolu'da meydana gelen depremler üzerine tartışılmıştır (Unat, 2013: 230- 232).

26 Kasım 1943'ü 27 Kasım 1943'e bağlayan gece yarısı saat 01.23 ile 02.25 saatleri arasında merkezi Lâdik civarında olan ve önemli yerleşim merkezlerinde hissedilen üç deprem meydana gelmiştir (Ulus, 27 Sontışrin 1943: 1). Bu deprem sonucu Erbaa- Bayramören arasında takribi 280 km uzunluğunda yüzey faylanması meydana gelmiştir (Emre ve Diğerleri: 1). Bu deprem yüzünden 4.016 vatandaşımız ölmüş, 4.471 insanımız yaralanmış ve 23.785 ev yıkılmıştır (TBMM Zabıt Ceridesi, 13 Aralık 1943: 44). Arşiv belgeleri, resmi yayımlar, tetkik eserler ve süreli yayınlardan faydalanılarak oluşturulan bu çalışmaya 27 Kasım 1943 tarihli Lâdik depremi konu edilmiştir. Çalışma ile deprem tarihi üzerinde yapılmakta olan araştırmalara küçük de olsa katkı sağlamak ve deprem konusunda bilincin artırılmasına dokunmak hedeflenmiştir. Çalışma; Lâdik Depremi ve deprem sonrasında yapılan ziyaretler ve yardım çalışmaları ile sınırlı tutulmuştur.

2. LÂDİK DEPREMİ'NİN MEYDANA GELİŞİ

27 Kasım 1943'te saat 01.23 ile 02.25 saatleri arasında yurdun önemli yerleşim merkezlerinde de hissedilen üç yer sarsıntısı olmuştur. Bunlardan ilki 12 saniye, ikincisi 6 saniye ve üçüncüsü 7 saniye sürmüştür (Ulus, 27 Sontışrin 1943: 1). Bu sarsıntıların en şiddetli olanı kimi kaynaklara göre 7,2 şiddetinde iken, İlhan Ketin'in bir makalesinde 7,6 olarak kaydedilmiştir (Ketin, 1969: 8). Deprem anında Ankara'da dahi uykuda olanlar uyanmış ve halk binalardan dışarı fırlamıştır. Deprem dolayısıyla Çankırı'da halk geceyi sokakta geçirmiş, Kastamonu ile olan iletişim kesilmiştir. Depremden hemen ardından Kandilli Rasathanesi ise şu açıklamayı yapmıştır: *"Bu gece yaz saati ile 1'i 20 dakika 30 saniye geçe çok şiddetli bir zelzele kaydedilmiştir. Zelzelenin şiddetinden âletlerimizin kalemleri ikinci safhayı müteakip yerlerinden fırlamıştır. Merkez üssünün İstanbul'dan mesafesi şark- garp İstikametinde 400 kilometre kadardır. Depremden merkezinde çok fazla hasar yaptığı tahmin edilmektedir."* (Cumhuriyet, 27 İkinciteşrin 1943: 1; Tan, 28 Sontışrin 1943: 1- 2, 5). 28 Kasım 1943'te Kandilli Rasathanesi aynı deprem merkezinden gelen birçok hareket tespit ettiklerini açıklamış ve yeniden şu detayları açıklamıştır: *"27 Kasım 02.16'da kuvvetlice, 09.02'de kuvvetli, 11.11'de kuvvetli ve 28 Kasım 02.31'de kuvvetli olmak üzere 4 mühim deprem kaydedilmiştir. Bu refleksler ilk büyük zelzelenin husule getirdiği neticelerdir. Zamanla bunlar da sönecektir."* (Cumhuriyet, 29 İkinciteşrin 1943: 3). Deprem sonrasında ilk incelemelerde bulunmak üzere Amasya Valisi,

Amasya Jandarma Kumandanı, Amasya sıhhiye ve nafia müdürleri Merzifon ve Gümüşhacıköy'ün köylerine gitmişlerdir (İkdam, 27 II. Teşrin 1943: 1).

29 Kasım 1943'te depremin yol açtığı yıkım ulusal basına yansımaya başlamıştır. 28 Kasım 1943'te Anadolu Ajansı muhabirlerinden gelen telgraflara göre depremden sonraki ilk izlenimler şöyledir: *"Felâkete maruz kalan yerlerin başında gelen Çorum Vilâyeti merkez kazasında 3 vatandaş ölmüş, 16 vatandaş yaralanmış ve 18 vatandaş da enkaz altından sağ olarak kurtarılmıştır. Bina tahribatına gelince, 85 ev tamamen, 182 ev kısmen yıkılmış ve 322 ev de hasar görmüştür. Bu arada Hamid Camisi'nin minareleri yıkılmıştır. Büyük Camii'nin minare ve çeşmesi ile kârgir okullar ve binalar mühim hasarlara uğramıştır. Çorum'un Osmancık Kazası'ndan alınan malûmata göre bu kaza merkezinde 92 vatandaş ölmüş ve 70 vatandaş da ağır yaralanmıştır. Köylerdeki insan kaybının 220 ve yaralı sayısının da 249 olduğu bildirilmiştir. Köylerdeki bina tahribatı ve diğer zararlar tespit edilmemiştir. Mecitözü kaza merkezinde 14 vatandaş enkaz altından sağ olarak kurtarılmıştır. Köylerde 6 ölü ve 3 yaralı tespit edilmiştir. Bu kaza merkezinde 75 ev tamamen yıkılmış, 150 ev de ağır surette hasara uğramıştır. Köylerde ise 46 ev tamamen harap olmuş ve 79 ev de ağır surette hasara uğramıştır"* (Vakit, 29 II. Teşrin 1943: 1- 2, 4).

29 Kasım 1943'te ulusal gazetelerden birinin muhabirinin aktardığına göre Kastamonu da depremden büyük ölçüde etkilenmiştir. Kastamonu Kalesi'nden tahminen 150 ton ağırlığında olan bir taş yuvarlanmış ve 7 evi içindikilerle birlikte ezmiştir. Bu bağlamda merkezde 6 ölü ve 3 yaralı tespit edilmiştir. Sekiz ev de tamamen yıkılmıştır. Hükümet Binası, Vali Konağı, Askerlik Şubesi, Ziraat Bankası, İnhisarlar Binası ve Gazipaşa İlkokulu oturulamayacak derecede hasar görmüştür. Ayrıca köylerde 9 ölü ve 5 yaralı bulunduğu ve 12 evin tamamen yıkıldığı bildirilmiştir. Tosya Kazası'nda 28 Kasım akşamına kadar enkaz altından ölü olarak çıkarılan vatandaş sayısının 150'yi bulduğu ve yaralıların sayısının daha fazla olduğu ifade edilmiştir. 28 Kasım gece yarısına kadar henüz hiçbir haber alınmamış olan Kargı Kazası'ndaki zayıat konusunda endişe duyulmuştur. Araç, Cide, Daday ve İnebolu kazalarında bir hasar kayıt olunmazken, Taşköprü'de enkaz altından 9 vatandaş sağ olarak kurtarılmıştır. Taşköprü'de 5 evin yıkıldığı belirtilmiştir. Tosya'ya yardım malzemesi taşıyan kamyonlar geri dönüşlerinde sürekli yaralı taşımıştır. Bu kamyonların şoförleri 28 Kasım 1943 saat 14.30'a kadar Tosya'da 320 ölü sayıldığını bildirmiştir. Kargı'dan enkaz altından çıkarak Tosya'ya gelen bir jandarma erinin verdiği ilk habere göre Kargı'daki evlerin üçte ikisi yıkılmıştır. Taşköprü'nün Tosya cihetindeki köylerinde mühim hasar oluşmuştur. Bu köylerde 28 Kasım'a kadar enkaz altından 60 ölü çıkarılmıştır (Cumhuriyet, 29 İkinciteşrin 1943: 1-3).

Sinop'ta, merkez kazada 8 ev kısmen ve 2 ev de tamamen yıkılmış ve hükümet binasının da içinde olduğu birçok yapıda çatlaklar oluşmuştur. Sinop Büyük Cami ile Sinop Belediye Binası tehlikeli boyutta hasar almıştır. Boyabat köylerinde 8 vatandaş ölmüş, 100 ev hasar görmüş ve 20 ev de tamamen yıkılmıştır. Boyabat Kaymakamlık Binası'nda büyük hasar oluşmuştur. Gerze'nin Yaykıl Köyü'nde 2 kişi yaralanmış ve 2 ev yıkılmıştır. Gerze Kaza merkezindeki ilkokul binasında çatlaklar oluşmuştur. Ayancık'ta insan kaybı olmazken, sadece hükümet binası hasara uğramış, dört ambar ve üç ev tamamen yıkılmıştır (Cumhuriyet, 29 İkinciteşrin 1943: 1-3).

Anadolu Ajansı'nın 28 Kasım 1943'te aktardığına göre; deprem Samsun'da Vezirköprü ve Lâdik kazaları merkez ve köylerinde barınılacak sağlam bina bırakmamıştır. Lâdik Köy Enstitüsü'nün ancak iki binası içine girilebilecek vaziyettedir. Havza ile Lâdik arasındaki demiryolunun 30 kilometrelik kısmı bozulmuş ve raylar yamru yumru bir hale gelmiştir. Bundan başka Destek Boğazı'ndan Vezirköprü'ye kadar olan şose de tamamen harap olmuştur. Lâdik ve Vezirköprü kaza merkezlerinde 28 Kasım'a kadar 537 vatandaşın hayatını kaybettiği tespit edilmiş ve ölü sayısının artmasından korkulmuştur (Cumhuriyet, 29 İkinciteşrin 1943: 1- 3).

28 Kasım 1943 tarihli verilere göre Amasya merkezinde can kaybı yaşanmamıştır. Merkeze bağlı köylerde 66 ölü ve 29 yaralı tespit edilmiştir. Gümüşhacıköy Kazası'nda 51 ölü ve 60 yaralı

vardır. Anadolu Ajansı'nın Merzifon muhabiri 28 Kasım'da kaza merkez ve nahiyelerinde depremin yaptığı tahribat hakkında şu bilgileri vermektedir: "Merkezde 20 ölü ve 43 yaralı olduğu 81 evin tamamen yıkıldığı ve 291 evin de hasara uğradığı tespit olunmuştur. Bundan başka Merzifon'un 29 köyünde 151 ölü ve 127 ağır yaralı vardır. Gene bu köylerde 1.081 ev yıkılmış ve 457 bina da ağır surette hasara uğramıştır. Zarar gören binalar arasında 13 cami, 12 okul ve 2 hükümet konağı vardır." (Cumhuriyet, 29 İkinciteşrin 1943: 1-3).

Tokat'ın Erbaa kazasındaki insan kaybına dair 28 Kasım 1943'te son alınan malûmata göre; 265 vatandaş ölmüş ye 104 vatandaş da ağır yaralanmıştır. Ordu Vilâyeti merkezinde depremin insan kaybına sebebiyet vermediği öğrenilmiştir. Yalnız bir dükkân yıkılmış; 13 dükkân, 15 mağaza, 40 ev, 2 han, 1 cami, 1 otel ve 3 fındık fabrikası hasar almıştır. Ünye kaza merkezinde 14 bina yıkılmış ve birçok bina da ağır hasara uğramıştır. Burada 1 vatandaş Ölmüş ve 7 vatandaş da yaralanmıştır (Cumhuriyet, 29 İkinciteşrin 1943: 1- 3).

Ulusal bir gazetenin muhabiri olan Ruhi Mısırlı 29 Kasım 1943'te Tosya'ya ulaşmış ve kazanın durumu hakkında aşağıdaki malumatı aktarmıştır: "Kastamonu'nun 2.500 haneli Tosya Kazası, şimdi bir enkaz yığını halindedir. Kaza merkezine gece varabildiğimiz için gördüğüm top top kurulmuş çadırlar ve her tarafta yanan ateşler etrafında toplanan felâketzedelerdir. Kaza merkezinde 1.500 ev tamamen veya kısmen yıkılmıştır. Elektrik santrali, çeltik fabrikası, 1940'ta inşa edilen Memleket Hastanesi ve okullar tamamen yıkılmıştır. Hükümet dairesi, belediye ve postane de oturulamayacak durumdadır. Postane bir kahveye nakledilerek depremden bir saat sonra yeniden faaliyete geçmiştir. 29 Kasım'a kadar kaza merkezinde enkaz altından 357 kişi çıkarılmış, bunların 300'den fazlası ağır yaralıdır. Yaralılardan 40 kişilik ilk kafile Kastamonu Hastanesi'ne sevk edilmiştir. Kurtarma ekipleri enkaz kaldırmaya devam etmektedir. Bu arada Kastamonulular, Tosyalılara bütün kudretleriyle yardıma koşmuşlardır. Kastamonu Valiliği bütün vasitalardan faydalanarak depremden 12 saat sonra malzeme ve yiyecek maddelerde dolu kamyonları Tosya'ya vardırmağa muvaffak olmuştur. Ayrıca sihhi personel sevk edilmiştir. Tosyalıların en çok ihtiyacı olan çadır ve kurtarma ekiplerinin gönderilmesi için yakın askerî birlikler ve Kızılay'a başvurulmuştur. Gece olmasına rağmen sihhî ekipler, yaralıların tedavisine devam etmektedir. Burada Yeni Cami de yıkılmıştır. Kargı'da 200'e yakın ölü tespit edildiği gibi 600 haneden hemen hemen 400'ü tamamen harap olmuş, diğerleri de oturulmaz hale gelmiştir. Tosyalılar, felâketlerine rağmen Kargılılara yardıma gitmişlerdir. Yollardaki köprüler de yıkılmış olduğundan motor gibi nakil vasıtaları çalışmamakta ve yiyecek, sihhî malzeme ve sihhat ekipleri hayvan ve arabalarla gönderilmektedir. Kargı'ya tâbi birçok köy de harap olmuştur. Buralarda ölü ve yaralı sayısı henüz tespit edilmemiştir." (Cumhuriyet, 30 İkinciteşrin 1943: 1- 3).

Ulusal bir gazetenin muhabiri olan Mahir Özgüncü 29 Kasım'da Havza'nın durumunu şu şekilde açıklamıştır: "Zelzeleden Havza'da nüfusça ziyat yoksa da evlerin çoğu harap olmuştur. Havza'ya bağlı köylerden 35'i tamamen yıkılmış, bu köylerde şimdiye kadar 500'den fazla ölü tespit edilmiştir. Felâkete uğrayanlara ordumuzun fedakâr subay ve erleri derhal şefkat ellerini uzatmışlardır. Pek çok vatandaş, askerlerimiz tarafından enkaz altından çıkarılmış, yaralılar, askerî kamyonlarla hastanelere götürülmüştür." (Cumhuriyet, 30 İkinciteşrin 1943: 1- 3).

Son Posta Gazetesi'ne 30 Kasım 1943'te demeç veren Kastamonu Vali Yardımcısı A. Erener, Kastamonu Merkez ve Taşköprü'nün depremden ikinci derecede etkilendiğini açıklamıştır. Erener, Tosya ve Kargı'nın ise depremden birinci derecede etkilendiğini belirtmiş ve Kastamonu'da 500 kayıp ve 100 kadar da ağır yaralının bulunduğunu ifade etmiştir (Son Posta, 1 Birincikanun 1943: 1).

30 Kasım'da derlenip, 1 Aralık'ta ulusal basında yer alan bilgilere göre Samsun, Ordu, Erbaa, Tokat, Amasya, Çorum ve Kastamonu depremden en çok etkilenmiş illerdir. 30 Kasım'a kadar vilâyetlerden alınan malûmata göre, ölü miktarı 4.000'e yakın, yaralı sayısı da 3.000'den fazladır. Bazı köylerden ve kış şartları dolayısıyla iletişimin güç olduğu yerlerden ölü ve yaralı sayısı

hakkında 30 Kasım'a kadar net rakamlara ulaşılamamıştır. 30 Kasım'a kadar yapılan tespitlere göre en çok Merzifon, Havza, Osmancık, Erbaa, Lâdik, Tosya, Ilgaz ve Kargı'da can kaybı yaşanmıştır. Bu kasabalara bağlı köylerde de deprem etkili olmuştur. Bu şehirler, kasabalar ve köylerdeki hayvan zayıyatı tespit edilmemekle birlikte çok olduğu öngörülmüştür (Cumhuriyet, 1 Birincikanun 1943: 1).

30 Kasım tarihindeki tespitlere göre Deprem dolayısıyla kamu binalarında da oldukça tahribat oluşmuştur. Kastamonu'da vilâyet konağı, ilkokul binası, Ziraat Bankası, inhisarlar binası, askerlik şubesi binalarının bazıları tamamen, bazıları da kısmen yıkılmıştır. Osmancık'ta hükümet binası ile resmî binalar tamamen yıkılmıştır. Ordu'da 15 mağaza, 2 han, 1 cami, 1 otel, 3 fabrika ve mektep binası yıkılmıştır. Tosya'da 1.100 ev enkaz haline gelmiş, Kargı'nın mühim bir kısmı yıkılmıştır. Vezirköprü'de belediye ve hükümet tabipliği binaları tamamen yıkılırken, cezaevi, jandarma, inhisarlar idaresi ve ilkokul binası tamir edilmez bir hale gelmiştir. Erbaa ve köylerinde yıkılan ev ve diğer binaların sayısı 3.200'e ulaşmıştır. Tosya'da resmî binalar, elektrik santralinin yanı sıra diğer binalar da, ya tamamen ya da kısmen yıkılmıştır (Cumhuriyet, 1 Birincikanun 1943: 1).

Anadolu Ajansı 1 Aralık 1943'te Erbaa civarında yer sarsıntılarının zaman zaman devam ettiğini Destek Nahiyesi'ndeki tepelerden tonlarca ağırlıkta büyük kaya parçalarının düşerek nahiyedeki evleri harap ettiğini bildirmiştir. Deprem yüzünden Yeşilirmak üzerindeki köprü hasar almış ve Destek yolu üzerinde büyük yarıklar oluşmuştur. Bir kısım sular da yer sarsıntısı neticesi kaybolmuştur (Cumhuriyet, 2 Birincikanun 1943: 1).

5 Aralık 1943'te deprem bölgesinden yeni bilgiler gelmiştir. Deprem sonrasında Destek Boğazı'ndan başlayan bir metre genişliğindeki yarık, Lâdik Gölü'nün Havza- Samsun arasında zikzaklar çizerek kilometrelerce devam etmiştir. Toprak yer yer karışmış, şekil değiştirmiştir. Deprem fasıllarla devam ederken, Halk Samsun'dan yaralıları sırtlarında taşıyarak hastaneye getirmektedir. Hükümet ve askerî makamlar eldeki imkânların üzerinde felâketzedelerin yardımına koşmuştur. Vezirköprü ve Lâdik kasaba ve köyleri, Erbaa havzası ve Gümüşhacıköy köyleri yok olmuştur. Buralarda da hayvan zayıyatını tespit etmek hâlihazırda imkânsız olduğu bildirilmiştir. Deprem bölgesinde binaların tamiri ve geçici baraka yapımı için en çok çiviye ihtiyaç duyulmuştur. Yağmurun başlamış olması depremedeleri zor durumda bırakmıştır. Halkın bir kısmı çadırlara, bir kısmı da yeniden kurulmakta olan barakalara yerleştirilmiştir (Cumhuriyet, 6 Birincikanun 1943: 1).

6 Aralık 1943'te Erbaa'da son tespit edilen zayıyat miktarı 550'dir. Bidevi Nahiyesi'nin Şahinkaya kayalığı devrilerek 1.000 metrelik bir yeri kaplamıştır. Erbaa merkezi yardım kolu büyük bir faaliyetle çalışmıştır. Bütün köylere yiyecek maddeler ile çivi gönderilmiştir. Daha önce meydana gelen deprem dolayısıyla merkezden gönderilen ve halka verilmemiş çivinin de halka dağıtılması istenmiştir. Dükkânlar ve fırınlar açılarak hayat normale dönmeye başlamıştır. Destek Boğazı'ndan Yeni Sen bükümüne kadar toprak yer yer uzun uzun çatlaklar ile dolmuştur. Destek, Sanusa, Teke, Bedevi nahiyeleri ve köyleri depremden çok etkilenmiştir. Buralarda da hayvan zayıyatı henüz tespit edilememiştir. Bu arada Tokat Valisi depremin meydana gelmesinden itibaren köy köy dolaşarak yardım tedbirleri almıştır. Köylere çadırlar ve yiyecek gönderilmiş ve yardım ekipleri çalışmalarına devam etmiştir. Erbaa'da hükümetin yaptırdığı memur evleri depremden etkilenmezken, diğer barakalar yıkılmış ve Lâdik Ovası'nda bir buçuk metre kadar çöküntü oluşmuştur (Cumhuriyet, 7 Birincikanun 1943: 3).

3. DEPREMİN TBMM'DEKİ YANSIMALARI VE DEPREM BÖLGESİNE YAPILAN ZİYARETLER

Anadolu Ajansı'nın 28 Kasım 1943'te servis ettiği bilgilere göre deprem felâketine maruz kalan alanlardaki vatandaşlara yardım için gerekli bütün tedbirler alınmıştır. Deprem bölgelerine gerekli miktarda kurtarma ve sağlık ekiplerinin yanı sıra ilâç, çadır, giyecek ve gıda maddeleri gönderilmiştir. Depremde ağır yaralanan vatandaşlar il merkez hastanelerine nakledilmişler, hafif yaralı vatandaşlar da mahallinde tesis edilmiş olan sağlık merkezlerinde tedavi altına alınmışlardır (Cumhuriyet, 29 İkinciteşrin 1943: 3).

Devlet tarafından depremin ardından ilk tedbirler alınırken, Sıhhat ve İctimaî Muavenet Vekili Dr. Hulûsi Alataş da 28 Kasım 1943 sabahı trenle deprem bölgesine hareket etmiştir (İkdam, 29 II. Teşrin 1943: 3). Bu arada Sıhhat ve İctimaî Muavenet Vekâleti ve Kızılay tarafından 27 Kasım'da trenle gönderilmiş olan çadır ve sıhhi malzemeye ilâve olarak, yeniden gerekli miktarda çadır, sıhhi malzeme, giysi ve diğer ihtiyaç maddeleri gönderileceği açıklanmıştır (Cumhuriyet, 29 İkinciteşrin 1943: 3).

Deprem, birçok yerleşim yerini etkilemiş olması ve özellikle de büyük miktarda can kaybına sebep olması dolayısıyla meclisin gündemine de gelmiştir. 29 Kasım 1943'te Türkiye Büyük Millet Meclisi Dr. Mazhar Germe'nin başkanlığında toplanmış ve celsenin açılmasını müteakip söz alan Dâhiliye Vekili Hilmi Uran yaşanan deprem felaketi konusunda milletvekillerini bilgilendirmek için aşağıdaki beyanatta bulunmuştur:

"Deprem 27 Kasım Cumartesi sabaha karşı meydana gelmiştir. Sarsıntı neredeyse yurdun her yerinde hissedilmiştir. Çankırı, Kastamonu, Çorum, Amasya, Samsun, Tokat, Sinop ve Ordu vilayetleri depremden etkilenmiştir. Bu vilayetlerde özellikle Adapazarı ve Hendek'ten Karadeniz'in kuzeyi boyunca hatta yer alan kasaba ve köyler büyük hasar almıştır. Çankırı'nın Ilgaz, Kastamonu'nun Tosya ve Kargı, Çorum'un Osmancık, Amasya'nın Merzifon ve Gümüşhacıköy, Samsun'un Lâdik, Havza ve Vezirköprü, Tokat'ın Erbaa kazaları önemli hasar alan yerleşim yerleridir. Bu kasabaların hepsi Karadeniz boyunca uzamaktadır." (TBMM, Zabıt Ceridesi, 29.11.1943: 24).

Uran, ilk alınan bilgilerde deprem sahasının geniş olması ve köyleri de ihtiva etmesi nedeniyle kayıpların az olduğunun düşünülmesine sebep olduğunu, fakat tamamlayıcı haberler geldikçe depremin ortaya çıkardığı kaybın maalesef büyük olduğunu belirtmiştir. Uran, mecliste az çok harap olan binalar haricinde tamamen yıkılmış olan binaları vilâyet itibari ile aşağıda açıklamıştır:

"Çankırı'da 6'sı merkezde, 53'ü Ilgaz'da, 358'i Ilgaz köylerinde olmak üzere 417 ev tamamen yıkılmıştır. Kastamonu'da 8'i merkezde, 2'si Taşköprü'de, 8'i Daday'da, 1.100'ü Tosya merkezinde, 400'ü Kargı'da olmak üzere 1.518 ev tamamıyla yıkılmıştır. Çorum merkezinde 109 ve İskilip'te 55 olmak üzere 164 ev yıkılmıştır. Osmancık ile ilgili net bir rakama ulaşılamamıştır. Yalnız çarşısı hariç olmak üzere binalar büyük ölçüde yıkılmıştır. Amasya'nın Merzifon ilçesinde 1.162 ev tamamen yıkılmıştır. Samsun'un Vezirköprü kasabasının dörtte biri ve Lâdik kasabasının üçte biri yıkılmıştır. Erbaa'nın köylerinin 15'i tamamen, 38'i büyük oranda harap olmuştur. Sinop merkezinde 2, Boyabat'ta 38 ve Ayancık'ta 7 olmak üzere 37 ev yıkılmıştır. Ordu'da 30'u merkezde ve 27'si Ünye'de olmak üzere 57 ev yıkılmıştır. Bütün yıkılan evlerin mevcudu 3.321'dir. Çankırı'da 86'sı Ilgaz ve 2'si merkez köylerinde olmak üzere 88 kişi hayatını kaybetmiştir. Kastamonu'da merkezde 9, Tosya'da 577, Kargı'da 200 ve Taşköprü'de 7 olmak üzere 797 kişi ölmüştür. Çorum'da merkezde 3, Osmancık'ta 432 ve İskilip'te 87 olmak üzere 522 kişi hayatını kaybetmiştir. Amasya'da merkez köylerinde 66, Merzifon'da 170 ve Gümüşhacıköy'de 51 olmak üzere 287 kişi ölmüştür. Samsun'da merkezde 8, Havza'da 332, Lâdik'te 100, Vezirköprü'de 160, Bafra'da 8 ve Kavak köylerinde 14 olmak üzere 527 vatandaş vefat etmiştir. Tokat merkezde 3 ve Erbaa'da 492 olmak üzere 495 kayıp söz konusudur.

Sinop merkezde 1 ve Boyabat'ta 8 olmak üzere 9 vatandaş ruhunu teslim etmiştir. Bugün alınan son malumatlara göre kaybımız 2.719'dur. Yaralı sayısı ise daha azdır. Depremin gece gerçekleşmiş olması kurtulan sayısının az olmasına neden olmuş olmalıdır. Depremde 1.084 kişi ağır yaralanmıştır. Tosya 300, Taşköprü 250, Daday 207, Osmancık 319 ve Merzifon 180 ağır yaralı ile ön plana çıkan yerlerdir. Zلزله haberleri merkeze aksettiği andan itibaren hükümetçe ve Kızılay'ca derhal yardıma başlanmıştır. Kızılay tarafından Lâdik, Havza ve Vezirköprü muntıkası için Samsun'a 1.000 çadır, 8 sandık ilaç, 5 ton çivi 30.000 lira gönderilmiştir. Osmancık'a 500 çadır, 2 sandık ilaç, 5.000 lira, Ilgaz için 250 çadır, 4 sandık ilaç, 1 ton çivi ve 2.000 lira gönderilmiştir. Tosya için Kastamonu'ya 1.000 çadır, 10 sandık ilaç, 1 ton çivi, 100 gemici feneri ve 30.000 lira gönderilmiştir. Amasya'ya 100 çadır, 2 ton çivi ve 2.000 lira gönderilmiştir. Erbaa'ya 250 çadır, 4 sandık ilaç ve 10.000 lira gönderilmiştir. Boyabat'a 500 lira gönderilmiştir. Ayrıca deprem bölgelerine erzak tedarik edilmesi için Sivas'a 5.000 lira gönderilmiştir. Sıhhat Vekâleti yakın yerlerden teşkil ettiği ekipleri bölgeye gönderirken, civardaki hastaneleri de depremzedelere hizmet edebilecek şekilde teşkilatlandırmıştır. Sıhhat Vekili durumu yerinde tetkik etmek için deprem muntıkasına hareket etmiştir. Civardaki askeri birlikler gerek sıhhi teşkilatları gerekse istihkâm kıtaları ile deprem bölgesine hareket etmiştir. Nafia Vekâleti tekmil teşkilatına gerekli olan yardımların yapılması için direktif verilmiştir. Bölgedeki valiler de canla başla çalışmaktadır." (TBMM Zabıt Ceridesi, 29.11.1943: 24- 25).

29 Kasım'daki TBMM birleşimi sırasında Kastamonu Milletvekili Hilmi Çoruk, Dâhiliye Vekili'ne yerleşim yerlerindeki enkazların temizlenip, temizlenmediği yönünde bir soru sormuştur. Dâhiliye Vekili Uran, depremin geniş bir alanda meydana gelmesinden ve kış şartlarından dolayı enkazın 48 saat gibi bir sürede kaldırılamayacağını ve bu konuda ilgililerin canla başla çalıştıklarını belirtmiştir. Hilmi Çoruk, söz aldığı sırada Ticaret Vekili'nden deprem alanlarına daha fazla benzin verilmesini de talep etmiştir. Ticaret Vekili Celal Siren de benzin ve gaz tedariki konusunda ilgililere emir verildiğini ifade etmiştir (TBMM Zabıt Ceridesi, 29.11.1943: 25).

Daha sonra söz alan Denizli Mebusu Necip Küçüka, devletin depremzedelerin yardıma koşmasını takdirle karşıladığını, fakat depremin insanların canını ve malını alıp götürdüğünü belirtmiştir. Türkiye'nin deprem ülkesi olduğunun altını çizen Küçüka, depremin tahribatının çok fazla olmasının binaların sağlam olmamasından, toprak ve çamurdan inşa edilmesinden kaynaklandığını söylemiştir. Küçüka Yunanistan, İtalya ve Japonya gibi ülkelerin yapılarını depreme uygun yaparak bu tür felaketlerden korunabildiğini bu bağlamda dâhiliye, nafia ve sıhhat bakanlıkları görevlilerinden oluşan bir heyetin deprem mahalline giderek rapor hazırlanmasını ve bu rapora göre önlem alınmasını önermiştir (TBMM Zabıt Ceridesi, 29.11.1943: 25- 26).

Eskişehir Milletvekili Emin Sazak da köylerin durumuna dikkat çekmiştir. Köylülerin sığınacak yerlerinin kalmadığını, ahırlarını ve barınaklarını bir an önce inşa edebilmeleri için köylülere kereste ve çivi yardımı yapılmasını talep etmiştir. Bunun yanında eğer tohumları ziyan olan köylüler varsa onlara tohum yardımı yapıp, tarlarını ekmelerinin sağlanmasını ilgili vekilliklerden istemiştir (TBMM Zabıt Ceridesi, 29.11.1943: 26).

Birleşim sırasında Kütahya Milletvekili Besim Atalay, ülkenin bir deprem memleketi olduğunun altını çizmiş ve yeni yapılan binalarda büyük çatlaklar oluştuğunu ve bunun da kendisini korkuttuğunu ifade etmiştir. Atalay, Roma ve Bizans eserlerinin tahrip olmasının yegâne sebebinin deprem olduğunu söylemiş ve ülkede depreme karşı dayanıklı ve 3 katı geçmeyen yapılar yapılmasını önermiştir. Bu çerçevede bir yapı sisteminin kabul edilmesini teklif etmiştir (TBMM Zabıt Ceridesi, 29.11.1943: 26; Vakit, 30 II. Teşrin 1943: 4).

İstanbul Mebusu Kazım Karabekir ise, deprem bölgesini 1943 yazında ziyaret ettiğini ve birçok kerpiç yapıyı şakulini kaybetmiş şekilde gördüğünü anlatmıştır. Karabekir, depremde de bu tür yapılar yüzünden çok büyük kayıp olduğunu söylemiştir. Karabekir, mevcut eğreti yapıların köşelerine birer kiriş dikilmesini ve binaların çatılarının bu kirişlere asılmasını önermiştir (TBMM Zabıt Ceridesi, 29.11.1943: 27).

Bu istekler üzerine Nafia Vekili Sırrı Day, belediye yapı ve yollar kanununda depreme dair hükümler olmadığından, bir rapor hazırlanmasının hükümetçe yerinde görüldüğünü belirtmiştir. Bu maksatla Nafia Vekâleti bir rapor hazırlamıştır. Bu raporda deprem ve yangın gibi durumlar da dikkate alınmıştır. Raporun hükümetçe incelendikten sonra meclise sunulması planlanmıştır. Day, ülkenin deprem tehdidi altında olmasına rağmen mühendis mektebinde depreme dair ders ve etütler olmadığını ve bu konuda da çalışma yapılacağını ifade etmiştir (TBMM Zabıt Ceridesi, 29.11.1943: 27).

Kütahya Milletvekili Ali Süha Delilbaşı Havza ile Lâdik arasındaki demiryolunun bir kısmı tamamıyla bozulduğunu söyledikten sonra, başka hatlarda ulaşımı etkileyen sorunlar olup olmadığını sormuştur. Bu soruya Münakalat (Ulaştırma) Vekili Ali Fuat Cebesoy, Lâdik ile Havza arasındaki hasardan başka ulaşımı etkileyecek büyük bir hasar olmadığını ve yapılan çalışmalar ile trenlerin Samsun'a gidip gelemeye başladığını ifade etmiştir. Cebesoy, bunun yanında bazı posta merkezlerinin yıkılmasından dolayı, bazı ilçeler ile 24 saat iletişimin kesildiğini ve yapılan çalışmalar ile Ilgaz ve Tosya gibi ilçelerle telgraf iletişiminin başladığını belirtmiştir. Bunun üzerine Hilmi Çoruk söz almış ve fevkalade durumlar için her il merkezinde bir telsiz istasyonu kurulabilir mi diye sormuştur. Ali Fuat Cebesoy bu konuda da çalışmalar yapıldığını, fakat bunun için zaman ve malzemeye ihtiyaç duyulduğunu açıklamıştır (TBMM Zabıt Ceridesi, 29.11.1943: 27; Vakit, 30 II. Teşrin 1943: 4).

Bu arada depremzedelerin vaziyetlerini mahallinde yakından tetkik etmek üzere Sıhhat ve İçtimaî Muavenet Vekili Hulûsi Alataş derhal deprem bölgesine hareket etmiştir (Cumhuriyet, 1 Birincikanun 1943: 4). Deprem bölgelerini ziyaret eden Sıhhat Vekili Hulûsi Alataş, tetkiklerinden sonra 3 Aralık 1943'te Samsun'a gelmiştir. Hulûsi Alataş Samsun'da hastanede yatmakta olan yaralıları ziyaret etmiştir (Tanin, 4 Birincikanun 1943: 1). Alataş, diğer deprem bölgelerini de ziyarete etmiştir. 5 Aralık 1943'te Sıhhat Vekili Hulûsi Alataş ile Amasya Valisi Amasya'nın Suluova ve Gümüşhacıköy deprem bölgesini gördükten sonra Merzifon'a gelmiştir. Burada kaymakamdan esaslı izahat aldıktan sonra hastanede bulunan yaralıları ziyaret den Alataş, kasabadaki yıkılan binaları ve tamamen harap olan köylerden birisi olan Kör Köyü'nü gezerek depremzedeleri teselli etmiştir. Alataş, buradan Amasya'ya gitmiştir (Cumhuriyet, 6 Birincikanun 1943: 1). Hulûsi Alataş 6 Aralık 1943'te Çorum'da tetkiklerde bulunmuş, hastanede tedavi edilmekte olan yaralıları ziyaret etmiş ve buradan Osmançık'a gitmiştir. Depremden çok etkilenmiş olan Osmançık'ta alınan tedbirleri mahallinde gören ve yapılması gereken işler hakkında icap eden direktifleri veren Alataş, akşamüzeri tekrar Çorum'a dönmüştür. Alataş, 7 Aralık'ta yol üzerindeki köylerde tetkiklerine devam ederek, Amasya'ya gitmeyi planlamıştır (Cumhuriyet, 7 Birincikanun 1943: 3).

Sıhhiye Vekili'nin yanı sıra batı vilâyetlerindeki tetkik seyahatini sonlandıran Dâhiliye Vekili Hilmi Uran da, 30 Kasım 1943'te deprem bölgesine gitmiştir. Her iki vekil de felâketin meydana geldiği andan itibaren canla başla çalışan valiler, kaymakamlar, komutanlar, askerler ve diğer memurlarla birlikte depremzedelere yardım için lüzumlu gördükleri tedbirleri almışlardır (Cumhuriyet, 1 Birincikanun 1943: 4). 1 Aralık 1943'te Dâhiliye Vekili Hilmi Uran, depreme maruz kalan yerlerde tetkiklerde bulunmak üzere Çankırı'ya gelmiştir. Uran, burada kısa müddet kalmış ve hastanedeki yaralıları ziyaret ederek hatırlarını sormuştur. Uran, daha sonra Çankırı Valisi ile Çankırı'da depremden en çok etkilenen Kurşunlu Nahiyesi merkezinde ve köylerinde tetkiklerde

bulunmuş ve alınması gereken tedbirler konusunda direktifler vermiştir (Cumhuriyet, 2 Birincikanun 1943: 1). Dâhiliye Vekili farklı yerleri ziyaret ettikten sonra, 6 Aralık 1943'te tetkiklerde bulunmak üzere Kastamonu'ya gelmiştir. Dâhiliye Vekili Hilmi Uran, Anadolu Ajansı muhabirine Kastamonu'da aşağıdaki beyanatta bulunmuştur: "Biliyorsunuz ki buraya yer sarsıntısı felâketine uğrayan muntıkların durumunu yakından görmek üzere ve alınacak mütemmim tedbirler hakkında bir fikir edinmek için geldim. Zelzele gerek Çankırı, gerek Kastamonu vilâyetlerimizde bazı yerler için ağır bir felâket olmuştur. Bizzat Tosya, Kargı ile bu kazaların bazı köyleri bu ağır felâkete uğrayan yerlerimizdendir. Gezebildiğim ve görebildiğim yerlerden vazifedar hükümet memurları ile kolordu birliklerinin felâketzedelerin imdadına koşulmuş ve ilk alınacak tedbirleri hemen alınmış buldum. Her yerde bu yardımın minnetini dinledim. En ağır yaralıları bile hastanelerde ıstırapları arasında bundan memnuniyetle bahsediyor buldum. Ben de vazifedeki mülki ve askerî arkadaşlarıma büyük şükran hisleri edinmiş olarak buradan ayrılmaktayım. Kızılay'ın büyük küçük her felâkette olduğu gibi bu son zelzele felâketinde de halkımıza yardımı geniş olmuştur. Bu yardım hiç hızını kaybetmeksizin elân devam etmekte ve teşekkül eden komitelerin aynî- nakdî teberruları de peyderpey gelerek felaketzedelere dağıtılmaktadır. Havalanın bu müstesna itidalinden halkımız azamî istifadeye çalışıyor ve büyük bir sükûnet içinde kendilerine muvakkat bir çatı altı teminine gayret ediyor. Bu vakarlı sükûnet ve bu yılmak bilmez gayret bana halkımızın bugünkü harabelerden pek yakında eskisinden daha şen ve daha şakrak aile yuvalarına dönecekleri kanaatini verdi. Yaradılış güzelliklerine doyum olmayan bu şirin bölgeyi yarın bırakıyor, Ankara'ya dönüyorum. Bu münasebetle halkımızın her zaman için hayatta nasibi hep iyi ve hep mesut günler olmasını temenni ederim." (Cumhuriyet, 7 Birincikanun 1943: 1, 3).

