



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar

Year: 8 - Number: 28 p. 1-14, Summer 2024

Deprem Neden Olduğu Kaosun Yönetimine İlişkin Okul Yönetici Görüşlerinin İncelenmesi* **

Examination of School Administrators' Opinions on the Management of Chaos Caused by the Earthquake

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1401103>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
06/12/2023

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
16/04/2024

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30/06/2024

Asya Studies

Prof. Dr. Mahmut Sağır
Kahramanmaraş Sütçü İmam
Üniversitesi / Eğitim Fakültesi
msagir@ksu.edu.tr

ORCID: 0000-0003-3807-151X

Doktorant Fatma Güzelgörür
Kahramanmaraş Sütçü İmam
Üniversitesi

fatmaguzel865@gmail.com

ORCID: 0000-0002-2046-2507

*“COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri” beyanları: Bu makale için herhangi bir çıkar atışması bildirilmemiştir. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır.

**Bu alışma Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunun 24/05/2023 tarih ve E-723221963-300-214608 belge numarası onayı çerçevesinde gerçekleştirilmiştir.

Öz

Bu alışmada, Kahramanmaraş depremlerinde yaşanan kaosun Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yönetimine ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji modeli ile yürütölmüştür. Araştırmanın alışma grubunu Kahramanmaraş ilinde görev yapan ve “Kolay Ulaşılabilir Durum Örnekleme Yöntemi” ile belirlenen 20 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmış ve betimsel analizi teknikiyle özömlenmiştir. Araştırmada; deprem öncesinde okul binalarının deprem yönetmeliğine uygun olarak yapıldığı, bazı okul binalarının güçlendirildiği, okul tahliye planlarının hazırlandığı ve okulda iş güvenliği konusunda gerekli tedbirlerin alındığı, deprem tatbikatlarının yapıldığı ve deprem konusunda öğretmen ve öğrencileri bilinçlendirme amaçlı eğitim seminerleri düzenlendiği ve tüm bu önlemlerin kaosun etkisini azalttığı sonucuna varılabilir. Depremlerin hemen akabinde okul binalarının hasar tespit çalışmalarına çok kısa sürede başlanması ve zaman geçirmeden hafif hasarlı okul binalarının onarımlarının yapılması, öğretmenlerin idari izinli sayılması ve ek ders ücretlerinin ödenmesi, öğretmenlere geçici barınma imkanlarının sağlanması, öğretmen ve öğrencilere psikososyal destek çalışmaları yürütölməsi, okulların açılması ve öğrencilerden devam zorunluluğunun kaldırılması, öğrenciler için yetiştirme kurslarının açılması gibi Milli Eğitim Bakanlığı uygulamalarının depremin neden olduğu kaosun yönetiminde önemli rol oynadığı söylenebilir. Deprem sonrası oluşan kaosun sonlandırılması için Milli Eğitim Bakanlığınca öğretmenlere sınırlı da olsa il dışı tayin hakkı tanınmasının, evi orta ve ağır hasarlı olan öğretmenlere barınma imkanı sunulmasının, diğer illerdeki okullarla kardeş okul uygulamasının başlatılmasının kaos sonu normale dönlmesi için önemli adımlar olduğu ileri sürölebilir. Ancak, deprem öncesinde okul binalarının güçlendirilmesinde geç kalınması, deprem sonrasında öğrencilerin sınav giriş yerlerini güncellenmesinde sorunlar yaşanması, öğrencilerin deprem travmalarını atlatabilmesi konusunda psikososyal destek çalışmalarının yetersiz kalması durumlarının kaosun etkili olarak yönetilmesini engellediği sonucuna varılabilir.

Anahtar Kelimeler: Deprem, Milli Eğitim Bakanlığı, Kaos, Kaos Yönetimi

Abstract

In this study, it was aimed to examine the opinions of school administrators regarding the management of the chaos experienced in the Kahramanmaraş earthquakes by the Ministry of National Education. The research was conducted with the phenomenology model, which is one of the qualitative research methods. The study group of the research was selected with the "Easily Accessible Situation Sampling Method". The study group of the research consists of 20 school administrators working in the province of Kahramanmaraş. A semi-structured interview form was developed by the researchers. The data was collected with a semi-structured interview form and it analyzed with the content analysis technique. In the research, it can be concluded that before the earthquake, school buildings were constructed in accordance with the earthquake regulations, some school buildings were reinforced, school evacuation plans were prepared and necessary measures were taken for occupational safety in the school, earthquake drills were held and training seminars were organized to raise awareness of teachers and students about earthquakes and all these measures reduced the impact of chaos. It can be said that the practices of the Ministry of National Education such as starting the damage assessment of school buildings in a very short time after the earthquakes and repairing the slightly damaged school buildings without delay, considering teachers on administrative leave and paying their supplementary fees, providing temporary accommodation for teachers, conducting psychosocial support activities for teachers and students, opening schools and removing the attendance obligation from students, and opening training courses for students played an important role in the management of the chaos caused by the earthquake. In order to end the chaos after the earthquake, it can be argued that the Ministry of National Education's granting teachers the right to transfer out of the province, albeit limited, offering shelter to teachers whose houses were moderately or severely damaged, and initiating sister school programs with schools in other provinces were important steps to return to normalcy after the chaos. However, it can be concluded that the delay in strengthening school buildings before the earthquake, problems in updating students' exam entry places after the earthquake, and insufficient psychosocial support for students to overcome earthquake traumas prevented effective management of chaos.

Keywords: Earthquake, Ministry Of Education, Chaos, Chaos Management

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Sağır, M. & Güzelgörür, F. (2024). Deprem Neden Olduğu Kaosun Yönetimine İlişkin Okul Yönetici Görüşlerinin İncelenmesi. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 8(28), 1-14.

GİRİŞ

Kaynağını doğal, teknolojik ve insani etkenlerden alan doğal afetler, insanlar üzerinde olumsuz durumlar oluşturarak sosyal, ekonomik, fiziksel kayıplar ortaya çıkartarak günlük faaliyetleri durdurabilen veya kesintiye uğratabilen etkiler yaratabilmektedir (Ergünay, 1996). Kahramanmaraş'ta 6 Şubat 2023 tarihinde meydana gelen ve 11 ilde de güçlü bir şekilde hissedilen depremler, yıkıcı etkiler yaşanmasına neden olmuştur. Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı (2023) verilerine ve Richter ölçeği ile Kahramanmaraş iline bağlı Pazarcık ilçesinde Türkiye saati ile saat 04.17'de 7,7 Mw, Gaziantep ili Nurdağı ve İslahiye ilçelerinde sırasıyla saat 04.28'de 6,4 Mw ve saat 04.36'da 5,7 Mw, Malatya Doğanşehir ilçesinde saat 05.03'te 5,6 Mw, Adıyaman'ın Sincik ilçesinde saat 06.03'te 4,6 Mw, yine Kahramanmaraş ili Elbistan ilçesinde 13.24'te 7,6 Mw büyüklüklerinde depremler meydana gelmiştir. Söz konusu depremler, her alanda olduğu gibi eğitim alanında da büyük belirsizliklere dolayısıyla kaosa yol açmıştır. Birleşmiş Milletler, eğitim kurumlarında doğal afet öncesi, sırası ve sonrasında yerine getirilecek roller hususunda okul güvenliği kapsamında riskleri azaltmayı amaç edindiği bir rehberlik planı hazırlamıştır. Ulusal, bölgesel ve yerel okul sahası düzeylerinde okul güvenliği, okul afet yönetimi, güvenli öğrenme tesisleri, risk azaltma ve dayanıklılık eğitimi, eğitim politikaları ve uygulamaları ile ele alınmaktadır (UNISDR, 2015). Türkiye'de ise eğitim kurumlarında fiziksel korunma, risk değerlendirme ve planlama müdahale kapasitesini geliştirme biçiminde 3 faaliyet alanı yer almaktadır (AFAD). Kahramanmaraş merkezli depremler eğitim alanında yol açtığı sonuçlar nedeniyle bir kaos durumunun ortaya çıkmasına neden olmuştur. Söz konusu depremlerde Kahramanmaraş'ta 19 okulun yıkıldığı, 76 okulun ağır hasarlı ve 72 okulun ise orta hasarlı olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte yaklaşık 300 bin öğrencinin öğrenim gördüğü kentte hafif hasar alan okullarda dikkate alındığında 821 okulun bakım ve onarımının yapılması gerektiği ortaya çıkmıştır (Anadolu Ajansı, 2024).

Kaos ve Yönetimi

Kaos kuramının, varoluşu Aristoteles'e kadar uzanan postmodern felsefi akımlardan biridir (Sağır, 2022). Kaosun sözcük anlamına dikkat çekildiğinde; "evrenin düzene girmeden önceki biçimden yoksun, uyumsuz ve karışık durumu" ve "kargaşa" olarak tanımlandığı görülmektedir (Türk Dil Kurumu, 2020). Evrenin biçimlenmemiş hali anlamına gelen kaos, Yunanca "derin çukur gibi açılan" anlamında kullanılmaktadır. Hesiodos evrenin ham madde kökünün derin çukurda var olduğunu, varoluşu kapsayan bir bütünü belirterek kaosu kozmosun yaratılış süreciyle ilintilendirmektedir (Hançerlioğlu, 1985). Günümüzde kaos kavramı için statik ve periyodik olmayan sistem şeklinde bir tanımlama söz konusuysen, Yunan mitolojisinde Tanrı'nın gözüktüğü ilk hali, Çin mitolojisinde bilinmezliğin sahibi olan yaratıcı gibi tanımlarda kullanılabilir (İpek, 2017). Kaos teorisi, doğrusal olmayan (nonlinear) sistemlerin, öngörülemez (unpredictable) düzensiz davranışın oldukça karmaşık ve değişken bir yapısını tasvir etmektedir (Uçar, 2019; Yeşilorman, 2006). Doğal sistemlerin ilk prensibi olan kaos, sistemin dengeden çıkarak yeni bir düzen meydana getirmesidir (Bauman 2017). Yani kaos düzenin ikizidir ve kaos düzenli olmayan şey, düzen ise kaos olmayan şeydir (Sungaila 1990). Bununla birlikte kaos kavramı; türbülans, hızlı veya yıkıcı değişiklikler öngörülemezlik, planları karıştıran ve istikrarsızlık kelimelerini çağrıştırmakla birlikte bilinmeyen korkusu, tetikleyici sonuçlarla birlikte yıkımın ve sistem çöküşünün etkileri şeklinde de tanımlanmaktadır (Farazmand, 2003).

Sosyal bilimlerde kaos teorisi kavramını, 1900 yılında ilk olarak kullanan J. Henri Poincare, Güneş sisteminin hareketini gözlemleyerek başlangıç koşullarına hassas bağımlılığın doğru olarak açıklanamayacağını belirtmiş, bu öngörülemez durumu kaos kavramı ile açıklamaya çalışmıştır (Karaçay, 2004). J. Henri Poincare kaos teorisinin babası olarak tanınsa da 1960 yılında meteoroloji profesörü olan Edward Lorenz, bu kurama en önemli katkıyı sunan isim olmuştur. Lorenz, bilgisayara girdiği verilerle bir hava tahmin raporu hazırlayarak sıcaklık değerlerini grafikte göstermiştir. Termometrenin dahi algılayamayacağı düzeyde ufak oranlardaki iniş ve çıkışların bambaşka fonksiyonları ortaya çıkardığını gözlemlemiştir. Bu sonuca göre periyodik olmayan davranış özellikleri gösteren hiçbir sistemde, kaotik davranış nedeniyle öngörü yapmanın mümkün olmadığını yorumu yapılmıştır (Öge, 2005). Örgütler kaos ortamına girdiklerinde küçük değişimlerin uzun vadedeki sonuçlarının tahmin edilmesi neredeyse imkansızdır, kaotik sistemler determinizm ile rastgeleliğin bir karışımıdır. Kaos ortamlarının sonuçları genellikle parçaların toplamından daha büyüktür, sistem doğrusal olmadığı için başlangıç koşullarına aşırı duyarlılık mevcuttur (Resnicow & Vaughan, 2006; Thietart & Forgues, 1995; Valle, 2000). Şam'da bir kelebeğin kanat çırpmasıyla havada oluşacak dalgalar, dünyanın bir diğer ucunda bir müddet sonra kasırgaya neden olabilmektedir. Toplumsal yaşamda sıklıkla karşılaşılan bir fenomen olan kaosa,

Tunus'taki işsiz bir üniversite öğrencisinin kendisini ateşe vermesi, Çanakkale Savaşı'nda Nusret mayın gemisinin tek başına savaşın seyrini değiştirmesi, Kuzey Afrika ve Orta Doğu'da hâkim olan istikrarsızlık durumları örnek olarak verilebilir (Biçici, 2016).

Kaos durumlarıyla baş edebilmek için Millî Eğitim Bakanlığı yöneticileri de yönetsel taktikler geliştirmek durumundadırlar. Bu durumlarda üst düzey (Millî Eğitim Bakanlığı) yöneticilerinin, doğrusal olmayan değişime karşı yenilikçi davranışlarda bulunulabilmesi, enformasyon akışının düzenli sağlanabilmesi, hızlı karar verilebilmesi, sağlam değerler oluşturulması, eğitim kurumlarının uyum sağlama sürecini sağlıklı bir şekilde atlatılabilmeleri söz konusu olan durumlar olarak belirtilebilir (Tüz, 2004). Bu bağlamda kaosu yönetecek olanların bireyler olduğu düşünüldüğünde en doğru davranışları sergileyecek dinamik sistemlerden birinin eğitim örgütleri olduğu söylenebilir. Kaos durumlarında okul paydaşlarının olaylara tepkisi, algılamaları, iletişim başarısı ve yönlendirme becerisi büyük etki uyandıracak etkenler arasında görülebilir (Nartgün & Çelik, Yılmaz, 2021). Kaos yeri ve zamanı öngörülemez bir durumdur. Ancak olası kaos durumların etkili bir şekilde yönetimi için önceden birtakım hazırlıkların yapılması ve eylem planlarının ortaya konması gerekmektedir. Bu nedenle bu araştırmada; Kahramanmaraş merkezli depremlerin eğitim alanında neden olduğu kaosun yönetimine ilişkin aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Kahramanmaraş'ta yaşanması olası bir depremin oluşturabileceği kaosa yönelik Millî Eğitim Bakanlığı tarafından deprem öncesi alınan tedbirlere ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri nedir?
2. Kahramanmaraş depremlerinin hemen sonrasında oluşan kaosun Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yönetimine ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri nedir?
3. Kahramanmaraş depremlerinin sonrasında oluşan kaosun sonlandırılmasına yönelik Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ortaya konulan uygulamalara ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri nedir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, kaynağını felsefe ve psikolojiden alan, bireylerin yaşadıkları deneyimlerinin betimlendiği nitel araştırma yöntemlerinden biri olan fenomenoloji modeli (olgubilim modeli) ile gerçekleştirilmiştir (Creswell, 2007). Bir nitel araştırma yaklaşımı olan fenomenoloji, deneyimin kendisine ve deneyimin bir şeyin bilinçliliğe dönüşümü olarak açıklanmaktadır. Fenomenoloji deseni, bireyin dünyasındaki bilinçli deneyimi, dolayısıyla bireyin günlük hayatı ve sosyal hareketleridir (Merriam, 2018). Fenomenle ilgili yaşanmış deneyimlere sahip olan insanlarla derinlemesine görüşmeler yapılması gerekmektedir (Patton, 2014).

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Kahramanmaraş'ın Onikişubat ve Dulkadiroğlu ilçelerinden Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı kamu okullarından kolay ulaşılabilir durum örneklem yöntemiyle seçilen 20 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Bilimsel araştırmalarda en çok kullanılan seçkisiz olmayan yöntem olarak bilinen kolay ulaşılabilir örneklem yönteminde, tanıdık bir örnek üzerinde çalışılmaktadır. Bazı araştırmacılar tarafından pratik ve kolay olarak algılanarak bir grup araştırmaya dâhil edilebilmektedir (Keser, Özmantar, 2018; Yıldırım ve Şimşek, 2013; Yıldırım, 2021). Araştırmada veri doygunluğuna ulaşıncaya kadar araştırma sorularına cevap aramak için veri toplama süreci sürdürülmüştür (Lincoln & Guba, 1985).

Araştırmanın Veri Toplama Aracı

Bireyin iç dünyasına girerek bakış açısını çözebilmek tutumlar, düşünceler, yorumlar, deneyimler, tepkiler ve zihinsel algılar gibi gözlenemeyen durumlarını anlayabilmek görüşmenin temel amacıdır (Patton, 2018). Araştırmada verilerin toplayabilmek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilmiş "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" kullanılmıştır. "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" oluşturulurken kaos ve kaos yönetimine ilişkin literatür taraması yapılmıştır. Literatür taraması doğrultusunda kaos yönetimi; olası bir kaos durumuna hazırlık, kaos anı ve kaos sonrası şeklinde aşamalardan oluşan bir süreç olarak ele alınmış ve görüşme soruları bu çerçevede hazırlanmıştır. Daha sonra uzman görüşleri doğrultusunda görüşme formunda yer alan sorular yeniden düzenlenmiş ve üç sorudan oluşan forma son hâli verilmiştir.

Araştırmada Verilerinin Toplanması

Araştırma verileri, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Kahramanmaraş ili Dulkadiroğlu ve Onikişubat ilçelerinde görev yapan 20 okul yöneticisinden toplanmıştır. Her bir okul yöneticisi ile 25-30 dakikalık görüşmeler gerçekleştirilmiş, görüşmelerde notlar tutulmuş ve ses kaydı için izin veren okul yöneticilerinin görüşmeleri elektronik ortamda kayıt altına alınmıştır.

Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Nitel bir çalışmanın geçerlik ve güvenirliliğini sağlamak için; inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık, teyit edilebilirlik olmak üzere dört stratejiden yararlanılabileceği belirtilmektedir (Lincoln & Guba, 1985). Nitel araştırmalarda, geçerlik ve güvenirlilik gibi kavramlar, tümgelimsel anlayışının sonucu olarak mantıksal görülmekte aktarılabilirlik ve inandırıcılık daha fazla kullanılabilir (Yıldırım & Şimşek, 2013).

İnandırıcılık (İç Geçerlik): Araştırmanın inandırıcılığını (iç geçerlik) artırmak için veri toplama süreci öncesi konuyla ilgili mevzuat ve alan yazını taranmış, beş uzmanın görüşü alınarak yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Araştırmada, bulgu ve yorumların inandırıcılığını yüksek tutmak için çalışma grubundaki 20 okul yöneticisi ile uzun süreli etkileşim kurulmuş ve kendilerine çalışmanın amacı, yöntemi ve sürecine yönelik detaylı açıklamalarda bulunulmuştur (Creswell & Miller, 2000). Araştırma soruları ile ilgili olumsuz durum analizleri değerlendirilerek veri toplama sürecinde katılımcı onayı alınarak ses kaydı alınmış, ancak ses kaydı yaptırmak istemeyen okul yöneticilerinin görüşleri not alınmıştır.

Aktarılabilirlik (Dış Geçerlik): Bir araştırmanın bulgularından ayrı bir anlam taşıması kaydıyla, benzer bağlantı veya durumlara uyumu ve aktarımıdır (Lincoln & Guba, 1985). Araştırmada, ham verilerden alıntılara yer verilmesi, verilerin indirgenmesi ve çözümlenmesinde sürece ilişkin detaylı bilgilerin açıklanması oldukça önemlidir (Golafshani, 2003). Bu doğrultuda çalışma grubunun özellikleri, veri toplama ve veri çözümlenme süreci, bulgular ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Yani araştırmanın aktarılabilirliğini sağlamak için araştırma sürecinde yapılanlara araştırmanın bölümlerinde ayrıntılı şekilde yer verilmiştir. Ayrıca araştırmanın bulgular kısmında okul yöneticilerinin görüşlerine, yapılan doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Tutarlılık (İç Güvenirlilik): Nitel araştırmalarda tutarlılığı, belirli bir konuyla ilgili benzer çalışma yürüten araştırmacıların, transkriptler ve tutulan notlar ile ilgili verilerin çözümlenmesinden ortaya atılan dizinin birbiriyle uyumlu olmasını ifade etmektedir (Arslan, 2022). Güvenirliliği sağlamak için araştırma süreci boyunca tutulan notlar, ses kayıtları, yazılı belgeler yoluyla elde edilen bulguların doğruluğu temaların birbiriyle uyumunu kontrol edilerek tutarlılık artırılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın tutarlılığını sağlamak için araştırma bulgularının tamamı yorum yapılmaksızın doğrudan verilmiştir.

Teyit edilebilirlik (Dış Güvenirlilik): Öznel yargılardan ve öngörülerden uzak bir yaklaşımla olgu ve olaylar nesnel bir tutumla ifade edilmeye çalışılmıştır. Tüm veriler ve aşamaları bilgisayar ortamında saklı tutularak araştırmanın teyit edilebilirliği sağlanmıştır.

Araştırmada Verilerinin Çözümlemesi

Nitel araştırmalarda verilerin içeriklerini keşfetmeye yönelik çözümlenme için ilk adım kodlamadır (Punch, 2005). Araştırma, okul yöneticilerinin görüşleri kapsamında gerçekleştirilmiş, etik kurallara uyma adına çalışma grubundaki okul yöneticileri kodlanarak adları saklı tutulmuştur. Buna göre görüşmeye katılan okul yöneticileri, görüşme sırasına göre Y1 (Okul Yöneticisi), Y2 (Okul Yöneticisi) ..., Y20 (Okul Yöneticisi) şeklinde kodlanmıştır. Yapılan görüşmeler, Y1, Y2, Y3 ve Y4 kodlamalar şeklinde bulgular kısmında verilmiştir. Okul yöneticileriyle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler, önceden belirlenen deprem öncesi, deprem sırası ve deprem sonrası temaları kapsamında betimsel analiz tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Betimsel çözümlenme, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri çözümlenme türüdür (Creswell, 2007; Yıldırım & Şimşek, 2013). İlk aşamada, okul yöneticilerinin yarı yapılandırılmış görüşme formlarındaki sorulara verdikleri yanıtlar için bu süreçte, araştırma sorularına göre her bir temanın altında veriler kodlanmış tematik bir çerçeveye oluşturulmuş ve daha sonra veriler tematik çerçeveye göre işlenmiştir. Okul yöneticilerinin görüşleri dolaylı ve doğrudan alıntılar olarak temaların altında yazılmıştır.

Etik Kurul Beyanı

Araştırmaya başlamadan önce 18.05.2023 tarihli dilekçe ile Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu'ndan izin talebinde bulunulmuştur. İlgili kurul tarafından 24.05.2023 tarihinde araştırma için etik kurul izni verilmiştir. Kurulun 24.05.2023 tarih ve sayılı E-723221963-300-214608 izin yazısı makale ekinde sunulmuştur.

Kurul Adı: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu

Karar Tarihi: 24/05/2023

Belge Numarası: E-723221963-300-214608

BULGULAR

Araştırmada, Kahramanmaraş merkezli meydana gelen depremlerin eğitim örgütlerinde yol açtığı kaosun Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yönetimine ilişkin okul yöneticilerinden toplanan veriler betimsel analiz tekniğiyle çözümlenmiş ve ortaya çıkan bulgular, depremler öncesi alınan tedbirler, depremlerin hemen sonrasında ortaya konulan uygulamalar ve depremler nedeniyle oluşan kaosun sonlandırılmasına yönelik çalışmalar olmak üzere üç tema altında sunulmuştur.

Olası Bir Deprem Oluşturabileceği Kaosa Karşı Hazırlık Durumu

Kuşkusuz her kaosun etkili bir şekilde yönetimi, kaos öncesinde birtakım hazırlıkların yapılmasını ve kaosun muhtemel yıkıcı etkilerini en aza indirmek için bazı önlemlerin alınmasını zorunlu kılmaktadır. Araştırmanın bu bölümünde Kahramanmaraş merkezli depremlerin öncesinde olası kaos durumunun yönetimi için Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan hazırlıklara ve alınan önlemlere ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinden elde edilen bulgular; deprem öncesinde okul binalarına, öğretmenlere ve öğrencilere yönelik alınan tedbirler olarak kod başlıklarında verilmiştir.

Deprem Öncesinde Okul Binalarına Yönelik Alınan Önlemler

Millî Eğitim Bakanlığının Kahramanmaraş depremleri öncesi depremin oluşturabileceği kaosla ilişkin okul binalarına yönelik alınan önlemler hakkında araştırmanın çalışma grubundaki tüm okul yöneticileri görüş belirtmiştir. Bu okul yöneticilerinden Y1, Y12, Y13, Y14, Y16, Y18, Y19 okul binalarında güçlendirme yapıldığını; Y7, Y11, okul binalarının deprem yönetmeliğine uygun inşa edildiğini; Y3 ve Y5 ise okullarında acil durum tahliye planlarının var olduğunu; Y4, Y6, Y8, Y9, Y10 iş güvenliği çerçevesinde tüm çalışmaların tamamlandığını; Y17 prefabrik olduğu için okul binalarının depremden zarar görmediğini ifade etmişlerdir. Okul yöneticileri deprem öncesinde alınan önlemlere ilişkin, Y16 "Tüm dolapların sabitlenmesi hasarın azalmasını sağladı. Öğrencilere verilen deprem ile ilgili bilgilendirme toplantıları evlerde deprem anında ne yapılması gerektiğiyle ilgili faydalıydı. Bazı okul binaların sağlık raporu çıkarılarak deprem öncesi yıkım kararı alınması ya da güçlendirme yapılması fikri faydalı oldu." Y9 "Deprem öncesi iş-sağlığı güvenliği çerçevesinde tüm çalışmalarımız tamamlanmıştır. Okulumuzda iş teknisyeninin olmasını en büyük avantajımız olarak görüyorum. Tatbikatların yapılması hususunda, tahliyenin yapılması, okul pencerelerinin açılması vb. işimiz çok kolaydı. Okulumuzun Fen Lisesi olması nedeniyle herhangi bir sorun yaşanmadı." şeklinde görüş belirtmişlerdir. Buna karşılık bazı okul yöneticileri aksi yönde görüş belirtmişlerdir. Deprem öncesi yeterli önlemlerin alınmadığını belirten Y2, kâğıt üzerinde her şey yapılmış gibi gösterildiğini; Y15 ise eski okul binaların yerine yenisinin yapılmadığını, okul binalarında güçlendirme ve dönüşüm için geç kalındığını belirtmiştir. Benzer şekilde Y20, "2019 yılında deprem yönetmeliği ile tüm binalar denetimden geçti. Binalar, kısım kısım olduğundan dönüşüm yapıldı. Ama pandemiyle birlikte dönüşüm yavaşladı. Maddi anlamda sıkıntı olduğu için 2022 yılında öncü depremler olması nedeniyle bina güçlendirme ve dönüşümüne hız verildi. Ancak depreme yetiştiremediler. Deprem şiddetinin bu kadar olacağı beklenilmiyordu. Biraz geç kalındığını düşünüyorum. Güçlendirme ve dönüşüm için geç kalındığını düşünüyorum." şeklinde görüş belirtmiştir. Y2 ise "Millî Eğitim Bakanlığının deprem öncesi çalışmalarını yetersiz buluyorum. Kâğıt üzerinde her şey yapılmış gibi gösteriliyor. Zaten yeterli çalışmayı yapmış olsaydı, depremden hiçbir okul yıkılmazdı." şeklinde görüşünü belirtirken, "Y15'de "Deprem öncesi yıkım kararı alınan birçok bina yıkıldı. Eski okullar yıkıldı ama yerine yenisi yapılmadı. Yıkılan binaların yerine yenisi hızlı bir şekilde yapılmadı. İhaleyle tekrar okul binaları yapılmadı." şeklinde beyanda bulunmuştur.

Okul yöneticilerinin bir kısmı depremler öncesi okul binalarının olası bir deprem öngörülerek sağlam inşa edildiğini, eski okul binalarının güçlendirildiğini, deprem eylem planlarının yapıldığını ve iş

güvenliği tedbirlerinin alındığını belirtirlerken bazı okul yöneticileri ise tam aksini savunmuşlardır. Deprem öncesi olası bir depremin oluşturabileceği kaosu Millî Eğitim Bakanlığı tarafından alınan önlemler konusunda okul yöneticilerinin görüş birliğinde olmadıkları söylenebilir.

Deprem Öncesinde Öğretmenlere Yönelik Alınan Önlemler

Millî Eğitim Bakanlığının Kahramanmaraş depremleri öncesi depremin oluşturabileceği kaosu öğretmenlere yönelik alınan önlemlere ilişkin görüş bildiren Y1, Y3, Y4, Y5, Y6, Y7, Y10, Y11, Y13, Y14, Y16, Y17, Y18 okul yöneticilerinin görüşlerinin, okulda iş güvenliği, deprem tatbikatları ve seminerleri konularında yoğunlaştığı görülmüştür. Bu yöndeki görüşünü Y3 “*Öğretmenler yapılan bu tatbikatlara aktif bir şekilde katıldı. İş güvenliği ile alakalı bilmesi gereken talimat ve kurallar hakkında bilgilendirildi. Sivil Savunma Afete Hazırlık Kulübü’nde öğretmenler yaptığı çalışmalarından önce bir kurul oluşturuyor. Bazıları ilk yardım kulübünde farklı ekipler oluşturuldu sivil savunmayla ilgili.*” şeklinde belirtmiştir. Benzer şekilde Y17 ise “*Deprem öncesi depremi herkes gibi bekliyorduk. Tatbikatlar yapıldı. Acil toplanma alanı oluşturduk. Deprem öncesi deprem anında her öğrenci hangi kapıdan çıkabileceğini biliyordu. Deprem tatbikatları bizi tatmin etmedi. Biz her ay tatbikat yapma kararı aldık. Biz binaların çürük olduğuna ilişkin bir şey yapamayız. Ama deprem anı neler yapılır bunun üzerine konuşabiliriz. Bir şeyler yapabiliriz. Bu yıl deprem afet yılı ilan edilmişti. Örnek verecek olursam bizim yan binadaki okul bu dönem güçlendirilerek eğitim-öğretime devam etti. Biz depremi bekliyorduk. Bu kadar şiddetli olabileceğini tahmin edebiliyorduk.*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Başka bir okul yöneticisi ise bilgilendirme toplantılarının kısmen yeterli olduğunu dile getirmiştir. Y16 “*Depremle ilgili bilgilendirme toplantıları bir nebze faydalı oldu. Ancak asrın felaketinde çok da faydalı olmadı.*” şeklinde beyanda bulunmuştur. Y8 de görüşünün “*Deprem öncesi süreçte açıkçası bir özelleştireci yapmak gerekirse öğretmenlerimiz teorik olarak neler yapılması gerektiğini biliyorlar. Topluca yapılan seminerlere katıldılar. Ancak bir felaket yaşamadan bunun ciddi bir şekilde değerlendirildiğini düşünmüyorum.*” şeklinde belirtirken, Y2 ise görüşünü “*Sadece tatbikatlarla sınırlı kalıyor. Herhangi bir eğitime tabi tutulmuyor. Çok, tutun, kapan üçlüsünden başka hiçbir bilgi verilmiyor.*” şeklinde ifade etmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığının deprem öncesinde öğretmenlere dönük alınan önlemlere ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinin deprem tatbikatları, depremde iş güvenliği ve düzenlenen seminerler konularında yoğunlaştığı ve tüm bunların çok da amaca hizmet eder nitelikte olmadığı kanaatinde oldukları anlaşılmaktadır.

Deprem Öncesinde Öğrencilere Yönelik Alınan Önlemler

Millî Eğitim Bakanlığının Kahramanmaraş depremleri öncesi depremin oluşturabileceği kaosa ilişkin öğrencilere yönelik; Y9, Y13 okullarında afete hazırlık öğrenci kulüplerinin kurulduğu; Y5, Y7, Y8, Y11, Y14, Y17, Y18, Y20 tatbikatlara tüm öğrencilerin etkin bir biçimde katıldığı, deprem afet eğitimlerinin düzenli olarak verildiği; Y3, Y4, Y6, Y8, Y10 Millî Eğitim Bakanlığı tarafından her kademe ve sınıf düzeyinde deprem bilinci oluşturmaya yönelik öğretim programlarının oluşturulduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu yöndeki görüşünü Y3 “*Benim de alanım coğrafya 10. sınıf müfredatında coğrafya dersinde deprem konusunda öğrencilerin depreme karşı yapacakları deprem öncesi, sonrası ve sonrası yapılacaklarla ilgili önlemlere ilişkin şeyler anlatıldı. Tatbikatlara öğrenciler katılım sağladılar.*” şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde Y16 “*Okul için deprem tatbikatları bir nebze faydalı olmuş olabilir. Ancak depremin büyüklüğü nedeniyle çok katkısı olmadı.*” şeklinde görüş belirtirken Y12 “*Millî Eğitim Bakanlığının öğrencilere yönelik depreme yönelik çalışmalar ayda bir tatbikatlar artırılmalı. Deprem eğitiminin anaokulundan itibaren yapılarak öğrencilerin ortak depreme hazırlıklı hale getirilerek panik ve korkunun önüne geçilmeli.*” şeklinde beyanda bulunmuştur. Deprem öncesinde öğrencilere ilişkin alınan önlemlerin yetersiz olduğunu düşünen Y2, Y15, Y19 tatbikat dışında pek bir şey yapılmadığını, öğrencilerde yeteri kadar deprem bilinci oluşturulmadığını, tatbikatların suni olarak yapıldığını belirtmişlerdir. Bu yöndeki görüşlerini Y2 “*Yetersiz. Ciddi bir afet eğitimi verilmesi lazım. Çocuklar tatbikat dışında afete ilgili pek bir şey bilmiyorlar. Hem öğrencileri hem de velilere afet ile ilgili eğitim verilmelidir.*”, Y19 “*Çeşitli broşürler dağıtılmış, videolar izletilmiş, AFAD yetkilileri tarafından deprem tatbikatları yapılmıştır. AFAD yetkilileri tarafından öğrencilere depremle ilgili bilgilendirme toplantıları yapıldı. Yeteri kadar deprem bilinci oluşturulmadığı kanaatindeyim.*” Y15 “*Yine aynı şekilde senede iki defa tatbikat yapıldı, Tatbikatlar ehil kimseler tarafından gerçekleştirilmedi, konferanslar, öğrencilere yönelik verilmedi, iş idarecilere atıldı. Tatbikatlar suni olarak yapıldı. Doğallıktan, gerçeklikten uzaktı.*” biçiminde açıklamışlardır.

Araştırmada görüşlerine başvuru alan okul yöneticileri görüşlerinin, Millî Eğitim Bakanlığının olası bir deprem durumunda öğrencilere yönelik alınan tedbirlerin deprem tatbikatı ve depreme karşı öğrencileri bilinçlendirme çabalarından öteye gitmediği ve bu tedbirlerin de yetersiz kaldığı konularında yoğunlaştığı görülmektedir.

Depremlerin Hemen Sonrasında Oluşan Kaosun Yönetimi

Herhangi bir kaos durumunda kaosun yıkıcı etkilerini en aza indirmek için ona müdahale zamanının ve yapılacak uygulamaların önemli olduğu düşünülmektedir. Kaosun yönetimi için en kritik aşama, kaos ortaya çıktıktan hemen sonra zaman geçirmeden bir kriz masası oluşturmaktır. Kriz masasında, kendisine ulaşan tüm enformasyonun değerlendirilerek gerekli müdahalelerde bulunulmasının kaosun etkilerini azaltmada önemli olduğu bilinmektedir. Bu kapsamda, Kahramanmaraş merkezli depremlerinin hemen sonrasında yaşanan kaosun yönetimi için Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan uygulamalara ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri; okul binalarına, öğretmenlere ve öğrencilere yönelik yapılan uygulamalar kod başlıkları altında verilmiştir.

