



Muş Alparslan Üniversitesi

MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ / MUŞ ALPARSLAN UNIVERSITY

www.alparslan.edu.tr

Aralık/December 2023

Cilt/Volume 01

Sayı/Issue 01

BULSODER

BULANIK MYO

SOSYAL BİLİMLER

DERGİSİ

JOURNAL of SOCIAL SCIENCES

of BULANIK VOCATIONAL SCHOOL

BULSODER

Volume 1 Issue 1 December 2023

Cilt 1 Sayı 1 Aralık 2023

PUBLICATION DATE / YAYIN TARİHİ

30.12.2023

Bulanik MYO Sosyal Bilimler Dergisi

Yayınlanma sıklığı: Yılda 2 Sayı

e-ISSN: 3023-5987

Yayınlandığı Platform: Dergipark

Adres: <https://www.dergipark.org.tr/tr/pub/bulsoder>

İletişim: bulsoder@alparslan.edu.tr

Mus Alparslan Üniversitesi Adına Sahibi

Mustafa ALICAN

Muş Alparslan Üniversitesi

Muş

Baş Editör

İrşad Sami YUCA

Muş Alparslan Üniversitesi

Muş

Editörler

İsmail DÖNMEZ

Muş Alparslan Üniversitesi

Muş

Hüseyin DOĞAN

Muş Alparslan Üniversitesi

Muş

Alan Editörleri*

AFET YÖNETİMİ

İbrahim KIYMIŞ

Giresun Üniversitesi

Giresun

EĞİTİM BİLİMLERİ (ÇOCUK GELİŞİMİ, ÖZEL EĞİTİM, SINIF EĞİTİMİ, OKUL

ÖNCESİ, PDR ALANI)

Salih GÜLEN

Muş Alparslan Üniversitesi

Muş

DİL VE EDEBİYAT

Canser KARDAŞ

Muş Alparslan Üniversitesi

Muş

EKONOMİ-POLİTİKA BİLİMİ-HALKLA İLİŞKİLER

Feryat ALKAN

Muş Alparslan Üniversitesi

Muş

SOSYOLOJİ-ANTROPOLİ-SOSYAL HİZMET

Kenan ÖZMEN

Muş Alparslan Üniversitesi

Muş

SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK ÇALIŞMALARI

Abdulmecit YILDIRIM

Muş Alparslan Üniversitesi

Muş

TARİH-COĞRAFYA-İNANÇ ÇALIŞMALARI

Bilal ALTAN

Şırnak Üniversitesi

Şırnak

Editör Yardımcısı ve Sekreteryası

Mesut KOÇ

Muş Alparslan Üniversitesi

Muş

Türkçe Yazım ve Dil Editörü

Serkan KIRIKBAŞ

Milli Eğitim Bakanlığı

Ankara

Editör Kurulu*

Abdulmecit YILDIRIM

Muş Alparslan Üniversitesi

Muş

Bilal ALTAN

Şırnak Üniversitesi

Şırnak

Canser KARDAŞ

Muş Alparslan Üniversitesi

Muş

Cebi BEHRAMOV

Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi

Azerbaycan

Ebulfez SÜLEYMANLI

Uluslararası Türk Akademisi

Kazakistan

Feryat ALKAN

Muş Alparslan Üniversitesi

Muş

Hüseyin DOĞAN

Muş Alparslan Üniversitesi

Muş

İbrahim KIYMIŞ

Giresun Üniversitesi

Giresun

İrşad Sami YUCA

Muş Alparslan Üniversitesi

Muş

İsmail DÖNMEZ

Muş Alparslan Üniversitesi

Muş

Kenan ÖZMEN

Muş Alparslan Üniversitesi

Muş

Mehmet AYDIN

University of the West of England

Birleşik Krallık

Mesut KOÇ

Muş Alparslan Üniversitesi

Muş

Salih GÜLEN

Muş Alparslan Üniversitesi

Muş

Serkan KIRIKBAŞ

Milli Eğitim Bakanlığı

Ankara

Tofik NECEFLİ

Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi

Azerbaycan

Yadgar Rasool H. AMEEN

University of Soran, KRG

Irak

Editör Danışma Kurulu*

İbrahim KIRAN

Muş Alparslan Üniversitesi

Muş

Abdulkerim BİNGÖL

Hakkari Üniversitesi

Hakkari

Ahmet GÖKÇEN

Samsun Üniversitesi

Samsun

Ahmet İLYAS

Harran Üniversitesi

Şanlıurfa

Alparslan ÖZTÜRKÇİ

Van Yüzcüncü Yıl Üniversitesi

Van

Aydın KIZILASLAN

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi

Ağrı

Büyüamin SARIKAYA

Muş Alparslan Üniversitesi

Muş

Cebi BEHRAMOV

Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi

Azerbaycan

Ebulfez SÜLEYMANLI

Uluslararası Türk Akademisi

Kazakistan

Ejder ULUTAŞ

Samsun Üniversitesi

Samsun

Erhan AKIN

Siirt Üniversitesi

Siirt

Erkan DİKLİCİ

Bitlis Eren Üniversitesi

Bitlis

Esra DEMİR

Muş Alparslan Üniversitesi

Muş

İskender DÖLEK

Muş Alparslan Üniversitesi

Muş

Mehmet AYDIN

University of the West of England

Birleşik Krallık

Mehmet SALMAZZEM

Muş Alparslan Üniversitesi

Muş

Muhammet YÜCEL

Muş Alparslan Üniversitesi

Muş

Ömer Faruk ALTUNÇ

Muş Alparslan Üniversitesi

Muş

Recep ARSLAN

Gaziantep Üniversitesi

Gaziantep

Resul DURAN

Hakkari Üniversitesi

Hakkari

Sabit DUMAN

Muş Alparslan Üniversitesi

Muş

Şarika BERBER

Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi

Ankara

Tofik NECEFLİ

Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi

Azerbaycan

Yadgar Rasool H. AMEEN

University of Soran, KRG

Irak

*Kurul üyelerinin adları isme göre alfabetik olarak sıralanmıştır.

Amaç

Bulanik MYO Sosyal Bilimler Dergisi (BULSODER)'nin amacı; sosyal bilimler alanında (Sosyoloji, Antropoloji, Sosyal Hizmet, Ekonomi, Politika Bilimi, Tarih, Coğrafya, Dil ve Edebiyat, Çocuk Gelişimi, Afet Yönetimi, Halkla İlişkiler, İnanç Çalışmaları, Sürdürülebilirlik Çalışmaları vb.) kapsayan araştırmaların bilimsel bilgi üretimine katkıda bulunmak ve teorik anlayışı ilerleterek uygulamalarda kullanımını sağlamaktır. Bu bağlamda dergi; araştırma makalesi, olgu sunumu, derleme, kitap incelemeleri vb. çalışmalara yer vermeyi hedeflemektedir.

Kapsam

BULSODER, disiplinler arası yaklaşımları teşvik eder ve geniş bir yelpazede konuları kapsar. Sosyal bilimlerin farklı alanlarından gelen araştırmaların, teorik perspektiflerin ve pratik deneyimlerin paylaşımını ve etkileşimini destekler. Bu dergi, sosyal bilimler alanında ilerlemenin ve bilimsel bilginin geniş kitlelere yayılmasının bir aracı olarak önemli bir rol oynar.

Dergi kapsamında yazılan yazıların sorumluluğu yazarlarına aittir. Bu konuda dergiye herhangi bir sorumluluk yüklenemez

International Journal of Social Work Research

Frequency: 2 Issues Per Year

e-ISSN: 3023-5987

Published Platform: Dergipark

Address: <https://www.dergipark.org.tr/en/pub/bulsoder>

Contact: bulsoder@alparslan.edu.tr

Owner on behalf of Mus Alparslan University

Mustafa ALICAN Muş Alparslan Üniversitesi Muş

Editor-in-Chief

İrşad Sami YUCA Muş Alparslan Üniversitesi Muş

Editors

İsmail DÖNMEZ Muş Alparslan Üniversitesi Muş

Hüseyin DOĞAN Muş Alparslan Üniversitesi Muş

Section Editors*

AFET YÖNETİMİ

İbrahim KIYMIŞ Giresun Üniversitesi Giresun

EĞİTİM BİLİMLERİ (ÇOCUK GELİŞİMİ, ÖZEL EĞİTİM, SINIF EĞİTİMİ, OKUL

ÖNCESİ, PDR ALANI)

Salih GÜLEN Muş Alparslan Üniversitesi Muş

DİL VE EDEBİYAT

Canser KARDAŞ Muş Alparslan Üniversitesi Muş

EKONOMİ-POLİTİKA BİLİMİ-HALKLA İLİŞKİLER

Feryat ALKAN Muş Alparslan Üniversitesi Muş

SOSYOLOJİ-ANTROPOLİ-SOSYAL HİZMET

Kenan ÖZMEN Muş Alparslan Üniversitesi Muş

SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK ÇALIŞMALARI

Abdulmecit YILDIRIM Muş Alparslan Üniversitesi Muş

TARİH-COĞRAFYA-İNANÇ ÇALIŞMALARI

Bilal ALTAN Şırnak Üniversitesi Şırnak

Assistant Editor & Secretary

Mesut KOÇ Muş Alparslan Üniversitesi Muş

Turkish Spelling and Language Editor

Serkan KIRIKBAŞ Millî Eğitim Bakanlığı Ankara

Editorial Board*

Abdulmecit YILDIRIM	Muş Alparslan Üniversitesi	Muş
Bilal ALTAN	Şırnak Üniversitesi	Şırnak
Canser KARDAŞ	Muş Alparslan Üniversitesi	Muş
Cebi BEHRAMOV	Azerbaycan Millî Bilimler Akademisi	Azerbaycan
Ebulfez SÜLEYMANLI	Uluslararası Türk Akademisi	Kazakistan
Feryat ALKAN	Muş Alparslan Üniversitesi	Muş
Hüseyin DOĞAN	Muş Alparslan Üniversitesi	Muş
İbrahim KIYMIŞ	Giresun Üniversitesi	Giresun
İrşad Sami YUCA	Muş Alparslan Üniversitesi	Muş
İsmail DÖNMEZ	Muş Alparslan Üniversitesi	Muş
Kenan ÖZMEN	Muş Alparslan Üniversitesi	Muş
Mehmet AYDIN	University of the West of England	Birleşik Krallık
Mesut KOÇ	Muş Alparslan Üniversitesi	Muş
Salih GÜLEN	Muş Alparslan Üniversitesi	Muş
Serkan KIRIKBAŞ	Millî Eğitim Bakanlığı	Ankara
Tofik NECEFLİ	Azerbaycan Millî Bilimler Akademisi	Azerbaycan
Yadgar Rasool H. AMEEN	University of Soran, KRG	Irak

Scientific and Advisory Board*

İbrahim KIRAN	Muş Alparslan Üniversitesi	Muş
Abdulkerim BİNGÖL	Hakkâri Üniversitesi	Hakkâri
Ahmet GÖKÇEN	Samsun Üniversitesi	Samsun
Ahmet İLYAS	Harran Üniversitesi	Şanlıurfa
Alparslan ÖZTÜRKÇİ	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi	Van
Aydın KIZILASLAN	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	Ağrı
Büyüamin SARIKAYA	Muş Alparslan Üniversitesi	Muş
Cebi BEHRAMOV	Azerbaycan Millî Bilimler Akademisi	Azerbaycan
Ebulfez SÜLEYMANLI	Uluslararası Türk Akademisi	Kazakistan
Ejder ULUTAŞ	Samsun Üniversitesi	Samsun
Erhan AKIN	Siirt Üniversitesi	Siirt
Erkan DİKİCİ	Bitlis Eren Üniversitesi	Bitlis
Esra DEMİR	Muş Alparslan Üniversitesi	Muş
İskender DÖLEK	Muş Alparslan Üniversitesi	Muş
Mehmet AYDIN	University of the West of England	Birleşik Krallık
Mehmet SALMAZZEM	Muş Alparslan Üniversitesi	Muş
Muhammet YÜCEL	Muş Alparslan Üniversitesi	Muş
Ömer Faruk ALTUNÇ	Muş Alparslan Üniversitesi	Muş
Recep ARSLAN	Gaziantep Üniversitesi	Gaziantep
Resul DURAN	Hakkâri Üniversitesi	Hakkâri
Sabit DUMAN	Muş Alparslan Üniversitesi	Muş
Şarika BERBER	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	Ankara
Tofik NECEFLİ	Azerbaycan Millî Bilimler Akademisi	Azerbaycan
Yadgar Rasool H. AMEEN	University of Soran, KRG	Irak

* The names of the members of the board are listed alphabetically by name.

Aim

The purpose of Journal of Social Sciences Bulanık Vocational School (BULSODER); To contribute to the production of scientific knowledge and to ensure the use of research in the field of social sciences (Sociology, Anthropology, Social Work, Economics, Political Science, History, Geography, language and literature, Child Development, Disaster Management, Public Relations, Faith Studies, Sustainability Studies, etc.) in applications by advancing theoretical understanding. In this context, the magazine; research article, case report, review, book reviews, etc. aims to include studies.

Scope

BULSODER encourages interdisciplinary approaches and covers a wide range of topics. It supports the exchange and interaction of research, theoretical perspectives and practical experiences from different fields of social sciences. This journal plays an important role as a means of progress in the field of social sciences and dissemination of scientific knowledge to a wide audience.

The responsibilities of the articles written within the scope of the journal belong to the authors. No responsibility can be placed on the journal in this regard.

İçindekiler / Contents

Cilt 1, Sayı 1,
Aralık 2023

Volume 1, Issue 1,
December 2023

Arastırma Makaleleri

Research Articles

- 1 **Bulanık /Kop Üzerine Yazılmış Şiirler**
Poems Written on Bulanık/Kop
Nevzat EMİNOĞLU
- 13 **II. Abdülhamid Döneminde Yabancı İşçilerin Çalıştırılmasının Kontrol Edilmesine Dönük Yeni Bir Bürokratik Uygulama**
A New Bureaucratic Practice For Controlling the Employment of Foreign Workers During The Reign of Abdulhamid II.
Salih KALKAN
- 25 **Yükseköğretim Kurumundaki İdari Personellerin Kalite Süreci Deneyimleri**
Quality Process Experiences of Administrative Staff in Higher Education Institutions
Emine ORHAN
- 41 **Üstün Yetenekli Öğrencilerde Sürdürülebilirlik Kavramı**
The Concept of Sustainability in Gifted Students
Melike ÇETİNKAYA Barış ERDOĞAN Ebru Çiğdem AKALIN KAYA
- 53 **Zamanımızın Yükselen İhtiyacı: Bilgeliği Kavramak ve Ölçmek**
The Rising Need of Our Time: Grasping and Measuring Wisdom
Burcu ÇALIKOĞLU, Umut KOLKIRAN, Özge ŞAHİN GÜLTEKİN, Yafes ADİL, Metin BAKAR



Bulanık / Kop Üzerine Yazılmış Şiirler

Poems Written on Bulanık/Kop

Nevzat EMİNOĞLU (1), (*)

ÖZET

Bir şehri ve o şehrin güzelliklerini anlatan eserlere “şehrengiz” denir. Şehir temalı şiirler de bu gruba girer. Bu eserler üzerine şiir yazılan şehrin tarih, kültür, doğa, insan gibi unsurlarını konu alır. Bulanık/ Kop şehri de kadim bir yerleşim yeri olarak bağrında mesken tutan sakinlerine birçok yönden ilham kaynağı olmuş ve onları duygulu, coşkulu ve hasret dolu şiirler yazmaya sevk etmiştir. Yaptığımız araştırmada, şehrin sakinleri tarafından “Kop a Rengîn” “Renkli/ güzel/ yeşil Kop” olarak da nitelendirilen Bulanık ile ilgili birçok Türkçe ve Kürtçe şiire ulaşılmıştır. Bizler bu çalışmamızda, şiir ve edebiyat bağlamında, Bulanık/ Kop’un, yazılı geçmişine dair kısa bir bilgi verdikten sonra bu kadim şehre ilişkin şehrengiz konulu olarak yazılmış başlıca Türkçe ve Kürtçe şiirleri değerlendirmeye çalışacağız.

Anahtar Kelimeler: Edebiyat, Klasik edebiyat, Şiir, Şehrengiz, Bulanık

ABSTRACT

In classical literature, works that describe a city and the beauties of that city are called "sherengiz". City-themed poems also fall into this group. These works reflect the history, culture, nature, people, etc. of the city on which the poem in question was written. They are about the elements. The city of Bulanık/Kop, as an ancient settlement, has been a source of inspiration to its residents in many ways and has led them to write emotional, enthusiastic and longing poems. In our research, we found many Turkish and Kurdish poems about Bulanık, which is also described as “Kop a Rengîn” “Colorful/beautiful/green Kop” by its inhabitants. In this study, after giving brief information about the written history of Bulanık/Kop in the context of poetry and literature, we will try to evaluate the Turkish and Kurdish poems written on the subject of shehrengiz about this ancient city.

Keywords: Literature, Classical Literature, Poetry, Şehrengiz, Bulanık

* Responsible Author/Sorumlu yazar

¹ Dr. Öğr. Gör., Muş Alparslan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu, Finans Bankacılık ve Sigortavılık Bölümü,
nevat.eminoglu@hotmail.com,
0000-0002-4980-7556

Article History/Makale Tarihi:

Received/Teslim :22.11.2023
Accepted/Kabul :20.12.2023
Published/Yayımlama :30.12.2023

Cited/Atıf:

Eminoğlu, N. (2023). Bulanık / Kop Üzerine Yazılmış Şiirler, *Bulanık MYO Sosyal Bilimler Dergisi*, 1 (1), 1-12

Copyright/Telif Hakkı

Bu makale, Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı (CC BY NC) ’nın hüküm ve koşulları altında dağıtılan açık erişimli bir makedir.

GİRİŞ

Divan edebiyatında işlenen temalardan biri de şehirlerdir. Şehir temalı şiirler söz konusu şehre dair yazılmış eserleri ifade eder. Şehir konulu şiirler de bu anlamda şehrengiz şiirler olarak tanımlanırlar (Doğan, 2008: 1530). Bu şiirler şehrin kültürünü, tarihi ve doğal güzelliklerini çok yönlü olarak yansıtır.

Yerleşim yeri olarak tarihi milattan önceye kadar gerilere götürülebilen Bulanık / Kop şehri birçok medeniyete ev sahipliği yapmıştır. Urartu, İskit, Med, Pers, Bizans, Roma, Mervani, Selçuklu, Eyyubi, Osmanlı gibi birçok uygarlığın izini ve katkısını bu kadim şehrin tarih ve kültüründe görmek mümkündür (Taşkıran, 2020: 169).

Birçok şehir gibi Bulanık / Kop da üzerine yazılmış şehrengiz şiirleri olan bir yerleşim yerimizdir. Kürtçede “Kop a Rengîn”, yani “Renkli-güzel-yeşil Kop” olarak da isimlendirilen Bulanık üzerine yazılmış birçok Türkçe ve Kürtçe şiir bulunmaktadır. Bunlardan bir kısmı değişik kitap, dergi, gazetede yayımlanmış iken bazıları da henüz yayımlanmamıştır.

Bizler bu çalışmamızda Bulanık/Kop'un, bu şiirleri ortaya çıkararak arka plan bağlamında, yazılı geçmişine dair kısa bir bilgi verdikten sonra bu güzel kente dair şehrengiz temalı olarak yazılmış olup ulaşılabildiğimiz Türkçe ve Kürtçe şiirleri değerlendirmeye çalışacağız.

1. BULANIK'IN YAZILI EDEBİYAT GEÇMİŞİNE KISA BİR BAKIŞ

Bulanık ve çevresi özelinde, başta şiir olmak üzere yazılı edebiyat ürünlerine baktığımızda, klasik ve modern döneme ait birçok gurur verici şair, yazar ve esere sahip olduğumuz görülür. Klasik dönem boyunca ilkokul ve lise seviyesinden üniversite düzeyine kadar dini ve beşeri bilimler alanında temel eğitim kurumu işlevi gören medreseler, bu yazar ve şairleri yetiştiren ilk ve öncü eğitim merkezleri konumundadır. Cumhuriyet döneminde de açılan okullar modern dönem şair ve yazarlarımızın yetişmesinde başat bir rol üstlendiler.

Bulanık ve bölge medreseleri, Selçuklu Türkleri ile Mervani Kürtleri'nin Malazgirt fethindeki(1071) ittifakları sonrasında da bölge medreselerinin genel karakteristik özelliklerini sürdürdüler. Bu dönemden sonra Serhad yöresi olarak bilinen Bulanık, Malazgirt, Muş, Ağrı, Erzurum, Kars gibi il ve ilçeleri kapsayan verimli bölgelere özellikle Eyyubiler döneminde güneydeki kalabalık Müslüman Kürt aşiretlerinin yerleşmesi ve yayılması teşvik edilmiştir. Bunun sonucunda bölgedeki Müslüman nüfus daha da artmıştır. Eyyubiler, her bir aşireti bir âlim ve şeyh ailesi önderliğinde organize edip bölgeye yeni köyler kurdurarak boş arazileri ihya ve imara açma ile kendi güvenliğini sağlama stratejisi yürütmüştür (San, 1996: 185). Kurulan bu köylerde açılan medreselerle söz konusu bu öncü âlim ve şeyhlerin ismi verilmiştir. Bu nedenle bölgede onlarca, yüzlerce belde, kasaba ve köyün Kürtçe ismi "Şeyh Yusuf", "Şeyh Ella", "Molla Tahir", "Molla Derman", "Molla Hidra", "Mollabekir", "Mollamustafa", "Mollakent", "Molladavut", "Mollababa", "Şirvanşeyh", "Mollakork", "Şeyh Weliya", "Şeyh Yakup", "Hamza Şeyh", "Semer Şeyh" şeklinde "molla" ve "şeyh" terkiplidir (Aykan, 2017: 30).

Neredeyse bölgedeki her bir Hristiyan köyüne yakın bir yerde Müslüman köyü kurulmuştur. Hatta birçok Müslüman köyüne Hristiyanlar da gelip yerleşmiştir. 640 yıllarında Hz. Ömer döneminde Kürtler komşuları olan Hristiyan Rum ve Ermeniler ile siyasi rekabetleri hengâmesinde Müslüman Araplardan aldıkları destek sonucu genel anlamda gönüllü olarak İslam dinini kabul etmişlerdir. Böylece bölgedeki Hristiyan komşuları olan Ermeni, Süryani, Rum vs. komşularına karşı avantajlı ve hâkim duruma geçen Kürtlerde devam eden bu dini ve ilmi anlayışın Eyyubi Kürtlerince de bu şekilde sürdürülmesi ile bölgenin kültürel, dini ve mezhepsel kimliği ortaya çıkmış oldu. Söz konusu bu dini ve kültürel alt yapının oluşmasında medreselerin rolü belirleyici olmuştur (Eminoğlu, 2015: 187).

Bulanık ve çevresinin dini kimliği, erken İslami dönemden başlayarak Orta Çağ boyunca bölgede hüküm süren Emevi-Abbasi, Mervani-Eyyubi, Selçuklu-Osmanlı yönetimlerinin izlerini taşımaktadır. Bu kimlik, özellikle Selçuklu ve Mervani devletlerinin Malazgirt Zaferi'ndeki güç birliği sonrasında bölgede hüküm süren prensliklerin 1514 yılında Osmanlı ile gerçekleştirdikleri Osmanlı-Kürt ittifakı akabinde kurdukları ve finanse ettikleri medreseler sayesinde oluşmuştur. Bulanık ve çevresi medreseleri İslami dönemde bölgede kurulan Medreselerin genel karakteristik özelliklerini taşımaktadır. Bu medreselerinin geneli bölgede hâkim olan Sünni İslam'a dayalı Eş'ari anlayışına ve Şafii mezhebine bağlı bir metot takip etmektedirler (Bitlisî, 2015: 30).

15. yüzyılın sonlarında Şii taassubuna dayalı Akkoyunlu ve Safevi yönetimleri Kürt yerel otoritelerine karşı büyük saldırılarda bulunmaya başladılar. Bunun üzerine söz konusu bu yerel yönetimler Sünni İslam anlayışı ortaklığına dayanarak büyük Kürt diplomat ve bilgisi İdris-i Bitlisî öncülüğünde Osmanlı yönetimi ile her iki tarafın da kazançlı çıktığı bir ittifak antlaşması yaptılar. Bu birliktelik sonucu ortaya çıkan refah, güven ve istikrar ortamı eğitimi de olumlu etkiledi. Böylece temel eğitim kurumları olan medreseler bölgede ve özellikle de Bulanık, Muş ve yöresinde yaygınlık kazandı. Şehir ve kasabalardan başka köylerde de medreseler kuruldu (Epözdemir, 1997: 45).

Bulanık, Muş ve yöresi Orta Çağ boyunca Doğu Anadolu Bölgesi'nde hüküm sürmüş prensliklerden biri olan Bitlis Hanlığına bağlı bir merkez olarak idare edilmiştir. Bu hanlığı yöneten mir ve hükümdar sülalesi olan Şeref Hanların başkentleri Bitlis merkezde ve çevre illerde yapmış olduğu ve günümüze kadar gelebilmiş birçok medrese, cami, köprü, han, hamam, kervansaray gibi yüzlerce eser bulunmaktadır. Muş merkezin en eski camisi olan 1343 tarihli Hacı Şeref Camii'nin kitabesinde banisi olarak zikredilen "El Hac Şerafeddin Yusuf Bin Nasireddin Musa Bin El Seyyid Ebubekir Rojikî" de geçen "Rojikî" unvanı, Bitlis Hanlığı mirlerinin/hükümdarlarının mensubu bulunduğu Kürt aşiretidir. Bu hanlığın öncülük ettiği imar, inşa ve ilim faaliyetlerinden biri olan bu medreseler, başta Muş şehir

merkezi olmak üzere tüm ilçe ve köylerin çoğunda da kurulmuştur. Bulanık'ın tarihi medrese ve camileriyle ünlü Abri, Mollakent, Ari gibi beldelerindeki birçok eser bu döneme aittir (Aykan, 2017: 56).

Elimizdeki verilere göre bölgede şiir anlamında ilk yazılı eserler, yukarıda bahsi geçen Bitlis Hanlığı hükümdarı Mir Şeref Han'ın bizzat yazmış olduğu 16. yüzyıla ait Kürt tarihi kitabı olan Şerefname'de Kürtçe şiir yazan şairler olarak zikredilen Emir Yakub-i Zirkî ve Şükrü-yi Bitlisî'ye aittir (Bitlisî, 2015: 218). Bulanık özelinde ise yazılı edebiyatın ilk örnekleri olan şiirler 1700'lü yılların sonunda yaşamış olan Molla Abdurrahman-i Melekendî'nin yazmış olduğu Kürtçe divanıdır. Bunlar da tahmin edileceği üzere medreselerin kaynaklık ettiği klasik edebiyat eserleridir. Bulanık ve çevresinde günümüzde dahi eğitim faaliyeti yürüten on kadar medrese mevcuttur. Bu medreselerde eğitim dili Kürtçe olmakla birlikte, bu eğitim kurumlarından mezun olan öğrenciler en az dört dil bilebilecek eğitim altyapısına sahiptirler (Eminoğlu, 2020: 299). Günümüzde iki üç dil bilebilen üniversitelerin akademik personeli başarılı sayıldığı nazara alınır, bu tarihi medreselerin eğitim kalitesi daha iyi anlaşılır. Bulanık medreselerinden çıkmış birçok şair, âlim ve edip şahsiyetin her biri dört farklı dilde, Kürtçe, Türkçe Arapça ve Farsça eser verebilecek yetkinliği göstermiştir.

Bulanık'ta ilk Türkçe eserler, Cumhuriyetin ilk yıllarında ortaya çıkmıştır. Özellikle Orhun abideleri üzerindeki çalışmaları ile ünlü Bulanıklı edebiyat tarihçisi Prof. Dr. Muharrem Ergin bu alanda tüm Türkiye'de adından söz ettirmiş bir kalem olarak öne çıkmıştır (Sarıkaya, 2020: 313). Modern dönemde Cumhuriyetimiz'in ilk yıllarında Bulanık'ta açılmaya başlanan ilkokul ve liseler, yeni bir eğitim seferberliğinin öncü rolünü üstlendiler. Buralardan mezun olup üniversite eğitimi alanlar içinde, şehrimizin ilk modern dönem yazılı eserlerini veren şair ve yazarlarımız çıkmaya başladı. Bulanık / Kop, beş yıl önce Muş Alparslan Üniversitesi bünyesinde açılan Bulanık Meslek Yüksek Okulu ile akademik eğitim imkânına da kavuşarak bu alanda daha ileri bir aşamaya geçmiş bulunmaktadır.

Bulanık'taki kadim medrese geleneğine dayalı eğitim kurumları eski kalitede olmasa da günümüzde de modern eğitim kurumları ile beraber eğitim faaliyeti yürütmektedirler. Bu nedenle Bulanık'ta günümüzde dahi modern edebi ürünler yanında klasik tarz edebi eserler veren şair ve yazarlar yetişmektedir. Bu nedenle Bulanık, renklerimiz ve zenginliğimiz olan farklı dillerde eserlerin verilebildiği çok kültürlü bir ilim merkezi olmanın yanı sıra, yazılı edebiyatın değişik tarz ve türlerine ait ürünleri verebilen şair ve yazarların yetiştiği bir şehir kimliğine de sahiptir.

2. BULANIK ÜZERİNE YAZILMIŞ OLAN TÜRKÇE VE KÜRTÇE ŞİİRLER

2.1. Türkçe Şiirler

Bu çalışmamızda yer alan ve Bulanık üzerine yazılmış Türkçe şiirler genel olarak halk şiiri formatındadırlar. Bu şiirlerin çoğu hece ölçüsüyle yazılmış kafiyeli şiirlerdir. Bunlardan "Orada Dostluk" adlı şiir 8 heceli, "Bulanık" adlı şiir 11 heceli, "İşte O Köy Benim Köyümdür" şiiri 8 hecelidirler. Diğer şiirler de kısmen serbest- kısmen kafiyelidirler. Türkçe şiirlerin teması genel olarak Bulanık'ın doğal, tarihi ve beşeri güzellikleri ile şehre karşı duyulan sevgi ve özlem hisleridir. Şimdi bu şiirlerden ulaşabildiklerimizden örnekler sunalım:

2. 1. 1. Orada Dostluk

*"Büyük küçük bir arada
Ne güzeldi orada dostluk
Battallar'dan Gandılar'a
Ne güzeldi orada dostluk*

*Birisi düşünce dara
Koşardı zengin fukara
Feyzullah'tan Gandılar'a
Ne güzeldi orada dostluk*

*Çerkes Tatar ve Gürcüsü
Alevi Şii ve Sünnüsü
Şehirlisi ve köylüsü
Ne güzeldi orada dostluk*

Lazı Kürdü Şavşatlısı
Posoflu Ahıskalısı
Muşlu Vanlı Bitlislisi
Ne güzeldi orada dostluk

Paylaşılır alın teri
Olunca kötü günleri
Muhaciri yerlileri
Ne güzeldi orada dostluk

Böyle candan bir sevgiyi
Bulamazsın hiçbir yerde
İyi günde kötü günde
Ne güzeldi orada dostluk

Gelen bütün yabancıyı
El üstünde tutarlardı
Örnek bir insanlık vardı
Ne güzeldi orada dostluk

Yaşamayanlar hiç bilmez
O günler bir daha gelmez
Sabrim yazmak ile bitmez
Ne güzeldi orada dostluk”

Sabri HACAN (Güney, 2013: 105).

2. 1. 2. Bulanık

“Neden derler sana bilmem Bulanık
Berraklığına var binlerce tanık
Senin saflığına bizler inandık
Güzeller güzeli güzel Bulanık

Sana hayat verir koca Bilêcan
Yaylalar yaylası o Zengil Zêran
Hele Şeyhyakup'u hiç anlatamam
Yeşiller yeşili güzel Bulanık

Haçlı Gölü'nü bilmem gördün mü?
Piran Ovası'ndan güller derdin mi?
Teğüt kavununu sen hiç yedin mi?
Başatlar başatı başat Bulanık

Kör Suyu'na baktım çok mahzun akar
Dağında bülbüller ne güzel şakar
Örenkent sana tepeden bakar
Doğa harikası şirin Bulanık

Alparslan Barajı mesire yerin
Orada yazın da hava çok serin
Bir de siz uğrayın kendiniz görün
Mesireler şehri güzel Bulanık

Buram buram tarih sor Molakent'te
Bin yıllık camiyi gör Esenlik'te
Biraz da gezelim Rüstemgedik'te
Tarihi kentim güzel Bulanık”

Mehmet Emin KORKMAZ (Korkmaz, 2008: 13).

