

E-ISSN: 2548-0545

**Artuklu
İnsan ve Toplum Bilim Dergisi**

**TEMMUZ / JULY
2023**



Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi /
Artuklu Human and Social Science Journal (HSSJ)

Cilt/Volume: 8 Sayı/Issue: 1

E-ISSN: 2548-0545

Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi,
Temmuz ve Aralık olmak üzere yılda iki
kere yayınlanan uluslararası hakemli ve
açık erişimli bir dergidir.

Artuklu Human and Social Science Journal
is an international peer-reviewed and
open access journal published twice a
year, in July and December.

EBSCO, SOBIAD, Idealonline, Acarindex,
Crossref, CiteFactor ve Google Scholar
indeksleri tarafından taranmaktadır.

Indexed by EBSCO, SOBIAD, Idealonline,
Acarindex, Crossref, CiteFactor and Google
Scholar

Mardin Artuklu Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Adına Sahibi

Owner on Behalf of Mardin Artuklu University, Faculty of Letters

Prof. Dr. İbrahim Özcoşar

Editör / Editor

Prof. Dr. Yunus Cengiz

Editör Yardımcıları / Associate Editors

Doç. Dr. Süleyman Şanlı

Doç. Dr. Muhammed Cevat Acar

Redaksiyon / Proofreading

Dr. Öğr. Üyesi Dilber Tahiroğlu (Türkçe)

Arş. Gör. Bülent Ayanoglu (Türkçe)

Arş. Gör. Yunus Maviş (İngilizce)

Mizanpaj / Layout

Arş. Gör. Mehmet Ali Doğan

Sekreteryaya/Secreteriat

Arş. Gör. Leyla Şen

Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisine gönderilmiş yazılardan kaynaklanması muhtemel herhangi bir yasal, hukuksal, ekonomik ve etik sorumluluk, söz konusu yazı yayımlanmış olsa bile yazarlarına aittir. Dergi herhangi bir yükümlülük kabul etmez.

Editör Kurulu / Editorial Board

- Prof. Dr. Yunus Cengiz -Felsefe, Mardin Artuklu Üniversitesi
- Doç. Dr. Süleyman Şanlı -Antropoloji, Mardin Artuklu Üniversitesi
- Doç. Dr. Muhammed Cevat Acar -Psikoloji, Mardin Artuklu Üniversitesi
- Doç. Dr. Ahmet Abdülhadioğlu -Arap Dili ve Edebiyatı, Mardin Artuklu Üniversitesi
- Doç. Dr. Emrullah Yakut -Türk Dili ve Edebiyatı, Mardin Artuklu Üniversitesi
- Doç. Dr. Gökben Ayhan -Sanat Tarihi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
- Doç. Dr. Haluk Sağlamtimur -Arkeoloji, Ege Üniversitesi
- Doç. Dr. Mustafa Öztürk -Kürt Dili ve Edebiyatı, Mardin Artuklu Üniversitesi
- Doç. Dr. Zafer Duygu -Süryani Dili ve Edebiyatı, Dokuz Eylül Üniversitesi
- Ass. Prof. Esmail Shams -Department of Language & Literature, University of Allameh Tabataba'i, Tehran, Iran
- Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Yeşil -İslam Tarihi ve Sanatları, Sakarya Üniversitesi
- Dr. Öğr. Üyesi Ayşe Acar -Antropoloji, Mardin Artuklu Üniversitesi
- Dr. Öğr. Üyesi Berna Kavaz Kındıgılı -Arkeoloji, Erzurum Atatürk Üniversitesi
- Dr. Öğr. Üyesi Bülent Alan -İngiliz Dili ve Edebiyatı, Mardin Artuklu Üniversitesi
- Dr. Öğr. Üyesi Caner Yelbaşı -Tarih, Mardin Artuklu Üniversitesi
- Dr. Öğr. Üyesi Halil Karadaş -Çocuk Gelişimi Programı, Mardin Artuklu Üniversitesi
- Dr. Öğr. Üyesi Sabri Mengirkaon -Tarih, Mardin Artuklu Üniversitesi

Danışma Kurulu / Advisory Board

- Prof. Dr. Abdurrahman Adak- Mardin Artuklu Üniversitesi, Türkiye
- Prof. Dr. Abdurrahman Ekinci- Mardin Artuklu Üniversitesi, Türkiye
- Prof. Dr. Anila Kamal- Quaid-i Azam University, Pakistan
- Prof. Dr. Aynur Özfirat- Mardin Artuklu Üniversitesi, Türkiye
- Prof. Dr. Beyhan Kanter- Mardin Artuklu Üniversitesi, Türkiye
- Prof. Dr. Emin Çelebi- İnönü Üniversitesi, Türkiye
- Prof. Dr. Gürbüz Deniz- Ankara Üniversitesi, Türkiye
- Prof. Dr. İbrahim Kavaz- Fırat Üniversitesi, Türkiye
- Prof. Dr. Mehmet Akbaş- Gaziantep Üniversitesi, Türkiye
- Prof. Dr. Mehmet Nesim Doru- Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi, Türkiye
- Prof. Dr. Miguel Luis López-Guadalupe Muñoz- Granada Üniversitesi, İspanya
- Prof. Dr. Musa Öztürk- Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Türkiye
- Prof. Dr. Mustafa Özer- İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Türkiye
- Prof. Dr. Mücahit Kaçar- İstanbul Üniversitesi, Türkiye
- Prof. Dr. Nerin Yayın- Ege Üniversitesi, Türkiye
- Prof. Dr. Nurettin Öztürk- Pamukkale Üniversitesi, Türkiye
- Prof. Dr. Nurşen Özkul Fındık- Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Türkiye
- Prof. Dr. Özkul Çobanoğlu- Hacettepe Üniversitesi, Türkiye
- Prof. Dr. Ufuk Ege Uygur- Ankara Üniversitesi, Türkiye
- Prof. Dr. Zülküf Kara- Mardin Artuklu Üniversitesi, Türkiye
- Doç. Dr. Ahmet Abdülhadioğlu- Mardin Artuklu Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Andreas Schacher- Universitat Würzburg, Germany
Doç. Dr. Ergül Kodaş- Mardin Artuklu Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Faysal Özdaş- Mardin Artuklu Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Hayrullah Acar- Mardin Artuklu Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. İdris Göksu- Mardin Artuklu Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Zafer Duygu- Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye
Ass. Prof. Esmail Shams -Department of Language & Literature, University of Allameh Tabataba'i, Tehran, Iran
Dr. Öğr. Üyesi Erdinç Buruldağ- Çankırı Karatekin Üniversitesi, Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Halit Alkan- Mardin Artuklu Üniversitesi, Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Haluk Sağlamtimur- Ege Üniversitesi, Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Mevlüt Dede- Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Şükran Yaşar- Celal Bayar Üniversitesi, Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Yusuf Ziyaettin Turan- Uşak Üniversitesi, Türkiye
Dr. Aslan Habibov- Milli İlimler Akademisi, Azerbaycan
Dr. Miriam Deborah Ezzani- University of North Texas, USA

Hakemler / Referees (Vol:8, Issue:1)

Doç. Dr. Aydın Görmez - Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Doç. Dr. Erol Çetin - Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi
Doç. Dr. Gül Erbay Aslıtürk - Adnan Menderes Üniversitesi
Doç. Dr. Muhammet Cevat Acar - Mardin Artuklu Üniversitesi
Doç. Dr. Zafer Duygu - Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Doç. Dr. Gökçe Özdemir - Gaziantep Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ali Culha - Harran Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Başak Katrancı Kasalı - Celal Bayar Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Engin İş - Mardin Artuklu Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Erdinç Durmuş - Mardin Artuklu Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Figen Yıldırım - Kilis 7 Aralık Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Halil Çetres - Mardin Artuklu Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Sabahattin Bala - Mardin Artuklu Üniversitesi
Dr. Arş. Gör. Ramazan İnci - Batman Üniversitesi
Dr. Arş. Gör. Zeynep Umur Erkuş - Fırat Üniversitesi
Dr. Ercan Çelik - Çankırı Karatekin Üniversitesi
Dr. Öğretim Görevlisi Mine Ayanoğlu - Mardin Artuklu Üniversitesi
Dr. Öğretim Görevlisi Yakup Işiker - Mardin Artuklu Üniversitesi

İÇİNDEKİLER/ CONTENTS

MAKALELER / ARTICLES

Sayfalar/Pages

1.	<i>Editörden</i>	I
1.	The Appalling Tragedy: Sexuality, Beauty Standard, and Racism in The Bluest Eye by Toni Morrison <i>Dilek ARSLAN</i>	1-9
2.	Medeniyetin Buluştuğu Yerden: İsmet Yedikardeş ve Mardin Temalı Resimleri <i>Kübra YERSEL</i>	10-37
3.	Ameliyathane Hemşireliği Sertifikalı Eğitim Programının Katılımcıların Görüş ve Deneyimleri Bağlamında Değerlendirilmesi <i>Ayşe KORKMAZ, Selma ÇOBAN</i>	38-49
4.	Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Becerilerindeki Zorlanma Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Farklılıkları: Atatürk Üniversitesi Örneği <i>Ali KAVAK</i>	50-73
5.	Gençlik Merkezlerine Yönelik Memnuniyet Algısı: Şırnak Gençlik Merkezi Örneği <i>Cihat KATAR, Dicle ÖZCAN ELÇİ</i>	74-92
6.	Öğretmenlerin Örgütsel Stres ile İşe Yabancılaşma Düzeylerinin İncelenmesi <i>Halil KARADAŞ, Nizamedin ÖZGÜN</i>	93-112
7.	Çevrim İçinden Çevrim Dışına: İspanyol Indignados Hareketi <i>İhsan KONAK</i>	113-128
8.	Katolik Toplum Öğretisi (Toplumsal Katolisizm) <i>Görkem BİRİNCİ</i>	129-147
9.	Gadamer'de Dilsel ve Tarihsel Koşullar Bağlamında Ön Yargı ve Hakikat <i>Hatice DURNA</i>	148-159
10.	STEM Eğitimi ve Sınıflardaki Uygulamaları Hakkında Bir Doküman Analizi Çalışması <i>Aykar TEKİN BOZKURT, Ali YILDIRIM</i>	160-172
KİTAP TANITIMI / BOOK REVIEWS		
11.	André Comte-Sponville, Cinsellik, Aşk ve Ölüm (Le sexe ni la mort. Trois essais sur l'amour la sexualité) çev. Canan Özatalay, 3. Baskı, İstanbul: İletişim Yayınları, 2019. <i>Tamer YILDIRIM</i>	173-175

Editörden...

Sevgili Okurlarımız,

Merhabalar...

Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi, tam bir kararlılıkla ve etkinliği/bilinirliği artan bir kimlikle akademik neşriyat yolculuğunu sürdürüyor. Sekizinci yılında, 14. sayısına ulaşmış olan dergimiz, nitelikli ve çeşitli akademik yazılarla dopdolu bir içerikle karşınızda duruyor.

Dergimizin bu sayısında farklı içerikleri ile göz dolduran birçok yazı bulabileceksiniz. Başlangıç yazımız, Amerikan yazar Toni Morrison'un *En Mavi Göz* romanında cinsellik, güzellik standardı ve ırkçılık konularına eğiliyor. Dergimiz ikinci yazıda Mardinli ressam İsmet Yedikardeş'e saygı duruşunda bulunuyor ve değerli ressamın Mardin temalı resimlerini ele alıyor. Yakın zamanda üniversitemizin fahri doktora verdiği Yedikardeş'in sanatının/resminin hakkında bir metnin dergimizde yer alması önemseydiğimiz bir şeydi. Daha spesifik bir konuyu ele alan diğer yazımızda ameliyathane hemşireliği sertifikalı eğitim programının amaçlarına ne kadar ulaştığı sorgulanıyor. Eğitimbilim alanına odaklanan dördüncü yazımız, öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerini konu ediniyor. Gençlik merkezlerine yönelik memnuniyet algısını Şırnak Gençlik Merkezi örneği üzerinden okuyan bir diğer yazı da dikkate değer bir karakter taşıyor. Fark edileceği üzere, eğitimbilim bu sayının baskın disiplini oldu. Buna dair bir diğer yazımız da *Öğretmenlerin Örgütsel Stres ile İşe Yabancılaşma Düzeylerinin İncelenmesi* adlı yazı da bu anlamda öne çıkan metinlerden biriydi. Nihayet farklı bir disipline yönelen bir yazı ile dergimiz çeşitleniyor ve sosyal medya ortamında derlenip toparlanan sanal toplulukların gerçek bir aktivizm hareketine dönüşümünü anlatan bir yazı okurumuzun dikkatine sunuluyor: *Çevrim İçinden Çevrim Dışına: İspanyol İndignados Hareketi*. Sonraki yazımız siyaset, din ve ideolojiyi bir arada harmanlıyor ve Katolik toplum öğretisini açıklamaya çalışıyor. Felsefeye ve dilbilime yoğunlaşan bir diğer yazıda büyük düşünür Gadamer'de dilsel ve tarihsel koşullar bağlamında ön yargı ve hakikati şerh ediyor. Derginin bu sayısının sonuna yaklaşırken, kitap değerlendirme/tanıtma kimliği taşıyan bir yazı var: İletişim Yayınları'ndan Canan Özatalay çevirisiyle çıkan André Comte-Sponville'in *Cinsellik, Aşk ve Ölüm* adlı kitabı hakkında değerlendirmeler okuyacaksınız. Son olarak *STEM Eğitimi ve Sınıflardaki Uygulamaları Hakkında Bir Doküman Analizi Çalışması* adlı yazıyla sayımız hitam buluyor.

14. sayının genel fotoğrafı böyleydi. İç sayfalarda bu metinleri ayrıntılarıyla bulabileceksiniz zaten. Bu vesileyle akademik metinleriyle dergimizi besleyen yazarlarımıza, derginin bilim, danışma ve hakem kurullarında yer alan değerli araştırmacılara ve derginin size ulaşmasını sağlayan editör kurulumuza çok teşekkür ederiz. Aralık sayımız için yazıların gelmeye başladığını ve dergimize teveccühün daha da fazla arttığını görüyoruz ve çok mutlu oluyoruz. Sizler de yazı ve değerlendirmelerinizle bize [DergiPark](#) üzerinden ulaşabilirsiniz. Sosyal bilimlerin tümüne açık olan dergimize yazılarınızı beklediğimizi tekrar ifade ederek en kalbî hislerle siz değerli okurlarımızı selamlarız.

Gönlünüz ve gözünüz bizimle kalsın...

The Appalling Tragedy: Sexuality, Beauty Standard, and Racism in *The Bluest Eye* by Toni Morrison

Dilek ARSLAN¹

Citation/©: ARSLAN, Dilek, The Appalling Tragedy: Sexuality, Beauty Standard, and Racism in *The Bluest Eye* by Toni Morrison, Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi 2023/8 (1): 1-9

Abstract

Being about the tragic lives of African American black families who encounter traumatic circumstances, the novel *The Bluest Eye* especially focuses on the unbearable life of a little black girl, Pecola. The horrible atmosphere of the novel can be seen from the very beginning. It is heart-wrenching to see from the first pages of the novel that a young girl is raped by her father; and consequently, she is pregnant. Pecola is so severely affected by the traumatic events such as the racial discrimination, internalized ugliness as being black, whiteness as the accepted beauty standard, and sexual abuse by her father that in the end, she goes mad and hallucinates a dream friend seeing her blue eyes. As a child, she associates blackness with the burden of her life and she considers that having blue eyes would be the solution to all her sufferings. Moreover, other black male and female characters such as Frieda, Claudia, Cholly, Darleine, Paulina are affected by the racism, sexual abuse, beauty standard, discrimination, and humiliation in the society. They have an internalized belief of blackness and ugliness; for this reason, they believe they experience poverty and discrimination. The aim of this paper is to discuss the traumatic tragedy caused by beauty standards, sexual abuse, and racism.

Keywords: Beauty Standard, Sexual Abuse, Racism, Class, *The Bluest Eye*, Toni Morrison

1

Dehşet Verici Trajedi: Toni Morrison'un *En Mavi Göz* Romanında Cinsellik, Güzellik Standardı ve Irkçılık

Atıf/©: ARSLAN, Dilek, The Appalling Tragedy: Dehşet Verici Trajedi: Toni Morrison'un *En Mavi Göz* Romanında Cinsellik, Güzellik Standardı ve Irkçılık, Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi 2023/8 (1): 1-9

Öz

Travmatik koşullarla karşılaşan Afrikalı Amerikalı siyah ailelerin trajik hayatlarıyla ilgili olan *En Mavi Göz* romanı özellikle küçük siyahı kız Pecola'nın dayanılmaz yaşamına odaklanır. Romanın dehşet verici atmosferi ilk sayfalardan anlaşılabilir. Romanın ilk sayfalarında küçük bir kızın babası tarafından tecavüze uğramış olduğunu, dolayısıyla hamile olduğunu görmek yürek parçalayıcıdır. Pecola ırk ayrımı, siyahı olarak içselleştirilmiş çirkinlik, güzellik standardı olarak beyazlığın kabul edilmesi ve babası tarafından cinsel istismara uğraması gibi travmatik olaylardan o kadar şiddetli etkilenmiştir ki sonunda aklını kaybeder ve mavi gözlerini gören hayali bir arkadaş halüsinasyonu görür. Bir çocuk olarak siyahiliği hayatının sıkıntılarıyla ilişkilendirir ve mavi gözlere sahip olmanın tüm sorunlarının çözümü olacağını düşünür. Aynı zamanda Frieda, Claudia, Cholly, Darleine, Paulina gibi diğer siyah kadın ve erkek karakterler de toplumdaki ayrımcılıktan, güzellik standardından, istismardan, ırkçılıktan ve aşağılanmadan etkilenirler. İçselleştirilmiş bir siyahlık ve çirkinlik inancına sahiptirler bu yüzden de yoksulluk ve ayrımcılık yaşadıklarına inanırlar. Bu yazının amacı güzellik standardı, cinsel istismar ve ırkçılığın sebep olduğu travmatik trajediyi tartışmaktır.

Anahtar Kelimeler: Güzellik Standardı, Cinsel İstismar, Irkçılık, Sınıf, *En Mavi Göz*, Toni Morrison

¹İngilizce Öğretmeni, dilekarslan@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-1823-4185

Geliş/Received: 24 Temmuz 2022, **Kabul/Accepted:** 12 Nisan 2023

The Appalling Tragedy: Sexuality, Beauty Standard, and Racism in The Bluest Eye by Toni Morrison

Introduction

The Bluest Eye published in 1970, is a novel written by American writer Toni Morrison (1931 - 2019), who has a deep love of black culture. Khan and Rahman (2014, p. 1) state that Toni Morrison's *The Bluest Eye* is notable for demonstrating the interrelationship between the internalization of blackness and opposition to racial abuse in contemporary culture. Being about the traumatic life of an African American black family, the novel has extraordinary circumstances. The daunting atmosphere of the novel can be understood from the beginning pages, "it was because Pecola was having her father's baby that the marigolds did not grow" (Morrison, 2007, p. 5). It is heartbreaking to see from the beginning pages that a young girl is raped by her father; consequently, she is pregnant. The psychology of the raped little girl is tragic. This paper aims to discuss the traumatic tragedy caused by beauty standards, sexual abuse, and racism.

Beauty standard

Numerous intellectuals and writers have debated the notion of beauty; notwithstanding, it is most usually associated with a pleasant physical appearance, especially in ladies (Wylene, 2021, p. 1). Facial characteristics, skin color, and body shape all contribute to the sense of physical beauty. Internalized white beauty standard has resulted in unhappiness and guilt among non-white populations (Wylene, 2021, p. 1). The society in the novel internalized a standard of beauty, which means that whiteness is beautiful and blackness is ugly. They think that a light-skinned and blue-eyed person is beautiful. On the other hand, a dark-skinned and dark-eyed person is ugly. "All the world had agreed that a blue-eyed, yellow-haired, pink-skinned doll was what every girl child treasured" (Morrison, 2007, p. 20). Almost everybody in the novel accepts that white skin and blue eyes are beautiful. Hyman (2009, p. 256) asks that Why? What was it about the white dolls that drew these kids' attention? He adds that the implicit understanding of these youngsters was that the cultural structure in which they existed valued whiteness. As a result, if I play white, I will be acclaimed, exalted, and housed inside; if I play black, I will be humiliated, enslaved, and sent outside. There are several messages in the novel that whiteness is perceived as good, such as Pauline Breedlove prefers the little white girl of the family she works for instead of her own daughter Pecola; they give Claudia a white-skinned, blue-eyed baby doll as a present; they idealize white actress Shirley Temple; there is praise to white beauty in the movies; they see that light-skinned Maureen is sweeter than other black girls; Mr. Henry jokes Claudia and Frieda by greeting them with white actresses' names which the girls enjoy. The beauty standard can also be studied in terms of the schoolgirl Maureen, the society's internalized ugliness, Claudia's puking, the Shirley Temple cup, and Pecola's praying for blue eyes.

White is accepted as beautiful. Each character is affected by this belief; however, Pecola is the most affected victim in the novel. For example, Maureen humiliates Pecola, Frieda, and Claudia for being black. She expresses this thought by saying, "Black and ugly black e mos. I am cute" (Morrison, 2007, p. 73). Although she herself is black, she sees herself as rightful to humiliate them as she has lighter skin and better economic conditions. "A high-yellow dream child . . . She was rich, at least by our standards" (Morrison, 2007, p. 62). As she is rich and has lighter skin, everyone at school likes her. Whiteness is associated with value, wealth, and cleanliness; however, blackness is associated with worthlessness, poverty, and dirtiness. For instance, at the beginning of the novel the nine-year-old Frieda and eleven-year-old Claudia collect coal to burn at home to get warm. Due to the cold out, Claudia becomes ill, and she pukes. Claudia considers that "She is not talking to me. She is talking to the puke, but she is calling it my name: Claudia" (Morrison, 2007, p. 11). After the illness and puke, Claudia's mother gets angry at her for being ill and puking. She sees that nobody talks to her and asks her feelings; furthermore, she hears her mother scolding. She has in mind that

“I believe she despises my weakness for letting the sickness take hold” (Morrison, 2007, p. 11). Claudia’s mother is not angry with her, but she is angry about her illness. She internalizes blackness with sickness, dirtiness, and worthlessness; thus, she gets angry at Claudia for becoming sick by not wearing tight. “How many times do I have to tell you to wear something on your head” (Morrison, 2007, p. 10)? She scolds her for becoming ill as they think blackness is associated with dirtiness.

Society connects blackness with poverty. For instance, it is written in the novel that “They lived there because they were poor and black, and they stayed there because they believed they were ugly” (Morrison, 2007, p. 38). This sentence is about Pecola’s family. They see themselves as black; as a result, they are poor. They connect their poverty with their blackness. They think their whiteness and blackness decide their value, economic condition, and well-being. Moreover, their acceptance of their ugliness is apparent. “. . . wondered why they were so ugly... they had each accepted it without question” (Morrison, 2007, p. 39). Both the black society see themselves as ugly, and the whites see them ugly. This is not questioned in society. Their ugliness is accepted without questioning. Furthermore, they are convicted of it from birth and internalize it. For instance, when Paulina bears Pecola, she thinks that Pecola is ugly as she is black. “Head full of pretty hair, but Lord she was ugly” (Morrison, 2007, p. 126). Although Paulina believes Pecola’s intelligence by saying, “She caught on fast . . . Pecola look like she knew right off what to do. A right smart baby she was” (Morrison, 2007, p. 126). She neglects her cleverness. Aside from this, she thinks as if her intelligence is not important. She thinks of her ugliness from birth. She stigmatizes her as ugly, for she is black as soon as she bears. Preetha and Balachandran (2020, p. 53) mention that Paulina didn't think much of her daughter. They add that Pecola was informed from the moment she was born that she was "ugly" and Pauline is more obsessed with her just-born baby's appearance than with its health. Mahaffey (2004, p. 161) mentions that instead of relying on one another for strength, Pauline looks at her baby and is aware of the "blackness", while Pecola looks at Pauline and sees a stranger named "Mrs. Breedlove" rather than "Mother." Pecola's mother does not give her any favorable opportunities to grow into a strong, self-loving, and subjective adult girl (Mahaffey, 2004, p. 161). They also tell that Pecola learns from her mother that she is ugly, and she begins to despise herself due to her skin color.

Seeing that whiteness imposes dominating beauty ideals on black people, blacks suffer significant psychological consequences (Vimalan & Subbiah, 2018, p. 150). He blames both blacks and whites for Pecola's compulsive yearning for blue eyes, claiming that she has been forced to play with toys and adore famous actors who have defended white world standards since she was a toddler. The eleven-year-old girl, Pecola, lacking love in her life, sees everywhere that white skin and blue eyes are beautiful. Therefore, she is ugly being black. “The ugliness that made her ignored or despised at school, by teachers and classmates alike” (Morrison, 2007, p. 45). She often looks at the mirror and sees herself ugly as she is black. She is attracted by white actresses as well. Claudia says “Frieda and she had a loving conversation about how cute Shirley Temple was “ (Morrison, 2007, p. 19). The girls talk about her beauty and love to see her on the cup. For instance, once Pecola drinks a lot of milk; as a consequence, Mrs. Macteer gets angry with Pecola for drinking so much milk. “What the devil does anybody need with three quarts of milk” (Morrison, 2007, p. 23)? Mrs. Macteer means Pecola with her utterances. Accusing Pecola of being greedy, she gets angry at her for drinking so much milk. However, Frieda and Claudia are aware of the fact that she drinks so much to see Shirley Temple as they say “We knew she was fond of the Shirley Temple cup and took every opportunity to drink milk out of it just to handle and see sweet Shirley’s face” (Morrison, 2007, p. 23). Pecola’s intention is not to drink so much milk but to see white actress Shirley Temple on the cup. Portales (1986, p. 497) says, according to the girls, Shirley Temple embodies all society thinks adorable, everything worth possessing. Claudia recognizes that it is Shirley Temple's face,

The Appalling Tragedy: Sexuality, Beauty Standard, and Racism in The Bluest Eye by Toni Morrison

not the milk that has Pecola sucking sensually from the cup (Hyman, 2009, p. 260). Pecola consumes milk from a Shirley Temple cup because Shirley Temple's attractiveness fascinates her.

The little black girl, Pecola, is tired of whiteness as the standard of beauty. She is so distressed by this standard that she begs for blue eyes every day. "Each night, without fail, she prayed for blue eyes" (Morrison, 2007, p. 46). She thinks that if she had blue eyes, everyone would see her differently. Moreover, if she had blue eyes, she would see the world differently. Pecola thinks that "If those eyes of hers were different, that is to say, beautiful, she herself would be different" (Morrison, 2007, p. 46). She considers that having blue eyes will be the solution for her miserable condition, her poverty, and her ugliness. If she has blue eyes, she thinks that the others in society, her friends at school, or her family at home will see her differently; as a result of this, they will not misbehave in front of her beautiful blue eyes. This belief is absolutely supported by the event that the boys at the street stopped quarreling and misbehaving Pecola when Maureen met them. "Maureen appeared at my elbow, and the boys seemed reluctant to continue under her springtime eyes so wide with interest" (Morrison, 2007, p. 67). They pretend as if there was no need to bother themselves with the girls and they leave. In fact, they do not want to misbehave or do awful things in front of lighter-skinned and cute Maureen.

Racism

In Morrison's novel, racism and beauty standards are interconnected as whiteness is regarded as superior and blackness is regarded as inferior; society sees whiteness as beautiful and blackness as ugly. Camp (2015) states that early modern European travelers called Africans savages and they also observed the differences in skin tones across African ethnicities, as well as the lifestyles and physical characteristics of the various groups (as cited in Wylene, 2021, p. 4). Camp (2015) situates white folks' perceptions of blacks as ugly and inferior in the circumstances of slavery in the America, a period during which white racists linked beauty with European color and characteristics and characterized blacks who did not conform to that criterion as an ugly, inferior race (as cited in Wylene, 2021, p. 4). Miniotatite (2014, p. 51) states that the book focuses on the influence of white supremacy ideology on the self-esteem and destiny of Afro-Americans, who have been considered as the "Other" and hence inferior for generations. He adds that the pressure of white standards of beauty on black identity can be destructive. Their innate, inborn wickedness, sloth, ignorance, irresponsibility, violence, illiteracy, docility, bodily ugliness, and other negative perceptions characterized and objectified them, and were absorbed by many blacks (Miniotatite, 2014, p. 52). The unfavorable prejudices that were put on them were accepted by many of them (Miniotatite, 2014, p. 56). From the beginning pages, "They lived there because they were poor and black, and they stayed there because they believed they were ugly" (Morrison, 2007, p. 38). It can be understood how they have internalized their blackness and ugliness. They accept their condition without questioning. The family lives there in poverty as they think that they are black and ugly. When Cholly's aunt is ill, the women reflect their life about their race's inferiority. They think "Everybody in the world was in a position to give them orders" (Morrison, 2007, p. 138). They even see the white children as superior to themselves. Everyone orders them as they see themselves as the most inferior. Moreover, racism can be explicitly seen in the relationships between Mr. Yacobowski and Pecola, Geraldine and Pecola, Cholly and the two white men.

Pecola goes to a store to buy a candy; however, the shopkeeper Mr. Yacobowski pretends not to be seeing her and he does not regard her even as a human. "He does not see her, because for him there is nothing to see" (Morrison, 2007, p. 48). Pecola enters and Mr. Yacobowski does not look at her. Pecola sees "interest, disgust, even anger in grown male eyes" (Morrison, 2007, p. 49). After taking the candies, Pecola gives the money; but "He hesitates, not wanting to touch her hand"

(Morrison, 2007, p. 49). After the event, Pecola thinks that although he does not know anything about her, he is prejudiced against her. Then, what can be the reason for his rude behavior, she thinks. She considers that only the fact that she is black can be the reason of the white American man. He has decided what kind of a person she is only looking at her blackness. Mahaffey (2004, p. 159) mentions that Pecola is fully aware of the significance of Mr. Yacobowski's disrespectful attitude toward her when she tries to acquire her favorite Mary Jane candy; she is well aware that her blackness is to blame for it.

Junior tricks Pecola by bringing her to his home and throwing the black cat at her and causing the cat's death. However, he accuses Pecola of this and complains his mother. Geraldine's behavior, when she sees Pecola at home, is only because of her blackness. "You nasty little black bitch. Get out of my house" (Morrison, 2007, p. 92). Geraldine does not ask anything. She does not question the reality or who she is. She talks hatefully towards Pecola. Geraldine dismisses her only by looking at her blackness. She is so obsessed with blackness and whiteness that she does not want Junior to play with blacks. Mbalia as cited in Mahaffey (2004, p. 162) says that Geraldine does not feel concern for Pecola because she is reminded of everything she has attempted to avoid; everything connected with the impoverished, suffering African public: their outward appearance, behavioral tendencies, lives, and language patterns. Instead of complimenting her, Geraldine kicks her out of her home (Mahaffey, 2004, p. 162). Geraldine teaches Junior color distinctions. She warns him about different skin colors. "She had explained to him the difference between colored people and niggers . . . Colored people were neat and quiet; niggers were dirty and loud" (Morrison, 2007, p. 87). Junior's family is black, as well. However, as they have a well economic condition, they see themselves as upper class than other blacks; even they see themselves as if they were from a different race. She straightens her hair like white women. She combs Junior's hair well. She cares about her house. They wear beautiful clothes and have more money. She warns her children for this reason. She wants Junior to behave well; otherwise, white kids will not play with them.

When Cholly is having his first sexual experience with Darlene, two white men encounter them. They force Cholly and Darlene to continue. Cholly cannot escape. He directs his hate towards Darlene. "Never did he once consider directing his hatred toward the hunters" (Morrison, 2007, p. 151). Cholly's psychology about their races can be understood from a few sentences in Cholly's mind during this force: "They were big, white, armed men. He was small, black, and helpless" (Morrison, 2007, p. 151). Cholly should hate the two white men who force him to go on. However, he sees them superior as they are white men. He has internalized that the white men have a superior race and he has an inferior race. Therefore, it is impossible for him to hate them, dominate them, or humiliate them. Instead of this, he directs his hate only to his own race and powerless girl. He hates the one who is the witness of his impotence. From that time on, he hates women, which is easier for him. Khan and Rahman (2014, p. 1) mention that in African American society, the existing structure of racism causes trauma and self-hatred.

Sexual abuse

Another aspect that can be deeply studied in Morrison's novel *The Bluest Eye* is the sexual abuse. As a matter of fact, there is sexual abuse and rape within families. Walker (2019) states that in literature, rape has grown more open and victim-centered; it is a crime of power. He adds that rape is a criminally accepted method of oppression; rape is intrusive, invading the victim's privacy, jeopardizing their feeling of control, and undermining their self-worth. Rape is the male sexual dominance and the expression of one human being's desire over another. In the novel, sex is presented in a violent form; rape is depicted directly, in the form of terrible horror. Sex should be a natural and enjoyable act between the two people who are willing; on the contrary, the novel depicts

The Appalling Tragedy: Sexuality, Beauty Standard, and Racism in The Bluest Eye by Toni Morrison

sex in a violent and immoral form. The novel has several sections which can be accepted as a form of violent sexual abuse such as Cholly's first forced sexual experience, Frieda's abuse by Mr. Henry, Pecola's rape by her father, and the little girls' abuse by Soaphead Church.

Cholly has his first sexual experience with humiliation and hatred. "Get on wid it. And make it good, nigger" (Morrison, 2007, p. 148). The two white men force him to rape Darlene, which is shameful. He cannot resist them and has to continue having sex with Darlene while they are watching. "Cholly looked at Darlene. He hated her" (Morrison, 2007, p. 148). His first forced sexual experience causes her to hate Darlene and all the other women in the world. After the forced sex, he even flies for fear that Darlene can be pregnant. He gets away and never sees her again. Cholly was abandoned by his mother. Cholly's aunt, the only person caring for Cholly, dies. He is forced by the two white men to rape Darlene. Portales (1986, p. 501) tells that Cholly is naturally confused after this horrible experience and he is lost. He flies and tries to find her father; however, his father rejects him. He becomes a free man. "Cholly was truly free" (Morrison, 2007, p. 160). Cholly becomes a free and dangerous man. He marries Paulina at that vacancy and years later rapes her own daughter, Pecola; which is all about his hate towards women.

Pecola is raped by her father who is so hard to name him father. "He staggered home feeling drunk and saw his daughter in the kitchen" (Morrison, 2007, p. 161). Cholly, Pecola's cruel father, comes home drunk and watches his daughter in the kitchen washing the dishes. He sees her miserable and he forces her. "A hollow suck of air in the back of her throat. Like the rapid loss of air from a circus balloon" (Morrison, 2007, p. 163). Cholly rapes Pecola, which cannot be accepted. A father should protect his daughter from everything and everyone; on the contrary, this father rapes his own daughter and his daughter becomes pregnant. Preetha and Balachandran (2020, p. 51) mention that as a parent, he should be the barrier between her and danger, yet Pecola is raped by her own father, Cholly, and the entire community seems unconcerned about her. Even her mother, Paulina, bites her for this. Pecola's rape by her father is a violent form of sexuality from which Pecola cannot recover.

Portales (1986, p. 498) says that Claudia manages to survive all of the pressures that heartbreakingly damage Pecola in *The Bluest Eye* because, despite being confused and continually disappointed by widespread and frequent messages telling her that she, too, is a "nothing" - the kind of person dismissed by Mr. Yacobowski - she is able to analyze her world and gather and develop what strength she can. She could go on living before. Together with the humiliation in society, violence at school and at home, poverty; the rape is the last curial event Pecola lives before losing her mind by considering herself with blue eyes. Along with all the micro aggressions in her life, she cannot recover from being raped by her father. Freud, as cited in Rahman and Khan (2014, p. 27) describes that in the initial phase of psychosis, the victim's inner reality is broken and then re-created in an imaginative, unreal fantasy. Rahman and Khan (2014, p. 27) think that a similar thing is happening in Pecola's case as she tries to erase her identity as a black person before obsessively attempting to acquire blue eyes.

Frieda has her first sexual experience with Mr. Henry. Nine-year-old girl Frieda is forced by him. "First he said how pretty I was. Then, he grabbed my arm and touched me" (Morrison, 2007, p. 99). She does not even understand what is happening. Frieda and her elder sister Claudia talk about what happened. Frieda says "He picked at me." and Claudia asks "Picked at you? You mean like Soaphead Church" (Morrison, 2007, p. 99)? Frieda and Claudia try to understand the situation. When Mr. Henry begins touching her, she screams for her mother and father; therefore, Mr. Henry escapes. She hears her mother talking to her friends and her father. They talk about taking Frieda to a doctor to see if she is ruined. "I don't want to be ruined" (Morrison, 2007, p. 101)! Although she is not sure about the matter, she listens to her mother, father, and the others. She cries and she is

afraid of being ruined. Even though Frieda's parents are protective in terms of her being forced, they do not explain anything to Frieda. As a result of this, Frieda has a blurred mind and she is not comfortable.

Another form of sexual abuse in the novel is the little girls' being abused by Soaphead Church. On grounds that he has a failed marriage, he hates women. As a result of this, he directs his sexual wishes towards children. "The little girls are the only things I'll miss" (Morrison, 2007, p. 181). The little girls come to him to pray for something, they have not learned about sexuality, yet. They do not know what is happening. They are not aware of being abused by Soaphead Church. "Do you know that when I touched their sturdy little tits and bit them - just a little - I felt I was being friendly" (Morrison, 2007, p. 181)? The little girls are abused by a kind of charlatan called Soaphead Church. Moreover, he finds himself rightful to do this. He feels as if he is not giving them harm. How he can even think that he is playing with them and they are having fun.

Conclusion

In conclusion, Toni Morrison's novel *The Bluest Eye* is a kind of representation of the tragic lives of African American Black society who are accepted as inferior and ugly as they are black. The novel expresses worries, shame, and rage (Bump, 2010, p. 153). The guilt of sexual abuse in the family is significant, but so is the dread of ugliness, which is a more widespread feeling (Bump, 2010, p. 159). Dealing with the beauty standard, sexual abuse, and racism, the novel has an appalling atmosphere in terms of the characters' psychology. The pressure on the characters is so severe that even the eleven-year-old girl Pecola cannot stand against the traumatic circumstances such as her being humiliated at school or at home because of her race; her accepted poverty because of their accepted ugliness; the physical and psychological violence at home, at school, and at society; her being raped by her father and becoming pregnant; being tired of the beauty standard accepting whiteness as beautiful. Pecola prays for having blue eyes, considering that only the blue eyes will be the solution to all the violence in her life and the society. It can be understood that neither the blue eyes nor the end of the problems are possible. Pecola, who can be accepted as the representative of the society, cannot cope with the tragic suffering of life as a child; so, hallucinating a dream friend, seeing her bluest eye, Pecola goes mad at the end of the novel.

The Appalling Tragedy: Sexuality, Beauty Standard, and Racism in The Bluest Eye by Toni Morrison

References

- Bloom, H. (2009). *Bloom's Guides: The Bluest Eye*. Infobase Publishing. <http://library.lol/main/C77FDBA837F1EA0615A29016AF501376>.
- Borey, E. Stewart, A. ed. (2019). *Bluest Eye. GradeSaver*, Retrieved 21 October 2021 from <https://gradesaver.com/bluest-eye/study-guide/>.
- Britannica. The Editors of Encyclopaedia. (2021). Toni Morrison. *Encyclopedia Britannica*. Retrieved 21 October 2021 from <https://britannica.com/biography/Toni-Morrison>.
- Bump, J. (2010). Racism and Appearance in The Bluest Eye: A Template for an Ethical Emotive Criticism. *College Literature*. vol. 37. no.2. pp.147–170. EBSCOhost.<https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsjsr&AN=edsjsr.2074957&lang=tr&site=eds-live&authtype=ip,uid>.
- Camp, S. (2015). Black Is Beautiful: An American History. *The Journal of Southern History*. No. 81. pp. 675-690. https://www.researchgate.net/publication/283737126_Black_Is_Beautiful_An_American_History.
- Course Hero. (2017). The Bluest Eye Study Guide. *Course Hero*. Retrieved 28 October 2021 from <https://coursehero.com/lit/The-Bluest-Eye/>.
- Hyman, R. L. (2009). Pecola Breedlove: The Sacrificial Iconoclast in 'The Bluest Eye' *CLA Journal*. Vol. 52. No. 3. College Language Association, pp. 256-264. <https://jstor.org/stable/44325476>.
- Khan, R. H. & Rahman, S. (2014). The Framework of Racism in Toni Morrison's The Bluest Eye: A Psychosocial Interpretation. *Australia*. Vol. 5. No. 2. doi:10.7575/aiac.all.v.5n.2p.25.
- Mahaffey, P. D. (2004). The Adolescent Complexities of Race, Gender and Class in Toni Morrison's 'The Bluest Eye.' *Race, Gender & Class*, Vol. 11. No. 4. Jean Ait Belkhir, *Race, Gender & Class Journal*, pp. 155–65. www.jstor.org/stable/43496824.
- Miniotaite, D. (2014). The Problem of Racialised Identity in Toni Morrison's Novel the Bluest Eye. *Language in Different Contexts / Kalba Ir Kontekstai*. Vol. 6. No. 1. Part 1&2. pp. 51–58. EBSCOhost,<https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=bo&AN=101206744&lang=tr&site=eds-live&authtype=ip,uid>.
- Morrison, T. (2007). *The Bluest Eye*. Vintage eBooks. <http://library.lol/main/2216B9155305775A82EF191BCFEFAC52>.
- Portales, M. (1986). Toni Morrison's 'The Bluest Eye': Shirley Temple and Cholly.' *The Centennial Review*. Vol. 30. No. 4. Michigan State University Press. pp. 496–506. <https://jstor.org/stable/23738990>.
- Preetha, B. and Balachandran, K. (2020). The Narration of Tragic Suffering of Black Women in Toni Morrison's The Bluest Eye. *Writers Editors Critics*. Vol. 10. No. 1. pp. 49–56. EBSCOhost, <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=obo&AN=145893107&lang=tr&site=eds-live&authtype=ip,uid>.
- Sparknotes Editors. (2005). The bluest eye. *SparkNotes LLC*, Retrieved. 02 December from <https://sparknotes.com/lit/bluesteye>.

- Vimalan. A. and Subbiah S. (2018). Redefining Beauty in Toni Morrison's the Bluest Eye. *Literary Endeavour*. Vol. 9. No. 4. pp. 150-152. *EBSCOhost*. <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=obo&AN=134369612&lang=tr&site=eds-live&authtype=ip,uid>.
- Walker. S. C. (2019). Rape as Literary Theme. *Salem Press Encyclopedia of Literature*. *EBSCOhost*. <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ers&AN=100551480&lang=tr&site=eds-live&authtype=ip,uid>.
- Wylene. R. PhD. (2021). Beauty and Race. *Salem Press Encyclopedia*. *EBSCOhost*. <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ers&AN=148526956&lang=tr&site=eds-live&authtype=ip,uid>.

Medeniyetin Buluştuğu Yerden: İsmet Yedikardeş ve Mardin Temalı Resimleri

Kübra YERSEL¹

Atıf/©: YERSEL, Kübra, Medeniyetin Buluştuğu Yerden: İsmet Yedikardeş ve Mardin Temalı Resimleri, Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi 2023/8 (1): 10-37

Öz

Çok yönlü sanatçı kimliğine sahip İsmet Yedikardeş, ressam, heykel ustası, seramik ustası ve deri eserler ustasıdır. Sanatçının hayatı irdelendiğinde bazı dönemlerinde birçok farklı iş kolunda çalışmış olduğu görülmektedir. Farklı iş kollarında bulunduğu dönemlerde Yedikardeş, sanat ile olan bağı koparmamıştır. Tam aksine Yedikardeş'in söz konusu dönemlerde sanatla kuvvetli bir bağ içerisinde olduğu anlaşılmaktadır. Türk resim sanatı açısından önem taşıyan sanatçı ve icra ettiği sanat incelenmeye değerdir. Çeşitli sanat dallarına ilgi ve ustalığı olan Yedikardeş, resim dalında iki önemli seriye sahiptir. Bu serilerin ilki 'Mardin Temalı Resimler' iken ikinci önemli seri 'Sultanlar Serisi' olarak karşımıza çıkmaktadır. Yedikardeş'in doğduğu ve büyüdüğü şehir Mardin, sahip olduğu yapılarıyla, değerleriyle sanatçının ilk resim sergisine konu olmaktadır.

Bu çalışma, İsmet Yedikardeş'in hayatına kısaca değinmektedir. Öte yandan sanatçının bakış açısı da göz önünde bulundurularak 'Mardin temalı resimler' serisi, incelenmektedir. Mardinli olan Yedikardeş kendi deyimiyle bu resimleri ile Mardin'e olan vefa borcunu ödemek istemektedir. Sanatçının, Mardin'in tahrip olmamış tarihî yapılarını ve güzelliğini tablolarına yansıtmayı amaçladığı görülmektedir. Yedikardeş'in hayatı ve Mardin temalı resimleri birbirinden bağımsız olarak düşünülmediğinden bütün olarak incelenmesi mümkündür. Çalışmada, sanatçının bazı eserlerinde verilmek istenen mesajlara dikkat çekilmeye çalışılmış ve tabloları kompozisyon, renk düzeni ve ikonografik bakımdan irdelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: İsmet Yedikardeş, Mardin, Mardin resimleri, Resim, Seramik

¹Yüksek Lisans Öğrencisi, Mardin Artuklu Üniversitesi, kubrayersel@gmail.com, ORCID: 0000-00 02-1334-4107
Geliş/Received: 8 Ağustos 2022, **Kabul/Accepted:** 25 Nisan 2023

From the Confluence of Civilization:

İsmet Yedikardeş and His Paintings on Mardin Theme

Citation/©: YERSEL, Kübra, From the Confluence of Civilization: İsmet Yedikardeş and His Paintings on Mardin Theme, *Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi* 2023/8 (1): 10-37

Abstract

İsmet Yedikardeş is an artist of multifaceted talent and versatility, with expertise in a variety of art forms, including painting, sculpture, ceramics, and leatherwork. Analysis of his life reveals that he worked across a diversity of professions at various periods. Despite his fluctuating vocations, Yedikardeş consistently maintained an unbroken and robust affinity for art. As a significant contributor to Turkish painting, Yedikardeş and his oeuvre merit detailed investigation. With his interest and proficiency in diverse art disciplines, Yedikardeş produced two critical series in painting, namely, the 'Paintings on Mardin Theme' and the 'Queens Series'. The city of his birth and upbringing, Mardin, with its architectural and cultural legacy, served as the inaugural theme of Yedikardeş's first art exhibition.

This study provides a succinct overview of İsmet Yedikardeş's life. It further undertakes an in-depth analysis of the 'Paintings on Mardin Theme' series, taking into consideration the artist's point of view. Being a native of Mardin, Yedikardeş sought to express his debt of gratitude to the city through his artistic output. He intended to reflect in his paintings the untouched historical structures and beauty of Mardin. Given the interrelation between Yedikardeş's life and his paintings on Mardin theme, these two facets of his career can be studied in tandem. The study highlights the messages that Yedikardeş aimed to convey in specific works, and the paintings are scrutinized through the lenses of composition, colour scheme, and iconography.

Keywords: İsmet Yedikardeş, Mardin, Paintings on Mardin theme, Painting, Ceramics

GİRİŞ

Mardin, şehirde yaşayanların ve ziyaretçilerinin dikkatlerini çekmeyi başaran bir kent dokusuna sahiptir. Mimari yapısının yanı sıra farklı kültürleri içinde barındırması ve birçok değerli şahsiyetin memleketi olması Mardin'e karakteristik şehir olarak bakılmasını sağlamaktadır. El-Cezeri,² Ord. Prof. Dr. Ebul'ula Mardin,³ Prof. Dr. Aziz Sancar,⁴ İsmet Yedikardeş ve Murathan Mungan⁵ bu önemli şahsiyetlerdendir. Bu şahsiyetler, bilim, ilim ve sanat gibi farklı alanlardan Mardin'e yararı dokunmuş değerli kişilerdir.

Bu çalışmada, Mardin Valiliği tarafından yayınlanan 'İsmet Yedikardeş' kitabı haricinde hayatına ve eserlerine yönelik olarak literatürde kaynağı bulunmayan, akademik çalışmalara konu olmamış İsmet Yedikardeş ve eserlerinden bazılarına yer verilecektir. İlk olarak İsmet Yedikardeş'in hayatı ve çok yönlü sanatçı kimliği ele alınacaktır. Daha sonra çalışmamızın ana konusunu oluşturan İsmet Yedikardeş'in Mardin temalı resimlerinden örnekler incelenecektir.

Konuyla ilgili literatürde boşluk olmasından ötürü ana kaynak olarak gösterilebilecek bir çalışma bulunmamaktadır. Resimlere yukarıda bahsedilen Mardin Valiliği tarafından yayınlanan 'İsmet Yedikardeş' kitabından ulaşılmıştır. Söz konusu çalışma hazırlanırken doğru ve eksiksiz bilgiye ulaşmak için İsmet Yedikardeş ile iletişime geçilmiştir. Bu çalışma İsmet Yedikardeş'in Mardin temalı eserleri üzerine yapılan kapsamlı bir çalışma olmayı hedeflemektedir.

Çalışma, kaynak taraması, arşiv çalışması ve resimlerdeki yapıları tespit etmek adına saha araştırması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Konuyla ilgili ulaşılabilecek kaynaklar toplanmıştır. Mardin Artuklu Üniversitesi Kütüphanesi ve Mardin Müzesi Kütüphanesi arşivleri incelenmiştir. Literatür taraması online platformlarda da yapılmış ilgili kaynaklara ulaşılmıştır. İsmet Yedikardeş'in hayatına ve eserlerine dair kaynak yetersizliği olduğu tespit edilmiştir. Bu sebeple Yedikardeş ile bire bir ve e- görüşmeler düzenlenmiştir.

İsmet Yedikardeş'in Hayatı ve Çok Yönlü Sanatçı Kimliği

İsmet Yedikardeş 01.04.1947'de Mardin'de dünyaya gelmiştir. İlk, orta ve lise eğitimini doğup büyüdüğü şehirde tamamlayan Yedikardeş, Mardin'de tanınmış bir aileye mensuptur. Ailenin lakabı Arapçada, 'Beyt-il Kuvvak' olarak bilinmektedir. Kuvvak kelimesinin Türkçe karşılığı 'Çömlekçiler'dir. Bu lakabın verilmesinin altında yatan sebep İsmet Yedikardeş'in babasının seramik atölyesine sahip bir seramik ustası olmasıdır. Burdan da anlaşılacağı üzere meslek isimleri soylarını temsil eden lakapları hâline gelmiştir. Zira söz

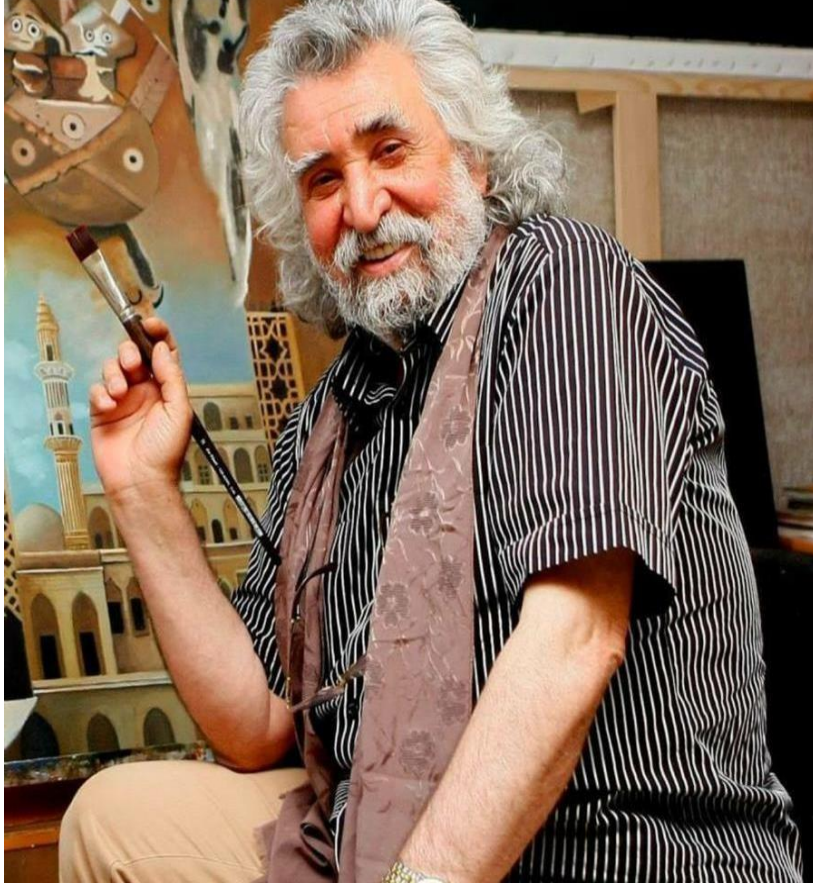
²Detaylı bilgi için bkz: Kuzu, A. *Dünyanın İlk Mühendisi El-Cezeri*. Paraf Yayınları, İstanbul, 2013; Çırak, B. Yörük, A. *Mekatronik Bilimin Öncüsü İsmail El-Cezeri, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S. 4, s. 175-194, 2015.

³Detaylı bilgi için bkz: Yavuz, C. (E.T. 02.01.2023). Ebul'ula Mardin. TDV İslam Ansiklopedisi, <https://islamansiklopedisi.org.tr/ebulula-mardin>.

⁴Detaylı bilgi için bkz: Ergün, E. *2015 Nobel Kimya Ödülü Sahibi Prof. Dr. Aziz Sancar, Türkiye Kimya Derneği Kimya & Sanayi*, C. 1, S. 5, s.1-5, 2015.

⁵Detaylı bilgi için bkz: Çetin, T. *Murathan Mungan'ın Hayatı ve Edebi Kişiliği Üzerine Bir İnceleme*, Mersin Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Final Ödevi, 2020.

konusu bu durum Mardin’de yaygın bir biçimde karşımıza çıkmaktadır. Nitekim seyid, şeyh, ağa vb. dinî ve sosyal hüviyete sahip kullanımlarla birlikte aile büyüklerinin uğraştığı meslek grubuna bağlı olarak ailelerin de buna benzer şekillerde adlandırıldığını söylemek mümkündür.



Fotoğraf 1: İsmet Yedikardeş (Yedikardeş: (03.06.2020) röportaj)

İsmet Yedikardeş’in çocukluğunda, hayatına yön veren iki önemli kişi bulunmaktadır. Bu kişilerin ilki babası, ikincisi öğretmenidir. Yedikardeş, babası ve öğretmeniyle yaşadığı olayları, hayatına yön vermesi açısından etkili ve oldukça önemli bulmaktadır.

Yedikardeş’in hayatına yön veren olayların ilki babasının seramik atölyesindeki deneyimleri olmuştur. Babasını her zaman rol model olarak gören Yedikardeş erken yaşta babasından aldığı cesaretle iş hayatına atılmıştır. Meraklı bir kişiliğe sahip olan Yedikardeş çocukluğunda sürekli ansiklopedileri karıştırmış; araştırmalar yapmıştır. Atölyede sayısız üretim yaparak kendisini geliştirme imkânı bulmuştur. Kitaplardan gördüğü heykelleri çömlek atölyesinde yaparken tarihe ve arkeolojiye merak duymaya başlamıştır. Hayallerini çamur ile şekillendirmenin kendisini geliştirmesi için büyük bir şans olarak gören Yedikardeş, üniversite hayatının başlangıcına kadar bu atölyede babasına yardımcı olmuş, kendisini ve sanatını geliştirmiştir. Bu atölyenin ona kazandırdıklarını kendi ifadeleri ile şöyle dile getirmiştir:

“Bir yandan testi ve tabaklar yaparken diğer yandan da kitaplarda gördüğüm arkeolojik/tarihsel figürleri çamura dökme imkânım oldu. Gılgamış heykelini henüz 10-11 yaşlarındayken yaptığımı hatırlıyorum. Hayal ettiğim şeyleri yapabilme imkânı bulmam

Medeniyetin Buluştuğu Yerden: İsmet Yedikardeş ve Mardin Temalı Resimleri

sayesinde o küçük yaşlardan itibaren kabiliyetim inkişaf etti. Ayrıca babamın kendi mesleğine ciddiyetle yaklaşması, yeniliklere açık olması, özeni ve mükemmeliyetçi tutumu da benim sanat hayatımda bir kılavuz olmuştur (Yedikardeş: (03.06.2020) röportaj).”

Bu olayların ikincisi ise Yedikardeş ilkokulda öğrenci iken yaşanmıştır. Sakarya İlköğretim Okulundaki ilkokul öğretmeni Hüsniye Kavvas öğrencilerinden resim yapmalarını istemiştir. Yedikardeş bir sonbahar resmi çizmiştir; resimde uzaklaştıkça daralan yollar ve küçülen ağaçları resmetmiştir. Henüz ilkokul çağındaki bir çocuğun perspektifi kullanarak bir resim çizdiğini gören Hüsniye Kavvas şaşkınlıkla Yedikardeş’i müdürün odasına götürmüştür. Öğretmen Yedikardeş için “Bakın bu resmi bu çocuk yaptı. İleride büyük bir ressam olacak.” ifadelerini kullanmıştır. Bu cümleler Yedikardeş’in kendi değerini, kabiliyetini fark etmesini sağlamıştır. Böylece kendisini keşfetmesi adına önemli bir olay yaşamıştır. Yedikardeş bu olayı şöyle yorumlar:

“Bir çocuğa o yaşlarda böyle bir sözün söylenmesi ona kendi değerini, kabiliyet ve becerilerini göstermesi dolayısıyla da kendisini keşfetmesi adına çok önemli bir etkiye sahiptir. Bende de varlığımın fark edilmesi, kabiliyet ve becerilerimin fark edilip değerli bulunması anlamında çok etkileyici olmuştur. Bu anlamda bir çocuğun kendisini keşfetmesi ve sahip olduğu kabiliyetlerini fark etmesi yaşamı için en önemli şeydir diye düşünüyorum. Bu anlamda gerek anne babaların gerek öğretmenlerin çocuklara bu yönde güçlü mesajlar vermelerini çok önemli ve gerekli buluyorum (Yedikardeş: (03.06.2021) röportaj).”

Yedikardeş, gençlik yıllarında yaptığı eserlerle halkın dikkatini çekmeyi başarmış, bu sayede resimleri ve seramik eserlerini satarak para kazanmaya başlamıştır. İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Prehistorya ve Arkeoloji Bölümünü kazanmıştır. En büyük hayallerinden biri olan güzel sanatlar fakültesine girmek için çok uğraşmış, bu amacı için kursa gitmiştir. Çizim sınavından tam not alarak başarı ile tamamlamasına rağmen Yedikardeş’in dile getirdiği gibi sayıca az öğrencinin girebildiği okul varlıklı ailelerin çocuklarını tercih ettiği için sanatçı mülakatta beklediği sonucu alamamıştır. Yedikardeş, güzel sanatlar çizim sınavını ve mülakatı şu cümlelerle ifade etmiştir:

“İmtihanda çizimden 20 üzerinden 20 aldım ama mülakatta kaybettim. Eskiden şimdiki gibi her yerde güzel sanatlar fakültesi yoktu. Sadece iki tane vardı ve her okula da yedi öğrenci alınıyordu. O günün şartları içinde bana sıra gelmesi mümkün değildi. Çoğunlukla varlıklı ailelerin çocukları girebiliyordu (Anonim, 2015:17).”

Prehistorya ve Arkeoloji bölümünü okurken söz konusu dönemde gerçekleşen siyasi sorunlara öğrenciler de dahil olunca Yedikardeş okula devam edememiştir. Arkeoloji bölümü, Yedikardeş’in insanlığın farklı coğrafyalardaki yaşam tarzlarını, inançlarını, iniş-çıkışlarını görmesini sağlamıştır. Arkeolojiyi şöyle açıklamıştır:

“Arkeoloji önemli bir bilim dalı olarak hem insanlığın doğal ve kolektif hafızasını hem de güncel ve çağlar üstü imkânlarını bir araya getirebilmek konusunda bana geniş bir ufuk vermiştir (Yedikardeş (03.06.2020) röportaj).”

Yedikardeş, hedefleri ve hayallerinden asla vazgeçmemiştir. Alman bir hoca, Yedikardeş’in güzel sanatlara girme macerasına tanık olmuş ve dosyasını incelemiştir. Yedikardeş’in çabalarının ve isteğinin farkında olan hoca yeteneğini görmüş ona Almanya’da okumasını önermiştir. Yedikardeş yeni evli olmasına rağmen bu hayali için abisinden aldığı borçla yola çıkmıştır. Konsoloslukta hocasının yönlendirdiği kişiye ulaşan Yedikardeş’in bir de kefile ihtiyacı olmuştur; bir akrabasının yardımı ile dil okuluna yazılarak Almanya’ya gitmiştir. Stuttgart Devlet Güzel Sanatlar Akademisi, Seramik ve Heykel Bölümüne kaydolun Yedikardeş’in çizimleri beğenilmiştir. Çizim sınavı için 8-9 ay

çalışıp kendisini geliştirmiştir. Sınavı birincilik ile kazanmıştır ve çok başarılı bir öğrencilik hayatının ardından bölüm birincisi olarak mezun olmuştur.

Yedikardeş'in, öğrencilik yaptığı süre zarfında hem kendi geçimi hem de ailesinin geçimi için çalışması gerekmiştir. Birçok iş koluyla uğraşmış gazete tasnifi yapmış, seramik atölyelerinde çalışmıştır. Yedikardeş kazandığı paraları biriktirip ailesini Almanya'ya yanına almıştır. O dönemde genellikle soyut resimler yapmıştır. Öğrencilik hayatında mağara resimlerini konu alan bir sergi açarak 27 resim satmıştır. Mağara fresklerinin dokusunu en iyi deri üzerinde hissettireceğini düşünmüş ve deri eserler oluşturmuştur. Karma olan sergide birçok sanatçı eserlerini sergilemiştir. Yedikardeş söz konusu sergide yaşadığı bir olayı şöyle anlatıyor:

“Sergime gözleri görmeyen bir adam geldi, hanımı yanında tüm resimleri ona anlatıyordu. Dolaştı sonra da beni çağırttı. Meğer yanında 400 işçi çalıştıran ve galeri binasının sahibi zengin bir fabrikatörmüş. Bana galerinin üst katında bir ev önerdi, kira da istemedi. Ama bedavaya kabul etmedim, eski evime verdiğim kira karşılığında anlaştık ve mezun olana kadar o evde kaldım (Yedikardeş: (03.06.2020) röportaj).”

1977 yılında mezun olan Yedikardeş, Türkiye'ye gelerek askerliğini yapmıştır. Bu süre zarfında Yedikardeş'in eşi ve çocukları İstanbul'da yaşamıştır. Askerliğini bitirince Almanya'ya gitmiş, ancak çocukları büyüyünce ülkesine dönemeyeceğini düşünmüştür. Böylece Almanya'da yaşama fikrinden vazgeçen Yedikardeş, İstanbul'a ailesinin yanına dönmüştür. Ticaret ile ilgilenmeye başladığı dönemde henüz Türkiye'de satışı bulunmayan bazı beyaz eşyaları ülkeye getirerek kendi işini kurmaya karar vermiştir. 15 yıl süren bu iş serüveninde Almanya ile ticarete başlamış ve öğrencilik yıllarında tanıdığı isimler iş hayatında Yedikardeş'e yardımcı olmuşlardır. Ticaret yaptığı dönemde Edirne Mimarlık ve Mühendislik Akademisi dekanı ile tanışmıştır. Dekan, Yedikardeş'e asistanlık teklif etse de kendisi acele karar vermek istememiştir. 15 yıl süren ticaret hayatında oldukça başarılı olmuştur. Ayrıca tekstil şirketinde deri üzerine yaptığı tasarımların büyük ilgi görmesi üzerine bir fabrika kurmuştur. Yedikardeş, birkaç iş koluyla uğraşmasına karşın sanatı hiç bırakmamıştır. Ticaret yaptığı dönemde seramik, deri ve resimler yapmış, sergiler gerçekleştirmiştir. Yedikardeş bu kadar farklı girişime rağmen sanatla iç içe yaşama nedenini şöyle açıklar:

“Sanat benim için insanın bireysel ve evrensel varoluşunu temel alarak kendisine verilen bilinç, akıl, sezgi, duyu ve hayal melekelerinin imkânlarını kullanarak görünenden görünmeyene, duyumsanır olandan idrak edilebilir olana estetik bir zeminde gidebilmesidir (Yedikardeş: (03.06.2020) röportaj).”

Ressam, heykel sanatçısı, çömlek ustası, deri eserleri ustası olan sanatçı, bu alanlarda sayısız eser vermiştir. Temaları değişiklik arz etse dahi farklılıklar her zaman Yedikardeş için ahenk içinde durmuş ve sanatında önemli bir yeri olmuştur. Topluma karşı duyarlı bir kişiliği olan sanatçı, hayatın her anının anlam ve değerini aramakla geçirmiş aynı zamanda bunu da yansıtmayı başaran bir ayna olmuştur. Yedikardeş sanatçı kişiliğini şu şekilde anlatır:

“Sanatçı kişiliğimi; hakikati arayış ve kendi gerçeğini bulmayı merkeze alarak bana yüklenen insani değerleri estetik bir duyarlılıkla ifade etmek olarak tanımlayabilirim. Hayat felsefem; insanın hayallerine hiçbir sınır koymadan kendisini gerçekleştirmesi, insanlığın tarihsel birikimini kucaklayarak tüm imkân ve değerlerini hayata yansıtabilmesi, hayatının

Medeniyetin Buluştuğu Yerden: İsmet Yedikardeş ve Mardin Temalı Resimleri

her alanına ‘estetigi, anlam ve değeri’ taşıması, insanda ve varoluşta içkin⁶ olan derinliği keşfetmesidir (Yedikardeş: (03.06.2020) röportaj).”

Yedikardeş, deri üzerine yaptığı eserleri genellikle mağara fresklerinden ilham alarak oluşturmuştur. Mağara fresklerinde ve kabartmalarda özellikle üç boyutlu figürler Yedikardeş’in dikkatini çekmiştir. İnsan ve varoluş temalı deri eserlerin konularıyla ilişkin olarak Kur’an-ı Kerim ayetlerine yer vermiştir. Resimlerinde bulunan nesnelere yanına aktardığı ayetlerle Yedikardeş, yaratıcının mesajlarına yer vermiştir. Bu deri eserlerin üzerinde medeniyetlerin izdüşümleri görülmektedir. Bize dünyadan, insanlığın varoluşundan, hayvanlardan, yerin ve göğün özelliklerinden, medeniyetlerden, ilk çağ fresklerinden sentezler sunmaya çalışmış; farklılıkları sunma konusunda ustalığını bu şekilde göstermiştir.

Seramik eserlerini babasının atölyesinde küçük yaşlardan itibaren vermeye başlamıştır. Eğitimi boyunca seramik eserlerine yönelik de sergiler hazırlamış ve bu eserler ile sanat camiasının ve halkın büyük beğenisini toplamıştır. Seramik formlarda oluşturduğu farklılıklar dikkat çekici olmuştur. Deri eserlerde olduğu gibi Seramik eserlerde de çok farklı konuları eserlerine yansıtmıştır.

Resimlerinde gerçeğin yansımalarını Yedikardeş’in düzenlemesiyle gözlemlemek mümkündür. Yedikardeş’in resimlerinde kaligrafik, imgesel ve sembolik görseller, kültürel, tarihî, mimarî izler görülmektedir. Gerçeklikten yararlandığı temalara kendi hayal dünyasından eklemeler yaptığı da görülmektedir. Sanat yapmak, özellikle resim çizmek Yedikardeş için vazgeçilmez bir tutku olmuştur. Resimlerinde bir sanat akımına bağlı kalmamış, kendi çizgi ve sezgilerinden yararlanmıştır. Bununla beraber Yedikardeş, eserlerinde alternatif bir yöntem arayışına girmiştir. Sözelimi sanatçının yönelişleri, algıları ve bakış açısı buna zemin hazırlamıştır. Sanatçı diğer ressamlardan farklı olarak kendine özgü bir vizyon ile çalışmalarını gerçekleştirmiştir. Kaya Özsegin, Yedikardeş’in üslubunun çizdiği bir insan figürü örneğinde açıklamaktadır. İnsan figürünün anatomi kurallarına bağımlı olmadığını ayrıca Yedikardeş’in herhangi bir sanat akımı ve sanatçıya gönderme yapmaktan uzak olduğunu vurgulamıştır (2010:10). Yedikardeş ise üslubu hakkında şu ifadelerde bulunmuştur:

“Sanat eğitimim ve sanatçılık sürecim boyunca kendimi bir akımın takipçisi veya bağlısı gibi hissetmedim. Tüm sanat akımlarının bakış açılarına ve verdikleri ilhamlara açık olmakla birlikte her zaman kendi bireysel sanat anlayışımı ve yaklaşımımı şekillendirerek ortaya koymaya güçlü bir eğilimim oldu. Eserlerimde bazen soyut/abstract bazen sürrealist, bazen de natüralist ve sembolik izler görünse de kendi sanat anlayışımı bir akımın devamı olarak görmüyorum (Yedikardeş: (03.06.2021) röportaj).”

Sanatçı kendini herhangi bir sanat akımının devamı olarak görmemesi ile birlikte ilham aldığı kişilerin olduğunu söylemek mümkündür. Örneğin El- Cezeri,⁷ kendisi için önem arz eden bir idol olmuştur. Yedikardeş, Cezeri’nin İnsanlığa hizmetinden, bilime katkılarından ve zekâsından oldukça etkilenmiştir. Cezeri’nin düşünülmemiş, hayal edilmemiş olanı gerçekleştirmek adına uğraşını kendisine ilke edinmiştir. Sanatçı, Cezeri’nin kendisinde bıraktığı etkiyi şu sözler ile anlatır:

⁶ İçkin: Varlığın içinde bulunan, varlığın yapısına karışmış olan, mündemiç bkz: <https://sozluk.gov.tr/> (E.T: 02.01.2023)

⁷ El- Cezeri: Ebu’l- İzz El- Cezeri mekanik alanında yaptığı çalışmaları ile bilinen bilim insanıdır. Kitabü’l- Hiyel isimli kaleme aldığı eseri oldukça değerlidir. Hidrolik alanında kendini geliştiren bilim insanı, su saatleri, kandil saatleri, ibrikler, eğlence otomatları, abdest almaya yarayan otomatlar, kan alma tekneleri, fiskiyeler, su tahliye araçları, açılabilirler, kayık su saati, kapı tokmakları gibi onlarca çizim yapmıştır. Bu çizimler mühendisliğin gelişimine katkı sağlamıştır. Detaylı bilgi için bkz: Özervarlı, K. “Artuklularda İlim ve Ebu’l-İzz El- Cezeri”, *Artuklular*, (Ed. İ. Özcoşar) Mardin Artuklu Üniversitesi Yayınları, 2020, C. II, s. 9-27.

“El- Cezeri benim açımdan serbest düşünmenin hayal edilmemiş olanı yapılabilmemesi, hayallerini gerçekleştirmek adına gayret etmenin en iyi örneklerinden biridir. Ben de özgür ve özgün olmaya değer veren, hayallerini tüm imkânları kullanarak değere dönüştürmek isteyen biri olarak El- Cezeri’den ilham alıyorum (Yedikardeş: (03.06.2020) röportaj).”

Yaşamını İstanbul’da sürdürmekte olan İsmet Yedikardeş’in dört çocuğu vardır. Hali hazırda sanatçının eserleri dünyanın çeşitli ülkelerinde düzenlenen sergilerde yer almaktadır. Günümüzde seramik eserlerini vermekte olup Mardin temalı eserlerine de devam etmektedir. Öte yandan yeni bir seriye başlayan Yedikardeş, serisinde Osmanlı padişahlarını ve eserlerini konu almaktadır. “Sultanlar Serisi” adlı resimleri oldukça dikkat çekicidir. Yedikardeş, Sultanlar Serisini şu sözlerle açıklar:

“Atalarımızı pek güzel anmadık. Hâlbuki onlar yüz akımız. Turist geliyor, Sultanahmet’e, Dolmabahçe’ye gidiyor. Yani gezilecek yerlerin hepsi Osmanlı eserleri ama padişahları farklı nedenlerle kötü insanlar gibi göstermişiz. Resimlerimde padişahları, yaptıkları eserler, tuğraları ve bir de fermanlarıyla çiziyorum. Örneğin Üçüncü Selim’i, Selimiye Camisi, tuğrası ve fermanları ile resmettim. Fatih Sultan Mehmet’i, Fatih Camisi, Ayasofya ile birlikte çizdim, ayrıca tuğrasının yanına insan haklarıyla ilgili fermanını koydum. (Anonim, 2015:21).”

İsmet Yedikardeş’in Mardin Temalı Resimlerinden Örnekler

Çalışmamızın bu bölümünde Mardin Temalı resimler ele alınmıştır. İlk olarak söz konusu resimler hakkında sanatçı tarafından kısa değerlendirmeden bahsedilmiştir. Daha sonra çalışma kapsamına alınan resimler, belli düzen içerisinde detaylı bir şekilde verilmiştir.

Sanatçıya göre Mardin temalı resimlerin amacı fotografik bir kesit sunmak değil, Mardin’in güzelliğini öne çıkarmaktır. Mardin’de yer alan yapılar Mardin’e has kireçtaşı ile inşa edilmiştir. Sarı renk Mardin taşının⁸ kendine has sarımsı rengidir. Bu sebeple Yedikardeş resimlerinde sarı rengi yoğunlukla kullanmış ve memleketini resimlerine en güzel şekilde aktarmayı bir vefa borcu olarak görmüştür. Sanatçı, Mardin resimlerinde mekân- süsleme bağlamında farklı alanlardaki yapıları birbirlerine yaklaştırarak bütünlük oluşturacak formlar yakalamıştır. Bunları yaparken dekupaj tekniğini kullanmıştır. Birbirinden uzak olan mekânları yaklaştırmıştır. Resimlerin bazılarında farklı mimari yapılarda bulunan kapılar yer alırken bazı resimlerde ise Mardin’in farklı dinî yapılarından kesitler bulunmaktadır. Resimlerde, Mardin taş işçiliğinin ince detaylarını gözler önüne sermeyi başarmıştır. Önemli hususlardan biri olarak Mardin resimlerinde, betonarme binalar ve eklentiler ile tarihî doku görünümünde rahatsızlık yaratacak görüntüyü asla yansıtmamıştır. Şehrin doğal ve tarihî dokusunu ön planda tutmuştur. Mardin tarihî yapılarının arasına inşa edilen ve tarihî dokuya zarar veren eklemeleri reddetmektedir. Mardin’in çok kültürlü dokusu ve inanç farklılıklarına rağmen barış içinde yaşayan insanlar, Yedikardeş’e ilham kaynağı olmuştur. Yedikardeş Mardin temalı resimlerini şu şekilde yorumlar:

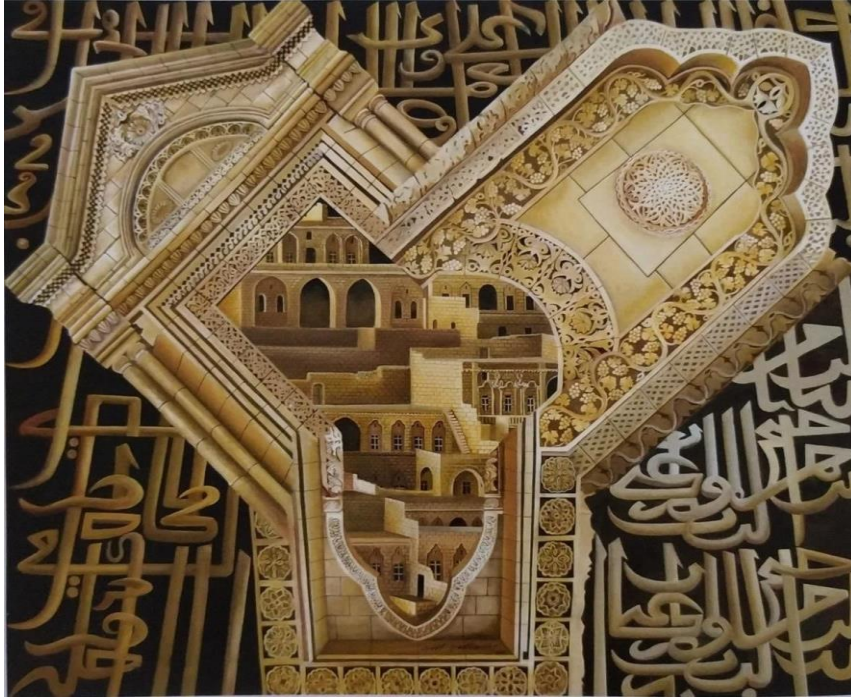
“Medeniyetlerin buluştuğu yerde; bir minarenin gölgesi altında bilgi ve hayalini buluşturan El Cezeri’yi görebilir, oradan Kufi yazısının muhteşem sadelik ve estetik çekiciliğine hayran kalabilirsiniz (Yedikardeş: (03.06.2021) röportaj).”

⁸ Detaylı bilgi için bkz: Kazancı, N.- Alper, G. Jeolojik Miras Nitelikli Türkiye Doğal Taşları, *Türkiye Jeoloji Bülteni*, C. 57, S. 1, 2014.

Medeniyetin Buluştuğu Yerden: İsmet Yedikardeş ve Mardin Temalı Resimleri

Yedikardeş, Mardin şehir mimarisinin dağın eteklerine kurulmuş olmasından etkilenmiştir. Hiçbir yapı/konut birbirinin önünü ve ufkunu kapatmamış ve yapılar mahremiyet esas alınarak inşa edilmiştir. Komşuluklar avlulardan avlulara devam etmiş, farklı dinlere inanan insanlar aynı mahallelerde komşu olarak huzur içinde yaşamıştır. Yedikardeş farklılıkların birlikteliğini çok sevmiş ve önemli bir değer olarak görmüştür. Mardin'in bu özelliğini bütün Dünya'ya duyurmak istemiştir.

Resim 1



Resmin adı: Kapıların Ardından Mardin

Tarih: 2005

Malzeme ve resim yüzeyi: Tuval Üzeri Yağlı Boya

Teknik: Dekupaj

Ölçüler: 120 cm x 100 cm

Bulunduğu Yer: İsmet Yedikardeş Kişisel Koleksiyonu

Tanım:

Tuval üzerine yağlı boya kullanılarak oluşturulan bu eser yatay hareketlilikte tasarlanmıştır. Eserde vurgu renk ile sağlanmış; arka fonda ise siyah üzerine kaligrafik biçimler tercih edilmiştir. Kompozisyonda vurgu, ana renk olan sarı ve tonları ile armoni oluşturmuş; resmin geneline hâkim olmuştur. Işık ve gölgeye başvurulmuş, eyvan içleri karanlık resmedilmiştir. Durağan olan kompozisyonda küçük detaylar izleyiciye inceleme duygusu aşılamaktadır. Resimde Kız Meslek Lisesi giriş kapısı, Amanuel Şuha Evi Batı giriş kapısı, Mor Gabriel (Deyrulumur) Manastırı kapısı ve geride Mardin silüetinin yer aldığı görülmektedir. Eserde, sanatçının imzası ve eserin yapım yılı yer almaktadır.

Resimin merkezinde üç farklı yöne eğilen kapılar bulunur. Bu kapılar birbirleri ile bağlantılı olarak tasarlanmıştır. İzleyici kapılardan birini incelemeye başladığı anda gözlerini kapıdan ayırmadan diğer kapıları inceleme şansını yakalamaktadır. Resmin zemini sade bırakılmamış; kufi kaligrafik düzenleme görülmektedir. Mardin tarihî yapılarında sıklıkla rastlanılan yazı, izleyiciyi Mardin detaylarını incelemeye itmektedir. Yedikardeş bu farklı uygulamayı eserlerinde merkezin arka fonu olarak tercih etmiştir. Bu kapılar taş işleme sanatı inceliğinin eserleridir ve resimde kapıların bu özelliklerine dikkat çekilmiştir. Kapılarda taş işlemenin en küçük detaylarını bile inceleyebilmekteyiz. Yedikardeş resmini bu şekilde tanımlamaktadır:

“Mardin spiritüel ve manevi bilincin, estetiğın, uyumun, tabiata ve insana saygının, sevginin kapısıdır. Her kapı bir dünyaya açılır ve bir dünyanın şifrelerini verir. Her kapının anahtarı vardır ancak unutulmamalıdır ki her kapı aynı zamanda bir anahtardır (Yedikardeş: (21.12.2020), röportaj).”

Resim 2



Resmin adı: Cumbalı Ev

Tarih:-

Malzeme ve resim yüzeyi: Tuval üzeri yağlı boya

Teknik: Dekupaj

Ölçüler: 60 cm x 80 cm

Bulunduğu Yer: Özel Koleksiyon

Tanım:

Medeniyetin Buluştuğu Yerden: İsmet Yedikardeş ve Mardin Temalı Resimleri

Tuval üzeri yağlı boya kullanılarak oluşturulan bu eser dikey hareketlilikte tasarlanmıştır. Eserde vurgu ana renk sarı ve tonları ile sağlanmış, renk resmin geneline hâkimdir. Işık ve gölgeye başvurulmuş, eyvan içleri karanlık resmedilmiştir. Yapıda renk tonları (Whitham ve Pooke 2018:41) formun ve boyutun daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır. Eyvan içerisinde gölgenin 3 farklı tonu bulunmaktadır. Resim durağan bir yapıda olup Mardin’de bulunan ve Mardin’in sembol mekanlarından olan İsmail Efendi Evi/ Cumbalı Ev görülmektedir. Gökyüzü kapalı denebilecek beyaz- gri tonlarla oluşturulmuştur.

Yapı en ince detaylarına kadar aktarılmış, şehirde özgün olan Cumbalı Ev tuvale yansıtılmıştır. Yapı, Yedikardeş’in her yönüyle dikkatini çekmiştir. Bunun nedenlerinden birisi Mardin’de geleneksel mimarisinde örtü sistemi olarak düz dam kullanılırken bu yapıda çatı görülmesidir. Bir diğer nedeni ise yapının çıkmasının bulunmasıdır. Geleneksel mimariden farklı denemeler ve uygulamalar gözlemlense de yapı farklılıkları ile şehre güzellik katmış ve uyum sağlamıştır. Yedikardeş yapıyı en güzel şekilde tanıtmak, yansıtmak ve yaşatmak istemektedir. Sokaktan görülen bu yapı içerisinde geçen yaşamışlıkları, üzüntüleri, sevinçleri, komşulukları ve tarihe başkaldıran güçlü yapıyı, izleyici resme bakarken düşünebilmektedir. Sanatçı taş işlemlerindeki inceliği ve mimarî detayları ustalığı ile tuvaline aktarmıştır.