Depremin Hemen Ardından Okul Binalarına Yönelik Yapılan Uygulamalar

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan okul yöneticileri; Millî Eğitim Bakanlığının Kahramanmaraş depremlerinin hemen ardından Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6, Y7, Y8, Y9 risk oluşturan okul binaları için kontrol ve denetimlerin yapıldığını, Y16, Y18, Y20, Y10, Y12, Y13, Y14, Y17, Y19 risk oluşturmeyen okul binalarının halka yardım için sosyal market ve barınma hizmetinde olarak kullanıldığını belirtmişlerdir. Bu yöndeki görüşlerini Y1 “*Deprem sürecinde öncelikle okul binalarının hasar tespiti yapıldı. Hasarlı ya da hasarsız okul binalarına vatandaşları davet ederek onlara misafirperverlik yapıldı. Okulun doğal gaz, elektrik, sıcak su gibi imkanları vatandaşların kullanımına açıldı.*” şeklinde belirtirken, Y2 de “*Okulların kontrolü yapıldı. Sağlam olanlar vatandaşlara açıldı.*” şeklinde ortaya koymuştur. Benzer şekilde Y19 “*Deprem sürecinde okul binamız, sağlık görevlileri, enkazda yakınlarını arayan vatandaşlar tarafından çeşitli ihtiyaçlarının giderilmesi için kullanıldı. Şöyle söyleyeyim deprem sürecinde tüm okul yetkilileri okullarını depremi yaşayan vatandaşlara açtılar. Depremde ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri için özverili bir şekilde çalıştılar. Öğretmenlerin ve yöneticilerin özverili çalışmaları oldu.*” şeklinde görüş belirtmiştir. Aynı yöndeki görüşünü Y9 ise “*Depremin 3 günü ilk günlerde Millî Eğitim Bakanlığı teknik ekibi göndererek okul binası ve pansiyonunun incelettirerek binaların hasarsız olduğu tespiti yapıldı. Akabinde pansiyonumuz depremedelere açılarak barınma hizmeti verilmeye başlandı. Bu alanda Millî Eğitim Bakanlığı donanımlı en donanımlı birim. Millî Eğitim Bakanlığı olmasaydı daha büyük sorunlar yaşanabilirdi. Hem teknik hem fiziki anlamda en donanımlı yerler okullarımızdı. Millî Eğitim Bakanlığı sahadan çekilse neler olurdu bilemiyorum. Konteyner yönetimi bile Millî Eğitim Bakanlığına verildi.*” şeklinde beyanda bulunmuştur.

Okul yöneticileri depremin hemen sonrasında yapılan uygulamalara ilişkin görüşlerinin okul binalarının hasar tespit çalışmasının çok kısa sürede tamamlanması ve depremedelerin barınması için okulların kullanıma açılması konularında odaklandığı anlaşılmaktadır. Okul yöneticilerinin Millî Eğitim Bakanlığının deprem sonrası okul binalarının hasar tespitinin kısa sürede yapılmasını ve depremedelerin kullanımına açılmasını olumlu bir uygulama olarak gördükleri söylenebilir.

Depremin Hemen Ardından Öğretmenlere Yönelik Yapılan Uygulamalar

Araştırmada görüşlerine başvuru alan okul yöneticileri, Millî Eğitim Bakanlığının Kahramanmaraş depremlerinin hemen ardından öğretmenlerin barınma ve beslenme gibi temel ihtiyaçlarının karşılandığı (Y5, Y13, Y14, Y16), WhatsApp vb. gibi iletişim araçlarıyla bilgi paylaşımı yapıldığını (Y3, Y6, Y7, Y9, Y10, Y15), öğretmenlerin idari izinli sayıldığını ve ek ders ödemeleri ile ilgili kesintilerin yapılmadığını (Y17, Y18, Y19, Y1, Y8) belirtmişlerdir. Y19 bu yöndeki görüşünü “*MEB koordinasyon ekibi oluşturuldu. Gönüllülerden oluşan bu koordinasyon ekibinde görevli arkadaşlar, Kahramanmaraş’taki tüm meslektaşları arayarak durum hakkında bilgi aldı. Hâl hatır sordu. 10 yaş altı çocuğu olan, evi yıkılan, yakını kaybeden, evi orta ve ağır hasarlı olan öğretmenler idari izinli sayıldı. Maddi olarak desteklendi. Ek dersler düzenli olarak yatırıldı. Bakanın yaptığı bu çalışmalarını başarılı buldum.*” şeklinde belirtmiştir. Aynı yöndeki görüşünü Y13 ise “*Öğretmen WhatsApp gruplarında okul binalarıyla ilgili bilgiler istendi. Pansiyonda kalan öğrencilerin güvenli alana sevk edildiği bilgisi öğretmenlerimiz tarafından bizlere iletildi. Enkaz altında kalan öğretmenimizin olup olmadığı öğrenildi.*” şeklinde ifade etmişlerdir. Buna karşılık Y12 ve Y20 öğretmenlere karşı yapılan uygulamaların yeteri olmadığını savunmuşlardır.

Millî Eğitim Bakanlığının depremin hemen sonrasında öğretmenlere karşı ortaya koyduğu uygulamalara ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinin, öğretmenlerin idari izinli sayılmaları ve maddi olarak desteklenmeleri konularında yoğunlaştığı görülmektedir.

Depremin Hemen Ardından Öğrencilere Yönelik Yapılan Uygulamalar

Millî Eğitim Bakanlığının Kahramanmaraş depremlerinin hemen sonrasında öğrencilere dönük ortaya koyduğu uygulamalara ilişkin okul yöneticileri; WhatsApp üzerinden öğrencilerle iletişim kurulduğunu, öğrencilerin temel ihtiyaçlarının karşılandığını, destek ve yetiştirme kursları açıldığını ve öğrencilerin hem maddi hem manevi olsun her türlü ihtiyaçlarının tespit edildiğini ve onlara psikolojik destek verilmeye başlandığını belirtmişlerdir. Bu yöndeki görüşlerini Y5 “*Öncelikle okullar hemen açılmaya çalışıldı. Okul binaları beklentinin de ötesinde erken bile açıldı. Sınav sürecindeki öğrenciler için kursların açılması, sınav hazırlığındaki öğrencilerimiz için gereken her şey donanımlı bir şekilde yapılmaya çalışıldı.*” şeklinde belirtirken, Y18 “*Deprem sürecinde öğrencilerimize yönelik aile fertlerini kaybeden öğrencilerimize ulaştık. Bu öğrencilerimizin maddi ihtiyaçlarını karşılamak için maddi destek sağlamak için çalışmalar yaptık. Öğretmen arkadaşlarımız velilerle görüştü, psikolojik destek sağlandı, depremden sonra bazı öğretmenlerimiz veli ziyaretleri yaptı.*” şeklinde görüşünü ortaya koymuştur. Buna karşılık Y2 ise öğrencilere deprem bölgesi dışına nakil hakkı tanınmasını doğru bir uygulama olarak değerlendirirken, deprem bölgesinde kalan öğrenciler için yapılanların yetersiz olduğunu savunmuştur. Benzer şekilde Y15, Y12 ve Y17 ise öğrencilerin diğer illere nakillerinin yapılmasının deprem sürecinde açılan sınavlara hazırlık kurslarına devamı olumsuz etkilediğini ve öğrencilere devam zorunluluğunun kaldırılmasının eğitim-öğretimde olumsuzluklara neden olduğunu belirtmişlerdir.

Depremin hemen ardından öğrencilere yönelik Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan uygulamalara ilişkin okul yönetici görüşlerinin; okulların kısa sürede açılması, öğrencilere psikososyal destek sağlanması, yetiştirme kurslarının açılması ve öğrencilerden devam zorunluluğunun kaldırılması konularında yoğunlaştığı ancak okul yöneticilerinin yapılan bu uygulamaların etkililiği konusunda tam bir görüş birliğinde olmadıkları görülmektedir.

Depremlerin Sonrasında Oluşan Kaosun Sonlandırılması

Kuşkusuz her kaos ne kadar etkili yönetilirse yönetilsin sonunda az ya da çok yıkıcı birtakım sonuçlar ortaya çıkacaktır. Bir örgütte kaosun yönetim başarısı, kaosun yönetimi için ortaya konan uygulamaların, kaos öncesi duruma ne kadar yaklaştırdığı ile değerlendirilebilir. Deprem sonucu ortaya çıkan kaosun etkilerinin onyıllarca süreceği bilinmektedir. Bununla birlikte depremin eğitim öğretimde neden olduğu kaosun çözümü için yapılanların kaos öncesi duruma yaklaştırması gerektiği düşünülmektedir. Araştırmada, Kahramanmaraş merkezli depremler nedeniyle yaşanan kaosun sonlandırılması için Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ortaya konan uygulamalara ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri aşağıda yer alan kod başlıkları altında verilmiştir.

Deprem Sonrası Okul Binalarına Yönelik Yapılan Uygulamalar

Millî Eğitim Bakanlığının Kahramanmaraş depremleri sonrası okul binalarına ilişkin yaptığı uygulamalar hakkında; Y1, Y6, Y11, Y12 okul binalarının barınma gibi çok amaçlı halkın kullanıma açıldığını; Y2 okul binaları başta olmak üzere doğalgaz vb. tüm incelemelerin işinin ehli uzmanlar tarafından yapıldığını; Y3, Y14 okul binalarında hasar tespit incelemeleri tamamlandıktan sonra sağlam okul binalarında ikili ya da üçlü eğitim-öğretime geçildiğini; Y4, Y5, Y9, Y10, Y13, Y16, Y17, Y18, Y19, Y20, Y15 okul binalarının güçlendirildiğini; Y15 güçlendirilen okul binalarında hasarın az olduğunu; Y7, Y8 eski okul binaları için yıkım kararı alındığını; kendi okul binalarının ise sağlam olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu yöndeki görüşlerini Y1 “*Deprem sonrası okul binaları çok amaçlı olarak kullanıldı. Kimi okul deprem koordine merkezi, kimi okul sosyal yardımlaşmanın deposu olarak kullanıldı. Deprem sonrası okullarda yemekler verildi. Vatandaşın kullanımına açıldı. Aynı zamanda sivil toplum kuruluşları da deprem sonrası okul binalarını kullandılar.*”, Y10 “*Okul binamızda ve okul çevremizdeki binalarda herhangi bir hasar olmadığı için önemli bir problem yaşamadık. Diğer okul binaları için ise orta ve ağır hasarlı binaların bildirimini yapıldı. Yıkılan binaların ise yapım süreci ihale aşamasında. Yapısal olmayan riskler için okul araçlarının sabitlenmesi vb. yapıldığı için herhangi bir eşyamız yere bile düşmedi. Çünkü tüm araç-gereçlerimiz çivilerle yerlerine sabitlenmişti.*” şeklinde belirtmişlerdir. Ayrıca Y9 “*Okulumuzun hasar tespiti önceden yapıldı. Diğer binalar için ise gerekli onarımlar yapıldı. Okul tetkik durumları sonrası herhangi bir sorun olmadığı için eğitim-öğretime devam ediliyor.*” şeklinde görüş bildirirken,

Y13 " Depremde zarar gören binaların tamir ve tadilat için hızlıca harekete geçilip gerekli onarımlar yapılmıştır. Deprem olmayan illerde özellikle meslek liselerinde çalışan meslek öğretmenleri aracılığıyla okullardaki bakım ve onarımlar yapılmıştır." şeklinde beyanda bulunmuştur.

Okul yöneticilerinin deprem sonrasında ortaya çıkan kaosun sonlandırılması için okul binalarına dönük olarak Millî Eğitim Bakanlığının kısa sürede hasarlı okulların onarımlarının yapıldığı görüşünde yoğunlaştıkları görülmüştür.

Deprem Sonrası Öğretmenlere Yönelik Yapılan Uygulamalar

Millî Eğitim Bakanlığının Kahramanmaraş depremleri sonrası öğretmenlere ilişkin yaptığı uygulamalar hakkında; Y1 deprem sonrası kaos ortamlarıyla mücadele eğitimleri verilmesini; Y10, Y11, Y13 öğretmenlere tayin hakkı verilmesini; Y17 öğretmenlerin ders programlarında düzenlemeler yapılmasını; Y3, Y4, Y5, Y8, Y9, Y12, Y14, Y18 evi orta ve ağır hasarlı olanların idari izinli sayılmasını, barınma imkanı sunulmasını, farklı illerde konaklama imkânı sağlanmasını, maddi ve manevi destek sağlanılmasını deprem sonrası öğretmenlere dönük yapılan doğru uygulamalar olarak değerlendirmişlerdir. Y3 "İki öğretmenimizin evi ağır hasarlı diğerleri ise az hasarlı ve hasarsızdır. Süreç içerisinde Millî Eğitim Müdürlüğü izni doğrultusunda öğretmenlerimiz farklı illerde ya da il içerisinde güvenli mekanlarda izinli olarak konaklayabilme imkânı bulmuşlardır." şeklinde görüş bildirmiştir. Millî Eğitim Bakanlığının deprem sonrasında öğretmenlere yönelik uygulamalarının kısmen yeterli olduğunun düşünen okul yöneticileri, öğretmenlerin maddi kayıplarının önlenmeye çalışıldığını ama psikolojik destek noktasında yetersiz kaldığını, öğretmenlere tayin hakkı verildiğini ama bunun sınırlı sayıda tutulduğunu ifade etmişlerdir. Y15 öğretmenlerin Kahramanmaraş'ta kalmaya mecbur bırakıldığını; Y19 öğretmenlerin kendi kaderine terk edildiğini, Y6 tayin hakkında tanınmasıyla ilgili öğretmenlerin istediklerini bulamadıklarını; Y2 psikososyal destek ve barınma ile ilgili yetersiz kaldığını belirtmişlerdir. Bu yöndeki görüşünü Y20 "Öğretmenlere tayin hakkı verildi, sadece birinci dereceden yakını kaybedenlere verildi. Mesela eşim yakınını kaybetti ailesini ama tayin hakkı verilmedi. Fakat benim annem babam hayatını kaybetseydi tayin hakkı verilecekti, bu konuyu Bakanlık yetkililerine ilettik, bu bir eksiklikti. Küçük yaş grubu 0-3 yaş grubu anneler izinli sayıldı. Ama babalara izin verilmedi. Psikolojik anlamda çok kötü durumda olan öğretmen arkadaşlarımız vardı. Öğretmenlerin barınma ihtiyaçları ile ilgili bilgi toplandı. Ancak hiçbir adım atılmadı. Şöyle bir durumda var. Öğretmenler kayıtsız şartsız hiçbir durum belirtmeden ücret ödemedi yurtlarda kalabildiler." şeklinde ifade etmiştir.

Araştırmada görüşlerine başvuru okul yöneticileri, depremde ortaya çıkan kaosun sonlandırılması için Millî Eğitim Bakanlığı tarafından deprem bölgesinde görev yapan öğretmenlere dönük yapılan uygulamalara ilişkin görüşlerinin; öğretmenlere deprem bölgesi dışına tayin hakkı verilmesi konusunda yoğunlaştığı ancak verilen tayin hakkının tüm öğretmenleri kapsamaması nedeniyle durumu eleştirdikleri anlaşılmaktadır.

Deprem Sonrası Öğrencilere Yönelik Yapılan Uygulamalar

Millî Eğitim Bakanlığının Kahramanmaraş depremleri sonrasındaki kaosun sonlandırılması için ortaya koyduğu uygulamalar hakkında okul yöneticileri oldukça farklı görüşler ortaya koymuşlardır. Örneğin, Y3, Y13, Y20, 8 ve 12. sınıf öğrencilerine yönelik sına hazırlık kurslarının düzenlendiğini; Y16 farklı illerdeki kardeş okullarla çeşitli etkinlikler gerçekleştirdiğini; Y6, Y8, Y10, Y19 öğrencilere kırtasiye, hediye, burs vb. tarzında sosyal yardımlar yapıldığını ifade etmişlerdir. Y16 görüşünü "Tüm okullar Türkiye'deki başka okullarla kardeş okul yapıldı. Örneğin benim okulum Sakarya ve İznik'teki iki okulla eşleşti, kardeş okul olarak ciddi kitap, nakit yardım geldi, depremde öğrencilere dağıtıldı. Çocuklara moral oldu, gönül köprüleri kuruldu. Kardeş okullarımıza ve halkımıza minnettarız." şeklinde ifade etmişlerdir. Y2, Millî Eğitim Bakanlığının öğrencileri deprem travmalarını atlatabilmesi konusunda daha fazla desteklemesi gerektiğini belirtmiştir.

Okul yöneticilerinin görüşleri incelendiğinde, deprem sonrasında öğrencilere ilişkin Millî Eğitim Bakanlığınca ortaya konan uygulamaların öğrencilerin rehabilitasyonun sağlanması ve akademik başarılarının artırılmasına ağırlık verildiği şeklinde anlaşılmaktadır.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, Kahramanmaraş depremlerinde yaşanan kaosun Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yönetimine ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırmada okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda, okul binalarının deprem yönetmeliğine uygun olarak yapıldığı,

deprem öncesi yapılan hasar tespit çalışmalarına göre ihtiyaç duyulan okul binalarında güçlendirmelerin yapıldığı, okullarda acil durum tahliye planlarının var olduğu, iş güvenliği çerçevesinde çalışmaların tamamlandığı sonuçlarına varılabilir. Öcal'ın (2007) yürüttüğü araştırma incelendiğinde, ilköğretim okullarının çoğunun bir afet planına sahip olduğunun belirlendiği görülmektedir. Millî Eğitim Bakanlığının Kahramanmaraş depremleri öncesinde öğretmenlere ilişkin aldığı önlemlere yönelik seminerlerin, tatbikatların, Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA) eğitim videolarının ve iş güvenliği ile ilgili çalışmaların yeterli olduğu düşünülebilir. Turan'ın (2021) araştırmasına göre son yıllarda öğretmenlere ve idarecilere periyodik olarak afet ve acil durumlara yönelik eğitimlerin verildiği ve en çok verilen eğitimlerin ilk yardım, tahliye, afet farkındalığı, hafif arama kurtarma, iş güvenliği gibi konularında sunulmuş olduğu söylenebilir. Dikmenli ve Yakar (2019) ise öğretmen adayları üzerinde yürüttüğü araştırmalarında, öğretmen adaylarının afet bilinci algılarının orta düzeyde olduğunu belirlemişlerdir. Millî Eğitim Bakanlığının Kahramanmaraş depremleri öncesinde öğrencilere yönelik; eğitim kurumlarında afete hazırlık öğrenci kulüplerinin oluşturulduğu, tatbikatlara tüm öğrencilerin etkin bir biçimde katılım gösterdiği, deprem afet eğitimlerinin düzenli olarak verildiği, Millî Eğitim Bakanlığınca her kademe ve sınıf düzeyinde deprem bilinci oluşturmaya yönelik öğretim programlarının oluşturulduğu söylenebilir. Aksoy ve Sözen (2014), öğrencilerin coğrafya dersindeki deprem eğitimine ilişkin görüşlerinin genellikle "orta düzeyde katılıyorum" ve "çok katılıyorum" düzeyinde olduğunu belirlemişlerdir. Benzer ve Arpalık (2021) ise araştırmalarında, çoğu öğrencinin bir deprem olması durumunda deprem anında neler yapılması gerektiği hakkında bilgi sahibi oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Deprem öncesinde öğrencilere ilişkin önlemlerin yetersizliğini savunan okul yöneticilerinin, tatbikat dışında pek bir şey yapılmadığını, yeteri kadar deprem bilinci oluşturulmadığını düşündükleri, tatbikatların suni olarak yapıldığını belirttikleri söylenebilir. Demirkaya (2007) araştırmasında, öğrencilerin yaklaşık yarısının yaşadıkları bölgede yaşanması ihtimal bir depreme karşı gerekli tedbirlerin alınmadığını düşündüklerini belirlemişlerdir. Demirci ve Yıldırım (2015) ise muhtemel bir deprem karşısında öğrencilerin bilgi, tutum ve davranışlarının hayatlarını koruma ve kurtarmaya ilişkin ihtiyaç duyacakları deprem bilincini oluşturmada yetersiz olduklarını saptamışlardır. Ronan ve Johntson (2001), Yeni Zelanda'nın Aucland bölgesinde, afet öncesi eğitim programı sonrasında yaptıkları değerlendirmede, eğitim sayısındaki artışla birlikte öğrencilerin bilgi düzeylerinde artış gözlemlendiği ve öğrencilerin öğrendikleri bilgileri ebeveynleriyle paylaşımlarıyla birlikte eğitimin etkinliğinin ve uygulanabilirliğinin yüksek seviyelere ulaştığını belirledikleri söylenebilir.

Millî Eğitim Bakanlığının Kahramanmaraş depremleri sürecinde okul binalarına ilişkin yaptığı uygulamalarda deprem riski taşıyan okul binalarının kontrol ve denetimlerinin yapıldığı, okul binasıyla ilgili herhangi bir sorun yaşanmadığı, risk oluşturmayan okul binalarının halka yardım amacıyla sosyal market ve barınma hizmeti olarak kullanıldığının belirlendiği ileri sürülebilir. Aksoy ve Aksoy'un (2003) araştırmaları incelendiğinde, okullarda krizlere yönelik hazırlıkların kriz anında müdahale edebilecek takım oluşturmak, plan hazırlamak ve uygulamak gibi aşamalar olarak sıralandığı söylenebilir. Deprem sürecinde Millî Eğitim Bakanlığının öğretmenlere ilişkin yaptığı uygulamalar hakkında, öğretmenlerin barınma vb. temel gereksinimlerinin karşılandığı, WhatsApp vb. iletişim kanallarıyla bilgi paylaşımı yapıldığı, öğretmenlerin özlük haklarının korunmaya çalışıldığı, öğretmenlerin idari izinli sayıldıkları kayıp yaşayanlar ve evini kaybedenlere yönelik psikolojik destek verildiği söylenebilir. Doğan ve Aslan 'ın (2022) araştırmalarında, karmaşık ve kaotik bir ortamın içerisinde bulunan eğitim yöneticilerinin, yeni bilimin paradigması çerçevesinde zamanında ve yerinde aldıkları kararlarla örgütleri her daim esnek tutabilmek adına kaotik liderlik davranışlarını sergilemelerinin gerekliliğini vurguladıkları belirtilebilir. Millî Eğitim Bakanlığının deprem sürecinde öğrencilere ilişkin yaptığı uygulamalar hakkında okul yöneticilerinin, WhatsApp üzerinden iletişim kurulduğunu, öğrencilerin temel ihtiyaçlarının karşılandığını, destek ve yetiştirme kursları açıldığını, öğrencilerin hem maddi hem manevi her türlü gereksinimlerinin belirlenerek psikolojik destek verildiğini belirttikleri söylenebilir. Deprem sürecinde öğrencilere yönelik uygulamaların yetersizliğiyle ilgili okul yöneticilerinin görüşlerine bakıldığında, öğrencilerin diğer illere nakillerinin açılan kurslara devamı olumsuz etkilediğini, öğrencilere devamsızlık hakkı tanınmasının eğitim-öğretimde olumsuzluğa neden olduğunu, okulların daha erken açılması gerektiğini belirttikleri söylenebilir. Telli ve Altun'un (2023) araştırmalarında, Türkiye'de afet zamanlarında eğitim-öğretimi kesintisiz sürdürebilmek için online öğrenmenin önemine vurgu yaptıkları söylenebilir. Sağır'ın (2015) çalışmasında, eğitim sistemindeki son dönem değişimlerle ilgili uygulamaların başarısını test etmek için pilot uygulama yapılabileceğini önerdiği söylenebilir. Yirci ve Kirişçi'nin (2021), Türk Eğitim Sistemindeki krizlere yönelik sundukları çözüm önerilerinde teknolojik alt yapının ve Eğitim Bilişim Ağı'nın (EBA) güçlendirilmesini gerektiğini belirttikleri ileri sürülebilir. Savran ve Ergün 'ün (2023)

araştırmalarına göre ise öğretmenler ve öğrenciler için dijital kütüphane görevi gören EBA'da "depremin oluşumu", "depreme karşı alınabilecek önlemler", "deprem sırasında dikkat edilmesi gerekenler" ile ilgili videoların mevcut olduğu söylenebilir. Türk eğitim sisteminin afet dönemlerinde ve sonrasında dönemlerde öğrenci gereksinimleri doğrultusunda yeniden değerlendirilmesinin özellikle afet bölgesindeki öğrencilerin eğitimin sürdürülebilirliğinin sağlanması açısından önemli olduğu yorumu yapılabilir. Nartgün ve Yılmaz (2021), eğitim sistemini etkileyen değişimleri kaos teorisi bağlamında inceledikleri araştırmalarına göre okullardaki planlı kriz yönetim süreciyle stres altındaki okul işleyişinin rahatlayacağı ve kararsızlığın önemli ölçüde azalacağı ileri sürülebilir.

Kahramanmaraş depremleri sonrasında Millî Eğitim Bakanlığının okul binalarına ilişkin yaptığı uygulamalarla ilgili okul binalarının barınma vb. çok amaçlı halkın kullanıma açıldığı, okul binaları başta olmak üzere doğalgaz vb. tüm incelemelerin uzmanlar tarafından yapıldığı, okul binalarında hasar tespit incelemeleri tamamlandıktan sonra sağlam okul binalarında ikili veya üçlü eğitim-öğretime geçildiği, güçlendirilen okul binalarında hasarın az olduğu söylenebilir. Doğan ve Aslan (2022), araştırmalarında okul yöneticilerinin kaotik liderlik rollerine "çok katılıyorum" düzeyinde olduğunu belirlemişlerdir. Millî Eğitim Bakanlığının Kahramanmaraş depremleri sonrasında kaosla yönetimine ilişkin yaptığı uygulamalardan, deprem sonrası kaosla mücadele eğitimi verilmesinin, öğretmenlere tayin hakkı tanınmasının, öğretmenlerin ders programlarında düzenlemeler yapılmasının, evi orta ve ağır hasarlı olanların idari izinli sayılmasının, öğretmenlere barınma imkânı sunulmasının ve farklı illerde konaklama imkânı sağlanmasının yeterli bulunduğu söylenebilir. Aydoğan (2019) araştırmasında, olumlu okul ikliminin öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarını artırdığını belirlemiştir. Okul ortamlarında kaos ve karmaşaya maruz kalan, olumsuz duygular yaşayan öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarında düşüş olmasının muhtemelen beklenen bir sonuç olabileceği ileri sürülebilir. Bu süreçte öğretmenlerin yaşadıkları problemlere yönelik doğru ve yerinde kararlar alınması gerektiği söylenebilir. Millî Eğitim Bakanlığının Kahramanmaraş depremleri sonrasında öğrencilere yönelik uygulamalardan 8 ve 12. sınıf öğrencilerine yönelik sınavlara hazırlık kurslarının düzenlendiği, farklı illerdeki kardeş okullarla çeşitli etkinlikler gerçekleştirildiği, kırtasiye, hediye, burs gibi sosyal yardımlar yapıldığı, piknik organizasyonları, deprem şehitleri mezarlığı ziyaretleri vb. sosyal aktivitelere öğrencilerin katılım gösterdiği, yakınına kaybeden öğrencilere veli ziyaretleri yapıldığı ve öğrencilere yönelik devam zorunluluğunun kaldırıldığı söylenebilir. Millî Eğitim Bakanlığının deprem sonrasında öğrencilere yönelik uygulamalarının yetersiz olduğunu ifade eden okul yöneticilerinin, bu süreçte sınav giriş yerlerini güncellemeyen birçok öğrencinin var olabileceğini, Millî Eğitim Bakanlığının öğrencilere deprem travmalarını atlatabilmesi konusunda daha fazla desteklemesinin gerektiği, öğrencilere devamsızlık hakkı sunulmasının olumsuz taraflarının mevcut olabileceği ve öğrencilerin okul sınavlarından muaf tutulmasının eğitim-öğretime pek faydası olmadığını sonucuna varılabilir. Tanhan ve Mukba (2015) araştırmalarında, bazı öğrencilerin uyku problemi çektiklerini, bazı öğrencilerin kapalı alana girme korkusu yaşadıklarını ve geleceğe yönelik kaygı geliştirdiklerini belirledikleri söylenebilir. Buna yönelik araştırmada, travmaya uzun süreli müdahale kapsamında çocuk ve ergenlere yönelik çeşitli psikososyal hizmetler düzenlenebileceği öneri olarak sunulmuştur. Arslan (2023) yürüttüğü araştırmasına göre okul müdürlerinin yaşanan deprem sonrası öğrenci nakillerinde kolaylıklar sağlanmasının gerekliliğini belirttikleri ileri sürülebilir.

Araştırma sonuçları doğrultusunda aşağıda yer alan öneriler getirilebilir.

- Deprem nedeniyle okulların uzun süre kapalı kalması deprem bölgesinde öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumsuz etkiye yol açtığı ileri sürülebilir. Bu nedenle öğrencilerin çevrim içi öğrenme ortamları ile öğrencilerin akademik başarıları artırılabilir.
- Araştırmada öğrencilerin yaşadıkları deprem travmasını atlatabilecekleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilere deprem sonrası travmalarını atlatabilmesi konusunda daha fazla psikososyal destek sağlanması önerilebilir.
- Araştırmada deprem sonrası oluşan kaosun yönetiminde okul yöneticilerinin etkin rol aldığı görülmüştür. Bu nedenle eğitim fakültelerinde öğretmenlere "Kaos Yönetimi" dersi okutulabilir veya öğretmenler hizmet içinde kaos yönetimi konusunda yetiştirilebilirler.

Yazarlık Katkısı

Tüm yazarlar makaleye eşit bir şekilde katkı sunmuştur.

Etik Kurul Beyanı

Kurul Adı: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu

Karar Tarihi: 24/05/2023

Belge Numarası: E-723221963-300-214608

KAYNAKÇA

- AFAD. (2021). *Afete Hazır Okul*. <https://www.afad.gov.tr/afadem/afete-hazir-oku adresinden> 14.06.2023 tarihinde erişildi.
- AFAD. (2023). *T.C. İçişleri Bakanlığı Afet Acil Durum Yönetimi Başkanlığı*. <https://deprem.afad.gov.tr/last-earthquakes adresinden> 15.06.2023 tarihinde erişildi.
- Aksoy, B. & Sözen, E. (2014). Lise Öğrencilerinin Coğrafya Dersindeki Deprem Eğitime İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Düzce İli Örneği). *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 279-297.
- Aksoy, H. H. & Aksoy, N. (2003). Okullarda Krize Müdahale Planlaması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi (JFES)*, 36(1), 37-49.
- Anadolu Ajansı (2024). <https://www.aa.com.tr/tr/asrin-felaketi/depremlerin-merkez-ussu-kahramanmarastaki-821-okul-egitime-hazirlaniyor/2976651> adresinden 20.03.2024 tarihinde erişildi.
- Arslan, E. (2022). Nitel Araştırmalarda Geçerlilik ve Güvenilirlik. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 51(1), 395-407.
- Arslan, M. (2023). Okul Müdürlerinin 6 Şubat Kahramanmaraş Depremi Sonrası Okullarda Karşılaştıkları Sorunlar ve Bu Sorunlara İlişkin Çözüm Önerileri. *International Journal of Social Humanities Sciences Research*, 10(97), 1550-1559.
- Aydoğan, İ. (2019) *Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Yordayıcısı Olarak Okul İklimi Algıları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Marmara Üniversitesi ve İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ortak Yüksek Lisans Programı.
- Bauman, Z. (2017). *Modernlik ve Müphemlik*. İstanbul: Ayrıntı Yayıncılık.
- Benzer, S. & Arpalık, A. (2021). Farklı Deprem Bölgesinde Yaşayan Ortaokul Öğrencilerinin Deprem Konusundaki Bilgi Düzeyleri. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 107-119.
- Biçici, F. (2016). Kaos Teorisi, Determinizm ve Yeni Bilim Paradigması Sürecinde Sosyal Bilimler ve Turizm Araştırmaları Açısından Önemi. *Turizm Akademik Dergisi*, 3(1), 29-38.
- Creswell, J. W. & Miller, D. L. (2000). Determining Validity in Qualitative Inquiry. *Theory into Practice*, 0(39), 124-130.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. Thousands Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Çelik, Yılmaz, D. & Nartgün, Ş. (2021). Eğitim Sistemini Etkileyen Değişimlerin Kaos Teorisi Bağlamında İncelenmesi: Yükseköğretim Kurumlarına Giriş Sınavlarındaki Değişikliklerin Yarattığı Kelebek Etkisi. *Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(23), 105-126.
- Demirci, A. & Yıldırım, S. (2015). İstanbul'da Ortaöğretim Öğrencilerinin Deprem Bilincinin Değerlendirilmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 45(207), 89-118.
- Demirkaya, H. (2007). İlköğretim Öğrencilerinin Deprem Kavramı Algılamaları ve Depreme İlişkin Görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(14), 68-76.
- Dikmenli, Y. & Yakar, H. (2019). Öğretmen Adaylarının Afet Bilinci Algı Düzeylerinin İncelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 386-416.
- Doğan, Ü. & Aslan, M. (2022). Kaotik Liderlik Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 193-213.
- Doğan, Ü. & Aslan, M. (2022). Öğretmenlerin; Okul Müdürlerinin Kaotik Liderlik Rollerine İlişkin Algıları ile Örgütsel Mutluluk Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 702-727.
- Ergünay, O. (1996). Afet yönetimi Nedir? Nasıl Olmalıdır. Ankara: Erzincan ve Dinar Depremleri Işığında Türkiye'nin Deprem Sorunlarına Çözüm Yolları Arayışları, *TÜBİTAK Deprem Sempozyumu Bildiriler Kitabı* 15-16 Şubat 1996 (s.263-272), Ankara: TÜBİTAK.

- Farazmand, A. (2003). Chaos and transformation theories: A Theoretical Analysis with Implications for Organization Theory and Public Management. *Public Organization Review: A Global Journal*, 0(3), 339-372.
- Golafshani, N. (2003). Understanding Reliability and Validity in Qualitative Research. *The Qualitative Report*, 8(4), 597-606.
- Hançerlioğlu, O. (1985). *Felsefe Ansiklopedisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- İpek, C. (2017). Yönetimde Yeni Yaklaşımlar (Ed. H.B. Memduhoğlu & K. Yılmaz) *Kaos Kuramı ve Örgütsel Kaos* (s. 461-490). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Karaçay, T. (2004). Determinizm ve Kaos, Mantık, Matematik ve Felsefe, II. *Ulusal Sempozyumu-* 21-24 Eylül 2004 (s.393), Ankara: Başkent Üniversitesi.
- Keser Özmantar, Z. (2018). Örneklem Yöntemi ve Örneklem Süreci. (Ed. K. Beycioğlu, N. Özer & Y. Kondakçı). *Eğitim Yönetiminde Araştırma* (s.88-109). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*, (Çeviren: S. Turan). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Öcal, A. (2007). İlköğretim Okullarında Deprem Hazırlıkları: Kırıkkale İl Örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 1-12.
- Öge, S. (2005). *Düzen mi Düzensizlik (Kaos) mi?* http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/sos_mak/makaleler/Serdar%20%C3%96GE/285-303.pdf adresinden 13.07.2023 tarihinde erişildi.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*, (Çeviren: M. Bütün & S. B. Demir) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal Araştırmalara Giriş: Nitel ve Nicel Yaklaşımlar*, (Çeviren: D. Bayrak, B. Aslan & Z. Akyüz). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Resnicow, K. & Vaughan, R. (2006). A Chaotic View of Behavior Change: A Quantum Leap for Health Promotion. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 3(25), 1-7.
- Ronan, K. R. & Johnston, D. M. (2001). Correlates of Hazard Education Programs for Youth. *Risk Analysis: An Official Publication of The Society for Risk Analysis*, 21(6), 1055-1063.
- Sağır M. (2015). Eğitim ve Okul Sistemindeki Son Dönem Politika Değişimlerine İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşlerinin İncelenmesi. *Turkish Studies (Elektronik)*, 10(11), 1297-1310.
- Sağır, M. (2022). Okul Yönetiminde Yeni Paradigma: Kaos Teorisi ve Unutmayı Öğrenmek: Okul Yönetimi 4.0. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi (ULED)*, 6(2), 15-27.
- Savran, C. & Ergun, M. (2023). Kahramanmaraş Merkezli Depremler Sonrası için Akademik Öneriler. (Ed. M. Öztürk & M. Kırca). *Fen Eğitiminde Sorgulamalı ve Uygulamalı Deprem Tatbikatı* (s. 465-475). Gaziantep: Özgür Yayıncılık.
- Sungaila, H. (1990). The New Science of Chaos: Making A New Science of Leadership. *Journal of Educational Administration*, 28(2), 4-23.
- Tanhan, F. & Mukba, G. (2015). Depreme İlişkin Algnın Deprem Yaşayan İlköğretim Öğrencilerinin Görüşlerine Dayalı Olarak İncelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 12(2), 1581-1601.
- Telli, S. G. & Altun, D. (2023). Türkiye'de Deprem Sonrası Çevrimiçi Öğrenmenin Vazgeçilmezliği. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 125-136.
- Thietart, R. & Forgues, B. (1995). Chaos Theory and Organization. *Organization Science*, 6(1), 19-31.
- Turan M. (2021). Afetlerde Eğitim Kurumları Güvenliği Kapsamında Öğretmen Yöneticilerin Rol ve Sorumlulukları ile İlgili Çıkarımlar. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 12(3), 1270-1282.
- Türk Dil Kurumu. (2020). *Kaos*. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 14.07.2023 tarihinde erişildi.
- Tüz, M. V. (2004). *Değişim ve Kaos Ortamında İşletme Davranışı*. İstanbul: Alfa Akademi Yayıncılık.
- Uçar, S. (2015). Kaos Teorisine Felsefi Bir Bakış. *Kutadgubilig Felsefe-Bilim Araştırmaları Dergisi*, 0(27), 293-308.
- UNISDR (International Strategy for Disaster Reduction). (2022-2025). *Strategic Framework* <https://reliefweb.int/report/world/unisdr-strategic-framework-2022-> adresinden 13.06.2023 tarihinde erişildi.

