



ASBA

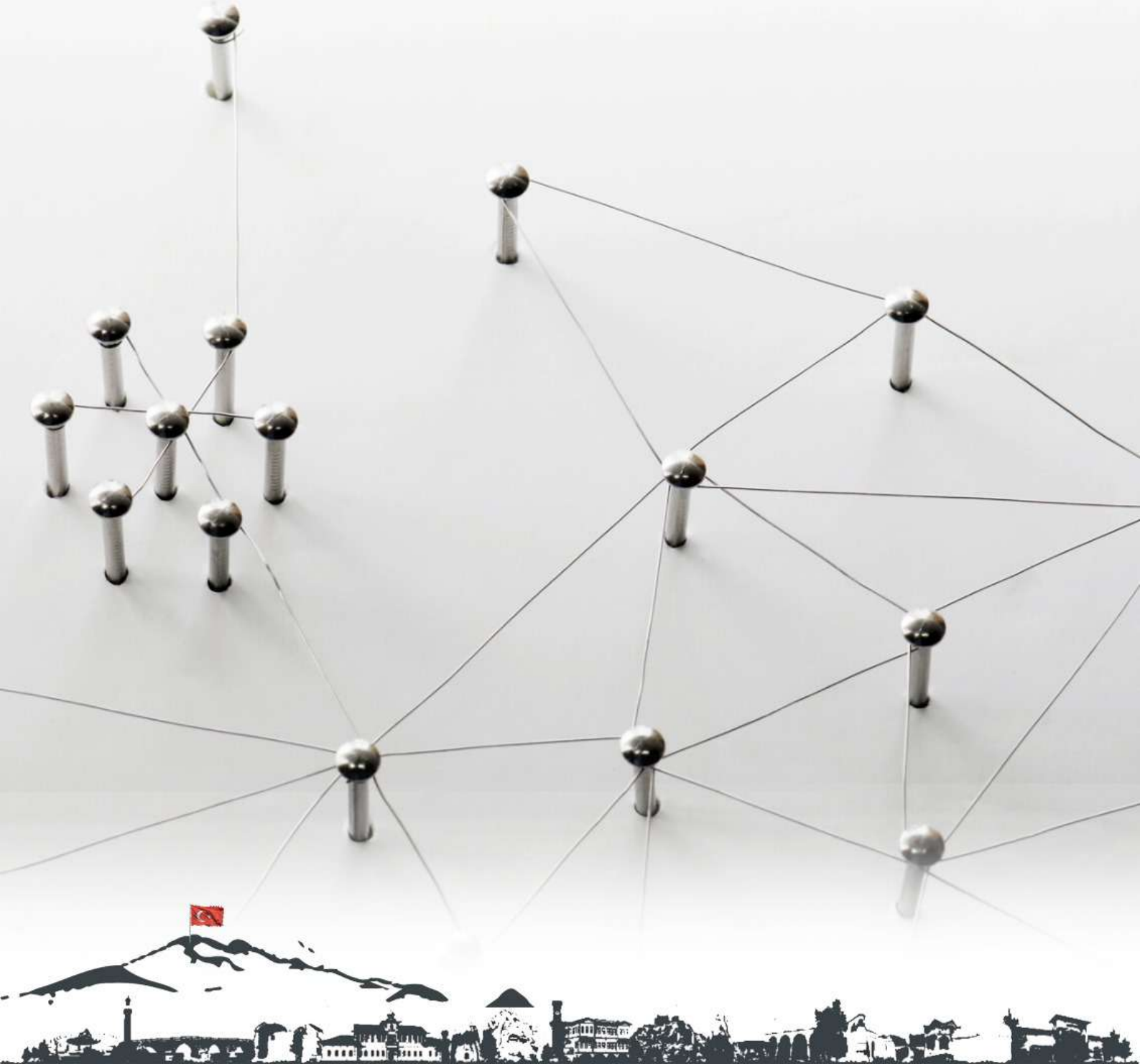
E-ISSN: 3023-7300

MART 2024 CİLT: 1 SAYI: 1

/

MARCH 2024 VOLUME: 1 ISSUE: 1

Amasya Sosyal Bilimler | **Amasya Journal of**
Araştırmaları Dergisi | **Social Sciences Research**





AMASYA SOSYAL BİLİMLER ARAŞTIRMALARI DERGİSİ
AMASYA JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES RESEARCH

E-ISSN: 3023-7300

Cilt/Volume: 1 Sayı/Issue: 1 Mart/March 2024

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/asbad>

Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Adına Sahibi
Owner (on behalf of Amasya University Graduate School of Social Sciences)

Assoc. Prof. Dr. Hasan YERKAZAN

hasan.yerkazan@amasya.edu.tr

Amasya University, Faculty of Theology, Amasya, TÜRKİYE

Baş Editör / Editor in Chief

Assoc. Prof. Dr. Önder ERYILMAZ

onder.eryilmaz@amasya.edu.tr

Amasya University, Faculty of Education, Amasya, TÜRKİYE

Editör Yardımcısı / Associate Editor

Assist. Prof. Dr. Şerafettin GEDİK

serafettin.gedik@amasya.edu.tr

Amasya University, Faculty of Education, Amasya, TÜRKİYE

Alan Editörleri / Section Editors

Assoc. Prof. Dr. Burak ARMAĞAN

burak.armagan@amasya.edu.tr

Amasya University, Faculty of Education,
Amasya, TÜRKİYE

Assoc. Prof. Dr. Murat POLAT

murat.polat@amasya.edu.tr

Amasya University, Faculty of Theology,
Amasya, TÜRKİYE

Assoc. Prof. Dr. Abdulhamit BUDAK

abdulhamit.budak@amasya.edu.tr

Amasya University, Faculty of Theology,
Amasya, TÜRKİYE

Assist. Prof. Dr. Safiye Çiğdem GÖREN

safiye.goren@amasya.edu.tr

Amasya University, Faculty of Education,
Amasya, TÜRKİYE

Assoc. Prof. Dr. Yusuf Kemal ÖZTÜRK

ykozturk@amasya.edu.tr

Amasya University, Faculty of Economics &
Administrative Sciences, Amasya, TÜRKİYE

Assist. Prof. Dr. Ali TORAMAN

ali.toraman@amasya.edu.tr

Amasya University, Faculty of Science &
Literature, Amasya, TÜRKİYE

Assist. Prof. Dr. Özge ÇETİN

ozge.cetin@amasya.edu.tr

Amasya University, Faculty of Science &
Literature, Amasya, TÜRKİYE

Assist. Prof. Dr. Fatma İNCEMAN KARA

fatma.inceman@amasya.edu.tr

Amasya University, Faculty of Education,
Amasya, TÜRKİYE

Danışma Kurulu / Advisory Board

Prof. Dr. Adnan ALTUN
aaltun@ibu.edu.tr
Bolu Abant İzzet Baysal University, Faculty of
Education, Bolu, Türkiye

Prof. Dr. Amita Chudgar
amitac@msu.edu
Michigan State University, Collage of Education,
Michigan, USA

Prof. Dr. Gonca BAYRAKTAR DURGUN
gonca.durgun@hbvu.edu.tr
Ankara Hacı Bayram Veli University, Faculty of
Economics & Administrative Sciences Ankara,
TÜRKİYE

Prof. Dr. Reda GEDUTIENE
reda.gedutiene@ku.lt
Klaipedia University, Faculty of Humanities and
Social Sciences, Klaipedia, LITHUANIA

Assoc. Prof. Dr. Ayşenur KUTLUCA
CANBULAT
aysenurcanbulat@akdeniz.edu.tr
Akdeniz University, Faculty of Education,
Antalya, TÜRKİYE

Assist. Prof. Dr. Dion EFRIJUM GINANTO
dionefrijum@uinjambi.ac.id
Islamic State University of Jambi, Jambi,
Indonesia

Prof. Dr. Ahmet DEMİRTAŞ
ahmetdemirtas@osmaniye.edu.tr
Osmaniye Korkut Ata University, Faculty of
Science & Literature, Osmaniye, TÜRKİYE

Prof. Dr. Aslı AKAY
asli.akay@asbu.edu.tr
Ankara Social Sciences University, Faculty of
Political Sciences, Ankara TÜRKİYE

Prof. Dr. Muhammet Fatih KANTER
fatih.kanter@kilis.edu.tr
Kilis 7 Aralık University, Faculty of Humanities
and Social Sciences, Kilis, TÜRKİYE

Prof. Dr. Tuğba SELANİK AY
tsay@aku.edu.tr
Afyon Kocatepe University, Faculty of
Education Afyon, TÜRKİYE

Assoc. Prof. Dr. Fahri KILIÇ
kilic_f@ibu.edu.tr
Bolu Abant İzzet Baysal University, Faculty of
Education Bolu, TÜRKİYE

Assist. Prof. Dr. Elizabeth GILL
egil1@fordham.edu
Fordham University, New York, USA

Yayın Kurulu / Editorial Board

Prof. Dr. Dursun Ali AYKIT
aykit@yahoo.com
Marmara University, Faculty of Theology,
İstanbul, TÜRKİYE

Prof. Dr. Kemal AYDIN
kemal.aydin@amasya.edu.tr
Amasya University, Faculty of Economics &
Administrative Sciences, Amasya, TÜRKİYE

Prof. Dr. Onur Ender ASLAN
onur.aslan@asbu.edu.tr
Ankara Social Sciences University, Faculty of
Political Sciences, Ankara, TÜRKİYE

Prof. Dr. Handan DEVECİ
hanil@anadolu.edu.tr
Anadolu University, Faculty of Education,
Eskişehir, TÜRKİYE

Prof. Dr. Meltem AKIN KÖSTERELİOĞLU
mkostereli@amasya.edu.tr
Amasya University, Faculty of Education,
Amasya, TÜRKİYE

Prof. Dr. Serap TAŞDEMİR
serap.tasdemir@amasya.edu.tr
Amasya University, Faculty of Science &
Literature, Amasya, TÜRKİYE

Prof. Dr. Sinever Esin DAYI
sdayi@atauni.edu.tr
Atatürk University, Institute of Atatürk's
Principles and Revolution History, Erzurum,
TÜRKİYE

Prof. Dr. Şuayip ÖZDEMİR
sozdemir@amasya.edu.tr
Amasya University, Faculty of Theology,
Amasya, TÜRKİYE

Assoc. Prof. Dr. Nazan KAHRAMAN
nazan.karaman@amasya.edu.tr
Amasya University, Faculty of Education,
Amasya, TÜRKİYE

Assoc. Prof. Dr. Metin HAKVERDİOĞLU
Metin.hakverdioglu@amasya.edu.tr
Amasya University, Faculty of Science &
Literature, Amasya, TÜRKİYE

Assoc. Prof. Dr. Muhammed HÜKÜM
muhammedhukum@sakarya.edu.tr
Sakarya University, Sakarya, TÜRKİYE

Yabancı Dil Editörü / Foreign Language Editor

Lecturer Muhammet ÖCEL
muhammet.ocel@amasya.edu.tr
Amasya University, School of Foreign Languages, Amasya, TÜRKİYE

Son Okuma / Proofreader

Res. Assist. Kübranur KARABÖCEK
Kubranur.karabocek@amasya.edu.tr
Amasya University, Faculty of Theology, Amasya, TÜRKİYE

Mizanpaj Editörü / Layout Editor

Res. Assist. Ali ANAÇ
ali.anac@amasya.edu.tr
Amasya University, Faculty of Education, Amasya, TÜRKİYE

Hakem Kurulu / Reviewer Board

Amasya Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi en az iki hakem tarafından değerlendirilmesi süreci gerçekleştirilen çift taraflı kör hakemlik sistemi işletmektedir. Hakem isimleri gizli tutulmakta ve gizlilik doğrultusunda yayımlanmamaktadır.

Amasya Journal of Social Sciences Research uses double-blind review fulfilled by at least two reviewers. Reviewer names are kept strictly confidential.

Amasya Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi (ASBAD), Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü tarafından yayımlanır. Türkçe ve İngilizce özgün makaleler yayımlayarak ulusal ve uluslararası alanyazına katkı sağlamayı amaçlamaktadır. ASBAD, makale değerlendirme ve yayın süreci için ücret talep etmez.

Amasya Journal of Social Sciences Research (AJSSR) is published by Amasya University Graduate School of Social Sciences. AJSSR aims to contribute to national and international literature by publishing original articles in Turkish and English. AJSSR does not charge a fee for the article evaluation and publication process.

İletişim / Contact

Akbilek Mah. Hakimiyet Cad. Amasya Üniversitesi Rektörlüğü 1. Kat PK:05100 Merkez / AMASYA
Tel: 0358 211 50 45
asbad@amasya.edu.tr

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

Araştırma Makaleleri / Research Articles

- Arşiv Belgelerine Göre 1940 Amasya Su Taşkını**
1940 Amasya Flood According to Archive Documents
Mehmet DÜMEN & Fahri SAKAL..... 1-13
- Sınıf Öğretmeni Adaylarının 21. Yüzyıl Becerileri ve Dijital Yeterlikleri Arasındaki İlişki**
The Relationship Between The 21st Century Skills and Digital Competencies of Pre-Service Primary Teachers
Murat Alperen AKTAŞ, Kutlahan ÇITIR, Mehmet Ali ŞAHİN, İdris AKTAŞ & Hasan BALTACI..... 14-37
- Sosyal Bilgiler Eğitiminde İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi Konulu Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi**
Review of Graduate Thesis Themed on Rights and Democracy Education in Social Studies Education
Sinem SİVRİ..... 38-52
- Porter'in Rekabet Stratejisi Yaklaşımı ve Performansı İlişkisi: Tr 83 Bölgesi İmalat İşletmeleri Örneği**
Relationship Between Porter's Competitive Strategy Approach and Performance: Example of Tr 83 Region Manufacturing Enterprises
Tunahan Ahmet GÜRLE & Yücel EROL.....53-69
- Mülteci Çocuğun Yolculuğu: "Benjamin Anna'yı Seviyor" Başlıklı Kitabın Bazı Değişkenler Bakımından İncelenmesi**
Refugee Child's Journey: Examination of the Book titled "Benjamin Loves Anna" in Terms of Some Variables
Erkan ÇER, Büşra DURSUN & Beyza Nur GÖREN..... 70-87

1940 Amasya Flood According to Archive Documents

Mehmet DÜMEN ^{1*}, Fahri SAKAL ²

¹ Institute of Graduate Studies, Department of History, Ondokuz Mayıs University, Samsun, Turkey,
ORCID: 0009-0005-9210-1267

² Faculty of Humanities and Social Sciences, Department of History, Ondokuz Mayıs University,
Samsun, Turkey, ORCID: 0000-0003-3167-8327

ABSTRACT

Cities, like states, have their own histories. The Yeşilırmak River holds significant importance in the annals of Amasya. In this study which we aimed at contributing to the history of Amasya city, we attempted to examine the floods caused by the Yeşilırmak River and its tributaries in 1940, guided by the Archive Documents and contemporaneous newspapers such as Akşam and Ulus. In the spring of 1940, melting snow and rainfall caused the Yeşilırmak River and its tributaries, Çekerek and Tersakan streams, to overflow, turning the city and its surroundings into a lake. Although there were no human casualties, the floods exacted a toll on both urban and rural dwellings, resulting in the complete destruction or extensive damage of numerous residences. Production and trade were disrupted by the devastation of the commercial establishments in the flooded city. The city's population was also affected by the floods, as were the villages connected to the centre and the villages of the Suluova district. Fruit and vegetable gardens, as well as fields, turned into swamps, resulting in the loss of agricultural products. Farmers grappled with substantial economic setbacks, compounded by the loss of livestock. The land, which remained swampy for a long time, also had to cope with the spreading malaria disease. In these floods the train station was submerged and city's connections with neighboring provinces was either completely severed or on the verge of severance. Railways were destroyed and Samsun-Amasya-Sivas railway transportation was disrupted. The aid provided during these floods was partial and inadequate. The government failed to complete flood prevention efforts, thus the inhabitants of Amasya had to live with floods. The floods were followed by the National Press and they shared with their readers under the conditions of that day.

Keywords: Amasya, Yeşilırmak River, flood,

Type: Research

Article History

Received: 09.02.2024

Accepted: 03.03.2024

Published: 26.03.2024

*Corresponding Author:

dumenmehmet@gmail.com



Arşiv Belgelerine Göre 1940 Amasya Su Taşkını

Mehmet DÜMEN ^{1*}, Fahri SAKAL ²

¹ Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Tarih Anabilim Dalı, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun, Türkiye,
ORCID: 0009-0005-9210-1267

² İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Tarih Bölümü, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun, Türkiye,
ORCID: 0000-0003-3167-8327

ÖZET

Devletlerin tarihi olduğu gibi şehirlerin de tarihi vardır. Amasya şehrinin geçmişinde Yeşilirmak nehri önemli bir yere sahiptir. Amasya şehir tarihine katkıda bulunmak amacıyla ele aldığımız bu çalışmamızda Yeşilirmak nehri ve kollarının 1940 yılında meydana getirdikleri taşkınları Arşiv Belgeleri ve o günün yayın hayatında bulunan Ulus ve Akşam Gazeteleri ışığında ele almaya çalıştık. 1940 yılı ilkbaharında eriyen kar suları ve yağın yağmurlar nedeniyle Yeşilirmak ve kolları olan Çekerek ile Tersakan çayları yataklarına sığmayarak taşkınlarla sebep olmuş, Amasya şehri ve yerleşkesi adeta göle dönmüştür. Bu taşkınlarda insanca bir kayıp olmasa da şehirde ve köylerinde pek çok ev ya tamamen yıkılmış ya da oturulamayacak derecede hasar görmüştür. Şehir içerisinde sular altında kalan işyerleri harap olmuş, üretim ve ticaret faaliyetleri sekteye uğramıştır. Şehir ahalisiyle birlikte merkeze bağlı köyler ile Suluova nahiyesi köyleri ve ahalisi de taşkınlarla yüzleşmek durumunda kalmışlardır. Meyve ve sebze bahçeleri ile tarlaları bataklık haline gelmiş, tarım ürünleri zayı olmuştur. Yaşanan taşkınlar yüzünden çiftçiler büyük ekonomik kayıplara uğramışlardır. Beslemiş oldukları hayvanlarını da bu felaketlerde kaybetmişlerdir. Uzun süre bataklık halini alan arazi ahalisi başlayan ve yayılan sıtma hastalığı ile de mücadele etmek zorunda kalmıştır. Bu taşkınlarda tren istasyonu sular altında kalmış, şehrin çevre illerle bağlantısı ya tamamen kopmuş ya da kopma noktasına gelmiştir. Demiryolları tahrip olmuş Samsun-Amasya-Sivas demiryolu ulaşımı kesintiye uğramıştır. Yaşanılan bu taşkınlarda yapılan yardımlar kısmi ve yetersiz kalmıştır. Hükümet, su taşkınlarını önleme çalışmalarını bir türlü tamamlayamamış Amasya ili ahalisi su taşkınlarıyla yaşamak zorunda kalmıştır. Su taşkınları Ulusal Basın tarafından takip edilmiş olup o günün koşulları dâhilinde olayları okuyucuları ile paylaşmışlardır.

Anahtar Kelimeler: Amasya, Yeşilirmak, taşkın,

Tür: Araştırma

Makale Geçmişi
Gönderim: 09.02.2024
Kabul: 03.03.2024
Yayınlanma: 26.03.2024

*Sorumlu Yazar:
dumenmehmet@gmail.com



GİRİŞ

Geçtikleri topraklara hayat veren, bolluk ve bereket getiren akarsular ve vadileri tarihin her döneminde insanoğlunun yerleşmesi için cazip yerler haline gelmiş, insanoğlu buralarda kadim şehirler meydana getirmişlerdir. Bolluk ve bereket getiren akarsular özellikle karların ani erimesi ve şiddetli yağışlarla birlikte ekseriyetle ilkbaharda yataklarına sığmamış insanların canları, malları, yaşam alanları, ticarethaneleri, ibadethaneleri, ekip diktiği arazileri kısacası şehir, kasaba ve köyler için zarar verici bir hal almışlardır. Yeşilirmak vadisinde yerleşmiş bulunan Amasya şehri, kasaba ve köyleri de ırmağın kendileri için sunduğu lütuflardan faydalanırlarken zaman zaman yatağına sığmayan ırmakla da yüzleşmek zorunda kalmıştır. Yeşilirmak üzerine betondan setler, kemerler yani barajlar inşa edilip su dizginleninceye ve Yeşilirmak'ı besleyen Tersakan, Kelkit, Deliçay ve Çekerek suları da kontrol altına alınana değin hemen hemen her yıl ilkbaharda Amasya ve çevresi ırmak taşkınlarıyla mücadele vermek durumunda kalmıştır. 1940 yılında Amasya dâhilinde yaşanan taşkınlar yüzünden şehir ve pek çok köy sular altında kalmış, sular insanların yaşamlarını tehdit eder bir hal almıştır. Bu taşkınlar malda mülkte büyük zararlara yol açarak ekonomik kayıplara sebep olmuş, salgın hastalıklara yol açmış, şehir içi ulaşım başta olmak üzere karayolu ulaşımına sekte vurarak şehrin çevresi ile irtibatını engellemiştir. Bunun yanında Samsun-Amasya-Tokat demiryolu hattına da zarar vererek bu hattaki ulaşımı inkıtaa uğratmıştır. Her bahar ayında şehir ahalisi taşkınlar riski yüzünden ruhsal çöküntüye düşmüştür. Amasya vilayeti yönetimi ellerindeki tüm imkânsızlıklara rağmen ahalinin yardımına koşmaya çalışmış, yerelin gücünü aşan bu taşkınlar karşısında Hükümetten, Kızılay'dan ve çevre kaza ve illerden yardımlar talep edilmiştir. Yapılacak olan yardımlar yetersiz ve ihtiyacı karşılayamayacak kadar cılız kalmıştır. Bu tür afetlere karşı hazırlıksız, akarsuların dizginlenmesi hususunda da ne kadar yetersiz olduğumuz anlaşılmıştır.

1940 Taşkınları

1939 Büyük Erzincan Depreminin Yaralarını yaraları henüz sarılmamışken Amasya şehri 1940 yılı Nisan ayı başında Yeşilirmak taşkınları yüzünden bir başka felaketle mücadele etmek durumunda kalmıştır. Bu konuda Amasya Valisi Talat ÖNCEL imzasıyla Amasya Vilayetinden Dahiliye Vekaletine 3 Nisan'da çekilen telgrafın metni her şeyi açıklamaktadır:¹ "Kırksekiz saatten beri aralıksız yağın yağmur ve eriyen kar suları nedeniyle Yeşilirmak'ın 5 metre yükseldiği, ırmağın Ovasaray, Kayabaşı, Karasenir, Akdurun, Kızılca, Aksalur, Belmebük, Güllü, Karaköprü, Kavakçayırı, Kapıkaya, Sıraböcükük, Ziyere, Yenice köyleri ile Amasya'nın etrafındaki yüzlerce bağ ve bahçeleri istila ettiği, bu köylerin bütün ekili arazileri ve meyve bahçeleri ve bir çok evin su altında kaldığı belirtilmiştir. Ayrıca taşkından iki gün evvel haberdar² olan vilayetin derhal bu köylerde tedbir alarak halkı tehlikeli mıntikalardan

¹ Cumhuriyet Arşivi (BCA), 30.10.0.0/118.828.6, s. 3.

² Tokat vilayetinden geçen Yeşilirmak burada kabardığı takdirde bu durum birkaç gün sonra Amasya'da ortaya çıkmaktadır.

uzaklaştırmış olduğundan şimdiye kadar insanca bir zayıtın olmasının önüne geçildiği bilgisinin yanı sıra, ırmağın şehir içerisindeki parke bulvara birçok noktalarından taşıdığı yazılmıştır. İstinat duvarları ile ırmağın iki sahili üzerindeki evlerin duvarları tehlike altında bulunduğundan bütün evlerin boşaltıldığı, gittikçe yükselmekte olan ırmağın Amasya şehrini tehdit etmekte ve halkın derin bir korku ve heyecan içinde bulunduğu, mümkün olan her tedbirin alındığı belirtilerek, suların yüksek olmasından dolayı hasarın tespit edilemediği bunun için suların çekilmesinin beklenildiği belirtilmiştir. Ayrıca şehrin iki yakasını birleştiren ve Selçuklular döneminde yapılmış olan beş gözlü Kuş köprüsünün gözlerinin tamamen kapanmak üzere olduğu, bu durumun gerçekleşmesi halinde köprü gerisinde birikecek olan su sebebiyle şehirde büyük bir felaketin oluşacağı bildirilerek, şehir girişinde Yeşilirmak'la birleşen Tersakan ırmağının dahi taşmış olduğu, Çeltik köprüsü ile Suluova nahiyesi köyleri tarım arazilerini ve boğaz vadisindeki yüzlerce bağ ve bahçelerini istila etmiş olduğu, bildirilmektedir.

Yine aynı gün Vilayet Makamınca Dâhiliye Vekâletine gönderilen ek yazıda:³ Yeşilirmak'ın korkunç bir hal aldığı, Amasya tren istasyonu ile istasyon ve şehir arasındaki üç kilometrelik parke bulvar ve ırmak kenarındaki bütün evlerin alt katlarını suların bastığı, birçok buğday ambarı ile un fabrikasının su altında kaldığı belirtilmiştir. Suların istasyon meydanındaki yüzlerce ceviz kütüğünü şehir içerisinden sürükleyerek götürmekte olduğu, yükselen sular nedeniyle trenin istasyona girmeden uzak bir bölgede durduğu, Kuş köprüsünün gözlerinin tamamen dolduğu, inşası henüz tamamlanan hükümet binası önünde bulunan betonarme köprüsünün⁴ de iki gözünün dolduğu bilgisinin yanı sıra Amasya-Tokat, Amasya-Erbaa yolları sulardan dolayı ulaşımına kapanmış, bu süreçte Amasya'nın nahiye, kazaları ve çevre illerle bağlantısının koptuğu, Amasya'ya on beş kilometre mesafede bulunan Kayabaşı ve Ovasaray köylerinin yardımına gitmenin mümkün olmadığı, Zara nahiyesi köylerinin bu iki köye imdatçı gönderildiği bilgileri yer almaktadır. Ayrıca Tokat meteoroloji memurluğundan gelen telgrafta Yeşilirmak'ın şiddetle akmaya devam ettiği, Amasya'nın her an daha büyük bir felaketle karşı karşıya bulunduğu, hasarın çok büyük olduğu da bildirilmiştir.

Amasya Vilayetinin Dahiliye Vekaletine yazmış olduğu Dahiliye Vekaletince de Başvekalet Müsteşarlığı Yüksek Makamı ile Ziraat, İktisat, Sıhhat ve İctimai Muavenet Vekaletleri ile Kızılay Cemiyeti Genel Merkezi başkanlıklarına da arz ettiği 10/4/1940 tarih ve 1034 sayılı bir başka yazısı⁵ "10/4/1940 tarih ve memurlar, sicil ve muamelat umum md. ikinci şube 3612 3612 sayılı tele K." diye başlamış ve devamında "1- Tekrarı istenilen 5/4/94 ve 1004/158 sayılı telimizin bir örneği aynen ikinci maddede" şeklinde devam ettiğinden Amasya Valiliğince yukarıda bahsi geçen taşkınla alakalı Dahiliye Vekaletine sürekli bilgi verildiği

³ BCA, 30.10.0.0/118.828.6, s. 4.

⁴ Kuş Köprü ile Hükümet Köprüsü arası mesafe takriben 650 m. civarındadır.

⁵ BCA, 30.10.0.0/118.828.13, s. 2-3-4.

ancak merkezden şimdiye kadar tedbirlere dair herhangi bir girişimin bulunmadığı görülmektedir. 10/4/1940 tarih ve 1034 sayılı yazının devamında:

“A- Yeşilirmak güzergahında bulunan Kayabaşı, Ovasaray, Kızılca, Aksalur, Karaköprü, Zigere, Yeni Zana, Kavakçayırı, Belmebük, Kapukaya köyleri ve Sıra Böcüklük, Orman, Helvacıpınarı, Meydan, Akburunucu, Yazı, Alptekin, Akbilek, Karaağaç Meydanı, Bey, Ayvalı, Drabut, Flingirler, Bahçeler İçi mevkilerindeki bağ ve bahçeleri,

B- Tersakan ırmağı güzergahındaki Hacıbayram, Kazanlı, Kerimoğlu, Ağılı, İmir, Feyze, Gurlu, Kulu, Ayrancı, Ağılı Küpeliyatılmış, Ağılı Deveci, Kapanlı Köyü, Erarslan, Abdalgani, Yazbeyi, Uzun Oba, Harmaağılı köyleriyle Boğaz, Fındıklı, Gece, Gollu, Ilıcak, Kölemezarı, Değirmen altı ve Kurt çayırı bağlarını,

C- Çekerek ırmağı güzergahında bulunan Bekdemir, Atabey çiftliği, Kazan asmaz, çiftliği, Kutu, Gözlek, Kılca köyleri su altında kalmış,

D- Çağlayan, Yeşilirmak, golono, iki ırmak, çatı hacıkyan, tersakan isimlerinde altı un fabrikası sular altında kalmış binaları kısmen yıkılmış işlemez bir hale gelmiş,

E- Yukarıda isimleri yazılı köylerden bazılarının arazisi tamamen bazılarıda kısmen sular altında kaldığından son bahar ve yazlık zeriyaat harap olmuştur.

F- Amasya kasabasında şimdiye kadar elli altı ve köy ve bahçelerde de yüzü müteceviz ev yıkılmıştır. Yıkılan binaların, ölen hayvanların, zayi olan eşya ve emvalin hakiki miktarı sular çekildikten sonra tahkik edilecek şimdiye kadar insanca zayıat olmamıştır.

Alınan Tedbirler,

G- Vilayet tuğyandan iki gün evvel haberdar olduğundan köylere yapılan tebliğ üzerine halk tehlikeli mıntikalardan uzaklaştırılmış ise de bu tebligata cehalet ve tevekkül saikasile riayet etmeyen bahçe evlerinde altmış kadar insan kalmıştır. Bunları kurtarmak üzere itfaiye ekipleri harekete getirilerek sallarla şimdiye kadar yirmi kişi kurtarılmıştır. Daha uzaklarda ve cereyanın şiddetli olduğu mıntikalarda üç sandal istenilmiş ve bugün Samsundan kamyon ile Amasyaya hareket ettirildiği şimdi öğrenilmiş,

H- 3/4 nisan gecesi sabaha karşı ansızın istilaya uğrayan⁶ köylerde ve bahçelerdeki insanlar ancak kendileri ve hayvanlarını kurtarabilmişler ve fakat her türlü eşya ve mahalları ve samanları sular altında kaldığından insanlar ve hayvanlarda açlık tehlikesi başlamış bunun üzerine kızılây yardımı ile her insan için üç günlük ekmek parası olmak üzere otuz kuruş hesabı ile seylap zedelere para verilmiş ve kayabaşı köyünde üçyüz insana dokuzyüz ekmek gönderilmiştir. Bu suretle yardıma devam

⁶ Taşkından iki gün evvel köyler uyarıldığı halde taşkın gerçekleştiği zaman ansızın istilaya uğradığı ifadesi manidardır.

edilmekte Merzifon ve Gümüşhacıkök kay. İstenilen dörtbin ekmek yarın Amasyaya gelmiş bulunacak,

J- Kayabaşı köyünde sular altında kalan halkı ve hayvanlar kurtarmak üzere Zara nahiyesi müdürü ve jandarma bölük komutanı memur edilmiş nahiyenin beş köy halkı yardıma gönderilmiştir.

Merkezden istediğimiz yardım,

K- Son bahar ve zeriya ile her nevi ziraat vasıtalar ve yiyecekleri harap olmuş bulunduğundan çiftçilerle bahçelerin hiç olmazsa sular çekilip zeriya yapmak imkânı hasıl oluncaya kadar işlerin süratle temin etmek zaruridir. Bundan başka tohum mevsimi geçtiğinden mısır yulaf şeker pancarı ve sebze ekerek kendi işlerini karşılayacak kadar zeriya yapabilmeleri için para verilmesi ve aynı zamanda son bahar zeriya tını da şimdiden temin edebilmeleri için geniş ölçüde yardım edilmesi elzem görülmektedir. Vaziyetin vehameti göz önünde bulundurularak merkezden yapılacak maddi yardımın bir an evvel gönderilmesine ve bu hususta verilecek yüksek direktifleri varsa bildirilmesine müsaade buyrulması maruzdur. Vali T. Öncel''

Yaşanan bu su taşkınlarıyla alakalı Tokat Kolordu Komutanı Ali Rıza Artunkal'ın Müdafaa-i Milliye Vekaletine, Genelkurmay Başkanlığına ve Erzurum Ordu Müfettişliklerine arz ettiği ve Müdafaa-i Milliye Vekaletinin Başvekalet Yüksek Makamına ilettiği⁷ 4 Nisan 1940 tarih ve 5492 sayılı⁸ raporunda yükselen ve afet halini alan Yeşilirmak ve Kelkit sularından Tokat ve Turhal'da oluşan zararlardan bahsettikten sonra Amasya ile kazaları arasında yol ve telefon irtibatının kesildiği, Amasya tren istasyonu ile şehir merkezindeki evleri suların bastığı, hükümet ve belediye binasının alt katlarındaki suların tahliye edildiği, tren istasyonu ile irtibatın kesildiği, Samsun treninin Amasya'ya gelmediği, Sivas treninin de Turhal'da kaldığı Amasya'ya gidemediği, Amasya'nın 12 kilometre güney doğusundaki Kayabaşı ve Ovasaray köylerini suların bastığını, insan ve hayvan kaybı hakkında şimdilik haber alınamadığını sunmuştur. Bu yazıya ek olarak 5 Nisan 1940 tarih ve 5497 sayılı raporunda⁹ Tokat Vilayetindeki durumdan sonra Amasya ile Kapıkaya arasındaki ulaşımın olmadığını, Alay'ın şehirle bağlantısının kesildiği bu nedenle Alayla şehir irtibatının Şeyh Köyü¹⁰ üzerinden hayvanlarla yapıldığını, alayda olumsuz bir durumun ve kaybın olmadığını, iki gündür Samsun treninin işlemediğini, Sivas'tan gelen trenin ise bir gün rötarlı geldiğini, Amasya'nın 16 km kadar güneyindeki Kapıkaya civarı ile Samsun kısmında ki demiryollarında bazı çöküntülerin olduğunu yazmıştır.