Resim 3



Resmin adı: Hoşgörü

Tarih: 2005

Malzeme ve resim yüzeyi: Tuval Üzeri Yağlı Boya

Teknik: Dekupaj

Ölçüler: 100 cm x 120 cm

Bulunduğu Yer: Prens Charles'ın Koleksiyonu

Tanım:

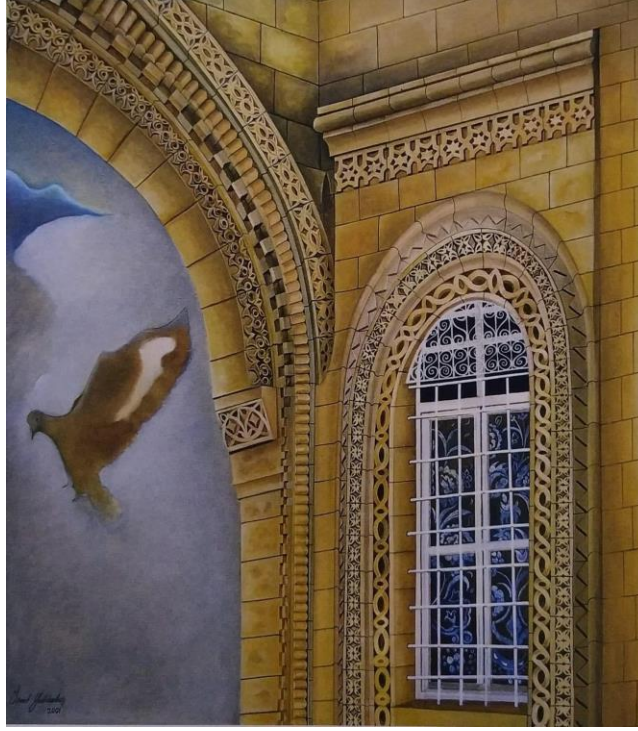
Tuval üzerine yağlı boya kullanılarak oluşturulan bu eser dikey hareketlilikle tasarlanmıştır. Eserde, önceki eserlerde olduğu gibi sarı renk ön plandadır. Eserde sarı renginin en açık tonları ve işlemleri belirginleştirerek hatlar oluşturmak için beyaz renk kullanılmıştır. Işık ve gölgeye başvurulmuş; yapılarda aydınlık ve gölgelik alanlar yapılar arasında izleyicinin gezinmesini sağlamaktadır. Eserde sanatçının imzası ve eserin yapım yılı yer almaktadır. Eserde dekupaj yöntemini kullanan sanatçı, farklı mekânlarda olan yapıları yakınlaştırıp bütünlük sağlayacak şekilde resmetmiştir. Yedikardeş bu yöntem ile kendi üslubunu oluşturmuştur. Sanatçı dekupaj yöntemini nasıl kullandığını şöyle açıklar:

“Mardin resimlerinde mimarî yapıyı fotografik bir tarzda değil birbirinden uzak mekân, süsleme, kemer, avlu, dinî yapı, doğal coğrafik yapı, ayvan ve kapı kesitlerinin yanı sıra tarihî metin ve yazılı eserlerden bazı kaligrafik unsurları aynı resim yüzeyi üzerinde derinlik ve çağrışım zenginliği olacak şekilde kompoze etmeye çalıştım (Yedikardeş: (03.06.2020), röportaj).”

Resimde Şehidiye Camii Minaresi, Şahtana Konağı ve Meryem Ana Kilisesi yer almaktadır. Sanatçı zemini ikiye ayırarak kaligrafik düzenleme ve gül bezek ile zemini oluşturmuştur. Kaligrafik düzenlemede merkeze ışık yardımı ile vurgu yapıldığı görülmektedir. Mardin'in çok kültürlü ve çok dinli demografik yapısı, farklı dinlerin ibadet yapıları tek tuvalde gösterilerek vurgulanmıştır. Sanatçı, şehrin bu özelliğinden oldukça etkilenmiş; tanık olduğu huzur içinde yaşayan halkın mimarî yapılarını tuvaline aktarmıştır. Yedikardeş bu eseri hakkında şöyle yorum yapmaktadır:

“Zıtlık gibi görülen şeyler bir çatışma zorunluluğu getirmezler. Hayat tamamlayıcı zıtlıkların bir araya geldiği ve nitelikli açılımlara imkân sağlayan bir zemindir. Mardin farklılıkların çatışma değil uyumsal zenginlik ürettiği bir insanlık örneğidir (Yedikardeş: (03.06. 2020), röportaj).”

Resim 4



Resmin adı: Barış Avlusu

Tarih: 2001

Malzeme ve resim yüzeyi: Tuval Üzeri Yağlı Boya

Teknik: Dekupaj

Ölçüler: 90 cm x 90 cm

Bulunduğu Yer: İsmet Yedikardeş Kişisel Koleksiyonu

Tanım:

Tuval üzerine yağlı boya kullanılarak oluşturulan bu eser dikey hareketlilikte vurgu rengi sarı olarak tasarlanmıştır. Eserin arka fonunda ise siyah üzerine kaligrafik biçimler tercih edilmiştir. Resimde incelikle oluşturulan mimarî işlemler izleyiciyi hayrete düşürürken pencerenin demir korkulukları dikkat çekmektedir. Camı örten tül perdenin nakışlı desenleri ince bir işçilikle yansıtılmıştır. Gökyüzünde beyaz bir güvercin ve bulut yer almaktadır. Resimde sanatçının imzası ve eserin yapım yılı bulunmaktadır. Güvercinler barış simgesi olarak bilinirler ancak buna ek olarak Mardin için farklı anlamları da bulunur. Mardin'in cins güvercini olan taklacı güvercinler halk için oldukça değerlidir. Güvercin durağan olan resimde kanat çırpıp hâlde resmedilmiştir. Yedikardeş güvercinin kendisinde bıraktığı izleri ve hisleri şöyle ifade etmektedir:

“Güvercin barışı muştulayan, insan ruhunun saflık ve masumiyetini hatırlatan bir imgedir. Aynı zamanda yerle gökyüzü arasındaki etkileşim ve iletişimin aracıdır. Ayrıca pencere sınırlı bir mekânın sonsuzluğa açılan kapısıdır. Mardin semavi bilincin yere inip görünür hâle geldiği bir şehirdir (Yedikardeş: (21.12.2020), röportaj).”

Resim 5



Resmin adı: Mardin'e Bakış

Tarih: 2003

Malzeme ve resim yüzeyi: Tuval Üzeri Yağlı Boya

Teknik: Dekupaj

Ölçüler: 200 cm x 150 cm

Bulunduğu Yer: İsmet Yedikardeş Kişisel Koleksiyonu

Tanım:

Tuval üzerine yağlı boya kullanılarak oluşturulan bu eser yatay hareketlilikte tasarlanmıştır. Eserde vurgu, renk ile sağlanmış; resim sarı ve tonlarıyla oluşturulmuştur. Ana renk olan sarı, resmin geneline hâkimdir. Işık ve gölgeden yararlanılan resimde yapılar üç boyutlu hâdedir. Resimde Latifiye Camii Minaresi, Mor Şmuni Kilisesi, Şahkulubey Konağı, Şahtana Ailesi Evi, Zinciriye Medresesi, Ulu Camii, İsmail Efendi Evi ve daha birçok yapıya yer vermiştir. Şehre güney taraftan bakıldığı anlaşılan bu açıda, söz konusu eserler birbirine yakın lokasyona sahip olmasa da kentin cazibe ve önemli kentsel mekânları olması sebebiyle aynı kompozisyonda verilme çabasını ortaya koymaktadır.

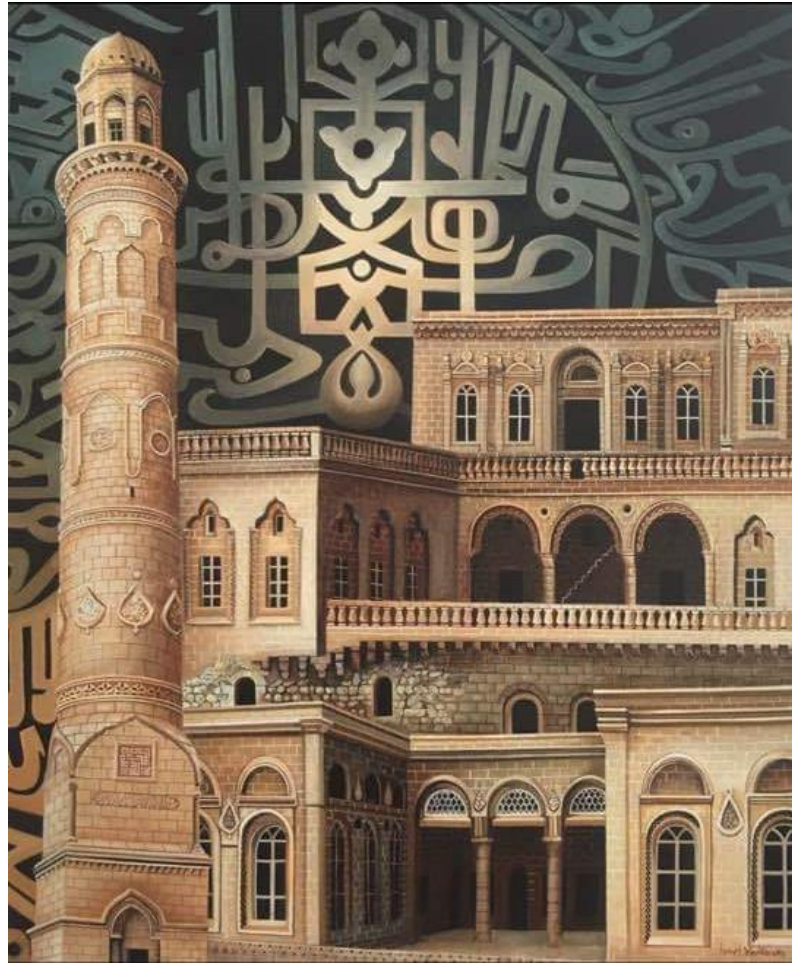
İki kemer arasında kenti izleme imkânı sunan bu resimde dilimli ve yarım daire kemer yer almaktadır. Yapılar kemerlerin arasından sonsuza uzanma hissi uyandırmaktadır. Kademeli olan Mardin yerleşimlerini eserinde ustalıkla yansıtmıştır. Yapıların ve insanların bağlantılarını izleyici tahayyül edebilmektedir. Yedikardeş, mimarî düzenlemede yapıların birbirinin önüne geçmeyişiinden, her yapının Mezopotamya'yı izler hâlde oluşundan ve yapıların oluşturduğu komşuluktan etkilenmektedir. Yapılar tek olarak değerlendirilse de şehirdeki birlik, Yedikardeş'i bu gibi eserler vermeye itmiştir. Farklı dinî yapıları ve farklı dinlere inanan ailelerin evlerini birlik

Medeniyetin Buluştuğu Yerden: İsmet Yedikardeş ve Mardin Temalı Resimleri

içerisinde izleyiciye sunmuştur. Yedikardeş, şehre hâkim olan saygıyı mimariyi resmederek insana yansıtmıştır. Katları, düzenleri, süsleme öğeleri farklı olan mimarî yapıların yan yana oluşturduğu ahenk, resimde izleyiciye sunulmaktadır. Farklı dinî ve sosyal yapıların birbirine duyduğu saygı ile huzur, dingin olan resimde izleyiciye hissettirilmiştir. İzleyici eseri incelerken yapıların kalabalık ama bir o kadar düzenli yerleşimi arasından taş işleciliğinin ince detaylarını görebilmektedir. Yedikardeş bu resmini şu sözleri ile açıklar:

“Mardin bir noktadan çembere, bir taştan koca bir şehre, kozadan kelebeğe yapılan doğal bir sürecin ürünüdür. Birliğin çoklukla, çokluğun birlikle ilişkisini vurgular, insanın insanla ve insanın tabiatla omuz omuza verişini sergiler, topoğrafyaya saygının yanında insan emeğinin doğayla uyumlu çalışmasının örnekliğini verir. Organik gelişim ve büyümenin, insanların birbirlerinin ufkuna ve özgürlüğüne saygı duymasının, çoğulculuğun bir mikrokozmos ölçeğinde hayata geçirilişidir (Yedikardeş: (21.12.2020), röportaj).”

Resim 6



Resmin adı: Kufinin Gölgesinde Mardin ve Ulu Camii

Tarih:-

Malzeme ve resim yüzeyi: Tuval Üzeri Yağlı Boya

Teknik: Dekupaj

Ölçüler: 100 cm x 120 cm

Bulunduğu Yer: İsmet Yedikardeş Kişisel Koleksiyonu

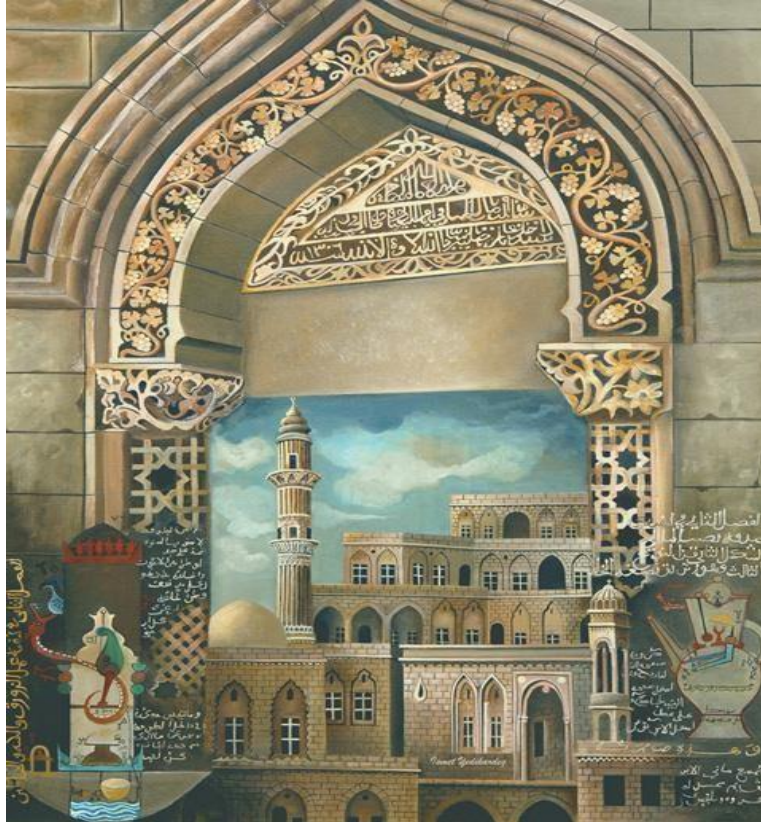
Tanım:

Tuval üzerine yağlı boya kullanılarak oluşturulan bu eser dikey hareketlilikte tasarlanmış, eserde vurgu, renk ile sağlanmıştır. Işık ve gölgeden yararlanılan resimde yapılar üç boyutlu hâldedir. Resimde Ulu Camii Minaresi, Mimarbaşı Lole Evi, İsmail Efendi Evine benzeyen bir mimari göze çarpmaktadır. Resmin fonu kufi yazı ile oluşturulmuştur. Bu düzenlemede ton farklılıkları yaratılarak ve ışıktan yararlanılarak vurgu yapılmıştır. Yapılarda ışığı görmeyen cepheler ve revaklar gölgede kalmış ve bu detaylar izleyiciye sunulmuştur. Eserde sanatçının imzası yer almaktadır fakat eserin yapım yılı eserde bulunmamaktadır.

Detayları çok seven, izleyiciye yansıtan Yedikardeş, Mimarbaşı Lole Evinde oluşan taş tahribatını eserinde resmetmiştir. Yedikardeş'in bu detayla tahribatı resmederek, izleyiciyi bozulmanın yaşandığı alanı incelemeye teşvik ettiği düşünülmektedir. Zira bu resminden şu şekilde söz etmektedir:

“Kufi yazı hem geometri temelinde oluşturulan figüratif şekiller hem de bir anlama işaret eden çizgilerdir. Tıpkı Ulu Cami minaresinin bir yandan bir kule görüntüsüne sahip olması diğer yandan insanı ruhunun basamaklarında yükselmeye bir çağrı olması gibi. Her şeyin bir zahiri ve bir batını vardır. Mardin'de din ve hayat, madde ve mana iç içedir (Yedikardeş: (21.12.2020), röportaj).”

Resim 7



Resmin adı: Mardin ve Ebul İz

Medeniyetin Buluştuğu Yerden: İsmet Yedikardeş ve Mardin Temalı Resimleri

Tarih: 2005

Malzeme ve resim yüzeyi: Tuval Üzeri Yağlı Boya

Teknik: Dekupaj

Ölçüler: 75 cm x 100 cm

Bulunduğu Yer: İsmet Yedikardeş Kişisel Koleksiyonu

Tanım:

Tuval üzerine yağlı boya kullanılarak oluşturulan bu eser dikey hareketlilikte tasarlanmış, eserde vurgu, renk ile sağlanmış. Eserin vurgu rengi ana renk olan sarıdır. Resimde ana renkler ağırlıklı olarak kullanılmış; sarı yapılarda, mavi gökyüzünde ve kırmızı detaylarda kendini göstermektedir. Ara renklerden olan yeşil ve turuncu renkler resimde yer almaktadır. Resmin geneline hâkim olan sarı tonlarıyla armoni oluşturulmuştur. Işık ve gölgeden yararlanılan resimde yapılar üç boyutlu hâdedir. Eserde Yedikardeş'in imzası yer almaktadır. Resim, Mardin Ulu Camii Minaresinin Giriş Kapısı etrafında şekillenmiştir. Kapının sütuncelerinin yanında El Cezeri'nin otomatik makine çizimlerinden ikisi yer almaktadır. Bu çizimlerden biri kayıklı su saati iken diğer çizim ise ibrik otomatıdır. Şehir görünümünde Şehidiye Cami Minaresi dikkat çekmektedir. Eserde El Cezeri'nin çizimlerinin açıklamalarının yer alması önemli bir detaydır. Yedikardeş, Arapça yazıları ustalıklı resim içerisinde izleyiciye yansıtmaktadır.

Yedikardeş, tarihi yapılar ve El Cezeri'yi bir noktada buluşturmuş ve kendi tahayyülünü izleyici ile paylaşmıştır. Bunu yaparken resmin ahengi bozulmamış; çizimler resimle uyumlu bir şekilde aktarılmıştır. Sanatçı, El Cezeri'nin çağı aşmış eserlerinden oldukça etkilenmiştir. Medeniyetlere yuva olan şehir ile bu çizimleri birleştirerek sivil ve dinî mimarinin insana sağladığı hizmet ve tanıklığa El Cezeri'yi eklemiştir. El Cezeri, çizimleri ile tarihe ve insanlığa hizmet etmiştir. Yedikardeş bu eseri ile ilgili şu cümleleri kurmuştur:

“Mardin'e zarafetin, estetiğin, tabiata saygının, metafizik bilincin dokuduğu bir şehir gözüyle bakılmalıdır. Mardin insana hem tabiatın hem de tabiatüstü varoluşun içinde saklı olan ilhamları verir. Bir yandan dinsel bilincin ufuklarına çağırırken diğer yandan da tabiat ile uyumlu bilim ve teknolojinin esintilerini sunar. İşte Ebul İz bu çağrı ve esintileri akıl ve estetik ile yoğurarak çağının ötesindeki noktalara ulaşmış, otomasyon ve insana hizmet eden teknolojik yaklaşımın temellerini atmıştır (Yedikardeş: (21.12.2020), röportaj).”

Resim 8



Resmin adı: İnancın, Sanatın ve Mimarinin Şehri Mardin

Tarih: 2005

Malzeme ve resim yüzeyi: Tuval Üzeri Yağlı Boya

Teknik: Dekupaj

Ölçüler: 100 cm x 120 cm

Bulunduğu Yer: İsmet Yedikardeş Kişisel Koleksiyonu

Tanım:

Tuval üzerine yağlı boya kullanılarak oluşturulan bu eser dikey hareketlilikte tasarlanmış, resmin geneline hâkim vurgu renk olan sarı, tonlarıyla armoni oluşturulmuştur. Işık ve gölgeden yararlanılan resimde yapılar üç boyutlu hâldedir. Resmin arka fonunda yer alan kaligrafik düzenleme duman ve saman rengi ile iki farklı renkle tasarlanmıştır. Geleneksel konut mimarisi yansıtılan bu eserde merkezde Tokmakların Evi üçüncü kat iç mekâna giriş kapısı yer almaktadır. Kapı içerisinde Yedikardeş kendini resmetmiştir. Mor Şimuni Kilisesi ve Şehidiye Camii eserin dikkat çeken diğer noktalarıdır. Eserde Yedikardeş'in imzası ve resmin yapım yılı yer almaktadır. Merkezde konumlanan İsmet Yedikardeş, kendini izleyici olarak resmetmiştir. Yedikardeş çocukluğunun geçtiği şehirde yer alan bu mimarî yapılara, huzur içinde yaşayan halka tanık olmuştur ve kendisi de bu halkın içerisinde onlardan bir parça olarak yaşamıştır. Farklılıkları ile birlikte yaşama kültürüne tanık olan Yedikardeş tanıklığını resimlerine aktarmıştır.

Resim 9



Resmin adı: Nakışın Taşa Yansıması

Tarih: 2004

Malzeme ve resim yüzeyi: Tuval Üzeri Yağlı Boya

Teknik: Dekupaj

Ölçüler: 80 cm x 100 cm

Bulunduğu Yer: İsmet Yedikardeş Kişisel Koleksiyonu

Tanım:

Tuval üzerine yağlı boya kullanılarak oluşturulan bu eser dikey hareketlilikte tasarlanmış, eserde vurgu sarı renk ile sağlanmıştır. Resmin geneline hâkim olan sarı, tonlarıyla armoni oluşturulmuştur. Işık ve gölgeden yararlanılan resimde yapılar üç boyutlu hâdedir. Resimde Tokmakların Evi üçüncü kat iç mekâna giriş sağlayan kapı, Bab es Sur (Melik Mahmud) Camii ve geleneksel konut mimarisinden örnekler yer almaktadır. Zinciriye (Sultan İsa) Medresesi Taç Kapı nişinin iç yüzeyinde yer alan damla formlu, nesih yazılı kitabe resimde büyük ölçekli olarak yer bulmuştur. Sanatçının imzası ve resmin yapım yılı eserde Mardin'e tanık olan kadının penceresinin altında yer almaktadır.

Tokmakların ev kapısında bir kadın silueti görülmektedir. Mardin'e tanık olan kadın, tarihi izlemekte ve onunla yaşamaktadır. Taş tahribatları ustalıkla resmedilmiş, kimyasal ve fiziksel kayıplara uğrayan taşlar dikkat çekmektedir. Yedikardeş bu eserini şu şekilde yorumlamaktadır:

“İnsan ruhundaki estetik ve özgünlük mekâna ve taşa yansıdığında Mardin olur. Bu durumda hem sivil hem de dinî mimari bir yapı olmaktan çıkar, sanat eserine dönüşür. Taş ve duvarlar bir tuvale dönüşür; insan bilinci somuttan soyuta, formdan anlama yol bulur (Yedikardeş: (21.12.2020), röportaj)”.

Resim 10



Resmin adı: Mardin Medeniyetler Buluşması

Tarih: 2005

Malzeme ve resim yüzeyi: Tuval Üzeri Yağlı Boya

Teknik: Dekupaj

Ölçüler: 140 cm x 140 cm

Bulunduğu Yer: İsmet Yedikardeş Kişisel Koleksiyonu

Tanım:

Tuval üzerine yağlı boya kullanılarak oluşturulan bu eser eşit ölçülerle oluşturulmuş, vurgu, renk ile sağlanmıştır. Resmin geneline hâkim olan sarı tonlarıyla armoni oluşturulmuştur. Işık ve gölgeden yararlanılan resimde yapılar üç boyutlu tasarlanmıştır. Resimde sanatçı imzası ve eserin yapım yılı yer almaktadır. Çalışma, Mor Şmuni Kilisesi, Şehidiye Camii Minaresi, Meryem Ana Kilisesi, Ulu Camii Minaresi ve geleneksel konut mimarisinden izler taşımakla birlikte sanatçının hayal dünyasını da yansıtmaktadır.

Sanatçının farklı eserlerinden izler taşıyan resim, “Dünü Bugüne Taşımak” eserini de içinde bulundurur. Aynı zamanda deri eserlerinden de izler görebileceğimiz bu çalışmada dinî öğelere de yer verilmiştir. Yedikardeş hayal ürünleri olan varlıkları şu şekilde yorumlar:

Medeniyetin Buluştuğu Yerden: İsmet Yedikardeş ve Mardin Temalı Resimleri

“Duyu, duygu ve aklımla idrak ettiğim şeylerden sezgi ve hayal dünyamda oluşan şeyleri tuvalime ve çamura yansıtıyorum. Bunlara düşsel yaratık demekten ziyade sezgi ve hayal melekesi aracılığı ile ortaya çıkan imgesel ve sembolik görseller diyebilirim.(Yedikardeş 2020b)”

Eser, birçok detayı içinde barındırması hasebiyle izleyiciyi incelemeye yönlendiren bir özelliğe sahiptir. Eser, tarihi süreç içerisinde birçok medeniyete ev sahipliği yapmış olan Mardin şehrinin geçmişi ve bugününe ışık tutmaktadır. Çok kültürlü yapıyı yansıtmayı seven sanatçı, burada tarihsel süreç anlatmayı tercih etmiş bunu da kendi üslubu ile yapmıştır. Mardin’in tarihsel birikimini izleyiciye aktarmayı amaçlayan sanatçı, farklı mimarilere de yer vererek sadece geçmiş değil bugünüyle de şehrin durumunu gözler önüne sermeye çalışmaktadır. Yedikardeş eseri ile ilgili şunları söylemiştir:

“Mardin soyut ile somutun, geçmiş ile geleceğin, kadim ile yeninin, anlam ile formun, doğa ile insanın, tarihsel olanla tarih öncesinin aynı zeminde kendini gösterdiği bir medeniyet havzasıdır. Çağdaş resim teknikleri ile bu farklılıklar iç içe bir bütünlük oluşturacak şekilde yansıtılmıştır (Yedikardeş: (21.12.2020), röportaj).”

Resim 11



Resmin adı: Dünü Bugüne Taşımak

Tarih: 2003

Malzeme ve resim yüzeyi: Tuval Üzeri Yağlı Boya

Teknik: Dekupaj

Ölçüler: 100 cm x 80 cm

Bulunduğu Yer: Rob Van Banning Koleksiyonu

Tanım:

Tuval üzerine yağlı boya tekniğinde oluşturulan bu eser yatay hareketlilikte tasarlanmış, eserde vurgu renk ile sağlanmış. Eserin vurgu rengi diğer birçok resimde olduğu gibi sarıdır. Resme hâkim olan sarı tonlarıyla armoni oluşturulmuştur. Işık ve gölgeden yararlanılan resimde yapılar üç boyutlu hâdedir. Eserde medeniyetlerin izleri kendini göstermektedir. Resimde Arapça kaligrafiye sahip kitabe parçası olduğu düşünülen taşlar yer almaktadır. Bu taşların üzerinde Meryem Ana tablosu yer alırken söz konusu resmin üzerinde sütun başlığı olabilecek taş parça akantus yaprakları ile bezenmiştir. Kitabenin kopuk parçası bir yapının avlusunda yer alan kemerler ile ahenk içerisinde birleştirilmiştir. Eserde Malatya Kültepe’de bulunan ikonun da resimde Mardin ile uyum içerisinde yerini aldığı görülür. Bu husus, sanatçının Arkeoloji bilgisinin yansıması şeklinde de yorumlayacağımız bir detaydır. İkonun arkasında Ulu Camii’nin minaresi ve kubbesi yer alır. Yapılar taş işçiliği, pencere korkulukları ve tahribatları ile birlikte sunulmuştur. Yedikardeş eserini şu şekilde tanımlar:

“Farklı kültür, medeniyet, dinî ve sosyal yapıların birbirinden rahatsız olmadığı, birinin diğerini asimile etmediği, her birinin diğerine yaşam alanı bıraktığı bir medeniyet çağrısıdır Mardin. Kökleri tarihin derinliklerine dayanan, her şeyin bir anlam çağrısına dönüştüğü, insanı düşünmeye ve anlamaya çağırır sessiz bir tınıdır Mardin (Yedikardeş: (21.12.2020), röportaj).”

DEĞERLENDİRME VE SONUÇ

İsmet Yedikardeş, şehre katkı sunmak ve şehrin güzelliklerini geniş kitlelere tanıtmayı amaçlamaktadır. Mardin odaklı resimlerinde bozulmamış mimariyi ele alması göze çarpar. Günümüzde Mardin, tarihî yapılarının aralarında veya yapıların kendisine ilave olarak eklenen betonarme yapılar eserlerinde yer almamaktadır. Örneğin Yedikardeş, Resimde Şahkulubey Konağı'nın özgün hâlini yansıtmış, yakın tarihte Konağa yapılmış olan eklenti betonarme katı, Mardin'e Bakış adlı eserinde resmetmemiştir (Resim 5). Yedikardeş'e göre Mardin'in çok kültürlü yapısı, orijinalliğine ve insanlarına bağlıdır. Şehrin mimarî güzelliği, estetiği, inanç ve kültür farklılıklarına rağmen barış içinde bir arada oluşu, coğrafya ile bir uyum içerisinde bulunması vb. değerlerle Mardin mimarisini eserlerinde yansıtmayı amaçlamıştır. Hoşgörü adlı eserde dinî yapılar uyum içerisinde yer alırken yine aynı şekilde Mardin'e Bakış, Mardin ve Ebul İz, İncancın, Sanatın ve Mimarinin Şehri Mardin isimli resimlerinde bu uyumu göstermeyi hedeflemiştir (Resim 3, 5, 7, 8). Sanatçı, yapıları kendi beğenisine göre seçerek sentezleme yapmıştır. Resimlerini, yapıları kendi konularından alıp yan yana bir bütün oluşturacak şekilde oluşturmuştur. Kendine has kullandığı teknik ile şehirde bir bütünsellik yakalamıştır (Resim 5, 9). Yedikardeş resimleri ile izleyicinin Mardin'in güzelliğini görmesini, farklı inançlara sahip insanların yaşadığını bilmesini ve çok kültürlü bir şehir oluşunu hissetmesini istemektedir.

Mardin temalı eserleri tuval üzerine yağlı boya olarak oluşturulmuştur. Resimlerde sıklıkla kapıları kullanmıştır (Resim 1, 5, 7, 8, 9). Kapılar, Yedikardeş için özel anlamlar içermektedir. Kapıların farklı hayatlardan evrene açılan ve sonsuzluğa uzanan anlam yüklü nesnelere olduğunu düşünmektedir. Taş işleme sanatının inceliklerini yansıtan sanatçı eserlerinde kitabelere, su damlası formlu taş işlemlerine, gül bezeklerine yer vermiştir (Resim 1, 2, 6, 8, 9).

Yedikardeş kaligrafiyi resmin arka fonunda bir sanat ve anlatım unsuru olarak kullanılmıştır. (Resim 1, 3, 6, 8). Resim sanatında kaligrafik detayların yer verildiği benzer çalışmalar bulunmaktadır. İsmet Doğan, Erol Akyavaş (Diri: 2019:56-57, 64, 67), Ergin İnan, Balkan Naci İslimyeli gibi sanatçılar da tablolarında kaligrafiye yer vermiştir (Kılıç: 2013:336-338). Resimlerde insan tanıklığını İncancın, Sanatın ve Mimarinin Şehri Mardin adlı eserinde sanatçı kendini tanık kılarken; Nakışın Taşa Yansıması eserinde Mardin'e tanık olan bir kadın resmetmiştir (Resim 8, 9). Mardin temalı eserlerinin çoğunluğunda imza ve resmin yapım tarihi yer almaktadır (Resim 1, 3, 4, 6, 8). Eserlerinde genellikle imza olarak "İsmet Yedikardeş veya İsmet Y." yazısını kullanmaktadır.

Resimlerde yoğunlukla sarı ve tonlarına yer verilmiş, mavi, siyah, gri, kahverengi, beyaz gibi renklerden de faydalanmıştır. Mardin ve Ebul İz adlı resminde ara renk olarak turuncu ve yeşil renge başvurulmuştur. Sanatçı, Mardin temalı resimlerinde farklı kültürlerden nesnelere yer vermiştir. Mardin Medeniyetler Buluşması adlı eserinde Kültepe kazılarında bulunan ikona, Meryem Ana Tablosu'nu eserine eklemiştir (Resim 10). Ayrıca Mardin Medeniyetler Buluşması adlı resmin içerisinde Dünü Bugüne Taşımak adlı eseri de içerisinde barındırarak farklı bir uygulamaya imza atmıştır (Resim 10, 11).

Şehrin görünümünde Yedikardeş'i rahatsız eden betonarme ve eklenti yapılar şehrin, Unesco Dünya Mirası Listesine girmesine de mâni olmuştur. 2000 yılında Mardin Kültürel Miras Alanı, Unesco Dünya Mirası Geçici Listesine alınmıştır. Ancak ICOMOS değerlendirmesine göre şehrin Unesco Dünya Mirası Listesine girmesi uygun bulunmamıştır. Şehirde onarım, betonarme ve eklenti yapıların yıkılması, altyapı çalışmaları ve güçlendirme gibi birçok değişiklik yapılmaya başlanmış; günümüzde de devam etmektedir (Çağlayan: 2021:7-16). Yedikardeş candan bağlı olduğu şehrin betonarme ve eklenti yapılarını resminde reddetmiş, şehri bu eklentiler olmadan göstermek istemiştir. Mardin'in betonarme ve eklenti yapılardan uzak, taş yapılarını geleceğe ve genç nesle aktarma, asli hâlini yaşatma motivasyonu ile eserlerini bu düzlemde oluşturmuştur. Şehrin asıl güzelliği betonarme eklentileri olmadan da ortaya çıktığını düşünmektedir. Şehrin betonarme ek ve

yapılar ile değer kaybettiğini ve bu eklerden temizlenmiş hâline dönülmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Türk resim sanatında farklı akımlar ve ressamlar tarafından manzara, yapı ve şehir temalı eserler verilmiştir. Şehir, kır ve tarihi yapıların tema olarak kullanılması yurt gezilerinde önem kazanmıştır (Hanay: 2009:53). Hale Asaf'ın Bursa, Şefik Bursalı'nın Manzara adlı eserinde şehir tasviri empresyonist etkilerle oluşturulmuştur (Berk: 1943:38,42). Muhittin Sebati yapı ve kent tasvirlerini romantik bir bakış açısıyla ele alırken Mahmut Cuda aynı konulu eserlerini realist bir tutum sergileyerek resmetmiştir (Öndin: 2000:9-10). Ali Sami Boyar'ın Sokak, Ayhan Türker'in Gecekonular, İbrahim Safi'nin Mecidiyeköy'de Kış (Dizen: 2011:57,61,81) , İbrahim Çallı'nın Hisar ve Emirgan (Dağlı: 2021: 489- 494), Devrim Erbil'in Havran'dan Görünüm, Anadolu Çeşitlemeleri, Bir Anadolu Kasabasında, Haydarpaşa ve İstanbul Mavisini (Pehlivanoglu: 2012), Bedri Rahmi Eyüboğlu'nun İstanbul, Tramvaylı alan (Baysal: 2021:41; Şimşek: 2010:155) isimli tabloların konuları aynı görünse de üslup benzerliği görülmemektedir. Mahmut Cuda kent görünümünü içeren tablolarında genellikle kentin tarih ve sanat değerini yansıtmıştır (Giray 1988:108). Bu yönüyle Yedikardeş, amaç bağlamında Mahmut Cuda'ya daha yakındır. Çağdaş Türk resim sanatında yer alan kent tablolarından farklı olarak sanatçı, kent silüetinde değişiklik yaparak kendi estetik zevkine göre tablolar oluşturmuştur. Hayallerini tabloya aktaran sanatçı, farklı ilçelerde yer alan yapıları da merkezde bulunan yapılar ile yan yana getirerek sunmuştur. Tablolarda yer alan şehir silüetinde şehre sonradan eklenmiş olan betonarme bina ve eklentileri reddederek yok saymaktadır. Bu yönüyle kent ressamı arasında farklı bir konuma sahiptir. Empresyonizmden ve diğer sanat akımlarından uzak kendine özgü bir tarza sahip olan sanatçı, şehri kendine has bir sanat anlayışı ile resmeder. Armonilerle akıcı ve vurucu tablolara imza atmıştır. Yedikardeş'in beğendiği sanatçıların olmasına rağmen kendi iddiasına göre hiçbir sanatçıdan ilham almamış kendi üslubunu oluşturmuştur.

Sanat kuramlarına bağlı olmayan Yedikardeş, aldığı eğitimler ve tecrübeler sonucunda kendi üslubunu oluşturmuştur. Sanatçı, Mardin temalı resimleri ile derin bir bağ kurmaktadır. Mardin, Yedikardeş için sevdâ, tarih, bilinç ve doku anlamına gelmektedir. Mardin temalı resimler şehri en güzel şekilde tanıtmış, estetiğin detaylarını izleyiciye aktarmıştır.

KAYNAKÇA

- Anonim. (2015). Kardeşliğin Ressamı, Baymaklıfe, S. 5, s. 17.
- Anonim. (E.T: 02.01.2023). İçkin, “<https://sozluk.gov.tr/>”.
- Baysal. Abidin M. (2021). D Grubu'nun Türk Resim Sanatında Özgünlük Açısından Önemi. Ankara: Ankara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi. C. 3, S. 1, s. 41.
- Berk. N. (1943). Türkiye’de Resim. İstanbul: Güzel Sanatlar Akademisi Neşriyatı.
- Çağlayan. M. (2021). Mardin’in Unesco Dünya Mirası Listesi’ne Alınma Süreci. International Journal of Mardin Studies (JIMS). S. 2, s. 7-16.
- Çetin. T. (2020). Murathan Mungan’ın Hayatı ve Edebi Kişiliği Üzerine Bir İnceleme. Mersin Üniversitesi Fen - Edebiyat Fakültesi. Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü - Final Ödevi.
- Çırak. B. - Yörük. A. (2015). Mekatronik Bilimin Öncüsü İsmail El- Cezeri. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. S. 4. s. 175 - 94.
- Dağlı. Şemsettin Z. (2021). Türk Resminde Bir Sanat Dehası: İbrahim Çallı. Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi. C. 27. S. 47. s. 489 - 94.
- Diri. T. (2019). Geleneksel Sanatların Çağdaş Türk Resim Sanatına Yansımaları. İstanbul: Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Resim Ana Sanat Dal., Yüksek Lisans Eser Metni.
- Dizen. N. (2011). Türk Resim Sanatında Gerçekçi Anlayış (1960-1980 Dönemleri Arasındaki Sanatçıların Çalışmalarının Ana Tema, Form ve Anlam Bakımından İncelenmesi). Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim - İş Eğitimi Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi.
- Ergün. E. (2015). 2015 Nobel Kimya Ödülü Sahibi Prof. Dr. Aziz Sancar. Türkiye Kimya Derneği Kimya& Sanayi. C. 1. S. 5. s.1-5.
- Giray. K. (1988). Müstakil Ressamlar ve Heykeltraşlar Birliği. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sanat Tarihi Anabilim Dalı. Doktora Tezi.
- Hanay. A. (2009). 1930 Sonrası Türk Resminde Köylü Teması. Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim - İş Eğitimi Bilim Dalı Resim Bölümü. Yüksek Lisans Tezi.
- Kazancı. N.- Alper, G. (2014). Jeolojik Miras Nitelikli Türkiye Doğal Taşları. Türkiye Jeoloji Bülteni. C. 57. S. 1. s. 19 - 44.
- Kılıç. E. (2013). Çağdaş Türk Resminde Geleneksel Etkileşim. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi. C. 6. S. 25. s. 336 - 38.
- Kuzu. A. (2013). Dünyanın İlk Mühendisi El Cezeri. İstanbul: Paraf Yayınları.
- Öndin. N. (2000). Türk Manzara Resmi. Muğla Üniversitesi SBE Dergisi. C. 1. S. 2. s. 9 - 10.
- Özervarlı. K. (2020). Artuklularda İlim ve Ebu'l-İzz El- Cezeri. Ss. 9-27 içinde Artuklular. C. II, (Ed. İ. Özçoşar). Mardin Artuklu Üniversitesi Yayınları.
- Özsezgin. K. (2010). İsmet Yedikardeş. İstanbul: Mardin Valiliği Kültür ve Sanat Yayınları.
- Pehlivanoğlu, B. (2012). Devrim Erbil. İstanbul: Olcayart.

- Şimşek. S. (2010). 1928 - 1938 Yılları Arasında Türk Resminde Modernizm Arayışları. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sanat Tarihi Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi.
- Unat. Y. (2002). El Cezeri'nin Makine Yapımında Yararlı Bilgiler ve Uygulamalar Adlı Eseri. Türkler Ansiklopedisi. C. 7. s. 569 - 75.
- Whitham. G. - Pooke, G. (2018). Sanatı Anlamak. İstanbul: Hayalperest Yayınevi.
- Yavuz. C. (E.T. 02.01.2023). Ebül'ula Mardin. TDV İslam Ansiklopedisi. <https://islamansiklopedisi.org.tr/ebulula-mardin>.
- Yedikardeş. İ. (03.01.2020). Sanatçıyla gerçekleştirilen röportaj. Mardin.
- Yedikardeş. İ. (03.06.2020). Sanatçıyla gerçekleştirilen röportaj. Mardin.
- Yedikardeş. İ. (21.12.2021). Sanatçıyla gerçekleştirilen röportaj. Mardin.

Ek- İsmet Yedikardeş'in Sergileri

- 1974 Konstanzt Üniversitesi / Karma / Almanya
1974 Freiburg / Karma / Almanya
1975 Bundesgardenschau Manheim/Karma / Almanya
1976 Kunstakademie Stuttgart / Karma / Almanya
1979 İstanbul Resim Heykel Müzesi / Alman Sanatçılar / Karma
1979 Kinderklinik Turlen Str Stuttgart / Kişisel / Almanya
1979 Club Galeri Tangante Stuttgart / Kişisel / Almanya
1980 Kunstgalerie Turkei / Almanya / Kişisel / Almanya
1981 Kunstgalerie Turkei / Almanya / Kişisel / Almanya
1992 Gürpınar Sanat Atölyesi / Karma
1993 Gürpınar Sanat Atölyesi / Kişisel
2003 Marev Vakfı / Kişisel
2004 Mardin Valiliği 29 Ekim Etkinlikleri / Karma
2004 Marev Vakfı / Kişisel
2005 T.B.M.M. Şeref Holü / Kişisel
2006 Uluslararası Mardin Tarihi Sempozyumu / Kişisel
2006 Mardin Erdoba Evleri/Kişisel
2006 Clup Tangante / Kişisel
2007 Kadir Has Üniversitesi / Kişisel
2007 Dolmabahçe Sanat Galerisi / Kişisel
2007 Uluslararası Artuklu Sempozyumu / Karma
2008 Amerikan Kültür Merkezi Ankara / Kişisel
2009 ABD Los Angeles / Kişisel / ABD
2009 Bakırköy Yunus Emre Kültür Merkezi / Kişisel
2009 Anatolia Festival / Atlanta/Kişisel / ABD
2009 Çankaya Kültür Merkezi / Ankara/Kişisel
2010 Pacha Institute / Los Angeles / Kişisel / ABD
2010 Mardin Müzesi Resim Galeri / Kurma
2010 Mersin Sanayi Odası- Mersin / Kişisel
2010 Cemal Reşit Rey Konser Salonu – İstanbul / Kişisel
2012 Mardin Müzesi-Mardin/Karma
2012 Mardin Valiliği - Çalıştay Sergisi – Mardin / Karma
2013 Viyana Belediyesi Kültür Merkezi Avusturya / Kişisel

Kübra YERSEL

- 2013 Dudullu OSB -İstanbul / Karma
- 2015 Baymak – Antalya / Kişisel
- 2015 Ortaköy Kültür Merkezi – İstanbul / Karma
- 2016 Beylikdüzü Kültür Merkezi - İstanbul / Kişisel
- 2016 Beylikdüzü Kültür Merkezi Çalıştay / Karma
- 2017 Gelişim Üniversitesi Çalıştay-Alanya / Karma
- 2017 Türyak-İstanbul / Kişisel 2017 Gelişim Üniversitesi Çalıştay – Alanya / Karma
- 2018 Gelişim Üniversitesi Rektörlüğü – İstanbul / Karma
- 2018 Mardin Büyükşehir Belediyesi-Mardin / Kişisel
- 2020 Medeniyetler Kapısı Resim Sergisi / Zeytinburnu Kültür ve Sanat Merkezi – İstanbul / Kişisel
- 2019 International Mediterranean Friendship- Online Exhibiton / Karma
- 2020 International Awareness Movement For Artist- 3rd International Annual Online Art Exhibition / Karma

Ameliyathane Hemşireliği Sertifikalı Eğitim Programının Katılımcıların Görüş ve Deneyimleri Bağlamında Değerlendirilmesi

Ayşe KORKMAZ¹, Selma ÇOBAN²

Atıf/©: KORKMAZ, Ayşe ve Selma ÇOBAN. Ameliyathane Hemşireliği Sertifikalı Eğitim Programının Katılımcıların Görüş ve Deneyimleri Bağlamında Değerlendirilmesi, Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi, 2023/8 (1): 38-49

Öz

Sağlık alanında yaşanan hızlı değişim ve gelişim sürecine ameliyathane hemşirelerinin de ayak uydurabilmeleri, yeni bilgi ve becerileri uygulayabilmeleri için mesleki eğitim ve gelişimleri açısından çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Sağlık Bakanlığı tarafından 2015 yılından itibaren farklı hastanelerde “Ameliyathane Hemşireliği Sertifikalı Eğitim Programı” uygulanmaya başlamıştır. Araştırmada, bir eğitim ve araştırma hastanesinde uygulanan “Ameliyathane Hemşireliği Sertifikalı Eğitim Programına” katılan ameliyathane hemşirelerinin görüş ve deneyimlerine dayalı olarak hemşirelerin mesleki eğitimi ve gelişimleri değerlendirilmeye çalışılmıştır. Bu çalışmada eğitim programının yetişkin eğitimi ilke ve yöntemleri doğrultusunda değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubu bu eğitim programına katılan 20 ameliyathane hemşiresinden oluşmaktadır. Çalışmada gözlem ve görüşme teknikleri kullanılmıştır. Programa katılan yetişkinlerin sosyo-demografik özellikleri ile ilgili toplanan veriler betimsel istatistiğin frekans ve yüzde teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın diğer bölümlerini oluşturan kursun temel özellikleri, katılımcıların kursa dair görüş ve önerileri ile ilgili veriler betimsel analiz kullanılarak değerlendirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan soruların ortaya koyduğu temalar belirlenmiş, belirlenen temalar betimlenmiş ve yorumlanmıştır. Araştırmanın sonucunda katılımcıların çoğu lisans mezunu kadın hemşirelerden oluşmaktadır. Bakanlık onaylı sertifikanın verilmesi katılımın esas sebebinin oluşturmaktadır. Katılımcılar daha akademik bir kadrodan eğitim almayı istemişlerdir ve az sayıda eğitimi yeterli düzeyde bulmuşlardır. Katılımcılarda sürekli mesleki eğitime dair ilgi ve farkındalık oluşmuştur.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Yetişkin Eğitimi, Yaşam Boyu Öğrenme

¹ Hemşire, ates_korkmaz_@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-3460-4633

² Doktora Öğrencisi, selmaakguc@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-3895-1878

Geliş/Received: 11 Ocak 2023, **Kabul/Accepted:** 25 Nisan 2023

Assessment Of The Training Program With Certificate Of Operating Room Nursing In Terms Of Views And Experiences Of The Participants

Citation/©: KORKMAZ, Ayşe ve Selma ÇOBAN. Assessment Of The Training Program With Certificate Of Operating Room Nursing In Terms Of Views And Experiences Of The Participants, *Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi*, 2023/8 (1): 38-49

Abstract

In order that operating room nurses be able to keep up with the rapid improvements and development process experienced in the field of health care and be able to implement new knowledge and skills, various studies have been carried out in terms of vocational education and improvements. "Training Program with Certificate of operating Room Nursing" has been commenced by the Ministry of Health at various hospitals since 2015. In this study, nurses' vocational training and developments have been assessed on the bases of the views and experiences of operating room nurses attending "Training Program with the Certificate of Operating Room Nursing" applied in a Training and Research Hospital. In this study, it is aimed that the training program is to be assessed in line with the adult education principles and methods. This research is a descriptive study in the screening model. The working group of the Research consists of 20 operating room nurses attending the training program. Observation and interview techniques have been used in the Study. Data gathered in relation with socio-demographic characteristics of the adults who attended the program has been analysed by using the frequency and percentage techniques of the descriptive statistics. Data and information related with the basic characteristics of the course participants' views and proposals for the course which forms the other sections of the research has been assessed by using the descriptive analysis. Themes revealed by the questions in semi-structural interview form have been determined; themes so determined have been described and interpreted. As the result of research, majority of the participants consisted of women nurses with bachelor's degree (graduated from the University). Issuance of a Certificate ratified by the Ministry forms the main reason for the participation. Trainees desired to take training from a much more academic staff and they have found few number of trainers were satisfactory and qualified. Constant interest and awareness on the vocational training have been created at participants

Keywords: Education, Adult Education, Lifelong Learning.

Giriş

Küreselleşmenin etkisiyle meydana gelen hızlı değişim ve gelişim sürecinde, sağlık bilimi ve çalışanları bu dönemin gerçekleriyle sarmalanarak (din, devlet politikaları, toplum, teknoloji vb) hasta ve sağlıklı bireylere hizmet vermeye devam etmektedir. Dolayısıyla sağlık çalışanlarının da bu sürece ayak uydurabilmeleri, yeni bilgi ve becerileri uygulayabilmeleri ve teknolojik gelişmeleri takip edebilmeleri açısından mesleki gelişimleri daha önemli hale gelmektedir. Sağlık ekibinin önemli bir parçası olan hemşireler de bu süreçten etkilenmektedir. Sağlık alanının önemli bir unsurunu oluşturan, bu alanın nicel ve nitel sorunlarıyla boğuşan hemşirelerin mesleki eğitimi ve gelişimi büyük önem arz etmektedir. Hemşireler en yüksek teknolojiye sahip olan ortamlar kadar, en temel donanımdan yoksun ortamlarda hizmet vermektedir (Taşocak, 2013). İnsan odaklı, bilim temelli, yoğun emek, ahlaki ve felsefi yönü ağır olan hem bireysel hem ekip ruhuyla hareket eden, profesyonelleşme sürecine girmiş meslek mensuplarıdır.

Hemşirelik bölümünden mezun olan öğrenciler koruyucu, tedavi edici ve rehabilite edici hizmetlerde, özel ve resmi sağlık kuruluşlarında, üniversite ve devlet hastanelerinde, okul ve fabrika gibi kurumlarda, aile sağlığı merkezlerinde çalışabilmektedir. Yüksek lisans eğitimi tamamlayan hemşireler “uzman hemşire” statüsünde, hemşirelik eğitimi ve araştırma alanında araştırma görevlisi, öğretim üyesi gibi statülerde üniversitelerde çalışabilmektedir. Bu eğitim ve gelişim aşamalarını, zaman zaman çelişkilerin de yaşandığı hemşirelik mesleğinde diğer tüm mesleklerde olduğu gibi gerekli olan meslek öncesi eğitimin mesleğe başladıktan sonra yeterli olmadığına çeşitli çalışmalarda değinilmektedir. Bilginin ve teknolojinin hızlı gelişimi, sosyo-ekonomik yapının son dönemdeki değişimi, gayretleri “Yaşam Boyu Öğrenme” kavramına yöneltmekte, hükümetlerin eğitim ve sağlık alanında benimsediği politikalara yansımaktadır. Eğitimde sınırları olmayan, yaşanan yüzyılda her alanı, gelecek zamanı ve nesilleri kapsamı içine alan yaşam boyu öğrenme kuram ve uygulamalarına olan ihtiyaç artmaktadır.

Bireylerin sürekli öğrenme becerilerini yani öğrenmeyi öğrenmesini kazanması, öğrenmeyi yaşamının bir kesiti değil yaşamının kendisi olan ve yaşam boyu süren bir süreç olarak görmesi gerekmektedir (Bilir, 2005). Tabak’ın (2005) da belirttiği gibi evrensel eğitim faktörlerinin eğitim anlayışının odağında “insan sermayesi” ve “insan kaynakları” kavramı ve yaklaşımı bulunmaktadır. Bu katı yaklaşıma hümanist değerlerle esneklik kazandıran “sürekli mesleki gelişim” kavramı, çalışanların bilgi ve becerilerinin toplum ihtiyaçlarına uygun olmasını garantileyen, bunların yitirilmemesini ya da artırılmasını sağlayan ve yaşam boyu süren bir öğrenme süreci tanımlamaktadır.

Bireysel, kurumsal, toplumsal önemi gün geçtikçe artan mesleki eğitim alanında “sürekli mesleki gelişim”, “hizmet içi eğitim”, “yetişkin eğitimi”, “iş yerinde öğrenme” vb. terimlerle yazılı kaynaklarda sıkça karşılaşılmakta, bazen de bu terimler birbirinin yerine kullanılmaktadır. Sürekli mesleki gelişim hemşirelik mesleği açısından değişim ve gelişimin hızına yetişmenin yanı sıra, mesleğin kendi içinde barındırdığı sorunları aşabilmesi ve mesleğin yüceltilmesi için de yararlı olacaktır. Sağlık bakımı hizmetlerinde kullanılmaya başlanan yeni ve gelişmiş teknolojiler, hasta tedavisindeki ve bakımındaki hızlı değişimler, bireylerin daha iyi sağlık hizmeti beklentisi, gelişen bilimsel bilginin hemşirelik uygulamalarına yansıtılması, hemşirelik bilgi ve becerilerinin güncelleştirilmesi gerekliliği, uzmanlaşmaya eğilimin artması vb. nedenler yaşam boyu öğrenmeyi zorunlu hale getirmektedir (Şenyuva,2013). Meslekte aktif hizmet veren hemşirelerin yaşam boyu öğrenmeleri için, sürekli eğitimi, hizmet içi eğitimi ve uzmanlaşma ile ilgili sertifika programlarını sistemli hale dönüştürmek gerekmektedir (Temel, 2011).

Hastaların aldıkları bakımın kalitesi o bakımı sağlayan kişilerin mesleki gelişimine bağlıdır. Mesleki gelişim ise standartları saptayan ulusal sağlık politika düzenleyicilerin, mesleki birliklerin, sağlık hizmeti verenlerin, yönetici, eğitimci ve bireysel bazda hemşirelerin sorumluluğundadır

(Herdman, 2007). Sağlık alanındaki ve toplum sağlığındaki değişimlerin öngörüsüyle, yapılacak çalışmaların tasarlanması, hemşirelerin gelecekteki rol ve görevlerine hazırlanması için mesleki gelişimlerinin sağlanması gerekmektedir. Mesleki gelişim açısından yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi ilke ve uygulamalarının bu alanda kullanmasının etkili olabileceği göz ardı edilmemelidir.

Yetişkin eğitimini UNESCO 1975 yılındaki raporunda şöyle tanımlamaktadır: “Yetişkin olarak düşünülen kişilerin yeteneklerini geliştirmelerine, bilgilerini artırmalarına, teknik ya da mesleki yeteneklerini iyileştirmelerine ya da bu yetenek, bilgi ve yeterliliklerine bir yön vermelerine, tutum ve davranışlarını hem kişisel gelişme bakımından hem de dengeli ve bağımsız bir toplumsal, ekonomik ve kültürel gelişmeye katılma bakımından geliştirmelerine olanak sağlayan düzenli eğitim süreçlerinin tümü” (Okçabol,1996:8). Yetişkin eğitiminin etkin olabilmesi için kullanılacak yöntem, teknik ve araçların seçimine özen göstermek gerekmektedir. Bilir'in (2009) açıklamalarından anlaşıldığı gibi öğretim ortamının durumu ile yetişkinlerin öğrenmeye ilişkin özellikleri, öğretimi yapılacak konunun özellikleri ve öğretim yönteminin teknolojik özelliklerinin uygunluğu; yetişkin eğitimcisinin seçilen yöntem ve tekniğin kullanılışı, yararları ve sakıncaları konusundaki yeterliği; öğretim konusu, hedefler ve kaynaklar; eğer eğitim etkinliği hizmet içi eğitim, eğiticilerin eğitimi gibi kurum çalışanlarına dönük ise seçilecek yöntemin, kurumun amaç ve beklentileri ile etkinliğe katılanların gereksinimlerinin karşılanmasına hizmet edecek türden olması beklenmektedir.

Yetişkin eğitimcilerin temel kavramı olan öğrenme bağlamında, mesleki gelişimle bağlantısı gereği iş yerinde öğrenme sürecinde son dönemde öne çıkan iki temel soruna Fenwick (2008) araştırmasında şöyle değinmektedir: Yetişkin eğitimcileri ilgilendiren bu iki temel sorunlardan ilki, bireylerin öğrenme yoluyla, daha karmaşık hale gelen ve fark edilmesi bile zor olan işyeri sorunlarını nasıl çözdüklerini anlamak ve ortaya çıkarmaktır. İkinci kategorisi ise çalışan belirli grupların nasıl çalıştıklarını anlamaktır. Yukarıda bahsedilen çalışmada iş yerinde öğrenme sürecinde, yeni ortaya çıkan eğilimler ve yeni bakış açıları konusunun ele alınması, yetişkin eğitimcilerin bu alandaki çalışmalarına katkıları ve öğrenme yöntemlerinin planlamasını sağlaması açısından dikkate değer görünmektedir. Türkiye'nin yaşam boyu öğrenme politikası, Avrupa yaşam boyu öğrenme programını, Ulusal Ajans (Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı) koordine etmektedir ve insanların sahip oldukları nitelikleri kolayca belgelendirmeleri ve ispat etmeleri mümkün olmaktadır (Toprak ve Erdoğan,2012).

Yukarıda bahsi geçen alan yazın doğrultusunda, Avrupa Birliğinin yaşam boyu öğrenme amaç ve hedeflerinden biri olan “sertifikalandırma” Türkiye'nin mesleki eğitim programlarına dahil edilmektedir. Ameliyathane ekibinin içinde yer alan ameliyathane hemşireleri, özel bilgi, beceri ve donanım gerektiren, yetişmesi zaman ve emek isteyen ayrıcalıklı nitelikleri olan hemşire grubunu oluşturmaktadır. Ameliyathane hemşireleri için, Sağlık Bakanlığı Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü Eğitim ve Sertifikasyon Hizmetleri Daire Başkanlığı Sertifikalı Eğitim Yönetmeliği gereği, sertifikalı eğitim bilim komisyonunca “Ameliyathane Hemşireliği Sertifikalı Eğitim Programı” adı altında bir eğitim programı hazırlanmıştır. Sağlık Bakanlığınca düzenlenen eğitim programının amacı, ameliyathanede çalışan hemşirelere görevlerini etkin ve verimli bir şekilde yürütecek bilgi, beceri ve tutumlar kazandırmaktır. Bu çalışmada, bir eğitim ve araştırma hastanesinde uygulanan "Ameliyathane Hemşireliği Sertifikalı Eğitim Programı" adlı eğitim programına katılan ameliyathane hemşirelerinin görüş ve deneyimine dayalı olarak hemşirelerin mesleki gelişim ve eğitimleri değerlendirilmeye çalışılmıştır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma var olan bir durumu betimlemeyi amaçladığından tarama modelindedir (Balcı,2010). Tarama modeli geçmişte var olan bir durumu var olduğu şekilde betimleyen araştırma yaklaşımıdır (Karasar,2011).

Çalışma Grubu

Bu çalışmanın araştırma grubunu, 29 Şubat-29 Mart 2016 tarihleri arasında bir eğitim ve araştırma hastanesinde düzenlenen "Ameliyathane Hemşireliği Sertifikalı Eğitim Programına " katılan 20 ameliyathane hemşiresi oluşturmaktadır.

Verilerin Toplanması

Bu çalışmada veriler, gözlem ve görüşme teknikleri bir arada kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın birinci alt amacında, "katılımcıların sosyo-demografik özellikleri"; ikinci alt amacında, "kursun temel özellikleri"; üçüncü alt amacında ise "katılımcıların kursa dair görüş ve önerileri" yer almaktadır. Bir araştırma tekniği olarak görüşme, araştırmacı ile araştırmanın öznesi konumunda yer alan kişi arasında geçen kontrollü ve amaçlı sözel iletişim biçimidir (Cohenve Manion,1994:271'den Akt.Türnüklü, 2000). Bu çalışmada, görüşme tekniğinin bir çeşidi (yapılandırılmamış görüşme, yapılandırılmış görüşme, yarı yapılandırılmış görüşme) olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden faydalanılmıştır. Birinci alt amaca ilişkin sorular düzenlenmiş, ikinci ve üçüncü alt amaca ilişkin ise yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Gönüllülük esasına dayalı olarak katılımcılarla birebir yapılan görüşmeler esnasında notlar alınmış, ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme yönteminde, araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme protokolünü hazırlar ancak, araştırmacı görüşmenin akışına bağlı olarak değişik ya da alt sorularla görüşmenin akışını etkileyebilmekte ve kişinin yanıtları açmasını ve ayrıntılandırmasını sağlayabilmektedir (Türnüklü,2000). Yerinde gözlem tekniğinden de yararlanan bu çalışmada, araştırmacı gerekli izinleri aldıktan sonra teorik eğitimlerin verildiği eğitim ortamında ve uygulamalı eğitimlerin yapıldığı ameliyathane ortamında kişilerle geliştirdiği iyi ilişkiler ve güven çerçevesinde, yansız ve özenli olarak yaptığı gözlemlerini yazılı olarak aktarmıştır.

Verilerin Analizi

Bu programa katılan yetişkinlerin sosyo-demografik özellikleri ile ilgili toplanan veriler betimsel istatistiğin frekans (f) ve yüzde (%) teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın diğer bölümlerini oluşturan kursun temel özellikleri, kursa katılan yetişkinlerin kursa dair görüş ve önerileri ile ilgili veriler betimsel analiz kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırmada kullanılan görüşme formunda yer alan soruların ortaya koyduğu temalar belirlenmiş, belirlenen temalar betimlenmiş ve sonrasında yorumlanmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Katılımcıların Sosyo-Demografik Özellikleri

Katılımcıların büyük çoğunluğunu %30'luk eşit oranla 35-39 yaş ve 40-44 yaş yetişkinler oluştururken, en az katılımı %5'lik oranla 45-49 yaş arası yetişkinler oluşturmaktadır. 35-44 yaş arası %30'luk eşit katılım oranını kapsayan yaş aralığındaki çalışanların çoğunluğu oluşturması, meslek yaşamına devam edilmesinin gereği olarak 50 yaş üstü katılımcının olmaması, emekliliğe ayrılma zamanının yakın olması açısından anlamlı bulunabilir. Katılımcıların büyük çoğunluğunu %85'lik oranla kadın yetişkinler oluşturmaktadır. Bu durum hemşireliğin toplumsal cinsiyet

açısından halen kadın mesleği olarak değerlendirildiğini göstermektedir. Ocak 2007'de resmi gazetede yayımlanan " Hemşirelik Kanununda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun" ile yapılan yasal düzenleme ile erkekler hemşirelik mesleğine kabul edilmeye başlanmıştır (Kaya, Turan ve Öztürk, 2011).

Katılımcıların çoğunluğunu %60'lık oranla lisans mezunu yetişkinler oluşturmaktadır. Katılımcılar arasında yüksek lisans mezunu bulunmamaktadır. Lisans mezunu hemşire sayısının yüksek oluşu, hemşirelik eğitiminde üniversite düzeyindeki eğitime verilen önemi ve artışı gösterirken yüksek lisans mezunu katılımcının bulunmaması, eğitim için yeterli imkânların (zaman, hemşire sayısı, çalışma koşulları) sağlanamaması olarak değerlendirilmektedir. %80'lik oranla katılımcıların çoğunluğunu evli grup ve %40'lık oranla 2 çocuğu olanlar oluşturmaktadır. Bu durum katılımcılar açısından evliliğin ve çocuk sayısının eğitim için bir engel teşkil etmediğini göstermektedir. %55'lik oranla 2-10 yıl arası çalışma deneyimi olan katılımcılar çoğunluğu oluşturmaktadır. 28 yıl üstü çalışma deneyimi olan katılımcı bulunmamaktadır. 2-10 yıl arası çalışan katılımcıların uzun yıllar sürecek olan meslek yaşantılarına eğitimin yarar sağlayacağı düşüncesiyle katıldıkları tahmin edilmektedir. 28 yıl üstü çalışan katılımcının bulunmaması ise emekliliğe ayrılacağı için eğitimi değerlendirecek zamanın ve ortamın olmayacağını düşündürmektedir.

Kursun Temel Özellikleri

Eğitim programı, teorik eğitim ve uygulamalı eğitim olmak üzere iki şekilde uygulanmıştır. Teorik eğitimler için kütüphane olarak kullanılan mekân değerlendirilmiştir. Mekâna "u" şeklinde masa ve projeksiyon cihazı yerleştirilmiştir. Alan dar olduğu için bazı katılımcılar (2-3 kişi) birbirlerine ve eğitimcilere sırtlarını dönmek zorunda kaldıklarından, yüz yüze iletişimi sağlayamadıklarından, sadece dinlemekle yetinmişlerdir. Fiziksel ortamın ısısı gerektiği gibi ayarlanmadığından, teorik eğitimler öğlen sıcağından etkilenmemek için erken bitirilmeye çalışılmıştır. Teorik eğitimlerin konuları eğitim başlamadan önce katılımcılara bildirilmiştir. Eğitimler barkovizyon cihazı üzerinden yansıtılarak sunum şeklinde yapılmış, farklı bir eğitim yöntemi uygulanmamıştır. Sunumların içeriğinde genel kavramların açıklanmasına özen gösterilmiştir. Eğitimlerde katılımcıların görüşleri alınarak zaman açısından esneklik sağlanmıştır. Katılımcılar eğitim boyunca sabah- akşam imzaları alınarak denetlenmişlerdir. Katılımcılar eğitimleri dikkatli bir şekilde takip etmişlerdir. Eğitimciler ve katılımcılar arasında samimi ve seviyeli bir iletişim kurulmuştur. Her iki grup da bilgilerini ve deneyimlerini paylaşarak karşılıklı öğrenme sağlanmıştır. Katılımcılar ertelenmeden ve engellenmeden söz hakkı alıp, kendilerini rahatlıkla ifade edebilmişlerdir. Araştırmacı programın içeriğindeki konuları sunan eğitimcilerle aynı ortamda bulunduğu için hazırlık aşamasındaki gayretli ve özenli çalışmaları görebilme fırsatı olmuştur. Konuların araştırma aşamasında yabancı kaynaklardan yararlanılmış ve kaynaklar eğitimler sırasında paylaşılmıştır. Katılımcılar bu kaynaklarda yer alan bilimsel temellere dayalı bilgilere güven duyduklarını ifade etmişlerdir. Uygulamalı eğitimlerde katılımcıların hem izleme imkânı hem de ameliyat odalarına alınarak aktif şekilde ameliyatlarda görev almaları sağlanmıştır. Ameliyathane sorumluları özellikle görmek, izlemek istedikleri bölümlerin ameliyat odalarına girebilmeleri için yardımcı olmuşlardır. Böylece daha önce görmedikleri vakaları izleme ve bu vakalara katılma fırsatı elde etmişlerdir.

Katılımcıların Kursu Dair Görüş ve Önerileri

Programın duyurusu ve başvuru aşaması

Katılımcılarla araştırma kapsamında yapılan görüşmeler sonucunda, tamamı 20 kişiden oluşan katılımcılardan 11'i programı internet üzerinden, 7'si ameliyathane koordinatöründen ve 2'si arkadaşlarından öğrendiklerini belirtmişlerdir.

Katılımcıların programa katılma nedenleri

Ameliyathane Hemşireliği Sertifikalı Eğitim Programının Katılımcıların Görüş ve Deneyimleri Bağlamında Değerlendirilmesi

Katılımcıların çoğu bu programın ameliyathane hemşirelerine uygulanan bakanlık onaylı sertifikalı ilk eğitim programı olması, aldıkları eğitimin belgelenmesi, ilk kez bilimsel temellere dayalı teorik bir eğitimin ameliyathane birimi için düzenlenmesi, standartlaşmanın ve branşlaşmanın ilk adımının atılmış olması, çalıştığı hastanede ameliyathane biriminde kalmak istemesi ve bazı hastane yönetiminin katılımı zorunlu kılması sebebiyle katıldıklarını açıklayan çeşitli görüşler belirtmişlerdir. Yapılan görüşmelerde hemşirelerin mesleki yaşantılarında önemli sorunlarının ve endişelerinin başında geldiği vurgulanan, uzun süre emek verip yetiştikleri ve severek çalıştıkları birimden idarenin zoruyla değişiklik yaptırılması ve sık tayin olan hemşirelerin istemedikleri kliniklerde çalıştırılma korkusu çoğunun anlatımında yer almaktadır. Katılımcılar ameliyathane hemşireliği alanında bakanlık onaylı sertifikalı eğitim programının kurumsal ve bireysel olarak değerlendirilmesinin gereğine dair görüşlerini belirtirken, hemşirelik mesleğinin bazı sorunlarına da doğal olarak vurgu yaptıkları görülmektedir.

Katılımcıların sertifikalı programdan beklentileri

Çoğu katılımcı için eğitim sonunda alacakları sertifikanın, yaptığı işin resmi olarak tanınmasını sağlayacağını, çalıştığı birimde devam edebilmesi için belgenin güvence olabileceğini, belgenin yetkinliğine dair tereddütlerini, meslekleriyle ilgili endişe ve sorunlarını, eğitim sonrası yapmak istediklerini samimi bir şekilde dile getirmişlerdir. Katılımcıların özellikle ve ısrarla üzerinde yoğunlaştıkları nokta, belgenin yaptıkları işe resmiyet kazandırması beklentileri ve istekleri, neredeyse görüşmenin her aşamasında vurgulanmıştır.

Katılımcıların eğitim programını değerlendirmesi

Katılımcılarından eğitim programını eğitimciler, içerik, yöntem, oluşan farkındalık, olumsuz ve olumlu durumlar açısından değerlendirmeleri istenmiştir.

Eğitimcilerle ilişkin görüşler

Bu bölümde programın araştırmanın yapıldığı hastanede ilk kez düzenlenmesi, eğitimcilerin deneyimleri, katılımcılarla kurulan iletişime ait görüşmelere yer verilmiştir. Bakanlığın Kasım 2015 tarihinden itibaren farklı hastanelerde ameliyathane hemşirelerine yönelik başlattığı bu programa, araştırmanın yapıldığı hastane için ilk olması ve hazırlıkların kısa sürede yetiştirilmesi açısından bakılması gerektiğine dair aynı hastanede çalışan katılımcıların anlatımları şöyledir:

Hastanemizde ilk kez düzenlenen bir eğitim programı olduğundan bazı eksikliklerin olabileceğini aklımdan geçirmiştim (K-1).

Eğitimci arkadaşlarımızın ilk deneyimleri olduğu için başlangıçta bocalama, alışma süreci yaşandıktan sonra rahatlama sağlandı (K-7).

Kısıtlı kaynak ve imkanlarla alandaki ilk eğitim olmasına rağmen, içeriği dolu ve özenle hazırlanmış bir program sunmaya çalıştılar (K-9).

Eğitimin içeriğinin değerlendirilmesi

Katılımcıların eğitimin içeriğine dair görüşleri aşağıda belirtilmiştir:

Ameliyathaneye özel olarak seçilmiş konular güncel ve kapsamlıydı, konu başlıkları uygun ve yeterliydi. Üniversite eğitimim süresince ameliyathaneye yönelik ders almadım, bu programdaki eğitimler sayesinde eskiyen bilgilerim yenilendi, destekleyici oldu (K-2).

Kaynakları ve içerikleri yeterli bulmama rağmen bazı ufak çelişkiler vardı. Bunları kendim araştırmayı düşünüyorum (K-3).

Mevcut olan fiziki şartlar ve sağlık politikalarından dolayı teorik eğitimle uygulamalı eğitimler arasında çelişkiler bulunmaktaydı (K-6).

Uluslararası çalışmalardan haberdar oldum, yakın tarihli bilgiler edindim, bilgilerim güncellendi. Uygulamalı eğitimlerde hiç görmediğim vakalarda çalışma imkânım oldu. Kalp-damar cerrahisi, obezite ve ortopedi ameliyatlarına birebir girdim ve öğrendiklerimi kendi hastanemde çok rahat uygulayabilirim (K-8).

Katılımcıların bir kısmı bu programda aldıkları eğitimin kendilerine sağladığı olumlu katkıları anlatırken bazıları gördükleri olumsuzlukları paylaşmış, bir katılımcı da katkı sağlamadığına dair görüşlerini sebepleriyle birlikte belirtmiştir.

Eğitim yönteminin değerlendirilmesi

Katılımcıların eğitimin yöntemine ilişkin görüşleri şöyledir:

Ders dokümanlarının eğitimlerden önce verilmesi konuları erken okuyabilmem için fırsat oldu ve derse hazırlıklı gelmiş oldum (K-19).

Eğitimciler ayakta anlatarak, göz teması kurarak, karşılıklı soru-cevap tekniğini kullanarak daha etkili sunum yapabilirlerdi (K-13).

Görüldüğü gibi katılımcılardan biri eğitim yöntemine dair olumlu görüş bildirirken diğer katılımcı olumsuz görüş bildirmiştir.

Eğitim sürecinde oluşan farkındalığın değerlendirilmesi

Katılımcıların eğitimler süresince oluşan farkındalıkları ile ilgili görüşlerini anlatırken öğrenmeye açık, paylaşımcı, hevesli ve heyecanlı oldukları ses tonlarından, jest ve mimiklerinden rahatlıkla anlaşılmıştır.

Eğitim ortamında mesleki eğitimin gerekliliğine dair farkındalığım, mesleki alanda yüksek lisans yapma hevesim arttı (K-2).

Hemşirelik mesleği yönetmeliği Türkiye şartlarıyla uyuşmamaktadır. Avrupa standartları da incelenerek, takip edilerek bize özel, yerel bir ameliyathane hemşireliği rehberimizin oluşması için çalışmaların yapılması gerektiğini düşünüyorum. Bu çalışmalar için sertifika programlarındaki eğitimlerden, dokümanlardan, katılımcıların görüş ve önerilerinden faydalanılabilir (K-3).

Mesleki eğitimin gerekliliğine daha da inandım. Eğitimlerin mesleğime saygınlık katmasını umuyorum. Kendimi daha donanımlı görüyorum, mesleki güvenim arttı. Hemen sonrasında bile ufak değişiklikler başladı (K-6).

Çalışma koşullarımızın anlatıldığı paylaşımlarda eski yöntemlerin halen uygulanmasından bahsedildiğinde bilgileri ve uygulamaları yenilemek için mesleki eğitimin sürekliliğinin gerekli olduğunun ciddi anlamda farkına vardım (K-10).

Eğitim sayesinde mesleki bilgileri okumanın önemini kavradım ve okumalarım arttı (K-15).

Özellikle ameliyathaneye gelen hastanın karşılanması, yasal dayanaklar, kimyasal atıkların toplanması ve değerlendirilmesi açısından farkındalıklarım arttı (K-18).

Eğitimler süresince ve sonrasında kişilerde farkındalığın oluşması, dönüşümün sağlanması yetişkin eğitiminin önemli ilkelerinden biri olarak yer almaktadır.

Katılımcıların eğitim süresince yaşadıkları olumsuz durumlara ilişkin değerlendirmeleri

Katılımcıların eğitim süresince yaşadıkları olumsuz durumlara ilişkin ifadeleri şu şekildedir:

Eğitimcilerin çoğunun ilk deneyimi olması ve aynı ortamda çalışan arkadaşlar olmasından kaynaklanan bir dikkat dağınıklığı yaşadım. Bu durum daha akademik bir eğitimci kadrosundan, daha ileri düzeyde eğitim alma beklentimden olabilir. Yaşadığım ilde farklı bir hastanede eğitim

Ameliyathane Hemşireliği Sertifikalı Eğitim Programının Katılımcıların Görüş ve Deneyimleri Bağlamında Değerlendirilmesi

almak isterdim. Aynı yerde uzun süreli eğitimlere katılmayı etik bulmuyorum. Eleman yetersizliğinden dolayı çalışma arkadaşımın yalnız kalması beni huzursuz etti, kafam rahat değildi (K-6).

Eğitimcilerin belli kriterlerinin olması gerekiyor. Biz arkadaşlarla mevcut imkanlardan faydalanarak, çok çalışarak, literatür tarayarak programı hazırlamaya çalıştık. Kaynaklara ulaşma konusunda zorluk yaşadık. DAS (dezenfeksiyon, asepti-antisepti, sterilizasyon), Mesleki Yeterlilik Kurumunun kaynakları, hastane yönetmeliklerinden, İstanbul Üniversitesi ve Ege Üniversitesi Hemşirelik bölümünün kaynaklarından, Ankara Üniversitesi Ameliyathane Hemşireliği Sertifikalı Eğitim Programından yararlandık. Sağlık hizmetleri müdürümüzle birlikte Ebe Hemşire Derneğinin düzenlediği 3 gün süren Ameliyathane Hemşireliği Temel Kursuna katıldık. Bu program bizim için yol gösterici oldu diyebilirim. Çünkü ameliyathane hemşireliğine yönelik standartları ve dokümanı oluşturulmuş bir rehberimiz yok. Hastanemizdeki ilk eğitim programı olduğu için sıkıntılarımız oldu (K-7).

Kafam çok doluydu; iş, eş, ev, geçim derdi hep aklımdaydı, konuları anlamakta ve çalışmakta zorlandım. Kızım evde sürekli ders çalışmam gerektiğini hatırlatıyordu. Sınav stresi, konuların yoğunluğu beni telaşlandırdı. Başkalarının "Yıllardır ameliyathanede çalışıyor, kursa gitti ama başaramadı" demelerinin endişesini yaşadım (K-16).

Sınavda başarısız olma kaygısı ve beraberindeki utanma duygusu stresimi artırdı (K-4).

Katılımcılar konularının ve sorumluluklarının eğitim ortamında kendilerini ne şekilde etkilediğine dair olumsuz görüşlerini maddi-manevi ve psikolojik açıdan ifade etmişlerdir.

Katılımcıların eğitim süresince yaşadıkları olumlu durumlara ilişkin değerlendirmeleri

Katılımcılar eğitim süresince yaşadıkları olumlu durumları aşağıdaki gibi belirtmişlerdir:

Eğitimin yaşadığım şehirde ve çalıştığım hastanede olması, ulaşım, barınma, ortama alışma problemini ortadan kaldırdı, bana avantaj sağladı (K-2).

Özellikle Ankara dışından gelen arkadaşlar daha stresliydi, birbirimize destek olduk. İl dışından gelen bazı arkadaşlarıma Hamamönü, Ankara Kalesini gezdirdim. Program sonrası da belli zamanlarda görüşme kararı aldık, sosyal medya üzerinden grup kurduk (K-10).

Yeni insanlarla tanıştım, sosyal arkadaşlıklar edindim (K14).

Meslekte ileri düzeyde çalışmalar yapan arkadaşlarla tanıştık, mesleki açıdan ortak bir çalışma yapma kararı aldık (K-15).

Eğitim süresince taleplerimiz karşılandı yardımcı olundu, program sonrasında dahi, herhangi bir konuda zorlandığımda telefonla danıştığımda yardımcı olacakları sözünü aldım, her şekilde destek olacaklarını söylediler (K-16).

Sosyal ve mesleki açıdan yaşanan olumlu paylaşımlar katılımcılar için bu eğitim programının önemine dair fikirler oluşturmaktadır.

Katılımcıların Önerileri

Katılımcıların eğitimcilerle ilgili önerileri

1) Bu programda etkili sunum yapan arkadaşların ileriki eğitimlerde değerlendirilmesi yararlı olacaktır (K-1).

2)Eğitimci arkadaşların daha donanımlı olması gerekir (K-7).

3)Bazı konuları alanında uzman kişilerin anlatımı sağlanarak eğitimlere kalite ve fark, renk katılabilirdi. Örneğin; kanama-pıhtılaşma konusunu bir hematolog, anestezi konusunu bir anestezi

hekimi anlatabilirdi. İletişim konusunda alanda uzman bir psikolog veya gelişim uzmanı davet edilerek sosyal bilimlerden destek alınabilirdi (K-11).

4) Bazı eğitimciler ayakta anlatarak, göz teması kurarak, karşılıklı soru cevap tekniğini kullanarak daha etkili sunum yapabilirlerdi (K-13).

Fiziki şartların değerlendirilmesi

1) Eğitim alanı dardı, 'u' masa olmasına rağmen birkaç kişi katılımcılara ve eğitimcilere sırtını dönerek ders dinlemek zorunda kaldı. Daha geniş bir eğitim salonunda yüz yüze iletişimi kolaylaştıracak ortam hazırlanabilirdi (K-2).

2) Fiziki koşullar eğitim için uygun değildi. Alan dardı, ısıtma ve havalandırma sistemi yetersizdi. Olumsuz koşullar düzeltilebilirdi (K-12).

Eğitimin İçeriğine Dair Öneriler

1) Eğitimlerde görsellik az kullanılmıştı. Ameliyathanelerde kullanılan malzemeler (dikiş iplikleri, iğneler vb) ve yapılan uygulamalar (ellerin fırçalanması, bohça açılması ve) videolu gösterimlerle desteklenebilir, görsel zenginlik sağlanabilir, kalıcılık artırılabilirdi (K-1).

2) Eğitimlerde verilecek konuların değerlendirilmesi açısından bizim de görüşlerimiz alınabilirdi (K-2).

3) “Kanit temelli uygulama” konu başlıklı eğitimde vaka tartışması yapılabilirdi (K-3).

4) Ulaşım ve barınma ihtiyacımızın karşılanması için kolaylık sağlanabilirdi. Bunun için daha önceden hastaneye yakın bir yer katılımcılar için hazırlanabilirdi. Fiziksel şartlarımız ve maddi durumumuz zorlanmadan daha konforlu bir eğitim ortamı oluşturulabilirdi (K-3).

5) Aynı hastanede uzun süreli eğitim programına katılmanın dengeleri bozabileceğinden dolayı etik olmadığını, farklı hastanelerde eğitim alınması gerektiğini düşünüyorum (K-4).

6) Program süresince çocuklarımı ve evimi çok özledim. Eğitimler aile, ulaşım ve barınma açısından daha yakın çevrelerde düzenlenebilir (K-4).

Yetişkin öğrenenlerin anlatımlarının esasında yetişkin eğitiminin ilke ve yöntemlerinin bu program için uygulanabileceği fikrini ortaya koymaktadır. Yetişkin öğrenenlere yardım etme bilim ve sanatı olan androgoji yetişkin öğrenmesine farklı bakış açıları getirmiştir. Benlik algısı gelişmiş olan yetişkinler kendilerine saygılı davranılmasını, değerli ve biricik olarak görülmeyi beklemektedirler. Cezalandırma, azarlama ve kaba davranışlarda bulunulmamalıdır. Yetişkinler eğitim ortamına o zamana kadar olan deneyimleriyle katılırlar ve kendileri de önemli bir öğrenme kaynağıdır. Deneyimlerini paylaşmayı, sorumluluk almayı, iş birliği içinde olmayı ve kabul görmeyi istemektedirler. Öğrenmeye toplumsal rolleri üzerinden ve sorun merkezli yaklaşmaktadırlar. Eğitici öğrenmeye yardımcı rehber konumundadır ve bilgi aktarımı yapan kişi rolünden daha fazlası gerekmektedir. Geleneksel anlatım yönteminin dışında, soru-yanıt yöntemi, grupla çalışma yöntemi gibi farklı yöntemlerin uygulanması ve bu eğitimleri verecek donanımda eğitimcilerin olması, eğitim materyallerinin çeşitlendirilmesi gerekmektedir. Fiziksel çevrenin koşulları yetişkin ölçütlerine göre olmalı, ses, ısı, ışık, oturma düzeni iyi ayarlanmalıdır.