13 Aralık 1943'te Türkiye Büyük Millet Meclisi Şemseddin Günaltay'ın reisliğinde yapılan toplantıda deprem bölgelerinde alınan tedbirlere dair Sıhhat ve İçtimaî Muavenet Vekili Dr. Hulûsi Alataş şu izahatta bulunmuştur: "Hasar büyüktür. Ölü yekûnu 4016, yaralı yekûnu 4.471'dir. Yıkılmış olan evlerin yekûnu ise 23.785'i bulmuştur. Bazı ufak tefek hasara uğrayanlar pek çoksa da onlardan bahsetmek istemiyorum. Hayvan zayıyatı da büyük olmuştur. Vilâyetler üzerine taksim ettiğimiz zaman en büyük hasara Samsun'un maruz kaldığı görülür. 1.276 ölüsü, 1.674 yaralısı vardır. 6.337 evi yıkılmıştır. Bunun en büyük kısmını Lâdik Kazası, Havza'nun köyleri, Vezirköprü Kazası'nun merkez ile köyleri teşkil ediyor. Tokat'a gelince; Tokat'ta Erbaa'nın garbindan Sanusa Nahiyesi'nden başlayarak Lâdik hududuna kadar devam ediyor. Destek ve Sanusa nahiyelerinin köyleri ağır hasar geçirmişlerdir. Destek Nahiyesi'nde ve Sanusa Nahiyesi'nde hemen hemen hiçbir ev kalmamıştır. Ölü yekûnu 507, yaralı yekûnu 171'dir. 3.201 ev yıkılmıştır. Amasya merkez köyleriyle Merzifon ve Gümüşhacıköy kazaları ile köyleri en ziyade hasara maruz kalan kısımlardır. Buradaki zayıyat 331 ölü, 629 yaralı ve 3.675 yıkılan evdir. Çorum Vilayeti'ne gelince; Çorum Vilayeti'nde Laçın'ın şimal kısmında en büyük zarar vardır. Burada Osmaniye evvelce de zelzele hasarına uğramıştı. Ve şimalinde bulunan İskilip'in bazı köyleri hasar görmüştür. 650 ölü ve 690 yaralı ve 313 de yıkılan ev vardır. Çankırı Vilayeti'nde; 181 ölü, 127 yaralı, 2.391 de ev yıkılmıştır. En çok zayıyat veren Ilgaz'dır. Ilgaz'ın içinden ziyade Kurşunlu Nahiyesi'nin köylerindedir. Kastamonu merkezinde hemen hemen hasar yoktur. Ancak kaleden düşmüş olan kayaların tesiriyle birkaç ev yıkılmış ve altında kalanlar maatteessüf kaybedilmiştir. En büyük hasar Tosya ile Kargı'dadır. Ölenlerin miktarı 1.071, yaralıları 1.116'dır. 5.053 de ev yıkılmıştır. En büyük hasar Kastamonu ile Samsun vilayetlerindedir. İlk günden itibaren sıhhat yardım iyi işleyebilmiştir. Bu muntikalarda sıtma mücadelesi, frengi mücadelesi memurları, hükümet tabipleri köylere kadar yayılarak yardımlara koşmuşlardır. Bugün hiç bir yaralı kalmamıştır. Ağır yaralıları kâmilan hastanelere nakledilmiş ve kâffesi muntazam tedavi altına alınmışlardır. Hafif yaralıların hepsi iyileşmiştir. Bazen pansumanlar için müracaat etmektedirler. İdare amirleri ve askeri makamat zelzele muntikasında hasara uğrayan yerlerde yardıma koşmuşlar, mühim hizmetler görmüşlerdir. Askeri kumanda heyetlerinin bu husustaki büyük yardımları bilhassa zikre şayandır. İlk günden itibaren bütün muntikalara derhal iase yardımları başlamış, fırınları yıkılmış olan yerlere ekmek gönderilmek ve kazanlar kaynatmak suretiyle bu yardımlar da yapılmış, hiçbir yerde açlık olmamıştır. Kızılay'ın gönderdiği çadırlar ve diğer yardım maddeleri vaktinde yetişmiştir. Tevzi edilen bu çadırlar ve yapılan zeminlikler ve

üzerlerine gerilen beşik hafif örtüler ile havaların müsaadesi nispetinde inşaat işleri tahkim ve takviyeler devam edip gidiyor. Bu zelzele mıntikasını gezişim çok yerinde olmuştur. Böyle hasar ve felaket gören yerlerde gezişlerimiz halk üzerinde çok iyi tesir yapıyor. Ocağı yıkılmış, çocuğu ölmüş olanlar hükümeti yanlarında görünce hükümete karşı, devlete karşı inanları artıyor, ümitleri artıyor. Bugüne kadar olan hasar vaziyetinde açıkta kimse bırakılmamıştır, aç olarak kimse bırakılmamıştır. Hepsi yerleştirilmişler ve doyurulmuşlardır. Bundan sonra yapılacak yardımlar hükümetçe kararlaştırılacaktır.”(TBMM Zabıt Ceridesi, 13.12.1943: 44- 45; Vakit, 14 Birincikanun 1943: 1, 4).

Bu konuşmadan sonra söz olan Kütahya Milletvekili Dr. Ali Süha Delilbaşı, 1940 yılında meydana gelen bir deprem vesilesiyle deprem bölgesinde bulunduğunu halkın deprem sonrasında yıkılan evlerinden topladıkları malzemeler ile kendilerine sığınacak baraka yaptıklarını gözlemlediğini belirtmiştir. Delilbaşı, hükümetin bölgeye gönderdiği yardımların her bir kaymakamın farklı şekilde tahsis etmesinden halkın şikâyetçi olduğunu belirtmiştir. Delilbaşı, hükümeti halkın evlerini yeniden inşa edebilmesi için yeterli miktarda tahta ve çivi gibi malzemelerin yanı sıra yeter miktarda para dağıtılmasını sağlamaya davet etmiştir (TBMM Zabıt Ceridesi, 13.12.1943: 45).

4. DEPREMZEDELERE YAPILAN YARDIMLAR VE ALINAN TEDBİRLER

Depremin hemen ardından hükümet; Kızılay ve diğer organları ile hemen depremzedelere yardıma başlamıştır. Kızılay tarafından deprem bölgesine 3.100 çadır, 28 sandık ilaç, 9 ton çivi, 79,500 lira ve 100 gemici feneri gönderilmiştir. Bunun yanında deprem bölgelerine erzak tedarik edilmesi için Sivas’a 5.000 lira gönderilmiştir. (TBMM Zabıt Ceridesi, 29.11.1943: 25). 30 Kasım 1943’te Kızılay’ın depreme maruz kalan vilâyetlere gönderdiği para 100.000 liraya yaklaşmıştır. Ayrıca deprem bölgesine Kızılay stoklarından yeni yardım malzemeleri gönderilmiştir. Bu çerçevede Kızılay ambarlarından sadece Samsun için 1.000 çadır, 5 ton çivi ve muhtelif ilaç yola çıkarılmıştır. Kızılay Sivas’tan ve Samsun’dan depremzedeler için gıda maddeleri temin etmiştir. Kızılay diğer deprem bölgelerine yeni yardımlar göndermiştir (Cumhuriyet, 1 Birincikanun 1943: 4).

Depremin akabinde Sıhhat Vekâleti, yakın yerlerden teşkil ettiği ekipleri bölgeye gönderirken, civardaki hastaneleri de depremzedelere hizmet edebilecek şekilde teşkilatlandırmıştır. Civardaki askeri birlikler gerek sıhhi teşkilatları, gerekse istihkâm kıtaları ile deprem bölgesine hareket etmiştir. Nafia Vekâleti teknil teşkilatına gerekli olan yardımların yapılması için direktif verilmiştir. Bölgedeki valiler de canla başla çalışmıştır (TBMM Zabıt Ceridesi, 29.11.1943: 25). Deprem enkazının kaldırılması için idareciden suçluya kadar bütün bireyler çalışmıştır. Deprem bölgesindeki mahkûmlar, enkaz kaldırma çalışmalarında bulunmuşlar ve yaralıların sevinde canla başla çalışmışlardır (Cumhuriyet, 1 Birincikanun 1943: 4). Enkaz kaldırma çalışmaları günlerce devam etmiştir. Tosya’da 30 Kasım 1943’te enkaz kaldırma çalışmaları devam etmiştir. Merkezde 70 ve Tosya köylerinde de 45 yeni ölü tespit edilmiştir. 30 Kasım 1943’te Tosya’ya askerî kurtarma ekipleri ve çadır sevk edilmiştir. Tosya üzerinden Kargı’ya da yardım gönderilmiştir (Cumhuriyet, 1 Birincikanun 1943: 4). Deprem bölgesine yardımlar gönderilmeye devam ederken, depremin yol açtığı tahribatı tespit etmek için de bir ekip oluşturulmuştur.

30 Kasım 1943’te ilgili ekip tarafından depremin yol açtığı tahribat miktarının tespitine başlanmıştır. (Cumhuriyet, 1 Birincikanun 1943: 3- 4). Bu arada 30 Kasım 1943’te Maarif Vekâleti emri üzerine Kandilli Rasathanesi Müdürü Kemal Erkman’ın yanı sıra Server Kesili ve Osman Tuncer’den oluşan bir heyetin incelemelerde bulunmak üzere deprem bölgesine gitmesi kararlaştırılmıştır. 1 Aralık 1943’te deprem bölgesine hareket edecek olan ekibin, doğrudan Samsun yolu ile Amasya’nın Alevi Köyü’ne gitmesi planlanmıştır. Çünkü deprem merkezinin bu köy ve civarı olduğu düşünülmüştür (Cumhuriyet, 1 Birincikanun 1943: 4).

Lâdik Depremi meydana gelir gelmez, devletin kurumları depremzedelere yardım elini uzatırken, halk da çeşitli vesilelerle depremzedelere yardımda bulunmuştur. Bu bağlamda 28 Kasım 1943'te Eminönü Halkevi Sosyal Yardım Şubesi depremzede vatandaşlara yardım toplamaya girişmiştir. Yardım edecek hayırsever vatandaşlara kolaylık sağlamak için 23340 numaralı telefona yapılacak yardım miktarının yardımseverlerce bildirilmesi kararlaştırılmıştır. Sonra yardımların sosyal yardım tahsildarları tarafından makbuzlarla tahsil edilmesi ve bu hayırsever vatandaşların yaptıkları yardım miktarları ile isimlerinin neşredilmesi usulü benimsenmiştir (Cumhuriyet, 29 İkciteşrin 1943: 3). Eminönü Halkevi'nin girişimi hemen sonuç vermiştir. 30 Kasım 1943'te Keğam Ovakımyan 1.000, Artin Minasyan 10, Salih Ambarlı 10 ve Metin Ovacık da 10 lira bağışta bulunmuştur (Son Posta, 1 Birincikanun 1943: 3). Eminönü Halkevi Sosyal Yardım Şubesi'nin başlattığı yardım kampanyası örnek bir kampanya olması bakımından önemlidir. Yukarıda yardımda bulunan vatandaşlardan bazılarının isimleri verilmiştir. Bu isimlere bakıldığı zaman Anadolu insanının zor günlerde birbirine nasıl kenetlendiğini görmemek imkânsızdır.

Halk farklı organizasyonlar ve Kızılay vesilesi ile depremzedelere yardımlarını sürdürmüştür. 29 Kasım 1943'te depremzedeler için Kızılay'a Kütahya'dan 1.000 lira ve Çubuk'tan da 1.000 lira yardım yapılmıştır. Ankara Palas Oteli tarafından 100, Ankara'da Bayan İsmet Arı tarafından 250 ve Suat Hayri Ürgüplü tarafından da 50 lira Kızılay'a bağışlanmıştır (Cumhuriyet, 30 İkciteşrin 1943: 3).

Sümerbank, 1943 yılında yerli mallar pazarları vesilesi ile memleket genelinde kumaş dağıtımını yapmaktaydı. Sümerbank deprem sonrasında kumaş dağıtımını depremden etkilenen yerler için iki katına çıkarmış ve ayrıca 20.000 liralık kumaşı depremzedelere dağıtmıştır. Bu arada Karadeniz Orman İşletme Türk A.Ş. depremzedelere 500, Bay Salih ve Bayan Selma Mançu 100 ve Darende'nin Balaban Nahiyesi köylerinden Ankara'da oturan 19 vatandaş da 135 lira yardımda bulunmuşlardır. Salihliler de depremzedelere 1,000 lira bağış yapmıştır (Cumhuriyet, 1 Birincikanun 1943: 4). Anadolu Ajansı'nın 1 Aralık 1943'te aktardığına göre; depremzedelere Sivas Mebusu Abdurrahman Naci Demirağ Kızılay'a 5,000 lira bağışlamıştır. Yine aynı maksatla Kızılay'a 50 lira ve daha yukarı bağışta bulunmuş olan yurttaşlar şunlardır: "*Manisa halkı 1.000 lira, Ankara'dan Ahmed Hızal 100, Naşit Toygar 100 lira, merhum Nazmi Teker ailesi 100 ve parçacı Osman 50 lira.*" (Cumhuriyet, 2 Birincikanun 1943: 1). 1 Aralık 1943'te Ankara Belediyesi depremzedeler için 15.000 lira yardımda bulunmuştur (Son Posta, 2 Birincikanun 1943: 1, 6). Ayrıca Ziraat Vekâleti, 1 Aralık 1943'te depremzedelerin tohum ve kereste ihtiyaçlarının karşılanacağını bildirmiştir (Son Posta, 2 Birincikanun 1943: 1, 6). Hatırlanacağı üzere bu konuda milletvekillerinden daha önce talep olmuştu.

Deprem sonrası en büyük meselelerin başında enkaza dönen yerleşim birimlerinin yeniden imarı gelmiştir. Devlet bu konuda da hemen adım atmıştır. Çorum Merkez, Osmancık, Mecitözü, Kastamonu merkez, Tosya, Taşköprü, Sinop Merkez, Boyabat, Gerze, Ayancık, Ordu Merkez, Ünye, Amasya Merkez, Merzifon, Gümüşhacıköy, Erbaa, Lâdik, Ilgaz, Vezirköprü ve havalisinde meydana gelen depremde evleri yıkılan depremzede köylülere ev ahır ve samanlık yapmak için devlet ormanlarından ihtiyaçları kadar kerestelik ağaç verilmesi İcra Vekilleri Heyeti'nce 3 Aralık 1943'te kabul edilmiştir (BCA,090,18,01,02,104,3.21). Bu karar, köylülerin yeni barınaklarını inşa etmeleri bağlamında önemli bir kolaylık olmuştur.

Depremzedelere yurt dışından da anlamlı yardımlar yapılmıştır. Anadolu Ajansı'nın 1 Aralık 1943'te bildirdiğine göre Mısır Kralı Faruk, depremzedelere için 1.000 Mısır lirası yardım göndermiştir (Cumhuriyet, 2 Birincikanun 1943: 1). Depremzedelere Suriye'den de yardım gelmiştir. 1 Aralık 1943'te Suriye Cumhuriyeti Şükrü Kuvvetli Suriye Parlamentosu'nda Suriye'nin hâkimiyet ve istiklâlini koruyacaklarını belirttikten sonra, Türkiye'deki depremden

teessürle bahsetmiş ve Suriye'nin felâketzedelere 5.000 lira yardım gönderdiğini söylemiştir (Cumhuriyet, 2 Birincikanun 1943: 1). Ayrıca depremzedelere Mısır Kızılay'ı 1.000 Mısır lirası, Bulgar Kızıllaç'ı 2.000.000 leva, Romanya'nın Sofya Elçisi ve bu elçilik erkânı 30.000 leva yardım göndermiştir (Cumhuriyet, 14 Birincikanun 1943: 1, 3).

Yurt dışından yapılan yardımların yanı sıra ülkemizin bazı yurt dışı temsilciliklerine diplomatik makamlar deprem felaketi doyasıyla üzüntülerini iletmiştir. Bu bağlamda 30 Kasım'da Bulgaristan Niyabet Meclisi Protokol Şefi Goranof Türkiye'nin Sofya Elçisi Vasfi Menteş'i ziyarete ederek, deprem dolayısıyla naıplerin taziyelerini bildirmiştir. Ayrıca Bulgar Hariciye Nezareti Özel Kalem Müdürü Karaculof da Türk Elçisi'ni ziyaret ederek Bulgar hükümetinin derin üzüntülerini dile getirmiştir (Son Posta, 1 Birincikanun 1943: 3). Anadolu Ajansı'nın aktardığına göre depremin yol açtığı yıkım Çin'de de büyük üzüntüye neden olmuştur (Son Posta, 1 Birincikanun 1943: 3).

Deprem felaketi yurt dışında geniş yankı bulurken, Türk halkı da depremde zarar görenler için yardımlarını sürdürmüştür. 4 Aralık 1943 tarihli verilere göre vatandaşlar, depremzedeler için Kızılay Genel Merkezi'ne bağışta bulunmuşlardır. Yardımda bulunanlar şunlardır: *"Mersin'den Nazmi Muskavi ve ortakları 1.000, Ankara Bahçelievler İlkokulu talebeleri 60, Ankara'da Ömer Emre 50, Polatlı Topçu Atış Okulu subayları 600, İngiliz Sefareti Matbuat Müşavirliği 4.500, Ankara'dan Necmiye Sezer 50, Ankara'dan Bayram Çapçı 100, Ankara'dan Jorj Karpiç 250, Ankara'dan Doğanbey Mahallesi 11 Numaralı Halk Dağıtma Birliği 58, Ankara'dan Mehmet Özdiilli 50, Niğde Koyunlu Köyü'nden Duran Demirok 50 lira."* Bunlardan başka Amasya halkı 6.500 ve Bolu halkı 2.155 lira bağış yapmıştır. Sirkeci Ankara Caddesi'nde işkembeci Yordan Çakır 50, tüccar İsmail Raif Somersan 30, Abidin Eyüp- Hamit Süleymanoviç kardeşler 50, Mehmed İşcan 300, Hüseyin Hüsnu Sipahioğlu 100, Halil Ali Bezmen mensucat Santral Türk A.Ş. namına 4.000, Kumkapı'da fırıncı Hüseyin Ömer 50, Nuri Beler ve ortağı 200, Fatma Halman 250 ve Rahmi İşmen 10 lira yardımda bulunmuştur. Ayrıca tüccar Raif Uludağ da 36 çift çorap bağışlamıştır (Cumhuriyet, 5 Birincikanun 1943: 1).

Depremzedeler için Kızılay'a yapılan yardımlar sürekli devam etmiştir. Bu bağlamda 6 Aralık 1943'e kadar Kastamonu'da yapılan yardımların toplamı 7.000 liraya ulaşmıştır (Cumhuriyet, 7 Birincikanun 1943: 3). 7 Aralık 1943'te Anadolu Ajansı'nın bildirdiğine göre depremzedelere Nevşehir halkı 2.000, Söğüt halkı 1.200, Erzurum halkı 1.000, Erzincan halkı 1.000, Zonguldak halkı 8.400 ve Osmaneli halkı 403 lira bağış yapmıştır. Ayrıca Niğde Merkez Kazası halkı 2.000, Maden Nahiyesi halkı 500, Aksaray halkı 1.900, Ulukışla halkı 170, Nevşehir halkı 1.800 lira, Tokat halkı da yeniden 413 ve merkez kazası Pazar Nahiyesi halkı da 272 lira bağışta bulunmuştur (Cumhuriyet, 8 Birincikanun 1943: 3). Yukarıda verilen yardım yapan şehirler, kişiler ve yaptıkları yardımlara dair malumatlar ulusal basına yansıyanlar ile sınırlıdır. Dolayısıyla yardım miktarının ortaya çıkan verilerden çok daha fazla olması kuvvetle muhtemeldir.

Depremzedelere yardımlar devam ederken, depremdeki kayıplar ile bir daha karşılaşmamak için de tartışmalar başlamıştır. Bu bağlamda 13 Aralık 1943 sayılı Vakit Gazetesi'nde köşe yazısı kaleme alan Asım Us, memleketimizde sürekli deprem meydana geldiğini ve depremde 70 cm toprak çatısı olan 2 katlı köy evlerinin yıkıldığını belirtmiştir. Us, köylünün tek katlı tek tip ev yapması konusunda devletin kanun çıkarması gerektiğini ve bu kanunun uygulanması konusunda kaymakamlar ve nahiye müdürleri gibi idarecilere uygulama görevi verilmesinin şart olduğunu dile getirmiştir (Us, 13 Aralık 1943: 1).

Devlet 27 Kasım 1943'te meydana gelen depremde zarar gören Kastamonu, Çorum, Amasya, Samsun, Tokat ve Çankırı vilayetleri ve diğer mahallerin yeniden imarı konusunda çalışma başlatmıştır. Bu bağlamda yıkılan yerleşim birimlerinde yapılacak işler hakkında İcra Vekilleri Heyeti'nce 6 Ocak 1944'te şu kararlar alınmıştır: *"Yıkımın muhtelif vilayetlerde kaza merkezleri ve köyleri etkilemiş olması ve kış mevsiminde bulunulması sebebiyle Kızılay tarafından da yapılan yardımlarla*

mahallerinde çok acil ve muvakkat iskân ve ibate tedbirlerinin alındığı anlaşılmış olduğundan halka binalarının inşa ve tamiri için teknik yardımda bulunulması ve kolaylık gösterilmesi; binaların zaruri tamirlerini veya muvakkat meskenlerini, tamamen veya kısmen yapamayacakları tespit edilen muhtaçlara Kızılay'ca gereken yardımların yapılması. Kamu hizmetlerini ifa eden memurlardan evsiz kalanların kamu hizmetinin aksamaması için mahalli malzeme ve maddi imkânlar göz önünde bulundurularak bir an evvel tamir veya inşa suretiyle temin edilecek bina ve esaslı barakalarda yerleştirilmeleri. Yukarıdaki yazılı hususlardan süratle yapılabilecek olanların halk ve hazine yardımlarından istifade edilerek Kızılay'ca temini. Resmi teşekküllere ait alakalı daireler tahsisatından yaptırılacak inşaat ve tamiratın 2490 sayılı kanununun 50'inci maddesi hükmüne göre emanet icrası. Buna dair işlerin Nafia Vekâlet'ince tanzim ve icrası ve alakalı vekâlet ve teşekküllerce Nafia Vekaleti'nin bu hususlar için vaki olacak müracaatlarının ehemmiyet ve ivedilikle yürütülmesi." (BCA,030.18.01.02.104.6.15,1-2). Alınan bu kararlar yerleşim birimlerinin düzenli bir şekilde yeniden imarı hedeflenmiştir.

Devlet, Lâdik Depremi sonrasında halkın ihtiyaçları konusunda önemli adımlar atmıştır. Arşiv belgelerine göre yapılacak yardımın kısa zaman önce meydana gelen depremleri de kapsamı yönünde atılım olmuştur. Bu bağlamda 28 Şubat 1943'te Lâdik Depremi'nde hasar gören yerlere tanınan yardım haklarının yakın dönemde depreme maruz kalan Ankara, Bolu ve Çankırı vilayetlerini de kapsamı 28 Şubat 1944'te İcra Vekilleri Heyeti'nce kararlaştırılmıştır (BCA,030.18.01.02.104.13.20).

1943'te Meydana gelen deprem birçok şehrin yıkılmasına neden olmuştur. Hatta bu yıkım yüzünden Erbaa'nın devlet eliyle yeri değiştirilmiştir. Çünkü Erbaa 1939, 1940, 1942 ve 1943'teki depremlerde büyük yıkıma uğramıştır. Erbaa'nın Kuzey Anadolu Fay Hattı üzerinde bulunması ve alüvyon arazi üzerinde kurulmuş olması bu kararın alınmasında önemli etkenler olarak göze çarpmaktadır. Erbaa, Bakanlar Kurulu kararı ile bulunduğu konumdan 2 km kadar güneye, daha sağlam zemini olan bir alana taşınmıştır. Taşınma 15 Nisan 1944 tarihinde Hükümet Konağı'nın temelini atılmasıyla fiilen başlatılmıştır (Yılmaz ve diğerleri, 2013: 421- 422). Aslında taşınmanın başlamasından önce bazı ön hazırlıklar yapılmıştır.

Erbaa'nın yeniden imarı konusunda en önemli mesele finansman olmuştur. Bu bağlamda 9 Mart 1944'te Nafia Vekâleti bütçesinden Adapazarı, Hendek, Erbaa ve Niksar deprem bölgelerinde yapılacak işler ve yardımlar için ayrılan 1.500.00 liranın harcaması planlanmamış kısmından 140.000 liranın Erbaa'nın yeniden imar edilmesi için Kızılay'a verilmesi İcra Vekilleri Heyeti'nce kabul edilmiştir (BCA,030.18.01.02.104.16.13).

29 Mart 1944'te Tokat Valisi İzzettin Çağpar, Erbaa'nın yeniden inşası için Başbakanlık ve Nafia Vekaleti'ne bir yazı göndermiştir. Yazıda Erbaa'nın imar planının hazırlandığı, belediye meclisince de kabul edildiği ve Nafia Vekaleti'ne onay için gönderildiği ifade edilmiştir. Çağpar, imar planı haritalarının ellerine geçtikten sonra fen heyetince imar planının tatbik edilip, inşanın başlayacağını söylemiştir. Vali, 1942 tahsisatından kalan 165.000 liranın hangi kamu binalarının inşası için kullanılması gerektiğini tetkik ettiklerini de belirtmiştir. Vali daha önce de bildirdikleri üzere yollar, hükümet binaları, mektepler ve 47 memur evi inşaatı için 2 buçuk milyon liraya daha ihtiyaçlarının olduğunu tekrarlamış ve valilik olarak halka yeterince yardım yapamadıklarını belirtmiştir. Vali, tütüncülükten oldukça para kazanan halka milli bankalardan da kredi sağlanmasını istemiş ve bu konuda kendisinin halka sonsuz güvendiğini söylemiştir (BCA,030.10.00.00.81.535.13).

6 Haziran 1944'te Erbaa'nın yeni yerine naklinden dolayı Tokat Valisi, Başvekâlet'ten para talep etmiştir. Bu konuda vali tarafından Başvekâlete şöyle bir telgraf çekilmiştir: *"Burada hummalı bir faaliyetle halkla beraber kasabayı yeni yerine nakil etmekteyiz. Nakliye ve karakol binaları 35 köyde köy okulu geceli gündüzlü çalışmalarla ilerliyor. Kasabanın okulları, yolları, suyu, belediye binası, memur evleri hepsi inşa halindedir. Pek yakında Niksar imar planını da alıyoruz. Orada da ayrı çalışmalar şimdiden*

hazırlanan esaslar dâhilinde inkişaf edecektir. Almalı hazır eşya fiyatları nakliyat üzerinde yaptığı çok büyük fiyat farklarına karşı verilen tahsisat pek azdır. Erbaa'nın yerinin tamamen değiştirilmesinin diğer yerlerin çok fevkinde ihdas ettiği hususi vaziyet dolayısıyla vilayetimize hiç olmazsa bir buçuk milyon lira daha tahsisat verilmesi gerekmektedir." (BCA,30.10.0.66.441.14.12). Bu talebe karşı merkezin valiliğin istediği parayı gönderip göndermediği konusunda bir veriye ulaşılamamıştır. Fakat bir şehrin yerinin taşınması işinin devletin maddi katkısının olmadan ilerlemesi düşünülemeyeceğine göre bu paranın hepsi olmasa bile bir kısmının gönderildiği düşünülebilir.

Devlet, deprem dolayısıyla şehirlerin yerini değiştirmeye kadar varan adımlar atarken, deprem yüzünden zor durumda kalmış vatandaşlarıyla da ilgilenmemesi düşünülemez. Bu bağlamda İcra Vekilleri Heyeti'nce Tokat, Çorum ve Balıkesir'de meydana gelen depremden etkilenen ve yardıma muhtaç olan memur ve müstahdemlere maaşları tutarının 3 misli, emekli ve yetimlere maaşlarının 4 misli ve henüz tahsis yapılmamış yetimlere de yetim maaşının 3 misli avans verilmesi 3 Aralık 1944'te kararlaştırılmıştır (BCA,030.18.01.02.104.6.8).

Deprem sonrasında mahalli önlemler alınırken, ulusal çapta yeni arayışlara da girilmiştir. Hazırlanan raporlar sonrasında depreme karşı alınacak önlemlere dair bir kanun hazırlanması söz konusu olmuştur. Nafia Vekâleti'nin hazırladığı ve İcra Vekilleri Heyeti'nin 20 Nisan 1944'te meclise sevk ettiği depreme karşı alınacak önlemler konusundaki kanun önerisi mecliste tartışılmıştır. Bu öneride deprem öncesi ve sonrasında alınması gereken önlemler üzerinde durulmuştur (TBMM Zabıt Ceridesi, 18 Temmuz 1944: 1- 17).

Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde 21 Nisan 1944'te depreme karşı alınacak tedbirler hakkında kanun lâyihası dâhiliye, sıhhat ve içtimai muavenet, adliye, bütçe ve nafia encümenlerine sevk edilmiştir. Daha sonra deprem hakkındaki kanun lâyihasının geçici bir encümende tetkiki kararlaştırılmıştır (TBMM Zabıt Ceridesi, 21 Nisan 1944: 126; 28 Nisan 1944: 278). Deprem sonrası alınacak tedbirlere dair girişimler olmakla beraber, 1966 yılına kadar bir sonuç alındığına dair bir veriye ulaşılamamıştır. Eğer bir kanun çıkmış olsaydı, bunun devlet arşivi belgelerine veya Resmi Gazete'ye yansımaları gerekirdi.

Lâdik Depremi'nden yaklaşık 22 yıl 9 ay sonra, "Deprem Afetine İlişkin Hizmetlerin Yürütülmesi Hakkında Yönetmelik" in yürürlüğe konulması İmar ve İskân Bakanlığı'nun 29 Ağustos 1966 tarihli yazısı üzerine Bakanlar Kurulu'nca kararlaştırılmıştır. Bu kararname ile İmar ve İskân Bakanlığı'na bağlı "Deprem Bölgeleri İmar Ve İskân İcra Heyeti Başkanlığı" kurulmuştur. Bu başkanlık depremedelerin ilk barınma ihtiyaçlarından daimi iskânlarına kadar olan süreçten sorumlu tutulmuştur. Bu başkanlığa bağlı deprem inşaat amirlikleri kurulmuştur. Başkanlık, deprem sonrasındaki etütleri yürütme ve yeni yerleşim yerlerinin tespitinden de sorumlu tutulmuştur. Başkanlık, depremden zarar gören yolların tamirinden depremedelere inşaat malzemesi teminine kadar olan işlerden de sorumlu tutulmuştur. Hatta yurt içi ve yurt dışından yapılan yardımların da başkanlığın kontrolüne verilmesi kararlaştırılmıştır (Resmi Gazete, 8 Eylül 1966: 3- 4).

5 Nisan 1963'te Bakanlar Kurulu kararnamesi ile Türkiye deprem bölgeleri haritası oluşturulmuştur. 23 Aralık 1973'te Türkiye deprem bölgeleri haritası yeniden belirlenmiş ve bu listede yer alan yerleşim birimlerinin deprem maruz kalan bölgeler olarak kabul edilmesi Bakanlar Kurulu'nca kararlaştırılmıştır. Yeni haritanın kabul edilmesi ile 1963 tarihli olan eski harita yürürlükten kaldırılmıştır (Resmi Gazete, 15 Mayıs 1973: 1- 6).

Anadolu'da yaşanan depremler ile köylülerin hayvanlarını, ürünlerini hatta canlarını kaybetmesi sonrasında, devlet köylerin yeniden imarını planlamıştır. Devlet bunu gerçekleştirmek için finansmana ihtiyaç duymuştur. Bu bağlamda Devlet Köy İşleri ve Kooperatifler Bakanlığı'nın 1. derece deprem kuşağındaki köy konutlarının yenilenmesi projesinin finansmanı için Avrupa İskân Fonu ile 25 Şubat 1980 tarihinde 15 yıl vadeli ve aylık %8,62 faizli 25 milyon Alman markı

tutarında kredi anlaşması imzalamıştır. Bu anlaşma Bakanlar Kurulu'nca 12 Haziran 1980'de onaylanmıştır (Resmi Gazete, 27 Haziran 1980: 13).

SONUÇ

Anadolu deprem bakımından riskli bir coğrafya olmakla beraber, bazı yerleşim birimleri aktif fay hatları üzerinde ve yakınında olması nedeniyle daha büyük tehlike altındadır. Son zamanlarda olası İstanbul depremi üzerinde durulması da bu çerçevededir. Anadolu'da deprem üreten fay hatlarından en bilineni İhsan Ketin tarafından varlığı 1950'li yıllardan önce ispatlanmış olan Kuzey Anadolu Fay Hattı'dır. 27 Kasım 1943'te meydana gelen Lâdik Depremi de bu hat üzerinde meydana gelmiştir. Bu depremde 4.016 insanımız hayatını yitirmiş, 4.471 kişi yaralanmış ve 23.785 ev yıkılmıştır. Sadece bu rakamlar Lâdik Depremi'nin yıkıcılığını göstermek için yeterlidir. Lâdik Depremi; Amasya, Çankırı, Çorum, Kastamonu, Samsun, Sinop ve Tokat'ı etkilemiştir. Bu yerleşim birimleri boyunca bir hat üzerinde çok etkili olan deprem, Erbaa, Gümüşhacıköy, Kargı, Lâdik, Tosya ve Vezirköprü ilçe merkezlerinin neredeyse tamamen yıkılmasına neden olmuştur. Depremde yaşanan can kaybının fazla olmasında özellikle köylerde inşa edilen evlerin iki katlı olması ve çatılarının da ağır toprak tabakasından oluşması etkili olmuştur. Bunun yanında can kaybının fazla olmasında, depremin şiddetli olması ve gece geç saatlerde yaşanmış olması da ayrı bir etkidir.

Deprem sonrasında devlet hızlı bir şekilde vatandaşların yardımına koşmuştur. Yardım çalışmaları yerinde içişleri ve sağlık bakanlarınca denetlenmiştir. Deprem sonrasında mecliste de depremin yaralarının sarılması konusunda hummalı çalışmalar yapılmıştır. Deprem meydana geldiği yerlerde açıkta kalan vatandaşlar öncelikle geçici barakalar ve çadırlara yerleştirilmiştir. Daha sonraki süreçte devlet halkın daimi kontlarını yapması için çivi, kerestelik ağaç ve para gibi yardımlarda bulunmuştur. 1943 Lâdik Depremi sonrasında Erbaa'nın yeri değiştirilmiştir. Aslında Erbaa'nın yerinin değiştirilmesi deprem bilincinin Türkiye'de başladığının göstergesidir. Bunun yanında depreme karşı alınacak önlemlere dair mecliste başka girişimler olmakla beraber, 1960'lı yıllara kadar önemli bir adım atılmamıştır. 1999 Marmara Depremi sonrasında yapıların olası depremlere karşı daha sağlam imar edilmesi için mevzuatta değişikliklere gidilmiştir. Bu bağlamda binalarda kullanılan malzemelerin kalitesi artırılmış, deprem sigortası zorunlu hale getirilmiştir. Ayrıca kentsel dönüşüm çalışmaları ile olası büyük depremlerin oluşturacağı zararlar azaltılmaya çalışılmıştır. Lâdik Depremi köylere kadar varan yıkıma sebep olmuştu ve bunun temel sebeplerinden birisi binaların yüksek olması ve taşıyabileceklerinden fazla ağır çatılara sahip bulunmasıydı. Lâdik depremi ve diğer depremlerden ders alarak ülkemizde dikey yapılaşmadan yatay yapılaşmaya dönülmelidir. Ülkemizde 1999 Gölcük Depremi'nden sonra deprem tarihi ile ilgili kayda değer çalışmalar yapılmıştır. Fakat önemli neticeleri olan birçok depremle ilgili hâlihazırda çalışma yapılmamıştır. Yapılacak yeni araştırmalar ile toplumdaki deprem bilincinin artmasına katkı sağlanabilir.

KAYNAKÇA

Arşiv Belgeleri ve Resmi Yayınlar

Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi (BCA),30.10.0.0.66.441.14.12.

BCA,030.10.00.00.81.535.13.

BCA,030.18.01.02.104.6.8.

BCA,030.18.01.02.104.6.15.

BCA,030.18.01.02.104.13.20.

BCA,030.18.01.02.104.16.13.

BCA,090.18,01.02.104.3.21.

Resmi Gazete, 8 Eylül 1966, S. 12395, s. 3- 4.

Resmi Gazete, 15 Mayıs 1973, S. 14536, s. 1- 6.

Resmi Gazete, 27 Haziran 1980, S. 17030, s. 13- 23.

TBMM Zabıt Ceridesi, (29 Kasım 1943). Devre 7, cilt 6, içtima 1, s. 24- 27.

TBMM Zabıt Ceridesi, (13 Aralık 1943). Devre 7, cilt 6, içtima 1, s. 44- 45.

TBMM Zabıt Ceridesi, (18 Temmuz 1944). C. 12, İçtima 1, s. 1- 17.

Tetkik Eserler

Arslantaş, N. (2013). "Zelzele", İslam Ansiklopedisi, Cilt 44, Ankara, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, s. 227- 231.

Atabey, E. (2000). *Deprem*, Ankara, Maden Tetkik Arama Yayını.

Emre, Ö, H. Kondo, C. Yıldırım, V. Özaksoy. "Kuzey Anadolu Fayı1943 Tosya Depremi Yüzey Kırığı", https://www.jmo.org.tr/resimler/ekler/38a50fb36b97123_ek.pdf

Ketin, İ. (1968). "Türkiye'nin Genel Tektonik Durumu İle Başlıca Deprem Bölgeleri Arasındaki İlişkiler", *Maden Tetkik ve Arama Dergisi*, C. 71, s. 129- 135.

Ketin, İ. (1969). "Kuzey Anadolu Fayı Hakkında", *Maden Tetkik ve Arama Dergisi*, C. 72, s. 1- 27.

Kürçer, A., S. Özalp, E. Özdemir, Ç U. Gündoğan, Y. Duman (2019). "18 Mart 1953 Yenice-Gönen Depremi (Ms=7.2) Işığında Yenice-Gönen Fay'ının Aktif Tektonik Ve Paleosismolojik Özellikleri", *Maden Tetkik Ve Arama Dergisi*, C. 159, s. 29- 62.

Özer, S. (Mart 2016). "1938 Yılı Kırşehir Depremi 1938", *Osmanlı Mirası Araştırmaları Dergisi*, Cilt 3, sayı: 5, s. 99- 115.

Sür, Ö. (1993). "Türkiye'nin Deprem Bölgeleri", *Türkiye Coğrafyası Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi (TUCAUM)*, S. 2, s. 53- 68.

Serdar, İ. "Turkish Catastrophe Insurance Pool", İstanbul International Conference on Seismic Risk Mtigation, 8- 10 December 2009: 49- 64.

Sungur, M. (2009). "Turkey After Marmara Earthquages", İstanbul İnternational Conference on Seismic Risk Mitigation, 8- 10 December 2009: s. 13- 14.

Unat, Y. (2013). "Fiziksel Yönü", İslam Ansiklopedisi, Cilt 44, Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, s. 231- 233.

Yılmaz, A. ve K. Şahin, M. H. Şahin (Kış 2013). "Depreme Bağlı Yeri Değiştirilen Bir Şehir: Erbaa, Tokat", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Kış 2013, C. 7, S. 24, s. 414- 425.

Süreli Yayınlar

Cumhuriyet, (7 Birincikanun 1943). "Dâhiliye Vekili Diyor Ki: Zelzele Felaketi Çankırı Ve Kastamonu'da Bazı Yerler İçin Ağır Oldu", Yıl: 20, S. 6937, s. 1, 3.

Cumhuriyet, (27 İkinciteşrin 1943). "Dün Geceki Şiddetli Zelzele", Yıl: 20, S. 6927, s. 1.