⁷ BCA, 30.10.0.0/118.828.7, s. 2.

⁸ BCA, 30.10.0.0/118.828.7, s. 4.

⁹ BCA, 30.10.0.0/118.828.7, s. 3.

¹⁰ Amasya ile Alay arasında bu isimde bir köy bulunmamaktadır. Bu köyün Şeyhcu Köyü olması muhtemeldir.

Tokat Kolordu Komutanı Ali Rıza Artunkal'ın Müdafaa-i Milliye Vekaletine 7 Nisan 1940 tarih ve 55048 sayılı tel yazısında¹¹ Tokat'ta Yeşilirmak ve Kelkit sularının alçalarak normal yataklarına girdiği ve Samsun-Sivas demiryolu ulaşımının 7 Nisan itibariyle aktarmasız başladığını belirtmiştir.

Amasya'da yaşanan Yeşilirmak taşkınına ilişkin durumun vahametini ve halkın çaresizliğini, bu taşkın sırasında Amasya'da bulunan Kızılay Cemiyeti Müfettişi C. Serim'in Türkiye Kızılay Umumi Merkezine iletildiği, merkezin de 29 Nisan 1940 tarih ve 11705 sayılı yazısı¹² ile Başvekalet Yüksek Makamına sunduğu 10/41940 tarih ve 14 nolu raporu¹³ çok açık bir şekilde ortaya koymaktadır. Müfettiş C. Serim'in raporu şu şekildedir:

"1- 31/3/1940 tarihli raporunda Samsuna döneceğimi arz etmiştim. Fakat 1/4/1940 Pazar günü Tokat'dan gelen telgrafta (Yeşilirmağın) taşmak alaimi gösterdiği bildirilmesi üzerine vaziyeti burada ve yakından takip etmek için hareketimi tehir etmiştim.

2/4/1940 gününden itibaren yavaş yavaş kabarmaya başlayan ırmağın 3/4/1940 günü taşmak vaziyeti belirince etraftan gelecek malumata intizaren civar yerlere giderek bizzat gördüğüm hale nazaran şehre civar bağ ve bahçeler suların istilası altında ve vaktında çıkmayan içerideki insanlar da ağaçlara ve bazı böcekhanelerin¹⁴, evlerin damlarına tırmanarak, sığınarak hayvanlarla mahsur ve feci vaziyette kaldıklarını görünce bunların kurtarılması için Vilayet makamile hemen temasa geldim.

Sayın Valinin cidden takdire değer candan alaka ve soğuk kanlılıkla vaziyet karşısında alınan isabetli tedbirlerini takdirle arz ve kayd eylerim.

Vilayetten aldığım müsaade üzerine Vilayet emniyet amirile birlikte vaziyetin vahim bir hal gösterdiği (Hacılar) ve imtidadı sahasına giderek etraftan getirttiğimiz ağaçlar ve tahtalarla ve boş benzin varillerile (sal)a benzer üç sal yaptırarak hemen tahlis işine başlanıldı. 3/4/1940 gecesı sabaha kadar bila fasıla çalışarak ağaçlardan, direklerden muvakkat bir tek ağaç üzerine kurabildiğimiz köprümsü bir nesneyi ikmal ettirerek bundan da istifade etmek suretile o istikamette kalan insanları kurtardık, ferdası gün suların bütün şiddet ve azgınlıkla etrafı sarmaya ve kaplamaya başlamasına rağmen biz mesaimize devam ettik ve bir taraftan da Makamı Vilayet vasıtasile (Samsun)dan sandal istedik, bu istediğimiz sandallar Samsun tahlisiye teşkilatından gönderilen (3) tahlisiye neferi de Cuma günü Samsundan kamyonlarla (3) sandal ve adamları akşamdan sonra Amasyaya geldiler, biz o zaman (Hacılar) meydanında mühlik vaziyette kalan (8) kişiyi kurtarmaya çalışıyorduk., bu (8) kişiyi kurtarmak için buldukları damdan gönderdiğimizizsala koydurarak karanlıkta karaya doğru çekerken halat makamında kullandığımız urğan koptu ve bu felaket amiz vaziyet

¹¹ BCA, 30.10.0.0/152.77.7, s. 3.

¹² BCA, 30.10.0.0/117.818.12, s. 2.

¹³ BCA, 30.10.0.0/117.818.12, s. 3-4-5-6.

¹⁴ Amasya ilinde İpekböceği yetiştirilen yerlere verile ad.

karşısında suların şedid cereyanlarına kapılıp boğulmaları muhakkak olan bu insanları kurtarmak için gecenin karanlığında ışığa ihtiyaç vardı, bu ışığı herhangi bir kamyon veya otomobil fenerle ile temini kabil idi, bunun için refakatimde bulunan komiserlerden (Sedad)ı bir arabaya bindirerek bindirerek acele şehre gönderdim, bir taraftan da bu sekiz kişinin rakip bulunduğu salın karşısına isabet eden yerde de büyükçe bir ateş yaktırarak bunları kendilerini kurtarmak için çalıştığımızı göstermek ve metanetlerini, maneviyatlarını muhafaza ettirmek için karadan mütemadiyen kendilerine (korkmayın, metin olun çalışıyoruz) diye bağırttırarak sada ile bir irtibat muhafaza ettirildi, bu suretle vaziyeti idareye çalışırken (Komiser Sedad) da şehre vararak Samsundan gelen ve sandalı üzerinde bulunan kamyonu rastlamış ve bu adamlarile beraber hemen hareket ettirerek yanımıza getirmiş ve derhal her an ölüm tehlikesi ile karşı karşıya kalmış olan bu (8) vatandaşı bir mevte muhakkaktan kurtarmak ameliyesine başlanarak kamyonu indirilen sandal ile suların cereyanı önünde bahçelerin içindeki ağaçlara tutunarak sandalın kendilerine yanaşmasına kadar ölüm anları geçirmişler ve sandalın yanaşabilmesi üzerine hemen sandala alınarak karaya çıkartılmışlar ve arabalara bindirilerek şehre hamama gönderilmişlerdir.

Ferdası sabah da başka bir böcekhanenin damında son kalan partiyi de buldukları damdan alarak kurtardık.

Bir taraftan da (Sivas) istikametinde (Amasya)ya birinci istasyon olan (Kayabaşı) köyü halkının imdadına da bir sandal göndermiş ve halka ekmek hayvanlarına saman tedarik edilerek sevk ve tevziat yapılmıştır.

7/4/1940 sabahı (yazı ve orman) bağları denilen ve (Hacılar) mevkiinin ilerisinde bulunan mahallerdeki vaziyeti görmek ve oradan /Kayabaşı) istasyonu istikametine gitmek üzere yola çıktım, refakatimde (Ezine) nahiye müdürü ve köy büroları şefi olduğu halde ileriye giderken (Ferhat) yolu denilen sarp kayalık mahallin hizasına geldiğimizde yüksek olan suların istilası altında kaldığını şosanın görünmediğini görünce yanımızda beraber götürmekte olduğumuz yüzücülerden üç kişiyi suya daldırarak arabaya bir istikamet verdikten sonra kendimiz sarp kayalar arasındaki (ferhat) zamanından kaldığı mervi bulunan ve içinde bir su yolu bulunan yerlerden tırmanarak bazı yerlerinde adam sırtında fena yerlerini geçerek şosanın sudan masun kalan kısmına geçebildik ve tekrar arabaya binerek yolumuza devam ve etrafı tetkik ederek (kayabaşı) mahalline kadar (25) kilometrelik bir mesafeyi bir hayli zaman zarfında ancak kat edebildik ve oraya da vardığımızda buradan gönderdiğimiz sandal ve sandalcıları ve zara nahiyesi müdürünü bularak vaziyet hakkında malumat aldık ve orada gördüğümüz manzara adeta bir deniz manzarası idi. O sırada oraya gelmekte olan Sivas tirenine atlayarak Amasya'ya avdet ettik, işe muhtaç insan ve hayvanlara ekmek ve saman sevki için vilayete temas ederek bunlar da temin edildi. Sular da o akşamdan itibaren düşmeye ve bu güne kadar bu düşmelerine devam etmekte olduğunu takdim ettiğim günlük telgraf raporlarımla arz etmişdim.

Bu seylabın ika ettiği zarar pek büyüktür, suların istilasına maruz kalan yerlerin sahası sahası çok vapidir ve zarar hasar az mıdır, hakiki mikdarı anlayabilmek için tayin olunan istikametlere gönderilmek ve rakamla vaziyeti tespit etmek üzere üç grup teşkil edilmiş ve bunlar bu günden itibaren faaliyete geçmiş bulunacaklardır, ancak bu faaliyetin tam bir surette başlayabilmesi suların brr az daha itila eylediği vasa mahallerden çekilmesine bağlıdır, bu hey'etler şimdi suların çekildiği yerlere kadar gidebilirler.

Bendeniz de suların birkaç gün daha çekilmesini müteakip yüksek emirleri veçhile istilaya uğrayan köylere gideceğim.

Seylabın yaptığı zarar ve hasar büyüktür, tesadüfen elime geçen (Amasya) tarihinin dördüncü cildinde manzurum olan bir kayde göre hicri (1088) tarihinde ve halen berhayat ihtiyarların rivayetlerine göre (1290,1295) senelerinde yine böyle büyük seylaplar olmuş ve yine aynı mahaller bu günkü gibi suların istilasına maruz kalmış mervidir.

Binaenaleyh tarihin kayıtlarile ve bu gün elyevm berhayat bulunan ihtiyarların rivayetlerin eda müyyed olan bu seylab felaketlerinin önünü almak için (Kelkit, Tersakan, çekerek, deli çay) sularının ki bular bir noktada (yeşilırmağa) dökülürler ve bu seylab felaketlerine husule getirirler, isimleri yazılı bu sularla asıl anayı teşkil eden yeşilırmağı bu taşkınlıklara meydan vermeyecek bir hale konmaları için nafia Vekaletinin mütehasıslarile mahallerinde tetkikat yaptırılarak bu felakete meydan kalmamak için tedabiri lazime ittihaz ettirilmesi

Sular civar mahallerdeki maruzatı, bağları bahçeleri harab olan ve azim bir yekün teşkil edeceği muhakkak bulunan çaresizlikler içinde kalan ve kendilerini bundan sonra beklemekte olan zorlu günlerin eleminden ıztirabından kurtarmak için bu vatandaşların elim vaziyetlerine bir çare bulmak üzere Ziraat Vekaletinin nazarı dikkatinin celbi,

Bu vaziyetler büyük devlet işlerinden olduğundan alakadar ali makamların nazarı dikkatlerinin celbini yüksek rey ve takdirlerinize arz etmeği bir vecibe ad eyledim.

Suların istilasından açıkta kalanlara çadır verilmektedir. Bir taraftan da çadırların artacak mikdarını (Etimesgut) anbarına gönderilmek üzere sevk ettirmeğe çalışıyorum.

Belediye tarafından suların istilasına uğrayan şehre aid yerlerin manzarasını gösterir resimleri de leffen takdim ediyorum.

Bu vaziyetin tevlid eylediği hale göre işlerin tekasüf eylediği bu mntıkada (Amasya) Merkez olmak üzere mesaimize devam edeceğimi arz eylerim...

Derin tazim ve hürmetlerimi yüksek huzurlarınıza sunarım."

Yeşilirmak'ın bu taşkınının henüz yaraları sarılmadan Mayıs ayında da tekrar yükselip taşkına sebep olduğu, Kızılca, Karasenir, Kayabaşı, Karaköprü, Aksalur, Kapıkaya, Belmebük, Kavakçayırı köyleri ve şehir merkezinde yer alan Yazı, Meydan, Orman, Sıraböcekhanne mevkileri ve bahçeleriyle güzergâhlarındaki yolların sular altında kaldığı, bu mevkilerde yer alan dört evde yaşayan otuz kişinin kurtarılması için tedbirlerin alındığı, suların seviyesinin daha da yükselmeye devam ettiği, 3-4 Nisanda yaşanan duruma doğru gidildiği, Tersakan ve Çekerek ırmaklarının da taşkınlara başladığı ve her yerden halkın vilayete yardım için müracaatta bulunduğu bilgisini Amasya Valisi Talat Öncel'in Başvekalet Makamına 15/5/1940 tarihinde çektiği telgraftan¹⁵ almaktayız.

1940 yılının Nisan ve Mayıs aylarında yaşanan Yeşilirmak ve kollarının taşkınlarına ilişki hasar ve duruma dair bilgiyi Amasya Vilayetinin Dahiliye Vekaletine yazmış olduğu tarihsiz ve 1161/178 sayılı yazısının Dahiliye Vekaletince Başvekalet Makamına yazılan 30/5/1940 tarih ve 5035 sayılı yazılarından¹⁶ tespit edebilmekteyiz. Burada bilgileri kısaca özetleyecek olursak:

"1- Köylerde 267 ev tamamen yıkılmış, 563 ev kısmen hasar görmüştür. Bu evlerde bulunan 27352 kilogram erzak ile tahminen 3707 lira değerinde 913 parça ev eşyasının kullanılamaz hale geldiği, 238 su dolabının tamamen, 55'inin de kısmen hasar görek 43990 liralık hasarın oluştuğu,

2- 7814 dönüm buğday, 7489 dönüm arpa, 1255 dönüm mısır, 5837 dönüm pancar olmak üzere toplanda 22395 dönüm ekili arazi tamamen, 1827 dönüm buğday, 718 dönüm arpa, 482 dönüm pancar olmak üzere 2027 dönüm arazinin kısmen, 100770 adet muhtelif cins meyve fidanlarının da sular altında kalarak zarar gördüğü," raporlanmıştır.

Bu raporun devamında; 1939 yılında yaşanan Erzincan merkezli büyük depremin Amasya'da meydana getirdiği yıkım ve kayıpların yaralarının sarılmadan böyle büyük ikinci bir felaketle karşılaşılmasıyla Amasya halkının kışlık ve yazlık bütün sebze-meyve ve tarım ürünlerini kaybederek tamamen bitkin bir halde buldukları, bu halkın kısa zamanda üretici-yetiştirici konuma getirilmedikleri takdirde açlık ve sefaletin artacağı, bu duruma düşülmemesi için ekim-dikim mevsimi geçtiğinden halka yazlık buğday ve arpa gibi tohumluk verme imkanının olmadığı, çekilen suların yerlerinin bir kısmının ekilebilir bir hale geldiğinden buralara mısır, darı, yulaf, yazlık sebze ve bostan ekmek için ayrıca yıkılan evlerin inşası, zarar görenlerin tamirata ve telef olan tarım aletlerinin karşılanması için nakdi yardım istenilmiştir. Yine bu rapor Ziraat, Sıhhat ve İctimai Muavenet Vekâletleriyle Kızılca Cemiyeti Genel Merkezi Başkanlığına da Dâhiliye Vekaletince yazılmıştır.

1940'ta yaşanan bu taşkınlarda sadece Amasya ili şehir merkezi mahalle ve bahçeleri ile merkeze bağlı kasaba ve de köyler zarar görmemiş o zaman bucak olan Suluova'ya bağlı

¹⁵ BCA, 30.10.0.0/118.829.15, s. 2-3.

¹⁶ BCA, 30.10.0.0/118.829.17, s. 2-3.

köyler de zarar görmüştür. Bu taşkınlarda sadece evler yıkılıp harap olmamış aynı zamanda işyerleri, un değirmenleri, bağ-bahçe ve tarım alanları da mahvolmuş halk açlıkla karşı karşıya kalmıştır. Felaketin bu denli büyük olması Yeşilirmak'ın yükselmesinden iki gün önce haber verildiği halde tehlike dâhilinde bulunan alanları ve evlerini terk etmeyen vatandaşlara bağlanmıştır. Amasya ilinin çevre illerle karayolu bağlantısı kopmuş, Samsun-Sivas demiryolunun Amasya bölümünde oluşan hasar ve sular neticesinde tren işleyemez hale gelmiştir. Şehir içerisindeki mahallerde bulunan vatandaşların benzin varillerinin birbirine bağlanarak yapılmaya çalışılan salla kurtarılmaya çalışılması ise oldukça manidardır. Yapılan yardımlar az sayıda ekmekten öteye geçmemiştir. Amasya yerel yönetimi elindeki kısıtlı imkânlarla bir yandan vatandaşın yardımına koşmaya çalışırken diğer taraftan da durumdan Ankara'yı haberdar ederek hükümetin yardımlarını talep etmişse de, ciddi herhangi bir önleme ve müdahale durumu gerçekleşmemiş, 5 köy halkının filan bölgeye sevki ve durum tespitinden öteye geçmeyen tedbirler alınmıştır.

KAYNAKÇA

BCA, Cumhuriyet Arşivi. 30.10.0.0/118.828.6. <https://katalog.devletarsivleri.gov.tr>

BCA, Cumhuriyet Arşivi. 30.10.0.0/118.828.13. <https://katalog.devletarsivleri.gov.tr>

BCA, Cumhuriyet Arşivi. 30.10.0.0/118.828.7. <https://katalog.devletarsivleri.gov.tr>

BCA, Cumhuriyet Arşivi. 30.10.0.0/152.77.7. <https://katalog.devletarsivleri.gov.tr>

BCA, Cumhuriyet Arşivi. 30.10.0.0/117.818.12. <https://katalog.devletarsivleri.gov.tr>

BCA, Cumhuriyet Arşivi. 30.10.0.0/118.829.15. <https://katalog.devletarsivleri.gov.tr>

BCA, Cumhuriyet Arşivi. 30.10.0.0/118.829.17. <https://katalog.devletarsivleri.gov.tr>

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

1. yazarın araştırmaya katkı oranı %70, 2. yazarın araştırmaya katkı oranı %30'dur.

Yazar 1: Yöntemin belirlenmesi, araştırmanın tasarlanması, veri analizi, raporlaştırma.

Yazar 2: Danışmanlık, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları.

ÇATIŞMA BEYANI

Araştırmada çıkar çatışması bulunmamaktadır.

The Relationship Between The 21st Century Skills and Digital Competencies of Pre-Service Primary Teachers*

Murat Alperen AKTAŞ^{1**}, Kutluhan ÇİTTİR², Mehmet Ali ŞAHİN³
İdris AKTAŞ⁴, Hasan BALTACI⁵

¹ Social Science Institute, Amasya University, Amasya, Türkiye, ORCID: 0009-0003-7677-2920

² Social Science Institute, Amasya University, Amasya, Türkiye, ORCID: 0009-0004-6282-7473

³ Social Science Institute, Amasya University, Amasya, Türkiye, ORCID: 0009-0007-9051-0950

⁴ Faculty of Education, Amasya University, Amasya, Türkiye, ORCID: 0000-0001-6265-6337

⁵ Faculty of Education, Amasya University, Amasya, Türkiye, ORCID: 0000-0001-8634-3378

ABSTRACT

In the present age, information and communication technologies are developing, changing, and becoming widespread in a dizzying way. Thus, nowadays of individuals are expected to have different skills and competencies than previous individuals. Therefore, future teachers must have 21st-century skills and digital competencies. This study aims to determine the relationship between the 21st-century skills and digital competencies of pre-service primary teachers. The sample consisted of 147 (115 female, 32 male) pre-service primary teachers. The study is in a correlational model. The data was collected via the "Multiple 21. Century Skills Scale" and "Digital Competencies scale". The collected data was analyzed with descriptive statistics, independent t-test, ANOVA, and Pearson correlation analysis. Results showed that pre-service primary teachers had very high levels of Career Consciousness, medium levels of Digital Content Creation, and high levels of other dimensions. It is revealed that there is a weak correlation between the 21st-century skills and the digital competencies of pre-service teachers. According to gender, female teachers have higher skills in Critical Thinking & Problem Solving and Career Consciousness. According to grade levels, in Career Consciousness, fourth graders have a higher proficiency level than third graders, while first graders have a higher skill level than third graders. Teachers must have practical skills to effectively meet the needs of students according to the requirements of the age and to prepare them more strongly for life. Thus, future studies should focus on performance-based measurements, and should experimental research to increase the application skills of pre-service teachers.

Keywords: 21st century skills, digital competencies, pre-service primary teachers

Type: Research

Article History

Received: 16.02.2024

Accepted: 05.03.2024

Published: 26.03.2024

**Corresponding Author:

murat.aktas005@icloud.com



Sınıf Öğretmeni Adaylarının 21. Yüzyıl Becerileri ve Dijital Yeterlikleri Arasındaki İlişki*

Murat Alperen AKTAŞ^{1*}, Kutluhan ÇİTTİR², Mehmet Ali ŞAHİN³

İdris AKTAŞ⁴, Hasan BALTACI⁵

¹Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya Üniversitesi, Amasya, Türkiye, ORCID: 0009-0003-7677-2920

²Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya Üniversitesi, Amasya, Türkiye, ORCID: 0009-0004-6282-7473

³Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya Üniversitesi, Amasya, Türkiye, ORCID: 0009-0007-9051-0950

⁴Eğitim Fakültesi, Amasya Üniversitesi, Amasya, Türkiye, ORCID: 0000-0001-6265-6337

⁵Eğitim Fakültesi, Amasya Üniversitesi, Amasya, Türkiye, ORCID: 0000-0001-8634-3378

ÖZET

Çağımızda bilgi ve iletişim teknolojileri baş döndürücü bir biçimde geliyor, değişiyor ve yaygınlaşıyor. Dolayısıyla günümüz bireylerinin önceki bireylerden farklı beceri ve yeterliliklere sahip olması beklenmektedir. Bu nedenle geleceğin öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerilerine ve dijital yeterliklere sahip olması gerekiyor. Bu çalışma, sınıf öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerileri ile dijital yeterlikleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamaktadır. Örnekleme 147 (115 kadın, 32 erkek) sınıf öğretmeni adayı oluşturmuştur. Araştırma korelasyonel modeldedir. Veriler "Çoklu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği" ve "Dijital Yeterlilikler Ölçeği" aracılığıyla toplanmıştır. Toplanan veriler betimsel istatistikler, bağımsız t-testi, ANOVA ve Pearson korelasyon analizi ile test edilmiştir. Bulgular sınıf öğretmeni adaylarının Kariyer Bilinci boyutunda çok yüksek, Dijital İçerik Üretimi boyutunda orta, diğer boyutlarda yüksek beceri ve yeterlik düzeyine sahip olduğunu göstermiştir. Adayların 21. yüzyıl becerileri ile dijital yeterlikleri arasında zayıf bir korelasyon olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyete göre Eleştirel Düşünme & Problem Çözme ve Kariyer Bilinci boyutunda kadın öğretmen adayları daha yüksek beceri düzeyine sahiptir. Sınıf düzeylerine göre Kariyer Bilinci boyutunda dördüncü sınıflar, üçüncü sınıflara göre daha yüksek yeterlik düzeyine sahipken birinci sınıflar, üçüncü sınıflardan daha yüksek beceri düzeyine sahiptir. Öğretmenlerin çağın gereklerine göre öğrencilerin ihtiyaçlarını etkili bir şekilde karşılayabilmeleri ve onları hayata daha güçlü hazırlayabilmeleri için pratik becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Bu nedenle gelecekteki çalışmalarda performansa dayalı ölçümlere ağırlık verilmeli ve öğretmen adaylarının pratik becerilerini artıracak deneysel araştırmalar yapılmalıdır.

Anahtar Kelimeler: 21. yüzyıl becerileri, dijital yeterlik, sınıf öğretmeni adayları

Tür: Araştırma

Makale Geçmişi

Gönderim: 16.02.2024

Kabul: 05.03.2024

Yayınlanma: 26.03.2024

**Sorumlu Yazar:

murat.aktas005@icloud.com



GİRİŞ

Çağımızda bilgi ve teknoloji alanındaki baş döndürücü gelişim, değişim ve yaygınlaşmanın sonucu olarak günümüz bireylerinden önceki bireylere göre daha farklı beceri ve yeterliklere sahip olmaları beklenmektedir. Bu beceri ve yeterlikler arasında 21. yüzyıl becerileri ve dijital yeterlikler ön plana çıkmaktadır (Redecker, 2017; Geisinger, 2016; Murphy vd., 2019). Bu beceri ve yeterliklere sahip olan bireylerin, iş ve sosyal hayatlarında karşılaştıkları problemlere kolaylıkla çözüm üretebilme ve yaratıcı düşünme eğiliminde olmaları nedeniyle daha başarılı olmaları beklenmektedir (Anagün vd., 2018; Ferrari, 2013).

21. Yüzyıl Becerileri

Bireylerin gelişen ve değişen koşullara uyum sağlamak için sahip olmaları gereken beceriler zaman içinde değişmektedir. Günümüz bireylerinden çevrelerindeki değişimleri fark etmeleri, hızla gelişen teknoloji ile bilgi alanındaki değişimlere ayak uydurmaları ve üst düzey düşünme becerilerini kullanmaları beklenmektedir (Aktaş, 2022; Yarım - Çelik, 2020). 21. yüzyıl becerileri bireylerin içinde bulunduğumuz yüzyılın koşullarına adapte olabilmeleri ve bilgi toplumuna etkin bir şekilde katkı sağlayabilmeleri için gereken yetenekler olarak tanımlanmaktadır (van Laar vd., 2017). 21. yüzyıl becerileri arasında bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT), yaratıcılık, iletişim, eleştirel düşünme, problem çözme, dijital okuryazarlık, işbirliği, girişimcilik, yaşam boyu öğrenme, liderlik ve kariyer bilinci ön plana çıkan becerilerdir (Binkley vd. 2012; Eryılmaz - Uluyol, 2015).

21. yüzyıl becerileri birçok kurum ve kuruluşun önem verip kapsamını belirlemeye çalıştığı bir konu olsa da fikir birliğine varılamamıştır (Joynes vd., 2019). "The US Partnership for 21st Century Learning [P21]", "The Organization for Economic Co-operation and Development [OECD]" ve "Assessment and Teaching of 21st Century Skills" kurum ve kuruluşların belirlediği kapsam ve sınıflandırma daha fazla kabul görmektedir (Voogt - Roblin, 2010). İş dünyası liderleri, öğretmenler ve eğitim uzmanları tarafından öğrencilerin; okul, iş, aile ve vatandaşlık gibi her alanda ihtiyaç duydukları becerilere katkı sağlamayı amaçlayan "P21 çerçevesi" 21. yüzyıl becerilerini "bilgi, medya ve teknoloji becerileri", "yaşam ve kariyer becerileri" ve "öğrenme ve yenilik becerileri" olmak üzere 3 ana başlık altında sınıflandırılmış ve bu başlıklar altında toplam 12 beceriye yer vermiştir (Gelen, 2017; Kılıç, 2022; P21, 14 Şubat 2024).

Bilgi, medya ve teknoloji becerileri: Teknolojik ilerlemeler bilgiye erişimi hızlandırmış ve kolaylaştırmış, böylece bilgiye erişim bireysel gelişim için kritik bir öneme sahip olmuştur. Ancak bu durumun bir avantaja dönüşmesi; bireylerin bilgi teknolojilerini iyi anlamasına, medya araçlarını doğru bir şekilde kullanabilmesine ve edindikleri bilgileri analiz edebilmesine bağlıdır (P21, 14 Şubat 2024).

Yaşam ve kariyer becerileri: Bireylerin hayatları boyunca karşılaştıkları çeşitli zorluklara etkili bir şekilde yanıt vermelerini sağlayan önemli yeteneklerdir. Bu beceriler sadece kendi

ihtiyaçlarını karşılamakla kalmaz, aynı zamanda değişen durumlara uyum sağlamak, karşılaştıkları engelleri aşmak ve yaratıcı çözümler üretmek gibi hayati yetenekleri içerir. Bireylerin yaşam ve kariyerlerinde başarılı olabilmeleri için bu beceriler, kendi hakları ve özgürlükleri konusunda bilinçli olmalarına da katkı sağlar (Aslan, 2023).

Öğrenme ve yenilik becerileri: Sosyal şartların giderek karmaşık hale geldiği günümüzde bireylerin başarılı olabilmeleri ve uyum sağlayabilmeleri için sahip olmaları gereken beceriler olarak tanımlanmaktadır (P21, 14 Şubat 2024). Bu beceriler; yaratıcılık, eleştirel düşünme, iletişim ve iş birliğini vurgular. Bu becerilere sahip olan bireyler yaratıcı düşünceler geliştirebilir, fikirlerini analiz edip değerlendirebilir, düşüncelerini hayata geçirebilir, karşılaştıkları sorunları çözmek için çeşitli yol, yöntem ve teknikleri sınavabilir, düşüncelerini etkin olarak dile getirebilir, diğer bireyler ile uyumlu ve verimli çalışabilir ve sorumluluk alabilirler (Sayın, 2023).

Çağımız toplumlarında ve iş sahalarında başarıya ulaşmak için gerekli olan farklılaşma yöntemi, yukarıda sayılan bu becerilerinin, bireyler tarafından hayata aktarılmasıdır (Mishra - Mehta, 2017). 21. yüzyılda, bireylerin kendi potansiyellerini keşfetmeleri ve geliştirmeleri, çağın gereksinimlerine uygun becerilere sahip olmaları açısından hayati bir öneme sahiptir. Bireyin kendi iç dünyasını anlaması, yeteneklerini ve ilgi alanlarını fark etmesi, hem kişisel gelişimleri için kritik bir adım oluşturur hem de sosyal ilişkilerinin gelişimi için önemlidir (Yalçın, 2018).

21. yüzyıl becerilerinin her bireye belirli bir düzeyde öğretilmesi düşüncesi, gün geçtikçe daha çok değer kazanmaktadır. Bahsedilen becerilerin bireyler tarafından özümsemesinde eğitim köprü olacaktır. Eğitim, öğrencileri sadece akademik bilgilerle değil, aynı zamanda pratik becerilerle donatarak onları günümüzün karmaşık dünyasına hazırlar (Almazroa - Alotaibi, 2023). Bu bağlamdan hareketle öğretmenler, öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerini edinmeleri konusunda kritik bir role sahiptir. Bu becerileri etkili bir şekilde öğretebilmek için öğretmen ve öğretmen adaylarının bu becerileri anlamaları ve eğitim sürecinde etkili bir şekilde kullanmaları önem arz etmektedir (Anagün vd., 2016).

Dijital Yeterlikler

Dijital yeterlik; bireylerin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanırken problem çözme, içerik üretme, iletişim kurma, paylaşımında bulunma ve grupça çalışma süreçlerini etkin bir şekilde gerçekleştirebilmesidir (Ferrari, 2012). Dijital yeterlik, kişinin mesleki ve sosyal hayatında dijital ortamdaki bilgiye ulaşabilme, bilgiyi yeniden düzenleyebilme, paylaşma ve değerlendirme süreçlerinde yeterli bilgiye ve kullanabilme becerilerine sahip olmasıdır (EC, 13 Şubat 2024; Fidan - Cura Yeleğen, 2022). Diğer bir ifadeyle sosyalleşme ve öğrenme sürecine bilgiyi dijital ortamda verimli ve yaratıcı şekilde kullanarak yeniden oluşturmayı içermektedir (Aesaert vd., 2014). Bireyler artık dijital ortamlar aracılığıyla yaşamlarını ve işlerini sürdürdüğünden dijital çağda yaşayan bütün bireylerin dijital yeterlikleri kazanması önemli

bir ihtiyaç haline gelmiş ve dijital yeterliklerin Avrupa komisyonu tarafından bireylerin sahip olması gereken yetkinliklerden biri olarak ifade edilmiştir (Redecker, 2017).