SONUÇ

Katılımcıların bu eğitim programına; sertifikanın bakanlık onaylı resmi bir belge niteliği taşıması, aldıkları eğitimin ve yaptıkları işin belgelenmesi, idare tarafından zorunlu yer değişikliği yaptırılmasından korktukları, atamalarının yapıldığı hastanelerde ve emekli olduklarında özel hastanelerde ameliyathane biriminde çalışmak istemeleri, kendilerini resmi olarak savunabilmeleri, ameliyathane hemşirelerine özel ve alanda deneyimli eğitimcilerin verdiği bilimsel temellere dayalı teorik ve uygulamalı eğitim aşamaları olan bir program olması, bazı hastane yönetiminin katılımı zorunlu kılması ve mesleki eğitimin gereğine inandıkları için katıldıkları anlaşılmaktadır. Katılımcılar program sonunda alacakları belgenin, yaptıkları işe resmiyet kazandırması, idarenin inisiyatifyle çalıştıkları birimin keyfi olarak değiştirilmesinin ve adam kayırmanın engellenmesi, belgenin yasal yaptırımı olması beklentisi içerisindeydi. Ancak önceki deneyimleri nedeniyle belgenin yasal açıdan yetkin olacağına dair tereddütlerinin olduğunu da açıklamışlardır. Eğitim programı araştırma yapılan hastanede ilk kez düzenlendiği için fiziksel koşullar, eğitimin içeriği ve eğitimcilerle ilgili bazı aksamaların olabilme ihtimali önceden düşünülmüştür. İlk kez eğitim veren ameliyathane hemşireleri konuları özveriyle ve titiz bir şekilde hazırlamaya çalışmışlardır. Deneyimsiz oldukları için ses tonunu kullanma, akıcı bir dille anlatım, vücut dilini kullanma gibi etkili sunum yöntemini kullanamadıklarından, katılımcılar bazı eğitimcileri dinleyemediklerini, sıkıldıklarını ve dikkatlerinin dağıldığını belirtmişlerdir. Sunum yapma deneyimine sahip olan enfeksiyon ve eğitim hemşirelerini etkili ve yeterli bulmuşlardır. Farklı alanlarda uzmanlaşmış akademik bir eğitimci kadrosundan eğitim alma beklentilerini, mesai arkadaşlarından eğitim almayı çok anlamlı bulmadıklarını dile getirmişlerdir. Ameliyathane koordinatörü bilgi ve deneyimlerini paylaşarak eğitimlere değerli katkılar sağlamıştır. Katılımcılar eğitim süresinde yeni bilgiler ve beceriler öğrenme, bunları paylaşma isteklerinin arttığını, eğitimin yaşadıkları sosyal olayların da dahil olduğu bir süreç olarak kavradıklarını belirtmişlerdir. Özellikle eski uygulamaların halen kendi çalıştıkları hastanelerde uygulandığını, bu yöntemlerin kaldırıldığını, yasal haklarının birçoğunu, yeni bir enfeksiyon türünü bu programdaki öğrenmeleri mesleki eğitimin sürekliliğinin gereğini kavramalarını sağlamıştır. Araştırmanın yapıldığı hastanedeki eğitim programı hazırlanırken ameliyathane hemşireliği rehberinin olmaması ve eğitimcilerin çoğunun deneyimsiz olması, fiziki ortamın yetersizliğine rağmen özverili bir çalışmayla eğitim gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Katılımcılar kendi imkanlarıyla ulaşım ve barınma ihtiyaçlarını karşılamışlar, maddi ve manevi anlamda zorluk yaşamışlardır. Eğitime katılanların yerine yeni eleman bulunamamasından dolayı, birlikte çalıştıkları arkadaşlarının yalnız ve yoğun çalışması katılımcıların eğitimleri psikolojik açıdan rahat dinlemelerine engel olmuştur.

KAYNAKÇA

- Balcı, A. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*. Pegem Yayıncılık.
- Bilir, M. (2005), Mesleki Gelişmenin Gereği Olarak Yaşam Boyu Öğrenme F. Sayılan ve A. Yıldız (Ed.) *Yaşam Boyu Öğrenme Sempozyumu Bildirileri*, Pegem Yayıncılık.
- Bilir, M. (2009). Yetişkin Eğitiminde Yöntem, Teknik ve Araçlar A. Yıldız ve M. Uysal (Ed.) *Yetişkin Eğitimi*, Kalkedon Yayıncılık.
- Fenwick, T. (2008). Workplace Learning: Emerging Trends and New Perspectives Sharan B. Merriam (Ed.). *Third Update on Adult Learning Theory*. Jasssey-Bass. <https://doi.org/10.1002/ace.302>
- Herdman, E.A. (2007). Hemşirelikte Mesleki Gelişim. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 4(1), 2-4. <https://jer-nursing.org/Content/files/sayilar/41/2-4.pdf>
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayıncılık.
- Kaya, N., Turan N., Öztürk, A. (2011). Türkiye'de Erkek Hemşire İmgesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8 (1), 16-30. <https://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/965/644>
- Okçabol, R. (1996). *Yetişkin Eğitimi (Halk Eğitimi)*. Der Yayınları.
- Şenyuva, E. (2013). Hemşirelikte Yaşam Boyu Öğrenme: Algılar ve Gerçekler. *Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi*, 21 (1), 69-75. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/fnjn/issue/9009/112294>
- Tabak, R.S. (2005). Sağlık Hizmetlerinde Sürekli Eğitim ve Sürekli Mesleki Gelişim. *Türk Hij Derg.* 62 (1,2,3), 59-66. https://jag.journalagent.com/turkhijyen/pdfs/THDBD_62_1_59_66.pdf
- Taşocak, G. (2013). Hemşirelik ve Hemşirelik Eğitimine Genel Bakış T.A Aştı ve A. Karadağ (Ed.) *Hemşirelik Esasları*, Akademi Yayıncılık. https://www.akademiayincilik.com/index.php?route=product/product&product_id=38511
- Temel, B.A. (2011). Küreselleşme ve Hemşirelik Eğitiminde Uluslararasılaşma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 4 (3), 144-150. <http://hdl.handle.net/20.500.12397/4599>
- Toprak, M. ve Erdoğan, A. (2012). Yaşamboyu Öğrenme: Kavram, Politika, Araçlar ve Uygulama. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(2), 69-91. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/higheredusci/issue/61478/917984>
- Türnüklü, A. (2000). Eğitim Bilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24 (24), 543-559. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10372/126941>

Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Becerilerindeki Zorlanma Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Farklılıkları:

Atatürk Üniversitesi Örneği*

Ali KAVAK¹

Atıf/©: KAVAK, Ali, Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Becerilerindeki Zorlanma Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Farklılıkları: Atatürk Üniversitesi Örneği, Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi, 2023/8 (1): 50-73

Öz

Bilgi gereksinimini tanımlama, gereksinim duyulan bilgiyi bulma, değerlendirme, etkin şekilde kullanma ve iletme becerilerini içeren bilgi okuryazarlığı, bilginin bir güç olarak kullanılma biçimidir. Bilgi okuryazarlığı becerilerinden yoksun eğitilmiş bir toplumun fertleri, bilgiyi bir güç olarak kullanmaktan yoksun kalabilir. Eğitimin ana aktörleri olan öğretmenlerin bu güce sahip olması toplumun gelişimi için önemlidir. Bu itibarla üniversitelerde öğrenim gören öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı eğitimleri önemli bir süreci kapsadığı ve çalışmanın temel problem noktası olarak öğretmen adaylarının bu becerilere tam anlamıyla sahip olamadan mezun oldukları düşünülmektedir. Bu çalışmada öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerindeki zorlanma düzeylerinin lisans eğitimleri süresince hangi seviyede geliştiği belirlenerek gelişimin sınıf düzeylerine göre farklılıklar gösterip göstermediği amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerinden bilme, erişim, değerlendirme, kullanma ve etik/yasal konularda üniversite eğitimleri boyunca ne derece geliştikleri sorularına cevap aranmıştır. Bu bağlamda araştırmanın örneklem grubu olarak belirlenen Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesinde öğrenim gören birinci ve son sınıflardaki öğretmen adaylarına “Bilgi Okuryazarlığı Anketi” uygulanmış ve elde edilen veriler araştırma kapsamında değerlendirilmiştir. Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerindeki zorlanma düzeyleri bir bütün olarak değerlendirildiğinde öğrenimleri süresince bilgi okuryazarlığı becerilerindeki kazanımların arttığı izlenmiştir. Fakat kazanılan bu becerilerin ideal seviyenin altında olduğu görülmüştür. Çıkan bu sonuç öğretmen adaylarının üniversitedeki öğrenimleri süresince bilgi okuryazarlığı yetkinliklerinde yüksek oranda gelişemediklerini göstermektedir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerinin gelişmesi için lisans eğitimleri süresince bilgi okuryazarlığı veya diğer okuryazarlık eğitimlerine ilişkin iyileştirmelerin düzenlenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen aday(lar)ı, bilgi okuryazarlığı becerileri, zorlanma düzeyi.

¹ Öğr. Gör., Samsun Üniversitesi, ali.kavak@samsun.edu.tr, ORCID: 0000-0001-5329-2420

*Bu makale “Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Becerilerindeki Zorlanma Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi: Atatürk Üniversitesi Örneği” isimli yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Differences of Teacher's Strength in Information Literacy Skills According to The Class Level:

Atatürk University Example

Citation/©: KAVAK, Ali. Differences of Teacher's Strength in Information Literacy Skills According to The Class Level: Atatürk University Example, Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi 2023/8 (1): 50-73

Abstract

Information literacy, which includes the ability to identify information needs, find, evaluate, effectively use and communicate the information needed, is a way of using information as a power. Members of an educated society lacking information literacy skills may be deprived of using information as a power. It is important for the development of society that teachers, who are the main actors of education, have this power. In this respect, it is thought that the information literacy education of teacher candidates studying at universities covers an important process and the main problem point of the study is that the teacher candidates graduate without having these skills fully. In this study, it was aimed to determine the level of difficulty in information literacy skills of teacher candidates during their undergraduate education and whether the development differs according to grade levels. For this purpose, answers were sought to the questions of how much the pre-service teachers' information literacy skills developed during their university education in knowing, accessing, evaluating, using and ethical/legal issues. In this context, "Information Literacy Questionnaire" was applied to the first and last year teacher candidates studying at Atatürk University Kâzım Karabekir Faculty of Education, which was determined as the sample group of the research, and the data obtained were evaluated within the scope of the research. When the difficulty levels of teacher candidates in their information literacy skills were evaluated as a whole, it was observed that the gains in information literacy skills increased during their education. However, it has been observed that these acquired skills are below the ideal level. This result shows that pre-service teachers did not develop highly in their information literacy competencies during their education at the university. In this context, it is thought that improvements in information literacy or other literacy education should be organized during the undergraduate education in order to improve the information literacy skills of teacher candidates.

Key Words: Teacher candidate (s), information literacy skills, proficiency levels.

Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Becerilerindeki Zorlanma Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Farklılıkları: Atatürk Üniversitesi Örneği

Giriş

Bilgi okuryazarlığı, bireylerin “bilginin ne zaman gerekli olduğunun farkına varmalarını ve ihtiyaç duyulan bilgiyi etkin bir şekilde bulma, değerlendirme ve kullanma becerisine sahip olmalarını” gerektiren birtakım yetenekleri kapsamaktadır. Literatürde bilgi okuryazarlığını tanımlamaya ilişkin yapılan çalışmaların çoğunda bilgi okuryazarlığının kapsadığı beceriler ayrı ayrı ifade edilmektedir (American Library Association [ALA], 1989; Behrens, 1994; Spitzer, Eisenberg & Lowe, 1998; Kurbanoglu & Akkoyunlu, 2001; Erdem & Akkoyunlu, 2002; Saatçioğlu, Özmen & Özer, 2003; Akkoyunlu & Yılmaz, 2005; Başaran, 2005; Polat, 2005a; Callison & Preddy, 2006). Bu tanımlamalardan elde edilen bilgiler ışığında “bilgi okuryazarlığı” ile ilgili bilinmesi gereken temel unsurlar şu şekilde sıralanabilir:

- Bireyin bilgiye olan ihtiyacı,
- Mevcut bilgi kaynakları,
- Bilgiye nasıl erişileceği,
- Erişilen bilginin değerlendirilmesi,
- Değerlendirmeleriniz sonucu oluşan kazanımlar,
- Oluşan kazanımların paylaşılması ve iletilmesi,
- Sonuçların nasıl yönetileceği,
- Bilgiyi kullanmada etik ve sorumluluk.

Bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip bir birey, gereksinim duyduğu bilgiyi fark etme, değerlendirme, yorumlama, bilgiye ulaşma ve diğer bilgi stratejilerini yerine getirme becerilerine sahip olmaktadır. Bu becerilere sahip bireyler yaşam boyu öğrenme gerekliliklerine sahip nitelikli bireyler olarak yetişmektedir. İçinde buldukları gelişmeleri ve değişimleri takip edebilmekte, bu değişim ve gelişimleri yaşantılarına en iyi bir biçimde uygulayabilmektedirler.

Bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip toplum yapısı her toplum için aynı derecede değildir. Çünkü her toplumun yaşadığı çağ aynı anda farklılık gösterebilmektedir. Bunun en önemli sebeplerinden biri toplumların, gelişen dünyanın teknolojilerine aynı anda uyum sağlayamamasıdır. Bu nedenle içinde bulunduğumuz bilgi çağına birçok toplum ulaşamamıştır. Bilgi çağına ulaşmanın önemli adımlarından biri bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip toplum bireyleri yetiştirmekten geçmektedir. Bilgi okuryazarlığı, bilgi zenginliğine ulaşmış toplumlar ile bilgi yoksunu toplumlar arasındaki uçurumu görmenin en önemli göstergesi konumundadır.

Gereksinim duyduğu bilgiye erişebilen, erişim sağlamada bilgi teknolojilerini etkin bir biçimde kullanabilen, karşılaştığı problemlere çözüm üretebilen ve kendi kendine öğrenme becerisine sahip olan bireyler bir toplumun gelişiminde önderlik yapan bireylerdir. Bu nedenle bilgi toplumları bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip olan bireylerin yetiştirilmesine önem vermektedir. Kendi kendine öğrenebilen ve yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip olan bireyler toplumların gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Bilgi teknolojileri ile yetişen her bireyin, hızla gelişen ve değişen bilgiye her türlü kaynaktan ulaşabilme, ulaştığı bilgiyi yorumlayabilme ve kullanabilme gibi öğrenmenin temel becerilerine sahip olması gerekmektedir (Kurbanoglu & Akkoyunlu, 2001).

Bilgi okuryazarlığı hayat boyu öğrenmenin temelini oluşturmaktadır. Bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip bireyler; bilgiyi edinme, değerlendirme ve kullanma becerilerini daha nitelikli ve etkin bir biçimde gerçekleştirebilmekte ve kendi öğrenimleri üzerinde daha fazla kontrol sahibi olabilmektedir. Bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip bireyin özellikleri şu biçimde sıralanabilir:

- Gerek duyduğu bilginin kapsamını belirler.
- Gerekli duyduğu bilgilere etkin ve verimli bir şekilde erişim sağlar.
- Erişim sağladığı bilgiyi eleştirel biçimde değerlendirir.
- Seçilen bilgileri kendi bilgi tabanına dâhil eder.
- Belirli bir amaca ulaşmak için bilgileri etkili bir biçimde kullanır.
- Bilgi kullanımını çevreleyen ekonomik, hukuki ve sosyal konuları anlar.
- Bilgi erişimini etik ve yasal unsurlara uygun biçimde devam ettirir.

Yükseköğretim için bilgi okuryazarlığı yetkinlik standartları Amerikan Kütüphane Derneği'nin bir bölümü olan Kolej ve Araştırma Kütüphaneleri Birliği tarafından 18 Ocak 2000 tarihinde "Information Literacy Competency Standards for Higher Education" adı ile yayınlanmıştır. Yükseköğretim için geliştirilen bu bilgi okuryazarlığının yetkinlikleri beş standarttan oluşmaktadır. Her standardın içinde çok sayıda performans göstergeleri ve bu performanslara ait öğrenme çıktıları bulunmaktadır. ACRL bilgi okuryazarlığı standartlarının her birinin işaret ettiği bir aşama bulunmaktadır. Bu aşamalar bilme, erişim, değerlendirme, kullanma ve etik/yasal konulardır. Söz konusu beş temel standart ve bu standartlarına bağlı olarak belirlenen beş aşamaya ait performans göstergeleri aşağıda özetlenmektedir (ACRL, 2000):

- **1. standart / Bilme aşaması:** Bu aşamadaki bilgi okuryazarı becerilerine sahip öğrenci / birey, gereksinim duyduğu bilginin niteliğini ve ölçütlerini belirlemek amacıyla gereksinim duyduğu bilgiyi ifade eder. Bilgi kaynaklarının farklı formatlarını ve türlerini belirler. İhtiyacı olan bilginin erişimi sırasındaki maliyet ve faydaları değerlendirir. Gereksinim duyduğu bilginin boyutunu gerekirse yeniden değerlendirir.
- **2. standart / Erişim aşaması:** Bu aşamadaki bilgi okuryazarı becerilerine sahip öğrenci / birey, ihtiyaç duydukları bilgiye etkin bir biçimde erişmek için kendisine en uygun bilgi erişim sistemlerini ve araştırma yöntemlerini seçer. Yeterli dereceye sahip etkin bir arama stratejisi oluşturarak bu stratejiyi uygular. Bilgiye çevrimiçi veya çevrimdışı farklı yöntemler kullanarak erişim sağlar. Erişim sağladığı bilgiyi veya bilgi kaynaklarını değerlendirir, yorumlar, özetler, kaydeder.
- **3. standart / Değerlendirme aşaması:** Bu aşamadaki bilgi okuryazarı becerilerine sahip öğrenci / birey, bilgiyi ve kaynaklarını eleştirel olarak değerlendirilmekte ve seçilen bilgileri kendi bilgi tabanı ve değer sistemine dâhil eder. Erişim sağladığı bilgiden çıkardığı ana düşünceleri yorumlar ve özetler. Bu beceri ölçütünü bilginin değerlendirmesinde de uygular. Yeni bilgi ve kavramlar oluşturmak için elde ettiği ana düşünceleri sentezler. Bilgiye değer katmak için yeni bilgi ile eski bilgi arasında karşılaştırma yaparak bilgiye has diğer özellikleri belirlemeye çalışır. Yeni oluşturduğu bilginin bireysel değerlerine etki edip etmeyeceğini belirleyerek farklı düşüncelere kendini açar. Bilgi uzmanları veya başka konu uzmanı kişiler ile görüşmelerde bulunarak bilginin yorumlanmasını ve anlaşılmasını geçerli kılar. Gerekirse en başa dönerek ilk baştaki beceriyi yeniden gözden geçirmeye karar verir.
- **4. standart / Kullanma aşaması:** Bilgi okuryazarı öğrenci / birey, bireysel olarak veya bir grubun üyesi olarak belirli bir amacı gerçekleştirmek için bilgileri etkin bir şekilde kullanır. Eski ve yeni bilgiyi ürünün planlanması ve uygulanmasında kullanır. Ürünün gelişimini gözden geçirir, geliştirdiği ürünü başkalarının kullanımına etkin bir biçimde iletimini sağlar.
- **5. standart / Etik ve yasal konular aşaması:** Bilgi okuryazarı öğrenci / birey, bilgi ve bilgi teknolojileri ile ilgili tüm etik ve yasal konulara ilişkin problemlerin çoğunu anlar. Bilgi

Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Becerilerindeki Zorlanma Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Farklılıkları: Atatürk Üniversitesi Örneği

kaynaklarının erişimi ve kullanımı ile ilgili mevzuatları takip eder. Performansın veya ürünün iletilmesinde bilgi edindiği kaynakların kimliklerini kaynakça hazırlayarak doğrular.

Yükseköğretim kurumlarında gelişen ve değişen eğitim öğretim hizmetleri, bilgi okuryazarlığı konusunu üniversiteler için önemli konuma getirdiği görülmektedir. Özellikle 1990'lı yılların başından itibaren yükseköğretimde bilgi okuryazarlığının önemi daha da artmaktadır. Bu durum bilgi okuryazarlığına ilişkin yayınlara yansımış olup özellikle yükseköğretimde bilgi okuryazarlığı ile ilgili çalışmaların arttığı görülmektedir (Minner, 1992; Foster, 1993; Behrens, 1994; Rader 1995; Wilson, 1997; Spitzer vd., 1998; Nero, 1999; Iannuzzi, 2000; Akkoyunlu & Kurbanoglu, 2003; Rader, 2002; Johnson & O'English, 2004; Aldemir, 2004; Beile O'Neil, 2005; Cannon, 2007; Kurbanoglu & Akkoyunlu, 2001; 2002; 2003; 2007; Usluel, 2006; Erdem, 2007; Demiralay, 2008; Kaya & Durmuş, 2008; Balcı, 2013; Yasa, 2018) çalışmalar ile bilgi okuryazarlığını diğer çalışma gruplarında inceleyen (Bruce, 1997; Polat, 2005a; 2005b; Kızıl, 2007; Kızılaslan, 2007; Ocak, 2008; Ata, 2011; Özel, 2013; Gülnar, 2016; Kuhlthau & Maniotes, 2012; Şenyurt, 2018).

Hayat boyu öğrenme becerilerine sahip bireylerin yetiştirilmesi, yükseköğretim kurumlarının misyonunun merkezinde yer almaktadır. Bilgi okuryazarlığı, hayat boyu öğrenmenin önemli bir bileşenidir. Bireylerin kendi kendine öğrenmesine katkıda bulunmaktadır. Yükseköğretimde bilgi okuryazarlığı yetkinliği, öğrenmeyi resmi sınıf ortamlarının ötesinde kişisel ve sosyal yaşamın her alanında artan sorumluluklarıyla kendi kendini yöneten bireyler olmayı sağlamaktadır (Iannuzzi, 2000).

Bilgi okuryazarlığı becerileri, öğrencilerin edindikleri bilgileri nasıl kontrol edecekleri konusunda bir çerçeve sunmaktadır. Öğrenmeye yönelik üst bilişsel bir yaklaşım geliştirme ihtiyacına karşı duyarlı hâle getirmeye yardımcı olmaktadır. Bilgi toplamak, analiz etmek ve kullanmak için gerekli olan eylemlerin bilinçlendirilmesini sağlamaktadır. Sonuç olarak, bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip öğrencilerden söz konusu tüm bu yetkinlikleri yapmaları beklenmektedir. Fakat her öğrencinin aynı seviyede bu becerilere sahip olmaları beklenmemektedir.

Yaşam boyu öğrenme ve bilgi okuryazarlığı becerilerinin eğitim programlarına entegre edilmesini savunan araştırmacılar (Aldemir, 2004; Usluel, 2006; Kızıl, 2007; Cannon, 2007; Ocak, 2008; Şenyurt, 2018), bu alanda birçok standart ve ölçme aracı geliştirmişlerdir. Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerindeki zorlanma düzeylerini inceleyen çalışmalarda genel olarak öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerileri test edilmiş ve bu becerilerdeki zorlanma düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmalarda çoğunlukla öğretmen adaylarının eğitim programlarındaki bilgi okuryazarlığı ile ilgili beklentilerinin olduğu ve özellikle de bu konuda eğitim almak istedikleri belirtilmektedir. Ayrıca bilgi ve iletişim teknolojilerinin yoğun bir biçimde kullanılmasının öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerinin artmasında önemli faktör olduğu, bu durumla ilişkili olarak bireylerin demografik özelliklerine göre bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algılarının değiştiği belirtilmektedir.

Öğretmenlerin sınıf düzeylerine göre bilgi okuryazarlığı programlarının hazırlanması gerektiği, öğretmenlerin var olan bilgi becerilerinin bilgi okuryazarlığı becerileri ile geliştirilmesi ve ülke çapında bilgi okuryazarlığı ile ilgili hizmet içi eğitimlerin verilmesi gerektiğini savunan çalışmalarda (Kurbanoglu & Akkoyunlu, 2003; Erdem, 2007) öğretmen adaylarına bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması gerektiği belirtilmektedir. Üniversitelerin eğitim programlarında uygulanacak olan bilgi okuryazarlığı programlarının önemi üzerinde durulmaktadır.

Öğretmen adaylarının araştırma yaparken bilgi teknolojileri okuryazarlığı becerilerini ne düzeyde kullanabildikleri üzerinde duran çalışmalarda (Demiralay, 2008; Kaya & Durmuş, 2008;

Ata, 2011; Yiğit, 2011; Özel, 2013) öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerileri ile bilgi teknolojilerini kullanma becerileri arasındaki ilişkinin ne derecede önemli olduğu üzerinde durulmaktadır. Araştırma sonuçlarında genel olarak internet ve bilgi teknolojilerini kullanan öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerine daha da hâkim olduğu, ayrıca interneti kullanma düzeylerinin lisans düzeylerine ve internet ile olan önceki kullanım sıklıklarına göre farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir.

Öğretmen eğitiminde bilgi okuryazarlığının önemi üzerinde duran çalışmalarda (Kurbanoglu & Akkoyunlu, 2007; Gülnar, 2016), bilgi okuryazarlığı eğitiminin bilgi toplumlarındaki eğitim-öğretim hayatının her düzeyindeki öğrenci için önemli olduğu belirtilmektedir. Fakat bu eğitimin öğretmen yetiştirme programlarında uygulanmasının ihmal edildiğini de ifadelerinde belirtmektedirler. Bilgi okuryazarlığı becerilerinden yoksun bir şekilde eğitim alan öğretmen adaylarının öğrencilerine bu becerileri kazandıramayacakları ve bunun sonucunda bilgi okuryazarlığından yoksun bireylerin yetişeceği üzerinde özellikle durulmaktadır.

Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerileri ve öz yeterlilik algılarının belirlenmesi hedefleyen çalışmalarda (Akkoyunlu, 1996; Akkoyunlu & Kurbanoglu, 2003) ise, bilgi okuryazarlığı becerilerinin öğretmenlere kazandırılması için eğitim programlarına bilgi okuryazarlığı müfredatının konulması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu beceriler kazandırılırken öğretmen adaylarının öz yeterliliklerinin geliştirilmesi için eğitimlerin düzenlenmesi ve bilgi teknolojilerinden en üst düzeyde yararlanılması adına bölümler arası işbirliğine gidilmesi gerektiği saptanmıştır.

Bu alan da yapmış diğer çalışmalarda ise öğretmen adaylarının çoğunluğunun bilgi okuryazarlığı becerilerinden yoksun olarak mezun oldukları ve bu şekilde mezun olan öğretmen adaylarının öğrencilerine ve toplumun diğer bireylerine bilgi okuryazarlığı becerilerini kazandırmada yetersiz kaldıklarını açıklamaktadırlar. Bu sebepten yetişen neslin bu becerilerden eksik yetiştiğini ve toplumun gelişmesinde aksaklıkların oluşabileceği vurgulanmaktadır. Bu nedenle bilgi okuryazarlığı becerilerinin sürekli eğitimle bireylere kazandırılacağı üzerinde de durulması gerektiğini belirtmektedirler (Minner, 1992; Bruce, 1997; Johnson & O'English, 2004)

Bu çalışmalardan da anlaşıldığı üzere yükseköğretimde bilgi okuryazarlığı konusunda önemli bir boşluğun olduğu anlaşılmaktadır. Ülkemizde bu alanda yapılmış çalışmaların az olması sebebiyle, bu çalışma ile yükseköğretimde bilgi okuryazarlığı eğitimindeki ilgi düzeyinin artırılması hedeflenmektedir. Çünkü bilgi okuryazarlığı becerilerinden yoksun olarak öğrenim gören öğretmen adayları ya da diğer üniversite öğrencileri bilgi okuryazarlığı becerilerinin üst seviyesi olan eleştirel düşünme ile bilgi arama ve değerlendirme stratejilerinden mahrum kalmaktadır. Bu şekilde öğrenimlerini bitiren yükseköğretim öğrencileri ya da öğretmen adayları, toplumun diğer bireylerine bu becerileri aktaramamaktadır. Bunun sonucunda bilgi okuryazarlığı becerilerinden mahrum olan bir toplum yetişmektedir. Bu da ülkenin gelişmesini olumsuz etkilemektedir.

Üniversitelerde eğitim öğretimine devam eden öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerinde ne durumda olduklarının tespiti üniversitelerin eğitim öğretim programlarına katkı sağlaması düşünülmektedir. Bu itibarla çalışmada öğretmen adaylarının bilme, erişim, değerlendirme, kullanma ve etik aşamalarından oluşan bilgi okuryazarlığı aşamalarındaki zorlanma düzeylerinin sınıf düzeylerine göre farklılıkları ve öğretmen adaylarının eğitimleri boyunca edindikleri bilgi okuryazarlığı beceri düzeylerindeki gelişmelerinin karşılaştırılması amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıda yer alan sorulara cevap aranmaktadır:

- Öğretmen adaylarının “bilme aşamasındaki” zorlanma düzeyleri, lisans düzeyi değişkeni bakımından farklılık göstermekte midir?
- Öğretmen adaylarının “erişim aşamasındaki” zorlanma düzeyleri, lisans düzeyi değişkeni bakımından farklılık göstermekte midir?
- Öğretmen adaylarının “değerlendirme aşamasındaki” zorlanma düzeyleri, lisans düzeyi

Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Becerilerindeki Zorlanma Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Farklılıkları: Atatürk Üniversitesi Örneği

değişkeni bakımından farklılık göstermekte midir?

- Öğretmen adaylarının “kullanma aşamasındaki” zorlanma düzeyleri, lisans düzeyi değişkeni bakımından farklılık göstermekte midir?

- Öğretmen adaylarının “etik ve yasal konular” aşamasındaki zorlanma düzeyleri, lisans düzeyi değişkeni bakımından farklılık göstermekte midir?

Bu araştırmada gerekçe olarak, öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerine lisans öğrenimlerin ne derecede katkı sağladığı tespit edilerek yükseköğretimde bu konuya ilişkin ne gibi iyileştirmelerin olması gerektiği konusunda önerilerin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Böylelikle öğretmen adaylarının öğrenmeyi öğrenen ve bilgiyi etkin olarak kullanan olmaları ve bilgiyi daha iyi bir biçimde değerlendiren bireyler olması sağlanabilir.

Bilgi çağının standartlarına uygun bireyler yetiştirmek için eğitim kurumlarına düşen görev önemlidir. Bu eğitim kurumlarının üst basamaklarından olan üniversite eğitimi daha da çok önemli görülmektedir. Çünkü bilgi toplumunda yetişen bireylerin bilgi okuryazarlığı becerileri ile donatılması, eleştirel düşünebilmesi, problemlerin çözümünde doğru kararlar alabilmesi gibi üst seviyedeki bilgi ve becerileri kazanmaları üniversite eğitim programları ile gerçekleşmektedir. Bilgi çağının standartlarına uygun bireylerin yetiştirilmesinde üniversitelerimizde alan eğitimlerinin yanı sıra bilgi okuryazarlığı eğitimleri de büyük önem taşımaktadır. Çünkü üniversitelerdeki alanları ile ilgili aldıkları bilgilerin tek başına yetmeyeceği, bu bilgilerin kullanılmasında, aktarılmasında ya da alanı ile ilgili bilgi ihtiyaçlarında bilgi okuryazarlığı becerilerinin önemli olduğu görülmektedir. Bireylerde olması gereken diğer bir özellik ise bilgilerini doğru ve verimli bir biçimde kullanabilmeleri açısından bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algılarının yüksek olması gerektiğidir. Bu nedenle ülkemizin eğitim kurumlarının çeşitli seviyelerinde hizmet sunacak öğretmen adaylarının ihtiyaç duydukları bilgiyi fark etmeleri ve fark edilen bu bilginin aranmasında ve erişilmesinde bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip olması büyük önem arz etmektedir. Bu niteliklere sahip öğretmen adayları, kendileri gibi bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip bireyler yetiştirerek toplumun kalkınmasında önemli rol oynayacaktır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerindeki zorlama düzeylerinin incelenmesine yönelik yapılan bu çalışma, betimsel bir araştırmadır. Bu nedenle araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama modeli, literatürdeki ilgili çalışmalar ile yapılan araştırma arasında ilişki kurarak betimlemeyi amaçlayan çalışmalara uygun bir model olarak kullanılmaktadır (Karasar, 2002). Araştırmanın mevcut durumu hakkında açıklamalarda bulunmak amacıyla kavramların, varlıkların, olayların ve farklı disiplinlere ait bilgilerin ne olduğu hakkında bilgi vermeye çalışan betimleme yöntemi (Kaptan, 2000) sıklıkla kullanılan bir yöntemdir. Betimleme yönteminden yararlanılarak bilgi ve bilgi okuryazarlığı kavramlarına ilişkin literatür taraması yapılmış ve elde edilen bilgiler ile öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı yeterlilikleri üzerinde saptamalarda bulunulmuştur

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Türkiye’deki üniversitelerin Eğitim Fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarıdır. Evreni büyüklüğü nedeniyle araştırma kapsamında örneklem belirlenmiştir.

Örneklem grup, Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesinde 2017-2018 eğitim öğretim yılında öğrenimlerine devan eden Türkçe, Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi, Matematik, Sınıf, PDR, İngilizce ve Almanca programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarından oluşturmaktadır.

Örneklem grup, Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesindeki öğretim programları üniversiteye yerleştirmede kullanılan puan türlerine göre belirlenmiştir. Bu doğrultuda öncelikle Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesindeki öğretmenlik lisans programları arasından programa girişte kullanılan her puan türüne göre iki program seçilmiştir. Sayısal puan türüne göre Matematik ve Fen Bilgisi; sözel puan türüne göre Türkçe ve Sosyal Bilgiler; eşit ağırlık puan türüne göre Sınıf ve Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik (PDR); dil puanı türüne göre ise İngilizce ve Almanca öğretmenliği lisans programları belirlenmiştir. Belirlenen bu programlar Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1: *Örneklemi Oluşturan Öğretmenlik Lisans Programları*

Puan Türü	Birim & Program	Erkek	Kız	Toplam
Sayısal	Fen Bilgisi Öğretmenliği Lisans Programı	52	56	108
	Matematik Öğretmenliği Lisans Programı	54	58	112
Sözel	Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı	54	61	115
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı	56	59	115
Eşit Ağırlık	Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı	50	52	102
	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı	40	53	93
Dil	Almanca Öğretmenliği Lisans Programı	44	51	95
	İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı	45	55	100
Toplam		395	445	840

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, birincil elden veri toplanması amaçlanan dolaysız veri toplama tekniklerinden “sormaca (anket/ölçek) tekniği” kullanılmıştır. Araştırmanın hedeflerine en iyi biçimde ulaşılmasını sağlayacağı düşünülen anket iki bölüm olarak tasarlanmıştır. Birinci bölümde, öğrencilerin demografik özellikleri; ikinci bölümde ise bilgi okuryazarlığına aşamalarından olan bilme, erişim, değerlendirme, kullanma ve etik/yasal konulara ait beceri unsurlarını maddeler halinde bulundurmaktadır. Ayrıca bu maddeler ile ilgili öğrencilerin eğitim gereksinimleri de sorgulanmaktadır. 64 maddenin yer aldığı ikinci bölümdeki maddelerin bilme, erişim, değerlendirme, kullanma ve etik/yasal konular aşamalarına göre dağılımları şu şekilde sıralanmaktadır:

- Bilgi gereksiniminin tanımlanması, belirlenmesi ve ifade edilmesi becerileri olan “bilme” aşaması 1-10. maddeler arasındaki becerileri,
- Bilginin elde edilmesine ve erişilmesi yönelik becerileri kapsayan “erişim” aşaması 11-34. maddeler arasındaki becerileri,
- Elde edilen bilginin değerlendirilmesini, yorumlanmasını ve sentezlenmesini kapsayan “değerlendirme” aşaması 35-48. maddeler arasındaki becerileri,
- Değerlendirilen bilgilerin nitelikli amaçlar çerçevesinde kullanmaya ve yeni ürünler

Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Becerilerindeki Zorlanma Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Farklılıkları: Atatürk Üniversitesi Örneği

ortaya koymaya yönelik olarak bilginin etkin bir biçimde kullanılmasını belirleyen “kullanma” aşaması 49-55 maddeler arasındaki becerileri,

- Gereksinim duyulan bilgini elde edilmesi aşamasından kullanılması aşamasına kadar olan bu süreçte etik açıdan nasıl davranılacağını belirlemeye yönelik olan “etik/yasal konular” aşamasında ise 56-64. maddelerdeki becerileri kapsamaktadır.

Veri Analizi

Çalışmanın amaçları çerçevesinde kullanılacak olan anketten elde edilen verilerin tümü kodlanarak SPSS programına girilerek bulguların analizinde öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerindeki zorlanma düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi için basit ve kategorik istatistikler yapılmıştır. Çalışmanın asıl amacının oluşturan zorlanma düzeylerine ilişkin olarak öncelikli olarak öğretmen adaylarının genel zorlanma düzeylerindeki ve bilgi okuryazarlığı aşamalarına göre olan zorlanma düzeylerindeki ortalamalarını gösteren basit istatistik yöntemlerinden “tanımlayıcı (descriptives)” istatistik analizleri kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerindeki zorlanma düzeylerinin öğretim programı ve lisans aşaması değişkenleri açısından gruplar arasında anlamlı farklılıkların oluşup oluşmadığı her aşama için ayrı ayrı analiz edilmiştir.

Bilgi okuryazarlığı becerilerini ölçen ankette Likert Ölçme Modeli kullanılmakta olup öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerindeki zorlanma düzeylerini belirlemek için yöneltilen her bir maddeye verilecek cevapların derecelendirilmesinde aşağıdaki puanlar kullanılmıştır:

- Hiç zorlanmam “5 puan”
- Nadiren zorlanırım “4 puan”
- Bazen zorlanırım “3 puan”
- Çoğunlukla zorlanırım “2 puan”
- Her zaman zorlanırım “1 puan”

Öğretmen adaylarının ankette bulunan her bir maddeye verecekleri cevaplardan elde edilen puan ortalamaları ise aşağıda verilen zorlanma dilimlerine göre değerlendirilmiştir:

- Hiç zorlanmam (4,50-5,00 puan)
- Nadiren zorlanırım (3,50-4,49 puan)
- Bazen zorlanırım (2,50-3,49 puan)
- Çoğunlukla zorlanırım (1,50-2,49 puan)
- Her zaman zorlanırım (1,00-1,49 puan)

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde ölçekten elde edilen veriler, bilgi okuryazarlığı aşamalarından bilme, erişim, değerlendirme, kullanma ve etik bölümleri dikkate alınarak ayrı ayrı tablolar hâlinde ele alınmaktadır. Her aşamaya ilişkin elde edilen bulgular öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre değerlendirilmiştir.

Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyine Göre Bilme Aşamasındaki Zorlanma Düzeylerindeki Farklılıklar

Bilgi okuryazarlığının bilme aşamasındaki becerilere ilişkin öğretmen adaylarının zorlanma düzeyleri, öğrenim aşamalarına göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla betimsel istatistik ve t testi çalışmaları yapılmış ve sonuçlar Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2: Sınıf Düzeyi Değişkenin Öğretmen Adaylarının Bilme Aşamasındaki Zorlanma Düzeylerine Etkisi

M N.	Bilme Aşaması Becerileri	Sınıf Düzeyi	Betimsel İstatistikler				T testi	
			N	x	s	t	df	p
1	Araştırma konusunun belirlenmesinde	1. Sınıf	395	2,85	1,46	-	838,0	*0,00
		Son Sınıf	445	3,22	1,33	3,92	0	
2	Araştırma konusu ile ilgili gereksinim duyduğum bilgiyi tanımlamakta	1. Sınıf	395	2,57	1,45	-	838,0	0,12
		Son Sınıf	445	2,73	1,39	1,54	0	
3	Gereksinim duyduğum bilgiyi başkalarına ifade etmekte	1. Sınıf	395	2,85	1,37	-	838,0	*0,00
		Son Sınıf	445	3,13	1,32	3,04	0	
4	Araştırmanın konusunu genişletmekte veya sınırlamakta	1. Sınıf	395	3,04	1,39	-	838,0	0,07
		Son Sınıf	445	3,20	1,25	1,80	0	
5	İhtiyacım olan bilgiye nasıl ve nerede ulaşacağıma	1. Sınıf	395	2,65	1,35	-	838,0	*0,01
		Son Sınıf	445	2,90	1,27	2,82	0	
6	Bilgi ve bilgi kaynaklarının kütüphane ve veri tabanlarında nasıl düzenlendiğini anlamakta	1. Sınıf	395	2,56	1,36	-	838,0	*0,01
		Son Sınıf	445	2,82	1,33	2,78	0	
7	Farklı formatlardaki bilgi kaynaklarını (basılı, elektronik/dijital, görsel/işitsel vb.) kullanmakta	1. Sınıf	395	2,90	1,38	-	838,0	*0,00
		Son Sınıf	445	3,19	1,32	3,10	0	
8	İçerik özellikleri ve kullanım amaçlarına göre oluşturulan bilgi kaynağı türlerini ayırt etmekte	1. Sınıf	395	3,41	1,45	-	838,0	*0,02
		Son Sınıf	445	3,63	1,35	2,37	0	
9	Araştırma konusu için hangi türdeki bilgi kaynaklarının daha faydalı olabileceğine karar vermekte	1. Sınıf	395	2,49	1,45	-	838,0	*0,03
		Son Sınıf	445	2,71	1,39	2,23	0	
10	Araştırma konusu ile ilgili bilgi ve bilgi kaynaklarının erişimine yönelik zaman planlaması yapmakta	1. Sınıf	395	2,59	1,40	-	838,0	*0,00
		Son Sınıf	445	3,05	1,33	4,88	0	

* p değeri 0,05 güvenirlilik değerinden küçük ($p < 0,05$)

Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Becerilerindeki Zorlanma Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Farklılıkları: Atatürk Üniversitesi Örneği

Tablo 2 incelendiğinde, 2. ve 4. maddeler dışında diğer tüm becerilerde öğretmen adaylarının zorlanma düzeyleri sınıf aşamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre 2. ve 4. maddelerde ifade edilen beceriler hariç diğer becerileri kullanmakta birinci sınıfta öğrenimini sürdüren öğretmen adaylarının son sınıfta öğrenimlerini sürdüren öğretmen adaylarına göre daha çok zorlandıkları anlaşılmaktadır. Bilme aşamasındaki becerilerin kullanılmasına ilişkin zorluk çekilmesinde, öğretmen adaylarının sınıf düzeyleri belirgin bir rol oynamaktadır. Bu durum üniversitelerin bilgi okuryazarlığı becerilerini öğrencilere kazandırmakta rol oynadığını, fakat bunun yeterli düzeyde olmadığı çıkan sonuçlardan anlaşılmaktadır.

Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyine Göre Erişim Aşamasındaki Zorlanma Düzeylerindeki Farklılıklar

Bilgi okuryazarlığının erişim aşamasındaki becerilere ilişkin öğretmen adaylarının zorlanma düzeyleri, öğrenim aşamalarına göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla betimsel istatistik ve t testi çalışmaları yapılmış ve sonuçlar Tablo 3'de gösterilmiştir.

Tablo 3: *Sınıf Düzeyi Değişkeninin Öğretmen Adaylarının Erişim Aşamasındaki Zorlanma Düzeylerine Etkisi*

M . N.	Erişim Aşaması Becerileri	Sınıf Düzeyi	Betimsel İstatistikler			T testi		
			N	\bar{x}	s	t	df	p
11	Araştırma ile ilgili uygun araştırma yöntemi ve tekniği seçmekte	1. Sınıf	395	2,97	0,93	-3,76	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	3,21	0,93	-3,76	825,39	0,00
12	Araştırma yöntemi ve tekniklerine uygun bilgi kaynağını seçmekte	1. Sınıf	395	3,28	1,20	-6,70	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	3,79	1,03	-6,64	780,48	0,00
13	Bilgiye erişim kaynaklarından hangi tür bilgiye erişileceğini anlamakta	1. Sınıf	395	2,97	1,08	-6,68	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	3,47	1,08	-6,68	825,75	0,00
14	Bilginin kendisini taşıyan birincil kaynaklar ile bilgiye erişimi sağlayan ikincil kaynakları ayırt etmekte	1. Sınıf	395	2,72	1,36	-6,68	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	3,30	1,13	-6,61	769,88	0,00

60

Ali KAVAK

15	Etkili bir bilgi arama strateji geliştirmekte	1. Sınıf	395	2,28	1,31	11,24	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	2,68	1,07	-11,11	762,67	0,00
16	Araştırma konusuna uygun elektronik veri tabanı ve dijital bilgi platformu seçmekte	1. Sınıf	395	2,14	1,01	-5,01	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	2,54	0,80	-4,94	745,75	0,00
17	Araştırma konusuna uygun anahtar kelimeler ve ilişkili terimler belirlemede	1. Sınıf	395	3,28	1,35	-5,45	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	3,73	1,09	-5,38	758,37	0,00
18	İnternette/web kaynaklarında bilgi aramakta	1. Sınıf	395	3,96	0,91	-5,11	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	4,25	0,72	-5,03	744,37	0,00
19	İnternetteki e-bilgi kaynaklarını kullanmakta	1. Sınıf	395	3,60	1,33	-7,11	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	4,16	0,92	-6,96	691,78	0,00
20	İnternet/web arama motorlarını kullanmakta	1. Sınıf	395	4,25	0,71	-9,97	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	4,85	0,56	-9,82	741,88	0,00
21	Web arama motorları veya veri tabanları gibi e-bilgi sistemlerindeki yönlendirici bilgileri anlamakta ve kullanmakta	1. Sınıf	395	3,37	0,54	-6,70	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	3,65	0,64	-6,76	835,73	0,00
22	Bilgisayarla aramada hem basit hem de gelişmiş arama seçeneklerini kullanmakta	1. Sınıf	395	3,65	0,84	-4,75	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	3,92	0,82	-4,74	820,70	0,00
23		1. Sınıf	395	2,57	0,95	-4,38	838,00	*0,00

Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Becerilerindeki Zorlanma Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Farklılıkları: Atatürk Üniversitesi Örneği

İnternette ileri arama tekniklerini anlamakta ve kullanmakta	Son Sınıf	445	2,40	0,80	-4,34	775,7 1	0,00
--	-----------	-----	------	------	-------	------------	-------------

Tablo 3 devamı: *Sınıf Düzeyi Değişkenin Öğretmen Adaylarının Erişim Aşamasındaki Zorlanma Düzeylerine Etkisi*

M N.	Erişim Aşaması Becerileri	Sınıf Düzeyi	Betimsel İstatistikler			T testi		
			N	\bar{x}	s	t	df	p
24	Erişilen bilgi kaynaklarının bibliyografik künye / kaynakça bilgilerini anlamakta	1. Sınıf	395	3,15	0,86	-5,80	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	3,47	0,72	-5,74	773,92	0,00
25	Kütüphanelerde aradığım bilgiyi veya bilgi kaynağını bulmakta	1. Sınıf	395	2,64	1,05	-4,39	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	3,12	0,87	-4,34	769,57	0,00
26	Kütüphanelerdeki katalogları kullanmakta ve içindeki bilgileri çözümlenmekte	1. Sınıf	395	2,34	0,96	-1,75	838,00	*0,08
		Son Sınıf	445	2,64	0,93	-1,75	820,48	0,08
27	Yeni nesil kütüphane kataloglarını (opac, endeca, primo, encore, worldcat, polaris gibi) bilmekte ve kullanmakta	1. Sınıf	395	2,33	0,75	-4,14	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	2,61	0,78	-4,15	832,37	0,00
28	Yeni nesil kütüphanelerden (dijital / elektronik kütüphane, z-kütüphane, vb.) yararlanmakta	1. Sınıf	395	2,72	0,85	-6,88	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	2,24	0,82	-6,86	817,09	0,00
29	Kütüphaneler arası ödünç verme veya belge sağlama hizmetlerinden yararlanmakta	1. Sınıf	395	2,62	0,69	-7,67	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	2,99	0,72	-7,68	832,76	0,00
30	Farklı türlerdeki kütüphaneleri (halk, üniversite, özel, milli ve dijital kütüphaneler gibi) kullanmakta	1. Sınıf	395	3,21	1,00	-9,34	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	3,79	0,80	-9,22	754,73	0,00
31	Erişim sağladığım bilgiyi belirli standartlara göre sınıflandırmakta	1. Sınıf	395	3,28	1,02	-9,41	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	3,90	0,88	-9,32	781,87	0,00
32	Erişim sağladığım bilgi veya bilgi kaynağının araştırma konusuyla ilişkili olup olmadığını değerlendirmekte	1. Sınıf	395	3,40	1,18	-8,01	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	3,98	0,89	-7,88	728,05	0,00
33	Erişim sağladığım bilgi ve bilgi kaynağındaki olumlu/olumsuz durumları değerlendirerek, gerekirse yeni bir arama stratejisi belirlemekte ve geliştirmekte	1. Sınıf	395	3,03	0,90	-4,70	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	3,31	0,82	-4,67	802,20	0,00
34	Bilgi erişiminde ve saklamakta farklı teknolojik olanaklardan uygun olanını seçmekte	1. Sınıf	395	4,22	1,37	-7,98	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	4,82	0,83	-7,76	635,47	0,00

* p değeri 0,05 güvenirlilik değerinden küçük ($p < 0,05$)

Tablo 3'te, erişim aşamasındaki tüm becerilerde öğretmen adaylarının zorlanma düzeyleri sınıf aşamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre erişim aşamasına ilişkin tüm becerilerde birinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının son sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarından daha fazla zorlandıkları görülmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının üniversite eğitimleri sürecinde erişim aşamasındaki becerilere yönelik gelişim gösterdiklerini göstermektedir.

Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyine Göre Değerlendirme Aşamasındaki Zorlanma Düzeylerindeki Farklılıklar

Bilgi okuryazarlığının “değerlendirme” aşamasındaki becerilere ilişkin öğretmen adaylarının zorlanma düzeyleri, öğrenim aşamalarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla betimsel istatistik ve t testi çalışmaları yapılmış ve sonuçlar Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. *Sınıf Düzeyi Değişkeninin Öğretmen Adaylarının Değerlendirme Aşamasındaki Zorlanma Düzeylerine Etkisi*

M. N.	Değerlendirme Aşaması Becerileri	Sınıf Düzeyi	Betimsel İstatistikler			T testi		
			N	\bar{x}	s	t	df	p
35	Erişim sağladığım bilgi kaynağındaki bilgilerin temel fikirlerini özetlemekte	1. Sınıf	395	2,90	1,08	-9,13	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	3,52	0,89	-9,03	763,40	0,00
36	Erişim sağladığım bilgi kaynaklarındaki bilgileri karşılaştırabilmekte	1. Sınıf	395	2,70	0,99	-8,11	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	3,22	0,85	-8,04	781,76	0,00
37	Erişim sağladığım bilgiyi kendi ifadelerimle tekrar yorumlayabilmekte	1. Sınıf	395	2,94	1,12	0,46	838,00	0,65
		Son Sınıf	445	2,90	1,25	0,46	837,97	0,64
38	Görsel ve işitsel bilgiyi anlamakta ve yorumlamakta	1. Sınıf	395	3,00	1,14	-1,34	838,00	0,18
		Son Sınıf	445	3,10	1,04	-1,33	802,68	0,18
39	Var olan bilgilerim ile yeni elde ettiğim bilgileri araştırma konuma uygun olarak ilişkilendirebilmekte	1. Sınıf	395	2,52	0,95	-3,61	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	2,75	0,85	-3,59	798,46	0,00

Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Becerilerindeki Zorlanma Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Farklılıkları: Atatürk Üniversitesi Örneği

40	Erişim sağladığım kaynaklardaki bilgileri eleştirel açıdan değerlendirebilmekte	1. Sınıf	395	2,68	1,52	0,94	838,0 0	0,35
		Son Sınıf	445	2,58	1,53	0,94	827,9 9	0,35
41	Bilgiyi ve bilgi kaynaklarını çeşitli ölçütlere göre değerlendirebilmekte	1. Sınıf	395	2,24	1,02	-2,57	838,0 0	*0,01
		Son Sınıf	445	2,43	1,12	-2,58	837,6 7	0,01
42	Bilgi kaynaklarında farklı görüş bildiren bilgileri anlamakta ve değerlendirebilmekte	1. Sınıf	395	2,50	1,26	-2,47	838,0 0	*0,01
		Son Sınıf	445	2,72	1,29	-2,47	829,8 4	0,01
43	Araştırma konusu ile ilgili çok sayıda bilgi kaynağına ulaşabilmekte ve onları kullanabilmekte	1. Sınıf	395	3,43	1,24	-7,52	838,0 0	*0,00
		Son Sınıf	445	3,98	0,89	-7,38	705,7 4	0,00
44	Erişim sağlanan bilgilerin araştırma konusuna yeterliliği açısından tamamlayıcı ya da ek bilgi gereksiniminin olup olmadığına karar vermekte	1. Sınıf	395	2,82	1,26	-2,59	838,0 0	*0,01
		Son Sınıf	445	3,04	1,28	-2,59	829,4 5	0,01
45	Erişim sağladığım bilgiyi araştırma konusu kapsamında yorumlamakta	1. Sınıf	395	2,37	1,23	-2,97	838,0 0	*0,00
		Son Sınıf	445	2,62	1,15	-2,96	809,2 8	0,00
46	İnternet kaynaklarından elde ettiğim bilgileri değerlendirmekte	1. Sınıf	395	2,73	1,20	-	838,0 0	*0,00
		Son Sınıf	445	3,57	1,06	-	792,4 3	0,00
47	İnternet kaynaklarındaki bilgilere ilişkin değerlendirme ölçütlerini anlamakta ve uygulamakta	1. Sınıf	395	2,91	1,28	-6,02	838,0 0	*0,00
		Son Sınıf	445	3,40	1,10	-5,97	781,2 2	0,00
48	Erişim sağladığım bilgilere dayalı olarak sonuçlar çıkarabilme	1. Sınıf	395	2,14	1,08	-2,15	838,0 0	*0,03
		Son Sınıf	445	2,31	1,20	-2,17	837,7 3	0,03

* p değeri 0,05 güvenirlilik değerinden küçük ($p < 0,05$)

Tablo 4 incelendiğinde, 37, 38 ve 40'nci maddelerde ifade edilen beceriler haricindeki diğer tüm becerilerde öğretmen adaylarının zorlanma düzeyleri sınıf aşamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Diğer bir ifade ile 37, 38 ve 40'nci maddelerdeki becerilerin haricindeki diğer bilgiyi değerlendirme becerilerinde birinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının son sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha çok zorlandıkları görülmektedir.

Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyine Göre Kullanma Aşamasındaki Zorlanma Düzeylerindeki Farklılıklar

Bilgi okuryazarlığının “kullanma” aşamasındaki becerilere ilişkin öğretmen adaylarının zorlanma düzeyleri, öğrenim aşamalarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla betimsel istatistik ve t testi çalışmaları yapılmış ve sonuçlar Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Sınıf Düzeyi Değişkeninin Öğretmen Adaylarının Kullanma Aşamasındaki Zorlanma Düzeylerine Etkisi

M N	Kullanma Aşaması Becerileri	Cinsiyet	Betimsel İstatistikler			T testi		
			N	x	s	t	df	p
49	Araştırma sonuçlarımı yazılı/basılı (tez, rapor, makale, kitap vb.) olarak sunmakta	1. Sınıf	395	2,79	1,50	-3,97	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	3,20	1,44	-3,96	818,45	0,00
50	Araştırma sonuçlarımı görsel ve sözlü (sunum, sempozyum, konferans vb.) olarak sunmakta	1. Sınıf	395	3,07	1,11	-7,99	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	3,60	0,80	-7,84	705,55	0,00
51	Yazılı veya sözlü olarak sunacağım bilgiyi belirli standartlara göre (proje, taslak, plan vb.) hazırlamakta ve düzenlemekte	1. Sınıf	395	3,32	1,19	-7,49	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	3,90	1,04	-7,43	786,90	0,00
52	Bilgi sunumum için yazılı veya sözlü içeriği belirlemekte	1. Sınıf	395	3,22	1,16	-8,92	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	3,88	0,98	-8,83	774,37	0,00
53	Bilgi sunumunda zaman, sayfa sayısı, araştırma alanı gibi sınırlandırmaları yapabilmekte	1. Sınıf	395	3,62	1,55	-4,24	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	4,03	1,29	-4,20	771,25	0,00
54	Bilgi sunumunda karşılaştığım olumlu / olumsuz durumlardan gelecekteki çalışmalara yönelik ders çıkarmakta	1. Sınıf	395	3,29	0,91	-	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	3,93	0,80	-	790,59	0,00
55	Araştırma kapsamında yapılan bilgi sunumunda alıntı bilgiler ile kendi bilgilerimi sentezlemekte / birleştirmekte	1. Sınıf	395	3,05	0,63	-7,82	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	3,41	0,71	-7,88	837,95	0,00
56	Bilgi sunumunda araştırma konusuna uygun teknolojik	1. Sınıf	395	4,12	1,13	-7,61	838,00	*0,00

Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Becerilerindeki Zorlanma Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Farklılıkları: Atatürk Üniversitesi Örneği

ürünleri (World, excel, powerpoint vb.) seçmekte ve onları kullanmakta	Son Sınıf	445	4,62	0,75	-7,44	672,6 2	0,00
--	-----------	-----	------	------	-------	------------	-------------

* p değeri 0,05 güvenirlilik değerinden küçük (p < 0,05)

Tablo 5'teki veriler incelendiğinde, bilgi okuryazarlığının kullanma aşamasında değerlendirilen becerilerinin tümünde, katılımcıların sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın oluşturduğu görülmektedir. Buna göre birinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları, son sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarından daha fazla zorlanmaktadırlar. Birinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının bu aşamadaki becerilerdeki zorlanma düzeylerinin genelinde 3,30 ortalama puan ile “Bazen zorlanırım (2,50-3,49 puan)” dilimindedirler. Buna karşılık son sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının ise bu aşamadaki becerilerdeki zorlanma düzeylerinin genelinde 3,82 ortalama puan ile “Nadiren zorlanırım (3,50-4,49 puan)” dilimlerinde oldukları görülmektedir.

Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyine Göre Etik/Yasal Konular Aşamasındaki Zorlanma Düzeylerindeki Farklılıklar

Bilgi okuryazarlığının “etik/yasal konular” aşamasındaki becerilere ilişkin öğretmen adaylarının zorlanma düzeyleri, öğrenim aşamalarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla betimsel istatistik ve t testi çalışmaları yapılmış ve sonuçlar Tablo 6'te gösterilmiştir.

Tablo 6. Sınıf Düzeyi Değişkenin Öğretmen Adaylarının Etik/Yasal Konular Aşamasındaki Zorlanma Düzeylerine Etkisi

M N	Etik Yasal Konular Aşaması Becerileri	Cinsiyet	Betimsel İstatistikler				T testi	
			N	x	s	t	df	p
57	Araştırmada yararlandığım bilgi kaynakları ile ilgili metin içi veya dipnotlu kaynak göstermede	1. Sınıf	395	2,36	0,93	-2,74	838,00	*0,01
		Son Sınıf	445	2,54	0,92	-2,73	822,23	0,01
58	Araştırmada yararlandığım kaynaklar ile ilgili kaynakça bölümü oluşturmada	1. Sınıf	395	2,71	1,06	-7,10	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	3,21	0,97	-7,06	801,79	0,00
59	Bilgi kaynağı türlerine göre (kitap, makale, dergi, tez, web sitesi vb.) hangi bilgilerin kaynakçada gösterilmesi konusunda	1. Sınıf	395	2,59	1,35	-0,47	838,00	0,64
		Son Sınıf	445	2,64	1,34	-0,47	823,98	0,64
60	Araştırmada kullanılacak bilgi kaynaklarının gizliliğine ve güvenliğine ilişkin konuları bilmekte ve bunlara uymakta	1. Sınıf	395	2,66	0,92	-2,59	838,00	*0,01
		Son Sınıf	445	2,81	0,74	-2,56	756,60	0,01
61	Düşünce ve ifade özgürlüğünün korunması ve geliştirilmesi ile ilgili etik ve yasal konuları anlamakta ve değerlendirmekte	1. Sınıf	395	2,22	1,15	-3,35	838,00	*0,00
		Son Sınıf	445	2,49	1,16	-3,35	827,27	0,00

Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Becerilerindeki Zorlanma Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Farklılıkları: Atatürk Üniversitesi Örneği

Bilgi okuryazarlığı aşamalarından ilki olan bilme aşamasında becerilerde öğretmen adayları ortalama zorlanma düzeylerinin “Bazen zorlanırım” diliminde yer aldıkları, fakat bu durumun sınıflar arası zorlanma düzeylerinde incelendiğinde farklılık gösterdiği görülmüştür. Birinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları “Bazen zorlanırım” diliminde yer alırken son sınıfta öğrenimlerini devam ettiren öğretmen adaylarının “Nadiren zorlanırım” diliminde yer aldığı incelenmiştir. Yasa (2018)’nin çalışmasında sınıf düzeylerine göre yapılan bağımsız gruplar t-testi analizine göre öğretmen adaylarının bilme diğer bir ifadeyle bilgiyi tanımlama boyutu puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür. Bu çalışmada ise kısmen de olsa anlamlı bir farklılığın olduğu gözlemlenmektedir. Bu durum yükseköğretim kurumlarında bilgi okuryazarlığı eğitimlerine ilişkin derslerin farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle tüm yükseköğretim kurumlarında aynı düzeyde bilgi okuryazarlığı müfredatının uygulanmasının daha uygun olacağı anlaşılmaktadır.

Bilgi okuryazarlığı aşamalarından ikincisi olan erişim aşamasındaki becerilerde öğretmen adaylarının zorlanma düzeylerinin ortalaması “Bazen zorlanırım” diliminde olduğu görülse de bilme aşamasına ortalama oranlara göre daha az bir zorlanmanın gerçekleştiği görülmektedir. Öğrenim aşamasına göre gruplar arasında önemli farklılıkların olduğu tespit edilmiştir. Eğitiminin ilk aşamasında olan öğretmen adaylarının son aşamasında olan öğretmen adaylarından daha çok zorlandıkları görülmektedir. Bu durum Polat (2005a) ve Gülnar (2016)’ın çalışmaları ile benzerlik göstermektedir. Bu farklılıklar bilgi teknolojileri ile ilgili becerilerin dışındaki erişim becerilerinde daha çok görülmektedir. Özellikle bilgi kaynaklarının türlerinin ayırt edilmesinde, tam metin ve/veya bibliyografik kaynakların hangi tür bilgileri içerdiği konusunda, kütüphanelerin kullanımında ve bilgi kataloglarının kullanımı becerilerinde bu durum daha yoğun görülmektedir.

Değerlendirme aşamasında ise öğretmen adaylarının zorlanma düzeylerinin ilk iki aşamaya göre daha çok arttığı tespit edilmiştir. Bu ortalama puan düzeyleri sınıf düzeyine göre incelendiğinde birinci sınıftaki öğretmen adaylarının son sınıftaki öğretmen adaylarına göre daha çok zorlandıkları belirlenmiştir. Erişilen kaynakların içeriğindeki bilgilerin ana düşüncelerinin değerlendirilmesi bilgi okuryazarı bir bireyin sahip olması gereken önemli beceriler arasında bulunmaktadır. Bu becerideki öğretmen adaylarının önceki çalışmalara (Aldemir, 2004; Kızıl, 2007) göre daha az zorlandıkları görülmüştür. Bir öğretmen adayının bu becerilere üst seviyede sahip olması gelecek nesillerin yetiştirilmesinde önem arz etmektedir. Öğretmen adaylarının bu beceri aşaması ile ilgili zorlanma düzeylerinin ortalama seviyelerde olması, üniversitelerin bilgi okuryazarlığı eğitim programlarında bu becerinin geliştirilmesine ilişkin daha da verimli uygulamalara yer vermesi gerektiğini düşündürmektedir.

Yükseköğretimde bilgi okuryazarlığı standartlarında belirtilen becerilerin dördüncüsü olan kullanma aşamasında, elde edilen bilgi ve bilgi kaynaklarının değerlendirildikten sonra başkalarına sunumunu en başarılı şekilde gerçekleştirmeyi hedefleyen beceriler bulunmaktadır. Bu aşamadaki zorlanma düzeylerinin “Nadiren zorlanırım” diliminde olduğu ve diğer aşamalara göre daha az zorlanma düzeyinin olduğu görülmektedir. Önceki çalışmalardan olan Wilson (1997), Nero (1999), Kurbanoğlu ve Akkoyunlu (2002), Akkoyunlu ve Kurbanoğlu (2003), Jhonson ve O’English (2004), Polat (2005a), Usluel (2006), Cannon (2007), Kızıl (2007), Kaya & Durmuş (2008)’un çalışmalarında bu aşama ile ilgili katılımcıların zorlanma düzeylerinin bu çalışmaya göre daha çok olduğu tespit edilmiştir. Birinci sınıf düzeyinde olan öğretmen adaylarının bu aşamadaki beceri düzeylerinde sıkıntılar yaşadıkları göz önünde bulundurulursa, bu konudaki bilgi eksikliğinin üniversite eğitimi süresince azaldığı fakat tam anlamıyla gelişmediğini düşündürmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının bu aşamaya ilişkin beceri düzeylerinin zamanla geliştiğini göstermektedir. Üst seviyede bir gelişmenin olmadığı görülse de bilgi okuryazarlığı becerilerinin

öğretmen adaylarına kazandırılmasına yönelik gerçekleştirilen eğitimlerde gelişmeler olduğunu göstermektedir.

Bilginin elde edilmesinden kullanılmasına kadar her türlü etik ve yasal konunun bilinmesi gerektiği ve bu doğrultuda hareket edilmesini belirleyen etik/yasal konular aşamasındaki becerilerde öğretmen adaylarının genel zorlanma düzeylerinin “Bazen zorlanırım” seviyesinde olduğu görülmüştür. Bu durum öğretmen adaylarının bilgiye erişimden kullanım aşamasına kadar olan süreçteki becerilerde etik ve yasal kurallara uyulmasında bilgi yetersizliklerinin olduğunu göstermektedir. Merkezinde bilgi üreticilerinin haklarını koruma düşüncesi olan bu aşama ile ilgili becerilerin tüm bireylerde olması erdemli bir toplumun oluşumunda önem arz etmektedir. Bilgi teknolojilerinin gün geçtikçe gelişmesi yeni bilgiye anında ve mekândan bağımsız olarak erişilmesinin önünü açmaktadır. Bu durumun avantajlarının yanı sıra dezavantajları da bulunmaktadır. Çünkü bu yeni ortamlarda bilginin dürüst kullanımı ve yayımı zorlaşmaktadır. Bu sebeplerden dolayı bireylerin bilgiye eşimden bilgiyi kullanana kadar olan tüm süreçlerde etik ve yasal konular çerçevesinde hareket etmesi diğer bilgi okuryazarlığı aşamalarındaki becerileri tamamlayıcı beceriler olarak anlamlandırmaktadır. Öğretmen adaylarının bu son aşamadaki becerilere ilişkin zorlanma düzeylerinin bu çalışmanın sonucunda olduğu gibi önceki çalışmalarda da (Akkoyunlu ve Kurbanoglu,2003; Aldemir, 2004; Polat, 2005a; Usluel, 2006; Kızıl, 2007; Ocak, 2008; Kaya ve Durmuş, 2008; Balcı, 2013; Özel, 2013) yüksek düzeyde zorlanmanın görüldüğü tespit edilmiştir.

Bilgi okuryazarlığı, bilginin yansıtıcı keşfini, bilginin nasıl üretildiğini ve değerlendirildiğini, yeni bilgi üretmede etik olarak uyulması gereken kurallarda bilgi kullanımını kapsayan birbirleri ile ilişkili yetenekler bütünüdür. Bilgi okuryazarlığını öğrencilerin girişimleriyle ilişkilendirmek, pedagojik araştırma üzerinde işbirliği yapmak ve öğrencileri bu araştırmaya dâhil etmek, öğrenci ve eğitimcilerin öğrenme ve öğretme becerilerini geliştirmede kullanmak yükseköğretimin kurumlarının önemli amaçları arasında bulunmaktadır. Bu nedenle yükseköğretim kurumları, gelecek nesilleri yetiştirecek olan öğretmen adaylarını bilgi okuryazarlığı yeterliliklerine sahip bir biçimde mezun etmelidir.

Araştırma kapsamında yararlanılan kaynaklar ile konu hakkında anket uygulamasına katılan öğretmen adaylarından derlenen veriler ışığında, yükseköğretim kurumlarının bilgi okuryazarlığı alanında nasıl bir planlama yapacakları ve öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerindeki düzeylerinin nasıl geliştirileceği konularında bazı öneriler oluşturulmuştur. Bu öneriler şu şekilde sıralanabilir:

- Dünyadaki bilgi okuryazarlığı ile ilgili gelişmeler takip edilerek, kalkınma planları içinde bilgi okuryazarlığı becerilerine dayalı ulusal bilgi politikalarına yönelik çalışmaların yapılmasında yükseköğretim kurumları devlet tarafından desteklenmelidir.
- Yükseköğretim Kurumu önderliğinde alanında uzmanlar tarafından geliştirilecek bir bilgi okuryazarlığı dersi, üniversitelerin tüm programlarının (özellikle de eğitim fakültelerindeki öğretmenlik lisans programlarının) eğitim müfredatı içinde Türk Dili, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi ve İngilizce gibi zorunlu ortak ders olarak uygulanmalıdır.
- Üniversitelerdeki öğrencilerin bilgi okuryazarlığı becerilerini geliştirmelerine yönelik eğitimcilerin öğrenciler ile birlikte araştırma projeleri geliştirerek ve bizzat bu projeye öğrenci ile birlikte dâhil olarak onların bilgi okuryazarlığı becerilerine ilişkin öz güvenleri geliştirmelidir.

Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Becerilerindeki Zorlanma Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Farklılıkları: Atatürk Üniversitesi Örneği

- Üniversitelerin beyni konumunda bulunan kütüphanelerde bilgi okuryazarı uzmanları çalıştırılmalı ve bu uzmanlar aracılığı ile bilgi okuryazarlığı konularına ilişkin üniversite öğrencilerine sürekli konferans, panel ve sempozyum gibi programlar düzenlenmelidir.
- Üniversiteler ile diğer kurumlar arasında bilgi okuryazarlığı konularına ilişkin ulusal ve uluslararası düzeyde iş birliği ve bilgi alışverişi gerçekleştirilmelidir.

KAYNAKÇA

- Akkoyunlu, B., & Kurbanoglu, S. (2003). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı ve bilgisayar öz-yeterlik algıları üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (24), 1-10.
- Akkoyunlu, B., & Yılmaz, M. (2005). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık düzeyleri ile internet kullanım sıklıkları ve internet kullanım amaçları. *Eğitim Araştırmaları*, 19(5), 1-14.
- Akkoyunlu, B. (1996). Bilgisayar okuryazarlığı yeterlilikleri ile mevcut ders programlarının kaynaştırılmasının öğrenci başarı ve tutumlarına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (12), 127-134
- Aldemir, A. (2004). *Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı düzeyleri üzerine bir araştırma: Sakarya Üniversitesi örneği* (Tez No. 144222) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- American Library Association. (1989). *American library association presidential committee on information literacy*. <https://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>
- Association of College and Research Libraries. (2000). *Information literacy competency standards for higher education*. <http://hdl.handle.net/11213/7668>
- Ata, F. (2011). *Üniversite öğrencilerinin web 2.0 teknolojilerini kullanım durumları ile bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 286488) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aziz, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri ve teknikleri*. Nobel Yayınları.
- Balcı, K. (2013). *Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık başarıları, bilgisayar öz yeterlik ve bilgi okuryazarlık öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişki* (Tez No. 174211) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Başaran, M. (2005). Sınıf öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlıklarının değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 163-177.
- Behrens, S. J. (1994). A conceptual analysis and historical overview of information literacy. *College & Research Libraries*, 55(4), 309-322.
- Beile O'Neil, P. M. (2005). *Development and validation of the beile test of information literacy for education* (Publication No. 3193465) [Doctoral dissertation, University of Central Florida]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Bruce, C. (1997). *The seven faces of information literacy*. Auslib Press.
- Callison, D., & Preddy, L. (2006). *The blue book on information age inquiry, instruction and literacy*. Libraries Unltd Incorporated.
- Cannon, T. H. (2007). *Closing the digital divide: An assessment of urban graduate teacher education students' knowledge of information literacy and their readiness to integrate information literacy into their teaching* [Doctoral dissertation, The University of San Francisco]. Retrieved from <https://repository.usfca.edu/diss/252>
- Demiralay, R. (2008). *Öğretmen adaylarının bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanımları açısından bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algılarının değerlendirilmesi* (Tez No. 219051) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Becerilerindeki Zorlanma Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Farklılıkları: Atatürk Üniversitesi Örneği

- Erdem, M. & Akkoyunlu, B. (2002). Bilgi okuryazarlığı becerileri ve bu becerilerin öğrencilere kazandırılması için düzenlenecek öğrenme ortamlarının özellikleri. *Journal of Qafqaz University*, (9), 125-132.
- Erdem, M. (2007). Self-efficacy levels of teachers in information and computer literacy. *World Applied Sciences Journal*, 2(4), 399-405.
- Foster, S. (1993). Information literacy: Some misgivings. *American Libraries*, 24(4), 344-345.
- Gülner, M. (2016). *Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı özyeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 451835) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Iannuzzi, P. (2000). Information literacy competency standards for higher education. *Community & Junior College Libraries*, 9(4), 63-67.
- Johnson, C. M., & O'English, L. (2004). Information literacy in pre-service teacher education: An annotated bibliography. *Behavioral & Social Sciences Librarian*, 22(1), 129-139.
- Kaptan, S. (2000). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Bilim Yayınları.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayınları
- Kaya, S., & Durmuş, A. (2008). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı ve araştırma yaparken interneti kullanma düzeyleri. *Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu Sempozyum Kitabı* (ss. 778-786), Kuşadası, Türkiye.
- Kızıllı, M. (2007). *Yükseköğretimde bilgi okuryazarlığı: Selçuk Üniversitesi örneği* (Tez No. 218673) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kızılaslan, D. (2017). *Bilgi okuryazarlığı ve üniversite kütüphaneleri: Bilgi okuryazarlığı planı hazırlama unsurları* (Tez No. 215492) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kuhlthau, C. C., Maniotes, L. K., & Caspari, A. K. (2012). *Guided inquiry design®: A framework for inquiry in your school*. ABC-CLIO.
- Kurbanoğlu, S., & Akkoyunlu, B. (2001). Öğrencilere bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (21), 81-88.
- Kurbanoğlu, S., & Akkoyunlu, B. (2002). Öğretmen adaylarına uygulanan bilgi okuryazarlığı programının etkililiği ve bilgi okuryazarlığı becerileri ile bilgisayar öz-yeterlik algısı arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (22), 98-105.
- Kurbanoğlu, S., & Akkoyunlu, B. (2003, Ağustos). *Information literacy and teacher education: A study applied in Turkey*. 69th IFLA General Conference and Council, Berlin, Germany.
- Kurbanoğlu, S., & Akkoyunlu, B. (2007, Mayıs). *Öğretmen eğitiminde bilgi okuryazarlığının önemi*. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu, Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi-Hacettepe Üniversitesi, Bakü, Azerbaycan.
- Miner, A. (1992). Impact and implications of a library-use integrated program. *Reference Librarian*, 17(24), 257-267.

- Nero, L. R. (1999) An assessment of information literacy among graduating teacher education majors of four Pennsylvania state system of higher education universities (Publishing No. 9957769) [Doctoral dissertation, University of Pittsburgh]. ProQuest Dissertations Publishing
- Ocak, G. (2008). *Web tabanlı çoklu öğrenme ortamlarının öğrencilerin bilgi okuryazarlığı performansı üzerine etkisi* (Tez No. 216430) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Özel, N. (2013). *Araştırma görevlilerine bilgi ve iletişim teknolojileri bağlamında bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması* (Tez No. 355810) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Polat, C. (2005a). *Üniversitelerde kütüphane merkezli bilgi okuryazarlığı programlarının geliştirilmesi: Hacettepe Üniversitesi örneği* (Tez No. 160007) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Polat, C. (2005b). Üniversite öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı becerilerindeki zorlanma düzeyleri üzerine bir araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 19(4), 408-431.
- Rader, H. B. (1995). Information literacy and the undergraduate curriculum (The library and undergraduate education). *Library Trends*, 44(2), 270-278
- Rader, H. B. (2002). Information literacy 1973-2002: A selected literature review. *Library Trends*, 51(2), 242-259.
- Saatçioğlu, Ö., Özmen, Ö., & Sürel Özer, P. (2003). Bilgi okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesinde kütüphanelerin rolü ve Dokuz Eylül Üniversitesi uygulaması. *Bilgi Dünyası*, 4(1), 45-63
- Spitzer, K. L., Eisenberg, M. B., & Lowe, C. A. (1998). *Information literacy: Essential skills for the information age* (2nd end). ERIC Publications.
- Şenyurt, Ö. (2018). *Türk milli eğitim sisteminde bilgi okuryazarlığı gereksinimlerinin karşılanması* (Tez No. 510509) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Usluel, Y. K., (2007). Can ICT usage make a difference on student teachers' information literacy self-efficacy. *Library & Information Science Research*, 29(1), 92-102.
- Wilson, K. (1997, Haziran). *Information skills: Reflections and perceptions of student teachers and related professionals*. Annual conference of the International Association of School Librarianship help in conjunction with the association teacher-librarianship, Kanada.
- Yasa, H. D. (2018). *Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bilgi okuryazarlığı becerileri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi* (Tez No. 505477) [Yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yiğit, E. Ö. (2011). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının teknoloji okuryazarlığı düzeylerinin ve teknoloji ile bütünleştirilmiş sosyal bilgiler öğretimine yönelik görüşlerinin belirlenmesi* (Tez No. 298642) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Gençlik Merkezlerine Yönelik Memnuniyet Algısı: Şırnak Gençlik Merkezi Örneği¹

Cihat KATAR², Dicle ÖZCAN ELÇİ³

Atıf/©: KATAR, Cihat ve Dicle ÖZCAN ELÇİ. Gençlik Merkezlerine Yönelik Memnuniyet Algısı: Şırnak Gençlik Merkezi Örneği, Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi 2023/8 (1): 74-92

Öz

Bu çalışmanın konusu son yıllarda sayısı ve gençler üzerindeki etkisi artmaya devam eden gençlik merkezlerinin gençlere yönelik faaliyetleridir. Çalışmanın amacı, Şırnak ilindeki gençlik merkezlerinin etkinlik ve faaliyetlerine katılan ve faydalanan gençlerin faaliyetlere yönelik memnuniyet algılarını ölçerek “sonuçlar doğrultusunda yerel ve ulusal düzeyde politika önerileri sunmaktır. Literatürde benzer çalışmaların çoğunlukla büyük ölçekli kentlerde gerçekleştirildiği göze çarpmaktadır. Bu çalışmanın önemi, küçük ölçekli, sosyo-ekonomik düzeyi düşük ve dezavantajlı bir kent olan Şırnak'ta yapılması ve bu konuda Şırnak'ta yapılan ilk çalışma olmasıdır. Çalışmanın kapsamını, Şırnak ili merkezinde ikamet eden 14-29 yaş arası, gençlik merkezi faaliyetlerinden yararlanan gençler oluşturmaktadır. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden yararlanılarak veriler anket yöntemi ile toplanmıştır. Katılımcıların demografik özelliklerini ve gençlik merkezi faaliyetlerine yönelik memnuniyet algılarını tespit etmeye yönelik hazırlanan anket formu yüz yüze ve dijital platformlar üzerinden uygulanmış ve elde edilen veriler SPSS aracılığıyla analiz edilmiştir. Betimsel bir çalışma olarak araştırma sonunda katılımcıların gençlik merkezlerinin genel faaliyetlerinden ortalama düzeyde memnun oldukları açığa çıkmıştır. Gençlerdeki memnuniyet algısı cinsiyet, eğitim durumu ve yaşanan yer gibi demografik değişkenler bağlamında anlamlı bir fark oluşturmamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, gençlik merkezlerinin sayısı ve ulaşılabilirliğinin artırılması, faaliyetlerinin çeşitlendirilmesi, tanıtımının güçlendirilmesi gibi öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Gençlik, gençlik merkezleri, gençlik merkezi faaliyetleri, memnuniyet algısı.

Perception of Satisfaction towards Youth Centers: Şırnak Youth Center Case

Citation/©: KATAR, Cihat ve Dicle ÖZCAN ELÇİ. Perception of Satisfaction towards Youth Centers: Şırnak Youth Center Case, Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi 2023/8 (1): 74-92

Abstract

The subject of this study is the activities of youth centers for young people, whose number and impact on young people have continued to increase in recent years. The aim is to provide policy recommendations at local and national level in line with the results by measuring the satisfaction perceptions of young people who benefit from the activities of youth centers in Şırnak. It is outstanding in the literature that similar studies have mostly been conducted in large-scale cities. The importance of this study is due to the fact that it was conducted in Şırnak, a small-scale, low socio-economic and disadvantaged city, and that it is the first study conducted there on this subject. The study covers young people between the ages of 14-29 residing in the center of Şırnak province and benefiting from youth center activities. In the study, data were collected by questionnaire method

¹ Bu çalışma Dr. Öğr. Üyesi Dicle Özcan Elçi danışmanlığında, Şırnak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tarafından kabul edilen "Türkiye'de Gençlik Merkezlerinin Gençlere Yönelik Faaliyetleri: Şırnak Örneği" isimli tezden üretilmiştir.

² Yüksek Lisans Öğrencisi, anadolu_umut_00@hotmail.com, ORCID: 0000-0003-3617-3272

³ Dr. Öğ. Üyesi, Şırnak Üniversitesi, dicleozcan88@gmail.com, ORCID: 0000-0003-0493-4428

Geliş/Received: 22 Ocak 2023 **Kabul/Accepted:** 25 Nisan 2023

using quantitative research methods. The questionnaire form prepared to determine the demographic characteristics of the participants and their perceptions of satisfaction with the youth center activities was applied face-to-face and online, and the data were analyzed using SPSS. At the end of the study, which is a descriptive research, it was revealed that the participants were satisfied with the general activities of the youth centers at an average level. Satisfaction perception did not create a significant difference in the context of demographic variables such as gender, educational status and place of residence. As a result, suggestions such as increasing the number and accessibility of youth centers, diversifying their activities, and strengthening their promotion were presented.