-
- Valle, V. (2000). Chaos, Complexity and Deterrence. *National Defence University*. <https://apps.dtic.mil/sti/tr/pdf/ADA432927.pdf> 16.06.2023 tarihinde erişildi.
- Yeşilorman, M. (2006). Kelebek Kanadımı Kimden Yana ırpıyor? Birleştirilmiş Bilimin Kıyısında Kaos ve Sosyal Bilimler. *Journal of Istanbul Kültür University*, 0(3), 77-86.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, M. (2021). *Eğitimde Araştırma Yöntemleri*. (Ed. S. Ően & İ. Yıldırım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yirci, R. & Kirişçi, G. (2021). Eğitimcilerin Gözünden Türk Eğitim Sistemindeki Krizler ve çözüm nerileri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(3), 1915-1950.
-



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 8 – Number: 28 p. 15-32, Summer 2024

Hizmet Ederek Öğrenme Yaklaşımının Sorumluluk ve Çevre Bilincinin Kazandırılmasına Etkisi: Ayın Değeri Örneği* ** *** *The Effect Service-Learning Approach on Gaining Responsibility and Environ-Mental Awareness: Value of the Month Example*

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1455642>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
19/03/2024

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
14/05/2024

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30/06/2024

Asya Studies

Merve Turan
Öğretmen / MEB
merveoktrn@outlook.com
ORCID: 0000-0003-1310-4426

Doç. Dr. Ata Pesen
Siirt Üniversitesi
Eğitim Fakültesi / Eğitim Bilimleri
Bölümü
atapesen@siirt.edu.tr
ORCID: 0000-0003-1676-7444

***COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri” beyanları: Bu makale için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır.

**Bu çalışma Siirt Üniversitesi Etik Kurulunun 07/06/2021 tarih ve 817 karar numarası onayı çerçevesinde gerçekleştirilmiştir.

***Bu çalışma Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde Merve Turan’ın Doç. Dr. Ata Pesen danışmanlığında yürüttüğü yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Öz

Hizmet ederek öğrenme yaklaşımının sorumluluk ve çevre bilincinin kazandırılmasına etkisini incelemek amacıyla ortaöğretim kurumlarında uygulamada olan ayın değeri etkinliklerinde hizmet ederek öğrenme yaklaşımı kullanılmıştır. Bu araştırmada, hizmet ederek öğrenme yaklaşımının sorumluluk ve çevre bilincinin kazandırılmasına etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada nitel ve nicel verilerin bir arada kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda tek gruplu ön test-son test deneysel desen, nitel boyutunda ise nicel verileri desteklemek amacıyla araçsal durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırma, 2021-2022 öğretim yılında Batman ilinde bulunan bir devlet lisesinde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu 9, 10, 11 ve 12. sınıfta öğrenim gören 82 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel boyutunda veri toplama aracı olarak Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği ile Bireysel ve Toplumsal Sorumluluk Ölçeği; nitel boyutunda veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Nicel verilerin analizinde bağımlı gruplar t testi uygulanmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda kullanılan görüşme formundan elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda, ayın değeri etkinliklerinde hizmet ederek öğrenme yaklaşımının öğrencilerin sorumluluk ve çevre bilincinin gelişimine katkı sağladığı tespit edilmiştir. Elde edilen nitel bulgular sonucunda öğrencilerin çevre sorunlarının farkına vardıkları, çevre sorunlarına yönelik sorumluluklarını öğrendikleri, sorumluluklarını yerine getirdikleri ve bu konuda doyum sağladıkları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Hizmet Ederek Öğrenme, Değeri, Çevre Bilinci, Sorumluluk, Öğrenci

Abstract

The aim of this research is to examine the effect of the service-learning approach on gaining responsibility and environmental awareness. For this purpose, the service-learning approach was used in the value-of-the-month activities in secondary education institutions. This way, environmental awareness and responsibility values were tried to be gained. The research used a mixed method in which qualitative and quantitative data are used together. In the quantitative dimension of the study, a single group pre-test post-test experimental design was used. In the qualitative dimension of the research the instrumental case study design was used to support the micelle data. The Research was carried out at Fatih Anatolian High School in Batman province in the 2021-2022 academic year. 82 students studying in the 9, 10, 11 ve 12. classes participated in the research. “Attitude toward Environmental Scale” and Individual and Social Responsibility Scale” were used to collect the quantitative data of the study. Semi-structured interview form developed by the researcher was used as a qualitative data collection tool. In the analysis of quantitative data, the dependent groups’ t-test was applied. The data obtained from the interview form used in the qualitative dimension of the research were subjected to content analysis and descriptive analysis. As a result of the research, it was determined that the approach of learning by serving in the value of the month activities increased the students’ awareness of responsibility and the environment. As a result of the qualitative findings, it was determined that the students became aware of environmental problems, learned their responsibilities towards environmental problems, fulfilled their responsibilities, and were satisfied with this issue.

Keywords: Service Learning, Value, Environmental Awareness, Responsibility, Student

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Turan, M. & Pesen A. (2024). Hizmet Ederek Öğrenme Yaklaşımının Sorumluluk ve Çevre Bilincinin Kazandırılmasına Etkisi: Ayın Değeri Örneği. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 8(28), 15-32.

GİRİŞ

Okulda ve okul dışında planlanan etkinliklerle sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği olan eğitim programının dayandığı fikir ya da fikirler eğitim programının felsefi temeli olarak kabul edilir (Akpınar, 2017: 52). Türkiye’de mevcut eğitim programlarının dayandığı temel felsefi akım olan pragmatik felsefe, eğitime ilerlemeci eğitim felsefesi ve yeniden kurmacı eğitim felsefesi olarak yansımıştır. Her iki eğitim felsefesi de öğrencinin öğrenme sürecindeki aktif oluşuna vurgu yapmaktadır. Böylece öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve hayata aktarılması gereken bilgiler beceri temelli öğrenme yaklaşımı ile öğretim programlarına yansıtılmaya çalışılmaktadır.

Millî Eğitim Temel Kanunu’nda belirtilen ve Türk eğitim sistemimizin yetiştirmeyi amaçladığı insan modelini yansıtan kök değerler; adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverliktir. Öğretim programlarında; öğrencilerin adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik gibi değerlere sahip olması, öğrencilerin bu değerleri anlamaları, benimsemeleri ve bu değerler ile uyumlu hareket etmeleri amaçlanmaktadır (MEB, 2018). Benlik inşa etme ve şahsiyet oluşturma süreci olan eğitimde (Tozlu, 1992) kazandırılmak istenen kök değerlerin, akademik başarı üzerinde doğrudan ve gözlenebilir bir etkisi olmadığı düşünüldüğünde bu kök değerlerin eğitiminin söze ve söyleme indirgenmesi söz konusu olabilir. Bu nedenle bu değerlerin soyut birer kavram olmaktan çıkarılarak öğrenenin hayatı ile buluşturulması, problemlerine çözüm olması ve güncel yaşamında karşılık bulması gerekmektedir (Pesen ve Epçaçan, 2019: 224). Bu durumu değiştirmek için yapılabilecek şeylerden biri öğrencilere yaparak, yaşayarak öğrenme imkânı sağlayacak etkinlikler ve projeler tasarlamak ve uygulamaktır (Kesgin, 2015). Öğrencilere, hizmete katılım yoluyla öğrenme deneyimleri sağlayan aynı zamanda bünyesinde projeler barındıran yeni bir yaklaşım olan hizmet ederek öğrenme, bir toplumun içinde yürütülen, o toplumun ihtiyaçlarını karşılamaya dönük ve dikkatlice organize edilmiş etkinliklerin öğrencinin tarafından gerçekleştirildiği bir yaklaşım (Duckenfield ve Wright, 1995: 1) olarak karşımıza çıkmaktadır.

İlk kez 1967’de Robert Sigmon ve William Ramsey tarafından kullanılan hizmet ederek öğrenme teriminin kavramsal içeriği ile ilgili zaman içinde farklı yaklaşımlar ortaya atılmıştır (Giles ve Eyer, 1994; Akt. Altınok, 2019). Robert Sigmon 1979’da hizmet ederek öğrenmeyi “karşılıklı öğrenme”ye dayanan deneyimsel bir eğitim yaklaşımı olarak tanımlamıştır (Furco, 1996). Amerika Ulusal Deneyimsel Eğitim Topluluğu (The Corporation for National Service) hizmet ederek öğrenmeyi geniş kapsamda, öğrencinin kasıtlı öğrenme hedeflerine sahip olduğu, ne üzerine düşündüğünün dikkatle izlendiği bir hizmet deneyimi olarak tanımlamıştır. Amerika Ulusal Hizmet Kurumu ise, hizmet öğrenimini daha dar kapsamda “öğrencinin aktif bir şekilde bir topluluğun ihtiyacını karşılayan ve dikkatlice organize edilmiş hizmet faaliyetine katılarak kendini geliştirip öğrendiği bir yöntem” şeklinde tanımlamıştır (Furco, 1996). Duckenfield ve Wright (1995: 1) ise hizmet ederek öğrenmeyi, öğretim programı ile bütünlük bir şekilde öğrenci öğrenmelerini sınıfın ötesine taşıyan ve okulda öğretileni geliştirmek için yapılandırılmış zaman sağlayan bir faaliyet olarak tanımlamıştır.

Alliance for Service Learning in Education Reform (ASLER) üyeleri okul tabanlı ve toplum tabanlı hizmet ederek öğrenme programlarında kaliteyi artırmak amacıyla şu standartları geliştirmişlerdir (Duckenfield ve Wright, 1995: 8):

1. Etkili hizmet ederek öğrenme çabaları hem hizmeti hem de akademik öğrenmeyi güçlendirmelidir
2. Hizmet ederek öğrenme modeli gençlere yeni beceriler öğrenmeleri, eleştirel düşünceleri, risk almayı teşvik eden ve yetkinlik kazandıran bir ortamda yeni rolleri test etmeleri için fırsatlar sağlamalıdır.
3. Hazırlık ve düşünme, hizmet ederek öğrenmenin temel unsurları olmalıdır.
4. Gençlerin çabaları akranları, okul ve toplum tarafından takdir edilmelidir.
5. Gençler işin içine dâhil edilmelidir.
6. Hizmet öğrencilerinin yaptığı çalışmalar topluma faydalı olmalıdır.
7. Hizmet ederek öğrenmenin etkili olabilmesi için sistematik, biçimlendirici ve sonuca yönelik değerlendirmelerin bir arada yapılması gerekir.
8. Hizmet ederek öğrenme okul veya sponsor organizasyon ile toplum arasında olumlu bir bağ kurmalıdır.
9. Hizmet ederek öğrenme okul ya da sponsor organizasyon ve toplum tarafından yaşamın ayrılmaz bir parçası olarak anlaşılmalı ve desteklenmelidir.
10. Nitelikli yetişkin rehberliği ve denetimi, hizmette öğrenmenin başarısı için oldukça önemlidir.

11. Hizmet ederek öğrenmenin felsefesini ve metodolojisini içeren hizmet öncesi eğitim, yönlendirme ve personel gelişimi, program kalitesinin ve sürekliliğinin korunmasını en iyi şekilde sağlamalıdır.

Böylece hizmet ederek öğrenme ile katılımcıların yalnızca insani ve toplumsal ihtiyaçları karşılayan hizmeti sağlaması değil, aynı zamanda kişisel gelişimleri ve öğrenmeleri için deneysel bir temel oluşturulması sağlanır. Belirli standartlara uygun olması gereken hizmet ederek öğrenme yaklaşımının dayandığı felsefeler ve uygulanmasını kolaylaştıran temel bir çerçevesi bulunmaktadır.

Dewey'e (1938) göre öğrenciler, yaşamla ilişkili olduğunu düşündüklerinde ve öğrenmeye doğrudan dâhil edildiklerinde öğrenme en üst seviyeye çıkmaktadır. Dewey'in deneysel öğrenme felsefesi toplum hizmetinin iyi bir vatandaş olmaya katkı sağlayacağını öne sürmektedir. Dewey için okul, öğrencilerin sadece kitaptan öğrenmeleri için kurulmuş bir kurum değildir. Okul toplum yaşamının bir mikro kozmosudur (Dewey, 1938; Akt. Butler, 2009). Buna göre çocuk; oy veren, yasalara uyan bir birey olmanın yanı sıra bir ailenin üyesi olacaktır. Büyük ihtimalle ileride kendisi de bir çocuk yetiştirecek, toplumun sürekliliğini sağlama konusunda sorumluluk alacaktır. Topluma faydalı bir işe girecek, mahallede ve belirli bir çevrede yaşayan bir topluluğun üyesi olacaktır (Dewey, 1959). Dolayısıyla okul, öğrenciye yaşamsal deneyimler edinmesine imkân sunan bir işleve sahip olmalıdır.

Öğrencilerin yaşamsal deneyimlerine vurgu yapan Deneysel Öğrenme Teorisi, davranışçı öğrenme teorilerinden, idealist eğitim yaklaşımlarından; Watson, Hull, Skinner ve diğerleri tarafından ortaya atılan davranış teorilerinden ayrılır. Deneysel Öğrenme Teorisi, davranışçı öğrenme teorilerinden ve idealist eğitim yaklaşımlarından farklı bir felsefi ve epistemolojik temele dayanır. Fikirler, idealist felsefedeki gibi sabit ve değişmez düşünce unsurları değildir ve deneyim yoluyla şekillenir. Deneysel öğrenme, Locke ve diğerlerinin deneyci felsefelerine dayanmaktadır. Deneysel öğrenmede dört farklı beceriye ihtiyaç duyulmaktadır. Bunlar; somut deneyim, yansıtıcı gözlem, soyut kavramsallaştırma ve aktif deneyimdir. Bu becerileri elde edebilmesi için öğrenciler, açık bir şekilde yeni deneyimlere dâhil edilmeli, deneyimlerini farklı açılardan yansıtabilmelidir. Deneysel öğrenme de öğrenciler deneyimlerine dayalı gözlemler yapıp gözlemlerini mantıksal olarak sağlam teorilere dayandırarak kavramlar yaratabilmeli ve bu teorileri karar alma ve problem çözme süreçlerinde kullanabilmelidirler (Kolb, 1984).

Birçok yönüyle Dewey ve Kolb'un düşüncelerine dayanan Hizmet ederek öğrenme modeli deneysel öğrenmeye dayalı bir modeldir. Kolb'un önemle üzerinde durduğu aktif deneyim ve yansıtıcı gözlem hizmet ederek öğrenmede eylem ve yansıtma aşamalarında kendini gösterirken; Dewey'in topluma faydalı bir birey yetiştirilmesi gerektiği düşüncesi de hizmet ederek öğrenmede topluma hizmet boyutu ile yakından ilişkilidir. Dewey'e dayandırılan hizmet ederek öğrenme, felsefe olarak pragmatizmi esas almaktadır. Pragmatist düşünce, düşünce ve eylemleri gerçek yaşamdaki sonuçlarıyla ölçmesi bakımından 'eylemsel faydacı'; araç olarak kullanması bakımından 'araçsalcı'; eylemleri deneyimle bir tutması bakımından ise 'deneyselci' olarak kabul edilmektedir.

Hizmet ederek öğrenme altı temel aşamada gerçekleştirilmektedir. Bunlar; Araştırma, hazırlama, eylem, yansıtma, gösterme ve kutlama ile sürdürme aşamalarıdır. Bu aşamalar;

Araştırma: Bu aşama, toplum önceliklerinin ve ihtiyaçlarının araştırılması, hizmet ederek öğrenenlerin toplum tarafından değerli olabilecek ne tür hizmet projelerini üstlenebileceklerini belirlemek için toplumdaki bilgi alıp analiz ettikleri sistematik bir süreçtir. Topluluğun önceliklerini ve ihtiyaçlarını araştırmanın birçok yolu vardır. İhtiyaç belirleme temel düzeyde kütüphane veya çevrimiçi araştırma, önemli topluluk lideriyle röportaj veya bir gezi düzenlenebileceği gibi anketler ve kapsamlı görüşmeler gibi daha karmaşık yöntemler de kullanılabilir (Roehlkepartain, 2009: 12-13).

Amaç öğretmen ve öğrencilerin potansiyel olarak ele alabilecekleri topluluk sorunlarının belirlenmesidir. Bu aşama tipik bir tür araştırma ve haritalama faaliyeti içerir. Öğretmenler bu aşamada farklı yollar kullanırlar. Bazı öğretmenler öğrencilerden okul çevresinde ne gibi sorunlar olduğunu tespit etmelerini isteyebilir. Bir başka yaygın kullanılan yol ise gazete haberleri üzerinden güncel bir sorunun belirlenmesidir. Böylece öğrencilerin gazete haberlerini kesip listeleyerek küresel, ulusal ve yerel düzeyde sorunları belirlemeleri sağlanır. Bazı öğretmenlerin kullandığı üçüncü bir yaklaşım ise beyin fırtınası tekniğidir. Öğrencilere hayırsever olsalar kime para verecekleri, hangi ulusal ve yerel sorunun en kötü olduğunu ve bunlar hakkında ne yapmak istediklerini içeren sorular sorularak beyin fırtınası tekniği ile ihtiyaç analizi yapılabilir (K-12 SL Project Planing Toolkit, 2009). Toplum öncelikleri ve ihtiyaçları belirlendikten sonra sürecin hazırlık aşamasına geçilir.

Hazırlık: Bu aşama hizmetten önce gerçekleşen öğrenme faaliyetlerinden oluşur. Hizmet deneyimlerinden önce öğrenciler kendilerinden ne beklendiğini ve projeden kendilerinin ne beklendiğini anlamalıdır.

Hazırlığın bileşenleri (Duckenfield ve Wright, 1995: 11);

1. Problemi tanıma ve analiz etme
2. Projeyi seçme ve planlama
3. Eğitim ve oryantasyondur.

Roehlkepartain (2009: 14-16) bu üç aşamayı, öğrenmeye hazırlanma, hizmete hazırlanma ve büyümeye hazırlanma şeklinde sınıflamıştır. Roehlkepartain'e göre öğrenmeye hazırlanma, öğrenim hedeflerine dayalı olarak yapılacak toplum hizmetinin bağlamını belirlemek, öğrenme fırsatlarını ve müfredatı planlamaktır. Hizmette hazırlanma, katılımcıları projeye yönlendirerek gerekli beceri eğitimini sağlamak, projeyi ayrıntılandırmak, gerekli malzemeyi tedarik etmektir. Büyümeye hazırlanma ise katılımcıların, projenin hedeflerine dayalı olarak ortaya çıkabilecek kişisel, sosyal, kültürel veya diğer sorunları keşfetmelerine yardımcı olmaktadır.

Kısacası öğretmenler, öğrenciler ve topluluk üyeleri öğrenme ve hizmet faaliyetlerini planlayarak projenin başarılı olması için gerekli idari sorunları ele alırlar (K-12 SL Project Planing Toolkit, 2009). Hizmet ederek öğrenme programlarının ve projelerinin başarısı genellikle grubun bu deneyime ne kadar iyi hazırlandığına bağlıdır. Hazırlık, tüm katılımcıların projeye dâhil olmasını ve kendini adanmış olmasını, aynı zamanda büyümeye ve öğrenmeye hazır olmalarını sağlar (Roehlkepartain, 2009: 23). Hazırlık aşamasında planlamalar tamamlandıktan sonra eylem aşamasına geçilebilir.

Eylem: Bu aşama hizmet sunmayı içerdiğinden hizmet ederek öğrenmenin en görünür ve soyut kısmıdır. Bu aşamada katılımcılar sosyal sorunları zihinlerinden kalplerine ve ellerine taşır (Roehlkepartain, 2009: 33). Bu aşama hizmetin kendisidir ve belirli kriterleri karşılaması gerekir. Bu kriterler (Duckenfield ve Wright, 1995):

1. Anlamlı olmalıdır
2. Akademik bütünlüğe sahip olmalıdır
3. Yeterli denetime sahip olmalıdır
4. Öğrenci hizmeti sahiplenmelidir
5. Gelişimsel dönemlerine uygun olmalıdır

Eylem aşaması Hizmet Ederек Öğrenme yaklaşımında gerçekleştirilen etkinliklerin 'kalbi'dir. Katılımcıların önemli bilgi, beceri ve tutum geliştirmelerine yardımcı olacak ve topluma fayda sağlayacak hizmet deneyimine katılması aşamasıdır (K-12 SL Project Planing Toolkit, 2009). Hizmet ederek öğrenme etkinliklerinin en önemli kısmı hizmeti içeren kısmı tamamlandıktan sonra yapılan çalışmaların farkındalığının oluşturulduğu yansıtma aşamasına geçiş yapılmaktadır.

Yansıtma: Bu aşama katılımcıların hizmet ederek öğrenme deneyimini anlamalarına, kendileri, toplumları ve okulda öğrendikleri ile bağlantısı hakkında düşünmelerine yardımcı olmanın amaçlandığı aşamadır (K-12 SL Project Planing Toolkit, 2009). Düşünme, olayları özetlemekten ve deneyim sırasındaki duygular hakkında konuşmaktan daha fazlası olmalıdır. Analizi, problem çözmeyi ve yorumlamayı içermelidir. Bu nedenle, yansıtma aşamasının öğrenmeyi kolaylaştırmak için kasıtlı olarak yapılandırılması gerekir. Yansıtma, katılımcıların deneyimlerini içselleştirmelerine, yorumlamalarına ve uygulamalarına yardımcı olur (Roehlkepartain, 2009: 38).

Böylece öğrencilerin hizmet deneyimi hakkında düşünmeleri sağlanır. Yansıtma zamanı öğrencilerin deneyimlerinden bir şeyler öğrenmeleri için yapılandırılmış bir fırsattır. Öğrenciler düşüncelerini tartışma, okuma, yazma ve projeler aracılığı ile yansıtabilirler (Duckenfield ve Wright, 1995). Yansıtma aşaması ile yaptıkları hizmet deneyimini anlamlandıran öğrencilerin yaptıklarını gösterilip ödüllendirildiği aşama olan gösterme ve kutlama aşamasına geçiş yapılır.

Gösterme ve Kutlama: Bu aşama hizmet ederek öğrenme çalışmalarında öğrencilerin nasıl deneyimler kazandıklarını, neler öğrendiklerini göstermeleri için fırsatlar sağlandığı aşamadır. Öğrenciler bunu küçük bir izleyici kitlesiyle yapabilirler veya öğrendiklerini önemli topluluk liderlerine, medyaya veya internetteki küresel bir izleyiciye gösterebilirler. Ya da katılımcı öğrencilere kişisel bir not yazıp göndermeyi de içerebilir. Bu onurlandırma ve tanıma yalnızca nezaketten ibaret değildir; aynı zamanda katılımcıların hayatlarındaki deneyimin pekiştirilmesine de yardımcı olur (Roehlkepartain, 2009: 43). Kutlama öğrencilerin hizmet ederek öğrenmeye katılımlarını tebrik amaçlıdır. Hizmet ederek öğrenme faaliyetinin bittiğinin göstergesidir (Duckenfield ve Wright, 1995: 11). Dolayısıyla bu aşama öğrencilerin,

öğrendiklerini halka açık olarak paylaştığı, hizmet projelerinin sonuçlarının kutlandığı aşamadır (K-12 SL Project Planing Toolit, 2009).

Sürdürme: Bu aşama hizmet ederek öğrenmenin, eğitim kurumunun programının ve kültürünün ayrılmaz bir parçası haline getirilmesi anlamına gelmektedir. Böylece öğrenciler programdan mezun olduktan sonra dahi yaşamlarında bu faaliyetleri sürdürmeye odaklanırlar. Sürdürülebilirliğe odaklanmak, hizmet öğrenimini kuruluşun iş yapma biçiminin ayrılmaz bir parçası haline getirmeyi, böylece herkesin bunun programlarının temel bir parçası olduğunu varsaymasını amaçlamaktadır. (Roehlkepartain, 2009: 51). Hizmet ederek öğrenmenin prosedürü bu altı aşamadan oluşmaktadır. Fakat bu aşamalar uygulanırken bazı unsurlara dikkat edilmelidir.

Amerika’da Hizmet Ederek Öğrenme Ulusal ve Toplumsal Hizmet Ofisi tarafından uygulayıcıların kaliteli bir hizmet ederek öğrenmenin nasıl olacağını anlayabilmeleri için hizmet ederek öğrenmenin temel öğeleri listelenmiştir (Fiske, 2001: 18):

1. Hizmet ederek öğrenme projelerinin, kavramların, içeriğin ve becerilerin uygulanması gerektiren ve öğrencileri kendi bilgilerini yapılandırmaya dâhil eden açık eğitimsel hedefleri vardır.
2. Projeler öğrencileri zorlu bilişsel ve gelişimsel görevlere dâhil eder.
3. Öğretmenler, öğrencilerin öğrenmeyi biçimlendirmek ve standartları ne kadar karşıladıklarını belgelendirmek için değerlendirme yaparlar.
4. Hizmet görevlerinin toplumun gerçek ihtiyaçlarını karşılamak gibi açık hedefleri vardır.
5. Öğretmenler tanılayıcı ve biçimlendirici değerlendirmeyi sistematik bir şekilde kullanırlar.
6. Öğrenciler hizmet projelerini seçme, tasarlama, uygulama ve değerlendirme konusunda söz sahibidirler.
7. Çeşitlilik, katılımcılar, uygulamalar ve sonuçlar ile gösterilir ve değerlendirilir.
8. Hizmet projeleri, toplumla iletişimi, etkileşimi ve ortaklıkları geliştirir.
9. Öğrenciler çalışmanın her yönüne hazırlanırlar.
10. Öğrenciler, hizmet öncesinde, hizmet sırasında ve hizmet sonrasında derinlemesine düşünürler. Bu durum yansıtıcı ve eleştirel düşünmeyi teşvik eder. Öğretim programlarının hedeflerinin tasarlanması ve gerçekleştirilmesinde önemli bir güçtür.
11. Birden çok yöntem hizmet çalışmalarını destekler

Hizmet ederek öğrenme projelerindeki uygulayıcılar, öğretmenler ve diğer katılımcılar bu temel unsurlara göre hareket etmelidir. Hizmet ederek öğrenme uygulamalarında bahsi geçen temel unsurlara dikkat edildiğinde öğrencilerin sosyal, bilişsel, duygusal ve psikomotor alanlarda gelişim sağlaması beklenmektedir.

Türkiye’de hizmet ederek öğrenme yaklaşımı ile ilgili araştırmalar incelendiğinde hizmet ederek öğrenme yaklaşımı ile ilgili ülkemizde çok fazla çalışmanın yapılmadığı görülmektedir. Ülkemizde yapılan araştırmalar, sosyal bilgiler (Bengiç Çolak, 2015; Altınok, 2019; Aykırı, 2019), hayat bilgisi (Ulusoy ve Topçubaşı, 2019), din kültürü ve ahlak bilgisi dersi (Ulu, 2007; Ulu, 2017), üniversite düzeyinde topluma hizmet uygulamaları dersi (Küçüköğlü, 2012; Nas vd., 2015; Bulucu Büyüksoy, 2020; Akcanca ve Girgin, 2020) ile ilişkilendirilerek gruplandırılabilir.

Yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde hizmet ederek öğrenme yaklaşımı ile ilgili yapılan çalışmaların; öğrencilerin sosyal sorumluluk becerilerini ve akademik başarılarını (Scales vd., 2000), vatandaşlık becerilerini (Celio vd., 2011) ve mesleğe hazır bulunuşluklarını (Bringle vd., 2022), çevre bilinci kazanmalarını (Schneller 2008; Haines, 2010) olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Nitekim Furco ve Root (2010) hizmet ederek öğrenme yaklaşımı ile yapılan eğitimlerin benimsendiğini; kişisel-sosyal gelişim, akademik başarı, iletişim, vatandaşlık ve diğer alanlarda öğrencileri olumlu şekilde etkilediğini; liderlik ve yetişkinlik rollerinde daha başarılı olduklarını göstermiştir. Hizmet ederek öğrenme faaliyetine katılım yoluyla olumlu sonuçlar elde edilen alanlar; kişisel, sosyal ve entelektüel gelişim ve çalışma dünyasına hazırlıktır (Duckenfield ve Wright, 1995). Türkiye’de hizmet ederek öğrenme yaklaşımına uygun olarak hazırlanan ilk ders 2006-2007 öğretim yılında eğitim fakülteleri kapsamında “Topluma Hizmet Uygulamaları” dersidir (Küçüköğlü vd., 2010). Yurt dışında özellikle de ABD’de K-12 (ilköğretim ve ortaöğretimde) uygulamaları ve olumlu geri dönütleri mevcuttur. Ülkemizde ise ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde program kapsamında açık bir şekilde uygulaması mevcut değildir. Yalnızca sosyal etkinlikler yönetmeliği 9. maddesinde belirttiği üzere, sosyal etkinlikler dersinde topluma hizmet uygulamaları yer almaktadır (MEB, 2018). Hizmet ederek öğrenmede amaçlanan hedefler, eleştirel düşünmeden, fedakarlıktan ve şefkatin teşvik edilmesinden sosyal farklılıkları, saygıyı

teşvik etmeye kadar çeşitlilik göstermektedir (Veugeliers vd., 2007). Dewey'in pedagojik söylemine uygun olarak Battistoni (1997) bir şeyi öğrenmenin en iyi yolunun onu yapmak olduğunu savunur (akt. Veugeliers vd., 2007). Bu sebeple değerleri elde etmede hizmet ederek öğrenmenin etkili bir yaklaşım olacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada, hizmet ederek öğrenme yaklaşımının sorumluluk ve çevre bilincinin kazandırılmasına etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

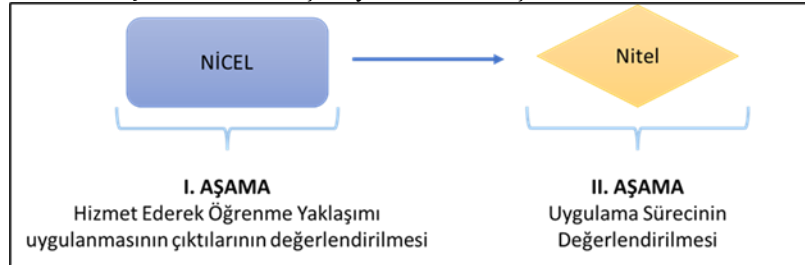
1. Hizmet ederek öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan değerler eğitimi çalışmalarına katılan öğrencilerin bireysel ve toplumsal sorumluluk ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Hizmet ederek öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan değerler eğitimi çalışmalarına katılan öğrencilerin çevre bilinci ön test ve son test puanları arasında fark var mıdır?
3. Hizmet ederek öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan değerler eğitimi çalışmalarına katılan öğrencilerin gerçekleştirilen projelere ilişkin görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel ve nicel araştırma tekniklerinin tek bir çalışmada birleştirildiği (Yıldırım ve Şimşek, 2018) karma araştırma yöntemlerinden açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Nicel ve nitel yöntemleri kullanarak olayları bir çerçeve içerisinde sunma, analiz etme ve bir araya getirme amacı ile yapılan karma yöntem araştırmaları (Baki ve Gökçek, 2012; Creswell ve Plano-Clark, 2014; Creswell, 2014) entelektüel ve pratik sentez yapma imkânı sunan bir araştırma paradigmasıdır (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004). Karma araştırma yöntemlerinden sıralı açıklayıcı desen iki aşamadan oluşmakta olup, ilk olarak nicel veriler toplanıp çözümlendikten sonra nitel veriler toplanarak çözümlenir (Creswell ve Plano-Clark, 2014). Bu çalışmada sıralı açıklayıcı desen kullanılmasının gerekçesi sıralı bir zaman içinde nitel verilerin çalışmanın nicel boyutunun gelişimine yardımcı olması amacıyla nicel yöntemden elde edilen bulguların daha sonra nitel yöntem ile elde edilen verilerle desteklenmesidir. Araştırmanın amacı doğrultusunda kullanılan araştırma deseni Şekil 1'de verilmiştir.

Şekil 1: Sıralı Açıklayıcı Desen Araştırmanın Deseni



Nicel Boyut: Araştırmanın nicel boyutunda hizmet ederek öğrenme yaklaşımının çevre bilinci ve sorumluluk değerlerinin kazandırılması üzerindeki etkisi incelenmek için tek gruplu ön test son test deneysel desen kullanılmıştır. Tek grup ön test son test desende bağımsız değişkene yönelik ölçümler uygulama öncesinde ve sonrasında aynı deneklere aynı ölçme araçları kullanılarak uygulanır (Büyüköztürk vd., 2020). Araştırmada tek gruplu deneysel desen kullanılmasının sebebi deneysel sürecin pandemiye denk gelmesidir. Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin yüz yüze eğitime katılmamaları, öğrenci velilerin etkinliklere katılım noktasında çekingen davranışları tek gruplu deneysel desen seçilmesini gerektirmiştir. Christensen, Johnson ve Turner'a (2015) göre tek grup ön test ve son test deseni alternatif hipotezlerin sonuçları etkilemesinden ziyade çoğunlukla bu hipotezlerin etki yaratıp yaratmadığı bilinmediği için zayıf bir desendir. Buna rağmen eşitlenmiş bir karşılaştırma grubuna ulaşmanın mümkün olmadığı durumlarda bu desen kullanılabilir. Ayrıca bu desenin zayıf yönünü gidermek adına çalışmaya nitel veriler eklenerek geçerlilik artırılmaya çalışılmıştır. Desenin simgesel gösterimi Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: Tek Grup Ön test- Son test Desen

Grup	Ön test	İşlem	Son test
D	O1 ÇYTÖ ve BTSÖ	X HEÖ Projeleri	O2 ÇYTÖ ve BTSÖ

D: Deneysel Grubu

Q1: Ön test

Q2: Son test

ÇYTÖ: Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği

BTSÖ: Bireysel ve Toplumsal Sorumluluk Ölçeği

HEÖ Projeleri: Hizmet Ederek Öğrenme Projeleri

Nitel Boyut: Araştırmanın nitel boyutunda nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması türlerinden araçsal durum çalışması deseni kullanılmıştır. Stake'e (2005) göre araçsal durum çalışması bir konu hakkında bilgi elde etmek ya da bir genellemeyi yeniden ele almak için yapılır. Çalışılan durum ikincil öneme sahip olup destekleyici bir role sahiptir ve başka bir şeyi anlamamızı kolaylaştırır (Merriam, 2015). Araçsal durum deseninde seçilen durumun teoriyi test etmek için uygun özelliklere sahip olması gerekmektedir (Özden ve Durdu, 2016). Bu çalışmada araçsal durum deseni ile öğrencilerin hizmet ederek öğrenme yaklaşımını nasıl tanımladıklarına, etkililiğine ve yapılan etkinlikler ile ilgili görüşlerine ve seçilen bu durumun öğrencilerin çevre bilinci ile sorumluluk değerinin kazanılmasındaki etkisi araştırılmıştır. Ayrıca araştırmanın nitel boyutunda hizmet ederek öğrenme projelerinde yer alan öğrencilerin çevre bilinci ve sorumluluk değerlerine ilişkin görüşleri elde edilmeye çalışılmıştır. Böylece araştırma kapsamında deneysel çalışmaya katılan öğrencilerin görüşleri üzerinden hizmet ederek öğrenme yaklaşımının uygulanması ve etkililiği hakkındaki bulguları geliştirici veriler elde edilmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Batman ilindeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bir Anadolu lisesinde okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubunun seçiminde karma yöntem araştırmalarında en sık kullanılan olasılıklı ve amaçlı örnekleme stratejilerinin (Nicel-Nitel) sırası ile kullanıldığı sıralı karma yöntem (Baki ve Gökçek, 2012) kullanılmıştır. Nicel aşamaya dâhil edilen öğrenciler 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Batman ilindeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bir Anadolu lisesinde okuyan ve amaçsal örnekleme yöntemi ile belirlenmiş 100 öğrencidir. Çalışma başında 100 öğrenci ile başlanmış olup pandemi ve bazı sağlık sorunları sebebiyle uygulama aşamasında 18 öğrenci çalışmaya katılmamıştır. Bu öğrencilerin verileri kayıp veri olarak kabul edilmiş ve örneklem sayısı 82 olarak düzenlenmiştir. Araştırmanın nicel boyutuna dâhil edilen öğrencilere ilişkin demografik özellikler ise Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2: Araştırmanın Nicel Boyutuna Dâhil Edilen Öğrenciler İlişkin Bilgiler

Sınıf	Cinsiyet	Frekans	%
9. sınıf	Kız	12	24,4
	Erkek	8	
10. sınıf	Kız	8	24,4
	Erkek	12	
11. sınıf	Kız	10	24,4
	Erkek	10	
12. sınıf	Kız	12	26,8
	Erkek	10	
Toplam		82	100

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen öğrencilerin sınıf bazında 9. 10 ve 11. sınıflarda yirmişer katılımcı 12. sınıfta ise 22 katılımcı olduğu görülmektedir. Deneysel çalışmaya dâhil edilen öğrencilerin sınıf bazında dengeli bir şekilde araştırmaya dâhil edildikleri söylenebilir.