Dijital yeterliğin kapsamını belirlemek amacıyla “Avrupa Dijital Yeterlik Çerçevesi” (DigComp) oluşturulmuştur (Carretero Gomez vd., 2017). DigComp’a göre dijital yeterlikler; dijital içerik oluşturma, güvenlik, bilgi ve veri okuryazarlığı ile iletişim ve işbirliğinden oluşmaktadır. DigComp, dijital yeterlikler alanında yapılan girişimleri destekleme ve planlamada bir referans durumundadır. DigComp’a göre bireylerde bulunması gereken dijital yeterlik alanları Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Dijital yeterlik alanları (eTwinning, 14 Şubat 2024)

Bu alanlar şöyle tanımlanmaktadır;

Bilgi ve veri okuryazarlığı: Bireylerin bilgi gereksinimlerini anlama, gereken bilgiye hızlı ve etkili bir şekilde ulaşma, bilgi ve kaynakları kritik bir gözle inceleme yeteneklerini içerir. Ayrıca, belirli bir hedefi gerçekleştirmek için bilgiyi etkin bir şekilde kullanma ve bilgi kullanımıyla ilgili ekonomik, hukuki ve sosyal konuları kavrama yeteneğini de içerip bilgiyi etik ve yasal olarak kullanma becerilerini kapsar (Karsenti vd., 2020).

İletişim ve işbirliği: Dijital teknolojileri kullanarak bireylerle iletişim halinde olmak, bilgi paylaşmak, vatandaşlık işlemlerini teknoloji aracılığıyla gerçekleştirmek, uygulamalar üzerinden grup çalışmaları yürütebilmek vb. durumlar bu yeterlik alanının kapsamına girmektedir (Afacan Adanır – Gülbahar Güven, 2022).

Dijital içerik oluşturma: Dijital içerik oluştururken ve düzenlerken telif hakları ve lisansları da göz önünde bulundurarak bilgi oluşturma sürecidir. Bunun yanında da dijital içeriklerin geliştirilmesini, bütünleştirilmesinin ve yeniden düzenlenmesini kapsamaktadır. Dijital içerik geliştirme; programlama, bütünleştirme ve yeniden düzenleme ile telif hakları ve lisanslar unsurlarından oluşmaktadır (eTwinning, 15 Şubat 2024).

Güvenlik: Bireylerin dijital ortamlarda kişisel bilgilerini güvenli bir şekilde saklamalarını, refah düzeylerini yükseltmek için bu teknolojilerden haberdar olmalarını, bu teknolojilerin kişisel ve sosyal etkilerinin neler olabileceğiyle ilgili farkındalığa sahip olmalarını ve buna uygun hareket etmelerini kapsamaktadır (eTwinning, 16 Şubat 2024).

Problem çözme: Bireylerin dijital alanlarda karşılaştıkları sorunları belirleyebilme, bu sorunlara yaratıcı çözümler üretebilme ve bu alandaki ihtiyaçların farkına varma yeterlikleri olarak ifade edilmektedir (Öz, 2020)

Günümüzde her alanda hızla yayılmakta olan dijital yeterlik eğitim alanında da yer edinmektedir. Eğitim alanında dijital yeterlik, günümüze göre daha özgün ve yenilikçi uygulamalar ortaya koymak amacıyla gerekli görülen becerilerden biridir (Basantes Andrade vd., 2020). Dijital yeterlik gelecek nesillerimizde bulunması gereken önemli bir yetkinlik olarak görülmektedir. Dijital yeterliğin bireylere kazandırılmasında en önemli unsur hiç şüphesiz öğretmenlerdir (Redecker, 2017). Bu nedenle yükseköğretimde dijital yeterlikler üzerine yoğunlaşmış ve eğitim ortamlarında dijital yeterliklerin geliştirilmesi önemsenmiştir (Llopis Nebot vd., 2021; Pérez-Rivero vd., 2023). Öğretmenlerin dijital ortamlarda belge oluşturma, bunları düzenleme ve paylaşım yapabilmelerinin yanında dijital gelişmeleri yakından takip etmeleri ve öğrencilerin dijital yeterliklerini geliştirmeleri, öğrenme sürecine dahil etmeleri gerekmektedir (Koehler - Mishra, 2005). Son yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretmenlerin bu beceriler alanında büyük eksikleri olduğu görülmektedir (Gür - Karamete, 2015). Öğretmenlerin ve öğrencilerin dijital çağa ayak uydurabilmeleri için bu alandaki yeterliklerini geliştirmek hem bireylerin eğitim hayatlarını kolaylaştıracak hem de eğitimin kalitesini artıracaktır.

21. Yüzyıl Becerileri ile Dijital Yeterlikler Arasındaki İlişki

21. yüzyılın kritik bir becerisi olarak kabul edilen dijital yeterlikler, iş dünyasından eğitime ve sosyal etkileşimlere kadar geniş bir alanda büyük bir etkiye sahiptir (Crosta vd., 2023). Teknolojiyi etkin bir şekilde kullanma yeteneği, 21. yüzyılın, hayatımızda oluşturduğu bazı zorlukları aşma kapasitesi ile birleştiğinde, dijital becerilerin geliştirilmesi ve güçlendirilmesi hayati bir önem kazanır (Rice, 2022). Bu, bireylerin teknolojik araçları ve platformları etkin bir şekilde kullanmalarını, dijital bilgiyi anlamalarını ve kullanmalarını, dijital içerik oluşturmalarını ve dijital ortamlarda güvenli ve etik bir şekilde davranmalarını sağlar (Aigul, 2023). Dolayısıyla, 21. yüzyılın geniş beceri yelpazesi içinde olan dijital yeterlilik, modern çağın gerekliliklerini karşılamak için kritik öneme sahiptir (Martinez Bravo vd., 2022).

ALANYAZIN İNCELEMESİ

Alanyazın incelendiğinde öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerini farklı değişkenler açısından incelemeye (Ablak, 2020; Aktaş, 2022; Geçgel vd., 2020), duygusal zekalarıyla (Canpolat, 2021), eğitim inançlarıyla (Gökbulut, 2020) ve eğitim felsefesi eğilimleri

ile (Tutal, 2023) ilişkisini incelemeye yönelik çalışmalara rastlanmaktadır. Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerinin yüksek düzeyde olduğu (Ablak, 2020; Aktaş, 2022; Canpolat, 2021; Geçgel vd., 2020; Gökbulut, 2020), bölümlere göre farklılaştığı (Aktaş, 2022), cinsiyete göre farklılaştığı (Aktaş, 2022), cinsiyete göre farklılaşmadığı (Ablak, 2020; Canpolat, 2021; Gökbulut, 2020), sınıf düzeyiyle orantılı olarak arttığı (Ablak, 2020), sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı (Gökbulut, 2020), duygusal zeka ile arasında orta düzeyde pozitif yönde bir ilişki olduğu (Canpolat, 2021), eğitim inançları ile pozitif yönde bir ilişki olduğu (Gökbulut, 2020) ve eğitim felsefesi eğilimleri ile pozitif yönde bir ilişki olduğu (Tutal, 2023) tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarının dijital yeterlikleri ile ilgili olarak ölçek geliştirme (Karakuş vd., 2022), yeterliklerini inceleme (Yazar - Keskin, 2016; Karakuş - Ocak, 2019), teknoloji öz-yeterlik algıları ile ilişkisini inceleme (Kaya - Uyangör, 2022), eğitim etkinliği tasarlama (Çebi - Reisoğlu, 2019) ve yeterliklerini geliştirme (Balyk - Shmyger, 2018) çalışmalarına alanyazında rastlanmaktadır. Bu çalışmalarda öğretmen adaylarının dijital yeterliklerinin orta düzeyde (Kaya - Uyangör, 2022), yükseğe yakın düzeyde olduğu (Yazar - Keskin, 2016; Karakuş - Ocak, 2019), yeterliklerin bazı bölümlere göre farklılaştığı (Kaya - Ramazan, 2022; Yazar - Keskin, 2016; Karakuş - Ocak, 2019), yeterliklerde erkeklerin daha yüksek ortalamaya sahip olduğu (Kaya - Ramazan, 2022; Yazar - Keskin, 2016; Karakuş - Ocak, 2019), teknoloji öz-yeterlik algıları ile ilişkisinin orta düzeyde pozitif bir ilişkisinin olduğu (Kaya - Ramazan, 2022) tespit edilmiştir.

Yapılan bu çalışmalar çoğunlukla 21. yüzyıl becerilerini alt boyutları içerisinde incelemiş olup (Ablak, 2020; Aktaş, 2022; Geçgel, 2020) ilişkisel açıdan inceleyen çalışmalar (Canpolat, 2021; Gökbulut, 2020; Tutal, 2023) ve dijital yeterlik ile ilişkisini inceleyen çalışmalar sınırlıdır (Sayın, 2023). Fakat bu çalışmalar tam olarak 21. yüzyıl becerileri ile dijital yeterlikler arasındaki ilişkiyi ortaya koymamaktadır. Bu çalışma 21. yüzyıl becerileri ile dijital yeterlikler arasındaki ilişkiyi ortaya koyması bakımından özgün bir çalışmadır.

Bu çalışmayla Yüksek Öğretim Kurumunun (YÖK) öğretmen yetiştirme lisans programlarını güncellerken; öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine ve dijital yeterliklerine de önem vermesini, bu becerilerin gelişimine yönelik yapılacak plan ve uygulamaların ihtiyacını ön plana çıkarılmasına destek olunması düşünülmektedir. Ayrıca yapılan çalışmayla, öğretmenler için verilen hizmet içi eğitim programlarına, bu becerilerin de entegre edilmesi gerekliliğinin ortaya çıkmasına fayda sağlaması beklenmektedir.

Bu çalışmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerileri ve dijital yeterlik arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Bu amaç bağlamında aşağıdaki araştırma sorularına yanıtlar aranmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının;

1. 21. yüzyıl becerileri ve dijital yeterlikler ölçeklerinden aldıkları puanların ortalaması nedir?

2. cinsiyetlerine göre 21. yüzyıl becerileri ve dijital yeterlikler ölçeklerinden aldıkları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
3. sınıf düzeylerine göre 21. yüzyıl becerileri ve dijital yeterlikler ölçeklerinden aldıkları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
4. 21. yüzyıl becerileri ve dijital yeterlikler ölçeklerinden aldıkları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Çalışma korelasyonel modelde tasarlanmıştır. Korelasyonel model en az iki değişken arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yapılan çalışmalarda kullanılmaktadır (Tekbıyık, 2019). Bu çalışma sınıf öğretmeni adaylarının 21. Yüzyıl Becerileri ile Dijital Yeterlik ölçekleri ve alt boyutlarından alınan puan ortalamaları arasında bir ilişki olup olmadığını incelemeyi amaçladığından korelasyonel çalışma modelindedir.

Çalışmanın Örnekleme

Bu çalışmanın örneklemini Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde 2023-2024 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 147 (Kadın 115, Erkek 32) sınıf öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Sınıf öğretmeni adayları uygun örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Uygun örnekleme; zaman, para, bulunan yer gibi koşullara bağlı olarak kolaylıkla ulaşılabilen örneklem seçilme yöntemidir (Canbazoğlu Bilici, 2019). Araştırmacıların kolaylıkla ulaşabileceği ve güvenilir verilerin toplayabileceği örneklem olması nedeniyle uygun örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Öğretmen adaylarının 30'u (%20,4) birinci sınıf, 46'sı (%31,3) ikinci sınıf, 40'ı (%27,2) üçüncü sınıf ve 31'i (%21,1) dördüncü sınıftır. Öğretmen adayların yaş ortalaması 20,76'dır.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama aracı olarak "Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği" ve "Dijital Yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Ayrıca kişisel bilgi formuyla cinsiyet, sınıf düzeyi ve yaş değişkenlerine ait bilgiler toplanmıştır.

Çok boyutlu 21. yüzyıl becerileri ölçeği (21YüzBec): Çevik ve Şentürk (2019) tarafından 21. yüzyıl bilgi ve becerilerini ölçmek amacıyla 15-25 yaş grubundaki bireyler için geliştirilmiştir. Ölçek; Bilgi & Teknoloji Okuryazarlığı, Eleştirel Düşünme & Problem Çözme, Girişimcilik & İnovasyon, Sosyal Sorumluluk & Liderlik ve Kariyer Bilinci olmak üzere 5 alt boyut ve beşli Likert tipinde toplam 41 maddeden oluşmaktadır. Bu ölçek, "kesinlikle katılıyorum" ile "kesinlikle katılmıyorum" ifadeleri arasında derecelendirilmiştir. Ölçek geliştirme sürecinde güvenilirlik çalışması 660 öğrenciden oluşan örneklem grubuna uygulanmıştır. Ölçeğin geçerliliği, açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi ile; güvenilirliği ise test-tekrar test

yöntemiyle sağlanmıştır. Bu süreçler sonucunda, ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı 0,86 ve test-tekrar test korelasyon katsayısı ise 0,55 olarak hesaplanmıştır.

Dijital yeterlik ölçeği (DijYet): Gümüş ve Kukul (2023) tarafından öğretmenlerin dijital yeterlikleri belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek; Güvenlik, Veri Okuryazarlığı, Problem Çözme, Dijital İçerik Oluşturma, İletişim & İşbirliği ve Etik olmak üzere altı alt boyut ve beşli Likert tipinde toplam 46 maddeden oluşmaktadır. Ölçek geliştirme sürecinde güvenilirlik çalışması için 695 öğretmenden oluşan örneklem grubuna uygulanmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik düzeyi, hem açıcı hem de doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılığı, Cronbach Alfa katsayısı ile ölçülmüştür. Ölçeğin tümü için bu katsayı 0,97, alt boyutlar için ise 0,90 ile 0,95 arasında değişmektedir.

Uygulama Süreci ve Etik

Bu araştırma için Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Etik Kurulundan (16.01.2024-173393) etik izin alınmıştır. Veri toplama araçları, sınıfta yüz yüze ortamda gönüllülük esasına dayalı olarak Google Formlar üzerinden uygulanmıştır. Uygulama öncesinde çalışmanın amacından bahsedilerek verilerin bilimsel bir amaç için kullanılacağı ve kişisel bilgilerin gizli tutulacağı konusunda bilgilendirme yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmanın amaçları doğrultusunda toplanan veriler; verilerin düzenlenmesi, kabullenmelerin kontrol edilmesi ve verilerin analiz edilmesi olmak üzere üç aşamada çözümlenmiştir. İlk olarak, Google formlar aracılığıyla toplanan verilerde kayıp veri olmadığından uç değer tespit edilmiştir. Örnekleme uç değer olarak tespit edilen 9 katılımcının sağladığı veriler veri setinden çıkarılmıştır. Puanlar arasında karşılaştırmalar yapmak amacıyla 21. yüzyıl becerileri (21YüzBec) ve Dijital yeterlik (DijYet) ölçeklerinden ve alt boyutlarından alınan puanlar madde sayısına bölünerek ortalama puanlar hesaplanmıştır. Böylece her ölçek ve alt boyutlarından alınabilecek puanlar en yüksek puan 5, en düşük puan 1 olacak şekilde standart hale dönüştürülmüştür. Sonraki aşamalarda yapılan analizler elde edilen bu puanlar üzerinden gerçekleştirilmiştir.

İkinci olarak her bir değişkene ait verilerin normalliği 21YüzBec ve DijYet puanları için Kolmogorov ve Smirnov (Tablo 1), bu ölçeklerin alt boyutları için basıklık çarpıklık değerleri ile test edilmiştir (Tablo 2).

Tablo 1. 21YüzBec ve DijYet puanlarına ait Kolmogorov ve Smirnov normallik testi sonuçları

Değişken	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistic	sd	p	Statistic	sd	p
21YüzBec	,065	147	,200*	,987	147	,181
DijYet	,060	147	,200*	,991	147	,453

Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları 21YüzBec ve DijYet puanlarına ait verilerin normal dağılım gösterdiğini ortaya koymaktadır ($p > 0,05$).

Tablo 2. 21YüzBec ve DijYet ölçeği puanlarının dağılımına ait betimsel istatistikler

Değişken	Çarpıklık Katsayısı	Çarpıklık Standart Hatası	Basıklık Katsayısı	Basıklık Standart Hatası
21YüzBec				
BitO.	,307	,200	,023	,397
EID&Pr.	-,880	,200	-,089	,397
Gir&İno.	-,296	,200	-,406	,397
SosySor&Lid.	-,194	,200	,311	,397
KarBil.	-,593	,200	,570	,397
DijYet				
Güv.	-,532	,200	,430	,397
VeriOk.	-,374	,200	1,595	,397
ProÇöz.	-,373	,200	-,193	,397
DijİçÜ.	-,374	,200	-,483	,397
İl&İş.	-,866	,200	1,463	,397
Etik	-,632	,200	1,039	,397

Not. N=147; BitO: Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı, EID&Pr: Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme, Gir&İno: Girişimcilik ve İnovasyon, SosySor&Lid: Sosyal Sorumluluk ve Liderlik, KarBil: Kariyer Bilinci, Güv: Güvenlik, VeriOk:Veri Okuryazarlığı, ProÇöz: Problem Çözme, DijİçÜ:Dijital İçerik Üretimi, İl&İş:İletişim ve İşbirliği.

Tablo 2 21YüzBec ölçeği alt boyutlarına ait puanların çarpıklık katsayısının -,880 ile ,307, basıklık katsayısının -,089 ile ,570 arasında, DijYet ölçeği alt boyutlarına ait puanların çarpıklık katsayısının -,866 ile -,373, basıklık katsayısının -,483 ile 1,595 arasında değiştiğini göstermektedir. Puanların çarpıklık katsayısının ± 2 ve basıklık katsayısının ± 7 aralığında olması normal dağılımın göstergesi olarak kabul edilmektedir (Byrne, 2010; Hair vd., 2010). Bu çalışmada elde edilen katsayı değerleri ölçüt değerler aralığında yer aldığından veriler normal dağılım göstermektedir.

Sınıf öğretmen adaylarının 21YüzBec ve DijYet ölçekleri ve alt boyutlarından aldıkları puanların düzeyleri aritmetik ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistiklerle analiz edilmiştir. 21. Yüzyıl Becerileri ve Dijital Yeterlik ölçeği ve alt boyutlarının düzeyleri değerlendirmesi, 1-5 puan aralığının 5 eşit bölüme ayrılmasıyla gerçekleştirilmiştir. Bu bölümler; 1,00-1,80 “çok düşük”, 1,81-2,60 “düşük”, 2,61-3,40 “orta”, 3,41-4,20 “yüksek” ve 4,21-5,00 “çok yüksek” düzey olarak yorumlanmıştır (Aktaş, 2022). Sınıf öğretmeni adaylarının ölçeklerden aldıkları puanların cinsiyete göre (iki grup arasındaki karşılaştırmalar) karşılaştırmaları bağımsız *t*-testi, sınıf düzeyine göre (birden fazla grup arasındaki karşılaştırmalar için) karşılaştırmaları ise varyans analizi (ANOVA) ile test edilmiştir. 21YüzBec ve DijYet ölçekleri ve alt boyutlarından alınan puanlar arasındaki ilişki pearson korelasyon analizi ile test edilerek incelenmiştir.

Güvenirlilik ve Geçerlilik

Sınıf öğretmeni adaylarından toplanan verilerin geçerli ve güvenilir olmasını sağlamak amacıyla bazı önlemler alınmıştır. Veriler Google formlar aracılığıyla araştırmacıların kontrolünde sınıf ortamında yüz yüze olacak şekilde toplanmıştır. Katılımcılar, çalışma

hakkında önceden bilgilendirilmiş olup verilerin araştırma harici kullanılmayacağına belirtilmesinden sonra gönüllü katılım esasına göre veriler toplanmıştır. Verilerin güvenilirliğini ortaya koymak amacıyla 21YüzBec ölçeği ile DijYet ölçeği ve alt boyutlarının güvenilirliği Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. 21YüzBec ölçeğinin tamamı için 0,89, DijYet ölçeğinin tamamı için 0,94 olarak hesaplanmıştır. Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısının 0,70 ve üstü güvenilir olarak kabul edilmektedir (Altunışık vd., 2005).

BULGULAR

Sınıf Öğretmeni Adaylarının 21. Yüzyıl Beceri ve Dijital Yeterlik Düzeyleri

Sınıf öğretmeni adaylarının 21YüzBec ve DijYet ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları puanlara ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine ait betimsel istatistikler Tablo 3' te verilmiştir.

Tablo 3. 21YüzBec ve DijYet ölçeğinden ve alt boyutlarından alınan puanlara ait betimsel istatistikler

Değişken	1. sınıf	2. sınıf	3. sınıf	4. sınıf	Toplam
	\bar{X} (SS)	\bar{X} (SS)	\bar{X} (SS)	\bar{X} (SS)	\bar{X} (SS)
21YüzBec					
BitO.	4,14 (0,34)	3,96 (0,35)	3,99 (0,43)	4,16 (0,42)	4,04 (0,39)
EİD&Pr.	3,62 (1,09)	3,83 (0,88)	3,48 (1,05)	3,90 (1,04)	3,70 (1,01)
Gir&İno.	3,58 (0,54)	3,43 (0,43)	3,50 (0,57)	3,59 (0,44)	3,51 (0,50)
SosSor&Li.	3,68 (0,56)	3,64 (0,49)	3,59 (0,49)	3,75 (0,37)	3,65 (0,48)
KarBil.	4,36 (0,55)	4,23 (0,48)	4,02 (0,58)	4,46 (0,39)	4,25 (0,53)
Toplam	3,95 (0,33)	3,83 (0,36)	3,82 (0,40)	4,01 (0,31)	3,89 (0,36)
DijYet					
Güv.	3,76 (0,53)	3,45 (0,46)	3,54 (0,51)	3,85 (0,45)	3,62 (0,51)
VeriOk.	3,89 (0,55)	3,72 (0,38)	3,72 (0,51)	4,05 (0,42)	3,83 (0,48)
ProÇöz.	3,60 (0,60)	3,54 (0,38)	3,53 (0,55)	3,72 (0,45)	3,59 (0,50)
DijİçÜ.	3,23 (0,69)	3,11 (0,70)	3,31 (0,67)	3,34 (0,57)	3,24 (0,67)
İl&İş..	3,53 (0,53)	3,52 (0,50)	3,56 (0,69)	3,66 (0,64)	3,56 (0,59)
Etik	4,00 (0,58)	3,89 (0,58)	3,82 (0,58)	4,01 (0,46)	3,92 (0,56)
Toplam	3,67 (0,37)	3,54 (0,34)	3,58 (0,43)	3,78 (0,37)	3,63 (0,39)

Not. BitO: Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı, EİD&Pr: Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme, Gir&İno: Girişimcilik ve İnovasyon, SosSor&Li: Sosyal Sorumluluk ve Liderlik, KarBil: Kariyer Bilinci, Güv: Güvenlik, VeriOk:Veri Okuryazarlığı, ProÇöz: Problem Çözme, DijİçÜ:Dijital İçerik Üretimi, İl&İş:İletişim ve İşbirliği.

Tablo 3 incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının 21YüzBec ölçeği alt boyutları arasında Kariyer Bilinci alt boyutu en yüksek, Girişimcilik & İnovasyon alt boyutunda ise en düşük beceri düzeyine sahip oldukları görülmektedir. Bu durum sınıf düzeyleri değişkenine göre incelendiğinde de aynıdır. Aritmetik ortalama değerleri adayların Kariyer Bilinci alt boyutunda çok yüksek, diğer boyutlarda yüksek beceri düzeyine sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 3 incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının DijYet ölçeği alt boyutları arasında Etik boyutunda en yüksek yeterlik düzeyine, Dijital İçerik Üretimi alt boyutunda ise en düşük yeterlik düzeyine sahip oldukları görülmektedir. Bu durum sınıf düzeyleri değişkenine göre incelendiğinde de aynıdır. Aritmetik ortalama değerleri adayların DijYet ölçeği alt boyutlarından Dijital İçerik Üretimi alt boyutunda orta, diğer boyutlarda yüksek yeterlik düzeyine sahip olduğunu göstermektedir.

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Cinsiyetlerine Göre 21. Yüzyıl Becerileri ve Dijital Yeterliklerinin Karşılaştırılması

Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine göre 21YüzBec ve DijYet ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puan ortalamalarının karşılaştırmaları bağımsız t-testi ile analiz edilmiştir. Bağımsız t- testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Cinsiyetlerine göre 21YüzBec ve DijYet ölçeği ve alt boyutlarına ait t-testi sonuçları

Değişkenler	Kadın		Erkek		$t_{(145)}$	p	EB (Cohen d)
	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS			
21YüzBec							
BitO.	4,03	0,38	4,10	0,43	-,984	,327	
EİD&Pr.	3,83	0,94	3,27	1,14	2,505	,016*	0,54
Gir&İno.	3,50	0,50	3,58	0,49	-,872	,385	
SosSor&Lid.	3,66	0,49	3,64	0,44	,252	,801	
KarBil.	4,30	0,49	4,06	0,62	2,299	,023*	0,43
Toplam	3,89	0,37	3,88	0,34	,083	,934	
DijYet							
Güv.	3,64	0,51	3,55	0,50	,954	,342	
VeriOk.	3,82	0,49	3,84	0,43	-,127	,899	
ProÇöz.	3,57	0,50	3,64	0,52	-,636	,526	
DijİçÜ.	3,22	0,69	3,30	0,59	-,576	,566	
İl&İş.	3,58	0,56	3,51	0,68	,583	,561	
Etik	3,96	0,53	3,77	0,63	1,706	,090	
Toplam	3,63	0,39	3,61	0,40	,348	,729	

Not. * $p < 0,05$, EB= Etki Büyüklüğü, BitO: Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı, EİD&Pr: Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme, Gir&İno: Girişimcilik ve İnovasyon, SosSor&Lid: Sosyal Sorumluluk ve Liderlik, KarBil: Kariyer Bilinci, Güv: Güvenlik, VeriOk:Veri Okuryazarlığı, ProÇöz: Problem Çözme, DijİçÜ:Dijital İçerik Üretimi, İl&İş:İletişim ve İşbirliği, Cohen'e (1988) göre $d < 0,2$ ise önemsiz, $0,2 < d < 0,5$ ise küçük, $0,5 < d < 0,8$ ise orta, $d > 0,8$ ise büyük etki büyüklüğüne sahiptir.

Bağımsız t-tesi sonuçları sınıf öğretmeni adaylarının 21YüzBec ölçeği alt boyutlarından Eleştirel Düşünme & Problem Çözme ($t_{(145)} = 2,505$, $p < 0,05$) ve Kariyer Bilinci ($t_{(145)} = 2,299$, $p < 0,05$) puan ortalamaları arasında kadınlar lehine anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir. Bu farklar Eleştirel Düşünme & Problem Çözme boyutunda orta (EB=0,54), Kariyer Bilinci boyutunda küçük etki büyüklüğüne sahiptir (EB=0,43).

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre 21. Yüzyıl Becerileri ve Dijital Yeterliklerinin Karşılaştırılması

Sınıf öğretmeni adaylarının sınıf düzeylerine göre 21YüzBec ve DijYet ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puan ortalamalarının karşılaştırmaları ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Sınıf düzeylerine göre DijYet ve 21YüzBec ölçeği ve alt boyutlarına ait ANOVA sonuçları

Değişkenler	1.Sınıf		2.Sınıf		3.Sınıf		4.Sınıf		$F_{(3, 143)}$	η^2	Anlamlı fark
	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS			
21YüzBec											
BitO.	4,14	0,34	3,96	0,35	3,99	0,43	4,16	0,42	2,509		
EİD&Pr.	3,66	1,09	3,83	0,88	3,48	1,05	3,70	0,18	1,356		
Gir&İno.	3,58	0,54	3,43	0,43	3,50	0,57	3,59	0,44	,768		
SosSor&Lid.	3,68	0,56	3,64	0,49	3,59	0,49	3,75	0,37	,643		
KarBil.	4,36	0,48	4,23	0,48	4,02	0,58	4,46	0,39	4,864**	0,093	4>3; 1>3
Toplam	3,95	0,33	3,83	0,36	3,82	0,40	4,01	0,31	2,419		
DijYet											
Güv.	3,76	0,53	3,45	0,46	3,54	0,51	3,85	0,45	5,025**	0,095	4>2; 1>2
VeriOk.	3,86	0,55	3,72	0,38	3,72	0,51	4,05	0,42	3,953**	0,077	4>2; 4>3
ProÇöz.	3,60	0,60	3,54	0,42	3,53	0,55	3,72	0,45	,940		
DijİçÜ.	3,23	0,69	3,11	0,70	3,31	0,67	3,34	0,57	,986		
İl&İş.	3,53	0,53	3,52	0,50	3,56	0,69	3,66	0,11	,368		
Etik	4,00	0,58	3,89	0,58	3,82	0,58	4,01	0,46	,928		
Toplam	3,67	0,37	3,54	0,34	3,58	0,43	3,78	0,37	2,937*	0,058	4>2

Not. * $p<0,05$, ** $p<0,01$, BitO: Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı, EİD&Pr: Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme, Gir&İno: Girişimcilik ve İnovasyon, SosSor&Lid: Sosyal Sorumluluk ve Liderlik, KarBil: Kariyer Bilinci, Güv: Güvenlik, VeriOk:Veri Okuryazarlığı, ProÇöz: Problem Çözme, DijİçÜ:Dijital İçerik Üretimi, İl&İş:İletişim ve İşbirliği, Cohen'e (1988) göre $\eta^2 < 0,01$ ise önemsiz, $0,01 < \eta^2 < 0,06$ ise küçük, $0,06 < \eta^2 < 0,14$ ise orta, $\eta^2 > 0,14$ ise büyük etki büyüklüğüne sahiptir.

ANOVA sonuçları sınıf öğretmeni adaylarının sınıf düzeylerine göre 21YüzBec ölçeği alt boyutlarından Kariyer Bilinci ($F_{(3, 143)}=4,864$, $p<0,01$), DijYet toplam ($F_{(3,143)}=2,937$, $p<0,05$), altboyutlarda Güvenlik ($F_{(3, 143)}=5,025$, $p<0,01$) ve Veri Okuryazarlığı ($F_{(3,143)} =3,953$, $p<0,01$) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Bu farklar 21YüzBec ölçeği alt boyutlarından Kariyer Bilinci boyutunda dördüncü sınıflar ile üçüncü sınıflar arasında dördüncü sınıflar lehine ve birinci sınıflar ile üçüncü sınıflar arasında birinci sınıflar lehine anlamlıdır. DijYet toplam puanlarında dördüncü sınıf ile ikinci sınıflar arasında dördüncü sınıflar lehine, DijYet ölçeği alt boyutlarından ise Güvenlik boyutunda dördüncü sınıflar ile ikinci sınıf adaylar arasında dördüncü sınıf lehine ve birinci sınıf adaylar ile ikinci sınıf adaylar arasında birinci sınıflar lehine, Veri Okuryazarlığı boyutunda dördüncü sınıflar ile ikinci sınıflar arasında ve dördüncü sınıflar ile üçüncü sınıflar arasında dördüncü sınıflar lehine anlamlıdır. Bu farklardan Güvenlik ($\eta^2=0,095$), Kariyer Bilinci ($\eta^2=0,093$) ve Veri Okuryazarlığı ($\eta^2=0,077$) orta etki değerine sahipken, DijYet toplam ($\eta^2=0,058$) küçük etki değerine sahiptir.

Sınıf Öğretmeni Adaylarının 21. Yüzyıl Becerileri ile Dijital Yeterlik Ölçeği ve Alt Boyutları Puanları Arasındaki İlişki

Sınıf öğretmeni adaylarının 21YüzBec ile DijYet' ten ve alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamaları arasında bir ilişki olup olmadığını Pearson korelasyon analizi ile test edilmiştir. Perason korelasyon analizi sonuçları Tablo 6' da verilmiştir.

Tablo 6. 21YüzBec ve DijYet puanlarına ait pearson korelasyonu analiz sonuçları

Değişken													
	Güv.	VeriOk.	ProÇöz.	DijİçÜ.	İl&İş.	Etik	DijYet_top.	BitO.	EID&Pr.	Gir&İno.	SosSor&Li.	KarBil.	21YüzBec_to
Güv.	1												
VeriOk.	,424**	1											
ProÇöz.	,497**	,627**	1										
DijİçÜ.	,412**	,261**	,530**	1									
İl&İş.	,442**	,459**	,630**	,529**	1								
Etik	,268**	,187*	,195	,130	,386**	1							
DijYet_top.	,747**	,712**	,838**	,679**	,803**	,444**	1						
BitO.	,273**	,225**	,359**	,235**	,233**	,148	,351**	1					
EID&Pr.	,079	,073	-,094	-,223**	,105	,320**	,040	,072	1				
Gir&İno.	,519**	,516**	,907**	,763**	,610**	,205*	,843**	,368**	-,130	1			
SosSor&Li.	,271**	,148	,289**	-,005	,129	,137	,235**	,520**	,188*	,180*	1		
KarBil.	,297**	,180*	,156	,079	,123	,201*	,244**	,497**	,269**	,161	,492**	1	
21YüzBec_to.	,317**	,205*	,289**	,138	,277**	,274**	,350**	,839**	,442**	,276**	,657**	,693**	1

Not. * $p<0,05$, ** $p<0,01$, BitO: Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı, EID&Pr: Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme, Gir&İno: Girişimcilik ve İnovasyon, SosSor&Li: Sosyal Sorumluluk ve Liderlik, KarBil: Kariyer Bilinci, Güv: Güvenlik, VeriOk:Veri Okuryazarlığı, ProÇöz: Problem Çözme, DijİçÜ: Dijital İçerik Üretimi, İl&İş: İletişim ve İşbirliği, DijYet_top.: Dijital yeterlik toplam, 21YüzBec_to.: 21. Yüzyıl becerileri toplam.