Keywords: Youth, youth centers, youth center activities, perceived satisfaction.

Giriş

Bir ülkenin genç nüfusu, toplumun temel yapı taşlarından en önemlilerinden birine tekabül etmektedir. Dinamik, potansiyeli yüksek bir gençlik ülkenin askeri gücüne, istihdam politikaları ve buna bağlı olarak ekonomik kalkınmasına, küresel, ulusal ve yerel değişimlere ayak uydurarak sosyal, kültürel ve siyasi yapısına katkıda bulunabilir. Başka bir deyişle, genç nüfus potansiyeline bağlı insan sermayesi, bir ülkenin en önemli zenginlik kaynaklarının başında gelmektedir. Bu açıdan Türkiye'nin avantajlı olduğu söylenebilir. Nitekim Türkiye İstatistik Kurumu'nun (TÜİK) Mayıs 2022'de yayınlanan en güncel istatistiklerine göre Türkiye nüfusunun %15,3'ünü 15-24 yaş aralığındaki gençler oluşturmaktadır (TÜİK, 2022). Bu açıdan değerlendirildiğinde bir ülke için mevcut gençlik potansiyelinin uluslararası arenada ne kadar mühim bir misyona sahip olduğu daha rahat anlaşılabilir. Türkiye'de gençlik üzerine yapılan akademik çalışmalar niceliksel olarak artarken, nitelik açısından da literatüre önemli katkılar yapılması bu misyonun farkında olduğuna işarettir. Türkiye'de yapılan gençlik çalışmaları, Türkiye'nin sahip olduğu genç nüfus potansiyelinin önemine dikkat çekerek bu potansiyelin siyasal, sosyal ve ekonomik bağlamda etkili kullanılması gerektiğini vurgulamaktadırlar (Gür, vd., 2012; Yentürk, Kurtaran ve Nemutlu, 2008).

Toplumlar farklı mecralardaki güç ve yetkinliklerini ispat noktasında en önemli desteği genç nüfustan almaktadırlar. Bu noktada Türkiye gençliğine de sosyal, ekonomik vb. alanlarda destekler verildiğinde gençlik sosyoekonomik gelişmeleri daha fazla tetikleyici bir rol üstlenebilir (Acar, 2008: 3). Nitekim Türkiye'nin genç nüfusunun hızla gelişen teknolojik, sosyal ve kültürel çalışmalara ve değişimlere uyum sağlamaya istekli ve bu konuda etkin olduğunu söylemek mümkündür. Buradan hareketle gençliğin doğru hamlelerle yönlendirildiği ve gelişimlerine olanak tanıyan sosyal politikalarla desteklendiği takdirde, bir ülkenin en önemli sosyal sermayelerinden biri haline dönüşebileceği söylenebilir (Yentürk, Kurtaran ve Nemutlu, 2008: 9).

Gençliğin ve genç potansiyelinin etkin kullanılması elbette birtakım sosyal politikalarla mümkündür. Gençlik alanındaki sosyal politikalar öncelikle gençlerin sorun ve ihtiyaç analizini yapmakta, ardından da bu sorunlara çözümler üretirken ihtiyaçlara da cevap vermeye gayret etmektedir (Yentürk, Kurtaran ve Nemutlu, 2008). Gençlere yönelik sosyal politika üretmekte akla gelen en önemli kamusal kurumlarından biri Gençlik ve Spor Bakanlığı'dır. Bakanlık, geçmişten günümüze Türkiye'nin genç potansiyelinin farkında olarak, çağın koşullarına uygun ve gençlerin ihtiyaçlarıyla örtüşen birçok politika üretmeye devam etmektedir. Buna istinaden bu çalışmanın odağı olan gençlik merkezleri de bu politikaların bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu hakikat doğrultusunda, Türkiye'de de gençlerin sosyal, sportif, kültürel, teknolojik vb. alanlarda kendilerini geliştirmek, kendilerine yatırım yapabilmek, ilgi ve yeteneklerini keşfetmek gibi kişisel gelişimlerini desteklemeye zemin hazırlama potansiyeline sahip, Gençlik ve Spor Bakanlığı'na bağlı gençlik merkezleri inşa edilmiştir (Ulusal Gençlik ve Spor Politika Belgesi, 2013).

Gençlik Merkezlerine Yönelik Memnuniyet Algısı: Şırnak Gençlik Merkezi Örneği

Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğüne bağlı olarak gençlik merkezleri kamu faaliyetleri çerçevesi içerisinde hizmet veren kuruluşlardır. Bu yüzden bu kuruluşlar, gençlik merkezlerinden faydalanan gençlerin, yapılan hizmet ve memnuniyet durumlarını belirlemekle yükümlüdürler (Yüzgenç ve Özgül, 2014: 79-93). Nitekim belirtilen eksiklik veya yetersizliklerin giderilmesinin gençlik merkezlerinin amaçlarına ulaşmaları için son derece önem arz ettiği; öte yandan gençlik merkezlerindeki faaliyetlere katılan gençlerin personel, eğitmen, merkezin fiziki yapısı ve programlardan yeterli düzeyde memnun olmalarının, gençlerin faaliyet ve etkinliklere gönüllü olarak dâhil olmaları ve sosyal, sportif, mental ve psikolojik açılardan da gelişimlerine olumlu katkı sağladığı açığa çıkmıştır (Özkan, 2016; Kelleş, 2017; Ataç, 2018).

Gençlik merkezleri ve faaliyet alanları ile ilgili spor bilimleri, sosyal politika ve sosyal hizmet çalışmaları, gençlik araştırmaları alanlarında son yıllarda epey çalışma gerçekleştirilmektedir. Gençlik merkezlerinden memnuniyet algısı ya da hizmet kalitesine odaklanan önceki çalışmalar Özkan (2016) tarafından Antalya, Burdur, Denizli ve Isparta illerinde; Kelleş (2017) tarafından Adıyaman'da; Ataç (2018) tarafından Kocaeli'de; Demirci (2019) tarafından Kocaeli ve Sakarya'da; İkutlu (2019) tarafından Adana, Osmaniye, Mersin, Hatay, Kahramanmaraş illerinde; Yılmaz (2019) tarafından Kırıkkale, Kocaeli, Van, Trabzon ve Diyarbakır illerindeki gençlik merkezleri üzerinden yürütülmüştür. Bu çalışmaların odak noktası memnuniyet algısı ya da hizmet kalitesini yaş, cinsiyet, eğitim durumu, yaşanılan yer gibi demografik veriler üzerinden anlamaya çalışmalarıdır. Bu çalışma da benzer değerlendirmeleri Şırnak örneği bağlamında yaparak, literatürdeki boşluğa cevap vermeyi hedeflemektedir.

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Genç ve Gençlik

Genç kavramı farklı disiplinler, bakış açıları ve uluslararası kuruluşlar tarafından pek çok farklı bağlamdan tanımlanmıştır. Yapılan bu tanımların değişkenliği gençlik olgusunun gerek psikolojik gerek biyolojik gerekse de sosyolojik farklılıklardan kaynaklanmaktadır. Bir fikir birliğinin olmamasının birçok sebebi olmakla beraber, en önemli sebeplerinden biri "*gençlik dönemi*" olarak tanımlanan yaşamsal evrenin farklı toplum ve kültürlerde farklı yaş aralıklarına tekabül etmesidir. Bu durum birkaç örnek üzerinden somutlaştırılabilir. Örneğin, Türkiye Birleşmiş Milletler'in (BM) belirlediği 12-24 yaş arasını gençlik dönemi olarak benimserken; Almanya 15-24 yaş aralığını, Belçika ve Hollanda ise 0 ila 25 yaş aralığını genç olarak kabul etmektedir. Dünyanın en iyi eğitim sistemine sahip olduğu iddia edilen Finlandiya'da ise bu yaş aralığı 0 ila 29'dur. Gençlik yaş gruplarına uluslar üstü örgütler temelinde yaklaşıldığında ise BM 12-24 yaş aralığını, UNESCO 15-25 yaş aralığını Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) ise 18-65 yaş aralığını genç nüfus olarak kabul etmektedir. Özetle, yaş olarak ele alınan gençliğin çeşitli araştırmalar ve resmi olarak tescillenen belgelerde farklılık arz etmesinin yanında, genel kabulün "25 yaş altı" olanların "genç nüfus" şeklinde tanımlandığı sonucuna varılmaktadır (Ersöz, 2004: 83). Görüldüğü üzere gençlik döneminin farklı yaş aralıklarında tanımlandığı açığa çıkmaktadır. Ancak bu çalışmada da referans alınan gençlik dönemi yaş aralıkları *Ulusal Gençlik ve Spor Politika Belgesi*'nde tanımlanan 14-29 yaş arası gençlik olarak belirlenmiştir (GSB, 2022).

Gençlik çağına geçiş biyo-psiko-sosyal bir sürece tekabül etmektedir. Başka bir deyişle gençliğin fizyolojik/biyolojik/bedensel, psikolojik/zihinsel ve sosyolojik/toplumsal boyutları mevcuttur. Gençliğin gelişim evreleri ergenlik dönemine girişle başlamaktadır. Ergenlik, bireylerin çocukluk döneminin bedensel, psikolojik ve zihinsel olarak son bulması ve erişkinlik olarak tanımlanan sürece tekabül eden bir gelişim dönemi olarak tanımlanabilir (Koç, 2004: 232-233). Ergenlik; toplumdan topluma, dönemden döneme ve kişiden kişiye değişebilen bir olgudur. Fiziksel ve duygusal süreçlerin neden olduğu psikososyal, fiziksel ve cinsel olgunlaşma evreleriyle başlayan,

bireyin bağımsızlık duygusuna kapıldığı ve sosyal anlamda üretkenlik kazandığı bir dönem olarak da ifade edilebilir (Eneç, 2007: 11). Gençliğe ilk adım olarak tanımlanabilecek olan ergenlik döneminde, çocukluktan farklı olarak bireyde birtakım farklılıklar meydana gelmektedir. Bireyin ebeveynlerinden psikolojik olarak bağımsız davranmayı öğrenmesi, aile ve ev haricinde yeni ilişkiler kurması ve kendini bulmaya çalışan bir kimlik süreci bu durumların başında gelmektedir. Bu sürecin aşılarda “bireyselleşme” olgusuna tekabül ettiğini söylemek mümkündür. Ancak bireyselleşme aileden tamamen kopma anlamına gelmemekte, ergen kişi bir taraftan aileden bağımsız olmaya çalışırken bir yanda da ailenin bir üyesi olma görevini de sürdürmektedir. Aşılarda bu durum birbirini tamamlayan iki davranış biçimidir (Kimmel & Weiner, 1985). Kısacası psikolojik evrenin en önemli özelliği ergen kişinin aileden bağımsız, kendine yetebilen bir birey olduğunu anlamaya başlaması olarak özetlenebilir.

Bireyci olarak tanımlanan toplumlarda gençlerin kendi kararlarını erken yaşta alabilmesi ve bağımsız davranabilme kabiliyeti göstermesi beklenirken, *kolektif* olarak tanımladığımız toplumlarda aile kararları daha ön planda olduğu için, söz konusu toplumun beklentisi, gençlerdeki bağımsızlaşma durumlarının daha ileriki yaşlarda olması üzerinedir (Dinçel, 2006: 50-51). Görüldüğü üzere gençliğin en önemli özelliklerinden biri olarak bilinen bağımsızlaşma olgusu bile, kültürden kültüre değişkenlik göstermektedir.

Gençliğin psikolojik ve fiziksel boyutlarının yanı sıra bir de sosyal boyutu da söz konusudur. Sosyal gelişim bireyin içinde bulunduğu toplum tarafından kabul görececek biçiminde davranmayı öğrenme durumudur. Kişinin içinde yaşadığı toplumun kültürü, ahlakı, gelenek-göreneklere, değer ve normlarını tanıması ve buna uygun bir yetişkin olmaya çalışması gençliğin sosyal boyutudur. Bu boyut esasında sosyolojik olarak “toplumsallaşma” kavramına tekabül etmektedir. Nitekim toplumsallaşma, kişinin hayatı boyunca devam eden ve içinde bulunulan toplumsal gruplarda önemli değer, tutum ve rollerin öğrenildiği dinamik bir süreçtir (Zencirkıran, 2020: 87). Bu bir süreç olarak tanımlanır; bireyin doğduğu ilk andan itibaren ebeveyn iletişimi ile başlar, okul ve iş çevresi ile genişler ve ömrün sonuna kadar devam eder (Dinçel, 2006: 49-50). Her dönemin gerekliliği olarak görülen gelişimsel görevler, sosyal gelişimin de en temel yapı taşı olarak görülür. Çünkü sosyal gelişim aşılarda fiziksel ve psikolojik gelişimle birlikte ilerlerken, aynı zamanda bunların da üzerine inşa edilmektedir. Başka bir deyişle, sağlıklı fiziksel ve psikolojik gelişimin sağlıklı bir sosyal gelişimi de mümkün kılacağı, dolayısıyla her farklı boyutun da birbiriyle ilişkili olduğu söylenebilir.

Gençlik Merkezleri

Gençlik merkezleri, Türkiye’de gençlerin hem boş zamanlarını değerlendirmek hem de kişisel gelişimlerine olumlu yönde katkı sağlamak amacıyla, çeşitli kurslar ve aktiviteler aracılığıyla gençlere etkili ve kalıcı bir hizmet sunan kurumlardan bir tanesidir (GSB, 2022). Türkiye’de genç nüfus potansiyelinin fazlalığı ve bu potansiyelin ülke değerlerine katkı sunacağı öngörüsüyle beraber, 1969-1970 yılları arasında ilk gençlik ve kültür merkezi Ankara’da faaliyete geçmiştir. 1980’li yıllarla birlikte ülkemizdeki politik gelişmelerin etkisiyle gençlik merkezleri kurumsallaşmaya devam etmiş, 1983 yılında Millî Eğitim Bakanlığı ve Gençlik ve Spor Bakanlığı’nın tek bir çatı altında toplanması sonucu “gençlik merkezleri” söz konusu iki bakanlığın en işlevsel kurumları arasında yer almıştır. Ardından, gençlik merkezleri 2 Mart 1989 yılında Millî Eğitim Bakanlığı’ndan ayrılarak Başbakanlığa bağlanan Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü’nün bünyesine katılmıştır. Ancak gençlik merkezlerinin mali/finansal kaynak eksikliği ve görev alacak vasıflı/mesleki niteliğe sahip personel bulmak gibi başlıca problemler olarak ortaya çıkmıştır. Bu durumlardan dolayı başlangıçta ülke düzeyinde gençlik merkezleri yeterli sayıya ve niteliğe ulaşamamıştır (Kılbaş, 2004).

Gençlik merkezlerinin kamuya bağlı olarak Adalet ve Kalkınma Partisi Hükümeti dönemiyle yaygınlaştığını söylemek mümkündür. Gençlik ve Spor Bakanlığı’na bağlı gençlik merkezlerinin

Gençlik Merkezlerine Yönelik Memnuniyet Algısı: Şırnak Gençlik Merkezi Örneği

2003 yılından bu yana, 81 ilde ve neredeyse her ilçede kurulmaya devam etmesi söz konusudur (TOGV, 2016: 31). 2015 yılında sayısı 193, 2018’de 287 olan gençlik merkezlerinin günümüzde 450’ye ulaştığı bilinmektedir (TRT, 2022). Bu bağlamda mevcut iktidarın gençliğin potansiyelini etkili idare etmenin farkında olduğunu söylemek mümkündür. Ulusal gençlik politikası tanımı, “*bir hükümetin ülkesindeki genç nüfus için iyi yaşam koşullarını ve olanaklarını garanti altına almak yönündeki bir taahhüdü ve pratiği*” şeklinde yapılmıştır (Denstad, 2009’dan aktaran, TOGV, 2016: 27). Bu bağlamda gençlerin katılımcı, uyum sağlayan, inisiyatif alan, deneyimleyen etkin bireyler olarak algılanması ve yeni genç kuşakların bu taleplerine cevap verilme arayışı içinde bulunduğu aşikardır. Türkiye’de özellikle 1980’lerden itibaren otoriter yönetimlerden demokrasiye geçiş sürecinde, dünyada ve Türkiye’de sivil toplum alanında yapılan çalışmalar artmış ve sivil toplum kuruluşları çeşitlenmiştir. Sivil toplum alanının bileşenlerinden olan “gençlik çalışmaları” da bu gelişim sürecinin bir parçası olarak yerini almıştır (TOGV, 2016: 26).

Bu değişimlerin bir sonucu olarak, son yıllarda gençliği esas alan düzenlemelerde vizyon değişikliğine gidilerek, geleneksel bakışla nesneleştirici gençlik vurgusunun terk edildiği, gençliğin bireyselliğine ve onun dönüştürme gücüne atıfta bulunan çağdaş bir yaklaşım tarzı benimsendiği göze çarpmaktadır (Yentürk, vd., 2008: 23-45). Hem Adalet ve Kalkınma Partisi’nin parti programında hem de hükümet programında karşılık bulan bu yaklaşımın temel hedefi, özgürce düşünebilen, kendi kararlarını alma cesaretinde bulunan, sorgulamayı seven, ulusal ve uluslararası arenada yaşanan süreçlerden haberdar olan ve hayatın tüm zorlukları ile baş edebilen, son derece donanımlı ve yetenek sahibi gençler yetiştirmektir (Adalet ve Kalkınma Partisi, 2022). Bu saikle mevcut iktidar gençlik politikalarını hayata geçirmek için Gençlik ve Spor Bakanlığı’na bağlı, ülkenin dört bir yanına, gençlerin boş zamanlarını değerlendirdiği, sportif, kültürel ve sanatsal faaliyetlere katılım sağlayabileceği gençlik merkezlerini kurmuştur.

Serbest zaman kuruluşlarında zaman geçiren gençlerin sosyalleşme ve iletişim becerilerinin pozitif yönde geliştiği, gençlerin empati, özgüven, sağduyu gibi sosyal iletişim becerilerini geliştirdiğini söylemek mümkündür (Uyar ve Erdoğan, 2021: 104-107). Gençlerin sosyal ilişkilerinin ve arkadaşlık etme becerilerinin gelişiminde de gençlik merkezlerinin önemli bir role sahip olduğu bilinmektedir (Rakan & Ayman, 2020). Öte yandan serbest zamanların etkili kullanılmadığı, gençler tarafından serbest zamanların “aylaklık etme” fırsatı olarak değerlendirildiği durumlarda gençlerin zararlı alışkanlık edinme ve şiddet ve saldırganlık olaylarına karışmaları muhtemel bir olasılık olarak karşımıza çıkmaktadır (Kılıç, 2017: 228). Bu noktada gençlik merkezlerinin başlıca işlevlerinden birinin bu olumsuz ihtimali önleme amacı olduğu söylenebilir. Çünkü genç kuşağın bedensel ve zihinsel enerji potansiyelini faydalı alanlara kanalize etmesi için etkili politika önerileri ve kurumların varlığı hâsıl olmaktadır. Bu açıdan bakıldığında aslında gençlik merkezleri bir ihtiyacın tezahürüdür (TOGV, 2016: 20-23).

Gençlik merkezleri, sahip olduğu potansiyellerden dolayı gençlerin zamanlarını en iyi şekilde değerlendirebilecek kamusal mekânlardan biri olarak değerlendirilebilmektedir. Çünkü birçok farklı alanda gençlerin kişisel gelişimini destekleyecek faaliyet ve uygulamaya sahiptir. Yukarıda belirtildiği üzere gençlik merkezleri, genel olarak ifade edilen misyon ve vizyonunu yerelde de sürdürmekte, gençlik merkezleri Şırnak’ta da gençlerin vakitlerini verimli geçirebileceği alanlar olarak faaliyet sürdürmektedir. Nitekim Şırnaklı gençlerin -il merkezinde dahi- gündelik yaşamlarını en faydalı şekilde değerlendirebileceği, kişisel gelişimlerine katkı sağlayabilecekleri, çeşitli sportif ve kültürel çalışmalar yapabilecekleri alanlar/mekânlar/kurumların oldukça kısıtlı olduğu bilinmektedir. Şırnak’ta gençlik merkezleri dışında bu kurumlara verilebilecek tek örnek Şırnak Belediyesi çatısı altında hizmet veren “Gençlik Evi”dir. Burada da gençlik merkezine benzer biçimde özellikle sanatsal faaliyetler ve eğitime yönelik faaliyetlerin yoğunlaştığı görülmektedir. Bu açıdan Şırnak’ta mevcut olan gençlik merkezlerinin bu ihtiyaçların giderilmesi için inşa edildiğini söylemek mümkündür.

METODOLOJİ

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmanın konusu son yıllarda sayısı ve etkisi artmaya devam eden gençlik merkezlerinin gençlere yönelik faaliyetleridir. Çalışmanın kapsamı yalnızca Şırnak ili merkezidir. Şırnak merkezinde faaliyet gösteren bir adet gençlik merkezi ve üniversite yerleşkesinde yer alan *Genç Ofis* faaliyetlerinden yararlanan 14-29 yaş arası gençlerin memnuniyet algılarının ölçülmesi hedeflenmektedir. Buradan hareketle bu çalışmanın araştırma soruları şunlardır:

1. Şırnak'taki (Merkez) gençlik merkezlerinin faaliyetlerine katılan gençlerin, yapılan çalışmalara yönelik memnuniyet algısı nasıldır?

2. Gençlerin memnuniyet düzeyi birtakım farklı demografik değişkenlere (cinsiyet, eğitim durumu, yerleşim yeri) göre değişmekte midir ve söz konusu değişkenler arasında nasıl bir dağılım göstermektedir?

Şırnak ili, 2022 TÜİK verilerine göre Türkiye'nin en fazla genç nüfus potansiyeline sahip 2. ili olma özelliğini taşımaktadır (TÜİK, 2022). Buna karşın Şırnak, gençlerin potansiyellerini açığa çıkarabilecekleri ya da serbest zamanlarını etkili geçirebilecekleri sosyal/kültürel/sportif/sanatsal etkinliklerden, TRC-3 Bölgesine mensup dezavantajlı bir il konumunda yer alarak yeterince faydalanamamaktadır. Her ne kadar yerel politikalarla bu dezavantaj giderilmeye çalışılsa da henüz yeterli düzeyde olmadığı söylenebilmektedir. Gençlik ve Spor Bakanlığı'na bağlı gençlik merkezleri, Belediye'ye bağlı gençlik merkezi, Valilik destekli birtakım sportif, sosyal ve kültürel etkinlikler söz konusu yerel politikalara örnektir. Bu bağlamda, son yıllarda Türkiye'de sayısı ve etkinliği artan gençlik merkezlerinin etkisi (TOGV, 2016: 21-33), böyle bir coğrafyada gittikçe daha fazla önem kazanmaktadır. Nitekim bu merkezlerin amacı, özellikle görece dezavantajlı bölgelerde gençlerin gündelik yaşamlarını eğlenceli hale getirmek ve potansiyellerini açığa çıkarmalarına aracılık yapmaktır.

Buradan hareketle, bu çalışmanın amacı, coğrafik, ekonomik ve politik birtakım dezavantajları bulunan Şırnak ilindeki gençlik merkezlerinin gençlerin gündelik yaşamları ve gelecek inşalarındaki önemine dikkat çekmektir. Nitekim gençlik merkezleri özellikle dezavantajlı ve küçük ölçekli yerleşim yerlerinde gençlerin serbest zaman değerlendirme mekânı olarak, meslek edinme ya da mesleğe yönelmede rehberlik etme, zararlı alışkanlıklardan uzak durma, ilgi ve yetenek potansiyelini keşfetme gibi olanaklara erişmelerini misyon edinmiştir. Bu öneme yönelik farkındalığın geliştiği, son yıllarda gençlik merkezlerine dair böylesi akademik çalışmaların artmasıyla açığa çıkmaktadır. Bu bağlamda bu çalışmada gençlik merkezleri ve ilgili kamu kurum ve sivil toplum kuruluşlarına öneriler geliştirebilmek amacıyla, Şırnak ilinde var olan gençlik merkezlerinin etkinlik ve faaliyetlerine katılan ve faydalanan gençlerin yapılan faaliyetlere yönelik memnuniyet algılarının ölçülmesi hedeflenmektedir.

Bunlardan yola çıkarak çalışmanın genel amaç ve hedefleri daha net ifadeyle şu şekilde açıklanabilir:

- Şırnak'taki gençlik merkezleri faaliyetlerine yönelik gençlerin memnuniyet algısını ölçmek,
- Bu çalışma sonuçlarını gençlerin yaş, cinsiyet, eğitim durumu ve yaşanan yer gibi değişkenler bağlamında tartışmak,
- Bu çalışmanın sonuçları doğrultusunda ilgili/sorumlu kurumlara politika önerileri geliştirmek,
- Gençlik merkezlerinin gençler üzerindeki etkileri üzerine yerel farkındalıklar oluşturmaktır.

Gençlik Merkezlerine Yönelik Memnuniyet Algısı: Şırnak Gençlik Merkezi Örneği

Bu çalışma, öncelikle Şırnak ili düzleminde gençlik merkezlerini ilk defa araştırma nesnesi yapıyor olmasıyla önemlidir. Başka bir deyişle, bu çalışma Şırnak'ta gençlik merkezleri ile ilgili yapılan ilk akademik çalışmadır. Öte yandan, literatürdeki çalışmaların çoğunlukla büyükşehirlerdeki gençlik merkezlerini incelediği göze çarpmakta olup, bu çalışmada ise Şırnak gibi dezavantajlı ve sosyoekonomik düzeyi düşük küçük ölçekli bir kent odağı alınmıştır.

Türkiye'nin coğrafi gelişmişlik endeksinde son sıralarda yer alan TRC-3 Bölgesine mensup Şırnak'ta, gençlerin serbest zaman faaliyetlerini etkili ve doğru kanalize edebilecek kamu ve sivil toplum kuruluşlarına ihtiyaçları bulunmaktadır. Bu ihtiyacın önemli kısmına cevap olmaya çalışan gençlik merkezlerinin gençler nezdinde nasıl algılandığı, bu kuruluşların sürdürülebilirliğinde katılımcı gençlerin fikirleri önem taşımaktadır. Bu bağlamda bu çalışmanın, gençlik merkezlerinin “dezavantajlı bir yörede nasıl daha etkili ve faydalı olunabilir” sorusuna cevap aramasıyla önem taşıdığını belirtmek gerekmektedir.

Veri Toplama Araçları ve Veri Analizi

Bu çalışma nicel araştırma yöntemlerinden faydalanarak yürütülmüştür. Çalışma, araştırmacı tarafından hazırlanan, memnuniyet algısını ölçen bir yapılandırılmış anket formu üzerinden elde edilen verilere dayalı bir alan çalışmasıdır. Nitekim bu konuyla ilgili yapılmış önceki çalışmalarda da memnuniyet düzeyinin en iyi ölçülebildiği veri toplama tekniklerinden biri olarak sıklıkla anket/ölçeklerin kullanıldığı göze çarpmaktadır. Bu sebeple, böylesi çalışmalarda etkili bir veri toplama aracı olarak bu çalışmada da ankete dayalı alan araştırması uygun görülmüştür. Çalışma, betimsel (tanımlayıcı, açıklayıcı, anlamacı) bir çalışma olarak değerlendirilebilir. Yüz yüze ve dijital platformlar üzerinden uygulanan anketler SPSS veri analiz programı aracılığıyla demografik verilerle ilişkilendirilerek analiz edilmiştir. Anket formunun birinci kısmında demografik bilgiler, ikinci kısmında ise gençlik merkezi faaliyetlerine yönelik memnuniyet algısını ölçen ifadeler yer almaktadır.

Araştırma Türkiye’de sosyo-ekonomik düzeyi düşük bölgelerden biri olan Şırnak ilinde yapılmıştır. Bu çalışmanın evreni Şırnak Gençlik Merkezi’nden yararlanan gençlerdir. İlgili literatüre bakıldığında gençlik merkezi ve spesifik olarak gençlik merkezlerinden memnuniyet algısının araştırıldığı çalışmaların çoğunlukla Kocaeli, Muğla, Antalya gibi büyük şehirlerde yapıldığı göze çarpmaktadır. Hâlihazırda görece küçük ölçekli kentlerde yapılan bir çalışmaya rastlanmamış olup, literatürde bu eksiklik açığa çıkmaktadır. Bu bağlamda bu çalışmada küçük ölçekli, genç nüfus potansiyeli yüksek ve dezavantajlı bir il örneği olarak Şırnak ili seçilmiştir. Çalışmanın örnekleme, gençlik merkezi faaliyetlerinden faydalanan, Şırnak il merkezinde ve köylerinde ikamet eden 14-29 yaş arası gençlerden oluşturmaktadır. Örnekleme belirlemede amaçlı örneklem tekniği uygulanmıştır. Yaş aralığının bu şekilde belirlenmesinde *Ulusal Gençlik ve Spor Politika Belgesi*’nde genç nüfusun 14-29 yaş aralığında kabul edilmesi etken olmuştur. Hazırlanan anket formu 270 kişiye yüz yüze ve çevrimiçi ulaştırılmış, ancak bazı anketlerin sağlıklı bilgi içermediği anlaşılarak elenmiş ve nihayetinde 200 adet kullanılabilir anket formu elde edilmiştir. Şırnak Gençlik Merkezi’ne üye olan ya da üye olmadan yararlanan gençlerin sayısı net olarak bilinmemekle birlikte, bu sayının 10 bin civarında olduğu tahmin edilmektedir. Araştırmanın yapıldığı zaman diliminde (Nisan-Mayıs 2022) birkaç günde bir belirli periyotlarla Gençlik Merkezi ve Genç Ofis’e gidilerek olabildiğince kişiye ulaşmak hedeflenmiştir. Araştırma için Gençlik Merkezi yöneticilerinden gerekli izinler alınarak veri toplama işlemi gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada kullanılan ölçeğin kaç boyuttan oluştuğunu tespit edebilmek için faktör analizi ve sonrasında güvenilirlik analizi yapılmıştır. Gençlik merkezinin yürüttüğü faaliyetlere yönelik memnuniyet düzeylerinin ortalamalarının cinsiyet, eğitim düzeyi ve yerleşim yerine göre karşılaştırabilmek için fark testlerinden bağımsız gruplar t-testi ve tek yönlü MANOVA yapılmıştır.

BULGULAR VE TARTIŞMA

Demografik Veriler

Araştırmaya katılan katılımcıların yaş ortalaması 21 olarak tespit edilmiştir. Katılımcıların %40,5'i gençlik merkezine üye iken, %59,5'i üye olmadan faaliyetlerden yararlandığını belirtmiştir. Üye olan katılımcıların ortalama 15 aydır üye olduğu belirlenmiştir. Genel olarak katılımcıların haftada ortalama 7 saatini gençlik merkezindeki faaliyetlere ayırdığı tespit edilmiştir. Katılımcılara ait diğer bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcılara ilişkin demografik veriler

Cinsiyet	Kadın	Erkek			
%	62,50%	37,50%			
N	125	75			
Eğitim	İlköğretim	Lise	Önlisans	Lisans	Lisansüstü
%	1,50%	16%	29,50%	49%	4%
N	3	32	59	98	8
Medeni hal	Evli Olmayan	Evli			
%	97,50%	2,50%			
N	195	5			
İkamet Yeri	Köy	İlçe	Belde	İl Merkezi	
%	11%	18%	9,50%	61,50%	
N	22	36	19	123	

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, bu çalışmaya katılan toplamda 200 katılımcının %62,50'sinin kadın, %37,50'sinin erkek olduğu açığa çıkmaktadır. Katılımcıların eğitim düzeyine bakıldığında katılımcılar arasında lisans mezunlarının %49'luk oran ile en yüksek, ilköğretim mezunlarının ise %1,5'lik oranla en düşük düzeyde olduğu göze çarpmaktadır. Katılımcıların %97,5'i bekâr olup, yalnızca %2,5'lik kısmı evlidir. Katılımcıların büyük çoğunluğunun bekâr olması, çalışma kapsamına alınan örneklemin yaş grubunun 14-29 yaş arasına tekabül etmesinden kaynaklanmaktadır. Katılımcıların en fazla il merkezinde (%61,5), en az beldelerde (%9,5) ikamet ettiği sonucuna varılmıştır.

Gençlik Merkezi Faaliyetlerinden Memnuniyet Düzeyi

Araştırmada gençlik müdürlüğünün faaliyetlerine ilişkin gençlerin memnuniyet algı düzeyini ölçmek için oluşturulan anket için faktör analizi ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Faktör analizi sonucunda 6 boyut oluşmuştur. Ölçeğin KMO değerinin 0.86 ve varyansı açıklama oranının %63 olduğu tespit edilmiştir.

Bartlett küresellik testi sonucunda p değerlerinin 0,000 (Sig. < 0,05); Ki kare değerlerinin 2063,268 olduğu belirlenmiştir. Faktör yüklerinin ise .43 ile .87 arasında olduğu anlaşılmıştır. Birinci boyut *genel faaliyetler*, ikinci boyut *kültürel faaliyetler*, üçüncü boyut *sanatsal faaliyetler*, dördüncü boyut *sportif faaliyetler*, beşinci boyut *erişime yönelik memnuniyet*, altıncı boyut ise *merkezde görevli personele ilişkin memnuniyet* düzeyini ölçmektedir. Araştırmada kullanılan ölçekteki boyutlara ilişkin tanımlayıcı istatistikler aşağıda gösterilmiştir (Tablo 2).

Tablo 2. Tanımlayıcı istatistikler

Değişkenler/Boyutlar	Cronbach's Alpha	M	SS
1. Genel Faaliyetler	85%	3,29	0,88
2. Kültürel Faaliyetler	86%	2,79	1,21
3. Sanatsal Faaliyetler	56%	3,29	0,98
4. Sportif Faaliyetler	75%	3,22	0,97
5. Erişime Yönelik Memnuniyet	70%	3,31	1,08
6. Merkezde Görevli Personele İlişkin Memnuniyet	74%	3,62	0,89

Cronbach's Alpha= Güvenilirlik Katsayısı; M=Ortalama; Ss= Standart Sapma

Gençlik merkezi faaliyetlerine ilişkin memnuniyet ölçeğinin alt boyutlarına ait güvenilirlik katsayılarının .56 ile .86 olduğu tespit edilmiştir. Sanatsal faaliyetler dışındaki boyutların güvenilirliklerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu söylenebilmektedir (Çelik, 2016:55).

Katılımcıların her bir faaliyete yönelik memnuniyet algıları açısından aldıkları ortalamalar incelendiğinde merkezde görevli personele ilişkin memnuniyet algısının en yüksek olduğu (M=3,62), kültürel faaliyetlere ilişkin memnuniyet algısının ise en düşük olduğu (M=2,79) anlaşılmaktadır. Genel olarak faaliyetlere yönelik gençlerin memnuniyet algısının ortalama bir düzeyde olduğu söylenebilir. Hazırlanan anket formunda faaliyetlerin puanlanma aralığı 1 ile 5 arasında olup, buna karşılık gelen ifadeler “hiç katılmıyorum” (1), “katılmıyorum” (2), “kararsızım” (3), “katılıyorum” (4) ve son olarak da “kesinlikle katılıyorum” (5) şeklinde düzenlenmiştir. Memnuniyet oranlarının 5’li likert derecelendirme ölçeğine göre sonraki analizlerde aşağıdaki hesaplamaya göre değerlendirileceğini belirtmek gerekmektedir (Yılmaz, 2019: 45).

Tablo 3’te memnuniyet oranları 5’li likert derecelendirme ölçeğine göre verilmiştir:

Tablo 3. 5’li likert ölçeği aralık değerleri

Ağırlık	Seçenek	Sınırlar
1	Hiç katılmıyorum	1,00 -1,80
2	Katılmıyorum	1,81 -2,60
3	Kararsızım	2,61 -3,40
4	Katılıyorum	3,41 -4,20
5	Kesinlikle katılıyorum	4,21 -5,00

Kaynak: (Yılmaz, 2019: 45).

Bu değerlere göre yukarıdaki tablo daha ayrıntılı incelendiğinde, sırasıyla genel faaliyetlerden memnuniyet oranı (3,29) ile kararsızım; kültürel faaliyetler (2,79) ile kararsızım; sanatsal faaliyetler (3,29) ile kararsızım; sportif faaliyetler (3,22) ile kararsızım; erişime yönelik memnuniyet (3,31) ile kararsızım ve son olarak merkezde görevli personele ilişkin memnuniyet (3,62) ile katılıyorum ifadesine denk gelmektedir. Dolayısıyla merkeze ilişkin faaliyetlerden genel memnuniyet algısının 3 ile 4 puan arasında, *kararsızım-katılıyorum* ifadeleri arasında yoğunlaştığı görülmektedir.

Gençlik merkezinin genel faaliyetleri daha önce de ayrıntılandırıldığı üzere eğitim çalışmaları, kulüp ve atölye çalışmalarını; sosyal ve kültürel faaliyetler daha önce gezi, kamp, piknik ve konserler gibi etkinlikleri; sanatsal faaliyetler müzik ve resim kursları ve atölye çalışmalarını, müze ve galeri gezilerini; sportif faaliyetler de merkez bünyesinde verilen ilgili spor dallarına ait kurs ve eğitimleri kapsamaktadır. Bu faaliyet türlerinde katılımcıların memnuniyet düzeyinin kararsız/ortalama düzeyde olmasından, faaliyetlerden memnuniyetsizlik olmasa da yüksek bir memnuniyet algısının da olmadığı anlaşılmaktadır. Şırnak Gençlik Merkezi, Şırnaklı gençlerin çoğu zaman il dışı ile ilk tanıştığı aracı kurumların başında gelmektedir. Öte yandan gençlerin ilgi alanlarında ücretsiz ve profesyonel eğitim-bilinçlendirme-yönlendirme yapan bir kamu kurumudur. Dolayısıyla merkezin sportif, sanatsal ve sosyal kültürel aktiviteler bağlamında, Şırnak'ın genç nüfus potansiyeli ve gençlerin öğrenme-keşfetme arzusu karşısında maddi/ekonomik, teknik alt yapı ve personel yetersizliği gibi gerekçelerle geliştirilmeye açık olduğunu söylemek mümkündür. Personele dair memnuniyet algısının diğer değişkenlere oranla daha yüksek çıkmasının, yerel/yerli personelin istihdam oranının yüksek olmasıyla ilişkisi yüksektir. Şırnak ili küçük ölçekli bir kent olarak, tanıdıklık-akrabalık ilişkilerinin, yüz yüze, birincil ve samimi ilişkilerin devam ettiği bir yöredir. Bu bağlamda gençlik merkezlerinde hizmet veren personel ile hizmet alan gençler arasında profesyonel ilişkilerin yanı sıra samimi ilişkilerin de kurulması, personelin davranış ve güler yüzlü davranmasına yansımakta, kişiler arası ilişkiler daha informal düzeyde ilerlemekte olabilir. Hâlihazırdaki bu durum ise personele yönelik memnuniyet düzeyine pozitif bir etkide bulunmuş olabilir.

Benzer bir çalışma olan Özkan'ın (2016: 47-48) çalışmasında memnuniyet oranları sportif faaliyetlerde %85,3; kültürel faaliyetlerde %64,1; sanatsal faaliyetlerde %66,9 olarak açığa çıkmıştır. Bu durumda bu çalışmadaki katılımcıların daha yüksek memnuniyet algısına sahip olduğunu söylemek mümkündür. Yılmaz'ın (2019: 48) Kocaeli, Van, Trabzon, Diyarbakır ve Kırıkkale illerindeki gençlik merkezleri üzerine yaptığı çalışmasında genel olarak memnuniyet düzeyinin yüksek, memnuniyet algısının ise pozitif olduğu görülmektedir.

Kocaeli ilinde yapılan buna benzer bir çalışmada katılımcıların genel memnuniyet düzeyinin beklenenden düşük olduğu açığa çıkmıştır (Ataç, 2018: 49). Şırnak'ta memnuniyet algısının *ortalama-kararsız* bir düzeyde çıkmasının küçük ölçekli ve sosyal faaliyetler bağlamında dezavantajlı bir şehir olmasıyla yakından alakası vardır. Nitekim gençler için neredeyse formel bir kurum olarak tek serbest zaman geçirme mekânı olan gençlik merkezlerinden beklenti yüksektir. Sosyal imkânsızlıkların seçme lüksü tanımadığı gündelik yaşamda gençlik merkezleri gençler için önemli bir serbest zaman değerlendirme mekânına dönüşebilmektedir. Örneğin Şırnak Üniversitesi Kampüsü içinde bulunan, gençlik merkezlerine bağlı bir kurumsal yapı olan *Genç Ofis*, üniversite gençlerinin özellikle sanatsal, kültürel ve eğitsel yanlarını geliştirdiği önemli bir kişisel gelişim merkezine dönüşmüştür.

Burdur, Isparta, Denizli ve Antalya'da bulunan gençlik merkezlerine ilişkin memnuniyet algısı çalışmasında kültürel, sanatsal, eğlence, gezi, proje faaliyetlerine ilişkin memnuniyet düzeyi çalışmanın sportif, ulaşım, personel memnuniyeti gibi diğer kategorilerden daha düşük çıkmıştır (Özkan, 2016: 57). Yine benzer şekilde Kocaeli ve Adapazarı illerinde yapılan uygulamalı bir çalışmada katılımcıların Kocaeli'deki gençlik merkezinin hizmet kalitesini "çok iyi", Adapazarı'ndaki gençlik merkezinin ise "iyi" olarak değerlendirdikleri açığa çıkmıştır (Demirci, 2019: 87).

Cinsiyet Değişkenine Göre

Gençlik merkezinin faaliyetlerinden faydalanan katılımcıların memnuniyet düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit edebilmek için bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. t-testi sonuçları Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Cinsiyete göre faaliyetlere yönelik memnuniyet ortalamaları karşılaştırması sonuçları

Genel Faaliyetler						
Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	sd	t	p
Kadın	125	3,2	0,87			
Erkek	75	3,43	0,88	198		
Kültürel Faaliyetler						
Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	sd	t	p
Kadın	125	2,69	1,17			
Erkek	75	2,95	1,27	198	-1,467	.144
Sanatsal Faaliyetler						
Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	sd	t	p
Kadın	125	3,22	0,95			
Erkek	75	3,41	1,03	198	-1,336	.183
Sportif Faaliyetler						
Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	sd	t	p
Kadın	125	3,05	0,96			
Erkek	75	3,5	0,93	198	-3,282	.001
Erişime Yönelik Memnuniyet						
Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	sd	t	p
Kadın	125	3,29	1,07			
Erkek	75	3,33	1,1	198	-.220	.826
Merkezde Görevli Personele İlişkin Memnuniyet						
Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	sd	t	p
Kadın	125	3,58	0,87			
Erkek	75	3,68	0,93	198	-.743	.458

N=Örneklem Sayısı; \bar{x} =Ortalama; Ss=Standart Sapma; sd=Serbestlik Derecesi

Tablodaki veriler incelendiğinde kadınların genel faaliyetlerden memnuniyet oranı (3,2) ile *kararsız* düzeyde; erkeklerinki ise (3,43) oranla *katılıyorum* düzeyindedir. Kültürel faaliyetlerden kadınların memnuniyet oranı (2,69) ile *kararsızım*, erkeklerin de (2,95) ile *kararsızım* düzeyindedir. Sanatsal faaliyetlerden memnuniyet oranları kadınlarda (3,22) ile *kararsızım* düzeyinde, erkeklerde ise (3,41) olarak *katılıyorum* düzeyindedir. Sportif faaliyetlerden memnuniyet kadınlarda (3,05) oranıyla *kararsız* düzeyde, erkek katılımcılarda (3,5) oranıyla *katılıyorum* düzeyindedir. Erişime yönelik memnuniyet algısında kadınlar (3,29) oranla *kararsız* düzeyde, erkekler de benzer şekilde (3,33) oranla *kararsız* düzeydedir. Son olarak personele ilişkin memnuniyet algısı kadınlar (3,58) oranla *katılıyorum*, erkeklerde de (3,68) oranla *katılıyorum* düzeyindedir. Genel olarak kadınların memnuniyet algısının erkek katılımcılara oranlara daha düşük olduğunu, ancak algıların “kararsız” düzeyde yoğunlaştığını söylemek mümkündür.

Bağımsız gruplar t-testi sonucunda kadın katılımcılar ile erkek katılımcıların gençlik merkezi faaliyetlerine ilişkin memnuniyet ortalamaları arasında sportif faaliyetler dışında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sportif faaliyetlere yönelik memnuniyet ortalamalarına bakıldığında erkek

katılımcıların, kadın katılımcılara göre memnuniyet düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Diğer faaliyetlerde ise genel olarak erkek katılımcıların memnuniyet düzeyleri, kadın katılımcılardan daha yüksek olmasına rağmen aradaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunamamıştır.

Memnuniyet düzeyinin cinsiyet değişkeni bağlamında kadın ve erkek katılımcılar arasında belirgin fark gözetmemesi, yaşanan ilde sosyal imkânlara erişimin cinsiyetten bağımsız bir nitelikte olmasından kaynaklanıyor olabilir. Serbest zamanların etkili kullanılmasını sağlayan mekân veya kurumların yokluğundan şikâyet etmek, ilde ikamet eden genç kadın ve erkeklerin ortak bir sorunu olarak karşımıza çıkmaktadır. Gençlik merkezlerinden hizmet alan bireylerin yaşam doyumu ve mutluluk ilişkisine odaklanan başka bir çalışmada da kadın ve erkek katılımcılar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (Dikici, 2020: 80). Yine Gençlik Merkezlerinden hizmet alan gençlerin katılım ve gönüllülük alt boyutlarını inceleyen bir çalışmada cinsiyetin anlamlı bir fark gözetmediği açığa çıkmıştır. (Ataç, 2016: 49). Başka bir çalışmada, gençlik merkezindeki serbest zaman etkinliklerine katılan bireylerde sosyal beceri düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gözetmediği ortaya konulmuştur (Kelleş, 2017). Ancak cinsiyet değişkeninin memnuniyet algısını etkilediği bir başka çalışmada, kadınların gençlik merkezinin sportif, sosyal ve kültürel etkinliklerinden erkeklere oranla daha memnun oldukları ortaya konulmuştur (Özkan, 2016: 38). Yine İlkutlu'nun (2019) yürüttüğü çalışmada, Akdeniz Bölgesi'ndeki gençlik merkezlerindeki hizmet kalitesine yönelik algılarda kadınların erkeklere göre daha olumlu geri bildirimler verdiği saptanmıştır.

Öte yandan bu çalışmada sportif faaliyetlerden memnuniyet oranının erkek katılımcılarda kadın katılımcılara nazaran daha yüksek çıkmasının birtakım sosyo-kültürel sebepleri olabilir. Yılmaz'ın (2019) çalışmasında da benzer biçimde erkeklerde sportif faaliyetlere ilgi ve bu faaliyetlerden memnuniyet düzeyi kadın katılımcılara göre anlamlı biçimde farklılaşmıştır. Profesyonel spor, son yıllarda kadınların yüksek katılımı ve ulusal/uluslararası başarılar kazanmasına rağmen, hâlihazırda Türkiye'de ve çalışmanın yapıldığı il olan Şırnak'ta kültürel bağlamda daha eril/erkek işi olarak görülmeye devam etmektedir. Dolayısıyla da erkek katılımcıların sportif faaliyetlere daha fazla ilgi gösteriyor olmaktan kaynaklı memnuniyet düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Öte yandan gençlik merkezi tarafından sunulan sportif faaliyetlerin kadınların ilgi alanı dışında olması da memnuniyet düzeyini erkeklere nazaran düşürmüş olabilir. Sözgelimi voleybol, tenis, masa tenisi gibi spor dalları kadınlar için daha ilgi çekici görülebilir. Ancak araştırmada bu çıkarımı destekleyecek herhangi bir soru mevcut olmadığı için, bu konuda net bir tahmin yürütmek zordur.

Eğitim Durumu Değişkenine Göre

Gençlik merkezinin faaliyetlerinden faydalanan katılımcıların memnuniyet düzeylerinin eğitim durumlarına göre farklılaşp farklılaşmadığı grupların aldıkları ortalamalar karşılaştırılmıştır. Ancak İlköğretim ve lisansüstü eğitim düzeyindeki katılımcıların sayısı az olduğu için (sırasıyla 3 ve 8) sadece önlisans, lise ve lisans mezunlarının aldıkları ortalamalar karşılaştırılmıştır. Üç grup olduğundan Tek Yönlü MANOVA yapılmıştır. MANOVA yapabilmek için gerekli olan koşullardan biri verilerin normal dağılıma sahip olmasıdır. Kolmogorov-Smirnov Testi sonucunda verilerin normal dağılmadığı tespit edilmiş, ancak basıklık ve çarpıklık değerlerinin +1 ile -1 arasında olması verilerin normal dağıldığı varsayımının kabul edilebileceğini göstermektedir (Tabachnick & Fidell, 2013). Bir diğer koşul kovaryansların eşit olması koşuludur. Box's M Testi verilerin kovaryanslarının eşit olduğunu göstermiştir (Box's M=50,274; p=.265). Son olarak varyansların eşitliği koşulunun sağlanıp sağlanmadığı da Levene's Testi ile belirlenmiştir. Test sonucunda bağımlı değişkenlerin (sportif faaliyetler hariç) her biri için varyansların homojen olduğu tespit edilmiştir. MANOVA Testi sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir:

Tablo 5. Eğitim düzeyine göre faaliyetlere yönelik memnuniyet ortalamaları karşılaştırması sonuçları

	Eğitim Düzeyi	N	\bar{x}	Ss	sd	F	p
Genel Faaliyetler	Lise	32	3,17	.77			
	Önlisans	59	3,22	.90			
	Lisans	98	3,41	.85	2,186	1,444	.239
	Toplam	198	3,31	.86			
Kültürel Faaliyetler	Lise	32	2,59	1.20			
	Önlisans	59	2,86	1.31			
	Lisans	98	2,79	1.18	2,186	.510	.601
	Toplam	198	2,78	1.22			
Sanatsal Faaliyetler	Lise	32	3,22	.90			
	Önlisans	59	3,40	.97			
	Lisans	98	3,27	1.01	2,186	.466	.628
	Toplam	198	3,30	.98			
Sportif Faaliyetler	Lise	32	3,26	.91			
	Önlisans	59	3,23	1.13			
	Lisans	98	3,16	.90			
	Toplam	198	3,20	.98	2,186	.160	.852
Erişim	Lise	32	3,13	1.04			
	Önlisans	59	3,22	1.15			
	Lisans	98	3,45	1.00			
	Toplam	198	3,32	1.06	2,186	1,535	.218
Personel	Lise	32	3,47	.88			
	Önlisans	59	3,80	.81			
	Lisans	98	3,57	.94			
	Toplam	198	3,63	.89	2,186	1,808	.167

N=Örneklem Sayısı; \bar{x} =Ortalama; Ss=Standart Sapma; sd=Serbestlik Derecesi; p=anlamlılık düzeyi

Tablo 5 incelendiğinde 200 katılımcının 98'inin lisans, 59'unun ön lisans ve 32'sinin lise öğrencisi olduğu göze çarpmaktadır. Bu durumda üniversite gençliğinin gençlik merkezinden yararlanma düzeyinin lise gençliğinden daha fazla olduğunu söylemek mümkündür. Daha önce de belirtildiği üzere fiziki alt yapısı geliştirilmeye devam eden bir il olarak Şırnak'ta yaşayan ve öğrenim gören üniversite gençleri için gençlik merkezleri serbest zamanlarını etkili değerlendirme ve kişisel gelişim için önemli alternatiflerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Düzce'deki gençlik merkezi üzerine yapılan bir çalışmada ise eğitim düzeyinin gönüllülük boyutunda değil ancak katılım boyutunda lise gençliği grubunda anlamlı biçimde farklılaştığı açığa çıkmakta; çalışma sonucuna göre bu durumun ise, gençlik merkezindeki üniversiteye ücretsiz hazırlık kurslarından en fazla istifade eden grubun lise gençliği ile ilişkili olduğu düşünülmektedir (Ataç, 2018: 52). Bu çalışmada katılımcıların çoğunlukla üniversite gençliğinden olmasının temel nedeni uygulama sahalarından birinin Üniversite yerleşkesindeki gençlik merkezine bağlı Genç Ofis olmasıdır. Bir diğer nedeni ise Üniversite gençliğinin de yerel gençlik gibi sosyal etkinlik ihtiyacını çoğunlukla gençlik merkezi üzerinden karşılamasıdır.

MANOVA sonuçlarına göre gençlik merkezinin genel faaliyetlerinden memnuniyet düzeyi en yüksek olan lise öğrencileri; kültürel, sanatsal faaliyetlere ve görevli personele yönelik memnuniyet düzeyi en yüksek olan ön lisans öğrencileri; sportif faaliyetlerden memnuniyet düzeyi

en yüksek olan lise mezunları ve faaliyetlere erişimden memnuniyet düzeyi en yüksek lisans öğrencileridir. Ancak katılımcıların faaliyetlere yönelik memnuniyet düzeyleri açısından aldıkları ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Benzer biçimde Demirci'nin (2020) Kocaeli ve Sakarya'daki gençlik merkezleri üzerine yaptığı çalışmada algılanan hizmet kalitesinin eğitim düzeyine göre anlamlı farklılıklar gözetmediği, benzer biçimde Dikici'nin (2020) Muğla'da gençlik merkezlerinden hizmet alan bireylerde yaşam doyumu ve mutluluk ilişkisi üzerine yaptığı çalışmada da eğitim düzeyine göre farklılaşmanın gerçekleşmediği açığa çıkmıştır. Kelleş'in (2017) gençlik merkezlerinden faydalananların sosyal beceri düzeylerine odaklandığı çalışmada da farklı eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir fark gözetilmediği ortaya konulmuştur. Ancak eğitim durumu değişkenin anlamlı farklar ortaya koyduğu İlkutlu'nun (2019) çalışmasında hizmet kalitesi bağlamında, *fiziksel çevre kalitesi* alt boyutunda eğitim seviyesi ortaokul ve lise olan grubun eğitim seviyesi üniversite olan gruptan daha yüksek, *etkileşim kalitesi* alt boyutunda eğitim seviyesi ortaokul olan grubun eğitim seviyesi lise olan gruptan daha yüksek, *çıkıtı* alt boyunda ise eğitim seviyesi üniversite olan grubun eğitim seviyesi ortaokul olan gruptan daha yüksek puanlara sahip oldukları tespit edilmiştir.

İkamet Edilen Yerleşim Yeri Değişkenine Göre

Gençlik merkezinin faaliyetlerinden faydalanan katılımcıların memnuniyet düzeylerinin ikamet ettikleri yerleşim yerine göre farklılaşp farklılaşmadığı grupların aldıkları ortalamalar karşılaştırılmıştır. Ancak köy ve beldede ikamet eden katılımcıların sayısı az olduğu için (sırasıyla 22 ve 19) sadece ilçe ve il merkezinde ikamet eden katılımcıların gençlik merkezi faaliyetlerine yönelik memnuniyet ortalamaları karşılaştırılmıştır. Söz konusu iki grup olduğundan bağımsız gruplar t-testi yapılmış olup, analiz sonucu Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Yerleşim yerine göre faaliyetlere yönelik memnuniyet ortalamaları karşılaştırması sonuçları

Genel Faaliyetler						
Yerleşim Yeri	N	\bar{x}	Ss	sd	t	p
İlçe	36	3,38	0,84			
İl Merkezi	123	3,24	0,89	157	.815	.416
Kültürel Faaliyetler						
Yerleşim Yeri	N	\bar{x}	Ss	sd	t	p
İlçe	36	2,77	1,36			
İl Merkezi	123	2,78	1,21	157	-.016	.987
Sanatsal Faaliyetler						
Yerleşim Yeri	N	\bar{x}	Ss	sd	t	p
İlçe	36	3,08	0,98			
İl Merkezi	123	3,26	0,99	157	-.925	.356
Sportif Faaliyetler						
Yerleşim Yeri	N	\bar{x}	Ss	sd	t	p
İlçe	36	3,16	0,94			
İl Merkezi	123	3,17	1,00	157	-.086	.932
Erişime Yönelik Memnuniyet						
Yerleşim Yeri	N	\bar{x}	Ss	sd	t	p
İlçe	36	3,29	1,05			
İl Merkezi	123	3,24	1,13	157	.266	.791
Merkezde Görevli Personele İlişkin Memnuniyet						
Yerleşim Yeri	N	\bar{x}	Ss	sd	t	p

Gençlik Merkezlerine Yönelik Memnuniyet Algısı: Şırnak Gençlik Merkezi Örneği

İlçe	36	3,59	0,91			
İl Merkezi	123	3,57	0.90	157	.136	.892

N=Örneklem Sayısı; \bar{x} =Ortalama; Ss=Standart Sapma; sd=Serbestlik Derecesi

Bağımsız gruplar t-testi sonucunda ilçede ve il merkezinde ikamet eden katılımcıların gençlik merkezi faaliyetlerine ilişkin memnuniyet ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Genel faaliyetler, erişime yönelik ve merkezdeki personele yönelik memnuniyet düzeyleri açısından ilçede oturan katılımcıların ortalamaları daha yüksek, kültürel, sanatsal ve sportif faaliyetlere yönelik memnuniyet düzeyleri açısından ise il merkezinde ikamet eden katılımcıların ortalamaları daha yüksek çıkmış, ancak aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (bkz. Tablo 6).

Benzer çalışmalarda yerleşim yerinin bir değerlendirme kriteri ya da değişkeni olarak ele alınmadığı göze çarpmaktadır. Nitekim yapılan çalışmaların çoğunlukla büyükşehirlerdeki gençlik merkezlerini odağa aldığı, dolayısıyla da katılımcıların yaşadıkları yerin kentsel/kırsal biçiminde bir ayrıma tabi tutulamaması söz konusudur. Ancak Şırnak her ne kadar Türkiye'nin bir ili olarak kentleşme sürecinde olsa da sosyo-ekonomik düzeyi düşük, kırsal yaşam tarzının görece yaygın olduğu, ancak çeşitli kalkınma destekleri ile kabuğunu kırmaya çalışan bir yerleşim yeridir. Bu çalışmada ise yerleşim yerinin bir değişken olarak ele alınmasının nedeni, Şırnak Merkez'e yakın belde ve köylerden taşınmalı eğitimin yapılması, buralarda ikamet eden gençlerin hafta içi ve hafta sonu şehir merkezine yolculuk etmeleridir.

Literatürdeki benzer çalışmalarda yerleşim yeri bir değişken olarak tanımlanmadığı için karşılaştırma yapma imkânı gözükmemektedir. Bu çalışma bağlamında, kültürel, sanatsal ve sportif faaliyetler uygulamaya dönük çalışmalar olduğu için, il merkezinde yaşayan gençlerin ulaşım ve erişebilirlik imkânlarının ilçede yaşayanlara oranla daha yüksek olduğu söylenebilir. İlçe, belde veya köylerde ikamet eden gençlerin özellikle devamlılık-süreklilik isteyen faaliyetleri içeren hizmetlere erişebilmesi için günübirlik yolculuk yapması gerekmekte, dolayısıyla da gerek maddi imkânlar gerekse de aileden izin alma gibi problemler bu gençlerin il merkezinde bulunan hizmetlerden yararlanmasını zorlaştırabilmektedir. Bu durum da kültürel, sanatsal, sportif faaliyetlere erişimin ilçe-belde-köyde ikamet edenler için daha zorlu olduğu gerekçesiyle memnuniyet oranının düşmesine yol açabilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma, Şırnak'taki gençlik merkezinin çalışmalarını/faaliyetlerini ve bu faaliyetlerden katılımcıların memnuniyet algılarını konu edinmiştir. Çalışmanın amacı, Şırnak ilinde var olan gençlik merkezinin etkinlik ve faaliyetlerine katılan ve bu etkinliklerden faydalanan gençlerin, yapılan faaliyetlere yönelik memnuniyet algılarını ölçmektir. Çalışma, metodolojik olarak nicel araştırma yöntemlerine dayanan betimsel bir çalışmadır. Çalışmanın yöntemi, araştırmacı tarafından hazırlanan, memnuniyet algısını ölçen bir yapılandırılmış anket formu üzerinden elde edilen verilere dayalı bir alan çalışmasıdır. Yüz yüze ve dijital platformlar üzerinden uygulanan anketler SPSS istatistiksel veri analizi programı aracılığıyla analiz edilmiştir.

Bu çalışmaya benzer olarak gençlik merkezlerinden memnuniyet düzeyini ya da hizmet kalitesini ölçen başka çalışmalar olmakla birlikte (Ataç, 2018; Demirci, 2019; Özkan, 2016; İlkutlu, 2019; Yılmaz, 2019), bu çalışmanın Şırnak'ta gençlik merkezleri üzerine yapılan ilk çalışma olması, çalışmayı özgün kılmaktadır. Öte yandan yapılan çalışmaların genellikle büyük ölçekli kentlerde yapıldığı, bu çalışmanın ise ilk defa Şırnak gibi küçük ölçekli bir yerleşim yerinde yapılması da çalışmanın özgün yönlerindedir.

Çalışma, 2022 yılının Nisan-Mayıs ayları arasında, gençlik merkezlerinden faydalanan toplam 200 liseli ve üniversiteli gencin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma Şırnak Üniversitesi Etik Kurul Onayı ve Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü'nün resmi yazılı izni ile yürütülmüştür. Bu çalışmaya katılan toplamda 200 katılımcının 125'i kız, 75'i erkektir. Katılımcıların eğitim düzeyine bakıldığında lisans mezununun %49'luk oran ile en yüksek, ilköğretim mezununun ise %1,5'lik oranla en düşük düzeyde olduğu göze çarpmaktadır. Katılımcıların %97,5'i bekâr olup, yalnızca %2,5'lik kısmı evlidir. Katılımcıların %61,5 düzeyinde bir oranla en fazla il merkezinde, %9,5 düzeyinde ise en az beldelerde ikamet ettiği sonucuna varılmıştır.

Nicel verilerden yola çıkılarak, genel faaliyetler, kültürel faaliyetler, sanatsal faaliyetler, sportif faaliyetler, erişime yönelik ve merkezde görevli personele yönelik memnuniyet algıları ölçülmüştür. Çalışma sonunda katılımcıların gençlik merkezlerinin genel faaliyetlerinden memnuniyet algısının "kararsız" düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Bu ifadeden anlaşılması gereken, katılımcı gençlerin gençlik merkezi faaliyetlerinden yüksek bir memnuniyetsizlik duymamakla beraber, memnuniyet algılarının yükseltilmesine yönelik beklenti içindedirler. Nitekim genel memnuniyet algısı ne çok yüksek ne de çok düşük olup, ortalama düzeyde karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla merkeze ilişkin faaliyetlerden genel memnuniyet algısının 3 ile 4 puan arasında, *kararsızım-katılıyorum* ifadeleri arasında yoğunlaştığı görülmektedir. Bu sonuçlardan yola çıkarak, gençlerin serbest zaman faaliyetlerini geçirebileceği en önemli kamusal mekânlardan biri olarak karşımıza çıkan gençlik merkezlerinden Şırnaklı gençlerin beklentilerinin yüksek olduğu açığa çıkmıştır. Dolayısıyla merkeze bağlı faaliyet, etkinlik ve hizmetlerin geliştirilmesi ve yaygınlaştırılmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

Çalışmada memnuniyet algısının yaş, cinsiyet, eğitim durumu ve yaşanan yer değişkenleri bağlamında anlamlı farklılıklar oluşturmadığı açığa çıkmıştır. Bu durum alan yazında demografik değişkenlere göre memnuniyet algısı ya da hizmet kalitesini ölçen benzer çalışmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir (Ataç, 2018; Demirci, 2019; Özkan, 2016; İlkutlu, 2019; Yılmaz, 2019). Bu çalışmaların ortak noktalarından bir diğeri, her ne kadar erişim, personel memnuniyeti, sanatsal/kültürel/sosyal faaliyetlerden memnuniyet bağlamında farklılıklar yaşansa da bu çalışmada olduğu gibi genel memnuniyet düzeyinin ortalama bir seviyede seyir göstermesidir.

Bu sonuçlar çerçevesinde ulusal, bölgesel ve yerel düzeyde ilgili kamu kurum-kuruluşları ve sivil toplum örgütlerine birtakım politika önerileri geliştirilmiştir:

- Araştırma sonuçları referans alınarak Şırnak Gençlik Merkezi, hali hazırdaki çalışmalarının yanında kültürel, sanatsal, sportif ve eğitime yönelik faaliyetlerinin çeşitlendirmesi, yaygınlaştırılması ve kapsayıcılığını arttırabilir.
- İmkânlar doğrultusunda Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü ya da Belediye'ye bağlı olarak her mahalleye gençlik merkezlerinin inşa edilmesi teşvik edilmelidir.
- İl merkezinde gençlik merkezlerinin sayısı arttırılabilir.
- Gençlik merkezleri branşlaşmaya giderek, sanatsal, sportif, sosyal faaliyetler bağlamında farklı merkezlere ayrılabilir.

Gençlik Merkezlerine Yönelik Memnuniyet Algısı: Şırnak Gençlik Merkezi Örneği

- Gençlik Merkezlerine erişimin daha etkili sağlanabilmesini mümkün kılmak amacıyla, haftanın belirli gün ve saatlerinde gençlere yönelik ücretsiz ulaşım, toplu taşıma ya da servis hizmetleri sağlanabilir.
- Şırnak gençliğinin önemli bir sorunu olarak il genelinde sanatsal, kültürel ve sportif gençlik faaliyetleri artırılarak, gençlerin bu tür faaliyetler konusunda gençlik merkezlerinden beklentileri azaltılabilir.
- Gençlik merkezlerinin hedef kitlesi, misyonu, vizyonu, etkinlik ve faaliyetlerinin bilinirliğini arttırmak adına tanıtım ve bilgilendirme çalışmalarına ağırlık verilebilir.

KAYNAKÇA

- Acar, H. (2008). Türkiye'nin ulusal gençlik politikası nasıl yapılandırılmalıdır? *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(1), 1-20.
- Adalet ve Kalkınma Partisi. (2022, 17 Mayıs) *Ak Parti, Parti Programı*. <https://www.akparti.org.tr/parti/parti-programi/> adresinden 17 Mayıs 2022 tarihinde alınmıştır.
- Ataç, Ö. (2018). *Gençlerin gençlik merkezleri faaliyetlerine ilişkin tutumlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Düzce Üniversitesi.
- Aycan, A. (2005). *Gençlik merkezlerinde örgütsel etkililik ve hizmet kalitesinin değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi], Marmara Üniversitesi.
- Çelik, M. Y. (2016). *SPSS ile istatistik, biyoistatistik ve modern bilimsel araştırma*. Hünkâr Ofset.
- Demirci, A.B. (2019). *Gençlik ve Spor Bakanlığı'na bağlı gençlik merkezi hizmetlerinin algısı: Kocaeli ve Sakarya örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Kocaeli Üniversitesi.
- Dikici, İ. (2020). *Serbest zamanlarını gençlik merkezlerinde değerlendiren üniversite öğrencilerinin serbest zaman doyum, yaşam doyum ve mutluluk düzeylerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Dinçel, E. (2006). *Ergenlik dönemi gelişimsel ödevleri ve psikolojik problemler* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Ankara Üniversitesi.
- Eneç, C. F. (2007). *Edirne şehir merkezindeki lise öğrencilerinde riskli sağlık davranışlarının değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış uzmanlık tezi], Trakya Üniversitesi.
- Ersöz H.Y. (2004). *Sosyal politika perspektifinden yerel yönetimler: İngiltere, İsveç ve Türkiye örneği*. Filiz Kitabevi.
- Gençlik ve Spor Bakanlığı (2022, 8 Nisan). *Gençlik Merkezleri*. <http://genclikmerkezi.gsb.gov.tr/Site/Anasayfa.aspx> adresinden 8 Nisan 2022 tarihinde alınmıştır.
- Gençlik ve Spor Bakanlığı (2022, 8 Nisan). *Gençlik ve Spor Ulusal Politika Belgesi*. https://gsb.gov.tr/dosyalar/mevzuatlar/ulusal_genclik_ve_spor_politikasi.pdf adresinden 8 Nisan 2022 tarihinde alınmıştır.
- Gür, B., Dalmış, İ., Kırmızıdağ, N., Çelik, Z. ve Boz, N. (2012). *Türkiye'nin gençlik profili*. Ankara: SETA Yayınları.
- İlcutlu, O. (2019). *Gençlik merkezlerinde hizmet kalitesi algısı: Akdeniz Bölgesi örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Kelleş, F. (2017). *Gençlik merkezindeki serbest zaman etkinliklerine katılan bireylerin sosyal beceri düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi: Adıyaman ili örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Bartın Üniversitesi.
- Kılbaş Ş. (2004). *Rekreasyon: Boş zaman değerlendirme*. Nobel Yayınevi.
- Kılıç, M. (2017). *Gençlik, şiddet ve serbest zaman*. Düzce Üniversitesi Yayınları.
- Kızılkaya A., Karakullukçu, Ö. ve Kömürcü, C. (2013). Son on yıllık dönemde gençlik politikaları bağlamında yaşanan demokratik evrim süreci. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 226-235.
- Kimmel, D. C. & Weiner, I. B. (1985). *Adolescence a developmental transition*. Lawrence Erlbaum Associates.

Gençlik Merkezlerine Yönelik Memnuniyet Algısı: Şırnak Gençlik Merkezi Örneği

- Koç, M. (2004). Gelişim psikolojisi açısından ergenlik dönemi ve genel özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(17), 231-238.
- Özkan, M. (2016). *Gençlik merkezlerinde yapılan faaliyetlere katılan bireylerin memnuniyet düzeylerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Rakan, A. & Ayman, A. (2020). Role of youth centers in developing social responsibility. *Utopia y Praxis Latinoamericana*, 25(2), 125-134.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Pearson Education.
- TOGV. (2016). *Bir bakışta gençlik merkezleri*. TOGV Yayınları.
- TRT Haber (2022, 7 Aralık). *Bakan Kasapoğlu'ndan burs açıklaması: Rakamlarla devrim yapacağız*. <https://www.trthaber.com/haber/gundem/bakan-kasapoglundan-burs-aciklamasi-rakamlarla-devrim-yapacagiz-728817.html> adresinden 10 Aralık 2022 tarihinde alınmıştır.
- TÜİK (2022, 17 Mayıs). *İstatistiklerle Gençlik, 2021*. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Genclik-2021-45634> adresinden 15 Haziran 2022 tarihinde alınmıştır.
- Uyar M., ve Erdoğan M. (2021). Serbest zaman kuruluşlarından yararlanan gençlerin sosyalleşme düzeyleri ve iletişim becerilerinin incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. 15(1), 94-109.
- Yentürk, N. Kurtaran, Y ve Nemutlu, G. (2008). *Türkiye'de gençlik çalışması ve politikaları*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Yılmaz, Ö. (2019). *Gençlik merkezi faaliyetleri ve üyelerin gençlik merkezlerini kullanım düzeylerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Kırıkkale Üniversitesi.
- Yüzgenç, A. A. ve Özgül, S. A. (2014). Yerel yönetimlerin sunduğu spor hizmetlerinde hizmet kalitesi (Gençlik merkezleri ve aile yaşam gençlik merkezleri örneği). *Spor Bilimleri Dergisi*, 25(2), 79-93.
- Zencirkıran, M. (2020). *Sosyoloji*. Dora Yayınları.

Öğretmenlerin Örgütsel Stres ile İşe Yabancılaşma Düzeylerinin İncelenmesi

Halil KARADAŞ¹, Nizamedin ÖZGÜN²

Atıf/©: KARADAŞ, Halil ve Nizamedin ÖZGÜN, Öğretmenlerin Örgütsel Stres ile İşe Yabancılaşma Düzeylerinin İncelenmesi, Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi 2023/8 (1):93-112

Öz

Bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin örgütsel stres ile işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Araştırma, nicel araştırma metodlarından ilişkisel tarama modeliyle tasarlanmıştır. Araştırmanın katılımcıları, 2022-2023 öğretim yılında Mardin’de kamuya ait ilkökul ve ortaokullarda tabakalı örnekleme metoduyla belirlenen 408 öğretmenden oluşmaktadır. İncelemede veri toplama aracı olarak Yıldırım, Taşmektepligil ve Üzüm’ün (2011) Türkçe’ye uyarlanan “Örgütsel Stres Ölçeği”, Elma’nın (2003) geliştirdiği “İşe Yabancılaşma Ölçeği” kullanılmıştır. Ulaşılan bilgiler doğrultusunda, spss programı ile yüzde, frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. İki kategorili değişkenler arasında anlamlı farkın olup olmadığını tespit etmek için t-testi, ikiden fazla kategorili değişkenleri karşılaştırmak için anova testi uygulanmıştır. Anlamlı fark olan grupların belirlenebilmesi için post-hoc (Tukey- LSD) testi, değişkenler arasındaki ilişkinin ortaya konması için de korelasyon ve regresyon analizi yapılmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre öğretmenlerin örgütsel stres düzeyleri, iş yükü, beceri, karar verme ve sosyal destek boyutlarında alt boyutlarında yüksek seviyededir. Öğretmenlerin örgütsel stres algı düzeyleri de yüksek düzeydedir. Örgütsel stress düzeyi cinsiyet, branş, hizmet süresi değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin işe yabancılaşmaları güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık alt boyutlarında düşük, okula yabancılaşma alt boyutunda yüksek düzeydedir. Öğretmenlerin toplam işe yabancılaşma algılarını ise düşük düzeydedir. İşe yabancılaşma düzeyinin cinsiyet, branş, öğretmenlik hizmet süresine göre anlamlı bir değişiklik göstermediği tespit edilmiştir. Örgütsel stres ile işe yabancılaşma arasında negatif doğrultuda anlamlı bir korelasyon ilişkisi olduğu saptanmıştır. Araştırma kapsamında ulaşılan sonuçlara göre öğretmenlerin örgütsel stress algı düzeyleri işe yabancılaşma düzeylerini yordamaktadır. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin örgütsel stress algı düzeyleri işe yabancılaşma algı düzeylerini etkilemektedir. Son olarak araştırmada ulaşılan sonuçlar doğrultusunda çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Stres, Örgütsel Stres, Yabancılaşma, İşe Yabancılaşma.

¹ Dr.Öğr.Üyesi, Mardin Artuklu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, halil.karadas@hotmail.com, ORCID: 0000-0003-0855-3702

² Okul Müdürü, ozgun385@gmail.com, ORCID: 0000-0002-8483-754X

Geliş/Received: 9 Şubat 2023 **Kabul/Accepted:** 12 Nisan 2023

Examining Teachers' Levels of Organizational Stress and Job Alienation

Citation/©: KARADAŞ, Halil ve Nizamedin ÖZGÜN, Examining Teachers' Levels of Organizational Stress and Job Alienation, *Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi* 2023/8 (1): 93-112

Abstract

The purpose of this study is to determine the relationship between teachers' levels of organizational stress and job alienation. The research was designed using the relational survey model, one of the quantitative research methods. The participants of the study consisted of 408 teachers selected through stratified sampling method from public primary and secondary schools in Mardin during the 2022-2023 academic year. Yıldırım, Taşmektepligil, and Üzüm's (2011) "Organizational Stress Scale" adapted into Turkish and Elma's (2003) "Job Alienation Scale" were used as data collection tools in the study. Percentage, frequency, arithmetic mean, and standard deviation values were calculated using the SPSS program based on the obtained information. T-test was applied to determine whether there is a significant difference between binary variables, and ANOVA test was used to compare variables with more than two categories. Post-hoc (Tukey-LSD) test was used to determine the groups with significant differences, and correlation and regression analysis were performed to reveal the relationship between variables. According to the results of the study, teachers' levels of organizational stress are high in the sub-dimensions of workload, skill, decision-making, and social support dimensions. Teachers' perceptions of organizational stress are also high. The level of organizational stress does not differ significantly according to gender, branch, and length of service. As for job alienation, teachers' levels of alienation are low in the sub-dimensions of powerlessness, meaninglessness, and isolation and high in the sub-dimension of alienation to the school. Teachers' total perceptions of job alienation are low. The level of job alienation does not show a significant difference according to gender, branch, and length of service. It has been found that there is a significant negative correlation between organizational stress and job alienation. According to the results of the study, teachers' perceptions of organizational stress predict their levels of job alienation. In other words, teachers' perceptions of organizational stress affect their perceptions of job alienation. Finally, various recommendations have been made based on the results obtained in the study.

Keywords: Teacher, Stress, Organizational Stress, Alienation, Job Alienation.

Giriş

Günümüzde tüm iş örgütlerinde olduğu gibi, eğitim örgütlerinde de örgütsel stres ve örgütsel yabancılaşma kavramları önem arz etmektedir. Hammaddesi insan olan bir örgüt olarak eğitim kurumlarının, çıktı mahiyetinde topluma faydalı fertler yetiştirebilmeleri ve dolayısıyla amaçlarına ulaşabilmeleri için örgütsel stres ve işe yabancılaşma kavramlarına dikkat etmeleri gerekmektedir.

Çalışma yaşamında karşılaşılan stresin gerek yöneticiler gerekse çalışanlar üzerinde önemli sonuçlar doğurduğu aşikârdır. Uzun süre stres altında kalan birey ruhsal ve bedensel olarak olumsuz etkilenmekte, bu durum örgüt kültürüne de zarar vermektedir. Stresli çalışan, sadece kendisini değil diğer çalışanları da olumsuz etkilemekte, örgütün üretkenliğini ve verimliliğini azaltmaktadır (Balcı, 2000). Yabancılaşma da stresin örgüt üzerindeki olumsuz sonuçlarından biridir (Eroğlu, 2010). Yabancılaşmanın eğitim örgütleri üzerindeki etkisi de oldukça fazladır (Eryılmaz ve Burgaz, 2011). Eğitim örgütlerinin en önemli değişkenlerinden biri olan öğretmen, işine yabancılaşma duygusu yaşarsa bu durum mesleğine karşı tutumunu olumsuz yönde etkiler (Elma, 2003). Mesleğine karşı yabancılaşan öğretmenlerin öğrencilerine yeterince verimli olaması beklenmemektedir. Bu bağlamda örgütsel stres ve yabancılaşma kavramlarının hem bireysel, hem hem de örgütsel anlamda zararlı sonuçlar doğuracağı düşünülmektedir.

Çağımızda insanlar, sanayi inkılabının getirdiği toplumsal, ekonomik ve siyasi değişimlerin ve bu değişimlerin ortaya çıkardığı psikolojik etkilere maruz kalmaktadır (Şimşek ve diğerleri, 2006). Bu bağlamda sosyal yaşam değişkenleri hızla artmakta ve insanlar bu değişimlere adapte olabilmek için kendi sınırlarını zorlamaktadır. Nitekim bu zorlama stres kavramını ortaya çıkarmaktadır (Örnek ve Aydın, 2008).

Eğitim kurumlarında eğitim çalışanları olan öğretmenlerin iş doyumu ve öğretmenlik mesleğine ilişkin olumlu tutumları eğitimin içinde olan diğer bireyleri de etkilemektedir. Bu durumun oluşmaması halinde ise tükenmişlik sendromu, üzüntü, mutsuzluk ve stres ortaya çıkacaktır. Bu bağlamda ülkeler için hayati öneme sahip olan eğitim kurumlarında öğretmenler desteklenmelidir (Satılmış vd., 2017; Kıralp, Bolkan, 2017). Nitekim öğretmenlik mesleği, öğretmenlere değişik ve çok sayıda sorumluluklar yüklediğinden stres yaratan mesleklerin başında gelmektedir (Chan, 2003; Arikewuyo, 2004; Stoeber ve Rennert, 2008). Öğretmenlik stresi, eğitim ve öğretim sırasında yaşadığı agresiflik, kırgınlık, psikolojik sendromlar vb. gibi bireyi mutsuz kılan durumlar şeklinde ifade edilebilir (Kyriacou, 2001). Dick ve Wagner, (2001)'de stresin öğretmenlerde mesleki deformasyonun yarattığı düş kırıklığı, kaygı ve depresyon gibi olumsuz ruh halinin ortaya çıkmasına neden olduğunu belirtmiştir. Ayrıca sınıfların kapasitesini aşan öğrenci varlığı ve diğer meslektaşlarla olan ikili iletişim kopuklukları stresin diğer kaynakları olarak gösterilebilir. Bu durum ortaya çıkan stresin hem bedensel hem de ruhsal boyutları olduğunu göstermektedir. Doğan (2008) ise öğrencilerin derse karşı ilgilerinin az olması, sahip olunan iş yükünün ağır olması, disiplin problemleri, idari yönetimin mobbingi, rollerde yaşanan belirsizlik ve çatışmalar gibi faktörlerin öğretmenlerde strese neden olduğunu ve onları olumsuz yönde etkilediğini ifade etmiştir. Balcı (2000) ise stresin olumlu özelliklerinin de olabileceğini belirtmiştir. Olumsuz stres düşük performans ve verim sağlarken doğru miktardaki stres, bireyi aktif ve canlı tutar, dolayısıyla bireyi başarıya yöneltir. Hatta başarının ön koşulunun belirli orandaki stres olduğunu söylemek gerekir. Bu amaçla örgütün bir parçası olan bireylerin yeterli dozda stres yaşamaları gerekmektedir.

Örgütsel Stres

“Stres Latince’de ‘Estrictia’, Fransızca’da ‘Estrece’ sözcüğünden geldiği düşünülmektedir. Zorlanma, gerilme, baskı anlamındadır”. Stres kavramı farklı zaman dilimlerinde farklı şekillerde ifade edilmiştir. Örneğin; 17. yy’da daha çok dert ve keder olarak tanımlanırken, 18. ve 19. yy’larda

değişime uğrayarak güç ve baskı manalarında kullanılmıştır (Baltaş ve Baltaş, 2021). Davis (1982), stresi, bireyin gerek zihinsel gerekse de duygusal ve bedensel yapısında çevresi ile girdiği etkileşimi tehdit eden bir endişe durumu şeklinde ifade etmiştir. Eren (2020), bireylerin sahip olduğu temel karakteristik özelliklerin stres düzeyini etkilediğini ifade etmiştir.

Örgütsel stres; bireylerin beklentilerini karşılayacak bir iş niteliğine sahip olamaması sonucunda vermiş oldukları reaksiyondur (Aslan, 1995). Strese neden olan faktörlere doğrudan veya dolaylı olarak hepimiz maruz kalmışızdır. Değişen yaşam şartları, doğal ve beşerî faktörler, küreselleşmenin getirdiği sosyo-ekonomik durumlar, bireysel sorunlar ve çalışma ortamının fiziksel yapısı strese neden olan değişkenlerden bazılarıdır. Bu değişkenlerin ortaya çıkardığı stres durumu ile baş edebilmek giderek zor bir hal almakta ve bireyler bu stres durumunu zaman içerisinde daha şiddetli hissetmektedirler (Ward, 2000).