Araştırmanın nitel aşamasına katılan öğrencilerin ise nicel aşamaya katılan örneklem içerisinde tabakalı amaçlı örnekleme yöntemi ile her sınıf düzeyinde 3'er öğrenci seçilmesi kararlaştırılmıştır. Ardından olasılıklı örnekleme yöntemi ile 9. sınıftan 1 kız ve 2 erkek; 10. sınıftan 3 erkek; 11. sınıftan 2

kız ve 1 erkek; 12. sınıftan ise 1 kız ve 2 erkek olmak üzere 12 öğrenci araştırmanın nitel boyutuna dâhil edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğrencilerin sorumluluk düzeylerini belirlemek için Filiz ve Demirhan (2015) tarafından uyarlanan Bireysel ve Toplumsal Sorumluluk Ölçeği (BTSÖ), öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarını belirlemek için Yeşil ve Turan (2020) tarafından geliştirilen Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği (ÇYTÖ) ve öğrencilerin Hizmet Ederek Öğrenme (HEÖ) projeleri hakkındaki görüşlerini belirlenmek için araştırmacılar tarafından geliştirilen de yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği

Li ve diğerleri (2008) tarafından geliştirilen Filiz ve Demirhan (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği 13 maddeden ve tek faktörden oluşan 6'lı likert tipi bir ölçektir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 13 en yüksek puan 78'dir. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı .925 olup (Filiz ve Demirhan, 2015) bu araştırma kapsamında hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı ise .733 olarak tespit edilmiştir.

Çevresel Duyarlılık Ölçeği

Yeşil ve Turan (2020) tarafından geliştirilen Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği beş faktör altında yer alan 20 maddeden oluşmakta olup ölçekten alınabilecek en düşük puan 20 en yüksek puan 100'dür. Cronbach Alpha değeri ise .845 olup (Yeşil ve Turan, 2020) bu araştırma kapsamında hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı ise .836 olarak tespit edilmiştir.

Hizmet Ederek Öğrenme Projelerine İlişkin Öğrenci Görüşme Formu

Deneyisel çalışmada gerçekleştirilen HEÖ projelerine ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formlarında katılımcılara aynı sorular yöneltilerek verilen yanıtlar karşılaştırılabilir (Patton, 2018). Yarı yapılandırılmış görüşme formları hem belirli düzeyde standartlık hem de esneklik sağladığı için eğitim araştırmalarına daha uygun bir teknik olarak düşünülmektedir (Türnüklü, 2000). Görüşme formu, öğrencilerin hizmet ederek öğrenme çalışmalarına katıldıktan sonra çevre ile ilgili bilgilerinde, davranış ve tutumlarında ne gibi değişimler yaşadıklarına ve yapılan çalışmaların onlara ve çevreye ne gibi katkılar sağladığını tespit etmeye yönelik 5 maddeden oluşmaktadır. Görüşme formu hazırlanırken uzman görüşü alınması amacıyla iki öğretim üyesine sunulmuş, gelen dönütler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Deneyisel İşlem

Deneyisel işlem olan uygulama süreci hizmet Ederek Öğrenme yaklaşımının aşamalarına uygun olarak yürütülmüştür. Uygulama süreci Hizmet ederek öğrenme yaklaşımının aşamalarına uygun bir şekilde verilmiştir.

Araştırma: Bu aşamada deney grubu olarak belirlenen 100 öğrenci konferans salonunda toplanmıştır. Öğrencilere hangi çevre problemlerinin geleceğimizi tehdit ettiği ve bunlarla alakalı neler yapılabileceğine dair sorular yöneltilmiştir. Beyin fırtınası tekniği kullanılarak gelen cevaplar kaydedilmiş ve elde edilen fikirler altı proje altında toplanmıştır. Bunlar; Çevre Temizliği Projesi, Bir Taşla İki Kuş Projesi, Okula Geri Dönüşüm Kutusu Getirme Projesi, Ağaçlandırma Projesi, Susuzluğa Bilinç Oluşturma Projesi ve Çevre Bilinci Semineri şeklindedir. Toplantıda öğrencilerin hangi projelere dâhil olacakları belirlenmiş ve sonraki aşama olan planlama ve hazırlık aşamasında geçilmiştir.

Planlama ve Hazırlık Aşaması: Bu aşama toplu olarak değil, proje grupları ile gerçekleştirilmiştir. Çevre temizliği projesi için bu aşamada Batman Belediyesi Temizlik İşleri Müdürlüğü ile iletişim haline geçilip gerekli izinler alınmıştır. Bir taşla iki kuş projesi kapsamında tüm okulda sınıflara kullandıkları pet şişeleri atmamaları ve toplamaları için duyuru yapılarak poşet dağıtılmış, okula geri dönüşüm kutusu kazandırmak için okul müdürü ile görüşülmüştür. Ağaçlandırma

projesi için orman müdürlüğü ve üniversite ile görüşülüp dilekçe bırakılmıştır. Ayrıca üniversiteden öğrencileri okuldan alıp üniversiteye götürmesi için araç talebinde bulunulmuştur. Susuzluk ile ilgili projede neler yapılabileceği ile ilgili grup toplantısı düzenlenmiş, ilgili kaynaklar taranarak önemli görülen önlemler not edilmiştir. Çevre Bilinci kazandırmak amaçlı düzenlenecek seminer için kaynak taraması ve grup çalışması yapılmıştır. Ardından bir sonraki aşama olan eylem aşamasına geçilmiştir.

Eylem Aşaması: Öğrencilerin beceri ve tutum geliştirecekleri ve topluma fayda sağlayacak hizmetlerde bulunacakları aşama olan eylem aşamasında öncelikle okul dışında gerçekleştirilecek faaliyetler için veliler bilgilendirilmiş veli onam formu gönderilmiştir. Bu aşamada “Çevre Temizliği Projesi” için Batman ilinde bulunan Kine Em Parkı ve Atatürk Parkında üç hafta boyunca cumartesi ve pazar günleri sabah 9 ile 11 arasında çevre temizliği yapılmıştır. Bu proje ile öğrencilerin hem topluma hizmet etmeleri hem de çevre bilinci kazanmaları amaçlanmıştır. “Ağaç Dikim Etkinliği” için 15 Kasım’da Batman Üniversitesi kampüsünde üniversitenin uygun gördüğü bir alana 50 öğrenci ile 150 tane fidan dikimi gerçekleştirilmiştir. “Susuzluk İçin Bilinç Oluşturma” adına alınabilecek önlemler hakkında öğrenciler ile birlikte broşür hazırlanmış, broşürler öğrenciler tarafından okulda ve evlerde lavaboların duvarına yapıştırılmıştır. Okula geri dönüşüm kutuları temin edilerek “Bir Taşla İki Kuş Projesi” kapsamında 2 ay boyunca okulda kullanılan pet şişeler çöp kutusuna atılmadan toplanarak bir karton toplayıcısına teslim edilmiştir. Böylece hem geri dönüşüme katkı sağlanmış hem de ihtiyaç sahibi bir kişiye yardım edilmiştir. Çevre bilinci kazandırmak adına küresel çevre sorunlarından bahsedilen bir seminer düzenlenerek hizmet ederek öğrenmenin kalbi dediğimiz eylem aşaması tamamlanmıştır.

Yansıtma Aşaması: Bu aşamada öğrencilerin hizmet ederek öğrenme deneyimlerini anlamalarına ve üzerinde düşünmelerine fırsat vermek adına yapılan çalışmalar değerlendirilmiştir. Ayrıca görüşme formları bu amaçla kullanılmıştır.

Gösteri ve Kutlama: Bu aşamada, şehrin çeşitli yerel gazetelerinde, önemli sosyal medya platformlarında, belediyenin sosyal medya platformlarında, okulun kendi sitesinde yapılan çalışmaların paylaşımı sağlanarak öğrencilerin motivasyonları artırılmıştır. Ayrıca kutlama amacı ile etkinliklerin çoğunun sonunda çay ve kahve ikramında bulunulmuştur.

Verilerin Analizi

Nicel Verilerin Analizi: Araştırmada kullanılan ölçeklerin ön test ve son test ölçümlerinde elde edilen nicel veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin parametrik ya da parametrik olmayan analiz tekniklerinden hangisiyle analiz edileceğine karar vermek için bazı varsayımları karşılayıp karşılamadığına bakılmıştır. Sürekli değişkenlere ait verilerin normal dağılıma uygunluğu yapılacak olan testlere karar vermek için ön koşuldur. Bu nedenle analizlere geçmeden önce test puanlarının normal dağılıma uygun olup olmadığı Skewness-Kurtosis (Çarpıklık-Basıklık) testi ile kontrol edilmiştir. Verilerin normal dağılım sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

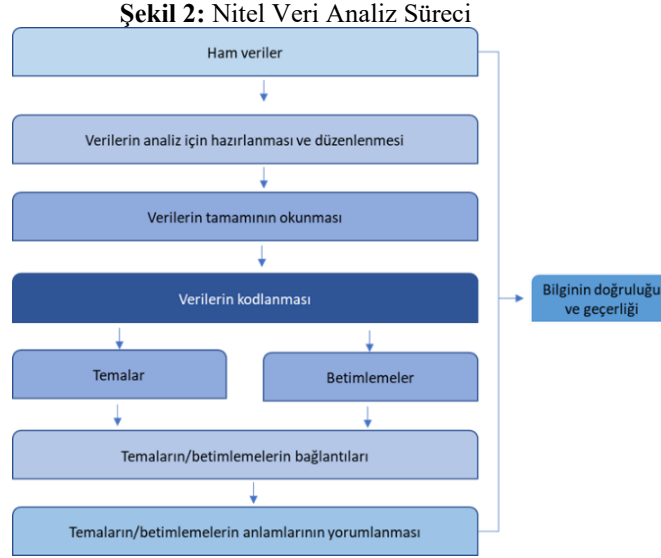
Tablo 3: Araştırma Verilerine İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Ölçekler	Ön Test			Son Test	
	N	Skewness	Kurtosis	Skewness	Kurtosis
Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği	82	-.690	-.080	-.831	1,013
Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği	82	-.311	-.558	-.952	,668

Hair vd. (2009) çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ve +1 aralığında olduğunda verilerin dağılımını normal kabul ederken George ve Mallery (2010) bir veri setinde çarpıklık-basıklık değerinin +2, -2 aralığında olmasının normal dağılım için kabul edilebilir bir ölçüt olduğunu ifade etmektedir. Bu değerler dikkate alındığına Tablo 3’te yer alan Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği ile Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği ön test ve son test ölçümlerinin normal dağılım varsayımını karşıladığı görülmektedir. Elde edilen verilerin normal dağılım gösterdiği ve değerlendirme için parametrik testlerden Bağımlı Gruplar t- Testi kullanılabileceği sonucuna varılmıştır.

Nitel Verilerin Analizi: Araştırmamızın nitel boyutunda içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi konu ile alakalı içeriği yansıtacak şekilde sistematik olarak özetlenmesi, kategorilere ayrılması ve

kodlar oluşturulması şeklinde tanımlanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2020). İçerik analizi için Creswell'in (2014), özelden başlayarak genele doğru gidilmesi ve analizlerin çoklu düzeylerinin kullanılması önerisi göz önünde bulundurulmuştur. Bu çerçevede takip edilen basamaklar Şekil 2'de sunulmuştur.



Nitel veri sürecinde görüşme formunda yer alan sorulara öğrencilerin verdikleri cevaplar ses kaydına alınmış ve herhangi bir şekilde değiştirilmeden yazıya aktarılmıştır. Görüşme verilerinden oluşturulan kodlardan kategoriler ve temalar oluşturulmuştur. Kodlama güvenilirliği sağlamak için uzman görüşlerine başvurulmuş ortak olarak saptanan kod ve kategoriler kabul edilmiştir. Yapılan analizler tablolar halinde gösterilmiştir. Bununla birlikte öğrenci görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak desteklenmiştir. Öğrencilerin isimleri kullanılmamış olup harfler ile O₁, O₂, ... şeklinde kodlanmıştır.

BULGULAR

Araştırma problemlerine ilişkin bulgular nicel ve nitel bulgular şeklinde iki başlık halinde verilmiştir.

Araştırmanın Nicel Boyuta İlişkin Bulgular

Hizmet ederek öğrenme yaklaşımının uygulandığı öğrenci grubunun Bireysel ve Toplumsal Sorumluluk ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımlı gruplar t testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4: Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

	N	\bar{x}	ss	t	p
BSSÖ Ön test	82	58,90	5,88	-9,071	0,01*
BSSÖ Son test	82	67,79	6,25		

*p<0,5

Tablo 4'te görüldüğü üzere, Hizmet ederek öğrenme yaklaşımı uygulanmadan önce öğrencilere yapılan BSSÖ ön test puanları (58,90) ile uygulamadan sonra yapılan son test puanları (67,79) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur (t=-9,071; p<0,05). Elde edilen bu bulgular Hizmet ederek öğrenme uygulamalarının öğrencilerin bireysel ve sosyal değerlerinde artış sağladığı söylenebilir.

Hizmet ederek öğrenme yaklaşımının uygulandığı öğrenci grubunun Çevreye Yönelik Tutum ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımlı gruplar t testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5: Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin T Testi Sonuçları

	N	\bar{x}	ss	t	p
ÇYTÖ Ön test	82	79,41	9,34	-3,507	0,01*
ÇYTÖ Son test	82	84,34	8,96		

*p<0,5

Tablo 5'te görüldüğü üzere, Hizmet ederek öğrenme yaklaşımı uygulanmadan önce öğrencilere yapılan ÇYTÖ ön test puanları (79,41) ile uygulamadan sonra yapılan son test puanları (84,34) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=-3,507$; $p<0,05$). Buna göre, Hizmet ederek öğrenme yaklaşımına uygun olarak hazırlanmış çevre eğitimi çalışmalarının faydalı olduğu ve öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarında artış olduğu söylenebilir.

Araştırmanın Nitel Boyuta İlişkin Bulgular

Hizmet ederek öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan değerler eğitimi çalışmalarına katılan öğrencilerin gerçekleştirilen projelere ilişkin görüşleri tespit etmek için yapılan görüşmelerden elde edilen veriler tablolar halinde sunulmuştur.

Öğrencilerin çevre sorunlarına yönelik farkındalıklarını ve çevre sorunlarına ilişkin bilgilerini belirlemek amacıyla öğrencilere “*Dünyada ve çevrenizde hangi çevresel sorunların yaşandığını düşünüyorsunuz?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin ifadelerinden elde edilen verilerden çevre sorunları temasına ulaşılmıştır. İlgili temaya ilişkin kod ve kategoriler Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6: Çevre Sorunları Temasına İlişkin Bulgular

Kategori	Kod	Öğrenci	n
Ormansızlaşma	Ağaçların azalması	O1, O3, O5, O10, O11	6
	Orman yangınları	O5, O12	
Hava kirliliği	Oksijenin azalması	O1	10
	Trafik	O1, O4	
	Küresel ısınma	O4, O5, O10	
	Deodorant, parfüm kullanımı	O1	
	Ozon tabakası	O1	
	Havanın kirletilmesi	O2, O4, O6, O7, O8, O9, O12	
Su kirliliği	Suyun kirletilmesi	O4, O5, O7, O8, O9, O11	6
Görüntü kirliliği	Çarpık yapılaşma	O3, O10, O11	3
	Fabrika atıkları	O1, O5, O6	
Atık sorunu	Çöpler	O2, O3, O11	10
	Doğanın kirletilmesi	O4, O5, O6, O7, O9	
	Denizlerin kirletilmesi	O12	
Biyolojik çeşitliliğin azalması	Balık ölümleri	O2	1
Doğal kaynakların tükenmesi	Su israfı	O2, O9, O11	3

Tablo 6 incelendiğinde çevre sorunları temasında öğrencilerin en çok üzerinde durduğu sorunlar kategorik olarak sırasıyla; hava kirliliği, atık sorunu, su kirliliği ve ormansızlaşma şeklindedir. Bu konuya ilişkin Ö₁ “*Yeşil alanlara zarar verilmesi ve orman yangınları sebebiyle oksijenimiz giderek azalıyor bu şekilde geleceğimizi tehlikeye atıyoruz*” ifadesinde bulunarak ağaçların azalmasının hava kirliliğini arttırdığına vurgu yapmıştır. Ö₂ “*Bazı plastikler okyanuslara atılıyor. Okyanuslar kilometrelerce plastikle doluyor. Bu durumsa balıkların ölmesine sebep oluyor*” ifadesinde bulunarak çevreye atılan atıkların canlıların yaşamını tehlikeye attığına dikkat çekmiştir. Ö₅ ise “*Ülkemizde en bariz sorun çevre kirliliği global olarak ise küresel ısınma ikisine de sebep olan faktör fabrikalaşma*” ifadesinde bulunarak çevre kirliliği ve fabrikalaşmaya vurgu yapmıştır. Öğrencilerin görüşlerinden elde edilen veriler incelendiğinde katıldıkları ağaçlandırma, pet şişe toplama ve çevre temizliği projelerinin verdikleri cevaplara yansıdığı görülmüştür.

Öğrencilerin hizmet ederek öğrenme projeleri sayesinde çevreye yönelik görevlerini öğrenip öğrenmediklerini tespit etmek amacıyla öğrencilere “*Çevre sorunlarını çözmek için bizlere ne gibi görevler düşmektedir?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin ifadelerinden elde edilen bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Görev Bilinci Temasına İlişkin Bulgular

Kategori	Kod	Öğrenci	n
Tespit	Çevre sorunları	Ö5	1
Önlem	Toplumsal bilinci sağlamak	Ö1, Ö2, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12	12
	Çöp atmamak	Ö4, Ö6, Ö11, Ö12	
	Çöp kovalarını artırmak	Ö1, Ö5	
	Para cezası vermek	Ö4	
	Fabrikalara filtre takmak	Ö6	
	Fosil yakıtların kullanımını azaltmak	Ö10	
	Deodorant kullanımını azaltmak	Ö10	
	Gelecek nesilleri eğitmek	Ö11, Ö12	
	Duyarlılık oluşturmak	Ö3	
	Örnek olmak	Ö7	
Faaliyet	Projeler yapmak	Ö1, Ö3, Ö11	8
	Ağaç dikmek	Ö1, Ö2, Ö5, Ö11	
	Yenilenebilir kaynakları kullanmak	Ö2	
	Çevreyi temizlemek	Ö12	
	Resmi makamları harekete geçirmek	Ö9	
	Afiş ve pankart hazırlamak	Ö9	
	Karikatür kullanmak	Ö11	
	Sosyal medyayı etkin kullanmak	Ö9, Ö11	
Birlik olmak	Ö3, Ö5		

Tablo 7 incelendiğinde görev bilinci temasında öğrencilerin en çok üzerinde durduğu görevler kategorik olarak önlem ve faaliyet görevleridir. Öğrencilerin görüşlerinden elde edilen veriler incelendiğinde önlem alma kategorisi içinde en çok vurgu yapılan husus toplumsal bilinç oluşturmanın gerekliliği görevi olmuştur. Bu konuyla alakalı Ö₃ “*sadece kendinde değil bir grup ve topluluk üzerinde güzel etkiler yaratılmalı*” ifadesinde bulunarak toplumsal bilincin oluşturulması için birlik olmanın önemine vurgu yapmıştır. Ö₅ “*birlik olursak önce ülkemize sonra da dünyaya fayda sağlayabiliriz.*” ifadelerini kullanarak toplumsal bilincin oluşturulması için birlik olmanın önemine vurgu yapmıştır. Ö₉ “*toplumu bilinçlendirmeliyiz. Bunun için sosyal medyayı kullanabiliriz, afiş ve pankartlar hazırlayabiliriz*” şeklinde açıklamada bulunarak görev bilinci kazandığına dair ipuçları sunmuştur.

Öğrencilerin hizmet ederek öğrenme projelerinin faydası hakkında görüşlerini almak ve tatmin durumlarını anlamak amacıyla “*İçinde bulunduğunuz hizmet ederek öğrenme projesi hangi çevre sorununun çözümüne katkı sağladı?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin ifadelerinden elde edilen bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: Hizmet Ederek Öğrenme Çıktıları Teması

Kategori	Kod	Öğrenci	n
Çevresel çıktılar	Çevre kirliliğini önledik	Ö3, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11	12
	Hava kirliliğini azalttık	Ö1, Ö2, Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12	
	Yeşil alanı arttırdık	Ö1, Ö3, Ö4	
	Geri dönüşüme katkı sağladık	Ö5, Ö11	

Toplumsal çıktılar	Toplumu bilinçlendirdik	Ö3, Ö5, Ö7, Ö9,	5
	Örnek olduk	Ö5, Ö11	

Tablo 8 incelendiğinde HEÖ çıktıları temasında görüşmeye katılan bütün öğrencilerin çevresel çıktılara dikkat çektikleri görülmüştür. Çevresel çıktılar kategorisinde ise öğrenciler en çok çevre kirliliğini önledik, hava kirliliğini azalttık kodlarını kullanmışlardır. Bu kodlar yapılan HEÖ projelerinden çevre temizliği yapma ve ağaçlandırma projeleri ile ilişkilendirildiğinde öğrencilerin yaptıkları projelerle çevreye katkı sağladıklarını ve öğrencilerin bu durumdan doyum sağladıklarını göstermektedir. Ö3 “Örnek bir proje yaparak ve bunu basında yayarak bilinç oluşturduğumuzu düşünüyorum”, Ö6 “Ağaç dikmeyi çok istiyordum çok mutlu oldum” ve Ö11 “pet şişelerimizi artık çöpe atmıyoruz geri dönüşüme gönderiyoruz hem doğaya hem de geri dönüşüm yapan kişilere fayda sağladık” şeklinde açıklamalarda bulunmuşlardır.

Öğrencilerin hizmet ederek öğrenme projeleri ile elde ettikleri bilgi ve tutumları nasıl davranışa dönüştüreceklerini öğrenmek amacıyla öğrencilere “Bundan sonraki hayatınızda çevre sorunlarının önlenmesine ve çözülmesine yönelik hangi davranışları sergileyeceksiniz ve nelere dikkat edeceksiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin ifadelerinden elde edilen bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9: Çevre Sorumluluğu Temasına İlişkin Bulgular

Kategori	Kod	Öğrenci	n
Bireysel sorumluluk	Ağaç dikeceğim	Ö1, Ö3, Ö12	12
	Toplu taşıma kullanacağım	Ö1	
	Suyu israf etmeyeceğim	Ö2, Ö6, Ö10	
	Ürünleri Geri dönüştüreceğim	Ö2, Ö4, Ö8, Ö10	
	Projelere katılacağım	Ö11, Ö12	
	Yere çöp atmayacağım	Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö9	
	Enerji tasarrufu yapacağım	Ö6, Ö10	
Toplumsal sorumluluk	Başkalarını bilinçlendireceğim	Ö1, Ö3, Ö5, Ö6, Ö11	5

Tablo 9 incelendiğinde çevre sorumluluğu temasında öğrencilerin en çok üzerinde durduğu kategori bireysel sorumluluk olmuştur. Öğrencilerden Ö12 “bu tarz çalışmalara daha fazla katılacağım” ve Ö11 “Yaptığımız projeler gibi projelere katılacağım” ve Ö5 “arkadaşlarımızla dışarı çıktığımızda çöplerimi yere bırakmayacağım, çöpe atacağım.” şeklinde açıklamalar yapmıştır.

Öğrencilere “Çevre sorunlarına yönelik bir slogan üretecek olsaydınız bu ne olurdu?” sorusu yöneltilmiş ve aşağıdaki cevaplar alınmıştır.

Ö1: Kirlettiğin Su Yarın Bardağına Dolacak

Ö2: Ayağınla Bastığın Toprağa Dikkat Et Sonra Gözyaşınla Sulama!

Ö3: Yaz Dostum, Doğayı Sevmeyene İnsan Denir Mi?

Ö4: Doğayla Savaş Halindeyiz Kazanırsak Kaybedeceğiz

Ö5: Bu Çevre Bizim, Yaşadığımız Yer Bize Ait

Ö6: Bina Dikme Ağaç Dik; Su Hayattır, Hayatı Boşa Akıtmayın

Ö7: Bir Damla Su Bir Hayattır

Ö8: Temiz Çevre Temiz Gelecek

Ö10: Dünyanı Temiz, Çevreni Sağlıklı Tut

Öğrencilerin yazmış olduğu sloganlar incelendiğinde, Ö4 ve Ö3 adlı öğrencilerin doğaya, Ö10 ve Ö8 adlı öğrencilerin kirliliğe, Ö1, Ö7 ve Ö6 adlı öğrencilerin su problemine ve son olarak Ö2 ve Ö6 adlı öğrencileri toprağa ve ağaca dikkat çektikleri görülmektedir. Üretilen sloganlar öğrenci bağlamında incelendiğinde “Ağaçlandırma”, “Çevre Temizliği”, “Geri Dönüşüm”, “Bir Taşla İki Kuş” ve “Susuzluk” isimli hizmet ederek öğrenme projeleri içerisinde yer alan öğrencilerin yine bu problemlerle ilişkili slogan ürettikleri görülmüştür.

Öğrencilerin ürettikleri sloganlarda çevre bilinci kazandıkları görülmektedir. Ö3 “Yaz Dostum, Doğayı Sevmeyene İnsan Denir Mi?” sloganını söylemiştir. Bu sloganda öğrenci, insanı diğer

varlıklardan ayıran yönleri ile yani aklı, sorumluluğu ve vicdanı ile ele almıştır. İnsana bu bağlamda baktığımızda çevresine zarar vermekten çekinen ve bu dünyayı paylaştığı diğer canlıları da önemseyen bir varlıktır. Bilinçsiz ve bencilce davranan kişilerin ise insan olma erdemine ulaşmadığını ifade etmiştir. Ö₄ “Doğayla Savaş Halindeyiz Kazanırsak Kaybedeceğiz” sloganını söylemiştir. Bu sloganı söyleyen öğrenci doğaya bilinçsiz yaklaşanlar sebebi ile doğayı dolayısıyla da yaşamı kaybetme ihtimaline dikkat çekmektedir. Ö₆ *Bina Dikme Ağaç Dik* sloganını söylemiştir. Bu sloganı söyleyen öğrenci giderek artan binaların ve doğal çevrenin giderek yok olmasının önlenmesi amacıyla ağaç dikmenin önemine vurgu yapmıştır. Ö₈ “*Temiz Çevre Temiz Gelecek*” sloganını söylemiştir. Bu sloganı söyleyen öğrenci bugün doğaya sahip çıkarak gelecek nesillere daha yaşanılır bir çevre bırakmayı hedeflemiştir. Sloganlar detaylı incelendiğinde elde edilen verilerin öğrencilerin çevre bilinci kazandığına dair deliller sunduğu görülmüştür.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmada, hizmet ederek öğrenme projeleri sonrasında öğrencilerin sorumluluk değeri puanlarında ve çevreye yönelik tutum puanlarında olumlu yönde artış olması öğrencilerin hizmet ederek öğrenme projelerinde yer almalarının çevreye yönelik tutumlarını ve sorumluluk düzeylerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Altınok (2019) çalışmasında hizmet ederek öğrenme yaklaşımının vatandaşlık sorumluluklarının öğretilmesine, bilincin kazandırılmasına ve değerleri geliştirmesine katkı sağladığı tespit edilmiştir. Özdemir ve Tokcan (2010) hizmet ederek öğrenme yaklaşımına uygun hazırlanan Topluma Hizmet Uygulamaları dersinin öğretmen adaylarına toplumsal duyarlılık, farkındalık ve sorumluluk kazandırdığını tespit etmiştir. Benzer şekilde Sönmez (2010) Topluma Hizmet Uygulamaları dersi kapsamında yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin toplumsal sorumluluk bilinci ve özgüven oluşturma süreçlerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Scales vd. (2000) çalışmalarında hizmet ederek öğrenme yaklaşımının sosyal sorumlulukları ve akademik başarıları olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Celio vd. (2011) çalışmalarında hizmet ederek öğrenme programlarına katılan öğrencilerin kendilerine, okula ve öğrenmeye yönelik tutumlarında, vatandaşlık sorumluluklarında ve sosyal becerilerinde olumlu yönde gelişim gösterdiklerini tespit etmiştir. Farklı çalışmalarda elde edilen bu sonuçlar bu çalışmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Hem bu çalışmada hem de daha önce yapılan çalışmalarda hizmet ederek öğrenme yaklaşımının öğrencilerin bireysel, toplumsal ve vatandaşlık sorumluluklarında olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Elde edilen bu olumlu sonuçlar hizmet ederek öğrenme yaklaşımının sorumluluk değerinin kazandırılması amacıyla kullanılmasının faydalı olacağını ortaya koymuştur.

Silcox (1993) yapmış olduğu çalışmasında öğrencilerin çevre sorunları ile ilgili bilgi düzeylerinin, çevre sorunlarına dair kaygılarının ve bu konularda bir şeyler yapabileceklerine dair inançlarının arttığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Schneller (2008) yapmış olduğu çalışmasında hizmet ederek öğrenme yaklaşımına uygun hazırlanan bir kursa katılan öğrencilerin çevre sorunlarına yönelik yüksek farkındalık kazandıklarını çevre algı ve bilinçlerini arttırdıklarını ve hatta iki yıl sonra bile çevre yanlısı tutumlarını koruduklarını ifade eden sonuçlara ulaşmışlardır. Haines (2010) yapmış olduğu çalışmada hizmet ederek öğrenme yaklaşımını lisans düzeyinde fen derslerine dâhil etmenin öğrencilerin hem küresel hem de yerel çevre sorunları hakkında farkındalıklarını arttırmada önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sumarmi vd., (2022) çalışmalarında bu çalışmaya benzer şekilde öğrencileri ağaç dikme çalışmalarına birebir dahil etmiş ve öğrencilerin bu katılımlarının çevre koruma tutumlarında olumlu yönde önemli bir etkisinin olduğu sonucuna varmıştır. Yapılan bu çalışmalarda ulaşılan sonuçlar, bu çalışmada ulaşılan hizmet ederek öğrenme yaklaşımının çevreye yönelik tutumdaki olumlu etkilediği sonucunu destekler niteliktedir. Hem bu çalışmaya hem de daha önce yapılan çalışmalar dikkate alındığında hizmet ederek öğrenme yaklaşımının öğrencilerin çevre sorunlarına yönelik algı, bilgi ve tutumlarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Elde edilen bu olumlu sonuçlar hizmet ederek öğrenme yaklaşımının çevre bilinci değerinin kazandırılmasına yönelik yapılacak çalışmalarda ve genel olarak çevre eğitimi çalışmalarında kullanılmasının faydalı olacağını ortaya koymuştur.

Hizmet ederek öğrenme çalışmalarına katılan öğrenciler ile yapılan görüşmeler sonucu öğrencilerin hizmet ederek öğrenme projeleri sayesinde çevre sorunlarının farkına vardıkları sonucuna ulaşılmıştır. Schneller (2008) tarafından yapılan çalışmada hizmet ederek öğrenme uygulamaları sonucunda öğrencilerin çevre sorunlarına karşı farkındalıklarının arttığını göstermiştir. Benzer şekilde Haines (2010) tarafından yapılan çalışma da çevre sorunlarına yönelik farkındalıklarının arttığı sonucuna ulaşmıştır. Yapılan görüşmelerden öğrencilerin hizmet ederek öğrenme projeleriyle çevreye yönelik

sorumluluklarını yerine getirdikleri ve bu durumdan doyum sağladıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Bringle vd. (2022) hizmet ederek öğrenme çalışmalarında öğrencilerin benzersiz bir deneyim yaşadıklarını ve memnuniyetlerini dile getirmişlerdir.

Araştırma sonucunda, çevre kirliliği, susuzluk, ormansızlaşma ve geri dönüşüm konuları üzerine projelerin yürütülmesi öğrencilerin bu konularda bilgi sahibi olmalarını ve duyarlı olmalarını sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Ulusoy ve Topçubaşı (2019) hizmet ederek öğrenme projelerinin öğrencilerde toplumsal sorunlara ve geri dönüşüme duyarlı olmalarına katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ulusoy ve Topçubaşı çalışmalarda birebir geri dönüşüm konusu üzerinde uygulama yaptırmış ve bu konuda fayda elde etmişlerdir. Sonuç olarak yapılan görüşmelerde; hizmet ederek öğrenme projeleri sayesinde öğrencilerin, çevre sorunlarının farkına vardıkları, çevre sorunlarına yönelik sorumluluklarını öğrendikleri, sorumluluklarını yerine getirdikleri ve bu konuda doyum sağladıkları tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçlar hizmet ederek öğrenme yaklaşımının çevre bilinci kazandırmaya yönelik yapılacak eğitimlerde kullanılmasının faydalı olacağını göstermektedir.

Nitel veriler ve nicel veriler birlikte değerlendirildiğinde; nicel verilerde elde edilen sonuçlara göre hizmet ederek öğrenme yaklaşımına uygun olarak yapılan çalışmaların öğrencilerin bireysel ve toplumsal sorumluluklarında ve çevreye yönelik tutumlarında olumlu yönde bir değişim tespit edilmiştir. Nicel verilerle sayısal olarak ulaşılan sonuçları desteklemek ve detaylandırmak amacıyla öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda çevreye yönelik tutumlarındaki değişim daha detaylı olarak anlaşılmasına çalışılmıştır. Bu amaca uygun olarak öğrencilerin hizmet ederek öğrenme yaklaşımına göre yapılan çalışmalar sonrasında çevre sorunlarına yönelik farkındalıkları, bilgileri, sorumlulukları ve bu sorumlulukları yerine getirmeleri konularındaki görüşleri alınarak anlaşılmasına çalışılmıştır. Böylelikle çevre bilinci ve sorumluluk kazanıp kazanmadıkları daha net bir şekilde ortaya konulmuştur. Nitel kısımda elde edilen veriler; çevre sorunlarına dair farkındalık ve bilgi sahibi oldukları; sorumluluklarını öğrendikleri ve sorumluluklarını yerine getirdikleri şeklinde olup sonuçlar nicel verileri destekler niteliktedir.