2. 1. 3. Bulanık'a Özlem

"Yanar içimde bir Bulanık Aşkı
Dağlarla çevrili etrafı dumanlı
Önde Kongilik arkada Duman Yaylası
Gözümde tüter taşı toprağı
Bu sana özlemdir Bulanık..."

Dağlarında üveyikler uçuşur
Yamaçlarında kır çiçekleri söyleşir
Taht-i han Yaylasından içli bir ses gelir
Şero'nun kaval sesiyle yüreğimiz beslenir
Bu sana özlemdir Bulanık..."

Kolay değil ağır barlarını
Çekirdi düşünlerde Adil ve Hanımzer halayı
Güm güm dövülürdü davulları
Renk katardı geceye Vacip dayının zurnası
Bu sana özlemdir Bulanık..."

Doyumsuzdur Şeker Bulağın suları
Kaya diplerinden toplardık kuzukulağını
Göremedik hiç birimiz yakını uzağı
Bulanık olmalı hepimizin son durağı
Bu sana özlemdir Bulanık..."

Kazan gölünde ötüşür yaban kazları
Bir güzel olur ilkbaharı yazları
Çiçeklenir Bilican Dağları
Çağlar Ayvaz Beyin adasında suları
Bu sana özlemdir Bulanık..."

Meşhurdu Aşık Namaz'ın sözü sazı
Ayhan Güney söylerdi "Böyle Bağları" bazı bazı
"Senden Ayrı Yaşayamam" derdi Necdet Kasapçı
Sinemadan yükselen ses yüreğimizi dağlardı
Bu sana özlemdir Bulanık..."

Nice aşıklar ozanlar yetiştirsin
Yurdun her köşesinde kalbimizdesin
Sana aşığız bitmez sevgimiz
Arar durur seni gözlerimiz
Bu sana özlemdir Bulanık..."

Gökhan GÜNEY(Güney, 2013: 114).

2. 1. 4. İşte O Köy Benim Köyümdür

"Söğütlünün içi dere
Hasretim doğduğum yere
Küskün olsam yüz bin kere
Değiştirmem hiçbir yere

Atom Dağın yaylasıyla
Kazan Gölün ovasıyla
Kavun karpuz tarlasıyla
Efsanedir benim köyüm

İmamıyla ezanıyla
Derneğiyle ozanıyla
İş yapanı bozanıyla
Bir tanedir benim köyüm

Söğütlülü şair Mehmet
Şiiriyle eder hizmet
Dostlarına eder hizmet
Bir tanedir benim köyüm”

Mehmet ÜNVER(Güney, 2013: 125).

2. 1. 5. Tezek

“Dağlarımız kekik köylerimiz tezek kokardı
Anam tezek yakardı biz bakardık
Umuda ağıt yakardık
Zordu yaşam zordu anam

Kar olur boran olurdu
Kurt uyur kuş uyurdu
Ben umudu düşünürdüm
Tezek yanar biz donardık

Kar donar su donar umut donardı
Tezek yanar biz donardık
Üşürdü ayaklarım ellerim umutlarım üşürdü
Hala üşürüm hiç ısınmadım ki

Umudumuz sarı inek ne süt ne et
Koksa da birkaç tezek
Tezek yanar biz donardık
Çaresizliği kader sayardık”

Ahmet UMUT(Güney, 2013: 109).

2. 1. 6. Bulanık Ovasında Çocuklar Yemlik Toplar

Yukarki yaylada koyun kuzular otlar
Şor Göl'den kazlar ördekler uçar
Tüm ovidan turnalar katar katar geçer
Güllüova Söğütlü çiçekleri sevinç katar

Liz'de arılar çiçeklerden bal toplar
Kazan Gölde balıklar yüzerek oynar
Murat Suyuna Heftreng hızlı ulaşır akar
Bilican Dağı Taht-i han Yaylası duman sarar

Kamışlıklarda Ales'lerde çayırlar kokar
Kırmızı Kaya'da ustalar taş yontar
Düğünlerde gençler sallama oynar
Yoncalı'dan tahıl ile şeker pancarı çıkar

Karaağıl yolu Seydanın Köprüsüne çıkar
Arincik Şahberat Geçidine bakar
Abri'de tarihi Selçuklu eserleri yaşar
Harabeşehirliler şeker suyu içer koç katar

Yaylalarda çağ gulik uşkun alıç çıkar
Sakızlı, Palıtlı, Hayat Dağları kekik kokar
Sütlü Bulak, Hacının Bulağından soğuk su çıkar
Gülçimen Şatırlar ekin tarlaları ambarlar dolar

Dost hep memleket toprak sevgisiyle coşar
Muş ili Bulanık ilçesi güzel yurt köşesi
Karşıda Süphan Dağında zirvede gün doğar

Memlekete hizmet edenler hep gönüllerde yaşar

Rıfat DOST (Güney, 2013: 118).

Bulanıklılar “Muş’un güzelliği ve görkemi Bulanıkla tamamlanır” şeklindeki dolayımli/mefhum-u muhalif anlamı ifade eden Kürtçe “Mûş tişt e, Kop li pişt e/ Muş bir şeydir, (çünkü) Bulanık arkasındadır” sözü ile Bulanık’ın Muş ili içindeki önemini ifade etmek isterler. Dolayısıyla Bulanık’ı da içine alan Muşumuz’un geneli üzerine yazmış olan sevgili dostum ve Kürt Dili ve Edebiyatı Yüksek Lisans Eğitiminde arkadaşım Şair Raif Sarısu’nun bu güzel şiiri de misafir şiir olarak burada yer almayı hak etmektedir.

2.1.7. Ben Muş’um

*“Nice uygarlıklara yuva olan kadim diyarım
Sultan Alparslan’ın Anadolu’ya açtığı kapıyı
Mehmet Akif’in dizelerine giren şehr-i serhadım
Ben Muş’um, ovalarımı süsleyen laleler olmuşum*

*Yiğitlerin harmanı, şehitler ağırlayan mekânım
Bilican’ı, Şerafeddin’i, Kurtik’i ile çevreleyen dağlarım
Murad’ımla, Karasuyu’mla ovama can veren damarım
Ben Muş’um, nağmelerde toy kuşu, turnalar olmuşum*

*Yaylası, köyüyle, ilçesi, doğasıyla mütevazı bir ilim
Irkı, mezhebi, dili sormadan kılam söyleyen dengbêjim
Arpa, buğday, şeker pancarıyla ekonomiye can vermişim
Ben Muş’um, üzüm bağıyla ovada kelem olmuşum*

*Bulanıkta turna, ovada demiryolu, Malazgirt’te kaleyim
Korkut’ta lale, Hasköy’de köz çay, Varto’da Hamerpet’im
Bulguru, dolması, kengeli, keledoşu damaklardaki lezzetim
Ben Muş’um, âşıklara, sevdalıya, Yemen’e türkü olmuşum”*

Raif SARISU

2. 2. Kürtçe Şiirler

Bulanık üzerine şehrengiz anlamında yazılmış Kürtçe şiirlerin çoğu halk şiiri şeklindedirler. Bu şiirler hece ölçüsü ile yazılmış olup kafiyelidirler. Bunlardan “Kop”, “Mûrad”, “Zozanên Me/ Yaylalarımız” adlı şiirler 8 hecelidirler. “Bilêcan” adlı olan şiir ise 7 hecelidir. Kürtçe yazılmış olan “Hey Melekend” ve “Bulanık Kop a Rengîn e /Bulanık Güzelim Kop’tur” adlı şiirler ise klasik tarzda olup kaside formatındadırlar. Bu iki Kürtçe şiirin her beytinin mısraı/dizesi kendi içinde kafiyeli(mısranın ortasında kafiye) olan “Musammat kaside” formatında yazılmıştır; ancak beyit vezinleri aruz veznindeki “Mefailün, müstefilün, failatün...” şeklindeki herhangi bir “tef’ile”ye bağlı değildir. Kürtçe şiirlerin teması da Türkçe şiirler gibi Bulanık’ın tarihi, doğal ve insan unsurlarının güzellik ve değerlerini yansıtmakta ve şehre karşı hissedilen sevgi ve hasret duygularını dile getirmektedirler. Şimdi bu şiirlerden örnek verelim:

2. 2. 1. Kop

*“Kopa berê zahf piçûk bû
Toz û dûman gelek hebû
Berf û baran dibarîbû
Lê dîsa zahf gel têda bû*

*Diketin çem di “Ava Kor” da
Zahf baş dibûn di “Ava Şor” da
Herî hebûn di rêyan da
Sobe hebûn di malan da*

Xaniyên wan ji kevîran
Ax hebûn li ser xaniyan
Zivîstanan ji tîrsa guran
Nediçûn cihek der û doran

Gûlik û caxên wan hebûn
Her der kereng sîtirme bûn
Ribês û kumik jî zahf bûn
Gongil û sipîng jî pir bûn

Wê gavê arşît tunebû
Tirpan hebû tîrmix hebû
Rêyê wana xirbende bû
Telewîzyon qet tunebû

Bi suwarî diçûn cihan
Kelizke tunebû diçûn peyan
Rêyên kurt ra serê çîyan
Nedigîhaştin car bi caran

Silêman dibê çaxek zor bû
Xwendî jî zahf zahf hindik bû
Zivîstanan kêşak hebû
Nezanî û hejarî zahf bû”

Süleyman YAKUT (Murat Haber, 2020: 1)

2. 2. 2. Mûrad

“Ava Mûradê zaf gur e
Li ser erda ra digere
Hem dirêj e hem jî kûr e
Di deştan da dizivire

Navê wê li tiştan tere
Yek ji wan “Murat Haber” e
Li nav Kopê da digere
Dixwînin wê per bi per e

Tu her hebî li dunyayê
Hem rind î hem jî xuyayê
Av dikî gul û giyayê
Rê nadî her car peyayê

Mûrad navekî pir xweş e
Masî jî tê da dimeşe
Ava wê her dem dikîşe
Derdorê wê tev zebeş e

Pira wê zaf zaf kevin e
Kevrê wê tev wek hesin e
Gel di ser ra tîn terine
Hem dirêj e hem mezin e”

Süleyman YAKUT(Murat Haber, 2020: 2)

2.2.3. Kopa Min

“Ewan gundê serê çîya
Pitpitokê ser kunciya
Kulîlk rengê li ser giya
Ez bibînim weka berê

*Silqok çirçirk bo girarê
Pûnga çemê ber newalê
Cetiriya li ber palê
Bîra we kir ez ça werim*

*Kopa Rengîn ber Mûradê
Sewta quling aliyê we tê
Dengê çulûr meqam şalûl
Çi xweş dihat ber Mûradê”*

Mustafa Ayhan / Dilxêrî (Dilxêrî, 2012: 33).

2. 2. 4. Zozanên Me

*“Pala Şehîd li ber Bilcan
Di fêzê da ye Textê Xan
Gom, Kanya Rosto Efendî
Şêx Şeref e bi nav û şan*

*Pênc zozanên Xerabşerê
Hêşîn dikin fena berê
Avên wan mîna cemed in
Her wekî Ava Kewserê*

*Mala me li Kaniya Xezalê
Li ser kendalê newalê
Gîskan girtiye çiyayê hember
Nava çilo li ber palê*

*Ava Şekir qefa çiyê da
Gola Şêlû di binyê da
Kare Xweda pir hikmet e
Bi milyonan mesî tê da*

*Ev qernê hezar û pênc sed e
Ev welatê me Serhed e
Jîr û zana şukurdar bin
Helbet Rebbê me Semed e”*

Raîf Daş/ Nur / Bêçare (Bêçare, 2015: 54).

2. 2. 5. Bilêcan

*“Çiyayê mezin Bilêcan
Serî tev mij û dûman
Warê zîyan û kewan
Cihê quling û teyran*

*Çaxekê ew bi dar bû
Bê balte û bê xubar bû
Her gav berf û baran bû
Niha teyrê wir ça bû?*

*Berfa te her gav heye
Erdê te gul gîya ye
Şêx Mehmed li wê maye
Êdî ew dem nemaye*

*Demek ew Saroçke bû
Gul gîya tê da zahf bû*

Qencî hevaltî hebû
Bê derew û bê vir bû”

Süleyman YAKUT(Murat Haber, 2020: 3)

2. 2. 6. Hey Melekend

“Tarîxa gund kevn e gelek, şahide wê Birca Belek
Hey Melekend Hey Melekend, tev tarîx e her kevirêk

Hezar sal e gund ava ye, cihê feqî û mela ye
Hey Melekend Hey Melekend, te nav ji melan hildaye

Mizgeft medrese nîşan in, alimên me pir zîşan in
Hey Melekend Hey Melekend, ew nebin em perîşan in

Gundên Adgon Pîyong û Lîz, li nava wan weke nergîz
Hey Melekend Hey Melekend, dilê me da bûyî ezîz

Ava Lîzê xweş dikişê, nava dilê min pê xweş e
Hey Melekend Hey Melekend, di ber da wek gula geş e

Li kêleka Bilêcan î, evîna keç û xortan î
Hey Melekend Hey Melekend, tu ji derdan ra derman î

Hundurê gund da goristan, devdorê çem bax û bostan
Hey Melekend Hey Melekend, tu gula vî welatê han

Her xortek te weke Şehbaz, her keçek te weke Şehnaz
Hey Melekend Hey Melekend, ji eşqa te bûne perwaz

Gundê min ê xweş û delal, xelqê tê da dost û heval
Hey Melekend Hey Melekend, ji eşqa te bûme melal”

Necip YÜCE (Yüce, 1992: 67).

2. 2. 7. Bulanik Kop a Rengîn e

“Bulanik Kopa rengîn e; qeza Mûşê ye, şîrîn e
Gul û rihan û berfîn e; warê me ye, xweş hêlîn e

Çar demsalan gelek xweş e, biharan ew gula geş e
Zivistan wek laçik nexş e, xemla wê payîz, havîn e

Şên e, bi gol û kanîyan; bi çîya, deyst û banîyan
Çarşî, malbat û xanîyan; bajar û gund û şênî ne

Bilîcan ji bo te şan e, Mûrad û Heftreng nîşan e
Em bi çem û çîyan şa ne, şahidên ken û girî ne

Şahidê Mîrê Serhedan, yê cejn û newroz û eydan
Şîn û şer, sefer, serhildan; wan çî dîne, çî nedîne

Rengê te Gola Qazana, Gola Şêlû bi sazana
Ava Kor, ew barajana; seyrangeh û xemrevîn e

Va dîsa bi xêr bihar hat; gulan reng da, Kopa welat
Pê dilgeş bû, gel û civat; nû bihar e, nû vejîn e

Kêf û xweşî kete jînê, lepîtîn hestên evînê
Ruh û can hat vê birînê; dilşadî ye, dil bengîn e

*Bax û baxçe û bostan in, mêrg û zevî û zozan in
Dehl û devî û xozan in; newal, kendal û gelî ne*

*Berodana, bêrîvana; dengê bilûra şivana
Bi dengbêj û bi dîlana; şahî, şevbêrk û şevîn e*

*War û wargehên Medan e, êl û eşîrên Kurdan e
Law û keçîkên merdan e, Eyyûbî û Merwanî ne*

*Tim xwenda û şoreşvan in, camêr in bi dil û can in
Bi peyman û bi îman in, dew û doz ji wan ra jîn e*

*Kurd û Terekme cînar in, Tat û Şawşat çar kenar in
Li ba hev, bi cîh û war in; bi pir çandiyê, zengîn e*

*Xwedî gundê dîrokî ye; mînak Melekend, Abrî ye
Sal nêzîkî hezarî ye, navenda ilm û zanîn e*

*Bi medresên xwe navdar e; camî, mizgeft iftixar e
Bi aliman payîdar e; seyda, mela û feqî ne*

*Ji Sogutliyê Mela Weysî, tu xwedî dîwan û dersî
Mela Zahid Nûr nivîsî, bûn tarîxa pel zêrîn e*

*Zahir ji Pîranê deng da, bi wî dengî Kopê reng da
Kopa rengîn ev leheng da, welatê jor û jêrîn e*

*Ehlê wê zana û jîr in, bi xîret û bi tevdîr in
Xwedî bawerî û bîr in; alîyek Mem, alyek Zîn e*

*Me pir xwar nan û ava te, rohnîdar bûn bi tava te
Hiltînin em silava te, navê te j' me ra evîn e"*

Nevzat EMİNOĞLU /YÜNAÇTI (Eminoğlu, 2010: 34).

SONUÇ

Bulanık ve çevresinde Türkçe ve Kürtçe olarak üstün ve yetkin örneklerine rastladığımız yazılı edebiyatın altyapısı olarak genel anlamda yazılı kültüre kaynaklık eden klasik ve modern eğitim kurumları görmek mümkündür. Bulanık kadim bir kent olarak sahip olduğu aktif ticari hayat, ilçe merkezi ve bağlı kasaba-beldelerdeki şehircilik iklimi, İslami dönemin başlangıcından beri başat eğitim kurumları olan ve köylere kadar yaygınlık kazanan medreseler ile Cumhuriyet dönemindeki modern mektep ve okullar, yazılı kültürün kaynağını oluşturmaktadır.

Bulanık'ta günümüzde dahi modern edebi ürünler yanında klasik tarz edebi eserler veren şair ve yazarlar yetişmektedir. Bu nedenle Bulanık, renklerimiz ve zenginliğimiz olan farklı dillerde eserlerin verilebildiği çok kültürlü bir ilim merkezi olmanın yanı sıra yazılı edebiyatın değişik tarz ve türlerine ait ürünleri verebilen şair ve yazarların yetiştiği bir şehir kimliğine de sahiptir. Başta şiir olmak üzere edebiyatın diğer dallarında ve dini, ilmi ve kültürel alanlarda Bulanık birçok şair, yazar, âlim, aydın ve akademisyen yetiştirmiş bir şehir olarak şehrengiz temalı birçok şiirin de konusu olmuştur.

Bu çalışmamızda Bulanık/Kop üzerine yazılmış şehrengiz temalı birçok Kürtçe ve Türkçe şiirin yazıldığı görülmektedir. Bu şiirler şekil olarak genel anlamda halk şiiri formunda yazılmış olup hece vezinlidirler. Bulanık üzerine yazılmış şehrengiz şiirlerden sadece Kürtçe yazılmış olan "Hey Melekend" ve "Bulanık Kop a Rengîn e" adlı iki şiir klasik tarzda olup kaside formatındadırlar. Bu iki Kürtçe şiirin her beytinin mısraı kendi içinde kafiyeli olan "Musammat kaside" şeklinde yazılmıştır.

Bulanık üzerine yazılmış şiirlerde şehrin tarihi ve doğal güzellikleri, ana-baba ocağı özlemi, vefa ve sevgi duyguları, geçmiş günlerin yâdı konu edilmiştir. Bazı şiirlerde de Bulanık'taki renkli toplumsal hayat ve farklı kültür, kimlik ve inanç ortamının (Kürt, Türk/Terekeme-Karapapağ-Çinçavat,

Şavşat/Gürcü-Laz, Nogay-Çerkez-Çaçan, Azeri-Tat/Caferi-Alevi Sünni/Şafi-Hanefi) canlı, zengin ve medeni atmosferi resmedilir.

Bazı şiirlerde de eski Bulanık'ın modern imkan ve eğitimden mahrum durumu, zorlu hayat şartları ve geçim sıkıntısı işlenmiştir. İşledikleri konu itibarıyla Kürtçe ve Türkçe şiirler birbirinin tercümesi gibidir denilebilir. Bu yönüyle şiirlerin dilleri farklı ise de yansıttıkları duygu ve gerçekler ortaktır.

Çalışmamızın sınırlarını aşacağından dolayı ulaşabildiğimiz Bulanık temalı şiirlerin hepsini işleyemedik, ayrıca birçok Bulanık şiirine de ulaşamadık. Belli ki bu konu ile ilgili daha bilmediğimiz birçok şiir vardır. Bulanık üzerine yazılmış bu şiirlere de ulaşabilirsek ve bu konuda şiirleri olanlar çalışmalarını bize ulaştırabilirse, ileride bu şiirleri müstakil bir kitap olarak da yayımlayabiliriz. Böylece Bulanık üzerine yazılmış şiirleri bir araya getirerek geleceğe kültürel bir eser bırakma imkânı da doğmuş olacaktır.

ARAŞTIRMAYA İLİŞKİN ETİK BİLGİLER

Bu araştırma, doküman analizi tekniği kullanılarak yapılmıştır. Yapılan bu çalışma insan ve/veya hayvanı kapsamına alan herhangi bir deneysel vb. saha çalışması içermemesi nedeniyle etik kurul iznine ihtiyaç duyulmamıştır.

ÇATIŞMA BEYANI

Çalışma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmamaktadır.

KAYNAKÇA

- Aykan, G. (2017). *Muş Sancağı*, Ankara: DAKA Doğu Anadolu Kalkınma Ajansı Yayınları.
- Bingöl, H. (1987). *Muş'un Kültür Hayatına Toplu Bir Bakış*, İstanbul: Umur Yayınları.
- Bitlisî, Şeref H., (2015). *Şerefname Kürt Tarihi*, İstanbul: Nûbihar Yayınları.
- Bêçare, R. (2010). *Hebana Berxvan / Kuzucunun Deri Meşini*, İstanbul: Nubihar Yayınları.
- Dilxêrî, M. (2012). "Kop a Min", *Bulanık Belediyesi Basın Bülteni*, 4 (2), 33.
- Doğan, M.(2008). *Büyük Türkçe Sözlük*, İstanbul: Pınar Yayınları.
- Eminoğlu Nevzat, (2015), Medreseyên Kurdan Ji Destpêkê Heta Îro / Geçmişten Günümüze Kürt Medreseleri, *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (2), 197-214
- Eminoğlu, N. (2018). Klasik Dönem Kürt ve Türk Edebiyatlarına Dair Genel Bir Karşılaştırma, *Fen Edebiyat Fakültesi Semineri*, 15.04.2018.
- Eminoğlu, N. (2010). Geçmişten Günümüze Bulanıkta Yazılı Edebiyat, Editör: İrşad Sami Yuca, *Bulanık Kop İnsan Coğrafya Tarih Kültür*, Konya: Çizgi Yayınları.
- Eminoğlu, N. (2021). Bulanık Kop a Rengîn e, *Nûbihar Dergisi*, 134, 34.
- Epözdemir, Ş. (1997), *Mevlana İdris-i Bitlisi ve 1515 Osmanlı-Kürt İttifakı*, İstanbul: Peri Yayınları.
- Güney, G. (2013). *Dünden Bugüne Bulanık*, Bulanık: Sarıyıldız Ofset.
- Korkmaz, M.E. (2008). *Ortadoğu Büyük Hesapların Coğrafyası*, İstanbul: Bayrak Matbaası.
- San, M.S. (1996). *Doğu Anadolu ve Muş'un İzahlı Kronolojik Tarihi*, (Özel Arşivi), Ankara: Özel Yükseliş Koleji Yayınları.
- Sarıkaya, B. (2020). Bir Dil-Edebiyat Aydını Olarak Muharrem Ergin, Editör: İrşad Sami Yuca, *Bulanık Kop İnsan Coğrafya Tarih Kültür*, Konya: Çizgi Yayınları.
- Taşkıran, H. (2020). "Genel Hatlarıyla Ortaçağ ve Sonrası Bulanık'ın Coğrafyası ve Tarihi", Editör: İrşad Sami Yuca, *Bulanık Kop İnsan Coğrafya Tarih Kültür*, Konya: Çizgi Yayınları.
- Yakut, S. (2020). *Murat Haber.com*. (<http://www.murathaber.com/yazarlar/kultur-sanat-kosesi/m-rad/113/>)
- Yüce, N. (1992). Hey Melekend, *Nûbihar Dergisi*, 1 (2), 28.

**II. Abdülhamid Döneminde Yabancı İşçilerin Çalıştırılmasının Kontrol Edilmesine Dönük Yeni Bir Bürokratik Uygulama****A New Bureaucratic Practice For Controlling the Employment of Foreign Workers During The Reign of Abdulhamid II.**Salih KALKAN ^{(1), (*)}**ÖZET**

XIX. yüzyılın sonları ve XX. yüzyılın başlarında ortaya çıkan fikir akımlarının etkisinde kalan işçiler, önemli bir sınıf haline gelmiştir. İşçi sınıfının ortaya çıkışı, dönemin politika ve yönetimlerini de etkilemiştir. Dünya'daki işçi hareketleri yabancı devletleri zor durumda bırakmıştır. Osmanlı döneminde modernleşen ulaşım ve yer altı kaynaklarının kullanımı açısından yabancı ve nitelikli işçilere gerek duyulmuştur. Bu gereklilik XIX. yüzyılın sonlarına doğru devam etmiştir. Fakat XX yüzyılın başlarına doğru dünyada gelişen anarşist hareketler, Osmanlı topraklarında bulunan yabancı işçilerin nüfuslarının kontrolüne dönük güvenlik politikaları ele alınmıştır. Bu süreçte yabancı işçilerin sayıları azaltılarak yerli işçilerin istihdam edilmelerine karar verilmiştir. Osmanlı, yabancı işçilerin ülkeye girişlerinde çok titiz çalışmalar yürütmekteydi. Sosyalist ve anarşist düşüncelere mensup olan işçiler ülkede kabul edilmemekteydi. Yabancı işçi sayılarında ilk dönemlerde artış sağlanmıştı. Fakat XIX. yüzyılın sonlarına doğru (II. Abdülhamid dönemi) işçilerin sayısının daha fazla artması için denge politikası yürütülmüştü. Bu bağlamda etkili olan dönemin sosyalist ve anarşist işçilerin kontrolünün bir sorun haline gelmesiyle alakalıydı.

Anahtar Kelimeler: Yabancı İşçi, Nitelikli İşgücü, İstihdam, Anarşist, Güvenlik

ABSTRACT


In the late 19th and early 20th centuries, workers became an important class, influenced by emerging ideas. The emergence of the working class also impacted politics and administration during this period. Labor movements around the world put foreign states in a difficult situation. In the Ottoman period, foreign and qualified workers were necessary for modernizing transportation and utilizing underground resources. This necessity persisted until the end of the 19th century. In the early 20th century, anarchist movements emerged worldwide. As a result, security policies were implemented to control the population of foreign workers in Ottoman lands. This led to a reduction in the number of foreign workers and a decision to hire more local workers. The Ottoman Empire had strict regulations regarding the admission of foreign workers into the country. Individuals with socialist or anarchist ideologies were not permitted to enter. Although the number of foreign workers initially increased, a balanced policy was implemented during the II. Abdulhamid period towards the end of the 19th century to prevent further increases.

Keywords: Foreign worker, Skilled Workforce, Employment, Anarchist, Security

* Responsible Author/Sorumlu yazar

¹Doktorant, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi

salihkalkan65@gmail.com

 0000-0002-1221-0158

Article History/Makale Tarihi:

Received/Teslim :16.11.2023

Accepted/Kabul :20.12.2023

Published/Yayımlama :30.12.2023

Cited/Atf:

Kalkan, S. (2023). II. Abdülhamid Döneminde Yabancı İşçilerin Çalıştırılmasının Kontrol Edilmesine Dönük Yeni Bir Bürokratik Uygulama, *Bulanık MYO Sosyal Bilimler Dergisi*, 1 (1), 13-24

Copyright/Telif Hakkı

Bu makale, Creative Commons Atf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı (CC BY NC)'nin hüküm ve koşulları altında dağıtılan açık erişimli bir makaledir.

GİRİŞ

XIX. yüzyılın başında, III. Selim ve II. Mahmut dönemlerini kapsayan yıllarda sanayileşme girişimleri devlet ve toplum hayatında da askeri alanda başlatılan yenileşme (Nizam-ı Cedid) hareketi

başlamıştı. Çoğunlukla askerin kullanacağı fes gibi kılık-kıyafet ile top ve tüfek gibi silah imalatına dair bir tür ithal ikameci sanayileşme olmuştu. Fakat bu politikalar ve tesisler, Batı'da olduğu kadar etkin bir kaynak temini ve tedarik zinciri sistemi üzerine bina edilmediği için sürdürülememiştir (Erdem, 2016:22).

Mısır Sorunu'nun içte ve dışta yarattığı sorunlardan kaynaklı II. Mahmut ve Mustafa Reşid Paşa İngiliz desteğine ihtiyaç duymuştu. Bu sorundan kaynaklı İngilizlere kapitülasyonlar verilmiş ve Balta Limanı Anlaşması imzalanmıştı(1838). Anlaşmayla birlikte İngilizlerin liberal ekonomi düşüncesi Osmanlı'da yerini almıştı. Osmanlı toprağında her türlü alış-veriş, alım-satım hakkı, Osmanlı tekel usulünün kaldırılması, yabancıların mal-alım satımı ve taşımalarında "tezkere" istenmemesi, ticaretlerinde "resim ödememeleri, iç gümrük resimlerinin kaldırılması, dışarıdan her türlü mal getirebilme ve bunları serbestçe satabilme ve bunları serbestçe satabilme, boğazlardan vergisiz mal geçirebilme hakkı gibi maddeler yer almıştı. İngiltere Dışişleri Bakanı Palmerston antlaşmayı şaheser olarak yorumlamıştır (Tanör, 2019:80). Bu antlaşma Osmanlı'yı iç Pazar haline getirmiş ve Avrupa'da kitle özelliğini kazanan işçilerin Osmanlı'da çalışma imkânını doğurmuştu.

Nitelikli iş gücünden yoksun olan Osmanlı, sanayileşmiş ülkelerden tecrübeli ve nitelikli emekten faydalanma seçeneğini gündeme getirmiştir. Nitelikli iş gücünün yetersizliğinin en önemli sebeplerinden sanayinin gelişmemiş olması, tarımla ilgilenen bir toplum olması ve bu iş gücü oluşturmada sanayi kuruluşlarının olmamasıydı. Bu konuda Avrupa genelinde araştırmalar yapıldığı, raporlar hazırlatıldığı ve yabancı işçi talebi için girişimlerde bulunulmuştu. Ülkeye emek ihraç eden ülkeler arasında Fransa, İngiltere, Avusturya, Belçika ve Almanya gelmekte olup; yabancı işçiler en çok maden ve tersanelerde istihdam edilmiştir (Aydoğan-Altuncu, 2016: 4).

Yabancı sermayenin etkili olduğu diğer bir alan ise demir yolu işletmeleriydi. Osmanlı demir yollarına yapılan yatırımın %90'ı yabancı olup Fransa en büyük pay sahibi olan devletti. Ayrıca, yapım için gereken teknolojik uzmanlık da -Osmanlı Devleti'nde henüz hiç bulunmadığından- tümüyle Avrupa'dan sağlanmıştı. Dahası, tek dikkate değer istisna olan Hicaz Demiryolu dışında, Osmanlı demir yolları, hemen hemen tamamı yabancılar tarafından işletilmiş, yönetilmiş ve denetlenmiştir. Demir yolu yapımında yerli işçiler sadece alt kademelerde çalışmaktaydı. Üst düzey kademelerin geneli ise yabancıların elindeydi (Tamçelik, 2000: 487).

Yer altı madenlerinin işletilmesinde etkili olan yabancı işçiler, yirminci yüzyılın başlarına doğru, maden cevherlerinin çoğu yabancıların elindeki madenlerden çıkarılmaktaydı; eldeki verilere göre, 1902-1908 döneminde toplam maden cevheri üretimi içindeki yabancı payı başlangıçta %50 iken %75'e kadar yükselmişti(Quataert,45:1987). 1905'de Ereğli Şirket-i Osmaniyesi haricinde yabancı şirketler etkili olmuştur. İngiliz Vital ve Fransız Ereğli, Dil Kırsiyet, Yunan Destoni ve İngiliz Pâpâyanî kumpanyaları gibi yabancı işletmeler etkiliydi. Yabancı şirketler madenlerde söz sahibi olmuştur (BOA, ZB. 486/41, 1324).

Yabancı şirketlere verilen bu imtiyazlar sonucunda, nitelikli işçilerin geneli yabancı ülkelerden emek göçüyle kapatılmaya çalışılmıştır. Bu göçlerle beraber işçilerin farklı görüş ve düşünceye sahip olmalarından kaynaklı dönemin emek sınıfında ortaya çıkan anarşist ve sosyalist düşüncelerin yabancı işçilere dönük önemli düzenlemeler getirilmiştir. Bu düzenlemeler arasında işçiler üzerinde yeni bir kimlik olgusu gelişmiştir. Anarşist söylemlerin geliştiği silahlı olaylara katılan anarşist işçiler, Osmanlı Devleti'nde önemli bir sorun olarak görülmüş ve bununla beraber yabancı işçilerin gözetimini ele alan prosedürler yerini almıştır.