Cumhuriyet, (1 Birincikanun 1943). "Felâketin Bilançosu 4000 Ölü, 3000 Yaralıya Yükseldi: On Binlerce Bina Yıkıldı- Asker Ve Sivil Bütün Vatandaşlar Felaketzedeleri Kurtarmak İçin Ferağatle Çalışıyorlar", Yıl: 20, S. 6931, s. 1, 4.

Cumhuriyet, (8 Birincikanun 1943). "Felâketzedelere Yardım Devam Ediyor", Yıl: 20, S. 6938, s. 1, 3.

Cumhuriyet, (30 İkinciteşrin 1943), "Felaket Kurbanlarının Yekûnu Artıyor: Dâhiliye Vekili'nin Mecliste Beyanatu: Dün Alman Haberlere Göre Vatandaş Kaybı Maalesef 2719 Kişiyeye Yükseldi", Yıl: 20, S. 6930, s. 1, 3.

1943 Ladik Depremi

- Cumhuriyet, (6 Birincikanun 1943). *"Lâdik Bölgesinde Zelzele Tahribatı: Vezirköprü Ve Lâdik Kazalarına Tâbi Bütün Köyler Harab Oldu"*, Yıl: 20, S. 6936, s. 1.
- Cumhuriyet, (2 Birincikanun 1943) *"Zelzele Devam Ediyor: Tokatta 3200 Ev Yıkıldı. Erbaa'da Büyük Yarıklar Husule Geldi Ve Bir Kısım Sular Kayboldu"*, Yıl: 20, S. 6932, s. 1.
- Cumhuriyet, (29 İkinciteşrin 1943). *"Zelzelede Kaybımız 1690 Kişiyi Buldu: Lâdik Ve Vezirköprü'de 537, Tosya'da 320, Erbaa'da 265, Çorum Köylerinde 220, Merzifon'da 175 Vatandaş Felâkete Kurban Gitti"*, Yıl: 20, S. 6929, s. 1, 3.
- Cumhuriyet, (14 Birincikanun 1943). *"Zelzelenin Hakiki Bilançosu: Dün Sıhhat Vekili Mecliste Etraflı İzahat Verdi"*, Yıl: 20, S. 6941, s. 1.
- Cumhuriyet, (5 Birincikanun 1943). *"Zelzele Sahasında"*, Yıl: 20, S. 6935, s. 1.
- Cumhuriyet, (3 Birincikanun 1943). *"Zelzele Sahasında: Dâhiliye Vekili Tetkikler Yapıyor"*, Yıl: 20, S. 6933, s. 1.
- İkdam Gece Postası, (27 II. Teşrin 1943). *"Zelzele Felaketinin Hazin Bilançosu"*, Yıl: 3, S. 2056, s. 1- 3.
- İkdam Gece Postası, (27 II. Teşrin 1943). *"Yeni Zelzele Felaketi"*, Yıl: 3, S. 2054, s. 1, 3.
- Son Posta, (2 Birincikanun 1943). *"Felaketzedeler İçin Yardımlar Başladı"*, Yıl: 14, S 4785, s. 1, 3.
- Son Posta, (1 Birincikanun 1943). *"Zelzele Felaketi"*, Yıl: 14, S 4784, s. 1, 3.
- Tan, (28 Sontışrin 1943). *"Yurtta Yer Sarsıntıları"*, Yıl: 8, S. 2912, s. 1- 2, 5.
- Tanın (4 Birincikanun 1943). *"Sıhhat Vekili Samsun'da"*, Yıl: 35, S. 4454, s. 1.
- Ulus, (27 Sontışrin 1943). *"Sabaha Karşı Yurtta Bir Yer Depremi Oldu"*, Ulus Basımevi, s. 1, 3.
- Us, A. (29 II. Teşrin 1945). *"Zelzele Afetlerinin Etkilerini Tahdit Edebiliriz"*, Vakit, Yıl: 27, S. 9273, s. 1.
- Vakit, (30 II. Teşrin 1945). *"Son Zelzelede Ölenler 4016 Kişi"*, Yıl: 27, S. 9274, s. 1, 4, 6.
- Vakit, (29 II. Teşrin 1945). *"Zelzele Kurbanlarının İki Bine Yakın Olduğu Anlaşıyor"*, Yıl: 27, S. 9262, s. 1, 2, 4.
- Vakit, (30 II. Teşrin 1945). *"Zelzelede 2719 Kurban Verdik"*, Yıl: 27, S. 9263, s. 1, 4.



Erasmus Programına Katılan Öğrencilerin Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri: Karabük Üniversitesi Örneği

The Problems Faced by Students Participating in the Erasmus Program and Their Proposed Solutions: Karabük University Sample

Elif AÇIKGÖZ¹, Eda ÇATIKOĞLU², Gizem HEPHEP³, Ömriye KARACA⁴

^{1,2,3,4}Karabük Üniversitesi, Sağlık Yüksekokulu Karabük, Türkiye

ORCID

E.A.: 0000-0002-2816-1346

E.Ç.: 0000-0001-9050-3522

G.H.:0000-0003-2775-4235

Ö.K.:0000-0002-4009-7105

Corresponding Author:

Elif AÇIKGÖZ

Email:

eelif.ackgz06@gmail.tr

Citation: Şenol, S., Barlas, B. ve Özdemir, Y. H. (2020). Türkiye’de meslek hastalıkları ve tersaneler. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 10 (1): 161-181

Submitted: 24.12.2019

Accepted: 12.03.2020

Özet

Bu araştırmada, Erasmus Değişim Programı’na katılan ve lisans öğreniminin belirli bir dönemini yurt dışında geçiren öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik geliştirdikleri çözüm önerileri incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemi ve fenomenoloji deseninde planlanan bu çalışmaya, Karabük Üniversitesi’nde herhangi bir lisans programına kayıtlı olup bu sürede Erasmus Değişim Programı ile belirli bir dönem yurt dışında öğrenim görmüş olan toplam 12 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın katılımcılarının belirlenmesinde ölçüt örnekleme ve maksimum çeşitlilik örnekleme birlikte kullanılmıştır. Araştırma verileri araştırma grubu tarafından oluşturulan yarı-yapılandırılmış bir görüşme formu ile toplanmış ve toplanan veriler içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. Araştırma an itibarıyla verilerin toplanması aşamasındadır. Veriler toplandıktan sonra içerik analizi kullanılarak analiz edilecek ve tema ve kodlara ulaşılabilecektir. Araştırma sonuçları ilgili alan yazınla ilişkili bir biçimde tartışma konusu edilecek ve bazı öneriler sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Erasmus Değişim Programı, Nitel Araştırma, Fenomenoloji.

Abstract

This study investigates the problems faced by undergraduate students participating in the Erasmus Exchange Program and studying abroad for a semester or a year as well as their proposed solutions to these problems. A total of 12 participants from Karabük University took part in the study, which was conducted by using both qualitative and phenomenological methods. Criterion sampling and maximum variation were simultaneously applied to determine the participants of the study. Research data were gathered through semi-structured interviews formed by the research group, and the cumulative data were analyzed by means of the content analysis method. The research is currently at the stage of data accumulation. After the data are gathered, they will be analyzed by content analysis. Then, themes and codes will be identified. The results of this study will be discussed in association with the relevant literature and some suggestions will be offered.

Keywords: Erasmus Exchange Program, Qualitative Research, Phenomenology.

1. GİRİŞ

Geçmiş zamanlardan günümüze kadar ki süreçte insanlar eğitim gayesiyle bir yerlerden başka bir yerlere seyahat etmişlerdir. Teknolojik alanla yaşanan gelişmeler, ülkeler arasındaki ilişkiler, ulaşım vb. alanlardaki gelişmeler eğitim gayesiyle yapılan seyahatlerin artmasına neden olmuş ve gerek ulusal gerekse uluslararası kuruluşlar eğitim alanındaki eksiklik ve çelişkileri ortadan kaldırmak amacıyla çeşitli programlar geliştirmişlerdir. Geliştirilen çeşitli programlardan bir tanesi olan Erasmus programı, yükseköğretim kurumlarının işbirliği ile öğrenci ve akademisyenlerin belirli bir süre içerisinde farklı ülkelerde ve farklı kuruluşlarda tecrübe kazanmasına teşvik eden Avrupa Birliği projesidir (European Commission, 2020).

Erasmus programının başarılı olması ile programın tanınırlığının artması nedeniyle 2014-2020 seneleri arasında Avrupa Komisyonu tarafından desteklenen bütün programların adı Erasmus + adı altında birleşmiştir (Ulusal Ajans, 2018a). Bu programın adının Erasmus+ olmasında temel faktör, daha önce uygulanan Erasmus programının Avrupa işbirliği ve yurtdışı eğitimi ile bütünleşmesinin yanında kitleler tarafından daha çok bilinmesi de etkili olmuştur (Ulusal Ajans, 2018b).

Erasmus+ programı 1 Ocak 2014 tarihinde hayata geçirilen; eğitim, gençlik ve spor alanlarında değişik yaş aralıkları ve ulaşılmak istenen gruplara uygun destekler barındıran kapsamlı bir programın genel adıdır. Bu programın içeriğinde, daha önce uygulanan programlardaki gibi okul eğitimi, yükseköğretim, mesleki eğitim, yetişkin eğitimi ve genç bireylere hitap eden destekler ve spor faaliyetlerine maddi imkânlar verilmektedir. 2014-2020 yıllarında faaliyet gösteren Erasmus+, bireylerin yaş ve eğitim geçmişleri dikkate alınmadan iş imkânlarını genişletebilmek, yeni beceriler edindirebilmek ve bireylerin kendilerini geliştirebilen olanaklarını arttırmak hedeflenmiştir. Erasmus+ programından yükseköğretimde faydalanabilen ülkeler Avrupa'daki ülkelerde ya da başka bir ülkedeki yükseköğretim kurumlarında eğitim görebilir ya da ders verebilir. Bu nedenle Erasmus+ Programı, Avrupa ülkelerini yükseköğretime teşvik etmekte ve bununla birlikte diğer ülkelerde de yükseköğretime daha iyi bir seviyeye taşımak için uygun bir ortam yaratmaktadır (Ulusal Ajans, 2018b). Program kapsamında katılımcıların genellikle gündelik hayata uyum konusunda çok fazla sorun yaşamadıklarını ama önemli ölçüde dil problemi, ekonomik imkânların yetersizliği, kültürel ve beslenme gibi bir takım sorunlarla karşılaşmaktadır. Dolayısıyla Erasmus Programının uygulanması sürecinde öğrencilerin yaşadıkları sorunların saptanması ve bu sorunlara çözüm önerileri getirilmesinde bir örnek teşkil etmesi nedeniyledir.

2. DÜNYA'DA VE TÜRKİYE'DE ERASMUS PROGRAMI

Erasmus Avrupa'daki yükseköğretim kurumlarının işbirliği içinde çalışmalarına katkı sağlamak üzere Avrupa Komisyonu burs destek programı olarak ortaya çıkmıştır. Erasmus 1976 yılında eğitim alanında faaliyet programı düzenlendikten sonra belirlenen ülkelerde uygulamaya koyulmuştur. 1 Temmuz 1987 ve 30 Haziran 1990 tarihleri arasında bu programın ilk basamağı, daha sonra da 1990'dan 1995 yılına kadar beş yıl sürmüş olan ikinci basamağı uygulanmıştır. Erasmus programı, 1995'ten sonra Avrupa Birliği eğitim programları sınırlarına alınmıştır (Süngü ve Bayrakçı, 2010).

Türkiye Erasmus programına 2004 yılında dâhil olmuştur. Türkiye'nin Erasmus programına katılımı fazlasıyla etkin olmasıyla birlikte, zamanla da bu katılım çoğalmaktadır. Türkiye'de 2004-2005 yıllarında Erasmus programı kapsamında yurtdışına 1142 öğrenci gitmişken, 2010-2011 yıllarında 10.095 öğrenci gitmiştir (Erasmus Programı Hareketlilik Faaliyeti İstatistikleri 2010-2011, s.24). 2011 istatistik verilerine göre Türkiye'den 129 yükseköğretim kurumu Erasmus programına katılmaktadır (Erasmus Programı Hareketlilik Faaliyeti İstatistikleri, 2010-2011).

Türk öğrencilerin Erasmus öğrenci değişim programından yararlanarak Avrupa'nın farklı bölgelerinde dönem dönem öğrenim görmeleri için üniversitenin belirlemiş olduğu kriterlere uyması gerekmektedir. Bu kriterler, İngilizce okuma, anlama, konuşma ve yazım yazma yetilerinin ileri seviyede olması koşuludur. İngilizce dil seviyelerinin yanında yurt dışına gidecek öğrenciler gidecekleri toplumun kültürüne kolayca uyum sağlayabilen, dışa dönük ve sosyal bireyler olmaları hususunda özen gösterilmektedir. Bu kriterlere uygun olarak giden öğrencilerin seçilmiş öğrenciler olduğunu dile getirmek mümkündür (Bozkaya ve Aydın, 2010).

3. TÜRKİYE'DE VE DÜNYADA BOLOGNA SÜRECİ

Bologna süreci resmi olarak 1999 yılında 29 tane Avrupa ülkesinin yükseköğretimden sorumlu bakanları tarafından bildirinin imzalanması ile başlamıştır. Bildirinin amacı Uluslararası öğrenci ve öğretim elemanlarının hareketliliğini ve bu yönde artışı sağlayabilmektir. Türkiye ise bu sürece 2001 Prag toplantısında katılmıştır. Sonrasında da sürecin başlaması çok hızlı bir şekilde olmuştur. Üniversiteler harekete geçmiş ve üniversiteler de AB koordinatörlükleri, program birimleri ve Erasmus merkezleri kurulmuştur(Korkut ve Mızıkacı,2008).

Fransa, İtalya, Almanya ve İngiltere Eğitim Sorumluları 1998 yılında Sorbonne'da bir araya geldiklerinde Avrupa yükseköğretim alanı fikri sunulmuştur.1999'da 29 Avrupa ülkesi yükseköğretimde yer alan bakanların Bologna'da bir araya gelip Avrupa'da ortak yükseköğretim alanı oluşturma amacıyla Bologna Bildirisini imzalamalarıyla resmi bir şekilde Bologna Sürecine geçilmiştir. Sürecin temelinde 2010 senesine dek Avrupa Yüksek Alanı (AYA) oluşturulmasıdır. Avrupa'nın yükseköğretimdeki rolü ve etkinliğini arttırmak amacıyla öğrenciler ve öğretim sorumlularının hareketliliğini arttırmak, Avrupa Kredi Transfer Sistemini (AKTS) uygulamak, kolayca anlaşılır ve birbiriyle kıyaslanabilir yükseköğretim diploma veya dereceleri oluşturma, yükseköğretim kalite güvencesi sistemleri ağı oluşturulması ve yaygınlaştırılması amaçlanmıştır. Yükseköğretim içerisinde lisans ve yüksek lisans olarak iki aşamalı(sonradan doktora programının da eklenmesiyle üç aşamalı) derece sistemi uygulaması kararı verilmiştir. Sonraki senelerde bir araya gelen bakanlar toplantılarında hayat boyu öğrenime teşvik edilmesi, öğrencilerin ve yükseköğretim kurumlarının işleyişe aktif katılımın sağlanması, Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın çekici hale getirilmesi, Avrupa kalite güvencesi sisteminin kurularak ve Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi uygulamalarının da başlatılması ile Bologna Sürecine dâhil olmuştur (Çelik,2012).

Türkiye ise bu sürece 2001 Prag toplantısında katılmıştır. Hemen ardından da sürecin başlaması çok hızlı bir şekilde olmuştur. Üniversiteler harekete geçmiş ve beraberinde üniversitelerde AB koordinatörlükleri, program birimleri ve Erasmus merkezleri kurulmuştur (Özdem, 2013). Bologna Süreci Türkiye'de resmi belgelerde yükseköğretim programının kalitesinin olumlu yönde seyretmesi açısından bir avantaj olarak tanımlanmıştır (YÖK, 2010). Türkiye'de yükseköğretimin gelişmesi, ilerlemesi ve kalitesinin artması amacıyla önemli bir fırsat olarak karşımıza çıkmakta ve amaçları doğrultusunda ele alınmaktadır.

4. TÜRKİYE'NİN ULUSLARARASI ÖĞRENCİ POLİTİKASI

Türkiye'de yükseköğretim adına birçok ataklar yapılmaktadır. Yükseköğretime erişim ve okullaşma oranlarındaki artışla bir atak yaşanmış ve devam etmektedir. Bunlara paralel, yükseköğretim programlarında uluslararası ihmal edilmemeleri sağlıklı şekilde büyümesi gerekmektedir. Uluslararası nitelikli lisansüstü öğrenciler yükseköğretim programlarına ve bilimsel araştırmalara önemli faktörler sağlamakta aynı zamanda uluslararası alanda, sadece birbirleriyle olan sürüşmelerin rekabeti arttırmakta ve ekonomik fayda sağlanması açısından önemli değildir. Kampüs içinde uluslararası öğrencinin yer alması doğrudan bir şekilde sunulan eğitimin şeklini niteliğini etkilemenin yanı sıra kültürlerarası etkileşimin, iletişimin ve kültürel aktarımın artmasına olanak sağlar. Uluslararası öğrenci hareketliliği kapsamında yükseköğretim

kurumlarının bilimsel tetkikleri sınırlama gücüne mühim katkılar sağlamakta ve uluslararası çekişmeyi arttırmaktadır. Bir yerleşke içerisinde uluslararası öğrenci ve öğretim sorumlusunun yer alması, dolaysız şekilde sunulan eğitim şeklinin ve değerini etkilemektedir bunun yanı sıra kültürlerarası etkileşimin, karşılıklı konuşmanın geliştirilmesine olanak sağlanmaktadır (Özer, 2012).

Türkiye’de gün geçtikçe gelişen dış politika içerisinde dünyanın her yerinde olmayı hedefleyen bir ülke olarak birçok alanda olumlu yönde sonuçlara ulaşmaya başlanmıştır. Bölgesel ve küresel ölçekte başarılarını arttırdıkça başka ülkelerin ilgisi fark edilmektedir (Polat,2012). Türkiye’de etkin uluslararası öğrenci politikası geliştirilebilmesi üstüne birçok faktör etkili olmaktadır: etkili tanıtım faaliyetleri, akademik yönden başarılı öğrencilerin seçimi, kaliteli bir eğitim ortamı ve sürecinin oluşturulması gibi sıralanabilecek faktör ve bu etmenlerden sadece bir kaç örneğidir. Öğrencilerin Türkiye’de öğrenim görme amaç ve beklentileri, mezuniyet sonrası kariyer planları, eğitim aşamasında başarılı bir şekilde tamamlanmasını tetikleyen faktörlerdendir.

5. ERASMUS’ UN GÜÇLÜ YÖNLERİ

Uluslararasılarla birlikte farklı ülke, dil, din, ırktan gelen kişilerin birbirleri ile etkileşimleri zamanla çoğalmakta ve kültürlerarası iletişim üzerinde durulması gereken bir olgu olarak dikkat çekmektedir. Ayrıca Yükseköğretim Kurulu (2010), Erasmus ile farklı kültürlerle iç içe yaşama algısına sahip bir toplum meydana getirmek ve toplumda zen fobinin (yabancı düşmanlığı) önüne geçilmesini hedeflemektedir.

Erasmus programı ile birlikte kültürler arası etkileşim ve bütünleşme hız kazanırken aynı zamanda programa katılan öğrencilerin hem kendilerini hem de kültürlerini tanımaları, daha girişken, cesaretli olmalarına ve kendilerine duydukları özgüvenin artmasına büyük katkısı olmaktadır. Programın öğrenciye katkılarını kısaca sıralayacak olursak; bireysel, akademik, sosyal, dil becerisi ve kültürel anlamda bireylere pek çok katkısı bulunmaktadır (Özdem, 2013).

Kültür; insan toplumuna özgü sözlü iletiler ve iletişimi sağlayan sözsüz işaretlerle, bunların yorumları ve onlara yüklenen anlamlar gibi yapıtaşlarından oluşur (Kartarı,1999). Yapıtaşları toplumun dokularını oluşturan ve toplumların kültürel dokusunu birbirinden farklı kılan çeşitli iletişim yolları ile nesilden nesille geçerek aynı kültürü yaşayan bireyler içerisinde ortak değerler paylaşmasına ve üretmesine olanak sağlar. Bu da her kültürün özgün değer yargılarının, yaptırımlarının, önyargılarının, olayları anlamlandırmasının, kendine has gelenek ve göreneklerinin, inanışlarının ve alışkanlıklarının oluşmasını sağlar (Güvenç,1997).

Kültürün yaşanılan ortamın içinde şekillendiği diğer bireylerle etkileşim kurdukları toplumun kültürünü hem oluşturduğu hem de değiştirdiği söylenebilir. Kültür sadece konuşulan dil ve semboller değildir. Bu semboller devamlı bir süreçte yorumlanması gereken bir kavramdır. Kültür ve iletişim birbirine bir bağ ile bağlandığından kültür iletişimden ayrı düşünülemez (Erdoğan ve Alemdar, 2005). Aynı kültürden olmayan bireylerde benzer kültürün bireyleri arasında olduğundan insanların birbirine duygu, düşünce ve bilgileri farklı semboller yoluyla ilettikleri bir süreçtir. Bireylerin farklı kültürlerden gelmesi farklı dünya görüşlerine, değerlerine, normlarına, davranış biçimlerine sahip oldukları anlamındadır (Güvenç, 1997).

6. ERASMUS İLE İLGİLİ ALAN YAZIN ÇALIŞMALARI

Erasmus Programının ne kadar etkili ve işlevsel olduğunun bilimsel araştırmalarla incelenmesi ve konuyla bağlantılı araştırma bulgularının meydana çıkarılması gerekmektedir. Konuyla ilgili alın yazın incelendiğinde, konuya ilişkin birçok uygulamalı araştırmanın gerçekleştirildiği görülmektedir. Örneğin, Demir ve Demir (2009) yaptığı çalışmada, katılımcıların genellikle gündelik hayata uyum konusunda çok fazla sorun yaşamadıklarını ama önemli ölçüde

dil problemi yaşadıklarını tespit etmiştir. Yağcı, Ekinci, Burgaz, Kelecioğlu ve Ergene (2007) yaptıkları çalışmada ise her dört veya beş katılımcıdan bir tanesinin gittikleri üniversiteye adaptasyonlarında, öğrenimlerini devam ettirmek için yeterli olan finansal kaynağa sahip olma veya öğrenci işleri hizmetinden faydalanma hususunda beklentilerini karşılamayan olaylarla karşı karşıya kaldıklarını belirtmişlerdir. Dinçer, Aslan ve Bayraktar (2017) yaptıkları çalışmada yurtdışına giden katılımcıların karşılaştıkları sorunları incelediklerinde en önemli sorunun dil düzeyleri olduğunu daha sonra bunu derslerin kabulünün takip ettiğini ardından bürokratik süreçler ve iletişim konularında yaşadıkları sorunların takip ettiğini ortaya koymuşlardır. Uysal ve Şahin'in (2008) Erasmus Programı ile ilgili yaptıkları çalışmalarında, Erasmus Programının öğretmen adaylarının kişilik gelişimlerine, iletişim kurabilme yetilerine ve sosyal gelişimlerine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Hemen hemen benzer verilere ulaşan Önder ve Balcı (2010), yaptıkları çalışmada Erasmus Programının öğrencilerin yabancı dillerini geliştirmelerine, önyargılarını fark etmelerine, iletişim becerilerini geliştirip kendini daha iyi anlatarak arkadaşlıklar kurmalarına faydalı olduğu belirtilmektedir.

Alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde Türk Erasmus öğrencilerinin yurt dışında kaldıkları süreç boyunca kendilerini birçok yönden geliştirdikleri, yabancı dil becerileri ve akademik yönden ilerledikleri, sosyal ve kültürel anlamda ön yargılarından uzaklaştıkları ve hoşgörü düzeylerinin artması gibi birçok olumlu kazanımları da beraberinde getirdiğini göstermektedir. Türkiye şartlarında değerlendirildiğinde öğrencinin gelecekte iş imkânlarının oluşması açısından da Erasmus programı son derece yararlı bir adım olabilmektedir (Mutlu, 2013). Örneğin yurtdışına giden öğrencinin akademik uyumlarına bakıldığında ise öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun gittikleri üniversitede aldıkları dersleri başarılı bir şekilde tamamladıkları ve Türkiye'ye döndüklerindeyse dönem ve yıl kaybı yaşamadıkları yönündedir. Alan yazında incelendiğinde ise konuyla ilgili yapılan bir çalışmada bu görüşü destekler niteliktedir. Türk Erasmus öğrencileri üzerine yapılan çalışmada 730 öğrenciden 510 (%69,9) tanesinin yurtdışında okuduğu derslerin Türkiye'de tanınmasında yani denkliğinde bir sorun yaşamadığı ancak 180 (%24,7) öğrencinin yurtdışında okuduğu derslerden en az birinin Türkiye'de tanınmadığı anlaşılmıştır (Ünal ve Özdemir, 2013). Dolayısıyla Erasmus Programı sürecinde öğrencilerin yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin programa katılan öğrencilerin görüşleri doğrultusunda belirlenmesi önem teşkil etmektedir. Erasmus Programının uygulanması sürecinde öğrencilerin yaşadıkları sorunların saptanması ve bu sorunlara çözüm önerileri getirilmesi Erasmus Programının daha keyifli ve daha başarılı bir şekilde yürütülmesini sağlayabilir. Bu çalışmanın amacı, Erasmus Değişim Programı ile eğitim sürelerinin bir kısmını yurtdışında geçiren Karabük Üniversitesi öğrencilerinin gittikleri ülkelerde yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri belirlenerek Erasmus Programı kapsamına ilişkin karar verici merciler için veri kaynağı niteliği taşıması ve az sayıda olan araştırma bulgularının mevcut olduğu alana katkı sağlamasıdır.

7. YÖNTEM

7.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma nitel araştırma yöntemi ve fenomenoloji deseninde gerçekleştirilmiştir. Fenomenoloji deseni farkında olduğumuz fakat hakkında detaylı bir fikir yürütemediğimiz olgulara odaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada 2018-2019 akademik yılı itibarıyla Karabük Üniversitesi'nde öğrenim gören ve Erasmus programına katılan 12 öğrencinin Erasmus programı sürecinde edindikleri tecrübeleri nasıl yorumladıkları üzerinde çalışıldığından fenomenolojik desen kullanılmıştır. Bu nedenle Erasmus programına katılan öğrencilerin yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara karşı geliştirdikleri çözüm önerileri kendi ifadeleri ile ele alınmaya çalışılmıştır.

7.2. Katılımcılar

Bu çalışma 2018-2019 akademik yılı boyunca Karabük Üniversitesinde öğrenim gören toplam 12 öğrenci ile yürütülmüştür. Katılımcıların belirlenmesinde sırasıyla amaç ve örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ve maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örneklemedeki temel düşünce önceden belirlenen birçok ölçütü kapsayan durumların tamamının çalışılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Maksimum çeşitlilik örnekleme ise nispi olarak küçük bir örneklem meydana getirmek ve bu örnekleme ortaya konulan soruna taraf olabilecek katılımcıların çeşitliliğini maksimum ölçüde aktarmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bu çalışmaya ilk olarak katılım koşullarının belirlenmesi ile başlanmıştır. Bu çalışmaya katılmak için gereken koşul, Karabük Üniversitesi'nde herhangi bir lisans programına kaydının olması ve bu sırada Erasmus Değişim Programına bağlı olarak öğrenim süresinin belli bir dönemini yurt dışında geçirmiş olmalarıdır. Çalışmaya dâhil olan katılımcıların olabildiğince farklı lisans programlarına kayıtlı olmaları ve Erasmus Değişim Programı ile farklı ülkelerde bulunmalarına dikkat edilerek maksimum çeşitlilik örneklemesine bağlı olarak hareket edilmiştir.

7.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak çalışmacılar tarafından araştırmanın amaçlarına yönelik hazırlanan ve açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ise sorular önceden hazırlanan aynı zamanda katılımcıya hareket ve düşünce serbestliği verilerek bireysel düşüncelerin köklerine inmemizi sağlayan görüşme formudur (Karasar, 2014). Form hazırlanmadan önce ilgili alan yazın titizlikle incelenmiş ve araştırma konusu ile ilgili yapılan çalışmalar taranmıştır.

7.4. Verilerin Toplanması

Araştırma verileri katılımcılarla bire bir yapılan görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Her bir katılımcıyla görüşme yapılacak yer ve saati kararlaştırmak için ön görüşme planlanmıştır. Ön görüşmeler yapıldığı sırada katılımcılar çalışmanın amaçları hakkında bilgilendirilmiştir. Görüşmelere başlamadan önce her katılımcıya, çalışmaya katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu ve istemedikleri takdirde görüşmeye başlanmayacağı belirtilmiştir. Ayrıca katılımcılara görüşme sorularını istedikleri gibi cevaplamada özgür oldukları ve diledikleri zaman görüşmeyi bitirebilecekleri hatırlatılmıştır.

7.5. Verilerin Analizi

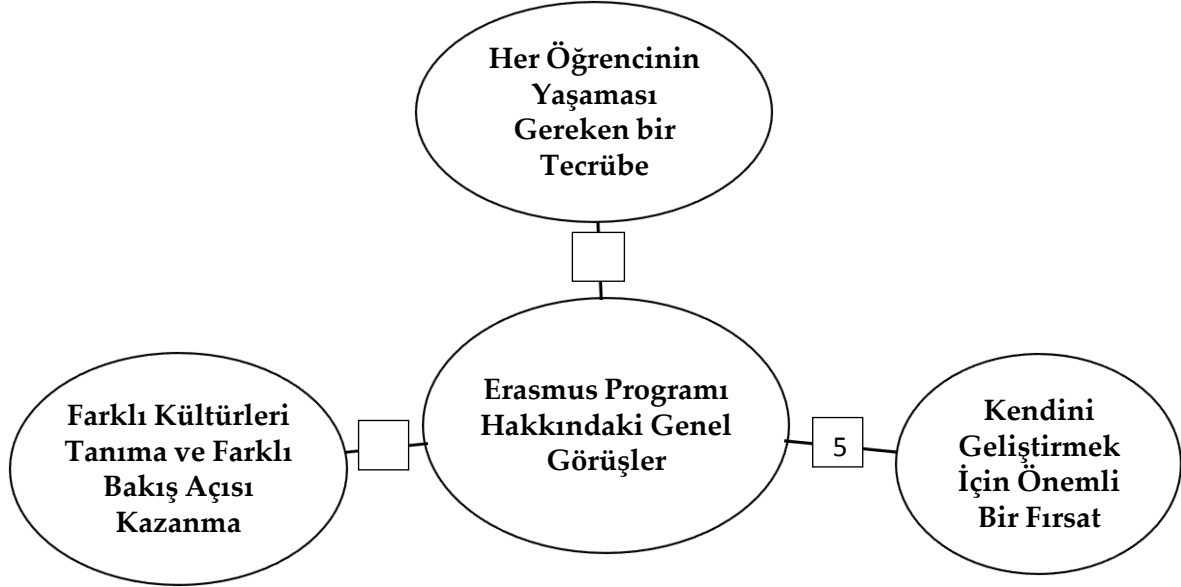
Araştırmada elde edilen verilerin analizinde içerik analiz yaklaşımı kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç elde edilen verileri açıklayabilecek kodlara ve temalara ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

8. BULGULAR

Görüşmeler sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda yapılan içerik analizi ile araştırma bulguları beş alt boyutta toplanmıştır. Bunlar; 'Erasmus programı hakkındaki genel görüşler', 'Erasmus programında yaşanan sorunlar', 'Erasmus programında yaşanan sorunlara çözüm önerileri', 'Erasmus programının daha faydalı olması için öneriler' ve 'Erasmus programının akademik hayata katkısıdır. Çalışmanın bulgular bölümü raporlaştırılırken katılımcıların her soruyla ilgili düşünceleri, kodlamalar şeklinde birleştirilmiş ve kodlamalardan hareket ederek oluşturulan kategoriler arasındaki ilişki şekiller halinde gösterilmiştir. Her bir durum ile ilgili olan kategoriler ve o kategorileri oluşturan kodlamalar katılımcıların düşüncelerinden aynen alıntılar yapılarak sunulmuştur. Aynen alıntılanarak yapılan sunumlarda katılımcılara kodlar (K1-K10 vb.) verilmiştir.

Tema 1: Erasmus Programı Hakkındaki Genel Görüşler

Katılımcıların 'Erasmus Programı Hakkındaki Genel Görüşler' durumuna ilişkin ifade ettikleri düşünceleri ve bunların ifade sıklıkları Şekil 1'de gösterilmiştir. Şekil 1'de görüşmecilerin Erasmus programı hakkındaki genel görüşleri toplam üç başlık altından toplanmıştır. Bu başlıklarda katılımcılar Erasmus programı hakkındaki genel görüşlerini 'Her öğrencinin yaşaması gereken bir tecrübe', 'Kendini geliştirmek için önemli bir fırsat' ve 'Farklı kültürleri tanıma ve farklı bakış açısı kazanma' olarak belirtmişlerdir.



Şekil 1. Erasmus Programı Hakkındaki Genel Görüşler'e İlişkin Katılımcı Düşünceleri ve İfade Sıklıkları

Her Öğrencinin Yaşaması Gerekli Bir Tecrübe

Katılımcıların bir kısmının Erasmus programı hakkındaki genel görüşleri her öğrencinin yaşaması gereken bir tecrübe olduğu yönündedir. Bu durum katılımcıların; 'Erasmus programı her öğrencinin yaşaması gereken bir tecrübedir.' (K1) ve 'Erasmus programı bana göre her öğrencinin kesinlikle katılması gereken bir değişim programıdır.' (K5) şeklindeki ifadeleri ile genel anlamda özetlenmektedir. Bu ifadeler ile katılımcıların Erasmus programı hakkındaki genel görüşlerinin mutlaka her öğrencinin bu tecrübeyi yaşaması gerektiği noktasında birleşmiştir.

Kendini Geliştirmek İçin Önemli Bir Fırsat

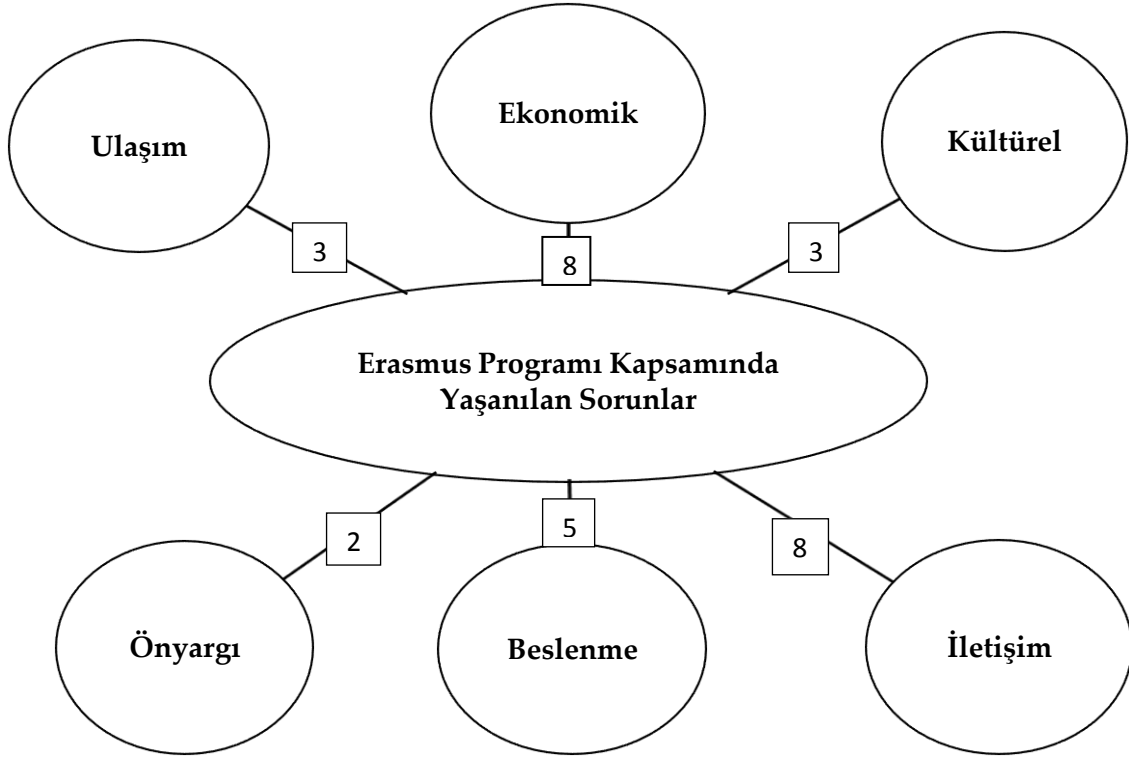
Katılımcıların büyük bir kısmının Erasmus programı hakkındaki genel görüşleri kendini geliştirmek için önemli bir fırsat olduğu kanaatinde. Bu durum katılımcıların; 'Kesinlikle fırsatını yakalayan her öğrenci Erasmus yapmalı, kendini geliştirmeli. Her işin il basamağı zaten kendini geliştirmektir ve Erasmus programı bunun için biçilmiş kaftan.' (K6) ve 'İngilizceyi geliştirmeme katkısı oldu. Pratik kazandım. İnsanın düşüncelerini geliştiriyor, özgürlük anlamında çok şey katıyor, özgüvenini geliştiriyor.' (K11) ve 'Birçok farklı kültürden insanlarla tanıştım. Erasmus'un sitesinde gördüm Erasmus programı İngilizceyi geliştirmek için bir eğitim değildir yazıyordu. Evet, ama sonuçta yurtdışına çıkıyorsun ve konuşacağın insanlarla ortak dilin sadece İngilizce oluyor, Portekizce bilmeyince ortak dil İngilizce oluyor. En önemlisi konuşma pratiği kazanıyorsun, deneyim elde ediyorsun.' (K7) şeklindeki ifadeleri ile özetlenmektedir. Bu ifadeler ile Erasmus programı hakkındaki genel görüşlerin katılımcıların birçok yönden kendilerini geliştirdiği ve Erasmus sürecinin kendilerine birçok yönden katkı sağladığını düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

Farklı Kültürleri Tanıma ve Farklı Bakış Açısı Kazanma

Katılımcıların bir kısmının Erasmus programı hakkındaki genel görüşleri farklı kültürleri tanıma ve farklı bakış açısı kazanma olduğu yönündedir. Bu durum katılımcıların; *'...Erasmus programı hayata başka bir açıdan bakmamı sağladı. Farklı kültürden insanlarla tanıştım. Onların hayata nasıl bir pencereden baktığını gördüm.'* (K1) ve *'Farklı kültürleri merak eden herkes bu deneyimi yaşamalı, mükemmel olur. Aslında Erasmus bir süreç, sürece girince maddi ve manevi bir takım sıkıntılar yaşıyorsunuz ama farklı bir ülkeye gidip o kültürü görünce iyi ki geldim diyorsunuz, mutlaka meyvesini alıyorsunuz.'* (K3) şeklinde özetlenmiştir.

Tema 2: Erasmus Programı Kapsamında Yaşanılan Sorunlar

Katılımcıların 'Erasmus Programı Kapsamında Yaşanılan Sorunlar' durumuna ilişkin düşünceleri ve bunların ifade sıklıkları Şekil 2'de gösterilmiştir. Şekil 2'de katılımcıların Erasmus programı kapsamında yaşanan sorunlar altı başlık altında toplanmıştır. Bu başlıklarda katılımcılar Erasmus kapsamında yaşadıkları sorunlarını, 'Ekonomik', 'İletişim', 'Kültürel', 'Önyargı', 'Ulaşım' ve 'Beslenme' olarak belirtmişlerdir.