Sonuç olarak; hizmet ederek öğrenme yaklaşımının çevre bilinci ve sorumluluk değerlerinin öğretilmesinde etkili bir yaklaşım olduğu tespit edilmiştir. Ulaşılan bu sonuç çevre bilinci ve sorumluluk değerlerini kazandırmaya yönelik yapılacak eğitimlerin bu yaklaşıma uygun bir şekilde hazırlanmasının faydalı olacağını göstermektedir. Ortaöğretim düzeyinde değerler eğitimi çalışmaları ayın değeri etkinlikleri ile gerçekleştirilmektedir. Yapılan bu araştırma, ayın değeri etkinliklerinde bu yaklaşımın kullanılabilirliğini de ortaya koymuştur.

Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar çerçevesinde aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

- Bu araştırmanın yürütüldüğü okulda başka değerler eğitimi çalışması yapılmadığı için kontrol grupsuz yapılmıştır. Benzer araştırmalar kontrol gruplu olarak yürütebilir.
- Bu araştırma ortaöğretim düzeyinde çevre bilinci ve sorumluluk değeri ile sınırlandırılmıştır. Ortaöğretim düzeyinde diğer değerler üzerinde de çalışmalar yapılabilir.
- Yapılan çalışmada öğrenci görüşlerinden de yola çıkarak HEÖ projelerinin devamlılığının sağlanması gerekmekte olduğu görülmüştür. Daha etkili sonuçlara ulaşabilmek için çalışmaların devamlılığı sağlanıp çalışmalardan elde edilen sonuçların kararlılığı tespit edilebilir.
- Ortaöğretimde değer ayı çalışmalarında daha çok pano oluşturma çalışmaları yapılmaktadır. Öğretmenlerin öğrencilere yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı tanıyan hizmet ederek öğrenme yaklaşımı ile hazırlanmış projelere öğrencileri dâhil ederek değerler eğitimi gerçekleştirilmeleri tavsiye edilebilir.

Yazarlık Katkısı

Bu araştırmanın yazarlık katkısı birinci yazar için %50, ikinci yazar için %50'dir.

Etik Kurul Beyanı

Kurul Adı: Siirt Üniversitesi Etik Kurulu

Karar Tarihi: 05.05.2021

Belge Numarası: 07.06.2021-817

KAYNAKÇA

- Akcanca, N. & Girgin, D. (2020). Öğretmen Adaylarının Topluma Hizmet Uygulamalarına İlişkin Algılarının Hizmet Ederek Öğrenme Düzeylerini Yordama Gücü. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 9(3), 2201-2224. <https://doi.org/10.15869/itobiad.755333>
- Akpınar, B. (2017). Program Geliştirmenin Felsefi Temelleri. B. Oral, T. Yazar (Ed.). *Eğitimde Program Geliştirme ve Değerlendirme* İçinde (s. 43-83). Ankara: Pegem Akademi.
- Altınok, A. (2019). Sosyal Bilgilerde Hizmet Ederek Öğrenmenin Öğrencilerin İyi Vatandaşlık Algı, Bilgi ve Tutumlarına Etkisi ve Öğretmen Görüşleri, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aykırı, K. (2019). Sosyal Bilgiler Öğretmeni Adaylarının Topluma Hizmet Ederek Öğrenme Deneyimlerinin Diğerkâmlık Değeri ve Sosyal Problem Çözme Becerisi Açısından Değerlendirilmesi, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Baki, A. & Gökçek, T. (2012). Karma Yöntem Araştırmalarına Genel Bir Bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 1-21.
- Bengiç Çolak, G. (2015). Sosyal Bilgiler Dersinde Hizmet Ederek Öğrenme Yaklaşımının Vatandaşlık Eğitimindeki Rolü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bringle, R. G., Santos Rego, M. A., & Regueiro, B. (2022). Service Learning, Educational İnnovation and Social Transformation. *In Frontiers in Education*, 6, 542). Frontiers.
- Bulucu Büyüksöy, G. D. (2020). Bir Devlet Üniversitesinde Okuyan Öğrenci Hemşirelerin Topluma Hizmet Ederek Öğrenme Deneyimi: Nitel Bir Araştırma. *Halk Sağlığı Hemşireliği Dergisi*, 2(1), 14-25.
- Butler, A. F. (2009). Service Learning, Civic Responsibility and Attitudes of Secondary Students. (Unpublished Ph.D. Thesis), Minnesota: Walden University.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2020). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Celio, C. I., Durlak, J. & Dymnicki, A. (2011). A Meta-Analysis of the Impact of Service-Learning on Students. *Journal of experiential education*, 34(2), 164-181.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2015). *Araştırma Yöntemleri: Desen ve Analiz [Research Methods Design and Analysis]*. (A. Aypay, Trans. Ed.). Anı Yayıncılık. (Original work published 2014).
- Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. (2014). *Karma Yöntem Araştırmaları: Tasarımı ve Yürütülmesi* (Çev. Ed. Y. Dede ve S. B. Demir). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2014). *Araştırma Deseni: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları* (Çev. Ed. S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap.
- Dewey, J. (1959). *Okulda Ahlak Eğitimi* (Oğuzkan Ferhan, Çev.). Moral Principles in Education, 1-17.
- Duckenfield, M. & Wright, J. (2001). *Pocket guide to service-learning*. Clemson, SC: National Dropout Prevention Center.
- Filiz, B. & Demirhan, G. (2015). Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin (BSS-Ö) Türk Diline Uyarlanma Çalışması. *Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi*, 51-64.
- Fiske, E. (2001). *Learning in deed: The Poer of Service Learning for American Schools*. Battle Creek, MI: W.K. Kellogg Foundation.
- Furco, A. & Root, S. (2010). Research Demonstrates the Value of Service Learning. *Phi Delta Kappan*, 91(5), 16-20.
- Furco, A. (1996). *Service-learning: A Balanced Approach to Experiential Education*. *In Expanding boundaries: Serving and Learning* (pp. 2-6). Washington, DC: Corporation for National Service.
- George, D. & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step Bysstep: A Simple Guide and Reference*. Baston: Allyn & Bacon.
- Haines, S. (2010). Environmental Education and Service Learning in The Tropics: Making Global Connections. *Journal of College Science Teaching*, 39(3), 16-23.
- Hair, J. F., Balck, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E. & Tatham, R. L. (2009). *Multivariate Data Analysis*, Pearson Education Limited (6th ed.). Hoboken: New Jersey.

- Johnson, R. B. & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come. *Educational Researcher*, 14-26.
- K-12 SL Project Planning Toolkit. (2009). RMC Research Corporation, National Service-Learning Clearing House
- Kesgin, S. (2015). Cumhuriyet Dönemi Ahlak Eğitimi Üzerine Bir Değerlendirme ve Öneriler. *Eğitim ve Ahlak Şurası* (s. 164-204). Ankara: Eğitim Bir Sen.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience As the Source of Learning and Development*. Nev Jersev: Prentice-Hall.
- Küçüköğlü, A. (2012). Öğretmen Eğitiminde Toplu Hizmet Uygulamaları Deneyimi Bir Öğrenme Yaklaşımı. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 1(4), 214-226.
- Küçüköğlü, A., Kaya, İ. & Bay, E. (2010). Hizmet Ederek Öğrenme: Öğretmen Eğitiminde Yeni Bir Yaklaşım. Sempozyum: 19. Eğitim Bilimleri Kurultayı. Kıbrıs: Pegem.
- MEB. (2018). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8 Sınıflar) Öğretim Programı*.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel Araştırma* (Çev. Editörü: Selahattin Turan). Nobel. Ankara.
- Nas, S. E., Çoruhlu, T. Ş. & Akbulut, H. İ. (2015). Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinden Yansımalar: Özel Durum Çalışması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(26), 27-43.
- Özdemir, S. M. & Tokcan, H. (2010). Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 41-61.
- Özden, M. Y. & Durdu, L. (2016). *Eğitimde Üretim Tabanlı Çalışmalar İçin Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*, (Çeviri Ed: Bütün, M. & Demir, SB). 2. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.
- Pesen, A. & Epçayan, C. (2019). Okullarda Ahlak Eğitimi ve Etik Kurullar. B. Oral, A. Çoban ve M. Bars *Eğitimde Ahlak ve Etik İçinde*, (s. 223-243). Ankara: Pegem akademi.
- Roehlkepartain, E. (2009). *Service-Learning in Community- Based Organizations: A Practical Guide to Starting and Sustaining High-Quality Programs*. Minnesota: Learn and Serve American's National Service-Learning Clearing House.
- Scales, P. C., Blyth, D. A., Berkas, T. H. & Kielsmeier, J. C. (2000). The Effects of Service-Learning on Middle School Students' Social Responsibility and Academic Success. *The Journal of Early Adolescence*, 20(3), 332-358.
- Schneller, A. J. (2008). Environmental Service Learning: Outcomes of Innovative Pedagogy in Baja California Sur, Mexico. *Environmental Education Research*, 14(3), 291-307.
- Silcox, H. C. (1993). Experiential Environmental Education in Russia: A Study in Community Service Learning. *The Phi Delta Kappan*, 74(9), 706-709.
- Sönmez, Ö. F. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları Dersine Yönelik Görüşlerinin Kazanım Boyutunda Değerlendirilmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 53-71.
- Sumarmi, S., Wahyuningtyas, N., Sahrina, A. & Aliman, M. (2022). Hizmet Öğrenimi (EV_SL) ile Bütünleştirilmiş Çevre Gönüllülüğünün, Öğrencinin Çevreye Özen Tutumlarını ve Sosyal Becerilerini Geliştirmeye Etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 12 (1), 168-176.
- Tozlu, N. (1992). *Eğitim Felsefesi* (Araştırma-İnceleme Dizisi). Ankara: Milli Eğitim Basım Evi.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitim Bilimleri Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 543-559.
- Ulu, A. S. (2007). Kurumsal Sosyal Sorumluluk: Bir Alan Çalışması, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kahramanmaraş: Sütçü İmam Üniversitesi İşletme Anabilim Dalı.
- Ulu, S. (2017). Bir öğretim yöntemi olarak hizmet ederek öğrenme uygulamalarının din kültürü ve ahlak bilgisi derslerindeki yeri ve değeri. (Yayımlanmamış doktora tezi), Ankara: Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ulusoy, K. & Topcubaşı, T. (2019). Değerler Eğitiminde Hizmet Ederek Öğrenme Yaklaşımı: Hayat Bilgisi Dersinde Örnek Bir Uygulama. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1509-1544.
- Veugelers, W., Schutema, J. & Dam, G. T. (2007). Teaching Strategies for Moral Education: A Review. *Curriculum Studies*, 1-21.

- Yeşil, M. & Turan, Y. (2020). Çevresel Duyarlılık Üzerine Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 418-435.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (11. Baskı). Ankara: Seçkin.
-



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 8 – Number: 28 p. 33-50, Summer 2024

Türkçe Öğretiminde 21. Yüzyıl Becerilerinin Kazandırılmasında Dijital Öyküleme Araçlarının Kullanımına Yönelik Uygulama Örnekleri*

*Application Examples for the Use of Digital Storytelling Tools in Acquiring 21st
Century Skills in Teaching Turkish*

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1435351>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
11.02.2024

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
02/06/2024

Makale Yayım Tarihi /
Article Publication Date
30/06/2024

Asya Studies

Öz

21. yüzyılda teknolojinin ilerlemesiyle birlikte öğretim teknolojilerinin derslerde işe koşulması bir gereklilik haline gelmiştir. Günümüzde öğrenme ortamlarında teknolojik araç gereçlere erişimin artmasıyla birlikte bu araç gereçlerin sınıf ortamlarına etkili bir şekilde nasıl entegre edilebileceği daha da önemli bir hale gelmiştir. Türkçenin eğitimi ve öğretiminde de öğrenme ortamlarını çağın gereklerine uygun bir şekilde düzenlemek ve öğretimsel faaliyetlere dijital araç gereçleri daha fazla dâhil etmek amacıyla birçok farklı teknoloji tabanlı uygulama kullanılmaya başlanmıştır. Teknolojinin eğitime uyarlanmasıyla beraber dijital öyküleme araçlarının tercih edilmesi ve kullanılması da ön plana çıkmıştır. Bu araçların kullanımı öğrenci merkezli çağdaş eğitim anlayışını desteklemektedir. Bu araçlar, öğrenme ortamlarında kullanılan etkinliklerin niteliğinin artırılmasına ve çok yönlü bir eğitim anlayışının oluşmasına yardımcı olmaktadır. Dijital öykülemenin dijital okuryazarlık, teknoloji okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, araştırma becerileri, sunum becerileri, problem çözme becerileri, yaratıcı düşünme, etkili iletişim, değerlendirme yapma ve teknolojiyi etkin kullanma gibi 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılmasında da etkili olduğu bilinmektedir. Bu çalışmada da Türkçe öğretiminde öğrencilere temel dil becerileri ile birlikte günümüz insanların sahip olması gereken beceriler olarak belirlenen 21. yüzyıl becerilerinin öğrencilere kazandırılması noktasında dijital öyküleme araçlarının kullanımına yönelik oluşturulmuş yedi adet uygulama örneğine yer verilmiştir. Araştırmanın amacına uygun olarak nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Öğretimi, Temel Dil Becerileri, 21. Yüzyıl Becerileri, Dijital Öyküleme, Uygulama Örnekleri

Abstract

With the advancement of technology in the 21st century, the use of instructional technologies in lessons has become a necessity. Today, with increasing access to technological tools in learning environments, how these tools can be effectively integrated into classroom environments has become even more important. Many different technology-based applications have started to be used in Turkish language teaching and learning in order to organize learning environments in accordance with the requirements of the age and to include more digital tools in instructional activities. With the adaptation of technology to education, the preference and use of digital storytelling tools has also come to the fore. The use of these tools supports the student-centered understanding of contemporary education. These tools help to increase the quality of the activities used in learning environments and to create a versatile understanding of education. It is known that digital storytelling is effective in teaching 21st century skills such as digital literacy, technology literacy, visual literacy, research skills, presentation skills, problem-solving skills, creative thinking, effective communication, evaluation and effective use of technology. In this study, seven application examples created for the use of digital storytelling tools are included in teaching Turkish to students in teaching basic language skills as well as 21st century skills, which are determined as the skills that today's people should have. In accordance with the purpose of the research, the document review method, one of the qualitative research methods, was used.

Keywords: Turkish Teaching, Basic Language Skills, 21st Century Skills, Digital Storytelling, Application Examples

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Türkben, T. & Arat, K. B. (2024). Türkçe Öğretiminde 21. Yüzyıl Becerilerinin Kazandırılmasında Dijital Öyküleme Araçlarının Kullanımına Yönelik Uygulama Örnekleri. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 8(28), 33-50.

Doç. Dr. Tuncay Türkben
Aksaray Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Türkçe Eğitimi ABD
tuncayturkben57@gmail.com
ORCID: 0000-0003-0167-4173

Kamil Buğra Arat
Yüksek Lisans Öğrencisi
bugrarat38@gmail.com
ORCID: 0009-0009-4229-0476

* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu makale için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale için etik kurul onayı gerekmemektedir.

GİRİŞ

21. yüzyılda hayatın birçok noktasında meydana gelen değişmelerin temelini bilimsel ve teknolojik gelişmeler oluşturmaktadır. Yaşanan bu değişimler toplumu dönüştürmekte, eğitim dünyası da bu değişim ve dönüşümden doğal olarak etkilenmektedir. Ülkemizde son yıllarda beceri odaklı yapılandırmacı eğitim modelinin benimsenmesiyle beraber hem öğrenci rolleri hem de öğrenme ve öğretme ortamları değişmiştir. Çoklu ve zengin öğrenme ortamlarının bir gereği olarak öğrenci ve öğretmenlerin artık eskisinden çok daha fazla bilişim teknolojisi kullanması gerekmektedir (Topçu, 2021). Bu bağlamda eğitimcilerin, kuramcılarının ve siyasilerin teknoloji ile öğrenme-öğretme sürecini bütünleştirmeye yönelik düşünceleri ve çabaları önem kazanmaktadır (Aktaş, 2019). Çünkü bireylere eğitim verilirken onların hayatlarında kullanacakları ve uygulayacakları temel bilgilerin yanında, bu temel bilgileri çağımızın teknolojik araçlarıyla desteklemek ve bu teknolojilerin kullanımı hakkında bireyleri yetkin kılmamanın gerekli olduğu düşünülmektedir (Demirel, 2009). Bu sebeple eğitim ortamlarında niteliğin artırılması ve öğretimde çeşitli araçların kullanılması noktasında teknoloji önemli bir yer tutmaktadır. Nitekim çağın gereklerine ayak uydurmada ve gelişimi yakalamada en önemli rol şüphesiz eğitim kurumlarına düşmektedir. Bu rolün gerçekleştirilebilmesi için ise öğrenme ortamlarında kullanılan etkinliklerde teknolojiden verimli bir biçimde yararlanmak gerektiği düşünülmektedir (Şimşek, Özdamar, Becit, Kılıçer ve Akbulut, 2008).

Teknoloji, öğrencilerin öğrenmelerini arttırmalarına, kendilerine güvenmelerine ve özsaygı kazanmalarına yardımcı olmaktadır. Ayrıca teknoloji, okula katılım oranını arttırmakta ve öğrencilerin kendi öğrenmelerini gerçekleştirirken sorumluluk almalarını sağlamaktadır (Sivin-Kachala ve Bialo, 2000; Akt. Karakoyun, 2014). Teknolojinin eğitim ortamına getirilmesi ve uygulanabilmesi bakımından öğretmen becerileri kadar öğrenci nitelikleri de önem taşımaktadır. Aktaş'a (2019) göre bireylerin yetiştirilmesi adına öğrenme ortamları öğretmenler tarafından çağın gereklerine uygun bir şekilde yeniden düzenlenmelidir ve bilişim teknolojileri araçları öğrenme-öğretme süreçlerinde daha fazla duyu organını uyuracak şekilde derslerde etkin bir şekilde kullanılmalıdır. Bilişim teknolojilerinin kullanımının dijital yetkinliğin kazanılmasına da olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2019) 'yetkinlikler' bölümünde 'dijital yetkinlik'in öğrencilere kazandırılması gerektiği vurgulanmaktadır. 21. yüzyıl becerileri içinde yer alan 'dijital okuryazarlık' kavramı ile de doğrudan ilintili olan bu yetkinliğin öğrenme-öğretme süreçlerinde öğrencilere kazandırılması oldukça önem taşımaktadır. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın içeriğinde 21. yüzyıl becerilerinin tamamına yer verildiği saptanmıştır. Yapılan incelemede Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın kazanımlarında en fazla öğrenme ve yenilikçilik becerilerine yer verildiği, onu yaşam ve kariyer becerilerinin izlediği, en az yer verilen beceri grubunun ise bilgi, medya ve teknoloji becerileri olduğu belirlenmiştir (Erdamar ve Barası, 2021). Ancak öğrenme ortamlarında 21. yüzyıl temel becerileri arasında yer alan bu yetkinliğin ve belirtilen becerilerin geliştirilmesi, öğretmenlerin teknolojiyi eğitim ortamlarında kullanma yeterlilikleriyle doğrudan ilişkili olduğu düşünülmektedir (Türkben ve Alptekin, 2023).

21. yüzyıl becerileri çağımızda bireylerin sahip olması gereken beceriler olarak ifade edilmektedir (Arslan, Kızılay ve Hamalosmanoğlu, 2022). Eker ve Kurum'a (2021) göre ise bireylerin iş yaşamlarında ve toplumda kendilerini gerçekleştirebilmeleri için sahip olmaları gereken yeterlilikler 20. yüzyılda beklenen becerilere göre farklılık göstermektedir ve 21. yüzyılda beklentiler de değişmektedir. Bireylerin, yaşamlarını sürdürdükleri yüzyılın beklentilerine cevap vermeleri için gerekli olan beceriler günümüzde 21. yüzyıl becerileri olarak adlandırmaktadırlar. 21. yüzyıl becerilerine dair ortak bir sınıflandırma yoktur. Bu sebeple birçok sınıflama ve adlandırma bulunmaktadır. Bu çalışmalardan en yaygın olarak kullanılanı "21. Yüzyıl Becerileri Ortaklık Organizasyonu" tarafından 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken becerilere yönelik olarak hazırlanan rapor oluşturmaktadır (Partnership for 21st Century Skills, 2002). Bu rapor incelendiğinde bu becerilerin yaşam ve kariyer becerileri (esneklik ve uyum yeteneği, girişimcilik ve öz yönetim, sosyal ve kültürlerarası beceriler, verimlilik ve hesap verebilirlik, liderlik ve sorumluluk), öğrenme ve yenilikçilik (yaratıcılık, eleştirel düşünme, iletişim ve iş birliği) ve bilgi, medya ve teknoloji becerileri (bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı ve bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı) olmak üzere üç ana başlık altında toplandığı görülmektedir (Kurudayıoğlu ve Soysal, 2019).

21. yüzyıl becerilerinin öğrencilere kazandırılmasında geleneksel yöntemlerin yeterli olmayacağı düşünülmektedir. Belirtilen becerilerin eğitim ortamına aktarılmasında dijital araçlardan biri olan dijital öykülerden yararlanılabilir. Eğitimle teknolojinin bütünleşmesi, 21. yüzyılın sağladığı değişim ve dönüşümün bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır ve bu sebeple dijital hikâyelerin de bu değişimin bir

sonucu olarak ortaya çıkan ve teknoloji ile eğitimi bütünleştiren bir öğrenme aracı olduğu belirtilmektedir (Aydın, 2022). Yıldız Çelik (2021) tarafından yapılan araştırma bulguları da dijital öyküleme etkinliklerinin 21. yüzyıl becerilerinin tüm alt boyutlarını (öğrenme ve yenilenme becerileri, bilgi, medya ve teknoloji becerileri, yaşam ve kariyer becerileri) olumlu olarak etkilediği tespit edilmiştir. Dijital öyküler konusunda çalışma yapan Karakoyun'a (2014) göre dijital öyküleme araçları öğretmen ve öğrenciler bazında hem 21. yüzyıl becerilerini geliştirmekte hem de çevrimiçi ortamları kullanmalarına olanak sağlamaktadır. Aynı zamanda dijital öykülemeye yönelik vizyon sahibi olmalarına katkıda bulunmaktadır. İnsanların gelişen teknolojiyle beraber hareket etmeye çalışmaları ve hayatlarını buna göre dizayn etmeleri dijital öykü kullanımını da arttırmaktadır (Keskin, 2023). Etkileşimli ve çoklu ortam teknolojilerini içeren dijital araçlar içerisinde yer alan dijital öykülemenin eğitime entegre edilmesi eğitimde niteliği arttıracaktır.

Dijital öyküleme, son birkaç yıldır hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin ilgisini çeken güçlü bir öğretim ve öğrenme aracı olarak ortaya çıkmıştır (Robin, 2008). Keskin'e (2023) göre dijital öyküleme, dijitalleşen dünya içerisinde insanların oluşturdukları öykülerin iletilmesinde bir araç konumundadır ve bu araçlar teknolojinin tüm olanaklarından yararlanmaktadır. Dijital öykülemenin ne olduğuna dair birçok farklı tanım bulunmaktadır. Robin (2006) dijital öykülemeyi, hikâye anlatma sanatı ile grafik, metin, sesli kayıt, video ve müzik unsurlarının bir araya getirilmesi ve çoklu ortam araçları ile birleştirilmesi sonucu ortaya çıkan birkaç dakika uzunluğuna sahip anlatılar olarak tanımlarken, Bran (2010) dijital öykülemeyi bir dizi hareketsiz görüntüden oluşan kısa (genellikle 3 ila 5 dakika arasında) sözlü ve/veya yazılı metinle birleştirilen bir klip olarak tanımlamıştır. Aydın'a (2022) göre ise dijital öyküler, bir senaryoya bağlı olarak ses, resim, müzik ve çeşitli efektlerin video yapma programlarında birleştirilmesi sonucunda oluşturulan kısa bir film olarak tanımlanabilir. Wu ve Chen'e (2020) göre dijital öyküleme genellikle dijital görüntülerin, metnin, kaydedilmiş anlatımını veya müziğin bir karışımını içermektedir.

Dijital öyküleme öğelerinin belirlenmesinde hem Lambert (2010) hem de Robin'in (2008) çalışmaları bulunmaktadır. Robin (2008) dijital öykülemenin yedi ögesi olduğunu belirtmiştir:

1. Bakış açısı: Yazarın bakış açısını ve öykünün oluşturulma amacını yansıtır. "Öykünün ana fikri nedir?" sorusuna cevap verilmektedir.

2. Çarpıcı soru: İzleyenin dikkatini çeken bir soru sorularak öykünün sonuna kadar izleyicilerin ilgisini canlı tutmayı amaçlayan anahtar sorudur. Sürecin içerisinde soruna çözümünün verilmesi gerekmektedir.

3. Duygusal içerik: Öykü ile izleyicilerin güçlü duygusal bir bağ kurmasını sağlayan bir nitelikte ve içeriğe sahip olmalıdır.

4. Ses: Öykünün kişiselleştirilmesi amacıyla öykü anlatıcısının öyküsüne ses eklemesi veya öyküyü seslendirmesidir.

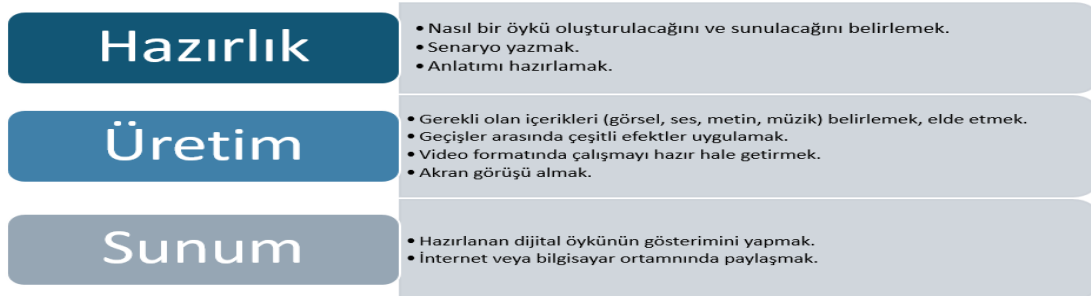
5. Müzik: Öyküyle uyumlu fon müziği veya sesin kullanılmasıdır.

6. Ekonomi: İzleyicilere öykü içeriğinin etkili ve ekonomik bir şekilde kullanılmasıdır.

7. Hız: Öykünün ne kadar hızlı ya da yavaş ilerleyeceğinin ayarlanmasıdır.

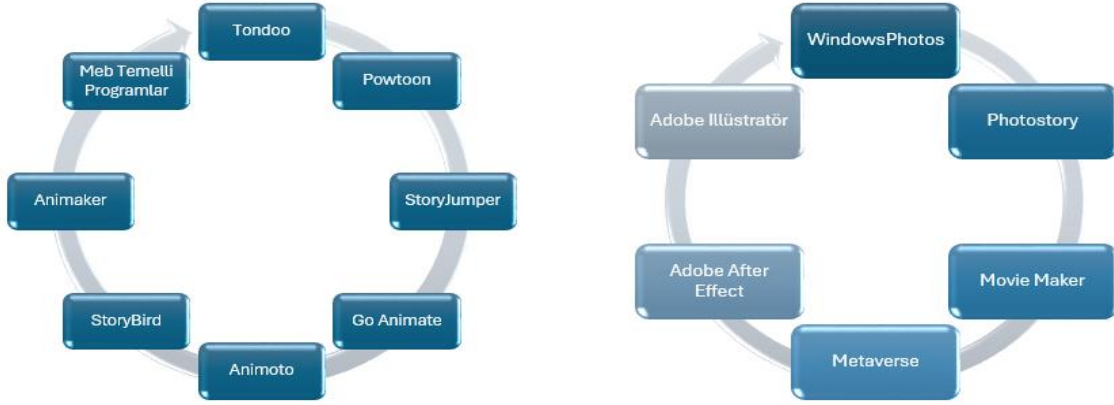
Dijital öykülemenin öğeleri belirlendikten sonra oluşturma sürecine geçilir. Bu süreç hakkında ortak bir görüş bulunmamaktadır. Temel olarak dijital öykü oluşturma süreci üç aşamada ele alınır. Tolisano (2008) da dijital öykü oluşturma sürecini hazırlık, üretim ve sunum olmak üzere üç aşamada incelemiştir:

Şekil 1: Dijital Hikâye Oluşturma Süreci



Dijital öykülemeler birtakım araçlar kullanılarak oluşturulur. Ülkemizde yapılan bir araştırmada dijital öykülemelerde en çok kullanılan Web 2.0 araçları ve masaüstü uygulamaları şu şekilde belirlenmiştir:

Şekil 2: Dijital Öyküleme Araçları. Web/Masaüstü (Kaynak: Ispir ve Yıldız, 2023)



Türkçe eğitimi ortamlarında teknoloji kullanımı bugün bir tercih değil gereklilik haline almıştır. Bu doğrultuda dijital okuryazarlık becerisine birçok alanda olduğu gibi Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) ve ders kitaplarında da yer verildiği görülmektedir. Günümüz dünyasında dijital okuryazarlık becerisi eğitim-öğretim sürecinin önemli bir unsuru haline gelmiş ve bu becerinin kazandırılması için kullanılacak araçların niteliği önem kazanmıştır (Direkçi, Akbulut ve Şimşek, 2019). Eğitim süreçlerinde temel dil becerilerinin ve 21. yüzyıl becerilerinin geliştirilmesinde dijital dil öğretim materyalleri etkin bir şekilde kullanılmalıdır. Dijital öyküleme araçları bu bağlamda hem dil becerilerinin geliştirilmesine hem de 21. yüzyıl ve teknoloji kullanım becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlamaktadır.

Türkçenin eğitimi ve öğretimi alanında 21. yüzyıl becerileri ile ilgili yapılmış çalışmalar bulunmaktadır (Bal, 2019; Dilekçi, 2021; Dilekçi ve Karatay, 2021; Gültekin, 2019; Kayhan, Altun ve Gürol, 2019; Kurudayıoğlu ve Soysal, 2019). Alan yazını incelendiğinde dijital öyküleme araçlarının Türkçe eğitiminde kullanımına yönelik araştırmaların olduğu da görülmektedir. Yapılan dijital öyküleme çalışmaları incelendiğinde, dijital öykü çalışmalarının öğrencilerin dinleme becerisi üzerinde etkili olduğu (Aydın, 2022; Bahşi ve Sis, 2023; Ciğerci, 2015; Demirbaş, 2019; Gezer, 2020; Sümer ve Eldeniz Çetin, 2018; Türe Köse, 2019; Türe Köse ve Bartan, 2021), dinleme motivasyonlarını artırdığı (Ciğerci, 2015; Gezer, 2020), dinlemeye yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği (Ciğerci ve Gültekin, 2019) görülmektedir. Dijital öyküleme yönteminin Türkçe öğretiminde öğrencilerin okuma becerileri (Çiftci, 2019; Özerbaş ve Öztürk, 2017; Şentürk Leylek, 2018; Yılmaz, Üstündağ, Güneş ve Çalışkan, 2017) ve konuşma becerisi üzerindeki tutum ve motivasyonu (Hiçyılmaz Şahin, 2023; Yılmaz ve Özden, 2022) üzerinde etkili olduğuna ilişkin çalışmalar da mevcuttur. Dijital öykü çalışmalarının öğrencilerin yazma becerileri (Baki, 2015, 2019; Baki ve Feyzioğlu, 2017; Çıralı, 2014; Dayan ve Girmen, 2018; Demirbaş, 2019; Duman ve Göçen, 2015; Eroğlu, 2020; Tetik, 2020; Uslu, 2019; Yamaç, 2015; Yılmaz vd., 2017), yazma kaygıları (Baki, 2015), yazma öz yeterlilikleri (Baki, 2015) ve yazı yazmaya ilişkin tutumları (Baki, 2015) üzerinde de etkili olduğu tespit edilmiştir. Türkçe dersi değerler eğitimi bağlamında dijital hikâyelerin etkisinin araştırıldığı çalışmalar da bulunmaktadır (Karacaoğlu, 2018). Alan yazını çalışmaları incelendiğinde temel dil becerileri ve 21. yüzyıl becerilerini birlikte ele alan deneysel veya kuramsal bir çalışma tespit edilmemiştir. Dijital öykü oluşturma ile oluşturulan dilsel araç-gereçlerin Türkçe dersindeki dilsel becerileri ve beraberinde 21. yüzyıl becerilerini geliştirmeye yönelik bir etkinliğin içinde nasıl kullanılabilceğine ilişkin uygulama gereksinimlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Mevcut çalışmada hazırlanan uygulama örnekleriyle öğrencilere dijital öyküleme araçlarıyla dil becerileri ve 21. yüzyıl becerilerinin nasıl kazandırılabilirliği üzerinde durulmuştur.

Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretiminde 21. yüzyıl becerilerinin geliştirilmesine ve kazandırılmasına yönelik uygulama örnekleri hazırlamaktır. Bu temel amaç doğrultusunda "Türkçe öğretiminde 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılmasında dijital öyküleme araçlarından nasıl yararlanılabilir?" sorusuna cevap aranmıştır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Türkçe öğretimi alanında temel dil becerilerinin geliştirilmesi ve günümüzün insanların sahip olması gereken 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılmasında dijital öyküleme araçlarının kullanımına yönelik uygulama örneklerini oluşturmayı amaçlayan bu çalışma nitel araştırma tekniklerinden biri olan doküman analizi yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Doküman analizi yöntemi, araştırılması hedeflenen olgu ve olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini ve çözümlenmesini kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Doküman analizi hem basılı ve elektronik materyaller başta olmak üzere hem de diğer tüm belgeleri incelemek ve incelenen belgeleri değerlendirmek için kullanılan sistemli bir yöntemdir (Kıral, 2020).

21. Yüzyıl Becerilerinin Kazandırılmasında Dijital Öyküleme Araçlarının Kullanımına Yönelik Uygulama Örnekleri

Bu bölümde araştırmada kullanılan dijital öyküleme araçları ve bu araçların Türkçe öğretiminde uygulanmasına ilişkin altı adet örneğe yer verilmiştir.

Etkinlik 1:

Ders: Türkçe

Sınıf: 7.Sınıf

Süre: 40 +40 dk.

Hedeflenen Beceri: Eleştirel düşünme, yaratıcılık, grup çalışması, dinleme ve okuma becerisi.

Araç-Gereç: Akıllı Tahta, Dijital Öyküleme Araçları, Powtoon

Kazanım:

T.7.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.

T.7.1.11. Dinledikleri/izledikleriyle ilgili görüşlerini bildirir.

T.7.1.13 Dinleme stratejilerini uygular.

T.7.1.14. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.

T.7.3.22. Metnin içeriğini yorumlar.

Etkinliğin Uygulanışı:

Öğretmen derse girer ve dijital hikâye konusunu açar. Bu konu hakkında öğrencileri bilgilendirir. “Cahit Sıtkı’nın Mektubu” adlı dinleme/izleme metni sınıfta akıllı tahtadan açılır. Öğretmen öğrencilerden bilmedikleri kelimeleri not almalarını ister. Daha sonra öğrencilerden not aldıkları kelimelerin ne anlama geldiklerine dair önce sınıfta tahmin etmeleri istenir ve böylece anlamı en çok karıştırılan ve bilinmeyen kelimeler seçilir. Öğretmen seçilen kelimelerinin anlamlarının bir sonraki derse kadar araştırılmasını ister. Derse bu kelimelerin de içerisinde bulunduğu olaylar öyküleştirilerek dijital ortama aktarılır. Etkinlikle beraber hem kavram yanlışlarının belirlenmesi hem de kavram yanlışlarının giderilmesi amaçlanmaktadır. Dinleme/izleme metninde geçen ve dijital öyküde kullanılacak örnek bilinmeyen kelimeler şu şekildedir: saadet, düstur, muvaffakiyet, sebat, hal, abide, mefkûre, fazilet, iftihar, müşfik.