1.OSMANLI'DA YABANCI İŞÇİLER İSTİHDAMINDA İLK YERLER

Yabancı ülkelerden gelen işçiler genelde, maden işletmeleri ve demir yollarında çalışmıştır (Özcan, 2012:84). Osmanlı iş gücü içindeki yabancılar sadece üst düzey uzmanlar değildi. Demir yolu ve madencilik gibi alanlarda ülkenin hemen her bölgesinde çalışan önemli sayıda yabancı işçilere de rastlanmıştır. Teknolojilerin ülkede yeni olması, aynı şekilde daha alt düzeyde teknik eleman eksikliğini de ortaya çıkarmıştır. Bu iş gücü açığının karşılanabilmesi ise, yine yabancı işçilere başvurulmasıyla mümkün olabilmıştır (Yıldırım, 2017:4).

Osmanlı Devleti, Sanayi Devrimi'nden sonra nitelikli iş gücünün olmayışından dolayı yabancı işçiye ihtiyaç duymuştur. Nitelikli yabancı işgücü, usta ve mühendislerin istihdamı aracılığıyla know-how transferi olmuştur. Osmanlı ekonomisi kalifiye işgücü ve aynı zamanda ithal edilen makinelerin kullanımında nitelikli eleman sıkıntısı yaşamıştır. Makinelerin verimli bir şekilde kullanımı ve teknolojinin sürdürülebilirliğini sağlayabilecek işçi ve mühendislerin yokluğu, makinelerle birlikte işçi ve mühendislerin de transferini gerekli kılmıştır (Sarı, 2014: 239).

Nitelikli iş gücü konumunda bulunan yabancı mühendisler kendileriyle birlikte işçileri de getirmiştir. Bu işçiler genelde mühendisin kontrolünde çalışmaktaydılar. Herhangi bir sorun durumunda mühendis işçileri de alıp iş bırakma gibi görevleri de üstlenebilmiştir (BOA, HH. İ, 11/28, 1270).

1870'de ilk demir yollarından olan Rumeli demir yollarının inşa çalışmalarına, Osmanlı nüfusundan yeteri kadar nitelikli eleman olmadığından dolayı demir yolunun üst düzey kademesini yabancılar oluşturmuştu. Demir yolunun geçiş noktaları ve haritaların hazırlanma işi Fransız, Alman ve Avusturyalı uzmanlara aitti. Yine aynı yıl Almanya-Fransa arasında savaş çıkmıştı. Bunun üzerine burada çalışan personeller askerlik için memlekete çağrılmış demir yolu çalışmaları aksamıştır. Personel temini yolu yapan şirkete aitti. 1871 Küçükçekmece-Çatalca bölümünde işçiler arasında olaylar meydana gelmiş hatta cinayet vakaları bile olmuştur. Bundan dolayı devlet şirketten olayların önlenmesi ve olaylar eğer önlenemiyorsa yerli işçi çalıştırmasını istemiştir. Diğer bir öneri ise yerli işçi olmazsa zaptiye erleri burada görev alacak ve bunlara maaşı şirket ödeyecekti. Şirket güvenliğinin devlete ait olduğu, işçi konusunda da bu görevin şirkete ait olduğunu belirtmiştir. Osmanlı Devleti yeterli donanımda işçi olmayışından kaynaklı şirket kararlarını kabul etmiştir (Kırpık, 2004: 51).

Alaşehir ve Bilecik Demiryollarında istihdam edilen Karadağlı işçilere; demir yolu, madencilik, yol ve köprü yapımı, inşaatçılık, kamu ve özel sektöre ait fabrikalar gibi farklı alanlarda istihdam edilen

İtalyan işçilere ait bir hayli bilgi mevcuttur. Aynı şekilde Hırvat, Romen, Avusturyalı, Alman, İngiliz, Macar, Fransız ve İspanyol işçiler de Osmanlı sınırları içinde çeşitli alanlarda istihdam edilmiştir (Yıldırım 2017:43).

II. Abdülhamit döneminde Almanya ile Osmanlı toprakları üzerindeki demiryolu ulaşımı için ilişkiler geliştirilmiştir. İlk olarak İzmit-Ankara imtiyazı elde edilmiştir. 1896 yılında Eskişehir-Konya demiryolunun tamamlanmasından sonra büyük devletlerde Konya'dan Bağdat'a kadar uzanan demiryolu yapım hakkını elde etmek için çaba sarf etmiştir. Resmi olarak 5 Mart 1903'de Osmanlı Devleti-Almanya arasında "Anadolu Demiryolu Kumpanyası" için antlaşma sağlanmıştır (Ürkmez, 2006:105). Alman sermayesi demiryolunda egemen güç olmuştur. Alman mamulleri ucuz ve kaliteli olduğu için tamamen bu mamullerden yararlanılmış ve Alman teknik bilgisi geçerli olmuştur. Mühendis ve işçilerin çoğu Rum, İtalyan ve Türklerden oluşmaktaydı (Ortaylı, 1981: 90).

1890 Selanik-Manastır, Selanik-Dedeoğlu-İstanbul demiryollarının inşasında 6000 kişilik işgücünün %30 kadarı İtalya, Belçika, Avusturya ve Almanya'dan getirilmiştir (Adanır,1995:39). 1891'de 400 İtalyan işçisinin pasaport parası ödemediği gelmesi gündeme gelmiştir. Nafia Nezareti, Selanik-Manastır hattının arızalı ve tünellerin yapılması için yabancı işçilere ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. İtalyanlar Anadolu'nun Bilecik hattında da istihdam edilmiştir. Sadaret, İtalyan işçilerinin gelmesinde sakınca olmayacağını belirtmişti (Kırpık,2004:52). Osmanlı Devleti tarafından Alaşehir-Karahisar arasındaki demiryolu hattında İtalyan işçiler çalışmıştır(BOA, HR. H, 542, 5, 1896). Ankara-Bilecik hattı arasında bulunan köprü tamiratında bir mühendis 10 İtalyan işçisi 28 Haziran 1897'de söz konusu tren hattına gitmişti (Kırpık,2004:52). Ankara-Polatlı demiryollarında çalışan yabancı işçiler arasında dört yüz İranlı, Avusturyalı, İtalya, Alman işçiler de bulunmuştu (BOA, BEO 27/2001, 1309).

1899 Bahriye Nezâreti'nden alınan pusulada Ereğli Maden Şirketi tarafından geçici yabancı işçi istihdamı ve Zonguldak'ta yapılacak liman ve rıhtım ile hatları birleşimi için işçi istihdamı gerekli görülmüştü. Bu şartlar içerisinde kalifiyeli işçi bulundurulması önemli bir konu olarak ele alınmıştır. Şirketin, işçi alımının gerekli olduğu, bununla beraber Osmanlı Devleti'nden bu işlere vâkıf olan işçilerin temin edilmesi, eğer kalifiyeli işçi yoksa da yabancı işçi istihdamının ihtiyaca tabi olmuştu. Madenlerde kalifiyeli işçi çalışması açısından, yabancı işçiler önemli roller üstlenmişlerdi(BOA, BEO, 977/73265, 1315).

Milliyeti	Sayısı
Karadağlı	296
İtalyan	273
Fransız	124
Avusturyalı	71
Yunan	22
İranlı	11
İngiliz	5
Sırp	1
Belirsiz	4
TOPLAM	807

Tablo 1: 1887 Tarihinde Ereğli Şirketinde Çalışan Yabancı İşçiler ve Milliyetleri (Kırpık,2004, 55-56)

1897 yılında Hamidiye Kaymakamlığı ile yapılan yazışmalarda Zonguldak mevkiinde çalışan yabancı işçilerin sayıları belirlenmişti. Bu işçilerin milliyetlere göre dağılımı 64 Yunanlı, 30 İtalyan, 66 Fransız, 100 Avusturya ve Karadağlı olmak üzere toplamda 260 yabancı işçi çalışmıştı. Bunlardan 132'si sair mevkilerde ve 128'i de perakende suretiyle kumpanya ve liman ocaklarında çalışıyordu. Hepsinin de pasaportu ve mürur tezkiresi mevcuttu. Ayrıca işçi çalıştırma ile ilgili nizamnamenin birinci maddesi gereğince, İstanbul'a gelen bir yabancı, Belediye ve Zaptiye Nezaretine, taşralarda ise mahalli idarecilere müracaatla izin almadıkça her ne için olursa olsun amele çalıştırılmamasına karar verilmişti (Özcan, 2012:99).

Yabancı işçilerin nüfuslarının artması ve bunların vefat etmesi nedeniyle iş esnasında ölen işçiler için mezarlık tahsis edilmiştir. Alaşehir şimendifer hattı yapımı münasebetiyle Karahisar-ı Sahib'te bulunan Katolik mezhebine mensup Fransa, İtalya ve Avusturya kökeninden olup vefat eden memur ve işçiler olmuştur. Gayrimüslimler, Cerir Kayas adlı mahallede Museviler mezarı yanında Katolikler içinde kabristan yapılması Eskişehir'de işçiler için bir mezarlığın kurulması istemiştir. Üç dönüm olan Museviler mezarının yanında yarım dönüm vefat eden Katolik mezhebinden olan işçilere tahsis edilmiştir (BOA, İ.DH. 1349/30, 1311).

Anadolu demiryolu hattının Eskişehir'den Konya'ya kadar olan kısmı tamamlanmış ve inşa sırasında Eskişehir'de bulunan Avrupalı mühendisler ve amelenin gündün güne nüfusları artmıştır. Bunlardan ölüm olaylarının olması ve bunların defni için kasabaya yakın bir mahallin kabristan olması hakkında Rahip Evakim Efendi tarafından Osmanlı yönetimine başvurmuştur. Bursa'da Fransa konsolos vekâletinden alınan yazışmada kaymakamlıkla olan haber neticesinde kabristan edilmek üzere yerin kasabaya uzak olmasına ve تنها bir yer olması mezarlık için uygun görülmüştür. Rum ve Ermeni milletleri için kabristan olarak devlet tarafından şahıslara verilen bu arsanın iki dönümü kırk lira bedel karşılığında verilmiştir. İki dönüm arsanın kabristan olarak tutulmasında sakıncalı bir durumun olmayacağı yerel idareye bildirilmiştir. Gayrimüslim işçiler için kabristanın gerekli olduğu fakat bunun padişahın iznine bağlı olduğu vurgulanmıştır(BOA, İ.DH. 1327/14, 1313).

2. YABANCI İŞÇİLERİN İSTİHDAMINA YÖNELİK KISITLAMALAR

1 Mayıs kutlamaları işçi ve emek tarihinin önemli günlerinden biridir. İlk kez ABD'de 1886'da başlayan genel grev dünya tarihindeki yerini almıştır. 4 Mayıs'ta yaşanan "Haymarket Vakası" ile 1 Mayıs, 1889'da toplanan II. Enternasyonal'de "Uluslararası Emekçiler Günü" olarak kabul edilmiştir (Çetinkaya- Alkan, 2015:42).

1886'daki ABD'deki genel grevler ve işçi sorunları açısından dünyada önemli bir sorun haline gelmiştir. Ayrıca Balkanlar'da oluşan ayrılıkçı hareketlenmeler işçiler arasında sosyalist-milliyetçi bir anlayış ortaya çıkmıştı. 19.yüzyıl sonlarından itibaren fikir akımları işçiler arasında da etkili olmuştur. Osmanlı bu tarihten itibaren yabancı işçileri kontrol altında tutmaya çalışmıştır. 1893'te Şam, Beyrut, Harran tramvay şirketiyle yapılan sözleşmenin on altıncı maddesi uyarınca yabancı işçilerin çalıştırılmasına izin verilmemiştir. Ancak Ticaret ve Nâfia Nezâretine bildirilerine rağmen şirket,

yabancı işçilerin çalıştırılmalarına devam etmiştir. Bu şahısların bu sürede burada kalmakta oldukları, birleşecekleri ve kalmalarının sakıncalı olduğu görüşünü paylaşmıştı. Yabancı işçiler zaman zaman bir tehdit olarak görülmüştür. Devlet, bu çevrede onlardan ziyade iş bilir yerli işçilerin çalışmasının daha uygun olduğu kanısındaydı. Şirket tarafından ihtiyaç görülmesi durumunda fenni memurların dışında yabancı işçilerin istihdamına sıcak bakmamıştır (BOA, Y.PRK. DH. 7/14,1311).

Bu gelişmelerin sonucunda maden ve diğer hizmet alanlarında çalıştırılan yabancı işçilerin kontrolü sağlanmaya çalışılmıştır. Karesi sancağına bağlı (Balıkesir) Firt nahiyesinde Mösyö Fosher madeninde yabancı işçi çalıştırılmasına dair Petre namında bir işçinin bulunduğu Hüdavendigar vilayetinde bu durum bilgilendirilmiştir. Bu bilgilendirmede yabancı işçilerin madende etkin bir şekilde yer aldığı görülmüştür. Yerli işçilerin madende çalışmasına dair düşüncelerin geliştiği bu dönemde yabancı işçilere sınırlandırılmalar getirilmiş ve daha sonra da yabancı işçilerin çalışmalarına yasak getirilmiştir. (BOA, DH. MKT 1847/37. 1308).

1880 ve 90'lı yıllarda anarşist düşünceler işçiler arasında etkili olmuştur. Avrupa'da oluşan bu tablonun Osmanlı'yı da etkileyeceği düşüncesiyle çok yoğun bir güvenlik önlemi alınmıştır. 1894 yılında Avrupa'da anarşist işçilerin öncülüğünde şiddet olayları artmıştır. Yalnızca Paris'te 11 bombalama olayında dokuz kişi ölmüş, İspanya'daki iki patlamada yine çok sayıda insan yaşamını kaybetmiştir. 1894'te Fransa'da Başkan Carnot bıçaklanarak öldürülmüş, 1897'de İspanya Başbakanı Canovas tabancayla vurulmuş ve aynı yıl İtalyan Kralı ciddi bir saldırıya maruz kalmıştır (Baktıaya, 2007:307). Bu durum genelde işçi sınıfının içinde yer alan kişiler tarafından yapılmıştır. Böyle bir durumun yaşanmaması için Osmanlı'ya gelen demiryolu işçileri arasından bulunabilecek anarşist ve sosyalistlerin ihbar edilmesine dair çalışmalar yapılmış ve sürekli diğer devletlerle iletişim halinde olmuşlardır. 1890 itibarıyla Osmanlı yönetimi işçilere karşı çok daha temkinli davranmıştır (BOA, HR. SFR.3 470/37, 1897).

İtalya, cinayet olaylarının önüne geçebilmek için diplomatik baskı sonrası Konferans çağrısı yapmıştır. Aralarında Osmanlı Devleti de olmak üzere 21 Avrupa ülkesinin katıldığı bu konferans 24 Kasım 1898'de Roma'da toplanmış ve 21 Aralık'a kadar sürmüştür. Konferans "Anarşistlere Karşı Toplumun Korunması" adında toplanmıştır (Baktıaya, 2007:308). Hatta bu fikirleri savunan anarşistlerin Roma Konferansının etkileri sonucundan Osmanlı Devleti'nde ihraçları gündeme gelmiştir. Rusya tebaasına kayıtlı bir anarşist mahkûm edilmiş sonra serbest bırakılmıştır. Simon adındaki bu şahsın Trabzon'dan Rusya'ya gönderilmek üzere bilgileri kayıt edilmiştir. Fakat bu durumda fotoğraflarının alınmaması yerel idareler uyarılarına neden olmuştur. Böyle olayların tekrar edilmemesi için anarşistlerin kesinlikle fotoğraflarının alınmasının gerekli olduğu ifade edilmiştir. Devlet, diğer vilayetlerde anarşistlerin gelmesi durumunda fotoğraflarının alınması konusunda titiz çalışmalara önem vermiştir(BOA, DH.TMIK.M 265, 5 ,1326).

15 Ağustos 1900 yılında Türkiye'ye gelmek isteyen anarşist İtalyan işçi ve madencilerinin pasaportlarının vize edilmemesine dair Hariciye'den yurtdışındaki konsolosluklara genel bir bilgilendirme yapılmıştır. Liverpool, Hull, Glasgow, Manchester, Belfast, Wymouth, Dartmouth ve

Birmingham konsoloslukları uyarılmıştı. Wymouth Osmanlı konsolosluk yardımcısı ise “İtalyan işçi ve madencilerin evraklarının vize edilmesi ile ilgili olarak Masraf D’Affaires’ten usulüne uygun olarak telgraf aldım ve buna göre bu tür evraklara vize almayı reddedeceğim (BOA, HRSFR,3, 500/9, 1900 Varak 10). Dortmund konsolosu ise “Bu sabah aldığınız telgrafla ilgili talimatlarınızı kabul etmekten onur duyuyorum, onlara tüm gerekli ilgiyi göstereceklerini size bildirmek zorundayım” (BOA, HRSFR,3, 500/9, 1900. Varak 11). Bu kaynaklar, uluslararası bir birliğin anarşist işçilere karşı topyekûn hareket ettiklerine dair önemli belgeler olmuştur.

Zonguldak’ta da yabancı işçilerin istihdam edilmesine dair yasak kararı çıkartılmıştır. Köstence’den vize alan Avusturyalı işçilerin maden işletmelerinden çalışmaları yasaklanarak bu gibi yerlerde çalışmaları önlenmiştir (BOA, DH. MKT.2379.62, 1318). Zonguldak’ta şirketi Osmaniye ve Liman Şirketinden çalıştırılmak üzere gelen 200 kadar İtalyalı işçinin olduğu ve bunların bu şirketlerden çalıştırılmaları men edilmesi için çalışmalar yapılmıştır (BOA, DH. MKT. 2414. 78. 1318). 1903’ten bu İtalyan işçilerinin mürur tezkirelerini nerden aldıklarının araştırılması istenmiş ve bu tarihten itibaren ne İtalyan ne de başka yabancı işçilerin Zonguldak’ta çalışmasına izin verilmemiştir (BOA, DH. MKT, 2423/106, 1318). 1906’da Zonguldak’a çalışmak için İstanbul’a gelen İspanyol, anarşist düşüncesine sahip dört işçi, elçilik tercümanına bildirilmiş ve sınır dışı edilmesi istenmiştir (BOA, ZB. 352/118, 1324).

Özellikle II. Abdülhamid yabancı işçi istihdamına sıcak bakmamıştı, madenlerde çalışmak için gelen birçok yabancı işçi engellemelerle karşılaşmıştır. Zonguldak Ereğli’deki madenlerde birçok yabancı işçi çalıştığı ve bu yabancı işçi istihdamının önüne geçebilmek maden şirketine uyarılar yapılmıştır. (BOA BEO, 974/73001, 1315). Bolu sancağı dâhilindeki Zonguldak’ta inşa edilmekte olan liman ve rıhtımların yapımında 1600 işçi çalışmakta ve bunlardan 807’si yabancı işçiydi. Her gün sayıları artan bu işçiler ile Kürt işçiler arasında arbede yaşanmış ve neticesinde yaralanmalar olmuştur. Yabancı işçi ve yerli işçiler arasında şiddet olaylarını engellemek amacıyla yabancı işçi istihdamı engellenmiştir (BOA BEO 1000/74956, 1315).

II. Meşrutiyetin ilanı ile eylül sonuna kadar sürecek olan ve ülkenin sanayi bölgelerinin hemen hemen hepsinde bir grev patlaması yaşanmıştı. Bu grev dalgasının altında yatan en önemli sebep anayasanın tanıdığı özgürlükten ziyade %20’yi bulan enflasyon artışı ve hayat pahalılığıydı (Karabulut- Özkul, 2017: 57). Bu grevlerin diğer önemli sebeplerinden ise yabancı işçi istihdamıydı. Yabancı işçiler, yerli işçilere oranla yaşam koşulları ve ücretleri daha iyiydi. 1908 grev patlamasından sonra Paşabahçe’de yerli işçiler, yabancı işçilerin işe alımına karşı çıkarak greve başvurmuşlardı (BOA, ZB, 621/47 1324).

3. İŞÇİLERE DÖNÜK GÜVENLİK POLİTİKALARI VE DİSİPLİNİZE ÇALIŞMALARI

II. Abdülhamid döneminde anarşist ve sosyalist düşüncelere bağlı olan işçilerin gözetiminde tutulması ile beraber bunlar üzerinde kontrolü sağlamak amacıyla fotoğrafçılık gibi modern icatların etkili olmasına neden olmuştur. Özellikle Osmanlı’nın diğer devletlerinde etkili faaliyetler yürüten

Osmanlı konsoloslukları, şehbenderlikler ve Osmanlı memurları tarafından bu anarşistlerin fotoğrafları İstanbul'daki hafiyelere gönderilerek İstanbul'daki güvenlik sorunlarının sağlanması açısından önemli olmuştur. (BOA, HR, SYS, 2860, 53, 1896). İşçilerin anarşistlerle olan yakın ilişkileri sonucunda Avrupa'nın her bölgesinde bu güvenliği sağlamak amacıyla fotoğraf çekme, fişleme gibi önemli gelişmeler yaşanmıştır. Örneğin İspanya'da ihraç edilen yedi anarşistin fotoğrafları alınmış ve bu fotoğraf nüshaları paylaşılmıştı (BOA, ZB, 322,3, 1323).

İskenderiye gibi önemli kentlerden İstanbul'a gelen ve fotoğrafları alınıp İstanbul'dan Bingazi'ye gönderilmesi ile Osmanlı'nın bu düşünceye sahip olanları kesinlikle İstanbul kabul etmediğini görmekteyiz. (BOA, ZB, 410,59, 1317). Atina'dan gelen iki anarşist hakkında bilgilendirme yapılmış ve bununla beraber gönderilen mektupta bu iki kişinin fotoğrafı da yer almıştır. (BOA, Y. PRK, ZB, 29, 26, 1319).

Anarşist ve sosyalist işçilerin yabancı şirketlerde çalışmalarına dönük isimleri ve nereli olduklarına dair defter veya kayıt altına alınması güvenlik açısından ele alındı. Dünyanın her yanında bu dönük güvenlik konulu içeriklerin ele alınmaları yenedünya düşüncesinde bio-iktidar politikalarının ilk etkisinin olduğu sınıflardan oldu. Şirket bünyesinde farklı etnik unsurlar yer almakla beraber bunların anarşist ve sosyalist olarak kayıtlarda rastlamaktayız. Bunlarla ilgili incelemeler sonucunda işçilerin kayıtlı oldukları ülkeye bildirilmeleri ve ülkeler arasında bu düşüncelerdeki işçi kesimini bir güvenlik sorunu olarak belirtmekle beraber ortak bir sorun olarak gördükleri fikri ön planda tuttuklarını belirtebiliriz. Bu fikirlerdeki işçilerin çoğu önemli derece de demiryolları, maden işletmelerinde görmek mümkündür (BOA, HR, SYS, 1759,2,1897). Ayrıca Osmanlı'da Üsküdar- Kadıköy Aydınlatma Cemiyetine ve İstanbul Metropolitan Railway Şirketi'ne mensup İngiliz Sosyalist Anarşist işçilerin yer aldığı ve bunların isimleri yazılarak Dâhiliye Nezareti Hariciye Nezareti tahkikat yaparak işçilerin gözetimde tutulmuştur (BOA, HR,SFR, 3, 481, 62, 1899).

İtalya'da gelişen Anarşist faaliyetlerin işçi kesimi etkilediği 1897 yılında da Osmanlıdaki Demiryolları yapımında İtalyan işçilerinde yer alması hükümeti tedirgin etmiştir. İtalyan işçiler kendi ülkelerinde şiddet olaylarının başını çekmiştir. Osmanlı'daki memurların bunlar hakkında takip ve kontrol edilmesi için önlemler alınmaya çalışılmıştır. Buna bağlı olarak şahıs isimlerinin yazılması ve gerektiği vakit İtalyalı işçilerin ülkeye giriş yapmaları engellemeleri söz konusu olmuştur. İtalya'daki şehbenderlikle olan yazışmalarda bunları engellemeye dönük çalışmalar yapılmıştır (BOA, A,KMT, MHM, 541,20, 1315).

Dersaadet Rihtim Kumpanya çalışan İtalyalı işçiler arasında anarşist ve sosyalist olup olmadığına dair düzenlenip Roma Sefaretine gönderilen cetvelde işçilerin isimleri yer aldığını bunlar arasında teşhis edilip kontrol edilebilirliği sağlanmaya çalışılmıştı. Raporların tahkik edilmesi sonucunda diğer devletlerle ilgili bu konuda ortak çalışmalar yapılmıştır (BOA, HR, SYS, 1762, 50, 1899).

Anarşist işçilerin Osmanlı Devletinde kontrol edilmeleri Amerika veya diğer Avrupa devletlerinden gelen sefaret veya şehbenderliklerin bilgisi sonucunda değerlendirilmesine önem verilmiştir. İşçilerin

kontrol edilmesi amacıyla çalıştıkları yerler belirlenerek bunlara ait defterlerin tutulup kaydedilmesi devlet açısından güvenilirliği elzemdi. Bu işçiler üzerindeki titiz çalışmalar sonucunda işçilerin tam olarak yerlerinin belirlenmesi Osmanlı'da bireyler üzerinde kontrol mekanizmasının etkili olduğunu görmekteyiz (BOA, HR,SYS, 1760,32, 1898).

Anarşist işçilerin gözetimiyle alakalı görevlendirilen diğer bir kesim ise II. Abdülhamid Döneminde etkili olan hafiyelerdi. Hafiyeler yurtdışından gelen bilgileri dikkate alarak sorunların giderilmesi adına önemli tahkikatlar yapmıştır. Dersaadet rıhtımlarındaki taş ocağında ve şimendifer idaresinde çalışan işçilerin gözetimi önemli derece yer edinmiştir. Amerika'dan (New York, Washington) bulunan sefaretlerin uyarıları sonucunda bu düşüncedeki işçilerin gözetimde bulunmasına önem verilmesi dünyada işçilere karşı gelişen karşıt fikirlerin 1890'ların başında yaygın bir düşünce olarak görülmüştür (BOA, HR,SYS, 2862, 17, 1898).

Yabancı işçilerin hüviyetlerinin belirlenmesi konusunda titiz çalışmaları sonucunda bir Alman ve İtalyalı kadından doğan Paço adlı bir anarşist işçinin takip edilmesi bizlere kontrol sisteminin ne derece de önemli olduğunu göstermiştir. Paço adlı anarşistin gözetimi sonucunda tutuklanmasıyla sonuçlanmıştır (BOA, HRSYS, 1760, 33, 1316, 1898).

1907 yılında uluslararası ilişkilerde anarşist fikirlere karşı ortak bir çalışma yürütme durumu söz konusuydu. Şüpheli konumunda bulunan anarşistlerin hüviyetleri eşkâlleri belirlenerek İspanya tarafından ihraçlarına neden olmuştur. Buna dair ifadelerde çoğunun uluslararası anlamda güvenlik endişesiyle birlikte fotoğrafları alınarak beraber hareket ettikleri ve beraber bir tutum aldıklarını görmekteyiz. Fotoğrafları Zaptiye nezaretine ulaşmasıyla beraber diplomasi alanında bir gelişme yaratmasına neden olmuştur. Gerek bu fikirlerin temsilcisi olan anarşistler ve gerek bu fikirlerle hareket eden işçilere karşı bütün devletlerin birlikte hareket etmesi sorunun ne derece de büyüdüğünü söylemek mümkündür (BOA, Y,MTV, 300, 132, 1325).

SONUÇ

Avrupa'da Sanayi Devrimi'nin ardından toplumsal anlamda birçok değişiklikler meydana gelmişti. Beraberinde birçok sınıf, sosyo-ekonomik öğretiler yerini almış ve tarım toplumun yerini sanayi toplumu olarak işçi sınıfını ortaya çıkarmıştır. Osmanlı'da sanayileşmede geri kalmışlık, tarım toplumunun daha baskın olması sebebiyle işçi sınıfının oluşumu için yetersizdi. Osmanlı, iç sorunlarından dolayı toprak kayıplarının yerine serbest ekonomi ve iç pazar durumunu kabullenerek Batılı devletlere kapitülasyonlar vermişti. Özellikle İngilizlerle yaptığı anlaşma sonucu şirketler maden işletmelerinde etkili olmuştu. Osmanlı'da nitelikli iş gücünün olmayışı yabancı işçilerin daha çok ön planda olmasını sağlamıştı. XIX. ve XX. yy'da, işçi hareketlerinin gelişimi, işçi sınıfının oluşumu için bir dönüm noktası olmuş ABD ve Avrupa'da büyük kitleler oluşturmuştu. Fikir akımlarının etkisiyle şiddet olaylarına karışan işçiler beynelmilel bir sorun haline gelmişlerdi. İtalyalı işçilerin diğer ülkelerde şiddet olaylarına karışması ile Roma'da anarşizme karşı bir kongre

hazırlamış ve kongrede Osmanlı Devleti de yer almıştı. Anarşizmin en büyük savunucuları ise işçiler olmuştur.

Yabancı işçiler, XIX. yy itibarıyla II. Abdülhamid döneminin başlarına kadar rahat bir şekilde ülkeye gelmekteydi. 1890'ların başında ABD ve Avrupa'daki gelişen işçi hareketlerinde anarşi ve sosyalist düşünce hâkim olmasından dolayı işçiler gözetim altında tutulmuştu. İşçilerin zaman zaman ülkeye gelişleri kısıtlanmış ve bunun yerine yerli işçilerin istihdamı sağlanmıştı. Fakat nitelikli iş gücü olmamasından dolayı tekrar yabancı işçilerin çalışmasına izin verilmişti. Osmanlı'da yerli işçi, sınıf bilincinden yoksun iken yabancı işçilerde bu durum tam tersiydi. Yabancı işçilerin sayılarının artması ve bir arada toplanmaları devlet için büyük bir tehditti. Bu nedenle devlet, yabancı işçileri tahakküm altında tutmasını amaç edinmişti.

Diğer bir önemli sorun ise anarşist faaliyetlerin etkisinde kalan işçilerin kontrol edilmesi durumuydu. Osmanlı bu nedenden dolayı yabancı işçilerin kısıtlamalarına dönük yeni faaliyetler geliştirmiştir. İşçilerin kontrol edilebilirliğini sağlamak amacıyla kimlik, fotoğraf ve defter kayıtları gibi modern güvenlik unsuru kavramlarının devletlerdeki yerini almasını sağlamıştır. Bu durum ulus devlet bağlamında modern birey olgusunu yaratmaya yönelik politikaların doğmasına zemin hazırlamıştır. Devlet-birey arasındaki gerçekleşen oluşum modern bireyi kontrol etme sorunu biyo-iktidar ve biyo-politika etkisiyle yeni yönetim anlayışları üzerinde disiplin toplumunun yaratılmasına ön ayak olmuştur.

ARAŞTIRMAYA İLİŞKİN ETİK BİLGİLER

Bu araştırma, doküman analizi tekniği kullanılarak yapılmıştır. Yapılan bu çalışma insan ve/veya hayvanı kapsamına alan herhangi bir deneysel vb. saha çalışması içermemesi nedeniyle etik kurul iznine ihtiyaç duyulmamıştır.

ÇATIŞMA BEYANI

Çalışma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmamaktadır.

KAYNAKÇA

- Adanır, F. (1995). Osmanlı İmparatorluğu'nda Ulusal Sorun ile Sosyalizmin Oluşması ve Gelişmesi: Makedonya Örneği, *Osmanlı İmparatorluğu'nda Sosyalizm ve Milliyetçilik 1876-1923*, Der: Mete Tunçay-Erik J. Zürcher, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Çetinkaya, Y. Doğan-Alkan Mehmet Ö. (2015), *Türkiye İşçi Sınıfı Tarihi 1839-2014*. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Ortaylı, İ. (1981). *II. Abdülhamit Döneminde Osmanlı İmparatorluğunda Alman Nüfuzu*, Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.
- Quataert, D. (1987). *Osmanlı Devleti'nde Avrupa İktisadi Yayılımı ve Direniş (1881 -1908)*, Ankara: Yurt Yayınları.
- Tanör, B. (2019), *Osmanlı-Türk Anayasal Gelişmeleri*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Yıldırım, K. (2017). Osmanlı'da İşçiler (1870-1922) *Çalışma Hayatı, Örgütler, Grevler*. İstanbul: İletişim Yayınları
- Aydoğan, Enver-Altuncu, Zeynep, (2016). Son Dönem Osmanlı İşgücünde Farklılık Yönetiminden Kopuş: Yabancılaşma Sorunu. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi*, 51, (2), 1- 23.
- Baktıaya, A. (2007). 19. Yüzyılda Teröre Karşı Uluslararası Güvenlik İş Birliği Geliştirme Çabaları: *1898 Roma Konferansı Bilgi ve Bellek Dergisi*, 50-76.