Strese neden olan etkenler 3 grupta incelenebilir: “çevresel etkenler, kişisel etkenler ve örgütsel etkenler” (Robbins ve Judge, 2019). Güney (2011), stres yaratan kaynakları; bireylere verilen iş yükünün bireyin kapasitesinden fazla olması ve bireyi zorlaması, işin tekdüzeliğe sahip olması ve bu durumun sıkıcı bir ruh halini ortaya çıkarması, ücretin istenilen seviyede olmayışı, kariyer basamağının olmayışı, çalışma esnasında bireye sunulan olanakların yetersizliği ve örgüt yönetiminin yaklaşımı şeklinde ifade etmiştir. Arıcan (2011) da ilköğretimde görevini icra eden okul yöneticileri ve sınıf öğretmenleri üzerinde yapmış olduğu çalışmada strese neden olan değişkenleri; az ücret, adil olmayan muamele, objektiflikten uzaklaşma, dedikodu kültürü ve psikolojik problemler şeklinde sıralamıştır.

Stresin bireye zarar vermeyecek şekilde yeterli dozda tutulması veya stresin olumsuz etkilerini en aza indirme ve bu olumsuzlukları olumlu bir hale dönüştürmeyi ifade etmektedir. Stresi yönetme becerisine sahip olmak, sağlıklı ve verimli bir yaşam sürmek için ön koşul iken yönetilemeyen ve kontrol edilemeyen stres ise birçok sağlık sorununa ve yaşam kalitesinin azalmasına neden olmaktadır (Baltaş, 2007).

Öğretmenlerin stresli bir çalışma ortamında mesleğini icra etmeleri öğretimin verimini düşürecektir. Bu durum da başta öğrenciler olmak üzere okul iklimine ve git gide tüm örgüte yansiyacaktır (Doğan, 2008). Bu bağlamda eğitim görevlileri bu gerçekle yüzleşmeli ve öğretmenlere sağlıklı bir yaşam imkânı sunmalıdır. Nitekim okulun ruh sağlığı buna bağlıdır. Zira okul ruh sağlığı başta öğrenciler olmak üzere eğitim çalışanlarına psikolojik olgunluk sağlayacak bilgi, beceri ve tutuma sahip olunması için alınması gereken önlemler ve şartlar olarak değerlendirilmektedir. Güney (2011) aşırı strese maruz kalan bireylerin toplumsal yaşamdan koptuğunu ve yalnızlaştığını belirtmiştir. Bu durumun bireylerin iş yaşamını olumsuz etkileyeceği ve dolayısıyla iş ortamına karşı yabancılaşmayı beraberinde getireceği söylenebilir.

İşe Yabancılaşma

İşe yabancılaşma kavramı, çalışanın tükenmişlik sendromu yaşaması ve buna bağlı ruhsal yorgunluk hissi, işe yönelik olumsuz algı ve bu algının yarattığı toplumsal ve ruhsal durumlar (Kurtulmuş ve Karabıyık, 2016) şeklinde ifade edilir. Seeman'e (1959) göre yabancılaşma gerek örgütsel gerekse de bireysel ve toplumsal problemlerin bireyler üzerinde yarattığı olumsuz etkiler aracılığıyla baş gösteren manasızlık, güçsüzlük ve yalnızlık hissiyatlarının ortaya çıkardığı duygu durumudur. Yine yabancılaşma, bireyin kendini toplumdaki soyutlaması ve topluma bir düşman gözüyle bakması olarak ifade edilebilir. Bu durum değerlerden ve toplumsal normlardan da uzaklaşmış olduğunu gösterir (Şimşek ve diğerleri, 2011).

İşe yabancılaşma kavramı, örgütsel etkililikte hem toplumsal hem de ruhsal betimlemelerin birçoğunda temel kavram olarak ön plana çıkmaktadır (Kanungo, 1983). İşe yabancılaşan birey, yaptığı işi manasız olarak görür ve geleceğe dair beklentileri zayıflar. Bu durumda birey kendisini

değersiz ve önemsiz hisseder (Elma, 2003). Yabancılaşma neticesinde çalışan ile örgüt arasındaki bağ azalır, iletişim sekteye uğrar ve soyutlanma meydana gelir. Bunun sonucunda ciddi örgütsel problemler ortaya çıkar ki bunun en önemli göstergesi örgütün hedefe ulaşmada yaşayacağı zorluklardır (Barlı, 2008). Blauner'e (1964), göre işe yabancılaşma kavramı, çalışanın ve mesleğin bireysel ve toplumsal kaynaklı gerekçelerle ortaya çıkardığı bir sendrom durumudur. Bu sendrom bireylerin iş sürecinde kontrolü kaybetmesine, hayati fonksiyonlarını geliştirememesine, aidiyet duygusunun deforme olmasına ve işi benimseme noktasında problem yaşamasına neden olduğu söylenebilir.

Okulda öğretmenlere uygulanan baskı ve dış etki gibi nedenler eğitimde yabancılaşma olgusunu ortaya çıkardığı göstermektedir (Erjem, 2005). Öğretmenlerin işe yabancılaşması hem işine olan bağlılığını hem de meslektaşlarıyla olan iletişimini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu durum toplumsal yaşama da yansımakta ve öğretmenlerin yaşama karşı bakış açısını değiştirmektedir. Ülkelerin eğitim sistemlerini başarıya ulaştıracak en önemli unsurun öğretmen olduğu aşikardır. Bu nedenle öğretmenler, iş yaşamında sağlıklı duygular beslemeli, iletişim becerisine önem vermeli, problemleri çözmeli, işine bağlı olmalı ve iş doyumunu sağlamalıdır. Bunun için de öğretmenlere yardımcı olunmalıdır (Elma, 2003). Aksi bir durumda ise ülkelerin eğitimdeki uzak hedefleri sekteye uğrayacaktır. Nitekim öğretmensiz bir eğitim tasarlanamaz ve eğitim sistemi öğretmenin başarısıyla doğru orantılıdır (Aybek, 2007).

Bu çalışmada eğitim-öğretim faaliyetlerinin niteliğine etki ettiği düşünülen örgütsel stres ve örgütsel yabancılaşma kavramları üzerinde durulmuştur. Türkiye'deki alan yazın incelendiğinde bu iki kavramın daha çok işletmeler üzerinde (Ceylan ve Sulu, 2010; Erkılıç, 2012; Erol, 2015; Ateş, 2016; Santas ve diğerleri, 2016; Anıl, 2017; Bahadır, 2017; Şahin, 2019; Yıldırım, 2011) araştırıldığı görülmektedir. Alan yazın tarandığında eğitim kurumlarında örgütsel stres ve işe yabancılaşma ilişkisini inceleyen çok az çalışmaya rastlanılmıştır. Bu çalışma ile eğitim örgütleri ve alan yazına önemli katkılar getirileceğine inanılmaktadır. Ayrıca öğretmenlerde strese neden olan etmenler ve strese başa çıkma tarzları (Bulut Bozkurt, 2005; Akpınar, 2008; Altınok, 2009; Çankaya ve Tan, 2010; Ömeroğlu, 2015; Sirke, 2016), öğretmenlerin işe yabancılaşmaları (Açıkel, 2013; Ayaydın, 2012; Kılıçık, 2011; Celep, 2008; Turhan, 2007; Mercan, 2006; Erjem, 2005), yöneticilerin; öğretmenlerin mesleklerine yabancılaşmasına etkisi (Aldemir, 1983; Çevik, 2009), örgütsel iklim ve iş doyumunu gibi konularda birçok çalışma yapıldığı görülmektedir. Ancak öğretmenlerin örgütsel stres ve işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki bağı araştıran az sayıda çalışma bulunmaktadır. Öğretmenlerin örgütsel stres ve işe yabancılaşma düzeyleri nitelikli eğitim-öğretim çıktılarına etkileyeceği için bu çalışma sonucunda elde edilecek bulguların eğitim-öğretim sürecine de katkıda bulunacağı söylenebilir.

Türkiye'de ilköğretimde görevli öğretmenlerin fazlalığı ve ilköğretim kademesinin eğitim ve öğretimin en önemli düzeyi olduğu aşikârdır. Buna bağlı olarak eğitimde çalışanların görevlerinde karşılaştıkları problemleri en aza indirmek adına gerekli ortamın hazırlanması ve önlemlerin alınması ile "yabancılaşma" gibi olumsuz bir duyguyu ortaya koymayı amaç edinen bu araştırmanın katkı sunacağına inanılmaktadır. Bu bağlamda araştırmanın amacı doğrultusunda öğretmenlerin örgütsel stres düzeyleri, öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri, öğretmenlerin örgütsel stres düzeylerinin bağımsız değişkenlere göre farklılık gösterme durumları, öğretmenlerin örgütsel stres algı düzeyleri ile işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkinin varlığı gibi sorulara cevap bulunmaya çalışılmıştır.

Yöntem

Bu çalışma, ilişkisel tarama biçiminde yürütülmüştür. İlişkisel tarama modeli, bir grubun temel niteliklerini ortaya koymak amacıyla yapılan araştırmalardır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2019). "İlişkisel tarama biçiminde iki ya da ikiden fazla parametre arasındaki ilişki düzeyi belirlenip

sonuçlara bakılmaktadır.” (Karasar, 2012). Araştırmada öğretmenlerin örgütsel stres ile işe yabancılaşma düzeyleri ve bu iki parametre arasında herhangi bir bağ gösterip göstermediği, demografik değişkenler açısından anlamlı farklılaşma durumları betimlemeye çalışılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim-öğretim yılı Mardin ilindeki kamu ilkokul ve ortaokullarda çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Evren büyüklüğü 9280 öğretmenlerden (5309 ilkokulda ve 3971 ortaokulda görevli öğretmenler) oluşmaktadır. Araştırmada seçkisiz örnekleme metodlarından olan tabakalı örnekleme modeli kullanılmıştır. Bu örnekleme çeşidi, evrendeki alt grupların belirlenerek evrende bulunma oranıyla örnekleme temsili edilmeyi amaçlar. Bu araştırma için 9280 kişilik evreni temsil edecek örneklem sayısının en az 369 kişi olması yeterli olduğu için (Büyüköztürk vd., 2019) Mardin genelinden 408 öğretmen örnekleme dahil edilmiştir. Araştırmaya dahil edilen 408 katılımcıya ilişkin bilgilere tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Demografik Bilgiler		n	%
Cinsiyet	Kadın	131	32
	Erkek	277	68
Branş	Okul öncesi	31	7.6
	Sınıf	119	29.2
	Branş	258	63.2
Hizmet süresi (Yıl)	0-9	220	53.9
	10-19	140	34.3
	20-29	38	9.3
	30 yıl & üstü	10	2.5
Öğretim Kademesi	İlkokul	153	36.5
	Ortaokul	260	63.5
Toplam		408	100

Tablo 1’e göre katılımcıların %32’sinin kadın ile %68’inin erkek; %7,6’nın okulöncesi, %29,2’sinin sınıf öğretmeni ve %63,2’nin branş öğretmeni olduğu görülmüştür. Hizmet süresine göre %53,9’unun 0-9 yıl, %34,3’ünün 10-19 yıl, %9,3’ünün 20-29 yıl ve %2,5’inin ise 30 yıl & üstü bir hizmet yılına sahiptir. Son olarak görev yapılan öğretim kademesi değişkenine göre, öğretmenlerin %36,5’inin ilkokullarda ve %63,5’inin ortaokullarda görev yaptığı görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırma süresince kişisel bilgi formunun yanında, Örgütsel Stres Ölçeği ve İşe Yabancılaşma Ölçeği kullanılmıştır.

Örgütsel Stres Ölçeği

1988 yılında geliştirilen (Theorell ve diğerleri, 1998) örgütsel stres ölçeği, Yıldırım ve diğerleri (2011) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek, 4 alt boyut ve toplam 14 sorudan meydana gelmektedir. Kısa versiyon örgütsel stres ölçeği İş Yükü (3 ifade), Beceri (3 madde) Karar Verme (2 madde) ve Sosyal Destek (6 madde) boyutlarından meydana gelmektedir. Örgütsel stres ölçeğinin boyutlarına ilişkin bilgiler tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Örgütsel Stres Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Bilgiler

Boyut adı	Madde Sayısı	Madde Numaraları
İş yükü	3	1, 2, 3
Beceri	3	4, 5, 6
Karar Verme	2	7, 8
Sosyal Destek	6	9, 10, 11, 12, 13, 14

Yaygın olarak kabul gören sınıflamaya göre Cronbach Alpha katsayısı alan yazında 0,70 ile 0,90 arası değerlerinin “iyi” olarak değerlendirilmektedir (George ve Mallery, 2003). Bu bağlamda tablo 2’ e göre örgütsel stres ölçeği ile iş yükü, karar verme ve sosyal destek alt boyutlarının iyi derecede güvenilir olduğu, ancak beceri alt boyutunun daha az güvenilir olduğu söylenebilir.

İşe Yabancılaşma Ölçeği

Araştırma kapsamına kullanılan işe yabancılaşma ölçeğinin boyutlarına ilişkin bilgiler tablo 3’te belirtilmiştir.

Tablo 3. İşe Yabancılaşma Ölçeğinin Boyutlarına Ait Bilgiler

Boyut adı	Madde Sayısı	Madde Numaraları
Güçsüzlük	10	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
Anlamsızlık	11	11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21
Yalıtılmışlık	10	22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31
Okula yabancılaşma	7	32, 33, 34, 35, 36, 37, 38

Ölçekteki maddeler 5’li likert tipinde (5 ile 1 puan aralığında) derecelendirilmiştir. İşe yabancılaşma ölçeğine ait Cronbach’s Alpha değerleri ve bu araştırma için tespit edilen güvenilirlik değerlerine ilişkin bilgiler tablo 4’te belirtilmiştir.

Tablo 4. İşe Yabancılaşma Ölçeğine Ait Cronbach’s Alpha Değerleri

Boyutlar	Ölçeğe Ait Değerler	Araştırmaya Ait Değerler
Güçsüzlük boyutu	0.86	0.91
Anlamsızlık boyutu	0.84	0.94
Yalıtılmışlık boyutu	0.80	0.92
Okula yabancılaşma boyutu	0.62	0.77
Toplam		0.95

Cronbach Alpha katsayısının değerlendirilmesi .70 ile .90 arası değerleri “iyi” olarak değerlendirilmektedir (George ve Mallery, 2003). Bu bağlamda işe yabancılaşma ölçeğiyle güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutlarının iyi derecede güvenilir olduğu söylenebilir.

Bulgular

Öğretmenlerin örgütsel stres düzeyine ilişkin aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (Ss) değerlerine ilişkin veriler tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Örgütsel Stres Algı Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	X	Ss	Aralık
İş yükü	3,60	,02815	Yüksek
Beceri	4,07	,02905	Yüksek
Karar Verme	3,88	,04390	Yüksek
Sosyal Destek	4,05	,03428	Yüksek
Toplam Örgütsel Stres	3,91	,02091	Yüksek

Tablo 5'e bakıldığında, ulaşılan bulgulardan hareketle öğretmenlerin örgütsel stres algı düzeyleri bütün boyutlarda yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin işe yabancılaşma algı düzeyine ilişkin aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (Ss) verileri tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	X	Ss	Düzye
Güçsüzlük boyutu	2,53	,04569	Düşük
Anlamsızlık boyutu	2,07	,04840	Düşük
Yalıtılmışlık boyutu	2,18	,04719	Düşük
Okula Yabancılaşma boyutu	3,41	,03876	Yüksek
Toplam İşe Yabancılaşma	2,47	,03621	Düşük

Tablo 6'de görüldüğü gibi öğretmenlerin işe yabancılaşmaları; güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve toplam işe yabancılaşmada düşük olduğu, okula yabancılaşma alt boyutunda ise yüksektir. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin mesleklerini anlamlı ve değerli buldukları, ancak okula karşı yabancılaşma yaşadıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin örgütsel stres algı düzeyinin cinsiyet, branş, hizmet süresi ve görev yapılan öğretim kademesi değişkenlerine ilişkin elde edilen bulgular yer almaktadır. Cinsiyet değişkenine yönelik uygulanan t-Testi sonuçları tablo 7'de belirtilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Örgütsel Stres Algı düzeyinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Grup	X	Ss	t	p
İş yükü	Kadın	3,65	,58497	1,260	,21
	Erkek	3,57	,56002		
Beceri	Kadın	4,11	,60384	,896	,37
	Erkek	4,05	,57866		
Karar verme	Kadın	3,83	,92531	-,903	,36
	Erkek	3,91	,86830		
Sosyal Destek	Kadın	4,00	,68323	-,928	,35
	Erkek	4,07	,69685		
Toplam Örgütsel Stres	Kadın	3,90	,42507	,031	,97
	Erkek	3,90	,42198		

Tablo 7'de görüldüğü gibi bütün alt boyutlar ile toplam örgütsel stres algı düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır ($p > 0,05$).

Öğretmenlerin örgütsel stres algı düzeyinin branş değişkenine ilişkin uygulanan Anova Test sonuçları tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Örgütsel Stres ve Alt Boyutlarının Branş Değişkenine İlişkin Anova Testi Sonuçları

Boyutlar	Branş	X	Ss	F	p
İş yükü	Okul Öncesi	3.76	.65812	1.508	.22
	Sınıf	3.61	.59089		
	Branş	3.57	.54519		
Beceri	Okul Öncesi	4.17	.69879	.527	.59
	Sınıf	4.05	.53945		
	Branş	4.06	.59421		
Karar verme	Okul Öncesi	3.88	.81353	1.342	.26
	Sınıf	4.00	.80517		
	Branş	3.83	.92852		
Sosyal destek	Okul Öncesi	4.14	.61725	.284	.75
	Sınıf	4.04	.66444		
	Branş	4.04	.71483		
Toplam Örgütsel Stres	Okul Öncesi	4.00	.53722	1.145	.32
	Sınıf	3.91	.39127		
	Branş	3.89	.42079		

Tablo 8’de görüldüğü gibi öğretmenlerin örgütsel stres algı düzeylerinin beceri, iş yükü, karar verme, sosyal destek alt boyutları ile toplam örgütsel stres algı düzeylerinde branş değişkenine ilişkin anlamlı düzeyde farklılaşmaya rastlanılmamıştır ($p > 0,05$).

Öğretmenlerin örgütsel stres algı düzeylerinin hizmet süresi değişkenine ilişkin anova testi sonuçları tablo 9’da belirtilmiştir.

Tablo 9. Örgütsel Stres ve Alt Boyutlarının Öğretmenlik Hizmet süresi Değişkenine İlişkin Anova Testi Sonuçları

Boyutlar	Hizmet süresi (yıl)	X	Ss	F	p
İş yükü	0-9	3.57	.56036	.731	.53
	10-19	3.61	.58218		
	20-29	3.71	.61799		
	30 yıl & üstü	3.62	.30478		
Beceri	0-9	4.11	.60458	1.155	.32
	10-19	4.00	.56931		
	20-29	4.10	.55334		
	30 yıl & üstü	3.95	.52440		
Karar verme	0-9	3.91	.87721	1.709	.16
	10-19	3.92	.84876		
	20-29	3.80	.96939		
	30 yıl & üstü	3.30	1.183		
Sosyal destek	0-9	4.06	.68583	3.191	.02
	10-19	4.09	.61403		
	20-29	4.03	.72819		
	30 yıl & üstü	3.40	1.315		
Toplam Örgütsel Stres	0-9	3.91	.40975	2.057	.10
	10-19	3.91	.40086		
	20-29	3.93	.49704		
	30 yıl & üstü	3.58	.60528		

Tablo 9’da görüldüğü gibi örgütsel stresin iş yükü, beceri ve karar verme alt boyutları ile toplam örgütsel stres algı düzeylerinde öğretmenlik hizmet süresi değişkenine göre önemli bir farklılaşma yoktur ($p>0,05$). Sosyal destek alt boyutlarındaysa öğretmenlik hizmet süresi değişkenine ilişkin anlamlı düzeyde bir farklılaşma ($p<0,05$) görülmektedir. Sosyal destek alt boyutuna ilişkin görülen farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılığın sosyal destek alt boyutunda 0-9, 10-19 ve 20-29 yıl aralığındaki hizmet süresine sahip öğretmenlerin hissettikleri stres düzeyinin 30 yıl & üstü olanlardan daha yüksek düzeydedir.

Öğretmenlerin örgütsel stres algı düzeylerinin öğretim kademesi değişkenine ilişkin t-testi sonuçları tablo 10’da belirtilmiştir.

Tablo 10. Öğretmenlerin Örgütsel Stres Algı Düzeyinin Öğretim Kademesi Değişkenine İlişkin T-Testi Sonuçları

Boyutlar	Değişken	X	Ss	t	p
İş yükü	İlkokul	3,62	,59791	,703	,48
	Ortaokul	3,58	,55155		
Beceri	İlkokul	4,07	,59168	-,024	,98
	Ortaokul	4,07	,58496		
Karar verme	İlkokul	4,01	,79583	2,088	,03
	Ortaokul	3,82	,92949		
Sosyal Destek	İlkokul	4,03	,64735	-,527	,60
	Ortaokul	4,06	,71790		
Toplam Örgütsel Stres	İlkokul	3,92	,42025	,479	,63
	Ortaokul	3,89	,42434		

Tablo 10’da görüldüğü gibi iş yükü, yetenek ve sosyal destek alt boyutları ile toplam örgütsel stres algı düzeylerinde öğretim kademesine göre bir farklılaşma yoktur ($p>0,05$). Karar verme alt boyutunda ise öğretim kademesi değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma görülmektedir ($p<0,05$). Analiz sonucuna göre karar verme alt boyutunda ilkokulun ortalama puanı ortaokuldan yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin işe yabancılaşma algı düzeylerinin cinsiyet, branş, hizmet süresi ve görev yapılan öğretim kademesi değişkenleri yönünden anlamlı düzeyde farklılaşma durumlarına ilişkin bulgular tablo 11’de yer almaktadır.

Öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre t-Testi sonuçlarına tablo 11’de yer verilmiştir.

Tablo 11. Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Algı düzeyinin Cinsiyete İlişkin t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Grup	X	Ss	t	p
Güçsüzlük boyutu	Kadın	2,64	,89323	1,671	,09
	Erkek	2,48	,93367		
Anlamsızlık boyutu	Kadın	2,15	,98022	1,026	,30
	Erkek	2,04	,97643		
Yalıtılmışlık boyutu	Kadın	2,31	,97308	1,831	,06
	Erkek	2,12	,93946		
Okula Yabancılaşma boyutu	Kadın	3,48	,75973	1,341	,18
	Erkek	3,37	,79263		
Toplam İşe Yabancılaşma	Kadın	2,56	,70941	1,866	,06
	Erkek	2,42	,73836		

Tablo 11’de görüldüğü üzere işe yabancılaşma ve alt boyutlarında cinsiyete ilişkin anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır ($p>0,05$).

Öğretmenlerin işe yabancılaşma algı düzeylerinin branş değişkenine ilişkin Anova Testi sonuçları tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. İşe Yabancılaşma ve Alt Boyutlarının Branş Değişkenine İlişkin Anova Testi Sonuçları

Boyutlar	Öğretmenlik Branşı	X	Ss	F	p
Güçsüzlük	Okul öncesi	2,40	,84750	1,932	,14
	Sınıf	2,41	,91926		
	Branş	2,60	,92974		
Anlamsızlık	Okul öncesi	2,08	1,01042	,398	,67
	Sınıf	2,01	,95918		
	Branş	2,10	,98451		
Yalıtılmışlık	Okul öncesi	2,32	,94170	,836	,43
	Sınıf	2,10	,99513		
	Branş	2,20	,93513		
Okula Yabancılaşma	Okul öncesi	3,66	,72801	1,817	,16
	Sınıf	3,38	,715		
	Branş	3,38	,81573		
Toplam İşe Yabancılaşma	Okul öncesi	2,53	,65801	,983	,37
	Sınıf	2,39	,77049		
	Branş	2,49	,72115		

Tablo 12’de görüldüğü gibi işe yabancılaşmanın bütün alt boyutlarında branş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır ($p>0,05$).

Öğretmenlerin işe yabancılaşma algı düzeylerinin öğretim kademesi değişkenine göre t-Testi sonuçları tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 13. Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Algı Düzeylerinin Öğretim Kademesine İlişkin T-Testi Sonuçları

Boyutlar	Grup	X	Ss	t	p
Güçsüzlük	İlkokul	2,45	,91918	-1,359	,17
	Ortaokul	2,58	,92359		
Anlamsızlık	İlkokul	2,03	,97208	-,699	,48
	Ortaokul	2,10	,98188		
Yalıtılmışlık	İlkokul	2,16	,98574	-,343	,73
	Ortaokul	2,20	,93552		
Okula Yabancılaşma	İlkokul	3,46	,70610	1,252	,21
	Ortaokul	3,37	,82326		
Toplam İşe Yabancılaşma	İlkokul	2,44	,75602	-,606	,54
	Ortaokul	2,48	,71787		

Tablo 13’te görüldüğü üzere işe yabancılaşmanın bütün alt boyutlarında ve toplam işe yabancılaşmada öğretim kademesine göre bir farklılaşma bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Öğretmenlerin örgütsel stress düzeylerinin işe yabancılaşma algı düzeyleri üzerindeki yordayıcı gücünü sınamak için Regresyon analizine ilişkin veriler tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. Örgütsel Stres Boyutlarının İşe Yabancılaşmanın Güçsüzlük Boyutunu Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişkenler	B	Standard Hata	β	t	p
Sabit	3,760	,374		10,040	,000
İş yükü	,738	,086	,455	8,576	,000
Beceri	,317	,092	,202	3,441	,001
Karar verme	-,126	,058	-,121	-2,173	,030
Sosyal Destek	-1,200	,176	-,549	-6,833	,000

Bağımlı değişken: Güçsüzlük; R=,521 R²=,271 Adjusted R²=,264 F= 37,464 p= ,000

Tablo 14'te görüldüğü üzere örgütsel stres alt boyutları ile işe yabancılaşmanın güçsüzlük boyutu arasında pozitif yönlü bir ilişki görülmektedir (R=,521, Adjusted R²=,26 p<0,05). Bulgulara göre işe yabancılaşmanın güçsüzlük boyutunun %26'sı örgütsel stresin boyutlarıncı açıklandığı görülmektedir. Örgütsel stresin, işe yabancılaşmanın güçsüzlük boyutu değişkeninin %26'sını yordamakta olduğu söylenebilir. β standardize edilmiş regresyon katsayısına göre, örgütsel strese ait iş yükü (t=8,576; p<0,05), beceri (t=3,441; p<0,05), karar verme (t=-2,173; p<0,05) ve sosyal destek (t=-6,833; p<0,05) boyutları işe yabancılaşmanın güçsüzlük boyutunun anlamlı bir yordayıcısıdır.

Örgütsel stres boyutlarının işe yabancılaşmanın anlamsızlık boyutuna etkisine ilişkin regresyon analizi sonuçlarına ilişkin veriler tablo 15'te belirtilmiştir.

Tablo 15. Örgütsel Stres Boyutlarının İşe Yabancılaşmanın Anlamsızlık Boyutunu Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişkenler	B	Standard Hata	β	t	p
Sabit	3,191	,421		7,585	,000
İş yükü	,701	,097	,408	7,250	,000
Beceri	,212	,104	,127	2,044	,042
Karar verme	-,046	,065	-,042	-,705	,481
Sosyal Destek	-1,107	,197	-,478	-5,609	,000

Bağımlı değişken: Anlamsızlık; R=,424 R²=,18 Adjusted R²=,17 F= 22,130 p= ,000

Tablo 15'te görüldüğü üzere örgütsel stres alt boyutları ile işe yabancılaşmanın anlamsızlık boyutu arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır (R=,424 Adjusted R²=,17 p<0,05). Bu bulgulara göre işe yabancılaşmanın anlamsızlık boyutunun %17'si örgütsel stres boyutlarıncı açıklandığı görülmektedir. Bu anlamda örgütsel stresin, işe yabancılaşmaya ilişkin anlamsızlık boyutunun %17'sini yordamakta olduğu söylenebilir. β (standardize edilmiş regresyon katsayısı) katsayısına göre iş yükü (t=7,250; p<0,05), beceri (t=2,044; p<0,05) ile sosyal destek boyutları (t=-5,609; p<0,05) işe yabancılaşmaya ilişkin anlamsızlık boyutunun önemli bir yordayıcısıdır. Diğer yandan karar verme boyutu (t=-,705; p>0,05) ise, işe yabancılaşmaya ilişkin anlamsızlık boyutunun anlamlı bir yordayıcısı olmadığı söylenebilir.

Örgütsel stres boyutlarının işe yabancılaşmanın yalıtılmışlık boyutu üzerindeki etkisine ilişkin regresyon analizi sonuçlarına ilişkin veriler tablo 16'da belirtilmiştir.

Tablo 16. Örgütsel Stres Boyutlarının İşe Yabancılaşmanın Yalıtılmışlık Boyutunu Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişkenler	B	Standard Hata	β	t	p
Sabit	3,340	,388		8,609	,000
İş yükü	,911	,089	,543	10,212	,000
Beceri	,425	,096	,262	4,451	,000
Karar verme	,163	,060	,152	2,709	,007
Sosyal Destek	-1,740	,182	-,771	-9,566	,000

Bağımlı değişken: Yalıtılmışlık; R=,516 R²=,26 Adjusted R²=,26 F= 36,601 p= ,000

Tablo 16’de örgütsel stresin boyutları ile işe yabancılaşmaya ilişkin yalıtılmışlık boyutu arasında pozitif yönlü bir ilişkinin varlığı görülmektedir (R=,516 Adjusted R²=,26 p<.05). Bulgulara göre işe yabancılaşmanın yalıtılmışlık boyutunun %26’sı örgütsel strese ilişkin boyutlarca açıklandığı görülmektedir. β katsayısına göre, iş yükü boyutu (t=10,212; p<0,05), beceri (t=4,451; p<0,05), karar verme (t=2,706; p<0,05) ve sosyal destek (t=-9,566; p<0,05) boyutları işe yabancılaşmanın yalıtılmışlık boyutunun anlamlı bir yordayıcısıdır. Bu bulgulardan hareketle örgütsel stres; iş yükü, karar verme, beceri ve sosyal destek boyutlarının işe yabancılaşmaya ilişkin güçsüzlük boyutu üzerinde anlamlı düzeyde bir etkisi olduğu söylenebilir.

Örgütsel stres boyutlarının işe yabancılaşmanın okula yabancılaşma boyutu üzerindeki etkisine ilişkin yapılan regresyon analizi sonuçlarına ilişkin veriler tablo 17’de belirtilmiştir.

Tablo 17. Örgütsel Stres Boyutlarının İşe Yabancılaşmanın Okula Yabancılaşma Boyutunu Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişkenler	B	Standard Hata	β	t	p
Sabit	1,859	,363		5,118	,000
İş yükü	-,037	,083	-,027	-,441	,660
Beceri	-,024	,089	-,018	-,273	,785
Karar verme	-,035	,056	-,040	-,626	,532
Sosyal Destek	,491	,170	,265	2,881	,004

Bağımlı değişken: Okula Yabancılaşma; R=,219 , R²=,048 Adjusted R²=,04 F= 5,054 p=,001

Tablo 17’de örgütsel stres alt boyutları ve işe yabancılaşmanın okula yabancılaşma boyutu arasında pozitif yönlü bir bağ görülmektedir (R=,219 Adjusted R²=,04, p<.05). β katsayısına göre sosyal destek (t=2,881; p<0,05) boyutu işe yabancılaşmanın okula yabancılaşma boyutunun anlamlı bir yordayıcısıdır. Buna karşılık iş yükü (t=-,441; p>0,05), beceri (t=-,273; p>0,05) ve karar verme (t=-,626; p>0,05) alt boyutları ise işe yabancılaşmanın okula yabancılaşma boyutunun anlamlı bir yordayıcısı değildir.

Örgütsel stres boyutlarının toplam işe yabancılaşma üzerindeki etkisine ilişkin regresyon analizi sonuçlarına ilişkin veriler tablo 18’de belirtilmiştir.

Tablo 18. Örgütsel Stres Boyutlarının İşe Yabancılaşmayı Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişkenler	B	Standard Hata	β	t	p
Sabit	3,132	,303		10,342	,000
İş yükü	,640	,070	,498	9,198	,000
Beceri	,258	,075	,207	3,461	,001

Karar verme	-,008	,047	-,009	-,165	,869
Örgütsel stres	-1,021	,142	-,590	-7,191	,000

Bağımlı değişken: İşe Yabancılaşma; R=,491, R²=,24, Adjusted R²=,24, F= 32,033, p= ,000

Tablo 18'deki verilere göre örgütsel stres alt boyutları ile işe yabancılaşma düzeyi arasında pozitif yönde bir ilişkinin varlığına rastlanılmıştır (R=,491 Adjusted R²=,24, p<0.05). Bu veriler, işe yabancılaşmanın %24'ü örgütsel stresin boyutları tarafından açıklandığını göstermektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Öğretmenlerin iş yükü, beceri, karar verme, sosyal destek alt boyutları ile ölçeğin genel toplamında örgütsel stres algı düzeyleri yüksek olduğu söylenebilir. İlgili alan yazın taraması sonucunda yapılan birçok araştırmada öğretmenlerin örgütsel streslerinin yüksek olduğu belirlenmiştir (Aslan ve Bakır, 2018; Dak, 2019; Şimşek, 2022). Ayrıca Şahinler ve diğerleri (2019), bayan sporcular üzerinde yaptığı çalışmada “örgütsel stres ve örgütsel ilişik alt boyutları” arasında pozitif yönde bir ilişkinin varlığını belirtmiştir. Yine Altan (2018) ve Omolara (2008), düşük stres düzeyine sahip olan çalışanların yüksek strese sahip olanlara kıyasla örgüte olan bağlılığının daha yüksek olduğunu ve bu durumun da iş verimini artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Farooqi (2014)'de araştırmasında yüksek oranda iş yüküne sahip olan bireylerin strese daha kolay girdiğini ve iş doyumunu, iş performansı ve işe karşı güdülenmede olumsuz etkileri olduğunu ifade etmiştir. Bu durum öğretmenlerin iş yükünün örgütsel strese neden olduğunu ve bunu iş yaşamlarına yansıtıklarını göstermektedir. Bu bağlamda literatürdeki çalışmalar araştırma kapsamında elde edilen sonuçları destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin işe yabancılaşmaları; güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve toplam işe yabancılaşmada düşük olduğu, okula yabancılaşma alt boyutunda ise yüksek olduğu söylenebilir. Yapılan birçok araştırmada öğretmenlerin işe yabancılaşmaları düşük düzeyde olduğu (Kurtulmuş ve Yiğit, 2016; Şimşek, 2022) okula yabancılaşma alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip olduğu (Elma, 2003; Abaslı, 2018; Çelik, 2019; Çetinkaya, 2020) saptanmıştır. Altan (2018) değişen ve gelişen dünyanın iş ortamını ve iş beklentilerini değiştirdiğini, bunun sonucunda ise çalışanların bu değişime entegre olmak için daha çok çaba harcadığını belirtmiştir. Bu durum bireyin değişen yaşam koşullarına uyum sağlamasında sorunlar yaşamasına neden olmakta ve işe yabancılaşmasına yol açmaktadır. Güler ve diğerleri (2019) yaptığı çalışmada destek görev kültürü desteklenen çalışanların işe yabancılaşma oranlarının daha düşük çıktığını belirtmiştir. Başka bir deyişle görev bilinci noktasında desteklenen çalışanların yabancılaşmasının azaldığı ve yalıtılmışlık noktasında kendini daha değerli hissettiğini ifade etmiştir. Yadav ve Nagle, (2018) ise stres ile işe yabancılaşma arasında pozitif bir kolerasyon olduğunu belirtmiştir. Zira çalışmasında yüksek stres altında çalışanların işe yabancılaşma oranlarının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Akdoğan ve Aydemir (2018) ise yaptığı çalışmada özellikle iyimserlik ve dayanıklılık hissi duyan çalışanların işe yabancılaşma algı düzeyinin az olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin gerek iş gerekse de okula karşı yabancılaşma yaşadıkları ancak psikolojik ve sosyal destek bağlamında desteklendiğinde yabancılaşma oranının azaldığı söylenebilir.

Öğretmenlerin işe yabancılaşma değişkeninin güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık, okula yabancılaşma alt boyutlarında ve toplam işe yabancılaşma düzeylerinde cinsiyete göre bir farklılaşma bulunmamaktadır. Bu sonuç alan yazındaki (Elma, 2003; Eryılmaz ve Burgaz, 2011; Yıldız, 2016; Abaslı, 2018; Arıcı, 2020; Çetinkaya, 2020 ve Şimşek, 2022) tarafından yapılan araştırmalardaki bulgularla benzeşmektedir. Ancak iş yükü ve beceri alt boyutlarında kadın öğretmenlerin ortalama puanları erkek öğretmenlerin ortalamalarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin stres algı düzeyinin araştırıldığı bazı çalışmalarda (Sirke, 2016;

Kalkan, 2018) kadınların erkeklere göre stres algı düzeyinin daha fazla olduğu araştırma sonuçları bulmak mümkün olduğu gibi farklı sonuca ulaşan çalışmalar (Şimşek ve Can, 2022) da mevcuttur.

Öğretmenlerin örgütsel stresin beceri, iş yükü, karar verme, sosyal destek alt boyutları ile toplam örgütsel stres algı düzeylerinde branş değişkenine göre önemli bir farklılaşma yoktur. Şanlı'nın (2017) yaptığı çalışmada branş değişkenine göre önemli bir farklılaşma olmadığı belirtilmiştir. Ancak Şimşek (2022), tarafından yapılan çalışmaya göre branş değişkeninin beceri alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma görülmezken iş yükü, karar verme, sosyal destek alt boyutları ile ölçeğin genelinde anlamlı bir farklılaşma saptanmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel stresin iş yükü, beceri ve karar verme alt boyutları ile toplam örgütsel stres algı düzeylerinde öğretmenlik hizmet süresi değişkenine göre önemli bir farklılaşma yoktur. Sosyal destek alt boyutlarında ise öğretmenlik hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Sosyal destek alt boyutunda 0-9, 10-19 ve 20-29 yıl aralığında hizmet yılı olan öğretmenlerin hissettikleri stres düzeyi 30 yıl & üstü gruptan daha yüksektir. Literatürde hizmet süresi düşük öğretmenlerin hizmet süresi yüksek öğretmenlere göre daha stresli oldukları sonucuna ulaşan bazı araştırmalar (Sirke, 2016; Şanlı, 2017; Çetinkaya, 2020; Şimşek, 2022) yapılması araştırma sonuçlarımızı desteklemektedir.

Öğretmenlerin örgütsel stresin iş yükü, yetenek ve sosyal destek alt boyutları ile toplam örgütsel stres algı düzeylerinde öğretim kademesine göre bir farklılaşma yoktur. Karar verme alt boyutunda ise öğretim kademesi değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Karar verme alt boyutunda ilköğretim kademesi ortaokullarından daha yüksektir. Abaslı (2018) tarafından tespit edilen anlamlı farklılık sosyal destek alt boyutunda olmuştur. Buna göre ortaokullardaki öğretmenlerin ortalama puanı ilköğretim kademesindeki öğretmenlerin puanından daha yüksektir.

İşe yabancılaşmanın bütün alt boyutlarında ve toplam işe yabancılaşmada öğretim kademesine göre bir farklılaşma bulunmamaktadır. Literatür incelendiğinde Şimşek (2022), tarafından yapılan çalışmada anlamlı farklılık belirlenmiştir. Bu durum araştırma sonuçlarımızla farklılık göstermektedir.

Araştırmada ulaşılan sonuçlardan hareketle işe yabancılaşma düzeyinin %24'ünün örgütsel strese ilişkin boyutları tarafından açıklandığı söylenebilir. Bu sonuçlar ışığında öğretmenlerin özellikle değişen ve gelişen dünyanın beraberinde getirdiği değişimlerin iş ortamına taşınmasından dolayı işe karşı stres yaşadığı ve bu durumun da işe yabancılaşmayı tetiklediği söylenebilir. Bu durumun yarattığı dezavantajları ortadan kaldırmak için gerek okul yönetiminin gerekse diğer öğretmenlerin okula bağlılık konusunda pozitif bir tutum sergileyip hedef odaklı çalışmalar yapması gerekmektedir. Doğruyürür (2021) ve Kendiroğlu-Özen (2022) de olumlu bağlılığın okulda stresi azaltarak okula yabancılaşmayı engellediğini ve iş verimini artırdığını belirtmişlerdir. Bu bağlamda çok önemli bir işleve sahip olan eğitim kurumlarının ve burada görev yapan öğretmenlerin işe karşı tutumu ve bağlılığı önem arz etmektedir.

Araştırmanın kapsamı resmi ilköğretim ve ortaokulda görev yapan öğretmenlere yöneliktir. Diğer öğretim kademelerini kapsayan araştırmalar yapılabilir. Araştırma, okullarda görev yapan öğretmenlerin görüşleri alınarak yapılmıştır. Okul müdür ve müdür yardımcılarının da görüşleri alınarak farklı çalışmalar yapılabilir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yüksek düzeyde örgütsel stres yaşadıkları belirlenmiştir. Okul örgütlerinden istenilen verimin alınabilmesi için öğretmenlere stresle başa çıkma seminerleri yapılabilir. Araştırma sonucunda Mardin'deki ilköğretim ve ortaokul kademelerinde görev yapan öğretmenlerin yüksek düzeyde işe yabancılaşma yaşadıkları belirlenmiştir. Okul örgütlerinin en önemli paydaşlarından biri olan öğretmenlerin yüksek düzeyde işe yabancılaşma yaşamalarının eğitim sistemine zarar vereceği öngörülmektedir. Bu bağlamda işe yabancılaşmanın nedenleri araştırılıp önleyici tedbirler alınması yararlı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Abaslı, K. (2018). *Örgütsel dışlanma, işe yabancılaşma ve örgütsel sinizm ilişkisine yönelik öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Açıkel, S. (2013). *İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel kültürleri ile işe yabancılaşmaları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Akdoğan, A. A. & Aydemir, C. (2018). Pozitif psikolojik sermayenin işe yabancılaşma üzerindeki etkisi. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi (UIK Özel Sayısı)*, 17, 307-318.
- Akpınar, B. (2008). Eğitim sürecinde öğretmenlerde strese yol açan nedenlere yönelik öğretmen görüşleri. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 359-366. *Fakültesi Dergisi*, 11(3), 947-997.
- Aldemir, C. M. (1983). Yöneticilerin güç tipleri ile işe yabancılaşma ve iş doyumunu arasındaki ilişkiler. *Amme İdaresi Dergisi*, 16, (1), 61-77.
- Altan, S. (2018). Örgütsel yapıya bağlı stres kaynakları ve örgütsel stresin neden olduğu başlıca sorunlar. *Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(3), 137-158.
- Altınok, V. (2009). İş stresinin ortaöğretim öğretmenleri üzerindeki etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 513-532.
- Anıl, Ş. (2017). *Örgütsel stres ve yabancılaşma ile örgütsel özdeşleşme ilişkisi: Hastane örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul.
- Arıcan, K. (2011). Örgütsel stres kaynakları: kavramsal bir çözümleme. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 4, 55-76.
- Arıcı, N. (2020). Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel stres kaynakları ile iş doyumları arasındaki ilişkisinin incelenmesi (Pamukkale ilçe örneği) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Arikewuyo, M. O. (2004). Stress management strategies of secondary school teachers in Nigeria. *Educational Research*, 46(2), 195–207.
- Aslan, M. (1995). *Öğretmenlerin örgütsel stres kaynakları* (Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Aslan, M., & Bakır, A. A. (2018). Sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları örgütsel stres kaynakları. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 7(4), 349-365.
- Ateş, A. S. (2016). Örgütsel stresin örgütsel yabancılaşma üzerine etkisi Kocaeli’nde özel bir hastanede, hastane çalışanları üzerine yapılan bir araştırma (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Ayaydın İ. Ç. (2012). *İşyerinde psikolojik şiddetin iş tatmini, işe yabancılaşma ve işten ayrılma niyeti ile ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gümüşhane Üniversitesi, Gümüşhane.
- Aybek, B. (2007). Eleştirel düşünmenin öğretiminde öğretmenin rolü. *Bilim Eğitim ve Düşünce Dergisi*, 7(2),1-12.
- Bahadır, M. (2017). *Sağlık çalışanlarında iş stresi ve yabancılaşma (Bir eğitim ve araştırma hastanesi örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul.

- Bulut Bozkurt, N. (2005). İlköğretim öğretmenlerinde, stres yaratan yaşam olayları ve stresle başa çıkma tarzlarının çeşitli değişkenlerle ilişkisi. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(2), 467-478.
- Baltaş, A., & Baltas, Z. (2021). *Stres ve başa çıkma yolları* (38. Baskı). Remzi Kitabevi.
- Baltaş Z. (2007). *Sağlık psikolojisi*. 3. Basım. Remzi Kitabevi.
- Balcı, A. (2000). *Öğretim elemanının iş stresi kuram ve uygulama*. Nobel Yayıncılık.
- Barlı, Ö. (2008). *Davranış bilimleri ve örgütlerde davranış* (3. Baskı). Aktif Yayınevi.
- Blauner, R. (1964). *Alienation and freedom: the factory worker and his industry*. The University of Chicago Press.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çankaya, İ. H., & Tan, Ç. (2010). Öğretmenlerin algılarına göre okul temelli sosyal destek ve stres arasındaki ilişki. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 211-221.
- Chan, D. W. (2003). Hardiness and its role in the stress–burnout relationship among prospective Chinese teachers in Hong Kong. *Teaching and teacher Education*, 19(4), 381-395.
- Celep, B. (2008). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Ceylan, A., & Sulu, S. (2010). Work alienation as a mediator of the relationship of procedural injustice to job stress. *South East European Journal of Economics and Business*, 5(2), 65.
- Çetinkaya, M. Y. (2020). *Eğitim örgütlerinde örgütsel psikolojik sermaye ile örgütsel stres yönetimi arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış doktora tezi). Harran Üniversitesi, Şanlıurfa.
- Çevik, R. (2009). *Ortaöğretim kurumlarında yönetici davranışlarının öğretmenlerin mesleklerine yabancılaşmasına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Dak, G. (2019). *Milli eğitim bakanlığı taşra örgütündeki üst düzey yöneticilerin algılarına göre kadın yöneticilerin liderlik davranışları ve öğretmenlerin örgütsel stres algı düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Davis, K. (1982). *İşletmede insan davranışı, çev. (Kemal Tosun ve komisyon) İ. Ü. İşletme Fakültesi Yayın No: İstanbul, 1982*
- Dick, R. V., & Wagner, U. (2001). Stress and strain in teaching: a structural equation approach. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 243–259.
- Doğan, F. (2008). *Sınıf öğretmenlerinin stres kaynakları ve baş etme yolları (Kilis ili örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Doğruyürür, G. (2021). *Örgütsel stres ve iş motivasyonunun iş performansına etkisi ve bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Elma, C. (2003). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması* (Ankara ili örneği) (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi.
- Eren, E. (2020). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (17. Baskı). Beta Yayıncılık.

- Erjem, Y. (2005). Eğitimde yabancılaşma olgusu ve öğretmen: lise öğretmenleri üzerine sosyolojik bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 395-417.
- Erol, Z. (2015). *Sosyal çalışmacıların işe yabancılaşması ile iş stresi arasındaki ilişki: İstanbul il örneği* (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Erkılıç, E. (2012). *Örgütsel stresin örgütsel yabancılaşma üzerine etkisi: beş yıldızlı otel işletmelerinde bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Eryılmaz, A ve Burgaz, B. (2011). Özel ve resmi lise öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşma düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 271-286.
- Eroğlu, F. (2010). *Davranış bilimleri* (10. Baskı). Beta Yayıncılık.
- Farooqi, Y. A. (2014). Effect of work overload on job satisfaction, effect of job satisfaction on employee performance and employee engagement (a case of public sector university of gujranwala division). *International Journal of Multidisciplinary Sciences and Engineering*, 5(8), 23-30.
- George, D., & Mallery, M. (2003). Using spss for windows step by step: a simple guide and reference. <https://doi.org/10.4324/9780429056765>
- Güler, S. B., Demiralay, T., ve Minası, A. V. (2019). Örgüt kültürünün örgütsel yabancılaşma davranışlarına etkisi. *Social Sciences Research Journal*, 8(1), 209-222.
- Güney, S. (2011). *Örgütsel davranış*. Nobel Yayıncılık.
- Kalkan, R. (2018). *Okul yöneticileri ile öğretmenlerin stres algı düzeyinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Karasar, N. (2012). Bilimsel araştırma yöntemi (Scientific research method). *Ankara: Nobel Yayıncılık*.
- Kendiroğlu Özen, P. (2022). *Örgütsel stresin örgütsel sessizlik ve sanal kaytarma üzerine etkileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Antalya.
- Kılıçık, F. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerine ilişkin Alguları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Kıralp, F. S. S., & Bolkan, A. (2017). Relationship between candidate teacher's attitude towards teaching profession and their life satisfaction levels. *The Anthropologist*, 23(1-2), 11 20.
- Kurtuluş, M., & Karabıyık, H. (2016). Algılanan örgütsel adaletin öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerine etkisi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 5(2), 459-477.
- Kanungo, R. N. (1983). Work alienation: A pancultural perspective. *International Studies of Management & Organization*, 13(1-2), 119-138.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: directions for future research. *Educational Review*, 53(1), 27-35.
- Mercan M. (2006). *Öğretmenlerde örgütsel bağlılık örgütsel yabancılaşma ve örgütsel vatandaşlık* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Omolara, B. E. (2008). *Influence of work related stress on organizational commitment at Olabisi onabanjo University Ago Iwoye Ogun State Nigeria*. In EABR and TLC conferences proceedings rothenburg, Germany.

- Ömeroğlu, M. (2015). *Anaokulu öğretmenlerinin okuldaki stres belirtileri, stres kaynakları, bu stres kaynakları ile başa çıkma yolları ve yaşadıkları örgütsel stresin performanslarına etkisi nedir?* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Örnek, A ve Aydın, Ş. (2008). *Kriz ve stres yönetimi*, Ankara: Detay Yayıncılık.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2019). *Örgütsel davranış* (14. Basımdan çeviri). (İ. Erdem, Çev.). Nobel Yayıncılık.
- Santas, G., Isik, O., & Demir, A. (2016). The effect of loneliness at work; work stress on work alienation and work alienation on employees' performance in Turkish health care institution. *South Asian Journal of Management Sciences*, 10(2), 30-38.
- Satılmış, A., Öznacar, B., Uzunboylu, H., & Yılmaz, E. (2017). The life satisfaction of teachers at work place, research of structural equation modelling regarding general and organized cynicism. *Quality & Quantity*, 51(4)1-10.
- Sirke, Ç. (2016). *Özel okul öğretmenlerinde örgütsel stres ve örgütsel özdeşleşme* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Seeman, M. (1959). On the meaning of alienation. *American sociological review*, 783-791.
- Stoeber, J., & Rennert, D. (2008). Perfectionism in school teachers: relations with stress appraisals, coping styles, and burnout. *Anxiety, Stress, & Coping*, 21(1), 37-53.
- Şahinler, Y., Acet, M., Yeniçeri, B., & Şimşek, H. (2019). Bayan sporcuların spor ortamından etkilenecek örgütselstres ile örgütsel ilişik düzeylerin arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Sport Science Student Studies*, 1(1), 8-14.
- Şimşek, M. Ş., Akgemci, T., & Çelik, A. (2011). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış* (7. Baskı). Gazi Kitabevi.
- Şimşek, Ö. (2022). *Öğretmenlerin örgütsel stres ile işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Şimşek, Ö. & Can, N. (2022). Örgütsel stresin sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerine etkisi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 575-589.
- Şimşek, M.Ş., Çelik, A., Akgemci, T. ve Fettahlıoğlu, T. (2006). Örgütlerde yabancılaşmanın yönetimi araştırması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 569- 587.
- Theorell, T., Perski, A., Åkerstedt, T., Sigala, F., Ahlberg-Hultén, G., Svensson, J., & Eneroth, P. (1988). Changes in job strain in relation to changes in physiological state: a longitudinal study. *Scandinavian Journal of Work, Environment & Health*, 189-196.
- Turhan E. (2007). Anadolu üniversitesi eğitim fakültesi öğretim elemanlarının işe yabancılaşma düzeyleri. 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. 5-7 Eylül. Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Tutar, H. (2011). *Kriz ve stres yönetimi* (3. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yadav, G. K., & Nagle, Y. K. (2018). Work alienation and occupational stress. *Social Science International*, 28(2), 333-344.
- Yıldırım, M. (2009). *İlköğretim okullarında öğretmen algılarına göre yöneticilerin, yöneticilik becerilerinin örgüt iklimine katkısı (İstanbul ili Bahçelievler 109 ilçesi örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul.

- Yıldırım, Y., Taşmektepligil, M. Y., Üzüm, H. (2011). Kısa versiyon örgütsel stres ölçęğinin türkçeye uyarlanması: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 13(1), 103-108.
- Ward, C. Douglas. (2000). The impacts of quality improvement training on fear-anxiety in organizations. *Journal of Industrial Technology*, 16 (4).

Çevrim İçinden Çevrim Dışına: İşpanyol Indignados Hareketi

İhsan KONAK¹

Atıf/©: KONAK,İhsan, Çevrim İçinden Çevrim Dışına: İşpanyol Indignados Hareketi, Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi 2023/8 (1): 113-128

Öz

İnternet ve sosyal medya uygulamaları artık hayatımızın ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Bu teknolojiler hemen hemen her alanda kullanılmaktadır. Demokrasinin krizine ilişkin tartışmaların yapıldığı bir dönemde bu teknolojilerin siyasal katılıma ve aktivizme yeni bir boyut kazandırdığı düşünülmektedir. 2011 yılı bu varsayımın teste tabi tutulduğu bir zaman dilimidir. Farklı ülkelerde ortaya çıkan protesto hareketleri, internet ve Twitter, Facebook gibi sosyal medya uygulamalarını yoğun ve etkin bir biçimde kullanmışlardır. Çevrim içinde oluşan veya örgütlenen sanal cemaatler çevrim dışına sokaklara ve meydanlara çıkmışlardır. Bu hareketlerden bir tanesi de İşpanya'da ortaya çıkan *Indignados* (Öfkeli) Hareketi'dir. Dönemin sosyalist hükümetinin kemer sıkma politikalarına ve ekonomik krize ilişkin aldığı tedbirlere öfkelenen İşpanyollar meydanlara çıkmışlardır. Çevrim içinde başlayan aktivizm, çevrim dışına yansımıştır. Bu çalışma *Indignados* Hareketini, internet teknolojileri ve çevrim içi uygulamaları kullanımı açısından ele almaktadır. Bu çalışmada öncelikli olarak bu teknolojilerin demokratik potansiyeline ilişkin kavramsal çerçeve ele alınmış ve sonrasında *Indignados* Hareketi bu çerçevede değerlendirilmiştir. Bu çalışma ortaya konulurken Türkçe yazılmış kaynakların azlığı ve yazarın İşpanyolca bilmemesi nedeniyle çoğunlukla ikincil kaynaklara -İngilizce literatüre- başvurulmuştur. Çalışma sonucunda *Indignados* Hareketi'nin çevrim içinden çevrim dışına çıkma konusunda çevrim içi uygulamaları etkin bir biçimde kullandığı tespit edilmiştir. Böylece, bu hareketi oluşturan bireylerin temel kaygıları ve talepleri daha görünür hale gelmiştir. Tek bir örnek olay bağlamında internet ve çevrim içi uygulamaların potansiyeline ilişkin bir genelleme yapılamasa da bu uygulamaların nasıl kullanıldığı ve olası faydaları ortaya konulabilir.

113

Anahtar Kelimeler: Toplumsal Hareketler, Indignados Hareketi, Sanal Cemaatler, İnternet Teknolojileri, Sosyal Medya Uygulamaları

¹Öğr.Gör., Bitlis Eren Üniversitesi, ihsankonak2015@gmail.com, ORCID: 0000-0003-2119-3369

Geliş/Received: 17 Mart 2023, **Kabul/Accepted:** 21 Mayıs 2023

From Online to Offline: The Spanish Indignados Movement

Citation/©: KONAK, İhsan, From Online to Offline: The Spanish Indignados Movement, Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi 2023/8 (1): 113-128

Abstract

Internet and social media applications have become an integral part of our lives. These technologies are utilized in almost every aspect of society. In a period marked by discussions on the crisis of democracy, it is believed that these technologies have added a new dimension to political participation and activism. The year 2011 served as a time when this assumption was put to the test. Protest movements that emerged in different countries made extensive and effective use of internet and social media platforms such as Twitter and Facebook. Virtual communities formed or organized online took to the streets and public squares. One such movement was the Indignados (Outraged) Movement that originated in Spain. Spaniards, angered by the austerity measures and economic crisis imposed by the socialist government at the time, took to the streets. What began as online activism manifested in offline actions. This study focuses on the Indignados Movement in terms of its utilization of internet technologies and online applications. Initially, the conceptual framework regarding the democratic potential of these technologies is examined, followed by an evaluation of the Indignados Movement within this framework. Due to the scarcity of Turkish-language sources and the author's lack of proficiency in Spanish, this study heavily relies on secondary sources, primarily English literature. The findings of the study reveal that the Indignados Movement effectively utilized online applications to transition from the virtual realm to offline actions, thereby making their concerns and demands more visible. While it is not possible to make a generalization about the potential of the internet and online applications based solely on a single case, this study aims to shed light on how these applications were utilized and their potential benefits.

Keywords: Virtual Community, Indignados Movement, Internet Technologies, Social Media Applications

Giriş

Günümüzde siyaset, siyasi tartışma ve dolayısıyla demokrasi bilgisayarsız ve internetsiz düşünülemez. Bilgisayarlar ve internet, siyasi uygulamalarla ve demokrasinin gerçekleştirilmesiyle ayrılmaz bir şekilde bağlantılı hale gelmiştir (Hoff ve Bjerke, 2005: 150). Ancak genel olarak demokrasi için olduğu gibi, kamusal alanlarda farklı ve birbiri ile çatışan görüşlerin olması, internet demokrasisi için de geçerlidir (Möbner ve Kitcher, 2017: 14). Bir yandan, eleştiriye imkân tanıdığı ve 'katılımcı' yurttaşlığın hayata geçirilmesinde etkili olduğu için internetin muazzam bir demokratik potansiyele sahip olduğu düşünülür (Nisbet ve ark., 2012: 252). Kısa ve uzun vadede internetin yaygınlaşmasının demokrasinin yayılmasına, demokrasinin de internetin yaygınlaşmasına yardımcı olacağı iddia edilir (Evans, 2019: 24). Öte yandan, internetin demokratik potansiyelinden şüphe duyanlar veya bu potansiyele inandırmayanlar da mevcuttur. 1990'lardan bu yana, internet aktivizmi ve yeni medyanın çeşitli siyasi hareketler tarafından nasıl etkili bir şekilde kullanıldığına dair artan tartışmalar vardır. 2011 yılının da âdeta bu tartışmaların sınındığı bir laboratuvara dönüştüğü söylenebilir.

2011 Baharı, dünya çapında huzursuzluklar, isyanlar, ayaklanmalar ve hatta devrimlerin yaşandığı, çoğu ya sonbahara kadar devam eden ya tekrarlanan ya da hiç bitmeyen bir dönem olarak tarih kitaplarında yerini alacaktır (Peña-López ve ark., 2014: 189). 2011 yılı, toplumsal hareketler tarihine demokratik siyaset talebinin yoğun olarak dile getirildiği bir dönem olarak damga vurmuştur (Papa ve Milioni, 2016: 290). O dönem küresel protesto döngülerinin ortak noktası, yalnızca küresel mali krizle ilgili söylemleri değil, aynı zamanda sosyal medyayı yaygın olarak kullanmalarındır (Gerbaudo, 2012: 4). Bu protesto döngüsünde İspanya'da ortaya çıkan *Indignados* Hareketi de internetten ve dijital medya uygulamalarından yaygın bir şekilde istifade etmiştir. Bir blogcu ağı tarafından başlatılan (Kaldor ve ark., 2012: 16) *Indignados* Hareketi eylemcileri interneti ve çevrim içi uygulamaları etkin bir şekilde kullanmışlardır. İspanyol *Indignados*'ları plazalara gitmiş ve *acampadas* adı verilen yerleşim yerlerinde kamplar kurmuşlardır. 15 Mayıs gecesinden başlayarak bu kamplarda birkaç hafta kalmışlardır. Hareket, bilgi ve iletişim teknolojilerinin koordinasyon, iletişim ve (politik) müzakere için çok önemli araçlar olarak kullanılması ile hızla tüm ülkeye yayılmıştır (Peña-López ve ark., 2014: 189). Hareketin etkisi sadece İspanya ile sınırlı kalmamış ve diğer Avrupa ülkelerinde de gözlemlenmiştir.

Bu çalışma *Indignados* Hareketi'ni internet ve dijital uygulamaları kullanımı açısından ele alan örnek olay odaklı nitel bir çalışma olarak tasarlanmıştır. Çalışmada öncelikle internet ve dijital uygulamaların demokratik potansiyeline ilişkin kavramsal çerçeve ortaya konulmuştur. İnternet teknolojisinin demokratik potansiyeline ilişkin farklı görüşler teorik bağlamda değerlendirilmiştir. Sonrasında bu husus İspanyol *Indignados* Hareketi çerçevesinde incelenmiştir. İnternetin ve dijital medya uygulamalarının hareket açısından önemi ve kullanımı ele alınmıştır. Tek bir örnek olay bağlamında internet ve çevrim içi uygulamaların potansiyeline ilişkin bir genelleme yapılamasa da bu uygulamaların nasıl kullanıldığı ve olası faydaları ortaya konulabilir. Bu çalışma ortaya konulurken Türkçe yazılmış kaynakların azlığı ve yazarın İspanyolca bilmemesi nedeniyle çoğunlukla ikincil kaynaklara -İngilizce literatüre- başvurulmuştur.

Kavramsal Çerçeve

İnternet demokrasisine inananlar, internet lehine dört iddiada bulunarak webin ve dijital araçların potansiyelinde ısrar ediyorlar (Buchstein, 1997: 250-251). Otoriter rejim karşıtlığı, kolay erişim, eleştirel kamusal alan ve evrensel erişimin demokratikleşmeyi teşvik eden etmenler olduğu düşünülür. İnternet teknolojilerinin ve sosyal medya uygulamalarının kullanım yaygınlığı, alternatif düşüncelere imkân tanınması ve farklı bir kamusal alan açması hem otoriter rejimleri hem de demokratik ülkeleri etkilemektedir. Bu teknolojilerin otoriter rejimler üzerinde demokrasiyi

kolaylaştırıcı etkisi olduğu düşünülürken; demokratik ülkeler için de demokrasi derinleşmesi ve tabana yayılması noktasında faydalı olacağı öngörülür.

Otoriter Rejim Karşıtlığı

Özgür ve bağımsız medyanın demokratik süreçteki işlevi çok önemlidir. Aynı zamanda, medya otoriter rejimler için de bir destek mekanizmasıdır (Zaid, 2016: 50). Geleneksel medya, hükümetin içerik üretimini tekelleştirmesine izin veren tek yönlü, hiyerarşik bir yapıya sahiptir (J. Abbott, 2012: 335). Demokratik olmayan rejimlerde, geleneksel medya, yaygın anlayışı yönetici sınıfının görüşleri çerçevesinde sınırladığı ve bunun sonucunda, otokratik kurumlara ve güç ilişkilerine karşı çık(a)mayan uysal bir neslin (Howard, 2011: 100-101) yetiştirilmesi hedeflendiği düşünülür. Günümüzde ise geleneksel medyanın yerine siyasal işleyiş açısından internet ve dijital platformların yeni aracı kurumlar olarak öne çıktığı söylenebilir. Geleneksel siyasi partilerin ve eski medyanın, internet çağında artık eski işlevselliklerini devam ettiremeyecekleri (Persily ve Persily, 2018: 74) iddia edilir. İnternet, eski güç yapılarına meydan okuyor, yeni ittifakları destekliyor ve yeni bilgi türlerinin geliştirilmesine katkıda bulunuyor (Arif, 2016: 6). Böylece, internet ve yeni sosyal medya, insanları içeriğin hem tüketicisi hem de üreticisi haline getirerek bu ilişkiyi doğrudan etkiliyor. Bireysel kullanıcılar kendi hikâyelerini yükleyebilir ve bilgi paylaşarak ve baskıcı rejimlerin sansür önlemlerinden kaçınarak gazeteci olabilirler (J. Abbott, 2012: 335). Günümüzde internetin herhangi bir totaliter varlık tarafından kontrol edilmeyen diyalogları kolaylaştırarak demokratik sanal toplulukları teşvik ettiği düşünülür. Otoriter ülkeler, küresel ekonomide varlıklarını sürdürmek istiyorlarsa daha şeffaf olmaya zorlanacaklardır. Böylece internet, insan haklarını ve demokrasiyi kolaylaştıracaktır (Buchstein, 1997: 250). Demokratikleşmenin doğrudan bir nedeni olmasa da, internetin otoriter rejimlerin seçeneklerini sınırlandırması, en azından teknolojinin her zamankinden daha fazla sayıda insanı birbirine bağlaması, güçlendirmesi ve bilgilendirmesi hususunda (J. Abbott, 2012: 350) demokratikleşmeye katkıda bulunduğu düşünülür.

İnternetin demokrasi üzerindeki etkisini vurgulayan en yaygın savlardan biri "diktatörün ikilemi"dir. Bu görüşe göre, internet yalnızca küresel ticareti mümkün kılmakla kalmıyor, aynı zamanda hükümetleri iletişimsel sınırlarını diğer uluslara açık tutmaya da zorluyor. Önermeye göre, sürekli iletişim akışı, ticari faaliyet ve bilgilerin yanı sıra demokrasi ile ilgili bilgilerin etkili bir şekilde iletilmesine izin verir. Halk, internetin sağladığı olanaklarla hükümet ve siyasetle ilgili endişelerini ortaya koyma imkânını elde eder (Shah ve ark., 2018: 2). Ayrıca internet ve yeni iletişim teknolojileri sayesinde propaganda ve sansür gibi muhalif sesleri bastırmaya yönelik geleneksel taktikler son yıllarda daha az etkili olmaktadır. Vatandaşlar artık hükümetlerin söylemlerini daha önce hayal bile edilemeyecek şekillerde teyidini yaparak propagandanın değerini azaltabilmektedir. Ayrıca, internetin bastırılması olumsuz ekonomik ve ticari sonuçlara yol açabilir (J. Abbott, 2012: 344). Bu bağlamda, internet otoriter rejimler için hem fayda sağlamakta hem de kendi rejimlerine zarar vermektedir.

Otoriter rejimlerde internet bir iletişim aracından daha fazlasıdır; aynı zamanda siyasi değişim ve dönüşüm için bir araçtır (J.P. Abbott, 2001: 100). İnternetin yaygınlaşması vatandaşların daha çeşitli içeriklere erişmesine yardımcı olur ve bu da demokrasi arzusunu artırır. Talep, otoriter devletlerde demokratik geçiş olasılığını güçlendirir ve yeni demokrasilerde demokratik kurumları güçlendirerek "aşağıdan yukarıya" demokratikleşmeyi teşvik eder (Nisbet ve ark., 2012: 252). Otoriter rejimlerde internet kullanımının yaygınlaşması, demokrasilerden farklı olarak protestoları kolaylaştırıyor. Otoriter ülkelerdeki protestoların sayısı internet kullanımının bir sonucu olarak artıyor. Siber uzayda bilgi akışını bastırmaya yönelik otoriter çabalara karşın, internet kullanımı otoriter rejimlerde bilgi akışını hızlandırıyor. Artan bilgi akışının, birbirini tamamlayan dört

nedensel yolla otoriter ülkelerdeki protestolar üzerinde olumlu bir etkisi vardır: (1) muhalif hareketlerin iletişim maliyetlerini düşürerek; (2) tutum değişikliğini teşvik ederek; (3) potansiyel göstericilerin bilgi belirsizliğini azaltarak; ve (4) etkileyici filmlerin, resimlerin ve fotoğraf karelerinin harekete geçirmesiyle (Ruijgrok, 2017: 498) otoriter rejimlerdeki eylemciler, siyasi değişim ve reformu etkilemek için interneti bir truva atı olarak kullanabilirler. Belgelerin, ses ve video dosyalarının dağıtılması, benzer düşünen kişiler arasında bağlantı, e-posta dilekçeleri, yazılım ve daha geleneksel protesto biçimlerini örgütlemenin bir yolu olarak internetin ilerici kullanımlarından sadece birkaçıdır (J.P. Abbott, 2001: 100).

İnternet, otoriter rejimlerin kontrolünde olmayan yeni bir siyasi alan yaratır. Söz konusu rejimler açısından internetin ve çevrim içi platformların yarattığı fırsatlardan yararlanıp aynı zamanda kendi halklarını bu imkânlardan mahrum bırakma gibi bir seçenek gözükmemektedir. Artık vatandaşlar geleneksel medya dışında çok fazla alternatif haber kaynaklarına sahiptir. Otoriter rejimlerin söylemleri anlık teyit ettirilmektedir. Bu bağlamda internetin ve çevrim içi uygulamaların otoriter rejimleri zorladığı görülebilir.

Kolay Erişim

Kolay erişilebilirlik, internetin ve çevrim içi araçların bir diğer avantajı olarak düşünülür. Her kuruluş, siyasi parti veya çıkar grubu internette düşük bir maliyetle materyal yayımlayabilir. İnternet, vatandaş açısından bu bilgilere anında ve filtresiz erişim sağlar. Ayrıca internet televizyon, radyo veya basılı medyaya nazaran çok daha düşük bir maliyetle siyasal iletişim sağlayabilir (Buchstein, 1997: 250). İnternet sayesinde her vatandaş kendini ifade etme konusunda eşit erişime sahiptir (Shah ve ark., 2018: 7). Bilgi, kullanıcılar tarafından daha kolay erişilebilir olduğu ve düşük maliyetle sunulabildiği için internette daha başarılı bir şekilde kullanılabilir. Bilgi eşitliğine erişim ve sınırsız erişim, demokrasi ve demokratikleşme söylemi için gereklidir. Bu unsurun, internet sayesinde mümkün olabileceği (Gimmler, 2001: 31-32) düşünülür. Etkileşimi teşvik ettiği için internetin, demokratik süreci olumlu etkilediği değerlendirilir.

Geleneksel ana akım medyaya kıyasla, internet teknolojisi 'sıradan insanların' büyük bir izleyici kitlesine ulaşma yeteneğini önemli ölçüde artırır. Televizyon (devlet veya özel fark etmeksizin), radyo veya gazeteler tarafından sansürlenmeden bir web sayfası oluşturmak ve başkalarıyla fikir alışverişinde bulunmak oldukça basit ve ucuzdur. Katılımcıların cinsiyet, yaş, ırk veya sosyoekonomik durum gibi bilgileri açıklamaları gerekmediğinden, sanal iletişim yüz yüze iletişimden daha eşitlikçidir (Hoff ve Bjerke, 2005: 142). Araştırmalar, internetin eylemcilerin katılım repertuarlarını çeşitlendirmesine, mekânsal ve zamansal sınırların ötesine geçmesine ve protesto etkinliklerine katılımı daha etkin bir şekilde örgütlemesine yardımcı olabileceğini gösterir (Theocharis ve ark., 2015: 203).

İnternet üzerinden kaynaklara ve bilgilere dünyanın her yerinden erişilebilir (insan haklarıyla ilgili tahminen 1.000.000 web sayfası vardır). Yüzlerce ülkeye özgü çalışma grubu (Uluslararası Af Örgütü, Madde XIX, Yeryüzü Dostları, Greenpeace ve diğerleri), dünya çapındaki otoriter siyasi sistemlerdeki eylemleri ve olayları belgeliyor ve sıklıkla geleneksel medya aracılığıyla elde edilemeyen bilgileri belgeleyip ortaya koymaktadır (J.P. Abbott, 2001: 101). Çin, İran ya da eski Yugoslavya gibi otoriter devletlerde yaşayan insanlar internet sayesinde bilgiye ücretsiz erişebilir (Gimmler, 2001: 33). İnternet, muhalif vatandaşların statükoya daha düşük bir maliyetle meydan okuyacak şekillerde bilgilenmelerine ve örgütlenmelerine yardımcı olur. Dijital medya, sınırlı iletişim ve örgütsel kaynaklara sahip sivil toplum kuruluşlarının görüşlerini duyurmasına, ağları birbirine bağlamasına ve toplu eylemi koordine etmesine yardımcı olur (Lee, 2017: 64). Eylemciler, erişim kolaylığından, minimum işlem maliyetlerinden, geniş bir izleyici kitlesine potansiyel erişimden, görece demokrasiden ve katılım için fırsat eşitliğinden yararlanır (Leane, 2010: 379).

İnternetin kolay erişilebilirlik özelliğinin vatandaşların ve eylemcilerin siyasal iletişimini ve örgütlenmelerini kolaylaştırdığı görülebilir.

Eleştirel Kamusal Alan

Kamusal alan, bireylerin ve grupların kimliklerini ifade edebildiği ve bütünleştirebildiği, politik ve sosyal etkileşim alanıdır (Gimmler, 2001: 22). Habermas'ın yaygın bir şekilde atıfta bulunulan ve herhangi bir demokrasinin kalbinde yer alan kamusal alan anlayışı geniş bir bakış açısı sağlar. Düşünsel açıdan, Habermas'ın kamusal alanı, hem hükümet gücünden hem de özel, kurumsal etkiden bağımsız olan ve kamusal, sivil meseleler üzerine tartışmaların yapılabileceği bir toplum içindeki alandır (Hill ve Sen, 2000: 127). Habermas'a göre, iletişim teknolojileri oldukça farklılaştırılmış bir kamusal alanlar ağını mümkün kılar (Habermas, 1987: 360). İnternet kamusal alanı daha 'kamuya açık ve kapsayıcı' hale getirir (Leane, 2010: 380). Eleştirel bir kamusal alan, mevcut kaynaklara eşit erişim, belirli konuları takip etmede açıklık, dış ve iç yaşamın şeffaflığı ve bağlantılı aktörlerden oluşan bir kamusal ağ gibi nitelikleri içerir (Gimmler, 2001: 25). Bu bağlamda, internetin ve çevrim içi araçların oluşumuna katkı sağladığı düşünülen eleştirel kamusal alanın demokrasi ve demokratikleşme için elzem olduğuna ve yeni bir kamusal alanın çevrim içi topluluklar aracılığıyla oluşturulduğuna ve güçlendirildiğine inanılır.

İnternetteki etkileşim ve elde edilen bilgiler, vatandaşların hükümetten ve büyük şirketlerden bağımsızlığını artırarak yerleşik güç sistemlerini bozar. İnternet, tabandan gelen aktivizm üzerine inşa edilmiş bir karşı-kamusal alan yaratır. Bireyler artık teknolojik imkânlar sayesinde ulusal sınırların ötesinde konuşabiliyor. Hükümet kontrolü ve denetimi dışında gruplar oluşturulabilir ve böylece bilgi paylaşımı mümkün olur (Buchstein, 1997: 250). İnternetin yaygınlaşmasıyla birlikte vatandaşlar kaynakları seferber etmek için daha fazla fırsata sahip olur. Bu durum ancak teknolojinin insanların yakın bağlarının dışına çıkmasına ve sivil toplum da dâhil olmak üzere birçok kesimden farklı bakış açılarıyla temas etmesini mümkün kıldığı ölçüde gerçekleşir. Bu durum özellikle siyasetin kurumsal alanı dışında gerçekleştiğinde internet kullanıcıları geleneksel örgütsel kaynaklara ihtiyaç duymadan siyasal katılım için seferber olabilirler (Lee, 2017: 67). Bireyler, siyasi sistemleri karşılaştırmak için interneti kullandıklarında kendilerinin dezavantajlı durumda olduğunu keşfederler ve bu dezavantajın kabul edilemez olduğuna inanırlar, bu da seferberliğe ve demokratik reform için desteğe yol açar (Stoycheff, 2020: 399).

İnternet, 'radikal demokrasi' için itici bir güç olarak düşünülür. İnternetin, ana akım kamusal alanda yer al(a)mayan marjinal grupların kendi müzakere forumlarını oluşturmasına, birbirleriyle bağlantı kurmasına ve baskın söylem ve uygulamalara karşı çıkmasına yardımcı olduğu düşünülür. Bu iddianın üç dayanağı vardır. Birincisi, internet marjinal söylemleri olanlara karşı kamuoyu oluşturmaları için iletişim alanları sağlar. Karşıt söylemleri (kimlikler, yorumlar, toplumsal tahayyüller ve diller) güçlendirmek ve geliştirmek için 'alternatif' söylemsel alanlar oluşturulur. İkincisi, internetin etkileşimi ve internete erişimi, politik olarak farklı ve coğrafi olarak ayrılmış karşıt kamu ağları ve radikal söylem ittifakları (veya ifadeleri) yaratmaya yardımcı olur ve bu da giderek daha güçlü muhalif söylemlerin oluşmasını kolaylaştırır. Kimlik ve söylemlerin duyurulması, tecrit nedeniyle zayıf düşen marjinalleştirilmiş halklara kendilerini ifade etme fırsatı tanır. Üçüncüsü, internet baskın söylemlere yönelik çevrim içi ve çevrim dışı itirazları ve dolayısıyla ana akım kamusal alanın tartışılmasını kolaylaştırır (Dahlberg, 2007: 56). Bu bağlamda ana akım kamusal alanda seslerini duyuramayan gruplar için internetin ve çevrim içi araçların kendilerini ifade edebilecek bir alan sağladığı görülebilir. Böylece kendi sanal cemaatlerini ve karşı kamusal alanlarını oluşturabilirler.

İnternet, bilgilendirilmiş çevrim içi (sanal) topluluklar aracılığıyla yeni diyalog kanalları açar. İnternet ve dijital araçlar, sonucu değil, ulusal sınırlar boyunca kolektif irade oluşturma sürecini meşrulaştırmak için bir araç olabilir (Leane, 2010: 376-377). İnternet ve dijital uygulamalar sayesinde çevrim içi bir kamusal alanın oluşumu mümkün olur. Diğer bir ifadeyle, internet demokratik bir toplumda aktif ve katılımcı bir vatandaş olmanın tüm gerekliliklerini karşılıyor gibi görünmektedir. Herkese açık ve herkes tarafından görülebilir ve benzer inançlara sahip insanları bir platformda bir araya getirerek birliği sağlayabilir. Ayrıca, herkes çevrim içi bir siyasi foruma katılabildiğinden ve görüşlerini açıkça ifade edebildiğinden, internet çok sayıda farklı bakış açılarını teşvik eder (Arif, 2016: 5-6). Bunun yanı sıra, hükümetler vatandaşların şikâyetlerine yanıt vermede başarısız olduğunda, internet, kolektif faaliyetleri örgütlemek için geçerli bir alternatif sunar (Lee, 2017: 79). Böylece, hem kamusal alana derinlik kazandırılabilir hem de kamu bilinci artırılabilir. Vatandaşların çevrim içi kamusal alana katılımının demokrasinin güçlendirilmesine yardımcı olacağı ifade edilebilir.

Küresel Erişim

İnternet yurttaşlık kavramına yeni bir boyut kazandırdı. İnternet insanların doğrudan, hızlı ve güvenli bir şekilde iletişim kurmasını sağlayan ilk küresel ortamdır. Bu sanal ortamda ulus devletler tarafından kısıtlanmayan, birbirinden uzak fakat çeşitli ve uyumlu olan siyasi topluluklar oluşturulabilir (Buchstein, 1997: 251). İnternet, katılımcı demokrasinin yeniden canlandırılması için çok uygun bir yer olarak görülüyor: milyonlarca insan tek bir sanal ortamda toplanabilir ve verimli bir yapı oluşturabilir (Konieczny, 2009: 180). Bu küresel erişim sayesinde çevrim içinde alternatif bir alan mümkün olur. Bu çevrim içi alanda kamusal meseleler üzerine tartışmalar yapılabilir ve demokratik müzakereler gerçekleşebilir.

İnternetin demokratik vadinin merkezindeki sihirli kelime etkileşimdir. İnternet, yer ve zaman sınırlarını ortadan kaldırmıştır. İnternetteki siyasal söylemler, hiç tanışmamış ve neredeyse yüz yüze görüşmeyecek kişiler arasında gerçekleşir (Buchstein, 1997: 257). İnternet sayesinde fikirler ve ürünler ulusal sınırların ötesine yayılır (Ferdinand, 2000: 11). Uluslararası hukukta mümkün olmayan coğrafi, sınır, ideolojik ve dini farklılıkları göz ardı edilerek insanlar bir araya gelir ve bilgi paylaşımı için alternatif bir platform oluşur (Shah ve ark., 2018: 2). Böylece ulusötesi toplulukların kolektif irade oluşturma olasılığına zemin hazırlanır. İnternetle güçlendirilmiş vatandaşların, seçmenlerin arzuları ve hedefleri ile onlar adına alınan siyasi kararlar arasındaki kopukluk algısını azalttığı düşünülür (Leane, 2010: 375). Böylece, sivil toplumun kamusal alanı genişler (Bohman, 2004: 144). Bu alana bilgili ve giderek daha ilgili vatandaşların katılma olasılığı söz konusu olur ve yeni bir ulusötesi siyaset için yeni bir zemin oluşturulur (Leane, 2010: 378). Vatandaşların ağ üzerinden birbiri ile etkileşime girdiği bu sanal topluluklar kolektif irade oluşturabilir ve bu da yeni ulusötesi siyasetin alt yapısını hazırlayabilir. Eş zamanlı veya eş zamansız olsun küresel erişimin gerekli örgütsel altyapıyı sağladığı görülebilir.

Karşıt Görüşler

İnternetin demokratik potansiyeline inananların yanında bu potansiyelden şüphe duyanlar veya bu potansiyele inanmayanlar da mevcuttur. Başlangıçta, bu teknolojiye erişimin bilgi önündeki engelleri ortadan kaldıracığı ve özgür siyasi düşünce için daha büyük fırsatlar yaratacağı varsayılmıştır. Bu varsayımın göre, vatandaşlar, artık hükümetlerini değerlendirirken sadece ulusal medyadan gelen bilgilerle yetinmeyecek ve dünya üzerindeki diğer örneklerle kıyaslama imkânına sahip olacaktı. İnternet kullanımı, insanların demokrasi algılarını değiştirebilecekti (Stoycheff, 2020: 391-392). Ancak söz konusu beklentiler çerçevesinden değerlendirildiğinde demokrasi hassas bir süreçtir ve demokrasinin internetin görünüşte anarşik ve herkes için özgür olmasına dayanacak

kadar güçlü olmadığından endişe edilmektedir (Mansfield-Devine, 2018: 15). Ortaya konulan demokratik tahayyül ile ağların gerçek işleyişi arasında bir uyumsuzluğun (Buchstein, 1997: 249) olduğu düşünülmektedir. İnternetin demokrasi ve demokratik süreçler üzerinde beklenen olumlu etki bırakamayacağı ileri sürülmektedir.