Bu etkinlik kapsamında oluşturulan dijital öykü, Dörtel Yayıncılığın 7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Cahit Sıtkı’nın Mektubu” adlı dinleme/izleme metninden uyarlanarak dönüştürülmüştür (7.sınıf Türkçe Ders Kitabı 2023: 34). (URL-1)

Değerlendirme:

Bu etkinlikte beraber öğrencilerden asıl istenen doğru sonuca ulaşmaları değil 21. yüzyıl becerilerinden biri olan yaratıcılık becerisinin gelişmesidir. Bu etkinlikte amaçlanan öğrencilerin yaratıcılıklarını kullanarak sahip oldukları kelimelerden alternatif birçok fikir üretmelerini sağlamak ve araştırma yapmaya sevk etmektir. Öğrencilerin düşünme becerilerinin değerlendirilmesinde bir puanlama rubriği hazırlanabilir. Kelimelerin anlamlarını doğru tahmin edenler, kelimenin anlamına doğru yaklaşan tahminler ve uzak olan tahminler puanlanır. Ayrıca öğrencilerin dijital öykü oluşturma süreçleri de değerlendirilir.

Resim 1: Powtoon Uygulamasına Ait Örnek Görsel**Resim 2:** Powtoon Uygulamasına Ait Örnek Görsel**Etkinlik 2:****Ders:** Türkçe**Sınıf:** 8.Sınıf**Süre:** 40 + 40 dk.**Hedeflenen Beceri:** Eleştirel düşünme, yaratıcılık, grup çalışması, dinleme, konuşma ve yazma becerisi.**Araç-Gereç:** Akıllı tahta, dijital öküleme araçları, storybird, microsoft power point.**Kazanım:**

- T.8.1.10. Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini bildirir.
- T.8.1.11. Dinledikleri/izledikleri medya metinlerini değerlendirir.
- T.8.1.13. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.
- T.8.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.
- T.8.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.
- T.8.4.3. Hikâye edici metin yazar.
- T.8.4.4. Yazma stratejilerini uygular.
- T.8.4.9. Yazılarında anlatım biçimlerini kullanır.
- T.8.4.14. Araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunar.
- T.8.4.17. Yazdıklarını paylaşır.

Etkinliğin Uygulanışı:

Öğretmen derse girer ve dijital hikâye konusunda öğrencileri bilgilendirir. Sınıf mevcuduna göre öğrencileri 4-6 kişilik heterojen gruplara ayırır. Gruplar kendi içerisinde yazıcılar ve seslendiriciler olarak seçim yaparlar. Sonrasında öğretmen sınıfa birbiriyle uyumlu resimler getirir ve öğrenci gruplarına dağıtır. Gruplar resimleri inceler. İnceleme aşamasından sonra kullanacakları resimleri seçerler ve yazma aşamasına geçilir. Öğrenciler fotoğrafları istedikleri oluş sırasına koyar ve dijital hikâye oluşturma aşamalarını takip ederek derste öykü metinlerini oluşturur. Öğretmen yazılan metinlerin ve verdiği fotoğrafların bir sonraki derse kadar dijital ortama aktarılmasını ister. Öğrencilere buldukları farklı resimleri hikâyelerine ekleyebilecekleri söylenir. Öğretmen öğrencilere kullanabilecekleri örnek uygulamalar sunar (Powtoon, Storybird, Microsoft Power Point) ve öğrencilerden 2-4 dakika arasında öykülerini oluşturmalarını ister. (URL-2)

Değerlendirme:

2. derste oluşturulan öyküler sınıf ortamında izlenir ve gruplar kendi içlerinde performanslarını değerlendirir. Gruplar arası olarak öğrenciler eleştirel bir bakış açısıyla diğer grupların öykülerini yorumlarlar. Gruplara dağıtılan resimlerle öğrencilerin öncelikle 21. yüzyıl becerilerinden olan yaratıcı düşünmeyle beraber iletişim, iş birliği becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Görselleri kullanırken tercih ettiği sıralama için öğrenci gruplarının yorumları alınır. Öğrencilerin resimleri kullanarak oluşturduğu farklı hikâye temalarının nedenleri sorulur. Daha sonrasında grup içerisindeki kendilerinin performansını değerlendirmek için öz yeterlilik ölçeği kullanılabilir.

Resim 3: StoryBird Uygulamasına Ait Örnek Görsel



Kavanozundaki ışıkları ne kadar canlı ve güzel olduklarına uzun uzun bakar. Camın yanına gider ve kapağını açarak dışarıya uçmalarını seyrederek.

Resim 4: StoryBird Uygulamasına Ait Örnek Görsel



Bir gün Ali ve ablası Ayşe, fırtınaların koptuğu ve bardaktan boşalmasına yağmurun yağdığı gece vaktinde camdan dışarıyı seyretiliyorlarmış.

Etkinlik 3:**Ders:** Türkçe**Sınıf:** 6.Sınıf**Süre:** 40 + 40 dk.**Hedeflenen Beceri:** Eleştirel düşünme ve iş birliği, dinleme ve konuşma becerisi**Araç-Gereç:** Akıllı tahta, dijital öyküleme araçları, storybird, storyjumper**Kazanım:**

T.6.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.

T.6.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.

T.6.1.10. Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.

T.6.1.11. Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini bildirir.

T.6.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.

T.6.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.

T.6.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.

Etkinliğin Uygulanışı:

Öğretmen derse girer ve dijital öykülemenin ne olduğunu ve nasıl hazırlandığı konusunda kısa bir bilgilendirme yapar. Öncelikle sınıf mevcuduna göre öğrencileri 4-6 kişilik heterojen gruplara ayırır. Öğretmen elinde iki torba bulundurur. Torbalardan birinde deyimler birinde atasözleri yer almaktadır. Her grup torbadan bir deyim ve bir atasözü çeker. Sonrasında öğretmen çekilen deyim ve atasözlerinin ne anlama geldiğini ve nerelerde kullanıldığının anlaşılması için öğrencilerden bir hikâye oluşturmalarını ister. Dijital öyküleme için öğrencilere örnek program önerileri sunar (Storyjumper, storybird). Öğretmen deyim ve atasözlerinin mecaz veya gerçek anlamda kullanılabileceğini belirtir. Daha sonra öğrencilere süre verilir ve gruplar kendi içerisinde görev dağılımı yapar ardından öykülerini oluşturur. Grup içerisinde biri seçilerek oluşturulan bu öykülerin dijital ortama aktarılması istenir. Bir sonraki derste grupların hazırladığı öyküler izlenir ve gruplar arası tartışmalar yapılır. (URL-3)

Değerlendirme:

Bu etkinlikle 21. yüzyıl becerilerinden olan iş birliğini desteklemek ve öğrencilere bu bilinci kazandırmak amaçlanmıştır. Bir başka beceri olan grup çalışmasını destekleyerek öğrencilerin beraber çalışma becerileri geliştirilerek grup içerisinde etkili iletişimin ön planda tutulması hedeflenmektedir. Grup üyelerine diğer grupların etkinliklerini değerlendirmek amaçlı puanlama rubriği hazırlanıp dağıtılabilir. Grup içerisinde öğrencilerin birbirlerini değerlendirmeleri üzerine değerlendirme formu uygulanabilir.

Resim 5: StoryJumper Uygulamasına Ait Örnek Görsel

Resim 6: StoryJumper Uygulamasına Ait Örnek Görsel



Etkinlik 4:

Ders: Türkçe

Sınıf: 7.Sınıf

Süre: 40 +40 dk

Hedeflenen Beceri: İletişim, yaratıcılık, okuma ve yazma becerileri

Araç-Gereç: Akıllı tahta, dijital öyküleme araçları, powerpoint

Kazanım:

T.7.3.4. Okuma stratejilerini kullanır.

T.7.4.14. Araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunar.

T.7.4.16. Yazdıklarını düzenler.

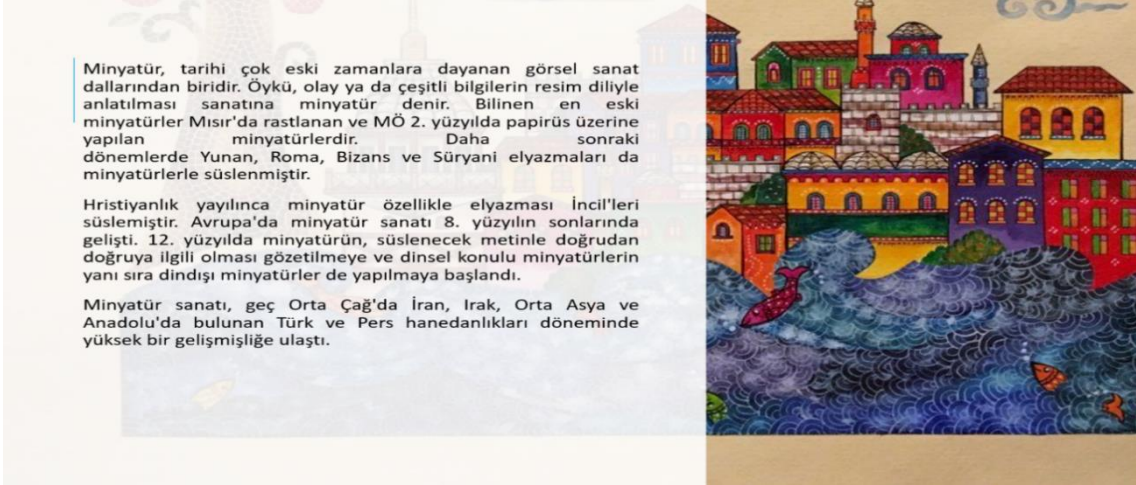
Etkinliğin Uygulanışı:

Öğretmen derse başlamadan önce dijital öykülemenin ne olduğunu ve nasıl yapıldığı ile ilgili sınıfı bilgilendirir. Derse Türkçe ders kitabındaki “Yaşayan İnsan Hazinesi” adlı belgeseli açarak devam eder. Öğrencilerden belgeseli izledikten sonra bu belgeselde geçen sanat dalları ile ilgili bir çalışma yapılmasını ister. Çalışmada öğrencilerden seçilen sanat dalı hakkında resim ve müzik bulmaları istenir. Tanıtım amaçlı bir çalışma yapılması istenir ve bu çalışmada dijital öykü araçlarından PowerPoint programının kullanılması belirtilir. Öğrenciler heterojen olarak sınıf mevcuduna göre 4-6 kişilik gruplara ayrılır. Ayrılan gruplar örnek olarak tezhip, minyatür, aşıklık geleneği gibi konulardan istediğini seçer. Gruplar kendi içerisinde görev dağılımı yapar ve bir sonraki derse kadar öğrencilerden çalışmayı hazırlamaları istenir. Hazırlanan sunumlar sınıf ortamına getirilerek bir sonraki derste sunulur.

Bu etkinlik kapsamında oluşturulan dijital öykü, Millî Eğitim Bakanlığının 7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Yaşayan İnsan Hazinesi” adlı belgeselden uyarlanarak dönüştürülmüştür (7.sınıf Türkçe Ders Kitabı 2021: 254). (URL-4)

Değerlendirme:

Öğrencilerin seçtikleri konu üzerinden araştırma yapmaları ve yapılan araştırmaları grup çalışması şeklinde yürüterek bir sunum haline getirmeleri amaçlanmıştır. Böylelikle öğrencilerde hem grup çalışması becerisinin geliştirilmesi mümkün olacak hem de bilimsel araştırma yapma beceri düzeyleri artırılmış olacaktır. Yapılan sunum ve hazırlanan slaytlar öğretmen tarafından puanlama rubriği oluşturularak değerlendirilebilir.

Resim 7: PowerPoint Uygulamasına Ait Örnek Görsel**Resim 8:** PowerPoint Uygulamasına Ait Örnek Görsel**Etkinlik 5:****Ders:** Türkçe**Sınıf:** 5. Sınıf**Süre:** 40 +40 dk**Hedeflenen Beceri:** İş birliği, iletişim, yaratıcılık, dinleme ve yazma becerisi**Araç-Gereç:** Akıllı Tahta, Dijital Öyküleme Araçları, Scratch**Kazanım:**

T.5.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.

T.5.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.

T.5.3.20. Metnin konusunu belirler.

T.5.4.4. Yazma stratejilerini uygular.

Etkinliğin Uygulanışı:

Öğretmen derse gelir ve öncelikli olarak öğrencileri ele alınacak konu ve yapılacak etkinlikler hakkında bilgilendirir. Öğretmen kullanacağı dijital öykü aracını tahtada açar, konuya geçmeden önce bazı sorular sorarak öğrencilerin ön bilgilerini tespit eder. Bireysel farklılıklara saygı duymak konusunda hazırladığı dijital öyküyü öğrenciler ile paylaşır. Paylaşma bittikten sonra konu ile ilgili gerekli bilgileri verir. Sonra sınıfı 5 kişilik gruplara böler. Birinci gruptan bireysel farklılıklara saygı duymak ile ilgili bilgilendirici metin yazmalarını ister. İkinci gruptan bireysel farklılıklarla ilgili bir video içeriği üretmelerini ister. Üçüncü gruptan konu hakkındaki afiş tasarımlarını ister. Son gruptan ise bireysel

farklılıklara saygının önemini anlatacak bir oyun yazmalarını ister. Bir hafta öğrencilere süre verilir. Öğrencilerin kullanabilecekleri uygulamalara değinilir.

Değerlendirme:

Etkinliğin gerçekleşme süresi uzun olduğundan öğretmen süreç temelli bir değerlendirme yapar. Bu etkinlikte öğrenciler, öz değerlendirme ve akran değerlendirmesi de yapabilirler. Verilen etkinliklerle 21. yüzyıl becerilerinden iş birliği, iletişim ve yaratıcılık gibi becerilerin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Öğretmen, öğrencilerin süreçte yaptığı çalışmalarını gözlemler ve gerektiğinde geri bildirimde bulunur. Sınıfta paylaşılan etkinlikler diğer gruplar tarafından değerlendirilir. Son olarak her öğrenci grup çalışmasının sağladığı katkıyı değerlendirir.

Resim 9: Scratch Uygulamasına Ait Örnek Görsel



Resim 10: Scratch Uygulamasına Ait Örnek Görsel



Etkinlik 6:

Ders: Türkçe

Sınıf: 8.Sınıf

Süre: 40 +40 dk.

Hedeflenen Beceri: İletişim, iş birliği, yaratıcılık, dinleme, okuma ve yazma becerisi

Araç-Gereç: Akıllı Tahta, Dijital Öyküleme Araçları, Promo

Kazanım:

T.8.1.3. Dinlediklerini/izlediklerini özetler.

T.8.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu tespit eder.

T.8.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.

T.8.3.29. Medya metinlerini analiz eder.

T.8.4.4. Yazma stratejilerini uygular.

T.8.4.17. Yazdıklarını paylaşır.

Etkinliğin Uygulanışı:

Öğretmen derse girer ve öncelikli olarak üzerinde durulacak konu ve yapılacak etkinlikler hakkında öğrencileri bilgilendirir. Öğretmen derste kullanacağı “Ormandaki Gizemli Kulübe” dijital öykü metnini tahtada açar. Öğrencilerden kâğıt kalem çıkarılması istenir ve metni izlerken tahminlerini not almalarını ve buna yönelik olarak metin hazırlayacaklarından bahsedilir. Daha sonra metin açılır ve sınıfa izletilir. İzlenen yazısız metinde geçen olaylara yönelik öğrencilerden tahminlerini paylaşmaları istenir. Daha sonra gruplardan bir konu seçmesi istenir. Seçilen konunun ders kitabındaki temalardan birinin kapsamında olacak şekilde olması istenir. Sınıfta bulunan öğrenci sayısına göre grup oluşturularak izlenen metnin içerisinde geçebilecek diyaloglar oluşturulması istenir. Bu diyaloglardan hareketle metnin konusu ve ana fikri belirlenir. Daha sonra öğrencilere 1 haftalık süre tanınır ve bu sürede gruplar özelleştirdikleri metinleri dijital öyküye eklerler. Hazırlanan öyküler sınıf ortamında incelenir. Öğrencilerin seçtikleri konular gruplar arasında değerlendirilir.

Değerlendirme:

21. yüzyıl becerilerinden grup çalışmasına yönelik olarak iş birliği, iletişim becerilerini geliştirmeyi ve grupları özgün içerikler oluşturmaya sevk ettiği için yaratıcılık gibi becerilerin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Öğretmen ve öğrenciler sınıfta sunulan dijital öyküleri değerlendirir. En uygun içeriği seçen grup belirlenir. Gruplar kendi içerisinde birbirlerini değerlendirebilirler.

Resim 11: Promo Uygulamasına Ait Örnek Görsel



Resim 12: Promo Uygulamasına Ait Örnek Görsel



Etkinlik 7:

Ders: Türkçe

Sınıf: 5.Sınıf

Süre: 40 dk.

Hedeflenen Beceri: İletişim ve iş birliği, grup çalışması, konuşma, dinleme ve yazma becerisi

Araç-Gereç: Akıllı Tahta, Dijital Öyküleme Araçları, Animaker

Kazanım:

T.5.1.3. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.

T.5.1.4. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.

T.5.1.6. Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.

T.5.1.11. Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini bildirir.

T.5.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.

T.5.2.3. Konuşma stratejilerini uygular.

T.5.4.4. Yazma stratejilerini uygular.

Etkinliğin Uygulanışı:

Öğretmen sınıfa girer ve derste öğrencilerden günlük yaşamda yapmaktan keyif aldıkları veya yapmaktan korktukları durumlar hakkında konuşmaları istenir. Böylece öğrencilerin konuya yönelik ilgisi çekilmiş olur ve ön bilgileri öğrenme ortamına aktarılmış olur. Daha sonra öğrencilere birer karakter tanıma formu dağıtılır. Formda karakter isimleri, karakter fobileri ve hobileri başlıkları yer almaktadır. Öğretmen daha önceden hazırlanmış olan dijital öykü metnini sınıfta açar ve öğrencilerle beraber izler. Dijital öykü metninde yer alan karakterlerden hareketle dağıtılan formları doldurmaları istenir. Form doldurulduktan sonra sınıftaki öğrenciler buldukları cevapları karşılaştırırlar. Formların sonunda da öğrencilerden kendi hobi ve fobilerini yazmaları istenir. İsteyen öğrencilerin gruplar halinde derste izledikleri dijital öyküler gibi yapabilecekleri ve bunu sınıfta diğer arkadaşlarına izletebilecekleri söylenir.

Değerlendirme:

Bu etkinlikle beraber öğrencilerin temelde 21. yüzyıl becerilerinden biri olan iletişim ve iş birliği becerisi hedef alınmıştır. Etkinlik süresince öğrencilerin hem konuşmaya hem de dinlemeye ve dinlediklerinden/izlediklerinden hareketle yazmaya yönelik becerilerinin geliştirilmesi amaçlanır. Öğrencilerin doldurdıkları formlar toplanarak karşılaştırılabilir. Doğru ve yanlış tahminler puanlanabilir.

Resim 13: Animaker Uygulamasına Ait Örnek Görsel



Resim 14: Animaker Uygulamasına Ait Örnek Görsel

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, Türkçe öğretiminde temel dil becerilerinin geliştirilmesi ve 21. yüzyıl becerilerinin öğrencilere kazandırılmasında powtoon, storybird, microsoft power point, storyjumper, movavi, promo, animaker, scratch dijital öyküleme araçlarının kullanımına yönelik uygulama örneklerine yer verilmiştir. Teknolojinin eğitimde ve günlük yaşamda yerinin günden güne arttığı bu dönemde teknolojinin benimsenmesi kadar doğru ve etkili kullanılabilmesi de oldukça önemli görülmektedir. Teknolojinin eğitime uyarlanması dijital ortam araçlarının kullanılmasının faydalı olduğu bilinmektedir. Öğrenme ve öğretme süreçlerinde dijital araçlardan derslerde aktif olarak yararlanılmalıdır (Türkben ve Alptekin, 2022). Çünkü dijital öykülemenin pedagojik ve teknik açıdan öğrencilere ve öğretmenlere birçok faydasının olduğu belirtilmektedir. Dayan ve Girmen (2018) alan yazını çalışmalarından hareketle dijital öykülerin öğrencilerin öğrenme çevresini ve öğrenme deneyimlerini zenginleştirdiğini; öykülerin araştırma, teknik, sunum, düzenleme ve yazma becerilerini geliştirdiğini; akademik başarı, tutum, motivasyon ve öğrenme stratejilerini geliştirdiğini; öğrencilerin özgüven edinmesini sağladığını ortaya koymuştur. Uslupehlivan, Kurtoğlu ve Cebesoy'un (2017) öğretmen adayları üzerinde yapmış olduğu bir çalışmada dijital öykülemenin öğrenme-öğretme sürecinde kullanılması dikkat çekici bulunmuştur ve ilgili çalışmada dijital öykülemenin öğretmeyi kolaylaştırıcı, akılda kalıcı ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı olduğu belirtilmektedir. Kurudayıoğlu ve Bal (2014) tarafından yapılan alan taramalarında ise dijital hikâye anlatımlarının, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan temel becerilerin kazanımlarını gerçekleştirilmede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacılara göre dijital hikâye anlatımları dinleme, konuşma, yazma, okuma becerilerinin kazanımlarının gerçekleştirilmesinde zengin bir öğrenme-öğretme tekniği olarak kullanılabilir. Baki'ye (2019) göre hayal gücü ve yaratıcılığın gelişiminde önemli katkılar sağlayan bir dil aracı olan dijital öyküler, yaratıcı yazma fırsatı sunarken dijital araçların sunduğu olanaklarla yaratıcılık sürecini pekiştirir. Özudoğru'nun (2017) yapmış olduğu çalışmada dijital öyküleme yönteminin öğretmen adaylarının yazılı anlatım öz yeterliklerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Yılmaz ve arkadaşları (2017) tarafından yapılan çalışmada ortaokul Türkçe ders kitabındaki hikâyelerin dijital hikâyelere dönüştürülerek kullanılmasını temel alan öğretim uygulamasının, öğrencilerin okuma ve yazma becerileri üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Gümüş (2023) dijital öykülemenin okuduğunu anlama ve dijital okuryazarlık becerilerine etkisini incelediği çalışmada elde edilen bulgular okuduğunu anlama beceri düzeylerinde deney grubundaki öğrencilerin lehine anlamlı bir artış olduğu tespit edilmiştir. Hiçyılmaz Şahin (2023) dijital hikâyelere dayalı konuşma etkinliklerinin ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin konuşma becerisine etkisini incelemiş ve hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirdiğini saptamıştır. Ayrıca alanyazında dijital öykülemenin; okuma becerilerini (Çiftci, 2019; Şentürk Leylek, 2018), yazma becerilerini (Aydın, 2022; Baki, 2015; Baki ve Feyzioğlu, 2017; Çıralı, 2014; Yamaç, 2015), konuşma becerilerini (Hiçyılmaz Şahin, 2023; Yılmaz ve Özden, 2022) ve dinleme becerilerini geliştirdiğine (Ciğerci, 2015) yönelik çalışmalar da bulunmaktadır.

Dijital öykü oluşturma sürecinde öğrencilere 21. yüzyıl becerileri (okuryazarlığı) olarak nitelendirilen dijital okuryazarlık, teknoloji okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, araştırma becerileri, sunum becerileri, problem çözme becerileri, yaratıcı düşünme, etkili iletişim, değerlendirme yapma ve teknolojiyi etkin kullanma gibi becerilerin kazandırılmasında da etkili olduğu ifade edilmektedir (Alan, 2019; Karakoyun, 2014; Robin, 2008). Robin (2008), dijital öykü oluşturma sürecinin öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerinin gelişimine katkı sağladığını belirtmektedir. Niemi and Multisilta (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada dijital öyküleme araçlarının yirmi birinci yüzyıl becerilerinin öğretiminde çok başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Karademir (2020) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin

gerçekleştirdikleri dijital öyküleme uygulamalarının, 21. yüzyıl öğrenme ve yenilenme becerilerini olumlu yönde geliştirdiği, öğrenme ve yenilenme becerilerinden yaratıcılık ve yenilenme, eleştirel düşünme ve problem çözme alt becerilerini olumlu yönde geliştirdiği, iş birliği ve iletişim alt becerilerine etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kotluk ve Kocakaya (2015) dijital öykülemelerin öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerine etkisini öğrenci görüşleri açısından incelemiştir. Öğrenciler dijital öyküleme sürecinde; belirledikleri konularda araştırma yaptıklarından öğrenme ve yenilenme becerilerinin, araştırdıkları bilgileri ve çoklu ortam materyallerini (video, ses, müzik) hikâye panosu vb. görevler için birbiri ile ilişkilendirdiklerinden bilgi, medya ve teknoloji becerilerinin, süreçte farklı görevleri (senaryo yazmak, seslendirme yapmak, değerlendirme gibi) bulunduğu ve gerçekleştirilen etkinliklerde aktif bir rol aldıklarından yaşam ve meslek becerilerinin geliştiğini belirtmişlerdir.

Sonuç olarak, dijital araçların ve dijital öykülerin kullanımının hem 21. yüzyıl becerileri hem de temel dil becerilerinin kazandırılmasında etkili olduğu söylenebilir. Bu çalışmada Türkçe öğretiminde kullanılacak ve günümüz gereksinimlerini olarak belirlenen 21. yüzyıl becerileri ve temel dil becerilerini geliştirmeye yönelik oluşturulmuş özgün uygulama örneklerine yer verilmiştir. Bu uygulama örnekleri geliştirilerek deneysel bir çalışmaya dönüştürülebilir. Öğrenme ortamlarında hem temel dil becerilerinin etkin bir şekilde geliştirilmesinde hem de 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılmasında dijital öyküleme araçlarından yararlanılabilir.

Yazarlık Katkısı

Bu araştırmanın yazarlık katkısı birinci yazar için %60, ikinci yazar için %40'tır.

Etik Kurul Beyanı

Araştırmamız doküman incelemesine dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Etik kurul onayı gerektirmemektedir.

KAYNAKÇA

- Aktaş, N. (2019). Dijital Yazma Atölyesi Etkinliklerinin Yazma Motivasyonu ve Hikâye Yazma Becerisinin Gelişimine Etkisi, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Alan, T. (2019). Dijital Öyküleme Yöntemi ile İlgili Yapılan Çalışmalara Sistemik Bakış. https://www.researchgate.net/publication/338187715_Dijital_Oykuleme_Yontemi_Ile_Ilgili_Yapilan_Calismalara_Sistemik_Bir_Bakis_A_Systematic_Overview_of_the_Studies_Conducted_On_the_Digital_Storytelling_Method adresinden 24.01.2024 tarihinde erişildi.
- Arslan, G. B., Kızılay, E. & Hamalosmanoğlu, M. (2022). Eğitimde Teknoloji Entegrasyonu ile İlgili Türkiye’de Yapılan Çalışmaların İncelenmesi. *Anadolu University Journal of Education Faculty*, 6(1), 39-55.
- Aydın, E. (2022). Dijital Hikâyelerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Lisans Öğrencilerinin Dinleme Becerisine ve Türkçe Öğrenme Motivasyonlarına Etkisi. *Van Yüzcüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 247-268.
- Bahşi, N. & Sis, N. (2023). Dijital Hikâye Anlatımının Görme Yetersizliği Bulunan Öğrencilerin Dinleme Becerisine Etkisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 0(32), 212-227.
- Baki, Y. & Feyzioğlu, N. (2017). The Effects of Digital Stories on the Writing Skills of 6th Grade Students. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(3), 686-704.
- Baki, Y. (2015). Dijital Öykülerin Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Sürecine Etkisi, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Baki, Y. (2019). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Yazma Becerilerinin Geliştirilmesinde Dijital Öykülerin Etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 964-995.
- Bal, M. (2019). Türkçe Dersinin 21. Yüzyıl Becerileri Açısından İncelenmesi. *Turkish Studies*, 13(4), 49-64.
- Bran, R. (2010). Message in a Bottle Telling Stories in a Digital World. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 1790-1793.
- Ciğerci, F. M. & Gültekin, M. (2019). Dijital Hikayelerin Dinlemeye Yönelik Tutuma Etkisi. *Harran Maarif Dergisi*, 4(2), 1-26.

- Çiğerci, M. F. (2015). İlkokul Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Dinleme Becerilerinin Geliştirilmesinde Dijital Hikayelerin Kullanılması, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çıralı, H. (2014). Dijital Hikâye Anlatımının Görsel Bellek ve Yazma Becerisi Üzerine Etkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çiftci, M. (2019). Dijital Hikayelerin İlkokul İkinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerileri Üzerindeki Etkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Aksaray: Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dayan, G. & Girmen, P. (2018). Türkçe Eğitimi Yazma Sürecinde Dijital Öyküleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - Journal of Qualitative Research in Education*, 6(3), 207–228.
- Demirbaş, İ. (2019). Dijital Öykülerin İlkokul Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama ve Yaratıcı Yazma Becerilerine Etkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kırşehir: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirel, M. (2009). Yaşam Boyu Öğrenme ve Teknoloji. https://www.ietc.net/publication_folder/ietc/ietc2009.pdf adresinden 10.01.2024 tarihinde erişildi.
- Dilekçi, A. & Karatay H. (2021). Türkçe Dersi Öğretim Programlarında 21. Yüzyıl Becerileri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 10(4), 1430-1444.
- Dilekçi, A. (2021). 21. Yüzyıl Becerilerine Göre Tasarlanan Öğretim Etkinliklerinin Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme Becerilerini Geliştirmeye Etkisi, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Bolu: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Direkçi, B., Akbulut, S. & Şimşek, B. (2019). Türkçe Dersi Öğretim Programı (2018) ve Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Dijital Okuryazarlık Becerileri Bağlamında İncelenmesi. *AVRASYA Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(16), 797-813.
- Duman, B. & Göçen, G. (2015). The Effect of the Digital Storytelling Method on Pre-service Teachers' Creative Writing Skills. *Anthropologist*, 20(1-2), 215-222.
- Eker, C. & Kurum, M. (2021). 21. Yüzyıl Becerileri Açısından Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi. *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 7(46), 1211-1221.
- Erdal, N. (2023). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı*. Ankara: Dörtel Yayıncılık.
- Erdamar, G. & Barası, M. (2021). 21. Yüzyıl Becerileri Açısından Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı. *TEBD*, 19(1), 312-342.
- Eroğlu, A. (2020). Ortaokul 7. Sınıf Türkçe Dersinde Dijital Hikâye Anlatımının Kullanılması, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gezer, B. (2020). Dijital Materyallerin İlkokul İkinci Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Düzeylerine Etkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gültekin, H. (2019). Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarının 21. Yüzyıl Becerileri Açısından İncelenmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gümüş, Z. (2023). Dijital Öykülemenin Ortaokul Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama ve Dijital Okuryazarlık Becerilerine Etkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hiçyılmaz Şahin, P. (2023). Dijital Hikayelere Dayalı Konuşma Etkinliklerinin İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine Etkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ordu: Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ispir B. & Yıldız, A. (2023). An Overview of Digital Storytelling Studies in Classroom Education in Turkey. *Journal of Qualitative Research in Education*, 35, 187-216.
- Karacaoğlu, H. (2018). Dijital Hikâyelerin Türkçe Dersi Değerler Eğitimine Yönelik Etkisinin İncelenmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kayseri: Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karademir, E. (2020). 21. Yüzyıl Becerilerinin Geliştirilmesinde Dijital Öyküleme Uygulamaları Özel Yetenekli İlkokul Öğrencileri Örneğinde Öğrenme ve Yenilenme Becerileri, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Karakoyun, F. (2014). Çevrimiçi Ortamda Oluşturulan Dijital Öyküleme Etkinliklerine İlişkin Öğretmen Adayları ve İlköğretim Öğrencilerinin Görüşlerinin İncelenmesi, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kayhan E., Altun S. & Gürol M. (2019). Sekizinci Sınıf Türkçe Öğretim Programı (2019)'nın 21. Yüzyıl Becerileri Açısından Değerlendirilmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 20-35.
- Keskin, S. (2023). Dijital öykü yazma uygulamalarının dezavantajlı bölge çocukları üzerindeki etkisi, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kıral, B. (2020). Nitel Bir Veri Analizi Yöntemi Olarak Doküman Analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 170- 189.
- Kotluk, N. & Kocakaya, S. (2015). 21. Yüzyıl Becerilerinin Gelişiminde Dijital Öykülemeler: Ortaöğretim Öğrencilerinin Görüşlerinin İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 354-363.
- Kurudayıoğlu, M. & Bal, M. (2014). Ana Dili Eğitiminde Dijital Hikâye Anlatımlarının Kullanımı. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(28), 74-95.
- Kurudayıoğlu, M. & Soysal, T. (2019). 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının 21. Yüzyıl Becerileri Açısından İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 483-496.
- Lambert, J. (2010). *Digital Storytelling Cookbook*. San Francisco: Digital Diner Press.
- MEB. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı
- Niemi, H. & Multisilta, J. (2016) Digital Storytelling Promoting Twenty-first Century Skills and Student Engagement. *Technology, Pedagogy and Education*, 25(4), 451-468.
- Özerbaş, M. A. & Öztürk, Y. (2017). Türkçe Dersinde Dijital Hikaye Kullanımının Akademik Başarı, Motivasyon ve Kalıcılık Üzerinde Etkisi. *TÜBAV Bilim*, 10(2), 102-110.
- Özudoğru, G. (2017). Dijital Öykülemenin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Derse Katılımı ile Yazılı Anlatım ve Bilişim Teknolojileri Kullanım Öz Yeterliklerine Etkisinin İncelenmesi, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Partnership for 21st Century Skills. (2002). *Learning for the 21st century: A Report and Mile Guide for 21st Century Skills*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED480035.pdf> adresinden 10.02.2024 tarihinde erişildi.
- Robin, B. (2006) The Educational Uses of Digital Storytelling. *Society for Information Technology and Teacher Education International Conference*, 1, 709-716.
- Robin, B. R. (2008). Digital Storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom. *Theory into Practice*, 47(3), 220-228.
- Sivin-Kachala, J. & Bialo, E. (2000). *2000 Research Report on the Effectiveness of Technology in Schools* (7th ed.). Washington, DC: Software and Information Industry Association.
- Sümer, S. & Eldeniz Çetin, M. (2018). Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Dinlediklerini Anlama Düzeyleri Üzerinde Geleneksel Hikâye Okuma ve Dijital Hikâye Kullanımının Etkililik ve Verimlilik Karşılaştırılması. *Education Sciences Dergisi*, 13(1), 44-55.
- Şentürk Leylek, B. (2018). İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Gelişiminde ve Okumaya Yönelik Tutumlarında Dijital Hikayelerin Etkisi, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Bursa: Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şimşek, A., Özdamar, N., Becit, G., Kılıçer, K., Akbulut, Y., & Yıldırım, Y. (2008). Türkiye'deki Eğitim Teknolojisi Araştırmalarında Güncel Eğilimler. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 439-458.
- Tetik, T. (2020). Özel Yetenekli İlkokul Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Desteklenmesinde Dijital Öyküleme Etkinlikleri: Eylem Araştırması, (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Burdur: Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tolisano, S. (2008). Digital Storytelling Part II. Langwitches (Blog mesajı). Erişim Adresi: <http://langwitches.org/blog/2008/04/25/digital-storytelling-part-ii>
- Topçu, F. K. (2021). Türkçe Eğitimi Alanında Yapılmış Dijital Öğrenme Tezlerinin İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(4), 1338-1359
- Türe Köse, H. B. & Bartan, M. (2019). Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Dijital Öykü Anlatımının Dinleme Becerilerine Etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 54(2), 523-557.