- Erdem E. (2016), Sanayi Devriminin Ardından Osmanlı Sanayileşme Hamleleri: Sanayi Politikalarının Dinamikleri ve Zaafiyetle, *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 48, 17-44.
- Karabulut, U. – Özkul, Ömer F. (2017). II. Meşrutiyetin İlanından Tatil-İ Eşgal Kanunu'na (1909) Osmanlı Payitahtında İşçi Hareketleri, *Belgi Dergisi*, II, 14, Denizli, 568-579.
- Özcan U.(2012-2) Sultan Abdülhamit Dönemi Osmanlı Devletinde Yabancı İşçiler: Karadağlılar, *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, (Temmuz-Aralık) (Balkan Özel Sayısı-II, 83-106.
- Sarı, H. (2014). Bir Yabancı Mühendisin Osmanlı Demiryollarında Çalışma Tecrübesi: Friedrich Emil Mielke'nin Günlüğü (1912-1919), *Yakın Dönem Türkiye Araştırmaları* 13 (25-26), 235-278.
- Tamçelik, S. (2000) Osmanlı Dönemi Demiryollarının Tarihî Gelişim İçerisinde Siyasî, *İktisadî ve Sosyal Etkileri*, *Erdem Dergisi*, XII (35), 483-535.
- Kırpık, C. (2004). *Osmanlı Devleti'nde İşçiler ve İşçi Hareketleri (1876-1914)*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Süleyman Demirel Üniversitesi SBE Tarih ABD, Isparta
- Naim Ürkmez, (2006). *II. Abdülhamit'in Modernleşme Anlayışı* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı, Erzurum.

Arşiv Kaynakları

- BOA, A,KMT, MHM, 541,20, 1315
- BOA BEO 1000/74956, 1315
- BOA BEO, 974/73001, 1315.
- BOA, BEO 27/2001, 1309.
- BOA, BEO, 977/73265, 1315.
- BOA, DH. MKT 1847/37. 1308
- BOA, DH. MKT, 2423/106, 1318.
- BOA, DH. MKT. 2414. 78. 1318.
- BOA, DH. MKT.2379.62, 1318.
- (BOA, DH.TMIK.M 265, 5 ,1326)
- BOA, HH. İ, 11/28, 1270.
- BOA, HR. H, 542, 5, 1896.
- BOA, HR. SFR.3 470/37, 1897.
- BOA, HR.SFR,3, 500/9, 1900 Varak 10.
- BOA, HR.SFR,3, 500/9, 1900. Varak 11
- BOA, HR,SFR, 3, 481, 62, 1899
- BOA, HR.SYS, 1760, 33, 1316, 1898.
- BOA, HR.SYS, 2862, 17, 1898
- BOA, HR.SYS, 1760, 33, 1316, 1898.
- BOA, HR, SYS, 1762, 50, 1899.
- BOA, HR,SYS, 1759,2, 1897.
- BOA, HR, SYS, 2860, 53, 1896
- BOA, İ.DH. 1327/14, 1313.
- BOA, İ.DH. 1349/30, 1311.
- BOA, Y.PRK. DH. 7/14,1311.
- BOA, Y.MTV, 300, 132, 1325
- BOA, Y.MTV, 300, 132, 1325

BOA, Y. PRK, ZB, 29, 26, 1319.

BOA, ZB, 621/47 1324.

BOA, ZB. 352/118, 1324.

BOA, ZB. 486/41, 1324.

BOA, ZB, 322,3, 1323.



Yükseköğretim Kurumundaki İdari Personellerin Kalite Süreci Deneyimleri Quality Process Experiences of Administrative Staff in Higher Education Institutions

Emine ORHAN ^{(1), (*)}

ÖZET

Bu çalışmada, üniversitelerde çalışan idari personellerin kalite sürecine yönelik algılarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Gerçekleştirilen bu çalışmada, nitel araştırma desenlerinden biri olan fenomenolojik araştırma deseni kullanılmış olup örnekleme yöntemi olarak ölçüt örneklemeden yararlanılmıştır. Araştırmanın katılımcı grubu, Düzce Üniversitesinde çalışan, kurum içi değerlendirme süreçlerine katılan toplam 8 kişiden oluşmaktadır. Araştırma verileri açık uçlu altı sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak toplanmıştır. Görüşmede katılımcıların verdikleri cevaplara bağlı olarak takip ve sonda sorular da sorulmuştur. Her soru bir temaya karşılık gelecek şekilde hazırlanmış; ancak yükseköğretimde iletişim teması bağlamında kodlar ortaya çıkmadığından çalışma verileri beş temada değerlendirilmiştir. İletişim konusunda veri çıkmamış olması, kalite süreçlerinde etkili bir iletişim ağının kurulmadığını göstermektedir. Genel olarak değerlendiricilerin kalite algılarının kuvvetli olduğunu ve kalite faaliyetlerinin gerekliliğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Ancak katılımcılar tarafından süreç gerekliliklerinin yeterince aktarılmadığı ve eğitim eksikliğinin olduğu belirtilmiştir. Bu nedenlere bağlı olarak üniversitelerde çalışan idari personellerin sürece sahip çıkma oranlarının düşüklüğüne vurgu yapılmıştır. Genellikle kalite çalışmalarının kâğıt üzerinde kaldığı ve “miş” gibi yapılarak tamamlandığına ilişkin ortak fikirler de tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: E Kalite, İdari Personel, Kalite Algısı, Akreditasyon.

ABSTRACT

In this study, it is aimed to determine the perceptions of the administrative staff working in universities towards the quality process. In this study, phenomenological research design, which is one of the qualitative research methods, was used and criterion sampling was used as a sampling method. The participant group of the research consists of 8 people working at Düzce University and participating in the internal evaluation processes of the institution. Research data were collected using semi-structured interview technique consisting of six open-ended questions. During the interview, follow-up and probe questions were also asked based on the answers given by the participants. Each question was prepared to correspond to a theme, but since the codes were not revealed in the context of the communication theme in higher education, the study data were evaluated in 5 themes. The lack of data on communication shows that an effective communication network could not be established in quality processes. In general, it was concluded that the evaluators had a strong perception of quality and thought that quality activities were necessary. However, it was stated by the participants that the process requirements were not adequately conveyed and that there was a lack of training. Due to these reasons, low rates of ownership of the process were emphasized. Common ideas have also been identified that quality studies generally remain on paper and are completed by pretending to be done.

Keywords: Quality, administrative staff, Quality Perception, Accreditation.

* Responsible Author/Sorumlu yazar

¹Öğr. Gör., Muş Alparslan
Üniversitesi Kalite
Koordinatörlüğü
Düzce Üniversitesi Lisansüstü
Eğitim Enstitüsü İşletme Bölümü
Doktora Öğrencisi
e.orhan@alparslan.edu.tr
0009-0004-0281-737X

Article History/Makale Tarihi:

Received/Teslim :13.11.2023
Accepted/Kabul :21.12.2023
Published/Yayımlama :30.12.2023

Cited/Atıf:

Orhan, E. (2023). Yükseköğretim Kurumundaki İdari Personellerin Kalite Süreci Deneyimleri, *Bulanık MYO Sosyal Bilimler Dergisi*, 1 (1), 25-40

Copyright/Telif Hakkı

Bu makale, Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı (CC BY NC) 'nın hüküm ve koşulları altında dağıtılan açık erişimli bir makaledir.

GİRİŞ

Dünyanın neredeyse her yerinde “üniversite” sözcüğü ortak kullanılan bir kavramdır. Üniversite kavramını tüm evren (kâinat) bilimlerinin öğretildiği ve üretildiği yükseköğretim kurumu olarak tanımlamak mümkündür (Ağırlioğlu, 2012). Üniversiteler yükseköğretim hizmeti veren eğitim kurumları olup fakülte, enstitü, yüksekokul, konservatuvar, meslek yüksekokulu, araştırma ve uygulama merkezi ve benzeri birimlerden oluşur (YÖK Teşkilatı Kanunu, 1983: Madde 3). Günümüzde üniversitelerde küreselleşmenin etkisi ile birlikte rekabet önemli olmaya başlamıştır. Bu rekabet sadece ulusal değil aynı zamanda uluslararası düzeyde Üniversiteler üzerinde bir baskı oluşturmaktadır. Bu bağlamda Üniversiteler rekabet gücünü artırmak ve daha fazla öğrenci çekebilmek için kalite çalışmalarına hız vermektedir (Saydan, 2008). Ayrıca 1992 yılından beri artan üniversite sayısı tüm üniversitelerde kalite arayışını bir zorunluluk haline getirmiştir.

Kaliteyi yakalayamayan üniversitelerin bilim, teknoloji ve kültür alanında kalkınması ve öncülük yapması mümkün olmayacak bu durum kaliteyi yakalayamayan şirketler gibi Üniversitelerin etkinliğini kaybetmesine neden olacaktır. Bu bağlamda üniversitelerin etkinliğini sürdürmek için değişimlere ayak uydurması ve dinamik bir yapıda olması bir zorunluluktur (Özden,1998). Yükseköğretimde ulusal ve uluslararası düzeyde başarılı olmak, marka ve statü kazanmak için, kalite yönetimi felsefesi doğrultusunda süreçler yönetmek, araç ve teknikler kullanmak ve değerlendirme ölçütlerini dikkate almak gerekmektedir (Derdiyok, 2019). Yükseköğretim kurumları sunmayı amaçladıkları kaliteli hizmete yükseköğretim kurumlarının istek ve ihtiyaçlarını doğru tespit ederek ulaşabilecektir (Saydan, 2008).

Yükseköğretim kurumları akademik kalitenin yanı sıra hizmet kalitesi ile de ilgilenmelidir. Sunulan hizmet kalitesi direkt olarak eğitim kalitesine olumlu katkı sağlamaktadır (Hergüner, 1998). Üniversitede kalite geliştirme süreçlerinin etkili bir şekilde yürütülmesinde iç paydaşlar önemli rol oynamaktadır. İç paydaş grubundaki akademik ve idari personel görüşleri; uygulanan süreçlerde mevcut durumun analiz edilmesinde, geliştirilmeye açık olan durumların belirlenmesinde, iç paydaşların kalite geliştirme süreçlerine etkin katılımının sağlanmasında ve üniversitede kalite kültürünün yaygınlaştırılmasında ve içselleştirilmesinde katkı sağladığı yadsınamaz bir gerçektir (Topçu ve Özdem, 2022). Buradan hareketle araştırmamızın problemi yükseköğretim kurumundaki idari personellerin kalite süreci deneyimleri nelerdir? olarak belirlenmiştir. Yapılan literatür araştırmasında üniversite personellerin ve öğrencilerin kalite süreçlerini benimsemesi ve kalite algıları üzerine önemli çalışmalara rastlanmıştır (Ataman ve Adıgüzel, 2019; Topçu ve Özdem, 2022; Mencet ve Akar, 2022). Ancak üniversitelerde önemli bir iç paydaş olan idari personeller ile ilgili bir direkt bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda çalışmamızın amacı idari personelin kalite süreçleri ile bilgi düzeyini tespit etmek, kalite süreçlerindeki konumlarını tespit etmek ve bakış açılarını ortaya koymaktır.

1. KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Kalite

Fransızca “qualite” olan kavram Türkçeye, Fransızca okunuşundan kalite şeklinde geçmiştir. Sözlük anlamına bakıldığında kalite “nitelik” olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda niteliğin sözlük anlamı incelendiğinde “niceliksel olmayan varlıklar arasında var olan” şeklinde bir açıklama bulunmaktadır (Doğan,2002). Akademik ve günlük yaşantıda sıklıkla kullanılan kalite kavramının mutlak bir tanımını yapmak mümkün değildir. Yapılan literatür incelemesinde kavramın farklı unsurlarına vurgu yapan kaynaklar ve yazarlar kavramı açıklamaya çalışmıştır. Juran (1988) kaliteyi “kullanıma uygunluk” olarak tanımlamışken, Philip B. Crosby (1979) kaliteyi “gereksinimlere uygunluk” olarak tanımlamıştır. Freund (1985) göre kalite, mükemmellik veya mükemmellik arayışı anlamına gelirken, Harvey ve Green’e (1993) göre bazıları için tutarlılık, amaca uygunluk ve dönüştürücülüğü ifade etmektedir. Son olarak Smith (1993), kalite kavramını bir şeyin iyiliği ya da mükemmelliği olarak tanımlamaktadır. Kalite tanımlarının mutlak olmamasında kökeninde yer alan kapsam sorunu vardır. Kalite ekonomiye, felsefeye, yönetim ve işletmeye hitap etmektedir. Bu bağlamda her alan farklı bakış açısı ile tanımlamalar yapmaktadır (Garvin, 1984).

1.2. Yükseköğretimde Kalite

Yükseköğretim kurumlarında, kalite yolculuğunun başlaması 1990'lara dayanmaktadır. Bu yıllardan önce kalitenin sorunlarına yer verilmiş, ancak 1990'lardan sonra kamudan özele, sağlıktan eğitime geniş bir alanda kaliteye önem verilmiş ve kalite süreçleri uygulanmaya başlanmıştır. İlgili dönemde kalite kavramı performans, hizmetten memnuniyet düzeyi, üretim yönetimi ve planlanması anlamlarında kullanılmıştır (Middlehurst,1992)

Kaliteli eğitim sağlamak için bilgi çağının ihtiyaçlarına uygun olacak şekilde mevcut imkanların iyi kullanılması gerekmektedir. Öğrencileri muhakeme gücü yüksek, eleştiren, takım çalışmasına uygun ve yaratıcı yetenekleri gelişmiş bireyler olarak yetiştirmek önemlidir. Ancak bu yetenekler ile bilgiye ulaşmak, bilgiyi üretmek ve diğer ulusların bireyleri ile rekabet edebilmek mümkün olacaktır. Eğitim sisteminin kalitesinin artırılması insan ve fiziksel kaynakların, hizmetlerin, sosyal ve kültürel donatıların, teknolojinin, paydaş iş birliğinin, yönetimin ve programın kalite-zenginlik dengesinin sağlanması ile yükseltilebilir (Okçu, 2008). Eğitimde kaliteyi hem tasarımda kalite hem de süreçte kalite şeklinde incelemek mümkündür. Eğitim örgütlerinde, daha çok çıktıda (sonuçların değerlendirilmesi) ve tasarımda kaliteye (müfredat tasarımı) dikkat edilmiştir. Süreçteki kaliteyle pek fazla ilgilenilmemiştir. Ancak süreç uygun bir şekilde tasarlanır ve çalıştırılırsa, sonuçta ortaya kalite çıkacaktır (Özdemir, 2001).

Yükseköğretimde kalite terimi; öğrenci, aile, endüstri sektörü ve toplumdaki tüm paydaşları ilgilendirmekte olup (Ali ve Shastri, 2010), yükseköğretim kurumları kaliteyi, kalite güvencesi sistemi ile sağlamaya çalışmaktadır (Samet ve Beykoz, 2018). “Yükseköğretimde kalite güvence sistemi, yükseköğretimin girdilerini değerlendiren akreditasyon sistemi, çıktılarını değerlendiren değerlendirme sistemi ve süreçlerin tasarımı, planlanması ve uygulanmasını sağlayan toplam kalite sisteminden oluşmaktadır” (Skolnik, 2010). Yükseköğretimde kalite güvence sistemi, yükseköğretim hizmeti alan herkesin asgari ihtiyaçlarına karşılık gelecek seviyede kaliteli hizmetler sunan ve hizmet alanlara

güven veren denetleme, değerlendirme ve gözden geçirme süreçlerinin tümüdür (Karahana, 2013). Akreditasyon ve değerlendirme sistemleri yükseköğretim kurumlarında kalite güvencesi sağlamak için bilinen iki yaklaşımdır (Kalaycı, 2008).

Kalite bağlamında yükseköğretim kurumlarının günümüzde üzerinde durması gereken faaliyetler eğitim-öğretim, araştırma geliştirme ve toplumsal katkı olarak ifade edilmektedir (Dulupçu ve Sungur, 2018). Bu kategorilerin çıktısı olarak mezun istihdamı, bilgi üretilmesi ve bilginin yeniliklerde kullanılması ve böylece sektörlerin yeniliklere destek olması yükseköğretim kurumlarından beklenen çıktıdır. İşletmelerde söz konusu olan kaliteli ürün kavramı eğitim sektöründe yerini kaliteli insana bırakmıştır (Kalaycı, 2008). Yükseköğretimin çıktısı konumunda olan mezunların devrin ihtiyaçlarına uygun halde iş hayatına katılması kalite güvence sisteminin önemli amaçlarından. Aynı zamanda kalite güvence sistemleri kapsamında yapılan iç ve dış değerlendirmeler şeffaflık ve hesap verilebilirlik yaratmaktadır (Samet ve Beykoz, 2018).

Yükseköğretim kurumlarında kalite güvence sistemi kurmak, üniversitenin ve programların akredite olması tercih kılavuzlarında görünürlük sağlamak ve tercih eden öğrenci sayısını artırmaktadır. Üniversiteler kalite güvence mekanizmasını PUKÖ çevrimi ile işletmektedir. Bu çevrim tamamıyla kanıta dayalı olarak yapılmakta ve bu kapsamda sistem net ve şeffaf olmaktadır (Derdiyok, 2019). Kalite standartları farklı paydaşların sürece dahil olmasını gerektirmektedir (Hadzhikoleva vd., 2020). Araştırmacıların yükseköğretim kurumlarındaki iç ve dış paydaş sınıflandırmaları farklı olmakla birlikte, literatür incelendiğinde iç paydaş konumunda yöneticiler, akademisyenler, öğrenciler, idari personeller ve diğer çalışanlar varken, dış paydaş konumunda toplum, kamu ve özel sektör kurum ve kuruluşları, aileler, meslek odaları ve mezunlar yer almaktadır (Topçu ve Özdem, 2022).

Dolayısıyla bu çalışmada iç paydaş kısmında yer alan ancak genelde değerlendirme çalışmalarında hak ettiği yeri almadığı düşünülen idari personellerin gözünden kalite süreçlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

2. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma deseni, katılımcı bilgileri, veri toplama tekniği ve veri analizine ilişkin bilgiler açıklanmaktadır.

2.1. Araştırma Deseni

Araştırmada hangi desenin kullanılacağına belirlenmesinde araştırma amacı ve sorular etkilidir. Çalışmamızın amacı idari personellerin gözünden kalite süreçlerinin değerlendirilmesi olarak belirlenmiş ve görüşme soruları kalite süreçlerine katılmış ve kalite konusunda bilgi sahibi idari personellerin cevaplayabileceği şekilde hazırlanmıştır. Bu çerçevede çalışmada araştırmanın amacına ve sorularına uygun olduğu düşünülen, kişilerin yaşadığı deneyimleri anlamlandırma fırsatı sunan nitel araştırma yöntemi fenomenoloji kullanılmıştır. Ayrıca olgubilim (fenomenoloji) deseni farkında olmamıza rağmen derinlemesine ve ayrıntılı olarak bilmediğimiz olgulara odaklanır. Yaşam

içerisinde olgular olay, deneyim, algı, yönelim, kavram ve durum şeklinde farklı biçimlerde karşımıza çıkabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

2.2. Katılımcı

Araştırmanın evreni 2022 yılında Düzce Üniversitesi'nde gerçekleştirilen iç değerlendirme süreçlerine katılan idari personellerden oluşmaktadır. Araştırmanın Düzce üniversitesinde gerçekleştirilmesinde bu üniversitenin 5 yıldır iç değerlendirme faaliyeti gerçekleştirmesi etkili olmuştur. Kurum web sayfası üzerinden yapılan araştırma neticesinde 2022 yılına ait idari personel değerlendirici listesinde toplam 19 kişinin olduğu tespit edilmiştir. Nitel çalışmalar sonucunda evrene genelleme yapmaktan ziyade araştırmaya konu olay ya da olgunun derinlemesine incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda çalışmalarda en fazla tercih edilen amaçlı örnekleme teknikleri (Creswell, 2009) arasından ölçüt örnekleme seçilmiştir. Yükseköğretim kurumunda idari personel olma ve iç değerlendirme süreçlerine katılma ölçüt olarak belirlenmiştir.

Ölçüt örneklemede bir araştırmada gözlem birimleri belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşturulabilir. (Büyüköztürk vd., 2010). Fenomenoloji araştırmalarında katılımcılar belirlenirken deneyim yaşamaları ve gönüllü olmaları önemli iki unsurdur (Ersoy, 2017; Van Manen, 2014). Bu kapsamda ölçütlere uygun ve çalışmaya katılmaya gönüllü olan kişilerle görüşme sağlanmıştır. 8 kişi ile yapılan görüşme sonrası genel olarak ifadelerde paralellikler ortaya çıkmaya başlamış elde edilen cevaplarla belirli bir çerçevenin olduğu ve doyum noktasına ulaşıldığı fark edilmiştir. Bu kapsamda araştırmanın katılımcı sayısı 8 olarak belirlenmiştir. Katılımcı bilgileri Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1: Katılımcı Bilgileri

Katılımcı	Kısaltma	Yaşı	Eğitim Durumu	Birimi
Değerlendirici 1	D1	35	Lisans	Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı
Değerlendirici 2	D2	39	Lisans	Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı
Değerlendirici 3	D3	36	Lisans	Hukuk Müşavirliği
Değerlendirici 4	D4	40	Lisans	Hukuk Müşavirliği
Değerlendirici 5	D5	37	Lisans	Türk Dili Bölüm Başkanlığı
Değerlendirici 6	D6	49	Lisans	İdari ve Mali İşler Daire Başkanlığı
Değerlendirici 7	D7	45	Yüksek Lisans	Eğitim Koordinatörlüğü
Değerlendirici 8	D8	38	Yüksek Lisans	Fen Edebiyat Fakültesi

2.3. Veri Toplama Tekniği

Araştırma verilerini toplamak için yarı-yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler sırasında araştırmacılar daha önceden araştırmanın amacına uygun olarak hazırlanmış oldukları soruları sormaktadır. Ayrıca görüşmenin daha derin olması adına sonda sorulardan yararlanılmakta ve ayrıntılı veri toplanması amaçlanmaktadır (Glesne, 2012). Görüşme formunda yer alan sorular hazırlanırken literatürden yararlanılmıştır. Hazırlanan görüşme formu 2 bölümden oluşmuş ve birinci bölümde üç (3) demografik soru, ikinci bölümde ise altı (6) araştırma problemine ilişkin soruya yer verilmiştir. Soruların anlaşılabilirliğini ölçmek ve kapsam geçerliliği

sağlamak adına uzman görüşleri alınmış ve görüşme formunun nihai hali uzman görüşlerinin katkıları ile verilmiştir. Uzman görüşleri sonrası birinci bölümde, katılımcıların yaş, eğitim durumu ve çalıştığı birimi belirlemeyi amaçlayan üç (3) soru, ikinci bölümde ise araştırma problemine ilişkin görüşleri ortaya koymayı amaçlayan açık uçlu altı (6) soruya yer almıştır. Araştırma amacına yönelik olarak katılımcılara yöneltilen araştırma soruları şu şekildedir.

- Kalite kavramı sizde neler çağrıştırmaktadır?
- Yükseköğretimde kalite deyince aklınıza neler geliyor?
- Sizce bir üniversitesinin kalitesi hangi ölçütlerle belirlenmeli?
- Kalite bilgilendirme süreçleri hakkında neler düşünüyorsunuz?
- Kalite süreçlerinin yönetiminden memnun musunuz? Değilseniz neden?
- Yükseköğretim de kalite süreçlerinin uygulanabilirliğini nasıl değerlendiriyorsunuz?

Görüşme süreleri, görüşme ortamları ve veri toplama biçimi Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2: Veri Toplama Çizelgesi

Sıra	Katılımcı	Süre (Dk, sn)	Ortam	Veri Toplama Biçimi
1	Değerlendirici 1	15,26	Ofis	Ses Kaydı
2	Değerlendirici 2	19,48	Ofis	Ses Kaydı
3	Değerlendirici 3	13,38	Ofis	Ses Kaydı
4	Değerlendirici 4	20,49	Ofis	Ses Kaydı
5	Değerlendirici 5	13,2	Ofis	Ses Kaydı
6	Değerlendirici 6	15,08	Ofis	Ses Kaydı
7	Değerlendirici 7	17,59	Ofis	Ses Kaydı
8	Değerlendirici 8	16,59	Ofis	Ses Kaydı

Yarı yapılandırılmış bireysel görüşmelerde katılımcılara deneyimlerini detaylı bir şekilde açıklamalarına yönelik sorular sorulmuştur. Katılımcılara görüşme öncesinde, görüşmelerin ortalama kaç dakika süreceği, kişisel bilgilerinin hiçbir şekilde başka kişilerle paylaşılmayacağı, elde edilen bilgilerin/bulguların sadece ve sadece bilimsel araştırma amacıyla kullanılacağı bildirilmiştir. Bireysel görüşmeler 13 ila 20 dakika arasında sürmüştür ve ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır.

2.4. Veri Analizi

Bu çalışmada veri analizinde nitel verilerin anlam yapısını ortaya çıkarmak için betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analiz, görüşme yapılan kişilerden elde edilen doğrudan alıntılara yer verebildiği analiz türüdür. Bu bağlamda görüşlerin çarpıcı bir şekilde yansıtılmasını mümkün kılmak (Özdemir, 2010) amacıyla betimsel analiz tercih edilmiştir. Analiz için öncelikle katılımcılar ile yapılan görüşmelerden elde edilen veriler yazılı hale getirilmiştir. Sonrasında toplanan veriler birçok defa ayrıntılı olarak okunarak genel kodlar çıkarılmıştır. Çıkarılan kodlar sorular hazırlanırken belirlenen temalar altında değerlendirilmiş ve değerlendiricilerin temalara ilişkin algı, deneyim, yönelim, kavramları vb. ortaya çıkarılmıştır. Çıkarılan bu kodlar araştırmanın sonuçlar kısmında yer alan temalar ve açıklamalar için temel oluşturmaktadır (Creswell, 2013).

3. BULGULAR

Üniversitelerde çalışan idari personellerin kalite süreci deneyimlerine ilişkin görüşmelerden elde edilen bulgular daha önce belirlenmiş Kalite Algısını Anlamak, Yükseköğretimde Kalite Bilinci, Yükseköğretimde Kalite Ölçütleri, Yükseköğretimde Kalite Süreçlerinde İletişim, Yükseköğretimde Kalite Süreçlerinde Liderlik ve Yükseköğretim Kalite Süreçlerinin Uygulanabilirliği temaları bağlamında değerlendirilmiş ve 6 temanın 5'inde yer alacak şekilde tablolaştırılmıştır. Yapılan görüşmelerde “Yükseköğretimde Kalite Süreçlerinde İletişim” temasına ilişkin veri ortaya çıkmamıştır.

Bu bölümde İdari personellerin kalite süreci deneyimlerini incelemek amacı ile yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanan verilerin analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulgular, öncelikle bütün olarak sonra da temalar bazında tablolar halinde sunulmuştur. Ayrıca katılımcıların bakış açısını yansıtmak için italik olarak değerlendiricilerin ifadelerine yer verilmiştir. Alıntıların kimlerden yapıldığı değerlendirici numarası kullanılarak cümlelerin başında gösterilmiştir.

Tablo 3: İdari Personellerin Kalite Süreci Deneyimlerine İlişkin Kategoriler ve Kodlar Tablosu

Tema	Kodlar
Kalite Algısını Anlamak	belirli standartlar , daha iyiye daha güzele, daha oturmuş, doğru işi bir kerede yapma, doyurucu, en ekonomik, en hızlı , en ideali, en iyi ürün, en iyisi, en tatmin edici, estetik, güvenilir olması, hız, kişiden kişiye değişme, kurallar, maliyet azaltıcı önlemler, memnuniyet, memnuniyet artırıcı faktörler, olması gerekenler, ölçülmesi mümkün olmayan, sıfır hata, standart olmalı, subjektifx2, süreklilik, ulaşılmaması istenen yer, uzun vadede verim , verimin maksimum olması, zaman iyileştirici süreçler
Yükseköğretimde Kalite Bilinci	akademik kadro kalitesi, akademik kalite, akreditasyon süreci, akredite olması, bürokrasiyi azaltmak, daha kolaylaştırmak, dış değerlendirme, dokümantasyon, eğitim kalitesix2, eğitim öğretim süreci, eğitim öğretim yapısı, Erasmus projeleri, geniş kapsamda katılım, iletişimi kuvvetlendirmek, İşlerin izlenmesi, kalite bilimsel çıktılardan ibaret, maksimum verim, objektif, öğrenci karar mekanizması katılımı, öğrenci merkezli eğitim sistemi, sertifikalandırma, sürdürülebilir, tavandan tabana sahip çıkılmalı, toplumsal katkı, yurtdışı standartlarına uygun
Yükseköğretimde Kalite Ölçütleri	akademik personel uzmanlığı, akademik personelin eğitimi, akademik personelin gelişimiX2, akademik personelin kalitesi, akademisyenlerin alınma kriterleri, alanda çalışmış insan istihdamı, alt yapı, atıf sayıları, atıf sayısı, başarı düzeyi, bilimin doğal sonucu toplumsal katkı, bilimsel çıktılar, buluşlar, bürokrasiyi azaltmak, coğrafi konum, eğitim kalitesi, farkındalık, fiziksel imkanlar, fiziksel koşullar, gelen öğrenci kalitesi, gelişime açık yönetim modeli, hızlı karar vermek, idari personel için eğitim, idari yapılanma, istihdama katılma oranları, itibar, iyi iletişim, kazanan öğrenci puanları, kurulların etkinliği, laboratuvar ortamları, makale sayısı, mezun izleme, müfredatların güncel tutulması, ödüller, öğrencinin iş bulabilirliği, patent sayısı, proje sayısix2, seminere, araştırmalara, fuarlara katılımın kolaylaştırılması, sunulan eğitim kalitesi, tanınırlık, tercih edilebilirlik, topluma fayda, toplumsal bilinç, toplumun ihtiyaçlarına yönelik işbirliği, ulusal uluslararası araştırma, üniversitelerin

Yükseköğretimde Kalite Süreçlerinde Liderlik**Yükseköğretim Kalite Süreçlerinin Uygulanabilirliği**

bulunduğu şehre değer katması, yayınlarx2, yönetim kalitesi, yönetimin çok sesliliği

bütüncül, geniş, her birimde birer kişi, herkes, üst yönetici, üst yönetim, yukarıdan aşağıya doğru bir sistem, herkes dahil olmalı açığının ve zafiyetinin ortaya çıkmasını istemiyor, akademik ayağı eksik, denetim gibi algılanması, dosyaya kaldırılması gereken evrak, eğitim eksikliği, fazla iş yükü görülüyor, genele yayma, işler kağıt üzerinde kalıyor, iyileştirme eksikliği, izleme eksikliği, kağıt üzerinde uygulanabilir, raporlamaların hayata geçirilmemesi, sahiplenilen olmuyor, sahiplenme yok, standart haline getirilmeli, yaptırımı olacağı düşünülüyor, angaryax2, bazı insanların üzerinde kalması, denetim gözüyle bakma, devlet bürokrasisi, evrak üzerinde kalıyor, kağıtta kaldı, kırtasiye işleri, kırtasiyeden ibaret, "mı" gibi yapmax2, prensip haline getirilmeli, prosedürx2, prosedürü yerine getirmek, raporlamaların hayata geçirilmesi, sürece sahip çıkılmaması, uygulamaya aktarılmadı, zamana yaymak lazım, kağıt üstünde komisyonlar, iç paydaş memnuniyeti, özünü kaçırmak,

3.1. Kalite Algısını Anlamak

Değerlendiriciler kalite kavramını belirli standartlar, daha iyi, daha güzel, doyurucu, en hızlı, en ideal, memnuniyet artırıcı faktörler ve aşağıdaki tabloda yazılı olumlu kelimeler ile ifade etmişlerdir. Bu kapsamda kalite kavramı hakkında olumlu bir algının olduğunu söylemek mümkündür. Katılımcıların kalite kavramı hakkındaki genel algısına yönelik görüşmelerden 29 tane kod elde edilmiştir, bu kodlar ve kodları destekleyecek katılımcı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 4: Katılımcıların Kalite Algısına Yönelik Kodlar Tablosu

Tema	Kodlar
Kalite Algısını anlamak	belirli standartlar, daha iyiye daha güzele, daha oturmuş, doğru işi bir kerede yapma, doyurucu, en ekonomik, en hızlı, en ideali, en iyi ürün, en iyisi, en tatmin edici, estetik, güvenilir olması, hız, kişiden kişiye değişme, kurallar, maliyet azaltıcı önlemler, memnuniyet, memnuniyet artırıcı faktörler, olması gerekenler, ölçülmesi mümkün olmayan, sıfır hata, standart olmalı, subjektifx2, süreklilik, ulaşılabilmek istenen yer, uzun vadede verim, verimin maksimum olması, zaman iyileştirici süreçler

(D1) "İhtiyaçları en kapsayıcı ya da en tatmin edici şekilde, en hızlı şekilde, en ekonomik şekilde karşılanması sürecidir. İhtiyaca hızlı cevap vermesi doyurucu ve tatmin edici olması gibi düşünüyorum."