Başlıca ileri sürülen savlardan bir tanesi interneti ve çevrim içi teknolojilerini devletlerin de kendi çıkarları doğrultusunda kullandığıdır. Gözetim teknolojilerinin erişilebilir olduğu ve kullanımı makul görüldüğü için (ABD ve Fransa gibi en demokratik ülkeler bile bu teknolojileri kullanıyor) artık hükümetler internet özgürlüğünü kısıtlayabilir ve onun kamusal alan olarak hizmet etmesini engelleyebilir (Zaid, 2016: 51). Hükümetler vatandaşların yoğun sosyal medya kullanımına giderek daha gelişmiş uygulamalarla karşılık vermektedir. Belirli web sitelerini ve aramaları engellemek için filtreleme teknolojileri, belirli web sitelerine veya alt ağlara (YouTube veya Facebook gibi) erişimi engellemek, hücresel hizmet bağlantılarını kesmek veya ‘tüm ülkenin küresel ağlara erişimini’ engelleyerek basitçe ‘interneti kapatmak’ bu uygulamalardan bazılarıdır (J. Abbott, 2012: 335-336). Ayrıca, hükümetlerin önemli sivil aktivistleri korkutma ve caydırma girişimleri ve bu aktivistleri halktan soyutlanmaya çalışılması şaşırtıcı değildir (Lee, 2017: 62). Neredeyse her çevrim içi hareket dijital bir iz bıraktığı için, yeni iletişim ve bilgi teknolojileri, hükümete tüzel kişiliklere veya küçük bir gruba çok sayıda vatandaşı izleme ve potansiyel olarak onları kontrol etmesine imkân tanır (Buchstein, 1997: 250). Söz konusu imkânlar çevrim içi aktivizmi bastırmak ve ifade özgürlüğünü sınırlamak için kullanıyor. Bu durumun interneti verimsiz ve demokrasi karşıtı bir yapıya büdüdüğü düşünülür (Zaid, 2016: 56).

Öne sürülen bir diğer sav ise tüm teknolojilerin tarafsız olduğu ve bu nedenle internet ve dijital araçların aşırılık yanlısı ve demokrasi karşıtı görüşlerin veya statüko yanlısı düşüncelerin yayılması için de kullanılabilirdir. Elbette internetteki her düşünce özgürlükçü olmayacaktır. Habermas'ın hem burjuva hem de pleb (karşı) kamusal dünyaları çevrim içi 'kamusal alanında' temsil edilmektedir. Böylece vatandaşlar, kamu yararını etkileyen konularda olduğu kadar, bir toplumun ve kültürel çevrenin baskın norm ve koşullarıyla çelişen konularda da fikir alışverişinde bulunabilirler. Aynı şekilde, bazı hükümetler hükümet yanlısı sosyal medya hesapları oluşturarak kamuoyunu etkilemeye çalışabilir (J. Abbott, 2012: 351). Böylelikle, internet ve çevrim içi uygulamalar hem demokrasi için bir fırsat fakat aynı zamanda demokrasi için bir tehdit oluşturabilir. Burada önemli olan husus internetin ve dijital araçların hangi saiklerle kullanıldığıdır.

Bir diğer eleştiri ise vatandaşların teknolojik gelişmelerden yararlanacak gerekli imkân ve kabiliyete sahip olmadığıdır. Yeni teknolojilerle etkileşimde bulunmak ve bunun toplumsal yansımalarıyla başa çıkmak için gereken bilgi ve yaratıcılığın yanı sıra gerekli becerileri öğrenme yeteneğinin yoksun olma durumuna vurguda bulunur (Gimmler, 2010: 30-31). Teknik becerilerin ve mali kaynakların eşitsiz dağılımı neticesinde, zengin bilgi işçilerinden oluşan seçkin bir çekirdek ile büyüyen bir teknolojik yoksullar sınıfı arasındaki yeni bölünmelerin toplumsal eşitsizliğe neden olacağı iddia edilir (Buchstein, 1997: 250). Ayrıca internetin etkisinin abartıldığına inanılır çünkü: 1) internet erişimi küçük, çoğunlukla şehirli orta sınıfla sınırlı; 2) önemli dijital uçurumlar hala devam ediyor; ve 3) internet kullanıcılarının çoğunluğu siyasetle ilgilenmiyor ve bunun yerine interneti arkadaşlarıyla iletişim kurmak, alışveriş yapmak, oyun oynamak veya video izlemek için kullanır (J. Abbott, 2012: 335). Ek olarak, İngilizce internette öncelikli kullanım dili olduğu için, İngilizce konuşulmayan ülkelerde erişim daha da kısıtlanmaktadır, çünkü en azından belirli seviyede İngilizce bilgisi, internete tam olarak erişim için neredeyse bir ön koşuldur. İngilizce dışındaki dil kullanımının önemli ölçüde artmasına karşın, hala tüm internet kullanıcılarının yarısından azını (% 43) ve tüm web sayfalarının yalnızca % 31'ini oluşturmaktadır. İngilizce'den sonra web siteleri için en popüler ikinci dil Japonca'dır (% 5,85), ardından Almanca (% 5,77), Çince (% 3,87), Fransızca

(% 2,96) ve İspanyolca (% 2,96) gelir (J. P. Abbott, 2001: 106-107). Tüm bu kısıtlılıkların süregelen eşitsizliklerin devamına hizmet ettiği düşünülmektedir. İnternetin demokratik hedefler için kullanımının mümkün olmadığı ve demokrasiyi ve demokratikleşmeyi destekleyecek çevrim içi dünyanın gerçekçi olmadığı ileri sürülmektedir.

Bir Sanal Cemaat Olarak Indignados Hareketi'nin Ortaya Çıkışı

Indignados (Öfkeliler) Hareketi olarak da adlandırılan 15-M Hareketi, sosyalist hükümet tedbirlerine barışçıl bir tepki olarak 15 Mayıs 2011'de İspanya'da ortaya çıkan bir vatandaş girişimidir (Ferré-Pavia ve García, 2015: 22). Hareket, bu tarihte *Democracia Real Ya!* (DRY- *Democracy Now!* - Demokrasi, Şimdi!) platformu aracılığıyla viral olarak başlamış ve yayılmıştır (Güven, 2021: 22). Bu tarih, Mısır ayaklanmasından ilham alınan ve ayaklanmanın taktiklerinin ödünç alındığı bir hareketin başladığı gün olmuştur. Gençlerin neredeyse yarısını işsiz bırakan kemer sıkma politikalarına ve ekonomik krize karşı öfkelerini dile getirmek için İspanyollar sokaklara dökülmüştür. Hareket ve eylemciler bu nedenle öfkeli anlamına '*Indignados*' ismiyle anılmaya başlanmıştır. Tahrir örneğini taklit ederek, daha önce çok az siyasi deneyimi olan bir grup genç eylemci tarafından Mısır ayaklanmasına benzer şekilde Facebook'ta yayımlanan gösteri çağrısından sonra, Madrid'in merkezindeki *Puerta del Sol* bir ay boyunca işgal edilmiştir. Hareket, bir dizi yerel meclis kurmuş ve halkın taleplerini toplamak için ülke çapında yürüyüşler düzenlemiştir (Gerbaudo, 2012: 45). İspanya'yı kasıp kavuran gösteriler diğer Batı demokrasilerine de yayılmıştır. Bunların geleneksel medyada az yer alması, geleneksel örgütlenmelerin olmaması ve ortaya atılan iddiaların genel niteliği, bu protestoların binlerce vatandaşı nasıl sokağa çıkardığı sorusunu gündeme getirmiştir (Anduiza ve ark., 2014: 750). Bu çerçevede, hareket açısından internetin ve çevrim içi uygulamaların rolü yadsınamaz. Sanal âlemde oluşan birlikteliğin, İspanyol meydanlarında vücut bulduğu söylenebilir. 'Sanal ve kentsel alanın hibritleşmesi'nin (melezleşmesinin) (Peña-López ve ark., 2014: 194) sosyal medya araçları üzerinden sağlandığı düşünülebilir. Sanal âlemde örgütlenen ve başlayan siyasal aktivizmin meydanlara yansıdığı değerlendirilebilir. Çevrim içinde başlayan ve örgütlenen hareket çevrim dışına kamusal alana yayılmıştır.

İki üniversite öğrencisi tarafından kurulan "Gerçek Demokrasi, Şimdi" isimli Facebook sayfasında yayımlanan bir manifestonun ardından İspanya'nın birçok şehrinde gösteriler düzenlenmiştir. Sosyal ağlar üzerinden örgütlenen gruplar protesto gösterileri yapmışlardır. Facebook sayfasında duyurulan '*Toma la Calle*' (Sokaklara Çıkın!) çağrısı ile 15 Mayıs günü İspanya'nın 58 şehrinde binlerce İspanyol sokaklara çıkmıştır (Büyükküpcü, 2017: 64). 16 Mayıs'ın erken saatlerinde ise beklenmedik bir şey olmuştur. Yaklaşık 40 kişilik bir protestocu grubu evlerine dönmek yerine Madrid'in ana meydanı olan *Puerta del Sol*'da kamp kurmaya karar vermiştir. Onlardan biri, bir bilgisayar korsanı grubu üyesi olan Isaac Hacksimov, durumu şöyle açıklamıştır: 'Tek yaptığımız şey, kolektif zihinsel bloğu aşan bir hareketti.' Yetkililerin onları tahliye edeceğinden korktukları için internet üzerinden destek çağrısında bulunmuşlardır. Onlara katılan ilk kişi, eylemi Twitter'dan öğrenmiştir. Ertesi gün sayıları 200'e yükselmiş ve 20 Mayıs'ta meydana yaklaşık 30.000 kişi toplanmıştır. Bu demografik patlama çevrim içine de yansımıştır (Postill, 2014: 54-55). Twitter'da #15M etiketiyle 17 Mayıs'ta 58 bin tweet atılırken, 22 Mayıs'ta tweet sayısı 200 bini geçmiştir (Büyükküpcü, 2017: 64).

Madrid'deki kamp, kampın bakımı ve toplanma sürecinin lojistiği üzerinde çalışan çeşitli komitelerin yanı sıra ortaya çıkan protesto hareketi için söylem üretmekle ilgilenen birkaç çalışma grubu etrafında büyümüştür. Öğleden sonraları herkese açık genel kurul toplantısına komiteler ve çalışma grupları katılmıştır. Hareketin aldığı destek internette ve meydana büyümüştür. #İspanyol Devrimi Twitter'da dünya çapında popüler olurken *Puerta de Sol*'da kurulan mini cumhuriyete

giderek daha fazla insan katılmış (Romanos, 2016: 250) ve kamplar hızla halk meclisleri ve komiteler tarafından yönetilen ‘şehirlere’ (Postill, 2014: 55) dönüşmüştür.

İspanya’daki mevcut demokratik ve ekonomik yapıyı eleştiren *Indignados* Hareketi, internet ve dijital uygulamaları yoğun bir şekilde kullanmıştır. Çevrim içinde örgütlenen ‘sanal cemaatler’ hızla çevrim dışında varlık göstermiştir. Hareket eş güdüm, iletişim ve siyasal düşüncelerin tartışma zemini olarak interneti ve çevrimiçi uygulamaları kullanmıştır. Hareketin, başarısını büyük oranda sosyal ağlara borçlu olduğu düşünülebilir.

Hareketin İnternet Teknolojileri ve Sosyal Medya Kullanımı

Günümüzde teknoloji, daha etkili toplu eylem biçimlerine imkân tanımaktadır (Peña-López ve ark., 2014: 190). Yeni teknolojik olanaklar ve özellikle mobil uygulamalar sayesinde kolektif eylemlere çağrı şekli değişmektedir. *Indignados* örneğinde ise sosyal medya uygulamalarının harekete geleneksel medya dışında ayrı bir hareket alanı açtığı görülmektedir.

İspanya’da yazılı medyayı sınırlayan sıkı iktisadi ve siyasal denetim, görsel-işitsel arenada daha da belirgindir. Devlete ait televizyon kanalları ülke çapında faaliyet gösterirken, Katalonya, Galıçya ve Bask Bölgesi gibi bölgesel özerk toplulukların kendi dillerinde yayın yapan kanalları vardır. Ayrıca, ticari holdinglere ait kanallar İspanya’da pazarın yaklaşık % 80’ine hâkimdir. Hükümetlerin kontrol ettikleri televizyon kanallarını kendi çıkarları için kullandıkları ve bunun da oldukça çarpık habercilikle (Faber ve Seguin, 2019: 180) sonuçlandığı düşünülmektedir. *Indignados*lar ana akım medyayı siyasal ve mali çıkarlara hizmet etmek, haberleri çarpıtmak ve toplumun geniş kesimlerini görmezden gelmekle suçlamışlardır. Buna tepki olarak, çeşitli *Indignados* kolektifleri yeni ve otonom iletişim uygulamaları ve vatandaş medyası aracılığıyla vatandaşları güçlendirmeyi amaçlayan bir dizi girişim başlatmıştır (Barbas ve Postill, 2017: 646-647). *Indignados* Hareketi, Facebook veya Twitter gibi yaygın dijital teknolojileri kullanarak basit siyasal mesajları doğrudan kamuoyuna iletmede şaşırtıcı bir başarı elde etmiştir. Bu sosyal medya paylaşımları genellikle geleneksel gazetecilik kuruluşları tarafından da haber kaynağı olarak kullanılmıştır (Bennett ve Segerberg, 2012: 742). Hareketin sosyal medyayı farkındalık oluşturmak ve vatandaşları harekete geçirmek için kullandığı (Papa ve Milioni, 2016: 293) değerlendirilebilir. Dijital medya ve sosyal ağlar toplumsal hareketler için geleneksel olmayan kolektif eylemi meşrulaştıran çerçeveler (Porta ve Andretta, 2013: 31), üretmeleri açısından alternatif bir mecra oluşturur. Geleneksel medyada yer al(a)mayan veya yer bul(a)mayan kolektif hareketler kendi alternatif haber kaynaklarını oluşturur. Bu şekilde kendi mesajlarını aracısız doğru bir şekilde kamuoyuna iletme fırsatı elde ederler. Bu çerçevede sosyal medya, çevrim içi aktivizmin temel unsuru olarak görülebilir. Sosyal medya uygulamaları, geleneksel iletişim kanallarına ve resmi organizasyonlara ihtiyaç duyulmadan kendi kendine örgütlenmeyi kolaylaştırır. Bu bağlamda, sosyal medyanın kaynak seferberliğinin ana unsuru haline geldiği ileri sürülebilir.

Indignados’a ilişkin haberlerde öne çıkan unsur, sosyal medyanın protestoların düzenlenmesindeki rolüdür. Sosyal medya devrimleri olarak tanımlanan şey, basında hareketin yeni karakterinin bir başka unsuru olarak değerlendirilmiştir. Şaşırtıcı bir şekilde, protestocuların koordinasyonunda Facebook ve Twitter’ın rolünü araç olarak tanımlayarak basın da bu sürece dâhil olmuştur. Blogların ve Facebook gruplarının adlarının yanı sıra protestocular tarafından kullanılan #nolesvotes ve #campadasol gibi etiketleri tekrarlayarak, basın kendisini fiilen hareketin bir sözcüsü haline getirmiştir (Kyriakidou ve Olivas Osuna, 2017: 468). Aynı zamanda sosyal medyanın yoğun kullanımının genç *Indignados*ların hareketin katalizörü olmasına bağlanabilir. Hareketin merkezindeki gençlerin çoğu, yeni bilgi teknolojilerinin kullanımı konusunda herhangi bir zorluk

çekmemiştir. Çünkü çoğu iyi eğitim almış üniversite öğrencileri veya mezunları, kitlesel tüketim kültüründe eğitim görmüş bir ‘dijital yerliler’ neslidir (Antentas, 2015: 148).

İnternete erişim, çevrim içi katılım isteğini arttırmakta (Peña-López ve ark., 2014: 191) ve oldukça kolaylaştırmaktadır. Adeta internet ve dijital medya uygulamaları ile doğmuş bu neslin dijital medyayı protesto gösterilerinin organizasyonunda kullanmasının şaşırtıcı olmadığı söylenebilir. Asıl şaşırtıcı olan *Indignados*ların şüphe duyduğu geleneksel yazılı ve görsel medyanın bu sürecin içinde yer alması ve harekete dolaylı olarak destek olmalarıdır.

Özenle planlanmış bir protesto günü olarak başlayan 15 Mayıs, birkaç gün içinde hem kitlesel bir harekete hem de küresel bir medya olayına dönüşmüştür. Aşağıdaki liste, *Indignados* Hareketi’ne katkıda bulunan dijital medya eylemlerinin kısmi bir dökümüdür:

- Burbuja.info gibi forumlarda 20 Mayıs'a kadar 17.000 bildirim
- Bloglara, ör. en iyi blog yazarı Ignacio Escobar'a saatte 10.000 ziyaretçi
- Manifestolar, basın bültenleri ve rehberler gibi ortak çalışma belgeleri
- İspanya'nın seçim sistemine ilişkin pedagojik materyaller
- Dijital medya formlarının analog versiyonları, ör. meydanlardaki kiosklerde post-it tweetleri
- Çevrim içi ve basılı olarak yayınlanan karikatürler
- Ana akım ve alternatif telsiz telefon girişleri
- İspanyol Devrimi adlı Flickr grubu de dâhil olmak üzere halk fotoğrafçılığı
- Video klipler, ör. Bağımsız bir medya şirketi tarafından *Puerta del Sol*'un 40 saniyelik havadan görünümü 24 saatten kısa bir sürede 275.000 kez izlenmiştir
- Alternatif medya canlı yayınları
- Bağlantı tavsiye siteleri, özellikle Meneame, eşi benzeri görülmemiş bir çevrim içi trafik artışı sağlamıştır
- Facebook – 10 Haziran itibarıyla DRY Facebook grubu tek başına 400.000 üyeye ulaşmıştır
- 15M'ye ilişkin Twitter kullanıcıları, 25 Nisan'da 2000'den biraz fazla ve 15 Mayıs'ta ise 4544 kullanıcıya ulaşmış; 22 Mayıs'a kadar bu rakam on kat artarak 45.731 olmuştur. DRY 22 Ağustos'a kadar 94.000'den fazla takipçi sayısına ulaşmıştır (Postill, 2014: 59).

*Indignados*lar, hem doğrudan sosyal ağlarda viral olarak yayılan görüntüler ve mesajlar aracılığıyla hem de dolaylı olarak, anonim Twitter akışları ve YouTube videoları temel basın kaynakları olarak alındığında, halkla etkileyici iletişim seviyeleri yakalamışlardır. Eylemleri İspanya'da ve yurtdışında günlük haber haline gelmiştir. Protestocular yerel ve ulusal haberlerde kişisel mesajlarının genel olarak olumlu bir şekilde yer almasını sağlamışlardır - yine kurumların sınırlarının dışına ve sokaklara yayılan toplu eylemler için olumlu haberler almanın zorluğuna dair bilindik gözlemlere meydan okumuşlardır. İstihdam ve ekonomi ile ilgili endişeleri iletmenin yanı sıra, hareketin mesajı insanların demokratik sistemin, tüm partilerin, liderlerin, bankaların ve uluslararası mali güçlerin etkisi altında olduğudur. Bilindik sivil toplum örgütleriyle ilişki kurmaktan kaçınmalarına, liderlerin olmamasına ve çok az geleneksel örgütlenme sergilemesine karşın *Indignados*'un gayet başarılı (Bennett ve Segerberg, 2012: 741-742) olduğu değerlendirilir.

Dijital medya (örneğin, Facebook, Twitter, bloglar, canlı yayın yapan televizyon, alternatif çevrim içi dergiler), protestocuların daha önce toplu eylemin mümkün olmadığı yeni şekillerde, yerlerde ve durumlarda birlikte hareket etmelerini sağlamak için iletişim ve örgütlenme platformları olarak işlev görür (Rovisco, 2016: 48). Bu çerçevede *Indignados* eylemcileri 15 Mayıs protesto

hazırlıklarında Twitter'ı başarılı bir şekilde kullanmışlardır. #15M veya #15mani (#15mdemo) gibi Twitter etiketleri aracılığıyla DRY destekçileri hem kısa sürede protestocuları bir araya getirmeyi hem de kampanyaların değişen siyasi ve duygusal tonunu da belirlemeyi başarmışlardır. Belirli protestolar veya yetki suiistimallerine ilişkin paylaşılan nano hikâyeler kısa ömürlü olabilir, ancak zamanla yüz binlerce insan arasında güçlü bir ortak amaç duygusu meydana getirirler. Birlikte, yozlaşmış siyasi ve ekonomik düzene karşı halk mücadelesinin büyük bir anlatısını oluştururlar. DRY'nin gösterilerden önceki stratejisinin önemli bir parçası, seferberliği düzenli olarak Twitter'ın en çok konuşulan veya beğenilenler listesine girmesini sağlamaktır. Anahtar kelimeler sık sık değiştirilerek ve takipçilerin yeni kararlaştırılan etiketi tekrar paylaşması teşvik edilerek en çok konuşulanlar veya beğenilenler listesine girmesi sağlanmaktadır. Böylece daha geniş bir kitesine ulaşılması hedeflenir (Postill, 2014: 56-57). Sosyal medyanın blogcu, öğrenciler, eylemciler ve daha da önemlisi sayısız sıradan vatandaş tarafından yaygın bir şekilde kullanıldığı (Rovisco, 2016: 446) göz önüne alındığında *Indignados*'un bu hedefini gerçekleştirdiği görülebilir ve bu durum hareketin çarpıcı bir özelliğini teşkil etmektedir.

Indignados Hareketi'nde çevrim içi ve çevrim dışı aktivizm dünyaları arasında güçlü bir bağ vardır. Hem internet hem de meydan, hareketin merkezi unsurlarıdır. Katılımcılar çevrim içi ve çevrim dışı veya dijital ve analogik arasındaki herhangi bir ayrımı reddeder. Bu iki alan karşılıklı olarak kurucu olarak görülür (Postill, 2014: 64). 15M ve sonraki hareketler (12M15M ve 25S) internette başlatılmış olmalarına karşın, fiziksel kamusal alanları işgal etmek için hızla çevrim dışına çıkmışlardır (Peña-López ve ark., 2014: 203). Meydanların işgali hareketin simgesel görüntülerinden biri olarak ortaya çıkarken dijital medyanın, özellikle Facebook ve Twitter gibi sosyal medya uygulamalarının seferberlik ve örgütlenme aracı olarak oynadığı rol de dikkat çekicidir. İletişim kurma ve organizasyon kapasitesi açısından, *Indignados* Hareketi bir 2.0 seferberliğidir – protestocuların % 65,3'ü çoktan seçmeli bir ankette gösteri çağrısını Facebook ve Twitter üzerinden öğrendiklerini bildirmiştir, bu çağrıyı arkadaşından öğrenme ise %34,7'dir (Rovisco, 2016: 446).

Sanal ve kentsel alanın hibritleşmesi hareket için önemlidir (Peña-López ve ark., 2014: 194). Bu melezleşmenin sosyal medya uygulamaları üzerinden sağlandığı görülmektedir. Sanal âlemde ortaya çıkan siyasi aktivizmin meydanlara ve kamusal alana yansıdığı görülmektedir. *Indignados* Hareketinde dijital medya uygulamaları üzerinden oluşan sanal birlikteliklerin meydan işgalleri ile çevrim dışına çıktığı ve fiziksel alanlarda vücut bulduğu görülebilir.

Sonuç

Günümüzde internet teknolojileri ve çevrim içi uygulamaları hayatımızda köklü değişikliklere sebebiyet vermiştir ve bu teknolojilerin yansımaları hala devam etmektedir. Bireyler arası ilişkiden birey iktidar arası ilişkilere kadar farklı alanlarda rutinlerimiz ve algılarımız üzerinde etkiye bulunmaktadır. Yalnızca etkiye bulunmakla kalmamış, iş yapma biçimlerimiz ve eylemlerimiz de değişmektedir. Siyaset yapma ve siyasi katılımı birlikte demokrasi anlayışımızı da etkilemektedir. İnternet teknolojileri ve çevrim içi uygulamalar üzerinden örgütlenen sanal cemaatler, bu birlikteliklerini yalnızca çevrim içinde değil çevrim dışında gerçek hayatta da sürdürmektedir. Demokratik sistem içerisinde yer al(a)mayan veya kendi taleplerinin çıktıyla

dönüş(e)mediğini düşünen hareketler, bu teknolojileri kullanarak ve daha iyi örgütlenerek siyasal karar alma süreçlerine etkiye bulunabilirler.

Demokrasilerin, daha fazla sayıda insanı siyasal karar alma sürecine dâhil ederek siyasi hayatı değiştirdiği (Möbner ve Kitcher, 2017: 7) düşünülüyorsa aynı şekilde de internetin ve çevrim içi uygulamaların siyasal karar alma süreçlerini etkilemeyi kolaylaştırdığı söylenebilir. En azından daha fazla insanın sesinin duyulmasının önünü açtığı görülebilir. İnternet ve dijital medya uygulamalarının demokratik potansiyeline inananların beklentileri bu doğrultudadır. Aksi düşüncede olanlar ise bu uygulamaların ve internet teknolojisinin demokrasi ve demokratikleşmenin önündeki sorunları çözüme kapasitesinin olmadığına inanırlar. Teknolojik imkânların baskıcı hükümetlere siyasal aktivizmi engelleyecek fırsatlar yarattığını vurgularlar. Bu hususun beklentilerin tam aksi bir sonuca sebebiyet vereceğini iddia ederler. Bu duruma örnek olarak da sadece otokratik rejimlerin değil günümüz Batılı demokrasilerinde de bu imkânları vatandaşların dijital ayak izlerini takip etmek için kullanıldığını vurgularlar.

Bu çalışmaya konu olan İspanyol *Indignados* Hareketi üzerinden bir değerlendirmeye varılacak olursa öncelikle İspanya'nın görece demokratik bir rejime sahip olduğunu belirtmek gerekir. Ancak İspanyol ana akım medya karşısında Öfkeliler Hareketi aktivistlerinin interneti ve dijital medya uygulamalarını yoğun ve etkili bir şekilde kullandığı görülebilir. Hükümetlerin uyguladığı ekonomik politikalara katılmayan ve demokrasiyi tabana yaymayı amaçlayan bu hareket öncelikle sanal âlemden bir araya gelmiş ve dijital uygulamalar üzerinden oluşan birliktelikler meydanlarda kurulan kamplar aracılığıyla çevrim dışına yansımıştır. Dijital uygulamalar üzerinden etkileşime giren ve kolaylıkla örgütlenen *Indignados*lar âdete çevrim içi bir kamusal alan oluşturmuşlardır. Kendi seslerinin duyulabileceği ve kendilerini ifade edebildikleri bu alanı meydan işgalleri ile kent merkezlerine taşımışlardır. Kamusal alanı dönüştürmüşlerdir. İletişim teknolojilerinin sağladığı küresel erişim imkânıyla sadece İspanya'da değil diğer Avrupa ülkelerinde de varlık göstermişlerdir. Diğer ülkelerdeki 'Öfkeliler' ile temasa geçerek eylem biçimlerini etkilemiş ve diğer hareketlerden etkilenmişlerdir. 2011 yılını bu açıdan değerlendirmek gerekir. O dönem farklı ülkelerde isyanlar, ayaklanmalar ve protesto gösterileri yaşanmıştır. Bu hareketlerin ortak noktasının interneti ve çevrim içi uygulamaları yoğun ve etkin olarak kullanmaları olduğu görülebilir.

Çalışmada *Indignados* Hareketi'nin internet teknolojisini ve dijital uygulamaları nasıl etkin bir şekilde kullandığı değerlendirilmiştir. Ancak tek bir örnek vakadan yola çıkarak bu teknolojilerinin demokratik potansiyeli hakkında çıkarımda bulunmak veya bir genelleme yapmak mümkün değildir. Kitleli hareketlerin ortaya çıktığı ülkelerin her birinin farklı sosyokültürel ve sosyoekonomik yapıları ve tarihsel arka planları vardır. Yönetim sistemleri de farklılık göstermektedir. Farklı devlet mekanizmaları da internet teknolojisinin sağladığı imkânları kendi çıkarları doğrultusunda sivil eylemcileri vazgeçirmek veya bastırmak için kullanabilmektedir. Sanal cemaatlere çevrim içi kamusal alanda da müsaade edilmemektedir ve çevrim dışına çıkma ihtimalleri söz konusu olamamaktadır. Bu nedenle internet teknolojileri demokrasiyi demokratikleştirecek kullanımlarının yanı sıra ters 'demokratikleşme dalgaları'nı tetikleyebilecek potansiyele de sahiptir.

KAYNAKÇA

- Abbott. J. (2012). Democracy@internet.org revisited: Analysing the socio-political impact of the internet and new social media in East Asia. *Third World Quarterly*. 33(2). 333–357. <https://doi.org/10.1080/01436597.2012.666015>.
- Abbott. J. P. (2001). Democracyinternet.asia? The challenges to the emancipatory potential of the net: Lessons from China and Malaysia. *Third World Quarterly*. 22(1). 99–114. <https://doi.org/10.1080/01436590020022600>.
- Anduiza. E., Cristancho, C., & Sabucedo, J. M. (2014). Mobilization through online social networks: The political protest of the Indignados in Spain. *Information Communication and Society*. 17(6). 750–764. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2013.808360>.
- Antentas. J. M. (2015). Internationalist Challenges: Antiglobalisation, Occupy and Indignados. *Globalizations*. 13(4). 37–41. <https://doi.org/10.1080/14747731.2015.1041270>.
- Arif. R. (2016). Internet as a hope or a hoax for emerging democracies: Revisiting the concept of citizenship in the digital age. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 236 (December 2015). 4–8. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.12.002>.
- Barbas. A., & Postill, J. (2017). Communication activism as a school of politics: Lessons from Spain's Indignados movement. *Journal of Communication*, 64(2). 1–19. <https://doi.org/10.1111/jcom.12321>.
- Bennett. W. L., & Segerberg, A. (2012). The logic of connective action: Digital media and the personalization of contentious politics. *Information Communication and Society*. 15(5). 739–768. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2012.670661>.
- Bohman. J. (2004). Expanding dialogue: The internet, the public sphere and prospects for transnational democracy. *The Sociological Review*. 52(1_suppl). 131–155. <https://doi.org/10.1111/j.1467-954x.2004.00477.x>.
- Buchstein. H. (1997). Bytes that bite: The internet and deliberative democracy. *Constellations*. 4(2). 248–263.
- Büyükküpcü. A. (2017). *Sosyal Medyanın Toplumsal Hareketler Üzerindeki Etkisi: Gezi Parkı Örnek Olayı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>.
- Dahlberg. L. (2007). The internet, deliberative democracy and power: Radicalizing the public sphere. *International Journal of Media & Cultural Politics*. 3(1). 47–64. <https://doi.org/10.1386/macp.3.1.47/1>.
- Evans. O. (2019). Digital politics: internet and democracy in Africa. *Journal of Economic Studies*. 46(1). 169–191. <https://doi.org/10.1108/JES-08-2017-0234>.
- Faber. S., & Seguí, B. (2019). Spain After the Indignados/15M Movement. *Spain After the Indignados/15M Movement* (Ed. O. Pereira-Zazo & S. L. Torres. (s. 171–187). Palgrave Macmillan. Cham. s. 171-187.
- Ferdinand. P. (2000). The internet, democracy and democratization. *Democratization*. 7(1). 1–17. <https://doi.org/10.1080/13510340008403642>.
- Ferré-Pavia. C., & García, C. P. (2015). News or social mobilization? An exploratory study about

- the role of Twitter in the Spanish Indignados protests. *Catalan Journal of Communication and Cultural Studies*. 7(1), 21–36. https://doi.org/10.1386/cjcs.7.1.21_1.
- Gerbaudo. P. (2012). *Tweets and The Streets: Social Media and Contemporary Activism*. UK: Pluto Press.
- Gimmler. A. (2001). Deliberative democracy, the public sphere and the internet. *Philosophy & Social Criticism*. 27(4). 21–39. <https://doi.org/10.1177/019145370102700402>.
- Güven. E. (2021). Manuel Castells'in ağ toplumu kavramı ve ötekiler: Yeni toplumsal hareketler ve marjinal yapılanmalar. *Global Media Edition TR Edition*. 12(23). 1–27.
- Habermas. J. (1987). *The Philosophical Discourse of Modernity*. Polity Press.
- Hill. D. T., & Sen, K. (2000). The internet in Indonesia's new democracy. *Democratization*. 7(1). 119–136. <https://doi.org/10.1080/13510340008403648>.
- Hoff. J., & Bjerke, F. (2005). Fences and gates in cyberspace: Is the internet becoming a threat to democracy? *Information Polity*. 10(1–2). 141–151. <https://doi.org/10.3233/ip-2005-0070>.
- Howard. P. (2011). *The Digital Origins of Dictatorship and Democracy: Information Technology and Political Islam*. New York: Oxford University Press.
- Kaldor. M., Selchow, S., Sean, D., & Murray-Leach, T. (2012). *The “bubbling up” of subterranean politics in Europe*. <https://eprints.lse.ac.uk/44873/1/The%20E2%80%98bubbling%20up%E2%80%99%20of%20subterranean%20politics%20in%20Europe%28lsero%29.pdf>.
- Konieczny. P. (2009). Governance, organization, and democracy on the internet: The iron law and the evolution of Wikipedia. *Sociological Forum*. 24(1). 162–192. <https://doi.org/10.1111/j.1573-7861.2008.01090.x>.
- Kyriakidou. M., & Olivas Osuna, J. J. (2017). The Indignados protests in the Spanish and Greek press: Moving beyond the ‘protest paradigm’? *European Journal of Communication*. 32(5). 457–472. <https://doi.org/10.1177/0267323117720342>.
- Leane. G. W. G. (2010). Deliberative democracy and the internet: New possibilities for legitimising law through public discourse? *Canadian Journal of Law & Jurisprudence*. 23(2). 373–401. <https://doi.org/10.1017/s0841820900004975>.
- Lee. S. H. (2017). Digital democracy in Asia: The impact of the Asian internet on political participation. *Journal of Information Technology and Politics*. 14(1). 62–82. <https://doi.org/10.1080/19331681.2016.1214095>.
- Mansfield-Devine. S. (2018). Hacking democracy: Abusing the internet for political gain. *Network Security*. 2018(10). 15–19. [https://doi.org/10.1016/S1353-4858\(18\)30102-8](https://doi.org/10.1016/S1353-4858(18)30102-8).
- Möbner. N., & Kitcher, P. (2017). Knowledge, democracy, and the internet. *Minerva*. 55(1). 1–24. <https://doi.org/10.1007/s11024-016-9310-0>.
- Nisbet. E. C., Stoycheff, E., & Pearce, K. E. (2012). *Internet use and democratic demands: A multinational, multilevel model of internet use and citizen attitudes about democracy*. 62(2). 249–265. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.2012.01627.x>.
- Papa. V., & Milioni, D. L. (2016). "I don't wear blinkers, all right?" The multiple meanings of civic identity in the Indignados and the role of social media. *Javnost*. 23(3). 290–306. <https://doi.org/10.1080/13183222.2016.1210464>.
- Peña-López. I., Congosto, M., & Aragón, P. (2014). Spanish Indignados and the evolution of the

- 15M movement on Twitter: Towards networked para-institutions. *Journal of Spanish Cultural Studies*. 15(1–2). 189–216. <https://doi.org/10.1080/14636204.2014.931678>.
- Persily, N., & Persily, N. (2018). The 2016 U.S. election: Can democracy survive the internet? *Journal of Democracy*. 28(2). 63–76. <https://muse.jhu.edu/article/653377/summary>.
- Porta, D., & Andretta, M. (2013). Protesting for justice and democracy: Italian Indignados? *Contemporary Italian Politics*. 5(1). 37–41. <https://doi.org/10.1080/23248823.2013.783196>.
- Postill, J. (2014). Democracy in an age of viral reality: A media epidemiography of Spain's Indignados movement. *Ethnography*. 15(1). 51–69. <https://doi.org/10.1177/1466138113502513>
- Romanos, E. (2016). Immigrants as brokers: dialogical diffusion from Spanish Indignados to Occupy Wall Street. *Social Movement Studies*. 15(3). 247–262. <https://doi.org/10.1080/14742837.2015.1095084>
- Rovisco, M. (2016). A new “Europe from below” cosmopolitan citizenship, digital media and the Indignados social movement. *Comparative European Politics*. 14(4). 435–457. <https://doi.org/10.1057/cep.2015.30>
- Ruijgrok, K. (2017). From the web to the streets: Internet and protests under authoritarian regimes. *Democratization*, 24(3), 498–520. <https://doi.org/10.1080/13510347.2016.1223630>
- Shah, N. M., Bahadur, A. S., & Adnan, A. M. (2018). Rebirth of democracy in Pakistan through internet. *Indian Journal of Science and Technology*. 11(31). 1–9. <https://doi.org/10.17485/ijst/2018/v11i31/130214>
- Stoycheff, E. (2020). Relatively democratic: How perceived internet interference shapes attitudes about democracy. *International Journal of Press/Politics*. 25(3). 390–406. <https://doi.org/10.1177/1940161220909741>
- Theocharis, Y., Lowe, W., van Deth, J. W., & García-Albacete, G. (2015). Using Twitter to mobilize protest action: Online mobilization patterns and action repertoires in the Occupy Wall Street, Indignados, and Aganaktismenoi movements. *Information Communication and Society*. 18(2). 202–220. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2014.948035>
- Zaid, B. (2016). Internet and democracy in Morocco: A force for change and an instrument for repression. *Global Media and Communication*. 12(1). 49–66. <https://doi.org/10.1177/1742766515626826>

Katolik Toplum Öğretisi (Toplumsal Katolisizm)

Görkem BİRİNCİ¹

Atıf/©: BİRİNCİ, Görkem, Katolik Toplum Öğretisi (Toplumsal Katolisizm), Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi 2023/8 (1): 129-147

Öz

Katolik toplum öğretisi ya da toplumsal Katolisizm, Papa XIII. Leo'nun 1891 yılında yayınlanan genelgesi *Rerum novarum* ile başlayıp genellikle papalık genelgeleri tarzında günümüze kadar devam eden bir külliyata atıf yapar. Roma Katolik Kilisesi'nin siyasal, sosyal ve ekonomik konulara ilişkin yaklaşımlarının ortaya konduğu ve yaklaşık yüz elli yıllık bir zaman dilimine yayılan bu genelgeler dizisinin odaklandığı konular ise, yayımlandıkları dönemin koşullarına bağlı olarak farklılık gösterir. Bu çalışma, Katolik toplum öğretisinin modern ya da Leocu olarak adlandırılan ve II. Vatikan Konsili (1962-1965) ile son bulan dönemine yoğunlaşmaktadır. Bu dönemde yayınlanan papalık genelgelerinin odak noktasını sanayileşmiş Batılı ülkelerdeki işçi sınıfının maruz bırakıldığı son derece olumsuz çalışma ve yaşam koşulları ile bu koşulların iyileştirilmesine yönelik çözüm önerileri oluşturur. Bu çözüm önerileri liberalizm ve kapitalizm ile sosyalizm eleştirileri temelinde şekillenir ve zamanla bu ideolojiler arasında bir orta yol bulma çabasına dönüşür. Başlangıçta sosyo-ekonomik bir temelden hareket eden toplumsal Katolisizm, giderek Katolik Kilisesi'nin hep düşmanca bir tavır sergilediği -demokrasi, insan hakları ve özgürlükler, sosyal adalet gibi- kimi modern ilke ve kurumlara uyum sağlama çabasına dönüşür. Bu dönüşüm son derece önemlidir. Zira Katolik Kilisesi böylelikle sadece çağa ayak uydurmakla kalmamış ama aynı zamanda çağdaş muhafazakâr düşüncenin şekillenmesine ve İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra Batı Avrupa'nın siyasal yaşamına damgasını vuran Hıristiyan demokrasi hareketine de zemin hazırlamıştır.

Anahtar Kelimeler: Katolik Toplum Öğretisi, *Rerum Novarum*, *Quadragesimo Anno*, Hıristiyan Demokrasi, Muhafazakârlık.

¹Dr.Öğr.Üyesi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, gorkem@nevsehir.edu.tr, ORCID: 0000-0002-3581-6160

Geliş/Received: 17 Mart 2023, **Kabul/Accepted:** 29 Mayıs 2023

Catholic Social Teaching (Social Catholicism)

Citation/©: BİRİNCİ, Görkem, Catholic Social Teaching (Social Catholicism), Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi 2023/8 (1): 129-147

Abstract

Catholic social teaching, or social Catholicism, refers to a body of works that began with Pope Leo XIII's encyclical *Rerum Novarum* in 1891 and has continued predominantly through papal encyclicals until the present day. This collection of encyclicals, which spans approximately one hundred and fifty years, elucidates the Roman Catholic Church's approaches to political, social, and economic matters, with the specific topics addressed varying according to the conditions of the time in which they were published. This study focuses on the modern or "Leonic" period of Catholic social teaching, which came to a close with the Second Vatican Council (1962-1965). During this period, the focal point of the papal encyclicals published revolved around the extremely unfavourable working and living conditions endured by the working class in industrialized Western countries, as well as proposals for their amelioration. These proposals took shape based on criticisms of liberalism, capitalism, and socialism, and gradually evolved into an attempt to find a middle ground between these ideologies. Initially rooted in socio-economic foundations, social Catholicism progressively shifted towards the Church's endeavour to adapt to certain modern principles and institutions - such as democracy, human rights and freedoms, and social justice - that it had historically been antagonistic towards. This transformation is of utmost significance, as it demonstrates not only the Church's willingness to keep pace with the times but also its contribution to the development of contemporary conservative thought and the Christian democratic movement that came to dominate Western European political life after World War II.

Keywords: Catholic Social Teaching, *Rerum Novarum*, *Quadragesimo Anno*, Christian Democracy, Conservatism.

Giriş

Genel olarak “Katolisizm, arasında ‘toplumsal Katolisizm’in de yer aldığı çeşitli alt dalları olan kapsayıcı bir kategori olarak değerlendirilebilir” (Misner, 1992: 581). Katolik toplum öğretisi, (KTÖ) her ne kadar siyasal Katolisizmden ayrıışa ve tarihsel olarak daha geç bir dönemde ortaya çıkmış olsa da pek çok açıdan onunla iç içe geçmiştir. Genel olarak Katolik toplum öğretisi, Papa XIII. Leo’nun 1891 yılındaki genelgesi *Rerum novarum* ile başlayıp günümüze kadar devam eden, genellikle papalık genelgeleri tarzında olan ve toplumsal konulara ilişkin Roma Katolik Kilisesi’nin külliyatına atıf yapan bir terimdir. Kimi yazarlar ise bu öğretiyi etik disiplininin bir parçası olarak görür. Örneğin Curran’a göre “Katolik toplum etiği, Katolik teologlar tarafından yüzlerce yıl boyunca geliştirilen bir toplum kuramı ve öğretisini de kapsayan daha geniş bir terime atıf yapar ve KTÖ, bu etiğin bir parçasıdır” (Curran, 2014: 1). O’Shea’ye göre ise, Katolik toplum öğretisi, “en uygun tarzda hem dünyevi hem de aşkın olarak tanımlanabilecek bir ahlaklılık çerçevesinde Hristiyanların davranışlarına rehber olmayı amaçlayan ahlak teolojisi alanına aittir” (O’Shea, 1990: 116).

Temelde “sanayi kapitalizminin yarattığı olumsuz koşullara bir yanıt olarak 19. yüzyılda ortaya çıkan toplumsal Katolisizm aslında Katolik Kilisesi’nin moderniteye karşı verdiği mücadelenin sadece bir parçasını oluşturur” (Shadle, 2018: 49). Nitekim modern zamanlarda Katolik Kilisesi’nin krizi geçmişte olduğu gibi sadece Kilise-devlet karşıtlığıyla sınırlı kalmamış sorun giderek genişleyerek bir Kilise ile toplum sorunu haline almıştır. Modern sanayi kapitalizminin yerel düzeyde kalan başlangıç aşamasında Batı Avrupa Katolisizmi Sanayi Devrimi’nin ekonomik ve sosyal etkilerini çok fazla hissetmemiştir. Bu erken dönemde Kilise daha çok ruhban karşıtı liberal hareketlerin modern öncesi Katolik seçkinlerin aristokratik siyasal gücünü yok etmeye dönük saldırılarına maruz kalmıştır. Reformasyon’dan sonra toplum üzerindeki aristokratik denetimin zayıfladığı Protestan ülkelerin aksine Latin Avrupa’da Katolisizm dinsel tekelinde tutmuş ve Kilise elitleri aristokrasiyle birlikte gücünü görece olarak muhafaza etmiştir. Avrupa’nın Katolik ülkelerinde liberalizmin ruhban karşıtlığının öne çıkması ve Kilise ile devlet arasındaki çatışmanın yoğunluğu bu olguyla da bağlantılıdır. Liberal güçler, Kilise’nin özellikle evlilik ve eğitim gibi kurumlar üzerindeki ayrıcalıklarına son verilmesiyle birlikte devleti, toplumun sekülerleştirilmesinin bir aracı olarak kullanmıştır. Öyle ki Deitrich’e göre, Kilise’nin taraf olduğu çeşitli türden tüm modern çatışmalar, Ortaçağ toplum düzeninin dağılmasından itibaren Avrupa’da yaşanan gelişmelerin kaynağında yer alan sekülerleşme sürecinin boyutları olarak değerlendirilebilir” (Dietrich, 1985: 519).

Ortaçağ boyunca Katolik Kilisesi, diğer kurumlar üzerinde üstünlük sahibi olduğu hiyerarşik-organik bir toplum anlayışına sahiptir. “*Ancient régime*’in toplumsal yapısına derinden nüfuz eden Katolik Kilisesi, yüzyıllara yayılan toplumsal, siyasal, felsefi ve spiritüel gelişmelere direnç göstermiş ve -İtalya, Fransa, Avusturya, İspanya ve Portekiz gibi- Katolik ülkelerde kendisini Ortaçağcılık ile özdeşleştirme konusunda ısrarcı olmuştur” (Almond, 1948: 736). Oysa Batı Avrupa’da önce Rönesans ve Reformasyon, ardından 18. ve 19. yüzyıllardaki siyasal, sosyal, ekonomik ve düşünsel dönüşümler geleneksel dinsel kimliğin bağlı olduğu bütün bir Hristiyan medeniyet sisteminin altını oymuştur. Aydınlanmayla birlikte kaynağını toplum sözleşmesinde bulan bireysel-doğal haklar merkezli bir toplum ve devlet anlayışı, Ortaçağ’ın toplumsal rollerden kaynaklanan ödev anlayışının yerini almıştır. Dahası modern sanayi toplumu, özgürlük, bilim ve ilerleme fikirleriyle adeta büyülenmiş fakat Kilise tüm bu gelişmelere kayıtsız kalmıştır.

19. yüzyılın önemli bir kısmında Katolik Kilisesi’nin başlıca hedefi başta eğitim kurumlarında olmak üzere yitirdiği ayrıcalıklarını geri kazanmak olmuş ve bu nedenle asıl mesele bir “dinsel sorun” (ya da Fransız Devrimi’yle hız kazanan anti-Katolisizm) olarak görülmüştür. Aynı dönemde “Kilise, kendisini orta ve alt sınıfların kazandığı özgürlükleri baskılamaya çalışan Katolik

otoriter hanedanlarla ve aristokraziyle özdeşleştirmiş, bu katı gelenekselcilik Kilise'nin pozisyonu için feci sonuçlar doğurmuştur" (Almond, 1948: 736). Sanayi Devrimi'nin ardından işçi sınıfının giderek güç kazanan mücadelesi Kilise tarafından yeterli şekilde kavranılamamış ve Kilise, burjuvazinin yanı sıra işçi sınıfının da gözünden düşmüştür. Bunun sonucunda Katolik Kilisesi kendisini 19. yüzyıl boyunca dönemin büyük tarihsel eğilimlerden soyutlanmış bir şekilde yalnızca söz konusu kurumların desteğiyle sınırlandırmıştır. Öyle ki bu dönemde papalar yayınladıkları genelgelerle sadece liberalizm ve sosyalizm gibi ideolojileri değil dönemin rağbet gören kimi felsefi ekollerini de sapkınlık olarak nitelendirmişlerdir. Katolik Kilise'nin sosyalizmi ilk defa mahkûm etmesi Papa IX. Pius'un 1846 yılında yayınladığı genelgesi *Qui pluribus* (İnanç ve Din Üzerine) ile olmuştur" (Misner, 1991: 454). Bu genelge sadece sosyalizm ve komünizmi değil, aynı zamanda rasyonalizm, panteizm ve natüralizm gibi dönemin diğer popüler düşünce ve inanç akımlarını da mahkûm eder. IX. Pius, söz konusu ideolojiler ve felsefi –izmlere yönelik sert eleştirilerini 1864 yılında yayınladığı bir başka önemli genelgesi *Syllabus of Errors* ile sürdürür.

Ancak XIII. Leo'nun 1878 yılında papa seçilmesi ve ardından 1891 yılında Katolik toplum öğretisinde bir dönüm noktası olan *Rerum Novarum* adlı ünlü genelgesini yayınlamasıyla birlikte Roma Katolik Kilisesi ilk defa modern değerler ve kurumlara uyum sağlama ve bunların Katolik öğretisiyle ilişkileri üzerinde düşünme ihtiyacı hissetmiştir. Kilise'yi toplumsal alanda reforma zorlayan başlıca unsur aslında çağdaş kurumların gelip geçici olmadığını görmesi olmuştur. Leo, söz konusu genelgesiyle Kilise'yi moderniteyi alt etmeye çalışmak yerine onu dönüştürmeye teşvik eder. Bu anlamda Katolik Kilisesi için modernite bir anlamda *Rerum novarum* ile başlar.

Holland, Katolik toplum öğretisini başlıca üç döneme ayırarak inceler. Bunlardan ilki, 1740-1878 yılları arasındaki anti-modern ya da modern öncesi dönemdir. Bu ilk dönemde papalar *ancient regime*'in aristokratik Hıristiyan medeniyetinin savunusu adına Aydınlanmanın liberal felsefesiyle birlikte liberal demokrasiyi topyekûn reddederler ve sanayi kapitalizminin doğurduğu sorunlara kayıtsız kalırlar. İkinci dönem, XIII. Leo'nun papa seçildiği 1878 yılında başlar ve XII. Pius'un papalığının son bulduğu 1958 yılına kadar sürer. Bu ikinci dönemde papalar ilk dönemin aksine Leo tarafından genel hatları belirlenen liberalizmin Katolik reformasyonu, demokrasi ve sanayileşmeye yönelik yeni bir stratejiyi benimselerler. Batı Avrupa'da Hıristiyan demokrasi hareketinin genel hatlarının belirginleştiği bu dönemde liberalizm-kapitalizme yönelik eleştiriler devam etse de demokrasi ve insan hakları giderek daha fazla benimsenir. Öğretinin üçüncü dönemi ise 1958 yılından günümüze kadar olan post modern dönemdir (Holland, 2003: 1-2). Bu çalışmada ilkin Katolik toplum öğretisinin bir anlamda düşünsel ve teolojik temellerinin atıldığı 19. yüzyıldaki gelişmeler yani, anti-modern dönem ele alınmıştır. Ancak çalışmanın ağırlıklı kısmını Papa XIII. Leo ile ve özellikle de *Rerum Novarum* ile başlayıp İkinci Vatikan Konsili'ne kadar olan zaman dilimi oluşturur. Böylesi bir tercihte bulunulmasının başlıca nedeni söz konusu öğretinin bir makalenin kısıtlarına sığmayacak genişlikte olmasıdır. Bir diğer nedeni ise, Katolik toplum öğretisinin gerek çağdaş Batı muhafazakârlığı gerekse Hıristiyan demokrasi hareketi arasındaki güçlü ilginin gösterilmek istenmesidir.

19. Yüzyılda Toplumsal Katolik Hareket (Papa XIII. Leo Öncesi Toplumsal Katolisizm)

19. yüzyıl Avrupası en doğru tarzda siyasal ve toplumsal çalkantı yüzyılı olarak tanımlanabilir. Bu yüzyılın "toplumsal sorun"u ise Alman piskopos Emmanuel von Kettler'in 1864 yılında adlandırdığı gibi aslında bir "işçi sorunu"dur. Kıta Avrupa'sında önce Belçika, sonra Fransa ardından Almanya ve yüzyılın sonlarında Kuzey İtalya sanayileşmeyi ve onun doğurduğu toplumsal sorunları ilk deneyimleyen ülkelerdir. Yüzyılın ilk yarısında Katolik nüfusun yoğun olduğu bazı Batı Avrupa ülkelerinde Sanayi Devrimi'nin işçi sınıfını sürüklediği son derece olumsuz çalışma ve yaşam koşullarına tepki gösteren ve bu koşulların iyileştirilmesi yönünde girişimlerde bulunan kimi

isimler Toplumsal Katolisizmin öncüleri olarak görülür. Katolik Kilisesi'nin moderniteye karşı verdiği mücadelenin sadece bir parçasını oluşturan toplumsal Katolisizm, papaların ve piskoposların öğretileri tarafından şekillendirilmiş olsa da başlangıçta *layman*lerin (ruhban sınıfından olmayanlar) ve rahiplerin girişimlerinin bir ürünü olarak ortaya çıkmıştır.

19. yüzyılın ilk yarısında Kilise'nin ve *layman* Katoliklerin toplumsal soruna olan ilgisi bölgelerin ekonomik durumu ve gelişmişlik düzeylerine bağlı olarak son derece yerel kalmıştır. Öyle ki “1848 yılına gelindiğinde Katolik Kilisesi liberalizmin ve sosyalizmin entelektüel meydan okumalarına etkili bir yanıt verebilecek teorik çerçeveden yoksundur” (Behr, 2019: 42). Ancak Behr'e göre, “Toplumsal Katolik hareketin başlangıcı, yeni tür yoksulluk ve diğer toplumsal hastalıklara dikkat çekmek için *layman*ler tarafından 1822 yılında kurulan Society of St. Joseph derneğidir” (Behr, 2019: 37). Sanayileşmenin doğurduğu toplumsal sorunların yoğun bir şekilde yaşanmaya başladığı ülkelerden biri olan Fransa'da işçi sınıfının yaşadığı sefalete çözüm üretebilmek adına bazı girişimlerde bulunanlardan biri de “muhtaç ailelere ve çok genç yaşta işgücüne katılmak zorunda kalan kızlar ve erkeklere yardım amacıyla ‘St. Vincent de Paul Topluluğu’nu (1833) kuran Frederic Ozanam’dır”² (Paulhus, 1980: 64). Fransa'da işçilerin yaşam ve çalışma koşullarının iyileştirilmesine yönelik bir başka girişim “Augustine Cochin ve Maurice Maignen tarafından kurulan ‘Genç İşçiler Kulüpleri’dir” (Paulhus, 1980: 64). Ancak yüzyılın ilk yarısındaki bu girişimler alturizmin ya da Hristiyan hayırseverliği anlayışının ötesine geçememiş, sosyal adalet ve yapısal reformlara yönelik herhangi bir talep içermemiştir. Buna rağmen Katolik çevrelerde mevcut toplumsal düzeni sorgulayanlar sadece muhafazakâr Katolikler tarafından tepkiyle karşılanmamıştır. “Sosyalistler bu Katolik aktivistleri burjuvazinin maşası, *laissez-faire*ci liberal burjuvazi ise, toplumsal Katolikleri tehlikeli provokatörler olarak görmüştür” (Behr, 2019: 38).

Avrupa'da devrimlerin patlak verdiği 1848 yılı, Katolisizmin toplumsal soruna bakışında bir dönüm noktası olur. Bu yılda önce Sicilya'da ve ardından Paris'te isyanlar-devrimler yaşanmış ve Fransa'nın diğer bölgelerine yayılmıştır. Bu isyan dalgası başta Berlin ve Viyana olmak üzere Avrupa'nın başka şehirlerini de etkisi altına almış ve Marx dünya işçilerine zincirlerini kırma çağrısı yaptığı Komünist Manifesto'yu gene aynı yıl yayınlamıştır. Avrupa devrim dalgasıyla çalkalanırken ilk Katolik kongreler Almanya'nın Köln ve Mainz şehirlerinde toplanır. Bu kongrelerde öne çıkan ve toplumsal Katolisizm üzerinde derin izler bırakan isim Alman piskopos ve Frankfurt Parlamentosu üyesi Emmanuel von Ketteler'dir (1811-1877). Bu toplantılarda Ketteler, “toplumsal sorun”un “dinsel sorun”dan ayrılması gerektiği konusunda ısrarcı olur. Bir toplumsal reform ihtiyacından bahseden ve Kilise'nin Almanya'da Sanayi Devrimi'nin özellikle fabrika işçileri üzerinde yarattığı ekonomik ve toplumsal yıkıma sessiz kalmaması gerektiğini düşünen Ketteler, 1850 yılında Mainz Başpiskoposu olduktan sonra acımasız rekabet ve ben-merkezli bireyciliği eleştirdiği ve Katolik toplum öğretisinin şekillenmesinde önemli katkıları olan “İşçi Sorunu ve Hristiyanlık” (1864) adlı kitabını yayımlar (Mich, 2004: 6; Misner, 1991: 454, Behr, 2019: 8).

Alman piskoposların 1869 yılındaki toplantısında ise Ketteler, sadece kendi döneminin sosyalist ve kapitalistlerine Thomas Aquinas'ın öğretisi temelinde meydan okumakla kalmaz, aynı zamanda aralarında bağımsız işçi sendikalarının kurulmasının da yer aldığı bazı çözüm önerileri de sunar. Mülkiyetin sınırlı bir hak olduğunu ifade eden Ketteler, fabrikalarda çocuk işçiliğinin yasaklanması ve işçilerin çalışma saatlerinin sınırlandırılması, atölyelerde cinsiyetlerin ayrılması ve sağlığa aykırı olanların kapatılması, geçici ya da kalıcı şekilde sakatlanan işçiler için tedavi zorunluluğunun getirilmesi, fabrika müfettişlerinin devlet tarafından atanmasını savunur (Mich, 2004: 7; Shadle, 2018: 50). “Anayasacılık fikrini savunan ve Katoliklere Katolik çıkarlarının

² “Sorbonne Üniversitesi'nde hukuk ve edebiyat eğitimi alan Ozanam, toplumsal sorunun salt ekonomik bir sorun olmadığını ama aynı zamanda ahlakla ve dolayısıyla dinle ilgili bir sorun olduğu konusunda ısrar eder” (Eveline, 1941:53). Sturzo'ya göre Ozanam, “Hristiyan demokrasinin ilk lideridir” (Sturzo, 1947:3).

Katolik Toplum Öğretisi (Toplumsal Katolisizm)

korunması için tüm siyasal ve parlamenter kanallar ile basın gibi iletişim araçlarından faydalanmaları önerisinde bulunan” Ketteler, ayrıca “mutlakiyetçilik ve polis devletini reddeden ve hukukun üstünlüğüne dayanan devlet anlayışını savunan bir liberal hukuki yaklaşımı benimser (Grabow, 2011: 13). Ketteler’i “Alman Katolik toplum hareketinin öncüsü ve ilham kaynağı” olarak nitelendiren Mich’e göre o, “Katolik toplum öğretisinin tarihinde bir dönüm noktası olan Papa XIII. Leo’nun *Rerum novarum* adlı genelgesi üzerinde derin izler bırakmıştır. Ketteler’in yazıları üzerinde çalışan Papa XIII. Leo, otuz yıl sonra onu toplumsal sorunlar konusunda ‘bizim büyük selefimiz’ olarak nitelendirecektir” (Mich, 2004: 7).

Başta Ketteler olmak üzere Katolik aktivistlerin çabalarının da etkisiyle toplumsal Katolisizm giderek ivme kazanırken, Avrupa bu sefer 1870 yılında Fransa ile Prusya arasında patlak veren savaşa ve 1871 yılında işçilerin Paris Komünü’ne tanıklık eder. “Bu iki olay, Avrupa’nın istikrarını, toplumun temelini yeniden düşünmenin ve sosyalizme yönelen işçi sınıfının kötüleşen koşullarının iyileştirilmesi için yeni alternatifler sunarak onları kendi tarafına çekebilmenin aciliyetini göstermiştir” (Paulhus, 1980: 65). Bu aciliyetin farkına varanlar arasında Fransa’da Paris Komünü’nü deneyimine tanıklık eden Fransız ordusunun iki mensubu Albert de Mun ve Rene de La Tour du Pin de vardır. De Mun ile du Pin, Paris’te 1871 yılında “Katolik İşçiler Kulüpleri Tertip Komitesi”ni kurarlar. İşletme sahipleriyle işçi gruplarını bir araya getiren ve *L’Ouevre des Cercles* olarak da bilinen bu girişim hızla Fransa’nın diğer bölgelerine de yayılır. Bu hareketin “aleni paternalizmi ve işçi sınıfı liderlerini hazırlamaktaki başarısızlığına rağmen aristokrasi ve orta sınıfın toplumsal farkındalığını arttırmada önemli katkıları olmuştur.” Bu girişimin ardından ayrıca “du Pin liderliğinde Avrupa’da toplumsal Katolisizm hakkında hızla temel bilgi kaynağı haline gelecek olan *L’Association Catholique* dergisi yayınlanmaya başlanır” (Paulhus, 1980: 66; Mich, 2004: 8).

Toplumsal Katoliklerin çalışma grupları İtalya ve Avusturya’ya da yayılır. Papa XIII. Leo 1881 yılında “Thomasçı düşüncenin ışığında³ çalışmanın, mülkiyetin ve toplumun doğasına ilişkin çalışmalar yapılması için bir çalışma grubunu (Toplumsal ve Ekonomik Çalışmalar Grubu) Roma’da bir araya getirir. Bu girişim Leo tarafından on yıl sonra yayınlanacak genelgesi *Rerum novarum*’un daha kolay bir şekilde benimsenmesine katkı sağlayacaktır” (Paulhus, 1980: 68). Almanya’da bir başka çalışma grubu (*Freie Vereinigung katholische Sozialpolitiker*) 1882 yılında Alman Prens Karl von Loewenstein tarafından oluşturulur. Dönemin Alman ve Avusturyalı pek çok aristokratını barındıran bu oluşumun öne çıkan isimlerinden biri olan “Avusturyalı aristokrat Karl von Vogelsang’a göre kapitalizm gayri ahlakidir ve Ortaçağ’ın ideal toplumsal düzeninden kopmayı temsil etmektedir.” “Korporatist” bir alternatifi ve toplumun “sınıflara göre değil meslek birliklerine göre yeniden organize edilmesi gerektiğini” savunan Vogelsang için “bu meslek birlikleri devletin yönetim kademelerinde temsil edilmelidir” (Paulhus, 1980: 68). Vogelsang, bu meslek birlikleri sayesinde “kapitalizmin aşırı bireyciliği ile sosyalist kolektivizmin üstesinden gelinebileceğini umar” (Mich, 2004: 9). Vogelsang’ın korporatizmi “bir parça iyi niyetle bakıldığında Mondragon benzeri kooperatiflerin önceli olarak görülebilirse de çoğunlukla Ortaçağ loncalarının Don Kişotvari modernizasyonu çabası olarak değerlendirilmiştir” (Misner, 1991: 446).

Papa XIII. Leo’nun Katolik toplum öğretisinde bir dönüm noktası olan *Rerum novarum* adlı genelgesini 1891 yılında yayınlamasından önce bir başka önemli çalışma grubu 1884 yılında Alman Prens Karl von Lowenstein, Avusturyalı Kont Franz Kuefstein ve Fransız Marki Rene de la Tour de Pin tarafından İsviçre’nin Fribourg kentinde oluşturulur. “Toplumsal ve Ekonomik Çalışma Katolik Birliği” adını taşıyan ve spiritüel liderliğini Başpiskopos Ketteler ile piskopos Mermillod’un yaptığı bu grup daha çok “Fribourg Birliği” (*Fribourg Union*) olarak bilinir. Mich’e göre Fribourg Birliği “ağırlıklı olarak ruhban sınıftan olmayan kişilerden oluşan ve dönemin ekonomik ve sosyal

³ Thomas Aquinas, Papa XIII. Leo’nun 1879 yılında yayınlanan genelgesi *Aeterni patris* ile Roma Katolik Kilisesi’nin bir anlamda resmi filozofu haline gelmiştir.

sorunlarına çözüm arayışında olan teolojik ve ahlaksal bir ‘think tank’ girişimidir” (Mich, 2004: s.9). Misner’e göre ise Birlik, “büyük oranda aristokratik çevrelerden oluşan, Roma’daki Papalık Mahkemesi’yle (*Papal Court*) sıkı bir şekilde bağlantılı ve oturumlarını gizli yaptıklarından epey gizemli bir oluşumdur” (Misner, 1991: 446). “1885 yılından 1891 yılına kadar Avrupa’nın pek çok köşesinde bir araya gelen bu kişilerin ortak amacı, mevcut toplumsal krize, inançlarına ve liderleri Papa’ya bağlılık içinde, çalışmanın, mülkiyetin ve toplumun doğasına Aquinas’ın felsefesi temelinde çözüm üretebilmektir” (Paulhus, 1980: 70; Mich, 2004: 9). Liberal bireyciliğe ve ruhban karşıtlığına kayıtsız şartsız karşı duran ve demokrasiye de çok mesafeli olan “Fribourg Birliği’nin üyelerinin önemli bir kısmı parlamenter sistemi reddetmekte ve özellikle Fransa, İtalya, İspanya ve Avusturya’da Hıristiyan monarşilerini yeniden kurmayı arzulamaktadır” (Kaiser, 2007: 22).

Dönemin “toplumsal sorunu”na da eğilen Fribourg Birliği’nin bu meseleye ilişkin yaklaşımlarını beş ana başlık altında toplamak mümkündür. Birlik, ilk olarak mevcut sosyal ve ekonomik sorunların çözümünde Hıristiyan hayırseverliğinin artık tek başına yeterli olamayacağı kanaatinde. İkincisi husus adil ücret meselesine ilişkindir. Çalışmayı işçi ve işveren arasında bir sözleşme olarak gören ve adil ücretin de bu sözleşmenin bir ürünü olarak ortaya çıktığını savunan liberalizmin aksine Fribourg Birliği emeğin değerinin, ücret sözleşmeleri tartışmalarına üstün olması gerektiğini öne sürer. Fribourg Birliği’nin toplantılarından çıkan üçüncü önemli sonuç ekonomik yaşama devletin müdahalesine ilişkindir. Onlara göre bu müdahale sadece ücretlere ilişkin serbest sözleşmelerin işçiyi baskılaması durumunda söz konusu olmalıdır. Böylesi durumlarda kamu otoriteleri işçilerin geçimini sağlayacak ücreti alabilmesini güvence altına almak için müdahil olabilir. Fribourg Birliği’nin bir başka ana teması olan özel mülkiyete yaklaşımı ise gene liberalizm ve sosyalizm arasında bir orta yol bulma arayışının sonucunda şekillenir. Onlar sosyalistlere karşı özel mülkiyet hakkını savunsalar da bu hakkı liberallerin aksine sınırlı bir hak olarak görürler. (Behr, 2019: 61-62; Atkin & Tallett, 2003: 173).

Fribourg Birliği’nin çalışmalarının sonucunda şekillenen ve Katolik toplum öğretisinin en azından ilk dönemlerine damgasını vuran son ilke, kooperatif (ya da korporatist) tarzda örgütlenmiş bir toplumsal düzendir. İçinde yaşadıkları toplumun artık geçmişte olduğu gibi bir otoritenin rehberliğinde, her biri kendine özgü rolleri ve sorumlulukları yerine getiren çeşitli toplumsal birimlerden müteşekkil bir tür yaşayan organizma olmadığına farkına varan Birlik üyeleri, kapitalizm öncesi yapı ve kurumlara geri dönüş özlemi içinde olsalar da çağdaş ekonomik düzen gerçeğiyle yüzleşmek zorunda kalmıştır. Bu nedenle Birlik, mevcut düzene alternatif olarak kooperatif tarzda örgütlenmiş sosyo-ekonomik bir düzen önerir. İşçi ve işverenlerin birlikler şeklinde örgütlendiği, ortak çıkar ve toplumsal işlevlerine göre düzenlenmiş ve sınıflar arasındaki uyumu sağlama amacı güden bu korporatist yaklaşım Kaiser’e göre, aslında “hiyerarşik olarak yapılandırılmış paternalist bir toplumda Ortaçağ lonca sisteminin restore edilmiş bir şeklidir” (Kaiser, 2007: 22). Fribourg Birliği, böylelikle Ortaçağ kurumlarını olmasa da en azından onun ruhunu yeniden canlandırmayı ummuştur.

Esasında toplumsal Katolikler Avrupa’da Katolik Kilisesi’nin bütünü temsil etmez. Katoliklerin önemli bir kısmı ve Kilise otoriteleri yüzyılın sonuna kadar reform yapılmasını reddetmiştir. Katolik Kilisesi 19. yüzyıl boyunca Fransız Devrimi’ne ve onun İnsan Hakları Bildirgesi’ne direnmiş ve Papalar Latin Amerika’daki bağımsızlık mücadelelerini onaylamamıştır. Geçmişin özlemi içindeki bu Katolik çevreler yüzyılın sonuna kadar monarşiye inanmış, “taç ve sunak” ittifakına sahip çıkmıştır. Papa XIII. Leo’dan önceki dönemde yani 19. yüzyılın ilk üç çeyreğinde, papalar Sanayi Devrimi’ne neredeyse hiç değinmemiş ve yeni sanayi proleteryasıyla ilgili toplumsal sorundan hiç bahsetmemişlerdir. Onlar daha çok kültürel ve siyasal alandaki liberal saldırılara odaklanmışlardır. Ancak Vincenzo Gioacchino Pecci’nin 1878 yılında XIII. Leo ismiyle papa seçilmesiyle birlikte Kilise’nin Sanayi Devrimi’nin doğurduğu toplumsal soruna yaklaşımında köklü bir değişim yaşanacaktır.

***Rerum Novarum* (Sermaye ve Emek Üzerine)**

Çağdaş Katolik toplum öğretisi geleneği genel olarak Papa XIII. Leo'nun (1878-1903) 1891 yılında yayınlanan genelgesi *Rerum novarum* (RN) ile başlatılır. Katolik Kilisesi'nin "liberal moderniteye yakınlaşmaya ve çağdaş siyasal ve ekonomik kurumlar ile Hıristiyanlık arasındaki ilişkiye dair bir genel çerçevenin oluşturulmasına yönelik ilk sistematik çabası" (Calo, 2015: 98) olan *Rerum novarum*, aynı zamanda, "piyasa ekonomisinin yarattığı toplumsal sorunlara Hıristiyan teolojisinin temel ilkelerinin uygulanmasına yönelik ciddi girişimlerin başlangıcıdır" (Waterman, 1991: 465). Roma Kilisesi, "sık sık Katolik toplum öğretisinin 'Magna Carta'sı olarak adlandırılan" (Holland, 2003: 2) bu genelgeden itibaren hem ekonomik liberalizmin sınırsız rekabet hem de Marksizmin sınıf temelli toplum anlayışına Katolik öğretilerine ve insan doğasına aykırı olduğu gerekçesiyle eleştirel yaklaşıma başlar. "Bugün *Rerum novarum*'u okuyan insanların talep edilen değişimlerin çok fazla radikal olmadığını ve bunların nasıl yaşama geçirileceğine dair muğlaklığı hissedebileceğini" dile getiren Dorr'a göre bu genelge, öte yandan "daha sonraki genelgeler ve diğer Kilise belgeleri için sağlam bir zemin oluşturmuştur. Leo'nun genelgesi dönemin adaletsizliklerine karşı kayıtsız kalınmayacağına dair bir müdahaledir" (Dorr, 2012: 18-19).

XIII. Leo'nun selefi IX. Pius 1878 yılında öldüğünde Roma Katolik Kilisesi modern çağın neredeyse tüm unsurlarına karşı bir savaş yürütmekteydi. Toplumsal, siyasal ve entelektüel alandaki etkisini yitiren Kilise'nin jeopolitik etkisi de 1870 yılıyla birlikte sadece Vatikan şehir devletiyle sınırlanmıştı. "Henüz papa olarak seçilmemişken başpiskopos Ketteler'in yazılarına hâkim ve Fribourg Birliği'nin temsilcileriyle de temas halinde olan" XIII. Leo'nun toplumsal Katolikler'in yaklaşımlarının çoğunu *Rerum novarum*'la benimsemesi aslında "muhafazakâr Katolik çevrelerde bir şok etkisi yaratmıştır" (Mich, 2004: 16-18). Kilise'nin geleneksel yaklaşımından saparak bir anlamda ezber bozan *Rerum novarum*, bu nedenle Katolik toplum öğretisi geleneğinde her zaman için ayrı bir yer tutar. Dorr, XIII. Leo'nun bu genelgeyi yayınlamaya iten başlıca nedenin "görüşlerine büyük önem atfettiği başta Avrupa ve Amerika'da olmak üzere çok sayıda Kilise liderinin güçlü ve sürekli artan baskısı" olduğunu söyler (Dorr, 2012: 18). Mich'e göre ise XIII. Leo'yu *Rerum novarum*'u yayınlamaya sevk eden başka bazı nedenler de vardı:

Bunlardan ilki teolojik ve ahlaksaldı. Yani, bir ahlaksal rehberlik kurumu olarak Kilise, çözümün bir parçası olmak istemekteydi. İkinci neden pastoralı (ruhban sınıfıyla ilgili). Diğer bir ifadeyle Papa, işçi sınıfının ateist sosyalist hareketlere daha fazla yönelmesinden korkuyordu. Üçüncü neden ise Kilise'yle ilgiliydi. Papa, Kilise'nin toplumdaki konumunun daha fazla zayıflamasını, işçi sınıfından daha fazla uzaklaşmasını istemiyordu (Mich, 2004, s.19).

Rerum novarum'un ana teması sanayi toplumlarındaki emekçilerin maruz bırakıldığı sefalettir. Nitekim Leo, genelgesinin hemen başında "emekçilerin savunmasız ve yalnız bırakıldığını, işverenlerin vurdumduymazlığına ve sınırsız rekabetin açgözlülüğüne terkedildiğini" dile getirir. Ona göre, "az sayıdaki çok zengin insan, yoksul kitleleri kölelikten hallice koşullarda esaret altına almayı başarmıştır (RN, 2). Dahası "bu işçilerin büyük çoğunluğu geleneksel -Katolik ülkelerdekiler de dâhil olmak üzere- Kilise'yle bağlarını ya kaybetmiş ya da kaybetmek üzeredir ve gene bu insanlar toplumsal değişimin aracı olarak dine karşı kayıtsız ya da düşmanca tavır takınan sosyalist partiler ve hareketlere yönelmektedir" (Gregg, 2019: 90).

XIII. Leo, bu önemli genelgesinde işçilerin içinde buldukları olumsuz koşulların iyileştirilmesi için çalışma saatlerinin kısıtlanması, çocuk işçiliğine son verilmesi ve Pazar gününün tatil olması gibi bazı tedbirler önerir (RN, 32-33). Ancak Leo'nun genelgesinin ana vurgusu "adil ücret"e ilişkindir. Kapitalizmin temel unsurlarından biri olan iş akdinin kutsallığının sorgulandığı bu genelgede adil ücret, "aile reisinin kendisinin, eşinin ve çocuklarının makul bir düzeyde yaşam

sürmesini sağlamaya yeterli bir ücret” şeklinde tanımlanır⁴ (RN, 35). Leo, *Rerum novarum*'da piyasanın arz ve talep yasalarının ve sözleşmelerin ücretleri belirlemeye tek başına yeterli olamayacağını, işçinin belli bir ücrete rıza göstermesinin zorunlu olarak adil ücrete yol açmayacağını savunur. Çünkü ona göre işçinin bu zor çalışma koşullarına rıza göstermesinin temelinde korku ya da çalışmadığı takdirde maruz kalabileceği daha olumsuz koşullar rol oynar. O, emeğin sadece bir meta olarak görülemeyeceğini aksi takdirde bunun insanın değerinin inkârı anlamına geleceğini ve işçinin bir eşya statüsüne indirgeneceğini öne sürer (RN, 34). “Leo'nun insanlara bir metaymış gibi muamele edilmesini utanç verici ve insanlık dışı olduğunu vurgulamasının çok şaşırtıcı” olduğunu dile getiren Dorr'a göre “bir papanın az ücretli çalışan işçileri bu ilkeyle savunması bazılarını şok ederken bazıları için de ilham kaynağı olmuştur (Dorr, 2012: 21).

Rerum novarum'da üzerinde ağırlıklı olarak durulan bir diğer konu özel mülkiyettir. Leo'ya göre mülkiyet hakkı temelini insan doğasında bulur. “İnsanlar hayvanlardan farklı olarak, geleceğini tasarlayabilme ve sadece anlık değil, geleceğe dönük planlar yapabilme yetisine sahiptir. Mülkiyet, üzerinde yaşanılan toprak da dâhil olmak üzere insanların gelecekteki ihtiyaçlarının karşılanmasına olanak tanır” (Boyle, 2019: 73). Nitekim Leo'ya göre özel mülkiyet, özellikle de toprak mülkiyeti ailenin kendi ekonomik ve sosyal güvenliğini sağlayabilmesinin öncelikli aracıdır (RN, 4-10). O, bu nedenle adil ücretin, bir ailenin birikimiyle toprak satın alabilmesine ve sade bir yaşam sürebilmesine olanak tanıyacak bir ücret olması gerektiğini önemle vurgular. Hukuk sisteminin “mülkiyeti koruması gerektiğini” savunan Leo için böylesi bir hukuk sistemi “mümkün olduğunca çok insanın mülkiyet sahibi olmasını teşvik etmelidir” (RN, 35).

Kendi döneminin *laissez-faire* kapitalizmini ve emekçileri mahkûm ettiği olumsuz koşulları eleştiren XIII. Leo, aynı zamanda sosyalizmi de topyekûn reddeder. *Rerum novarum*'un sosyalizm eleştirisi “Leo'yu kapitalizmi itham ederken sosyalizmi savunuyor görünmekten alıkoyar” (Dorr, 2012: 22). Leo, sosyalizmi, özellikle özel mülkiyeti reddetmesi, dine karşı düşmanca tutumu ve sınıf çatışmasını teşvik etmesi nedeniyle eleştirir (RN, 12-15). Sosyalizmin ortak mülkiyet yaklaşımı ona göre, aile yaşamının ahlaksal dinamiklerine kaçınılmaz bir tarzda nüfuz etmek suretiyle siyasal otoritenin işlevini tahrif etmektedir. Çünkü sosyalizmde “devletin ailedeki ebeveynlerin yerini alması kaçınılmazdır. Oysa bireylerin siyasal toplumun dışında -başta aile olmak üzere- başka sorumlulukları da vardır ve bununla bağlantılı haklar siyaset öncesi ya da doğaldır. Devlet tarafından değil, Tanrı tarafından doğal hukuk vasıtasıyla insanlara bildirilir” (Boyle, 2019: 77).

Sosyalizmin eşitlik anlayışını da reddeden Leo, her ne kadar herkesin kendi temel ihtiyaçlarını karşılayabilmesi gerektiğini savunsa da, asgari geçim düzeyinin üzerindeki gelir ve toplumsal statüdeki eşitsizlikleri doğal karşılar (RN, 14). Onun bu yaklaşımı aslında toplumsal düzeyde uyumun sağlanabilmesi için gene toplumsal düzeyde bir hiyerarşi ve eşitsizliğin olması gerektiğini savunan Ortaçağ Katolisizminin organik toplum görüşü tarafından şekillendirilir. Leo'ya göre toplumdaki “eşitsizlik sakıncalı değildir”. Çünkü çeşitli toplumsal rolleri yerine getirerek ortak iyiye katkı sağlayacak farklı yeteneklere sahip farklı insanlara ihtiyaç vardır (RN, 14). Böylece Leo, Marksizmin aksine sınıflı toplumu ya da toplumsal tabakalaşmayı savunur. Kilise açısından iki aşırı ucun, yani sosyalizm ile kapitalizmin dengeli bir tarzda reddinin ya da eleştirisinin ifadesi olan bu genelge, “Kiliseyi işçi sınıfının yanında yer alırken diğer bir sınıfın karşısına koymayı amaçlamaz. Başka bir ifadeyle genelge, terimin yaygın kullanımında bir sınıf seçeneğini temsil etmez. Gerçekte Papanın ana amacı toplumsal sınıflar arasında bir köprü inşa etmektir” (Dorr, 2012: 23).

⁴ Leo'nun aile reisinden kastı babadır. O, kadına uygun işleri ev işleri olarak ya da evin çekip çevrilmesi olarak görür. Ona göre “kimi işlere uygun olmayan kadınlar doğaları gereği ev işlerine yatkındır. Kadınların iffetini koruması, çocukların iyi yetiştirilebilmesi ve ailenin gönencinin sağlanabilmesi için en uygun olan işler ev işleridir” (RN, 33).

Katolik Toplum Öğretisi (Toplumsal Katolisizm)

Leo, bu organik toplum görüşüyle bağlantılı olarak toplumsal uyuma özellikle de sermaye sınıfı ile işçi sınıfı arasındaki “uyum ve uzlaşma” konusuna da odaklanır. Katolik inancının temel görevi ona göre, her iki sınıfın da birbirine karşı ödevlerini göstermek ve böylece aralarındaki uyumu egemen kılmaktır. Sınıf savaşını reddeden Leo’ya göre “bir sınıfın diğer sınıfa doğal düşmanlığı fikrini benimsemek büyük bir hatadır. Her sınıfın diğerlerine karşı ödevlerini hatırlatmak, zengin ve fakiri bir araya getirmek konusunda Kilise’nin yorumcusu ve muhafızı olduğu dinden daha güçlü bir şey yoktur” (RN, 15-16). Leo, özellikle Marksistleri hedef alarak onları, işçileri işverenlerinin karşısına koymak suretiyle “insanları isyana kıskırtmaya” çalışan “kurnaz provokatörler” olmakla suçlar (RN, 1). İşverenlerin temel ödevi işçilerin bir insan olarak değerine saygı göstermek ve onlara köle gibi davranmamaktır. Bir işveren kârı amaçlayabilir ve bu onurlu bir şeydir. Utanç verici olan işçilere salt meta olarak davranarak kâr peşinde koşmaktır (RN, 19).

XIII. Leo’nun toplumsal uyuma yaptığı vurgu, işçilerin kendi haklarını aktif bir biçimde savunmak için örgütlenmelerini cesaretlendirdiği anlamına gelmez. Bunun yerine o, varsılların iyi niyetini ya da hayırseverliğini işçilerin koşullarının iyileştirilebilmesi için elzem görür. Ancak işverenlerin işçilere adil bir şekilde davranma ödevini görmezden gelmeleri durumunda, devletin müdahale etmesi gerektiğini düşünür. Leo, işçi sendikalarının önemine vurgu yapsa da o bununla sermayeyi dengeleyici etkin bir gücü değil, odağında “dindarlık ve ahlaklılık” ile “karşılıklı yardım” olan ve üyelerinin kaza, hastalık ya da yaşlılık gibi durumlarda desteklenmesi için fonlar oluşturan lonca benzeri bir yapıyı kasteder (RN, 36, 42). Mevcut sendikaları fazla seküler bulan ve onları hasım gören Leo, Katolıklara kendi işçi birliklerini oluşturma çağrısı da yapar (RN, 40). Öte yandan Papa, Katolik bir kitleye seslendiği ve onun siyaset teorisi tüm yurttaşların Katolik olduğu bir devlet ön varsayımına dayandığı için Katolik işçilerin seküler sendikalara üye olup olamayacakları konusu çözüme kavuşturulması gereken bir mesele olarak durmaktadır. Bu mesele XI. Pius’un papalığı döneminde (1922-1939) bir başka önemli papalık genelgesi *Quadragesimo anno* (1931) ile çözüme kavuşturulacaktır.