- Türe Köse, H. B. (2019). Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Dijital Hikaye Anlatımının Dinleme Becerilerine Etkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Türkben, T. & Alptekin, E. (2022). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dijital Öyküleme Aracılığıyla Kültürel Öğelerin Aktarımı. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 7(1), 23-58
- Türkben, T. & Alptekin, E. (2023). Türkçe Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçları ile Dijital Hikâye Oluşturma Yeterliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 52(238), 909-932.
- URL-1: <https://www.powtoon.com/s/cXbtflqyDRC/1/m/s>
- URL-2: <https://storybird.com/picture-book/karanlik-gecede-kaybolan-yildizlar/eWLNAC>
- URL-3: <https://www.storyjumper.com/book/read/167674081/659ab390b5226>
- URL-4: https://1drv.ms/p/c/569f7c75a30a4be9/EahCHbaUgZJKnCdM-pELpWEB3BL_uTWfECj4m1GJTE7Peg?e=fOTkfs
- URL-5: <https://scratch.mit.edu/projects/952095438>
- URL-6: https://promo.com/share/65a129e435f36168ba61d1d2?utm_source=old_share_page_share_dialog
- URL-7: <https://app.animaker.com/animogBU7C2zFRWRXmAJw/>
- Uslu, A. (2019). İşbirlikli Dijital Hikâye Anlatımının İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma ve Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerine Etkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Manisa: Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uslupehlivan, E., Kurtoğlu Erden, M. & Cebesoy, Ü. B. (2017). Öğretmen Adaylarının Dijital Öykü Oluşturma Deneyimleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(-ERTE Özel Sayısı), 1(22).
- Wu, J. & Chen, D, T, V. (2020) A systematic Review of Educational Digital Storytelling. *Computers & Education*, 147, 103786.
- Yamaç, A. (2015). İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Gelişiminde Dijital Hikâyelerin Etkisi, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız Çelik, B. (2021). Dijital Öykü Atölyesinin Ortaokul Öğrencilerinin 21. Yüzyıl Becerilerine ve Öğrenci Başarısına Etkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bursa: Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yılmaz, G. & Özden, M. (2022). Dijital Öykü Kullanımının Öğrencilerin Konuşma Becerisi Tutum ve Motivasyonuna Etkisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 0(31), 197-208.
- Yılmaz, Y., Üstündağ, M. T., Güneş, E. & Çalışkan, G. (2017). Dijital Hikâyeleme Yöntemi ile Etkili Türkçe Öğretimi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama Dergisi*, 7(2), 254-275.



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 8 - Number: 28 p. 51-66, Summer 2024

Türkiye'deki Göçmenlerde Sosyokültürel Uyum ve Benlik Saygısı Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi* ** *Examination Socio-Cultural Adaptation Self-Esteem Levels Immigrants Turkey In Terms Different Variables*

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1393145>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
30/11/2023

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
30/05/2024

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30/06/2024

Asya Studies

İbrahim Kansu
Bilim Uzmanı

Uluslararası Vizyon Üniversitesi
dr.ibrahimkansu@gmail.com
ORCID: 0009-0006-5297-3527

Doç. Dr. Şehida Rizvance Matsani
Uluslararası Vizyon Üniversitesi
Psikoloji Bölümü

sehida.rizvancemasan@vision.edu.mk
ORCID: 0000-0001-8861-5904

Öz

Bu araştırmada; Türkiye'deki farklı etnik gruplara ait göçmenlerin sosyokültürel uyumu ile benlik saygısı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma nicel araştırma yöntemi içerisinde yer alan ilişkisel tarama modeliyle yapılmış olup verilerin toplanmasında anket yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu Türkiye'de yaşayan 152'si kadın 166'sı erkek toplamda 318 göçmen birey oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında 'Demografik Bilgi Formu', 'Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ)' ve 'Sosyokültürel Uyum Ölçeği (SKYÖ)' kullanılmıştır. Verilerin analizinde sosyal bilimler için istatistik programı SPSS-22 kullanılmıştır. Araştırmanın değişkenleri arasındaki ilişkinin yönünün ve gücünün ortaya konulmasında Pearson Korelasyon analizinden yararlanılmıştır. Aynı zamanda değişkenler arası yordama düzeylerinin ortaya konmasında ise hiyerarşik regresyon çözümleme analizlerinden yararlanılmıştır. Gruplar arası karşılaştırma bulgularında ise ikili gruplarda t testi kullanılırken, üç ve üzeri gruplarda ise tek yönlü varyans (ANOVA) analizinden yararlanılmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde, Türkiye'de yaşayan göçmenler de benlik saygısı ile sosyokültürel uyum arasında pozitif yönde orta güçte anlamlı ilişki bulunmuştur. Bunun yanında gruplar arası karşılaştırma analizlerinde de cinsiyet, çalışma durumu, eğitim düzeyi, gelir seviyesi, Türkiye'ye göçü gerçekleştiren kişi, yaşanan yer ve sahip olunan vatandaşlık durumlarına göre anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Sonuç olarak Türkiye'de yaşayan göçmen katılımcılarda benlik saygısı düzeyleri arttıkça sosyokültürel uyum düzeyleri de artmaktadır. Türkiye'de yaşayan göçmenlerde benlik saygısı ile sosyokültürel uyum arasındaki pozitif ilişki göz önüne alındığında, göçmen destek programlarının ve interkültürel etkileşim projelerinin artırılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler Göç, Göçmen, Sosyokültürel Uyum, Benlik Saygısı

Abstract

In this research; The relationship between sociocultural adaptation and self-esteem levels of immigrants belonging to different ethnic groups in Turkey was examined. The research was carried out with the relational survey model, which is included in the quantitative research method, and the survey method was used to collect the data. The sample group of the study consisted of a total of 318 immigrant individuals, 152 women and 166 men, living in Turkey. 'Demographic Information Form', 'Rosenberg Self-Esteem Scale (RBSS)' and 'Sociocultural Adjustment Scale (SCS)' were used to collect the data. SPSS-22, a statistical program for social sciences, was used in the analysis of the data. Pearson Correlation analysis was used to reveal the direction and strength of the relationship between the variables of the research. At the same time, hierarchical regression analysis analyzes were used to reveal the procedural levels between variables. In the comparison findings between the groups, t-test was used in the paired groups, while one-way analysis of variance (ANOVA) was used in the groups of three or more. When the findings of the research were examined, a moderately significant relationship was found between self-esteem and sociocultural adaptation in a positive direction among immigrants living in Turkey. In addition, in the comparison analyzes between the groups, significant differences were found according to gender, employment status, education level, income level, the person who migrated to Turkey, the place of residence and the citizenship status. As a result, as the self-esteem levels increase in immigrant participants living in Turkey, their sociocultural adaptation levels also increase. Considering the positive relationship between self-esteem and sociocultural adaptation in immigrants living in Turkey, it is recommended to increase migrant support programs and intercultural interaction projects.

Keywords: Immigration, Emigration, Socio-Cultural Adaptation, Self-Esteem

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Kansu, İ. & Rizvance Matsan, Ş. (2024). Türkiye'deki Göçmenlerde Sosyokültürel Uyum ve Benlik Saygısı Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 8(28), 51-66.

***COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu makale için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır.

**Bu çalışma Uluslararası Vizyon Üniversitesinin 26/04/2022 tarih ve 1902-461/24 belge numarası onayı çerçevesinde gerçekleştirilmiştir.

GİRİŞ

Göç, insanların bir yerden başka bir yere hareket etmesini ifade eder ve birçok farklı sebepten kaynaklanabilir. Bunlar arasında ekonomik nedenler, politik istikrarsızlık, çevresel faktörler veya kişisel tercihler bulunmaktadır (Şentürk, 2019). Göçmenler ise doğdukları yerden ayrılarak başka bir ülkeye yerleşen ve orada yaşamaya başlayan bireylerdir (Yazıcı, 2019). Göç ve göçmenler, kültürel çeşitliliği artırırken, aynı zamanda sosyal, ekonomik ve siyasi dinamikler üzerinde de etkili olabilmektedir (Ekici ve Tuncel, 2015). Türkiye’de 1950’li yılların ardından önemli bir göç hareketliliği başlamıştır. Ülkenin doğu kesiminin batı kısmına doğru göç etmesiyle ciddi bir nüfus akımı söz konusu olmuştur. Özellikle son yıllarda sanayileşmenin batı kesimlerde yoğunlaşması doğuda yaşayan insanların geçimlerini sağlayabilmek için buldukları bölgeden ayrılmaları gerekmiştir. İş sahası yoğunluğu ve yerleşim imkânları nedeniyle İstanbul’un göç merkezi hâline geldiği görülmektedir.

Kişinin bulunduğu bölgeden başka bir yere taşınması sadece fiziksel bir hareketlilik hâlini içermemektedir. Yerleşim yerleri aynı zamanda kendine özgü bir kültürü de içinde barındırmaktadır. Bu nedenle göç kavramı kültürleşme ile birlikte ele alınmaktadır. Göç eden kişiler psikolojik ve kültürel anlamda da değişime maruz kalmaktadır. Bu değişime adapte olabilmek durumu kültürden bağımsız düşünülemez (Berry, 2001).

Kültürleşme araştırmalarının temelinde kişinin davranışsal değişimi yer almaktadır. Sahip olunan kültüre özgü davranışlar kültürleşme ile yeni bir boyut kazanmaktadır. Öyle ki selamlaşma gibi oldukça basit bir davranış dahi kültürel öğelerle kazanılmaktadır. Göç ile birlikte farklı bir kültürle tanışan bireyler bu kültüre uyum sağlayabilmek için çeşitli davranışsal değişimler yaşamak zorundadır. Sahip olunan kültürün ne denli korunacağı zamanın koşullarına bağlı olarak değişebilmektedir (Akıncı, 2014: 24).

Göç eden kişilerin yeni bölgelerine ait hissedebilmelerinde uyum sürecinin oldukça önemli olduğu bilinmektedir (Basow ve Gaugher, 2017; Dewaele ve Stavans, 2014; Berry ve Sabatier, 2011). Psikolojik adaptasyon şeklinde de nitelendirilebilen uyum kavramı ruh sağlığı açısından oldukça önemlidir. Kişinin çeşitli psikopatolojik semptomlar göstermemesi ve genel bir iyilik hâline sahip olması psikolojik adaptasyonun sağlandığının işaretlerinden biridir. Ergenler için okul uyumu ve davranış problemlerinin görülmemesi; yetişkinler için ise olumlu sosyal ilişkilerin varlığı psikolojik adaptasyonun gerçekleştiğinin göstergeleridir (Sam ve Berry, 2010).

Yapılan bir araştırmada psikolojik adaptasyonun belirleyicileri incelenmiş ve sosyal ilişkilerin ön plana çıktığı görülmüştür (Searle ve Ward, 1990). Kişinin çevresindeki bireylerle olumlu bir sosyal etkileşim kurabiliyor olması uyum sürecinin önemli bileşenlerinden biri olarak gösterilmiştir. Bununla birlikte kültürel mesafe ve depresyon gibi durumlarda kişinin sosyokültürel adaptasyonundaki yetersizlikleri ön plana çıkmıştır (Searle ve Ward, 1990; Akt. Noubani, 2019).

Psikolojik adaptasyonunu sağlayamamış kişilerin psikopatolojik belirtiler açısından risk altında olduğu bilinmektedir (Gençler, 2020; Cho vd., 2017; Sam ve Berry, 2010). Göçmenlerle yapılan bir meta analiz çalışmasında konuyla ilgili 20 bilimsel araştırma incelenmiş ve 17 çalışmada travma sonrası stres bozukluğu belirtileri olduğu gözlenmiştir (Derin, 2020). Dört ana bölge, yedi farklı ülkeden 5499 göçmenin katıldığı araştırmadan elde edilen sonuçlar önemli bir çoğunluğun travma sonrası stres bozukluğu belirtileri yaşadığını göstermektedir (Gençler, 2020). Benzer şekilde meta analizde yer alan 14 araştırmada da katılımcıların %5’inde majör depresyon belirtileri olduğu görülmüştür. 1423 kişinin katıldığı 5 araştırmada ise katılımcıların %4’ünde yaygın anksiyete bozukluğu olduğu görülmüştür. Bu oranlar, batı ülkelerindeki göçmenlerin aynı yaş grubundaki Amerikalılara kıyasla Travma Sonrası Stres Bozukluğu (TSSB) tanısı alma olasılıklarının 10 kat daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu durum, göçmenlerin maruz kaldığı zorluklar, adaptasyon süreçleri ve yaşadıkları travmatik olaylarla bağlantılıdır (Fazel vd., 2005).

Kişinin bulunduğu yerden başka bir yere göç etmesinin travmatik etkilere neden olabileceği görülmektedir. Özellikle doğal afet, savaş, ırkçılık ve maddi imkansızlıklar gibi nedenlerle göç etmek durumunda kalan kişilerin ruhsal belirti yaşama olasılığının daha yüksek olabileceği düşünülmektedir. Bu durumla baş edebilmede psikolojik adaptasyonun oldukça önemli bir koruyucu faktör olduğu bildirilmektedir (Sapmaz vd., 2017).

Göç ve travmaya dair yapılan araştırmalar uyum sürecinin önemine vurgu yapmaktadır. Örneğin çocuk ve ergenlerde göç sonrası sosyal desteğin uyum sürecine oldukça katkısı olduğu bildirilmektedir (Veselska vd., 2009). Göçün neden olduğu kültürel farklılığa adapte olabilmek kişinin ruhsal sistemi açısından oldukça zorlayıcı olabilmektedir. Kişinin bazı durumlarda yeni bir dili öğrenmek zorunda kalması, iletişim kuramaması ve yabancılaşma hissetmesi benlik saygısı üzerinde de olumsuz etkilerde

bulunabilmektedir. Bu nedenle göç etmenin ruh sağlığı ve benlik saygısına etki edebilecek kadar önemli bir yaşamsal olay olduğu söylenebilmektedir (Halcon vd., 2004).

Cooley'e (1902) göre benlik toplum içindeki etkileşimlerden ortaya çıkmaktadır (Rizvançe, 2005). Rogers'in (1951) teorisinde temel kavram, bireyin kendisiyle ilgili algıları ve değerleri içeren "benlik" kavramıdır. Rogers, bu kavramı, bireyin "ben kimim" veya "ne yapabilirim" gibi sorulara cevap bulma sürecini ifade eden bir terim olarak kullanmıştır. Benlik, bireyin dünya görüşünü, düşünce sistemini ve değerlerini yansıtan bir bütündür. Bu teori, bireyin kendi kimliğini anlama, tanıma ve değerlendirme sürecini vurgular. "Benlik" terimi, bireyin içsel dünyasını şekillendiren düşünceler, algılar ve değerlerin bir araya gelmesini ifade eder. Bireyin bu içsel süreçleri, kendi benliğini anlama ve değerlendirme çabasında önemli bir rol oynar (Matsani Rizvançe, 2020). Benlik saygısı en genel tanımıyla kişinin kendi bütünselliği ve sahip olduğu özelliklere dair değerlendirmelerini içermektedir (Sapmaz vd., 2017). Benlik saygısı yüksek olan kişilerin sahip oldukları özelliklerden memnuniyet duydukları ve dolayısıyla karşılaştıkları durumlar için aktif baş etme stratejilerini kullanabildikleri bilinmektedir. Bunun yanı sıra düşük benlik saygısına sahip olan bireylerin pasif baş etme becerilerini kullandıkları ve karşılaştıkları stres karşısında işlevsel çözümler bulmakta zorlandıkları görülmektedir (Dubow vd., 2012). Çeşitli nedenlerle göç etmek durumunda kalmak ve yeni bir kültüre uyum sağlamak kişinin yaşamında karşılaşılabileceği önemli stres faktörlerinden biridir (Sowislo ve Orth, 2013). Bu nedenle göç olgusunun benlik saygısı ve uyum değişkenleri üzerindeki etkilerinin bilimsel bir zeminde incelenmesinin ilgili alan yazınına katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Bunun yanında araştırma, Türkiye'nin göç politikaları ve toplumsal entegrasyon stratejileri için önemli bir alanı aydınlatmaktadır. Göçmenlerin uyum süreçlerini ve benlik saygısını anlamak, etkili entegrasyon politikalarının geliştirilmesine ve mevcut politika ve pratiklerin iyileştirilmesine yardımcı olabilir. Ayrıca, bu çalışma, göçmenlerin yaşadığı zorlukları ve ihtiyaçları daha iyi anlamak için bir temel oluşturarak, toplumsal dayanışma ve destek mekanizmalarının oluşturulması veya güçlendirilmesine katkıda bulunabilir. Sonuç olarak, araştırma Türkiye'deki göçmenlerin yaşamlarını iyileştirmek için politika yapıcılar, uygulayıcılar ve sivil toplum kuruluşları için önemli bir kaynak olmaktadır.

Bu araştırmada; Türkiye'deki farklı etnik gruplarına ait göçmenlerin psikolojik ve sosyokültürel uyumunu ve benlik saygısı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın bağımlı değişkenleri ile (benlik saygısı ve sosyokültürel uyum) bağımsız değişkenler (sosyodemografik değişkenler) arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilecek sonuçlarla Türkiye'deki göçmenlerde sosyokültürel uyum ve benlik saygısı konusunun alan yazınına önemli düzeyde katkıda bulunabileceği düşünülmektedir. Bu amaç doğrultusunda şu alt problemler incelenmiştir:

- Araştırmada sosyokültürel uyum ve benlik saygısı ölçek puanları arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- Araştırmada sosyokültürel uyum ve benlik saygısı düzeyi ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı fark vardır.
- Araştırmada sosyokültürel uyum ve benlik saygısı düzeyi ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı fark vardır.
- Araştırmada sosyokültürel uyum ve benlik saygısı düzeyi ile eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı fark vardır.
- Araştırmada sosyokültürel uyum ve benlik saygısı düzeyi ile ekonomik durum değişkeni arasında göre anlamlı fark vardır.
- Araştırmada sosyokültürel uyum ve benlik saygısı düzeyi ile çalışma durumu değişkeni arasında anlamlı fark vardır.
- Araştırmada sosyokültürel uyum ve benlik saygısı düzeyi ile göçü gerçekleştiren kişi değişkeni arasında anlamlı fark vardır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma nicel araştırma yöntemleri içinde yer alan ilişkisel tarama yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama yöntemi iki ya da daha fazla değişken arasında ilişki olup olmadığını ortaya koymak için kullanılan nicel araştırma yöntemidir (Karasar, 2010).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye’de bulunan göçmen bireyler oluşturmaktadır. Örneklem ise evrenin çok geniş bir katılımcı grubunu içine alması sebebiyle “Kolayda Örneklem Yöntemine” göre seçilen 318 göçmen bireyden oluşmuştur. Örneklem sürecinde kullanılan bir yöntem olan kolayda örneklem, araştırmacının kendi stratejilerini benimseyerek zamanı etkili bir şekilde kullanma ve verilere hızlıca ulaşma amacını taşır (Karayılan, 2021: 38). Evrenin geniş kitlelerinden örneklem almak, Yazıcıoğlu ve Erdoğan'a (2004) göre ideal olarak 300 kişiyi içermelidir. Araştırmaya alınan Türkiye’de yaşayan göçmen sayısı 318’dir.

Veri Toplama Aracı

Araştırma kapsamında Türkiye’de yaşayan göçmenlerin sosyokültürel uyum düzeylerini ölçmek için kullanılan “Sosyokültürel Uyum Ölçeği (SKUÖ)” ve benlik saygısı düzeylerini ölçmek için “Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ)” kullanılmıştır. Bunların yanında katılımcıların kişisel bilgilerinin tespit edilmesi adına ‘Demografik Bilgi Formu’ kullanılmıştır.

Demografik Bilgi Formu

Bu formda katılımcılara ait kişisel bilgiler bulunmaktadır. Araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Bu formda katılımcıların yaşı, cinsiyeti, medeni durumları, eğitim seviyeleri, çalışma durumları, ekonomik durumları, Türkiye’ye göçü gerçekleştiren birey, aile içinde konuşulan dil, vatandaşlık bağı bulunulan ülke ya da ülkeler ve en uzun süre yaşanan yer durumlarını belirleyen sorulardan oluşmaktadır.

Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği

Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği olarak isimlendirilen ölçme aracı Rosenberg (1965) tarafından geliştirilmiş ve Çuhadaroğlu (1986) tarafından Türkçe dilsel eş değeri sağlanarak uyarlaması yapılmış, ayrıca geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları da gerçekleştirilmiştir. Toplam 12 bölümden oluşan ve her bir bölümü farklı bir ölçek olarak değerlendirilebilecek bu ölçek oldukça kapsamlı ve kendine özgü bir değerlendirme yapısına sahiptir. Bu çalışma kapsamında 10 maddeden oluşan “Benlik Saygısı” boyutu kullanılmıştır. Bu bölümde verilen ifadeler için “çok doğru”, “doğru”, “yanlış” ve “çok yanlış” seçenekleri olarak sırasıyla a, b, c veya d seçeneğinin işaretlenmesi istenmektedir. İfadelerin yönü aynı değildir bu yüzden bazı maddeler olumlu ifadeler barındırırken bazıları ise olumsuz ifadeler barındırmaktadır. 1, 2, 4, 6, 7 numaralı ölçek maddeleri olumlu ifadelerle sahipken, 3, 5, 8, 9, 10 numaralı ölçek maddeleri olumsuz ifadelerle sahiptir.

“Benlik Saygısı” ölçeğinde hedef kitleden elde edilen cevaplar 0 ile 3 puan arasında değerlendirilmektedir. RBSÖ’nün Türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasında 0-1 puan yüksek benlik saygısı, 2-4 puan orta benlik saygısı, 5-6 puan düşük benlik saygısı olarak puanlandırılmış. Bu puanlar dikkate alınarak bu kısımdan düşük puan almak yüksek benlik saygısını ortaya koymaktadır. Yüksek puanlar ise düşük benlik saygısını ifade etmektedir. Ölçekten alınabilecek puanlar ise 0-30 arasında değişebilmektedir. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği için yapılan geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarında geçerlilik kat sayısı .71, Test- tekrar test güvenilirlik kat sayısı ise .75 bulunmuştur. Araştırmamızda ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .73 olarak bulunmuştur.

Sosyokültürel Uyum Ölçeği

Sosyokültürel Uyum Ölçeği Ward ve Kennedy tarafından (1999) oluşturulmuş, Şeker ve Akman (2016) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek göç eden bireylerin günlük işleri sırasında yaşadıkları zorlukları, göç edilen toplum ile iletişim kurabilme becerileri, ev sahibi kültürün değerlerinin anlaşılmasını kapsamaktadır (Şeker ve Akman, 2016).

Ölçek 29 maddeden oluşmaktadır ve 5 dereceli likert tipi ölçek ile değerlendirilmektedir. Bu derecelerden 0 hiç zor değil, 4 ise olağanüstü zor anlamına gelmektedir. Ölçekte Türkiye’deki insanların değer yargılarını anlamak, arkadaş edinmek, kalacak yer bulabilmek gibi maddeler yer almaktadır. Ölçek değerlendirilirken alınan yüksek puan sosyokültürel uyumun çok sağlanmadığını ve sosyal alanda zorluk yaşandığını ifade ederken, alınan düşük puan ise sosyokültürel uyumun yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Ölçeğin Cronbach alpha değeri .94 bulunmuştur. Ölçeğin madde korelasyonu .40 ve .71 olarak bulunmuştur (Şeker ve Akman, 2016). Araştırmamızda ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .95 olarak bulunmuştur.

Verilerin Toplanması

Bu araştırma Uluslararası Vizyon Üniversitesi Etik Kurulu’nun 26.04.2022 tarih ve 1902-461/24 belge olur kararı ile gerçekleşmiştir. Veri toplama süreci basamaklar halinde uygulanmış olup, ilk basamakta, araştırmanın gerçekleştirilmesinde Uluslararası Vizyon Üniversitesi’nden araştırma kabul izni alınmış olup verilerin toplanması işlemine geçilmiştir. Ardından ölçekleri geliştiren ve Türkçeye uyarlayan çalışmacılardan ihtiyaç olunan izinler alınarak veri toplama araçlarının uygulanmasına başlanmıştır. İhtiyaç duyulan izinler tamamlandıktan sonra hazırlanan veri seti online platformlarda çevrimiçi uygulama şeklinde araştırma katılımcılarının görüşlerine sunulmuştur. Elde edilen veriler incelendiğinde 319 katılımcıya ulaşılmıştır. Toplanan veriler incelendikten sonra yönergeye uygun doldurulmayan bir veri seti çıkarıldıktan sonra 318 veri üzerinde istatistiksel işlemler yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizi için, sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılan istatistiksel analiz programı olan SPSS-22 for Windows paket programı tercih edilmiştir. İlk aşamada, ölçeklerden elde edilen verilere dayalı olarak normallik değerleri ve güvenilirlik katsayıları detaylı bir şekilde hesaplanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3.2’de ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur. Tablo 1’e göre, ölçeklerin basıklık ve çarpıklık değerleri ± 1 aralığında yer almaktadır, bu da verilerin kabul edilebilir düzeyde normal dağılım gösterdiği anlamına gelmektedir. George ve Mallery (2016: 114-115) tarafından önerilen kriterlere göre, basıklık ve çarpıklık değerleri ± 2 olduğunda verilerin hala kabul edilebilir düzeyde normal dağılım gösterdiği ifade edilmektedir. Bu değerlendirme temel alınarak, verilerin normal dağılım sergilediği sonucuna varılmış ve bu bağlamda parametrik analizler gerçekleştirilmiştir. Ek olarak, ölçeklerin güvenilirlik katsayılarının yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Uluslararası standartlara göre, araştırmada kullanılan ölçme araçlarının güvenilir olabilmesi için güvenilirlik katsayısının .70’in üzerinde olması gerektiği kabul edilmektedir. Bu temelde, t testi, ANOVA (Post Hoc Tukey ve Games Howell), korelasyon analizi ve hiyerarşik regresyon testleri gibi çeşitli istatistiksel yöntemler kullanılarak veriler kapsamlı bir şekilde analiz edilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkinin yönünü ve gücünü değerlendirmek amacıyla Pearson Korelasyon Analizi uygulanmıştır. Araştırma kapsamında kullanılan ölçeklerin iç tutarlılık değerleri Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1: Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Cronbach Alfa, Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Değişkenler	Skewness (Çarpıklık)	Kurtosis (Basıklık)	Cronbach Alpha
Benlik Saygısı	-,129	-,576	,734
Sosyokültürel Uyum	,753	,963	,947

Etik Kurul Beyanı

Kurul Adı: Uluslararası Vizyon Üniversitesi Etik Kurulu
Karar Tarihi: 26.04.2022
Belge Numarası: 1902-461/24

BULGULAR

Araştırmaya katılan Türkiye’de yaşayan göçmenlerin demografik bilgileri Tablo 2 ve 3’te sunulmuştur.

Tablo 2: Katılımcıların Demografik Bilgileri

Değişkenler	N	%
Cinsiyet		
Kadın	152	47,8
Erkek	166	52,2
Yaşınız		
18-25	57	17,9
26-35	54	17,0
36-45	78	24,5
46-55	68	21,4
56-65	48	15,1
66-75	13	4,1

Medeni Durum		
Bekâr/Boşanmış	154	48,4
Evli	164	51,6
Eğitim Durumunuz		
İlkokul	50	15,7
Ortaokul	42	13,2
Lise	118	37,1
Üniversite	85	26,7
Lisansüstü	23	7,2
Çalışma Durumu		
Çalışıyor	179	56,3
Çalışmıyor	139	43,7
Ekonomik Durum		
Düşük	81	25,5
Ortanın Altı	63	19,8
Orta	144	45,3
Ortanın Üstü	25	7,9
Yüksek	5	1,6
Türkiye'ye Göçü Gerçekleştiren Aile Üyesi		
Kendim	137	43,1
Ebeveynim	71	22,3
Büyükanne/Büyükbaba	110	34,6
En Sık Kullanılan Dil		
Yalnızca Türkçe	139	43,7
Yalnızca Boşnakça/ Makedonca/ Arnavutça	21	6,6
Her ikisi eşit oranda	55	17,3
Çoğunlukla Türkçe	60	18,9
Diğer	43	13,5
Hayatınızın Çoğunu Geçirdiğiniz Bölge		
Marmara	125	39,3
İç Anadolu	29	9,1
Akdeniz	21	6,6
Ege	54	17,0
Doğu Anadolu	44	13,8
Karadeniz	14	4,4
Güneydoğu Anadolu	31	9,7
En Uzun Süre Yaşanılan Yer Durumu		
Şehir	217	68,2
İlçe	45	14,2
Kasaba	21	6,6
Köy	35	11,0
Vatandaş Olma Durumu		
Yalnızca Türkiye Cumhuriyeti Vatandaşlığım	229	72,0
Hem Türkiye hem de Etnik kökenimin olduğu ülke vatandaşlığım	43	13,5
Diğer bir ülke vatandaşlığım	46	14,5
Toplam		
	318	100,0

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan Türkiye’de yaşayan göçmenlerin kişisel özelliklerine dair bilgiler yer almaktadır. Katılımcıların %52,2’si (166 Kişi) erkek, %47,8’i (152 Kişi) kadınlardan oluşmaktadır. Bunun yanında katılımcıların %24,5’i 36-45 yaş aralığındaki bireylerden oluşuyorken, %21,4’ü 46-55 yaş arası, %17,9’u 18-25 yaş arası, %17’si 26-35 yaş arası, %15,1’i 56-65 yaş arası ve %4,1’i de 66-75 yaş aralığındaki bireylerden oluşmaktadır. Katılımcıların %51,6’sı evli bireylerden oluşuyorken %48,4’ü de bekar ya da boşanmış bireylerden oluşmaktadır. Katılımcıların %37,1’i lise mezuniyetine sahipken, %33,9’u lisans ve lisansüstü, %15,7’si ilkököl ve %13,2’si de ortaokul mezuniyet kademesine sahip olduklarını bildirmişlerdir. Katılımcıların yarısından fazlası (%56,3-179 Kişi) herhangi bir işte çalıştığını belirtmiştir. Katılımcıların %45,3’ü orta düzeyde aylık gelire sahip olduğu görülürken, %25,5’i düşük düzeyde, %19,8’i ortanın altında, %7,9’u ortanın üstünde ve %1,6’sı da yüksek düzeyde aylık gelire sahip oldukları bulunmuştur. Türkiye’ye göçü gerçekleştirme durumuna göre katılımcıların

%43,1’i kendisinin göç ettiğini, %34,6’sı büyükanne/büyükbaba tarafından göç yapıldığını ve %22,3’ünün de ebeveynleri tarafından Türkiye’ye göç yapıldığını bildirmişlerdir. Türkiye’ye göçü gerçekleştiren katılımcıların en çok kullandıkları dile ilişkin bilgilerinde ise %43,7’sinin yalnızca Türkçe konuştuğu, %18,9’unun çoğunlukla Türkçe konuştuğu, %6,6’sının yalnızca Boşnakça/Makedonca/Arnavutça konuştuğu, %17,3’ünün her iki dili de eşit oranda konuştuğu ve son olarak %13,5’inin de diğer dilleri konuştukları tespit edilmiştir. Katılımcıların en uzun süre yaşadıkları yer durumuna göre %68,2’si (217 Kişi) şehirde yaşadıklarını belirtmiştir. Katılımcıların yaşamış oldukları bölge durumuna göre ise %39,3’ünün Marmara Bölgesinde, %17’sinin Ege Bölgesinde, %13,8’inin Doğu Anadolu Bölgesinde, %9,7’sinin Güneydoğu Anadolu Bölgesinde, %9,1’inin İç Anadolu Bölgesinde, %6,6’sının Akdeniz Bölgesinde ve %4,4’ünün de Karadeniz Bölgesinde yaşadıkları bulunmuştur. Son olarak katılımcıların sahip oldukları vatandaşlık durumlarına ilişkin bilgilerinde ise %72’sinin yalnızca Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olduğu görülürken, %14,5’inin diğer ülke vatandaşı olduğu ve %13,5’inin de hem Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olduğu hem de sahip olunan etnik kökenlerine dair vatandaşlık sahibi olduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 3: Katılımcıların Uyuşuna Dair Bilgileri

	N	%
Uyruk		
Afganistan	2	0,6
Ahıska	1	0,3
Almanya	19	5,9
Avustralya	4	1,2
Azerbaycan	57	17,9
Bulgaristan	16	5,0
Çin	3	0,9
Filistin	6	1,8
Hindistan	1	0,3
Hollanda	1	0,3
İngiltere	2	0,6
İran	7	2,2
Kazakistan	11	3,4
Kırgızistan	15	4,7
Moldovya	6	1,8
Norveç	2	0,6
Rusya	14	4,4
Sırbistan	5	1,5
Suriye	104	32,7
Suudi Arabistan	15	4,7
Türkmenistan	11	3,4
Ukrayna	8	2,5
Yunanistan	9	2,8
Toplam	318	100,0

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan Türkiye’de yaşayan göçmenlerin %32,7’sinin Suriyeli göçmenlerden oluştuğu görülürken, %17,9’unun Azerbaycan, %5,9’unun Almanya, %5’inin Bulgaristan, %4,7’sinin Kırgızistan, %4,7’sinin Suudi Arabistan ve %29,1’i ise diğer ülkelerin vatandaşları olduğu görülmektedir.

Tablo 4: Benlik Saygısı ile Sosyokültürel Uyum Düzeyleri Arasındaki Korelasyon Analizi

Değişkenler ve Alt Boyutları (N=318)		Benlik Saygısı	Sosyokültürel Uyum
1. Benlik Saygısı	r	1	
	p		
2. Sosyokültürel Uyum	r	,392*	1
	p	,009	

** : 0.01 düzeyinde anlamlı; * : 0.05 düzeyinde anlamlı

Benlik saygısı ile Sosyokültürel uyum ($r=.392$; $p<0,05$) arasında pozitif yönde orta güçte anlamlı ilişki bulunmuştur. Türkiye’de yaşayan göçmen katılımcılarda benlik saygısı düzeyleri arttıkça Sosyokültürel uyum düzeyleri de artmaktadır (Tablo 4).

Tablo 5: Cinsiyete Göre Katılımcıların Sosyokültürel Uyum Düzeyleri ile Benlik Saygısı Düzeylerinin Karşılaştırılması İlişkin Bağımsız Gruplarda T- Testi Sonuçları

Değişkenler	Cinsiyet	N	Ort.	SS	T	p
Benlik Saygısı	Kadın	152	,91	,47	-2,537	,017
	Erkek	166	1,09	,41		
Sosyokültürel Uyum	Kadın	152	1,08	,75	2,336	,020
	Erkek	166	,89	,71		

Araştırmaya katılan Türkiye’de yaşayan göçmenlerin cinsiyet durumlarına göre sosyokültürel uyum düzeyleri ile benlik saygısı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre benlik saygısı ($t=-2,537$; $p=0.017$) Sosyokültürel uyum ($t=2,336$; $p=0.020$) cinsiyet üzerinde anlamlı farklılık oluşturmaktadır. Tablo incelendiğinde Türkiye’de yaşayan erkek göçmenlerin benlik saygısı puan ortalaması (1.09), Türkiye’de yaşayan kadın göçmenlerin benlik saygısı puan ortalamasından (.91) yüksek olduğu bulunmuştur. Bunun yanında Türkiye’de yaşayan kadın göçmenlerin sosyokültürel uyum puan ortalaması (1.08), Türkiye’de yaşayan erkek göçmenlerin sosyokültürel uyum puan ortalamasından (.89) daha yüksektir (Tablo 5).

Tablo 6: Medeni Duruma Göre Katılımcıların Sosyokültürel Uyum Düzeyleri ile Benlik Saygısı Düzeylerinin Karşılaştırılması İlişkin Bağımsız Gruplarda T- Testi Sonuçları

Değişkenler	Medeni Durum	N	Ort.	SS	T	p
Benlik Saygısı	Bekar/Boşanmış	154	,94	,46	-,632	,528
	Evli	164	,97	,42		
Sosyokültürel Uyum	Bekar/Boşanmış	154	1,05	,75	1,604	,110
	Evli	164	,92	,71		

Araştırmaya katılan Türkiye’de yaşayan göçmenlerin medeni durumlarına göre sosyokültürel uyum düzeyleri ile benlik saygısı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>.05$) (Tablo 6).