Pearson korelasyon analizleri sonuçları sınıf öğretmeni adaylarının 21YüzBec ölçeği ve alt boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde Eleştirel Düşünme & Problem Çözme ve Bilgi & Teknoloji Okuryazarlığı, Girişimcilik & İnovasyon ve Eleştirel Düşünme & Problem Çözme, Kariyer Bilinci ve Girişimcilik & İnovasyon boyutlarının puan ortalamaları hariç istatistiksel olarak bir ilişki görülmüştür. DijYet ölçeği ve alt boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde Etik ve Dijital İçerik Üretimi, Etik ve Problem Çözme boyutlarının puan ortalamaları hariç istatistiksel olarak bir ilişki görülmüştür. En yüksek ilişki 21YüzBec_top ve Bilgi & Teknoloji Okuryazarlığı ($r_{(147)}=0,839$; $p<0,01$) iken en düşük ilişki Sosyal Sorumluluk & Liderlik ve Girişimcilik & İnovasyondur ($r_{(147)}=0,180$; $p<0,05$). En yüksek ilişki DijYet_top ve Problem Çözme ($r_{(147)}=0,838$; $p<0,01$) iken en düşük ilişki Etik ve Veri Okuryazarlığıdır ($r_{(147)}=0,187$; $p<0,05$). 21YüzBec ile DijYet ölçeği ve alt boyutlarının arasındaki ilişki incelendiğinde en yüksek ilişki Girişimcilik & İnovasyon ve Problem Çözme ($r_{(147)}=0,907$; $p<0,01$) iken en düşük ilişki Kariyer Bilinci ve Veri Okuryazarlığıdır ($r_{(147)}=0,180$; $p<0,05$).

TARTIŞMA VE SONUÇ

Çalışmanın bulguları sınıf öğretmeni adaylarının Kariyer Bilinci boyutunda çok yüksek, Dijital İçerik Üretimi boyutunda orta düzeyde, diğer boyutlarda yüksek düzeyde beceriye sahip olduklarını ortaya koymuştur. Eleştirel Düşünme & Problem Çözme ve Kariyer Bilinci boyutlarında kadınlar lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Güvenlik boyutunda birinci sınıflarla ikinci sınıflar arasında birinci sınıflar lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Kariyer Bilinci boyutunda dördüncü sınıflarla üçüncü sınıflar arasında dördüncü sınıflar lehine, birinci sınıflarla üçüncü sınıflar arasında birinci sınıflar lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. 21. Yüzyıl Becerileri ve Dijital Yeterlikler arasında pozitif yönde zayıf bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca alt boyutlarda Girişimcilik & İnovasyon ve Problem Çözme boyutu arasında çok yüksek bir ilişki olduğu tespit edilirken 21. yüzyıl becerilerinde Problem Çözme alt boyutundan ve dijital yeterliklerin Eleştirel Düşünme & Problem Çözme alt boyutları arasında bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmeni adaylarının Dijital İçerik Üretimi boyutunda orta düzeyde yeterliğe sahip olması adayların teknolojiyi kullanma amaçları ve eğitim fakültelerindeki derslerin içeriğinden kaynaklanıyor olabilir. Adaylar çoğunlukla telefon, tablet, bilgisayar gibi teknolojik araçları daha çok sosyal medya kullanımı ve içerik üretimi yerine tüketimi amacıyla kullanmaktadır (Durmuş - Bağcı, 2014). Ayrıca eğitim fakültelerinde içerik üretimi konusunda üst düzey becerileri ele alma yerine genellikle alt düzey temel becerilere odaklanmaktadır (Sharma - Poudel, 2021). Diğer taraftan bu çalışmada elde edilen bulgu alanyazındaki bazı çalışmalarıyla örtüşmemektedir (Karakuş - Ocak, 2019). İlgili çalışmada adayların yüksek yeterlik düzeyine sahip olması örneklemin bir bölümünü bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmen adaylarının oluşturmasından kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca kullanılan veri toplama aracının farklı olması da farklılığın nedeni olabilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının Kariyer Bilinci boyutunda çok yüksek düzeyde beceriye sahip olması adayların kariyerlerinin gelişimine verdikleri önemi ve mesleki yaşamlarına dair belirgin bir hedef ve yönelime sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Adayların Kariyer bilinci boyutunda çok yüksek düzeyde beceriye sahip olduğu bulgusu alanyazındaki bazı çalışma bulgularıyla örtüşmektedir (Ablak, 2020; Aktaş, 2022; Canpolat, 2021; Soruklu - Şentürk, 2023). Adayların beceri düzeyinin çok yüksek olmasının olası nedeni eğitim fakültesi öğretim programlarının; uluslararası gelişim, değişim ve gereksinimlere uyum sağlayacak nitelikte tasarlanmış dersler ve içerikler aracılığıyla kariyer bilinci başta olmak üzere 21. yüzyıl becerilerine önem vermesidir (Arslangilay, 2019). Az sayıda çalışma bulgularıyla ise örtüşmemektedir (Geçgel vd., 2020). Bu farklılığın olası nedeni çalışmalarının farklı branşlardaki öğretmen adaylarıyla yapılmış olmasıdır. Bu çalışma sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilirken Geçgel vd. (2020) tarafından yürütülen çalışma Türkçe öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilmiştir.

Kariyer Bilinci boyutunda kadınlar lehine anlamlı bir fark bulunması son zamanlarda kadınların ülke yönetimi ve sosyal kuruluşlar tarafından desteklenmesi sonucu iş hayatlarına daha fazla dahil olmaları ve kadınların kariyerlerine önem vermelerinden kaynaklanıyor olabilir (Türkkahraman - Şahin, 2010). Kadınların Eleştirel Düşünme & Problem Çözme boyutunda erkeklerden daha yüksek beceriye sahip olmalarının muhtemel nedeni kadınların herhangi bir problemle karşı karşıya kaldıklarında empati geliştirme ve duygusal yaklaşım eğiliminde daha fazla olması söylenebilir (Li, 2023). Bu bulgulardan Kariyer Bilinci boyutunun kadınlar lehine olduğu bulgusunu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır (Aktaş, 2022). Bu bulguyla uyuşmayan çalışmalarda bulunmaktadır (Ablak, 2020; Canpolat, 2020; Geçgel vd., 2020; Gökbulut, 2020; Soruklu - Şentürk, 2023). Bu farklı branşlardaki öğretmen adaylarıyla çalışılmasından kaynaklanıyor olabilir.

Güvenlik boyutunda birinci sınıfların ikinci sınıflardan daha yüksek yeterlik düzeyine sahip olmasının muhtemel nedeni güngeçtikçe teknolojinin yaygınlaşmasıyla yeni nesilin dijital teknolojilere daha fazla maruz kalması olabilirler. Böylece akıllı telefonlar, tabletler, dizüstü bilgisayarlar ve sosyal medya gibi dijital araçlarla daha fazla deneyime sahip olmalarını sağlamıştır. Bu dijital güvenlik konularına daha duyarlı olmalarına sebep olabilir. Kariyer Bilinci boyutunda dördüncü sınıfların üçüncü sınıflardan yüksek beceri düzeyine sahip olmasının sebebi olarak dördüncü sınıf öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması sayesinde mesleklerine yönelik kariyer bilincine sahip olabilecekleri söylenebilir. Kariyer bilinci boyutunda birinci sınıfların üçüncü sınıflardan yüksek beceri düzeyine sahip olmasının sebebi olarak birçok öğretmen adayı üniversiteye öğretmenlik mesleğine karşı güçlü bir ilgi ve tutkuyla başladıklarından dolayı kariyer hedeflerinin belirlenmesinde ve mesleğe ilişkin farkındalığın artırılmasında itici bir güç olabilmektedir (Thomas - Hovdhaugen, 2022).

Dijital yeterliğin alt boyutlarından Problem Çözme ile 21. yüzyıl becerilerinin alt boyutlarından Eleştirel Düşünme & Problem Çözme arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmesi şaşırtıcı bir bulgudur. Her iki boyutunda problem çözme kavramları içermesi nedeniyle doğal olarak bir ilişki beklenmektedir. Bu iki değişken arasından bir ilişki ortaya çıkmamasının muhtemel nedeni dijital yeterliklerin Problem Çözme boyutu, öğrencilerin dijital araçları kullanarak belirli problemleri çözmek için yetkinliklerini değerlendirirken; Eleştirel Düşünme & Problem Çözme boyutu, öğrencilerin daha genel olarak eleştirel düşünme yeteneklerini ve problem çözme becerilerini değerlendirmesi olabilir. Ayrıca Girişimcilik & İnovasyon ile Problem Çözme boyutu arasında ise çok güçlü bir ilişkinin tespit edilmesinin muhtemel üç nedeni vardır. İlk olarak eğitimsel girişimcilik, öğretmenlere problem çözme yeteneklerini de içeren girişimcilik başarısını teşvik edecek bilgi, beceri ve motivasyon sağlamayı amaçlamasıdır (Jena, 2023). İkincisi, öğretmenler sosyal yaşamda sürdürülebilir kalkınmaya ve ekonomik sürdürülebilir kalkınmaya katkıda bulunur, bu da onların sosyal girişimci ve yenilikçi olmalarını gerektirir (Erden - Erden, 2020). Üçüncüsü, yükseköğretim kurumlarının, öğretmenlerden yenilikçi yaklaşımlar ve problem çözme becerileri gerektiren, katma değeri yüksek çözümleri teşvik eden taktik ve eylemleri tetiklemesi beklenmesi olabilir (Dieguez vd., 2023).

Bu çalışmanın belirli sınırlılıkları bulunmaktadır. Bu çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerileri ve dijital yeterlikleri nicel ölçme araçları ile algı ve inançları üzerinden ölçüldüğü için öğretmen adaylarının bu alanlardaki uygulama becerilerini ortaya koymamaktadır. Öğretmen adaylarının algı düzeylerinin uygulama düzeylerinden çoğunlukla yüksek olduğu alan yazında ortaya konulmaktadır (Aktaş - Özmen, 2022). Bu nedenle ilgili becerilerin düzeyleri performansa dayalı uygulama boyutuyla incelendiğine daha farklı sonuçların ortaya çıkmasına neden olabilir.

Sonuç olarak sınıf öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerileri ve dijital yeterlikler arasında zayıfda olsa anlamlı bir ilişkinin tespit edilmesi ve adayların bu beceri ve yeterlik düzeylerinin yüksek olması dikkate değerdir. Öğretmenlerin çağın gereksinimlerine yönelik öğrencilerin ihtiyaçlarını etkin bir şekilde karşılayabilmeleri ve onları hayata daha güçlü hazırlayabilmeleri için uygulama becerilerine de sahip olmaları gerekmektedir. Bu nedenle sonraki çalışmalarda performansa dayalı ölçme araçlarıyla düzey belirleme çalışmaları yapılabilir ve adayların uygulama becerilerini arttırmaya yönelik deneysel araştırmalara yoğunlaşılabilir. Ayrıca farklı branşlardaki öğretmen ve öğretmen adaylarıyla çalışmalar yürütülebilir.

KAYNAKÇA

- Ablak, Selman. "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sahip Oldukları 21. Yüzyıl Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi". *Journal of History School* 48 (2020), 316-334.
- Aesaert, Koen vd. "Direct Measures of Digital Information Processing and Communication Skills in Primary Education: Using Item Response Theory for the Development and Validation of an ICT Competence Scale". *Computers & Education* 76 (2014), 168-181. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.03.013>
- Afacan Adanır, Gülgün - Gülbahar Güven, Yasemin. "Üniversite Öğrencileri Dijital Yeterlikler Ölçeğinin Türkçeye Uyarlama Çalışması". *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi* 12/1 (2022), 122-132. <https://doi.org/10.5961/higheredusci.990452>
- Aıgul Y., Niyazova vd. "Evaluation of Pre-service Teachers' Digital Skills and ICT Competencies in Context of the Demands of the 21st Century". *Online Journal of Communication and Media Technologies* 13/3 (2023), 1-18. <https://doi.org/10.30935/ojcm/13355>
- Aktaş, İdris - Özmen, Haluk. "Assessing the Performance of Turkish Science Pre-service Teachers in a TPACK-practical Course". *Education and Information Technologies* 27 (2022), 3495-3528. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10757-z>
- Aktaş, İdris. "Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi". *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi* 6/12 (2022), 187-203.
- Almazroa, Hiya - Alotaibi, Wadha. "Teaching 21st Century Skills: Understanding the Depth and Width of the Challenges to Shape Proactive Teacher Education Programmes". *Sustainability* 15/9 (2023), 1-25. <https://doi.org/10.3390/su15097365>
- Altunışık, Remzi vd. *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri SPSS uygulamalı*. İstanbul: Sakarya Kitapevi, 2005.
- Anagün, Şengül Saime vd. "Öğretmen Adaylarına Yönelik 21. Yüzyıl Becerileri Yeterlik Algıları Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması". *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 40/40 (2016), 160-175.
- Anagün, Şengül Saime. "Teachers' Perceptions About the Relationship Between 21st Century Skills and Managing Constructivist Learning Environments". *International Journal of Instruction* 11/4 (2018), 825-840. <https://doi.org/10.12973/iji.2018.11452a>
- Arslangilay, Aslıhan Selcen. "21st Century Skills of CEIT Teacher Candidates and the Prominence of These Skills in the CEIT Undergraduate Curriculum". *Educational Policy Analysis and Strategic Research* 14/3 (2019), 330-346. <https://doi.org/10.29329/epasr.2019.208.15>

- Aslan, Mehmet. *Mesleki ve Teknik Lise Öğretmenlerinin Kendilerine ve Okul Yöneticilerine Yönelik 21.yy. Beceri Algılarının İncelenmesi*. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2023.
- Balyk, Nadiia – Shmyger, Galyna. "Development of Digital Competences of Future Teachers". Studio Noa for University of Silesia.
- Basantes Andrade, Andrea vd. "Digital Competences Relationship Between Gender and Generation of University Professors". *International Journal on Advanced Science Engineering and Information Technology* 10/1 (2020), 205-211. <https://doi.org/10.18517/ijaseit.10.1.10806>
- Binkley, Marilyn vd. "Defining Twenty-First Century Skills". *Assessment and Teaching of 21st Century Skills: Methods and Approach*, ed. Patrick Griffin ve Esther Care. 17-66. Dordrecht: Springer, 1. Basım, 2012.
- Byrne, Barbara M. *Structural Equation Modeling With AMOS: Basic Concepts, Applications, and Programming*. New York: Routledge, 2. Basım, 2010.
- Canbazoğlu Bilici, Sedef. "Örnekleme Yöntemleri". *Eğitimde Araştırma Yöntemleri*. ed. Haluk Özmen ve Orhan Karamustafaoğlu. 56-78. Ankara: Pegem Akademi, 1. Basım, 2019.
- Canpolat, Murat. "Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerileri ile Duygusal Zeka Düzeyleri Arasındaki İlişki". *Journal of Higher Education and Science* 11/3 (2021), 527-535.
- Carretero Gomez, Stephanie vd. *DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens With Eight Proficiency Levels and Examples of Use*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017.
- Cevik, Mustafa – Şentürk, Cihad. "Multidimensional 21th Century Skills Scale: Validity and Reliability Study". *Cypriot Journal of Educational Sciences* 14/1 (2019), 011-028. <https://dx.doi.org/10.18844/cjes.v14i1.3506>
- Cohen, Jacob. *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. New York: Routledge Academic, 1988.
- Crosta, Lucilla vd. "21st Century Skills Development Among Young Graduates: A European Perspective". *GILE Journal of Skills Development* 3/1 (2023), 40-56. <https://doi.org/10.52398/gjds.2023.v3.i1.pp40-56>
- Çebi, Ayça – Reisoğlu, İlknur. "Öğretmen Adaylarının Dijital Yeterliklerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Eğitim Etkinliği: BÖTE ve Diğer Branşlardaki Öğretmen Adaylarının Görüşleri". *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama* 9/2 (2019), 539-565.
- Dieguez, Teresa vd. "Innovative Practices in Teaching Entrepreneurship: DEMOLA Approach". *The Impact of HEIS on Regional Development: Facts and Practices of Collaborative Work With SMEs*. ed. Susana Rodrigues and Joaquim Mourato. 206-226. Pennsylvania: IGI Global Publishing, 2023.

- Durmuş, Alpaslan - Bağcı, Hakkı. "Opinions of Teacher Candidates About Intended Use of Social Networks and Social Media". *European Journal of Educational Technology* 2/1 (2014), 2-16.
- Erden, Ali - Erden, Hale. "The Relationship Between Individual Innovation and Social Entrepreneurship Characteristics of Teacher Candidates". *International Journal of Curriculum and Instruction* 12 (2020), 185-206.
- Eryılmaz, Selami - Uluyol, Çelebi. "21.Yüzyıl Becerileri Işığında Fatih Projesi Değerlendirmesi". *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 35/2 (2015), 209-229.
- eTwinning. "21. Yüzyıl için 21 Dijital Yeterlik". Erişim 14 Şubat 2024. <https://etwinningonline.eba.gov.tr/lesson/giris-15/>
- eTwinning. "21. Yüzyıl için 21 Dijital Yeterlik". Erişim 15 Şubat 2024. <https://etwinningonline.eba.gov.tr/lesson/modul-4-dijital-icerik-olusturma/>
- eTwinning. "21. Yüzyıl için 21 Dijital Yeterlik". Erişim 16 Şubat 2024. <https://etwinningonline.eba.gov.tr/lesson/modul-5-guvenlik/>
- Ferrari, Anusca. *DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe*. Luxembourg: JRC Scientific and Policy Reports, 2013.
- Ferrari, Anusca. *Digital Competence in Practice: An Analysis of Frameworks*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2012.
- Fidan, Mustafa – Cura Yeleğen, Hatice. "Öğretmenlerin Dijital Yeterliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi ve Dijital Yeterlik Gereksinimleri". *Ege Eğitim Dergisi* 23/2 (2022), 150-170.
- Geçgel, Hulusi vd. "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerilerinin Belirlenmesi". *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi* 9/4, (2020), 1646-1669.
- Geisinger, Kurt F. "21st Century Skills: What Are They and How Do We Assess Them? *Applied Measurement in Education* 29/4 (2016), 245-249.
- Gelen, İsmail. "P21-Program ve Öğretimde 21. Yüzyıl Beceri Çerçevesi (ABD Uygulamaları)". *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi* 1/2 (2017), 15-29.
- Gökbulut, Bayram. "Öğretmen Adaylarının Eğitim İnançları ile 21. Yüzyıl Becerileri Arasındaki İlişki". *Turkish Studies - Education* 15/1 (2020), 127-141.
- Gümüş, Muhammed Murat - Kukul, Volkan. "Developing a Digital Competence Scale for Teachers: Validity and Reliability Study". *Education and Information Technologies* 28 (2023), 2747-2765.
- Gür, Hülya - Karamete, Ayşen. "A Short Review of TPACK for Teacher Education". *Educational Research and Reviews* 10/7 (2015), 777-789.

- Hair, Joseph vd. *Multivariate Data Analysis: A Global Perspective: Upper Saddle River*. New Jersey: Pearson Educational International, 7. Basım, 2010.
- Jena, Prakash C. "Relationship Between Entrepreneurial Talents and Social Motives: A Study of Teacher Trainees". *Journal of Teacher Education and Research* 17/02 (2023), 22-27. <https://doi.org/10.36268/JTER/17205>
- Joynes, Chris. *21st Century Skills: Evidence Of Issues in Definition, Demand and Delivery for Development Contexts (K4D Helpdesk Report)*. Institute of Development Studies (2019). https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5d71187ce5274a097c07b985/21st_century.pdf
- Karakuş, Gülçin - Ocak, Gürbüz. "Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Öz-yeterlilik Becerilerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi". *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 21/1 (2019), 129-147.
- Karakuş, İsmail vd. "Öğretmen Adayı Dijital Yeterlik Algısı Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması". *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi* 17/35 (2022), 935-956.
- Karsenti, Thierry vd. "What is the Digital Competency Framework?". *International Journal of Technologies in Higher Education* 17/1 (2020), 11-14. <https://doi.org/10.18162/ritpu2020-v17n1-04>
- Kaya, Ramazan – Uyangör, Nihat. "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Teknoloji Entegrasyonu Öz-Yeterlilik Algıları ile Dijital Yeterlilik Seviyeleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi". *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 22/2 (2022), 552-571.
- Kılıç, Ayhan. "Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi Lisansüstü Düzey Tanımlarının P21'in 21. Yüzyıl Beceri Tasnifi Kapsamında Değerlendirilmesi". *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi* 5/2 (2022), 66-83.
- Koehler, Matthew. J. - Mishra, Punya. (2005). "What Happens When Teachers Design Educational Technology? The Development of Technological Content Knowledge". *Journal of Educational Computing Research* 32/2 (2005), 131-152.
- Li, Ziyou. "Gender Differences in Empathy Measurement by Different Methodologies". *Advances in Education, Humanities and Social Science Research* 4/1 (2023), 326-331.
- Llopis Nebot, Maria Ángeles vd. "Diagnostic and Educational Self-Assessment of the Digital Competence of University Teachers". *Nordic Journal of Digital Literacy* 3/4 (2021), 115-131.
- Martínez-Bravo, María Cristina vd. "Dimensions of Digital Literacy in the 21st Century Competency Frameworks". *Sustainability* 14/3 (2022), 1-13. <https://doi.org/10.3390/su14031867>

- Mishra, Punya – Mehta, Rohit. "What We Educators Get Wrong About 21st-Century Learning: Results of a Survey". *Journal of Digital Learning in Teacher Education* 33/1 (2017), 6-19. <https://doi.org/10.1080/21532974.2016.1242392>
- Murphy, Steve vd. "An Analysis of Australian STEM Education Strategies". *Policy Futures in Education* 17/2 (2019), 122–139. <https://doi.org/10.1177/147821031877419>
- Öz, Ömer. "Dijital Liderlik: Dijital Dünyada Okul Lideri Olmak". *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama* 3/1 (2020), 45-57.
- P21, Partnership for 21st Century Skills. "Partnership for 21st Century skills- Core Content Integration" Erişim 14 Şubat 2024. https://www.marietta.edu/sites/default/files/documents/21st_century_skills_standards_book_2.pdf
- Pérez-Rivero, Carlos Alberto vd. "Digital Competence Among University Professors: Analysis of the Impact of the Covid Crisis". *Economic Research-Ekonomska Istraživanja* 36/3 (2023), 1-20.
- Redecker, Christine. *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu*. JRC Research Reports, 2017. <https://ideas.repec.org/p/ipt/iptwpa/jrc107466.html>
- Rice-Stevenson, Rosalind. "Integrating 21st Century Competencies Into a Digital Teaching and Learning Model: Globalization of the Teaching and Learning Paradigm". *Cases on Global Innovative Practices for Reforming Education*, ed. Sriya Chakravarti and Bistra Boukareva. 112-130. Pennsylvania: IGI Global Publishing, 2022.
- Sayın, Burak. *Türkçe Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Özyeterlilik Alguları ile Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Bursa: Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2023.
- Sharma, Netra Prasad - Poudel, Kamal Kumar. "Levels of Behavior: Do We Really Test Higher Skills at Higher Levels?". *World Journal of Educational Research* 8/1 (2021), 94-106. <https://doi.org/10.22158/wjer.v8n1p94>
- Soruklu, Esra – Şentürk, Şener. "Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerileri ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi". *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi* 10/35 (2023), 167-192.
- Tekbıyık, Ahmet. "İlişkisel Araştırma Yöntemi". *Eğitimde Araştırma Yöntemleri*. ed. Haluk Özmen ve Orhan Karamustafaoğlu. 164-178. Ankara: Pegem Akademi, 1. Basım, 2019.
- Thomas, Liz - Hovdhaugen, Elisabeth. *The Role of Professional Passion and Identity in Improving Diversity and Success in Professional Education Including Teaching*. Oxfordshire: Routledge, 2022.

- Tural, Özgür. "Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerileri ile Eğitim Felsefesi Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi". *Journal of Sustainable Education Studies* 4/4 (2023), 261-276.
- Türkkahraman, Mimar - Şahin, Kamil. "Kadın ve Kariyer". *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi* 2/1 (2010), 75-88.
- van Laar, Ester vd. "The Relation Between 21st-century Skills and Digital Skills: A Systematic Literature Review". *Computers in Human Behavior* 72 (2017), 577-588. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.03.010>
- Voogt, Joke - Roblin, Natalia Pareja. *21st Century Skills: Discussion Paper*. University of Twente, 2010. http://opite.pbworks.com/w/file/61995295/White%20Paper%2021stCS_Final_ENG_def2.pdf
- Yalçın, Seher. "21. Yüzyıl Becerileri ve Bu Becerilerin Ölçülmesinde Kullanılan Araçlar ve Yaklaşımlar". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 51/1 (2018), 183-201. <https://doi.org/10.30964/auebfd.405860>
- Yarım, Mehmet Ali - Çelik, Sabri. "Endüstri 4.0 Çağında Öğrenci Gözüyle Öğretmenin Gerekliliği ve Rolü". *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 31 (2020), 76-92. <https://doi.org/10.20875/makusobed.541669>
- Yazar, Taha – Keskin, İsmail. "Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Bağlamında Dijital Yeterliklerinin İncelenmesi". *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi* 6/12 (2016), 133-149.

ARAŞTIRMANIN ETİK İZİNİ

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 16.01.2024

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: E-30640013-108.01-173393

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

Araştırmacıların her biri mevcut araştırmanın tüm aşamalarına eşit oranda katkı sağlamıştır.

ÇATIŞMA BEYANI

Araştırmada herhangi bir kişi ya da kurum ile finansal ya da kişisel yönden bağlantı yoktur. Araştırmada çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Review of Graduate Thesis Themed on Rights and Democracy Education in Social Studies Education

Sinem SİVRİ^{1*}

¹ Graduate School of Social Sciences, Amasya University, Amasya, Türkiye, ORCID: 0009-0007-2994-5162

ABSTRACT

This study was conducted to examine the postgraduate theses on human rights and democracy education in the field of social studies education. Within the scope of the research, 17 postgraduate thesis on human rights and democracy education were examined in terms of different variables. Document analysis method was used in this study in which qualitative research method was adopted. The data collected from graduate theses were analyzed using the descriptive analysis technique. As a result of the research, it was concluded that the most master's theses were written on human rights and democracy education in the field of social studies education. Besides, it was seen in the research that the most theses were prepared in 2017 and the highest number of thesis were prepared at Erzincan University. It was determined that qualitative research method was preferred more in postgraduate theses and the survey model was largely used as the research design. It was observed that more than one data collection tool was used in collecting data and the survey was at the forefront. It has been observed that social studies teachers are more preferred as data sources in theses, and that descriptive analysis comes to the fore in qualitative research and percentage/frequency analysis comes to the fore in quantitative research. It was determined that the methods were not specified in some of the studies examined. This situation negatively affected the comprehensibility of the research. Considering the research results, collective suggestions are presented for studies on human rights and democracy education in the field of social studies education.

Keywords: Social studies, human rights, democracy education

Type: Research

Article History

Received: 18.02.2024

Accepted: 05.03.2024

Published: 26.03.2024

*Corresponding Author:
snmsvrpat@gmail.com



Sosyal Bilgiler Eğitiminde İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi Konulu Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi*

Sinem SİVRİ^{1*}

¹ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya Üniversitesi, Amasya, Türkiye, ORCID: 0009-0007-2994-5162

ÖZET

Bu araştırma, Sosyal bilgiler eğitimi alanında insan hakları ve demokrasi eğitimi konusunda yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi amacıyla yürütülmüştür. Araştırma kapsamında insan hakları ve demokrasi eğitimi konusunda yapılan, 17 lisansüstü tez farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Nitel araştırma yönteminin benimsendiği bu çalışmada doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada lisansüstü tezlerden toplanan veriler betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler eğitimi alanında insan hakları ve demokrasi eğitimi konusunda en fazla yüksek lisans tezi yazıldığı, sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yapılan çalışmada en fazla tezin 2017 yılında hazırlandığı ve sayıca en çok Erzincan Üniversitesi'nde hazırlandığı görülmüştür. Lisansüstü tezlerde nitel araştırma yönteminin daha çok tercih edildiği, araştırma deseni olarak büyük oranda tarama modelinin kullanıldığı tespit edilmiştir. Verilerin toplanmasında birden fazla veri toplama aracı kullanıldığı ve anketin ön planda olduğu görülmüştür. Tezlerde veri kaynağı olarak sosyal bilgiler öğretmenlerinin daha çok tercih edildiği, nitel çalışmalarda betimsel analizin, nicel çalışmalarda ise yüzde/frekans analizinin ön plana çıktığı görülmüştür. İncelenen araştırmaların bir kısmında yöntemlerinin belirtilmediği saptanmıştır. Bu durum araştırmaların anlaşılabilirliğini olumsuz etkilemiştir. Araştırma sonuçları göz önünde bulundurularak, sosyal bilgiler eğitimi alanında insan hakları ve demokrasi eğitimi konusunda çalışmalara yönelik toplu öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, insan hakları, demokrasi eğitimi

Tür: Araştırma

Makale Geçmişi
Gönderim: 18.02.2024
Kabul: 05.03.2024
Yayınlanma: 26.03.2024

*Sorumlu Yazar:
snmsvrpat@gmail.com



GİRİŞ

İnsan hakları ve demokrasi eğitimi toplumumuzda önemli bir yere sahiptir. İnsan haklarına saygı gösteren demokratik vatandaşlar yetiştirmek toplum için değer taşımaktadır. Toplum içerisinde demokrasi kültürünün yayılması ve geliştirilmesini sağlamak için eğitim kurumlarında demokrasi ve insan haklarına önem veren bireyler yetiştirilmelidir. İnsan hakları, din, dil, ırk, cinsiyet veya sosyal statü ayrımı yapmaksızın, bireylerin sadece insan oldukları için bütün temel haklara sahip olmalarını içerir (Koçoğlu, 2008). Ayrıca insan hakları Birleşmiş Milletler tarafından hukuki olarak güvence altına alınmıştır. Tüm insanlar eşit olarak bu haklara sahiptir (Çüçen, 2003).

Demokrasi ise toplumun kendi yöneticilerini seçtiği bir yönetim şekli veya toplumun özgürce karar alabilme süreci olarak ifade edilmiştir. Demokrasi halkın egemen olduğu, devlet ile halkın ilişkisinin şeklinin belirlendiği ve farklı düşüncelerin ifade edilebildiği bir sistem olarak da tanımlanmaktadır (Kaşaveklioğlu, 2013). Esen (2011) demokrasiyi insanı temel alan, insana değer veren ve farklı görüşlere saygı duyarak tüm insanları eşit kabul eden bir anlayış olarak tanımlamıştır. Bir yönetim şekli olan demokrasi, insan haklarının uygulandığı rejimi ifade etmektedir. Bu bağlamda insan haklarının korunması ve güvence altına alınması demokrasi ile mümkün olmaktadır. Dolayısıyla insan hakları ve demokrasi kavramı birbiri ile yakından ilişkilidir (Topal, 2017).

Günümüzde insan hakları ve demokrasi kavramının önemi giderek artmaktadır. İnsanı insan olduğu için değerli görmek ve insan onuruna yakışır şekilde davranışlarda bulunmak her vatandaşın görevidir. İnsanların fikirlerine saygı göstermek, görüşlerine önem vermek toplumsal düzenin gerekliliğidir. Ayrıca toplum içerisinde barış ve huzurun sağlanabilmesinin temel ölçütü demokrasi ve insan haklarının korunmasıdır. İnsan haklarının korunması ve öğrenilmesi eğitim aracılığıyla bireylere kazandırılabilir. Çünkü insana bilinç, bilgi ve duyarlılık eğitim aracılığıyla kazandırılmaktadır (Karatekin vd., 2012; Dolanbay, 2011; Aydeniz, 2010).

Öğretim programlarının temelinde, topluma yararlı, üretken ve iyi vatandaşlar yetiştirmek vardır. Öğretim programları içerisinde iyi vatandaş yetiştirmeyi hedefleyen en kapsamlı ders sosyal bilgilerdir. Bu bağlamda sosyal bilgiler dersi demokratik değerlerin önemine inanan, üretken, çevresine duyarlı, hak ve sorumluluk sahibi, insan haklarına saygılı, toplum için gerek duyulan değer ve becerilere sahip vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu nedenle insan hakları ve demokrasi eğitiminin verilebileceği en uygun ders sosyal bilgilerdir (Özdemir vd., 2023; Tonga vd., 2013).

Sosyal Bilgiler dersi, bireylerin toplumda etkin birer vatandaş olarak yer alması için vatandaşlık eğitimi üzerinde duran bir derstir. Sosyal bilgiler dersi aracılığı ile bireylerin yaşadıkları toplumu tanımaları ve uyum sağlamaları amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda demokrasiyi benimsemiş, toplum kurallarına uyan, insan haklarına saygılı ve sorumluluk sahibi bireylerin yetiştirilmesi hedeflenmektedir (Sağlamgöncü, 2023).