(D7) "Kalite deyince benim aklıma kısa kısa şunlar geliyor hız, maliyet azaltıcı önlemler, memnuniyet artırıcı faktörler, bilgiye hızlı ulaşım ve zaman iyileştiren süreçler diyelim."

3.2. Yükseköğretimde Kalite Bilinci

Genel olarak değerlendiriciler yükseköğretimde kalite kavramını eğitim ve öğretim kalitesi çerçevesinde ele almış ve eğitim öğretimin çıktısı konusunda mezunların yetkinliklerin artırılması yönünde organize edilmesi gerekliliğini vurgulamıştır. Değerlendiricilerin yükseköğretimde kalite bilincine yönelik olarak 25 adet kod elde edilmiştir, bu kodlar ve kodları destekleyecek katılımcı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 5: Katılımcıların Yükseköğretimde Kalite Bilincine Yönelik Kodlar Tablosu

Kategori	Kod
Yükseköğretimde Kalite Bilinci	akademik kadro kalitesi, akademik kalite, akreditasyon süreci, akredite olması, bürokrasiyi azaltmak, daha kolaylaştırmak, dış değerlendirme, dokümantasyon, eğitim kalitesix2, eğitim öğretim süreci, eğitim öğretim yapısı, Erasmus projeleri, geniş kapsamda katılım, iletişimi kuvvetlendirmek, İşlerin izlenmesi, kalite bilimsel çıktılardan ibaret, maksimum verim, objektif, öğrenci karar mekanizması katılımı, öğrenci merkezli eğitim sistemi, sertifikalandırma, sürdürülebilir, tavandan tabana sahip çıkılmalı, toplumsal katkı, yurtdışı standartlarına uygun

(D7) “Yükseköğretim de kalite deyince bu zaten YÖKAK’ın şuanda yayınlamış olduğu bir akreditasyon kapsamında, kurumsal akreditasyon kapsamında alt başlıkları aslında belirlemiş. Kalite deyince aklına herkesin genelde öncelikle genelde idari süreçler geliyor bence idari süreçler tek başına anlamlı değil zaten YÖKAK’ın alt başlıkları belirlemiş diyor ki kalite yok yükseköğretimde kalite süreçleri eğitim öğretim süreçleri anlamında kaliteye bakacaksın, idari süreç anlamında kaliteye bakacaksın, topluma hizmet uygulamaları kapsamında kaliteye bakacaksın.”

(D7) “Kalite güvence mekanizması sadece kağıt üzerinde kalmaması lazım hayata da geçmesi lazım şöyle ki en çatıda sağlam bir yapı kurulacak kalite güvence mekanizması genelde sadece kağıt üzerinde kalırsa hiçbir şey ifade etmiyor tavandan tabana herkesin içinde bulunduğu, rektörden hizmetlisine varıncaya kadar herkesin süreci sahiplendiği bir süreç olması gerekiyor. Yoksa yukarıda sadece bir kalite komisyonu kurmak, o kalite komisyonuyla beraber iç değerlendirme ekipleri yaparak, gidip akademik birimleri değerlendirme yapmak, denetleme yapmak tam bir kalite güvence sistemi değil öncelikle o ruhu o felsefeyi yaratmak lazım çünkü kalite yönetim sistemlerinde kalite yönetim sistemi zaten bu aslında bir yaşam tipi, yaşam felsefesi aslında bunun çıkarımı o felsefeyi de bizim hayata geçirebilmemiz için tavandan tabana öncelikle herkesin bu sürece sahip çıkması lazım o sürece sahip çıktıktan sonra kalite güvence sistemi yavaş yavaş hayata geçmesi gerekiyor önce felsefeyi oturtucaz, felsefeyi oturduktan sonra organları kurmaya başlayacağız, tepedeki organizasyon şemanızı oluşturacaksınız kalite birimleri kurulacak, kalite ekipleri kurulacak ondan sonra hizmet içi eğitimler bol miktarda hizmet içi eğitim yapmak zorundasınız. Ancak bunlarla beraber kalite güvence sistemi hayata geçirebilirsiniz, aksi takdirde kalite güvence sisteminden bahsetmek çok zor...”

3.3. Yükseköğretimde Kalite Ölçütleri

Yükseköğretimde kalite ölçütlerini belirlemeye yönelik olarak değerlendiriciler, akademik kadronun kalitesi, uzmanlığı, yayın sayıları, fiziki koşullar, iletişim, toplumsal fayda, iş birlikleri, mezun izleme, bilimsel çıktılar ve aşağıda detaylı olarak belirtilen pek çok kavramdan söz etmişlerdir. Eğitimde kalite ölçütlerini yönetim, eğitim-öğretim, araştırma-geliştirme ve toplumsal katkı olarak saymak mümkündür elde edilen kodlar incelendiğinde değerlendiricilerin yükseköğretimin kalite ölçütleri konusunda farkındalıklarının yüksek olduğunu söylemek mümkündür. İlgili temayla ilişkilendirilecek 51 kod elde edilmiştir. Kodlar ve kodları destekleyecek katılımcı açıklamalarına aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 6: Katılımcıların Yükseköğretimde Kalite Ölçütlerine Yönelik Kodlar Tablosu

Kategori	Kod
Yükseköğretimde Kalite Ölçütleri	akademik personel uzmanlığı, akademik personelin eğitimi, akademik personelin gelişimiX2, akademik personelin kalitesi, akademisyenlerin alınma kriterleri, alanda çalışmış insan istihdamı, alt yapı, atıf sayıları, atıf sayısı, başarı düzeyi, bilimin doğal sonucu toplumsal katkı, bilimsel çıktılar, buluşlar, bürokrasiyi azaltmak, coğrafi konum, eğitim kalitesi, farkındalık, fiziksel imkanlar, fiziksel koşullar, gelen öğrenci kalitesi, gelişime açık yönetim modeli, hızlı karar vermek, idari personel için eğitim, idari yapılanma, istihdama katılma oranları, itibar, iyi iletişim, kazanan öğrenci puanları, kurulların etkinliği, laboratuvar ortamları, makale sayısı, mezun izleme, müfredatların güncel tutulması, ödüller, öğrencinin iş bulabilirliği, patent sayısı, proje sayısıx2, seminere, araştırmalara, fuarlara katılımın kolaylaştırılması, sunulan eğitim kalitesi, tanınırlık, tercih edilebilirlik, topluma fayda, toplumsal bilinç, toplumun ihtiyaçlarına yönelik işbirliği, ulusal uluslararası araştırma, üniversitelerin bulunduğu şehre değer katması, yayınlarx2, yönetim kalitesi, yönetimin çok sesliliği

(D3) “En başta eğitim öğretimin kalitesi önemli yani sunulan eğitim, her türlü olanaklar yani fiziksel, teknolojik olanakların yanında bunlarla birlikte sunulan eğitim...akademik kadro olabilir, akademik kadro şöyle de değerlendirilebilir ne kadar ulusal ve uluslararası araştırması, tezi ne bileyim yayını varsa bu kriter olarak belirlenebilir yani akademik kadro için...”

(D3) “Bu çerçevede yönetimde önemli yönetim eğer ne kadar eğitimin kalitesi çalışmaları yapıyorsa tabii ki akademik kadroya da teknolojik ve fiziksel olanaklar da etki edebilir.”

(D3) “Üniversitenin araştırma geliştirme yapması, hem tanınırlık açısından hem de itibari açısından önemlidir, kendisine avantaj sağlar yani araştırma geliştirme avantaj sağlayacağı gibide kuruma da katkısı olur yani hem öğrencilere hem de kendi kurumuna katkısı olur.”

(D3) “Yapılmalıdır bence yani bu nasıl neler yapılabilir kurumun üniversitenin örnek Üniversite üzerinden gidiyoruz zaten Üniversitenin bulunduğu ilde toplumun ihtiyaçlarına yönelik ya da o ilde bulunan sorunları çözmeye ilgili kurum ve kuruluşlar ile iş birliği yapmak, sorunu çözmeye kuruma artı bir avantaj sağlar, tanınırlık, bulunduğu ildeki vatandaş tarafından da daha iyi sahiplilik olur yani...”

3.4. Yükseköğretimde Kalite Süreçlerinde İletişim

Yükseköğretim Kalite süreçlerinde iletişimi ortaya çıkarmak üzere Soru 4: Kalite bilgilendirme süreçleri hakkında neler düşünüyorsunuz? sorusu sorulmuş ancak iletişime yönelik sorulan bu soruya neredeyse tüm değerlendirmeciler, kalite süreçlerinin genel olarak nasıl algılandığına ilişkin cevaplar vermişlerdir. Bu kapsamda verilen cevaba göre elde edilen kodlar diğer temalar altında değerlendirilmiştir. Bu sorunun neredeyse tüm değerlendirmeciler tarafından farklı algılanması ana sorunun ve sonda soruların uygun olmadığını düşündürmekle birlikte kalite süreçlerinin bir sistem ile yapılmadığını etkili bir iletişim ağı kurularak ve tavandan tabana herkesin dahil edildiği bir yapıda olmadığını da göstermektedir. İlgili temaya kod oluşturulamamasına dayanak olması açısından Katılımcı D5 ve D4'ün görüşlerine aşağıda yer verilmiştir

(D5) *“Bence yeterli değil yani sadece kısa bir eğitim veriliyor kalite çalışmaları yapılmadan önce belli personelin şeyi eğitimi ya da bilgisi iyi onun dışındaki diğer personellerin şeyi çok sınırlı bilgisi çok sınırlı bu konuda. Bir kere sürecin ne olduğu tam olarak bilinmiyor, kimin ne yapacağı tam bilmiyor, birimlerde bir kopukluk var zaten...”*

(D5) *“Belli bir uzman ekip oluşturup mesela kalite biriminin her birime gidip şeye eğitim verebilir...Üniversitenin kalite birimi olmalı belli üç ya da 5 kişi artık neyse o her sene birime göre diyelim ki 5 kişi her birime diyelim ki 24 tane birim var ya okul, meslek yüksekokulu, daire başkanını ne kadar birim varsa...ilk başta eğitimi şey vermeli birimlere giderek o birim yapmalı kalite birimi belli bir şeye eğitim vermeli şey çok kısıtlı çünkü yani bir yarım saat bir saat şey yaparak insanlara bir şey veremezsin belli bir iki günü ya da bir haftayı ayırıp o birime şey vermeli.”*

(D4) *“Şimdi ben size samimiyetle cevap vermek istiyorum şahsım adına söylüyorum tabii ki bunu şahsen ben biraz samimiyete inanan bir insanım “mış” gibi diye tırnak içerisinde söyleyeyim “mış” gibi yapmış olarak yapılan hiçbir çabanın güzel bir netice vermeyeceğini inanıyorum. Dolayısıyla bizim yaptığımız kalite kontrol faaliyetlerinde belki istisnaları hariç tutabiliriz çok acımasız bir yorum yapmayım ama büyük bir çoğunluğunun “mış” gibi yapmak olduğunu bir sonuca yönelmeyeceğini herhangi bir şeyi değiştirmeyeceğini sadece bir prosedürü yerine getirmek bakımından insanlar tarafından değerlendirildiğini, bir kırtasiyeden ibaret yani şuan bizim yaptığımız yani o yaptığımız kalite süreci bakımından yapılan değerlendirme ve insanların, katılanların verdikleri cevaplar vs. bunların hepsi bir zorunluluğu bitsin de gitsin diye baktıkları bir şeydir.”*

3.5. Yükseköğretimde Kalite Süreçlerinde Liderlik

Katılımcılar genel olarak kalite süreçlerine liderlik edecek kişilerin, üst yönetici veya üst yönetim olduğunu dile getirmiştir. Ayrıca kalite süreçlerinin başarısı için bütüncül bir yaklaşımın olması ve sürece herkesin dahil olması gerektiğine ilişkin genel olarak ortak bir kanıda söz konusudur. En azından her birimden bir kişinin kalite süreçlerine sahip çıkması gerektiği de katılımcıların görüşleri arasında yer almaktadır. Yükseköğretimde kalite süreçlerinde liderlik temasına ait toplam 8 kod oluşturulmuştur. Kodlar ve D8 ve D1'e ait katılımcı görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 7: Katılımcıların Yükseköğretimde Kalite Süreçlerinde Liderliğine Yönelik Kodlar Tablosu

Kategori	Kod
Yükseköğretimde Kalite Süreçlerinde Liderlik	bütüncül, geniş, her birimde birer kişi, herkes, üst yönetici, üst yönetim, yukarıdan aşağıya doğru bir sistem, herkes dahil olmalı

(D8) “Kalite süreçleri ile aslında başarılı bir çalışma var ama buradaki şey ben müşteri memnuniyeti dediğimizde iç paydaş memnuniyetinde şunu görüyorum geri bildirim lazım ve evet biz bu sorunlarımız var biz sorunlarla yaşamaktan ziyade sorunları tespit ettik önümüzdeki dönemde çözebiliyorsak bu bizim için başarıdır fakat burada bazı aksaklıklar olduğunu değerlendiriyorum.”

(D1) “Yani ben çok değilim çünkü etkisini göremiyoruz yıllardır çok bir gelişme olduğunu zannetmiyorum.”

3.6. Yükseköğretim Kalite Süreçlerinin Uygulanabilirliği

Genel olarak yapılan görüşmelerde sürecin uygulanabilirliğinin mümkün olduğu ancak genel olarak sürece sahip çıkılmadığı ve sürecin kağıt üstünde kaldığına dair önemli vurgular yapılmıştır. Sürecin angarya olarak görüldüğü ve denetim olarak algılanmasının olumsuz etkilerine de değinen katılımcılar kalite süreçlerinin özünün kaçırıldığını ve “mış” gibi yapma durumunun söz konusu olduğu ifade etmiştir. Yükseköğretimde kalite süreçlerinin uygulanabilirliği temasına ilişkin toplam 35 kod çıkarılmıştır. Aşağıda elde edilen tüm kodlar ve kodların çıkarılmasına katkı sağlayan katılımcı görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 8: Katılımcıların Yükseköğretimde Kalite Süreçlerinin Uygulanabilirliğine Yönelik Kodlar Tablosu

Kategori	Kod
Yükseköğretimde Kalite Süreçlerinin Uygulanabilirliği	açığının ve zafiyetinin ortaya çıkmasını istemiyor, akademik ayağı eksik, denetim gibi algılanması, dosyaya kaldırılması gereken evrak, eğitim eksikliği, fazla iş yükü görülüyor, genele yayma, işler kağıt üzerinde kalıyor, iyileştirme eksikliği, izleme eksikliği, kağıt üzerinde uygulanabilir, raporlamaların hayata geçirilmemesi, sahiplenilen olmuyor, sahiplenme yok, standart haline getirilmeli, yaptırım olacağı düşünülüyor, angaryax2, bazı insanların üzerinde kalması, denetim gözüyle bakma, devlet bürokrasisi, evrak üzerinde kalıyor, kağıtta kaldı, kırtasiye işleri , kırtasiyeden ibaret, “mış” gibi yapmax2, prensip haline getirilmeli, prosedürx2, prosedürü yerine getirmek, raporlamaların hayata geçirilmesi, sürece sahip çıkılmaması, uygulamaya aktarılmadı, zamana yaymak lazım, kağıt üstünde komisyonlar, iç paydaş memnuniyeti, özünü kaçırmak,

(D1) “Uygulanabilir tabi neden uygulanmasın oradaki bizim yaptığımız çalışmalar aslında bilimsel çalışma sonuç itibariyle daha önce uygulanmış başarılı sonuçlar elde edilmese bu tür bir şey hayata geçmezdi bu zamana kadar uygulanmazdı bizde temel sorun uygulanmaması

sahiplenen çok fazla olmuyor, dikkate alanda çok fazla olmuyor herhalde öyle devam edip gidiyoruz.”

(D6) “Uygulanabilir tabii ki niye uygulanmasın ama tabii bunlarla ilgili ekiplerin olması gerekiyor daha alta daha diğer o ekiplerin diğer birimlere daha net bunu aktarabilmesi bunla ilgili daha çok çalışmalar yapılması gerekiyor yani ne bilim toplantı olur başka bir şey olur işte birim birim toplanılabilir. Daha lokal değil de aslında küçük gruplar toplanılır fakat daha sonra genele yaymamız gerekiyor diye düşünüyorum. Sonuçta kalite herkesi ilgilendiriyor yani bu tür çalışmalar herkesi ilgilendiriyor belli kişilerin bunu yapıp hadi bunu kapattık gibi olması gerekiyor diye düşünüyorum.”

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara göre; kaliteye dair tanımlamaların birbirinden farklı olduğu görülmektedir. Literatür incelemesinde kaliteye ilişkin “İnsanlar kaliteyi algıladıkları dereceye göre kalite tanımı yapmaktadır” (Rowley,1998) denilmektedir, bu bağlamda elde edilen kodlar değerlendirildiğinde herkesin farklı bir kalite tanımı yapması kaliteyi algılama derecesine göre değişmiş demek mümkündür.

2015 yılında kurulan Yükseköğretim Kalite Kurulu sürdürülebilir bir kalite anlayışı açısından önemlidir. (Işık ve Beykoz, 2018). “Yükseköğretim kurumlarının eğitim öğretim ve araştırma faaliyetleri ile idari hizmetlerinin kalite düzeylerine ilişkin ulusal ve uluslararası kalite standartlarına göre değerlendirmeler yapan, iç ve dış kalite güvencesi, akreditasyon süreçleri ve bağımsız dış değerlendirme kurumlarının yetkilendirilmesi süreçlerini yürüten Yükseköğretim Kalite Kurulu idari ve mali özerkliğe sahip, kamu tüzel kişiliğini haiz ve özel bütçeli bir kuruluştur” (<https://yokak.gov.tr/hakkında>). İlgili kuruluşun öncülüğünde üniversitelerde kalite çalışmaları yürütülmektedir. Yürütülen çalışmalar bağlamında araştırmada elde edilen bulgulardan çıkarılan kodların eğitim öğretim (akademik kadro kalitesi, akademik kalite, eğitim kalitesix2, eğitim öğretim süreci, eğitim öğretim yapısı), idari hizmetler(tavandan tabana sahip çıkılmalı, geniş kapsamda katılım) paydaş katılımı (öğrenci karar mekanizması katılımı, öğrenci merkezli eğitim sistemi) ve toplumsal katkı gibi kalite ölçütlerine ilişkin olması değerlendirildiğinde katılımcı değerlendiricilerin kalite bilinci farkındalığı olduğunu söylemek mümkündür.

Yükseköğretim kurumlarında kalite ölçütlerine ilişkin sorulan soruya verilen cevaplar değerlendirildiğinde, neredeyse tüm katılımcıların ölçütlere ilişkin bilgi sahibi olduğu söylenebilir. En çok da eğitimde kaliteye odaklanan katılımcılar, eğitimin çıktısı konumundaki mezunlara değinmiştir. Yapılan literatür taramasında da üniversitelerin iş yaşantısının değişen koşullarına çare olacak yetkinliklere sahip insan kaynağını yetiştirmesi gerektiğine (Koyuncuoğlu, 2020) ilişkin vurgular vardır. Yetkin mezunlar yaratmanın yegâne koşulu ise kaliteli bir eğitimden geçmektedir.

Kalite kültürünü oluşturma, üst yönetimin sorumluluğunda olması gereken bir süreçtir. Yönetimin bu sorumluluğu üstlenmesi ve tüm çalışanları ile süreci yürütmesi gerekmektedir. Kurumda kalite kültürünün oluşması ve bu kültürün yerleşmesi isteniyorsa yöneticinin öncelikle bu önemi anlaması

ve kalite bilincine sahip olması elzemdir. Çünkü toplam kalite yönetimi tavandan tabana yayılması gereken bir yönetim anlayışıdır. Kalite kültürü gelişmesi ve sonucunda ulaşılmak istenen hedefe ulaşılması için gerekli koşullar yönetimdeki kişilerin kalite uygulamalarına karşı açık, hassas olması ve liderlik etmesidir (Uğurlu, 2016). Bu bağlamda, araştırma sonuçları değerlendirildiğinde kalite süreçlerine liderlik etmesi gereken tarafın üst yönetim olması ve süreçlere herkesin katılım göstermesi gerektiği değerlendiriciler tarafından da bilinen ve dile getirilen bir olgudur.

Yükseköğretimde kalite sürecinin uygulanabilirliğini tespit etmek için sorulan soruya verilen cevaplar değerlendirildiğinde, elde edilen kodların genel olarak sürecin angarya olarak görünmesi üzerine vurgu yapmaktadır. Genellikle süreçlerin kâğıt üzerinde kaldığı, kalite süreçlerinin sahiplenilme duygusunun zayıf olduğu düşünülmektedir. Süreçlerin bürokrasi olarak görülmesi, kırtasiye işleri, prosedür olarak nitelendirilmesi ve yapılan çalışmaların izlenmemesi ve iyileştirme faaliyetleri ile desteklenmemesi nedeniyle kalite süreçlerinin “mış” gibi yapıldığına dair bir kanı geliştirmiştir. Ayrıca kalite kapsamında gerçekleştirilen çalışmalarının bir denetim olarak algılandığı ve bir yaptırım söz konusu olacağı düşünüldüğü için yapıldığı da çıkan sonuçlar arasındadır.

Üniversitelerde kalite çalışmaları Yükseköğretim Kalite Kurulu öncülüğünde gerçekleştirilmektedir. İlgili kurul tarafından üniversiteler 5 yılda en az bir kez kurumsal dış değerlendirme programına dahil edilmektedir. Kurumsal dış değerlendirmeye alınan programların en çok 5 yıl içerisinde Kurumsal Akreditasyon Programına da başvurması gerekmektedir (Kalite Elçisi Kitabı Sürüm 2.0, 2023) Bu durum ve yapılan araştırma sonuçları değerlendirildiğinde, üniversitelerin kalite süreçlerini daha sistematik bir yaklaşımla gerçekleştirmesi gerekliliği vurgulanmalıdır. Yapılan araştırma sonuçlarından hareketle kalite süreçlerine ilişkin farkındalığın varlığı söz konusu olmasına rağmen kalite süreç sonuçlarının izlenmediği ve süreç iyileştirilme faaliyetlerinin gerçekleştirilmediği tespit edilmiştir. Bu durum, paydaşların kalite süreçlerine sahip çıkmama oranını artırmaktadır. Bu kapsamda kalite çalışmaları ile elde edilen sonuçların üst yönetim tarafından önemsenmesi ve iyileştirme faaliyetleri ile desteklenmesi önerilmektedir. Ayrıca kurumsal olarak akredite olmak isteyen üniversitelerin izleme ve iyileştirme faaliyetlerini sağlıklı olarak yürütmesi ve kalite süreçlerine ilişkin yapının tam bir sistem ile işletilmesi için otomasyon sistemleri ile desteklenmesi faydalı olacaktır.

Çalışma sonuçlarımıza göre, kalite süreçlerinde iletişim sürecinin eksikliği tespit edilmiştir. İletişim problemini çözmek için bilgi paylaşımlarının aktif olarak yapılabileceği teknolojik sistemlerden (drive, whatsapp, telegram, youtube vb.) yararlanılması, çalıştay ve seminerler düzenlenerek sürecin tüm yıl içinde etkileşimli olarak planlanması önerilmektedir. Son olarak kalite süreçlerine liderlik etmesi gereken üst yönetimin, sürece ilişkin algılarını tespit etmesi ve/veya kalite süreçlerine yönelik uygun lider modelini tespit edebilmesi için yükseköğretim kurumlarındaki liderlere yönelik araştırmalar yapmaları önerilmektedir.

ARAŞTIRMAYA İLİŞKİN ETİK BİLGİLER

Çalışma gerçekleştirilirken “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında gereken tüm kurallara uyulmuş ve Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığında yer alan herhangi bir eylem gerçekleştirilmemiştir. Son olarak çalışma ilgili Düzce Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu’nun 20.07.2023 tarihli 2023/233 sayılı kararı ile gerekli izinler verilmiştir.

ÇATIŞMA BEYANI

Bu çalışmada, yorumları ya da sonuçları etkileme olasılığı bulunan herhangi bir maddi ya da diğer asli çıkar çatışmalarının olmadığını beyan ederim.

KAYNAKÇA

- Ağırlioğlu, N. (2012). Türkiye’de üniversitelerin kalitesini belirlemek için bir yaklaşım. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (3), 147-165. DOI: 10.5961/jhes.2012.046
- Ali, M. ve Shastri, R.K. (2010). Implementation of Total Quality Management in Higher Education. *Asian Journal of Business Management*, 2(1): 9-16.
- Ataman, O., & Adıgüzel, A. (2019). Yükseköğretimde Kalite Algısı: Düzce Üniversitesi Örneği. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(15), 39-56.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010) Bilimsel Araştırma Yöntemleri (5. baskı). Ankara: Pegem A Yayınevi. DOI: 10.14527/9789944919289
- Creswell, J. W. (2009). *Research design, qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (Third Edition). California: SAGE Publications
- Crosby, P. B. (1979). *Quality is free: The art of making quality certain*. New York; St. Louis; San Francisco: McGraw-Hill Book Company.
- Derdiyok, T. (2019). Üniversitelerde kalite güvence sistemi kapsamında PUKÖ yönetim döngüsü uygulamasında bir model önerisi. *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 173-198.
- Doğan, E. (2002). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*. Ankara: Academy Plus Yayınları.
- Dulupçu, M. A., & Sungur, O. (2018). Üniversitelerin Misyon Farklılaşması: Bölgesel Kalkınmayı Yeniden Düşünmek. *YÖK Yüksek Öğretim Dergisi*, 7, 11-16.
- Ersoy, A. (2014). İnternet kaynaklarından intihal yaptığının farkında değildim: Bir olgubilim araştırması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 47-60.
- Freund, R. A. (1985). Definitions and basic quality concepts. *Journal of Quality Technology*, 17(1), 50-56. DOI: 10.1080/00224065.1985.11978931
- Garvin, D. A. (1984). What does product quality really mean? *Sloan Management Review*, Fall, 25-43.
- Glesne, C. (2012). Becoming qualitative researchers. A. Ersoy & P. Yalçinoğlu (Çev. Ed.). Nitel Araştırmayla tanışma [Browse meet with qualitative], 1-36.
- Hadzhikoleva, S., Orozova, D., Hadzhikolev, E., & Andonov, N. (2020). Model of a Centralized System for Quality Assurance in Higher Education. In 2020 IEEE 10th International Conference on Intelligent Systems (IS) (pp. 87-92). IEEE.
- Harvey, L. ve Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 18(1), 9-34, DOI: 10.1080/0260293930180102
- Hergüner, G. (1998). Eğitimde toplam kalite uygulamasının sağlayacağı yararlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 13(13), 11-22.
- Işık, S. ve Beykoz, S.Y. (2018). Türk Yükseköğretiminde Yeni Bir Arayış: Kalite Güvence Sistemi. *Kastamonu Üniversitesi İİBF Dergisi*, 20 (3): 7-22. DOI: iibfdkastamonu.339245
- Juran, J. M. (1988). The quality function. J. M. Juran and Frank M. Gryna içinde *Juran’s Quality Control Handbook*, 4. Baskı. (s. 2.1-2.13). New York; St. Louis; San Francisco: McGraw-Hill Book Company

- Kalaycı, N. (2008). Yükseköğretimde Uygulanan Toplam Kalite Yönetimi Sürecinde Gözardı Edilen Unsurlardan TKY Merkezi ve Eğitim Programları, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 163-188.
- Karahan, M. (2013). Yükseköğretim Kurumları Kalite Yeterliliklerinin Öğrenci Memnuniyeti ve Sürdürülebilirlik Açısından İncelenmesi: İnönü Üniversitesi Malatya Myo Uygulaması. *Dicle Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(3), 1-9.
- Koyuncuoğlu, Ö. Ü. Ö. (2020). Yükseköğretimde kalite kültürü. *Journal of Disciplines Economics & Administrative Sciences Studies*, 6(18), 348-355. DOI: 10.26728/ideas.283
- Mencet, D. S., & Nuray, Akar. (2022). Kalite Aktörlerinin Yükseköğretimde Sürdürülebilir Kaliteye İlişkin Görüşleri Üzerine Bir Durum Çalışması. *Erciyes Akademi*, 36(1), 103-123.
- Middlehurst, R. (1992). Quality: an organising principle for higher education?. *Higher Education Quarterly*, 46(1), 20-38.
- Okçu, V. (2008). Eğitimde Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanması, *Milli Eğitim* (179): 283-392.
- Özdemir, M. (2010). Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343.
- Özdemir, S. (2002). Eğitimde toplam kalite yönetimi. *Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 253-270.
- Özden, Y. (1998). Yeni kurulan üniversitelerde toplam kalite yönetiminin uygulanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 13(13), 39-47.
- Rowley, J. (1998). Quality Measurement In The Public Sector: Some Perspectives From The Service Quality Literature. *Total Quality Management*, 9 (2/3), 321- 332. DOI: 10.1080/0954412989171
- Samet, I., & Beykoz, S. Y. (2018). Türk Yükseköğretiminde yeni bir paradigma: Kalite güvence sistemi. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(3), 7- 22. DOI: iibfdkastamonu.339245
- Saydan, R. (2008). Üniversite öğrencilerinin öğretim elemanlarından kalite beklentileri: Yüzüncü Yıl üniversitesi IIBF örneği. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(1), 63-79.
- Skolnik, M.L. (2010) Quality Assurance in Higher Education As A Political Process. *Higher Education Management and Policy*, 22(1): 67-86. DOI: 10.1787/hemp-22-5kmlh5gs3zr0
- Smith, G. F. (1993). The meaning of quality. *Total Quality Management*, 4(3), 235-244.
- Topçu, E., & Özdem, G. Üniversite Personelinin Kalite Süreçleri Algısının İncelenmesi: Giresun Üniversitesi Örneği. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(3), 1750-1767. DOI: 10.24315/tred.1099526
- Uğurlu, Z. (2016). *İşletmelerde kalite kültürü kazandırmak üzere düzenlenen eğitim etkinlikleri* (E-Kitap). Ankara: EYUDER Yayınları.
- Van Manen, M. A. (2014). On ethical (in) decisions experienced by parents of infants in neonatal intensive care. *Qualitative Health Research*, 24(2), 279-287.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. 6. basım, Seçkin Yayıncılık San. ve Tic. AŞ, Ankara.
- 2809 Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Kanunu (1983). T.C Resmi Gazete, 30.3.1983, 30.07.2023 tarihinde <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.2809.pdf> adresinden erişildi.
- Yükseköğretim Kalite Kurulu. (2023). "Kalite Elçisi El Kitabı". 30.08.2023 [https://api.yokak.gov.tr/Storage/AnnouncementFiles/12-05-2023/465/Kalite%20Elcisi%20El%20Kitabi%20\(Surum%202.0\).pdf](https://api.yokak.gov.tr/Storage/AnnouncementFiles/12-05-2023/465/Kalite%20Elcisi%20El%20Kitabi%20(Surum%202.0).pdf) adresinden erişildi.
- Yükseköğretim Kalite Kurulu. "Hakkımızda". 25.07.2023 tarihinde <https://yokak.gov.tr/hakkında> adresinden erişildi.

**Üstün Yetenekli Öğrencilerde Sürdürülebilirlik Kavramının Değişimi
Changes in the Concept of Sustainability in Gifted Students**Melike ÇETİNKAYA ^{(1), (*)} Barış ERDOĞAN ⁽²⁾ Ebru Çiğdem AKALIN KAYA ⁽³⁾**ÖZET**

Bu çalışmanın amacı, Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) öğrencilerinin sürdürülebilir kalkınma kavramına ilişkin görüş ve önerilerini belirlemek ve sürdürülebilir kalkınma konusunda öğrencilerde farkındalık yaratmaktır. Bu amaçla araştırmaya gönüllü olarak katılan BİLSEM öğrencilerine sürdürülebilirliğin ne olduğu ve okulun sürdürülebilir olması için neler önerilecekleri sorulmuştur. Sorulara verilen cevaplar analiz edildiğinde, öğrencilerin sürdürülebilirlik kavramını tasarruf ve geri dönüşüm olarak algıladıkları ve sürdürülebilirliği tam olarak bilmedikleri ortaya çıkmıştır. Bu nedenle sunum yapma, bilgilendirici kitap ayrıçaları dağıtma, tohum ekme kampanyası yürütme ve panel hazırlama gibi etkinlikler düzenlenmiştir. Tüm bu etkinliklerin ardından başlangıçta görüşleri alınan katılımcılara sürdürülebilirliğin ne olduğu ve okulda sürdürülebilirliğin nasıl sağlanacağı tekrar sorulmuştur. Nihai görüşlerde öğrencilerin sürdürülebilir kalkınma kavramının 17 alt boyutunun tamamına yönelik öneriler sunabildikleri görülmüştür. Bu araştırma, nitel araştırma yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerden toplanan görüşler nitel araştırma tekniklerinden içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin sürdürülebilirlik kavramına ilişkin farkındalıklarının arttığı görülmüştür. Öğrenciler, sürdürülebilirliğin sadece tasarruf ve geri dönüşüm olmadığını, sürdürülebilirliğin 17 alt temadan oluştuğunu ve her birinin önemli olduğunu fark etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Sürdürülebilirlik, BİLSEM, Çevre, Üstün Yetenekli Öğrenciler.