Şekil 2. Erasmus Programı Kapsamında Yaşanılan Sorunlara İlişkin Katılımcı Düşünceleri ve İfade Sıklıkları

Ekonomik

Katılımcılarımızın büyük bir kısmı Erasmus programı kapsamında yaşanan sorunlar ile ilgili en büyük sorunun ekonomik sorunlar olduğu belirttiler. Bu durum katılımcıların; *'Letonlar Avrupa ülkesi olduğundan Euro kullanıyor ben gittiğimde 4.85 civarı olan Euro ülke ucuz olmasına rağmen arttığından hibem bana yetmedi. Gezilerimin çoğunu kendi cebimden karşıladım.'* (K3), *'Verilen hibe ucuna yetiyor gerçekten, mesela bir kıyafet almak o hibe ile lükse kaçıyor.'* (K5), *'Erasmus programı kapsamında yaşadığım en önemli problem sanırım hibe yetersizliğiydi. Ciddi anlamda her istediğiniz şeyi yapamıyorsunuz, paranızı sürekli ayarlamak zorundasınız, orada zaten marketler çok pahalı ve dolayısıyla her şeyin en uygununu almaya çalışıyorsunuz.'* (K6) ve *'Zor geçindik onu söyleyebilirim. Ben hibemi dört buçuk aya böldüm, plan yaptım, ona göre kendimi ayarladım. Eğer bütçe fazla olsaydı daha güzel olurdu, daha güzel beslenebilirdim, ben geldiğimde çok zayıflamıştım.'* (K12) şeklinde düşüncelerini ifade

etmişlerdir. Bu ifadeler ile Erasmus programı kapsamında katılımcıların ekonomik sorunlar yaşadıkları ve yaşadıkları bu sorunun temel sebebinin verilen hibenin yetersizliğinden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Fakat başka bir katılımcı (K9) kodlu katılımcı bu konu hakkında 'Devletin verdiği hibenin yanında benim kendi birikmişimde vardı bu para bana çok rahat yetti hatta arttırabildim ve buraya geldiğimde telefon almıştım, çok gezmeyen biri için verilen hibe yeterli olur.' şeklindeki düşüncesi ile karşıt bir görüş belirtmiştir.

Kültürel

Katılımcılarımızın bir kısmı Erasmus programı kapsamında kültürel sorunlar yaşadıklarını belirttiler. Bu durum katılımcıların 'Kültürel açıdan farklı olduğu için başlarda zorlandım. Yeme, içme, örf, adet ve gelenek olarak bizim kültürümüzden farklı olduğu için kültür şoku yaşıyor insan.' (K8) ve 'En büyük problem kapalı olmamdı benim açımdan değil açıkçası oradaki insanların din olgusundan dolayı. Bakışlar vs. beni rahatsız etti sözlü bir şey olmadı kesinlikle duygusal açıdan etkilendim.' (K3) şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir. Fakat bazı katılımcımız bu konu hakkında 'Kültür açısında yaşanabilecek en büyük sorun kişinin de yaşam tarzına bağlı olarak adaptasyondur ben bu konuda zorluk çekmedim.' (K10) ve 'sorunlar yaşadım illaki ama çok yaşadığımı söyleyemem. Polonya'ya gittiğimde kültür şoku yaşamadım çünkü çok fazla heyecanlı ve meraklıydım. Hatta oradan Türkiye'ye geldiğimde bir şok yaşadım ülkemi de çok özledim tabi ki ama buraya geldiğimde afilladım biraz.' (K7) şeklindeki düşünceleri ile karşıt görüşlerini belirtmişlerdir. Bu ifadeler ile katılımcıların Erasmus programı kapsamında gittikleri ülkelerde kültürel sorunlar yaşadıklarını göstermektedir. Bu sorunlarında Türkiye ile Erasmus programı ile gidilen ülkenin kültürlerinin ve inançlarının farklı olması gibi sebeplerden kaynaklandığı düşünülebilir. Ayrıca kişisel olarak etkilenmediğini belirten görüşmecilerin tam tersini dile getirmesi kültürün bireysel bir etkisi şeklinde yorumlanabilir.

İletişim

Katılımcılarımızın büyük bir kısmı Erasmus programı kapsamında iletişim açısından sorunlar yaşadıklarını belirttiler. Bu durum katılımcıların 'İletişim açısından Slovakların büyük bir çoğunluğu İngilizce bilmiyor bu sebeple sorun yaşamıştım, örneğin market alışverişi, yol sorma gibi konular biraz problem oluyordu benim için.' (K1), 'İngilizce ana dilleri değildi, İngilizce seviyeleri kötüydü, hocaların ve öğrencilerin bile...' (K4), 'İletişim olarak düşündüğümdeyse aynı bizim ülkemizdeki gibiydi. Ülkemizde nasıl hasan amca Ayşe teyze İngilizce ilmiyorsa orada bu yaş grubundaki insanlarda bilmiyordu. O yüzden sıkıntı yaşamamız için bize gittikten bir ay sonra lehçe dersi verdiler. Oradaki danışman hocamız bile İngilizce hiç bilmiyordu.' (K9) ve 'İletişim konusunda ilk başlarda dil sorunu yaşadım çünkü ilk kez İngilizceyi kullanıyordum fakat belli bir alt yapım olduğundan dolayı hızlı bir gelişme sağladım sonralardan hiç bir sıkıntım olmadı.' (K10) şeklinde düşünceleri ile özetlenmiştir. Bu ifadeler ile Erasmus programı kapsamında yaşanan iletişim sorununun temel sebebinin yerel halkın ve akademisyenlerin ortak dil olan İngilizceyi konuşmamlarından kaynaklandığı şeklinde özetlenebilir.

Beslenme

Katılımcılarımızın bir kısmı Erasmus programı kapsamında yemek açısından sorun yaşadıklarını belirttiler. Bu durum katılımcıların 'Müslüman olduğumdan et yiyemiyordum helal kesim et bulmak sorundu. Bu yüzden yemek konusunda baya sıkıntı yaşadım.' (K3), 'Orada markette her şey adet olarak satılıyor. Örneğin kabak alacaksın bir kabak iki kabak şeklinde alıyorsun. Ürünlerin çoğu domuz eti ağırlıklı. Ayakta beslenen bir millet hep fastfood tarzı besleniyorlar.' (K8), 'Kapalı ve dinine çok bağlıysan sıkıntı yaşayabiliyorsun. Kendilerine çok bağlılar. İçkisiz yer bulmak zor. Domuz ve türevlerini içermeyen yiyecekler, et bulmak çok zor.' (K4) ve 'Yemek konusunda özellikle sorun yaşadım. Yemek zevklerimiz pek uyuşmuyordu. Yurtta kalıyordum. Yemeğimizi kendimiz yapıyorduk.' (K11) şeklinde düşünceleri ile özetlenmiştir. Fakat bu görüşlerin yanında 'Yemek kültürlerimiz falan çok farklı herhangi bir insan

zorluk yaşayabilir ama bu benim için sorun olmadı çünkü ben herhangi bir kültüre çok bağımlıyım onun dışına çıkamam gibi kalıplara sahip olmadığım için problem yaşamadım.’ (K2) görüşü dikkat çekmiştir. Bu ifadeler ile Erasmus programı kapsamında yaşanan yemek sorunu kültürlerindeki yeme-içme farklılıklarından kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir.

Önyargı

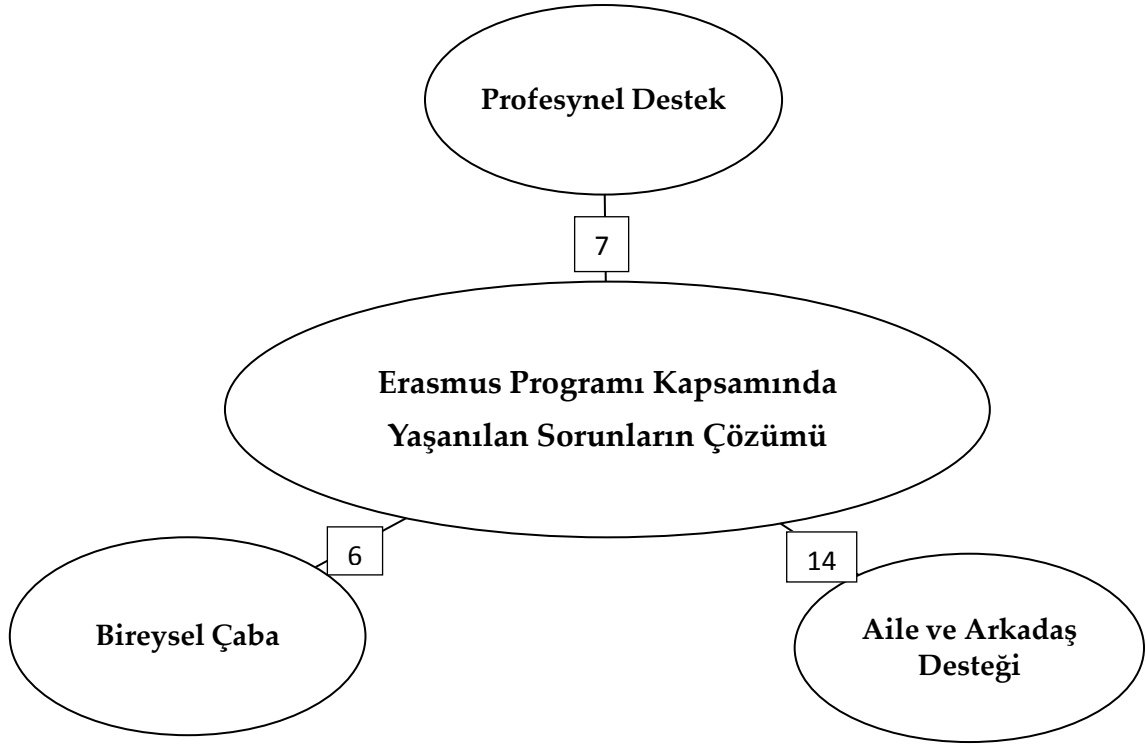
Katılımcılarımızın bir kişi Erasmus programı kapsamında önyargı açısından sorun yaşadığını belirtti. Bu durum katılımcıların ‘Orada Türk’sün, erkeksin ve esmerim bu yüzden orada direk göremeyecekleri bir tip olduğum için yabancı olduğumu ilk bakışta anlıyorlardı ve ön yargıyla yaklaşıyorlardı ve tanışma aşamasında Türk olduğumu söylediğimde önyargıları daha belirgin hale gelmeye başlıyordu. Bu açıdan çok zorlanmıştım ama o ön yargıyı bir süre sonra kırmayı başarabiliyorsun hatta oda arkadaşım bana ‘Bir Türk ile kalacaklarımı söylediklerinde böyle iyi biri olabileceğini hiç tahmin etmemiştim, benim Türklere karşı olan fikirlerimi değiştirdin.’ dedi bana.’ (K2) ve ‘Polonya da tesettürlü bir kız olarak dikkat çekiyordum. Hoş karşılandığım zamanlarda oldu. Selam verenler oldu. Dikkat çektiğim için merak ediyorlar ve farklı sorular soranlarda olmuştu. Türbanlı olduğum için tepki gösterenler, ırkçılık yapanlarda oldu.’ (K12) şeklinde düşünceleri ile özetlenmiştir. Bu ifadeler ile Erasmus programı kapsamında yaşanan önyargı sorunun kültürel farklılıktan kaynaklandığı ve zaman içerisinde iletişim ve etkileşim ile önyargı sorunun giderilebileceği şeklinde yorumlanabilir.

Ulaşım

Katılımcılarımızın bir kısmı Erasmus programı kapsamında ulaşım açısından sorun yaşadıklarını belirttiler. Bu durum katılımcıların ‘Hibem yatınca ben direk uçak biletimi almıştım mesela çünkü uçak biletleri de çok pahalı, Benim gittiğim şehir de ulaşım çok kolaydı. Tramvayları, otobüsleri ve trenleri rahatlıkla kullanabiliyorduk ve bir yerden bir yere kolay bir şekilde gidebiliyorduk. Bize zaten öğrenci kartı vermişlerdi ve ulaşım araçlarını %50 indirimli kullanabiliyorduk. Bu sayede birçok şehri ve ülkeyi gezebilme şansım oldu.’ (K5), ‘Türkiye’den Polonya’ya ulaşımında aslında kolay denebilir. Direkt uçuşlar pahalı oluyor ama insan biraz kendine güvenirse aktarmalı uçuşlarda daha uyguna gidebilir.’ (K6) ve ‘Ben Polonya’nın Krakow şehrine gittim orası en gelişmiş şehirlerden biri olduğu için ulaşım çok çok iyiydi. Tramvay, otobüs vs. her türlü ulaşım aracı vardı hatta bisiklet bile kiralayabiliyordum bu nedenle ulaşım konusunda hiç sıkıntı yaşamadım.’ (K2), şeklinde düşünceleri ile özetlenmiştir. Bu ifadeler ile Erasmus programı kapsamında yaşanan ulaşım sorunun görüşmecileri genel olarak Avrupa’da ki sistemli ve rahat ulaşım ağından dolayı çok fazla sorun yaşamadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Tema 3: Erasmus Programı Kapsamında Yaşanılan Sorunların Çözümü

Katılımcıların Erasmus programı kapsamında yaşadıkları sorunların çözümüne ilişkin belirttikleri düşünceler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 3’de gösterilmiştir. Şekil 3’de görüşmecilerin Erasmus programı kapsamında yaşanan sorunların çözümü hakkındaki düşünceleri 4 başlık altında toplanmıştır. Bu başlıklarda katılımcılar Erasmus kapsamında yaşadıkları sorunların çözümünü hakkında ifade ettikleri düşüncelere göre ‘Bireysel Çaba’, ‘Arkadaş Desteği’, ‘Profesyonel Destek’ ve ‘Aile Desteği’ olarak belirlenmiştir.



Şekil 3. Erasmus Programı Kapsamında Yaşanılan Sorunların Çözümüne İlişkin Katılımcı Düşünceleri ve İfade Sıklıkları

Bireysel Çaba

Katılımcılarımızın büyük bir kısmı Erasmus programı kapsamında yaşadıkları sorunları bireysel çabaları ile çözmüşlerdir. Bu durum katılımcıların; *'Yaşadığım sorunlara kendim çözüm yolları buldum çünkü daha önce Amerika da yaşadığım bir deneyimim vardı ve bu deneyim bana çok fazla yol gösterdi.'* (K2) *'Yaşadığım sorunlara bulduğum çözüm yolları aslında yaşadığım soruna göre değişti diyebilirim. Kişisel problemlerimi kendim aşmaya çalıştım.'* (K5) şeklindeki düşüncelerinden yola çıkarak anlaşılmıştır. Bu ifadeler katılımcıların Erasmus programı kapsamında yaşadıkları sorunları bireysel çabaları ile çözmeye çalıştıklarını ama aynı zamanda yaşanan sorunun türüne göre sorun ile başa çıkma çeşidinin değiştiği ve bu noktada deneyimlerin etkili olduğu ortaya çıkmaktadır.

Aile ve Arkadaş Desteği

Katılımcılarımızın bir kısmı ise Erasmus programı kapsamında yaşadıkları sorunları aile desteği olarak çözüme kavuşturduklarını ifade etmişlerdir. Bu durum katılımcıların; *'Bireysel yaşadığım sorunları ise oraya alışma süreci gibi kendim çözmeye çalıştım, arkadaşlarım ve ailem çok destek oldu.'* (K1) ve *'Maddi konularda aile desteği aldım, çalışmayı da denedim. Yani hem aile desteği hem de bireysel olarak çözmeye çalıştım.'* (K10) şeklindeki ifadeleri ile netlik kazanmaktadır. Bu ifadeler katılımcıların Erasmus programı kapsamında yaşadıkları sorunların üstesinden gelmek de aile desteğine ihtiyaç duydukları ve bu desteğin onlar için önemli olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Katılımcılarımızın tamamının Erasmus programı kapsamında yaşanan sorunların arkadaş desteği ile üstesinden gelmişlerdir. Bu durum katılımcıların; *'Arkadaşlarımdan çok fazla yardım aldım. Örneğin İngilizce okuyan arkadaşlarım vardı onların İngilizcesi benden daha ileri düzeyde olduğu için onlardan yardım aldım.'* (K8), *'Orada yaşadığım duygusal problemlerimi de arkadaşlarımdan desteği ile çözmeye çalıştım. Çünkü orada ailen arkadaşların oluyor.'* (K12), *'En büyük desteği sınıf arkadaşımla gittiğim için o gösterdi. Kapalı olmamdan kaynaklanan kültürel anlamdaki problemden dolayı bunu*

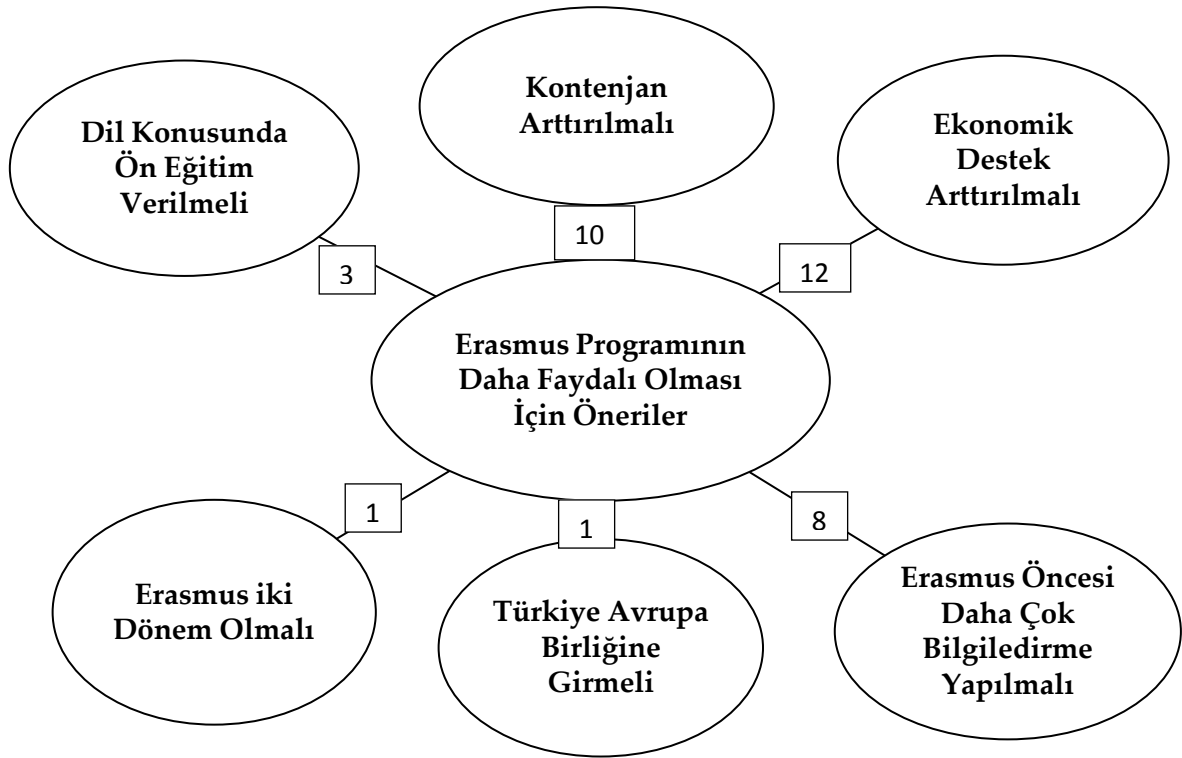
Erasmus arkadaşlarım sayesinde aştım diyebilirim. Benim hakkımdaki düşüncelerini öğrendim psikolojik olarak yaşadığım boyut biraz fazlaydı sanırım. Onlarla konuştuğumda olumlu düşünceleri duyduğumda rahatlardım.' (K3) ve 'Gittiğimde en büyük korkum oda arkadaşım nasıl biri çıkacak diye olmuştu. Ama baktım oda arkadaşım beni çok sıcak karşıladı tamamen tüm desteği ondan aldım bir hafta boyunca o kadar yardımcı olmuştu ki.' (K9) şeklindeki düşünceleri ile özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların Erasmus programı kapsamında yaşadıklarını sorunları genellikle arkadaş desteği ile çözüme kavuşturduklarını ve arkadaş desteğinin Erasmus sürecinde ne kadar önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Profesyonel Destek

Katılımcılarımızın büyük bir kısmı Erasmus programı kapsamında yaşadıkları sorunları profesyonel destek alarak çözdüklerini belirtmişlerdir. Bu durum görüşmecilerin; 'İletişimde mecbur Google Translate kullanarak yazıp yaptım. Onu kendi dilime çevirip yazıyorsun. Mesela buddy dedikleri birileri vardı çevirmen buluyorsun onlar yardımcı oluyor.' (K4), 'Okul ile ilgili yaşadığım problemleri ise her iki üniversitenin Erasmus birimleri, danışmanlık ofisleri ile çözmeye çalıştım.' (K5) ve 'Kendimiz halledemediğimizde koordinatörlerimizden yardım istiyorduk. Hatta bazen gitmeye çekiniyorduk çünkü çok fazla yardımcı oluyorlardı ellerinden geleni yapıyorlardı.' (K7) şeklindeki düşüncelerinden anlaşılmaktadır. Fakat bir katılımcımız ise profesyonel destek ile ilgili düşüncelerini şöyle ifade etmiştir; 'Oradaki Erasmus Birimleri kesinlikle yardımcı olmuyorlar çünkü onların çalışma saatleri Türkiye'deki gibi değil. Hiç sizinle ilgilenmiyorlar, uğraşmıyorlar. Danışmanlık ofislerinden de pek bir yardım göremedim ben.' (K2). Bu ifadeler katılımcıların çoğunun Erasmus programı kapsamında yaşadıkları sorunları profesyonel destek ile çözebildiklerini göstermektedir. Bu konu hakkındaki görüşlerdeki farklılığın gidilen ülke ve gidilen üniversiteden ve oradaki profesyonel destek birimlerinin farklılığından kaynaklandığını söylenebilir.

Tema 4: Erasmus Programının Daha Faydalı Olması İçin Öneriler

Katılımcıların, 'Erasmus programının daha faydalı olması için öneriler' temasına ilişkin ifade ettikleri düşünceler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 4'te gösterilmiştir. Şekil 4'te katılımcıların daha faydalı bir Erasmus programı için yapılması gerekenlere ilişkin ifade ettikleri düşünceler altı başlık altında toplanmıştır. Bu başlıklar katılımcıların Erasmus programının daha faydalı olması hakkında ifade ettikleri düşüncelere göre 'Kontenjan arttırılmalı', 'Ekonomik destek arttırılmalı', 'Erasmus öncesi daha çok bilgilendirme yapılmalı', 'Türkiye Avrupa Birliğine girmeli', 'Erasmus iki dönem olmalı' ve 'Ön Eğitim' şeklinde belirlenmiştir.



Şekil 4. Erasmus Programının Daha Faydalı Olması İçin Önerilere İlişkin Katılımcı Düşünceleri ve İfade Sıklıkları

Kontenjan Arttırılmalı

Katılımcıların büyük bir kısmı Erasmus programının daha faydalı olması için Erasmus programı kontenjanının arttırılması gerektiğini düşünmektedir. Bu durum katılımcıların; 'Daha fazla kontenjan açılabilir bu sayede daha çok kişi faydalanabilir ve ülkemize faydası olacak deneyimler elde edebilir. Bu kadar az kişinin gönderilmesinin nedenini anlamıyorum. Ne kadar çok kişi giderse eğer ülkemize o kadar farklı ışık saçacağına yol göstereceğine inanıyorum. Bu nedenle kesinlikle kontenjan arttırılmalı daha çok kişi faydalanabilmeli.' (K1), '...kontenjan sayısı da arttırılmalı çünkü mesela benimle beraber gelen bir kız vardı 3. Sınıftan birinci ayında bıraktı gitti ve buradan birinin hakkını yemiş oldu ben çok sinirlenmişim ona onun yerine bir kişi daha gidebilirdi zaten üç tane mi ne kontenjan veriyor hatta bizim bölüme iki de olabilir. Daha fazla kontenjan verilmeli çünkü bu insanlar Avrupa'yı gördükleri zaman kendi ülkelerine döndükleri zaman daha fazla faydalı oluyorlar. Ben böyle olduğuna inanıyorum en azından.' (K2), 'Kesinlikle daha fazla kontenjan verilmeli, kesinlikle daha çok öğrencinin gidip dünya da farklı ülkelerde neler oluyor, eğitimler nasıl ilerliyor, orada teknoloji nasıl görüp bunu deneyimlemesi gerekiyor.' (K5) ve 'Kontenjanın arttırılması programdan daha fazla öğrencinin faydalanmasını sağlayacak ki katılmak isteyen kişi sayılarını dikkate alacak olursak bu önemli bir konu.' (K10) şeklinde düşünceleri ile özetlenmektedir. Fakat bir başka katılımcımız ise bu konudaki görüşünü şöyle ifade etmiştir; 'Kontenjan konusunda bence kontenjan azaltılmalı şartları arttırılmalı. Sonuçta herkesin gittiği bir program halini alınca sıradan bir program haline geliyor. En azından ikinci kez gidilmemeli hiç gitmeyen insanların önü açılmalı diye düşünüyorum.' (K11). Bu ifadeler katılımcıların Erasmus programının daha faydalı olması için kontenjanların arttırılması gerektiğine inandıklarını kanıtlar niteliktedir.

Ekonomik Destek Arttırılmalı

Katılımcılarımızın tamamı Erasmus programının daha faydalı olması için Erasmus programı için verilen ekonomik desteğin arttırılması gerektiğini düşünmektedir. Bu durum katılımcıların; 'Kesinlikle daha fazla ekonomik destek olmalı giden insanlar daha fazla etkinliğe daha fazla eğitime katılabilmeli. Çünkü Erasmus da en önemli şey bence kültürel gezi, kültürel bilgilenme bunun içinde ekonomik destek gerekiyor.' (K2), 'Erasmus programı sorunları denildiği zaman aslında herkesin aklına ilk

hibe yetersizliği geliyor. Bu nedenle verilen hibe kesinlikle arttırılmalı ki Erasmus programına giden öğrenci her anlamda kendini geliştiresin, döndüğü zaman ülkesine daha fazla yararlı olabilsin. Her öğrenci hibeden ayrı olarak ailesinden destek alamıyor kaldı ki alsa bile kur farkı orada sizin paranızı eritiyor zaten.’ (K5), ‘Bizim son aylarımızda Euro yükseltti. Ailemiz Türk lirası gönderdiği için burada geçinmekte çok zorlandık. En büyük sorun bu olabilir. Bu yüzden kesinlikle hibe arttırılmalı.’ (K12), ‘Hibelerin artırılması için çalışmalar yapılmalı, diğer ülkelere göre öğrencisine az hibe veren bir ülkeyiz.’ (K10) ve ‘Gidilen ülkede yaşam standartları ele alınarak hibeler yeniden belirlenmeli yetersiz bir hibe olduğunu düşünüyorum. Ekonomik açıdan daha fazla destek sağlanmalıdır. Uçak biletlerine yardım edilebilir. Her şeyi kendi cebimizden karşıladık.’ (K3) şeklinde düşünceleri ile özetlenmektedir. Fakat bir başka katılımcımız ise ‘Verilen hibenin yeterli olduğunu düşünüyorum fakat Erasmus biriminin yaptığı şöyle saçma bir durum var: örneğin 1300 Euro veriyorsa toplam 1000 Euro’yu veriyor aldığım derslerden başarılı olursam 300ünü dönünce veriyor. Bu şekilde olması bana çok saçma gelmişti sonuçta ben Türkiye’ye geldikten sonra ne yapacağım parayı bana asıl oradayken lazımdı. Bence hibenin tamamı giderken verilmeli.’ (K9) şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Bu ifadeler katılımcıların Erasmus programının daha faydalı olması için ekonomik desteğin arttırılmasını istediklerini bu sayede Erasmus sürecinin daha verimli ve etkili olacağını düşündüklerini açıkça göstermektedir.

Erasmus Öncesi Daha Çok Bilgilendirme Yapılmalı

Katılımcıların büyük bir kısmı Erasmus programının daha faydalı olması için Erasmus programı öncesi daha çok bilgilendirme yapılması gerektiğini düşünmektedir. Bu durum katılımcıların; ‘Bilgilendirme olarak konferans yapıldığında tecrübeli daha önceden gidip deneyimlemiş birisi çıkıp anlatmalı. Çünkü koordinatörler daha çok resmi işlemleri anlatıyordu. Bu da yetersiz kalıyordu. Benim en büyük pişmanlıklarımından birisi Türkiye’den hiçbir şey götürmemiştim mesela Türk kahvesi götürmek hiç aklıma gelmemişti, isterdim bunun için birinin bana tavsiyede bulunmasını.’ (K7), ‘Kesinlikle daha çok bilgilendirme yapılmalı bence, daha önce giden kişiler yaşadıkları tecrübelerini anlatmalılar.’ (K6), ‘Gitmeden önce yüz yüze dil eğitimi, gideceğimiz ülkeyi tanıtan etkinlikler düzenlenebilir. İnsanların bilgilenebileceği platformlar oluşturulabilir. Daha önce Erasmus programına katılan öğrencilerin olduğu kulüpler kurulabilir. Burada daha önce katılan öğrenciler bilgilendirmeler yapabilir. Oraya adapte olmak için aktiviteler, konferanslar düzenlenebilir. Oraya gittiğimizde oryantasyon düzenlendi ama gitmeden önce bilgi almak daha iyi olurdu. Gitmeden önce ne yapmamız gerektiği ile ilgili form gönderiyorlar ama oraya gittiğimizde direk yabancı bir yerde ne yapacağımızı bilemiyorsunuz.’ (K11) şeklinde düşünceleri ile özetlenmektedir. Fakat başka katılımcımız ise ‘Erasmus öncesi bilgilendirme yeterliydi benim için keşke daha fazla bilgilendirilseydim demedim açıkçası çünkü zaten yaşayarak öğreniyorsunuz, bir şeyleri deneyimlemeniz gerekiyor.’ (K1), ‘Erasmus öncesi bilgilendirme bence gerekmiyor çünkü ben oryantasyonlara, bilgilendirme eğitimlerine girdim ve hiçbir işime yaramadı.’ (K2) şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Bu ifadeler katılımcıların Erasmus programının daha faydalı olması ve gidilen ülkede zorlanmamak adına daha çok bilgilendirme yapılmasını istediklerini açıkça göstermektedir.

Türkiye Avrupa Birliğine Girmeli

Katılımcılarımızdan bir kişi Erasmus programının daha faydalı olması için Türkiye’nin Avrupa Birliğine girmesi gerektiğini söylemiştir ve bunu şu şekilde ifade etmiştir; ‘Türkiye’nin Avrupa birliğine girmesi gerekiyor bu büyük bir sıkıntıya sokuyor bence.’ (K4). Bu düşünce ile görüşmecinin Türkiye’nin Avrupa Birliğine girdiği zaman sürecin daha faydalı ve daha kolay olacağını düşündüğü şeklinde yorumlanabilir.

Erasmus İki Dönem Olmalı

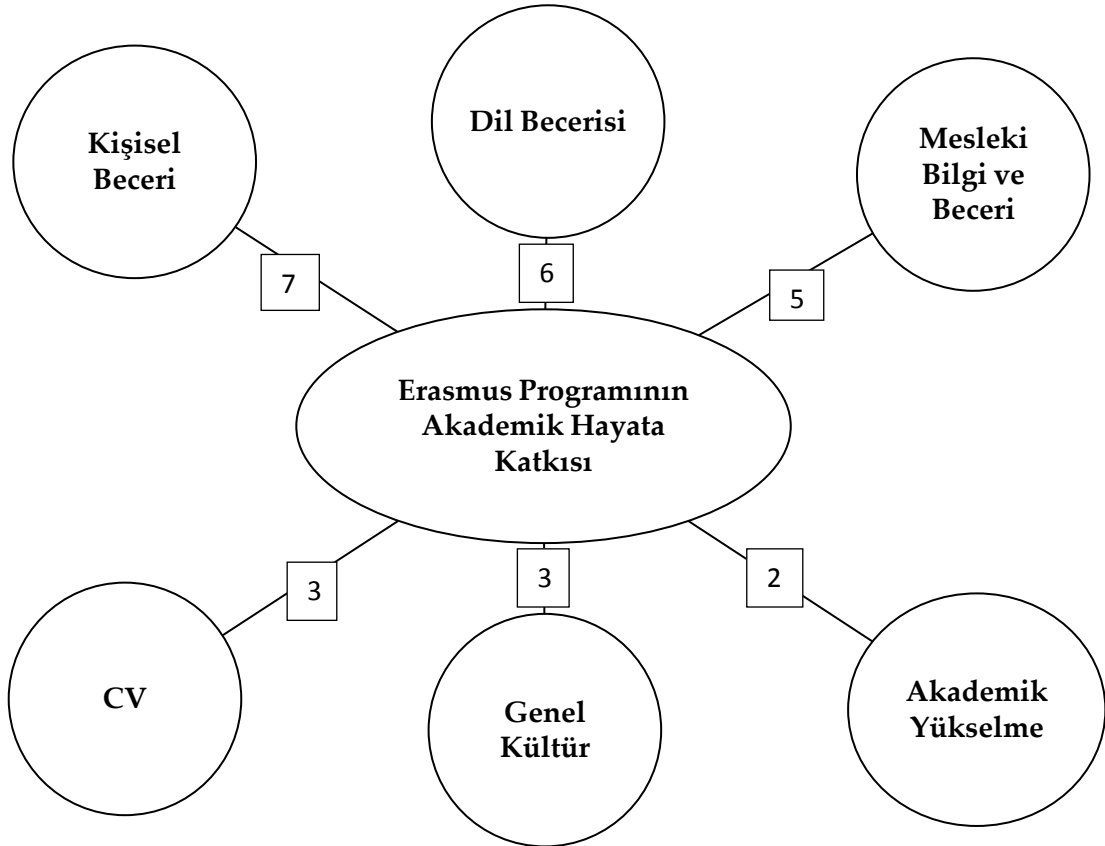
Görüşmecilerimizden bir kişi Erasmus programının daha faydalı olması için Erasmus programının iki dönem olması gerektiğini söylemiştir ve bunu şu şekilde ifade etmiştir; ‘*Erasmus Programı için 1 dönem çok az bir süre tam alıştım diyorsunuz ama bu sefer süreniz az kaldığı için toparlanmaya başlıyorsunuz. Kesinlikle süre uzatılmalı ve 2 dönem olmalı.*’ (K5). Bu düşünce katılımcının Erasmus süresinin uzatılması ile programın daha faydalı olacağını düşündüğünü açıklamaktadır.

Dil Konusunda Ön Eğitim Verilmeli

Katılımcılarımızdan bir kişi Erasmus programının daha faydalı olması için ön eğitim olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu durum katılımcıların; ‘*Gitmeden önce bir dil eğitimi verilmeli evet bir sınava giriyorsun ama insanlar ezberleyip bir şekilde geçiyor bir şeyler bilmiyor.*’ (K4) ve ‘*Dil içinde bir eğitim hazırlığı yapılabilirdi aslında daha çok konuşma ve ifade edebilme üzerine ve kesinlikle gideceğimiz ülke hakkında özel bilgi verilmeliydi.*’ (K5) şeklinde düşünceleri özetlenmektedir. Bu ifadeler ile katılımcıların Erasmus programında dil konusunda sorun yaşadıklarını ve Erasmus programının daha faydalı olması için bu sorunların dil konusunda bir ön eğitim verilerek aşılabileceğini düşündükleri ortaya çıkmıştır.

Tema 5: Erasmus Programının Akademik Hayata Katkısı

Katılımcıların, “Erasmus Programının Akademik Hayata Katkısı” temasına ilişkin ifade ettikleri düşünceler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 5’te gösterilmiştir. Şekil 5’te görüşmecilerin Erasmus Programının Akademik Hayata Katkısına ilişkin ifade ettikleri düşünceler altı başlık altında toplanmıştır. Bu başlıklar görüşmecilerin Erasmus programının Akademik hayata katkısı hakkında ifade ettikleri düşüncelere göre ‘*Dil Becerisi*’, ‘*Mesleki Bilgi ve Beceri*’, ‘*Akademik Yükselme*’, ‘*Genel Kültür*’, ‘*CV*’ ve ‘*Kişisel Beceri*’ şeklinde belirlenmiştir.



Şekil 5. Erasmus Programının Akademik Hayata Katkısına İlişkin Katılımcı Düşünceleri ve İfade Sıklıkları

Dil Becerisi

Katılımcılarımızın bir kısmı Erasmus programının akademik hayatlarına katkısının dil becerilerini geliştirmek olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durum katılımcıların; *'İngilizce seviyemin a1 seviyesinden b2 seviyesine yükselmesini sağladı.'* (K10) ve *'Dil öğrencisi olarak dil açısından yaşadığım sıkıntılardan en büyüğü kendimi ifade etmekte ve konuşmakta sorun yaşamamı Erasmus deneyimi sayesinde dilimi geliştirip cesaret kazandı.'* (K3) şeklindeki düşünceleri ile netlik kazanmaktadır. Fakat başka bir katılımcı ise; *'İngilizcem zaten iyiydi o yüzden dil açısından katkısı oldu diyemeyeceğim.'* (K6) şeklinde düşüncesini belirtmiştir. Bu düşünceler Erasmus programı görüşmecilerin pratik yapmalarına ve bu sayede dil becerilerini geliştirmeleri noktasında çok faydalı olduğunu kanıtlar niteliktedir fakat dil becerisi gelişmiş bireye ekstra katkı sağlamadığı ortaya çıkmıştır.

Mesleki Bilgi ve Beceri

Katılımcılarımızın bir kısmı Erasmus programının akademik hayatlarına katkısının mesleki bilgi ve beceri geliştirmek olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durum katılımcıların; *'Bölümüne dair farklı bilgisayar programları hakkında bilgi sahibi oldum.'* (K1) ve *'Erasmus programı bana eğitim ve bilgi olarak çok şey kattı. Mesela raporlar hazırlamayı öğrendim. Dünyanın teknolojisini gördüm.'* (K5) şeklindeki düşünceleri ile ortaya çıkmaktadır. Ayrıca Erasmus programının kendilerine mesleki bilgi ve beceri anlamında katkısı olmadığını düşünen görüşmecilerimiz de vardır. Bu katılımcılar; *'Erasmus bana genel anlamda daha çok şey kattı, akademik olarak çok bilgi ve beceri kattığını söyleyemem ama yine de çok güzel bir deneyimdi benim için.'* (K6), *'Eğitim anlamında özellikle benim bölümüm İnşaat Mühendisliği olduğu için oradaki eğitim ile buradaki eğitim çok farklıydı. Oradaki eğitim biraz daha bilgiye dayalı Türkiye'deki eğitim ise daha çok uygulamaya dayalı olduğu için eğitim anlamında çok katkısı olmadı. Çünkü bence Türkiye'deki İnşaat Mühendisliğinin eğitimi Çek Cumhuriyetine göre daha iyiydi.'* (K11) ve *'Akademik hayatıma çok fazla katkısı olduğunu düşünmüyorum kendi adıma. İçeriklerine bakmıştım daha öncesinde derslerin hocalarım ile konuştuğumda Erasmus'a giderken burada alsam daha iyi olacak derslerim vardı.'* (K9) şeklinde düşünceleri ifade etmişlerdir. Bu düşüncelerden Erasmus Programının görüşmecilerden bazılarına mesleki bilgi ve beceri kazandırdığı bazılarına ise bu konuda bir katkı sağlamadı anlaşılmaktadır. Buna sebep olarak gidilen ülkelerin eğitim programlarının farklı olması ve derslerin birebir örtüşmemesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Akademik Yükselme

Katılımcılarımızın bir kısmı Erasmus programının akademik hayatlarına katkısının akademik yükselme olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durum katılımcıların; *'...oradaki hocalarla tanıştıysan eğer master yüksek lisans yapmak istiyorsan hoca tanıdığın olması fayda sağlıyor. Orada bir proje yaptıysan mesela burada devamını getirebiliyorsun.'* (K4) ve *'...Uluslararası insanlar, akademik hocaları tanıdım ve yüksek lisans için yardım alabileceğim hocalara ile iletişime geçme fırsatı yakaladım.'* (K5) şeklindeki düşünceleri ile ortaya çıkmaktadır. Bu düşünceler katılımcıların Erasmus programını akademik yükselmeleri için bir fırsat olarak gördükleri şeklinde yorumlanabilir.