İnsan hakları ve demokratik değerleri benimsemek, etkin vatandaş olmanın özellikleri arasında yer almaktadır (Çevik Kansu, 2017). Bundan dolayı Sosyal bilgiler eğitiminde bu kavramlar önemli bir konu alanı haline gelmiştir. Alan yazın incelendiğinde insan hakları ve demokrasi eğitimine yönelik ders kitabı ve program inceleme araştırmaları (Aşyrov, 2021; Koçoğlu, 2012; Koçoğlu, 2008; Kuzucu, 2018; Ünal, 2014), öğretmen ve öğretmen adayı görüşlerinin alındığı araştırmalar (Akçeşme - Kurtdede Fidan, 2021; Başaran, 2007; Dolanbay, 2011; Gürel, 2016; Kaçar - Kaçar, 2016), tez, makale ve bildiri çalışmalarının incelenmesi (Kurtdede Fidan - Mert, 2023) gibi araştırmaların olduğu görülmüştür. Yapılan araştırmalardan farklı olarak bu araştırma, 2007-2021 yılları arasında yapılan lisansüstü tezlerin farklı değişkenler açısından incelenmesini kapsamaktadır. Bu değişkenler lisansüstü tezlerin türlerine, yıllarına, üretildiği kurumlara, kullanılan yöntemlere, kullanılan desenlere, veri toplama araçlarına, veri elde edilen kaynak ya da kişilere ve veri analiz yöntemlerine göre dağılımlarını içermektedir. Yapılan araştırmaların incelenmesi alan yazındaki bilgilerin güncellenmesi açısından önem taşıyabilir. Bu bağlamda insan hakları ve demokrasi eğitimi alanında yapılan lisansüstü araştırmaların analiz edilmesi yeni çalışmalara ışık tutması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca araştırmada incelenen lisansüstü tezlerin yıllara göre dağılımı, yapıldığı üniversiteler, yöntemleri, veri toplama araçları, çalışma grupları ve veri analiz yöntemleri belirlenerek bu konudaki araştırmaları görmek isteyen araştırmacılara yol göstermesi açısından önem göstermektedir. Bu kapsamda bu araştırmanın amacı, sosyal bilgiler eğitimi alanında insan hakları ve demokrasi eğitimi kapsamında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesidir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- İnsan hakları ve demokrasi eğitimi ile ilgili lisansüstü tezlerin türlerine göre dağılımı nasıldır?
- İnsan hakları ve demokrasi eğitimi ile ilgili lisansüstü tezlerin yıllara göre dağılımı nasıldır?
- İnsan hakları ve demokrasi eğitimi ile ilgili lisansüstü tezlerin üretildiği kurumlara göre dağılımı nasıldır?
- İnsan hakları ve demokrasi eğitimi ile ilgili lisansüstü tezlerde kullanılan araştırma yöntemlerinin dağılımı nasıldır?
- İnsan hakları ve demokrasi eğitimi ile ilgili lisansüstü tezlerde kullanılan araştırma desenlerinin dağılımı nasıldır?
- İnsan hakları ve demokrasi eğitimi ile ilgili lisansüstü tezlerde kullanılan veri toplama araçlarının dağılımı nasıldır?
- İnsan hakları ve demokrasi eğitimi ile ilgili lisansüstü tezlerde veri elde edilen kaynak ya da kişilerin dağılımı nasıldır?
- İnsan hakları ve demokrasi eğitimi ile ilgili lisansüstü tezlerde kullanılan veri analiz yöntemlerinin dağılımı nasıldır?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırmada nitel bir araştırma yöntemi olan doküman incelemesi kullanılmıştır. Nitel araştırma esnek, açık ve yorumlayıcı bir araştırma yöntemidir. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi, araştırılması amaçlanan konuya ilişkin bilgilerin görsel ve yazılı materyallerin analiz edilmesini kapsamaktadır (Yıldırım - Şimşek, 2021). Araştırmada, araştırılan konu hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin incelenmesi ve araştırmanın amacına uygun olması nedeniyle doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır.

Dokümanlar

Bu kapsamda çalışmanın ilk aşamasında Yüksek Öğretim Kurulu'nun Ulusal Tez Merkezi veri tabanında "Sosyal bilgiler", "İnsan hakları" ve "Demokrasi eğitimi" anahtar kelimelerinde arama yapılmıştır. Arama sonucunda erişim sağlanabilen 17 teze ulaşılmıştır ve çalışma kapsamında incelenmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışma kapsamında Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanında, sosyal bilgiler, insan hakları ve demokrasi eğitimi anahtar kelimeleri aratılmıştır. Arama sonucunda 19 tane lisansüstü teze ulaşılmıştır. Ancak 2 teze ulaşılamadığı için çalışmaya dâhil edilememiştir. Geriye kalan 17 tez incelenmiş ve araştırmanın temel amacına uygun olduğu görülmüştür.

İncelenen tezler sonucunda elde edilen veriler betimsel analiz yönteminden yararlanılarak analiz edilmiştir. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilen verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesini ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür. Bu analiz türünde temel amaç, elde edilen bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır (Yıldırım - Şimşek, 2021).

BULGULAR

Bu bölümde incelenen lisansüstü tezlerin türü, yapıldığı yıl, üretildiği kurum, kullanılan yöntem, kullanılan araştırma deseni, kullanılan veri toplama araçları, çalışma grupları ve veri analiz yöntemleri açısından incelendiği bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmada öncelikle sosyal bilgiler eğitimi alanında insan hakları ve demokrasi eğitimi konusunda yapılan lisansüstü tezlerin türüne göre dağılımı incelenmiştir. İncelenen lisansüstü tezlerin türüne göre dağılımı Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Lisansüstü tezlerin türüne göre dağılımı

Lisansüstü tezlerin türü	Frekans
Doktora	1
Yüksek lisans	16
Toplam	17

Tablo 1 incelendiğinde sosyal bilgiler eğitimi alanında insan hakları ve demokrasi eğitimi konusunda 1 doktora tezinin ve 16 adet yüksek lisans tezinin yayımlandığı görülmektedir. Bu bilgiler göz önünde bulundurulduğunda üretilen yüksek lisans tezi ile doktora tezi arasında nicelik olarak kayda değer farklılık olduğu dikkat çekmektedir.

Araştırmada sosyal bilgiler eğitimi alanında insan hakları ve demokrasi eğitimi konusunda yapılan lisansüstü tezlerin yıllara göre dağılımları incelenmiştir. Tablo 2’de lisansüstü tezlerin yılları göre dağılımı gösterilmiştir.

Tablo 2. Lisansüstü tezlerin yıllara göre dağılımı

Yıllar	Frekans
2021	2
2020	1
2019	2
2018	1
2017	3
2014	2
2013	1
2011	2
2010	1
2008	1
2007	1
Toplam	17

Tablo 2’de görüldüğü gibi sosyal bilgiler eğitimi alanında insan hakları ve demokrasi eğitimi konusunda yapılan lisansüstü tezler yıllara göre incelendiğinde, 2017 yılında üç; 2011, 2014, 2019 ve 2021 yıllarında iki; 2007, 2008, 2010, 2013, 2018 ve 2020 yıllarında bir tezin yayımlandığı görülmektedir. Ayrıca 2009, 2012, 2015 ve 2016 yıllarında ise sosyal bilgiler eğitimi alanında insan hakları ve demokrasi eğitimi konusunda yayımlanmış bir lisansüstü tezinin bulunmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Lisansüstü tezlerin üretildiği kurumlara göre dağılımının incelenmesi Tablo 3’de gösterilmiştir.

Tablo 3. Lisansüstü tezlerin üretildiği kurumlara göre dağılımı

Üniversite	Frekans
Sakarya Üniversitesi	1
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	1
İnönü Üniversitesi	2
Gazi Üniversitesi	2
Adnan Menderes Üniversitesi	1
Erzincan Üniversitesi	3
Kastamonu Üniversitesi	1
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	1
Marmara Üniversitesi	1
Ankara Üniversitesi	1
Fırat Üniversitesi	1
Trakya Üniversitesi	1
İstanbul Üniversitesi	1
Toplam	17

Sosyal bilgiler eğitimi alanında insan hakları ve demokrasi eğitimi konusunda yapılan lisansüstü tezler incelendiğinde, en fazla çalışmanın Erzincan Üniversitesinde (3 adet) olduğu görülmektedir. Bu üniversiteyi İnönü ve Gazi Üniversiteleri (2 adet) takip etmektedir. Diğer 7 üniversitenin her birinde ise birer adet tez çalışmasının olduğu görülmektedir.

Sosyal bilgiler eğitimi alanında insan hakları ve demokrasi eğitimi konusunda yapılan lisansüstü tezlerin araştırma yöntemlerine göre dağılımı Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Lisansüstü tezlerin araştırma yöntemlerine göre dağılımı

Araştırma Yöntemi	Frekans
Nitel	8
Nicel	2
Karma	1
Belirtilmemiş	6
Toplam	17

Tablo 4 incelendiğinde, sosyal bilgiler eğitimi alanında insan hakları ve demokrasi eğitimi konusunda yapılan lisansüstü tezlerde en fazla nitel araştırma en az ise karma yöntemin tercih edildiği görülmektedir. Ayrıca araştırma yönteminin belirtilmediği lisansüstü tezlerin çoğunlukta olduğu da görülmektedir.

Sosyal bilgiler eğitimi alanında insan hakları ve demokrasi eğitimi konusunda yapılan lisansüstü tezlerin araştırma desenlerine göre dağılımı Tablo 5'de gösterilmiştir.

Tablo 5. Lisansüstü tezlerin araştırma desenlerine göre dağılımı

Araştırma Deseni	Frekans
DeneySEL desen	1
Belirtilmemiş	1
Doküman inceleme	3
Durum çalışması	4
Açıklayıcı sıralı desen	1
Tarama modelleri	6
Tarihsel yöntem	1
Toplam	17

Tablo 5 incelendiğinde, Sosyal bilgiler eğitimi alanında insan hakları ve demokrasi eğitimi konusunda yapılan lisansüstü tezlerin en fazla tarama modelinde yapıldığı görülmektedir. Tarama modelini, durum çalışması ve doküman inceleme yöntemi izlemektedir. Lisansüstü tezlerde deneysel desen, karma yöntem araştırmalarından açıklayıcı sıralı desen ve tarihsel yöntem gibi farklı yöntemlerde yer almaktadır. Bazı tezlerde ise yöntemle ilgili bir bilgiye rastlanmamıştır.

Sosyal bilgiler eğitimi alanında insan hakları ve demokrasi eğitimi konusunda yapılan lisansüstü tezlerin veri toplama araçlarına göre dağılımı ise Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Lisansüstü tezlerde kullanılan veri toplama araçlarının dağılımı

Veri toplama araçları	Frekans
Anket	5
Ölçek	2
Başarı testi	1

Belirtilmemiş	6
Görüşme formu	3
Doküman inceleme	1
Toplam	18

İncelenen lisansüstü tezlerin genelinde birden fazla veri toplama aracı kullanıldığı için ayrı frekanslarda yazılmıştır. Tablo 5 incelendiğinde, lisansüstü tezlerde en fazla veri toplama aracı olarak anketin kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca lisansüstü tezlerde veri toplama araçlarının çoğunlukla belirtilmediği görülmektedir.

Sosyal bilgiler eğitimi alanında insan hakları ve demokrasi eğitimi konusunda yapılan lisansüstü tezlerde veri elde edilen kaynak ya da kişilerin dağılımı incelenmiştir. İnceleme sonucunda bazı araştırmacıların birden fazla veri elde etme kaynağı kullandığı görülmüştür. Yapılan inceleme sonuçları Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Lisansüstü tezlerde veri elde edilen kaynak ve kişilerin dağılımı

Veri elde edilen kaynak ve kişiler	Frekans
Sosyal bilgiler öğretmen adayları	1
Sosyal bilgiler öğretmenleri	5
Sınıf öğretmenleri	2
Ortaokul öğrencileri	2
Akademisyen	1
Ders kitapları	4
Ders programları	1
Lisans programı dersleri	1
Belirtilmemiş	2
Toplam	19

Tablo 7’de gösterilen veri elde edilen kaynak ya da kişilerin dağılımı incelendiğinde, en fazla sosyal bilgiler öğretmenlerinin veri elde edilen kişiler olarak seçildiği görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretmenlerini ise ders kitaplarının takip ettiği görülmektedir. Bazı lisansüstü tezlerin ise veri elde etme kaynaklarına veya kişilere yer vermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca en az veri elde edilen kaynak ya da kişiler sosyal bilgiler öğretmen adayları, akademisyenler, ders programları ve lisans programı dersleri olduğu görülmektedir.

Sosyal bilgiler eğitimi alanında insan hakları ve demokrasi eğitimi konusunda yapılan lisansüstü tezler veri analiz yöntemlerine göre incelenmiş ve iki başlık altında uygun olduğu yaklaşıma göre Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Lisansüstü tezlerde kullanılan veri analiz yöntemlerinin dağılımı

Veri analiz yöntemleri	Frekans
Nicel veri analiz yöntemleri	10
Belirtilmemiş	3
Çıkarımsal istatistik	1
t-testi	1
Anova	1
Açıklayıcı faktör analizi	1
Yüzde/frekans	2
Betimsel istatistik	1
Nitel veri analiz yöntemleri	13

İçerik analizi	6
Betimsel analiz	7

Tablo 8 incelendiğinde lisansüstü tezlerde nicel ve nitel veri analiz yöntemleri kullanıldığı görülmektedir. Nicel veri analiz yöntemlerinde en fazla analiz yönteminin yüzde/frekans olduğu belirlenmiştir. Nitel veri analiz yöntemlerinde en fazla betimsel analiz yönteminin kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca lisansüstü tezlerden üçünün veri analiz yöntemini belirtmediği tespit edilmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada sosyal bilgiler eğitimi alanında insan hakları ve demokrasi eğitimi konusunda yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen bulgulara dayalı olarak, insan hakları ve demokrasi eğitimi konusunda 16 yüksek lisans ve 1 tane doktora tezi olmak üzere toplam 17 lisansüstü tezin yayımlandığı sonucuna ulaşılmıştır. İnsan hakları ve demokrasi eğitiminin önemi göz önüne alındığında bu sayının yeterli olmadığını söylemek mümkündür. İncelenen lisansüstü tezlerin türlerine göre dağılımına bakıldığında, en fazla yüksek lisans düzeyinde tez çalışmasının yapıldığı görülmüştür. Doktora düzeyinde ise bu sayının yalnızca bir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kaya'nın (2021) doktora tez çalışması, sosyal bilgiler eğitimi alanında insan hakları ve demokrasi eğitimi konusunda yapılan tek doktora tez çalışması olarak bulunmuştur. Bu bağlamda alandaki çalışmaların 16 tanesinin yüksek lisans tezi olmasına dayanarak doktora tez sayısının az olduğunu söylemek mümkündür. Alaca'nın (2020) lisansüstü eğitim tezlerinin değerlendirilmesi üzerine yaptığı çalışmada da doktora düzeyinde yapılan tezlerin, yüksek lisans düzeyinde yapılan tezlere göre az olduğu saptanmıştır. Lisansüstü tezlerin yıllara göre dağılımı incelendiğinde, diğer yıllara göre 2017 yılında (3) bir artış olduğu görülmüştür. İnsan hakları ve demokrasi eğitimi ele alan çalışmalar 2018-2020 yıllarında azalma gösterse de eğitim-öğretim programının 2018 yılında değişikliğe uğraması araştırmacıların bu alana daha çok ilgi göstermesine ve 2019-2021 yılları arasında çalışmalarda tekrar bir artış yaşanmasına neden olduğu düşünülmektedir.

Elde edilen bulgulara göre, 2007-2021 yılları arasında sosyal bilgiler eğitimi alanında insan hakları ve demokrasi eğitimi konusunda 13 farklı üniversitede lisansüstü tez çalışması yapıldığı saptanmıştır. Bu üniversiteler içerisinde en fazla tez çalışmasının farklı danışmanlar yönetiminde Erzincan Üniversitesi'nde yapıldığı görülmüştür. En az ise Sakarya, Çanakkale On SekizMart, Adnan Menderes, Kastamonu, Niğde Ömer Halisdemir, Marmara, Ankara, Fırat, Trakya ve İstanbul Üniversitelerinde yayımlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Türkiye'deki üniversite sayısı ve sosyal bilgiler eğitiminin yüksek lisans ve doktora düzeyinde olduğu enstitüler göz önünde bulundurulduğunda bu sayının oldukça sınırlı olduğu söylenebilir.

Lisansüstü tezlerde araştırma yöntemleri incelendiğinde en fazla nitel araştırma yöntemi, en az ise karma araştırma yönteminin kullanıldığı belirlenmiştir. Bu doğrultuda araştırmacıların sıklıkla nitel araştırma yöntemlerini tercih ettikleri görülmüştür. Araştırmanın bu bulgusu Kurtde Fidan ve Mert'in (2023) çalışma sonuçlarıyla

örtüşmektedir. Bunun yanında incelenen lisansüstü tezlerde araştırma yöntemlerinin çoğunlukla belirtilmediği dikkat çekici bulgular arasındadır. Araştırma yöntemlerinin belirtilmemesi çalışmaların anlaşılmasını ve niteliğini olumsuz etkilemektedir.

Araştırmada lisansüstü tezlerde tercih edilen araştırma desenlerinin dağılımları da incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre araştırmacılar tarafından en fazla tarama modelinin tercih edildiği görülmüştür. Ayrıca tarama modellerinden sonra en fazla durum çalışması deseninin kullanıldığı tespit edilmiştir. Dilek, Baysan ve Öztürk (2018) de yaptıkları çalışmada benzer olarak, yüksek lisans tezlerinde tarama modelinin fazla kullanıldığı sonucuna ulaşmıştır. Yapılan araştırmada deneysel desen ve açıklayıcı sıralı desenin çok az tercih edildiği belirlenmiştir. Bu duruma deneysel desen ve açıklayıcı sıralı desenin tarama modellerine göre daha uzun zaman alması ve zor olmasının etkili olduğu söylenebilir. Bunun yanında incelenen lisansüstü tezlerin bazılarında, araştırma desenlerinin belirtilmediği veya eksiklikler olduğu belirlenmiştir. Araştırmalarda araştırma deseninin belirtilmemesi araştırmanın anlaşılabilirliğini olumsuz etkilemektedir. Oruç ve Ulusoy'un (2008) tez çalışmaları üstüne yaptıkları araştırma bu bulguyu destekler niteliktedir.

Araştırma kapsamında incelenen lisansüstü tezlerde çeşitli veri toplama araçları kullanılmıştır. Lisansüstü tezlerde veri toplama aracı olarak en fazla anketin kullanıldığı görülmüştür. Bunun yanında araştırmacıların en fazla görüşme formu ve ölçek gibi veri toplama araçlarını kullandıkları belirlenmiştir. Kurtdede Fidan ve Mert'in (2023), çalışma sonuçlarına bakıldığında ise veri toplama aracı olarak en fazla görüşme formunun tercih edildiği görülmüştür. Bu doğrultuda çalışmaların bulguları birbirinden farklılaşmaktadır. Araştırmanın bir diğer sonucu ise araştırmacıların, tezlerinde birden fazla veri toplama aracı kullanmayı tercih ettikleri olmuştur. Araştırmacıların, birden fazla veri toplama aracı kullanmalarının sebebi çalışmalarının niteliğini ve derinliğini artırma çabası olabilir.

Araştırmada incelenen lisansüstü tezlerin çalışma gruplarına ilişkin sonuçlar, bazı araştırmacıların bir bazı araştırmacıların ise birden fazla çalışma grubu tercih ettiklerini göstermiştir. Araştırmacıların, birden fazla çalışma grubu ile çalışmalarının nedeni araştırmaya nitelik kazandırmak olabilir. İncelenen tezlerde çalışma grubu olarak sosyal bilgiler öğretmen adayları, sosyal bilgiler öğretmenleri, sınıf öğretmenleri, ortaokul öğrencileri, sosyal bilgiler alanında çalışan akademisyenler, ders kitapları, ders programları ve lisans programı dersleri seçilmiştir. Çalışma gruplarında en fazla sosyal bilgiler öğretmenlerine ve ders kitaplarına yer verilirken, diğer çalışma gruplarına daha az yer verildiği saptanmıştır. Kurtdede Fidan ve Mert'in (2023) araştırma sonuçlarına bakıldığında en fazla sınıf öğretmenleri ile çalışıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın sonucu Kurtdede Fidan ve Mert'in (2023) çalışma sonuçlarıyla farklılaşmaktadır. Tüm sonuçlar göz önüne alındığında araştırmacıların en fazla sosyal bilgiler öğretmenleri ile çalışmasının nedeni, sosyal bilgiler öğretmenlerini dersin yürütücüsü ve kolay çalışabilecekleri katılımcılar olarak görmesi olabilir. Ayrıca insan hakları ve demokrasi eğitimi kavramlarının öğrenilmesinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin daha etkin rol oynadığı

düşünülmektedir. Bu nedenle çalışmalarda sosyal bilgiler öğretmenleri daha fazla tercih edilmiştir.

Lisansüstü tezlerde nicel ve nitel veri analiz yöntemleri kullanılmıştır. Ancak bazı araştırmacıların veri analiz yöntemlerini nicel ve nitel olarak belirtmediği tespit edilmiştir. Bu durumun, nicel ve nitel veri analiz yöntemlerinin araştırmacılar tarafından tam anlaşılmasından dolayı olduğu düşünülebilir. Bunun yanında nicel veri analiz yöntemlerinden en fazla yüzde/frekans analizinin tercih edildiği görülmüştür. Nitel veri analiz yöntemlerinde ise en fazla betimsel analiz yönteminin kullanıldığı belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarının geneline bakıldığında sosyal bilgiler eğitiminde insan hakları ve demokrasi eğitimi konusunda lisansüstü çalışmaların az olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca incelenen tezlerde araştırma yöntemi, araştırma deseni ve çalışma grupları hakkında eksiklikler olduğu belirtilebilir. Çalışmaların daha iyi anlaşılabilmesi için bu başlıkların detaylandırılmasının yararlı olabileceği söylenebilir.

Araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak aşağıdakiler önerilmektedir:

- Sosyal bilgiler eğitiminde insan hakları ve demokrasi eğitimi konusunda yapılan yüksek lisans tez sayısına göre doktora tezi oldukça azdır. İlgili alan daha fazla doktora tezine konu olabilir ve daha detaylı incelemeler ve araştırmalar yapılabilir.
- Sosyal bilgiler eğitiminde insan hakları ve demokrasi eğitimi konusunda gerçekleştirilecek lisansüstü tezlerinin özgünlüğü açısından ilk ve ortaokul öğrencilerinden veri elde edilerek çalışmalar gerçekleştirilebilir.
- Sosyal bilgiler eğitiminde insan hakları ve demokrasi eğitimi konusunda gerçekleştirilecek tez çalışmalarının özgünlüğü bakımından deneysel ve karma yöntem araştırmalarına daha fazla yer verilebilir.
- Sosyal bilgiler eğitiminde insan hakları ve demokrasi eğitimi konusunda gerçekleştirilmiş lisansüstü tezlerine ilişkin meta-sentez araştırmaları gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Aydeniz, Duriye. *İlköğretim 4. 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinin İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimindeki İşlevselliği*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2010.
- Alaca, Eray. "Türkiye'de Sosyal Bilgiler Ders Kitapları Üzerine Yapılan Lisansüstü Eğitim Tezlerinin Değerlendirilmesi". *Asya Studies* 4/12 (2020), 1-10.
- Akçeşme, Burak – Kurtdede Fidan, Nuray. "Sınıf Öğretmenlerinin İnsan Hakları, Vatandaşlık ve Demokrasi Dersine Yönelik Görüşleri". *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 8/1 (2021), 147-164.
- Aşyrov, Arslan. *Türkiye ve Türkmenistan Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında İnsan Hakları ve Demokrasi Kavramlarının Karşılaştırılması*. Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2021.
- Başaran, Tonguç. *İlköğretim Okullarında Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Uygulanışına İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri*. Edirne: Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2007.
- Çevik Kansu, Ceren. "Öğretmen Adaylarının Etkili Vatandaşlık Yeterlik Düzeylerinin ve Demokrasi Anlayışlarına İlişkin Algılarının İncelenmesi". *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 18/3 (2017), 25-36.
- Çüçen, A.Kadir. "İnsan Hakları Düşüncesinin Gelişimi". *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi* 2 (2003), 7-35.
- Dilek, Ali vd. "Türkiye'de Sosyal Bilgiler Eğitimi Üzerine Yapılan Yüksek Lisans Tezleri: Bir İçerik Analizi Çalışması". *Turkish Journal of Social Research / Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi* 22/2 (2018), 581-602.
- Dolanbay, Hatice. *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programında Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının İnsan Hakları ve Demokrasi Dersinin İşlenişine İlişkin Görüşleri*. Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2011.
- Esen, Hanife. *Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki İnsan Hakları ve Vatandaşlık Bilinci İle İlgili Konuların Öğretmen Görüşlerine Göre Belirlenmesi*. Çanakkale: Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2011.
- Gürel, Davut. "Sınıf ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İlkokul 4. Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersine Yönelik Görüşlerinin Karşılıklı Olarak İncelenmesi". *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* 17/3 (2016), 641-660.
- Karatekin, Kadir vd. "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İnsan Hakları Eğitimine Yönelik Tutumları". *Turkish Studies, International Periodical For The Languages Literature and History of Turkish or Turkic* 7/4 (2012), 2193-2207.

- Kaçar, Hakan – Kaçar, Mevra. "İlkokul Dördüncü Sınıf Öğretmenlerinin Dördüncü Sınıf İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi Dersine İlişkin Görüşleri". *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi* 8 (2016), 182-196.
- Kaya, Fatih. *İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler ile İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi Derslerindeki Değerlere İlişkin Tutumları*. Erzincan: Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2021.
- Kaşaveklioğlu, Sümevra. *7.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirliğine Dayalı Öğretim Yönteminin Kullanılmasının Öğrencilerin Akademik Başarı İle Demokratik Tutum ve İnsan Hakları Algılarına Etkisi*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2013.
- Koçoğlu, Erol. "Cumhuriyetten Günümüze İnsan Hakları ve Demokrasi Kavramları Açısından Sosyal Bilgiler Dersi Eğitim Programının İncelenmesi". *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 7 (2012), 1-20.
- Koçoğlu, Erol. *İnsan Hakları ve Demokrasi Kavramlarının İlköğretim Sosyal Bilgiler Müfredatındaki Yeri*. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2008.
- Kuzucu, Ceren. *İlkokul 4. Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi ile Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Temel İnsani Değerler Açısından Karşılaştırılması*. Niğde: Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2018.
- Kurtdede Fidan, Nuray – Mert, Bünyamin. "İlkokullarda İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Eğitimi Alanında Yapılan Çalışmaların İncelenmesi". *Trakya Eğitim Dergisi* 13/1 (2023), 280-304.
- Oruç, Şahin – Ulusoy, Kadir. "Sosyal Bilgiler Öğretimi Alanında Yapılan Tez Çalışmaları". *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi* 26 (2008), 121-132.
- Özdemir, Halil vd. "Türkiye'deki Sosyal Bilgiler Eğitiminde Demokrasi ve İnsan Haklarının Önemi". *International Journal of Progressive Studies in Education (ijopse)* 1/1 (2023), 65-74.
- Sağlamgöncü, Ahmet. "Sosyal Bilgiler Eğitiminde Okuryazarlık: Lisansüstü Eğitimde Gerçekleştirilen Okuryazarlık Araştırmaları". *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi* 13/1 (2023), 253-276.
- Topal, Mehmet. *Demokrasi ve İnsan Hakları Kavramlarına İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri*. Kastamonu: Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2017.
- Tonga, Deniz vd. "İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Yer Alan Kazanımların Vatandaşlık ve İnsan Hakları Konuları Açısından Değerlendirilmesi". *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi* 171/171 (2013), 289-308.

Ünal, Rabia. *İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabının İnsan Hakları Boyutunda İncelenmesi*. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2014.

Yıldırım, Ali – Şimşek, Hasan. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 12. Basım, 2021.

ARAŞTIRMANIN ETİK İZNİ

Bu alıŐmada ‘‘Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi’’ kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan ‘‘Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler’’ başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirini gerçekleştirilmemiştir.

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

Araştırma tek yazarlı olduğu için çalışmanın tamamı yazar tarafından gerçekleştirilmiştir.

ÇATIŞMA BEYANI

Araştırmada herhangi bir kişi ya da kurum ile finansal ya da kişisel yönden bağlantı bulunmamaktadır. Bundan dolayı araştırmada herhangi bir çıkar atıŐması yer almamaktadır.

Relationship Between Porter's Competitive Strategy Approach and Performance: Example of Tr 83 Region Manufacturing Enterprises *

Tunahan Ahmet GÜRLE ^{1*}, Yücel EROL ²

¹ Graduate Education Institute, Tokat Gaziosmanpaşa University, Tokat, Türkiye, ORCID: 0009-0007-2808-855X

² Faculty of Economics and Administrative Sciences, Tokat Gaziosmanpaşa University, Tokat, Türkiye, ORCID: 0000-0002-8289-9106

ABSTRACT

The term strategy has been used in military-based fields from the past to the present, and since the 1800s, with the increase in globalization and market share competition, it has started to be used by the real sectors. In the goods and services market, it has become necessary for businesses to develop new strategies in order to differentiate the same or similar types of products offered to consumers by businesses. Competition strategies are at the top of these strategies. In our country, there are many factors affecting the use and level of competitive strategies used by businesses. In this study, the relationship between the level of education of business managers and the level of implementation of competitive strategies and performance dimensions is discussed. The population of the study consists of manufacturing SMEs operating in TR83 region. As a result of the hypotheses created in the research, it was revealed that as the level of education increases, the level of implementation of the differentiation strategy increases, and no significant relationship can be detected between cost leadership and focus strategies and the level of education. As a result of the survey and analysis, efficient results could not be achieved when using competitive strategies alone. It will be beneficial for businesses to apply competitive strategies in mixed and different combinations in order to increase their service quality towards consumers and implement an affordable price policy.

Keywords: Competitive strategy, business performance, business

Type: Research

Article History

Received: 20.02.2024

Accepted: 08.03.2024

Published: 26.03.2024

**Corresponding Author:

tunahangurle@hotmail.com



Porter'in Rekabet Stratejisi Yaklaşımı ve Performansı İlişkisi: Tr 83 Bölgesi İmalat İşletmeleri Örneği *

Tunahan Ahmet GÜRLE ^{1*}, Yücel EROL ²

¹ Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat, Türkiye, ORCID: 0009-0007-2808-855X

² İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat, Türkiye, ORCID: 0000-0002-8289-9106

ÖZET

Strateji terimi geçmişten günümüze kadar askeri temelli alanlarda kullanılmış olup, 1800'lü yıllardan itibaren globalleşmenin ve pazar payı rekabetinin artmasıyla beraber reel sektörler tarafından da kullanılmaya başlanmıştır. Mal ve hizmet piyasasında işletmeler tarafından tüketiciye sunulan birbirleriyle aynı veya benzer türdeki ürünlerin birbirinden ayrışması için işletmeler tarafından yeni stratejilerin geliştirilmesi zorunlu hale gelmiştir. Bu stratejilerin başında rekabet stratejileri yer almaktadır. Ülkemizde de işletmeler tarafından kullanılmakta olan rekabet stratejilerinin kullanım alanını ve düzeyini etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu çalışmada işletme yöneticilerinin eğitim düzeyleri ile rekabet stratejilerinin uygulanma düzeyleri ve performans boyutları arasındaki ilişki ele alınmaktadır. Araştırmanın evrenini ise TR83 bölgesinde faaliyet gösteren imalatçı KOBİ'ler oluşturmaktadır. Araştırmada oluşturulan hipotezler sonucu, eğitim düzeyi yükseldikçe farklılaştırma stratejisinin uygulanma düzeyi yükselmekte olduğu, maliyet liderliği ve odaklanma stratejileri ile eğitim düzeyi arasında ise anlamlı bir ilişki tespit edilemediği ortaya konmuştur. Anket çalışması ve analiz sonucunda rekabet stratejilerinin tek başına kullanımında verimli sonuçlar elde edilememiştir. İşletmelerin tüketicilere karşı hizmet kalitesini arttırması ve uygun fiyat politikası uygulayabilmesi için rekabet stratejilerini karma ve farklı kombinasyonlarla uygulaması faydalı olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Rekabet stratejisi, işletme performansı, işletme

Tür: Araştırma

Makale Geçmişi
Gönderim: 20.02.2024
Kabul: 08.03.2024
Yayınlanma: 26.03.2024

**Sorumlu Yazar:
tunahangurle@hotmail.com



GİRİŞ

Ülkemizde faaliyet gösteren işletmelerin sürekliliğini devam ettirebilmesi ve işletme başarısını arttırabilmesi için uyguladıkları stratejiler ve yöntemler çeşitlilik göstermektedir. İşletmeler tarafından uygulanan bu çeşitliliğin sebebi küresel düzeyde yaşanan pazar rekabetidir. Özellikle küreselleşmenin de yirmi birinci yüzyıla beraber yaygınlaşması küçük ve orta büyüklükteki işletmelerin büyük ölçekli işletmelerle olan rekabet edebilirliğini zorlaştırmıştır. Bu dezavantaj işletmeleri küçülmeye veya zaman zaman işletmelerin faaliyetlerinin sonlandırılması gibi ciddi sonuçlarla karşı karşıya bırakmaktadır. Varlığını sürdürme ve kar maksimizasyonunu temel amaç olarak ele alan her işletme, bu hedefini gerçekleştirmek için çeşitli yöntemler ve stratejiler geliştirmek zorundadır.