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the opinions and suggestions of Science and Art Center (BİLSEM) students about the concept of sustainable development and to raise awareness among students about sustainable development. For this purpose, BİLSEM students who voluntarily participated in the study were asked what sustainability is and what they can suggest for the school to be sustainable. When the answers to the questions were analyzed, it was revealed that the students perceived the concept of sustainability as saving and recycling and that they did not fully know sustainability. Therefore, activities such as making presentations, distributing informative bookmarks, conducting a seed planting campaign and preparing a panel were organized. After all these activities, the participants, whose opinions were taken at the beginning, were asked again what sustainability is and how to ensure sustainability at school. In the final opinions, it was seen that the students were able to offer suggestions for all 17 sub-dimensions of the concept of sustainable development. This research was conducted using qualitative research methods. The opinions collected from the students were analyzed by content analysis technique, one of the qualitative research techniques. As a result of the research, it was seen that students' awareness of the concept of sustainability increased. Students realized that sustainability is not only about saving and recycling, sustainability consists of 17 sub-themes and each of them is important..

Keywords: Sustainability, BİLSEM, Environment, Gifted Students.

* Responsible Author/Sorumlu yazar

¹ Öğretmen, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı
melike_0993@hotmail.com
0000-0002-5654-6542

² Öğretmen, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı
baris.erdogan@hotmail.com
0000-0003-4166-9969

³ Öğretmen, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı
cigdem_ebru@yahoo.com
0009-0001-7558-0789

Article History/Makale Tarihi:

Received/Teslim :12.12.2023

Accepted/Kabul :21.12.2023

Published/Yayımlama :30.12.2023

Cited/Atf:

Çetinkaya, M., Erdoğan, B. & Akalın-Kaya, E. Ç. (2023). Üstün Yetenekli Öğrencilerde Sürdürülebilirlik Kavramı, *Bulanık MYO Sosyal Bilimler Dergisi*, 1 (1), 41-52

Copyright/Telif Hakkı

Bu makale, Creative Commons Atf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı (CC BY NC) 'nın hüküm ve koşulları altında dağıtılan açık erişimli bir makaledir.

GİRİŞ

İnsanlığın var olmaya devam etmesi için gerekenler nelerdir? Bugün sahip olduğumuz doğal kaynaklara bizden sonraki nesillerin sahip olabilmelerini sağlamanın yolları nelerdir? Peki dünya kaynaklarının tükenmemesi için ne yapmak gerekir? Bu soruların cevapları bugün sürdürülebilirlik ve sürdürülebilir kalkınma kavramlarının hemen her alanda konuşulması için yeterli gerekçeler olarak görülebilir.

Sürdürülebilirlik ve sürdürülebilir kalkınma kavramları son dönemde dünyada en çok tartışılan ve konuşulan konulardan biri haline gelmiştir. Çünkü doğanın ve çevresel bozulmanın giderek arttığı dünyamızda bu sorunun ele alınması ve çözüme kavuşturulması gerekmektedir. Bu kapsamda; enerji, çevre ve ekonomi konularının merkezinde yer alan sürdürülebilirlik; hükümetlerden sivil toplum kuruluşlarına, politikacılardan fen ve doğa bilimcilere kadar çok geniş bir yelpazede ele alınan bir kavram olmuştur (Yeni, 2014, s.183). Bu yelpazede yer alan alanlardan biri de eğitim alanındaki faaliyetlerdir. Sürdürülebilir bir dünya oluşturmada toplumsal bilincin oluşturulması için okullar aracılığıyla geniş kitlelere ulaşmanın gerekliliği, ancak eğitim öğretim faaliyetlerine sürdürülebilir kalkınmanın yerleştirilmesiyle gerçekleştirilebilir.

Bugün ülkemizde ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimde verilen eğitim öğretim faaliyetleri içerisinde sürdürülebilirlik kavramının yerini alması için çalışmalar yapılmaktadır. Bunlardan bir tanesi Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) 2022 yılı Eylül ayında yayımladığı iklim değişikliği raporunda yer almaktadır. Raporda; MEB öğretim programlarının sürdürülebilir kalkınma açısından güncellenmesi, güncellenen programlar için öğretim materyallerinin hazırlanması, okulların bu kapsamda fiziki koşullarının geliştirilmesi ve toplumsal farkındalığın oluşturulabilmesi gibi hedeflere yer verildiği görülmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2023). Öğretim programlarının güncellenmesiyle toplumsal farkındalığın artırılması hedefi okullardaki eğitim öğretim faaliyetlerinin de geliştirilmesini gerekli kılmaktadır. Bu kapsamda araştırmanın amacı da bilim ve sanat merkezi öğrencilerinin sürdürülebilir kalkınma kavramını öğrenmeleri ve bu konuda bilinçlenerek kavramın kendi okullarında da yaygınlaştırılmasına aracılık etmelerini sağlamaktır.

1. SÜRDÜRÜLEBİLİR KALKINMA

1.1. Sürdürülebilirlik ve Üstün Yetenekliler

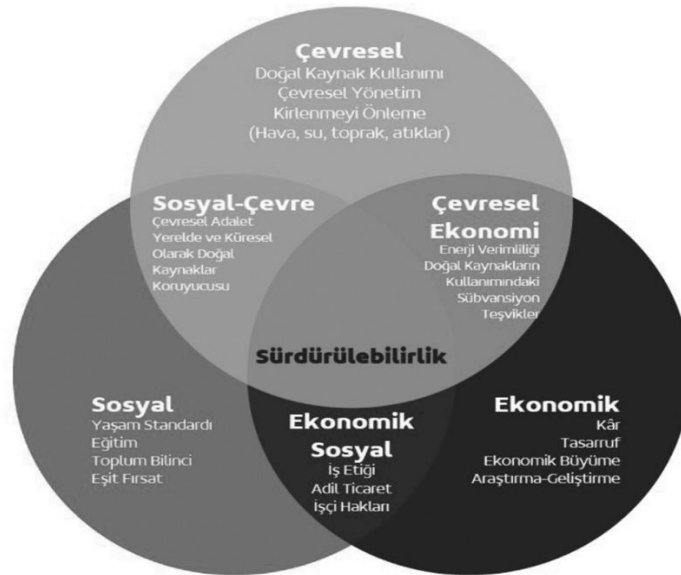
Sürdürülebilir kalkınma tanımı genel anlamda benzer şekillerde ifade edilmektedir. Bu tanımlara bakıldığında; "günümüz ihtiyaçlarının, gelecek kuşakların ihtiyaçlarını karşılama olanaklarından fedakârlık yapılmaksızın karşılanabilmesi" olarak tanımlanmaktadır (The World Commission on Environment and Development [WCED], 1987). "Sürdürülebilir kalkınma, ekonomik büyüme ve refah seviyesini yükseltme çabalarını, çevreyi ve yeryüzündeki tüm insanların yaşam kalitesini koruyarak gerçekleştirme yöntemidir" (Yılmaz ve Yücel, 2017). Başka bir tanım olarak ise; bugünün ihtiyaçlarını, kendinden sonra gelen nesillerin de ihtiyaçlarını karşılayabilmesine olanak sağlayacak

şekilde ödün vermeden karşılamaktır (Boran ve Pınar, 2013). Tanımlardan da anlaşıldığı gibi sürdürülebilirlik kavramı ihtiyaçların karşılanırken gelecek nesillerin de düşünülmesi ve kaynakların sürekliliğinin sağlanabilmesi olarak ifade edilmektedir.

Sürdürülebilirlik kavramının başlangıcı, 1972 Stockholm Konferansında çevre konusunun Birleşmiş Milletler seviyesinde ilk kez gündem olmasıyla başlamıştır (Aydın, 2017). İlk defa resmi bir belgede geçmesi ise Birleşmiş Milletler tarafından 1983 yılında kurulan Dünya Çevre ve Gelişim Komisyonunda oluşturulan “Ortak Geleceğimiz” adlı raporda ortaya çıkmıştır. Komisyonun yayımladığı bu raporda oluşturulan komisyonun görevi; çevre sorunları ve kalkınmayı değerlendirmek, kaynakları tüketmeden, kendinden sonra gelecek olan nesillerinde yararlanabileceği şekilde bırakabilmek için gerçekçi teklifler sunmak olarak tanımlanmıştır (Boran ve Pınar, 2013).

Çevre sorunları ile başa çıkmak için sadece ekolojik faktörlere bağlı kalınmamalıdır. Çevre sorunlarının farklı boyutları vardır; bunların başında ekolojik, ekonomik, sosyal, kültürel ve politik boyutlar bulunmaktadır. Bunların yanında sürdürülebilir üretim ve tüketim modelleri geliştirilmelidir ki sanayileşmenin çevresel olumsuz etkilerini de azaltmak mümkün hale gelebilsin (UNESCO, 2015). Çünkü 18.yy’da sanayileşme ile başlayan ülkelerin ekonomik refah seviyelerini artırma isteğiyle birlikte doğal kaynakları çok hızlı ve umarsızca tüketmeye başlamışlardır. 20. Yüzyılın ikinci yarısından itibaren yaşanan nüfus artışı ile gıda maddelerine erişim ve enerji kaynaklarının daha fazla kullanımıyla birlikte toplam tüketim artış göstermiş ve insanoğlu bu kaynakları her zaman bulamayacağını fark etmeye başlamıştır (Kiracı, 2009).

Özellikle sürdürülebilirliğin küresel ısınma, kırsalın kalkınması, çarpık kentleşmenin önüne geçilmesi, iklim değişikliği, doğal afetlerin zararlarını azaltma gibi alt temalarıyla çevresel faktörleri ön plana çıkmaktadır (Yüksel ve Yıldız, 2019). Sürdürülebilirliğin söz konusu ana temaları ve alt boyutları şekil 1’de daha net görülebilir.



Şekil 1: Sürdürülebilirliğin alt boyutları

Sürdürülebilirlik ile ilgili farkındalık yaratmak günümüzde sürdürülebilirliğin sağlanmasında çok önemli bir rol oynamaktadır. Cumhurbaşkanlığı sürdürülebilir kalkınma amaçları değerlendirme raporuna göre (2019), Türkiye sürdürülebilir kalkınma hedeflerine ulaşabilmek için yasal düzenlemeler konusunda son derece iyi durumdadır, sürdürülebilir kalkınma konusunda alınabilecek yasal önlemlerin neredeyse tamamı yasalar bazında gerçekleştirilmiştir. Ancak uygulama aşamasında halkın farkındalığının artırılması konusunda beklenenin gerisinde kalınmıştır, raporda sürdürülebilirlik farkındalığı kazandırmak için eğitim, akademi dünyası ve sivil toplum kuruluşlarının konunun kavranması ve tanıtılmasına destek olmasının gerekliliği vurgulanmaktadır (Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı [CBSBB], 2019). Bu sebeple sürdürülebilirlik kalkınma kavramının olabildiğince geniş topluluklara anlatılması ve bu bilincin sağlanması gerekmektedir. Bu araştırmada BİLSEM öğrencilerinin sürdürülebilir kalkınma konusunda bilinçli bireyler olmasını amaçlanmaktadır, çünkü üstün yetenekli öğrenciler buldukları toplumlarda farkındalığı yüksek ve önder insanlar olmaktadır. Bu farkındalığı kazanan BİLSEM öğrencilerinin örgün eğitim gördükleri okullarına döndüklerinde bu farkındalığı kazandıracak liderler olması beklenmektedir.

Üstün yetenekli bireylerin zekâ puanları 130 ve üstü olarak ifade edilmektedir. Bu bireylerin benzer özellikleri arasında; yüksek akademik başarı, bir şeyler icat edip keşfetme yetenekleri, yaratıcılık, liderlik, bireyler arası iletişimde başarı olarak sıralanabilmektedir (Özbay ve Palancı, 2013). Toplumun gereksinim duyduğu ilerlemenin oluşmasında diğer kesimlere oranla, üstün yeteneklilerin katkısı; araştırma, geliştirme, bilgi üretme ve sorunları çözme açısından daha fazla öneme sahiptir (Özoğlu, t.y.). Çitil (2018), çalışmasında üstün yetenekli öğrencilerin doğru ve uygun şekilde yetiştirilmesi sonucunda hem ülkelere hem de insanlık adına önemli katkılar sunacağından bahsetmektedir.

Bu araştırmada hedef grup olarak üstün yetenekli öğrenciler seçilmiştir. Çünkü üstün yetenekli çocuklar bilgileri daha iyi kavrar, daha bilinçlidir ve öğrendikleri bilgileri farklı insanlarla paylaşarak onların da bilinçlenmelerini sağlamayı kendine görev addeder (Çitil, 2018). Diğer yandan bilim ve sanat merkezlerinde proje tabanlı öğretim stratejilerinin yer alması ve disiplinlerarasılık kavramının eğitim öğretim faaliyetlerinde kullanılması da sürdürülebilir kalkınmanın öğretilmesi için uygun bir kurumdur.

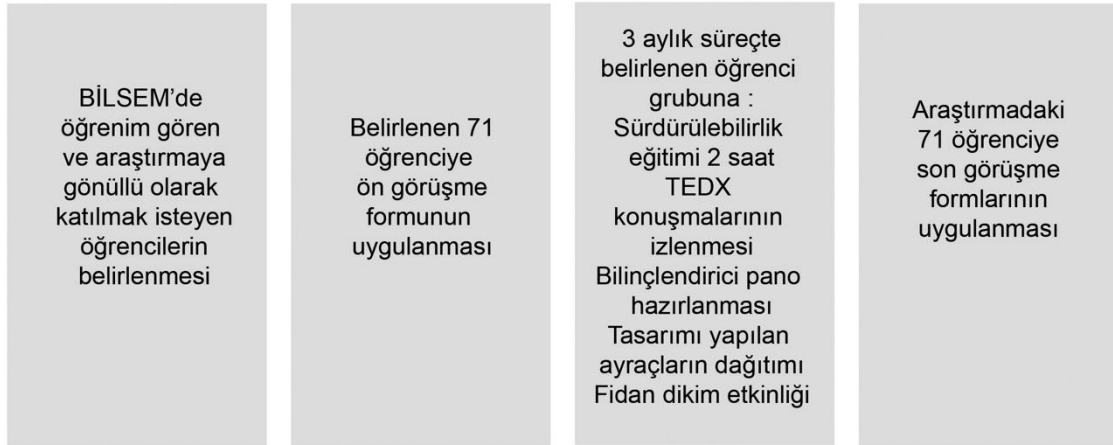
Sürdürülebilirlik kavramı için disiplinlerarasılık önem arz etmektedir. Sorunların çözümünde bireysel disiplinden ziyade disiplinlerarasılık söz konusudur. Ekosistemler, sağlık, hammadde ve enerji, dünya atmosferi ve iklimi, küresel riskler, çevre ve sağlık gibi konuların disiplinlerarasılık ile çözüme kavuşturulması yüksek ihtimal içermektedir (Haan ve Harenberg, 1999). Ülkemizde disiplinler arası çalışmaların en çok yapıldığı eğitim kurumları arasında üstün yetenekli ve üstün zekâlı öğrencilerin eğitim aldığı bilim ve sanat merkezleri gelmektedir.

2. GEREÇ VE YÖNTEM

Bu araştırmanın yöntemi öntest-sontest kontrol grupsuz deneysel desendir. Ancak deneysel desende alışlagelmiş bir uygulama olan öntest ve sontestlerin anket gibi nicel veri toplama araçları ile toplanması yerine veriler yapılandırılmış görüşme formları ile toplanmıştır. Deneysel çalışmalarda verilerin görüşme soruları ile toplanması bağımlı değişkenin etkisinin derinlemesine ve kapsamlı bir şekilde ölçülmek istendiği durumlarda kullanılabilir (Boddy, 2020). Deneysel çalışmalarda görüşme; bağımlı değişkenin farklı boyutlarını ölçmek için kullanılabilir, yapılan nitel ölçüm değişkenin nedenini ve sonuçlarını anlamaya yardımcı olabilir (Bryman, Clark, Foster ve Luke, 2021). Buna göre uygulanan deneysel model Şekil-2'de gösterildiği gibidir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma 2022-2023 yılında Bilim ve Sanat Merkezinde araştırma sürecine dahil olmak isteyen 71 öğrencinin görüşleri ile sınırlıdır.



Şekil 2: Araştırma süreci

2.2. Evren Örneklem

Araştırmanın evreni ülkemizde üstün yetenekli öğrencilerdir. Araştırmanın örneklemini ise Ankara'da bir bilim ve sanat merkezinde öğrenim görmekte olan, araştırmaya katılmaya gönüllü, DEP, BYF ve ÖYGP gruplarında yer alan (yani ilkökul 3. ve 4. Sınıf, ortaokul ve lise düzeyinde) 71 öğrenci belirlenmiştir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme formları seçilmiştir. Bu çalışmada öğrencilerin sürdürülebilirlik kavramı farkındalıkları derinlemesine ortaya koymak istenmiş, sürdürülebilirlik kavramını duyduklarında öğrencilerin bu kavramı nelerle ilişkilendirdiklerinin açıkça belirlenebilmesi için, toplanan verilerin daha derinlemesine bilgi içermesi istendiğinden, ön test yerine ön görüşme son test yerine son görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formları yapılandırılmış görüşme formu şeklinde hazırlanmış, formda 2 soru yer almıştır. Formdaki sorulara

araştırma sürecinde ekleme veya çıkarma yapılmamıştır. Araştırma amaçları doğrultusunda hazırlanan görüşme formundaki sorular araştırmacılar dışındaki iki eğitim programı uzmanı tarafından incelenmiş ve uygun bulunmuştur. Bu sorulardan ilkinde, öğrencilere sürdürülebilir kalkınma kavramının ne anlama geldiği; ikincisinde ise okulların sürdürülebilir bir okul olabilmesi için, okulda ne gibi değişiklikler yapılabileceğini önermeleri sorulmuştur. Araştırmada aşağıdaki sorular kullanılmıştır.

Araştırma soruları:

- Sürdürülebilirlik nedir? Kısaca tanımlayınız.
- Okulumuzda sürdürülebilirliğe katkı sağlamak için neler yapılabilir? Önerilerinizi sıralayınız.

2.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmada yer alacak gönüllü öğrenciler belirlendikten sonra öğrencilere araştırmada kullanılacak olan ön testler uygulanmış ve durum tespiti yapılmıştır. Ardından planlanan şu eğitimler ve etkinlikler gerçekleştirilmiştir:

Eylem: Alanda uzman bir öğretmen tarafından öğrencilere iki saatlik sürdürülebilir kalkınma farkındalığı eğitimi verilmiştir. Verilen eğitim içeriği eğitimi verecek öğretmen dışında sürdürülebilirlik konusunda yayınları olan 2 akademisyen tarafından incelenmiş ve düzeltmeler sonucu içeriğe son hali verilmiştir.

Eylem: Öğrencilere Technology, Entertainment, Desing (TEDx) konuşmasının izlettirilmesi sağlanmıştır. Söz konusu videonun seçimi için internette en çok izlenen ve beğeni alan 10 sürdürülebilirlik eğitim videosu incelenmiş bu videolardan içeriği kapsama en uygun, en çok izlenen ve akılda kalıcı çarpıcı bilgiler veren konuşma, bu araştırmanın 3 yazarının ortak kararıyla belirlenmiştir. <https://www.youtube.com/watch?v=ovrf5Miu608>

Eylem: Öğrencilere sürdürülebilirliğin alt temalarından olan adalet kavramı ve çocuk hakları eğitimi alan uzmanı bir avukat tarafından yine 2 saat süreyle verilmiştir.

Eylem: Öğrencilerin sürdürülebilir kalkınmanın on yedi alt temasıyla ilgili bilgi sahibi olabilmeleri için kurumda bir pano çalışması planlanmış ve uygulanmıştır. Panoya Sürdürülebilirlik kavramının 17 alt boyutunu anlatan makaleler ve konuya dikkat çekici afişler asılmıştır, pano ve araçlarda Birleşmiş Milletler raporlarından alınan bilgiler kullanılmıştır.

Eylem: Öğrencilere sürdürülebilir kalkınmanın her alt teması için farklı bir kitap ayrıca tasarımı (dijital araçlarla) yapılmış ve öğrencilere verilen eğitim sonunda bu kitap araçlarından çok sayıda dağıtılmış, öğrencilerin bu araçları örgün eğitimde devam ettiği sınıfta yer alan sınıf arkadaşlarıyla paylaşmaları sağlanmıştır.

Eylem: Çevre konusunda yeterli bilincin oluşturulabilmesi için palamut tohumları geri dönüştürülebilir saksılarda toprakla buluşturulmuş ve fidelerin olgunlaşması sürecine kadar öğrenciler bu tohumlarla ilgilenmişlerdir. Fideler yeterli olgunluğa ulaştıktan sonra dikimleri yapılarak doğaya kazandırılmıştır.

Eğitim ve tüm bu etkinlikler için 3 aylık bir süreç planlanmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırmada süreç öncesi ve sonrasında yapılan görüşmelerden elde edilen veriler nitel analiz yöntemlerinden tümevarımsal içerik analizi ile analiz edilmiştir. Çünkü içerik analizinde temel amaç toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Öğrencilerden elde edilen verilerin içerik analizi yapılarak kodlardan temalar oluşturulmuş anlamlı sonuçlara ulaşılmıştır. İki farklı uzman tarafından yapılan içerik analizinde, ön görüşmelerin Miles ve Huberman'ın güvenilirlik katsayısı 0,87, son katılımcı görüşlerinin güvenilirlik katsayısı 0,84 olarak hesaplanmıştır. Söz konusu formül Görüş birliği/ görüş birliği+ görüş ayrılığı şeklinde hesaplanmaktadır. Buna göre öntestlerde oran $244/244+36=0.871$ sontestlerdeki oran $295/295+56=0,840$ şeklinde hesaplanmıştır.

3. BULGULAR

Araştırmada elde edilen veriler bu bölümde tablolar halinde yer almaktadır. Tablolar yorumlanmış ve bulgular açıklanmıştır.

Tablo 1: Sürdürülebilirliğe ilişkin ön görüşlerden elde edilen temalar ve frekanslar

Tema	Kategori	f	Toplam
Süreklilik/Devamlılık	Süreklilik	31	45
	Bir Şeyi Uzun Ömürlü Yapma	6	
	Geliştirmek/İyileştirmek	5	
	Enerji Kaynaklarının Devamlılığı	3	
Bilmiyorum	Bilmiyorum	19	19
Tasarruf/Geri dönüşüm	Geri Dönüşüm	4	10
	Tasarruf/Tüketimi Engelleme	3	
	Kendini İdame	3	
Sosyalleşme	Sosyalleşme	3	7
	Eşitlik	2	
	Yaşama Sevinci	2	
Çevre	Çevreyi Korumak	6	7
	Doğa Kaynaklarını Korumak	1	
Toplam		88	88

Tablo 1'e bakıldığında öğrencilere uygulanan ön görüşmelerden elde edilen veriler yer almaktadır. Sürdürülebilirlik ve sürdürülebilir kalkınma konusuna verdikleri yanıtlardan; süreklilik/devamlılık, bilmiyorum, tasarruf/geri dönüşüm, sosyalleşme, çevre olmak üzere toplamda beş temanın olduğu görülmektedir. Öğrenciler tarafından bu soruya en çok süreklilik (31), ardından bilmiyorum (19) cevabı verilmiştir. Araştırmaya katılan 71 öğrenciden 50'sinin sürdürülebilirlik kavramına dair verdikleri bu cevaplar BİLSEM öğrencilerinin sürdürülebilir kalkınma kavramına dair yeterli bilgiye

sahip olmadıklarını göstermektedir. Bunun dışında öğrencilerin geri dönüşüm, tasarruf, kendini idame, çevreyi koruma, doğa kaynaklarını koruma gibi cevapları olsa da bu görüşlere ait frekansların düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 2: Sürdürülebilirliğe ilişkin son görüşlerden elde edilen temalar ve frekanslar

Tema	Kategori	f	Toplam
Geri Dönüşüm/Tasarruf	Kaynakları Korumak/ Etkili Kullanmak	40	67
	Geri Dönüşüm	14	
	Tasarruf	13	
Eşitlik Ve Adalet	Yasama Devam İçin İhtiyaçların Karşılanması	20	41
	Gelecek Nesillerin Haklarına Zarar Vermeden İhtiyacını Karşılatabilmek	7	
	Adalet	5	
	Yoksulluğa Son Vermek	4	
	Açlığa Son Vermek	4	
	Barış	1	
Çevre	Yenilenebilir Enerji Kullanmak	8	15
	Çevre Dostu Olmak	3	
	Dünyayı Kötü Şeylerden Korumak	2	
	Dünyayı Eski Haline Getirmek	2	
Eğitim	Eğitim	4	9
	Etkili Projeler Gerçekleştirmek	3	
	Sorunları Doğru Kararla Çözmek	2	
Sağlık	Sağlıklı Yaşam	7	7
Teknolojik Yenilik	Sanayi	3	3
Yok	Bilmiyorum	1	1
Toplam		142	142

Tablo 2’de incelendiğinde yapılan eğitimlerin ardından öğrencilerin sürdürülebilirliğe dair görüşlerinin 7 tema altında derlendiği görülecektir. En yüksek frekansa sahip temalar geri dönüşüm, eşitlik-adalet ve çevre olurken en düşük frekansa sahip temalar bilmiyorum, sanayi ve sağlıklı yaşam olmuştur. Yapılan eğitimlerin ardından öğrencilerin görüşlerinin frekansları 88’den 142’ye yükselmiştir. Ayrıca eğitim öncesindeki görüşler arasında yer almayan eşitlik ve adalet, eğitim, sağlık ve teknolojik yenilik gibi yeni ve sürdürülebilirliğin alt başlıklarını içeren yeni temalar oluşturacak doğru tanımlamalar yapabildikleri gözlenmiştir.

Tablo 3: Okulda sürdürülebilirliğine ilişkin ön görüşlerden elde edilen temalar ve frekanslar

Tema	Kategori	f	Toplam
Tasarruf Ve Geri Dönüşüm	Geri Dönüşüm	13	28
	Zaman Tasarrufu	7	
	Enerji Tasarrufu	4	
	Okul Servisi Kullanılması	2	
	Su Tasarrufu	1	
	Tekrarlı Eşya Kullanımı	1	
Fiziki Alt Yapı	Okulda Kantin Bulunması	11	35

	Okulu Yenilemek	8	
	Kaliteli Malzeme Kullanılması	5	
	Maddi Olanakları Artırmak	4	
	Derste Materyal Kullanmak	3	
	Çalışma Alanları Kurmak	2	
	Bakım Onarım	2	
Eğitim	Bilinçlendirme Çalışmaları	8	
	Yeterli Öğretmen Sayısı	5	
	Kaliteli Eğitim	5	26
	Kurallara Uymak	5	
	Yeterli Öğrenci Sayısı	2	
	Kütüphane Yapmak	1	
Çevre	Ağaçlandırma	14	
	Güneş Paneli Yapmak	8	32
	Çevreyi Temizlemek	6	
	Yenilenebilir Enerji Üretmek	4	
Yok	Yok	15	15
Sosyalleşme	Spor Kulübü Açmak	5	
	Keyifli Zaman Geçirmek	4	12
	Teneffüsü Uzatmak	3	
Teknoloji	Su Arıtma Cihazı Kullanmak	4	
	İnternet Altyapı Yenilenmesi	3	8
	Dijital Materyal Kullanımı	1	
	Gerİ Dönüşüm	13	
Toplam		156	156

Tablo 3'e bakıldığında öğrencilerin okulda sürdürülebilirliğin nasıl sağlanabileceğine dair önerilerinin 7 tema altında toplandığı görülmektedir. Bu temalardan en yüksek frekansa sahip olanlar tasarruf ve geri dönüşüm, fiziki altyapı ve eğitim iken en düşük frekansa sahip temaların teknoloji ve sosyalleşme olduğu belirlenmiştir. Tablo geneline bakıldığında öğrencilerin okullarda sürdürülebilirliğin sağlanması için 156 farklı öneri sundukları ancak bu önerilerden okulu yenilemek, maddi olanakları artırmak gibi bazılarının sürdürülebilir kalkınma kavramına hizmet etmeyen öneriler olduğu görülmektedir.

Tablo 4: Okulda sürdürülebilirliğine ilişkin son görüşlerden elde edilen temalar ve frekanslar

Tema	Kategori	f	Toplam
Gerİ Dönüşüm	Tasarruf	60	85
	Gerİ Dönüşüm	23	
	Az Plastik Kullanmak	2	
Çevre	Ağaçlandırma	19	30
	Çevre Dostu Uygulamalar	4	
	Yenilenebilir Enerji Kullanmak	4	
	Sigarasız Hava	1	
	Ulaşım Kolaylığı	2	
Eğitim	Eğitim	16	18
	Yeni Bakış Açısı	1	

	Projeler Yapmak	1	
Eşitlik ve Adalet	Eşitlik	5	
	Adalet	3	
	Yardım	3	13
	Yoksulluğa Son Vermek	1	
	Dayanışma	1	
Fiziki Koşullar	Sağlam Bina	4	4
Sağlık	Sağlık	2	2
Teknoloji	Nanoteknoloji Kullanmak	1	1
Toplam		153	153

Tablo 4 incelendiğinde eğitimlerin ardından öğrencilerin okullarda sürdürülebilirliğe hizmet edecek 153 öneri geliştirdikleri ve bu önerilerin 7 tema altında toplandığı görülmektedir. Tablo 4'e göre bu temalardan en yüksek frekansa sahip olanların geri dönüşüm, çevre ve eğitim, en düşük frekansa sahip olanların ise teknoloji sağlık fiziki koşullar olduğu söylenebilir. Ayrıca ön görüşleri ile son görüşlerinde sıraladıkları önerilerden elde edilen temalar kıyaslanacak olursa eğitimin ardından eşitlik ve adalet, sağlık gibi doğru ve yeni temaların eklendiği görülecektir.

TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada öğrenimlerine bilim ve sanat merkezinde devam eden üstün yetenekli öğrencilerin sürdürülebilir kalkınma konusunda mevcut durumlarının tespit edilmesi ve belirlenen öğrencilere sürdürülebilir kalkınma için eğitim içeriklerinin planlı şekilde verilmesi sağlanmıştır. Öğrencilere uygulanan ön görüşme sonucunda araştırmaya katılan öğrencilerin sürdürülebilir kalkınma kavramı ve sürdürülebilirlik konusunda bilgilerinin yeterli düzeyde olmadığı belirtilen doğru görüşlerin ise daha çok geri dönüşüm ve çevre temasıyla sınırlı kaldığı görülmüştür. Araştırma sürecinin ardından öğrencilerin sürdürülebilir kalkınmaya dair daha kapsamlı tanımlamalar yapabildikleri, okullarda sürdürülebilirliğe hizmet edecek çok sayıda öneri sıralayabildikleri ve önerilerinin sürdürülebilirliğin daha fazla alt boyutunu içerdiği dolayısıyla yapılan eğitimler sonucunda BİLSEM öğrencilerinin sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarında artış gözlemlendiği söylenebilir.

Benzer şekilde Karakaş, Doğan ve Sarıkaya'nın (2016) "Etkinlik Temelli Eğitimin Üstün Yetenekli Öğrencilerin Ekolojik Ayak İzi Farkındalığına Etkisi" isimli çalışmalarında öğrencilerin verilen eğitimler sonunda ekolojik ayak izlerinde azalma olduğunu ve üstün yetenekli öğrencilere verilen eğitimlerden sonra olumlu sonuçlar elde edildiğini ifade etmektedirler. Bu bağlamda üstün yetenekli öğrencilere verilen sürdürülebilirlik eğitimlerinin etkililiği konusunda araştırmamızın sonuçlarını desteklemektedir.