Leo için kişisel ahlaklılık ve Kilise’nin öğretileri toplumsal sorunların çözümünde anahtar niteliktedir. Ancak o aynı zamanda kendi döneminde yaşandığı gibi Kilise’nin öğretilerinin görmezden gelinebildiğinin de farkındadır. Böylesi durumlarda ortak iyinin korunması adına devletin ekonomiye müdahil olması gerektiğini savunan Leo, aslında kapitalizmin temel bir ilkesine de meydan okumuş olur:

Bireylerin haklarını koruma sorunu söz konusu olduğunda yoksullar ve muhtaçlar özel bir ilgiyi hak eder. Daha zengin olanlar kendilerini korumak için çok çeşitli yollara sahiptir (...) Kendilerini korumak için başvurabilecekleri öz kaynakları olmayan yoksullar ise, esas olarak devletin yardımına güvenmelidirler. Bu nedenle ücretli çalışanlar arasında kırılabilir ve yoksul olanlar şüphesiz ki devlet tarafından korunmalıdırlar (RN, 29).

Rerum novarum, genel olarak *laissez-faire* anlayışının egemen olduğu ve emek ile sermaye arasındaki çelişkinin doruk noktasına ulaştığı 19. yüzyılın sonlarında işçi haklarının güçlü savunusuyla hatırlanır. Roma Katolik Kilisesi, bu genelgeyle aslında bütün bir yüzyıla yayılan ve büyük ölçüde kayıtsız kaldığı sosyal adaletsizliklere karşı en nihayetinde sesini yükseltme ihtiyacı hissetmiş ve Katolik toplum öğretisi geleneğini başlatmıştır. Dorr, XIII. Leo’nun genelgesini “işçilerin sömürülmesine karşı bir protesto çıkışı” (Dorr, 2012: 14) olarak nitelendirirken Mich’e göre ise Papa, *Rerum novarum*’da aslında iki gerçeği kabullenmek zorunda kalmıştır. Bunlardan ilki “kapitalizmin kalıcı olduğudur. Başka bazılarının umduğu gibi saati ‘eski güzel günlere’ geri döndürmenin olanağı, kapitalizmin bunca güçlü ve başarılı olduğu bir zamanda Ortaçağ loncalarını ve kurumlarını restore etmenin imkânı yoktur.” Bu nedenle de Ortaçağ’ın kapitalizm öncesi toplumsal düzenine özlem duyanlar için bu genelge, yeni ekonomik sistem gerçeğiyle yüzleşmesini sağlamıştır. Papa, ikinci olarak “işçiler için yaşamın zor hatta baskılayıcı tarzının ortadan kaldırılamaz bir gerçeklik olduğunu da kabullenmiştir.” Bu nedenle onun için asıl sorun “zorunlu

olmayan eziyetlerin ve insan olarak işçinin değeri ve haklarının ihlalden nasıl kaçınılacağıdır” (Mich, 2004: 20). Dolayısıyla, kapitalizmi dönemin bir gerçeği olarak kabul eden Leo, aslında onun gayri ahlâki unsurlarını törpülemeye çalışır.

Rerum novarum benzerlerinde olduğu gibi kendi döneminin bir ürünüdür, yazarlarının ve döneminin kısıtlarını yansıtır. Dolayısıyla pek çok açıdan eleştirilebilir. Leo, sosyalistler ve kapitalistlerle bir hesaplaşma içinde olduğundan *rerum novarum* tepkisel bir tarzda yazılmıştır. Genelge insan emeğinin anlamı ve onun birey ve toplum için taşıdığı değeri hakkında olumlu bir açıklama getirmek yerine sosyalizme ve onun toplumsal sorunların çözüm önerilerine karşı savunmacı bir pozisyon almıştır. Leo, ayrıca Kilise'nin tek başına toplumsal sorunları çözebileceğini savunarak Kilise'ye kibirli denebilecek bir rol atfeder. Ona göre Kilise'nin katkısı olmaksızın uygun bir çözüm bulunamaz. Çünkü toplumun bozulmasının temelinde ahlaksal ve dinsel sorunlar vardır. Öyle ki o, “insan toplumu iyileşecekse bu sadece Hıristiyan yaşamı ve kurumlarının iyileşmesiyle mümkündür” iddiasında bulunur (RN, 41).

***Quadragesimo Anno* (Toplumsal Düzenin Yeniden İnşası Üzerine)**

XIII. Leo'nun Katolik toplum öğretisinde çığır açan belgesi *Rerum novarum*'dan sonra Katolik Kilisesi'nin başına geçen “X. Pius (1904-1914) ile XV. Benedict (1914-1922) sadece liberal Katolik projeyi ilerletmekte başarısız olmamışlar dahası toplumsal düşüncenin daha geleneksel tarzlarını yeniden canlandırmışlardır” (Calo, 2015: 100). Ancak Papa XI. Pius (1922-1939) ile birlikte Katolik toplum öğretisinde yaşanan bu duraklamaya son bulmuş ve *Rerum novarum*'da ortaya konan temel ilkeler benimsenmiş ve geliştirilmiştir.

Rerum novarum'un 40. yıldönümü olan 1931 yılında Papa XI. Pius Katolik toplum öğretisi geleneğinde oldukça önemli bir yer tutan *Quadragesimo anno*'yu (QA) yayınladı. Genelgenin yayınlandığı yılda İtalya'da faşist diktatörlük dokuzuncu yılını doldurmuş, Almanya'da nasyonal sosyalistler parlamentodaki sandalyelerin çoğunluğunu ele geçirmiş, Sovyetler Birliği'nde Stalin, Komünist Parti üzerindeki egemenliğini tam anlamıyla inşa etmiş ve kolektivist bir sanayileşme hamlesini başlatmıştır. Orta ve Doğu Avrupa'nın liberal demokratik rejimleri ise, kendi halklarının beklentilerini karşılamanın uzağındadır. Dahası tüm dünyayı kasıp kavuran Büyük Buhran üzerinden henüz iki yıl geçmiş olmasına rağmen sosyo-ekonomik etkileri yoğun bir şekilde hissedilmektedir. Gene bu dönemde “Katolik ruhbanlar ve *layman*ler bazı Avrupa ülkelerinde işçi sınıfı arasında azımsanmayacak oranda destek bulan Katolik siyasal partiler ve hareketlere önyak olmaya başlamıştır” (Gregg, 2019: 91).

Böylesi bir ortamda yayınlanan ve “‘toplumsal öğreti’ teriminin ilk defa kullanıldığı *Quadragesimo anno*, Kilise'nin toplumsal öğretisinin gelişiminde ikinci aşama olarak görülür” (Maloney, 1987: 286). *Rerum novarum* gibi *Quadragesimo anno* da özellikle Batı Avrupa ve Kuzey Amerika'daki çağdaş sanayi toplumlarının ekonomik ve sosyal koşullarını konu edinir. Papa XI. Pius'un genelgesinin önemli bir kısmı *Rerum novarum*'da dile getirilen işçi hakları, yoksulların korunmasında devletin rolü, kapitalizm ve sosyalizm eleştirileri gibi ana temaların bir onayı niteliğindedir. Pius'un sosyalizm karşıtlığının temelinde onun materyalist bir insan doğası ve toplum anlayışına sahip olması yatar. Aslında ister solda ya da sağda ister merkezde yer alsın bu ilkeleri benimsediği nispette her siyasal hareketin Katolik inancıyla bağdaşmaz olduğunu savunan Pius'a göre örneğin “bir kişi hem samimi bir Katolik hem de gerçek bir sosyalist olamaz” (QA, 120).

Öte yandan *Rerum novarum*'un yayınlanmasının üzerinden kırk yıl geçmiş olduğunu ve bu süreçte Batı toplumlarında kimi önemli değişimlerin yaşandığını da hatırlamak gerekir. Pius da söz konusu genelgesinde bu değişimlerle yüzleşmek durumunda kalmıştır. Bunlardan biri işçi sendikaları meselesidir. Nitekim “sanayileşmiş kapitalist ülkelerde işçi sendikalarının ortaya çıkışı Kilise'nin bu örgütleri meşru görüp görmediği, eğer görüyorsa bunların spesifik olarak Katolik

sendikalar mı olması gerektiği veyahut Katoliklerin dinsel olmayan ya da seküler sendikalara katılıp katılmayacağı sorularını gündeme getirmiştir” (Gregg, 2019: 91). XIII. Leo, *Rerum novarum*’da bugün anlaşıldığı anlamıyla işçi sendikalarından açıkça bahsetmemiş ve işçilerin sorunlarına dikkat çekilmesinde başka türden birliklere vurgu yapmıştır. Oysa XI. Pius, her ne kadar XIII. Leo gibi toplumsal uyuma vurgu yapsa da işçi haklarının savunulmasında işçi sendikalarının aktif bir rol oynaması gerektiğini güçlü bir tarzda savunur. Pius sendikaları işçilerin “daha güçlülerin baskısına karşı kendilerini korumasının” bir aracı olarak görür (QA, 30). İşçilerin adil ücret hakkını kabul eder ve ayrıca işyerlerinin mülkiyet ve yönetimine işçilerin de katılımının üzerinde daha fazla durulmasını önerir (QA, 65).

XI. Pius’un kapitalizm eleştirisi *Rerum novarum*’la karşılaştırıldığında daha güçlüdür. Bunun başlıca nedeni şüphesiz ki 1929 yılında patlak veren Büyük Buhran’dır. Pius, genelgesinde kısıtlanmamış kapitalizmin muazzam bir güç ve despotik bir ekonomik tahakküm yaratarak bir azınlığın elinde ve kitlelerin sefaleti lehine bir “ekonomik diktatörlük”e sebep olduğunu dile getirir (QA, 105, 109). Ona göre, “denetimsiz rekabet sadece en güçlü olanların ayakta kalabilmesine yol açmaktadır” (QA, 107). *Rerum novarum*’un aksine “*Quadragesimo anno*’da ‘toplumsal adalet’ kavramına on defa atıf yapılır. İki farklı yerde toplumsal hayırseverlik, üç yerde ortak iyi ile ilişkilendirilir. ‘Denkleştirici adalet’ kavramına üç yerde değinilirken, ‘dağıtıcı adalet’ kavramı kullanılmaz ama ‘adil dağıtım’ ifadesiyle ikame edilir” (Gregg, 2019: 93). Pius, toplumsal hastalıkların çözümüne yönelik olarak “İncil’in öğretilerine samimi bir geri dönüşün” yanı sıra XIII. Leo gibi ortak iyi adına ekonomik etkinliklerin devlet tarafından daha güçlü bir şekilde düzenlenmesi ihtiyacına vurgu yapar (QA, 136, 110). Günümüz toplumlarının temel sorunlarından birisinin devletin ortak iyinin bir garantörü olmaktan uzaklaşması ve varsılların kölesi haline gelmesi olduğunu öne süren (QA, 109) XI. Pius, Leo gibi toplumda belli düzeylerdeki eşitsizlikleri doğal karşılar. Öte yandan aşırıya kaçan eşitsizliklerin ortak iyi için çok zararlı olduğunu ve tolere edilmemesi gerektiğinin altını çizer. Ona göre “her samimi gözlemcinin fark edebileceği gibi aşırı zenginliğe sahip bir azınlık ile mahrumiyet içinde yaşayan çoğunluk arasındaki büyük uçurum modern toplumdaki en büyük kötülüğü oluşturur” (QA, 58).

Kapitalist bireyciliği ve piyasanın sınırlanmamış rekabetini reddeden XI. Pius, insanın ve ekonomik yaşamın toplumsal doğasına dikkat çeker. Kolektivizmin ve bireyin devlete tabi kılınmasının tehlikeleri konusunda da uyarıda bulunan Pius, söz konusu tehlikeden kaçınabilmek için Katolik toplum öğretisinin temel ilkelerinden biri haline gelecek olan “yetki devri” (subsidiarity) kavramını ortaya atar.⁵ Birey ile devlet arasında kimi ara kurumlara atıf yapan yetki devri kavramı, toplumsal işlevlerin hükümet dışı kişi ve gruplar tarafından yerine getirilebildiği durumlarda devletin bu görevleri üstlenmesinin yanlışlığına işaret eder (QA, 60). Devlet, bu ara toplumsal kurumların ikamesi konumundadırlar. “Aile, başta Kilise olmak üzere dinsel gruplar, meslek grupları ve kentler gibi toplumun daha küçük birimleri toplumsal yaşamın asli ve bağımsız aktörlerini meydana getirirler. Devlet ya da hükümet, sadece toplumdaki böylesi alt birimlerin kendi meselelerini kendi başlarına yönetebilme kapasitesinden yoksun kaldığında toplumsal yaşamı şekillendirmeye hazır olmalıdır” (Grabow, 2011: 6). Dolayısıyla devlet, “bireylerin ve toplulukların kendilerini gerçekleştirmelerine yardımcı olmak için vardır; bu işlevi üstlenmek için değil” (Gregg, 2019, s.102). Yetki devri kavramının sonucu olarak adem-i merkezîyetçiliğin XI. Pius’un tarafından onaylanması onun yukarıda da vurgulandığı gibi devletin ekonomik yaşamı düzenleme ve denetlemeye ilişkin rolünü reddettiği anlamına gelmez. Aksine devlet dışı aktörlerin yapabilecekleri görevleri yerine getirememeleri durumunda “devlet, kendisine ait görevleri daha geniş bir özgürlük, güç ve etkinlikle yerine getirebilecektir” (QA, 88). Yetki devrinden “sıklıkla Katolik toplum öğretisinin ‘özgürlük’ ilkesi” olarak bahsedildiğini dile getiren Gregg’e göre “bu bakış açısı devlet

⁵ *Subsidiarity* terimi Latince “ikame etmek”, yardım etmek” ve “desteklemek” anlamlarına gelen *subsidium* teriminden gelmektedir.

otoritesinin sınırlandırılması ve bireyler ile grupların özerk alanlarının meşrulaştırılması anlamında” doğru olabilir (Gregg, 2019: 104).

Pius ayrıca, ekonominin belli sektörlerinde işçi ve işverenlerin de dâhil olduğu ve ortak iyinin ışığında söz konusu ekonomik sektörler için standartların birlikte belirlendiği ve kendisinin “işlevsel gruplar” ya da “meslek grupları” adını verdiği gruplardan bahseder. Bu gruplar ona göre işçiler ile işverenler arasındaki bölünmenin üstesinden gelinmesine ve toplumsal uyumun geliştirilmesine yardımcı olabileceklerdir. Devlet, ekonomik yaşamı denetleme ve genel çerçevesini oluşturma işlevini yerine getirirken, karar alma sürecinin önemli bir kısmı bu devlet dışı ara gruplar tarafından yetki devri ilkesine göre yerine getirilecektir (QA, 81-87). Grev ve lokavtı yasaklayan bu sistemde devlet, tarafların çatışan çıkarları konusunda uzlaşmazlık yaşandığında müdahil olabilecektir (QA, 94). Daha önce Fribourg Birliği tarafından da savunulan meslek örgütleri temelli bu korporatist yaklaşım ilk defa *Quadragesimo anno* ile bir anlamda Katolik toplum öğretisinin kalbine yerleşmiştir. Öte yandan bu “genelgenin Mussolini’nin faşist rejimi tarafından yaratılan korporatist sistemi akılda tuttuğuna çok az şüphe olduğunu” dile getiren Gregg’e göre “faşist korporatist sistemin amacı ortak iyi değil, rejimin siyasal otoritesinin güçlendirilmesidir” (Gregg, 2019: 104). Ona göre “başta korporatist tarzda toplumsal düzen fikri olmak üzere *Quadragesimo anno*’nun Franco’nun İspanyası, Salazar’ın Portekizi, Dollfuss’un Avusturyası ve Vichy Fransası gibi Katolik Kilisesi’ne yakın otoriter rejimlerin (sert korporatizm olarak adlandırılabilir) sosyal politikaları üzerinde kimi etkileri olduğunu değerlendirmek akla yatkındır.” Ancak söz konusu “genelgenin etkisi Hıristiyan demokrasi hareketinin ‘yumuşak korporatist siyaseti’nde, II. Dünya Savaşı’nın ardından Batı Avrupa ve Latin Amerika’daki siyasal partilerde ve hatta günümüz Avrupa Birliği’nin pek çok kurumsal özelliğinde de görülebilir” (Gregg, 2019: 106).

Devletin işlevlerinden birinin de doğal ve kutsal yasaya göre “mülkiyet sahiplerinin kendi mülklerini kullanırken neyin meşru olduğunu ve neyin meşru olmadığını” saptamak (QA, 49) olduğunu savunan Pius’a göre mülkiyetin hem bireysel hem de toplumsal boyutları vardır. Mülkiyetin toplumsal boyutu onun ortak iyiye yol açmasıdır. Devletin doğal hukuk gereği özel mülkiyet hakkını bütünüyle ortadan kaldırması yasaklanmış olsa da, kullanımına kimi meşru sınırlamalar getirebilir. “Kamu otoritesi ortak iyinin ihtiyaçlarını karşılamak için mülkiyete dair düzenlemeler yaptığında bunu mülkiyet sahiplerinin düşmanı gibi değil dostu gibi yapmalıdır” (QA, 49). Böylece devletin özel mülkiyetin zararlı kullanımını kısıtlama hakkını tanıyan Pius, diğer yandan kimi zaman kamusal mülkiyetin ortak iyi tarafından gerekli kılınabileceğini de vurgular (QA, 114). Sonuçta Pius da selefleri gibi kapitalizm ile sosyalizm arasında bir orta yol bulma çabasını sürdürür. Sosyalizm ve kapitalizmden farklı yeni bir toplumsal örgütlenme ihtiyacından bahseden Pius, yetki devri ilkesinin bu alternatif örgütlenmede anahtar bir rol oynayabileceğini düşünür. Ancak yetki devri ilkesinin korporatist boyutu söz konusu diktatoryal rejimlerle kurulan ilgisinden dolayı terkedilecektir.

Papa XII. Pius ve Modern (Leocu) Toplumsal Katolisizmin Sonu

Katolik Kilisesi’ne dünya tarihinin belki de en çalkantılı döneminde liderlik eden Papa XII. Pius (1939-1958), XIII. Leo’nun papa olmasıyla başlayan “modern” ya da “Leocu” toplumsal düşünce okulunun son temsilcisi olarak kabul edilir. Aslında Pius, toplumsal Katolisizm hakkında herhangi ünlü bir genelgeye imza atmamıştır. Ancak o “formal papalık genelge geleneğinin dışında kalmasına rağmen toplumsal alanda karşılaşılan sorunlara dair daha önce hiçbir papanın yapmadığı kadar sık açıklamalarda bulunmuş” (Rychlak, 2019: 109), Katolik toplum öğretilerine bazı yeni fikirler getirmiş ve mevcut bakış açıları arasında yeni bağlantılar kurmuştur. Pius’un vizyonunun temel unsurları arasında II. Dünya Savaşı sırasında ve sonrasında demokrasinin, insan haklarının ve toplumsal refah siyasetinin desteklenmesi ve işçi haklarının savunulması yer alır. Pius’un bu konulara ilişkin stratejileri ise, “doğal hukukun felsefi ve teolojik kavrayışı, kişi olarak insanın

Katolik Toplum Öğretisi (Toplumsal Katolisizm)

komüniter bir tasarımı ile Kilise ve topluma hiyerarşik yaklaşımla sentezlenmiştir” (Rychlak, 2019: 110).

Papa XII. Pius’un Katolik toplum öğretisine en önemli katkılarından biri hiç şüphesiz demokrasinin onayıdır. Daha önce de ifade edildiği gibi Katolik Kilisesi 19. yüzyıl boyunca ve 20. yüzyılın ilk çeyreğinde liberal demokrasiye karşı bir tutum sergilemiş, siyasal partiler aracılığıyla parlamentolarda temsiliyete mesafeli yaklaşmış, hatta karşı çıkmıştır. Ancak yüzyılın ikinci çeyreğinde özellikle de İkinci Dünya Savaşı’na doğru giderken Kilise bu tutumundan ve otoriter rejimlere verdiği zımnî ya da açık destekten vazgeçmiştir. Avrupa’da yükselişe geçen diktatörlüklerden çıkarılan derslerin bu değişimde önemli payı vardır. Pius, örneğin “1944 yılında radyoda verdiği Noel mesajında demokrasinin insan kişisinin değerini ve özgürlüğünü korumanın en uygun aracı olduğunu” onaylar (Cour, 1960: 486). Ancak Pius’un demokrasi anlayışı dönemin liberal-kapitalist demokrasileriyle birebir örtüşmez. O, sınırsız sivil özgürlüklerin kamu düzeni ve ortak refahı tehlikeye atmayacak bir demokrasi anlayışına sahiptir. “Sağlam bir demokrasi için toplumun dokusu organik olmalı, yani ilişkisiz bir bireyler guruhundan değil, ailenin başını çektiği ikincil ya da ara grupların oluşturduğu bir ağdan müteşekkil olmalıdır” (Connolly, 1945: 411).

XII. Pius’un toplumsal Katolisizme bir diğer önemli katkısı insan haklarını bu öğretiye içkin kılmasıdır. Aslında Roma Katolik Kilisesi, Fransız Devrimi’nden beri süregelen insan haklarına yönelik hasmane tutumundan ve faşist rejimlere verdiği destekten henüz XII. Pius papa seçilmeden, 1930’lu yılların ikinci yarısında, yani selefi XI. Pius döneminde vazgeçer. Öyle ki, Moyn’a göre insan hakları kavramını ABD başkanı “Roosevelt’ten önce kullanan tek önemli dünya lideri Papa XI. Pius’dur” (Moyn, 2017: 48). Papa XI. Pius 1937 yılında yayınladığı ünlü genelgesi *Mit brennender Sorge*’de (Derin Bir Endişeyle) insan hakları düşüncesini şöyle savunur: “Birey olarak insan, topluluğa ilişkin doğrudan Tanrı’dan aldığı ve onları reddetmeye, yok etmeye ya da göz ardı etmeye kalkacak her türlü girişimin ötesinde sürdürülmesi gereken haklara sahiptir” (Akt. Moyn, 2017: 48). XII. Pius da, “1941 yılının Haziran ayında yaptığı radyo konuşmasında insanın değerine dayanan bir insan hakları bildirgesi çağrısı yapar” (Dulles, 1999: 4).

Hittenger’a göre aslında “Katolik düşüncede haklar kuramı demokrasi kuramından çok daha hızlı gelişmiştir” (Hittenger, 2007, s.18) ve bunda Papa XIII. Leo’nun önemli bir payı vardır. Katolik Kilisesi’nin insan haklarına yönelik İkinci Dünya Savaşı’nın hemen öncesinde başlayan ilgisinin temelinde ise “insanın değeri” düşüncesi yatar. 20. yüzyılın ilk çeyreğinde gelişen Hıristiyan personalizmi ile de yakından ilgili olan insanın değeri fikri, “XI. ve XII. Pius ile birlikte önce Kilise’ye ve ardından toplumun diğer kesimlerine nüfuz etmeye başlamıştır” (Rychlak, 2019: 110). Halefi XII. Pius tarafından da sahiplenilen Papa XI. Pius’un genelgesinden sonra Katolik kişi ve grupların insan haklarına yönelik ilgisinde ciddi bir artış yaşanır. Bu ilginin en açık göstergesi İkinci Dünya Savaşı’nın hemen ardından taslak yazımına başlanan BM İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi’ne Katolik sivil toplum örgütlerinin aktif katılımıdır.⁶ Katolik Kilisesi’nin insan haklarını tam anlamıyla ve sistematik bir tarzda benimsemesi ise, İkinci Vatikan Konsili ve sonrasındaki süreçte olacaktır.

Roma Kilisesi’nin ekonomik yaklaşımına dair yeni bir şey söylemeyen XII. Pius, *Rerum novarum* ile *Quadragesimo anno*’da dile getirilen ana temaları bir kere daha onaylar. Öte yandan XII. Pius toplumun organize edilmesinde temel araçlardan biri olarak görülen meslek gruplarının değeri konusunda selefi XI. Pius’tan ayrılır. XII. Pius’un mesleki grupları savunusundan vazgeçmesinin başlıca nedenlerinden biri bu yaklaşımın, o dönemde toplumun korporatist tarzda şekillendirilmesini amaçlayan Avrupa’daki otoriter rejimlerle özdeşleşmiş olması ve bu nedenle korporatizmin savaş sonrası dönemde artık savunulabilir olmaktan çıkmasıdır. XII. Pius’un bu tutum

⁶ Bu konuyla ilgili daha kapsamlı bilgi için bkz. “Milletler Cemiyeti’nden Birleşmiş Milletlere İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi’nin Kısa Tarihi (1918-1948)”, Görkem Birinci, Ekin Yayınevi (2022).

değişikliğinde II. Dünya Savaşı sonrasında endüstriyel kapitalist ekonomilerde yaşanan reformların ve bu ekonomilerin dünya çapında yaygınlık kazanmasının da önemli payı vardır (Sniegocki, 2009, s.114).

Katolik Toplum Öğretisi ve Hıristiyan Demokrasi

Kilise için modernite bir anlamda *Rerum novarum* ile başlamıştır. İlk defa bu genelgeyle Kilise modern değerler ve kurumlara uyum sağlama ve Katolik öğretiyile ilişkileri hakkında düşünme ihtiyacı hissetmiştir. Papa XIII. Leo ile başlayan bu değişim süreci sadece modern muhafazakâr düşüncenin gelişimine önemli katkılar sağlamakla kalmamış ama aynı zamanda İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra özellikle Batı Avrupa'da yaygınlaşan ve Katolik nüfusun yoğun olduğu ülkelerin siyasal yaşamına damga vuran Hıristiyan demokrasi hareketine de zemin hazırlamıştır. Hıristiyan demokrat partiler her kadar Vatikan'dan ayrışarak şekillenmiş olsalar da bir anlamda böylesi bir uzlaşının sonucu olarak ortaya çıkan partilerdir.

Toplumsal Katolisizm ve Hıristiyan demokrasi İkinci Dünya Savaşı öncesinde gelişen iki ayrı fakat birbiriyle bağlantılı harekettir. Dahası Hıristiyan demokrasinin kaynaklarından ilki ve belki de en önemlisi Katolik toplum öğretisidir. Nitekim “Hıristiyan demokrat liderlerin çoğu *Catholic Action* gibi toplumsal Katolisizmin kimi önemli hareketlerinde yer almış kişilerdir ve söz konusu partiler de büyük oranda bu öğretinin mirasçısı konumundadır. Hıristiyan demokrat partiler kurulduktan sonra da Katolik toplum öğretisiyle yakın bağlar kurmuş ve bazı parti örgütleri de bu bağlar neticesinde şekillenmiştir. KTÖ örgütleri ayrıca seçmenleri Katolik partiler için mobilize etmiştir” (Shadle, 2018: 53). Ancak toplumsal Katolisizm ile Hıristiyan demokrasi hareketi arasındaki bağ sadece böylesi bir organik ilişkiden kaynaklanmaz. Her iki hareketin temel unsurları arasında da güçlü bir bağ vardır. Öncelikle Hıristiyan demokrasi hareketinin söyleminde de tıpkı toplumsal Katolisizmde olduğu gibi materyalizm -ve bununla bağlantılı natüralizm, ateizm gibi -izm'lerin- eleştirisi önemli yer tutar. Hıristiyan demokrasinin liberalizme genel olarak hasmane bir tutum sergilemesi ve sosyalizme yönelik kategorik karşıtlığının düşünsel dayanakları arasında bu ideolojilerin altında yatan materyalist anlayışa karşıtlık temel rol oynar. Hıristiyan demokratlar, Sovyet Rusya da dâhil olmak üzere iki dünya savaşı arasında Avrupa'da yaygınlaşan modern totaliter rejimlerin tarihsel koşullarının bu materyalist anlayış tarafından belirlendiğini savunurlar.

Katolik toplum öğretisi ile Hıristiyan demokrasi arasındaki bir başka önemli ortak payda kişi olarak insanın değerine yapılan vurgudur. 19. yüzyılın sonlarında ve 20. yüzyılın ilk yarısında Kilise hiyerarşisi ve *layman* düşünür ve teologları tarafından benimsenen ve geliştirilen Hıristiyan personalizmine Hıristiyan demokrat aktörlerce çok sık atıf yapılır. Diğer bir ifadeyle Tanrının suretinden yaratıldığı için değerli olan kişi olarak insan tasarımı bu hareketin de temel ilkelerinden biridir. Kişi olarak insanın toplumsal niteliğine vurgu yapan Hıristiyan personalizmi, Hıristiyan demokrasi hareketinin ideolojik hasmı olan liberalizmin ben-merkezli bireyciliği ile sosyalist kolektivizme yönelik eleştirilerin dayanak noktalarından biridir. Her iki harekete göre de gerek liberalizm gerekse sosyalizm kişinin değerini hiçe sayan ideolojilerdir.

Kaynağını Thomasçı doğal hukuk ve kişinin değeri düşüncesinden alan bir insan hakları fikri, Hıristiyan demokrasi hareketi ile Katolik toplum öğretisinin bir diğer önemli ortak paydasıdır. Gerek KTÖ gerekse Hıristiyan demokrasinin insan haklarını sahiplenmesi sürecinin başlangıcı iki dünya savaşı arasındaki döneme denk gelir. Öte yandan her iki öğretinin insan hakları yaklaşımı ile liberalizmin temel haklar ve özgürlükler yaklaşımı arasında -kaynağını kişinin değeri kavramında bulan- kimi önemli farklılıklar vardır. Bu farklılıklardan ilki temel haklar kadar ödevlere de vurgu yapılmasıdır. Bu hareket ya da öğretiler liberalizmin negatif özgürlük yaklaşımının tersine -özellikle din ve inanç özgürlüğü ve aile ile eğitim söz konusu olduğunda- bir pozitif özgürlük anlayışına sahiptir. Kişi olarak insan tasarımı ayrıca her iki öğretiye -liberal insan hakları anlayışı tarafından

Katolik Toplum Öğretisi (Toplumsal Katolisizm)

benimsenmeyen- sosyal, ekonomik ve kültürel hakların da temel niteliğinin tanınmasına olanak tanır.

Demokrasi, her iki öğretinin de bir başka önemli ortak paydasıdır. Daha önce de vurgulandığı gibi Vatikan, hem insan hakları ve özgürlüklere hem de demokrasiye karşı hasmane tutumundan 20. yüzyılın ortalarına doğru vazgeçmiştir ve bu fikirler Katolik toplum öğretisinin ana ilkeleri haline gelmiştir. Demokrasiye bağlılık İkinci Dünya Savaşı'nın hemen ardından yaygınlık kazanan Hıristiyan demokrasi hareketini de niteleyen en temel unsurlardan biridir. Öte yandan Hıristiyan demokrasinin demokrasi anlayışı insan haklarına yaklaşımında olduğu gibi liberal demokrasilerden kimi farklılıklar barındırır ve bu farklılıklar temelini yukarıda vurgulanan toplumsal Katolisizmin kimi ana unsurlarında bulur.

Her iki öğretinin devlete yaklaşımları arasında da büyük benzerlikler vardır. Bu benzerliklerin doğmasında rol oynayan temel ilke ise yetki devridir (subsidiarity). Her iki öğreti de devlet ya da siyasal iktidarın gücünün hem dikey hem de yatay olarak sınırlandırılması için bu ilkeye başvurur. Hıristiyan demokrat parti programlarının ayrılmaz bir parçası olan yetki devri ilkesinin her iki öğretinin kalbinde yer almasının başlıca nedeni önceki kısımlarda değinilen tarihsel süreçle ilgilidir. Nitekim Katolik Kilisesi ulus devletlerin ortaya çıkması ve sekülerleşme süreciyle birlikte devletlerin mutlak egemenliği ilkesinden en fazla zarar gören kurum olmuş, *ancien regime*'deki ayrıcalıklarının neredeyse tamamını yitirmiştir. Dolayısıyla başta Kilise olmak üzere aile, kasabalar ve şehirler, belediyeler, meslek örgütleri gibi ara kurumların devlet otoritesi karşısındaki özerkliği her iki öğretinin de başlıca hedefi olmuştur. Bu araçsal yaklaşımda devlet izlemeli, yönlendirmeli ve yeri geldiğinde kısıtlayıcı yani, bir orkestra şefi vazifesi üstlenmelidir.

Günümüzde Batı Avrupa'nın Hıristiyan demokrat partileri önemli oranda toplumsal Katolisizm tarafından şekillenen bir politik ekonomi vizyonu sunar. Bu partiler sosyal kapitalizm ya da sosyal piyasa ekonomisini savunarak kapitalizm ile sosyalizm arasında bir orta yol bulmaya çalışır. Başka bir ifadeyle bu partiler hem sağ hem de sol siyasetin ekonomi politikasıyla kimi ortak özellikleri paylaşan ama aynı zamanda kimi unsurları bakımından ayrışan merkez partilerdir. Hıristiyan demokrasi ekonomisi politikasının Katolik toplum öğretisinden doğrudan miras aldığı başlıca iki yaklaşımdan bahsetmek mümkündür. Bunlardan biri özel mülkiyet diğeri de dağıtıcı adalet ilişkindir. Katolik toplum öğretisinde olduğu gibi Hıristiyan demokraside de özel mülkiyet doğal bir hak olarak nitelendirilse de sınırsız değildir. Özel mülkiyet hakkı ortak iyinin gerekli kıldığı durumlarda sınırlandırılabilir. Dağıtıcı adalet ilkesi de kaynağını gene Aristoteles ve Aquinas dolayısıyla Katolik toplum öğretisinde bulur. Katolik öğreti toplumdaki eşitsizlikleri doğal ve zorunlu görür. Adalet ise bu anlamda toplumdaki farklı sınıflar arasındaki uyumun sonucu ortaya çıkar. Toplumun farklı unsurları bütünü ortak iyisine katkıları ya da işlevleri oranında değerlidir. Dolayısıyla toplumun farklı işlevleri olan üyeleri ortak iyiyeye katkıları oranında payına düşeni almalıdır.

Son olarak Hıristiyan demokrasi hareketinin bir diğer temel karakteristiği din ile siyaset bağlamında ortaya çıkar. Hıristiyan demokrat partiler her ne kadar ortak iyinin egemen kılınmasında Hıristiyanlık (Katolik) inanç ve değerlerinden ilham alsalar da onları Katolik Kilisesi'nin ruhani otoritesinin dünyevi uzantıları olarak görmek doğru değildir. Hıristiyan demokratlar bir yandan Kilise ile devlet ayrılığını ilişkin liberal-seküler ilkeyi benimserken öte yandan bu ilkeyi siyasette dinin temel rolünü muhafaza edebilmesine olanak sağlayacak şekilde yeniden formüle etme gayreti içindedir. Örneğin inanç özgürlüğü sadece devletin karışmama negatif yükümlülüğü olarak görülmez. Aksine devlet toplumdaki belli bir tarzdaki dinsel inancın korunması ve geliştirilmesi pozitif yükümlülüğüne uygun hareket etmelidir. Bu yükümlülükler arasında Tanrının varlığının kamusal olarak tanınması, ibadet yerleri ve dinsel eğitimin devlet tarafından fonlanması, dindar yurttaşların kendi inançlarıyla bağdaşmayan medeni ve siyasal yükümlülüklerden muaf kılınması yer alır. Sonuçta Hıristiyan demokrat partiler için Katolisizm önemli bir esin kaynağı olsa da bu

partiler, dinsel köktencilığe ve Katolik Kilisesi'nin liderliğine tabi olmaktan kaçınırlar. Bu açıdan Hıristiyan demokrasi Katolik öğretisi ile pratik siyaset arasında bir arabulucu olma çabasıyla karakterize edilebilir.

Sonuç

Endüstriyel kapitalizme ve sosyalizme bir yanıt ya da alternatif olarak ortaya çıkan Katolik toplum öğretisi, 19. yüzyılda emekçilerin yaşam koşullarının iyileştirilmesi çabalarından doğmuş ve zamanla kendisini işçilerin, çiftçilerin, öğrencilerin vb gruplara adayan aktif bir ağa dönüşmüştür. Her ne kadar gerek *Rerum novarum* gerekse ondan sonra gelen tüm Papalık genelgeleri -özel mülkiyet hakkının vazgeçilmezliğinde olduğu gibi- liberal kapitalizmin bazı temel ilkelerine bağlılık göstermiş olsa da, bu genelgeler diğer yandan onun katı bireyciliğine, sınırsız rekabet anlayışı gibi temel unsurlarına da güçlü bir direnç gösterir. *Rerum novarum*'dan itibaren Kilise, kapitalizm ve sosyalizme sadece eleştirel yaklaşmamış ama aynı zamanda alternatif bir ekonomik düzenin genel hatlarını da çizmiştir. Katolik toplum öğretisi, bir yandan özel mülkiyetin dokunulmazlığına vurgu yaparken diğer yandan devletin ekonomik ilişkilerin düzenlenmesinde ve yoksulların desteklenmesinde ortak iyi adına daha aktif bir rol oynamasının zorunluluğunun altını çizmiştir.

Katolik toplum öğretisinin tarihsel ve düşünsel gelişim süreci temelde anti-modern Katolisizm'den bir kopuş sürecidir ve bunun gene tarihsel ve siyasal pek çok önemli sonucu olmuştur. Bunlardan biri ve belki de en önemlisi Hıristiyan demokrasi hareketine düşünsel ve teolojik düzeyde zemin hazırlamasıdır. Bu iki hareket arasındaki yakın bağ son derece önemlidir. Nitekim Hıristiyan demokrat hareket İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra Kıta Avrupası'nın sadece Katolik nüfusunun yoğun olduğu -Almanya, İtalya, Hollanda, Belçika, Fransa gibi- ülkelerin değil genel olarak Avrupa'nın siyasal yaşamında son derece önemli roller oynamıştır. Bunlar arasında Avrupa Birliği'nin kurulması, savaş sonrası refah rejimlerinin ve bir uluslararası insan hakları rejiminin oluşturulması başı çeker. Dahası Hıristiyan demokrasi hareketine mensup siyasetçiler İkinci Dünya Savaşı sonrasında kaleme alınan İtalya, Almanya ve Fransa anayasalarının taslak yazımlama sürecinde etkin rol oynamışlardır. Avrupa dışında ise Katolik toplum öğretilerine kıyasla Hıristiyan demokrasi daha az etkili olmuş olsa da bu hareket Latin Amerika'nın Soğuk Savaş dönemi kalkınma politikalarının şekillenmesinde en fazla katkı sağlayan siyasal hareket olmuştur.

Katolik toplum öğretisinin modern ya da Leocu dönemi, Avrupa'nın siyasal, ekonomik ve sosyal yaşamı üzerinde derin etkiler bırakmış ve Hıristiyan demokrasi hareketinin şekillenmesinde önemli roller oynamış olsa da pek çok açıdan eleştiriye de açıktır. Öncelikle bu öğreti söz konusu dönemde son derece etnosentrik ya da Batı merkezli bir yaklaşım sergilemiştir. Zira o dönemde büyük ölçüde Batı Avrupa ve Kuzey Amerika'yla sınırlı kalan Sanayi Devrimi'nin doğurduğu sorunlara çözüm önerileri getirmek bu hareketin temel önceliği olmuştur. Bu dönemde kadının toplumdaki ikincil konumunun sürdürülmesine yönelik eğilimler ya da geleneksel cinsiyet anlayışı sürdürülmüş, -daha sonra Hıristiyan demokrat partiler tarafından belli ölçüde çözüme kavuşturulsa da- Katolik Kilisesi'nin siyasetteki rolünün ne olduğu net bir şekilde ortaya konmamıştır. Gene söz konusu dönemde Kilise, sosyal adaletsizliğin temel nedenlerinin doğru bir değerlendirmesini sunmakta yetersiz kalmış, sözde bir toplumsal uyumda ısrarını sürdürmüş ve *status quo*'ya sarılarak güçlü yeni alternatifler sunma konusunda başarısız olmuştur.

KAYNAKÇA

- Almond. A. G. (1948). “The political ideal of Christian democracy”, *The Journal Of Politics*. 10(4). ss. 734-763.
- Atkin. N. & Tallett F. (2003). *Priests, prelates & people: A history of European Catholicism since 1750*. I. B. Tauris: London.
- Behr. C. T. (2019). “The Nineteenth-Century historical and intellectual context of Catholic social teaching”, *Catholic Social Teaching: A Volume of the Scholarly Essays*. (Ed. G. V. Bradley & E. C. Brugger). Cambridge University Press: New York.
- Boyle. J. (2019). “Rerum novarum (1891)”. *Catholic social teaching: A volume of the scholarly essays*. (Ed. G. V. Bradley & E. C. Brugger). Cambridge University Press: New York.
- Bradley. V. G. & Brugger E. C. (2019). “Introduction: contingency, continuity, development, and change in modern Catholic social teaching”. *Catholic Social Teaching: A Volume of the Scholarly Essays*. (Ed. G. V. Bradley & E. C. Brugger). Cambridge University Press: New York.
- Calo. R. Z. (2015). “Catholic social thought and human rights”. *The American Journal of Economics and Sociology*. 74(1). ss. 93-112.
- Connolly. M. (1945). “Pope Pius XII on democracy”, *The Irish Monthly*, Oct. 1945. 73(868). ss. 407-417.
- Cour. F. R. (1960). “The political teaching of Pope Pius XII”. *The Review of Politics*. 22(4). ss. 482-495.
- Curran. E. C. (2014). *Catholic social teaching and Pope Benedict XVI*. Georgetown University Press.
- Dietrich. J. D. (1985). “Priests and political thought: theology and reform in Central Europe, 1845-1855”. *The Catholic Historical Review*. 71(4). ss. 519- 546.
- Dorr. D. (2012). “Option for the poor and for the earth: Catholic Social Teaching”. Orbis Books: New York.
- Dulles. A. (1999). *Human rights: The United Nations and papal teaching*. Fordham University Press: New York.
- Eveline. M. S. (1941). “The social thought of Frederic Ozanam”. *The American Catholic Sociological Review*. 2(1). ss. 46-56.
- Grabow. K. (2011). *Christian democracy: principles and policy-making*. Konrad-Adenauer-Stiftung e.V.: Berlin.
- Gregg. S. (2019). “Quadragesimo anno (1931)”, *Catholic Social Teaching: A Volume of the Scholarly Essays*. (Ed. G. V. Bradley & E. C. Brugger). Cambridge University Press: New York.
- Hittenger. R. (2007). “Introduction to modern Catholicism”, *the teaching of modern Catholicism: on law, politics and human nature*. (Ed. J. Witte & F. S. Alexander). Columbia University Press: New York.
- Holland. J. (2003). *Modern Catholic social teaching: the popes confront the industrial age 1740-1958*. Paulist Press: New York.

- Kaiser. W. (2007). *Christian democracy and the origins of European Union*. Cambridge University Press.
- Maloney. O. (1987). "Catholic social teaching: ideal and reality". *An Irish Quarterly Review*. 76(303). ss. 286-293.
- Mater et Magistra (2016). *Catholic social thought: encyclicals and documents from pope Leo XIII to pope Francis*. 3rd Revised Edition. (Ed. D. J. O'Brien, T. A. Shannon). Orbis Books.
- Mich. L. K. M. (2004). *Catholic social teaching and movements*, Twenty-Third Publications: USA
- Minser. P. (1991). "The predecessors of 'Rerum Novarum' within Catholicism". *Review of Social Economy*, Centennial Of "Rerum Novarum" and Semicentennial Of The Association. 49(4). ss. 444-464.
- Minser. P. (1992). "Social Catholicism in nineteenth-century Europe: A Review of Recent Historiography". *The Catholic Historical Review*. 78(4). ss. 581-600.
- Moyn. S. (2017). *Son ütopya: tarihte insan hakları*. Koç Üniversitesi Yayınları: İstanbul.
- Paulhus. J. N. (1980). "Social Catholicism and the Fribourg Union". *Selected Papers from the Annual Meeting (Society of Christian Ethics)*. Twenty-First Annual Meeting. pp. 63-88.
- Quadragesimo Anno (2016). *Catholic social thought: encyclicals and documents from pope Leo XIII to pope Francis*. 3rd Revised Edition. (Ed. D. J. O'Brien, T. A. Shannon). Orbis Books.
- Rerum Novarum (2016). *Catholic social thought: encyclicals and documents from Pope Leo XIII to Pope Francis*. 3rd Revised Edition. (Ed. D. J. O'Brien, T. A. Shannon). Orbis Books.
- Rychlak. J. R. (2019). "Pope Pius XII on social issues". *Catholic Social Teaching: A Volume of the Scholarly Essays*. (Ed. G. V. Bradley & E. C. Brugger). Cambridge University Press: New York.
- Shadle. A. M. (2018). *Interrupting capitalism: Catholic social thought and the economy*. Oxford University Press.
- Sniegock. J. (2009). *Catholic social teaching and economic globalization: the quest for alternatives*. Marquette University Press.
- Sturzo. L. (1947). "The philosophical background of christian democracy". *The Review of Politics*. 9(1). ss. 3-15.
- Waterman. A. M. C. (1991). "The intellectual context of 'Rerum Novarum'". *Review of Social Economy*. 49(4). ss. 465-482.

Gadamer’de Dilsel ve Tarihsel Koşullar Bağlamında Ön Yargı ve Hakikat

Hatice DURNA¹

Atıf/©: DURNA, Hatice. Gadamer’de Dilsel ve Tarihsel Koşullar Bağlamında Ön Yargı ve Hakikat, *Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi* 2023/8 (1): 148-159

Öz

Pozitivizmin ardından ortaya çıkan insan bilimlerine temel bulma arayışları, doğa bilimlerinin metodunun tarihsel ve toplumsal gerçekliği inceleme hususunda başarılı olamayacağı yönündeki bir kanaate sahipti. Söz konusu arayışların temelinde, pozitivizmin ilerleyişinden ötürü meydana gelen bir kaygı durumu vardır. Gadamer, taşıdığı bu kaygıdan ötürü insan bilimlerini ontolojik bağlamda temellendirme niyetinde olmuştur. Ona göre insan, ortak bir yaşam sürdüğü toplum içerisinde dilsel ve tarihsel koşullar bağlamında kendine bir yaşam alanı oluşturur. İnsanın yaşam dünyasını inşa etmesi hermeneutik bir deneyimle mümkün olmaktadır. Gadamer bu deneyimi ilk olarak ön yapı bir uygulama olarak tanımlar ve bu ön yapıyı ‘ön yargı’ olarak kavramsal hale getirmektedir. Öte yandan Gadamer ‘hakikat’in öznelerarası diyalog yolu ile meydana gelen bir yorum olduğunu ileri sürmektedir. İnsan bilimlerinde insana ilişkin hakikat sorunu ona göre insanın kendisini tanıması sorunundan farklı bir şey değildir. Hakikat iddiasının insana özgü olan bir gerçekliğe uygun biçimde hareket etmesi gerektiğini düşünen Gadamer’e göre, insan ve onun dünyası oluş ve değişime tabi olduğundan ötürü tarihsel ve zamansaldır, bu nedenle hakikat iddiası da bu gerçeklikten bağımsız hareket etmemelidir.

Anahtar Kelimeler: Gadamer, Hakikat, Dil, Tarih, Ön yargı.

Prejudice and Truth in the Context of Linguistic and Historical Conditions through Gadamer’s Perspective

Citation/©: DURNA, Hatice. Prejudice and Truth in the Context of Linguistic and Historical Conditions through Gadamer’s Perspective, *Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi* 2023/8 (1): 148-159

Abstract

The search for a foundation in the social sciences that emerged after positivism was driven by the belief that the methods of natural sciences would not be successful in examining historical and social reality. At the core of these endeavors lies a concern stemming from the progress of positivism. Gadamer, driven by this concern, aimed to establish the basis for the social sciences in an ontological context. According to him, within the society where individuals lead a communal life, each person constructs a sphere of existence within linguistic and historical conditions. The construction of the human lifeworld is made possible through a hermeneutic experience. Gadamer initially defines this experience as a pre-structured practice and conceptualizes this pre-structure as "prejudice." Furthermore, Gadamer argues that "truth" is an interpretation that emerges through inter-subjective dialogue. For him, the question of truth regarding the human condition in the social sciences is no different from the problem of self-understanding. Gadamer believes that the claim to truth must correspond to a reality that is inherent to human beings. Considering that both humans and their world are subject to formation and change, being historical and temporal, the claim to truth should not operate independently of this reality.

Keywords: Gadamer, Truth, Language, History, Prejudice.

¹Doktora Öğrencisi, Erciyes Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Felsefe Tarihi ABD, hatice.durna@hotmail.com, ORCID: 0000-0003-4304-5295

Geliş/Received: 11 Nisan 2023, **Kabul/Accepted:** 22 Mayıs 2023

Giriş

11 Şubat 1900'de dünyaya gelen ve 13 Mart 2002'de 102 yaşında iken ölen Hans-Georg Gadamer 20.yüzyılın başından sonuna dek yaşamış bir insan ve bir düşünür olarak yüzyıllık bir tarihin canlı şahidi olması bakımından son derece önemli bir kişidir. Yaşadığı dönemde hâkim olan Nazizm'den uzak durmuş, kendi adına politikanın dışında bir konumda olmayı tercih etmiş ve felsefi anlamda çalışmalar yapmaya devam etmiştir. Kendisini entelektüel açıdan fazlaca etkileyen hocası Martin Heidegger'in Nazilerle olan ilişkisi göz önünde bulundurulduğunda Gadamer'in bu tutumu hayli ilginç ve dikkat çekicidir. Çok sayıda eser kaleme almış olmasına rağmen şüphesiz en çarpıcı eseri Hakikat ve Yöntem'dir. Gadamer, Hakikat ve Yöntem'de 'hakikat' olmaksızın yaşayamadığımızı, yöntemden önce hakikatin gelmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Hakikati tanımlarken onu değişmeyen, mutlak bir kavram olarak kabul eden ve hakikatin mutlaklık ile bağlantılı olduğunu ileri süren geleneksel epistemoloji birçok düşünür tarafından eleştiri yağmuruna tutulmuştur. Hakikatin nesneye uygun düşen gerçek bilgi, bilme eyleminin bir icadı olarak görülmesi yaşama tezat olan başka bir gerçeklik algısının doğmasına neden olmuştur. Öte yandan geleneksel epistemoloji anlayışının reddedilmesi ve bunun yerine hakikatin aslında bir yorum olduğu yönünde geliştirilen görüşler ile ortaya çıkan yorum farklılıkları da öznelerarasında var olan ilişkinin temeli açısından sorun çıkarabilmektedir. Ancak Gadamer'e göre söz konusu yorum farklılıkları, öznelerarası ilişkinin temelini tahrip eden bir durum değil, aksine hakikat inşasında diyalog aracılığı ile kurucu bir rol oynamakla birlikte evrenselleşmenin de yolunu açan bir anlamaya olanak sunmaktadır. Gadamer hakikatin diyalog yoluyla ayrıştıran değil uzlaşımı sağlayan bir şey olduğunu ortaya koymak için "ön yargı", "tarihsellik", "dil", "gelenek" ve "öznelerarasılık" kavramlarından hareket etmektedir. Hakikat, Gadamer için yokluğu düşünülemeyen yaşam koşulu olduğundan en temel problemdir. Gadamer'in pozitivist düşünceyle beraber insan bilimlerini mutlak ve nesnel bilgi diye nitelendirilen hakikate eriştirecek yöntem olarak inşa etme arayışı şeklinde süregelen hermeneutikle hesaplaşması da bu nedenledir.

Birçok düşünürün görüşleriyle olgunluk kazanan pozitivist bilim düşüncesinin eleştirel bir biçimde ele alınması fikri Gadamer'in de üstlendiği bir görev olmuştur. Bu bağlamda Gadamer'in ortaya koyduğu kavramlar, zaman zaman yanlış anlaşılmanın yanında tahrik edici kavramlar niteliği taşımaktadır. Gadamer, pozitivist hegemonyasını insan bilimleri üzerine çökmüş bir kara bulut olarak görmektedir. Bu görüşünden ötürü de araçsal aklın kritiğine yönelmiştir. Onun bu yönelimi, hermeneutik deneyimin işleyiş biçiminin, araçsal aklın işleyiş biçimi karşısında temellendirilmesi amacını gütmektedir. Gadamer'in bilimin teknolojik açıdan değişimi ve gelişimine yönelik duymuş olduğu kaygılar, eleştiri vasıtasıyla somut bir hal almış ve yaşam deneyiminin eleştiriyi temele alan bir diyalog şeklinde ortaya konulmasını sağlamıştır.

Burada sözü edilen yaşama deneyimi, yaşamın tarihselliğe uygun olması ile elde edilecek bir deneyimdir, çünkü insan bilimleri ancak böylesi bir deneyime dayanmalıdır. Modern bilimin kendine has yöntemi olan bilimsel yöntemin sınırları dışarısında olan her şey modern bilim tarafından meşruiyeti ve hakikatle olan ilişkisi sorgulanması gereken şeylerdir. Oysa Gadamer'e göre felsefe, sanat ve tarih aracılığıyla elde edilen deneyimler, bilim ve onun yöntemi olan bilimselliğin alanının sınırlı olduğunu ortaya koyan bir tür uyarı görevi görmektedir. Çünkü insana ait eylemler değişime tabi olan ve zorunluluk unsuru barındırmayan şeylerdir. Bundan ötürü, bizlerle ilgili olan her hakikat, bu temel ontolojik hakikatin üzerini örtmemeli, aksine onu varsayıp onun üzerine kurulmalıdır (Wachterhauser, 2002, s. 130). Doğal olarak böylesi bir anlayış bilimsel hakikatin karşısında direniş gösteren farklı türden bir hakikatin de olanaklı olabileceğini göstermektedir. Gadamer, farklı türden bir hakikat denemesini öncelikle sanatsal tecrübeyi ele almakla gerçekleştirir ve bu şekilde yalnızca sanatta kendini açığa çıkaran hakikati göstermiş olmakla kalmayıp, anlama, yorumlama ve hermeneutik tecrübe aracılığıyla oluşturulacak yeni bir hakikat görüşünün de olanağını irdeler. Gadamer hermeneutik tecrübeyi şöyle açıklar:

“Hermenoytik tecrübe, planlayabileceğiniz ve kontrol edebileceğiniz bir şey değildir; aksine o beklentilerinize karşı hareket eder; sizi durdurur ve yeniden düşünmeye zorlar. Bu tecrübe insani sonluluğun/sınırlılığın tecrübesidir; hermenoytik tecrübe, görev ister bir metni yorumlamak ister bilimsel ya da sanatsal bir görevi yerine getirmek ister daha da genelde bir şeyi kelimelere dökmek olsun her anlama hadisesini belirler.” (Gadamer, 2008-a, s. XVII)

Gadamer’in Hermeneutik Düşüncedeki Konumu ve Felsefi Hermeneutik

Gadamer’in hermeneutik düşüncedeki konumunu görebilmek ve felsefi hermeneutiğin ne ifade ettiğini idrak edebilmek, hermeneutiğin tarihsel bağlamda nasıl ortaya çıktığının ve ne tür bir gelişim gösterdiğinin araştırılıp incelenmesi ile mümkündür. Çalışmamız daha çok Gadamer’in kendi felsefesinin temelini yerleştirdiği iki önemli kavram olan ön yargı - hakikatin dilsel ve tarihsel koşullar bağlamında ele alınmasını amaçladığı için hermeneutiğin ortaya çıkışı ve gelişimini derinlemesine değil, özetleyici ve anlaşılır bir perspektifte ele alacağımızı belirtmemiz yerinde bir ifade olacaktır. Kısaca ‘yorumlama sanatı’ olarak bilinen hermeneutik, genel itibarıyla insanın eylem, söz, oluşturduğu ürün ve yapıların anlamını kavrama ve yorumlama sanatıdır. 19. yüzyılda pozitivist düşünce tarafından geliştirilen yöntem fikrine ve doğa bilimlerinin metodunu anlam, yani insan bilimlerinde de kullanma hareketine karşı, tarih ve toplum bilimi gibi insan bilimlerinin alanına ait olan insan varlığının başat niteliğinden ötürü, değişik bir metoda gereksinim duyduğu anlayışının sonucunda ortaya çıkan yorum teorisi (Cevizci, 2003, s. 182).

Hermeneutik, köklü bir tarihsel süreç içerisinde gelişim göstermiştir ve dolayısıyla felsefi hermeneutik de bu son derece zengin olan tarihsel sürecin meydana getirdiği gelenek üzerine inşa edilmiştir. Hermeneutiğin henüz felsefi nitelik taşımadığı versiyonunun anlaşılması ve onunla felsefi hermeneutik arasında ne çeşit bir ilişki olduğunun tespit edilmesi felsefi hermeneutiği anlayabilmenin öncelikli koşuludur. Çünkü Gadamer kendi anlayışını ileri sürerken daima hermeneutiğin eski formuna göndermelerde bulunur ve onu kullanarak kendi görüşüyle onun arasındaki farklılıkları belirtir (Topakkaya, 2007-a: 76-77). Hermeneutik tarihinin önemli durakları Platon, Luther, Schleiermacher, Dilthey, Heidegger ve Gadamer’dir. Platon’a göre hermeneutik tanrıların sözlerini açıklama sanatıdır. Antik Yunan ve Patristik dönemde tamamlanmamış haliyle hermeneutiksel ilke ve kurallar parça parçadır. Bu parça parça bulunma hali Luther tarafından sonlandırılıncaya dek sürmüştür. Ancak Luther’in çabaları da yetersiz kalmış ve onun eksiklikleri Schleiermacher tarafından giderilmiş ve böylelikle hermeneutiğe üniversal bir özellik kazandırılmıştır (Topakkaya, 2016: 180). Schleiermacher’in üniversal özellik kazandırdığı hermeneutik Dilthey tarafından benimsenmiş ve tinsel bilimlerin yöntemi olan hermeneutiğin alanını genişletmiştir. Sonrasında Heidegger, felsefesinin temelini yerleştirdiği varlık sorusundan hareketle, insan varoluşunun temeli (*fundamental*) olarak gördüğü hermeneutiğe yeni bir form kazandırmıştır.

Hermeneutiği ne yalnızca tinsel bilimlerin yöntemi ne de her çeşit ürünün derinlemesine anlaşılması ve yorumlanması sanatı olarak ifade edilemeyeceğini belirten Gadamer’e göre hermeneutik bir alandır. Bu alan direkt olarak insanın tarihselliği, sonluluğu, zamansallığı, sahip olduğu dini ve benimsediği kültürü ile doğrudan ilişkilidir. Hermeneutik bir yandan varoluşun gizemini anlamaya çalışırken diğer yandan başka insanlarla özsel anlamda bir birliğin kurulması gerektiğini tavsiye eden bir disiplindir (Topakkaya, 2016, s. 180). Kendisini sanat, tarih ve felsefe deneyimlerinde belli eden bilinç, bilimsellik iddiası bulunmayan hakikat deneyiminin de şartıdır. Bu sebeple Gadamer’in ortaya koymaya çalıştığı hermeneutiğin amacı bir yöntem geliştirmek değil, insan bilimlerine has anlama tecrübesinin dünya ile olan bağının nelliğini açıklamak ve bu bağın yöntem arayışından öte bir durum olduğunu göstermektir. Gadamer, Hakikat ve Yöntem’in ikinci baskısının önsözünde amacını açık bir şekilde dile getirmiştir: “Belki de niyetimin ne olduğunu ve

ileri sürdüğüm tezin temel çerçevesini tekrardan çizmeliyim. Ben önceki zamanların hermeneutik anlayışı tarzında anlamaya rehber olacak bir eser verme niyetinde değildim. İnsan bilimlerinin metodolojik prosedürüne yön tayin etmek bir yana, onu betimleyecek bir kurallar silsilesi geliştirme niyetinde de değildim. Saptadığım şeyleri pratik sonuçlara erişirmek amacıyla bu alanlarda çalışmanın teorik zeminlerini irdelemeyi de amaçlamadım. Benim esas iddiam felsefidir. Doğal olarak burada konu, anlam bilimlerinin metotları değildir.” (Gadamer, 2009: XLI).

Gadamer daha evvel Kant’ın sormuş olduğu bir soruyu kendi bakış açısından hareketle yeniden gündeme getirmektedir. Kant bilgi elde etmeyi olanaklı kılan koşulu ve o koşulun sınırlarını sormaktaydı (Kant, 2015, s. 23). Gadamer işe şu soruyu sormakla başlar: ‘Anlama nasıl olanaklıdır? Soru insana özgü bütün tecrübelerle yöneltilmiş olan bir sorudur. Bunu yaparken Gadamer, anlamının temelini yönelik vurgu yapan Heidegger’in görüşünü merkeze alır. Heidegger’e göre, ‘insan Dasein’ ontolojik bakımdan hermeneutik bir varlıktır; herhangi bir şeyi herhangi bir şekilde anlamak demek onu yorumlamak demektir. Dasein’a bağlı olarak anlama ve yorumun olmadığı bir dünyadan söz etmek mümkün olmadığı gibi böylesi bir dünya tecrübe de edilemez (Gadamer, 2008-a, s. XV). Hermeneutik konu edildiğinde Gadamer’in, Heidegger’in görüşü ile yakın bir görüşe sahip olduğunu söylemek mümkündür.

Her ne kadar Gadamer, Heidegger olmaksızın kendi felsefesinin de var olamayacağını dile getirmiş olsa da Heidegger’in hermeneutik ile ilgili görüşleri hermeneutiği temellendirmek adına yeterli olmamıştır. Heidegger hermeneutiği ontoloji ile ilişkilendirmiş ve onu insan varlığını anlamak için gerçekleştirilen çaba olarak görmüştür. Gadamer de bu düşünceden hareket ederek dilsel ve tarihsel koşullar bağlamında felsefi hermeneutiğin temellerini saptamak için çalışmıştır (Topakkaya, 2007-a: 90). Belirtildiği üzere anlama, yorumlamadır ve bu yorumlama Dasein’ın anlama ve yorumlama olanaklarına tabi olması ile gerçekleştirilir. Sözü edilen olanaklardan kopuk bir biçimde tecrübe edilecek bir dünya olanaklı değildir. Anlama, nesnenin mutlak ve nesnel bakımdan kavrayışına erişmeye gücü yeten bir yeti olmamasına rağmen, hermeneutik ve anlama bilimleri, kendine, insanın kendi özbilincine erişebilmesi bakımından daha fazla seçkin bir yer edinmiştir. Gadamer bu sebeple, anlamaya ait bir zemin meydana getirmek için uğraşan metodolojik ve epistemolojik yaklaşımlardan uzak durmaya çalışmıştır. Öte yandan insan, daima kendisine bir perspektif veren, farklı perspektifleri de içerisine alan bir geleneğe doğmaktadır.

Gelenek, anlama ediminin sınırır. Çünkü bir yandan insana perspektif sunar, diğer yandan anlama ediminin başka perspektiflere karşı uzak bir mesafede durmasına sebep olur. Gadamer bu yüzden anlama deneyiminin, geleneğin sınırına takılmadan edemeyeceğini vurgular (Dede, 2017: 126). Bu sınırlılığın farkında olmak ve onu kabul etmek gerekir. Farkındalık ile insan kendisiyle birlikte başkalarının perspektiflerini de içine alan geleneğe dönük olacak ve bu yolla sınırlılığı da aşma imkanını elinde bulunduracaktır. Sınırlılığın farkında olmak insanı hem başkalarına karşı hem de kesin bir şekilde bilinemez olana karşı “açık” olmaya yönlendirmektedir. Açık olma durumunda da hakikat kendisini ifşa eder. Mutlaklık istenci bu nedenle bir yöntem aracılığıyla elde edilecek bir şey değildir. Gadamer’den önce, hakikate ulaşmak adına bir yöntem geliştirmeyi amaç edinen hermeneutik geleneği, yöntemin hakikat arayışında disiplini sağlayacak şey olduğuna inanmıştır. Gadamer ise hakikate giden yolda bir yöntem geliştirmenin gerekli olmadığına inanır ve bu karşı çıkışı sanatta ortaya çıkan hakikat fikriyle gerçekleştirir.

Gadamer’e göre, hermeneutik, bilimin alanının ötesinde yerleşmiş olan deneyim biçimleriyle ilgilenmektedir; direkt olarak felsefi, sanatsal ve tarihi deneyimler ile (Wachterhauser, 2002, s. 127). Hakikat Gadamer’e göre yalnızca bilimsel bir kavrayışa indirgenebilecek bir şey değildir. Gadamer’in bu iddiası kendi görüşlerinin kilit noktasıdır. Çünkü onun yapmaya çalıştığı, içerisinde yöntem barındırmayan sanatın hakikati ifade edemeyeceği düşüncesine karşı çıkmaktır. Bu bağlamda hermeneutiğe sanatsal bir anlam yüklemek için uğraşmaktadır. Felsefi hermeneutik konu olduğunda akıllara ilk sırada gelen düşünür kuşkusuz ki Hans-Georg Gadamer’dır (Topakkaya,

2007-a, s. 84). Başka bir ifadeyle hermeneutiğin felsefi tartışmalarda odağa yerleştirilmesi hususunda Gadamer ilk akla gelen isimdir (İşbir, 2013, s. 72). Gadamer’in çabalarıyla tinsel bilimlerin yöntemi olmaktan çıkarılan felsefi hermeneutik fenomenlerin özgür bırakılmasını savunan felsefi bir yöne doğru evrilmiş, varlığın kendine anlam kazandırmasına olanak tanıyan bir alan haline gelmiştir. Böylece artık dil ve anlam, metodu işaret eden salt kavramlar değil, bizatihi insanı ve onun varlığının özelliklerini ortaya çıkaran temel belirlenimler olarak görülmeye başlanmıştır. Bu durum aynı zamanda insanın kendisi ve diğer insanlarla barışık şekilde ilişki kurabilmesini de sağlamaktadır.

Dil ve Tarihselliğin Sonucu Olarak Gelenek

Aklın sahibi bir varlık olmasının yanında insanın dile sahip olması onun diğer tüm canlılarla karşılaştırıldığında ayırt edilmesini sağlayan bir vasfıdır. Gadamer’e göre bu sahip olma durumu insanla ilgili olan her şeyin dilde gerçekleştiği anlamına gelmektedir. Bu sebeple dil, Martin Heidegger’e göre insanın içerisinde yaşadığı bir ev niteliği taşımaktadır. Ev, tarihsellik ve onun bir sonucu olan geleneksellikte çevrenmiştir. Böyle bakıldığında dilin ve geleneğin tüm bir varlığı kuşatan aslı bir öge olarak karşımıza çıktığını söylemek mümkündür. Varlığı çepeçevre sarmasının yanı sıra dil ve gelenek, Gadamer felsefesinin şekillendirici öğeleri olarak dikkat çekmektedir. Dilin, yaşayan dünyadan kopuk şekilde düşünülmeceğine yönelik ortaya atılan fikirler Heidegger’in dile ontolojik bir durum atfetmiş olmasıyla birlikte zirveye ulaşmıştır. Varlığın unutulduğunu ileri süren Heidegger, onu tekrar düşünmenin konusu yapmaya çalışır.

Heidegger dili, organizmanın kendini dışavurumu olarak görmediği için onu semboller sistemi gibi değerlendirmez. Ona göre insan dili değil, dil insanı konuşmaktadır. Dil, varlığın aydınlanarak - gizlenerek ortaya çıkmasıdır (Heidegger, 2013: 18). Bu açıdan bakıldığında dil, Heidegger’e göre o ünlü, bilindik ifadesiyle “varlığın evidir.” Çünkü dil varlığın kendisini ifşa ettiği yerdir. Dil, Heidegger tarafından insanın varoluş bakımından tarihsel oluşunu ve tarihi meydana getirmesini sağlayan bir dinamik olarak sunulmaktadır (Palmer, 2008, s. 206). Gadamer’in dile yönelik fikirleri de kökeninde dile atfedilmiş olan ontolojik boyuta dayanmaktadır. Gadamer’e göre, dilin sadece insanların birbirleriyle iletişim kurmasını sağlayan bir araç şeklinde görülmesi, onun esas konumunun göz ardı edilmesi demektir. Çünkü bu görüşün aksine dil, tüm bir varlık âleminin özünü oluşturur ve bu sebeple göz ardı edilmesi mümkün olmayan bir ortamdır. Diğer taraftan insan, kendini varlıkta bulduğu ilk zamandan beri daima bir ortam ve durum içerisinde.

Heidegger’e göre insan kendini “fırlatılmış” olarak bulmakta ve yaşamını tarihsel bir varlık olması dolayısıyla tarihselliğin sonucu olarak ortaya çıkan gelenek içerisinde sürdürmektedir. İnsanın içinde bulunduğu ortamdaki kopuk şekilde yaşamayacak olması aynı zamanda dilin gelenekle bağlantı halinde olduğunun bir ifadesidir. Dil ile gelenek arasında karşılıklı bir ilişki olduğu açık bir biçimde söylenilebilir. Çünkü dil nasıl her zaman geleneğin içerisinde yaşıyorsa, gelenek de her zaman dilsel bir alan içerisinde varlığını devam ettirmektedir. Herhangi bir sözcüğün yalnızca tek anlamla sınırlandırılmaması, birçok sebepten sözcüklerin anlamlarında meydana gelebilen farklılıklar, dilin değişimini işaret etmektedir. Dilde olabilen değişimler Gadamer’e göre gelenekte de olabilir. Geçmişten günümüze bir miras gibi sunula gelen gelenek, hangi ortama aktarıldı ise o ortamın koşullarına bağlı olarak anlaşılacak ve yorumlamalar ile değişime uğrayabilmektedir. Bu bağlamda Gadamer’de dil ve gelenek arasındaki bağın da kesin ve sabit olmadığı, değişimi içerisinde barındırdığı anlaşılmaktadır.

Gelenekten kopmak Gadamer’e göre mümkün değildir. Çünkü tarihsel varlıklar olduğumuz için bizler, geçmişin mirasıyla bugünün bağlanmasını sağlayan gelenekten bağımsız bir biçimde yaşayamayız (Gadamer, 2008-b, s 215). “Her nasıl olursa olsun, geçmişle bildik ilişkimizi geçmişle aramızdaki mesafe ve kendimizi gelenekten özgürlük karakterize etmez. Aksine biz daima geleneklerde konuşlanmış durumdayız ve bu hiçbir şekilde araştırma nesnesine dönüştürülebilir bir

süreç değildir. ... Gelenek daima bir parçamız, bir örnek ya da model, bir kavrayış türüdür; daha sonraki tarihsel yargımız onu bir bilgi türü değil, aksine gelenekle en derin ilişki kurma türü olarak görebilir.” (Gadamer, 2009, s. 27) Gadamer bu sözleriyle gelenekten bağımsız olunamayacağını dile getirmiştir. Gelenek, “gelenek” olarak nitelendirilmese bile kendi varlığını devam ettirmektedir ve her insan farkında olmasa da bütün eylem ve hareketlerini bu geleneğin zemininde gerçekleştirmektedir (Misgeld, 2002, s. 80). İşte bu sebeple Gadamer’e göre geleneği anlayıp onun bilincinde olmak, geçmişte kalan bir şeyi tekrardan oluşmak ve oluşturulan şeyi kendimizle eş zamanlı duruma getirmekten ibaret olmayıp, aksine onun kendimizle daha evvelden eş zamanlı olduğunun farkına varmaktır (Gadamer, 2004, s. 25).

Mecburi Durak: Ön yargı

Gadamer’in ön yargı ile ilgili görüşlerini anlayabilmek için öncelikli olarak Heidegger’in görüşlerine bakmak ve onları anlamak gereklidir. Felsefi anlamda gerçekleştirilecek olan analizin temel kavramı Heidegger’e göre “anlama”dır. Daha evvel tinsel bilimlerin yöntemi olarak kabul görmüş olan anlama, Heidegger tarafından bir öz belirlemesi ve aynı zamanda insanın temel bir varolabilme kategorisidir (Topakkaya, 2007b: 83). Heidegger’in felsefesinin zeminini ifade eden soru ‘varlığın anlamı’na yönelik sorulan sorudur ve bu soru onun tüm düşünsel serüveninin temeli olmakla birlikte ayrıca geliştirmiş olduğu anlama teorisiyle de çok yakından ilintilidir. Var olana terminolojik bağlamda ‘Dasein’ diyen Heidegger, Dasein’in kendisini her zaman kendi varoluşundan hareketle anladığını vurgulamaktadır. Tüm varolanlar içerisinde farklı bir konuma sahip olan Dasein, başka bir ifadeyle ‘insan varlığı’ özüne ait bir biçimde dünya içerisinde varolmaktadır ve onun varlık anlayışı hem dünya gibi bir şeyin hem de dünyada varolanın varlığının anlayışını ilgilendirmektedir. Doğal olarak diğer tüm ontolojilerin kaynağını ondan alacağı ‘fundamental ontoloji,’ Dasein’in varoluşsal (*existansiyel*) analitiğinde aranmalıdır (Heidegger, 2011: 11-12). İnceleme konusu yapılması dolayısıyla fenomenoloji, ontolojidir, yani, varolanların varlığının analizi üzerine çalışan bilimdir. Öte yandan Dasein’in, insan varlığının fenomenolojisi de hermeneutiktir ve söz konusu hermeneutik, tüm ontolojik bağlamdaki araştırma ve incelemelerin olanak şartlarının çalışılması anlamına gelmesi gereken bir hermeneutiktir (Heidegger, 2011: 38-39).

İnsan varlığını saptama ve tasvir etme çabasında olan Heidegger’in, insan varlığının tarihsel oluşu ve anlamının ön-yapısına dair ortaya koyduğu görüşlerden ötürü ‘hermeneutik daire’ düşüncesi önemli bir düşünce olarak karşımıza çıkmaktadır. Hermeneutik daire, parça-bütün arası ilişkide, parçalar vasıtasıyla bütünün ne anlam ifade ettiğinin anlaşılması, öte yandan bütün aracılığıyla da parçaların ifşa olduğu dairesel bir ilintinin ifadesidir. Yorumlanacak olan şeye doğru bir yönelim gerçekleştirirken, onun meydana gelişindeki şartları, içinde barındırdığı dilin arka planını göz önünde bulundurmak gerekir. Yorumlamanın dairesel bir süreç içerisinde gerçekleşmesi bir zorunluluktur. Çünkü nasıl bütün parçalara göre anlaşılır hale geliyorsa, parçalar da aynı şekilde anlaşılır olabilmek için bütüne ihtiyaç duymaktadır (Özlem, 1998: 82).

Heidegger, hermeneutik daire ile anlamının pratik düzlemde betimlenmesini değil, yorumu gerçekleştiren, daha net bir ifadeyle ‘yorumlayıcı olan anlamının’ gerçekleşme şeklini betimlemeyi kendisine amaç edinmiştir. Gadamer’e göre Heidegger tarafından burada amaçlanan şey, bir dairenin varlığının kanıtlanması değil, söz konusu dairenin hermeneutik refleksiyon ile ‘ontolojik-pozitif’ bir yere sahip olduğunun kanıtlanmasıdır. Ancak böylesi bir betimleme, ne yaptığının ve nasıl yapacağını idrakinde olan yorumcular için net bir betimleme olmaktadır. Mühim olan bizzat ‘şeylerin kendilerine’ odaklanmaktır. Bu aynı zamanda yorumcunun temel görevidir. “Yorumcunun kendisine şeylerin kendilerinin rehberlik etmesine izin vermesi, ilk, son ve daimi bir görevdir.” (Gadamer, 2009: 5) Aksi taktirde anlama gayretindeki kişi yanlış bir yöne doğru gider. Daha net bir

ifadeyle, kendini şeylerin kendilerinin rehberliğine teslim etmeyen kişi yanlış istikamette ilerler. Metni anlama girişiminde bulunan kişi, anlamaya çalışmaktan ziyade, metnin kendisine bir şeyler söyleyecek olmasına kendisini hazırlamalıdır (Gadamer, 2009: 8-9).

Hermeneutik bakış açısına ve donanımına sahip olan bilinç, metne zaten bu farkındalık ile yaklaşır. Bu söylemlerden bilincin nötr olması ya da kendisini tamamen yok sayması gibi anlayışlar çıkarılmamalıdır. Çünkü bilincin sahip olduğu bu farkındalık çeşidi onun kendi ön-anlam ve yargılarının, ön-temeller haline getirilmesini gerekli kılmaktadır. Mühim olan kişinin kendinde var olan ön yargıların bilincinde olmasıdır, öyle ki, metin de salt ötekiliği ile kendini açığa çıkarabilsin, böylelikle kendine has objektif olan hakikati kişinin ön-anamları karşısında açık bir biçimde sunabilsin (Gadamer, 2009: 9). Nitekim yorumlamak demek, kişinin kendine ait ön-kavramları, metnin anlamı bizimle hakikaten konuşuyormuşçasına oyuna dahil etmesi demektir (Gadamer, 2009: 189). Heidegger’in düşüncesine göre anlama, hem ön-kabul, ön-yapı, ön-varsayım hem de as-yapıyı (bir şeyi bir şey olarak anlama) barındırmakta yahut gerektirmektedir. “Anlam tasarımın ön-sahiplik, ön-görme ve ön-kavrama ile yapılandırılmış olan nereye yönelikliğidir ki ondan hareketle bir şey bir şey olarak anlaşılır olur.” (Heidegger, 2011: 160) Anlama gerçekleşmeden evvel de ‘bir şey’ olan ‘bir şeyler’ anlama ile insan tarafından anlaşılabilir olmaktadır. Anlaşıldığı üzere bir şeyleri anlamaya çalışan zihin, anlama edimini gerçekleştirmeden önce birtakım ön kabul ve ön yargıları beraberinde getirmektedir. İnsan, tarihsel bir varlık olmasının sonucu olarak ön yargılardan kopuk bir şekilde yaşaması mümkün olmayan varlık konumundadır.

Gadamer’e göre ön yargı, bir durumu saptayan öğelerin bütünü nihai biçimde gözden geçirilmeden evvel verilen yargı anlamına gelmektedir. Burada özellikle belirtilmesi gereken bir husus vardır ki o da ön yargının mutlak suretle yanlış yargı anlamına gelmediğidir. Çünkü ön yargı pozitif bir değere sahip olabildiği gibi aynı zamanda negatif bir değere de sahip olabilecek bir fikir unsurunu işaret etmektedir (Gadamer, 2009: 11). Aydınlanma geleneği, ön yargıyı aslı olmayan, sansasyonel bir yargı şeklinde kullanmakta ve her aklın ondan sıyrılması gerektiğini ileri sürmektedir. Immanuel Kant’ın Aydınlanmanın parolası olarak lanse ettiği o meşhur söylemi olan “Sapare aude!” yani, “Kendi akıl yetini kullanma cesareti göster!” şeklindeki motto, bireyin her türlü ön yargıdan ve başka akılların rehberliğinde yol almaktan kurtulması gerektiğini salık vermektedir. Bu bağlamda Aydınlanma düşüncesi de ilerlemeci bir kaygı güttüğü için ilerleyebilmek adına geçmişte kalmış olan her türden yargının yine geçmişte bırakılması ve ilerlemenin ilk adımı olan ‘şimdi’ye taşınmaması üzerinde ısrarla durarak vurgulamaktadır. Aydınlanma düşüncesine göre şeylerin bize kendilerini oldukları gibi sunabilmesi, bizim ön yargılarımızdan kurtulmamıza bağlıdır. Çünkü ön yargılar olanı olduğu gibi göstermeyip, aksine gerçeği çarpıtmakta ve nesneye dair objektif bilgi elde ediminin mümkün olmadığını de elimizden almaktadır. Ön yargılar, kişinin kendi akıl yetisini kullanma becerisine erişememiş olmasının bir göstergesi olarak varlıklarını sürdürürler. Aydınlanmanın genel anlamdaki yönelimi ve kanaati, her türden otoriteye kaynak teşkil edebilecek tek şeyin akıl olduğu yönündedir. Buradan çıkan anlama göre, otoritelere gelenek ve ön yargılar kaynaklık edemezler. Fakat Gadamer, Aydınlanmanın ön yargıları yıkmak, akli otoriteye kaynak olarak görmek ve ilerlemeyi sağlamak adına geliştirdiği bu düşüncesini en büyük ön yargı olarak nitelendirmektedir.

Aydınlanmanın ön yargıyı olumsuzlamasına karşı bir duruş sergileyen Gadamer, anlama hadisesine yönelik araştırmalarda karşı çıkılması gereken şeyin ön yargı değil, bizzat Aydınlanmanın ön yargıya karşı geliştirdiği ön yargı olması gerektiğini vurgulamıştır. Gadamer, ön yargıyı ‘geçici bir karar’ olarak nitelendirmekte ve onun anlamayı motive eden öncelikli yönelim olduğunun altını çizmektedir (Dede, 2017: 186). Gadamer’e göre anlamayı olanaklı hale getiren şey ön yargıdır. Bu nedenle ön yargılardan vazgeçmek yerine onların tarihin anlaşılmasını sağlayan şeyler olması dolayısıyla varlığın kökeni olduğunun kabul edilmesi gereklidir (Palmer, 2008: 239). Heidegger’in ifade ettiği gibi insanın kendini, daima bir gelenek ve tarihsellik içerisine fırlatılmış olarak

bulmasından ötürü ön yargılar tarihi anlamayı mümkün kılmaktadır. Yaşamın ön yargılara bağlı biçimde sürdürülmesi ve geleceğe konuşlanmış olmak Gadamer'e göre bireyin özgürlüğünün önündeki bir engel ya da onun özgürlüğünü sınırlayıcı bir şey değildir. Özgür olarak adlandırdığımız insanların bile varoluşsal adımlarında bir kısıtlanmışlık görmek mümkündür.

Nitekim Aydınlanmanın her fırsatta yücelttiği akıl Gadamer'e göre sadece somut, tarihsel koşullarda mevcuttur, hiçbir zaman kendi kendisinin efendisi olmayacaktır, o her zaman faaliyetini sürdürdüğü verilmiş olan şartlara muhtaç olacaktır (Gadamer, 2009: 19). Heidegger'e göre insan daima kendisini bir dil ve tarihselliğin içerisine fırlatılmış hissederek. Bu nedenle içerisine fırlatıldığı tarihselliğe de maruz kalır. Gadamer, Aydınlanmanın akli ön plana çıkararak ve onu her şeyin temelinde olması gereken bir şey olarak yüceltiyor olmasına karşı bir tavır sergiler. Heidegger'in insanın fırlatılmışlığına yaptığı vurgudan hareketle onun sonu ve sınırı olan bir varlık olduğunu da ifade etmekle birlikte tarihin yarattığı etkiden bağımsız metodolojik bir anlamının var olamayacağını ileri sürer. Dolayısıyla anlama, sürekli olarak tarihsellik içerisinde ve sosyal şartlara bağlı olarak gerçekleşir ve hakikatin ön yargılardan azat olmuş bir şekilde tekrardan inşa edilmesi mevzu bahis değildir. Buradan çıkan sonuca göre Gadamer şu açıklamayı yapmaktadır: "Bilgi irademiz ön yargıların boyunduruğundan kurtulmayı ne kadar amaç edinirse edinsin, ön yargılardan kopuk bir anlamının olmayacağı şüphe götürmez" (Gadamer, 2009: 319- 320). Ancak Gadamer'in bu söylemi, ön yargıları tamamen meşru kılınabilir gibi algıladığını ifade etmemektedir. Esas üzerinde durulan mesele sahip olunan ön yargıların mahiyet ve geçerliliğinin irdelenmesi ve keyfiliğe dayanan ön yargılardan uzak durulmasının gerekliliğidir.