Genel Kültür

Katılımcılarımızın bir kısmı Erasmus programının akademik hayatlarına katkısının genel kültür olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durum katılımcıların; *'Genel kültürüme de katkısı oldu farklı yerler görmek farklı kültürden insanlarla tanışmak geçekten ufkunuzu açıyor. Türkiye'deki yaşamdan daha ileri bir yaşam, ileri düşünceler görüyorsunuz.'* (K8), *'Farklı kültürleri tanımamızı farklı kültürlere açılmamızı sağladı. Yaşadığımız coğrafya dışında başka bir coğrafyayı tanımamızı değişik insanlar tanımamızı değişik fikirler görmemizi sağladı.'* (K11) ve *'Ufkumu açtı diyebilirim. Farklı bir tecrübe edindim. Derslerden daha çok gezmeye vakit ayırmaya çalıştım.'* (K7) şeklindeki düşünceleri ile netlik kazanmaktadır. Bu düşünceler Erasmus programının katılımcıların genel kültürlerini geliştirmelerine ve bakış açılarını değiştirmeye yardımcı olduğunu ispatlar niteliktedir.

CV

Katılımcılarımızın bir kısmı Erasmus programının akademik hayatlarına katkısının CV yer alacak olması olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durum katılımcıların; *'Akademik hayatıma katkısını düşündüğümde öz geçmişime yazabileceğim, Slovakya'da bir dönem boyunca okuduğumu. Teknik bir üniversitede okudum ayrıca bu benim için olumlu bir şeydi.'* (K4), *'Mesleki anlamda Erasmus yapmam çalışma hayatıma başvurularda işe yarayacaktır diye düşünüyorum.'* (K9) ve *'Kesinlikle CV için ekstra bir şey Erasmus'a gitmiş olmak. İşe alımlar için öne geçiren bir özellik olabiliyor.'* (K11) şeklindeki düşünceleri ile ortaya çıkmaktadır. Bu düşünceler Erasmus programının görüşmeciler için CV'de yer alması ve işe alımlarda öncelik tanınmasından dolayı fırsat olarak değerlendirildiği şeklinde yorumlanabilir.

Kişisel Beceri

Katılımcılarımızın büyük bir kısmı Erasmus programının akademik hayatlarına katkısının kişisel becerini geliştirmek olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durum katılımcıların; *'... özellikle sosyal beceriler ve konuşma becerim gelişti.'* (K7), *'Takım çalışması organizasyon içi iş yapabilme becerim gelişti. İletişim sosyal çevre kurma becerilerime de katkısı oldu.'* (K10) ve *'Akademik anlamda artı bir şey katmıyor ama insanın duygu, düşünce tarzına, insanlarla iletişimine etkileşimine birçok şey katıyor. Tek başına yaşamayı sorumluluk almayı öğretiyor. Erasmus orada biraz daha sana girişimcilik ruhu kazandırıyor. Buda benim bölümüm için önemli bir özellik. İnsana cesaret veriyor ve kesinlikle özgüven kazandırıyor. Bence en önemli faydaları da bunlar zaten.'* (K12) şeklindeki düşünceleri ile netlik kazanmaktadır. Bu düşünceler Erasmus programının katılımcıların kişisel becerilerinin gelişmesine katkı sağladığını ve bu beceriler ile özgüvenlerinin daha da arttığı şeklinde yorumlanabilir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada Karabük Üniversitesi öğrencilerinin Erasmus Programına ilişkin algılarının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma sonuçları genel olarak Erasmus Programının beklediğimiz aksine dil ve akademik katkı sağlamak yerine daha çok kültürel, kişisel ve sosyal anlamda katkı sağladığını göstermektedir. Araştırmada ilk olarak ortaya çıkan bulgu katılımcılar için Erasmus Programının önemli bir tecrübe olduğu, kendilerini geliştirmek için Erasmus Programını bir fırsat olarak gördükleri ve farklı kültürleri tanıma, farklı kültürlerle karşı bakış açıları geliştirmelerinde olanak sağladığına ilişkindir. Başka bir anlatımla katılımcılar genel kanı olarak Erasmus Programından memnun kalmışlar ve bunu önemli bir deneyim olarak görmüşlerdir. Katılımcıların Erasmus Programını farklı kültürlerle tanışıp, etkileşime girmelerinde bir fırsat olarak görmeleri Erasmus Programının kültürlerarası etkileşimi arttırmada başarılı olduğu şeklinde yorumlanabilir. Araştırmanın ilk bulgusu ilgili alan yazında yapılan benzer çalışmalarda ortaya çıkan bulgularla örtüşmektedir. Çepni, Aydın ve Kılıncı'ta (2018) yaptıkları çalışmada Erasmus deneyiminin kaçırılmayacak bir fırsat olduğu ve Erasmus Programının katılımcıların mesleki ve sosyal yaşamlarına katkı sağladığı bulgusuna ulaşmışlardır. Ayrıca Biçer, Ünsal, Demir, Şahin'de (2014) yaptıkları çalışmada programa katılan öğrencilerin farklı kültürlerle karşılaştıkları, bu kültürlerle karşı ön yargılarından sıyrıldıkları ve özgüvenlerinde artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Önder ve Balcı (2010) yaptıkları çalışmada öğrencilerin kültürel paylaşımlarda bulunmalarını bu sayede özgüvenlerinin artması, ırkçılık ve yabancı düşmanlığı ile daha kolay mücadele edebileceklerine olan inançlarının olumlu yönde etkilenebileceğini ortaya koymuşlardır.

Araştırmanın başka bir bulgusu ise katılımcıların Erasmus Programı sürecinde yaşadıkları en önemli sorunların ekonomik, beslenme ve iletişim sorunları olduğu yönündedir. Ayrıca ulaşım, önyargı ve kültürel sorunlarda araştırmaya katılan katılımcıların Erasmus Programı sürecinde yaşadıkları diğer sorunlar olarak belirlenmiştir. Katılımcılarımızın yaşadıkları en önemli

sorunlarından birini ekonomik sorun olarak belirlemelerinin nedeni Erasmus programı kapsamında verilen hibenin katılımcıların temel ihtiyaçlarını ve giderlerini karşılamalarında yetersiz kalmasından kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Yaşanılan beslenme sorununun ise temel sebebinin din ve kültürel farklılıklardan kaynaklandığını bu nedenle katılımcılarımızın büyük bir bölümünün beslenme konusunda sorun yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Erasmus Programı süresince ortak dilin İngilizce olması fakat yerel halkın ve akademisyenlerin İngilizce konuşmamasından kaynaklanan nedenlerle katılımcılarımızın bir kısmının en önemli sorunu iletişim olarak belirlenmiştir. Araştırmanın bu bulgusu ilgili alanyazında yapılan benzer çalışmalar arasında Yücelsin Taş'ın (2013) çalışmasına göre Erasmus programı süresince öğrencilerin yaşadığı sorunları yabancı dil yetersizliği, derslere ve gündelik hayata adaptasyon sağlamadaki güçlükler ve ekonomik sorunlar olarak ortaya çıkarmıştır. Özdem (2013) yaptığı çalışmada öğrencilerin bir kısmının beslenme konusunda dini değer kaygıları nedeniyle beslenme hizmetlerinden faydalanamadıklarını ortaya çıkarmış ve öğrencilerin bir kısmının üniversitelerdeki kendi kültürel ve dini yapılarına uyan sosyal ve kültürel etkinliklerin olmamasından şikâyetçi olduklarına ulaşmıştır. Yücelsin Taş (2013) ve Özdem (2013) çalışmalarının sonuçlarında elde ettikleri veriler ile bizim elde ettiğimiz veriler bu anlamda örtüşmektedir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu Erasmus Programa katılan katılımcıların yaşadıkları sorunları çözmek için en çok aile-arkadaş desteğine ve profesyonel desteğe başvurduklarını ortaya çıkarmıştır. Erasmus programı sürecinde duygusal ve sosyal açıdan yaşadıkları sorunların çözümünde genel olarak aile-arkadaş desteğine, prosedür ve yasal işlemler ile ilgili karşılaştıkları sorunların çözümünde ise profesyonel desteğe başvurdukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca katılımcıların yaşadıkları sorunları bireysel çabaları ile de çözmeye çalıştıkları araştırmada netlik kazanmıştır. Katılımcıların en çok aile-arkadaş desteğine ihtiyaç duymalarının nedeninin ise aile ve arkadaşlara daha kolay ulaşabilmeleri, kendilerini daha rahat ve doğru ifade edebilmeleri olduğunu düşünmekteyiz. Özdem'in (2013) çalışmasına göre öğrenciler Erasmus programı süresince ihtiyaçları olan tüm sorunlarda akademik kadronun kendileriyle ayrı ayrı ilgilendiklerini, kültürel anlamda hiçbir ayrımcılık yapmadan yardımcı olduklarını, saygı ve özenle yaklaştıklarını bu sayede etkili bir iletişim kurduklarını belirtmişlerdir. Boyacı'nın (2011) yaptığı çalışmada da benzer sonuçlara yer verilmiştir. Öğrenciler, akademik kadronun birçok konuda kendilerine destek olduklarını belirtmişlerdir.

Araştırmanın başka bir bulgusu, katılımcıların Erasmus Programının daha faydalı olmasına ilişkin katılımcıların önerilerini içermektedir. Katılımcılar en çok ekonomik desteğin ve kontenjanın artırılması gerektiğini düşünmektedirler. Kontenjanın artırılmasını istemelerinin nedeninin ise Erasmus programına talebin çok olması ama kontenjanın bu konuda yetersiz kalması şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca katılımcıların Erasmus öncesi daha çok bilgilendirme yapılmalı, Türkiye Avrupa Birliğine girmeli, Erasmus iki dönem olmalı ve dil konusunda ön eğitim verilmeli şeklinde diğer önerileri de öne çıkmıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde Yağcı, Ekinci, Burgaz, Kelecioğlu ve Ergene (2007) yaptıkları çalışmada Erasmus programı kapsamında gidilecek ülke ve üniversite hakkında önceden bilgi verilmesi, Erasmus programının daha iyi bir şekilde tanıtılması ve yurt dışından gelmiş ve gidecek olan öğrenciler arasında bir etkileşim ortamının oluşturulmasının gerekliliği sonucu netlik kazanmıştır. Çepni, Aydın ve Kılınç (2018) yaptıkları çalışmada Erasmus sürecinin daha faydalı olmasına ilişkin ekonomik desteğin artırılması, öğrencilerin programa başlamadan önce yabancı dillerini geliştirmeleri gerektiği sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmada ortaya çıkan son bulgu ise, Erasmus Programının katılımcıların akademik hayatlarına katkısına ilişkindir. Katılımcılar Erasmus Programının kendilerine en çok kişisel beceri, dil becerisi ve mesleki bilgi ve beceri alanında katkı sağladıklarını düşünmektedirler. Ardından ise

CV, genel kültür ve akademik yükselme diğer katkılar olarak belirlenmiştir. En çok kişisel beceri alanına katkı sağlamasının temel sebebinin katılımcıların Erasmus programı kapsamında farklı bir ülkede bulunmaları, farklı insanlarla iletişim halinde olmaları ve karşılaştıkları sorunlara kendilerinin çözüm yolları üretmelerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde bu bulgular Demir ve Demir'in (2009) araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Demir ve Demir (2009) yaptığı çalışma sonucunda katılımcıların akademik hayatlarına katkılarını katılımcıların yabancı dil seviyelerinde gelişme, kendine güven, problem çözme yeteneği ve sorumluluk bilincinde artış olarak tespit etmiştir. Özdem (2013) ise yaptığı çalışmada Erasmus programının katılımcıların farklı kültürlerle tanışma fırsatı sağlayarak durumlara farklı açılardan bakabilme becerisi kazandırdığı ve kendilerine olan güvenlerini arttırdığını ayrıca en fazla yabancı dil becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Karşılaşılan sorunları gidermek için geliştirilen öneriler şu şekildedir;

- Katılımcılara verilen ekonomik destek miktarı arttırılmalıdır,
- Erasmus Programı kapsamında açılan kontenjan sayısı arttırılmalıdır,
- Erasmus Programı kapsamında gidilecek ülkede kullanılan dile yönelik öğrencilere ön dil eğitimi verilebilir,
- Erasmus Programı kapsamında gidilecek ülkenin yaşam tarzı ve kültürü hakkında katılımcılara ön bilgilendirme yapılabilir,
- Üniversitelerde Erasmus Programına yönelik iletişim ve bilgilendirme kulüpleri kurulabilir,
- Koordinatörler tarafından katılımcılara Erasmus Programı kapsamında gidecekleri üniversitenin akademik işleyişi ve ders içeriği hakkında bilgi verilebilir,
- Erasmus Programı kapsamında verilen süre uzatılabilir.

Sonuç olarak katılımcılar Erasmus Programından memnun kalmışlardır ve diğer bireylere de önermişlerdir. Ayrıca çalışmamızda Erasmus programının eğitim boyutundan ziyade daha çok kültürel boyutunun ön planda olduğu ortaya çıkmıştır. Bunların yanında bireylerin iletişim becerilerini, yabancı dil becerilerini, özgüvenlerini, olaylara farklı bakış açılarından bakabilme, mesleki gelişimlerine ve yeterliliklerine katkıda bulunduğu söylenebilir.

KAYNAKÇA

- Biçer, Ünsal, Demir, Şahin'de (2014). Erasmus öğrenci değişim programının hemşirelik öğrencilerinin akademik yaşantılarına katkıları: Nitel bir çalışma. *Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi* Cilt 2, Sayı 2, 43-52
- Boyacı, A. (2011). Erasmus değişim programı öğrencilerinin geldikleri ve Türkiye'de öğrenim gördükleri üniversitedeki sınıf yönetimine ilişkin karşılaştırmalı görüşleri (Anadolu Üniversitesi Örneği). *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 270-282.
- Bozkaya, M.ve Aydın Erdem, İ. (2010). Kültürlerarası iletişim kaygısı: Anadolu Üniversitesi. Erasmus öğrencileri değişim programı örneği. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, Yıl:2010, Cilt:1, Sayı:39, 29-42
- Çelik, Z. (2012). Bologna süreci'nin Avrupa yükseköğretim sistemi üzerine etkileri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi* Yıl:2012, Cilt: 2, Sayı 2,100-105
- Çepni O., Aydın F., & Kılınç A. Ç., (2018). Erasmus programına katılan öğrencilerin yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri: Fenomenolojik bir araştırma. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*/Journal of Higher Education and Science, 8(3), 436-450.
- Demir, A. ve Demir, S. (2009). Erasmus programının kültürlerarası diyalog ve etkileşim açısından değerlendirilmesi. Öğretmen adaylarıyla nitel bir çalışma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl:2009, Cilt:2, Sayı:9, 96-105.

Erasmus Programına Katılan Öğrencilerin Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri: Karabük Üniversitesi Örneği

- Dinçer, Ç., Aslan, B. ve Bayraktar, A. (2017). Ankara Üniversitesi Erasmus koordinatörlerinin Erasmus programına ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Yıl:2017, Cilt:50, Sayı:2, 201-223.
- Erasmus Programı Hareketlilik Faaliyeti İstatistikleri (2010–2011). T.C. Avrupa Birliği Bakanlığı Avrupa Birliği Gençlik ve Eğitim Programları Merkezi Başkanlığı Türk Ulusal Ajansı. 22 Kasım 2018 tarihinde http://www.ua.gov.tr/docs/halkla-ili%C5%9Fkiler/erasmus_istatistikleri.pdf?sfvrsn=0 adresinden alınmıştır.
- Erdoğan İ. ve Alemdar, K. (2005). Öteki Kuram: Kitle İletişim Kuram ve Araştırmalarının Tarihsel ve Eleştirel Bir Değerlendirmesi(2.Baskı). Ankara: Pozitif Matbaacılık.
- European Commission (2020). Erasmus + nedir. (Erişim tarihi: 11.03.2020) https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about_en
- Güvenç, B. (1991). Kültürün ABC'si (1997), İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Karaman, K. (2010). Küreselleşme ve eğitim. *Zeitschrift für die Welt der Türken / Journal of World of Turks Dergisi*, Yıl:2010, Cilt:2, Sayı:3, 131-144.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (26. Basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Kartarı, A. (1999). Kültürlerarası iletişim etkileşim ve Bir Araştırma Projesi. (Erişim tarihi: 20.11.2019) <http://turkoloji.cu.edu.tr/HALKBILIM/33.php>.
- Korkut, F. Ve Mızıkacı, F.(2008). Avrupa birliği, Bologna süreci ve Türkiye'de psikolojik danışman eğitimi. Kuram ve uygulamada Eğitim Yönetimi,(53), 99-102.
- Mutlu, S.(2013). AB Üniversiteleri Erasmus Koordinatörlerinin Türk Üniversitelerinin Erasmus Öğrenci Değişim Programına Katılımı ve Türk Erasmus Öğrencileri Algısı. *E-International Journal of Educational Research Dergisi*, Yıl:2013, Cilt:4, Sayı:3, 95-127.
- Önder, R.A. ve Balcı, A. (2010). Erasmus öğrenci öğrenim hareketliliği programının 2007 yılında programdan yararlanan Türk öğrenciler üzerindeki etkileri. *Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi*, 9 (2), 93-116.
- Özdem, G.(2013).Yükseköğretim kurumlarında Erasmus programının değerlendirilmesi (Giresun Üniversitesi Örneği). Kuram ve uygulamada Eğitim Yönetimi (Educational Administration:Theory and Practice),19(1),61-98
- Özer, M. (2012).Türkiye'de Uluslararası öğrenciler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi* Yıl:2012, Cilt:2, Sayı:1, 10-13
- Polat, C.(2012).Türkiye'de uluslararası öğrencilerle ilgili faaliyet gösteren sivil toplum kuruluşlarının yönetsel ve örgütsel analizi. YTB uzmanlık tezi, Ankara.
- Süngü, H. ve Bayrakçı, M. (2010). Bolonya süreci sonrası yükseköğretimde akreditasyon çalışmaları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4), 895-912.
- Ulusal Ajans (2018a). Erasmus + Programı. Erişim tarihi: 20.11.2018, <http://ua.gov.tr/programlar/erasmus-programi/yuksekoğretim-programi>.
- Ulusal Ajans (2018b). Erasmus + Programı: Genel yapı. (Erişim tarihi: 22.11.2018) <http://www.ua.gov.tr/programlar/erasmus-program%C4%B1>.
- Uysal, Ö. ve Şahin, Ö. (2008, Mayıs). Yaşam boyu öğrenme programının bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencileri açısından değerlendirilmesi: Anadolu Üniversitesi örneği, VIII. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansında sunulan bildiri, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Ünal, M.Ç.(2013).Avrupa Birliği Öğrenci Öğrenim Hareketliliği Programının Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6/2:153-182
- Yağcı, E., Ekinci, C.E.,Burgaz, B., Kelecioğlu, H. ve Ergene, T. (2007). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (H.U. Journal of Education) 33:229-239 (2007).
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016).*Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

YÖK. (2010). Yükseköğretimde yeniden yapılanma: 66 soruda Bologna süreci uygulamaları. Ankara: YÖK.

Yücelsin Taş, Y.T. (2013). Erasmus programında karşılaşılan sorunlar ve öneriler. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 8/10 Fall 2013, p. 763-770.



Gülün Bülbül Olduğudur: Osmanlı'nın Kadın Şairleri Üzerine Bir Bibliyografya Denemesi

The Rose is Nightingale: On the Women's Poets of the Ottoman A Bibliography Trial

Aysun ÇELİK

Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat
Fakültesi, Ankara, Türkiye

ORCID

A.Ç.: 0000-0002-4734-1676

Corresponding Author:

Aysun ÇELİK

Email:

aysuncelik@hacettepe.edu.tr

Citation: Çelik, A. (2020). Gülün Bülbül olduğudur: Osmanlı'nın kadın şairleri üzerine bir bibliyografya denemesi. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 10 (1): 182-212.

Submitted: 07.03.2020

Accepted: 22.03.2020

Özet

15. yüzyılda yaşadığı bilinen ilk kadın şair Zeyneb Hatun'dan, 20. asırda vefat eden Çeşm-i Âfet'e kadar klâsik Türk edebiyatı geleneği içinde şiir söyleyen kadın şair sayısı, bugünkü tespitlerimize göre 67'dir. Divanları günümüze ulaşan 12, aruzla şiir söylediği bilinen 56 kadın şair bulunmaktadır. Osmanlı'nın kadın şairleri üzerine son yıllarda önemli ilmî çalışmalar yapılmıştır. Ancak bu çalışmalar tabii olarak öncelikle bu şairelerin tanıtılmasını ve eserlerinin günümüz Türkçesine çevrilmesini ihtiva etmektedir. Özellikle tezkire, biyografik kaynak ve şiir mecmualarından edinilen bilgilerle tespit edilen kadın şairlerin sayısı -yaşadıkları devirlerin şartlarına kıyasla- az değildir. Bu çalışmada, Osmanlı Devleti'nin varlık gösterdiği asırlarda yaşayan kadın şairler hakkında yapılan ilmî çalışmalar üzerine bir bibliyografya denemesi hazırlanarak; güncel kadın şair sayısını tespit etmek, bu şaireler hakkında ne tür çalışmalar yapıldığını ortaya koymak, ilgiyi gözlemlemek, araştırmacıları mevcut yayınlardan haberdar ederek bundan sonra yapılacak çalışmalar için fikir vermek ve üzerinde bir çalışma yapılmamış şairleri ve konuları araştırmacıların dikkatine ve ilgisine sunmak amaçlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Osmanlı, Kadın, Divan Şairi, Bibliyografya.

Abstract

From the first known poet, Zeyneb Hatun, who was known to have lived in the 15th century, to Çeşm-i Âfet, who died in the 20th century, the number of female poets in the tradition of classical Turkish literature is 67, according to our findings today. There are 12 women poets whose books have survived until today, and 56 known to sing poetry with prosody. Important scientific studies have been conducted on Ottoman female poets in recent years. However, these studies, of course, primarily include the translation of works by these poets into contemporary Turkish. In particular, the number of women poets determined by the information obtained from literary history, biographical sources and poetry magazines is not low compared to the conditions of their transfers. In this study, a bibliographic essay was prepared on scientific studies about women poets who lived during the Ottoman Empire; it is aimed to determine the current number of women poets, to reveal what studies have been conducted on women poets, to observe the interest shown to women poets, to inform researchers about current publications and to present subjects which have not been studied to the research community.

Keywords: Ottoman, Woman, Divan Poet, Bibliography.

1. GİRİŞ

Kadim hikâyelerimizden “Gül ü Bülbül”, mecazî aşkın bir temsili; sesin, ahengin, şiirin ve şarkının muhrık bir ifadesidir. Klâsik Türk edebiyatının bu meşhur anlatısının bülbülü; divan şairinin sıklıkla kendisini teşbih ettiği, kendisiyle mukayese ettiği, âşıklık bahsinde rekabet ettiği bir kahramandır. “Gül ü Bülbül” hikâyesinde, kahramanların bir cinsiyeti yoktur. Ancak naz makamında olmasından dolayı gül, dişil; niyaz makamında bulunmasından dolayı bülbül de eril çağrışıma sahiptir. Klâsik şiirimizde de şiiri söyleyenin ve şiir söylenenin cinsiyeti ekseriyetle belli değildir. Bu bakımdan kadına yazılmış gibi anlaşılabilir, Osmanlı'nın şiiri; kadının yahut erkeğin olmaktan çok, güzelin ve güzelliklerin şiiridir. Kadının; “gül”den, güle şarkılar okuyan bir “bülbül”e, yani şairliğe evrilmesi de böyle bir benzerliği ifade eder.

“Büyük şair veya yazarların erkek olduğu” kanısı, yaygın bir fikir olsa bile; âşıklık ve şairlik, muhakkak ki kadının narin yaratılışı, ince hisleri, derin düşünceleri ve geniş hayal dünyası ile daha uyumludur. Dolayısıyla ağıtların, ninnilerin, mesellerin ve masalların yapıcısı olarak kadın, bir nazm ve nizam devleti olan Osmanlı'da şiire ve aruza da ilgisiz kalmamıştır.

Osmanlı'nın kadın şairleri içinde sevdiğinin adını dile düşürmek pahasına, aşkını ilan eden bir Mihrî de vardır:

*Bir zamân şehri Amâsiyye'de İskender idün
Hızroveş âb-ı hayât isteyene bir rehber idün
Hûblar içre sanemâ sen dahi bir server idün
Yüri şâhum yüri ismarladum Allâh'a seni (Mihrî) (Arslan, 2018: 172).*

Şehzade Mustafa'nın katli dolayısıyla; Hürrem Sultan'a “Urus cadısı”, Sultan Süleyman'a da “merhametsiz” diyerek devrin siyasi meselelerine kayıtsız kalmayan bir Nisâyî de vardır:

*Bir Urus cādûsının sözün kulağına koyup
Mekr ü âle aldanuban ol 'acûzeye uyup
Bağ-ı ömrün hâsılı ol serv-i âzâda kıyup
Bî-terahhum şâh-ı âlem n'itdi Sultan Mustafa (Nisâyî) (Şentürk, 2009: 78).*

Sırrî Hanım gibi şiirini öven kadınlar da bu edebiyatın şairidir:

*Sırrî pek şîrîn-sühansın şi'r-i pâkin mürdeye
Cân verir ahabâba isti'dâd u iz'ân öğredir (Sırrî) (Cunbur, 2011: 94).*

Tevhîde Hanım gibi şairlik konusunda tevazu gösterenler de bu geleneğin temsilcisidir:

*Şâirlik haddim değil hâşâ bana Hakk'ın yadigârıdır
Makbûl olursa Tevhîde'nin ehl-i dile bergüzârıdır (Tevhîde) (İspirli, 2007).*

Osmanlı'nın kadın şairleri üzerine son yıllarda önemli ilmî çalışmalar yapılmıştır. Ancak bunlar tabii olarak öncelikle bu şairlerin tanıtılmasını ve eserlerinin günümüz Türkçesine çevrilmesini ihtiva etmektedir. Özellikle tezkire ve şiir mecmualarından edinilen bilgilerle tespit edilen kadın şairlerin sayısı -yaşadıkları devirlerin şartlarına kıyasla- az değildir. Bu konuda pek çok değerli çalışma bulunmakla birlikte en derli toplu yayın, Serhan Alkan İspirli tarafından hazırlanan “Kadın Divan Şairleri ve Geleneğin Uzantısı” başlıklı kitaptır. Bu çalışmada 47 adet kadın şaire yer verilmiş, bunlardan 46 tanesi geleneğin uzantısı olarak değerlendirilmiştir. Kitapta; bu şairlerin hayatları hakkında kısaca bilgi verilmiş, eserleri tanıtılmış, şiirlerinden örnekler paylaşılmıştır. Ancak mezkûr kitabın 2007'de yayımlanmasından sonra yapılan ilmî çalışmalarla

İspirli'nin verdiği kadın şair sayısına yenileri eklenmiştir. Şairelerden bizleri haberdar eden bir başka kaynak ise Ahmet Yesevi Üniversitesi bünyesinde hazırlanan ve pek çok araştırmacının katkısıyla oluşturulan "Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü" adlı biyografi platformudur. İspirli'nin mezkûr çalışması ile binlerce şair ve yazar hakkında bilgi verilen *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü* (<http://www.turkedebiyatiisimlersozlugu.com/>) ve YÖK'te kayıtlı bulunan *lisansüstü tezler* üzerinde yaptığımız araştırmalar neticesinde; bugünkü tespitlerimize göre 12 divan sahibi ve kaynaklarda aruzla yazdığı kaydedilen 55 kadın şair bulunmaktadır. Böylece İspirli'nin 2007'de verdiği 47 sayısından sonra, 13 yıl içerisinde yeni 20 adet kadın şair, edebiyat tarihimizdeki yerini almıştır.

Bu çalışmada Osmanlı'nın kadın şairleri üzerine yapılan ilmî çalışmalara dair bir bibliyografya denemesi yapmak suretiyle; güncel kadın şair sayısını tespit etmek, şaireler hakkında ne tür çalışmalar yapıldığını ortaya koymak, gösterilen ilgiyi gözlemlemek, araştırmacıları mevcut yayınlardan haberdar ederek bundan sonra yapılacak çalışmalar için fikir vermek, üzerinde bir çalışma yapılmamış şairleri ve konuları araştırmacıların dikkatine ve ilgisine sunmak hedeflenmiştir. Öyle ki varlığı, yokluğunda fark edilen; kadri, -ekserî- eksikliğinde bilinen kadının "şairlik meydanı"ndaki altı asırlık mevcudiyetini belirlemek, Osmanlı'nın dinî, içtimai, ilmî ve talimî birikiminin önemli bir çıktısını sergileyecektir.

Aşağıda öncelikle kadın şairler hakkında yapılan genel çalışmalar verilmiş, ardından -vefat tarihine göre- kronolojik olarak kadın şairlerimiz kısaca tanıtılmış ve haklarında yapılan çalışmalar "tez, kitap, kitap bölümü, ansiklopedi maddesi, makale, bildiri" başlıkları altında soyadı alfabetiğiyle sıralanmıştır.¹

A. GENEL ÇALIŞMALAR

a. Tez

1. Ağzıkara, Remzi (2016). *15. Yüzyıl Divan Şairlerinden Adnî, Avnî, Cem Sultan, Mihrî Hatun ve Cemalî'de Ayet ve Hadis İktibasları*. Yüksek Lisans Tezi, Kırklareli: Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
2. Aktan, Mustafa (2019). *Türk Edebiyatında Kadın Divan Edebiyatında Kadının Yeri (Önemi, Nicelik Ve Nitelikleri)*. Lisans Tezi, Lefkoşa: Yakınodoğu Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü.
3. Atasoy, Ümran (2019). *Âdile Sultan ve Tevhîde Hanım Divanlarında Üslup*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
4. Temizaltın, Gözde Dede (2019). *Leyla Hanım ve Şeref Hanım Divanlarında Tarih Manzumeleri*. Yüksek Lisans Tezi, Van: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
5. Yıldız, Naciye (1987). *Mutasavvıf Türk Kadın Şairleri Üzerine Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

b. Kitap

1. Alp, Nihal (2014). *Osmanlıda Kadın Şairler*. Ankara: Büyük Anadolu Medya Grup.
2. Altındal, Meral (1994). *Osmanlıda Kadın*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
3. Aydın, Mehmet (1995). *Ne Yazıyor Bu Kadınlar, Osmanlıdan Günümüze Örnekleriyle Kadın Yazar ve Şairler*. Ankara: İlke Yayınları.
4. Aydın, Mehmet. (2001). *Edebiyatımızda Kadın Şair ve Yazarlar Sözlüğü*. Ankara: Alesta Yayınları.
5. Cunbur, Müjgan (2011). *Osmanlı Dönemi Türk Kadın Şairleri*. İstanbul: Türk Kadınları Kültür Derneği Yayınları

¹ Osmanlı dönemi şair tezkireleri ve bazı biyografik kaynaklar, çalışmamıza dâhil edilmemiştir.

A. Çelik

6. Cunbur, Müjgân ve Saryal (Duranoğlu), Neriman (1970). *Türk Kadınının Şiiri*. Ankara: Kadının Sosyal Hayatını Tetkik Kurumu Yayınları.
7. Çakır, Serpil (1994). *Osmanlı Kadın Hareketi*. İstanbul: Metis Yayınları.
8. Çoban Döşkaya, Füsün (2010). *21. Yüzyılın Eşiğinde Kadınlar: Değişim ve Güçlenme*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Yayını.
9. Dil, Şahinkaya (1948). *Resimli Türk Kadın Şairleri Antolojisi*. Ankara: Nur Yayınları.
10. Fatma Aliye (1901). *Nâmdârân-ı Zenân-ı İslâmiyân*. İstanbul: Malumat Gazetesi.
11. Hacıbeyzâde Ahmed Muhtâr (1311/1892-3). *Şâir Hanımlarımız*. İstanbul: Matbaa-i Safâ ve Enver.
12. İnal, İbnülemin Mahmut Kemal (2000). *Son Asır Türk Şairleri*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
13. İspirli Alkan, Serhan (2007). *Kadın Divan Şairleri ve Geleneğin Uzantısı*. Erzurum: Salkımsöğüt Yayınları.
14. Karaca, Tağızade Nesrin (2006). *Edebiyatımızın Kadın Kalemleri*. Ankara: Vadi Yayınları.
15. Köksal, M. Fatih vd. (2017). *Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatında Kadın Sempozyumu Bildiriler Kitabı*. Ankara: Kibatek Yayınları.
16. Kurdakul, Şükran (1971). *Şairler ve Yazarlar Sözlüğü*. İstanbul: Ataç Kitabevi
17. Mehmed Zihni (1982). *Meşâhîrü'n-Nisâ -Tarihte İz Birakan Meşhur Kadınlar-*. İstanbul: Şamil Yayınevi.
18. Sarı, Eren (2016). *Osmanlı Kadın Şairleri*. Antalya: Nokta E-Book.
19. Sever, Mustafa (1993). *Divandan Günümüze Türk Kadın Şairler Antolojisi*. İstanbul: Yön Yayıncılık.
20. Tamsöz, Bedihan (1994). *Osmanlıdan Günümüze Kadın Şairler Antolojisi*. Ankara: Ayyıldız Matbaası.
21. Toros, Taha (1934). *Türk Kadın Şairleri*. İstanbul: Universum Matbaası.
22. Uraz, Murat (1941). *Resimli Kadın Şair ve Muharrirlerimiz*. İstanbul: Nümune Matbaası.
23. Yurdabak, Hüseyin (2006). *Türk Edebiyatında Günümüz Kadın Şairleri*. Ankara: Yücel Ofset.

c. Kitap Bölümü

1. Kara, Mustafa (2009). "Sûfi Gözüyle Kadına Zeyl, Derviş Hanım Şairler". *Sûfi Gözüyle Kadın*. İstanbul: İnsan Yayınları.
2. Pala, İskender (1998). "Kadın Şair Olursa Gör Başına Neler Gelir". *Âşinâ Güzeller*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
3. Sılay, Kemal (2010). "Erkeğin Ağzından Söylenen Gazel: Osmanlı Kadın Şairler ve Ataerkilliğin Gücü". *Modernleşmenin Eşiğinde Osmanlı Kadınları*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
4. Toska, Zehra (2007). "Divan Şiirinde Kadın Şairlerin Sesi". *Türk Edebiyatı Tarihi*. İstanbul: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.

d. Ansiklopedi Maddesi

1. Bekiroğlu, Nazan (1999). "Osmanlı'da Kadın Şairler". *Osmanlı*. Ankara: Yeni Türkiye Yayınları, 9: 802-812.
2. Yılmaz, Ahmet (2002). "Türk Edebiyatında Kadın Şairler ve Na't". *Türkler*. Ankara: Yeni Türkiye Yayınları, 11: 768-775.

e. Makale

1. Açıl, Berat (2007). "Eski Türk Edebiyatında Kadın Yazarlar", *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*. 5/10: 587-596.
2. Adıgüzel, Ferah Burgul (2014). "Edebiyat Eğitiminde Unutulmuş Kadın Yazarlar", *Yaratıcı Drama Dergisi*, 9/18: 17-31.

3. Alkaç, N. (2011). "Edebiyat-ı Kadimenin Taife-ı Nisvası/Osmanlı Kadın Şaireleri", *Erciyes Aylık Fikir Sanat Dergisi*, 30-33.
4. Argunşah, Hülya (2016). "Kadınların Şairliği ve Ahmet Mithat Efendi 'Kadın Şairden Kadın Yazara'", *Turkish Studies*, 11/4: 91-108.
5. Avcı, İsmail (2016). "Balıkesirli Mehmed Gazâlî'nin 'Türk Kadın Şairleri' Başlıklı Yazı Dizisi Üzerine", *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Aralık, 19/36: 31-80.
6. Ayaz, Berna (2016). "Sözlü ve Yazılı Kültür Bağlamında Cönklerde Kadın Divan Şairleri", *Millî Folklor*, 111: 66-74.
7. Bilsel, Şeref (2003). "Dünden Bugüne Şair Kadın Üzerine Saptamalar", *Öteki-siz*, 7: 39-40.
8. Ceyhan, Âdem (2000). "Ahmed Muhtar Bey'in Şâir Hanımlarımız İsimli Eseri", *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 8: 299-350.
9. Çakır, Mustafa Sefa (2019). "Döneminin Kadın Şairlerinden Sultan İkinci Abdülhamid'e Cülûsiyyeler", *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, Ağustos, 46: 75-93.
10. Çeri, Bahriye (1999). "Divan Edebiyatının Kadın Şairleri". *Hürriyet Gösteri*, Temmuz-Ağustos, 212: 45.
11. Çetinkaya, Ülkü (2008). "Divan Edebiyatında Kadına Genel Bakış". *Turkish Studies*, 3/4: 283-328.
12. Ermiş, Hamza (2006). "Meşâhîru'n-Nisâ'nın Muhtevası, Kaynakları ve Arap Dili ve Edebiyatı Açısından Önemi", *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 8/13: 45-63.
13. Ersöz, Emine (2014). "XV-XVI. yy Osmanlı Döneminde Kadın Şairler", *Dört Öge*, 3/5: 177-186.
14. Güfta, Hüseyin (2012). "Tuhfe-i Naili'deki Kadın Şairler". *Güneyde Kültür Dergisi*.
15. Günay, Umay (2000). "İslâmî Dönemde Türk Toplumunda Kadının Yeri ve Önemi", *Millî Folklor, Yaz*, 46: 4-9.
16. Havlioğlu, Didem (2010). "Valideler, Hemşireler, Kerimeler: Osmanlı Şiirinde Kadınlararasılık", *Turkish Studies*, 34/II: 105-113.
17. İspirli, Serhan Alkan (2007). "Osmanlı Kadınının Şiiri", *Turkish Studies*, 2/4: 445-454.
18. İspirli, Serhan Alkan (2008), "Trabzonlu Kadın Divan Şairlerimiz: Fitnat, Saniye ve Mahşah Hanım", *Karadeniz Araştırmaları*, 16: 113-120.
19. Kızıltan, Mübeccel (1994). "Divân Edebiyatı Özelliklerine Uyarak Şiir Yazan Kadın Şairler". *Sombahar, Kadın Şairler Özel Sayı, Ocak-Nisan*, 21-22: 104-169.
20. Morkoç, Yasemin Ertek (2011). "Klâsik Türk Edebiyatında Kadın Şairlere Bir Bakış", *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Prof. Dr. Mahmut Kaplan Armağan Sayısı*, 9/2:223-235.
21. Morkoç, Yasemin Ertek (2017). "Osmanlı Kadın Şairlerinin Divan Edebiyatı Geleneğinden Ayrılan Sesi ve Farklı İfade Biçimleri", *Journal of Human Sciences*, 14/4: 3456-3471.
22. Musalı, Vüsale (2007). "Osmanlı Tezkirelerinde Kadın Şairler", *Filoloji Meseleleri Dergisi*, 5: 465-470.
23. Muslu, İhsan (2012). "Osmanlıda Meşhur Kadın Şairler". <http://www.ortadogugazetesi.net/makale.php?makale=osmanlida-meshur-kadin-sairler&id=11597>.
24. Nutku, Özdemir (2010). "Kadın ve Sanat", *Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi (Yedi)*, Temmuz, 4: 137-141.
25. Öztekin, Özge (2019). "XIX. Yüzyıl Şiirinde Metinlerarasılığın Kadınlararası Hâli", *Millî Folklor*, 31/123: 111-123.
26. Şengül, Mehmet Bakır (2016). "Kadın Edebiyatı: Bir Varoluş Mücadelesi". *The Journal of Academic Social Science Studies*, II/44: 203-211.
27. Toska, Zehra (1996). "Kadın Edebiyatına Dair", *Sanat Dünyamız*, 21/63: 45-59.
28. Yenigün, Hayri (1957). "Kadın Şâirlerimiz", *Türk Yurdu*, 269: 31-37.
29. Yenigün, Hayri (1960). "Kadın Şâirlerimiz", *Yeni Musiki Mecmuası*, 147: 468-475.