Ülkemizde faaliyet gösteren işletmelerin tamamına yakını küçük ve orta büyüklükteki işletmelerden oluşmaktadır. Bu işletmelerin temelini ise genellikle düşük sermaye ile kurulan aile şirketleri oluşturmaktadır. Aile şirketleri yönetici kadrolarını aile bireyleri arasında dağıtmaktadır. Bu durumun işletmeler için iyi tarafları olduğu gibi kötü tarafları da bulunmaktadır. İşletmelerin karar alma mekanizmalarında aktif olarak yer alan aile üyeleri alanlarında kalifiye ve uzman kişiler olmadıkları durumlarda işletmeler için yanlış kararlar alabilmektedir. Ayrıca işletmeler, temel stratejileri belirleme konularında kalifiye olmayan ve eğitim düzeyi yetersiz olan yöneticiler tarafından yönlendirilmekte ve diğer işletmelere karşı rekabet avantajı elde etme konusunda yetersiz kalmaktadır.

TR 83 bölgesinde faaliyet gösteren imalatçı işletmelerin neredeyse tamamı aile işletmelerinden oluşmaktadır. Bu işletmeler zorlu rekabet ortamından avantajlı çıkabilme ve ekonomik göstergeleri takip edebilme konularında yetersiz seviyededir. Kurumsal yapının yeterince gelişmemiş olması bu durumun en temel sebebi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmanın yapılaş amaçları arasında, TR83 bölgesinde faaliyet gösteren Küçük ve Orta Büyüklükteki İşletmelerin rekabet stratejisi hakkındaki bilgi düzeylerini ölçmek, bu işletmelere farkındalık sağlamak ve rekabet stratejilerinin kullanım şekilleri konusunda bilgi vermekte bulunmaktadır. Ayrıca bu araştırma bölgede faaliyet gösteren KOBİ'lerin eğitim düzeylerinin dağılımı hakkında da ayrıntılı bilgiler sunmaktadır. Bir diğer yönüyle bu araştırma literatürde mevcut bulunan araştırmalardan uygulama yönüyle ayrılmaktadır. Araştırmaya katılan yöneticilere doğrudan uygulanan anket, imalatçı firmalar hakkında geniş bir bilgi düzeyinin oluşmasına vesile olmuştur.

Bu çalışmada, işletmelerin rekabet stratejilerini uygulama düzeyleri ile işletme yöneticilerinin eğitim düzeyleri ve performans boyutları arasındaki ilişki incelenecektir. Çalışma planı şu şekildedir. İlk bölümde konu başlıkları ile ilgili literatür çalışmasına yer verilmiştir. Çalışmanın ikinci bölümünde ise uygulanan anket çalışması sonuçlarına, veri setlerine ve sonuçlara yer verilmiştir. Son olarak sonuç bölümünde çalışmadan elde edilen sonuçlar yorumlanmış ve öneriler sunulmuştur.

KAVRAMSAL TANIM VE AÇIKLAMALAR

Bu bölümde araştırmanın özünü oluşturan strateji ve rekabet stratejileri konularının kavramsal tanımına ve ilgili açıklamalarına yer verilecektir.

Strateji

Askeri kökene dayanan strateji kelimesi Latince *stratum* kelimesinden türetilmiştir. Gidilen yol veya çizgi anlamında kullanılan sözcük, General Strategos'a atfedilerek savaşlarda kullanılan metotları da temsilen kullanılmıştır (Eren, 2009). Günümüzde kullanılan anlamıyla ise işletmelerin temel hedef, politika, plan ve hareketlerinin bütünü olarak adlandırılmıştır. Strateji kelimesinin dilimizde tam bir karşılığı olmamakla beraber, olduğu haliyle kullanılmaktadır.

Strateji kelimesinin anlamını Ölçer (2013) "Sevk etme, yönetme, gönderme ve gütmeye" olarak, Ceritli (1996) "Zaman içerisinde belirlenmiş amaçlara ulaşabilmek için bir işletmenin kıt kaynaklarını ayırmaya yönelik plan ya da eylem yönetimidir" şeklinde, Taşkıran (2001) "Bir işletmenin uzun süreli temel amaçlarının belirlenmesi ve bu amaçlara ulaşabilmek için gerekli kaynakların tahsis edilerek onların kullanılmasında kabul edilen yollardır" şeklinde tanımlamaktadır.

Bu bağlam da günümüz iş hayatında strateji kelimesini, bir işletmenin mevcut kaynaklarını dış çevrenin sunduğu fırsatlar ve tehditler arasında uyum sağlamaya yönelik adımlar olarak tanımlayabiliriz.

Porter'in Rekabet Stratejileri

Rekabet stratejisi kavramında değinmeden önce rekabet kavramından bahsetmek konunun daha iyi anlaşılabilmesi için önemlidir. Rekabet kavramı kelime anlamı itibariyle, en az iki katılımcının aynı amaç ve beklenti için birbirlerinin önüne geçmek için mücadele etmesi olarak tanımlanmaktadır. İşletmelerde ise aynı pazar içerisinde faaliyet gösteren en az iki işletmenin fiyat, performans, ürün ve diğer tüm araçlar vasıtasıyla kar elde etmede diğerinin önüne geçmek ve pazar payını arttırmak amacıyla yaptığı her türlü eylemdir (Kaya, 2014).

Rekabet stratejisinden bahsedildiği zaman Michael E. Porter'ın rekabet stratejisi yaklaşımları öne çıkmaktadır. Ayrıca Porter, bu konuda yapılan çalışmaların hemen hemen tamamına kaynak oluşturmaktadır.

Porter'a göre faaliyet gösterilen sektör içerisindeki rekabet gücünü ve karlılık durumunu belirleyen beş temel baskı kuvveti bulunmaktadır (Porter, 2008). İşletmeler bu baskı karşısında, mevcut kaynaklar çerçevesinde politikalarını savunma veya hücum yönlü tedbirler alarak uygun bir pozisyona yerleştirme ihtiyacı duymaktadırlar. Doğru şekilde uygulanan rekabet stratejileri bu konuda işletmelere ciddi avantajlar sunmaktadır (Porter, 2003).

Yukarıda bahsedilen beş baskı kuvveti şu şekildedir (Porter, 2010);

- Yeni Girişimcilerin Tehdidi,
- Mevcut Firmalar Arasındaki Rekabet,
- İkame Ürün ve Hizmet Tehdidi,
- Alıcıların Rekabet Gücü,
- Tedarikçilerin Pazarlık Gücü,

Porter'ın ortaya koyduğu bu beş baskı kuvvetinin gücü ile pazar karlılığı ters orantılıdır. Yani baskı kuvveti ne kadar güçlü ise pazar karlılığı o kadar düşük, baskı kuvvetinin zayıf olduğu zamanlarda ise pazar karlılığı işletmeler için yüksek seviyededir.

Ayrıca bu beş kuvvet üzerinden sektör bazında yapılan analizler, işletmelerin kendi rekabet düzeylerinin güçlü ve zayıf yönlerini belirleyebilmesine de olanak tanımaktadır (Ormanidhi - Stringa, 2008)

Rekabet Stratejilerini üç ana başlıkta incelemek mümkündür; Bunlar maliyet liderliği stratejisi, farklılaştırma stratejisi ve odaklanma stratejisidir.

Maliyet liderliği stratejisi

Maliyet liderliği stratejisinde işletmeler maliyetlerini düşürmeye yönelik stratejiler oluşturmaktadır. Üretilen mal ve hizmetin maliyetini pazar içerisinde en düşük seviyeye getirmeyi amaçlayan işletmeler, ürün fiyatlandırmasını pazar ortalamasında veya pazar ortalamasına yakın tutarak kar elde etmeyi amaçlamaktadır (Porter, 2010).

Maliyet liderliği stratejisinin özünü en düşük fiyatı ortaya koymak değil, en düşük maliyete sahip olmak oluşturmaktadır. En düşük maliyete ürünü veya hizmeti üretmek kâr marjını yükseltme imkanı sunmaktadır. Pazar içerisinde diğer işletmeler tarafından fiyat düşüren veya indirime giden herhangi bir işletmenin olmadığı durumda ise maliyetlerden elde edilen avantaj işletmeye kar olarak geri dönmektedir.

İşletmeler tarafından yanlış yorumlanan bir husus ise maliyet liderliği stratejisini uygularken sadece mal veya hizmetin üretimi aşamasında yapılan tasarrufların maliyet liderliği stratejinin tamamı olarak görülmesidir. Aksine işletmenin enerji, yönetim, haberleşme, hammadde, personel ve teçhizat gibi giderlerinin tamamında tasarrufa gitmesi gerekmektedir. İşletmenin tüm birimleri ile bu çalışmayı yapması ve tabanına yayması maliyet liderliği stratejisi açısından önemlidir.

Pazar içerisinde maliyet liderliğini ele alan bir işletme, bu konumunu elinde tutma ve kendisini geliştirmeye yönelik özel yeteneklerde edinir. Bu yeteneklerin başında özellikle tedarik aşamasında zorluk yaşanan hammaddelerin tedarikçileri ile iyi ilişkiler kurması yer almaktadır. Hammadde tedarik ağını genişleten bu işletmeler, üretimden satışa, dağıtımdan satış sonrası desteğe kadar uzanan tüm süreçte güvene dayalı ilişkiler kurmaktadır. Kâr marjını her geçen gün yukarı taşıyan bu işletmeler sermaye yönünden de sorunsuz hale gelmektedir.

Farklılaştırma stratejisi

Popüler olarak işletmeler tarafından kullanılan farklılaştırma stratejisi adından da anlaşılacağı üzere, işletmenin mal ve hizmetlerini farklılaştırmayı esas alır. Tüketicilere sunulan mal ve hizmetin pazarda yer alan benzerleri veya muadillerinin önüne geçebilmesi için bir takım farklılıklar içermesi gerektiği farklılaştırma stratejisinin özünü oluşturur. Bu strateji sektör içerisinde farklı olan, diğerlerinden ayrılan ve ortalama karın üzerinde kazanç elde ettiren ürün yönetimi olarak özetlenebilmektedir (Porter, 2010).

Özellikle tüketici beklentilerinin karşılanamadığı durumlarda işletmelerin mal veya hizmetlerini farklı değişim ve gelişim yollarıyla geliştirmesi ve farklılaştırması rekabet avantajı elde etmesi konusunda avantaj sağlamaktadır. Rekabet avantajını elde eden işletmeler ürünün pazar fiyatını da kontrol altında tutabilmektedir. Aşamalı olarak fiyat kontrolü ise pazarın kontrol edilebilmesini sağlamaktadır.

Farklılaştırma stratejisinin bir diğer özelliği ise esnek üretim modeliyle yürütülebilmesidir. Esnek üretim modeli işletmelere kişiye özel veya sınırlı sayıda üretim seçeneği konusunda fayda sağlamaktadır. İşletmeler tüketicileri özel hissettirerek sadece bir grubun sahip olabileceği ürünlerle kendisine çekebilmektedir. Bu sayede marka bilinirliği ve müşteri sadakatini elde eden işletmeler ürün için ederinden daha yüksek bir fiyat belirleme imkanına sahip olacaktır. Özellikle lüks otomobil firmaları üretimlerinin %50'sine yakını farklılaştırma stratejisi çevresinde yapmaktadır. Tüketici ürünü satın alırken ederinden daha fazla ücrete satın aldığını bilir ancak aradaki ücret farkı prestije yani farklılaşma maliyetine öder.

Farklılaştırma stratejisini uygulayan işletmelerin karşılaşabileceği risklerin başında taklitçilik gelmektedir. Başka işletmeler tarafından taklit edilen bir farklılaştırma ürünü basitleşecek ve katma değeri düşecektir. Bu durumda farklılaştırma maliyetinin işletmelerde zarara yol açmasına neden olacaktır. Bu durumun önüne geçmek için patent, lisans ve dağıtım ağının hızlandırılması gibi önlemler işletmeler için kritik düzeydedir (Üzün, 2000).

Bir diğer yandan işletme farklılaştırma yaparken Ar-Ge, ürün tasarımı ve hammadde maliyeti gibi konulardaki maliyetlerini de iyi analiz etmelidir. Yüksek maliyetler, ürünün girdi-çıktı dengesini, gider-gelir tablosunu ve kar-zarar durumunu olumsuz yönde etkileyebilir. Hedeflenenin altında yapılan satışlar maliyetlerin altında bir ciro elde edilmesine ve işletmeye sürdürülebilirlik anlamında ciddi zararlar verebilmektedir (Porter, 2003).

Odaklanma stratejisi

Odaklanma stratejisi yukarıda belirttiğimiz strateji türlerinin aksine, tüm pazara yönelik değil sadece belirlenen ve hedeflenen bir alana yönelik uygulanan stratejileri kendinde bulundurulur. Yani işletmeler pazar içerisinde bir müşteri grubunu veya ürün yelpazesi içerisinde bir bölümü veya satış için belirlenecek özel bir coğrafyayı seçmektedir.

İşletmeler maliyet odaklı veya farklılaştırma odaklı stratejiler veya her ikisini beraber uygulayacak stratejiler belirlemektedir. İşletmeler bu sayede daraltılan bir pazar içerisinde tüketicilerin talep ve beklentilerine yönelik mal ve hizmetler üretebilmektedir. Pazarın gerçeklerini göz önünde bulunduran ve doğru stratejileri uygulayan işletmeler tüketici memnuniyeti konusunda rakip işletmelerin önüne geçmektedir. Ayrıca işletmeler pazar içerisinde diğer ürünleri göz ardı ettikleri zaman, üzerine odaklanılan üründe uzmanlaşmakta ve ürün kalitesini olumlu yönde geliştirebilmektedir (Porter, 1985).

İşletmeler maliyet odaklı stratejileri ve farklılaştırma odaklı stratejileri ayrı ayrı kullanabilmektedir (Güleş - Bülbül, 2004). Maliyete odaklanan işletmeler maliyeti düşürmeye yönelik tedbirleri ele alırken, farklılaştırmaya odaklanan işletmeler seçilen ürün ve hizmetin pazar içerisindeki müşteri beklentilerini ve özel ihtiyaçlarını araştırmaya yönelik işlemleri ele almaktadır.

Sonuç olarak işletmeler, pazar içerisinde belirli bir tüketicinin istek ve ihtiyaçlarını karşılamakta farklılaştırmayı, belirli bir alanda hizmet vererek maliyetleri düşürmeyi veya her iki stratejiyi aynı anda uygulayarak kar maksimizasyonunu hedeflemektedir (Porter, 2003).

ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ

Araştırmanın Kapsamı

Araştırmanın kapsamını TR83 Bölgesi içerisinde yer alan imalatçı işletmeler oluşturmaktadır. Amasya, Samsun, Tokat ve Çorum illerinden bir araya gelen TR83 Bölgesi, Düzey 2 bölge birimi olarak sınıflandırılmıştır. Çalışmada tam sayım yöntemine göre 74 işletmenin sahipleri veya sahiplerinin yönlendirdiği yöneticilerle uygulama gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, TR83 Bölgesinde faaliyet gösteren ve imalat sanayisi ile ilgilenen üretici firmaların rekabet stratejisi hakkındaki bilgi düzeylerini ölçmek, uygulanan rekabet stratejilerini tespit etmek, işletme yöneticilerinin eğitim düzeylerinin rekabet stratejilerine olan etkilerini analiz etmek ve rekabet stratejileri konusunda işletmelere farkındalık sağlamaktır.

Veri Toplama Aracı

Araştırma kapsamında işletmelere anket yöntemiyle uygulama yapılmıştır. Uygulama aşamasında veriler yüz yüze ve uzaktan erişim yöntemi ile elde edilmiştir. Anket ölçeğinin uygunluğu Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Etik Kurulu Onayı ile tescil edilmiştir. Araştırma anket ölçeğinin son halinin belirlenmesi için Amasya OSB'de bulunan bazı işletmelerle pilot uygulama çalışması yapılmıştır.

Anket ölçeğinde demografik bilgilere ve işletmeyi tanımaya yönelik bilgileri içeren ölçütler yer almaktadır. Ayrıca anket ölçeğinde stratejik yönetime, performans boyutlarına ve rekabet stratejilerinin uygulanma düzeyine yönelik sorulara yer verilmiştir. Anket

çalışmasında Fenerci'nin (2019), Selamet'in (2019) ve Sucu'nun (2010) çalışmalarında faydalanılmıştır.

Güvenilirlik Analizi

Bu araştırmada uygulanan anket ölçeklerinin güvenilirlik katsayısını ölçmek için Cronbach's Alpha katsayısından faydalanılmıştır. Güvenilirlik oranı alfa simgesi (α) olarak tanımlanır ve homojenlik göstergesini temsil eder.

Uygulanan anket çalışmasının güvenilirlik analizi sonuçları şöyledir;

Tablo 1. Cronbach's Alpha Katsayısı için analiz sonuçları

Ölçekler	Cronbach's Alpha	İfade Sayısı
Rekabet Stratejileri	,736	10
Performans Boyutları	,908	15

Yukarıdaki tabloyu incelendiği zaman ankette yer alan ölçeklerin güvenilirlik analizinin ,736 ile ,908 aralığında güvenilir olduğu görülmektedir.

Araştırmanın Hipotezleri

Araştırma hazırlanış amacı itibariyle 15 adet hipotezden oluşmaktadır. Belirlenen bu hipotezler şu şekildedir;

H1: İşletmelerin maliyet liderliği stratejisini uygulama düzeyleri ile işletme yöneticilerinin eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

H2: İşletmelerin farklılaştırma stratejisini uygulama düzeyleri ile işletme yöneticilerinin eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

H3: İşletmelerin odaklanma stratejisini uygulama düzeyleri ile işletme yöneticilerinin eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

H4: İşletmelerin maliyet liderliği stratejisini uygulama düzeyleri ürüne yönelik performansını pozitif yönde anlamlı düzeyde etkilemektedir.

H5: İşletmelerin maliyet liderliği stratejisini uygulama düzeyleri müşteriye yönelik performansını pozitif yönde anlamlı düzeyde etkilemektedir.

H6: İşletmelerin maliyet liderliği stratejisini uygulama düzeyleri çalışanlara yönelik performansını pozitif yönde anlamlı düzeyde etkilemektedir.

H7: İşletmelerin maliyet liderliği stratejisini uygulama düzeyleri satış ve karlılığına yönelik performansını pozitif yönde anlamlı düzeyde etkilemektedir.

H8: İşletmelerin farklılaştırma stratejisini uygulama düzeyleri ürüne yönelik performansını pozitif yönde anlamlı düzeyde etkilemektedir.

H9: İşletmelerin farklılaştırma stratejisini uygulama düzeyleri müşteriye yönelik performansını pozitif yönde anlamlı düzeyde etkilemektedir.

H10: İşletmelerin farklılaştırma stratejisini uygulama düzeyleri çalışanlara yönelik performansını pozitif yönde anlamlı düzeyde etkilemektedir.

H11: İşletmelerin farklılaştırma stratejisini uygulama düzeyleri satış ve karlılığa yönelik performansını pozitif yönde anlamlı düzeyde etkilemektedir.

H12: İşletmelerin odaklanma stratejisini uygulama düzeyleri ürüne yönelik performansını pozitif yönde anlamlı düzeyde etkilemektedir.

H13: İşletmelerin odaklanma stratejisini uygulama düzeyleri müşteriye yönelik performansını pozitif yönde anlamlı düzeyde etkilemektedir.

H14: İşletmelerin odaklanma stratejisini uygulama düzeyleri çalışanlara yönelik performansını pozitif yönde anlamlı düzeyde etkilemektedir.

H15: İşletmelerin odaklanma stratejisini uygulama düzeyleri satış ve karlılığa yönelik performansını pozitif yönde anlamlı düzeyde etkilemektedir.

Araştırmanın Bulguları

Araştırmaya katılan işletme sahiplerinin veya yöneticilerinin demografik bilgilerine ait veriler aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların eğitim durumlarına göre dağılımları

Eğitim Durumu	Frekans	Yüzde (%)
İlköğretim	2	1,4
Ortaöğretim	9	13,5
Lise	29	39,2
Ön Lisans	7	9,5
Lisans	20	27,0
Yüksek Lisans	4	5,4
Doktora	3	4,1
Toplam	74	100,0

Katılımcıların eğitim düzeyinin belirlenmesine yönelik anket sorusunun dağılımı neticesinde, % 1,4'lük kısmı İlköğretim, % 13,5'lik kısmı Ortaöğretim, % 39,2'lik kısmı Lise, % 9,5'lik kısmı Ön Lisans, % 27,0'lık kısmı Lisans, % 5,4'lük kısmı Yüksek Lisans ve % 4,1'lik kısmı ise Doktora mezunu olduğu ortaya konmaktadır. Bu veriler ışığında küçük ve orta büyüklükteki işletmelerin sahip ve yöneticilerin %27'lik kısmının lise mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 3. Katılımcıların firma içerisindeki görevine göre dağılımları

Firmadaki Görevi	Frekans	Yüzde (%)
Firma Sahibi	49	66,2
Üst Düzey Yönetici	17	23,0
Fonksiyonel Yönetici	7	9,5

Diğer	1	1,4
Toplam	74	100,0

Ankete katılanların arasından firma içerisindeki görevini gösteren Tablo 3 incelendiğinde; % 66,2'sinin Firma Sahibi, % 23,0'ının Üst Düzey Yönetici, % 9,5'inin Fonksiyonel Yönetici ve % 1,4'lük kısmının ise Diğer kategorisinde görevini sürdürdüğü belirlenmiştir. Yapılan analiz sonucu, TR83 Bölgesinde faaliyet gösteren KOBİ'lerin % 66,2'lik kısmının işletme sahibi olduğu ve işletme aidiyetinin bir kişide toplandığı tespit edilmiştir.

Tablo 4. Katılımcı işletmelerin faaliyette buldukları sektöre göre dağılımı

Sektör	Frekans	Yüzde (%)
Tekstil	9	12,2
Gıda	18	24,3
Mobilya	12	16,2
İnşaat	19	25,7
Makine	5	6,8
Diğer	11	14,9
Toplam	74	100,0

Tablo 4'te işletmelerin faaliyet gösterdikleri sektörler göre dağılımı gösterilmiş olup; % 12,2'lik Tekstil, % 24,3'lük Gıda, % 16,2'lik Mobilya İmalatı, % 25,7'lik İnşaat, % 6,8'lik Makine ve % 14,9'lük kısmı ise Diğer sektörlerde faaliyet gösterdiği ortaya konmuştur. TR83 bölgesi özelinde üretim yapan KOBİ'lerin büyük çoğunluğunun Gıda ve İnşaat sektöründe faaliyet gösterdiğini söylemek mümkündür.

Ankete katılanların rekabet stratejileri ile ilgili likert tipi ifadelerine verdiği yanıtların ortalaması ve standart sapma değerleri analiz edilmiş olup, sunulmuştur. Rekabet stratejisi ile ilgili 10 adet ifade yer almış olup, bu ifadelerin skala değerlerine puanlar verilerek değerlendirme yapılmıştır. (1: Kesinlikle Uygulanmaz, 2: Uygulanmaz, 3: Bazen Uygulanır, 4: Sıklıkla Uygulanır, 5: Çok Sık Uygulanır).

Anket katılımcıların rekabet stratejileri ilişkin bilgi düzeylerine ilişkin katılım düzeyi Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Katılımcıların rekabet stratejileri ile ilgili katılım düzeyine yönelik bulgular

Seçenekler	Kesinlikle Uygulanmaz		Uygulanmaz		Bazen Uygulanır		Sıklıkla Uygulanır		Çok Sık Uygulanır		Ort.	Std. S.
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%		
İfade 1	1	1,4	4	5,4	35	47,3	22	29,7	12	16,2	3,54	,878
İfade 2	-	-	-	-	11	14,9	48	64,9	15	20,3	4,05	,594
İfade 3	-	-	-	-	14	18,9	38	51,4	22	29,7	4,10	,693
İfade 4	-	-	2	2,7	31	41,9	24	32,4	17	23,0	3,75	,840
İfade 5	-	-	2	2,7	9	12,2	23	31,1	40	54,1	4,34	,803
İfade 6	-	-	-	-	16	21,6	36	48,6	22	29,7	4,08	,716
İfade 7	-	-	1	1,4	12	16,2	37	50,0	24	32,4	4,13	,727
İfade 8	-	-	-	-	6	8,1	21	28,4	47	63,5	4,55	,644
İfade 9	-	-	-	-	12	16,2	32	43,2	30	40,5	4,24	,717

İfade 10 - - 1 1,4 9 12,2 15 20,3 49 66,2 4,51 ,762

Anket katılımcılar rekabet stratejilerini uygulamaya yönelik bilgi düzeylerinin sonuçlarını gösteren Tablo 5'e göre; katılımcıların 4,55 ortalama ile "Hammadenin tedarik edilmesi sürecinde maliyetleri düşürmeye yönelik faaliyetler gerçekleştirilir." (İfade 8). İfadesi en yüksek katılımın sağlandığı ifade olmuştur. Sırasıyla 4,51 ortalama ile "İşletmenin genel toplam giderlerini azaltmaya yönelik faaliyetler gerçekleştirilir." (İfade 10) ifadesi ve 4,34 ortalama ile "Rakip işletmelere karşı avantaj elde edebilmek amacıyla donanımsal üstünlüğü sürdürmeye yönelik faaliyetler gerçekleştirilir." (İfade 5) ifadesi de ortalamanın üzerinde katılım sağlanan ifadelerden olmuştur. Rekabet stratejileri ifadeleri arasından "İşletme paydaşları dışında, sadece müşteriler için özel faaliyetler gerçekleştirilir." (İfade 1) ifadesi ise 3,54 ortalama ile en düşük katılımın sağlandığı ifade olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu veriler analizinde, işletmelerin öncelikli olarak üretim maliyetlerini azalmaya, hammadde tedarik sürecinde avantaj elde etme ve işletmenin genel giderlerini azaltıcı yönde stratejileri benimsediğini söylemek mümkündür. Ayrıca işletmeler mevcut üretim ağları içerisinde müşteriye özel üretim uygulamalarını daha az önemseydiğini ve seri üretim konusuna ağırlık verdiği sonucunu ortaya koymak doğru olacaktır.

Ankete katılan katılımcıların performans boyutlarını uygulama düzeyi ile ilgili likert tipi ifadelerle verdiği yanıtların ortalaması ve standart sapma değerleri analiz edilmiş olup, raporlanmıştır. Performans boyutları ile ilgili 15 adet ifade yer almış olup, bu ifadelerin skala değerlerine puanlar verilerek değerlendirme yapılmıştır. (1: Çok Düşük, 2: Düşük, 3: Orta, 4: Yüksek, 5: Çok Yüksek).

Anket katılımcıların performans boyutlarına ilişkin uygulanma düzeylerine ilişkin katılım düzeyi Tablo 6'de sunulmuştur.

Tablo 6. Katılımcıların performans boyutları ile ilgili uygulama düzeyine yönelik bulgular

Seçenekler	Çok Düşük		Düşük		Orta		Yüksek		Çok Yüksek		Ort.	Std. S.
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%		
İfade 1	-	-	5	6,8	40	54,1	23	31,1	6	8,1	3,40	,738
İfade 2	-	-	9	12,2	40	54,1	14	18,9	11	14,9	3,36	,884
İfade 3	-	-	10	13,5	39	52,7	18	24,3	7	9,5	3,29	,823
İfade 4	-	-	14	18,9	40	54,1	15	20,3	5	6,8	3,14	,805
İfade 5	-	-	12	16,2	40	54,1	20	27,0	2	2,7	3,16	,722
İfade 6	-	-	17	23,0	31	41,9	16	21,6	10	13,5	3,25	,966
İfade 7	-	-	8	10,8	29	39,2	26	35,1	11	14,9	3,54	,878
İfade 8	1	1,4	18	24,3	33	44,6	18	24,3	4	5,4	3,08	,872
İfade 9	-	-	10	13,5	43	58,1	19	25,7	2	2,7	3,17	,689
İfade 10	1	1,4	10	13,5	44	59,5	10	13,5	9	12,2	3,21	,880
İfade 11	-	-	-	-	12	16,2	47	63,5	15	20,3	4,04	,060
İfade 12	-	-	1	1,4	13	17,6	47	63,5	13	17,6	3,97	,640
İfade 13	-	-	-	-	9	12,2	43	58,1	22	29,7	4,17	,627
İfade 14	-	-	2	2,7	15	20,3	44	59,5	13	17,6	3,91	,697
İfade 15	-	-	1	1,4	33	44,6	31	41,9	9	12,2	3,64	,710

Katılımcıların performans boyutlarına olan uygulama düzeylerini gösteren Tablo 6 incelendiğinde; katılımcıların “ Müşterilerinizin Firmanıza Olan Güven Düzeyi” (İfade 13) sorusuna ortalama olarak cevabı 4,17 olarak katıldıkları, “Müşterilerinizin Firmanızdan Memnuniyet Düzeyi” (İfade 11) sorusuna 4,04 ortalama olarak katıldıkları ve “Yıllık Ortalama Geliştirdiğiniz Ürün Sayısı” (İfade 8) sorusuna ortalama olarak 3,08 katılımları gerçekleşmiştir. Bu veriler ışığında en yüksek katılım düzeyi “Müşterilerinizin Firmanızdan Memnuniyet Düzeyi” (İfade 11) sorusunda gerçekleşirken, en düşük katılım düzeyi ise “ Yıllık Ortalama Geliştirdiğiniz Ürün Sayısı”(İfade 8) sorusunda gerçekleşmiştir. Araştırmaya katılan KOBİ’ler, faaliyetleri sırasında müşterilerin kendilerine olan güven ve memnuniyet düzeylerinin yüksek seviyede olduğunu belirtmişlerdir.

Porter’ın Rekabet Stratejilerinin (maliyet liderliği, farklılaştırma, odaklanma) uygulanma düzeyleri ile işletme yöneticilerinin eğitim düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek adına Anova Testi uygulanmış olup, sonuçlar Tablo 7,8 ve 9’da gösterilmiştir.

Tablo 7. Katılımcıların maliyet liderliği stratejisini uygulama düzeyleri ile eğitim durumuna göre anova sonuçları

Eğitim Durumu	Sayı	Ort.	Std.sapma	F	Sig.	Hipotez
İlköğretim	2	3,833	,235			
Ortaöğretim	9	4,296	,753			
Lise	29	4,390	,584			
Ön Lisans	7	4,619	,356	,837	,546	H1 Red
Lisans	20	4,516	,477			
Yüksek Lisans	4	4,500	,430			
Doktora	3	4,666	,333			
Toplam	74	4,436	,543			

Katılımcıların maliyet liderliği stratejisini uygulama düzeyleri ile eğitim durumları arasında anlamlı bir fark taşımadığı görülmüştür. Yani H1 hipotezi reddedilmiştir. (0,05<0,546).

Tablo 8. Katılımcıların farklılaştırma stratejisini uygulama düzeyleri ile eğitim durumuna göre anova sonuçları

Eğitim Durumu	Sayı	Ort.	Std.sapma	F	Sig.	Hipotez
İlköğretim	2	4,100	,141			
Ortaöğretim	9	4,000	,624			
Lise	29	4,006	,502			
Ön Lisans	7	4,628	,269	2,709	,020	H2 Kabul
Lisans	20	4,050	,399			
Yüksek Lisans	4	3,750	,597			
Doktora	3	4,600	,000			
Toplam	74	4,089	,501			

Katılımcıların farklılaştırma stratejisini uygulama düzeyleri ile eğitim durumları arasında anlamlı bir fark taşıdığı görülmüştür. Yani H2 hipotezi kabul edilmiştir. ($0,05 > 0,020$). H2 Hipotezi kabul edildiği için hangi eğitim durumları arasında nasıl bir anlamlılık ilişkisini bulunduğunu tespit etmek için LSD analizi uygulanmıştır.

LSD analizi sonucu Ön Lisans mezunu yöneticilerin farklılaştırma stratejisini uygulama düzeylerinin Ortaöğretim ve Lise mezunu yöneticilerden ve Doktora mezunu yöneticilerin farklılaştırma stratejisini uygulama düzeylerinin ise Lise ve Yüksek Lisans mezunu yöneticilerden daha yüksek seviyede olduğu ortaya konmaktadır.

Tablo 9. Katılımcıların odaklanma stratejisini uygulama düzeyleri ile eğitim durumuna göre anova sonuçları

Eğitim Durumu	Sayı	Ort.	Std.sapma	F	Sig.	Hipotez
İlköğretim	2	3,7500	,35355			
Ortaöğretim	9	3,6111	,54645			
Lise	29	3,8966	,64613			
Ön Lisans	7	3,5714	,44987	,575	,749	H3 Red
Lisans	20	3,8500	,51555			
Yüksek Lisans	4	3,7500	,28868			
Doktora	3	3,6667	,28868			
Toplam	74	3,7973	,54847			

Katılımcıların odaklanma stratejisini uygulama düzeyleri ile eğitim durumları arasında anlamlı bir fark taşımadığı görülmüştür. Yani H3 hipotezi reddedilmiştir. ($0,05 < 0,749$).