Gadamer Felsefesinin Temeli: Hakikat

Metinleri anlama ve yorumlama sanatı olarak tanımlanan hermeneutik yalnızca bilimi alakadar eden bir şey değildir, anlama ve yorumlama insanın özüne işaret eden dünya deneyimlerine ait bir unsurdur. Gadamer'e göre hermeneutik fenomen, özü dolayısıyla bir metot problemi değildir (Gadamer, 2008: XXXIII). Üzerine kafa yorulması ve sorgulanması gereken husus, hakikatin 18. ve özellikle de 19.yüzyılda pozitivist yaklaşımın metoduna teslim edilmiş olmasıdır. Tam da bu sebepten Gadamer'e göre hakikat ile yöntem arasında olmaması gereken bir kopukluk yaşanmaktadır. Söz konusu kopukluk, moderniteyle birlikte gelen, insanın kendi yaşamına dair basitten önemliye, ufaktan büyüğe varana kadar alacağı kararlarda aradığı "mutlaklık" algısına takılı kalıp karar alamamasına neden olmakla birlikte modernliğin de kendisini başarılı görmesine karşın son derece başarısız olduğunun göstergesidir. Gadamer'in ileri sürdüğü felsefi hermeneutik işte bu başarısızlıklardan arınma çabası içerisindedir. Gadamer'e göre yöntem, hayatımızın içerisinde yer alan insani durumları kontrol altında tutamaz. Bizler, onları ancak ve ancak deneyimler, birbirimizle bölüşür, birbirimize aktarır ve hakikat ile beraber yaşamlarımızı sürdürürüz. Gadamer tarafından konu edilen hakikat böylesi bir hakikattir.

Özne-nesne ontolojisini temele alan yöntem düşüncesinden doğan mutlaklık fikri, modern öznelciliğe düşülmesinin yanı sıra kişinin tarihselliğini de göz ardı etmesine neden olmaktadır. Buradaki söylemlerden Gadamer'in yöntem fikrinden tamamıyla uzak durulması gerektiğini düşündüğü anlayışı çıkarılmamalıdır. Aksine Gadamer, yanlışlardan uzak durabilmek adına yöntemin kabulünü de vurgulamaktadır. Onun karşısında durduğu şey, doğruluğun saptanması ve mutlaklık ilkesini kökene yerleştirmekle hakikat bilgisini yöntem vasıtasıyla sınırlandıran bilimsel nesnellik düşüncesinin ardına gizlenen özne-nesne ontolojisidir (Çetin, 2019: 76-77). İnsanı bir özne olarak nesneden uzaklaştırma öngörüsünde bulunan metodun universal bir ivme kazanmaya yönelik iddiasının karşısında insanın hakikati, başka bir söylemle dünya deneyimleri yer almalıdır. Bu anlayışından ötürü Gadamer'in hermeneutiğe kökeni itibarıyla ontolojik bir perspektiften yaklaşımını söylemek mümkündür. Bilimsel metotların hiçbiri ile hakikate erişilemeyeceğini

savunan Gadamer’e göre hakikat yalnızca hermeneutiğin doğru bir şekilde anlaşılması ve amacına uygun olarak kullanılmasıyla elde edilebilen bir şey olmaktadır. Hermeneutiğe üniversal bir nitelik atfeden şey dilin, anlamının ve geleneğin varlığın üzerindeki sis perdesini aralaması ve varlığın bu yolla kendisini ifşa etmesidir.

Nitekim hakikat, Gadamer’e göre tarihselliğin sonucu olan gelenekte temsilini bulan, dile dökülen ve anlamaya kendisini hakikat olarak sergileyenle karşılaşılmasıdır (Dede, 2017: 242). Gadamer’e göre hakikat, herhangi bir bilimsel metot ile değil, diyalog sırasında diyaloga taraf olanların öznel olarak durdukları noktayı yahut düşüncelerini aşmak suretiyle aşikare olan düşünceyi ifade etmektedir. Daha anlaşılır bir söylemle hakikat, kendini diyalog sırasında açığa çıkaran bilgidir (Dede, 2017: 269). Bu düşünceden hareketle hermeneutiğin ve anlamının alanının hakikatin kendini açığa çıkardığı dil ve diyalog ortamına işaret ettiğini söylemek yanlış olmaz. Burada Gadamer tarafından ifade edilen ‘ufukların kaynaşması’ kavramı ön plana çıkmaktadır. Çünkü Gadamer’e göre insanın ‘öteki’ olarak addedilen diğer insanlarla olan diyalogları hakikatin ortaya çıkışının olanağını sağlamaktadır.

Gadamer ve Habermas Arasındaki Tartışma

Gadamer’in felsefi hermeneutik ile ilgili görüşleri kendisine geniş bir çerçevede yer bulmuş ve geliştirdiği savlar birçok düşünür tarafından kabul edilmiş, birçokları tarafından da eleştirilmiştir. Onu eleştirenler arasında en çok ses getiren düşünür Jürgen Habermas olmuştur (Topakkaya, 2007b: 97). Bunun nedeni, iki düşünür arasındaki tartışmaların başkalarının da fazlasıyla dikkatini çekmesiyle felsefi hermeneutiğin daha fazla alana yayılmasına olanak sağlamış olmalarıdır. Başka bir ifadeyle ikilinin tartışmaları felsefi hermeneutiğin tarihsel gelişim sürecinin olumlu yönde gelişmesine aracılık etmiştir. Görüşlerini ileri sürerken Habermas doğrudan olmasa bile dolaylı yollardan Gadamer’e ve onun felsefi hermeneutiğe yönelik düşüncelerine karşı bir tutum sergilemektedir.

Pozitivist düşüncenin ardından anlam bilimlerine temel bulma arayışlarının ve bu amaçla yapılan girişimlerin kendilerince bir ön kabulleri mevcuttur. Bu kabul, ‘tarihsel ve toplumsal gerçekliğin incelenmesinde doğa bilimlerinin metodunun iş göremez ya da yeterli olamaz’ şeklindeki iddiasının kabulüdür. İnsanı insan yapan ve onun doğasına özgü olan özelliklerin araştırma konusu yapıldığı bilimlere temel bulma girişimlerinin kökeninde, pozitivist düşüncenin kazandığı ivme ve buna bağlı olarak gösterdiği gelişmelerden ötürü ortaya çıkan kaygı vardır. Bu kaygıyı taşıyanlar arasında Gadamer ve Habermas da bulunmaktadır. Duyulan kaygının sonucunda Gadamer, insan bilimlerini ontolojik perspektif üzerinden temellendirmeyi, Habermas ise araşsal aklın kritiğini yapmayı kendilerine amaç edinmişlerdir.

İnsanın varoluşu dilsel ve tarihsel koşullara bağlıdır ve insanın bu koşullar olmaksızın kendine ait bir yaşam alanı oluşturması olanaklı değildir. İşte bu noktada hermeneutik her zamankinden çok daha fazla önemli olmaktadır. Çünkü insan, yaşam alanının hermeneutik deneyim sayesinde oluşturmayı başarır. Gadamer ile Habermas arasındaki çekişmenin özü ya da temel dayanağı da burada yatmaktadır. Hermeneutik deneyimi öncelikli olarak ön yapılı bir uygulama olarak gören iki düşünür, ön yapının kavramsal bir zemin kazanması hususunda birbirleriyle tartışmaktadır. Tartışmanın tek nedeni bu değildir. Ayrıca ‘refleksiyonun’, ön yapının gizemini açığa çıkartarak onu anlaşılır kılacak bir unsur olması, onun da kavramsal hale getirilmesi yönündeki gereklilik algısı yine bu iki filozof arasında gelişen yeni bir tartışmanın fitilini ateşlemektedir. Hermeneutiğin temeldeki kabullerinin belirlenip, ardından kavramsal düzleme getirilmesini amaçlayan tartışmada Gadamer, refleksiyonu, dilsel şartların etrafını çevrelediği bir refleksiyon olarak sunarken, Habermas ise tam tersi bir fikirle karşımıza çıkmaktadır.

Tartışmanın odağında otorite ve aklın birbirleriyle olan ilişkisinin önemi yer almaktadır. Habermas, Gadamer'e bir suçlamada bulunur ve onun anlama sürecinde ortaya çıkan refleksiyonun sahip olduğu güce gerektiği kadar önem vermediğini ifade eder. Habermas'a göre ön yargı ve otoritenin rehabilitasyonu fikrini ileri sürmekle Gadamer, dogmatik bir iddiada bulunmaktan başka bir şey yapmamaktadır. Ancak Gadamer, kendisine yöneltilen bu suçlamaya, hermeneutik anlamlandırmanın bilinçlendirme operasyonunu başarılı bir şekilde yürüttüğünü ve ön yargılar aracılığıyla değerlendirilen şeylerin bu deneyim sayesinde değişik bir anlayışla birlikte yorumlandığını söyleyerek karşılık vermektedir (Topakkaya, 2016: 298). Habermas, Gadamer'in otorite kavramını bilgi kavramıyla bağlantılı bir şekilde ele alması ve otoriteyle akıl arasında böyle bir tespitte bulunmasından ötürü, hangi geleneğin akli kabul edip hangisinin reddedeceğinin eleştirel biçimde belirlenmesinin olanaksız olduğunu ifade ederken, Gadamer bu tespitinin ve koymuş olduğu bu ayırımın kendi içindeki hermeneutik refleksiyon çerçevesinde eleştirilmeden kabul edilmesi gereken bir gerçeklik olduğunu vurgulayarak Habermas'ın bu yöndeki eleştirisine cevap vermiştir (Topakkaya, 2016: 299).

Habermas'ın Gadamer'e yönelttiği eleştiriler bunlarla sınırlı kalmamıştır. Gadamer'in ileri sürdüğü hermeneutiği 'dilselliğin idealizmi' olarak algılayan Habermas, böylesi bir hermeneutiğin dilin gerçek sınırlarının saptanmasında yanlışlıklara yol açtığını belirtmektedir. Gadamer'in dilin evrensel olması düşüncesiyle ifade etmek istediği şey 'dil arama' sürecidir. Dilin evrenselliğine bağlı olarak hermeneutiğin evrenselliğini eleştiren Habermas'ın fark edemediği husus, dilin evrensel oluşuyla kastedilenin her bir şeyin sorunsuz şekilde söylendiği ve anlaşıldığı bir dil olmadığıdır. İkili arasında son tartışma konusu ise ideoloji kritiği ile psikanalize yönelik bakış açılarındaki farklılıklardır. Gadamer başlangıçta da belirtildiği üzere bilimsel metodenin, yaşam dünyası kavramıyla tamamıyla karşıt olduğunu ileri sürmekteydi. Habermas ise bu hususta Gadamer gibi düşünmemekle birlikte, ona göre, psikanaliz ve ideoloji kritiği, sosyal alanlarda yönetsel ve nesnel olabilen bir bilimselliğin de mümkün olabileceğini göstermektedir. Gadamer bu eleştiriye karşı, kendisinin hakikat ve yöntem arasında hiçbir zaman keskin bir ayrıma gitmediğini belirtir. Onun karşı olduğu şey, yönetsel ve yöntem dışında bir hakikatin bulunmadığı yönündeki iddiadır (Topakkaya, 2016: 310-311).

Sonuç

Hakikat düşüncesinin kesin ve asla değişmez bir düşünce olarak değil aksine insan yorumlarına bağlı olarak insana ait dünya ile arasındaki bağ bakımından tekrar değerlendirilmesi önemli bir gerekliliktir. Hakikat sorunu ontolojik ve dolayısıyla varlığın yaşantısıyla ilgili bir sorundur ve bu bakış açısıyla ele alınmalıdır. Gadamer, dilsel ve tarihsel koşullar bağlamında ön yargı, gelenek, akıl, diyalog gibi kavramlarla hakikat probleminin karşılıklı ilişkiler ağıyla şekillendiğini ileri sürerek hakikat üzerindeki perdenin aralanmasına önemli bir katkı sağlamıştır. Dolayısıyla ona göre insanın kendisini tanıması hususunda hakikat problemi belirleyici bir rol oynamıştır. Değişim ve oluşa tabi olan insan yaşantısı, varoluşun tarihselliğine ve zamansallığına vurgu yapmakla birlikte değişmez hakikat idealinin de ne kadar anlamsız olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Gadamer'e göre anlama ve yorum farklılıkları, dilin ve tarihselliğin imkanları içerisinde gerçekleşen ve içinde bulunduğumuz geleneğin bir getirisi olarak da ön yargılarımızı var eden kurucu bir unsurunu ifade etmektedir. Buradan anlaşılan sonuç şudur ki; bilincimiz, dünyaya doğru yönelimde bulunurken saf ve kesin değildir, tarihselliğin ve geleneğin tesiri altındadır. Bu sebeple kesin bir doğruluk idealinden ve nesneyle uyumlu yegâne bir yorumun varlığından söz etmek olanaklı değildir.

Gadamer’de Dilsel ve Tarihsel Koşullar Bağlamında Ön Yargı ve Hakikat

İnsana ait varoluşun epistemoloji temelli değil, ontoloji temelli ele alınmasının gerekliliğinden dem vuran Gadamer, bu hususta hocası Heidegger’in yolunu izlemektedir. İçerisinde yaşadığı gelenek ve tarihsellikten aldığı miras ile insan fırlatıldığı dünyada elde ettiği deneyimlerle ve yapmış olduğu yorumlamalarla hakikati var etmektedir. Doğal olarak her bir yorum içerisinde ön yargıyı barındırmaktadır. İnsan, hakikat arayışında tam olmuş, eksiksiz, bütünsel bir varlık değil, tersine tamamlanmamış, değişim ve oluş içerisindeki bir varlık olarak karşımıza çıkmaktadır. Yorumların farklı, çoğul ve anlamların ön yargılı oluşları kaçınılmazdır. Söz konusu farklılıklar birer dünya tecrübesi olup, dil ve diyalog sayesinde ortak alanlarda uzlaşmaları mümkündür. İşte bu sebeple Gadamer anlamayı, kaynaşma olarak nitelendirmektedir. Nitekim hakikat, kendisini diyalogda göstermekte ve insanın öteki olarak tabir edilen diğer insanlarla olan iletişimde açığa çıkmaktadır. Öte yandan Gadamer ve Habermas arasında gelişen tartışmaların yalnızca hermeneutik düşünce içerisinde değil aynı zamanda felsefe tarihinin düşünsel serüveninde mühim bir yere sahip olduğunun da belirtilmesi gereklidir. Aslında bu tartışmalar neticesinde hermeneutik kendisine bir temel bulabilmiştir. Çünkü hermeneutiğe yöneltilen eleştirilerin haklı ya da haksız eleştiriler olduğuna dair çıkarımlar bu iki düşünürün arasındaki tartışmaya bakılarak elde edilebilmektedir.

KAYNAKÇA

- Cevizci. A. (2003). *Felsefe terimleri sözlüğü*. Paradigma Yayınları.
- Çetin. E. (2019). Gadamer'in Felsefi Hermenötiğinde Öne Çıkan Hususlar. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. (33). s. 65-95.
- Dede. N. (2017). *Nietzsche ve Gadamer'de Hakikat Problemi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi.) <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>.
- Gadamer. H-G. (2008-A). *Hakikat ve Yöntem I. Cilt*. Paradigma Yayıncılık.
- Gadamer. H-G. (2009). *Hakikat ve Yöntem II. cilt*. Paradigma Yayıncılık.
- Gadamer. H-G. (2004). *Hakikat Nedir? Felsefi Fragmanlar*. Efkâr Yayınları.
- Gadamer. H-G. (2008-B). *Tarih Bilinci Sorunu. Toplum Bilimlerinde Yorumcu Yaklaşım*. Deniz Yayınları.
- Heidegger. M. (2013). *Hümanizm Üzerine*. Türkiye Felsefe Kurumu.
- Heidegger. M. (2011). *Varlık ve Zaman*. (K. H. Ökten, Çev.) Agora Kitaplığı.
- İşbir. E. (0-2013). Provokatif Bir Düşünür Olarak H. G. Gadamer. *Kaygı Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*. (21). s. 71-93.
- Kant. I. (2015). *Gelecekte Bilim Olarak Ortaya Çıkabilecek Her Metafizığe Prolegomena*. Türkiye Felsefe Kurumu.
- Misgeld. D. (2002). *Gadamer'in Hermeneutiği Üzerine, Hermeneutik ve Hümaniter Disiplinler Gadamer-Habermas. Gadamer-Ricoeur. Gadamer-Derrida Tartışması*. Paradigma Yayınları.
- Özlem. D. (1998). *Bilim, Tarih ve Yorum*. İnkılap Kitabevi.
- Palmer. R. E. (2008). *Hermenötik*. Ağaç Kitabevi Yayınları.
- Topakkaya. A. (2007-A). Felsefi Hermeneutik. *FLSF Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*. (4). s. 75-92.
- Topakkaya. A. (2007-B). Hermeneutik ve İdeoloji Kitiği Bağlamında Gadamer-Habermas Tartışması. *FLSF Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*. (3). s. 97-110.
- Topakkaya. A. (2016). *Wilhelm Dilthey ve Felsefesi*. Say Yayınları.
- Wachterhauser. B. R. (2002). *İnsan Bilimlerinde Hakikat Üzerine Gadamer Hermeneutik ve Hümaniter disiplinler*. Paradigma Yayınları.

STEM Eğitimi ve Sınıflardaki Uygulamaları Hakkında Bir Doküman Analizi Çalışması¹

Aykar TEKİN BOZKURT² ve Ali YILDIRIM³

Atıf/©: TEKİN BOZKURT, Aykar ve Ali YILDIRIM, STEM Eğitimi ve Sınıflardaki Uygulamaları Hakkında Bir Doküman Analizi Çalışması, Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi 2023/8 (1): 160-172

Öz

Bu çalışma, günümüzde önemi giderek artan bir alan hâline gelen STEM yaklaşımı hakkında, nitel bir yaklaşım benimsenerek yürütülmüştür. STEM eğitimi ve sınıflardaki uygulamalarına dönük yayınlanmış lisansüstü tez çalışmaları doküman incelemesine alınmıştır. Bu doğrultuda “YÖK-Ulusal Tez Merkezi” veri tabanında bulunan tezlerin içerisinde tarama yapılmıştır. Bu süreçte, gelişmiş tarama sekmesinin yardımıyla yayınlanmış lisansüstü tezlerin içerisinde “STEM ve EĞİTİMİ ve SINIF” anahtar kelimeleri kullanılarak yapılan tarama sonucunda ulaşılan tez sayısı 16 olarak saptanmıştır. Bu tezler (n=16) dosyalanarak çalışmanın veri seti olarak kabul edilmiştir ve belli kriterlere göre incelenmiştir. Bu kapsamda ulaşılan tezlere yönelik cevap aranan kriterler; tezlerin lisansüstü eğitim düzeyi, yayınlanma zamanları, tezlerde odaklanılan STEM alanları (ana alanlar), çalışma yöntemleri, kullanılan veri toplama araçları, katılımcı profili, odaklanılan değişkenler ve ulaşılan sonuçlar şeklinde sıralanmıştır. Verilerin analizinde betimsel analizler kullanılmıştır. Ayrıca, elde edilen bulguların tablo ve grafikler hâlinde gösterimi yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda, STEM alanında incelenen tezlerin çoğunun yüksek lisans seviyesinde olduğu, pek çok farklı üniversite ve bölümde çalışıldığı ve tezlerin 2018 tarihi itibarıyla yayın yılı görülmüştür. Buna ek olarak, tezlerin çoğunun fen bilimleri alanında çalışıldığı belirlenmiştir. Bu çalışmanın sonunda, yeni çalışmalarda farklı bilimsel portallar üzerinde taramaların yapılması ve farklı araştırma yöntem ve teknikleri ile gerçekleştirilmesi önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: STEM, STEM Eğitimi, Sınıflar

A Document Analysis on STEM Education and Classroom Practices

Citation/©: TEKİN BOZKURT, AYKAR ve Ali YILDIRIM, A Document Analysis on STEM Education and Classroom Practices, Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi 2023/8 (3): 160-172

Abstract

This qualitative study was conducted to discuss the STEM approach, which has become increasingly essential for education systems today. With this aim, postgraduate theses on STEM education and practices in classrooms underwent the document analysis. The mentioned 16 postgraduate theses were retrieved from the "YÖK-National Thesis Center" database by searching the keywords "STEM and EDUCATION and CLASSROOM." These theses (n=16) comprised our data set. They were examined according to specific criteria, including postgraduate education level, publication date, the target STEM areas (main areas), methodology, the data collection tools, participant profile, target variables, and the results. The data were analyzed using descriptive statistics, and the findings were presented in tables and figures. The study results revealed that most of the mentioned theses on STEM were at the master's level from various universities and departments, and they were published in 2018 and later. Besides, most of these were in the field of science. Accordingly, it is suggested to search other databases and use different research methods and techniques.

Keywords: STEM, STEM Education, Classroom

¹ Bu çalışma, 03-07 Mayıs 2023 tarihleri arasında düzenlenen “Uluslararası Eğitim Yönetimi Formu, EYFOR-14” kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Dr. Öğr. Üyesi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, aykarbozkurt@gmail.com, ORCID: 0000-0002-1936-2808

³ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, yildirmlar2012@gmail.com, ORCID: 0009-0000-4838-9594

Geliş/Received: 18 Mayıs 2023, **Kabul/Accepted:** 22 Haziran 2023

Giriş

STEM, 21. yy dünyası için gerekli bilgi ve becerilerin bireylere kazandırılmasında etkili olan bir eğitim yaklaşımıdır. STEM eğitimi, bilim, teknoloji, mühendislik ve matematik alanlarındaki formal ya da informal eğitim ortamlarındaki öğretme ve öğrenme faaliyetlerini içermektedir (Gonzalez & Kuenzi, 2012). Bu yeni eğitim yaklaşımı günümüzde eğitim politikalarının ve eğitim araştırmalarının odak noktası haline gelerek, bireylerin bu alanlardaki becerilerinin gelişimi esasına dayanarak hızlı teknolojik, endüstriyel ve sosyal değişimlere duyarlı bir şekilde eleştirel ve yansıtıcı bir katılım tarzını gerektirmektedir (Just & Siller, 2022).

İnsan hayatında değişimler kaçınılmaz süreçlerdir. 19. ve 20. yüzyıllarda toplumlarda sahip olunan toprak ve ham madde çok önemli iken –yaşanan değişimler sonucu– 21. yüzyılda üretim ve eğitilmiş insan kaynağı öne çıkmıştır (Altunel, 2018). İnsan kaynağı eğitim sistemleri ile yetiştirilmektedir. Bu kapsamda, insanların sahip olması gereken bilgi ve becerilerdeki değişiklikler ülkelerin eğitim sistemlerinde yapılması gereken reformları da beraberinde getirmektedir (Günbatar & Tabar, 2019). Buna göre günümüzde gelişen taleplere cevap verebilen, yenilikçi ve girişimciliği destekleyen eğitim sistemlerine yönelik düzenlemeler ön plana çıkmıştır.

STEM eğitimi; Science (Fen/Bilim), Technology (Teknoloji), Engineering (Mühendislik) ve Mathematics (Matematik) kelimelerinin İngilizce baş harflerinin kısaltılmasıyla oluşan bir eğitim sistemidir (Yıldırım, 2017). STEM eğitimi; hayatta yer alan problemlerin çözümü için fen bilimleri, teknoloji, mühendislik ve matematik disiplinlerini bütünlendiren, ilgi çekici ve motive edici deneyimler ile problemlerin anlaşılmasını kolaylaştıran, sadece ürün odaklı olmayan aynı zamanda süreç ve beceri odaklı olan bir eğitim yaklaşımıdır (Akarsu ve ark., 2020). STEM eğitimlerinin amaçları arasında öğrencilerin enerjisini ve ilgisini topluma hizmet edebileceği şekilde yönlendirmek ve öğrenmeye teşvik edecek soru ve problemlerle karşılaştırmak, farklı ortamlarda bulunmasına fırsatlar yaratmak yer alır (MEB, 2016, s.13). STEM eğitimi ile ilgili araştırmaların dünya ülkelerinde 90'lardan beri yapıldığı ve son yıllarda STEM eğitiminin yaygınlaşması ile birlikte bu konuda yapılan çalışmaların sayısında artış olduğu görülmektedir (Pehlivan & Uluyol, 2019).

STEM eğitimi, okul öncesinden yükseköğretim kademesine kadar fen, teknoloji, mühendislik ve matematik alanlarının okulda ve okul dışı ortamlarda öğrenimi ve öğretimini kapsamaktadır. Alan yazına bakıldığında STEM, bir meta-disiplin olarak kabul edilerek, STEM eğitimi sürecinin gerçek hayattan problemlerin çözülebilmesi için farklı STEM disiplinlerinin bütünlendirilmesi olarak ifade edildiği görülmektedir. Bu bağlamda, STEM'in günümüz eğitim sistemlerinde önemi giderek artan bir alan hâline geldiği söylenebilir.

Eğitim sistemlerinin en alt birimi olan sınıflar, eğitsel amaçların istendik davranışlara dönüştüğü yerlerdir ve nitelikli insan yetiştirme süreçlerinin gerçekleştirildiği temel öğelerin bir araya geldiği ortamlardır (Demirdağ, 2019, s.5). STEM eğitimi nispeten yeni bir anlayış olduğu için bu yönde öğretmen eğitimleri oldukça önemlidir, nitelikli ve etkili öğretmenlerin STEM derslerine sınıflarında yer vermesi gereklidir (Stohlmann, Moore & Roehrig, 2012). Bu açıdan, yeni gelişen eğitim yaklaşımlarının eğitim-öğretim ortamları olan sınıflardaki uygulamalara dair yansımalarının incelenmesi, bu yaklaşımların kabulü ve gelişim seyrini izlemek adına önemlidir.

Bu çalışma, doküman incelemesi şeklinde tasarlanmıştır. STEM eğitimi ve sınıflardaki uygulamalarına dönük alan yazında yer alan dokümanlardan yurtiçinde yayınlanmış lisansüstü tez çalışmaları incelemeye alınmıştır. Bu araştırmanın amacı, STEM eğitimi uygulamalarına ilişkin sınıflardaki süreçlere odaklanarak konuyu ele alan yayınlanmış lisansüstü tezlerin belirli kriterlere göre incelenmesidir. Araştırmanın kapsamında, Türkiye'deki STEM eğitimi ve sınıflardaki uygulamalarına dair yayınlanan tezlerin doküman incelemesinin yapılmasından ötürü, ülkemizdeki

STEM Eğitimi ve Sınıflardaki Uygulamaları Hakkında Bir Doküman Analizi Çalışması

STEM uygulamalarının genel durumunu ortaya koymasına yardımcı olması bakımından önemli olduğu ve alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yukarıda belirtilen amaç doğrultusunda araştırmanın ana problem cümlesi; “Türkiye’de sınıflar bağlamında gerçekleştirilen STEM eğitimi uygulamalarının genel özellikleri nedir?” olarak belirlenmiştir. Bu ana probleme dayalı olarak “STEM eğitimi ve sınıflar” ile ilgili yayınlanmış olan lisansüstü tez çalışmaları kapsamında ilgili tezlere yönelik şu alt sorulara cevap aranmıştır:

- a) Tezlerin lisansüstü eğitim düzeyi nedir?
- b) Tezlerin yayınlanma zamanları nedir?
- c) Tezlerde odaklanılan STEM Alanları (Ana Alanları) nedir?
- d) Tezlerde çalışma yöntemleri nedir?
- e) Tez araştırmalarında kullanılan veri toplama araçları nelerdir?
- f) Tez araştırmalarındaki katılımcı profili nasıldır?
- g) Tezlerde araştırmanın odaklandığı değişkenler nedir?
- h) Tez araştırmalarında ulaşılan sonuçlar nelerdir?

YÖNTEM

Çalışmada nitel araştırma yöntemi tercih edilerek doküman incelemesi metodu kullanılmıştır. Doküman incelemesi ile üzerinde çalışma yapılacak olan konular hakkında yazılı veriler toplanarak bu verilerin analizi yapılır. Doküman analizi, yazılı belgelerin içeriğini titizlikle ve sistematik olarak analiz etmek için kullanılan uygun bir nitel araştırma yöntemi olarak benimsenmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2006, s.187).

Veri toplama

Araştırılmak istenen konu hakkındaki bilgi sayılan her türlü yazılı materyale doküman adı verilir (Balcı, 2021, s.221). Doküman (belge) incelemesinde önemli noktalardan birisi, araştırma konusuyla ilgili veriyi elde edebilecek tarzda tarama işlemi yapmak ve veri kaydı için bir sistem geliştirmektir (Gürbüz ve Şahin, 2018, s.431) Araştırmanın veri toplaması sürecinde, “YÖK-Ulusal Tez Merkezi” veri tabanında bulunan tezler içerisinde STEM konusu ile ilgili tarama yapılmıştır. Bu süreçte, konuya dair sınıflardaki uygulamalar üzerinde odaklanmak için gelişmiş tarama sekmesinden faydalanarak veri tabanındaki yayınlanmış lisansüstü tezler içinde “STEM ve EĞİTİMİ ve SINIF” anahtar kelimeleri kullanılarak tarama yapılmıştır ve taramanın sonucunda 16 adet teze ulaşılmıştır (Tarama tarihi: 01.02.2023). Bu tezler dosyalararak çalışmanın veri seti olarak kabul edilmiştir. İncelenen tezler çalışmanın sonunda Ek 1’de sunulmuştur. Çalışmanın veri setine ilişkin detaylı bilgiler ise Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. İncelenen lisansüstü tezlere ilişkin bilgiler

Sıra No	Tez Numarası	Tez Yılı	Yayımlandığı Üniversite	Yazarı
1	754944	2022	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Yasin UZUN
2	754464	2022	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi	İdil Ayşegül ASLANTAŞ
3	723738	2022	Çukurova Üniversitesi	Mervegül EKMEKÇİ
4	713933	2021	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	Ezgi AKKUŞ ÇİFTÇİ
5	643390	2020	Fırat Üniversitesi	Derya GÜNEŞ VAROL

6	643256	2020	İstanbul Aydın Üniversitesi	Melike AKKOYUN	Nazlı
7	631382	2020	Pamukkale Üniversitesi	Hilmi DOĞAN	
8	630148	2020	Gazi Üniversitesi	Merve EKER	
9	614852	2019	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi	Özal ŞAPKAN	
10	600567	2019	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	Mehmet Akif BİRCAN	
11	584626	2019	Sakarya Üniversitesi	Mustafa SOYSAL	Talha
12	583873	2019	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	Alaattin ERDEM	
13	566421	2019	İstanbul Üniversitesi	Sibel ADIGÜZEL	
14	540876	2019	Akdeniz Üniversitesi	Ahmet Ufuk ÖZDEMİR	
15	541734	2018	İstanbul Aydın Üniversitesi	Vildan AKYILDIZ	
16	506175	2018	Muş Alparslan Üniversitesi	Seda ALTAŞ	

Tablo 1’de görüldüğü gibi yapılan tarama neticesinde ulaşılan lisansüstü tez sayısı 16 adet olarak belirlenmiştir. Tablo 1’de tez çalışmalarının tez numarası, yayınlanma yılı, yayımlandıkları üniversite ve yazar isimlerine dair bilgiler yer almaktadır. Tablo 1 incelendiğinde tezlerin pek çok üniversitede çalışıldığı, yıllara göre 2018 ile 2022 yılları arasında yayınlandığı görülmektedir.

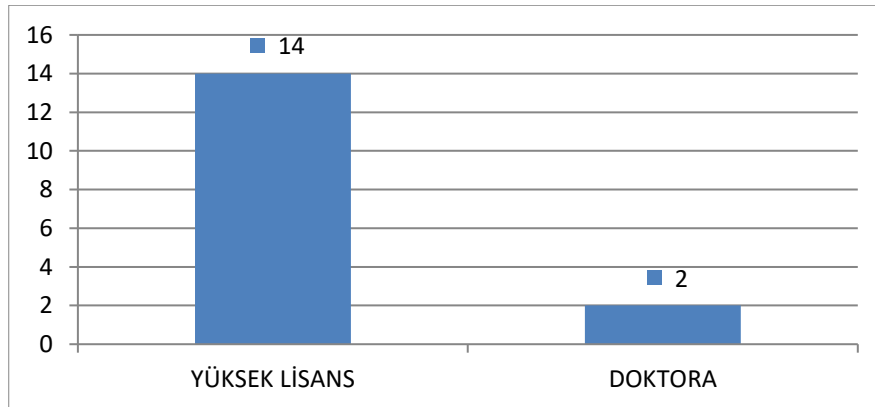
Veri analizi

Veri analizine başlarken, doküman seçimi yapılmalıdır ve araştırmanın konusuna göre seçilen dokümanın sınırlaması yapılmalı, tümü veya incelenecek olan kısımları tespit edilmelidir (Kıral, 2020). Bu süreçte ulaşılan ilgili lisansüstü tezlerin (n=16) çerçevesinde bir veri analizi sürecine başlanmıştır. Tarama sonucunda ulaşılan tezlere yönelik “doküman analizi tekniği” kullanılmıştır. Doküman analizi sürecinde; belgeleri elde etme, elde edilen belgelerin özgünlüğünü kontrol etme, veriyi anlamlandırma ve kullanma aşamaları izlenmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2006). Ayrıca, toplanan veriler betimsel analizler ile frekans ve yüzde hesabı gibi hesaplamalarda kullanılmıştır. Betimsel analizler, araştırmacılar için çalışmak istedikleri farklı olgu ve olaylar hakkında özet bilgiler elde edebilmelerini sağlamak için sıklıkla başvurulan bir yöntem olarak (Büyüköztürk ve ark., 2008) ifade edilmektedir. Yapılan doküman analizinin sonucunda elde edilen bulgular, tablo ve şekil gibi görseller kullanılarak bulgular bölümünde yer almıştır.

BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde elde edilen bulgular alt başlıklar hâlinde sunulmuştur.

Analiz Edilen STEM Araştırmalarında Lisansüstü Eğitim Düzeyi: İncelenen tezlerin lisansüstü seviyelerine ilişkin bulgular aşağıda Şekil 1’de sunulmuştur.

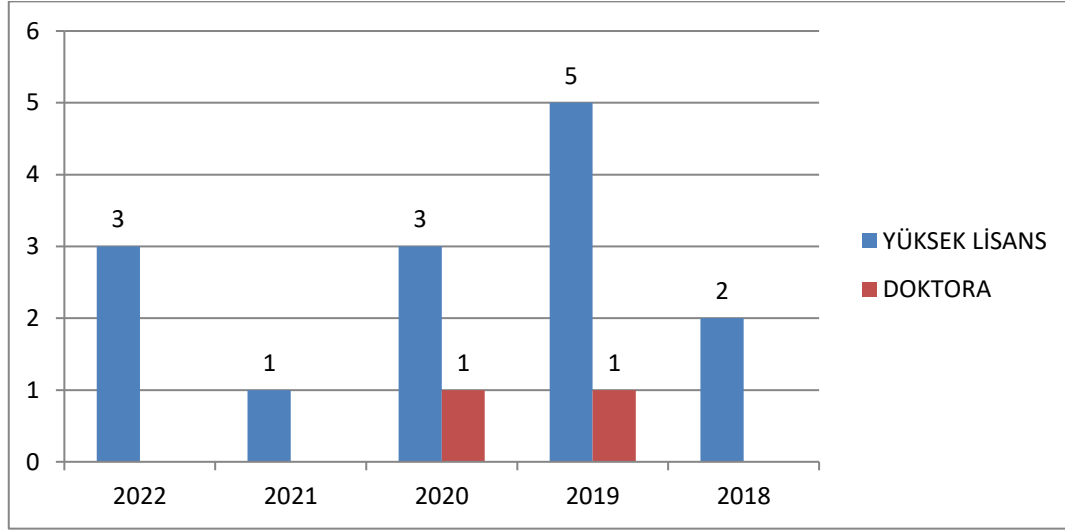


Şekil 1. İncelenen tezlerin lisansüstü seviyeleri

STEM Eğitimi ve Sınıflardaki Uygulamaları Hakkında Bir Doküman Analizi Çalışması

Şekil 1’de görüldüğü üzere STEM eğitimi alanında incelenen tezlerin %87,5’i (n=14) yüksek lisans tezi, %12,5’i (n=2) doktora tezi olarak yayınlanmıştır. Buna ek olarak incelenen yüksek lisans tezlerinin 11 tanesinin matematik ve fen bilimleri eğitimi anabilim dalında, 3’ünün ilköğretim anabilim dalında çalışıldığı, doktora tezlerinde ise 1 tezin temel eğitim anabilim dalı, diğer tezin ise matematik ve fen bilimleri eğitim anabilim dalında çalışıldığı belirlenmiştir.

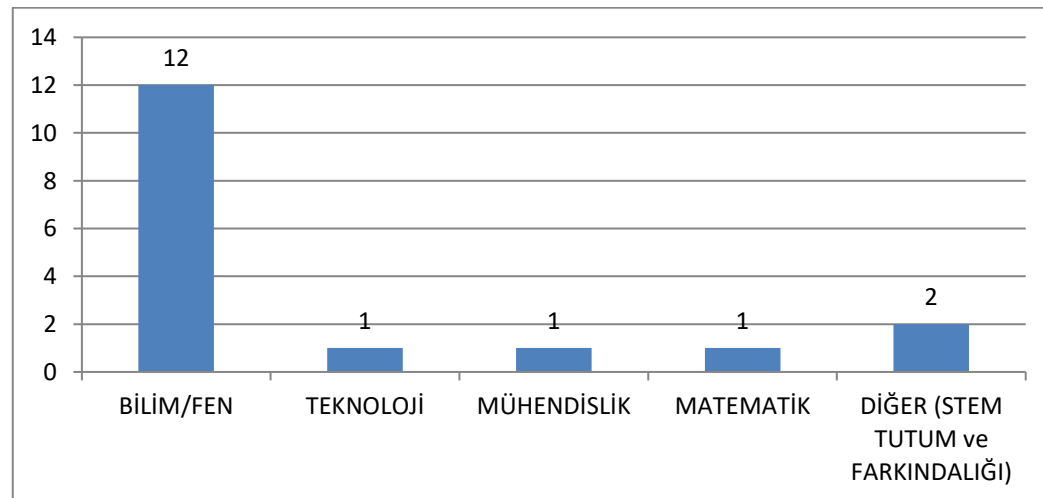
Analiz Edilen STEM Araştırmalarında Tezlerin Yayınlanma Zamanı: Yapılan analiz doğrultusunda incelenen lisansüstü tezlerin hangi yıllarda yayınlandığını gösteren Şekil 2 aşağıda sunulmuştur.



Şekil 2. İncelenen tezlerin yayınlanma yılları

Şekil 2’de görüldüğü üzere STEM alanında incelenen tezlerin %18,5’i (n=3) 2022 yılında; %6,25’i (n=1) 2021 yılında, %25’i (n=4), 2020 yılında, %37,5’i (n=6), (doktora) 2019 yılında, %12,5’i (n=2) 2018 yılında çalışıldığı görülmektedir. Ayrıca incelenen tezlerin 2018 tarihi itibarıyla yayın yılı ve 2019 yılındaki yükseliş seyri de dikkat çekmektedir.

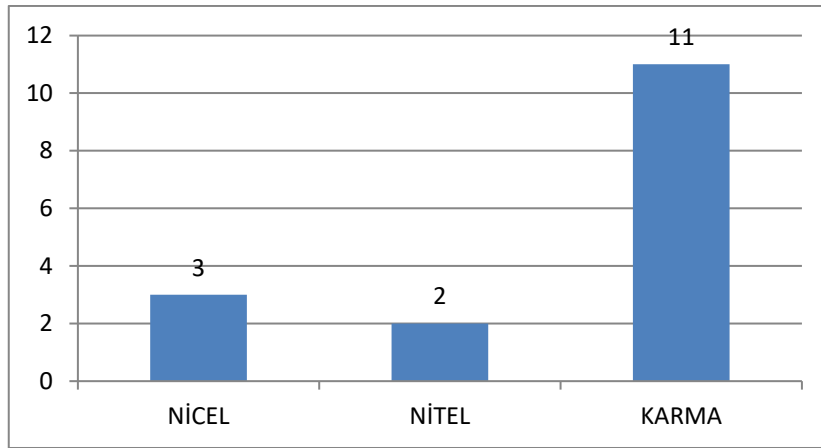
Analiz Edilen STEM Araştırmalarında Odaklanılan STEM Alanları (ana alanları): İncelenen lisansüstü tezlerde odaklanılan STEM alanlarına ilişkin ulaşılan bulgular Şekil 3’te verilmektedir.



Şekil 3. İncelenen tezlerde odaklanılan alanlar

Şekil 3'te görüldüğü üzere STEM alanında incelenen tezlerin %70'i (n=12) fen/bilim alanı, %6'sı (n=1) teknoloji, %6'sı (n=1) mühendislik, %6'sı (n=1) matematik, %12'si (n=2) STEM eğitime yönelik tutum ve STEM farkındalığı alanlarında çalışıldığı görülmektedir. Buna göre, incelenen tezlerin genel olarak bilim/fen alanına odaklandığı söylenebilir. Ayrıca, STEM'de bilim ve fen alanında yapılan tezlerin çoğunda (n=11) fen bilgisi ders kazanımlarının ölçümüne yönelik bir tasarım izlenirken bir tezde bilimsel süreç becerilerinin ölçümüne odaklanıldığı belirlenmiştir. Diğer kısmında belirtilen iki tezde ise STEM farkındalığı ve STEM'e karşı tutumun incelendiği görülmüştür.

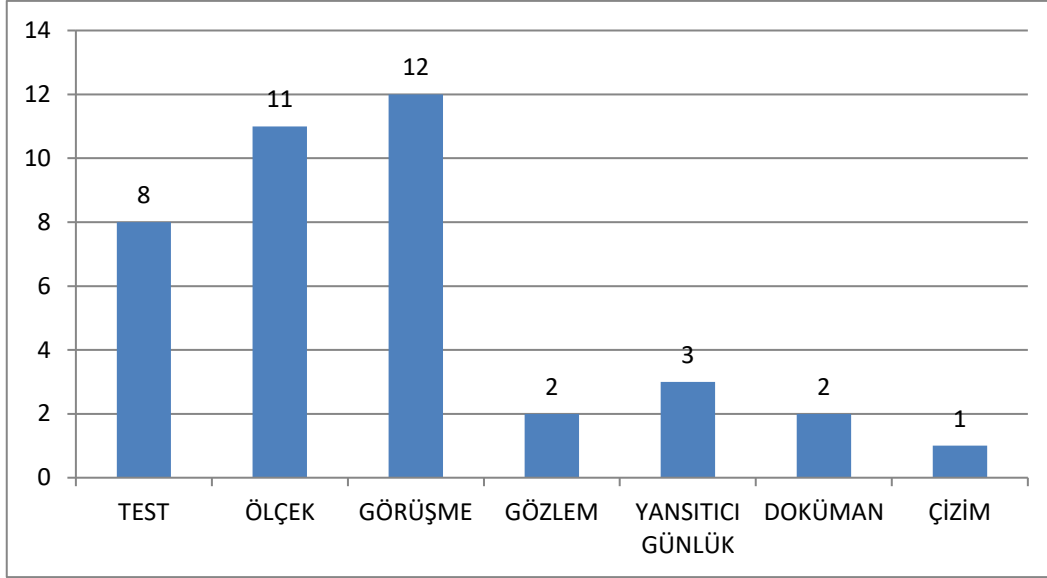
Analiz Edilen STEM Araştırmalarında Tercih Edilen Çalışma Yöntemleri: İncelenen lisansüstü tezlerdeki çalışma yöntemleri Şekil 4'te yer almaktadır.



Şekil 4. İncelenen tezlerin çalışma yöntemleri

Şekil 4'te görüldüğü üzere STEM alanında incelenen tezlerin çoğunun (%68,5, n=11) karma araştırma yöntemlerinin tercih edilerek hazırlandığı belirlenmiştir. Bunu sırasıyla nicel araştırma yöntemleri (%18,75, n=3) ve nitel araştırma yöntemleri (%12,50, n=2) izlemektedir. Buna ek olarak incelenen tezlerde nicel yöntemli çalışmalarda çoğunlukla deneysel araştırma yönteminin tercih edildiği ve nitel yöntemli çalışmalarda olgubilim yönteminin tercih edildiği belirlenmiştir.

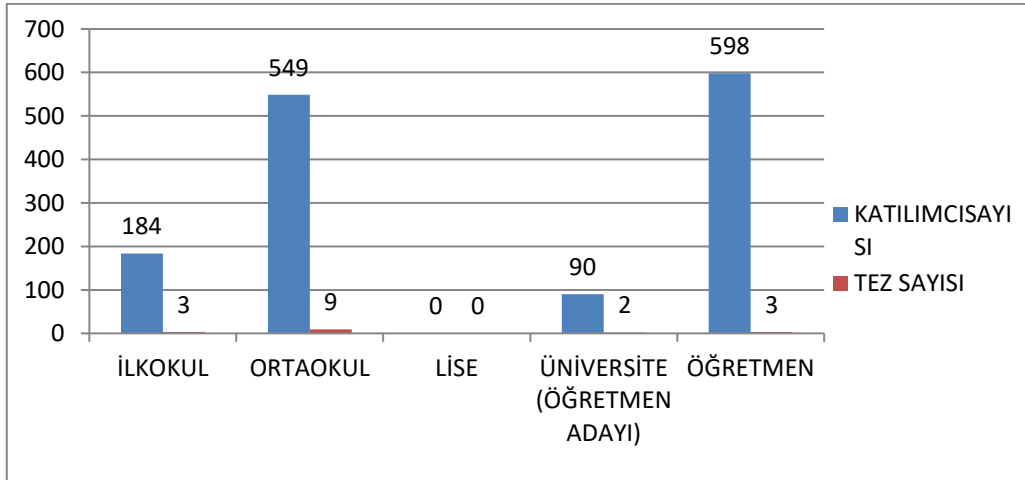
Analiz Edilen STEM Araştırmalarında Kullanılan Veri Toplama Araçları: İncelenen lisansüstü tezlerdeki kullanılan veri toplama araçlarını gösteren Şekil 5 aşağıda verilmiştir.



Şekil 5. İncelenen tezlerin kullandığı veri toplama araçları

Şekil 5'te görüldüğü üzere STEM alanında incelenen tezlerde kullanılan veri toplama araçları bakımından en çok görüşme formlarının (%30,80, n=12) kullanıldığı belirlenmiştir. İlgili tezlerin; %28,7'sinde ölçek kullanımı (n=11), %20,50'sinde test uygulaması (n=8), %7,5'inde (n=3) yansıtıcı günlüklerden, %5'inde (n=2) gözlemlerden, %5'inde (n=2) doküman taramasından ve %2,5'inde (n=1) çizimlerden yararlandığı görülmektedir. Buna göre hazırlanan tezler içinde nitel desenli çalışmalarda görüşme tekniğinin daha fazla tercih edildiği saptanmıştır.

Analiz edilen STEM araştırmalarında katılımcı profili: İncelenen lisansüstü tezlerdeki katılımcı profiline ait bulgular Şekil 6'da sunulmuştur.

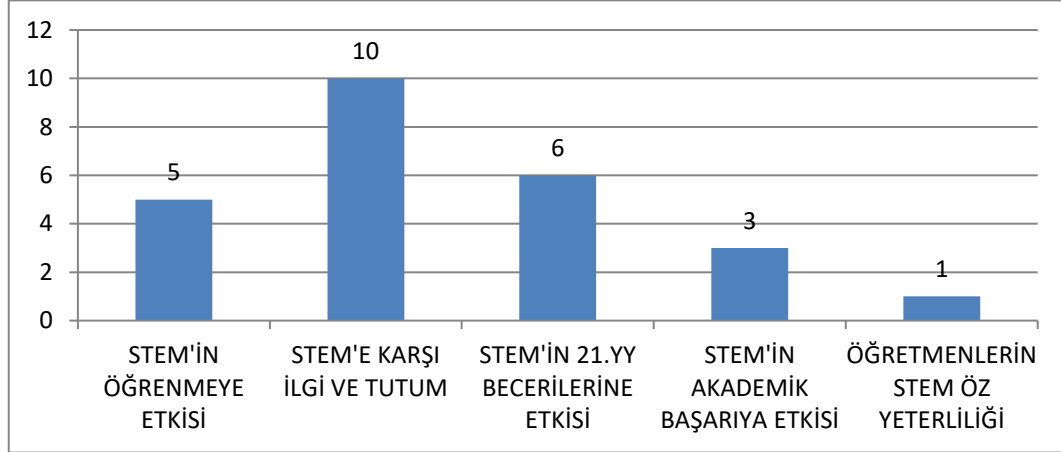


Şekil 6. İncelenen tezlerin katılımcı profili

Şekil 6'dan görüldüğü üzere, STEM alanında incelenen lisansüstü tezlerin %17,65'i (n=3) ilkokul öğrencileri, %52,94'ü (n=9) ortaokul öğrencileri, %11,76'sı üniversitedeki lisans düzeyi öğretmen adayları (n=2) ve %17,65'i (n=3) okullarda görev yapan öğretmenler ile gerçekleşmiştir. Ayrıca bu başlık altında yapılan incelemede tezlerin %81,25'i (n=13) sadece öğrenciler ile çalışıldığı, %12,5'i (n=2) öğretmen katılımı ile %6,25'i (n=1) ise hem öğrenciler hem de öğretmenle ile gerçekleştiği belirlenmiştir. Bunun yanı sıra çalışmalara ait katılımcı sayısı oranları

incelendiğinde, tezlerin %12,95'i (n=184) ilkökul öğrencileri, %38,64'ü (n=549) ortaokul öğrencileri, %6,33'ü üniversitedeki öğretmen adayları (n=90), %42,08'i (n=3) öğretmenlerin katılımı ile çalışıldığı görülmektedir. İncelenen tezlerin genelinde katılımcı olarak öğrenciler üzerinde yoğunlaşılması tespitine rağmen eğitim-öğretim kademeleri bakımından lise kademesi öğrencileri düzeyinde tez çalışmasının görülmemesi ve çoğunlukla çalışmaların ortaokul kademesi öğrencilerine yönelik gerçekleştirildiği tespit edilmiştir.

Analiz Edilen STEM Araştırmalarında Odaklandığı Değişkenler: İncelenen lisansüstü tezlerde odaklanılan araştırma değişkenlerine yönelik yapılan inceleme sonucu ulaşılan bulgular Şekil 7'de yer almaktadır.



Şekil 7. İncelenen tezlerde odaklanılan değişkenler

Şekil 7'de görüldüğü üzere STEM eğitimi hakkındaki incelenen tezlerde odaklanılan araştırma değişkenlerinin başında STEM'e karşı ilgi ve tutum (%40, n=10) olduğu belirlenmiştir. Bu tezlerden STEM etkinliklerinin 21.yy becerilerine etkisi (%24, n=6) ve STEM etkinliklerinin öğrenmeye etkisi (%20, n=5) değişkenlerine yönelik süreçler belirlenmiştir. Ayrıca STEM etkinliklerinin akademik başarıya etkisi (%12, n=3) ve öğretmenlerin öz yeterlilik düzeylerini (%4, n=1) incelemeye yönelik çalışmalar görülmüştür. Yapılan araştırmalarda görece STEM'e karşı ilgi ve tutum değişkenine daha çok odaklandığı söylenebilir. İlgi ve tutumların tespiti için genel olarak ölçeklerden faydalandığı saptanmıştır.

Analiz Edilen STEM Araştırmalarında Ulaşılan Sonuçlar: İncelenen lisansüstü tezlerde odaklanılan değişkenler bağlamında bu çalışmalarda elde edilen sonuçlar alt başlıklar hâlinde sıralanarak ulaşılan sonuçlara yönelik bulgular sunulmuştur.

STEM'in Öğrenmeye Etkisi: Analiz edilen tezlerde STEM'in öğrenme süreçlerine anlamlı bir farkla olumlu etki ettiği yönündeki sonuçlar yer almaktadır (Adıgüzel, 2019; Ekmekçi, 2022; Güneş-Varol, 2020; Şapkan, 2019; Uzun, 2022). Adıgüzel'in (2019) çalışmasında katılımcı öğrencilerin tamamı STEM ve disiplin ilişkilendirilmesinin anlamalarına yardımcı olduğunu ifade ederek fen bilimi ve teknoloji ilişkisi, mühendislik ve matematik ilişkisi gibi alanların birbirleriyle bağlantılı hâle getirilmesine ilişkin tespiti paylaşmıştır.

STEM'e Karşı İlgi ve Tutum: Analiz edilen tezlerde STEM etkinliklerinin STEM'e karşı ilgi ve tutumlarda anlamlı bir farklılıkla olumlu yönde etki ettiği bulgulanmıştır (Güneş-Varol, 2020; Soysal, 2019; Uzun, 2022). STEM kapsamında yapılan etkinliklerin mühendislik ve teknoloji algılarına anlamlı bir katkı sağladığı (Altaş 2018), öğretmen ve öğrencilerin yapılan etkinlikleri olumlu gördüğü (Erdem, 2019), sınıf öğretmenlerinin olumlu görüş bildirdiği (Özdemir, 2019)

belirlenmiştir. Çalışmada gerçekleştirilen görüşme bulgularına dayalı olarak öğrencilerin STEM faaliyetleriyle farklı alanları bir araya getirerek iş birliği içerisinde çalışmayı sağlayan disiplinler arası bakışı kazanmış olmaları (Soysal, 2019) bulgulanmıştır.

STEM Etkinliklerinin 21.yy Becerilerine Etkisi: Analiz edilen tezlerde STEM eğitimi etkinliklerinin 21.yy becerilerine anlamlı bir farklılıkla olumlu yönde etki ettiği görülmüştür. Özellikle yaratıcılık ve yenilik becerilerine (Aslantaş, 2022; Bircan, 2019), eleştirel düşünme becerinin gelişimine (Doğa, 2020) ve motivasyon becerisine olumlu katkı sağladığı (Eker, 2020; Soysal, 2019) belirlenmiştir. Bununla birlikte girişimcilik becerisine anlamlı katkılar sağladığı (Eker, 2020) sonucuna ulaşıldığı görülmüştür.

STEM Etkinliklerinin Akademik Başarıya Etkisi: Analiz edilen tezlerde STEM eğitimi etkinliklerinin akademik başarıya anlamlı bir farklılıkla olumlu etki ettiği tespit edilmiştir (Çiftçi, 2021; Güneş-Varol, 2020; Soysal, 2019; Uzun 2022).

Öğretmenlerin STEM Öz yeterliliği Analiz edilen tezlerde sınıf öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlere göre öz yeterliliklerinin daha fazla olduğu sonucu (Akyıldız, 2018) tespit edilmiştir. Öz-yeterlilik algısı yüksek olan öğretmenlerde farkındalığın oluşması ile birlikte bunun süreçle ilgili görüşlerini öğrenciye aktarabilmesinin sağlanabileceği (Akkoyun, 2020) yönündeki sonuçlar belirlenmiştir.

TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada “STEM Eğitimi ve Sınıflar” konusu hakkında yayınlanmış olan lisansüstü tez çalışmalarının “YÖK-Ulusal Tez Merkezi” veri tabanında taraması sonucu ulaşılan tezlerin (n=16) belli kriterler bağlamında incelemesi yapılmıştır. Araştırma sonunda ulaşılan sonuçlar genel olarak şu şekilde sıralanmaktadır:

- STEM eğitimi alanında incelenen tezlerin çoğunluğunun (n=14) yüksek lisans tezi seviyesinde çalışıldığı, doktora tezi seviyesinde çalışma sayısının daha az (n=2) olduğu belirlenmiştir.
- STEM eğitimi alanında incelenen tezlerin pek çok farklı üniversite ve bölümde çalışıldığı görülmüştür. Ayrıca, incelenen tezlerin 2018 tarihi itibarıyla yayın yılı ve 2019 yılındaki yükseliş seyri dikkat çekmiştir.
- STEM eğitimi alanında incelenen tezlerin fen/bilimleri alanında daha sıklıkla çalışıldığı belirlenmiştir. Böylece incelenen tezlerin genel olarak fen bilimi alanında yoğunlaştığı ve bu alandaki uygulamalara yönelik araştırmaların yapıldığı görülmüştür.
- STEM eğitimi alanında incelenen tezlerde karma araştırma yöntemlerinin daha sıklıkla (%68,5, n=11) çalışıldığı saptanmıştır.
- STEM eğitimi alanında incelenen tezlerde kullanılan veri toplama araçları bakımından, görüşme formunun (n=12) ve ölçeğin (n=11) daha fazla kullanıldığı görülmüştür.
- STEM eğitimi alanında incelenen tezlerin katılımcı sayısı yönünden incelemesi yapıldığında ilkökul öğrencileri, ortaokul öğrencileri ve üniversite öğrencileri (öğretmen adayları) üzerinde çalışmaların yürütüldüğü görülmüştür. Ayrıca, meslekte görev yapan öğretmenler ile yürütülen tez çalışmalarının olduğu belirlenmiştir.
- STEM eğitimi alanında incelenen tezlerde odaklanılan değişkenler bakımından, STEM'e karşı ilgi ve tutum, STEM etkinliklerinin 21.yy becerilerine etkisi ve STEM etkinliklerinin öğrenmeye etkisi bağlamında araştırmalar yapıldığı belirlenmiştir.

Yukarıda ifade edilen sonuçlara göre alan yazına bakıldığında, Daşdemir, Cengiz ve Aksoy'un (2018) doküman incelemesi yöntemiyle yaptığı çalışmalarında STEM eğitimi ile ilgili yüksek lisans tez çalışmasının doktora tez sayısından daha çok olduğu tespiti görülmektedir. Buna ek olarak Aydın-Günbatar ve Tabar (2019)'ın yapmış olduğu doküman incelemesi sonucunda, STEM alanında yapılan çalışmalarda öğretmenler ile yapılan çalışmaların az sayıda olması, çalışmalarda en çok nitel araştırma deseninin tercih edilmesi ve STEM çalışmalarının daha çok fen bilimi araştırmacıları tarafından yapılmış olması, gibi benzer yönlü saptamalar göze çarpmaktadır. Ayrıca Sungur Gül, Saylan Kırmızıgül ve Ateş (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ulaşılan dokümanlar kapsamında; 2019 yılında STEM eğitimi ile ilgili en çok yayının yapıldığı, STEM eğitimlerinde fizik ve karma alanların daha çok tercih edildiği, örneklem bakımından ise STEM eğitiminin en çok ortaokul öğrencileri ile yürütüldüğü gibi tespitler sunulmuştur. Bu tespitler çalışma bulgularını destekler niteliktedir.

İncelenen dokümanlarda katılımcılar yönünden pek çok kademede eğitim-öğretim gören öğrencilerle gerçekleştirilen lisansüstü tez çalışması görülmüştür. Bu konuda alan yazına bakıldığında, yayınlanan tezlerin yanı sıra pek çok bilimsel çalışmada (makale, bildiri, vb.) STEM eğitimi faaliyetlerinin öğrenciler üzerindeki etkilerine yönelik tespitlerle karşılaşmaktadır. Örneğin, Yıldırım ve Selvi'nin (2017) çalışmasında STEM uygulamalarının ortaokul öğrencilerinin akademik başarısına olumlu etki yaptığı bulgusu belirlenmiştir. Özçelik ve Akgündüz'in (2018) çalışmasında benzer şekilde STEM eğitiminin ortaokul öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerine (yaratıcılık, iş birliği, eleştirel düşünebilme, iletişim kurma, gibi) kazanmalarında katkı sağladığı bulgusu ifade edilmiştir. Popa ve Ciascai (2017) tarafından lise düzeyi öğrencilerin STEM eğitime yönelik tutumlarını incelediği çalışmada, katılımcıların çoğunluğunun (%70) matematik ve fen ile ilgili deneyimlerini olumlu olarak algıladıkları yönündeki tespit paylaşılmıştır. Bu tespitler çalışma bulgularını destekler niteliktedir.

Çalışmanın sonunda ulaşılan sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler şöyledir:

- Bu çalışma, YÖK Ulusal Tez Merkezi'nde yer alan "STEM eğitimi ve sınıf" başlıkları ile yapılan tarama ile sınırlı olmasından ötürü, doküman incelemesine dayalı yeni çalışmalarda farklı bilimsel portallar üzerinde taramalar yapılarak makale, bildiri vb. çalışmalar dahil edilerek, konuya dair geniş örneklem (veri seti) ile araştırmaların tasarlanması önerilmektedir.
- Bu çalışma, STEM eğitiminin sınıflardaki gerçekleştirilmesi sürecine dair bir doküman incelemesi tasarımına sahip olmasından ötürü konunun daha derinlemesine incelenmesini sağlamak amacıyla farklı araştırma yöntem ve teknikleriyle (gözlem, görüşme, ölçek, gibi) yeni çalışmalar gerçekleştirilebilir.
- STEM eğitiminin sınıflardaki uygulanma sürecine ilişkin eğitim sisteminde yer alan tüm eğitim-öğretim kademelerine yönelik araştırmaların artırılması, hatta ilgili paydaşlarla birlikte proje çalışmalarının planlanması ve uygulanması önerilmektedir.
- Yapılan doküman incelemesi sonucunda öğretmenlere yönelik araştırma sayısında düşüklük görülmüştür, bu bağlamda STEM eğitime dair öğretmenlerin öz yeterlilikleri, ilgi, tutum, beceri vb. konuları ele alan çalışmaların artırılması önerilebilir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- ADIGÜZEL, S. (2019) STEM Eğitimi: Mekanik Saat ile 7. Sınıf Enerji Dönüşümleri Konusuna Yönelik Bir Etkinlik, [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi], YÖK Tez Merkezi.
- AKARSU, M., AKÇAY, N. O., & ELMAS, R. (2020), STEM Eğitimi Yaklaşımının Özellikleri ve Değerlendirilmesi, *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 37, 155-175.
- AKKOYUN, N. M. (2020), *STEM Eğitimi Almış Sınıf Öğretmenlerinin Fen Bilimleri Öğretiminde Yaşadıkları Kaygı Düzeyleri ve STEM Temelli Ders Etkinlikleri Hakkındaki Görüşleri*, [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: İstanbul Aydın Üniversitesi], YÖK Tez Merkezi.
- AKKUŞ ÇİFTÇİ, E. (2021), *STEM Eğitimi Yaklaşımına Dayalı Hazırlanan Uygulamaların Sınıf Öğretmeni Adaylarının Akademik Başarılarına ve Bilimsel Süreç Becerilerine Etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi, Ağrı: Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi], YÖK Tez Merkezi.
- AKYILDIZ, V. (2018), *Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Üstün Yetenekli Öğrencilere Yönelik STEM Eğitimi Öz Yeterlilik Düzeylerinin İncelenmesi: İstanbul Aydın Üniversitesi Örneği*. [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Aydın Üniversitesi], YÖK Tez Merkezi.
- ALTAŞ, S. (2018), *STEM Eğitimi Yaklaşımının Sınıf Öğretmeni Adaylarının Mühendislik Tasarım Süreçlerine, Mühendislik ve Teknoloji Algılarına Etkisinin İncelenmesi*, [Yüksek Lisans Tezi, Muş: Muş Alparslan Üniversitesi], YÖK Tez Merkezi.
- ALTUNEL, M. (2018), STEM Eğitimi ve Türkiye: Fırsatlar ve Riskler, *SETA Perspektif*, 207, 1-7.
- ASLANTAŞ, İ. A. (2022), *Tasarım Temelli FeTeMM Eğitimi Etkinliklerinin 7. Sınıf Öğrencilerinin Bilimsel Süreç Becerilerine ve Bilimsel Yaratıcılıklarına Etkisinin İncelenmesi*, [Yüksek Lisans Tezi, Van: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi], YÖK Tez Merkezi.
- AYDIN-GÜNBATAR, S., & TABAR, V. (2019), Türkiye’de Gerçekleştirilen STEM Araştırmalarının İçerik Analizi, *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 1054-1083. <http://dx.doi.org/10.23891/efdyyu.2019.153>
- BALCI, A. (2021). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*, Pegem Akademi.
- BİRCAN, M. A. (2019). *STEM Eğitimi Etkinliklerinin İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin STEM’e Yönelik Tutumlarına, 21. Yüzyıl Becerilerine ve Matematik Başarılarına Etkisi*, [Yüksek Lisans Tezi, Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi], YÖK Tez Merkezi.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., ÇAKMAK, E. K., AKGÜN, Ö. E., KARADENİZ, Ş. ve DEMİREL, F. (2008), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (2. Baskı), Pegem Akademi.
- DAŞDEMİR, İ., CENGİZ, E., & AKSOY, G. (2018), Türkiye’de FeTeMM (STEM) Eğitimi Eğilim Araştırması, *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 1161-1183. <http://dx.doi.org/10.23891/efdyyu.2018.100>
- DEMİRDAĞ, S. (2019), Sınıf Yönetimine Giriş ve Temel Kavramlar, S. Demirdağ (Ed.), *Sınıf Yönetimi*, (1.Bölüm, ss. 2-19), Nobel yayıncılık.
- DOĞAN, H. (2020), *Beşinci Sınıf Fen Bilimleri Dersi Ünitelerinin Bütünleşik STEM Eğitimi Yaklaşımı ile Tasarlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesi*, [Doktora Tezi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi], YÖK Tez Merkezi.
- EKER, M. (2020), *STEM Eğitimi Uygulamalarının 5. Sınıf Öğrencilerinin Fen Motivasyonlarına ve Girişimciliklerine Etkisinin İncelenmesi*, [Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi], YÖK Tez Merkezi.

- EKMEKÇİ, M. (2022), *5E Öğrenme Modeline Göre Hazırlanmış STEM Eğitimi Etkinliklerinin 7. Sınıf Öğrencilerinin Kuvvet ve Enerji Ünitesindeki Kavramsal Anlamalarına Etkisi*, [Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi], YÖK Tez Merkezi.
- ERDEM, A. (2019), *Fen Bilimleri Öğretmenlerinin ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin STEM Eğitimi Uygulamaları Hakkında Görüşleri*, [Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi], YÖK Tez Merkezi.
- GONZALEZ, H. B., & KUENZİ, J. J. (2012), *Science, Technology, Engineering And Mathematics (STEM) Education. A Primer*. Congressional Research Service, Library of Congress.
- GÜNEŞ-VAROL, D. (2020), *Tasarım Temelli STEM Eğitimi Etkinliklerinin 7. Sınıf Öğrencilerinde Akademik Başarılarına, STEM'e Yönelik Tutumlara ve STEM Meslek İlgisine Olan Etkisinin Belirlenmesi*, [Yüksek Lisans Tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi], YÖK Tez Merkezi.
- GÜRBÜZ, S. & ŞAHİN, F. (2018), *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- JUST, J., & SİLLER, H. S. (2022), The Role Of Mathematics In STEM Secondary Classrooms: A Systematic Literature Review, *Education Sciences*, 12 (9), 629. <https://doi.org/10.3390/educsci12090629>
- KIRAL, B. (2020), Nitel Bir Veri Analizi Yöntemi Olarak Doküman Analizi, *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (15), 170-189.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2016), *STEM Eğitimi Raporu*, (ISBN: 978-975-11-3989-4), Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (YEĞİTEK), http://yegitek.meb.gov.tr/STEM_Egitimi_Raporu.pdf
- ÖZÇELİK, A., & AKGÜNDÜZ, D. (2018). Üstün / Özel Yetenekli Öğrencilerle Yapılan Okul Dışı STEM Eğitiminin Değerlendirilmesi, *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (2), 334-351, Doi: 10.24315/trkefd.331579.
- ÖZDEMİR, A. U. (2019), *Sınıf öğretmenlerinin FETEMM farkındalıkları ve FETEMM eğitimi uygulamalarına yönelik görüşleri*. [Yüksek Lisans Tezi, Antalya: Akdeniz Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- PEHLİVAN, K. & ULUYOL, Ç., (2019), STEM ve eğitimde uygulama örneklerinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23 (3), 848-861. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/907898>
- POPA, R. A., & CÍASCAÍ, L. (2017), Students' Attitude Towards STEM Education. *Acta Didactica Napocensia*, 10 (4), 55-62.
- SOYSAL, M. T. (2019), *8. Sınıf Fen Bilimleri Dersinde Tematik Sistem Eğitimi: Deprem Örneği*. [Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi], YÖK Tez Merkezi.
- SUNGUR GÜL, K., SAYLAN KIRMIZIGÜL, A., & ATEŞ, H. (2022), Temel Eğitim Ve Ortaöğretimde STEM Eğitimi Üzerine Alan Yazın İncelemesi: Türkiye Örneği, *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13 (1), 544-568.
- STOHLMANN, M., MOORE, T. J., & ROEHRİG, G. H. (2012), Considerations for Teaching Integrated STEM Education. *Journal of Pre-College Engineering Education Research (J-PEER)*, 2 (1), 28 – 34, <https://doi.org/10.5703/1288284314653>
- ŞAPKAN, Ö. (2019), *6. Sınıf Öğrencilerinin Mühendislik ve Mühendis Algılarının Madde ve Isı Ünitesindeki Fetemm Eğitimi Sürecinde İncelenmesi*, [Yüksek Lisans Tezi, Van: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi], YÖK Tez Merkezi.

STEM Eğitimi ve Sınıflardaki Uygulamaları Hakkında Bir Doküman Analizi Çalışması

- UZUN, Y. (2022), *Fen Bilimleri Dersinde Kullanılan STEM Eğitimi Etkinliklerinin Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin “Aydınlatma ve Ases Teknolojileri” Ünitesindeki Öğrenmelerine Etkisi*, [Yüksek Lisans Tezi, Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi], YÖK Tez Merkezi.
- YILDIRIM, A. & Şimşek, H. (2006), *Sosyal bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık.
- YILDIRIM, B. & Selvi, M. (2017), STEM Uygulamaları ve Tam Öğrenmenin Etkileri Üzerine Deneysel Bir Çalışma, *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 13, 183-210.
- YILDIRIM, P. (2017), Fen, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik (STEM) Entegrasyonuna İlişkin Nitel Bir Çalışma, *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Fakültesi Dergisi*, 35, 31-55.

André Comte-Sponville, Cinsellik, Aşk ve Ölüm (Le sexe ni la mort. Trois essais sur l'amour la sexualité), çev. Canan Özatalay, 3. Baskı, İstanbul: İletişim Yayınları, 2019.

Tamer YILDIRIM¹

Atıf/©: YILDIRIM, Tamer. André Comte-Sponville, Cinsellik, Aşk ve Ölüm (Le sexe ni la mort. Trois essais sur l'amour la sexualité), çev. Canan Özatalay, 3. Baskı, İstanbul: İletişim Yayınları, 2019, Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi 2023/8 (1): 163-165

Öz

Bu kitap aşk, cinsellik ve ölümü yorumlama çabasıdır. Aşk genellikle bir objeye yoğun bir bağlılık ve ona yüksek bir değer vermeyi içeren güçlü bir duygu olarak anlaşılır. Erotik/romantik aşk, dostça aşk ve insanlık aşkı dâhil olmak üzere aşkın birçok çeşidi vardır. Aşk, birçok filozof tarafından insan yaşamında büyük bir zenginlik ve enerji kaynağı olarak anlaşılmıştır. Geniş anlamda aşk, yaşamın hem ideolojik hem de davranışsal boyutları içinde kültürün şekillenmesinde motive edici bir güç ve her türlü insan faaliyetinin yan ürünlerinde din ve sanatta, edebiyatta ve müzikte, dans ve drama, felsefe ve psikolojide önemli bir tema olmuştur. Toplumsal ve etik nedenlerle, cinsiyetin deneysel analizi temel bir öneme sahiptir. Bilim, sanat ya da hukuk felsefesi gibi cinsellik felsefesi de merkezi karakter olarak cinsiyeti çevreleyen kavram ve önermelerin incelenmesidir. Pek çok arkaik ve geleneksel toplumda, cinsellik dini anlamla doludur. Bu kitap da üç tema etrafında şekillenmiştir: aşk (eros, philia, agape), cinsellik ve ölüm.

Anahtar Kelimeler: André Comte-Sponville, aşk, cinsellik, ölüm, felsefe.

André Comte-Sponville, Le sexe ni la mort. Trois essais sur l'amour la sexualité, trans. Canan Özatalay, 3rd edition, İstanbul: İletişim Publishing, 2019.

Citation/©: YILDIRIM, Tamer, André Comte-Sponville, Le sexe ni la mort. Trois essais sur l'amour la sexualité, trans. Canan Özatalay, 3rd edition, İstanbul: İletişim Publishing, 2019., Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi 2023/8 (1): 163-165

Abstract

This book attempts to expound the love, sexuality and death. Love is usually understood to be a powerful emotion involving an intense attachment to an object and a high evaluation of it. There are many varieties of love, including erotic/romantic love, friendly love and love of humanity. For example; Love has been understood by many philosophers to be a source of great richness and energy in human life. Broadly conceived, love has been a motivational force in the shaping of culture within both the ideological and behavioural dimensions of life and a substantive theme in the by-products of almost every form of human activity: in religion and the arts, literature and music, dance and drama, philosophy and psychology. For social and for ethical reasons the experimental analysis of sex is of fundamental importance. The philosophy of sexuality, like the philosophy of science, art or law, is the study of the concepts and propositions surrounding its central protagonist, in this case, sex. In many archaic and traditional societies, sexuality is imbued with religious significance. This book is also organized around five themes: love (eros, philia, agaphe), sexuality and death.

Key Words: André Comte-Sponville, love, sexuality, death, philosophy.

¹Doç. Dr., Sakarya Üniversitesi, İlahiyat Üniversitesi, tyildirim@sakarya.edu.tr

Geliş/Received: 18 Mayıs 2023, **Kabul/Accepted:** 22 Haziran 2023

Türkiye’de daha çok *Büyük Erdemler Risalesi* adlı eseriyle tanınan Fransız ateist, filozof yazar André Comte-Sponville’in bu eseri birbirinden ayrı 3 bölüm ve iki ek kısımdan oluşmaktadır. İlk bölüm olan “Aşk”ta aşkın “eros” ya da tutkulu aşk, “philia” ya da sevme sevinci ve “agape” ya da bir sonrakinin aşkı gibi aldığı farklı biçimlerle ilgilenmektedir. André Comte Yunanca isimleriyle eros, philia, agape şeklindeki bu üç aşkın farklı katmanlarını tanımlamaya çalışmıştır. Aslında bu kavramlar *Büyük Erdemler Risalesi*’nde oldukça geniş bir şekilde ve son erdem olarak anlatılmıştır. Burada bunun bir tekrarı görülür. Dolayısıyla *Büyük Erdemler Risalesi*’nde bu bölümler okunmuşsa bu kitabın ilk yüz sayfalık birinci bölümünü okumaya gerek yoktur. İkinci bölüm “Seks ve Ölüm”de cinselliğe odaklanan yazar, cinsellik hakkında bazı filozofların görüşlerini değerlendirmekte, ardından erotizmi ve onun pornografiyle olan ilişkisini ve aynı zamanda insan cinselliğinin bir özgüllüğü olarak bunun niteliğini tartışmaktadır. Son olarak üçüncü bölüm olan “Tutku ile Erdem Arasında” da ahlak ve din açısından cinselliğin konumu hakkındaki konuları değerlendirmektedir. Comte-Sponville’in genel yaklaşımı aşkı sevmekten çok, iyilik için sevmekle ilgili bir kavram olarak alınmasına yöneliktir. Bu, aşkın farklı kısımlarını içermektedir ki bunları; diğerinden zevk almak, onunla birlikte sevinmek ve kendi mutluluğu için kendini bırakmak olarak ifade edilebilir. Comte-Sponville, kendilerinden çok etkilendiği ve felsefesini oluşturmada önemli yeri olan Epiküros, Spinoza, Montaigne’in bu konularla ilgili düşüncelerini bolca kullanır. Yer yer Platon’a, Aristoteles’e, V. Jankelevitch’e ve S. Freud’a göndermelerde bulunur. Kitabın son kısımlarında A. Schopenhauer, L. A. Feuerbach, F. Nietzsche ile B. Pascal ve S. Weil’in konu ile ilgili değerlendirmelerine yer de vermektedir.

Yazar, felsefi söylemini desteklemek için psikanalitik teoriye sık sık başvurmuştur. Bu noktada kişiliğin oluşumunda aşkın ve cinselliğin yerinin ne olduğunu açıklamaları önemlidir. Çünkü bu kavramlar bütün insanları etkileyen temalardır. Bu yönüyle kitap, kişinin duygularını ve başkalarıyla ilişkilerini anlamada kendisini daha iyi tanıma imkânı tanımaktadır.

Comte-Sponville’in neredeyse tüm eserlerinde üslubu konuşma biçiminin yazıya aktarılmış biçimi olduğundan okumayı kolaylaştırmaktadır. Zaten ilk iki bölüm, filozof tarafından verilen konferansların transkripsiyonlarından oluşmaktadır. Fakat Pascal ve Weil’in aşk ve ölüm hakkındaki düşüncelerini ele aldığı ek kısımlar bu filozofların düşüncelerinin bolca alıntılanmış bir özeti oluşturduğundan genel akıcılığın ve anlaşılabilirliğin bu bölümlerde bulunduğunu söylemek zordur.

Yazar seks ve ahlakı birbirine zıt olan unsurlar olarak görür. Çünkü ahlak, ötekini bir amaç olarak almamızı isterken seks cinsel olarak, diğerine bir araçmış gibi davranma durumunu içerir. Fakat Comte-Sponville, ahlak ve cinsellik arasındaki bu temel çelişkinin ötesine geçilmesi gerektiğini ve ötekinin bir araç olarak değil, kendi içinde bir amaç olarak görülmesi gerektiğini belirtmiştir. Comte-Sponville, sevgiden bahsetmeden mutluluktan bahsedilemeyeceğini, sevmekten uzak olanın yetkinlikten uzak olacağını belirtse de her sevginin erdemli olmayacağını insanın şiddet, acımasızlık gibi kötü unsurları da sevebileceğini ifade eder. Fakat bir fiilin erdem olarak değerlendirilmesi sevgi ile yapılmasına bağlıdır. Örneğin cömertlikte aslanan sevmek ve sevgiyle vermektir. Ahlak sevmediklerimize de vermemiz gerektiğini söyler. Zaten yazarın *Büyük Erdemler Risalesi* nezaket erdemiyile başlar sevgi erdemiyile biter. Sevmediklerimize -miş gibi yaparak vermemiz bizi hukuk ve nezakete götürür. Burada hukuk nesnel ilişkiler için nezaket öznel ilişkiler içindir. Ahlak yokluğunda, sevgiyi taklit eder. Nezaket ve hukuk bulunmadığında da ahlakı taklit eder. Böylece erdemliymiş gibi hareket edilir. Fakat sevgiyle hareket edildiğinde gibi yapmaya son verilir. Sevgi olmadığında ahlaka ihtiyaç duyulduğundan ahlakın bir sevgi taklidi olduğunu belirtir. Bununla ilişkili olarak Comte-Sponville, özellikle Pascal’dan hareketle saygı kavramını da ele alır ve konuyu şu şekilde açıklar: “Tarihsel sürece bakıldığında ahlakın olmadığı bir kültür yoktur ve

ahlakın aktarılması genlerle değil eğitimle gerçekleşmektedir. Saygı da bir erdemdir dolayısıyla ahlak duygusudur. Duyarlılığa değil akla bağlıdır. Yalnızca akıl tarafından üretilen a priori bilinen tek duygu olan saygı, öznel olarak değişken kabul edilen ahlaklılığın kendisidir” (s. 243).

Comte-Sponville, klasik ateist düşünceye mensup birisi olarak dini, sevginin eksikliğine bağlar. Sevgi olduğu gibi ele alındığında onun eksikliğe, tamamlanmamışlığa, yalnızlığa yazgılı olduğu için kedere veya dine başvurulduğunu belirtir. Yuhanna İncil’inde geçen “Tanrı sevgidir” sözünü değerlendirir ve bu konuda şunu söyler; “Sevgi her şeye kadirse, ölümsüzse ya da ölümden daha kuvvetli ise Tanrı diyebilirsiniz. Sevginin her şeye kadir olmadığını ancak insani dolayısıyla zayıf, kırılğan, sınırlı olduğunu, sevginin ölümden daha güçlü olmadığını düşünüyorsanız sevgi Tanrı değildir” (s. 115). Kısaca yazar, sevgiye önem vermesine rağmen sevginin Tanrı olmadığını çünkü Tanrının hiçbir şeyin yoksunluğunu duymadığını sevginin Tanrı değil ama Tanrı ile insan arasında bir araç, bir tercüman olduğunu belirtmiştir. Bu yönüyle sevgi arzudur, arzu yoksunluktur. Bu yüzden mutluluk genelde yakalanmaz ve mutlu aşk yoktur, aşksız mutluluk da yoktur. Bu konu kitabın hem birinci bölüm hem de ikinci bölümde farklı yönleriyle işlenmiştir. Yazar, canlılar içinde sadece insanın ölüm ve cinsellik üzerinde düşündüğünü, din ahlak ve metafiziğin de bundan ileri geldiğini belirtir. Ölümlülerden doğan ölümlüler yani insan ölmek ve arzulamak için var olduğundan burada herhangi bir teleolojiden bahsedilemeyeceğini belirtmiştir. Kitabın adında ölüm geçmesine rağmen bu konu aşk/sevgi gibi genişçe ve derinlemesine açıklanmamıştır.

Kitapta kötülük problemine özellikle Weil’in düşünceleri ekseninde değinilmiştir. Comte-Sponville, kötülük problemini bütün dinlerin bir çıkmazı olarak görür. Buna göre de Tanrının yarattığı her şey O’ndan daha az iyi olduğundan Tanrı ancak kötülük yaratabilir. Bu yaratma fiili ile ilgilidir dolayısıyla iyi yaratmadan önce vardı, kötü yoktu (s.101) diyerek konuyu metafiziksel bir bağlamda ele alır.

Sonuç olarak cinsellik ve aşk insanlar arasındaki önemi dolayısıyla binlerce yıldır ilgi görmüş, ön plana çıkmış, insanların yaşamlarını birbirleriyle olan ilişkileri etkilemiştir. Modern toplumlarda gündelik yaşamları cinsellik etkilediğinden burada cinsellik salt biyolojik olarak belirlenmiş bir durum olarak ifade edilmemiş onun, insani ve toplumsal düzenin kurucu bir niteliği olduğu da ifade edilmiştir. Nihayetinde psikoloji, sosyoloji, edebiyat ve sanat tarihi cinsellik, aşk ve ölüm konularının farklı yönlerini, örneklerini, bağlamlarını sunarken Comte-Sponville, felsefe açısından bu kavramların nasıl ele alındığını ifade etmiştir.