30. Yenigün, Hayri (1960). "Kadın Şâirlerimiz", *Yeni Musiki Mecmuası*, 149: 532-538.
31. Yeşilyurt, Türkan (2013). "Toplumun Kadın Şaire Bakışı", *Folklor/Edebiyat*, 73: 177-184.
32. Yılmaz, Ayfer (2012). "Geçmişten Günümüze Kadın Şairlerin Konumuna Genel Bir Bakış", *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Dergisi*. 1/2: 46-63.
33. Zelal, Naime ve Leyla Ovalı (1994). "Cumhuriyet Döneminde Aydın Kadınların Durumu ve Kadın Şairler", *Sombahar Dergisi, Kadın Şairler Altarı, Ocak-Nisan*: 170-181.

f. Bildiri

1. Arslan, Mehmet (2017, 4-6 Mayıs). "Kadın Divan Şairlerinde Kadınca Söyleyişler Var Mıdır? (Mihri Hâtun, Şeref Hanım ve Leylâ Hanım Divanları Bağlamında)". *Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatında "Kadın" Sempozyumu*, Amasya Üniversitesi, Amasya, 115-132.
2. Çulhaoğlu, Fatma Gülşen (2005, 7 Aralık). "Divan Şiiri Kadın Şair ve Aşk". *Arzunun Halleri: Türk Edebiyatında Aşk Sempozyumu*, Bilkent Üniversitesi, Ankara.
3. Çulhaoğlu, Gülşen Fatma (2012, 6-8 Mart). "Osmanlı Edebiyatında Bastırılmış Sesler Kadın Şairler". *I. Kadın Araştırmaları Sempozyumu*, Eskişehir.
4. Dalyan, Ayşe (2018, 26-28 Nisan). "Latifi Projesi ve Latifi Tezkiresinin İki Farklı Yazmasında Mihri ile Zeyneb Maddelerinin Karşılaştırılması". *Nigâr Hanım'dan Günümüze Türk Edebiyatında Şair Kadınlar Uluslararası Sempozyumu*, Gazimağusa.
5. Demir, Ayşe (2017, 4-6 Mayıs). "Son Dönem Osmanlı Edebiyatında Otorite Olarak Kadın Yazar ve Tek Sesli Söylem". *Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatında "Kadın" Sempozyumu*, Amasya Üniversitesi, Amasya, 277-298.
6. Demir, Hiclal (2017, 4-6 Mayıs,). "Leylâ Hanım'ın Fitnat Hanım ve Nesibâ Tefrika Hanım'a Yazdığı Nazireler". *Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatında "Kadın" Sempozyumu*, Amasya Üniversitesi, Amasya, 299-310.
7. Derdiyok, İbrahim Çetin (2017, 4-6 Mayıs). "Nigâr Binti Osmân'ın Safahât-i Kalb'i". *Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatında "Kadın" Sempozyumu*, Amasya Üniversitesi, Amasya, 347-352.
8. Gür, Nagihan (2017, 4-6 Mayıs). "Bir Osmanlı Kadın Şairinin Biyografisini Yeniden Yazmak: Rus Oryantalist Nicholas N. Martinovitch'in Mihri Hatun Çalışması". *Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatında "Kadın" Sempozyumu*, Amasya Üniversitesi, Amasya, 431-448.
9. Hakverdioğlu, Metin (2017, 4-6 Mayıs). "Nigâr Hanım ve Mir Hamza'nın Nigâr-Nâmesi". *Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatında "Kadın" Sempozyumu*, Amasya Üniversitesi, Amasya, 459-500.
10. İlhan, Mevlüt (2017, 4-6 Mayıs). "Osmanlı'nın Kadın Şairleri Üzerine Yapılmış Çalışmalara Genel Bir Bakış". *Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatında "Kadın" Sempozyumu*, Amasya Üniversitesi, Amasya.
11. Köksal, Mehmet Fatih (2017, 4-6 Mayıs). "Şiir Mecmuaları ve Cönklerde Kadın Divan Şairleri". *Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatında "Kadın" Sempozyumu*, Amasya Üniversitesi, Amasya, 630-637.
12. Süngü, Zeynep (2016). "Şiirin Sultanları: Osmanlıda Kadın-Şair Olmak". *1st International Conference on Studies in Turcology (Icosturk)*, Barcelona.
13. Şişman, Pınar (2006, 11-13 Eylül). "Kadın Divan Şairlerinin Hayatlarındaki Ortak Hususiyetler". *I. Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Öğrenci Kongresi*, İstanbul Kültür Üniversitesi, İstanbul.
14. Yeniterzi, Emine (2008). "Kadın Şairlerimizin Gözüyle Hz. Peygamber". *İnsan Sevgisi- 2007 Yılı Kutlu Doğum Sempozyumu Tebliğ ve Müzakereleri*, Ankara, 258-269.
15. Yılmaz, Fatma (2017, 10 Mart). "Divan Edebiyatının Kadın Şairleri". *Edebiyatta Kadın Sempozyumu II*, İstanbul.

g. Sempozyumlar

1. 1. Uluslararası Kadın Kongresi. Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, 14-16 Kasım 2016, Ankara.
2. 2. Uluslararası Bir Bilim Kategorisi Olarak "Kadın": Edebiyat Dil ve Kültür Çalışmalarında Kadın Sempozyumu. Adnan Menderes Üniversitesi, 27-29 Nisan 2009, Aydın.
3. 3. Uluslararası Bir Bilim Kategorisi Olarak "Kadın": Edebiyat, Dil, Kültür ve Sanat Çalışmalarında Kadın Sempozyumu. Selçuk Üniversitesi Dilek Sabancı Devlet Konservatuvarı, 28-30 Nisan 2010, Konya.
4. 4. Uluslararası Bir Bilim Kategorisi Olarak "Kadın": Edebiyat, Dil, Kültür, Sanat, Peyzaj ve Tasarım Çalışmalarında Kadın Sempozyumu. 4-6 Mayıs 2011, Malatya.
5. Nigâr Hanım'dan Günümüze Türk Edebiyatında Şair Kadınlar Uluslararası Sempozyumu. 26-28 Nisan 2018, Gazimağusa.
6. Türk Şiirinde Kadın Şairlere Bakış, Ankara Dil Tarih Coğrafya Fakültesi, 23 Şubat 2012, Ankara.
7. Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatında "Kadın" Sempozyumu. Amasya Üniversitesi, 4-6 Mayıs 2017, Amasya.

B. ÖZEL ÇALIŞMALAR

1. ZEYNEB HATUN (d.??-ö.1474-75/Amasya)

Kastamonulu yahut Amasyalı olduğu düşünülmektedir. Babası kadıdır. İyi bir öğrenim görmüştür. Amasya'da şehzadelerin kültür meclislerinde bulunmuştur. Kadı İshâk Fehmî Çelebi ile evlendikten sonra artık bu meclislere katılmamıştır. Amasya'da medfundur. Farsça ve Türkçe şiirler yazmıştır. Fatih Sultan Mehmet adına bir divan tertip ettiği rivayet edilmektedir. Şairliği, tezkire sahipleri tarafından methedilmektedir. Divanı bulunamamıştır. Bugün üç şiiri bilinmektedir (İspirli, 2007: 31-33; Arslan, 2014a).

a. Kitap Bölümü

1. Ayverdi, Samiha (2008). "Zeyneb Hatun". *Edebi ve Manevi Dünyası İçinde Fatih*. İstanbul: Kubbealtı Neşriyatı.
2. Hacıbey-zâde Ahmed Muhtâr (1311). "Zeynep Hatun". *Şâir Hanımlarımız*. İstanbul: Matbaâ-i Safâ ve Enver.

b. Ansiklopedi Maddesi

1. Aksoy, Hasan (2013). "Zeyneb Hatun". *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 44: 360-361.
2. Arslan, Mehmet (2014a). "Zeyneb, Zeyneb Hatun, Zeynünnisâ". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

c. Makale/Deneme

1. Akgün, Ceren (2018). "Divan Şiirinin Bilinen İlk Kadın Şairi Zeynep Hatun (Zeynünnisâ)". *Türken Dergisi*, Temmuz, 3.
2. Gazâlî (15 Haziran 1928). "Türk Kadın Şâirleri: Zeyneb Hanım". *Irmak*, 1 (8): 6-7.

2. MİHRÎ (d.1455-56?/Amasya?-ö.1514-15?/Amasya?)

Amasya'da doğduğu düşünülmektedir. Doğum tarihi hakkında kesin bir bilgi bulunmamaktadır. Babası Belâyî mahlasıyla şiir söyleyen Amasyalı Kadı Hasan'dır. Kültürlü bir ailede yetişmiştir. II. Bâyezîd ile Şehzâde Ahmed'in Amasya'daki kültür ve edebiyat meclislerine girmiştir. Şair Hâtemî ile aralarında bir aşk ilişkisi olduğu fakat hiç evlenmediği rivayet edilmektedir. Amasya'da, 50-60 yaşları arasında vefat ettiği düşünülmektedir. *Dîvân'ı* ve *Tazarru-nâme* adlı bir mesnevisi bulunmaktadır (Arslan, 2014b).

a. Tez

1. Armutlu, Sadık (1991). *Mihri Hatun Divanı (İnceleme-Metin)*. Yüksek Lisans Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
2. Başol, Nigâr (2016). *Osmanlı Dönemi Kadın Divan Şairlerinden Mihri Hatun Divanı'nın Söz Varlığı Unsurları ve Değerler Eğitimi Bağlamında İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
3. Bilir, Jülide (2009). *Kadın Dîvan Şairlerinden Mihrî Hâtun, Leylâ Hanım ve Şeref Hanım Dîvanlarında Sosyal Hayat*. Yüksek Lisans Tezi, Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
4. Ercengiz, Necla (1966). *Mihrî Hanım Divanındaki Unsurların Tahlilî İndeksi*. Bitirme Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
5. Ferman, Belma (1976). *Mihrî Hanım Hayatı ve Divanının Edisyon Kritiği*. Bitirme Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
6. Gemici, Sabiha (1990). *Mihri Hatun Divanı, Karşılaştırmalı Metin, Cümle Yapısı ve Cümle Türleri*. Doktora Tezi, Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
7. Hakverdioğlu, Metin (1998). *Mihrî Hatun Divanı Edisyon-Kritik*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Kazak-Türk Ahmet Yesevi Üniversitesi.
8. Kaya, Gülşen (2010). *Mihri Hatun Divanı'nın Tahlili*. Yüksek Lisans Tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
9. Maştakova, Elena (1967). *Mihrî Hatun Divanı Metin ve Kritik*, Moskova: Asya Halklar Enstitüsü.
10. Yapıcı, Alperay (2015). *Mihri Hatun Divanı'nın Gramer İncelemesi*. Yüksek Lisans Tezi, Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

b. Kitap

1. Arslan, Mehmet (2007). *Mihrî Hatun Divanı*. Amasya: Amasya Valiliği Yayınları.
2. Hakverdioğlu, Metin (2016). *Mihri Hatun'u Anlamak*. Ankara: Gece Kitaplığı.
3. Sezer, Sennur (1997). *Türk Safosu Mihrî Hatun*. İstanbul: Milliyet Yayınları.

c. Kitap Bölümü

1. Gür, Nagihan (2019). "Bir Osmanlı Kadın Şairinin Biyografisini Yeniden Yazmak". *Prof. Dr. Mehmet Arslan'a Armağan*. Sivas: Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Rektörlük Matbaa, 419-428.

d. Ansiklopedi Maddesi

1. Arslan, Mehmet (2014b). "Mihrî Hatun". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
2. Erünsal, İsmail E. (2005). "Mihri Hatun". *İslam Ansiklopedisi*. İstanbul: Türk Diyanet Vakfı Yayınları, 30: 37-38.
3. Karahan, Abdulkadir (1960). "Mihrî Hatun". *İslâm Ansiklopedisi*. İstanbul: MEB Yayınları, VIII: 305-306.

e. Makale

1. Alıcı, Lütü (2008). "XVI. Asır Divan Şairlerinden Mihrî Hatun ve Redd-i Matla Gazelleri". *Divan Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 2: 1-18.
2. Eke, Nagehan Uçan (2016). "Mihrî Hatun'un Gazellerinde Güzellik Kavramı İle İlgili Metaforlar". *Hacettepe Üniversitesi Türkoloji Araştırmalara Dergisi*, Güz (25): 217-228.
3. Gazâlî (15 Ağustos 1928). "Türk Kadın Şâ'irleri: Mihrî Hanım". *Irmak*, 1 (11): 11-12.
4. Hakverdioğlu, Metin (2009). "Mihrî Hatun'un Necâtî Bey'in Şiirlerine Nazireleri". *Turkish Studies*, 4/2: 522-551.

5. Turan, Selami (2010). "Mihri Hatun Divanında Şehir Methiyesine Bir Örnek: Ladik". *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3/10: 597-604.

f. Bildiri

1. Arslan, Mehmet (2017, 21-22 Nisan). "Mihri Hatun Divanında Sanatlı Manzumeler". *Amasya Âlimleri Sempozyumu*, Amasya.
2. Batıslam, Hanife Dilek (2011, 20-22 Ekim). "Mihri Hatun'un İki Mürâca'ası". *Prof. Dr. Mine Mengi Adına Türkoloji Sempozyumu*, Adana.
3. Batıslam, Hanife Dilek (2014, 12-17 Eylül). "Mihri Hatun Divanında Gece ve Gece Gazelleri". *XXVII. Uluslararası KIBATEK Edebiyat Sempozyumu*.
4. Batıslam, H. Dilek (2017, 4-6 Mayıs). "Mihri Hatun'un Elifnâmeleri". *Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatında "Kadın" Sempozyumu*, Amasya Üniversitesi, Amasya, 185-196.
5. Bıyık, Tuğba (2016, 13-14 Ekim). "Bir Kadın Şair Olarak Mihri Hatun'un Şiirlerinde Benlik Psikolojisi". *Psikoloji ve Sanat Sempozyumu V*. Ankara.
6. Erdemir, Avni ve Bayram, Yavuz (2006, 4-6 Mayıs). "Mihri Hatun'un Gözüyle Samsun'un Şirin İlçesi Lâdik". *I. Ulusal Geçmişten Geleceğe Samsun Sempozyumu*, Samsun.
7. Ezici, Ayla (2007, 12-13 Nisan). "Divan Edebiyatı Şairlerinden Mihri Hatun Hakkında Bir Oyun Metni Yazma Olanığının Tartışılması". *1. Uluslararası Klâsik Türk Edebiyatı Sempozyumu*, İstanbul.
8. Gür, Nagihan (2017, 4-6 Mayıs). "Bir Osmanlı Kadın Şairinin Biyografisini Yeniden Yazmak: Rus Oryantalist Nicholas N. Martinovitch'in Mihri Hatun Çalışması". *Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatında "Kadın" Sempozyumu*, Amasya.
9. Hakverdioğlu, Metin (2013, 21-23 Kasım). "Amasyalı Halveti Bir Şaire Mihri Hatun". *Kafkasya'dan Anadolu'ya Kültür Köprülerimiz, Uluslararası Seyyid Yahya Şirvanî ve Halvetilik Sempozyumu*.
10. Keleş, Reyhan (2017, 21-22 Nisan). "Amasyalı Kadın Divan Şairleri ve Mihri Hatun Divanında Amasya ve Çevresi". *Amasya Âlimleri Sempozyumu*. Amasya.
11. Nazik, Sıtkı (2017, 21-22 Nisan). "Benzer Redifli Şiirleri Bağlamında Mihri Hâton ve Tâcîzâde Cafer Çelebi'nin Karşılaştırılması". *Amasya Âlimleri Sempozyumu*. Amasya.
12. Turan, Selami ve Çetin, Kamile (2011, 19-21 Ekim). "Elifnâmelerde Dil ve Üslup Özellikleri Mihri ve Nesîmî Örneği". *2. Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Sempozyumu Dil ve Üslup İncelemeleri*.

3. NİSÂYÎ (d.??-ö. 15. yy. veya 16.yy??)

Pervâne Bey Mecmûası'nda şair Şeyhî'ye nazire bir gazeli ve Şehzade Mustafa için yazdığı mersiyeleri bulunmaktadır (Kaplan, 2015).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Kaplan, Yunus (2015). "Nisâyî". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

b. Makale

1. Çavuşoğlu, Mehmet (1978). "16. Yüzyılda Yaşamış Bir Kadın Şair Nisâyî", *Tarih Enstitüsü Dergisi*, 9: 405-416.

c. Bildiri

1. Péri, Benedek (2017, 4-6 Mayıs). "16. Yüzyıl Kadın Şairi Nisâyî'nin Bir Şiirine Notlar". *Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatında "Kadın" Sempozyumu*, Amasya Üniversitesi, Amasya, 779-792.

4. ÂFİTÂBÎ (d.??-ö.16. yy.??)

Adı Şerîfe, mahlası Âfitâbî (Âftâbî)'dir. 16. yüzyılın başlarında ya da daha öncesinde yaşamış olduğu düşünülmektedir. Balıkesirli olup seyit soyundandır. Divanı vardır (Eren, 2016).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Eren, Hulusi (2016). "Âfitâbî (Âftâbî), Şerîfe". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

5. HUBBÎ (d./Amasya?-ö.1589-90/İstanbul)

Adı Ayşe Hubbâ, mahlası Hubbî'dir. Amasyalı olduğu düşünülmektedir. 16. yüzyılda, İstanbul'da yaşamıştır. II. Selim'in hocası Şems Çelebi'nin eşidir. Eşinin vefatından sonra saraya girmiştir. İstanbul, Eyüp'te medfundur. Bazı şiirleri günümüze ulaşmamıştır. *Cemşîd ü Hurşîd* adlı bir mesnevisinin bulunduğu rivayet edilmektedir fakat eser bulunamamıştır (Hocaoğlu, 2013).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Hocaoğlu, Kadriye (2013). "Hubbî, Ayşe Hubbâ Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
2. Uzun, Mustafa (1998). "Hubbî Hatun". *İslam Ansiklopedisi*. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 18: 265-266.

b. Bildiriler

1. Cunbur, Müjgân (1988). "İmâdü'l-Cihâd ve XVI. Yüzyıl Kadın Şairlerinden Ayşe Hubbî Kadın". IX. *Türk Tarih Kurumu Bildiriler*. II: 901-913.
2. Kaçar, Mücahit (2018, 4-6 Ekim). "Hubbî Hatun'un İmâdü'l-Cihâd İsimli Eseri". *Uluslararası Amasya Şairleri Bilim Şöleni*, Amasya, 167-175.

6. TÛTÎ KADIN (d.??-ö. 16. yy./?)

16. yüzyılda yaşayan kadın şairler arasından sayılmaktadır. Kanûnî Sultan Süleyman'ın sarayında bulunmuştur. Şair Bâkî'nin hanımıdır (İspirli, 2007: 54).

a. Makale

1. Gazâlî (1928e). "Edebî Tedkîkler: Tûtî Hanım". *Irmak*. 1 (7), 1 Haziran 1928, 12.

7. SEHER ABDAL (d.??-ö.17. yy./?)

17. yüzyıl şairlerinden ve âşıklarından. Bektaşî'dir. *Helvâ vü Nân* adlı bir mesnevisi bulunmaktadır. Şiirlerinde çoğunlukla aruzu kullanmıştır (Tan, 2014).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Tan, Bünyamin (2014). "Seher Abdal", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

b. Makale

1. Kutlar, Fatma Sabiha (2010). "Seher Abdal'ın Helvâ vü Nân'ı", *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Velî Araştırma Dergisi: Alevilik Özel Sayısı* 56: 269-298.

8. AFİFE KADIN (d.??-ö.17. yy./?)

17. yüzyılda yaşamıştır. Sultan IV. Mehmed zamanında sarayda bulunmuştur. Âşık tarzı söylediği şiirlerin yanı sıra müşâareleri bulunmaktadır (Turan, 2015).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Cunbur, Müjgan (2002). "Afife Kadın". *Türk Dünyası Edebiyatçıları Ansiklopedisi*. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları, 1: 120.
2. Turan, Fatma Ahsen (2015a). "Afife Sultan". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

9. EMETULLAH SIDKÎ (d.??-ö.1703-04/İstanbul)

Asıl adı Emetullah, mahlası Sıdkî'dir. İstanbul'da doğmuştur. Sultan IV. Mehmed döneminde yaşamıştır. Babası İstanbul kadısıdır. Kız kardeşi Faize Fatma Hanım da şairdir. 1703'te İstanbul'da vefat etmiştir. Mezarı Edirnekapı'dadır. Divanı vardır. *Mecmau'l-Ahyâr* (*Mecmuü'l-Ahbar*) ve *Gencine-i Envâr* (*Kenzü'l-Envâr*) adlı eserleri bulunmaktadır (Aksoyak-Yıldız, 2017).

a. Tez

1. Çolak, Murat (2010). *Emetullah Hanım Divanı*, Yüksek Lisans Tezi, Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

b. Ansiklopedi Maddesi

1. Aksoyak, İsmail Hakkı ve Yıldız, Naciye (2017). "Sıdkî (Sıtkî Hatun), Emetullah Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

10. FÂTİMA ÂNÎ HANIM (d.??-ö.1710-11/Yenişehir-Fener)

İstanbulludur. Asıl adı Fâtıma, mahlası Anî'dir. Yenişehir-Fener'de 1710-11'de vefat etmiştir. Devrinin "hâce-i zenân"ı olarak bilinmektedir. Divanının bulunduğu rivayet edilmektedir, elimizde gazelleri vardır (İspirli, 2007: 68-69; Aksoyak, 2014).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Aksoyak, İsmail Hakkı (2014a). "Ânî, Fâtıma Ânî Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

b. Makale

1. Gazâlî (1928ç). "Türk Kadın Şâ'irleri: Ânî Hanım (Bir Latîfe)". *Irmak*, 1 (5): 6.

11. FÂTİMA FÂİZE HANIM (d.??-ö.1761/İstanbul)

Sultan IV. Mehmed döneminde yaşamıştır. Babası İstanbul kadısıdır. Kadın şairlerden Sıdkî Emetullah Hanım'ın kardeşidir. Mezarı Edirnekapı'da, kardeşinin kabrinin yanındadır (Aksoyak, 2014b).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Aksoyak, İsmail Hakkı (2014b). "Fâ'ize (Fâ'izâ), Kâmetî-zâde Fâtıma Fâ'ize Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

12. FITNAT (d.??/İstanbul-ö.1780/?)

Asıl adı Zübeyde'dir. İstanbul'da doğmuştur. Divanı bulunmaktadır. 1780'de vefat etmiştir (Çeçen, 2015).

a. Tez

1. Azaklı, İmren (1998). *Zübeyde Fitnat Hanım'ın Hayatı, Edebi Kişiliği ve Divanının Tenkitli Metni*. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
2. Çeçen, Halil (1996). *Fitnat Hanım Hayatı, Sanatı ve Divanı [İnceleme Metin]*. Doktora Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi.
3. Öner, Melike (1945). *Fitnat Hanım'ın Hayatı ve Edebi Şahsiyeti*. Lisans Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
4. Özgül, Melahat (1947). *Fitnat Hanım'ın Hayatı, Şahsiyeti, Eseri, Gazel ve Şarkılarındaki Mazmunlar*. Mezuniyet Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi.

b. Kitap

1. Çeçen, Halil (2008). *Fıtnat Hanım Hayatı, Sanatı ve Divanı (İnceleme Metin)*. Ankara: Bizim Büro.
2. Ertaylan, İsmail Hikmet (1983). *Koca Ragıp Paşa ve Fıtnat*. İstanbul.

c. Ansiklopedi Maddesi

1. Aksoy, Hasan ve Pekin, Nermin (1979). "Fıtnat Hanım", *Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi*, III: 223.
2. Akün, Ömer Faruk (1996). "Fıtnat Hanım". *İslam Ansiklopedisi*. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 13: 39-46.
3. Çeçen, Halil (2015). "Fıtnat Hanım, Zübeyde". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
4. Yöntem, Ali Canip (1965). "Fıtnat Zübeyde". *İslam Ansiklopedisi*. İstanbul: MEB Yayınları, IV: 626-627.

d. Makale

1. Atsız, Nihal (22 Ağustos 1941). "Koca Ragıp Paşa, Haşmet ve Fıtnat Hanım Arasındaki Şakalar". *Çınaraltı Mecmuası*, 3: 5-6.
2. Gazâlî (1928). "Türk Kadın Şâ'irleri: Zübeyde Fıtnat Hanım". *Irmak*, 1 (16): 2-4.
3. Yöntem, Ali Canip (1918). "Zübeyde Fıtnat Hanım". *Yeni Mecmua*, 30: 73.
4. Yüksel, Sedit (1977). "Koca Ragıp Paşa'nın Sanatında ve Yaşantısında Haşmet'in ve Fıtnat'ın Yeri", *Ankara Üniversitesi Türkoloji Dergisi*, VII: 23-33.

13. NESİBE SAFVET HANIM (d.?.İstanbul-ö.1837/İstanbul)

İstanbul'dur. Asıl adı Nesibe'dir. 1837'de vefat etmiştir. Kabri Eyüp'tedir. Divançesi olduğu rivayet edilmektedir (Aksoyak, 2015).

a. Ansiklopedi Maddesi:

1. Aksoyak, İsmail Hakkı (2015). "Safvet, Nesibe Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

14. NESİBÂ TEVFİKA HANIM (d.?.İstanbul-ö.1844/İstanbul)

İstanbul'da doğmuştur. Babası kadıdır. Kardeşi şair Nihad Bey'dir. Kabri Kanlıca'da Ata Efendi Dergâhındadır. Divanının olduğu rivayet edilmektedir (Arslan, 2014).

a. Ansiklopedi Maddesi:

1. Arslan, Mehmet (2014c). "Nesibâ, Nesibâ Tefrika Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

15. LEYLÂ HANIM (d.?.İstanbul-ö.1848/İstanbul)

İstanbul'da doğmuştur. Mevlevi'dir. 1848'de vefat etmiştir. İstanbul Galata Mevlevihanesi haziresinde medfundur. Divanı vardır (Arslan, 2014d).

a. Tez

1. Abbasoğulları, Gülcan (2013). *Leylâ Hanım Divanı'nın Dinî ve Tasavvufî Açından Tahlili*. Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
2. Bilir, Jülide (2009). *Kadın Dîvan Şairlerinden Mihrî Hâtun, Leylâ Hanım ve Şeref Hanım Dîvanları'nda Sosyal Hayat*. Yüksek Lisans Tezi, Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
3. Çakallıoğlu, Hatice (2019). *Leylâ Hanım Divanı'nda Sevgilinin Güzellik Unsurları*, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

4. Çelik, Halime Esra (2007). *Güftesi Divan Şairlerinden Leyla Hanım'a Ait Bestelerin Usul-Aruz Vezni İlişkisi Yönünden İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
5. Çulhaoğlu, Fatma Gülşen (2009). *Osmanlı Şiirinde Kadın Şairin Poetikası: Leylâ Hanım*. Doktora Tezi, Ankara: İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
6. Temizaltın, Gözde Dede (2019). *Leyla Hanım ve Şeref Hanım Divanlarında Tarih Manzumeleri*, Yüksek Lisans Tezi, Van: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
7. Topal, Mehmet Daniyal (2013). *Leylâ Hanım Dîvânı'nda Dinî Tasavvufî Unsurlar*. Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir: Nevşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
8. Yılmaz, Güner (2016). *Leyla Hanım Divanı'nın Gramatikal İndeksi*. Yüksek Lisans Tezi, Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

b. Kitap

1. Arslan, Mehmet (2003). *Leylâ Hanım Divanı*. İstanbul: Kitabevi Yayınları.

c. Ansiklopedi Maddesi

1. Arslan, Mehmet (2014d). "Leylâ Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
2. Ünver, İsmail (2003). "Leylâ Hanım". *İslam Ansiklopedisi*. Ankara, Türkiye: Türk Diyanet Vakfı Yayınları, 27: 157.

d. Makale

1. Abbasoğulları, Gülcan (2014). "Leylâ Hanımın Hayatı ve Divanında Sevgiliye Yapılan Umûmi Hitaplar". *Kafkas Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1/2: 146-164.
2. Arslan, Mehmet (2007). "Erkekçe Sadâya Sahip Bir Kadın Şair: Leylâ Hanım". *Keşkül Dergisi*, 11: 94.
3. Batıslam, Hanife Dilek (2013). "Divan Şiirinde Rakip ve Leyla Hanım'ın Rakip Gazeli". *Turkish Studies*, 2/13: 21-35.
4. Gazâlî (1928). "Edebî Tedkîkler: Leylâ Hanım (Bir Hikâye)". *Irmak*, 1 (6): 6-7.
5. Gümüş, Kudret Safa (2017). "Leylâ Hânım ile Kastamonulu Bahârzâde Ferîde Hânımın "Âlem Bu Yâ" Redifli Gazelleri Üzerine Bir Karşılaştırma". *Karadeniz*, 33: 250-267.
6. Özdingiş, Vicdan (2009). Leyla Hanım Divanında Mevlânâ'ya Yazılan Şiirler. *Kubbealtı Akademi Mecmuası*, 38/149: 11-24.

e. Bildiri

1. Çelik, Aysun (2019, 21-23 Haziran). "Bir Şehir İki Kadın: Leylâ Hanım İle Şeref Hanım'ın İstanbul'u". *II. Uluslararası Türkçe Bilgi Şöleni*, Erzurum.
2. Tezcan, Nuran (2018, 26-28 Nisan). "Kadın Şair Olunca: Leyla Hanım'ın Divan Şiirindeki Yeri ve Rolü". *Nigâr Hanım'dan Günümüze Türk Edebiyatında Şair Kadınlar Uluslararası Sempozyumu*, Gazimağusa.
3. Çulhaoğlu, Fatma Gülşen (2011, 8-10 Eylül). "Osmanlı Şiirinde Kadın Şairin Mekân Algısı Leylâ Hanım". *Uluslararası Kültür Araştırmaları Sempozyumu*, İstanbul.
4. Çulhaoğlu, Fatma Gülşen (2009, 13-16 Ekim). "Osmanlı Şiirinde Kadın Şairin Dili Leyla Hanım". *Uluslararası Multidisipliner Kadın Kongresi*, İzmir.

16. HATİCE HANIM İFFET (d.~/Diyarbakır-ö.1860/Diyarbakır)

Asıl adı Hatice İffet'tir. Diyarbakır'da doğmuştur. Şaire Sırrî Hanım ile kardeştir. Kâdirî'dir. 1860'da vefat etmiştir. Diyarbakır Behram Paşa Cami yakınında medfundur (Yıldız, 2013a).

Ansiklopedi Maddesi

1. Yıldız, Naciye (2013a). "İffet, Hatice Hanım", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

17. FASİHA HANIM (d.1809/Kilis-ö.1862/?)

Kilislidir. Divançesi olduğu söylenmektedir. Hamam-nâme'si vardır (İspirli, 2007: 95).

18. ŞEREF HANIM (d.1809/İstanbul-ö.1876?/İstanbul)

İstanbul'da doğmuştur. Şair Mehmed Nebil Bey'in kızıdır. Mevlevîdir. Kabri, Yenikapı Mevlevihanesi Çınardibi mezarlığındadır. Divanı vardır (Arslan, 2013a).

a. Tez

1. Bilir, Jülide (2009). *Kadın Dîvan Şairlerinden Mihrî Hâtun, Leylâ Hanım ve Şeref Hanım Dîvanları'nda Sosyal Hayat*. Yüksek Lisans Tezi, Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
2. Temizaltın, Gözde Dede (2019). *Leyla Hanım ve Şeref Hanım Divanlarında Tarih Manzumeleri*, Yüksek Lisans Tezi, Van: Van Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
3. Turunçel, Gülperi (2007). *Şeref Hanım Divanı'nın Tahlili*. Yüksek Lisans Tezi, Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

b. Kitap

1. Arslan, Mehmet (2002). *Şeref Hanım Divanı*. İstanbul: Kitabevi Yayınları.
2. Ertek, Hamdi Nazım (1941). *Şair Şeref Hanım*. İstanbul: Şehremini Halkevi Neşriyatı.
3. Kırkkılıç, Ahmet (1993). *Şeref Hanım Divanı*, Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
4. Mardin, Yusuf (1994). *Şair Şeref Hanım*, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

c. Ansiklopedi Maddesi

1. Arslan, Mehmet (2010). "Şeref Hanım". *İslâm Ansiklopedisi*. İstanbul: Türk Diyanet Vakfı Yayınları, 38: 550.
2. Arslan, Mehmet (2013a). "Şeref Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
3. Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi (1998). "Şeref Hanım". İstanbul: Dergah Yayınları, VIII: 138.
4. Ünver, İsmail (1981). "Şeref Hanım". *Türk Ansiklopedisi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

d. Makale

1. Çelik, Aysun (2019). "Şeref Hanım Dîvânı'nda Devrin Devlet Adamları". *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 42: 219-233.
2. Gazâlî (1928). "Türk Kadın Şâ'irleri: Şeref Hanım". *Irmak*, 1/10: 12-13.
3. Tanrıbuyurdu, Gülçin (2015). "Klâsik Türk Şiirinde Kadın Söyleminin İzinde Şeref Hanım Dîvânında Ninniler". *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4/1: 112-120.
4. Uzun, Şerife (2015). "Bir Kadın Şairin Dilinden Hz. Mevlâna, Mevlevîlik ve Mesnevî-i Şerif". *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8/37: 266-277.
5. Yılmaz, Ahmet (2000). "Son Divan Şairlerimizden Şeref Hanım ve Münacaatları". *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 10: 201-215.

e. Bildiri

1. Çelik, Aysun (2019, 21-23 Haziran). "Bir Şehir İki Kadın: Leylâ Hanım İle Şeref Hanım'ın İstanbul'u". *II. Uluslararası Türkçe Bilgi Şöleni*, Erzurum.

2. Çetin, Kamile ve Dikmen, Melek (2008, 13-15 Noyabr). "Türk Kültüründe Ninni ve Şeref Hanım Örneği". *Türk Xalqları Edebiyatı (II) Beynelxalq Uşaq Edebiyatı Kongresi Materiallar*, Qafqaz Universiteti, Bakı.
3. Çetin, Kamile ve Dikmen, Melek (2009, 15-16 Mayıs). "Şeref Hanım'ın Bahar Konulu Şarkısı Üzerine Bir Değerlendirme". *Adıyaman Üniversitesi Ulusal Eski Türk Edebiyatı Sempozyumu*, Adıyaman.

19. SIRRÎ RÂHİLE HANIM (d.1814/Diyarbakır-ö.1877/İstanbul)

Diyarbakır'da doğmuştur. Asıl adı Râhile'dir. Şaire Hadice İffet Hanım'ın kardeşidir. Kadirî'dir. Kabri Edirnekapısı haricinde Otakçılar'daki Kadirî Tekkesi haziresindedir. Divanı vardır (Arslan, 2014e).

a. Tez

1. Açıl, Berat (2005). *Sırrî Râhile Hanım ve Divanı*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.

b. Kitap

1. Beysanoğlu, Şevket (1969). *Kadın Şairlerimizden Sırrî ve Dîvânçesi*. Ankara: Diyarbakır Halkevi Yayınları.

c. Ansiklopedi Maddesi

1. Arslan, Mehmet (2014e). "Sırrî Hanım, Sırrî Râhile". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

d. Makale

1. Gazâlî (1928). "Türk Kadın Şâ'irleri: Râhile Sırrî Hanım". *Irmak*. 1/14: 14-15.

e. Bildiri

1. Açıl, Berat (2008). "19. Yüzyıl Şairlerinden Sırrî Râhile Hanım: Bir Konumlandırma Çalışması". *Sözden Yazıya Boğaziçi Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Lisansüstü Sempozyumu Kitabı*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi, 5-14.
2. Ertek Morkoç, Yasemin (2009). "Önce Anne Sonra Şaire: Râhile Sırrî Hanım ve Mersiyesi", *Sakarya Üniversitesi Uluslararası Disiplinlerarası Kadın Çalışmaları Kongresi, II*: 173-179.

20. MAİDE (HASİBE) HANIM (d.1830/?-ö.1881/İstanbul)

Mevlevî'dir. Beşiktaş Yahya Efendi Mezarlığında medfundur. Divançe oluşturacak kadar şiiri vardır (İspirli, 2007: 141-143).

21. ÂDİLE SULTAN (d.1826/İstanbul-ö. 1899/İstanbul)

İstanbul'da doğmuştur. Sultan II. Mahmud'un kızıdır. Eyüp Sultan Camii'ne yakın Bostaniskelesi mevkiinde bulunan türbeye eşinin yanına gömülmüştür. Divanı vardır (Turan, 2014).

a. Tez

1. Atasoy, Ümran (2019). *Âdile Sultan ve Tevhîde Hanım Divanlarında Üslup*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

b. Kitap

1. Özdemir, Hikmet (1996). *Âdile Sultan Divanı*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

c. Ansiklopedi Maddesi

1. Azamat, Nihat (1988). "Âdile Sultan". *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, I: 382-383.
2. Özgişi, Tunca (2013). "Osmanlı'da Bir Kadın Eğitim Gönüllüsü: Adile Sultan". *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6/26: 463-469.
3. Turan, Fatma Ahsen (2014). "Âdile, Âdile Sultan", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

d. Makale/Köşe Yazısı

1. Gazâlî (1928). "Türk Kadın Şâ'irleri: Âdile Sultân". *Irmak*. 1/15: 6-7.
2. Naci Elif (1965). "Türk Sarayında Müstesna Bir Prenses: Adile Sultan". *Hayat Tarih Mecmuası*, II. (10): 27.
3. Pala İskender (1997). "Adli Kızı Adile", *Tarih ve Medeniyet*, 45: 23-25.