Rekabet stratejilerinin (maliyet liderliği, farklılaştırma ve odaklanma) uygulanma düzeylerinin işletme performansı (ürüne yönelik performans, müşteriye yönelik performans, çalışana yönelik performans, satış ve karlılığa yönelik performans) ile ilişkisini ve gücünü anlamaya yönelik korelasyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10. Korelasyon analizi sonuçları

		1	2	3	4	5	6	7
Maliyet Liderliği (1)	r	1						
	p							
Farklılaştırma (2)	r	,526**	1					
	p	,000						
Odaklanma (3)	r	,102	,281*	1				
	p	,387	,015					
Satış ve Kara Yönelik (4)	r	,270*	,234*	-,095	1			
	p	,020	,045	,421				
Ürüne Yönelik (5)	r	,327**	,432**	,045	,507**	1		
	p	,004	,000	,702	,000			
Çalışana Yönelik (6)	r	,235*	,408**	-,114	,659**	,636**	1	
	p	,044	,000	,335	,000	,000		
Müşteriye Yönelik (7)	r	,334**	,304**	,012	,513**	,401**	,624**	1
	p	,004	,008	,917	,000	,000	,000	

Tablo 10'da yer verilen korelasyon analizine göre, "maliyet liderliği stratejisi" ile "farklılaştırma stratejisi", "satış ve kara yönelik performans", "ürüne yönelik performans", "çalışana yönelik performans" ve "müşteriye yönelik performans" arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca "farklılaştırma stratejisi" ile "satış ve kara yönelik performans", "ürüne yönelik performans", "çalışana yönelik performans" ve "müşteriye yönelik performans" arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Korelasyon Analizi sonucu bir diğer ortaya çıkan sonuç ise, "satış ve kara yönelik performans", "ürüne yönelik performans", "çalışana yönelik performans" ve "müşteriye yönelik performans" arasında karşılıklı olarak pozitif yönde ilişkiler olduğu gözlemlenmiştir.

İlişki gücünü korelasyon analiziyle elde ettikten sonra araştırmmanın amaçları doğrultusunda çoklu regresyon analizi uygulaması yapılmış ve sonuçları Tablo 11'de paylaşılmıştır.

Tablo 11. Regresyon analizi sonuçları

	Ürüne Yönelik Performans	Müşteriye Yönelik Performans	Çalışana Yönelik Performans	Satış ve Karlılığa Yönelik Performans
	<i>p</i>	<i>p</i>	<i>p</i>	<i>p</i>
Maliyet Liderliği	,289	,075	,919	,049
Farklılaştırma	,004	,146	,001	,200
Odaklanma	,497	,041	,280	,166
R2	,206	,139	,223	,110
Düzeltilmiş R2	,172	,102	,190	,071
F	6,039	3,761	6,696	2,871

Yapılan regresyon analizi incelendiğinde, işletmelerde uygulanan "maliyet liderliği" stratejisinin "satış ve karlılığa yönelik performans" düzeyi üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu; ancak "ürüne yönelik performans", "müşteriye yönelik performans" ve "çalışana yönelik performans" düzeyleri üzerinde etkilemediği tespit edilmiştir. Bu sonuçlar ışığında H4, H5 ve H6 Hipotezleri reddedilmiş, H7 Hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 11'e göre, işletmelerin "farklılaştırma" stratejisini uygulama düzeylerinin "ürüne yönelik performans" ve "çalışana yönelik performans" üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu; "müşteriye yönelik performans" ve "satış ve karlılığa yönelik performans" üzerinde etkisinin olmadığı görüşmüştür. Bu sonuçla H8 ve H10 Hipotezleri kabul, H9 ve H11 Hipotezleri reddedilmiştir.

İşletmelerdeki "odaklanma stratejisinin" etki düzeyi ele alındığında "müşteriye yönelik performans" üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu, ancak "ürüne yönelik performans", "çalışana yönelik performans" ve "satış ve karlılığa yönelik performans" üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucu elde edilmiştir. Bu sonuçla, H13 Hipotezi kabul edilmiş, H12, H14 ve H15 Hipotezleri reddedilmiştir.

SONUÇ

Günümüzde rekabet her işletmenin faaliyetlerine devam edebilmesi için gereklidir. Globalleşen dünya içerisinde faaliyet yürütülen her sektörde işletmeler birbirleri ile rekabet içindedir. İşletmelerin birbirleri üzerinde rekabet avantajı elde edebilmesinin en etkili yollarından biri etkin şekilde uygulanan rekabet stratejileridir.

Porter'ın rekabet stratejileri yaklaşımına göre, işletmelerin rekabet ortamında başarılı olabilmeleri için maliyet liderliği, farklılaştırma ve odaklanma stratejileri arasından bir tanesini tercih etmelidir. Porter, bu seçimi göz ardı edip stratejileri eş zamanlı olarak kullanmaya yönelik işletmelerin başarısız olacaklarını ve "arada sıkışıp kalan işletmeler" olarak adlandırılacağını ortaya koymuştur (Nankaduma vd., 2011).

TR83 Bölgesinde bulunan imalatçı işletmeler üzerinde yapılan çalışmamıza göre, işletmeler rekabet stratejilerini zaman zaman birbirinden bağımsız, zaman zaman ise işletmenin iç ve dış etmenlerinin etkisiyle eş zamanlı kullandıkları tespit edilmiştir. Çalışma bu yönüyle Porter'ın öne sürdüğü görüş konusunda çekimser durumdadır. Yapılan analizler neticesinde işletmelerin maliyet liderliği stratejisini uygulama düzeylerinin satış ve karlılığa olan pozitif etkisinin bulunduğu belirlenmiştir. Farklılaştırma stratejisinin ise beklenildiği üzere ürüne ve çalışana yönelik performans artışı etkisinin olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca odaklanma stratejisinin sadece müşteriye yönelik performansı pozitif yönde etkilediği ortaya konmuştur.

Araştırmanın yapılaş amacı itibariyle eğitim düzeyinin rekabet stratejileri üzerindeki etkisiyle ilgili analiz sonuçlarına göre, beklenilenin aksine eğitim seviyesi yükseldikçe rekabet stratejilerinin uygulanma düzeyinde anlamlı bir artış gözlemlenmemiştir. Ancak farklılaştırma stratejisinin uygulanma düzeyi ile eğitim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Araştırmaya göre eğitim düzeyi yükseldikçe farklılaştırma stratejisinin uygulanma düzeyi yükselmektedir. Maliyet liderliği ve odaklanma stratejileri ile eğitim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

Araştırmanın geneli itibariyle günümüz şartlarında işletmelerin faaliyetlerini devam ettirebilmesi için diğer işletmelere karşı avantajlı konumda olması gerekmektedir. Sürdürülebilir bir işletme performansı için Porter'ın rekabet stratejilerinin etkin kullanımı önem arz etmektedir. Yapılan anket çalışması ve analiz sonucunda rekabet stratejilerinin (maliyet liderliği, farklılaştırma, odaklanma) tek başına kullanımında verimli sonuçlar elde edilememektedir. İşletmelerin tüketicilere karşı hizmet kalitesini arttırması ve uygun fiyat politikası uygulayabilmesi için rekabet stratejilerini karma ve farklı kombinasyonlarla uygulaması faydalı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Üzün, Cengiz. *Stratejik Yönetim ve Halkla İlişkiler*. İzmir: Dokuz Eylül Yayınları, 1. Basım, 2000.
- Erol, Eren. *Stratejik Yönetim*. Eskişehir: Eskişehir Anadolu Üniversitesi Yayınları. (2009).
- Fenerci, Burak. *Rekabet Stratejileri: Dişlisiz Makine Sektöründe Bir Uygulama*. İstanbul: Doğuş Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Güleş, Hasan Kürşat - Bülbül, Hasan. *Yenilikçilik İşletmelerin Stratejik Rekabet Aracı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2004.
- Ceritli, İsmail. "KOBİ'ler ve Temel Sorunlar". *Beklenen Mahalli İdareler Dergisi*, Sayı 27, 1996.
- Kaya, Hasan. *Stratejik Yönetimde Rekabet Stratejileri Adıyaman'da Bulanan KOBİ'lerde Bir Uygulama*. Ankara: Türk Hava Kurumu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2014.
- Taşkıran, Necati. "Stratejik Yönetim Aracı Olarak Amaçlara Göre Yönetim", *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Sayı 1, (Ocak 2001), 365.
- Orges, Ormanıdhu - Omer, Stringa. "Porter's Model of Generic Competitive". *Bus Econ* (Haziran 2008).
- Ölçer, Ahmet. *Çorum İlinde Küçük ve Orta Ölçekli İşletmelerde Stratejik Yönetimin Yeri, Önemi ve Geliştirilmesi: Bir İşletme Örneği*. Çorum: Hitit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2013.
- Porter, Michael E. *Rekabet Stratejisi Sektör ve Rakip Analizi Teknikleri*. çev. G. Ulubilgen. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2010.
- Porter, Michael E. "The Economic Performance of Regions, Regional Strategies". *Business Economics ProQuest Central*. (2003).
- Porter, Michael E. . "The Five Competitive Forces That Shape Strategy: On strategy USA". *Harvard Business Review Studies*, (2008)
- Porter, Michael E. . *Competitive Advantage: Creating And Sustaining Superior Performance*. New York: The Free Press. 1985.
- Selamet, Ali Aydoğdu. *KOBİ'lerde Stratejik Yönetim Algısı: Karaman OSB'de Faaliyet Gösteren KOBİ'lerde Bir Uygulama*. Karaman: Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Sucu, Mahir Emre. *KOBİ'lerde Stratejik Yönetim ve Bir Araştırma*. Pamukkale: Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2010.

ARAŞTIRMANIN ETİK İZİNİ

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 16.11.2022

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 14.37

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

Araştırmacıların her birinin mevcut araştırmaya katkısını yüzde biçiminde belirtiniz. Örneğin iki yazar varsa 1. yazarın araştırmaya katkı oranı %80, 2. yazarın araştırmaya katkı oranı %20'dir. Bunun yanı sıra hangi araştırmacı araştırmanın hangi aşamalarına katkıda bulunduysa bunu açık bir şekilde ifade ediniz. Örneğin;

Yazar 1: Araştırmanın tasarlanması, veri analizi, raporlaştırma.

Yazar 2: Yöntemin belirlenmesi, danışmanlık, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları..

ÇATIŞMA BEYANI

Araştırmada herhangi bir kişi ya da kurum ile finansal ya da kişisel yönden bağlantı var ise buna ilişkin ifadeye yer verilmelidir. Araştırmacılar böyle bir durumu açıklamakla yükümlüdür. Araştırmada çıkar çatışmasının bulunmadığı vurgulanmalıdır.

Refugee Child's Journey: Examination of the Book Titled "Benjamin Loves Anna" in Terms of Some Variables

Erkan ÇER ^{1*}, Büşra DURSUN ², Beyza Nur GÖREN ³

¹ Faculty of Education, Amasya University, Amasya, Türkiye, ORCID: 0000-0003-3589-6604

² Graduate School of Social Sciences, Amasya University, Amasya, Türkiye, ORCID: 0009-0003-8337-949X

³ Graduate School of Social Sciences, Amasya University, Amasya, Türkiye, ORCID: 0009-0007-0832-9918

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the book "Benjamin Loves Anna", written by Peter Härtling based on his life story, in terms of some variables. In this respect, the book examined first focuses on the life story of Peter Härtling. Author, II. Having to constantly migrate during his childhood due to World War II, being a refugee child everywhere he went, and his sad childhood were also reflected in the books he wrote. In the book, the author explains the love, affection, migration and refugee issues that exist in life by reducing them to the child's level. After examining the author's life, the content of the book "Benjamin Loves Anna" is given. Secondly, an interview with the translator of the book, Prof. Dr. Necdet Neydim about the book is given. Finally, the book examined was evaluated in terms of child reality principles. As a result, the book "Benjamin Loves Anna" is a work that is free from ideological messages, focuses on the emotional needs of children, and helps children understand complex issues such as migration and refugeehood. This study shows that the subjects of love, migration and refugee, which are not preferred in children's literature, are also in children's literature. Based on this study, multi-literature works addressing different age levels should be examined on topics such as "love, migration and refugee".

Keywords: Love, affection, migration, refugee, child reality

Type: Research

Article History

Received: 11.03.2024

Accepted: 24.03.2024

Published: 26.03.2024

Corresponding Author:

erkan.cer@amasya.edu.tr



Mülteci Çocuğun Yolculuğu: “Benjamin Anna’yı Seviyor” Başlıklı Kitabın Bazı Değişkenler Bakımından İncelenmesi

Erkan ÇER ^{1*}, Büşra DURSUN ², Beyza Nur GÖREN ³

¹ Eğitim Fakültesi, Amasya Üniversitesi, Amasya, Türkiye, ORCID: 0000-0003-3589-6604

² Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya Üniversitesi, Amasya, Türkiye, ORCID: 0009-0003-8337-949X

³ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya Üniversitesi, Amasya, Türkiye, ORCID: 0009-0007-0832-9918

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, yazar Peter Härtling’in yaşam öyküsünden yola çıkarak yazdığı “Benjamin Anna’yı Seviyor” kitabının bazı değişkenler bakımından incelenmesidir. Bu yönüyle, incelenen kitapta ilk olarak Peter Härtling’in yaşam öyküsü üzerinde durulmuştur. Yazarın, II. Dünya Savaşı nedeniyle çocukluğunda sürekli göç etmek zorunda kalması, gittiği her yerde mülteci çocuk olması ve yaşadığı hüznü dolu çocukluk yılları yazdığı kitaplara da yansımıştır. Yazar, yaşamda var olan aşk, sevgi, göç, mülteci konularını kitapta çocuğun düzeyine indirgeyerek anlatmıştır. Yazarın yaşamı incelendikten sonra “Benjamin Anna’yı Seviyor” kitabının içeriğine yer verilmiştir. İkinci olarak kitabın çevirmeni Prof. Dr. Necdet Neydim ile kitap hakkında yapılan söyleşi verilmiştir. Son olarak incelenen kitap, çocuk gerçekliği ilkeleri açısından değerlendirilmiştir. Sonuç olarak, Benjamin Anna’yı Seviyor” kitabı, ideolojik iletilerden arınmış, çocukların duygusal gereksinmelerine odaklanan ve çocukların göç ile mültecilik gibi karmaşık konuları sezinlemesine yardımcı olan bir yapıttır. Bu çalışma, çocuk edebiyatında çok fazla yeğlenmeyen aşk, göç ve mültecilik konularının çocuk edebiyatında da kullanılabileceğinin önemini vurgulamak ve çocukların duygusal gelişimine nasıl katkı sağlanması gerektiğini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmadan yola çıkarak farklı yaş düzeylerine seslenen çocuk edebiyatı yapıtları “aşk, göç olgusu ve mültecilik” gibi konular üzerinden incelenmelidir.

Anahtar Kelimeler: Aşk, sevgi, göç, mülteci, çocuk gerçekliği

Tür: Araştırma

Makale Geçmişi
Gönderim: 11.03.2024
Kabul: 24.03.2024
Yayınlanma: 26.03.2024

Sorumlu Yazar:
erkan.cer@amasya.edu.tr



GİRİŞ

Peter Härtling'in Yaşam Öyküsü

Peter Härtling'in yaşamı II. Dünya Savaşı nedeniyle göç ve zorunlu yolculuklarla başlar. Bu nedenle yazarın uğradığı, kısa sürede olsa yaşadığı her ülke, her şehir onun yaşamında iz bırakmıştır. Yazarın yaşamından söz ederken bu ülkeler ve bu şehirlerle ilgili bilgi vermek, yazarın anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.



Görsel 1. Peter Härtling'in çocukluk resmi

Almanya: Chemnitz

"Mülteci çocuk, erken yaştaki mülteci, genç bir gazeteci, başarılı bir editör, yayın yönetmeni, çok okunan ödüllü bir yazar Peter Härtling, 13 Kasım 1933'te Chemnitz'de doğdu" (Charvátová, 2017). Annesi Erika, babası Rudolf Härtling'dir. Çocukluğunda yaşadığı ortam sonraki yaşamında sürekli hasretini çektiği ortamdı. Çocukluğunda anne-babasının evindeki atmosfer tam ona göre idi. Yazar, doğduğu yer için: "Her bölgenin bir zamanı vardır. Onunla aydınlanır, onunla kararır. Chemnitz, hiç görmediğim, doğduğum şehir" sözlerini dile getirir. Doğduğu evde bulunan bahçe onun için çocukluğunun mekânıdır. Bu mekân için "Başından beri bahçeler vardı, yürüdüm ince bacaklar üzerinde" sözünü kullanır (Monika, 2008). Onun için ev ile eş anlamlı olan bu sözcük (bahçe) genellikle çocukluk için bir metafor olarak

görülmüştür. Onun için bahçe, korumayı sağlayan, sığınak ve karakterlerin bir araya geldiği yerdir. Takvimler 1942 yılını gösterdiğinde bu mutlu bahçedeki yaşam son buluyor.

Çekya: Bohemya-Moravya (Reich Koruma Bölgesi)

Küçük Peter, herkese karşı çok mesafeliydi. Bu da onun dikkat çekmesine neden oldu. Nazi rejiminin gençlik örgütü Jungvolk arıyordu fakat Peter'in babası bu rejimi reddetti ve 1942 yılının baharında ailesini de alıp doğuya, Reich Koruma Bölgesine kaçtı. Baba Härtling'in Çek akrabaları hatta anne-babası da burada yaşıyordu. Aile birkaç ay kiliseler ve manastırlar şehri Brno'da kaldı. Bir süre burada yaşayan Härtling ailesi, büyükanne ve büyükbabayı da yanlarına alarak Olomouc'a taşındı.

Çekya: Olomouc

Olomouc'a taşınmalarının başlıca nedeni Peter'in babası Rudolf'un burada bir hukuk bürosu açmasıydı. Rudolf başarılı bir avukattı. Şubat 1943'te açtığı bürosunda Çekler ve Yahudilerle ilgileniyordu. Peter, buradaki yaşamından anılarında söz ederken kiliselerden, Minoritlerden, Capuchinlerden söz eder ve daha sonra yaşadığı hiçbir yerde böyle sesler olmadığını ekler.

Peter'in arkadaşları Hitler Gençliği'nin üyeleri idi ve genç Peter bu pozisyona, askeri yaşam tarzına hayranlık duyuyordu. Bu durumun farkında olan babası ailesini de yanına alarak Almanya'nın batısındaki Besatzungszone'a (İşgal Bölgesi) gitmeye karar verdi. Burada tamamen sivil bir yaşam başladı. Ancak daha sonra savaşta avukatlık hizmeti vermesi gerekçesiyle götürüldü. Babasız kalan Härtling ve ailesi, 1945 yılında Avusturya'ya göç etmek zorunda kaldı.

Avusturya

Zwettle

Härtling ve ailesi önce Avusturya'nın Zwettle şehrine yerleşti. Bu göç sırasında baba Rudolf Härtling'in Rus esir kampında öldüğü haberini aldılar. Takvimler Haziran 1945'i gösteriyordu. Aile buradan Viyana'ya kaçtı.

Viyana

"Peter'in annesi Erika tecavüze uğradı. Ardı sıra gelen bu trajik olaylara katlanamayan Erika, kocasının ölümünden beş ay sonra, henüz 36 yaşında canına kıydı". Härtling, 13 yaşında hem öksüz hem yetim kaldı. "Rüzgâra Karşı Yolculuk" kitabında "Anne, nehirden yüzerken boğuldu ancak saatler sonra sudan çıkarıldı." hikâyesi anlatılıyor. Bu doğrudu, anne ölmüştü fakat boğulduğu için değil. Aşırı dozda uyku haplarıyla kendini zehirlemişti. Üç gün boyunca ölüm döşeginde yattı. Peter ve küçük kız kardeşi Lore, yalnızca çaresizce izleyebiliyordu. Härtling'in normal yaşam umudu kalmamıştı. Bu zamanları şu sözlerle anlatır: "Normal ne anlama geliyordu? Bu kötü muamele görmüş, savrulan dünya nereye

normalleşti? Patinaj yaparak durma noktasına gelen dünya." (Härtling, 2005). Üç gün boyunca annesinin ölüm döşeğinde başında bekleyen yazarın o anları belleğinden atamadığı görülmektedir. "Üç gün boyunca sarsıldı, yüzündeki ter ve sümüğü sildik. Orada bundan daha büyük bir yakınlık yoktur. Bu kabul edilemez ve utanmazca. Bir tür nefes alışverişi ve deri" (Charvátová, 2017).

Küçük Peter öksüz ve yetim kalmıştı ama büyükannesi Elizabeth, iki teyzesi Lotte ve Käthe ve küçük kız kardeşinin bakımındaydı. Härtling'in yaşam öyküsü anlatılırken ardı sıra gelen göçlerde Brno'da yaşayan büyükanne ve büyükbabasının da onlara katıldığı, birlikte Olomouc'a gittikleri biliniyor. Büyükanne Viyana'da da Peter'in yanında fakat büyükbabadan söz edilmiyor. "Koltuk Değneği" kitabında şu gerçek olaylar ima ediliyor: "Yaşlılardan biri olan Bernarz Büyükbaba ölüyordu. [...] Beşinci haftanın sonunda Bernarz dedi öldü. Karısı ve diğer kadınlar ona sahipti. [...] Bir sonraki durakta Bednarz Büyükbaba trenden çıkarıldı. Karısı daha ileri gitmeyi reddetti." Peter Härtling, kitaplarındaki anılarından yola çıkarak yazıyordu. Oradan oraya göçebe bir yaşam süren Härtling, taşınma sırasında hiçbir şeyi hatırlamamayı tercih etse de kapsülleşmiş anılarının olduğunu söylüyordu. "Bir bebeğin ve yaşlı insanların ölümüydü bu" (Härtling, 2005). Bu anılardan yola çıkarak Härtling'in dedesinin bu zorunlu yolculuk sırasında öldüğü biliniyor.

Yeniden Almanya

Nürtingen

Almanya'ya giden tren normalliğe dönüş vaat ediyor. Härtling'in Nürtingen'e gelişinden sonraki yaşam öyküsü kitaplarında açıkça görülür. "Buna göre aile Nürtingen'e geldikten sonra Peter liseye başlar fakat eğitimini tamamlamaz. Büyükanne Elizabeth ve Käthe Teyze'ye Marktstrasse'de kalacak yer tahsis edilir." (Härtling, 2005). "Peter, liseyi bırakıp 1945-1955 yılları arasında Heinheimer Zeitung'da editör olarak çalıştı. Bu sırada sonradan eşi olacak Mechthild ve onun ailesi ile tanıştı. Sonrasında Mechthild ile evlendi ve bu evlilikten dört çocuğu oldu" (Güngör - Emer Kızılar, 2020). Aynı zamanda da ilk şiirlerini yazmaya başladı. 1967'de baş editör oldu. 1968'den 1973'ün sonuna kadar Frankfurt Main'daki S. Fiesher Verlag'ın yönetimine geçti. "1998-2006 Hörderlin Derneği Başkanı Härtling, 1973 yılında Mörfelden-Walldorf'a taşındı ve 10 Temmuz 2017'deki ölümüne kadar orada yaşadı." (Larsson, 2012).

Benjamin Anna'yı Seviyor Kitabının İçeriği



Görsel 2. Kitaptan görseller

Benjamin, her dördüncü sınıf öğrencisi gibi okuluna gidip geliyor, arada ödevleriyle arada da abisi Holger ile uğraşıyordu. Bu ders yılının başında öğretmenleri Bay Seibmann sınıfa yeni bir öğrenci tanıtmıştı. Anna altı aydır Almanya'da yaşıyordu. Daha önce ailesiyle birlikte Polonya'da yaşıyordu. Anna'nın her şeyi çok komikti, kot pantolon yerine eski moda uzun bir elbise giyiyordu. Benjamin ve Anna'nın ilk karşılaşması şöyle olmuştu: "Benjamin Anna'yı berbat buldu. Diğer öğrenciler de kikirdemeye başlayınca Bay Seibmann onları uyardı. Benjamin, Anna'nın sınıfa uymadığını düşündü, tepeden tırnağa onu sözdü. Tam o sırada başını kaldırıp Benjamin'e baktı Anna. Anna'nın kocaman kahverengi gözleri vardı, korkunç hüznü gözlerdi bunlar. Böyle gözler görmemişti şimdiye kadar Benjamin ve onları niçin hüznü bulduğunu da anlamış değildi."

Sınıftakiler Anna ile dalga geçmeye başlayınca Benjamin daha fazla dayanamadı. Anna'yı korudu. Bu sefer arkadaşları hep bir ağızdan Benjamin'in Anna'yı sevdiğini söylediler. Bu durum Benjamin'i daha da kızdırdı. Arkadaşlarıyla tartışmaya girecekken Bay Seibmann olaya müdahale etti. Sınıfı yatıştırdı ve durumun ne kadar normal olduğunu açıkladı. Bu durum hepimizin başına gelebilirdi, başka bir kente ve başka bir okula gidebilirdik. Durum böyle olunca Anna sessizliğe büründü. Oysaki Benjamin Anna'nın dikkatini çekmek istiyordu. Bunu nasıl yapacağını bilemeyen Benjamin bahçede oyun oynarken Anna'nın suratına topu fırlatıverdi. Sonunda Anna'yı ağlatabilmişti. Anna ağlıyordu, Benjamin cesaretini toplayıp onunla konuştu. Anna canı yandığı için değil; sevilmediği için ağladığını söyledi. Benjamin onu sevdiğini ağzından kaçırdı. Bunu söylemek istememişti aslında, kendine kızdı. Anna ne olduğunu sorduğunda da tekrar etmedi.

Ertesi gün Benjamin okula gideceği için belki de ilk kez heyecanlıydı. Aslında onu sevindiren Anna'nın da gittiği okula gitmekti. İlerleyen günlerde sohbet arasında Benjamin'in ağabeyi Holger, Benjamin'in bir kız arkadaşı olduğundan söz etti. Anne ve babası bu duruma çok sevindiler, Anna ile tanışmak istediler. Benjamin'in Anna'yı eve davet etmesini istediler. Oysaki Benjamin Anna'nın nerede oturduğunu bile bilmiyordu. Hem bunu öğrenmek hem de Anna'yı eve davet etmek için onu takip etti. Anna onu fark ettiğinde o da Benjamin'i ailesiyle tanıştırmak istedi. Kapıdan konuşup tanıştılar. Benjamin için kalabalık, farklı bir aile ve güzel olmayan bir ev ilginç gelmişti. Anna ona evini ve ailesini gösterecek kadar güvenmişti. Bu durum Benjamin ve Anna'nın romantik arkadaşlıkların başlangıcı oldu. İlerleyen günlerde Benjamin Anna'nın evine yemeğe gitti. Hiç bilmediği ilginç bir yemek yedi, Anna'nın ailesiyle tanıştı hatta Anna'nın sığınağını bile gördü. Anna orada kitap ve dergilerini rahatlıkla okuyabiliyordu. Burada ilk kez birbirlerinden hoşlandıklarına dile getirdiler. Onlar için güzel anlardı. İlerleyen günlerde Anna'da Benjamin'in evine misafir oldu. Arkadaşlıklar gittikçe ilerliyordu. Hatta Anna, Gerhard Amca ile bile tanışmış onlarla ufak bir geziye çıkmıştı. Birlikte yürüyüş yaptıkları, göle girdikleri eğlenceli bir geziydi bu. Her şey çok güzeldi. Ama bir gün Anna'nın iş arayan babası başka bir şehirde iş buldu ve oraya taşınmaları gerekiyordu. Anna gitti, Benjamin geride kaldı. Benjamin Anna'yı seviyordu. Ona hemen bir mektup yazmalıydı. Acaba onu ziyarete gelir miydi? Romantik arkadaşlıkları devam eder miydi?

PROF. DR. NECDET NEYDİM İLE PETER HÄRTLİNG'İN "BENJAMİN ANNA'YI SEVİYOR" KİTABI HAKKINDA SÖYLEŞİ

Sayın Hocam, yetişkinler için mi yoksa çocuklar için mi yazmak daha kolaydır?

Aslında her ikisi de kendi başına zorluklar içeriyor ama bence çocuklara yazmak çok daha zor. Yetişkinlere her şeyi yazabilirsin. Yetişkinlere yazarken herhangi bir frenin olmaz. Sizi frenleyecek "Ya bunu söylersem nasıl anlaşılır, sonucu ne olur?" şeklinde bir tartışma yapmanız gerekmez çünkü karşınızdaki sizin söylediğinizi ya anlar ya anlamaz. Anlarsa sorgular, değerlendirir, kabul eder ya da etmez ona kalmıştır. Yetişkin dünyasına yazmak, yazarın sınırlarını belirlemez tam aksine yazarın hem bilgi birikimini hem dilin vurgusunu, söylemini, biçimini yani bütün bunları özel bir alan olarak gerekli kılan ve kendi üslubu hiç olmayan yazarlar, kendini bir özgün bir yazar olarak kabul ettiremezler. Bunu mesela şiir dünyasına baktığımız zaman farklı yazarların, farklı dilleri, farklı ritimleri, farklı melodileri olduğunu bilirsiniz, görürsünüz. Orhan Veli'yi okurken:

"Hiçbir şeyden çekmedi nasırlı ayaklarından çektiği kadar,

Yazık oldu Süleyman efendiye." ifadesini duyduğunuzda Orhan Veli'nin sesini ve ritmini duyarsınız.

Bakın, başka bir şiir daha söyleyeceğim:

"Gözlerin gözlerime değince

felaketim olurdu, ağlardım.

Bir sevdiğin vardı, bilirdim" diyen şiir Atilla İlhan'ın sesidir o.

“Bütün renkler kirlenmişti,

Birinciliği beyaza verdiler.” deyince Özdemir Asaf’a yolculuğunuz gerçekleşir.

Hani:

“Karadutum, çatalkaram, çingenem.” diyen bir şiir Bedri Rahmi’dir.

Temel sorun o yazarın sorumluluğu, kendi üslubunu, ritmini, dilini, melodisini yaratmasıdır. Çocuğa geldiğiniz zaman çocukta ona söylediğiniz her şey hem kültürel bağlamda hem biyolojik anlamda kendini tamamlamamış bir varlıktan söz ediyoruz yani çocuk kültürel anlamda kendini tamamlamadığı için ona verilen her şey onun kültür dünyasının içine nüfuz edecek ve orada kalacaktır. Yanlış bir şey söylerseniz yanlış olarak kalacaktır. O nedenle ben hep şunu söylerim: Çocuğa “pardon” diyemezsiniz. Çocuğa pardon diyemeyeceğimiz için onu yanlış bir kültür dünyasının içerisine sokamazsınız ve ona yanlış bilgiler veremezsiniz. Çocuk onlarla büyür ve bundan 10, 15 ya da 20 sene sonra o kodlanmış başlıkla büyüyen çocuğun hayatın içerisinde yaptığı her yanlışın sorumlusu siz olacaksınız ve geriye dönük bunu keşfedecek olan insanlar olmayacaktır. Onun için şimdiden uyardırmakta yarar vardır.

Tekrar söylüyorum, çocuğa “pardon” diyemezsiniz. Bu nedenle çocuğa seslenirken, çocuğa bir metin verirken, çocuğa bir davranışı öğretirken, o çocuğun hayatını, siz nasıl etkiliyorsunuz ve ona neler katıyorsunuz ya da kattığınız şeyler ileride nasıl geri dönecek bunların hesabını vermek zorundasınız. Bakın bunu “yetişkinler dünyası”na yapmak zorunda değilsiniz. O büyümüş zaten. Gidip başka bir şeye inanırsa inanır. Bir de bu piyasada o tür kitaplar da vardır: “Hayatınızı şöyle yaparsanız çok güzel yaşarsınız.” gibi tavsiye kitapları vardır. Fakat çocuk sizin kafanıza göre ele alacağınız, kafanıza göre biçimlendirebileceğiniz bir hamur, bir ağaç ya da bir mermer değildir. Bunu bilerek çocuğa davranmanız gerekir.

“Çocuk benim, istediğimi yaparım.” Bunu herkes günümüzde böyle söylüyor. Çocuk onların malı değil, çocuk anne babanın canıdır, hayatıdır. Hayatının anlamıdır. Devlet açısından baktığınızda da çocuk, o toplumun geleceğidir. O sorumlulukları böyle almak gerekir ve eleştirisini yaparken de bu metin bu topluma ne katıyor ya da bu çeviri bu toplumsal hayatın içerisine ne katıyor, çocuğa ne katıyor ya da ne eksiltiyor ya da kattığı şey geleceğe ne gönderdi, nasıl gönderdi acaba diye düşünülmesi gereken ve çok büyük sorumluluklar taşıyan bir alandır.

Neden bu kitabı çevirmek istediniz, neden “Benjamin Anna’yı Seviyor” kitabı?