Araştırma sonucunda; öğrencilerin eğitimler öncesinde sürdürülebilirlik kavramı hakkında bilgi sahibi olmadıkları, eğitimler ve eğitim etkinlikleri sonrasında ise hem frekans sayılarının arttığı hem de eşitlik, adalet, çevre ve geri dönüşüm temalarının olduğu görülmüştür. Öğrencilerin sürdürülebilirlik konusunda daha doğru tanımlamalar yapabildikleri, böylece üstün yetenekli öğrencilere uygulanan

eğitim etkinliklerinin sürdürülebilirlik kavramına dair öğrencilerde farkındalık ve bilinç oluşturduğu sonucuna varılmıştır.

Okullarda sürdürülebilirlik konusundaki görüş ve öneriler incelendiğinde öntestler sonucunda öğrencilerden sürdürülebilirlik konusuyla ilgisi olmayan cevaplar geldiği, eğitimlerden sonra sontestlere verdikleri cevaplarda ise okullarda sürdürülebilirliğe hizmet edecek 153 öneri geliştirdikleri ve geri dönüşüm, tasarruf temalarının yanında eşitlik, adalet, sağlık gibi yeni temaların olduğu görülmüştür.

Araştırma sonuçlarından hareketle, öğrencilerin sürdürülebilir kalkınma farkındalığını artırıcı benzer etkinliklerin örgün eğitim kurumlarında daha fazla öğrenciye ulaşılarak yapılması önerilebilir.

Bu araştırmanın bulgularından hareketle, Sürdürülebilir kalkınma farkındalığının topluma kazandırılması için daha fazla akademik çalışmanın planlanması önerilebilir.

Toplumda genel sürdürülebilirlik farkındalığının artırılmasına yönelik üniversite, sivil toplum kuruluşları ve okulların dahil edildiği eğitsel projeler planlanıp yürütülebilir.

ARAŞTIRMAYA İLİŞKİN ETİK BİLGİLER

Araştırma için gönüllü öğrencilerin ailelerinden yazılı izin belgeleri alınmış ve Milli Eğitim Bakanlığı'ndan araştırma uygulaması için gerekli izinler alınmıştır.

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.

ÇATIŞMA BEYANI

Bu çalışmada herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.

KAYNAKÇA

- Aydın, S. (2017). İletişim yaklaşımıyla sürdürülebilirlik kavramı, yeşil kavramı ve yerel-küresel yansımaları ile ilgili bir inceleme örneği (Yayın No. 465649) [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi]. Adresinden erişim sağlanmıştır. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınları.
- Boddy, D. (2020). *Qualitative market research; A practical guide*. SAGE.
- Boran, Ş. ve Ö. Pınar, (2013). Sürdürülebilir kalkınma hedefinde iki sektör: yenilenebilir enerji ve organik tarım. <https://silo.tips/download/srdrlblr-kalkinma-hedefnde-k-sektr-yenleneblr-enerj-ve-organk-tarim>
- Bryman, A., Clark, T., Foster, L., ve Luke, S. (2021). *Bryman's social resarch methods*. Oxford University Press.
- Türkiye Cumhurbaşkanlığı Sürdürülebilir Bütçe Başkanlığı (2019). Sürdürülebilir kalkınma amaçları değerlendirme raporu. https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2020/03/Surdurulebilir-Kalkinma-Amaclari-Degerlendirme-Raporu_13_12_2019-WEB.pdf
- Çitil, M. (2018). Türkiye'de üstün yeteneklilerin eğitimi politikalarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(1), 143-172. https://dergipark.org.tr/pub/milliegitim/issue/40518/480017#article_cite
- Haan, G. ve Harenberg, D. (1999). *Bildung für nachhaltige entwicklung. materialen zur bildungsplanung und zur forschungsförderung, Heft 72*. Bonn: Bund-Länder-Kommission. <https://www.pedocs.de/volltexte/2008/218/pdf/heft72.pdf>

- Karakaş, H., Doğan, A., ve Sarıkaya, R. (2016). Etkinlik temelli eğitimin üstün yetenekli öğrencilerin ekolojik ayak izi farkındalığına etkisi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(3), 1365-1386. DOI: 10.7827/TurkishStudies.8960
- Kıracı, H. (2009). Tüketicilerin bireysel değerlerinin sürdürülebilir tüketim davranışıyla ilişkisi ve sınıf öğretmenleri üzerinde bir araştırma (Yayın No. 240405) [Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dumlupınar Üniversitesi]. Adresinden erişim sağlanmıştır. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü (2023). İklim değişikliği farkındalığının temel eğitime entegrasyonu çalışmayı raporu. https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_03/27150417_TAIEX_Calistay_Raporu.pdf Erişim tarihi: 10.11.2023
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. California: Sage Publications. https://books.google.com.tr/books?id=U4IU_wJ5QEC&pg=PA7&hl=tr&source=gbs_selected_pages&cad=2#v=onepage&q&f=false
- Özbay, Y., ve Palancı, M. (2013). Üstün yetenekli çocuk ve ergenlerin psikososyal özellikleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (22), 89-108. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sakaefd/issue/11218/133963>
- Özoğlu, S. Ç. (2019). Üstün yetenekli öğrencileri araştırmaya yöneltme ve psikolojik danışma sorunları. *University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 8(1), 113-129. DOI: 10.1501/Egifak_0000001430
- Yeni, O. (2014). Sürdürülebilirlik ve sürdürülebilir kalkınma: bir alan yazın taraması. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 16(3), 181-208. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gaziuibfd/issue/28309/300838>
- The World Commission on Environment and Development (1987). Report of the world commission on environment and development: Our common future, <http://www.un-documents.net/our-common-future.pdf>
- UNESCO (2015). *Shaping the future we want. UN Decade of Education for Sustainable Development (2005–2014). Final Report*, UNESCO. Paris. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230171>
- Yılmaz, Ö., ve Yücel, G. E. (2017). Sürdürülebilir kalkınma sürecinde Türkiye'nin tarımda yaşadığı dönüşüm. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 22(1), 179-199. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1001758>
- Yüksel, Y., ve Yıldız, B. (2019). Lise öğrencilerinin sürdürülebilirlik bilinci. *İhlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 222-243. <http://ihead.aksaray.edu.tr/en/download/article-file/911673>

Şekiller Kaynakçası

Şekil 1: <https://sepa.org.tr/surdurulebilirlik-nedir/>

**Zamanımızın Yükselen İhtiyacı: Bilgeliği Kavramak ve Ölçmek
The Rising Need of Our Time: Grasping and Measuring Wisdom**Burcu ÇALIKOĞLU^{(1), (*)}, Umut KOLKIRAN⁽²⁾, Özge Şahin GÜLTEKİN⁽³⁾, Yafes ADİL⁽⁴⁾, Metin BAKAR⁽⁵⁾**ÖZET**

Bu çalışma, herkesin ulaşamadığı, derin, kapsamlı, bütünsel bilgi olan; bilgi edinme, idrak, görgü, sağduyu ve sezgisel anlayış ile birlikte bu hususiyetleri özümseyebilme ve uygulayabilme kapasitesi; aynı zamanda akıl ya da sağgörü; bilgi, deneyim, anlayış, sağduyu ve içgörü kullanarak düşünme ve hareket etme yeteneği olarak da tanımlanan bilgeliği kavrama ve ölçme amacını taşımaktadır. Bu amaç doğrultusunda, bilgeliğe ilişkin kavram yanılgıları gün yüzüne çıkarılmıştır. Kavramsal çerçeve, dahil edilen ve hariç tutulan kriterler belirlenerek yapılandırılmıştır. Bu yapılandırma üzerine oturtulan test örneği, 3 dil uzmanına redaksiyon; 20 alan uzmanına kapsam geçerliği için başvurulmuştur. Testten, Lawshe analizine göre kapsam geçerlilik oranının (KGO) altında kalan 5 madde çıkarılmıştır. Elde edilen 27 maddelik Bilgelik Kavramına İlişkin Yanılgılar Testi (BKİYT), ilköğretim 5., 6., 7. ve 8. sınıfta öğrenim gören 669 öğrenciye uygulanmıştır. Güvenirlik katsayısı Cronbach Alpha formülü ile $\alpha = 0,71$ olarak hesaplanmıştır. Kaiser- Meyer- Olkin KMO değeri 0,815 ve Bartlett's Test of Sphericity değeri 1528.687 olarak bulunmuştur. Faktör analizi sonucunda 5 madde elenmiştir. Toplam varyansın %21.718'ini açıklayan (1) statik ve (2) eylemsel bilgelik olmak üzere 2 faktörlü toplam 19 maddeden oluşan anlamlı bir test oluşturulmuştur. Güvenilirliğine ve geçerliliğine kanı elde edilmiş bu testin, öğrencilerin bilgelik konusuna ilişkin yanılgılarını tespit etmek amacıyla kullanılması önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Bilgelik, Eylemsel Bilgelik, Statik Bilgelik, Kavram**ABSTRACT**

This study aims to comprehend and measure the concept of wisdom. For this purpose, misconceptions about wisdom were uncovered. Theoretical framework was structured according to the identified criteria of inclusion and exclusion. The test sample based on this configuration, were consulted to 3 linguists for redaction and to 20 field experts for content validity. According to the Lawshe analysis, 5 items that were below the content validity ratio (CVR) were excluded from the test. With 27 items, Test of Misconceptions Regarding the Concept of Wisdom (BKİYT) was applied to 669 students of the 5th, 6th, 7th and 8th grades in primary schools. In the light of the data obtained, 3 items were removed from the test via item analysis. The reliability coefficient was calculated as $\alpha = 0.71$ with the Cronbach Alpha formula. The Kaiser-Meyer-Olkin KMO value was 0.815 and the Bartlett's Test of Sphericity value was 1528.687. After 5 items were excluded via factor analysis, a meaningful test consisting of a total of 19 items with 2 factors as (1) static and (2) action-oriented wisdom, which explains 21.718% of the total variance, was created. It has been suggested that this reliable and valid test can be used to identify students' misconceptions about wisdom.

Keywords: Action-Oriented Wisdom, Static Wisdom, Misconceptions, Test Development.

* Responsible Author/Sorumlu yazar

¹Dr. Öğr. Üyesi, İzmir Demokrasi Üniversitesi,
burcu.calikoglu@idu.edu.tr
 0000-0002-4085-8330²İzmir Demokrasi Üniversitesi,
umutkolkiran@gmail.com
 0000-0001-7082-3318³Dr. Öğr. Üyesi, İzmir Demokrasi Üniversitesi,
sahinozge965@gmail.com
 0000-0003-0777-9320⁴İzmir Demokrasi Üniversitesi,
yafeshaylaz13@gmail.com
 0000-0001-9942-6842⁵İzmir Demokrasi Üniversitesi,
metinbakar.330@gmail.com
 0000-0003-3690-1276**Article History/Makale Tarihi:**Received/Teslim :12.12.2023
Accepted/Kabul :21.12.2023
Published/Yayımlama :30.12.2023**Cited/Atf:**Çalikoğlu, B. ve ark. (2023).
Zamanımızın Yükselen İhtiyacı:
Bilgeliği Kavramak ve Ölçmek,
Bulanık MYO Sosyal Bilimler
Dergisi, 1 (1), 53-69**Copyright/Telif Hakkı**Bu makale, Creative Commons Atf-
GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı
(CC BY NC)'nin hüküm ve koşulları
altında dağıtılan açık erişimli bir
makaledir.

GİRİŞ

Yaşadığımız zamanın temel duyguları, birçok filozof ve sosyolog tarafından belirsizlik, anlamsızlık ve güvensizlik şeklinde tarif edilmektedir (Bauman, 2001; Camus, 2014; Sennett, 1996). Bu duyguları en iyi şekilde, yalnızlaşmaya ve silikleşmeye mahkûm edilen, kahramanlarını neredeyse bir böcekmiş gibi karakterize eden Kafka'nın "Dönüşüm", Julia Cortazar'ın "Açıklamaların Yazgısı", Dostoyevski'nin "Öteki", Murat Gülsoy'un "Geçmiş Zaman Elbiseleri" gibi modern klasik edebiyat eserleri hissettirmektedir. Bu tür eserlerin sinema dilindeki yansımaları da, gittikçe tekinsizleşen dünyada bunalımın birey yaşamının bir parçası olduğunu yüzümüze vuran David Lynch'in "Kayıp Otoban" (1997), Vincenzo Natali'nin "Küp" (1997), Spike Jonze'un "John Malkoviç Olmak" (1999), Emir Özerden'in "Kambur Kalp" (2019), Zeki Demirkubuz'un "C Blok" (1994) filmleridir.

İçinde bulunduğumuz dönem, neden bir tarafta "belirsizlik", "anlamsızlık" veya "güvensizlik" duyguları ile tanımlanırken, diğer tarafta zaman "bilgi çağı" veya "enformasyon toplumu" olarak adlandırılmaktadır? Aynı anda her ikisine birden nasıl şahit olunabilir? Medya teorisyeni Williams (2003), "medyaya doymuş dünyamızda, daha fazla bilgiye ancak daha az anlama sahip olduğumuzu" dile getirirken aslında bu sorunun cevabını da vermiştir. Bilim dünyasına bakıldığında da, Kretchmar'ın (2007) 21.yy'da gerçekleştirilen çoğu araştırmanın çok az anlam ürettiği ifadesiyle bunu doğrulanmaktadır. Eğitim ve bilim giderek daha fazla bölümlere ayrılarak disiplinler ve alt disiplinler içindeki akademik "ana dalları" teşvik etmektedir (Anton, 1995). Sistemin temel ilkesi, her kişinin kendi uzmanlık alanında üstün olması ve sonucun bir bütün olarak sistemin performansının optimizasyonunu elde etmektir. Bu durumda, "bilgi çağı" ile diğer alanlardan kendisini keskin bir bıçakla sıyrarak kendisine dar alana hapsedmiş ve böylece bütünden kopmuş bilgi parçacıklarının çokluğunu kastederken birey bütünden kopmanın verdiği belirsizlik, anlamsızlık ve güvensizlik ile baş etmeye çalışmaktadır. Bu konu eğitime, bilgilerin anlam kazanmadan, bilgeliğe yoksun içeriklerin sunulması şeklinde yansımaktadır (Huynh ve Grossmann, 2020).

Anlamsızlığa, Virilio'nun (1998) hızlılık politikası olarak sözünü ettiği; ekonominin yarışçıl olmasından kaynaklı olarak değerler bünyesinde barınmadan gelişmekte olmasının, ben-merkezci karakterin kabul edilir hale gelmesinin (Grossmann ve Jowhari, 2017), gittikçe artan yaşam koşuşturmacasının, hazzı hitap eden çeşitliliğin, yüzeyselliğin, süreksizliğin ve geçiciliğin belli derecelerde katkısı vardır. "Staying Sane in a Crazy World" (Çıldırılmış Dünyada Sakin Kalmak), "How to live Wisely in an Unwise World" (Cahil Dünyada Bilgece Nasıl Yaşanır?) adıyla piyasaya sürülen kitaplar dünyanın etik düzlemde yaşanılmayacak bir seviyeye ulaştığının alarımını vermektedir.

Daha da kötüsü, şu an betimlenen hız ve haz temelli dünya özelliklerine uygun değilmiş hissi veren bilgeliğe, demodeliğe doğru sürüklenmektedir. "Elinde cep telefonu olan bir bilge" tasarlamanın oldukça güç; fakat "sakin sakın bir şey yapmadan oturan sakallı bir bilge" imgelemenin ise oldukça kolay oluşu, bilgeliğin şu anki sosyo-kültürel yaşamdan koptuğunun bir diğer göstergesidir. Yine bilgeliğin soyut bir kavram olması günlük dile yansımaya engel olan diğer bir faktördür. Ayrıca,

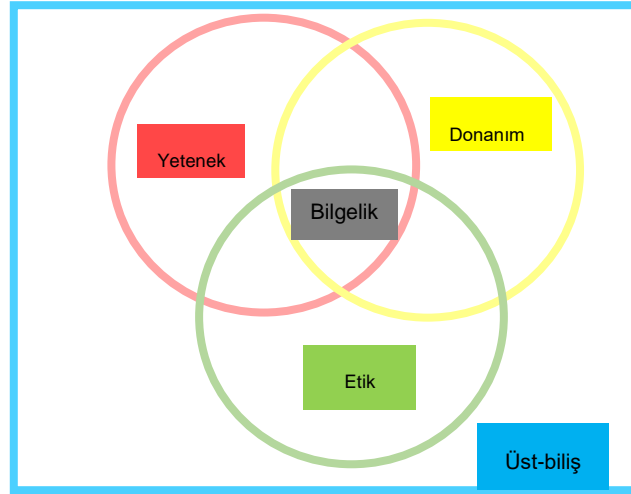
bilgeliğin başarılı bir hayat sürdürmek için pek gereklilik arz etmemesi de dikkate değer bir gözlemdir. Gereksizlik ve geçmişte kalmışlık gibi nedenlerle günlük yaşamın içerisinde yer almayan bir kavrama ait bütün bilgilerin, birbiriyle ilişkilendirilmemiş bir şekilde bir yerlerde küflenmesi muhtemeldir. Bu alanda yapılacak ilk çalışma, unutulmaya yüz tutan bilgelik kavramını teorik bir dayanağa oturtmaktır.

1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bilgelik kavramının sınırlarını çizmeyi kolaylaştıran teorik perspektif dahil edilenler ve hariç tutulanlar başlıkları altında sunulmuştur:

1.1 Dahil Edilenler

Şekil 1’de görüldüğü üzere, bilgelik, (1) üst biliş temeli üzerinde, (2) donanım veya bilgi sahibi olma (Grossmann, 2017), (3) yetenek (Liew, 2013; Sternberg, 1986) ve (4) etik görüş açısına sahibi olmanın birlikteliğine yerleşmektedir.



Şekil 1: Bilgelik Kavramının Bileşenleri

1.1.1. Donanım

Genel olarak bilgeliğin temel amacı, gerçeğin peşinde koşmak veya gerçeği olduğu gibi görme yeteneğidir (Hart, 1987). Burada kastedilen bilgi, tanımlayıcı değil yorumlayıcı bilgidir (Gibson ve McDaniel, 2010; Loeber, 2003). Bir bilgenin bilgi birikimi ile dünya görüşü veya felsefe oluşturması beklenmektedir (Maxwell, 1984).

1.1.2. Yetenek

Entelektüel bilginin alanı betimleyici bilgi ya da yeni gerçeklerin ya da gerçeklerin birikimi iken, bilgelikle ilgili bilginin alanı yorumlayıcı bilgi ya da fenomenlerin ve olayların daha derin bir şekilde anlaşılması yoludur (Chandler ve Holliday, 1990). Bu ayırım, gerçek ve hakikatin anlam farklılıklarından kaynaklanmaktadır. Gerçek, zihinden bağımsız nesnel varoluşu anlatırken, gerçeğin zihnimizdeki yansması hakikati oluşturmaktadır (İsi, 2015).

1.1.3. Etik

Bilgelik, temelde, yaşam ve davranışla ilgili konularda doğru yargılama kapasitesi, araç ve amaç seçiminde yargının sağlamlığı olarak tanımlanmaktadır (Oxford Learners Dictionary, t.y.). Bu tanım doğru karar vermeyi merkezde bulundurmaktadır. Doğru karar noktası, insanlık adına iyi olanı seçmeyi kapsamaktadır. Uzmanlık bilgisi bilgeliğe katkıda bulunmaktadır, fakat bununla birlikte “iyi” duygusunu da içermektedir. Bilgelik, bilgisini insanlığın yararıyla, dünyanın iyiliğiyle birleştirerek bu duyguyu paylaşmaktadır (Russell, 1954). Kavramsal yapının etik bileşeni, buna dönük olarak çerçevelenmiştir.

Üst biliş: Yetenek, bilgiyi işleme sürecinde temeldir. Üst biliş, çoğunlukla yetenek kapsamında değerlendirilmektedir (Kelemen, Frost ve Weaver, 2000; Martinez, 2006). Üst biliş, deneyimin yansımalarına ilişkin yeniden nasıl yapılandığı ve düzenlendiği görevlerini görmektedir (Halpern, 2001).

1.2. Hariç tutulanlar

Bernstein (2009), bilgeliğin gelişimi için “deneyim”in üç önemli itici güçten biri olduğunu ifade etmektedir. Deneyimin bu çalışmanın kuramsal çerçevesinden hariç tutulmasının bir nedeni; bir bireyin birinci elden deneyim sahibi olmadan başkalarını gözlemleyerek deneyim edinmesinin oldukça mümkün olmasıdır. İkinci bir nedeni de, deneyim sorgulanmadan elde edildiğinde bilgeliğe ulaştırmadığı gerçeğidir. Yine de, deneyim çalışmanın kavramsal çerçevesinin dışında tamamıyla tutulmamıştır. Üst biliş, bireyin deneyimlerinden kendine özgü bilgi sağlaması ve bunu sonraki deneyimleri için kullanması amacıyla kuramsal çerçeve olarak yer almaktadır.

Çalışmanın kuramsal çerçevesinden hariç tutulan bir başka nokta, bilgeliğin din ile olan ilişkisidir. Çoğu dini inanış, erdemli olmayı kutsallaştırarak, üstün ahlaki yeterliğe sahip olmayı gerektirdiği kanısını oluşturmuştur. Örneğin, Budist geleneğinde erdemli olmak önemli bir yer tutmaktadır (Karunamuni ve Weerasekera, 2019). Tasavvufla yoğrulmuş tarihi anekdotlar, peygamberler veya peygamber yakını insanlar bilge arketipleri oluşturmuştur (Gürses, 2007; Memmedova-Kekeç, 2017).

Bu çalışma, laik görüş üzerinden yükselerek geleneksel bilgelik anlayışından uzaklaşmıştır. Bunun yerine, bilgeliğin sorgulama yoluyla elde edilebileceği yaklaşımı benimsenmiştir. Din eksenli bilgelik kavramındaki peygamberlik, bu çalışmada üst biliş kavramında yer alan “gözlemci olma” durumuna transfer edilmiştir. Bireyi kendi davranışlarından sorumlu tutan, ilişkilerinden gözlemsel geri bildirim olarak sorgulayıcı zekayı aktive etmesi için gözlemci olma, ilk basamağı oluşturmaktadır.

Ardelt (2003) bilgeliğin, bilişsel ve yansıtıcı olmanın yanı sıra duygusal bileşenden de diğerleri kadar yararlandığını dile getirmektedir. Bu çalışmada, harici ve dahili kriterleri gözden geçirdiğimizde, yetenek ve donanım biliş ile, etik ve üst biliş duyuş boyutu ile ilişkileri kurmaktadır. Böylece, Şekil 1’de yer alan boyutlar, bilişsel ve duyuşsal olmak üzere iki boyuta toplanabilmektedir.

Her geçen gün, duyuşsal becerilerin bilişsel beceriler üzerindeki ağırlığını, birbirleriyle olan bağlantılarını veya iki kavramın eşit derecedeki önemini saptayan çalışmalar artmaktadır (Blaney, 1986; Lazarus, 1991; Loewenstein & Lerner, 2003; Simon, 1967; Winkielman ve ark., 2007). Bu tür çalışmaların ortak sonucunda, bilgiye dayalı olması beklenen davranışların duygular zemini üzerinde hareket ettiği gözlemlenmektedir. Bilgelik de gücünü her iki alana yayılmasından, biri olmadan diğersinin olmadığı, insanın bütün yaşamını tek elde toplamasından almaktadır.

Bilgeliğin güçlü bir değer olduğu neredeyse her kültürde hissedilmekte; ancak okul düzeyindeki öğrenciler tarafından anlaşılabilirliğinin artırılmasına ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Bu çalışma ile, öğrenciler tarafından bilgeliğin temelinde ne anlama geldiğinin belirlenmesine çaba gösterilmiştir.

2. GEREÇ VE YÖNTEM

Gömlüksiz ve Erkan (2010), başarı testi geliştirme sürecinin planlama, hazırlık, uygulama ve raporlaştırma aşamalarından meydana geldiğini belirtmiştir. Bu öneriye uygun olarak sırayla, planlama aşaması için (1) testin amacı belirlenmiş, (2) test konusunun sınırları çizilmiştir. Hazırlık aşamasına yönelik (3) madde havuzu oluşturulmuş, (4) puanlama yöntemi belirlenmiş ve (5) test formu düzenlenmiş, (6) düzenlenen test ön uygulamaya tabi tutulmuş, (5) yazım denetimi için uzman görüşü alınmış, (6) testin kapsam geçerliğine ilişkin incelemesi yapılmıştır. Uygulama şamasında, (7) test uygulamadan geçirilmiş, (8) madde güçlük ve ayırt edicilik değerleri hesaplanmış, (9) güvenilirlik katsayısı belirlenmiş, ve son olarak (10) testin yapı geçerliliği ortaya konmuştur. Madde analizi Microsoft 365 Aps 2201 versiyonu Excel, diğers veriler ise IBM SPSS Statistics 25 programı yardımıyla çözümlenmiştir. Araştırmanın yürütülmesi için 13/12/2021 tarihli 2021/100 protokol numaralı 2021/12-16 Karar sayı ve no ile İzmir Demokrasi Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Yayın ve Etik Kurulu onay izni alınmıştır. Bursa ve İzmir olmak üzere iki farklı ilde çalışma yapıldığı için izin Milli Eğitim Bakanlığında alınmıştır.

2.1. Örnekleme

Araştırmada geliştirilmesi planlanan test, genelleme amacı taşıdığından çalışma grubunun büyüklüğüne önem verilmiştir. Genel olarak, örneklem büyüklüğünün madde sayısının 10 kat olması önerilmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012; Şencan, 2005). Toplam madde sayısı 33 olduğundan, her bir yaş için en az 330 öğrenciye ulaşılması hedeflenmiştir. Ülkemizde okullar kanunen açık olmasına rağmen, Pandemi sürecinin devam ediyor olması öğrencilerin okula gelme oranında düzensizlikler yaşanmasına sebep olmuştur. Buna dayanarak, 5., 6., 7. ve 8. sınıflarda toplam 699 öğrenciye ulaşılmıştır. Araştırmaya hız kazandırması için, “uygun veya elverişlilik (convenience) örnekleme” metodu tercih edilmiştir. Bununla birlikte, sahadayken güvenilir veriler elde etmek amacıyla araştırmacıların kendi ikamet ettikleri İzmir ili Bergama, Bayraklı ve Karabağlar ilçelerinde ve Bursa ilinde ulaşabilecekleri ancak “nitelikli okul” olarak bildikleri eğitim kurumları tercih edilmiştir.

2.1. Veri Toplama Araçları

Demografik Bilgi Formu (DBF): Araştırmaya katılan öğrencilerin bölüm, sınıf, cinsiyet, yaş ve sosyo-ekonomik durumlarına ilişkin bilgiyi içermektedir.

Bilgelik Kavramına İlişkin Yanılgılar Testi (BKİYT): Bilgeliği oluşturan yetenek, donanım, etik ve üst biliş konularına ilişkin önermelerden meydana gelen 16 doğru, 16 yanlış cevaplı olmak üzere 32 madde ile üretilmiş bir testtir.

2.1. Testin Geliştirilmesi

2.1.1. Testin amacının belirlenmesi

Test, öğrencilerin bilgeliğe ilişkin kavram yanılgılarını belirlemek amacı ile geliştirilmiştir.

2.1.2. Test konusunun sınırlarının çizilmesi

Literatürden elde edilen bulgu ve gözlemler bir araya getirilerek yetenek, donanım, etik, üstbiliş, deneyim ve inanç şeklinde kategorilendirilmiştir. Elde edilen bütün kategoriler “dahil edilenler” ve “hariç tutulanlar” şeklinde ayrılarak çalışmanın bilgeliğe bakışı kavramsallaştırılmıştır. Yetenek, donanım, etik, üstbiliş dahil edilmiş, deneyim ve inanç hariç tutulmuştur. Son olarak, oluşturulan kavramsal modele dahil edilen kategorilerin birbirleriyle nasıl ilişki kurduğu belirlenmiştir (Bkz. Şekil 1).

2.1.3. Madde havuzu oluşturulması

BKİYT’de yer alabilecek olası kavram yanılgılarını tespit etmek için dört yöntemden yararlanılmıştır:

- Literatürde bilgelik konusuna ilişkin bilgilerin değerlendirilmesi,
- Öğrencilerin Bilge Adam Çizim testindeki çizim analizleri, ve
- Kavram yanılgıları ile sorduğumuz açık uçlu sorulara verilen cevapların değerlendirilmesi,
- Gerekçeler kısmına yazılan cevaplar arasından bulunması.

İçerik belirlendikten sonra, kavram yanılgılarının kesin doğruluğunu veya kesin yanlışlığını temsil edebilen Doğru / Yanlış tipi maddeler üretilmiştir. Sorular yazılırken Thorndike ve Thorndike-Christ’in (2017) önerilerinden faydalanılmıştır. Kendisinden yararlanılan öneriler maddeler halinde belirtilmiştir:

- Maddenin kesin surette doğru ya da yanlış olduğundan emin olunması,
- “Sıklıkla”, “çokça”, “bir dereceye kadar”, “çoğu durumda” gibi belirsiz derece ya da miktar ifadelerinden kaçınılması,
- Olumsuz ve özellikle de ikili olumsuz ifadeler kullanmaktan kaçınılması,
- Doğru-yanlış ifadelerin tek bir fikirle sınırlandırılması,
- Doğru ve yanlış ifadelerin yaklaşık olarak eşit uzunluklarda yazılması ve
- Doğru önerme sayısı ile yanlış önerme sayısının yaklaşık olarak eşit tutulmasıdır.

Bu önerilere ek olarak öğrencilerin testi çözerken maddelerde doğru cevabı hissettirmemeleri adına, önermelerin okunduğunda kulağa-doğal gelmesine dikkat edilmiştir. Bir soru üretirken, aynı konunun hem yanlış hem de doğru hali için iki tür olasılık mevcuttur. Örneğin, “Yaşlı insanlar bilgedir.” önermesi yanlıştır, ancak kulağa doğal gelmektedir. Bu, önerme tersi haliyle; “Yaşlı insanlar bilge değildir.” şeklinde ifade edilseydi, ifade doğallığını yitirdiği için öğrencilerin dikkatini normalde olduğundan daha fazla çekecek olup öğrencilerin “Yanlış” seçeneğini işaretlemeleri kuvvetle muhtemeldi. Burada “Yanlış”ı işaretlemek doğru davranış olmasına rağmen, öğrencinin bunu kulağa doğal gelmediği için, yani önermeyi yanlış gibi hissettiği için işaretlemesi geçerli ve güvenilir bir test oluşturmak amacı ile uygun düşmemektedir.

Bir testin maddelerinde Doğru / Yanlış tipi kullanım, işaretlenmesi ve çözümlenmesi bakımından kolaylık sağlaması nedeniyle yaygındır. Ancak, çeldiricisi olmayan bir önerme istenilen güçlükte soru olma ihtimalini de düşürmektedir (Thorndike ve Thorndike-Christ, 2017). Zorluk, öğrencilerin işaretledikleri cevaba neden üretmeleri ve kendi düşünce süreçlerini yansıtmaları ile elde edilmiştir.

Puanlamanın belirlenmesi:

Testte, “doğruluk” ve “yanlışlık” her önermenin doğru veya yanlış olmak üzere iki seçenek ve ardından açıklamaları ile birlikte değerlendirilmektedir. Yanlış olan önermenin neden yanlış, doğru olan önermenin de neden doğru olduğunu bilmek puanlamaya yansıtılmıştır. Doğru cevabı işaretlemek ve doğru neden göstermek 1; doğru cevabı işaretlemek ve yanlış neden göstermek 0; yanlış cevabı işaretlemek ve doğru neden göstermek 0; yanlış cevabı işaretlemek ve yanlış neden göstermek 0 şeklinde puanlanmıştır. Boş bırakılmış sorular için, öğrencinin (a) ya hiçbir şekilde bilmediği ya da (b) kararsızlık gösterdiği için işaretleme yapmadığı düşünülmüştür. Bu varsayımlara dayanarak boş kalan soruların da 0 şeklinde puanlandırılması planlanmıştır.

Öğrenci cevaplarındaki gerekçelerin doğruluğu ise, ilk araştırmacı tarafından doğru cevap anahtarı oluşturularak değerlendirilmiştir. Daha sonra yazarlar arasında öğrencilerin kendi cevapları yeniden değerlendirilerek alternatif doğru cevap anahtarı oluşturulmuş ve doğruluğu ilk araştırmacı tarafından okunarak alternatif doğru cevaplar arasındaki tutarlılık ve doğruluk onaylanmıştır.

Test formunun düzenlenmesi:

Testte, test almaya başlamaları ve bunu devam ettirmeleri konusunda öğrencileri motive etmek adına, kolay anlaşılabilen veya uzun olmayan maddelerin en başta yer alıyor olmasına dikkat edilmiştir. Her bir sorunun bir satır altına “Gerekçe” yazılarak, öğrencinin verdiği cevaba ilişkin gerekçesini açıklayabileceği yeterli boşluklar bırakılmıştır. Her soru için bırakılan boşluk, Times New Roman yazı karakteri için 12 puntoluk dört satır değerinde hesaplanmıştır. Öğrencilerden bu boşluklara bir ya da iki veya en fazla üç cümle yazmaları beklenmiştir.