22. HABİBE (d.1846/Hersek-ö.1890-91/İstanbul)

Hersek'te doğmuştur. Gençken ailesiyle İstanbul'a gelmiştir. Mevlevidir. Topkapı civarında medfundur. Divanının olduğu söylenmektedir (Saluk, 2014).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Saluk, Reyhan Gökben (2014). "Habîbe", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

23. HAMİYET ZEHRÂ HANIM (d.??-ö.1896'dan sonra?)

Süreyyâ Bey-zâde Ârif Efendi'nin eşidir. Murabbaları vardır (Arslan, 2014i).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Arslan, Mehmet (2014i). "Hamiyet Zehrâ Hanım", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

24. FATMA FÂZILA HANIM (d.??-ö.1896'dan sonra?)

II. Abdülhamid'in viladet günü için yazdığı bir kıtası bilinmektedir. 1896'dan sonra vefat ettiği düşünülmektedir (Arslan, 2014j).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Arslan, Mehmet (2014j). "Fatma Fâzıla Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

25. NÂCİYE HANIM (d.??-ö.1896'dan sonra?)

İstanbul'da doğmuştur. 1896'dan sonra vefat ettiği düşünülmektedir. II. Abdülhamid'in doğum günü için yazdığı bir müseddesi, muhammes nazım şekliyle 14 bentten oluşan bir ninnisi bulunmaktadır (Arslan, 2014k).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Arslan, Mehmet (2014k). "Nâciye Hanım, Nuhkuyulu". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

26. SÂLİHA SUÂD HANIM (d.??-ö. 1896'dan sonra?)

1896'da bir "Cülûsiyye"si yayımlanmıştır (Kesik, 2014a).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Kesik, Beyhan (2014a). "Sâliha Suâd Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

27. TAL'AT HANIM (d.??-ö.1896'dan sonra?)

1896'da Sultan II. Abdülhamid'in tahta çıkışını kutlayan Cülûsiyye'si yayımlanmıştır. Bu tarihten sonra vefat ettiği düşünülmektedir (Kesik, 2014c).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Kesik, Beyhan (2014c). "Tal'at Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

28. SUÂD HANIM (d.??-ö.1896'dan sonra?)

1896'da "Bir Vâlîde Lisanından" başlığıyla şiiri yayımlanmıştır. Bu tarihten sonra vefat ettiği düşünülmektedir (Kesik, 2014b).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Kesik, Beyhan (2014b). "Suâd Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

29. LÜTFİYE HANIM (d.??-ö.1897'den sonra?)

19. yy. şairlerindedir. 1897'de Sultan Abdülhamid için yazdığı bir şiiri yayımlanmıştır (Arslan, 2014l).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Arslan, Mehmet (2014l). "Lütfiye Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

30. MAKBÛLE LEM'ÂN HANIM (d.1865/İstanbul-ö.1898/İstanbul)

Saray görevlilerinden birinin kızıdır. Hayatı hasatlıklarla geçmiştir. Mezarı Eyüp'tedir. Bazı şiir ve hikâyeleri *Ma'kes-i Hayal* adıyla yayımlanmıştır (Yanardağ, 2013).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Yanardağ, Mehmet Fetih (2013). Makbûle Lem'ân Hanım, *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

b. Makale

1. Gazâlî (1928). "Edebî Tedkîkler: Makbûle Lem'ân Hanım". *Irmak*. 1 (4): 4-5.

31. HATİCE NAKİYYE HANIM (d.1846/İstanbul-ö.1899/İstanbul)

Şair Şeref Hanım'ın yeğenidir. Mevlevidir. Yenikapı Mevlevihanesi Çınaraltı Mezarlığı'nda medfundur. Divanı vardır (Oğuz, 2014).

a. Tez

1. Şentürk, Didem (2010). *19. Yüzyıl Şairlerinden Hatice Nakıyye Hanım'ın Divanı'nın Transkripsiyonlu Metni ve İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
2. Solmaz Ahmadzadeh Tajadodi Nejad (2018). *Hatice Nakıyye Hanım Lügât-ı Fârisiyye*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

b. Ansiklopedi Maddesi

1. Oğuz, Fatma Sabiha Kutlar (2014). "Nakıyye, Hadîce Nakıyye Hanım, Nakıyye Hanım", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
2. Parlatır, İsmail (1977). "Nakiye Hanım, Hatîce". *Türk Ansiklopedisi*. Ankara: Millî Eğitim Yayınları, XXV: 87.
3. *Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi* (1986). "Nakiye Hadice Hanım". İstanbul: Dergâh Yayınları, VI: 504-505.

32. SENİYE HANIM (d.??-ö.19. yy./?)

Şeyhülislam Aşir Efendi'nin torunlarından. Şair Şeref ve Nakiye Hanımların akrabasıdır. Tanzimat'tan sonra yetişmiş ve divan şiiri geleneği içerisinde şiirler kaleme almıştır (Kesik, 2014g).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Kesik, Beyhan (2014g). "Seniye Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

33. CEMİLE HANIM (d.??-ö.19. yy./?)

Tanzimat döneminde yetişmiştir. Mensur eserleri ve bazı şiir tercümeleleri vardır (Arslan, 2014o).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Arslan, Mehmet (2014o). "Cemile Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

34. ZAFER HANIM (d.??-ö.19. yy./?)

Bilinen tek eseri, konusu İspanya'da geçen bir olayın anlatıldığı *Aşk-ı Vatan* adlı romanıdır. Romanda araya serpiştirilen aruzla söylenmiş manzumeleri vardır (Kesik, 2014d).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Kesik, Beyhan (2014). "Zafer Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

35. SEHER HANIM (d.??-ö.19.yy/?)

İstanbuldur. 19. yüzyıl Tanzimat Dönemi şairlerindedir (Kesik, 2014e).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Kesik, Beyhan (2014e). "Seher Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

36. FATMA SERVET HANIM (d.??-ö.19.yy/?)

19. yüzyıl şairlerindedir. Darü'l-Muallimat mezunudur. Türkçe ve coğrafya öğretmenliği yapmıştır. 2. Abdülhamid'in cülusu için yazdığı birkaç beyti vardır (Kesik, 2014f).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Kesik, Beyhan (2014f). "Servet, Fatma Servet Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

37. FATMA NERİME HANIM (d.??-ö.19. yy./?)

1885 yılında çıkan Berk dergisinde şiirleri bulunmaktadır (Arslan, 2014f).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Arslan, Mehmet (2014f). "Fatma Nerime Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

38. GÜLPERİ HANIM (d.??-ö.19. yy./?)

Çerkez asıllı bir cariyedir. Mısır valilerinden olan İbrahim Paşa'nın hanımı, Hoşyar Hanım'ın sarayında yetişmiş; daha sonra Hidiv İsmail Paşa'nın sarayında Çeşm-i Âfet Hanım'ın nedimi olmuş, onun himayesinde yetişmiştir. Şiirleri, *Güldeste-i Hâtırât* adıyla Kahire'de basılmıştır (Kalyon, 2015).

a. Kitap

1. Kalyon, Filiz (2014). *Divan Şiirinin Nil'de Açan Çiçeği Gülperî Hanım ve Güldeste-i Hâtırât*. Ankara: Akçağ Yayınları.

b. Ansiklopedi Maddesi

1. Kalyon, Filiz (2015). "Gülperî Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

39. AYŞE VUSLAT HANIM (d.??-ö.19. yy.??)

Selanik'te doğduğu düşünülmektedir. Sultan II. Abdülhamîd için yazdığı iki kıt'ası ve genç yaşta ölerek kızını yetim bırakan bir anne için yazdığı bir manzumesi bulunmaktadır (Arslan, 2014g).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Arslan, Mehmet (2014g). "Ayşe Vuslat Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

40. EMÎNE İKBÂL HANIM (d.??-ö.19. yy.??)

İstanbul'da doğmuştur. Keçeci-zâde İzzet Molla'nın soyundandır. Şair Leylâ Hanım'ın yeğenidir. 1895 yılından sonra vefat etmiştir (Arslan, 2014h).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Arslan, Mehmet (2014h). "Emîne İkbâl Hanım, Keçeci-zâde". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

41. SA'İDE HANIM (d.??-ö.19. yy.??)

Sultan II. Abdulhamîd için yazdığı Cülûsiyye'si vardır (Arslan, 2014i).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Arslan, Mehmet (2014i). "Sa'ide Hanım, İstanbullu". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

42. AYŞE İSMET TEYMÛRÎ (d.1840/Kahire-ö.1902/Kahire)

Kahire'de doğmuştur. Şükûfe adıyla Dîvân'ı vardır. *Hilyetü't-Tırâz*, Arapça divanıdır. Ayrıca *Net'âicü'l-Ahvâl fi'l-Akâil ve'l-Ef'al*, *Mirâtü't-Teemmül fi'l-Umûr*, *Lâ Tusluhu'l-Ailât illâ bi't-Terbiyeti'l-Benât* adlı eserleri de vardır (Kalyon-Kalyon, 2014).

a. Kitap

1. Kalyon, Abuzer (2013). *Dîvân Şiirinin Nil'deki Sesi Ayşe Teymûrî Divânı*. Ankara: Akçağ Yayınları.

b. Ansiklopedi Maddesi

1. Ömer Rıza (1940). "A'îşe İsmet Teymûrî". *İslam Türk Ansiklopedisi*, İstanbul.
2. Kalyon, Abuzer ve Filiz Kalyon (2014). "Ayşe İsmet Teymûrî". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
3. Gübel, Fuat (1989). *Âişe İsmet Teymur*, *İslam Ansiklopedisi*, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2.

c. Makale

1. Kalyon, Abuzer (2018). "Mısırlı Divan Şairi Ayşe Teymûrî'yi Şiirden Uzaklaştıran Ölüm: Kızı Tevhide'nin Hayata Vedası". *Journal of Social And Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 5/31: 4636-4648.
2. Saraç, M. A. Yekta (1995). "Türk Edebiyatının Mısır'da Unuttuğu Bir Şair: Aişe İsmet Teymûrî". *İstanbul: İlmî Araştırmalar Dergisi*. 1: 131-140.

43. ŞERÎFE ZÎBÂ HANIM (d.??-ö.1902/İstanbul)

Telemak mütercimi Yûsuf Kâmil Paşa'nın eşinin konağında yaşamış, onun kâtipliğini yapmıştır. Bu nedenle Kâtib Hanım olarak bilinmiştir. 1902'de İstanbul'da vefat etmiştir. Elde bir manzumesi bulunmamaktadır (Yıldız, 2013b; Aksoyak, 2014d).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Aksoyak, İsmail Hakkı (2014d). "Şerife Zîbâ Hanım", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
2. Yıldız, Naciye (2013b). "Kâtib Hanım", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

44. TEVHÎDE HANIM (d.1847/?-ö.1902/?)

Manisa'da yaşamıştır. Divanı vardır (Pehlivan, 2013).

a. Tez

1. Atasoy, Ümran (2019). *Âdile Sultan ve Tevhîde Hanım Divanlarında Üslup*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

b. Kitap

1. Pehlivan, Gürol; Bayram, Bülent; Dörtbudak, Mehmed Veysî (2007). *Osmanlı Taşrasında Kadın, Şâir, Mevlevî Olmak: Tevhîde Hanım ve Dîvânı*. Manisa: Manisa Belediyesi Kültür Yayınları.

c. Ansiklopedi Maddesi

1. Pehlivan, Gürol (2013). "Tevhîde Hanım", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

d. Makale

1. Bayçın, Nazmi (1940a). "Yurt Tetkikleri: Manisa'da Bir Kadın Şair: Bayan Tevhîde ve Eserleri". *Gediz*, 3 (35): 10-12.
2. Bayçın, Nazmi (1940b). "Yurt Tetkikleri: Manisa'da Bir Kadın Şair: Bayan Tevhîde ve Eserleri II". *Gediz*, 3 (36): 6-8.
3. Bayrı, M. Halit (1954). "Âşık Tevhîde". *Türk Dili*, 3 (32): 466-469.
4. Pehlivan, Gürol (2004). "Âşık Tevhîde'nin Gözüyle 19. Yüzyılda İzmir ve Manisa". *Manisa Dergisi*, 27: 49-58.

e. Bildiri

1. Hünerli, Duygu Dalbudak (2018, 26-28 Nisan). "Tevhîde Hanım Divanında Kadın Tipolojisi". *Nigâr Hanım'dan Günümüze Türk Edebiyatında Şair Kadınlar Uluslararası Sempozyumu*, Gazimağusa.

45. MÜNÎRE HANIM (d.1825/?-ö.1903/İstanbul)

Mevlevî'dir. Karacaahmet Mezarlığı'nda medfundur (Saluk, 2014).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Saluk, Reyhan Gökben (2014). "Münîre", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

46. FERÎDE HANIM (d.1837/Kastamonu-ö.1903/Kastamonu)

Kastamonu'da doğmuştur. Kastamonu'da Ağa İmareti adı ile bilinen Yakup Ağa Camii haziresinde medfundur. Divan'ı vardır (Akman, 2013).

a. Kitap

1. Çağlayan, Bünyamin (2006). *Baharzâde Feride Hanım Divanı*. Ankara: Şeyh Şaban-ı Veli Kültür Merkezi Yayınları.

b. Ansiklopedi Maddesi

1. Akman, Eyüp (2013). "Ferîde Hanım, Bahâr-zâde", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

c. Makale

1. Eyüp, Akman (2006). "Kastamonulu Feride Hanım Divânı ve Divândaki Yerel Kültür Unsurları". *Müteferrika Kitabiyat Dergisi*. 30: 229-238.

d. Bildiri

1. Çelik, Aysun (2019, 21-23 Haziran). "Feride Hanım Dîvânı'nda Eşi Ali Râif Bey'in İzleri". *II. Uluslararası Türkçe Bilgi Şöleni*, Erzurum.

47. FATMA SÂNIYE HANIM (d.1836/Trabzon-ö.1905/?)

Trabzon'da doğmuştur. Divan oluşturacak kadar şiiri bulunmaktadır (Aksoyak, 2014c).

a. Makale

1. İspirli, Serhan Alkan (2008), "Trabzonlu Kadın Divan Şairlerimiz: Fitnat, Saniye ve Mahşah Hanım", *Karadeniz Araştırmaları*, 16: 113-120.

b. Ansiklopedi Maddesi

1. Aksoyak, İsmail Hakkı (2014c). "Sâniye, Fatma Sâniye Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

48. ÇEŞM-İ ÂFET (d.??-ö.1907)

Şiirlerinde kullandığı "Çeşm-i Âfet" in gerçek adı veya mahlası mı olduğu tespit edilememiştir. Mısır Hidivi İsmail Paşa'nın üçüncü eşidir. Âfet Hanım'ın eşine duyduğu sevgiyi, ölümünden sonra yaşadığı duyguları dile getirdiği şiirlerinin toplandığı, bir mersiye/methiye kitabı olan *Levha-i Dil* adlı divanı vardır (Tunç, 2014).

a. Kitap

1. Tunç, Semra (2012). *Kahire Sarayında Bir Hanım Şair Çeşm-i Âfet ve Dîvânı (Levha-i Dil)*. Konya: Palet Yayınları.

b. Ansiklopedi Maddesi

1. Tunç, Semra (2014). "Çeşm-i Âfet", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

c. Bildiri

1. Yeniterzi, Emine (2010, 28-30 Nisan). "Mısır Hidivi İsmail Paşa'nın Eşi Çeşm-i Âfet ve Levha-i Dil Adlı Divanı". 3. *Uluslararası Bir Bilim Kategorisi Olarak Kadın: Edebiyat, Dil, Kültür ve Sanat Çalışmalarında Kadın Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, Konya: Selçuk Üniversitesi Dilek Sabancı Devlet Konservatuarı, 513-522.

49. FITNAT HANIM (d.1842/Trabzon-ö.1909 yahut 1911/İstanbul)

Trabzon'da doğmuştur. Ailesi Ordu kazasının Aybastı nahiyesindedir. Beş yaşlarında İstanbul'a gelmiştir İstanbul'da 1909 yahut 1911'de vefat etmiştir. Edirne kapısı haricinde medfundur. Divanının olduğu rivayet edilmektedir (Arslan, 2015).

a. Kitap

1. Can, Sıtkı (1939). *Ordulu Şair Fitnat*. Ordu: Ordu Halkevi Neşriyatı.

b. Makale

1. İspirli, Serhan Alkan (2008), "Trabzonlu Kadın Divan Şairlerimiz: Fitnat, Saniye ve Mahşah Hanım", *Karadeniz Araştırmaları*, 16: 113-120.

c. Ansiklopedi Maddesi

1. Akün, Ömer Faruk (1996). "Fıtnat Hanım". *İslam Ansiklopedisi*. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 13: 39-46.
2. Arslan, Mehmet (2015a). "Fıtnat, Fıtnat Hanım", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

50. FATMA HANIM (d.1850/Tekirdağ-ö.1911/?)

Tekirdağ'da doğmuştur. Tasavvufla ilgilenmiştir. Şair ve şeyh Hâfız Emîn Efendi ile evlenmiş; vaktinin büyük bir çoğunluğunu okuyarak ve şiir yazarak geçirmiştir. 1911'de vefat etmiştir. Gazelleri vardır (Arslan, 2015b).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Arslan, Mehmet (2015b). "Fatma, Fatma Hanım, Tekirdağlı". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

51. FATMA MÜZEYYEN HANIM (d.??-ö.20. yy.?)

1908-1911 yıllarında çıkan Cehd Dergisi'nde bir şiiri bulunmaktadır. Bu tarihlerden sonra vefat ettiği düşünülmektedir (Arslan, 2014m).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Arslan, Mehmet (2014m). "Fatma Müzeyyen Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

52. HATİCE İFFET HANIM (d.1854/İstanbul-ö.1912/İstanbul)

İstanbul'da doğmuştur. Babası ve dedesi de şairdir. Şiirleri dağınık hâlde oğlu Ali Fuad Bey'dedir. Erenköy Sahra-yı Cedit Mezarlığında medfundur. Bir *Dîvânçe* teşkil edecek kadar şiiri vardır (Arslan, 2014n).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Arslan, Mehmet (2014n). "İffet, Hatice İffet Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

53. KEVSER HANIM (d.??/Edirne-ö.1914'den sonra/?)

Edirne'de doğmuştur. İstanbul'da yaşamıştır. Yetmiş yaşlarında, sefalet içinde öldüğü bildirilmektedir. Gazelleri vardır (Arslan, 2015c).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Arslan, Mehmet (2015c). "Kevser, Kevser Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

54. CEVRİYE BANU HANIM (d.1864/Çankırı-ö.1916/?)

Çankırı Çerkes Atkaracalar Köyü'nde doğmuştur. Bir divan oluşturacak derecede çok olan şiirlerini ölümünden iki yıl önce yakmıştır (Turan, 2015).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Turan, Fatma Ahsen (2015c). "Banu, Cevriye Banu Hanım", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

55. NİĞÂR HANIM (d.1862/İstanbul-ö.1918/İstanbul)

Tam adı Fatma Hatice Nigâr'dır. Rumelihisarı'nın Kayalar Mezarlığı'ndadır. *Efsûs, Nirân, Aks-i Sadâ, Safahat-ı Kalp* adlı yayımlarında şiirleri vardır. *Elhân-ı Vatan*, mensur eseri; oyunları ise *Grive, Tasvir-i Aşk, Suistimal*'dir. Anısı, *Hayatımın Hikâyesi*; tercümeleleri ise *İki Hemşire, Davet, Madam ile Doktor*'dur (Bozdağ, 2013).

a. Tez

1. Koç, Hüsniye (2019). *Nigâr Hanım'ın Günlüklerinde Benlik İnşası*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
2. Meriç, Kurtuluş (2011). *Osmanlı Şiirinin Modernleşme Sürecinde "Kadın"ın Doğuşu: Nigâr Hanım'ın Şiirlerinde Dişil Söylem Üretimi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi.

b. Kitap

1. Bekiroğlu, Nazan (1998). *Şâir Nigâr Hanım*. İstanbul: İletişim Yayınları.

c. Ansiklopedi Maddesi

1. Bozdağ, Özge Soylu (2013). "Nigâr Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

d. Makale

1. Gazâlî (1928). "Türk Kadın Şâ'irleri: Fâtıma Nigâr Hanım". *Irmak*. 1 (3): 4-5.
2. ÖnerToy, Olcay (1978). "Nigâr Hanım ve Tesir-i Aşk", *Ankara Üniversitesi DTCF Tiyatro Araştırmaları Enstitüsü*, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

e. Bildiri

1. Mengi, Mine (2018, 26-28 Nisan). "Anılarındaki Şair Nigâr Hanım". *Nigâr Hanım'dan Günümüze Türk Edebiyatında Şair Kadınlar Uluslararası Sempozyumu*, Gazimağusa.
2. Derdiyok, İ. Çetin (2018, 26-28 Nisan). "Şair Nigâr Hanım'ın 'Safahat-ı Kalb'inde Dil ve Anlatım". *Nigâr Hanım'dan Günümüze Türk Edebiyatında Şair Kadınlar Uluslararası Sempozyumu*, Gazimağusa.

56. FATMA KÂMİLE HANIM (d. 1839/Balıkesir-ö.1921/Balıkesir)

Balıkesir Karası'de doğmuştur. Nakşibendidir. Aruzla ve heceyle şiirler yazmıştır. Şiirleri bir araya getirilmiştir. *Mirâcu'n-Nebi* ve *Hâdi'ü'l-Cinân* isimli iki manzum eseri de vardır (Turan, 2015b).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. Enginün, İnci (1979). "Fatma Kamile", *Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi Devirler, İsimler, Eserler, Terimler*, İstanbul: Dergâh Yayınları, III: 167.
2. Turan, Fatma Ahsen (2015b). "Fatma Kamile Hanım", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

b. Makale/Köşe Yazısı

1. Gazâlî (1928). "Balıkesir Şâ'irleri: Fâtıma Kâmile Hanım". *Irmak*. 1 (1): 1928, 8-9.
2. Bayrı, M. Halit (1948). "Balıkesir Şairleri: Fatma Kamile Hanım". *Kaynak*, Haziran 2: 5.
3. Bayrı, M. Halit (1930). "Balıkesirli Bir Şair", *Halk Bilgisi Haberleri Mecmuası*, Ankara, 2/15: 49-51.

57. FATMA ÂLİYE HANIM (d.1862/İstanbul-ö.1924/İstanbul)

İstanbul'da doğmuştur. Feriköy Mezarlığı'nda medfundur. Roman yazarı olarak bilinir. Aruzla yazdığı şiirleri de bulunmaktadır (İspirli, 2007: 116-121).

a. Tez

1. Ağır, Tuğba Eker (2019). *Muhaliif Kadınlar: Fatma Aliye Hanım, Halide Edip Adıvar ve Sabiha Sertel'in Düşünce ve Eylemlerinin Analizi*. Yüksek Lisans Tezi, Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

A. Çelik

2. Annaç, Zeynep Sarımermer (2001). *Fatma Aliye Hanım'ın Hayatı, Eserleri ve Eğitim Anlayışı*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
3. Aşa, Emel (1993). *Fatma Aliye Hanım: Hayatı-Eserleri-Fikirleri*, Doktora Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
4. Bahadır, İlknur (2018). *İslam'da Modernleşme ve Gelenek Bağlamında Fatma Aliye'nin Kadın Anlatısı*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: İstanbul Şehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
5. Bekmez, Mercan Babaoğlu (2019). *Türk Edebiyatının İlk Romancı Kadını Fatma Aliye'nin Direnen Kadınları*. Yüksek Lisans Tezi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
6. Canbaz, Firdevs (2005). *Fatma Aliye Hanım'ın Romanlarında Kadın Sorunu*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
7. Dağlı, Abdulkadir (1999). *Fatma Aliye Hanım'ın "Re'fet" Romanı (Tahlil ve Yeni Harflere Aktarılması)*. Yüksek Lisans Tezi, Şanlıurfa: Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
8. Demir, Abdullah (2002). *Fatma Aliye Hanım ve Teracım-ı Ahval-ı Felasifesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
9. Dereli, Bihter (2010). *Mektup-Roman ve Kadın Yazarlar: Fatma Aliye, Halide Edip Adıvar ve Şükûfe Nihal Başar*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
10. Doğrusadık, Zeynep (2018). *Fatma Aliye'nin Son Dönem Osmanlı Toplumundaki Kadın Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
11. Karaçorlu, Nimet (2009). *Fatma Aliye ve Tedkik-i Ecsâm İsimli Eseri ve Batı Düşüncesini Tenkidi*. Yüksek Lisans Tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
12. Kurt, Merve (2017). *Fatma Aliye'nin Entelektüel Dünyasının Oluşumunda Ahmed Midhat Efendi'nin Tesiri*. İstanbul: Sabancı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
13. Oylubaş, Duygu (2014). *Fatma Aliye Hanım'ın Düşünce Dünyası*. Yüksek Lisans Tezi, Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
14. Özdem, Esra (2012). *Fatma Aliye, Halide Edip Adıvar Ve Nermin Abadan Unat'ın Eserlerinde Oryantalizmin Etkisi ve Kadın*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
15. Özger, Zeynep (2019). *Fatma Aliye Hanım'ın Felsefi Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
16. Şen, Fatma (2015). *Hayal Ve Hakikat'ten Enin'e Fatma Aliye'nin Yazarlık Serüveni*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
17. Ünsal, Hayrunnisa (2019). *Fatma Aliye Hanım'ın Eserlerinde Kadın Olgusu*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
18. Zengin, Rabia Dilara (2013). *Fatma Aliye Hanım'ın Fikrî Dünyası*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

b. Kitap

1. Akdemir, Fatma (2015). *Fatma Aliye'nin Yazarlık Serüveni*, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
2. Barbarosoğlu, Fatma (2015). *Fatma Aliye: Uzak Ülke*. İstanbul: Profil Yayıncılık.
3. Kızıltan, Mübeccel (1993). *Fatma Aliye Hanım Yaşamı-Sanatı-Yapıtları ve Nisvân-ı İslâm*. İstanbul: Mutlu Yayıncılık.
4. Şatır, Tulga Tolun (2018). *Fatma Aliye: Yokluğunu Seyretmek*. İstanbul: İndie Yayınları
5. Uluköse, Güven Taneri (2013). *Fatma Aliye*. İstanbul: Cinius Yayınları.

c. Ansiklopedi Maddesi

1. Aşa, Emel (1995). *Fatma Aliye Hanım (1862-1936)*. İslam Ansiklopedisi. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 12: 261-262.
2. Enginün, İnci (1980). "Fatma Aliye Hanım", *Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi*, İstanbul: Dergâh Yayınları, C. 3.

d. Makale

1. Akarkan, Serdar (2017). "Uysal, Yıkıcı: Romancı ve Feminist Fatma Aliye". *STAD*, Ekim: 1-12.
2. Argunşah, Mustafa (2016). "Ahmet Mithat ile Fatma Aliye Arasında Geçen Bir İmla Tartışması". *Turkish Studies*. 11(4): 109-123.
3. Demir, Hilal (2013). "Fatma Aliye Hanım'ın Çerçevesinden Kadın Haklarının Sınırları". *Türk Çalışmaları Dergisi*, 8(9): 1059-1068.
4. Er, Dilek (2011). "Fatma Aliye Hanım ve Kadının Toplumdaki Yeri Hakkındaki Fikirleri". *NWSA*. 6(2): 380-395.
5. Gürbüz, M. (2001). "Fatma Aliye ve Refet Romanı". *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 11: 107-114.
6. Karaca, Şahika (2011). "Fatma Aliye Hanım'ın Türk Kadın Haklarının Düşünsel Temellerine Katkıları". *Karadeniz Araştırmaları Dergisi*, 31: 93-110.
7. Karaca, Şahika (2013). "Fatma Aliye ve Emine Semiye'nin Kadının Toplumsal Kimliğinin Kazandırılmasında Öncü Fikirleri". *Akademik Sosyal Bilimler Çalışmaları Dergisi*, 6(2): 1481-1499.
8. Karadağ, Ayşe Banu (2013). "Çeviri Tarihimizde Gözle Görünür Bir Mütercime: Fatma Aliye Hanım". *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 37(2): 2-16.
9. Köroğlu, Erol (2018). "Kadının İffetli Geçim Sorunsalı: Fatma Aliye'nin Udi'sinde Hayatı, Toplumu ve Cinselliği Yazmak". *Turkish Studies*, 13(5): 293-306.
10. Morkoç, Yasemin Ertek (2016). "Fatma Aliye Hanım'ın Romanlarında Anne(sizlik) Figürü". *CBÜ Yayınları*, 2(17): 531-541.
11. Özakin, Duygu (2018). "Fatma Aliye Hanım'ın Udi Romanında Kadın Özgürleşmesinin Sınırları: İffet Dairesinde Çalışan Kadınlar ve 'Ötekiler'". *TAED*, 64: 271-281.
12. Özdamar Tıgılı, Hande (2008). "Tarihten Bir Sima: Fatma Aliye Hanım". *Toplum ve Demokrasi Dergisi*, 2: 253-256.
13. Özdemir, Mehmet; Eroğlu, Aysun (2016). "Fatma Aliye Hanım'ın Romanlarında Kız Çocuklarının Eğitimi". *SUEFD*, 32: 70-84.
14. Özkan, Nevzat (2017). "İlk Kadın Romancımız Fatma Aliye'nin Yetiştirdiği Sosyal ve Kültürel Ortam". *Söylem Filoloji Dergisi*, 2(2): 180-192.
15. Şen Sönmez, Ürün (2013). "Fatma Aliye'nin Muhâdârât Adlı Romanında Kadının Eğitimine Dair". *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 295-311.
16. Tıgılı, Hande Özdamar (2008). "Tarihten Bir Sima: Fatma Aliye Hanım". *Toplum ve Demokrasi Dergisi* (4): 253-256.
17. Uğurlu, Mustafa (2013). "Fatma Aliye Hanım, Refet ve Udi Romanlarının Yeniden Basımı Dolayısıyla". *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 36(2): 245-248.

58. NÜZHET (d.??-ö.1925?)

Şair Celal Sahir Erozan'ın annesidir. Aruzla şiirleri vardır (İspirli, 2007: 219).

a. **Bildiri**

1. Akpınar, Şerife (2018, 26-28 Nisan). "XX. yüzyıl Kadın Şairlerinden Fehime Nüzhet Hanım". *Niğâr Hanım'dan Günümüze Türk Edebiyatında Şair Kadınlar Uluslararası Sempozyumu*, Gazimağusa/KKTC.

59. İHSAN RAİF HANIM (d.1877/Beyrut-ö.1926/Paris)

Şiirlerini "Gözyaşları" adlı kitapta toplamıştır. Rumelihisarı'nda medfundur (İspirli, 2007: 221).

60. MÂHŞÂH (d.1864/Trabzon-ö.1933/İstanbul)

Trabzon'da doğmuştur. İstanbul'da bulunmuştur. Şiirlerinin çoğunu aruzla yazmıştır. 1933'te vefat etmiştir. Edirne kapısı mezarlığında medfundur (İspirli, 2007: 209).

a. **Makale**

1. İspirli, Serhan Alkan (2008), "Trabzonlu Kadın Divan Şairlerimiz: Fitnat, Saniye ve Mahşah Hanım", *Karadeniz Araştırmaları*, 16: 113-120.

61. YAŞAR NEZİHE (BÜKÜLMEZ) (d.1882/?-ö.1935/İstanbul)

Şiirlerini "Bir Deste Menekşe", "Feryatlarım" adlı kitaplarda toplamıştır. Aruzla şiir yazmıştır. İstanbul'da vefat etmiştir (İspirli, 2007: 224-226).

a. **Tez**

1. Çetin, Hande (2009). *Yaşar Nezihe'nin Gazelleri Üzerine Bir İnceleme*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Boğaziçi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
2. Polat, Abdullah. *Yaşar Nezihe Hanım ve Feryatlarım, Gazelleri Dışındaki Şiirleri*. Lisans Tezi.
3. Sert, Ali (1994). *Yaşar Nezihe Hanım ve Feryadlarım*. Lisans Tezi.
4. Tatar, İlknur (1997). *Yaşar Nezihe Bükülmez Hayatı ve Şiirleri*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

b. **Kitap**

1. Çelik, İbrahim Halil (1987). *Yaşar Nezihe Hanım: Hayatı, Sanatı, Gazelleri*. Şanlıurfa: Dal Yayıncılık.
2. Döşkaya, Füsün Çoban (2010). *Ataerkil İdeoloji ve Yaşar Nezihe (Bükülmez)*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Yayını.
3. Necdet, Rıf'at (1924). *Yaşar Nezihe Hanım Hayatı, Feryadlarım*, İstanbul: Vatan Matbaası.

c. **Makale**

1. Seçkin, Süheyla. (1995). "Yaşar Nezihe Bükülmez", *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 1: 95-103.
2. Tatar Kırılmış, İlknur. (2009). "İlk Sosyalist Kadın Şair, Yaşar Nezihe Bükülmez mi?", *Turkish Studies* 4/8: 1856-1865.
3. Tatar Kırılmış, İlknur. (2012). "Şair Bir Halk Kızı Yaşar Nezihe Bükülmez", *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2012: 70-84.

62. LEYLÂ HANIM (SAZ) (d.1850/İstanbul-ö.1936/İstanbul)

İstanbul'da doğmuştur. Musiki yönüyle de tanınmıştır. İstanbul'da vefat etmiştir. Edirnekapı Şehitliğinde medfundur. Şiirlerinin bir kısmını "Solmuş Çiçekler" adıyla yayımlamıştır (İspirli, 2007: 177-179).

63. MİHRÜNNİSA (d.1864/?-ö.1943/?)

Divan şiiri geleneğinden çok Tanzimat sonrasında gelişen yeni edebiyata yakındır (İspirli, 2007: 203).

64. RÂBİA HATUN (d.1900-10/?-ö.1947/?)

Asıl adı Nazan'dır. Aruzla şiirler yazmıştır. Şiirleri "Rabia Hatun'un Şiirleri" ismiyle bir kitapta toplanmıştır. Şiirlerinin eşine mi kendisine mi ait olduğu tartışmalıdır (İspirli, 2007: 231).

a. Kitap

1. Batur, Enis (2000). Râbia Hâtun: "Tuhaf Bir Kıyamet", *Kırkbir Şiir*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

65. ŞÜKÛFE NİHAL BAŞAR (d.1896/İstanbul-ö.1973/?)

İlk şiirlerini aruzla yazmıştır. Öğretmenlik yapmıştır. Hikâye ve romanları ile tanınmıştır (İspirli, 2007: 228).

a. Tez

1. Arslan, Fatih (1995). *Şükûfe Nihal Başar: Hayatı-Şiirleri*. Yüksek Lisans Tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi.
2. Çayırılık, Nebahat (1993). *Şükûfe Nihal Başar'ın Hayatı, Eserleri ve Edebî Kişiliği Üzerine Bir İnceleme*. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
3. Kayhan, Türkân Yeşilyurt (2005). *Kadın Şairde Kadın: Şükûfe Nihal'in Şiirleri*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Bilkent Üniversitesi Ekonomi ve Sosyal Bilimler Enstitüsü.

b. Kitap

1. Argunşah, Hülya (2002). *Bir Cumhuriyet Kadını: Şükûfe Nihal*. Ankara: Akçağ Yayınları.

66. LEYLÂ, FÎRÛZE HANIM (d.??/?-ö.??/?)

1. Abdülhamîd'in kızı Esmâ Sultan'ın himayesinde yetişmiştir. Sultan III. Selîm'in gözdelelerinden. Elde bir gazeli bulunmaktadır (İspirli, 2017).

a. Ansiklopedi Maddesi

1. İspirli, Serhan Alkan (2017). "Leylâ, Fîrûze Hanım", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

b. Bildiri

1. İspirli, Serhan Alkan (2017, 4-6 Mayıs). "Fîrûze". *Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatında Kadın Sempozyumu*, Amasya Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Amasya.

67. ARİFE HANIM (d.??/?-ö.??/?)

Hangi yüzyılda yaşadığı bilinmemekte, kaynaklarda bir beyiti bulunmaktadır (İspirli, 2007: 233).

SONUÇ

15. yüzyılda yaşadığı bilinen ilk kadın şair Zeyneb Hatun'dan, 20. asırda vefat eden Çeşm-i Âfet'e kadar klâsik Türk edebiyatı geleneği içinde şiir söyleyen kadın şair sayısı, bugünkü tespitlerimize göre 67'dir. Bunlardan divanları günümüze ulaşan 12 kadın şair; Mihrî, Emetullah Sıdkî, Zübeyde Fitnat Hanım, Leylâ Hanım, Şeref Hanım, Sırrî Râhile Hanım, Âdile Sultan, Ferîde Hanım, Ayşe İsmet Teymûrî, Hatice Nakiyye Hanım, Tevhîde Hanım, Çeşm-i Âfet'tir. Diğerleri ise ya divanlarının/divançelerinin bulunduğu kaynaklarda kaydedilen ya aruzla söylediği şiirleri tespit edilen veya aruzla şiir yazdığı bilinen şairelerdir.

A. Çelik

Giriş bölümünde de ifade ettiğimiz gibi; Osmanlı'nın kadın şairleri üzerine son yıllarda önemli ilmî çalışmalar yapılmıştır. Bu konuda pek çok değerli çalışma bulunmakla birlikte en derli toplu yayın, Serhan Alkan İspirli tarafından hazırlanan “Kadın Divan Şairleri ve Geleneğin Uzantısı” başlıklı kitaptır. İspirli'nin 2007'de verdiği 47 sayısından sonra, 13 yıl içerisinde yapılan yeni çalışmalarla 20 kadın şair daha, edebiyat tarihimizdeki yerini almıştır. Bu yeni 20 kadın şair; Âfitâbî, Seher Abdal, Fatma Nerîme Hanım, Gülperî Hanım, Ayşe Vuslat Hanım, Emîne İkbâl Hanım, Sa'îde Hanım, Hamiyet Zehrâ Hanım, Fatma Fâzıla Hanım, Nâciye Hanım, Sâliha Suâd Hanım, Lütfiye Hanım, Fatma Hanım, Kevser Hanım, Fatma Müzeyyen Hanım, Suâd Hanım, Tal'at Hanım, Zafer Hanım, Çeşm-i Âfet, Leylâ Fîrûze Hanım'dır.

Vefat tarihi (kesin olmayanlar da dâhil) kaydına dayanarak yüzyıllara göre tasnif edecek olursak;

15. yüzyılda 1; 16. yüzyılda 5; 17. yüzyılda 2; 18. yüzyılda 4; 19. yüzyılda 29; 20. yüzyılda 24 kadın şair tespit edilebilmiş, 2'sinin ise yaşadığı asır bulunamamıştır. Günümüze yaklaştıkça toplumsal değişim ve gelişmelere bağlı olarak kadın şair sayısında bir artış olduğu açıktır. Ancak günümüzden geriye doğru gidildikçe kadın şairlerin isimlerinin, şiirlerinin yahut divanlarının - tarihe ve şartlara bağlı olarak- kaybolma ihtimalini de göz önünde bulundurmak gerekir. Dolayısıyla kadın şair sayısını elbette 67 ile sınırlamak, divan sahibi kadın sayısını 12 olarak noktalamak mümkün değildir.

Yukarıda verilen bibliyografyaya bakıldığında; Osmanlı'nın kadın şairleri üzerine yapılan ilmî yayınların pek de az olmadığı, daha ziyade divan sahibi kadınların üzerinde durulduğu görülmektedir.

Tespitlerimize göre;

- “A. Genel Çalışmalar” başlığıyla verdiğimiz bölümde kadın şairlerle ilgili; başta 7 sempozyum olmak üzere, 5 tez, 25 kitap, 4 kitap bölümü, 2 ansiklopedi maddesi, 33 makale, 15 bildiri hazırlandığı görülmüştür. Toplam çalışma sayısı 91'dir.
- “B. Özel Çalışmalar” bölümündeki 67 kadın şairle ilgili çalışmalardan; 58'i tez, 29'u kitap, 3'ü kitap bölümü, 76'sı ansiklopedi maddesi, 66'sı makale, 32'si bildiridir. Toplam çalışma sayısı 264'tür.
- Üzerinde en çok durulan kadın şair, -roman yazarı olması hasebiyle de- toplam 47 çalışma ile Fatma Âliye Hanım'dır.
- Üzerinde en çok tez hazırlanan şaireler; 18 tezle Fatma Âliye Hanım, 10 tezle Mihrî, 8 tezle Leylâ Hanım'dır.
- Hakkında en çok kitap yazılan şaireler; 5 kitapla Fatma Âliye Hanım, 4 kitapla Şeref Hanım'dır.
- Hakkında en çok kitap bölümü yazılan şaireler; 2 bölümle Zeyneb Hatun, 1 bölümle Mihrî'dir.
- Hakkında en çok ansiklopedi maddesi yazılan şaireler; 4'er ansiklopedi maddesi ile Fitnat Hanım ve Şeref Hanım'dır.
- Hakkında en çok makale yayımlanan şaireler; 17 makaleyle Fatma Âliye Hanım, 6 makaleyle Leylâ Hanım, 5 makaleyle Şeref Hanım'dır.
- Hakkında en çok bildiri sunulan şaire, Amasya'da yapılan sempozyumlara bağlı olarak, 12 bildiri ile Mihrî'dir.
- Ansiklopedi maddeleri ve tanıtım yazıları hariç, hakkında müstakil bir çalışma tespit edemediğimiz şairelerin sayısı 35 olup, bunlar;

Âfitâbî, Afife Kadın, Fâtıma Fâize Hanım, Nesîbe Safvet Hanım, Nesîbâ Tevfîka Hanım, Fasiha Hanım, Hatice İffet Hanım, Münire Hanım, Maide (Hasibe) Hanım, Fatma Nerîme Hanım,

Ayşe Vuslat Hanım, Emîne İkbâl Hanım, Sa'ide Hanım, Habîbe, Hamiyet Zehrâ Hanım, Fatma Fâzıla Hanım, Nâciye Hanım, Sâliha Suâd Hanım, Lütfiye Hanım, Şerîfe Zîbâ Hanım, Fatma Hanım, Kevser Hanım, Fatma Müzeyyen Hanım, Hatice İffet Hanım, Cevriye Banu Hanım, Suâd Hanım, Tal'at Hanım, Zafer Hanım, Seher Hanım, Fatma Servet Hanım, Mihrünnisa, Seniye Hanım, Cemîle Hanım, İhsan Raif Hanım, Arife Hanım'dır. Bu bağlamda varlığından haberdar olduğumuz 67 kadın şairin yaklaşık yarısından fazlasının ilmî bir çalışmaya konu edilmediği görülmektedir. Dolayısıyla bu da klasik Türk şiiri sahasında kadını ve kadın şairi tam anlamıyla konumlandıramayacağımız anlamına gelmektedir.