“Benjamin Anna’yı Seviyor” kitabını çevirme nedenim, bir tepki. Bizde çok anlaşılmayan, kabul edilmeyen çocuğun dünyası ve çocuğun sevgisidir. 1992 yılıydı hatırladığım kadarıyla, tartışmalar çıkmıştı. Bir karar verildi ya da birileri bir fikir ileri sürdü. Dediler ki “Flört etmek ahlaksızlıktır.” Benim çocukluğumda, benim ilk aşkım dördüncü sınıfta önümde oturan kıvrır kıvrır saçlı Münire’ydi. Biz onunla çok güzel arkadaşlık, dostluk paylaşıyorduk. Ne bileyim o okulda kantin koluydu, o simit alırdı. Ben de onunla bahçeye çıkardım. Giderdik bir ağacın altına oturup yerdik beraber. Böyle bir arkadaşlıktı. Kalem paylaşırdık, silgi paylaşırdık, oturup konuşurduk. Benim karşı cinsle daha sağlıklı daha sakin

dingin ilişki kurmamı sağlayan geçmiş hayatımda en iyi arkadaşımды. Bakın, nasıl güzellikle anlatıyorum onu. O benim arkadaşım, sevdiğim bir arkadaşımды ve diğerlerinden ayrı bir yere koyduğum bir arkadaşımды ama onun oturduğu mahallenin çocukları bana kızmışlar. Bir gün okul çıkışında beni bekliyorlardı, linç edeceklerdi beni. Onları görünce ben “Anneee” diye eve koşuyorum. Ev de yakındı. Annem çıktı kapıya sonra onlara “Gözü körolasıcalar.” dedi, “defolun bakayım.” Sonra beni evde sorguya çekti ve hikâyemi öğrenince “Sen bu yaşta mı başlayacaksın bu yaramazlıklara!” deyip beni bir güzel patakladı. O da beni anlamamıştı. Oysa o benim hayatımda yani dördüncü ve beşinci sınıfta birlikte çok güzel arkadaşlık yaptığım bir arkadaşımды. Ayrı bir yere koyduğum, sevdiğim bir arkadaşımды. “Benjamin Anna’yı Seviyor” kitabını o zamanda çevirme nedenim de bu.

“Flört etmek ahlaksızlıktır.” denilince “Ya kardeşim, çocukların bile aşkı vardır.” diye bu kitabı çevirdim. Zaten daha önce bu kitap elimde vardı çünkü Alman lisesi, Avusturya lisesi, İstanbul Erkek lisesi bu kitabı orta ikide öğrencilerine okutuyordu. O çocuklar da bu kitabı okuyup anlasın diye benim çevirmem gerekti. Aslında hep yani doğru anlatabilmekten derdim. Birtakım şeyleri sağlıklı paylaşabilecektim. Oturdum, çevirdim. Kendim için çevirdim ilk başta, sonra bizim sevgili Sakine Eruz, bir gün odada oturuyoruz -okutmanlar odasında, o zaman okutmandım. Sakine daldı içeri “Arkadaşlar” dedi. “Peter Härtling geliyor, kitabını çeviren arıyorlar. Çeviren var mı, biliyor musunuz?” “Ben çevirdim.” dedim. “Koş.” dedi AFA’ya. AFA yayınlıyacak. Hadi gittik AFA’ya. Hakikaten bir ay içerisinde yayınevi kitabı yayınladı, sonra Härtling geldi. Ben, Härtling’in o kitaptan başka, şiirlerini de çevirdim. Härtling’in şiirlerini okuduk beraber.

Benim temel amacım, bir çocuğun hayatında ayrı bir yere koyduğu karşı cins vardır. Yani kızsız erkek, erkekse kız çocuğu. Bu doğal bir şeydir. Bunu anlamsız kılmak, geleceğe darbe vurmaktır demektir. Neden geleceğe darbe vurmaktır demektir? Eğer siz o sevgiyi, karşı cinsi ayrı bir yere koymayı önemsemeyi öğrenemezseniz gelecekte yapacağınız tek bir şey vardır. Kadın ya da erkek sadece birbirlerine cinsel nesne olarak bakarlar. Kötü bir şey midir? Hayır değildir ama sadece böyle bakıyorsanız çok aşağılayıcıdır, çünkü bir kadın bir erkek için sadece cinsel nesne değildir. Hayat arkadaşdır, can yoldaşdır birlikte yürüdüğü yol arkadaşdır. Bütün bunları yakalayamazsınız, kavrayamazsınız yani daha doğrusu çocukluktan itibaren bunları böyle güzelleyemezseniz sonunda Ferhat dağı deler bilirsiniz ama Şirin öldü diye dedikodu çıkartırlar. Sevdiğini yitiren Ferhat, çekici havaya atıp altına kafasını tutar. Ya da sevgisizlik şiddeti beraberinde getirir. Bu nedenle çevirdim.

Sayın Hocam, Härtling “Benjamin ve Anna’nın ilişkisi için romantik bir arkadaşlık kavramı kullanıyor. Bu kitap, İsveç’te Almanca öğretiminde 9. sınıf öğrencileri için kullanılıyor. Ülkemizde çocuklar için kullanılabilir mi?

Uygulama sürecinde şöyle bir şey yapabilirsiniz. Härtling, bölüm bölüm yazmıştır kitaplarını. Bu kitapta giriş bölümünde Anna’nın sınıfa gelişi var. Anna’nın sınıfa gelişi çok önemli, hele bizim ülkemizde bugün hiçbir şekilde tartışmasız kullanılacak bir bölümdür. Amasya’da kaç tane Suriyeli var bilmiyorum. Onların çocukları, okula gidiyor mu bilmiyorum ama mutlaka vardır çünkü Türkiye’de birçok yerde yaşıyorlar. Suriyelisi var, Afgan’ı var, İranlısı var, Rus bile var. İstanbul’da Rus okulu var. Bir yabancı sınıfa geliyor ve öğretmen o

yabancıyı arkadaşlarına tanıtıyor. “Yeni bir arkadaşınız geldi, Anna adı.” ama çocuklar Anna’yı ilk gördüklerinde garipsiyorlar. Neden garipsiyorlar biliyor musunuz? Anna’nın saçları tek örgülü, ona Almancada “Zopf” denir yani tek örgü saç ve Anna’nın üstünde çiçekli entari var. Herkes onu o şekilde görünce garipsiyor. Çünkü Almanya eğitim sisteminde çocuklar, kot pantolon, kazak ve üstlerine spor hırka giyip okula giderler. Bu artık resmi kıyafet. Anna, o şekilde gelince sınıfa, bir kere kıyafet olarak kendilerinden ayrı, saç biçimiyle kendilerinden ayrı, görünüş olarak kendilerinden ayrı bir kız geliyor buna “tavuk kümesi kültürü” denir. Tavuk kümesi kültüründe, kümese yeni gelen tavuğu bütün herkes gagalar bu böyledir. Yabancı biri geliyorsa şurası yamuk, burası bilmem ne falan diye sürekli eleştirir. Herkes sonra yavaş yavaş iletişim kurulunca “Ha bunun da işte şöyle özellikleri bize benziyor.”, “Şunlar bize benziyor.” diye tanışma başlar ve tanışma sürecine girer. Oradan sonra uyum gerçekleşmeye başlar ama gagalananın da artık bir süre sonra gagalayabilecek özgürlük alanını kendine yaratabilmesi lazım. Bakın bu çok önemli bir şeydir. Anna öyle geliyor ve herkes garipsiyor, istemiyor hatta öğretmen ön sırada kızların yanına oturtuyor ama kızlar bakın kızlar kendi hemcinslerini yanlarında oturmasını istemiyorlar ve Anna sıranın bir başında otururken diğerleri sıranın öbür ucuna kayıyorlar. Yakın olmamak için. Bu aslında “ötekileştirme, yabancı işte başkasını sevmeme, yeni gelene karşı tepki” bir sürü şey söyleyebilirsiniz. O zaman bir kere ne yapıyorsunuz, göç meselesini bunun üzerinden tartışabilirsiniz. Yabancıyı tanımayı bunun üzerinden tartışabiliriz, ilişki ya da iletişim kurmayı bunun üzerinden tartışabilirsiniz çünkü Benjamin, bahçeye teneffüse çıktıklarında hatta ilk başta şöyle diyor: “Ya ne kadar hüzünlü gözleri var.” diyor bakın bu çok önemli. Bu aslında kendisinin ilk başta onunla kurduğu yani beğenebileceği bir şeyi bulma hamlesidir. Sonra teneffüse çıkıyorlar, teneffüste herkes oynarken Benjamin ne yapıyor Anna’nın alınına bir tane top patlatıyor. Anna, ağlamaya başlıyor.

Benjamin hemen koşuyor, centilmen çocuk:

-“Özür dilerim canını acıttım.”

Anna da diyor ki:

-“Hayır canım acıdığı için ağlamıyorum.”

Benjamin:

-“Niye ağlıyorsun o zaman?” diyor.

Anna:

-“Çünkü kimse beni sevmiyor.”

Bakın “Kimse beni sevmiyor” bu bizim hayatımızın içerisinde, sosyal ortamda öyle çok kafamızdan geçirdiğimiz cümledir ki “Kimse beni sevmiyor, kimse beni anlamıyor.” lafını çok söylemişizdir. Şimdi Benjamin ne yapıyor:

-“Ama ben seni seviyorum.”

Ondan sonra da elleriyle kulaklarını tıkıyor ve “Aaaaaa” diye bağırmaya başlıyor. Neden böyle yapıyor, çünkü şunu da söyleyebiliriz: “Erkekler kadınların karşısında karton aslandır,

korkaktır, karşı cinsle iletişim kurmada beceriksizdir.” Kötü bir laf duyduğu zaman aşağılandığını zannedip hemen öfkelenen ya da işte vahşileşen bir varlık hâline gelebilir. Ama böyledir yani karşı cins karşısında bu tepkileri gösterebilir. Çünkü sosyal hayatın içerisinde gördüğü şey budur, örnekler bunlardır. Şimdi neden kulaklarını tıkayıp bağıyor? Anna'nın sesini duymak istemiyor çünkü olumsuz şeyler söyleyebilir, onu incitecek bir şey söyleyebilir. Sonrasında aralarında bir dostluk başlıyor.

Erkekler, ne yaparlar karşı cinsle iletişim kurmak için genellikle şiddet uygularlar, yani öfkelenmelerinde de şiddet vardır, sevdiklerinde de şiddet vardır. Ne yaparlar mesela kızların çantasını kaparlar ya da işte masasının üstünde duran defterini alır götürürler, saçlarını çekerler, elbisesini çekerler yani böyle hareketler yaparlar. Bu aslında “Benim seninle konuşmam lazım.”, “Beni gör.”, “Beni yabana atma.” şeklinde bir iletidir. Aslında kız da “Salak şey.” falan der, devam eder yoluna. Benjamin Anna'yı Seviyor'da da ilk bölümde geçen bu olaylar, karşı cinsle iletişim, ötekini tanıma ve kabul etme meselesi. Bunlar tartışılabilir çocuklarla çünkü biz aslında kendi toplum yapımız açısından da baksak biz de göçebe bir toplumumuz hâlâ mutlak yerleşmiş olup bir yerde, 5 kuşağı bir yerde yaşayan insan çok zor bulursunuz. Amasya'da yaşamaya devam edecekseniz. Amasyalı olan içinizde belki bir ya da 2 kişi vardır. Birçoğu zamanla yabancı olarak oraya yerleşiyor ve yani ne olacak bir sosyal uyum ya da sosyalleşme, iletişim gerçekleşmek zorunda. Benjamin Anna'yı Seviyor'da aile ilişkileri ve dayanışma da var. Bunun üzerine konuşabilirsiniz çünkü Benjamin'in babası Anna'nın babasına başka bir şehirde iş buluyor. Bu bir dayanışma meselesi. Benjamin hastalanıyor, Anna ona defterini ve kitabını alıp getirip dersleri anlatıyor.

Benjamin ve Anna, göle çıplak bir şekilde giriyorlar. Şimdi hadi girilir mi yani kız ve erkek çıplak göle girer mi? O yaştaki çocukların birbirlerini çıplak olarak gördüklerinde cinsel nesne olarak algılama ihtimali yüzde kaçtır? Hani, niye yetişkinler dünyasına göre bakılır. Böyle bir şey sadece yetişkinlerin kafasında geçen bir şeydir ve hakikaten işte konuşmaya başlarken söylediğim gibi karşı cinsi sadece cinsel nesne olarak algılamaktır. Tek başına öyle algılıyorsan, aşağılıyorsun demektir. Çocuğa, böyle bir düşünce yapısını, böyle bir algıyı çocukluktan itibaren söyleyerek büyütmeye kalktığınız zaman, o çocukların birbirlerine bakışı sevgi üzerine kurulabilir mi çok emin değilim. O sahne önemlidir. Mesela Anna'nın Benjamin'i gölden çıktıktan sonra Benjamin'in titriyor olması üzerine Anna'nın onu göğsüne bastırıp kendi sıcaklığıyla ısıtmaya çalışması var. Bu bir annelik duygusudur baktığınız zaman yani kadının rolüdür. Onu kucağında ısıtıyor yani iyileştirmeye çalışıyor. Bu aslında rol model anlamında baktığınız zaman hayatın içerisinde sağaltıcı olan yani iyileştirici olan cinsiyet önemli bir şekilde kadındır, buradan ona da geçebiliriz. Yani böyle bölümler halinde baktığınız zaman, bence parça parça okuyun, çocuğun hangi sayfa ya da hangi hikâyeden hoşlanacağını öngörebilirsiniz. Onları araştırmanız önemlidir.

Benjamin ve Anna'nın aile yapısındaki toplumsal cinsiyet eşitliği hakkında neler düşünüyorsunuz?

Anne-baba rol modeli konusunda modernite yani 18. yüzyıl 1789 Fransız İhtilali ile başlayan ulus devletler, uluslaşma süreci, yeni devlet yapılarının ortaya çıkışı, imparatorlukların ortadan kalkışı, kentleşme, endüstrileşme, sanayileşme, aydınlanma

felsefesinin ortaya çıkışı ve modernitenin toplum yapısı, ulus devletin ortaya çıkmasıyla beraber sistemin değişmesi gibi bir gerçeklik var. Bu sistem değişkeni ve kentleşme neyi yok ediyor, feodaliteyi yok ediyor yani feodalite de büyük aile söz konusudur. Dede, nine, hala hep beraber yaşıyorlar. Toprağa bağlı bir yaşam söz konusu ama sanayileşme ve kentleşme bu aile yapısını parçalıyor. Bu nedenle çekirdek aile ortaya çıkıyor. Çekirdek aile ortaya çıkınca da Batı'da, bakın biz bugün tartışmaya kalkıyoruz bazı şeyleri ama tarihi yakalarsanız çok farklı şeyler düşünürsünüz. Batı'da kiliseyle modernite karşı karşıya gelip tartışıyorlar. Pazarlık yapıyorlar ve bu pazarlığın sonucunda aile rol modelleri üzerine şöyle bir karar veriliyor. Sonucunda diyorlar ki anne evde oturacak, çocuklarını büyütecek, iyi bir eş, iyi bir anne olacak. Ona şöyle bir eğitim vereceğiz. Nasıl bir eğitim vereceğiz işte bir okula göndereceğiz alışveriş yapacak kadar matematik öğretilim, yemek yakmayacak kadar fizik, kimya öğretilim ama daha çok din dersleri öğrensün bu çocuk. Kendini rehabilite etsin diye resim öğrensün. Karşısındakini rehabilite etsin, eğlensin diye de müzik öğrensün diyorlar ve böyle bir eğitim sürecinden geçirip iyi bir anne, iyi bir eş olmak üzere kızları böyle eğitiyorlar.

Erkek çocuklara ne yapıyorlar? Diyorlar ki sen fabrikada çalışacaksın, asker olacaksın, memur olacaksın, şoför olacaksın, pilot olacaksın, şunu olacaksın bunu olacaksın yani erkeğe tekniği devrediyorlar; kadına da evde otur, çocuklarını büyütüp kocana da iyi hizmet et diyorlar. Bu Batı'nın 17. yüzyıl sonuyla 18. yüzyılda yapılan büyük tartışmalar sonucunda verdiği karardır. Sonra ne oluyor? Bütün bu sistematiğe göre kadının geride kaldığı ve erkeğin her şeye karar verdiği bir dünya sistematiği kuruyorlar. Bu dediğim bilgilerle genç kızları donattılar. Erkek çocuklara da "Hadi canım sen git işini yap." Masallar da aynı şeydir. Masallar, bu kısmını hiç abartısız söylüyorum kadını "aptal" yerine koyar. "Senin zekâ pırlıtsı göstermen yasaktır." der masallar. "Sen sadece kendini güzel tut, bekle bir beyaz atlı prens dıgıdık dıgıdık gelecek seni atın arkasına bindirip götürecektir." Bizim kızlarımız da beklerler beyaz atlı prens gelecek diye, çok beklerler. Evet yani şimdi hikâye böyle gidiyor bakın ta masallardan gelen bir rol model paylaşımı meselesi var. Evet, Batı toplumlarında 20. yüzyıla gelene kadar bir zekâ pırlıtsı gösteren kadın cadılıkla suçlanmış ve asılarak öldürülmüştür. Buna lütfen dikkat edin! Zekâ pırlıtsı gösteren kadın yani hastayı sağaltacak bir şey bulduysa "vay büyücü" derler. Bir okuma kültürünü öğrenmişse "Vay bu canavar, provokatör" derler. Kadının bir şeyi öğrenmesi yapabilmemesi yasaktır.

Daha çarpıcı bir örnek vereyim Marie Curie, radyoaktif maddeyi buluyor. Marie Curie'ye Nobel vermemek için erkekler dünyası yapmadıklarını bırakmıyorlar. Batı'daki kadının yaşadığı şey bu. O nedenle cinsiyet ayrımcılığı, rol model meselesine geldiğiniz zaman bu konu yani 17. yüzyılın sonlarında başlayıp 20 yüzyılın ortalarına kadar devam eden süreçtir ve kadının hiçbir değeri, hiçbir anlamı yok Batı'da. Mutlak baba otoritesi var. Erkeğin sözünden hiç kimse çıkamıyor hatta babanın çocuklarını kürek cezasına mahkûm etme hakkı var. Ne oluyor sonra 20. yüzyılın başlarında I. Dünya Savaşı ve II. Dünya Savaşı çıkıyor ve Avrupa'da taş üstünde taş kalmıyor yani bütün her yer yıkılıyor. Yıkılmayan şehir yok Avrupa'da. Sonra işte oturup tartışıyorlar yani nerede hata yaptık biz diye ve o hatanın en büyük sonuçlarından bir tanesi mesela II. Dünya Savaşı'ndan sonra erkekler yenilmiş olarak evlerine dönüyor. Erkekler "Biz geldik evimize, otoritemizi geri alıyoruz." dediler. Bu sefer kadınlar "Durun bakalım biz fabrikada çalışmayı öğrendik, kendi başımıza ayakta durmayı

öğrendik, hayatı sürdürebilmesini öğrendik. Bundan sonra size otorite vermiyoruz.” diyorlar ve bunun üzerine bu şekilde kadın erkek eşitliği tartışması başlıyor. Yeniden politik anlamda tartışmaları var ama burada gerçekçi bir tartışma var. O süreç devam ediyor, yetmişlere kadar süren bir tartışma var orada. Yetmişlerden sonra artık kadının hayatının içinde eşit, özgür bir özne olduğu ve özne olarak var olacağı kabul ediliyor. Kabul edilmesi meselesinde kadın hakkını alıyor. Asıl mesele çocuk tarafında, Birleşmiş Milletler’de “Street Children” denilen o sokak çocukları tartışması var. Bugün Gazze’de görüyorsunuz yani İsrail’in bombardımanıyla ortada kalan, annesi babası ölen, evi yıkılan, yakınlarını kaybeden bir sürü çocuk var. O çocuklar, aslında bir savaştan kalan çocuklar ve sokak çocuğu olacaklar. Kim sahip çıkacak, nasıl çıkacak? Onların bundan sonraki hayatları nasıl olacak? İşte Batı, bunu II. Dünya Savaşı’ndan sonra tartışıyor ve ondan sonra da Birleşmiş Milletler’de çocuk hakları üzerine tartışmalar yapıyor ve “Çocuk Hakları Sözleşmesi” imzalanıyor. Çocukluğu, feodalite 7 yaşında bitirir, modernite 14 yaşında bitirir. II. Dünya Savaşı’ndan sonraki çocuk tanımlamasında “0-18 yaş arasındaki insan yavrusu çocuktur.” diye bir kararla biter. Bu şekilde çocukların hakları tanımlanır.

“BENJAMİN ANNA’YI SEVİYOR” BAŞLIKLİ KİTABIN ÇOCUK GERÇEKLIĞİ VE ÇOCUĞA GÖRELİK İLKELERİ BAKIMINDAN İNCELENMESİ

“Benjamin Anna’yı Seviyor” Başlıklı Kitabın Çocuk Gerçekliği İlkelerine Göre İncelenmesi

Çocuğun doğası

Çocuk doğduğu andan başlayarak çevresindeki uyaranlarla etkileşime girer. Çocuğun yaşamsal gereksinimlerinin karşılanması, çevresindeki uyaranların niteliği, kendini özgürce gerçekleştirmeye dönük ortamların varlığı, onun gelişimini etkileyen temel değişkenlerdir (Sever, 2012). İncelenen “Benjamin Anna’yı Seviyor” kitabı, bir çocuğun aşk hakkında ilk deneyimlerini konu edinmektedir. Bu deneyimden yola çıkarak çocuklardaki aşkın, sevginin doğallığını görüyoruz. Aşk, sevgi yaşamda var olan bir gerçektir, dolayısıyla çocuk için de bir gereksinimdir. Yazar, ana karakter Benjamin’in bize çocuğun bu gereksinimini nasıl karşıladığını anlatırken bir yandan da çevresindeki uyaranların niteliğinden söz eder. Kitapta Benjamin bu duyguyla yalnız başına başa çıkamaz. Çevresinde kendini özgürce gerçekleştirmesine destek olan insanlar vardır. Örneğin Holger amca. Benjamin’in amcasının gelişi kitabın başından itibaren merak konusudur çünkü o hem gülünç hem eğlenceli hem de çok zeki bir insandır. Bu karakterle çocuğun merak ve keşfetme duygusu hikâyeye boyunca canlı kalır. Bunun yanı sıra Holger amcayla yaşanan serüvenler de çocuğun devingen ve değişken yapısına oldukça uygundur. Aile üyelerinin Benjamin’in bu ilk deneyimine olan yaklaşımı, ona öğüt ve emir vermeden destek oluşları da çocuğun gelişim sürecini olumlu bir biçimde destekler. Çocuğun doğasında öğüt ve emire yer yoktur. Özellikle öğüt ve emirle yaptırılmaya çalışılan eylemlerin de içtenlikle karşılık bulmadığı görülür. Benjamin’in annesi Grete, ona ne zaman bir şeyleri yapmaması gerektiğini söylese Benjamin çekinmeden yapar. Ailenin Benjamin’e gösterdiği destek, Anna’yı tanımak istemeleri, yemeğe davet etmeleri de çocuğun duygularını yansıtabilmesini kolaylaştırmıştır. Benjamin doğasında var olan içtenliği, sevgisini ve öfkesini gösterirken kaybetmemiştir. Anna’yı düşündüğünde karnında uçuşan

kelebekleri anlatışı da Bernhard'a ya da Jens'e olan nefretini anlatışı da oldukça içten ve doğaldır. Anna'nın evini ilk ziyaretinde hissettiği heyecan ile Anna'yı her gördüğünde hissettiği heyecan ve ne yapacağını bilemeyişi de çocuğun doğasında var olan bu duygunun yansımasıdır. Bunların yanı sıra Anna'nın sığınağında yatağına uzanıp okuduğu kitaplar ve dergilerle daldığı düşler de çocuğun doğasında var olan düş gücü ve devingenliğin bir gösteresidir.

Çocuğun gereksinimleri

Çocuğun "bedensel, duygusal, sosyal ve bilişsel" gereksinimlerinin erken dönemde giderilmesi gerekir (Pringle, 1986). İncelenen Benjamin Anna'yı Seviyor kitabı, çocuğun başta sevgi gereksinimi olmak üzere birçok gereksinimini aynı anda karşılar. Öykü daha başlamadan verilen "Siz aşkın ne olduğunu bilemezsiniz. Büyüyünce öğrenilir bu." sözlerinin asılsız olduğunu kanıtlar niteliktedir. Çünkü aşk da sevgi de yaşamda var olan gerçeklerdir ve doğaldır. Tıpkı bir çocuk gibi. Bu nedenle aşk da sevgi de en çok onların hakkıdır çünkü bu duyguları layığıyla yaşayanlar onlardır. "Benjamin karnının kasıldığını, göğsünün daraldığını hissediyordu. Her yanı ağrıyordu sanki. Belki ona öyle geliyordu." (Härtling, 1991). Anlatılan bu hisler sevginin en saf halidir. Anna, Benjamin gibidir. Okula yeni geldiğinde arkadaşları onunla alay eder hatta bir gün Benjamin dikkatini çekebilmek için Anna'nın suratına top atar. Anna ilk kez ağlar. Benjamin neden ağladığını sorduğunda ise sevilmediği için ağladığını söyler çünkü sevgi bir gereksinimdir. Bu gereksinim karşılanmadığında çocukta olumsuz duygular oluşabilir. Anna'da her çocuk gibi sevilme, önemsenme ve onaylanma istemektedir. Bunun yanı sıra Anna'nın yeni bir şehre taşınması, yeni arkadaşlar edinmesi, Benjamin'in göçmen bir arkadaşı olması, onun ailesini ve kültürünü tanımasıyla da çocuğun yeni deneyim ve yaşantı gereksinimi karşılanmaya çalışılmıştır. Kitapta toplumdaki bireylerin farklı ekonomik güçlere sahip olabileceğini görüyoruz. İnsanı insan yapan ekonomik gücü değil karakteridir. Bu sayede çocuk, insanların maddi güçleriyle değil karakteriyle var olduğunu fark eder. Anna'nın evi, Benjamin ve Anna'nın birbirlerine güvenmeye başladıkları, romantik arkadaşlıklarının başladığı yerdir. Yazar, bu ev ve aileyle farklılıklara karşı anlayışlı olmayı ve farklılıklara saygı duymayı sezdirmeye çalışmıştır. Böylelikle çocuğun güven ve inanma gereksinimi de karşılanmıştır. Öykü aynı zamanda çok sevdiğimiz birinin aniden uzaklaşmasının ne kadar zor olabileceğini de gösteriyor. Bunun yanı sıra Holger amca karakteriyle de çocuğun yaratıcılık, sanat ve estetik gereksinimlerine vurgu yapıyor. Yazar bunları söylerken düşüncelerini dayatmıyor, çocukların bu yargılara kendilerinin ulaşmalarını bekliyor.

Çocuğun ilgisi

Çocuğun ilgisi, onun yaşamında bir gereksinimi karşıladığı için süreklidir (Çer, 2016). İncelenen kitap çocuğun gereksinimlerine farklı farklı konularda vurgu yaptığı için çocuğun ilgisi de öykü boyunca canlı kalır. Çocuklara sunulacak kitapların yazın niteliğinin yanı sıra çocukların ilgisinin gerilimli, heyecanlı ya da gülünç öğelerle çekilmesi beklenir. Çünkü gerilim, serüven gibi öğeler çocukların ilgisini en üst düzeyde tutar. Gerilim ile anlatılmak istenen, korku uyandıran bir özellik değil heyecanı canlı tutan bir anlatımdır. Serüven yüküyle okumayı kolaylaştıran, okuru metne yaklaştıran bir öğedir (Dilidüzgün 2003). Yazar

öyküde bu gerilimi sürekli olarak duyumsatır. Başta Holger amcanın gelecek olmasıyla, onun kişiliğine dair ilginç ipuçlarıyla, Anna'nın sınıfa gelişiyle, Benjamin ve Anna'nın birbirlerine misafir oluşuyla birlikte bir geziye çıkmalarıyla ve Anna'nın gidişiyle bu gerilim hissedilmektedir. Anna'nın başka bir şehre taşınması nelere sebep olmuştur bu da cevap bulamamış bir gerilim konusudur. Kitabın seslendiği 10-12 yaş grubu çocuklar için söz edilen konular çocuğun ilgisini yansıtmaktadır. Bu konuların kitapta bu biçimde işlenişi çocuğun ilgisini sürekli olarak canlı tutmuştur.

Çocuğun dil ve anlam evreni

İncelenen kitabın 10-12 yaş aralığına uygun olduğunu düşünüldüğünde bu yaş grubundaki çocukların öyküdeki duygusal ve karmaşık ifadeleri anlayabilmesi göz önünde bulundurulmalıdır. Yazar, kitapta soyut ifadeler kullanmaktan kaçınmıştır. Bu durum kitabın seslendiği yaş aralığı için uygun bulunmuştur. Her ne kadar kelime dağarcıkları önceki yaşlara göre gelişmiş olsa da karmaşık cümleleri anlayabiliyor olsalar da soyut kavramları anlamlandırmada zorlanabilirler. Hikâyede ana karakterimiz Benjamin' in düşüncelerinin ve hislerinin ailesi tarafından beslenmesinin, destek görmesinin çocuğun dil ve anlam evrenini geliştirdiğine de şahit oluruz. Nitekim Benjamin Anna'ya duygusal ve dilsel yeterliliğini gösterir nitelikte bir mektup da yazıyor. Bunun yanı sıra Anna'nın ailesinin göçmen olması, farklı dillerde konuşmaları, zevklerinin farklı olmasıyla da bireysel farklılıklara değinilmiştir.

Çocuğun bakış açısı

Çocuk devingen ve değişkendir. Durağan bir yaşamı olmayan çocuğun, durağan düşünceleri olması da beklenilmez. Devingen düşünce yapısı çocuğun dilini, düş gücünü, çevresini, dolayısıyla yaşantısını da etkiler. İncelemekte olduğumuz kitap, çocuğun bakış açısından aşk, arkadaşlık, diğerlerinden farklı olmak, farklı koşullarda yetişmek gibi konuları ele alır. Yazar, bunu yaparken yaşamın gerçeklerini çocuğun gözünden, çocuğun anlayabileceği ve hoşuna gidebileceği şekilde anlatmayı başarmıştır. Ana karakterimiz Benjamin, ilk kez deneyimlediği duygularla baş etmeye çalışırken çevresinin desteğiyle bu duyguları kabullenmiş ve duygusal bir dengeye ulaşmıştır. Böylelikle Benjamin, duygu ve düşüncelerini etkili bir biçimde anlatmaktadır. Yaşlılarıyla, ailesiyle olan ilişkisi, paylaşımı tamamen çocuğun bakış açısından yansıtılmıştır. Ana karakter, yetişkinin bakış açısıyla biçimlendirilmemiştir. Bu nedenle kitap çocuğun bakış açısını yansıtmaktadır.

KAYNAKÇA

- Charvşlovş, Gabriele. *Autobiografische Züge im Werk von Peter Hşrtling*. Cesko: Universitşt Pordubice Philosophische Fakultşt, Studienabschlussarbeit, 2017.
- Çer, Erkan. *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Eğiten Kitap, 1. Basım, 2016.
- Dilidüzgün, S. *İletişim Odaklı Türkçe Derslerinde Çocuk Kitapları*. İstanbul: Morpa Kùltür Yayınları, 2003
- Güngör, Hasret- Emer Kızılar, Funda. "Alan Gratz'ın 'Refugee' ve Peter Hřrtling'in Djadi, Flùchtlingsjunge Adlı Romanlarında Mùlteci Çocuklar". *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi* 6 (2020), 432-446.
- Hşrtling, Peter. *Benjamin Anna'yı Seviyor*. çev. Necdet Neydim. İstanbul: Günışığı Kitaplığı, 1991.
- Hşrtling, Peter. *Leben Lernen: Erinnerungen*. Almanya: Dt. Taschenbuch-Verlag, 2005.
- Larsson, Linda. *Didaktisierungsmodell zu Ben liebt Anna von Peter Hřrtling*. Tyska: Högskolan Dalarna. Akademien för humaniora och språk Inriktning tyska. Examensarbete, 2012.
- Młodzianowska-Hernik, Monika. *Zur Inszenierung von Erinnerung im Werk von Peter Hřrtling*. Zielona Gora: Gießen Universität, Fachbereich Germanistik, Dissertation, 2008.
- Pringle, M. J. K. *The Needs of Children*. London: Routledge, 1986.
- Sever, Sedat. *Çocuk ve Edebiyat*. Ankara: Tudem, 7. Basım, 2012.

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

Araştırmacıların çalışmaya katkısı şu şekildedir;

Yazar 1: Araştırmanın tasarlanması, veri analizi, raporlaştırma.

Yazar 2: Araştırmanın tasarlanması, veri analizi, raporlaştırma.

Yazar 3: Araştırmanın tasarlanması, veri analizi, raporlaştırma.

DESTEK ve TEŞEKKÜR BEYANI

Bu çalışmaya, söylesi vererek katkı sağlayan Prof. Dr. Necdet NEYDİM'e teşekkür ederiz.

ÇATIŞMA BEYANI

Araştırmada herhangi bir kişi ya da kurum ile finansal ya da kişisel yönden çıkar çatışması bulunmamaktadır.