Testin ön uygulaması:

Test, her biri 5., 6., 7. veya 8. sınıf olmak üzere dört öğrenciyle bire bir yüz yüze uygulanmıştır. Ön uygulama sonucunda, testin biçiminde iki değişiklik yapılmıştır. İlk olarak, öğrencilerin soruların “Gerekçe” bölümünde, sıklıkla “Çünkü” kelimesi ile başlayarak cevap verdikleri gözlemlenmiştir. Buna dayanarak, teste dahil olan bütün sorularda geçen “Gerekçe” kelimesi - “Çünkü” - ile değiştirilmiştir. İkinci olarak, öğrencilerin sorularda geçen “filozof” ve “kederli” kelimelerini bilmedikleri fark edilmiştir. Kelimelerin yanlarına parantez içerisinde filozof için (düşünür), “kederli” için (üzüntülü) şeklinde ekleme yapılmıştır.

Yazım denetimi için uzman görüşüne başvurulması:

Her bir madde için “uygun”, “düzeltmeli” ve “çıkarılmalı” olmak üzere üç seçenek sunulan uzman görüşleri, kapsam geçerliliği oranı elde etmek üzere Lawshe (1975) tarafından geliştirilmiş olan formüle tabi tutulmuş ve ardından Wilson, Pan ve Donald (2012) tarafından güncellenen anlamlılık değerleri ile maddenin kalıp kalmayacağı tespit edilmiştir.

5 ila 40 sayıları arasında uzmana başvurulması tavsiye edilmesi üzerine, test, bilgelik konusu ile yakından ilişkili olan felsefe, psikoloji ve edebiyat alanlarından toplamda 20 alan uzmanı tarafından incelenmiştir. Kapsam Geçerliliği Oranı, Ng, maddenin testte kalmasının gerekli olduğunu düşünen uzmanların sayısı, N ise danışılan toplam uzman sayısını ifade etmekte olan $((Ng/(N/2))-1)$ formülü ile hesaplanmıştır. Başvurulan 20 uzman sayısına göre $\alpha = 0.05$ anlamlılık düzeyindeki minimum değeri 0.29’in altında olan 5 madde testten çıkarılmıştır. Böylece, test toplamda 32 maddeden 27 maddeye düşmüştür. Uzman önerileri doğrultusunda, kalanlar arasındaki 9 madde yeniden değerlendirilerek geliştirilmiştir (Bkz. Tablo 1.).

Tablo 1: Lawshe (1975) Tekniğine Göre Maddelerin Kapsayıcılık Oranları ve Kararlar

Maddeler	KGO	Karar	
		“Çıkarıldı” Kararı	“Düzeltildi” Kararı
M1	0,60		
M2	0,50		
M3	0,40		
M6	0,70		
M7	0,70		
M9	0,70		
M11	0,10	○	
M13	0,80		
M14	0,80		
M15	0,80		
M16	0,80		▪
M17	0,80		▪
M21	0,70		▪
M24	1,00		▪
M25	1,00		
M26	0,70		
M27	0,50		▪
M32	0,60		▪

M33	0,80		▪
M34	0,00	○	
M35	1,00		
M36	0,20	○	
M37	0,40		
M38	0,78		
M39	1,00		
M40	0,20	○	
M41	0,50		▪
M42	0,00	○	
M43	1,00		
M44	0,78		▪
M45	0,50		▪
M46	0,70		

2.2. Testin uygulanması

Uygulama için hazır hale getirilen başarı testi, 2021-2022 eğitim öğretim yılı güz döneminde İzmir ve Bursa illerinde faaliyette bulunan devlet okullarının beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflarında öğrenim gören toplam 669 öğrenciye uygulanmıştır. Testin tamamlanması, beşinci sınıf öğrencileri için 2 ders saati; altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileri için ise 1 ders saati sürmüştür.

2.2.1. Çalışma grubunun profilinin ortaya konması

Çalışmaya katılan öğrencilerin yaş ortalaması 11,92'dir. Tablo. 2 de gözlemlendiği üzere, toplamda 669 öğrenciden 324'ü kız 345'i erkektir. 177'si beşinci, 160'ı altıncı, 179'u yedinci, 153'ü sekizinci sınıfta öğrenim görmektedir. Aralarından 5'inin annesinin okuma yazması yoktur; geri kalan 268'i ilköğretim, 241'i lise, 125'i üniversite, 30'u yüksek lisans mezunudur. Annelerin 232'si çalışmakta, 4'ü emekli, 433'ü de çalışmamaktadır. Babalarının eğitim durumları karşılaştırıldığında, 2'sinin okuma yazmasının olmadığı, 226'sının ilköğretim, 253'ünün lise, 158'inin üniversite, 30'unun yüksek lisans mezunu olduğu gözlemlenmiştir. Babaların 657'si çalışmakta, 6'sı emekli, 6'sı da çalışmamaktadır. Sosyo-ekonomik durumları için, öğrencilerden 17'si düşük, 268'i orta, 323'ü iyi ve 61'i çok iyi olduğunu ifade etmişlerdir.

Tablo 2: Çalışma Grubunun Profili

Özellik	n	%
Cinsiyet		
Kız	324	48,43
Erkek	345	51,57
Toplam	669	100
Sınıf		
5	177	26,5
6	160	23,9
7	179	26,8
8	153	22,9
Toplam	669	100
Anne Öğrenim		
Okuma yazması yok	5	,75
İlköğretim	268	40,06
Lise	241	36,02

Üniversite	125	18,68
Yüksek lisans	30	4,48
Toplam	669	100
Annenin Çalışma Durumu		
Çalışıyor	232	34,68
Emekli	4	00,60
Çalışmıyor	433	64,72
Toplam	669	100
Baba Öğrenim		
Okuma yazması yok	2	,30
İlköğretim	226	33,78
Lise	253	37,82
Üniversite	158	23,62
Yüksek lisans	30	4,48
Toplam	669	100
Baba Çalışma Durumu		
Çalışıyor	657	98,21
Emekli	6	00,90
Çalışmıyor	6	00,90
Toplam	669	100
Ailenin Sosyo-Ekonomik Düzeyi		
Düşük	17	2,54
Orta	268	40,06
İyi	323	48,28
Çok iyi	61	9,12
Toplam	669	100

2.2.2. Testin dağılım ölçülerinin belirlenmesi

Tablo 3'te gözlemlendiği üzere 27 sorudan oluşan ve 669 öğrenciye uygulanan BKİYT'den elde edilen veriler sonucunda, testin ortalaması 15,47, mod değeri 17; medyan'ı 16; standart sapması 4,70; basıklığı 156; çarpıklığı -,669; minimum doğru sayısı 1, maksimum doğru sayısı 25 ve genişliği 24 olarak hesaplanmıştır. Basıklık (,156) ve çarpıklık (-,669) değerlerinin her ikisinin de -1,5 ile +1,5 arasında olması, test puanlarının normal dağılıma sahip olduğunu göstermiştir (Tabachnick ve Fidell, 2013).

Tablo 3: BKİYT Testine İlişkin Dağılım Bilgileri

Özellik	Değer
Soru sayısı	27
Toplam kişi sayısı	669
Ortalama	15,47
Mod	17
Medyan	16
Standart Sapma	4,70
Basıklık	,156
Çarpıklık	-,669
Minimum	1
Maksimum	25
Genişlik (Ranj)	24

2.2.3. Madde analizinin çözümlenmesi

Güçlük indeksi, maddelerin her birinin doğru puan toplamının kişi sayısına bölümü ile gerçekleşmiştir. Elde edilen indekslerin sonuçları 0,00 - 0,35 arası zor, 0,35 ile 0,75 arası orta zor, 0,75 ile 1,00 arası kolay madde olarak yorumlanmaktadır (Hasançebi, Terzi ve Küçük, 2020). Testin madde güçlük indeksleri (p); en yüksek 0,95 en düşük 0,24 olmak üzere iki değer arasında dağılım göstermektedir. Ortalama güçlük indeksi ise 0,57'dir. Buna dayanarak, testin orta zorlukta olduğu söylenebilmektedir. Bir testin, her zorluk derecesinde soruyu barındırması ve toplamda orta güçlükte olması önerilmektedir (Tekin, 2010). Ayırt edicilik analizinde ise, öğrencilerin BKİYT toplam puanları en yüksekte en düşüğe doğru sıralanmıştır. 669 katılımcının % 27'sine dilime denk gelen 180 kişi verisi alt ve üst olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Ayırma işleminden sonra, her bir madde için en üst 180 öğrenci puanlarının toplamından ile en alt 180 öğrenci puanlarının toplamı çıkarılıp 180'e bölünmüştür. Hesaplanan ortalama madde güçlük indeksleri (p), madde ayırt edicilik indeksleri (d) ve madde toplam puan korelasyonu (r) değerleri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4: BKİYT'nin Madde Analizi Sonuçları

Madde	Ortalama Madde Güçlük İndeksi (p)	Ortalama Madde Ayırt Edicilik İndeksi (d)	Madde Toplam Puan Korelasyonu (r)
M6- (Doğru / Yanlış) Bilge insanlar diğer insanlara göre daha sakindir.	0,61	0,44	,329
M1- (Doğru / Yanlış) Yaşlı insanlar bilgedir.	0,52	0,33	,235
M2- (Doğru / Yanlış) Filozof (düşünür) olmak, bilge olmak için yeterlidir.	0,58	0,40	,310
M3- (Doğru / Yanlış) Yetenek olmadan bilgelik olmaz.	0,24	0,19	,149
M7- (Doğru / Yanlış) Bilge insanlar diğer insanlara göre daha cesurdur.	0,30	0,42	,314
M9- (Doğru / Yanlış) Bir kadın bilge olamaz.	0,95	0,13	,290
M13- (Doğru / Yanlış) Bilge insanlar diğer insanlara göre daha kederlidir (üzüntülüdür).	0,69	0,40	,350
M14- (Doğru / Yanlış) Bir insan yaşadığı olayları değerlendirmeden de bilgelige ulaşılabilir.	0,67	0,43	,315
M15- (Doğru / Yanlış) Bilge insanlar diğer insanlara göre başkalarının konuşmalarından daha az etkilenir.	0,41	0,46	,314
M17- (Doğru / Yanlış) Bilgelik arttıkça kendine özgü (benzersiz) davranışlar da artar.	0,55	0,55	,429
M21- (Doğru / Yanlış) "Dindar insan olmak" ile "bilge insan olmak" arasında bir ilişki yoktur.	0,44	0,40	,277
M24- (Doğru / Yanlış) Bir çocuk bilge olamaz.	0,76	0,29	,276
M25- (Doğru / Yanlış) Bilge insanlar diğer insanlara göre daha sorgulayıcıdır.	0,71	0,50	,425
M26- (Doğru / Yanlış) Bilim insanı olmak, bilge olmak için yeterlidir.	0,52	0,39	,270
M27- (Doğru / Yanlış) Bir bilge etik ve ahlak konusu üzerinde düşünmez.	0,74	0,41	,371
M32- (Doğru / Yanlış) Bilge insanlar diğer insanlara göre toplumun iyiliğini daha fazla önemser.	0,52	0,49	,358
M33- (Doğru / Yanlış) Bilge insanların diğer insanlara göre öz denetimi daha yüksektir.	0,58	0,71	,543
M35- (Doğru / Yanlış) Hakikati (görünenin ardını) aramayan bir birey bilgelige ulaşamaz.	0,60	0,60	,450

M37- (Doğru / Yanlış) “Bilgiçlik taslamak” ile “bilgeliğe ulaşmak” anlam olarak birbirine benzerdir.	0,70	0,41	,311
M38- (Doğru / Yanlış) Bilgeler, diğer insanlara göre daha derin insanlardır.	0,61	0,58	,449
M39- (Doğru / Yanlış) Kendisini tanımayan bir birey bilgeliğe erişemez.	0,79	0,38	,339
M16- (Doğru / Yanlış) Bilge insanlar diğer insanlara göre çevrenin onayını almaya daha yatkın olurlar.	0,28	0,18	,138
M41- (Doğru / Yanlış) “Modern olmak” ile “bilge olmak” arasında bir ilişki yoktur.	0,55	0,42	,247
M43- (Doğru/ Yanlış) Bilge insanlar, bilmediği bir konu için biliyormuş gibi davranmaz.	0,75	0,36	,313
M44- (Doğru/ Yanlış) Üzüntüleri veya sıkıntıları bilge insanları yok oluşturmaz.	0,54	0,56	,407
M45- (Doğru/ Yanlış) Bilge insanlar çevresindeki bireylere başkaldırmayı düşünmez.	0,39	0,27	,236
M46- (Doğru/ Yanlış) Bilge insanlar yaşamın bilinemez veya belirsiz bir yönü olduğunu kabul eder.	0,47	0,60	,424

Büyüköztürk ve arkadaşları (2012), madde toplam korelasyonunun .20'nin altındakilerin teste alınmaması gerektiğini; 0.30 ve yukarısında olan maddelerin iyi ayırt ettiğini belirtmiştir. Bu durumda, M3, M9 ve M16 kodlu maddeler çıkarılmıştır.

2.2.4. Güvenirliğinin belirlenmesi

Testte, “yanlış sebepli doğru” ve “doğru sebepli yanlış” yöntemini seçmenin, öğrencilerin maddeleri cevaplarken hızlı yapmalarını engelleyen ve sorulara verdikleri cevaptan emin olup olmama durumunu kontrol etmelerini sağlayan bir test ortamı sunduğu düşünülmüştür. Bu, aynı zamanda bireylerin test maddelerine verdikleri cevaplar arasındaki tutarlılığı artıracığından, testin güvenilir sonuçlar elde edilmesi için zemin oluşturmaktadır. Popülasyonun heterojen olması testin güvenilirliğini yükseltmektedir (Acar, 2020). Bununla birlikte, Cronbach Alpha formülü ile hesaplanan güvenilirlik katsayısı $\alpha = 0,71$ olarak hesaplanmıştır. Bu sonuca bakarak öğrencilerin testten aldığı puanların güvenilir olduğu gözlemlenmektedir.

2.2.5. Yapı geçerliliğinin ortaya konması

Testin KGO ve madde analizi sonucunda atılan maddeleri hariç, her bir maddenin z puanları alınarak test faktör analizine tabi tutulmuştur. Bu şekliyle geriye kalan 24 maddenin veri yapısının faktör analizine uygun olup olmadığı belirlenmiştir. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi ve Bartlett testi tekniklerinden yararlanılarak elde edilen sonuçlar Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5: BKİYT'nin KMO and Bartlett Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,815
Bartlett's Test of Sphericity	Yaklaşık Ki Kare	1528,687
	Serbestlik derecesi	300
	Anlamlılık düzeyi	,000

Tablo 5'te görüldüğü gibi Kaiser-Meyer-Olkin KMO değeri "0,815", ve Bartlett's Test of Sphericity değeri 1528.687 olarak bulunmuştur ($p < 0.01$). Bu iki değer, çalışma grubu büyüklüğünün faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir.

Faktör sayısı için herhangi bir kısıtlama getirilmeden yapılan faktör analizi sonuçları, varyansın % 100'ünü açıklayan 25 faktörün oluştuğunu göstermiştir. Testin maddeleri, bilgeliği kavramının kuramsal yapısı ile eşleştirilmek üzere 2'li, 3'lü, 4'lü ve 5'lü faktör yapıları ile test edilmiştir. Anlamlı bir test, toplam varyansın %21.718'ini açıklayan 2 faktörlü olarak sonuçlanmıştır. Faktör analizi sonucunda, faktör yükü 0.30'un altında olan M21, M24, M41 ve M43 numaralı maddeler testten çıkarılmıştır (Alpar, 2013; Büyüköztürk, 2007). M45 numaralı madde, kavramsal olarak faktör grubu ile uyum sağlamadığı için çıkarılmıştır. Tablo 6'da gözlemlendiği üzere, testteki en yüksek faktör yükü 0.618 ile birinci faktörde M32 numaralı maddede; en düşük değer ise 0.357 ile ikinci faktörde M14 numaralı maddede ortaya çıkmıştır.

Tablo 6: BKİYT'nin İkili Faktör Yapısı ve Faktör Yükleri

Madde No	Madde	Faktör 1	Faktör 2
M6	Zscore: 1- Bilge insanlar diğer insanlara göre daha sakindir.	0,570	
M7	Zscore: 5- Bilge insanlar diğer insanlara göre daha cesurdur.	0,546	
M9	Zscore: 6- Bir kadın bilge olamaz.		
M15	Zscore: 9- Bilge insanlar diğer insanlara göre başkalarının konuşmalarından daha az etkilenir.	0,465	
M17	Zscore: 10- Bilgeliği arttıkça kendine özgü (benzersiz) davranışlar da artar.	0,486	
M25	Zscore: 13- Bilge insanlar diğer insanlara göre daha sorgulayıcıdır.	0,427	
M32	Zscore: 16- Bilge insanlar diğer insanlara göre toplumun iyiliğini daha fazla önemser.	0,618	
M33	Zscore: 17- Bilge insanların diğer insanlara göre öz denetimi daha yüksektir.	0,579	
M38	Zscore: 20- Bilgeliği, diğer insanlara göre daha derin insanlardır.	0,558	
M44	Zscore: 25- Üzüntüleri veya sıkıntıları bilge insanları yok oluşturmaz.	0,451	
M47	Zscore: 27- Bilge insanlar yaşamın bilinemez veya belirsiz bir yönü olduğunu kabul eder.	0,378	
M1	Zscore: 2- Yaşlı insanlar bilgedir.		0,430
M2	Zscore: 3- Filozof (düşünür) olmak, bilge olmak için yeterlidir.		0,467
M13	Zscore: 7- Bilge insanlar diğer insanlara göre daha kederlidir (üzüntülüdür).		0,381
M14	Zscore: 8- Bir insan yaşadığı olayları değerlendirmeden de bilgeliğe ulaşılabilir.		0,357
M26	Zscore: 14- Bilim insanı olmak, bilge olmak için yeterlidir.		0,463
M27	Zscore: 15- Bir bilge etik ve ahlak konusu üzerinde düşünmez.		0,436
M35	Zscore: 18- Hakikati (görünenin ardını) aramayan bir birey bilgeliğe ulaşamaz.		0,482
M37	Zscore: 19- "Bilgiçlik taslamak" ile "bilgeliğe ulaşmak" anlam olarak birbirine benzerdir.		0,537
M39	Zscore: 21- Kendisini tanımayan bir birey bilgeliğe erişemez.		0,395
M45	Zscore: 26- Bilge insanlar çevresindeki bireylere başkaldırmayı düşünmez.		0,425
M21	Zscore: 11- "Dindar insan olmak" ile "bilge insan olmak" arasında bir ilişki yoktur.		
M24	Zscore: 12- Bir çocuk bilge olamaz.		
M41	Zscore: 23- "Modern olmak" ile "bilge olmak" arasında bir ilişki yoktur.		
M43	Zscore: 24- Bilge insanlar, bilmediği bir konu için biliyormuş gibi davranmaz.		

Ortaya konan ikili yapı, (1) statik bilgelik ve (2) eylemsel bilgelik şeklinde adlandırılmıştır. Statik bilgelik, bilgeliğin tanımsal sınırlarını doğrusal ilişkilerle çizerken; eylemsel bilgelik, bilgeliğin ancak ön şartı yerine getirildiği takdirde ulaşılabilecek bilgelik eylemlerini içermektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma, gittikçe unutulmuş ancak unutuldukça da derinleşen bir değer olan bilgeliği kavrama ve ölçme amacını taşımaktadır. Günlük yaşamın içerisinde oldukça az yer bulan, üzeri neredeyse örtülmüş bir konunun kavram yanılgılarını oluşturma olasılığı, bilgeliği anlamaya nereden başlanacağı konusunda ipucu vermiştir. Bilgelik kavram yanılgıları, (a) bilgelik konusuna ilişkin literatürün taranması, (b) bir grup öğrenciye çizdirilen Bilge Adam Çiz! testinden elde edilen resimlerin analiz edilmesi, (c) aynı öğrencilerin ön uygulama için bilgelik testine verdikleri cevapların kontrol edilmesi ve (d) doğru veya yanlış olarak seçtikleri önermelerin gerekçelerinin değerlendirilmesi olmak üzere dört yöntem kullanarak ortaya çıkarılmıştır.

Çalışmanın ilk güçlüğü, hangi bilgilerin bilgelik konusuna alınıp alınmayacağı sorusunun cevaplama ile ilişkili olmuştur. Din konusuna ait kadim bilgelik ile felsefe alanındaki bilgelik arasındaki farklılıklar oldukça sislidir. Yaşanan bu sınırlılık problemi, çalışmanın kavramsal çerçevesine bilgeliğin dini ve kültürel perspektifleri katılmayarak çözüme kavuşturulmuştur. Bu şekilde evrensel standartlar çerçevesinde bir yapı oluşturulmuştur.

Bilgelik konusuna ilişkin kavramsal çerçeve, (1) üstbiliş üzerinde (2) yetenek, (3) donanım ve (4) etik kavramlarının kesişiminde yapılandırılmıştır (Bkz. Şekil 1). 32 maddelik kavram yanılgılarını temsil eden önermeler, bu yapılandırma üzerine oturtulmuştur. Önermeler oluşturulurken Thorndike ve Thorndike-Christ'in (2017) önerilerinden faydalanılmıştır.

Araştırmanın ikinci karmaşası; bilgelik konusu ile ilgili ulaşılan araştırmalar doğrultusunda elde edilebilen bilgilerin, doğru ile yanlışlığını kesin olarak birbirinden ayırt edebilmede ve varılan ortak kanaatleri belirginleştirmede yaşanmıştır. Özellikle bilgeliğin nerede başlayacağını belirsiz olması, "Bilge insan budur." şeklinde bir önerme geliştirmeyi engellemiştir. Bu zorluk, bilgeliğin yüksek korelasyon kurduğu özelliklerle doğrusal ilişki kurularak "Bilgelik arttıkça/azaldıkça artar/azalır." cümle şablonu kullanılarak atlatılmıştır.

Bu şekilde geliştirilen testin örneği, redaksiyon hizmeti almak için üç farklı dil uzmanına sunulmuştur. Kapsam geçerliliği için başvuru 20 uzman görüşü Lawshe analizine tabi tutularak, kapsam geçerlilik oranının (KGO) altında kalan 5 madde ölçekten çıkarılmıştır. Elde edilen 27 maddelik Bilgelik Kavramına İlişkin Yanılgılar Testi (BKİYT), 669 ilköğretim 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Araştırmanın üçüncü engeli bu safhada yaşanmıştır. Covid 19 pandemi online okul döneminin ardından, okullarını özledikleri düşünülse bile, öğrencilerin düşündüklerini yazılı olarak ifade etme konusunda üşengeçlik ve isteksizlik gösterdiği gözlemlenmiştir. Bu da, çalışmada eksik veya çok hızlı yapıp tamamlanmış olması nedeniyle birçok öğrenci verisinin yer almamasına neden

olmuştur. Eksik ve neredeyse her soruya aynı cevapların yazıldığı veriler ham veri dosyasına işlenmemiştir.

Araştırmanın kendisine ait üç zorluğuna ek olarak, bilgelik testinin varlığını kabul etmeye yönelik dördüncü bir güçlüğü yaşanabileceği düşünülmektedir. Bilgeliğin teknoloji, yaşam hızı, bencillik gibi farklı nedenlerle veya bu nedenlerin birleşimiyle unutulmuşluğu, bilgelik ve test kelimelerinin yan yana getirilmesini tuhaf kılmaktadır. Test, pragmatik yaklaşımı benimserken, amaç odaklıyken, nesnel ve mutlak belirteçler kullanırken; bilgelik muğlak, derin, geniş zamana yayılan, iç dünyadan beslenen deneyim üzerinde şekillenmektedir. Ancak diğer taraftan, bilgelik testinin geliştirilmesi teori ile pratik arasındaki mesafeyi kısaltan bir köprü görevini gördüğü unutulmamalıdır.

Okul, öğrencilerin her birinin kendilerini bularak ileride özgün bir yaşam hikayesi yaratmak üzerine açıkça kurgulanmış bir kurum değildir. Ancak bilgelik, daha önce de belirtildiği üzere duygu ile biliş arasında bağlar kuran önemli bir alandır.

Bu çalışma ile geliştirilen testin, eğitimde öğrencilerin bilgelik konusuna ilişkin kavram yanılgılarını tespit etmek amacıyla kullanılabileceği düşünülmüştür. Testin ilköğretim 5., 6., 7. ve 8. sınıf düzeyi öğrencileri ile sınırlılığı bulunmaktadır. Testin elde edilen analizler sonucunda, bu çalışma için geliştirilen teori kapsamında “Bilge insan kimdir?” sorusunu statik ve eylemsel faktörlerde cevapladığı gözlemlenmiştir. Bilgeliğin toplum tarafından inşa edilmesi, geliştirilecek başka kuramlarda farklı sonuçların elde edilebileceği ve anlamların çıkarılabileceği esnekliğini taşıdığını göstermektedir. Bu durumda, kullanılacak testin kuramsal çerçevesi ile bu çerçevenin yaratacağı sınırlılığın göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

Okullarımızda program dışı bir müfredat olarak “Erdem Atölyesi” veya “Bilgelik Kulübü” gibi isimler altında çalışmalar yapılmasının, çocukluk döneminde alınan bu tür eğitimlerin ileriki yıllara uzun vadede olumlu faydaları olacağı düşünülmektedir. BKİYT’nin öntest ve sontest olarak kullanılabilecek olmasının bu tür eğitim etkinliklerinin artışı sağlayabileceği öngörülmektedir.

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

Makalenin ikinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci yazarları, testin okullarda uygulanması konusunda tam destek sağlamışlardır. Literatüre kısmi olarak katkıda bulunmuşlardır. Makalenin ilk yazarı, verilerin analizi, literatür ve çalışma bütünlüğünün sağlanmasına ilişkin konularda sorumluluk almıştır.

ÇATIŞMA BEYANI

Bu çalışmada herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.

KAYNAKÇA

Acar, T. O. (2020). *Kavramları, ilkeleri ve uygulamalarıyla eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Parantez Eğitim Araştırma Danışmanlık ve Yayıncılık Hizmetleri

Alpar, R. (2013). *Çok değişkenli istatistiksel yöntemler (Uygulamalı)*. Ankara: DetayYayıncılık.

- Anton, D. J. (1995). Disciplinary and holistic approaches to knowledge. Unbroken knowledge: Regional Seminar on Interdisciplinarity, Feb. 15-18, 1995, Montevideo, Uruguay; Preliminary Document. IDRC, Montevideo, UY.
- Ardelt, M. (2003). Empirical assessment of a three-dimensional wisdom scale. *Research on aging*, 25(3), 275-324.
- Bauman, Z. (2001). *Bireyselleşmiş toplum* (Y. Alogan, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Bernstein, J. H. (2009). The data-information-knowledge-wisdom hierarchy and its antithesis. https://academicworks.cuny.edu/kb_pubs/11/ adresinden 12 Aralık 2021'de alınmıştır.
- Blaney, P. H. (1986). Affect and memory: a review. *Psychological bulletin*, 99 (2), 229.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (13. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Camus, A. (2014). *Sisifos söyleni*. İstanbul: Can Yayınları.
- Chandler, M. J., & Holliday, S. (1990). *Wisdom in a postapocalyptic age*. Wisdom: Its Nature, Origins, and Development, 121-141.
- Gibson, C. B., & McDaniel, D. M. (2010). Moving beyond conventional wisdom: Advancements in cross-cultural theories of leadership, conflict, and teams. *Perspectives on Psychological Science*, 5(4), 450-462.
- Grossmann, I. (2017). Wisdom and how to cultivate it. *European Psychologist*, 22, 233-246.
- Gömlüksiz, M. & Erkan, S. (2010). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Grossmann, I. & Jowhari, N. (2017). Cognition and the self: Attempt of an independent close replication of the effects of self-construal priming on spatial memory recall. *Journal of Experimental Social Psychology*, 74, 65-73. doi: 10.1016/j.jesp.2017.08.005.
- Gürses, İ. (2007). Jung'cu Arketip Teorisi bağlamında tasavvufî öykülerin değerlendirilmesi: Sîmurg örneği. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 16(1), 77-96.
- Halpern, D. F. (2001). Why wisdom? *Educational Psychologist*, 36(4), 253-256.
- Hart, W. (2011). *The art of living: Vipassana meditation as taught by SN Goenka*. Onalaska: Pariyatti Publishing.
- Hasançebi, B., Terzi, Y., & Küçük, Z. (2020). Madde güçlük indeksi ve madde ayırtecdilik indeksine dayalı çeldirici analizi. *Gümüşhane Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 224-240. doi: 10.17714/gumusfenbil.615465
- Huynh, A. C., & Grossmann, I. (2020). A pathway for wisdom-focused education. *Journal of Moral Education*, 49(1), 9-29.
- İsi, H. (2015). "Gerçek" ve "Hakikat" sözcükleri üzerine felsefi ve dilbilimsel inceleme. *Journal of International Social Research*, 8(41), 181-196.
- Karunamuni, N., & Weerasekera, R. (2019). Theoretical foundations to guide mindfulness meditation: A path to wisdom. *Current Psychology*, 38(3), 627-646.
- Kelemen, W. L., Frost, P. J., & Weaver, C. A. (2000). Individual differences in metacognition: Evidence against a general metacognitive ability. *Memory & cognition*, 28(1), 92-107.
- Kretchmar, R. S. (2007). What to do with meaning? A research conundrum for the 21st century. *Quest*, 59(4), 373-383.
- Lazarus, R. S. (1991). Cognition and motivation in emotion. *American Psychologist*, 46(4), 352.
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28, 563-575.
- Liew, A. (2013). DIKIW: Data, information, knowledge, intelligence, wisdom and their interrelationships. *Business Management Dynamics*, 2(10), 49-62.
- Loeber, A. (2003). *Practical wisdom in the risk society: methods and practice of interpretive analysis on questions of sustainable development*. University of Amsterdam, Department of Political Science.
- Loewenstein, G., & Lerner, J. S. (2003). The role of affect in decision making.
- Martinez, M. E. (2006). What is metacognition?. *Phi delta kappan*, 87(9), 696-699.

- Maxwell, N. (1984). From knowledge to wisdom: A revolution in the aims and methods of science. <https://philpapers.org/rec/MAXFKT-3> adresinden 12 Aralık 2021'de alınmıştır.
- Memmedova-Kekeç, E. (2017). Ahmed Yesevi'nin yaşnamesinde "bilge kişi" arketipi. Millî Folklor Uluslararası Kültür Araştırmaları Dergisi, 116, 1-11.
- Oxford Learners Dictionary (t.y.). Wisdom. Oxford Learners Dictionary sözlüğü içinde. <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/wisdom?q=wisdom> adresinden 15 Kasım 2021 tarihinde alınmıştır.
- Russell, B. (1954). Knowledge and wisdom. *Collected Papers of Bertrand Russell*, 11, 452-454.
- Sennett, R. (1996). *Kamusal insanın çöküşü* (S.Durakve A.Yılmaz, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Simon, H. A. (1967). Motivational and emotional controls of cognition. *Psychological review*, 74(1), 29.
- Şencan, H. (2005). *Güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Sternberg, R. J. (1986). Intelligence, wisdom, and creativity: Three is better than one. *Educational Psychologist*, 21(3), 175-190.
- Tabachnick, B.G., & Fidell, L.S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.) Boston: Pearson.
- Tekin, H. (2010). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (20. Baskı). Ankara: YargıYayınevi.
- Thorndike, R. M. & Thorndike-Christ, T. (2017). *Psikolojide ve eğitimde ölçme ve değerlendirme* (M. Otrar, Çev.). Ankara: Nobel.
- Virilio, P. (1998). *Hız ve politika* (M.Cansever, Çev.). İstanbul: Metis Yayınları.
- Wilson, F. R., Pan. W.ve Donald, A. S. (2012). Recalculation of the critical values for Lawshe's content validity ratio. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 45(3), 197-2010.
- Williams, K. (2003). *Understanding media theory: Representation, audience, ideology, effects, production, text*. London: Hobber Arnold.
- Winkielman, P., Knutson, B., Paulus, M., & Trujillo, J. L. (2007). Affective influence on judgments and decisions: Moving towards core mechanisms. *Review of General Psychology*, 11(2), 179-192.
- Kızmaz, Z. (2006). *Cezaevi Müdavimleri: İnatçı Suçlular*. Ankara: Orion Yayınevi.