Bu çalışmada, kadın şairler üzerine yapılan yayınları ve hakkında özel çalışma bulunmayan şaireleri tespit etmek suretiyle; yapılacak yeni araştırmalar için fikir vermek ve özellikle de aruzla şiir söylediği bilinen kadın şairlerin son sayısını tespit etmek amaçlanmıştır. Elbette henüz keşfedilmemiş kadın şairlerin ve ulaşamadığımız yayınların olması muhtemeldir. Bu sahada yapılacak yeni araştırmalar, bilhassa kütüphanelerin tozlu raflarından ve şiir mecmualarından çıkacak yeni şaireler, Osmanlı'nın kadın şairleri konusundaki malumatımızı güncelleyecek ve geliştirecektir. Ve bilhassa, hakkında özel ve özgün herhangi bir çalışma bulunmayan şairelere daha çok eğilmek, klasik Türk şiirinde kadın şairin yerini belirleyebilmek adına daha da anlamlı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Akman, E. (2013). "Ferîde Hanım, Bahâr-zâde", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Aksoyak, İ.H. (2014a). "Ânî, Fâtıma Ânî Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Aksoyak, İ. H. (2014b). "Fâ'ize (Fâ'izâ), Kâmetî-zâde Fâtıma Fâ'ize Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Aksoyak, İ. H. (2014c). "Sâniye, Fatma Sâniye Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Aksoyak, İ. H. (2014d). "Şerîfe Zîbâ Hanım", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Aksoyak, İ. H. (2015). "Safvet, Nesîbe Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Aksoyak, İ. H. ve Yıldız, N. (2017). "Sıdkî (Sıtkî Hatun), Emetullah Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Arslan, M. (2013a). "Şeref Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Arslan, M. (2014a). "Zeyneb, Zeyneb Hatun, Zeynünnisâ". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Arslan, M. (2014b). "Mihrî Hatun". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Arslan, M. (2014c). "Nesîbâ, Nesîbâ Tevfika Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Arslan, M. (2014d). "Leylâ Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Arslan, M. (2014e). "Sırrî Hanım, Sırrî Râhile". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Arslan, M. (2014f). "Fatma Nerîme Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Arslan, M. (2014g). "Ayşe Vuslat Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Arslan, M. (2014h). "Emîne İkbâl Hanım, Keçeci-zâde". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Arslan, M. (2014ı). "Sa'ide Hanım, İstanbullu". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Arslan, M. (2014i). "Hamiyet Zehrâ Hanım", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Arslan, M. (2014j). "Fatma Fâzıla Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Arslan, M. (2014k). "Nâciye Hanım, Nuhkuyulu". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Arslan, M. (2014l). "Lütfiye Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Arslan, M. (2014m). "Fatma Müzeyyen Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Arslan, M. (2014n). "İffet, Hatice İffet Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

A. Çelik

- Arslan, M. (2014o). "Cemîle Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Arslan, M. (2015a). "Fitnat, Fitnat Hanım", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Arslan, M. (2015b). "Fatma, Fatma Hanım, Tekirdağlı". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Arslan, M. (2015c). "Kevser, Kevser Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Arslan, M. (2018). *Mihri Hâtun Dîvânı*, Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı E-Kitap, <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/58679,mihri-hatun-divanipdf.pdf?0> Erişim Tarihi: 25.06.2019
- Bozdağ, Ö.S. (2013). "Niğâr Hanım", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Cunbur, M. (2011). *Osmanlı Dönemi Türk Kadın Şairleri*. Ankara: TÜRKAD Yay.
- Çeçen, H. (2015). "Fitnat Hanım, Zübeyde". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Eren, H. (2016). "Âfitâbî (Âftâbî), Şerîfe". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Hocaoğlu, K. (2013). "Hubbî, Ayşe Hubbâ Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- İspirli, S. A. (2007). *Kadın Divan Şairleri ve Geleneğin Uzantısı*. Ankara: Salkım Söğüt Yayınları.
- İspirli, S. A. (2017). "Leylâ, Fîrûze Hanım", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Kalyon, A. ve F. Kalyon (2014). "Ayşe İsmet Teymûrî". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Kalyon, F. (2015). "Gülperî Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Kaplan, Y. (2015). "Nisâyî". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Kesik, B. (2014a). "Sâliha Suâd Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Kesik, B. (2014b). "Suâd Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Kesik, B. (2014c). "Tal'at Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Kesik, B. (2014d). "Zafer Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Kesik, B. (2014e). "Seher Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Kesik, B. (2014f). "Servet, Fatma Servet Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Kesik, B. (2014g). "Seniye Hanım". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Oğuz, F. S. K. (2014). "Nakiyye, Hadîce Nakiyye Hanım, Nakiyye Hanım", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Pehlivan, G. (2013). "Tevhîde Hanım", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Saluk, R. G. (2014). "Habîbe", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Saluk, R. G. (2014). "Münîre", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Şentürk, A. A. (2009). *Kanunî Hicvîyesi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Tan, B. (2014). "Seher Abdal", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Tunç, S. (2014). "Çeşm-i Âfet", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Turan, F. A. (2014). "Âdile, Âdile Sultan", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Turan, F. A. (2015a). "Afife Sultan". *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Turan, F. A. (2015b). "Fatma Kamile Hanım", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Turan, F. A. (2015c). "Banu, Cevriye Banu Hanım", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Yanardağ, M. F. (2013). *Makbûle Lem'an Hanım*, *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Yıldız, N. (2013a). "İffet, Hatice Hanım", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.
- Yıldız, N. (2013b). "Kâtib Hanım", *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*.

Gülün Bülbul Olduğudur: Osmanlı'nın Kadın Şairleri Üzerine Bir Bibliyografya Denemesi

<http://teis.yesevi.edu.tr/> (Erişim Tarihi: 25.03.2019)

<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> (Erişim Tarihi: 10.12.2019)

<http://www.turkedebiyatiisimlersozlugu.com> (Erişim Tarihi: 01.12.2019)



Beginning and Development of the First Journalism Education in Turkey: Analysis on Ankara University School of Press and Broadcasting*

Türkiye’de İlk Gazetecilik Eğitimlerinin Başlaması ve Gelişimi: Ankara Üniversitesi Basın Yayın Yüksek Okulu Üzerine Bir İnceleme

Hakan GÜLÇAY¹, Önder DENİZ²

^{1,2}Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak, Türkiye

ORCID

H.G.: 0000-0003-4741-8781

Ö.D.: 0000-0003-4583-0713

Corresponding Author:

Hakan GÜLÇAY

Email:

hakangulcay@gmail.tr

Citation: Gülçay, H. and Deniz, Ö. (2020). Beginning and development of the first journalism education in Turkey: Analysis on Ankara University school of press and broadcasting. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 10 (1): 213-225.

Submitted: 04.03.2020

Accepted: 24.03.2020

Abstract

Journalism education in Turkey has completed its evolution by taking part in various changes and transformations from the beginning to the present. In this context, the subject of journalism education in Turkey is dealt with various aspects in Schools of Media and Publishing and Communication Faculties. The evolution of journalism education in Higher Education Systems from the establishment of Media and Publishing Schools to today’s Communication Faculties is a fact accepted by all parties in the discussion platforms. Faculties of Communication in Turkey and the Departments of Journalism opened to give education in these faculties increase and expand every year. In this context, the aim of the study is to determine how journalism education in Turkey started and how it follows a path in the perspective of development through Ankara University School of Press and Broadcasting. Literature search and document analysis methods will be used as a means of providing data in the research and the data obtained will be evaluated and concluded.

Keywords: Journalism Education, School of Press and Broadcasting, Change and Transformation.

Özet

Türkiye’de gazetecilik eğitimi, başlangıçtan günümüze kadar çeşitli değişim ve dönüşümler içerisinde yer alarak evrimini tamamlamıştır. Bu çerçevede Türkiye’de gazetecilik eğitimi konusu dâhil olduğu alanı içerisinde, Basın Yayın Yüksekokulları ve İletişim Fakülteleri çeşitli yanlarıyla ele alınmaktadır. Yüksek Öğretim Sistemleri içindeki gazetecilik eğitiminin Basın Yayın Yüksekokullarının kuruluşlarından itibaren, günümüz İletişim Fakültelerine evrilmeleri tartışma platformları içerisindeki tüm tarafların ağırlıklı oranla kabul ettikleri bir gerçek olarak yer almaktadır. Türkiye’de İletişim Fakülteleri ve bu fakültelerde eğitim vermek üzere açılan gazetecilik bölümleri ise her geçen yıl artmakta ve yayılım göstermektedir. Bu çerçevede çalışmanın amacı, Türkiye’deki gazetecilik eğitiminin nasıl başladığını ve gelişim perspektifi içerisinde nasıl bir yol izlediğini Ankara Üniversitesi Basın Yayın Yüksek Okulu üzerinden belirlemektir. Araştırmada veri sağlama aracı olarak literatür taraması ve doküman analizi yöntemleri kullanılacak, elde edilen veriler değerlendirilerek sonuçlandırılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Gazetecilik Eğitimi, Basın Meslek Yüksek Okulu, Değişim ve Dönüşüm.

* It is the article inferred from Master’s Thesis “Evaluation of Journalism Education in Turkey Through Schools of Media and Publishing and Communication Faculties: Ankara University Faculty of Communication Sample” at Uşak University, Graduate School of Social Sciences Department of Communication Sciences

1. INTRODUCTION

Journalism education in Turkey has gained a scientific structure by going through various stages until today. While studying journalism education in our country, many researches have been taken into consideration, from Schools of Media and Publishing to Communication Faculties. Every year, the number of students studying in journalism department increases day by day with faculties opened in different parts of Anatolia. One of the foundations of these faculties is based on Ankara University School of Press and Broadcasting. Each new faculty has contributed to the process initiated by the University of Ankara, thus enabling the department to gain a professional structure. However, the foundation of the Ankara University School of Press and Broadcasting represents a beginning and it establishes the basis of journalism education in Turkey. Our research analyses the establishment process of Ankara University School of Press and Broadcasting in the 1960s, the course contents, based on archive documents. By this way, 1987/1988 and 1988/1989 academic years of the school were compared. Besides, literature research and document analysis methods were used as a means of providing data, and the first journalism education in Turkey was evaluated and concluded based on the data obtained.

The first journalists in the world to perform modern profession of journalism today have started to work in America and England and have made researches on the treatment of journalism as a professional organization. However, the fact that journalism is considered as a modern professional organization is considered as a disadvantage for the newspaper and journalism profession at the beginning. With the increases in industrial production, new job opportunities have been raised and the need for literate people has increased for these works to be carried out. Thus, increase in the number of literates over time led to an increase in the importance and effectiveness of the newspaper in social life, and the newspaper began to become one of the defining elements of social life (Kaya, 1985: 6). The structures that undertake journalism training according to demands of the sector, are brought to the agenda as institutions that are highly criticized and disliked by the sector today (Dağtaş, 2003: 149).

Journalism education started in order to improve media content around the world. The press needed more qualified personnel and aimed to increase its reputation by this way. In this context, giving responsibility to the press in terms of civics and politics and the fact that the press has an important place in modern society in this sense has been important touchstones in the establishment of journalism institutes and colleges (Hachten, 2005: 159). Industrialization of the press and the ever-increasing demand for qualified labor played important role in the establishment of journalism schools. Since there was lack of ethics, knowledge, intellectuality and deep perspective on events, university level journalism education was necessary (Yıldırım, 2009: 100).

In this regard, the first journalists to perform the profession in modern perspective in the world started studying in the United States and England and they made researches in order to deal with journalism as a professional organization. James Gordon Bennett, Joseph Pulitzer and William Randolph Hearst are pioneering researchers.

In this context, journalism schools have an important function in terms of democratization of society. Journalism education around the world started with the aim of improving media content. The press needed more qualified staff and aimed to increase its reputation in this way. An initiative to from syllabus of journalism education is Tartu Declaration which was brought in the meeting of European Journalism Training Association held in Tartu, Estonia and it included skills and goals for journalists.

2. BEGINNING AND DEVELOPMENT OF THE FIRST JOURNALISM EDUCATION IN TURKEY

According to Yıldırım (2012), in addition to America and Europe, UNESCO's model for improving journalism education in underdeveloped countries, which has been based on the problem of free flow of information since the 1950s, is another significant factor in the structuring of journalism education. The concept that modern journalism needs university level education was supported by the approach of UNESCO, which encourages establishing mass communication institutions in the third world countries has led to institutionalization of journalism education in many developing countries including Turkey since 1960s. However, it can be stated that Turkey started journalism education late compared to Europe and North America since journalism education is directly proportional generally to national education systems of the countries, effects of journalism profession organizations, state policies and developments in communication technologies. The ideas about journalism education in Turkey were first put forward by journalist Ahmet Rasim, but nothing was inherited from the Ottomans in terms of journalism education when the Republic of Turkey was established (Topuz, 1973: 115). Istanbul Private Journalism School, opened by Müderris Fehmi Yahya in 1948, is not an educational institution at university level, but it is historically important since it is the first private journalism school to be opened in Turkey (İnuğur, 1988: 155). With these developments, the first official journalism school in Turkey was opened in 1950. In the historical process from Istanbul University Faculty of Administration Journalism Institution (journalism education) in 1950, Ankara University Faculty of Political Sciences School of Press and Broadcasting in 1965 to faculty of communication, institutions giving journalism education has gained their present position after certain stages (Dağtaş, 2003: 149). Journalism education which started at two universities in our country at the beginning, were given at five universities in 1970s, and foundations of Ankara, İstanbul, Marmara, Ege and Ankara Hacı Bayram Veli universities were set up.

İstanbul ve Ankara Journalists' Association played important role in starting journalism education in Turkey. They realized their attempts to raise qualified journalists by starting education programs on journalism education at İstanbul and Ankara University (Tokgöz, 2003: 10). First attempts about journalism education in Turkey has a half-century history. The First Press Law was issued in 1931 in order to bring a regulation to the press during the Republican period when new newspapers began their publishing life. In addition to new provisions, the law introduced some other provisions about education status of journalists. With article 12, owners of journals and newspapers, with article 15, editors of newspapers and journals and staff who direct common publication had to be school graduates. By the provisional article of the law, people who do not have a diploma but hold these duties are excluded. However, the decision was valid for 3 years, and those who are in duty had to provide the requirements (İçel, 1985: 146). Darülfünun made preliminary efforts to open a journalism school in İstanbul in response to this necessity. After attempts of Hakkı Tarık Us who is deputy for Giresun to make change in the part related with the education of journalists, the condition that journalists must be graduates was abolished with a new article on 8 June 1933. When this necessity was eliminated at least for the employees at that time, the preparations made by Darülfünun were incomplete and the opening of the journalism school was abandoned (Başer, 1990: 21). Thus attempts to open a journalism school were delayed for a long time until 1947 (Alemdar, 1988: 16). Turkish political life was mobilized during the preparations for the transition to North Atlantic Treaty Organization after the World War II, and new newspapers entered the publishing world, and a movement was seen in the press. As a result of this, newspapers began to have difficulty in finding qualified personnel to be employed in the press sector. Upon these developments, İstanbul Journalists' Association started teaching with the name of Journalism Institution at İstanbul University in 1947. Nevertheless,

Müdürris Fehmi Yahya Tuna İstanbul Private Journalism School was opened in 1948. It is the first school to have given journalism education. It gave education in two terms, one after secondary school and the other after high school. It is also the basis of Marmara University School of Press and Broadcasting (Başer, 1990: 21-22).

3. ANKARA UNIVERSITY SCHOOL OF PRESS AND BROADCASTING

The school established with the support of United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization and Journalists' Association in 1965 is the first school to give a four-year education at university level as School of Press and Broadcasting in Turkey. It was converted into Faculty of Communication in 1992.

3.1. From School of Press and Broadcasting to Faculty of Communication

The history of Ankara University Faculty of communication begins in November 1965 with the High School of Press and Broadcasting. Metin Toker and Hıfzı Topuz who came together with the aim of raising qualified journalists in the press propose to Ankara University Faculty of Political Sciences for the establishment of a new School of Press and Broadcasting with the contributions of United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization and the Journalists' Association. A five-person group consisting of Bahri Savayan, Şerif Mardin, Mümtaz Soysal, Bülent Daver and Nermin Abadan starts to work at Ankara University Faculty of Political Sciences. Erdoğan Güçbilmez is an assistant to the commission. Besides, with the initiatives of United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, visiting lecturers are brought from Europe to form the curriculum of the newly established school. As a result, first university-level institution with the name of the School of Press and Broadcasting, which provides four years of education in the field of press and broadcasting was opened at Ankara University Faculty of Political Sciences. Fahir Armaoğlu is the first director of the school. Education and training is carried out under two separate departments, the Department of Journalism and Public Relations and the Department of Radio and Television.

On November 6, 1982, Ankara University School of Press and Broadcasting was separated from the Faculty of Political Sciences and became an institution directly affiliated to the Rector's Office of Ankara University. The first graduate education starts in 1986. Ankara University School of Press and Broadcasting was converted into the Faculty of Communication in 1992. With this transformation, academic staff and curriculum tend to develop. Thus, education and training with this new institution is provided in three different departments, under the name of Journalism, Public Relations and Advertising, Radio, Television and Cinema, as opposed to the School of Press and Broadcasting.

The School of Press and Broadcasting became the Faculty of Communication in July 1992. This paves the way for the expansion of the academic staff and encourages the development of curriculum. Now, there are three departments, Journalism, Public Relations and Advertising, Radio, Television and Cinema. In this process, Prof. Dr. Oya Tokgöz was the director of the school then she became the dean of the faculty.

Ankara University School of Press and Broadcasting, the first higher education institution in Turkey to provide four-year education in the field of communication, has been a pioneer in the field of journalism education in our country with its academic staff. It continued to exist academically along with the leading names of communication such as Aysel Aziz, Ahmet Taner Kışlalı, Ünsal Oskay, Nermin Abadan.

3.1.1. Ankara University Faculty of Communication

Ankara University Faculty of Communication established as Ankara University School of Press and Broadcasting in 1965 with the contributions of United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization and Journalists' is the first higher education institution in Turkey to provide four-year education in the field. The academic staff of the faculty consists of 77 lecturers who are specialists and study in different branches of communication. In addition, Ankara University Faculty of Communication, which has approximately 1050 students, gives an average of 150 graduates each year.

3.2. Ankara University, School of Press and Broadcasting, Department of Journalism Term Courses

The compulsory courses given according to the curriculum of Ankara University School of Press and Broadcasting Department of Journalism in selected years are given below. Data was collected by literature review and document analysis methods and Ankara University School Press and Broadcasting was determined as the sample of the study. Data of the study were divided into categories.

1987-1988 Academic Year Courses and course loads of Journalism Department at Ankara University School of Press and Broadcasting were analysed in tables.

3.2.1.1987/1988 Academic Year Courses

Table 1. Ankara University School of Press and Broadcasting 1987-1988 Academic Year Journalism Department Courses

1 st Grade Courses	2 nd Grade Courses
Sociology	Economics II
Statistics	Research Methods in Social Sciences
Fundamental Concepts of Law	Social Psychology
Introduction to Political Sciences	Turkish Economy
Atatürk's Principles and History of Revolution	Literary Genres
Constitution	Atatürk's Principles and History of Revolution
Economics I	Physical Education and Sports
Political History	Social Psychology
Turkish I	Political Thoughts and Regimes
Administrative Structure of Turkey	Finance
Physical Education and Sports	Photography I
Turkish Language	Turkish Language
Turkish Culture and Art Life and Institutions	Fundamental Concepts in Plastic Arts
English I	Sources of Information
Turkish II	Typewriting
Music	Public Opinion
	Mass Communication Equipments
	English II
3 rd Grade Courses	4 th Grade Courses
History of Press	Communication Law
Public Relations	Law of Nations
Mass Communication Theories	Physical Education and Sports
History of Cinema	Public Promotion and Tourism
Basic Journalism I	Atatürk's Principles and History of Revolution
Photography II	Turkish Language
Turkish Foreign Policy	Intellectual Rights
Atatürk's Principles and History of Revolution	Public Education Through Press-Broadcasting
Physical Education and Sports	Promotion Methods
Turkish Language	International Economy Policy
Criminal Law	Types of Movie
Public Opinion	Environmental Issues
News Gathering and Writing Techniques	Current Issues in Electronic Publishing
English III	Communication Studies
Newspaper Publishing Techniques I	English IV
Fundamental Concepts in Newspaper Industry	Public Relations II
Basic Journalism II	Newspaper Writing
Newspaper Publishing Techniques II	Press Management
Tourism and Promotion	Current Issues in the Press
Political Behavior	Investigative Journalism

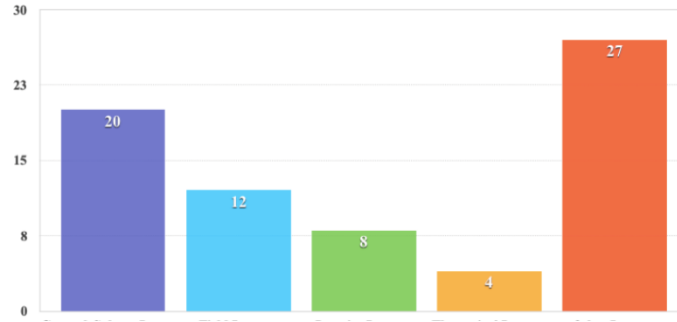


Figure 1. Ankara University School of Press and Broadcasting 1987-1988 Academic Year Journalism Department Courses in Categories

It is seen on bar chart that there are 27 different Other Courses, 20 General Culture Courses, 12 Field Courses, 8 Practical Courses, 4 Theoretical Courses in Department of Journalism at Ankara University School of Press and Broadcasting during 1987-1988 academic year. The highest number of courses is in Other Courses Category and the lowest number of courses is in Theoretical Courses.

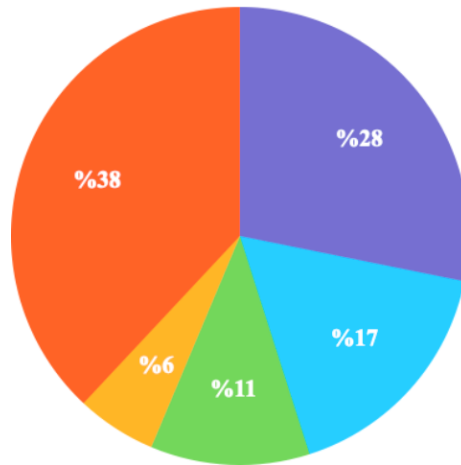


Figure 2. Ankara University School of Press and Broadcasting 1987-1988 Academic Year Journalism Department Course Load

It is seen on pie chart Other Courses have 38 %, General Culture Courses have 28 %, Field Courses 17 %, Practical Courses have 11 % and finally Theoretical Courses 6 % density. The densest courses are in the Other Courses category, the least dense is in Theoretical Courses category in Department of Journalism at Ankara University School of Press and Broadcasting during 1987-1988 academic year.

3.2.2.1988/1989 Academic Year Courses

1988-1989 Academic Year Courses and course loads of Journalism Department at Ankara University School of Press and Broadcasting were analysed in tables.

Table 2. Ankara University School of Press and Broadcasting 1988-1989 Academic Year Journalism Department Courses

1 st Grade Courses	2 nd Grade Courses
Fundamental Concepts of Law	Economics II
Sociology	Research Methods in Social Sciences
Statistics	Social Psychology
Introduction to Political Sciences	Turkish Economy
Atatürk's Principles and History of Revolution	Computer Programming
Constitution	Atatürk's Principles and History of Revolution
Economics I	Physical Education and Sports
Political History	Social Policy
Photography	Political Thoughts and Regimes
Administrative Structure of Turkey	Finance Public
Physical Education and Sports	Basic Journalism
Turkish Language	Turkish Language
Administration and Organization	Fundamental Concepts in Plastic Arts
Accounting	Sources of Information
Turkish Culture and Art Life and Institutions	Typewriting
History of Press and Broadcasting	World Literature
Business Economics	Business Audit
English I	English II
3 rd Grade Courses	4 th Grade Courses
History of Press	Communication Law
Fundamental Concepts in Public Relations	Law of Nations
Mass Communication Theories	Physical Education and Sports
History of Cinema	Public Promotion and Tourism
Basic Journalism I	Atatürk's Principles and History of Revolution
Photography II	Turkish Language
Turkish Foreign Policy	Intellectual Rights
Atatürk's Principles and History of Revolution	Public Education Through Press-Broadcasting
Physical Education and Sports	Promotion Methods
Turkish Language	International Economy Policy
Criminal Law	Types of Movie
Public Opinion	Political Communication
Tourism and Promotion	Investigative Journalism
Political Behavior	Environmental Issues
English III	Promotion Practices of Turkey
Newspaper Publishing Technique I	Current Issues in Electronic Publishing
Fundamental Concepts in Newspaper Industry	English IV
Basic Journalism II	Public Relations II
Newspaper Publishing Technique II	Newspaper Writing
News Gathering and Writing Technique	Press Management
	Current Issues in the Press

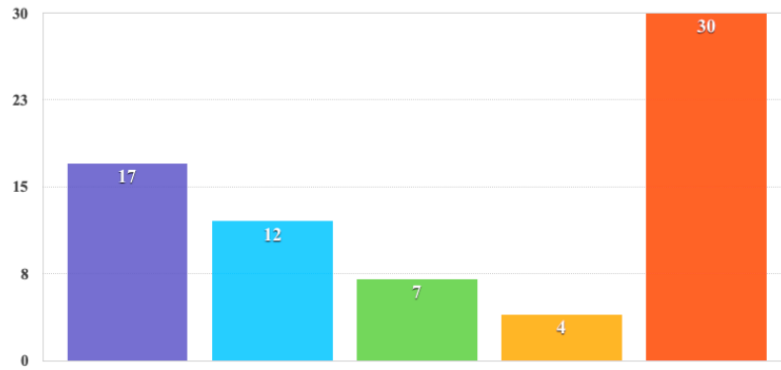


Figure 3. Ankara University School of Press and Broadcasting 1988-1989 Academic Year Journalism Department Courses in Categories

It is seen on bar chart that there are 30 different Other Courses, 17 General Culture Courses, 12 Field Courses, 7 Practical Courses, 4 Theoretical Courses in Department of Journalism at Ankara University School of Press and Broadcasting during 1988-1989 Academic Year. The highest number of courses is in Other Courses Category and the lowest number of courses is in Theoretical Courses.

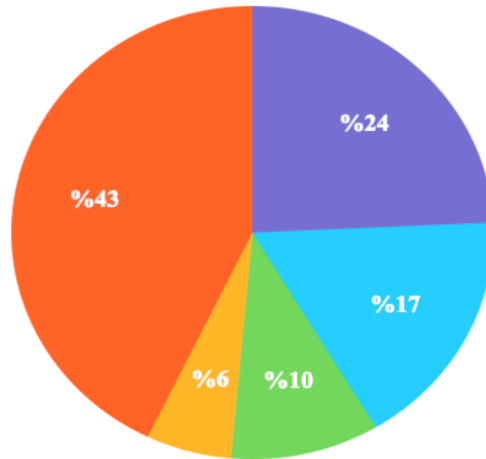


Figure 4. Ankara University School of Press and Broadcasting 1988-1989 Academic Year Journalism Department Course Load

As it is shown on pie chart, Other Courses have 43 %, General Culture Courses have 24 %, Field Courses 17%, Practical Courses have 10 % and finally Theoretical Courses 6 % density. The densest courses are in the Other Courses category, the least dense is in Theoretical Courses category in Department of Journalism at Ankara University School of Press and Broadcasting during 1987-1988 academic year.

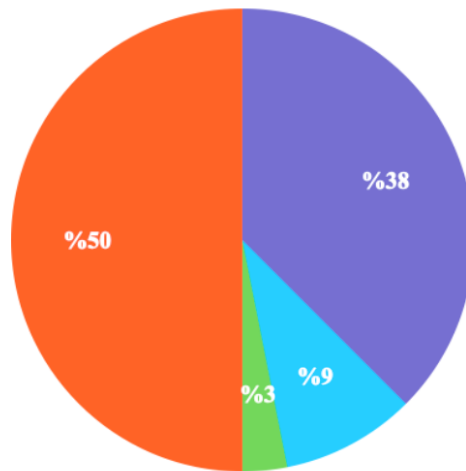


Figure 5. Ankara University School of Press and Broadcasting Journalism Department Course Load in the 1st Grade

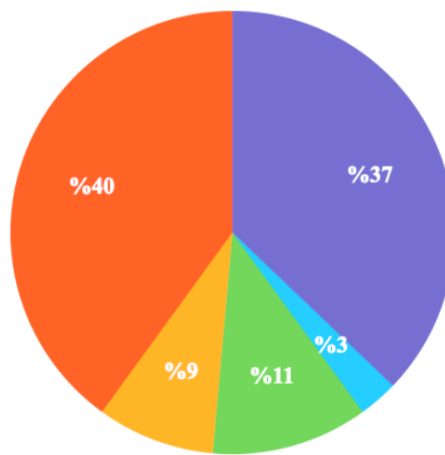


Figure 6. Ankara University School of Press and Broadcasting Journalism Department Course Load in the 2nd Grade

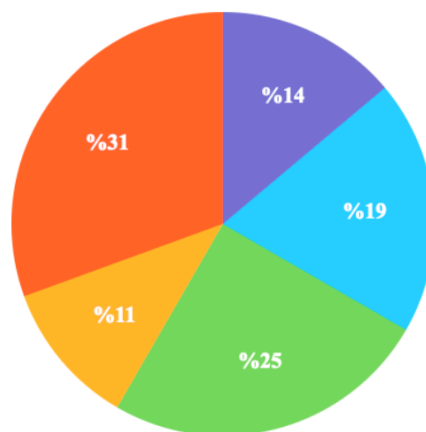


Figure 7. Ankara University School of Press and Broadcasting Journalism Department Course Load in the 3rd Grade

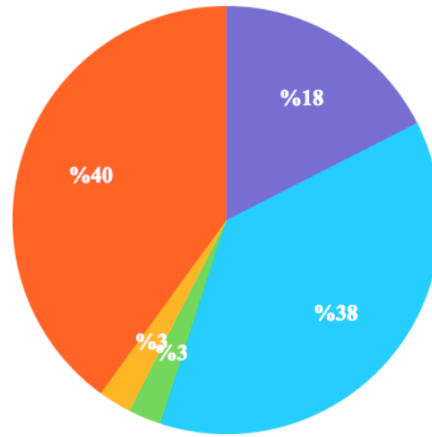


Figure 8. Ankara University School of Press and Broadcasting Journalism Department Course Load in the 4th Grade

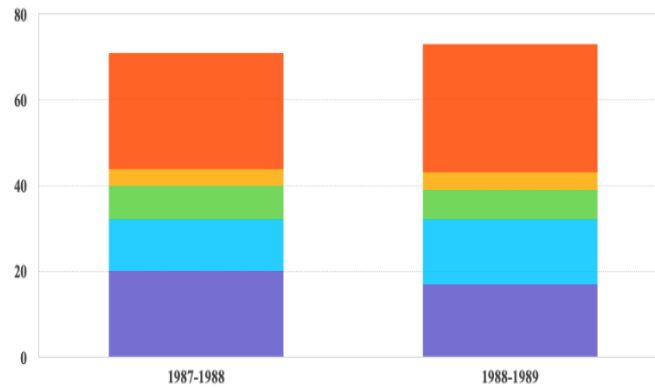


Figure 9. Comparison of Course Categories between 1987-1988 Academic Year and 1988-1989 Academic Year at Ankara University School of Press and Broadcasting Department of Journalism

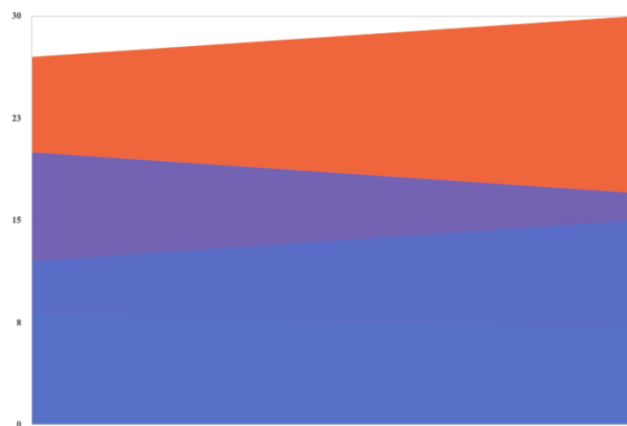


Figure 10. Comparison of Course Loads between 1987-1988 Academic Year and 1988-1989 Academic Year at Ankara University School of Press and Broadcasting Department of Journalism

CONCLUSION

Today, situation of present students at faculties of communication seems to prove the ideas of Peyami Safa writing with Server Bedi pseudonym for Ulus Newspaper on 30 August 1948. Peyami Safa, ridiculed the initiatives related to the establishment of the Journalism Institution in those days, he claimed that just a single lecture lasting no more than a minute can be given at such an institute and for him it would be enough for a professor on the stage to say: "Oh, Youth, only institution of journalism is the newspaper itself. Gain a seat there. Do not waste your time here". The concept still survives today. Thus, in the process from schools of journalism to faculties of communication, the main target was to supply and try to fulfil the needs of the sector (Akt. Gürkan & İrvan, 2000: 354). All of these factual elements took place within the context of the newspaper and journalism profession in developmental perspectives and with the necessity of the emergence of the press and the press functionality to take an active form. As a result of the more content the more employees concept profession of journalism was emphasized and at this stage the first institutions providing journalism education in Turkey such as Ankara University School of Press and Broadcasting was established. With description of this establishment, the elements of the modern journalism profession and the facts related to the purpose of modern journalism education were evaluated. In this respect, it is concluded that journalism schools have an important function on democratization of the society.

First as away in this regard, the following findings were first reached for the findings of the study. It is seen on first bar chart that there are 27 different Other Courses, 20 General Culture Courses, 12 Field Courses, 8 Practical Courses, 4 Theoretical Courses in Department of Journalism at Ankara University School of Press and Broadcasting during 1987-1988 academic year. The highest number of courses is in Other Courses Category and the lowest number of courses is in Theoretical Courses.

It is seen on first pie chart Other Courses have 38 %, General Culture Courses have 28 %, Field Courses 17 %, Practical Courses have 11 % and finally Theoretical Courses 6 % density. The densest courses are in the Other Courses category, the least dense is in Theoretical Courses category in Department of Journalism at Ankara University School of Press and Broadcasting during 1987-1988 academic year.

Secondly, the following findings were achieved, respectively.

It is seen on second bar chart that there are 30 different Other Courses, 17 General Culture Courses, 12 Field Courses, 7 Practical Courses, 4 Theoretical Courses in Department of Journalism at Ankara University School of Press and Broadcasting during 1988-1989 Academic Year. The highest number of courses is in Other Courses Category and the lowest number of courses is in Theoretical Courses.

As it is shown on second pie chart, Other Courses have 43 %, General Culture Courses have 24 %, Field Courses 17 %, Practical Courses have 10 % and finally Theoretical Courses 6 % density. The densest courses are in the Other Courses category, the least dense is in Theoretical Courses category in Department of Journalism at Ankara University School of Press and Broadcasting during 1987-1988 academic year.

Courses taught in Department of Journalism in 1987/1988 and 1988/1989 academic years at Anakara University School of Press and Broadcasting were analysed. It is observed that practical courses are less and theoretical courses are more than the others. Students' theoretical infrastructures are tried to be supported with practical courses.

As a result, course and course loads of each class in two years were analysed separately in the scope of the study. In order to see the differences between all courses and course loads of every class a single chart was prepared. Other Courses and General Culture Courses are mostly taught in the classes. Finally, Theoretical Courses are seen in limited numbers in all classes.

REFERENCES

- Alemdar, K. (1981). Cumhuriyet Döneminde Gazetecilik Eğitimi Konusunda İlk Girişimler. AİTİA Gazetecilik ve Halkla İlişkiler Yüksek Okulu Yayın Organı.
- Alemdar, K. (1988). Basın Yayın Eğitimi ve Sektörün Sorunları Sempozyumu 88, Eskişehir, 27-28 Mayıs 1988.
- Atabek, Ü. ve Atabek, G. (2014). İletişim Eğitiminde Farklı Perspektifler: Öğrenciler, Akademisyenler ve Meslek Mensuplarının İletişim Eğitimi Hakkındaki Tutumları. *Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 38: 148-163.
- Başer, N. (1990). Yazılı Basının Yetişmiş Eleman İhtiyacı ve İstanbul Üniversitesi Basın Yayın Yüksek Okulu. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dağtaş, E. (2003). Gazetecilik Eğitiminde Kuram ve Uygulama İkilemi: Türkiye'deki İletişim Fakülteleri Üzerine Bir Araştırma. *Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi İletişim Dergisi*, 17: 143-200.
- Gürkan, N., & İrvan, S. (2000). İletişim Eğitiminde Nereden Nereye. 1. İletişim Kongresi Bildiri Kitapçığı, ss. 354-365.
- Hachten, A. W. (2005). *The Troubles of Journalism: A Critical Look at What's Right and wrong with The Press*. Lawrence Erlbaum Associates. New Jersey: Mahwah.
- İçel, K. (1985). Kitle Haberleşme Hukuku. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Fen Fakültesi Yayınları.
- İnuğur, N. M. (1988). Türk Basınında İz Bırakanlar. İstanbul: Der Yayınları.
- Kaya, R. (1985). *Kitle İletişim Sistemleri*. Ankara: Teori Yayınları.
- Tokgöz, O. (2003). Türkiye'de İletişim Eğitimi: Elli Yıllık Bir Geçmişin Değerlendirilmesi. *Kültür ve İletişim Dergisi*, 6 (1): 9-32.
- Topuz, H. (1973). *100 Soruda Türk Basın Tarihi*. İstanbul: Gerçek Yayıncılık.
- Yıldırım, B. (2009). *Gazetecilik Eğitimi: Değişim İhtiyacı ve Dönüşümler*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, B. (2012). Dünya'da ve Türkiye'de Gazetecilik Eğitimi: Kısa Bir Kurumsallaşma Tarihi. (Ed.) Ömer Özer. *Haberin Doğası: Gazetecilikte İdealler ve Sorunlar* içinde (ss. 413-464). Konya: Literatürk Yayınları.