Tablo 7: Çalışma Duruma Göre Katılımcıların Sosyokültürel Uyum Düzeyleri ile Benlik Saygısı Düzeylerinin Karşılaştırılması İlişkin Bağımsız Gruplarda T- Testi Sonuçları

Değişkenler	Çalışma Durumu	N	Ort.	SS	T	p
Benlik Saygısı	Çalışıyor	179	1,01	,43	2,466	,014
	Çalışmıyor	139	,88	,45		
Sosyokültürel Uyum	Çalışıyor	179	,86	,76	-3,267	,001
	Çalışmıyor	139	1,13	,67		

Araştırmaya katılan Türkiye’de yaşayan göçmenlerin çalışma durumlarına göre Sosyokültürel uyum düzeyleri ile benlik saygısı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre benlik saygısı ($t=2,466$; $p=0.014$) sosyokültürel uyum ($t=-3,267$; $p=0.001$) çalışma durumu üzerinde anlamlı farklılık oluşturmaktadır. Tablo incelendiğinde Türkiye’de yaşayan çalışan göçmenlerin benlik saygısı puan ortalaması (1.01), Türkiye’de yaşayan çalışmayan göçmenlerin benlik saygısı puan ortalamasından (.88) yüksek olduğu bulunmuştur. Bunun yanında Türkiye’de yaşayan çalışmayan göçmenlerin Sosyokültürel uyum puan ortalaması (1.13), Türkiye’de yaşayan çalışan göçmenlerin Sosyokültürel uyum puan ortalamasından (.86) daha yüksektir (Tablo 7).

Tablo 8: Eğitim Düzeyine Göre Katılımcıların Sosyokültürel Uyum Düzeyleri ile Benlik Saygısı Düzeylerinin Karşılaştırılması İlişkin Tek Yönlü Varyans Testi (ANOVA) Sonuçları

Değişkenler	Eğitim	N	Ort.	SS	F	p	Anlamlı Fark
Benlik Saygısı	İlkokul ¹	50	,88	,35	10,092	,000	3-1 p=0.001* 4-1 p=0.007* 5-1 p=0.004* 4-2 p=0.026*
	Ortaokul ²	42	,85	,32			
	Lise ³	118	1,25	,40			
	Üniversite ⁴	85	1,07	,47			
	Lisansüstü ⁵	23	1,13	,57			
Sosyokültürel Uyum	İlkokul ¹	50	,72	,90	2,852	,024	5-1 p=0.037* 4-1 p=0.046*
	Ortaokul ²	42	1,10	,78			
	Lise ³	118	,94	,70			
	Üniversite ⁴	85	1,07	,65			
	Lisansüstü ⁵	23	1,22	,52			

Araştırmaya katılan Türkiye’de yaşayan göçmenlerin eğitim seviyelerine göre Sosyokültürel uyum düzeyleri ile benlik saygısı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Buna göre benlik saygısı (f=10,092; p=0.000) ve Sosyokültürel uyum (f=2,852; p=0.024) eğitim düzeyi üzerinde anlamlı farklılık oluşturmaktadır. Ulaşılan sonuçlar homojen dağıldığı için Tukey post hoc testi (p<.05) dikkate alınmıştır (Tablo 8).

Benlik saygısı için 'Lise' ile 'İlkokul' eğitim kademeleri arasında p=0.001 oranında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Lise eğitim kademesine sahip Türkiye’de yaşayan göçmenlerin benlik saygısı düzeyi ilkokul eğitim seviyesine sahip Türkiye’de yaşayan göçmenlerden yüksek bulunmuştur. Yine 'Üniversite' ile 'İlkokul' eğitim kademeleri arasında p=0.007 oranında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Üniversite eğitim kademesine sahip Türkiye’de yaşayan göçmenlerin benlik saygısı düzeyi ilkokul eğitim seviyesine sahip Türkiye’de yaşayan göçmenlerden yüksek bulunmuştur. Benzer biçimde 'Lisansüstü' ile 'İlkokul' eğitim kademeleri arasında p=0.004 oranında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Lisansüstü eğitim kademesine sahip Türkiye’de yaşayan göçmenlerin benlik saygısı düzeyi ilkokul eğitim seviyesine sahip Türkiye’de yaşayan göçmenlerden yüksek bulunmuştur. Son olarak 'Üniversite' ile 'Ortaokul' eğitim kademeleri arasında p=0.026 oranında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Üniversite eğitim kademesine sahip Türkiye’de yaşayan göçmenlerin benlik saygısı düzeyi ortaokul eğitim seviyesine sahip Türkiye’de yaşayan göçmenlerden yüksek bulunmuştur. Eğitim kademesi arttıkça benlik saygısı da artmıştır (Tablo 8).

Sosyokültürel uyum için 'Lisansüstü' ile 'İlkokul' eğitim kademeleri arasında p=0.037 oranında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Lisansüstü eğitim kademesine sahip Türkiye’de yaşayan göçmenlerin Sosyokültürel uyum düzeyi ilkokul eğitim seviyesine sahip Türkiye’de yaşayan göçmenlerden yüksek bulunmuştur. Benzer biçimde 'Üniversite' ile 'İlkokul' eğitim kademeleri arasında p=0.046 oranında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Üniversite eğitim kademesine sahip Türkiye’de yaşayan göçmenlerin Sosyokültürel uyum düzeyi ilkokul eğitim seviyesine sahip Türkiye’de yaşayan göçmenlerden yüksek bulunmuştur. Eğitim kademesi arttıkça Sosyokültürel uyum düzeyi de artmıştır (Tablo 8).

Tablo 9: Gelir Düzeyine Göre Katılımcıların Sosyokültürel Uyum Düzeyleri ile Benlik Saygısı Düzeylerinin Karşılaştırılması İlişkin Tek Yönlü Varyans Testi (ANOVA) Sonuçları

Değişkenler	Gelir	N	Ort.	SS	F	p	Anlamlı Fark
Benlik Saygısı	Düşük ¹	81	1,12	,38	6,203	,000	5-2 p=0.001* 5-3 p=0.007* 5-4 p=0.004*
	Ortanın Altı ²	63	,95	,40			
	Orta ³	144	,87	,44			
	Ortanın Üstü ⁴	25	,77	,57			
	Yüksek ⁵	5	1,30	,51			
Sosyokültürel Uyum	Düşük ¹	81	,89	,85	1,510	,199	Yok
	Ortanın Altı ²	63	1,00	,72			
	Orta ³	144	,99	,66			
	Ortanın Üstü ⁴	25	1,03	,57			
	Yüksek ⁵	5	1,69	1,28			

Araştırmaya katılan Türkiye’de yaşayan göçmenlerin gelir seviyelerine göre Sosyokültürel uyum düzeyleri ile benlik saygısı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Buna göre benlik saygısı (f=6,203; p=0.000) gelir düzeyi üzerinde anlamlı farklılık oluşturmaktadır. Ulaşılan sonuçlar homojen dağıldığı için Tukey post hoc testi (p<.05) dikkate alınmıştır (Tablo 9).

Benlik saygısı için 'Yüksek' ile 'Ortanın Altı' gelir düzeyleri arasında $p=0.001$ oranında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Yüksek gelir seviyesine sahip Türkiye'de yaşayan göçmenlerin benlik saygısı düzeyi ortanın altında gelir seviyesine sahip Türkiye'de yaşayan göçmenlerden yüksek bulunmuştur. Yine 'Yüksek' ile 'Orta' gelir düzeyleri arasında $p=0.007$ oranında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Yüksek gelir seviyesine sahip Türkiye'de yaşayan göçmenlerin benlik saygısı düzeyi orta gelir seviyesine sahip Türkiye'de yaşayan göçmenlerden yüksek bulunmuştur. Son olarak 'Yüksek' ile 'Ortanın Üstü' gelir düzeyleri arasında $p=0.004$ oranında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Yüksek gelir seviyesine sahip Türkiye'de yaşayan göçmenlerin benlik saygısı düzeyi ortanın üstünde gelir seviyesine sahip Türkiye'de yaşayan göçmenlerden yüksek bulunmuştur. Gelir seviyesi arttıkça benlik saygısı da artmıştır (Tablo 9).

Tablo 10: Türkiye'ye Göçü Gerçekleştiren Kişi Durumuna Göre Katılımcıların Sosyokültürel Uyum Düzeyleri ile Benlik Saygısı Düzeylerinin Karşılaştırılması İlişkin Tek Yönlü Varyans Testi (ANOVA) Sonuçları

Değişkenler	Göç Eden Kişi	N	Ort.	Ss	F	p	Anlamlı Fark
Benlik Saygısı	Kendim ¹	137	1,00	,44	4,496	,012	2-3 $p=0.041^*$
	Ebeveynim ²	71	1,02	,45			
	B.Anne/B.Baba ³	110	,85	,42			
Sosyokültürel Uyum	Kendim ¹	137	,87	,78	4,461	,012	3-1 $p=0.014^*$ 3-2 $p=0.039^*$
	Ebeveynim ²	71	,94	,71			
	B.Anne/B.Baba ³	110	1,14	,66			

Araştırmaya katılan Türkiye'de yaşayan göçmenlerin Türkiye'ye göçü gerçekleştiren kişi durumuna göre Sosyokültürel uyum düzeyleri ile benlik saygısı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Buna göre benlik saygısı ($f=4,496$; $p=0.012$) ve Sosyokültürel uyum ($f=4,461$; $p=0.012$) Türkiye'ye göçü gerçekleştiren kişi durumu üzerinde anlamlı farklılık oluşturmaktadır. Ulaşılan sonuçlar homojen dağılmadığı için Games Howell post hoc testi ($p<.05$) dikkate alınmıştır (Tablo 10).

Benlik saygısı için 'Ebeveynim' ile 'Büyükanne/Büyükbaba' göçü gerçekleştiren kişiler arasında $p=0.041$ oranında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Türkiye'ye ebeveynleri tarafından göç eden katılımcıların benlik saygısı düzeyleri büyükanne/büyükbaba tarafından göç eden katılımcılardan yüksektir (Tablo 10).

Sosyokültürel uyum için 'Büyükanne/Büyükbaba' ile 'Kendim' göçü gerçekleştiren kişiler arasında $p=0.014$ oranında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Türkiye'ye büyükanne/büyükbabaları tarafından göç eden katılımcıların Sosyokültürel uyum düzeyleri kendisi tarafından göç eden katılımcılardan yüksektir. Benzer biçimde 'Büyükanne/Büyükbaba' ile 'Ebeveynim' göçü gerçekleştiren kişiler arasında $p=0.039$ oranında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Türkiye'ye büyükanne/büyükbabaları tarafından göç eden katılımcıların Sosyokültürel uyum düzeyleri ebeveynleri tarafından göç eden katılımcılardan yüksektir (Tablo 10).

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada; Türkiye'deki farklı etnik gruplarına ait göçmenlerin psikolojik ve sosyokültürel uyumunu ile benlik saygısı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulguların ilgili alan yazını ile tartışılmasına yer verilmiştir.

Araştırmada benlik saygısı ile Sosyokültürel uyum arasında pozitif yönde orta güçte anlamlı ilişki bulunmuştur. Türkiye'de yaşayan göçmen katılımcılarda benlik saygısı düzeyleri arttıkça Sosyokültürel uyum düzeyleri de artmaktadır. İlgili alan yazını incelendiğinde göçmen bireyler üzerinde benlik saygısı ile sosyokültürel uyum düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya koyan çalışmalara sınırlı sayıda rastlanılmıştır. Bu bağlamda ilgili literatür incelenirken benlik saygısı ile sosyokültürel uyum arasındaki ilişkinin farklı popülasyonlardaki etkisi de ortaya konmuştur. Araştırma sonucuyla benzerlik gösteren çalışmalar incelendiğinde; Saygın (2016) tarafından 405 Bulgaristan göçmeni birey üzerinde yapılan 'kültürel uyum süreci bağlamında göç' çalışmasında da göçmenler de kültürel uyum düzeyleri arttıkça benlik saygılarının da arttığı saptanmıştır. Benzer biçimde Lahti ve arkadaşları (2011) tarafından Finlandiya ve İsrail'deki Rusça konuşan göçmenler arasında kültürleşme tutumları ile uyum arasındaki ilişki araştırmasında da Rusların kültürel uyum strateji olarak bütünleşmeyi daha çok benimsediklerine ve bu durumun Rus bireyler üzerinde yüksek benlik saygısına sahip olmayı getirdiğini bildirmişlerdir. Lee ve Green (2010) tarafından yapılan araştırma, Hmongların (Güneydoğu Asya'da, Çin, Burma, Tayland, Vietnam ve Laos'da yaşayan

bir halk) Amerika’ya göç ettiklerinde kültürel uyum ile birlikte daha yüksek düzeyde benlik saygısı yaşadıklarını belirtmektedir. Benzer biçimde Güney Kore’de yaşayan Kuzey Koreli ergen mültecilerin psikolojik sorunlarının araştırıldığı bir çalışmada da ergen mültecilerde yaşanan uyum problemlerinin beraberinde düşük benlik saygısını getirdiği saptanmıştır (Lee vd., 2012). Warfa ve arkadaşları (2012) tarafından yapılan Somalili göçmenler arasında göç deneyimleri, istihdam durumu ve psikolojik sıkıntı: karma yöntemli bir uluslararası çalışma araştırmasında da yaşanan uyum problemlerinin benlik saygısını düşürdüğü bildirilmiştir. Gümüştan (2017) tarafından yapılan ‘Mülteci Çocukların eğitimi ve uyumlarına yönelik yapılan müdahale programları üzerine bir derleme’ çalışmasında da göçmen çocuklar da benlik saygısı arttıkça sosyal ve kültürel uyum düzeylerinin de arttığı bildirilmiştir. Wang ve Fowler (2019) çocukların sosyal uyumu ile benlik saygısı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur. Benzer biçimde ülkemizde 46 Suriyeli sığınmacı üzerinde yapılan bir çalışmada da ‘değerler eğitimi yoluyla Suriyeli sığınmacıların sosyal uyumu’ incelenmiş ve araştırma sonucunda sosyal uyum ile benlik saygısı arasında doğrusal yönde anlamlı ilişki saptanmıştır (Kaya, 2021). Sosyal bilimler alanında eğitim gören 205 öğrenci üzerinde yapılan bir çalışmada da Sosyokültürel düzey ile benlik saygısı arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur (Ayça, 2022). İlgili alan yazını incelendiğinde sosyokültürel uyum ile benlik saygısı arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğunu ortaya koyan çalışmalara rastlanılmıştır (Akbaş, 2017; Ayvalı, 2012; Özalp, 2021). Elde edilen bulgunun literatür ile uyumlu ve tutarlı olduğu görülmektedir. Benlik saygısı bireyin kişiler arası etkileşiminde rol oynayan faktörlerden biridir. Yüksek benlik saygısına sahip olan bireylerin insan ilişkilerinde avantaj yaşadığı ve pozitif deneyimlere daha açık oldukları bilinmektedir. Göçmenlerin göç ettikleri yerde yaşayan kişilerle kurdukları iletişim sosyokültürel adaptasyonlarını olumlu etkileyecek, mevcut kültüre daha kolay dâhil olmalarını sağlayacak durumlardan biridir. Bu nedenle benlik saygısı yükseldikçe göçmenlerin kişiler arası etkileşimlerinin daha kuvvetli olması, sosyokültürel uyumu daha kolay yakalamaları beklenmektedir.

Araştırmada Türkiye’de yaşayan göçmenlerin cinsiyet durumlarına göre Sosyokültürel uyum düzeyleri ile benlik saygısı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre Türkiye’de yaşayan erkek göçmenlerin benlik saygısı puan ortalaması, Türkiye’de yaşayan kadın göçmenlerin benlik saygısı puan ortalamasından yüksek olduğu bulunmuştur. Bunun yanında Türkiye’de yaşayan kadın göçmenlerin Sosyokültürel uyum puan ortalaması, Türkiye’de yaşayan erkek göçmenlerin Sosyokültürel uyum puan ortalamasından daha yüksek bulunmuştur. Araştırma bulgusuyla benzerlik gösteren sonuçlara Kınas (2021) tarafından yapılan ve Türkiye’de yaşayan mülteci ve göçmen ergen bireylerin alınmış oldukları atılganlık eğitim programının benlik saygılarına etkisinin araştırıldığı çalışmasında da ulaşılmıştır. Araştırmada erkek bireylerin benlik saygısı düzeyleri kadın bireylerden yüksek bulunmuştur. Yetim (2021) tarafından Suriyeli göçmen ergen bireyler üzerinde yürüttüğü bir çalışmada da erkek göçmenlerde benlik saygısı kadın göçmenlerden yüksek bulunmuştur. Benzer biçimde Bulgaristan göçüne maruz kalmış 400 (birinci kuşak 200 birey ile ikinci kuşak 200 birey) göçmen üzerinde yapılan bir çalışmada da hem birinci kuşak hem de ikinci kuşak göç olgusu içinde olan erkek bireylerde benlik saygısı kadınlardan yüksek bulunmuştur (Özgür, 2019). Koçak (2021) tarafından Fırat Üniversitesi’nde okuyan Suriyeli öğrencilerin Sosyokültürel uyum düzeylerini incelediği çalışmada da kadın öğrencilerin Sosyokültürel uyum düzeyleri erkek öğrencilerden yüksek olduğu saptanmıştır. Alsaeedi (2020) tarafından yapılan ‘Uluslararası öğrencilerin belirsizlikten kaçınma, kültürlerarası sosyal yeterlilik, Sosyokültürel uyum ve akademik katılımları arasındaki ilişkisinin incelenmesi’ çalışmasında da kadın öğrencilerin Sosyokültürel uyum düzeyleri erkek öğrencilerden yüksek bulunmuştur. Benzer biçimde Türkiye’de yaşayan Pomak Türkleri üzerinde yapılan bir çalışmada da kadın bireylerin Sosyokültürel uyum düzeyleri erkek bireylerden daha yüksek bulunmuştur (Ergene, 2015). Kişinin benliğine yönelik algısı, kültürel kabullerden kökenini alan bir olgudur. Geleneksel toplumlarda erkeğin güçle sembolize edilmesi erkek cinsiyetinin daha avantajlı konuma gelmesine zemin hazırlamıştır. Bu nedenle erkek katılımcıların benlik saygılarının daha yüksek olduğu düşünülmektedir. Kadınların duygu odaklı konuşma ve empati konusunda erkeklerden görece daha iyi oldukları bilinmektedir. Bu durum kadınlar için iletişim avantajına dönüştüğü gözlenmektedir. İletişim konusunda avantaj sağlayan kadınların sosyokültürel uyum konusunda da bir adım önde olmaları beklenen sonuçlardan biridir.

Araştırmada Türkiye’de yaşayan göçmenlerin çalışma durumlarına göre Sosyokültürel uyum düzeyleri ile benlik saygısı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre Türkiye’de çalışıp çalışan göçmenlerin benlik saygısı puan ortalaması, Türkiye’de çalışıp çalışmayan göçmenlerin benlik saygısı puan ortalamasından yüksek olduğu bulunmuştur. Bunun yanında Türkiye’de yaşayan çalışmayan göçmenlerin Sosyokültürel uyum puan ortalaması, Türkiye’de yaşayan çalışan

göçmenlerin Sosyokültürel uyum puan ortalamasından daha yüksek bulunmuştur. Araştırma bulgusuyla benzerlik gösteren çalışmalara bakıldığında; Saygın (2016) tarafından 405 Bulgaristan göçmeni birey üzerinde yapılan 'kültürel uyum süreci bağlamında göç' çalışmasında da çalışan bireylerin benlik saygısı düzeyleri çalışmayan bireylerden yüksek bulunmuştur. Bu durumun aynı zamanda sosyal uyumu da arttırdığı bildirilmiştir. Benzer biçimde ülkemizde 46 Suriyeli sığınmacı üzerinde yapılan bir çalışmada da 'değerler eğitimi yoluyla Suriyeli sığınmacıların sosyal uyumu' incelenmiş ve araştırma sonucunda çalışan sığınmacılarda benlik saygısı yüksek bulunmuştur (Kaya, 2021). Karadağ (2020) tarafından yapılan çalışmada da çalışan bireylerde benlik saygısı çalışmayanlardan yüksek olduğu saptanmıştır. Çin'in yükselen şehirlerindeki göçmenlerin konut kullanım hakkı seçimi ve Sosyokültürel entegrasyonunun araştırıldığı bir çalışmada çalışmayan göçmenlerde Sosyokültürel entegrasyonları daha yüksek düzeyde bulunmuştur (Zou ve Deng, 2022). Ergün (2012) tarafından Türkiye'de çalışan yabancı işgörenler de Sosyokültürel uyum yüksek bulunmuştur. Kılıç (2020) tarafından yapılan ve Türkiye de öğrenim görmekte olan yabancı öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmada da çalışan öğrencilerde Sosyokültürel uyum çalışmayan öğrencilerden yüksek bulunmuştur. Çalışma yaşamı bireyin kendini toplumsal hayata dahil edebildiği, üretim zincirinde aktif görev aldığı ve ekonomik anlamda güç kazandığı noktalardan biridir. Bu nedenle çalışan göçmenlerin benliklerine yönelik algılarının daha pozitif olması beklenmektedir. Çalışan bireylerin insanlarla daha fazla etkileşim kurarak daha kolay uyum sağlamaları beklenmekte olup çalışmamızda farklı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Bu durumun katılımcıların yaş aralığıyla ilgili olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmada Türkiye'de yaşayan göçmenlerin eğitim seviyelerine göre sosyokültürel uyum düzeyleri ile benlik saygısı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Eğitim kademesi arttıkça benlik saygısı ve Sosyokültürel uyum düzeyleri de artmıştır. Araştırma bulgusuyla benzerlik gösteren sonuçlara bakıldığında; Lahti ve arkadaşları (2011) tarafından Finlandiya ve İsrail'deki Rusça konuşan göçmenler arasında kültürleşme tutumları ile uyum arasındaki ilişki araştırmasında da eğitim seviyesi ile benlik saygısı arasında doğrusal yönde anlamlı farklılık saptanmıştır. Gümüştan (2017) tarafından yapılan 'Mülteci Çocukların eğitimi ve uyumlarına yönelik yapılan müdahale programları üzerine bir derleme' çalışmasında da göçmen çocuklarda eğitim seviyesi yükseldikçe benlik saygılarının da yükseldiği bildirilmiştir. Kaya (2021) tarafından Suriyeli sığınmacılar üzerinde yapılan değerler eğitimi programının etkililiğinin araştırıldığı çalışmasında da eğitim düzeyi yüksek olan bireylerde benlik saygısının da yüksek olduğu bulunmuştur. Sosyal bilimler alanında eğitim gören 205 öğrenci üzerinde yapılan bir çalışmada da sınıf düzeyi arttıkça benlik saygısının da arttığı bildirilmiştir (Ayça, 2022). Saygın (2016) tarafından 405 Bulgaristan göçmeni birey üzerinde yapılan çalışmada da eğitim seviyesi üniversite ve üzeri olan göçmenlerde Sosyokültürel uyum eğitim seviyesi lise ve altında olanlardan daha yüksek bulunmuştur. İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileriyle yapılan bir çalışmada da 5. sınıfa giden öğrencilerde sosyal uyum 4. sınıftaki öğrencilerden yüksek bulunmuştur (Ayvalı, 2012). Koçak (2021) tarafından Fırat Üniversitesi'nde okuyan Suriyeli öğrencilerin Sosyokültürel uyum düzeylerini incelediği çalışmasında da üniversite son sınıfta olan öğrencilerde Sosyokültürel uyum üniversite birinci sınıfta olan öğrencilerden yüksek bulunmuştur. Alsaedi (2020) tarafından uluslararası öğrenciler ile yaptığı çalışmada da Sosyokültürel uyum ile eğitim düzeyi arasında pozitif yönde anlamlı farklılık saptanmıştır. İstanbul da öğrenim görmekte Eğitim yaşantıları kişinin kültürel farklılıkları tanıyabilme ve bu farklılıklar üzerinde düşünebilme becerilerine katkı sunabilmektedir. Eğitim ile birlikte gelişen bilişsel becerilerin bu noktada etkili olduğu düşünülmektedir. Gelişmiş bilişsel beceriler sayesinde bireyin kültürel farklılıklara uyum sağlayabilme ve içinde olduğu durumu doğru değerlendirebilme ihtimalini de artacağı ön görülmektedir. Eğitim düzeyi bireyin bilgi, beceri ve genel kültürüne katkı sağlayan; sosyal yaşam becerilerini de güçlendirebileceği deneyimler sunan alanlardan biridir. Eğitim seviyesi ile birlikte kişi benliğine çeşitli donanımlar eklemektedir. Bu durumun benlik algısına olumlu katkı sağladığı düşünülmektedir.

Araştırmada Türkiye'de yaşayan göçmenlerin gelir seviyelerine göre Sosyokültürel uyum düzeyleri ile benlik saygısı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Buna göre gelir seviyesi arttıkça benlik saygısı da artmıştır. Araştırma bulgusuyla benzerlik gösteren sonuçlara bakıldığında; Lee ve Green (2010) tarafından yapılan çalışmada, Hmongların (Güneydoğu Asya'da, Çin, Burma, Tayland, Vietnam ve Laos'da yaşayan bir halk) Amerika'da ekonomik anlamda sağlamış oldukları rahatlığın benlik saygısı üzerinde yordayıcı bir etkisinin olduğunu ortaya koymuşlardır. Benzer biçimde Türkiye'de yaşayan Pomak Türkleri üzerinde yapılan bir çalışmada da orta ve yüksek gelire sahip bireylerde Sosyokültürel uyum düşük gelire sahip bireylerden yüksek bulunmuştur (Ergene, 2015). Türkiye'de bulunan yabancı iş görenlerin kültürel uyumlarının iş performansına etkisinin incelendiği bir

araştırmada da gelir seviyesi ile Sosyokültürel uyum arasında doğrusal yönde anlamlı farklılık saptanmıştır (Ergün, 2012). Aynı şekilde Çin'in yükselen şehirlerindeki göçmenlerin konut kullanım hakkı seçimi ve Sosyokültürel entegrasyonunun araştırıldığı bir araştırmada yüksek gelire sahip göçmenlerin Sosyokültürel entegrasyonları daha yüksek düzeyde bulunmuştur (Zou ve Deng, 2022). Elde edilen bulgunun literatür ile uyumlu ve tutarlı olduğu görülmektedir. Sosyoekonomik durum kişinin yaşam kalitesine ve kültürel faaliyetlerine katkı sağlayan değişkenlerden biridir. Yüksek gelir düzeyine sahip kişilerin temel geçim kaygısı yaşamadan yaşamlarına devam etmeleri sosyal faaliyetlere dâhil olmalarını mümkün kılmaktadır. Bu nedenle yüksek gelir düzeyinin benlik saygısına da olumlu etkide bulunacağı düşünülmektedir.

Araştırmada Türkiye’de yaşayan göçmenlerin Türkiye’ye göçü gerçekleştiren kişi durumuna göre Sosyokültürel uyum düzeyleri ile benlik saygısı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Buna göre Türkiye’ye ebeveynleri tarafından göç eden katılımcıların benlik saygısı düzeyleri büyükanne/büyükbaba tarafından göç eden katılımcılardan yüksektir. Bunun yanında Türkiye’ye büyükanne/büyükbabaları tarafından göç eden katılımcıların Sosyokültürel uyum düzeyleri kendisi ya da ebeveynleri tarafından göç eden katılımcılardan yüksek bulunmuştur. Araştırma bulgusuyla benzerlik gösteren sonuçlara bakıldığında; Gümüştan (2017) tarafından yapılan ‘Mülteci Çocukların eğitimi ve uyumlarına yönelik yapılan müdahale programları üzerine bir derleme’ çalışmasında da ebeveynleri tarafın daha göç eden bireylerde benlik saygısı daha yüksek bulunmuştur. Benzer biçimde Bulgaristan göçüne maruz kalmış 400 (birinci kuşak 200 birey ile ikinci kuşak 200 birey) göçmen üzerinde yapılan bir araştırmada da birinci kuşak (ebeveyn göçü) göçü yaşayan bireylerde benlik saygısı daha yüksek bulunmuştur (Özgür, 2019). Yetim (2021) tarafından Suriyeli göçmen ergen bireyler üzerinde yürüttüğü bir araştırmasında da birinci kuşak göçü yaşayan bireylerde Sosyokültürel uyum daha yüksek bulunmuştur. Benzer biçimde ülkemizde 46 Suriyeli sığınmacı üzerinde yapılan bir araştırmada da birinci kuşak göç içinde olan bireylerde Sosyokültürel uyum ikinci kuşak göç içinde olan bireylerden yüksek olduğu saptanmıştır (Kaya, 2021). Göçün ebeveynler tarafından yapılması bireyin göçün olumsuz etkilerinden korunmasına olanak tanımaktadır. Bir üst kuşağın yaptığı göçün ardından gelen bireyler mevcut kültürü tanıma şansı olmuş ebeveynlerle büyümektedir. Bu durumun göçün olumsuz etkilerini azalttığı ve bu nedenle benlik saygısına olumlu katkı sağladığı düşünülmektedir. İlk göçü gerçekleştiren bireyler göçün etkilerini en ağır hissedenden grup olmaktadır. Göç eden kişilerin çocukları ve torunları ise mevcut kültürün içine doğdukları için gerek eğitim yaşamı gerekse sosyal yaşamda daha avantajlı konuma geçmektedirler. Bu nedenle göç eden kişilerin torunlarının sosyokültürel uyum konusunda daha avantajlı olmaları beklenen bir sonuçtur.

Araştırmanın sonucundan hareketle aşağıdaki önerilerde bulunmaktadır:

- Bu araştırma sadece Türkiye’deki göçmenlerle yürütülmüş olup farklı örneklerle benzer çalışmaların yapılması önerilmektedir.
- Bu araştırmada sadece sosyokültürel uyum ve benlik saygısı değişkenleri ele alınmıştır. Göçmenler üzerinde etkili olabileceği düşünülen farklı değişkenlerin ele alındığı araştırmaların gerçekleştirilmesi önerilmektedir.
- Araştırma verileri çevrimiçi koşullarda toplanmış olup başka araştırmalarda yüz yüze görüşmelerin yapılması ve araştırmacı gözlemlerine de yer verilmesi önerilmektedir.
- Elde edilen sonuçlar incelendiğinde çalışma yaşamına dahil olan göçmenlerin benlik saygılarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Göçmenlerin şiddet davranışlarının önlenmesi ve daha pozitif davranışlar sergilemelerini mümkün kılmak için çalışma yaşamına dahil edilmelerinin kolaylaştırılması önerilmektedir.
- Eğitim düzeyi göçmenlerde benlik saygısı ve sosyokültürel uyum için avantaj sağlamaktadır. Göçmenlerin Türkçe öğrenmeleri ve eğitim yaşamına dahil olmaları için eğitsel faaliyetlerin hayata geçirilmesi önerilmektedir.
- Sosyoekonomik gelir düzeyi göçmenlerin benlik saygısı ve sosyokültürel uyumlarına katkı sağlayan değişkenlerden biridir. Bu nedenle çalışan göçmenlerin gelir adaletsizliğine uğramamaları ve ülkenin mevcut gelir politikaları bağlamında ücretlendirilmeleri önerilmektedir.
- Ebeveyn tarafından göç eden bireylerin benlik saygısı ve uyum konusunda daha avantajlı oldukları görülmektedir. Bu nedenle sosyokültürel uyum çalışmalarında ilk defa göç eden yetişkinlere öncelik verilmesi önerilmektedir.

Araştırmanın gerçekleşmesinde yaşanan sınırlılıkları şu şekilde sıralanmıştır:

- Bu araştırma Türkiye’de yaşayan 318 göçmen ile sınırlıdır.

- Araştırma; Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği ile Sosyokültürel Uyum Ölçeği'nden elde edilen veriler ile sınırlıdır.
- Araştırma kapsamında kullanılan ölçme araçları ölçmüş oldukları nitelikler ile sınırlıdır.
- Araştırma verilerinin toplanması çevrimiçi uygulama şeklinde toplanması açısından sınırlılık oluşturmaktadır.

Yazarlık Katkısı

Bu araştırmaya yazarlar eşit oranda (%50) katkı sağlamıştır.

Etik Kurul Beyanı

Kurul Adı: Uluslararası Vizyon Üniversitesi Etik Kurulu

Karar Tarihi: 26.04.2022

Belge Numarası: 1902-461/24

KAYNAKÇA

- Akbaş, N. (2017). 18 Yaş Üzeri Madde Bağımlısı Yetişkin Bireylerde Benlik Saygısı ve Sosyal Uyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akıncı, M. A. (2014). Fransa'daki Türk Göçmenlerinin Etnik ve Dinî Kimlik Algıları. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 0(70), 22-58.
- Alsaeedi, E. S. (2020). Uluslararası Öğrencilerin Belirsizlikten Kaçınma, Kültürlerarası Sosyal Yeterlilik, Sosyo-Kültürel Uyum ve Akademik Katılımları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ayça, B. (2022). Sosyal Bilimler Öğrencilerinin Sosyo-Kültürel Boyutlar, Benlik Saygısı ve Akademik Öz Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 24(2), 889-916.
- Ayvalı, M. (2012). İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygısı ile Sosyal Uyum Düzeyi İlişkisi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Basow, S. A. & Gaugler, T. (2017). Predicting Adjustment of U.S. College Students Studying Abroad: Beyond the multicultural personality. *International Journal of Intercultural Relations*, 56, 39–51.
- Berry, J. W. (2001). A Psychology Of Immigration. *Journal of social issues*, 57(3), 615-631.
- Berry, J. W. & Sabatier, C. (2011). Variations in the Assessment of Acculturation Attitudes: Their Relationships with Psychological Wellbeing. *International Journal of Intercultural Relations*, 35(5), 658-669.
- Cho, S. J., Oh, H. K. & Min, H. J. (2017). A Study on the Effects of Social Discrimination and Individual-Level Factors on the Life Satisfaction Among Marriage-Immigrants in Korea. *The Woman's Studies*, 94(3), 109-114.
- Derin, G. (2020). Trauma and Migration: A Review. *Artuklu Human and Social Science Journal*, 5(2), 46-55.
- Dewaele, J. M. & Stavans, A. (2014). The effect of immigration, acculturation and multicompetence on personality profiles of Israeli multilinguals. *International Journal of Bilingualism*, 18(3), 203-221.
- Dubow, E., Boxer, P., Huesman, L. R. & Simha, F. L. (2012). Cumulative Effects Of Exposure To Violence On Post-Traumatic Stress in Palestinian and Israeli Youth. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 41(6), 837-844.
- Ekici, S. & Tuncel, G. (2015). Göç ve insan. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 9-22
- Ergene, D. (2015). Türkiye'deki Pomak Türkleri ve Sosyo - Kültürel Uyum Süreci, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ergün, Ö. (2012). Türkiye'de Yabancı İşgörenlerin Kültürel Uyumlarının İş Başarımına Etkileri (Turizm Sektöründe Bir Uygulama), (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Fazel, M., Wheeler, J. & Danesh, J. (2005). Prevalence of Serious Mental Disorder in 7000 Refugees Resettled In Western Countries: A Systematic Review. *The Lancet*, 365(9467), 1309-1314.
- Gençler, A. (2020). Türkiye'deki Suriyeli Sığınmacıların Sosyo Ekonomik Yaşama Etkileri: Fayda Maliyet Ekseninde Bir Bakış. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, 0(78), 111-145.

- George, D. & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson
- Gümüşten, D. (2017). Mülteci Çocukların Eğitimi ve Uyumlarına Yönelik Yapılan Müdahale Programları Üzerine Bir Derleme. *Nesne Psikoloji Dergisi*, 5(10), 247-264.
- Halcon, L. L., Robertson, C. L., Savik, K., Johnson, D. R., Spring, M. A. & Butcher, J. N. (2004). Trauma and Coping in Somali and Oromo Refugee Youth. *Journal of Adolescent Health*, 35(1), 17-25.
- Karadağ, R. (2020). Suriye Göçmenlerine Yönelik Bakış Açısı ile Türk Vatandaşlarının Benlik Saygısı ve Empati Kurma Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Beykent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel Arastırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karayılan, E. (2021). Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığının Performansına Etkisi: Özel ve Devlet Okulu Karşılaştırması, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Kaya, Ö. S. (2021). Değerler Eğitimi Yoluyla Suriyeli Sığınmacıların Sosyal Uyumunu: Bir Müdahale Programının Etkililiği. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 21(51), 476-500.
- Kılıç, T. (2020). Türkiye’de Bulunan Uluslararası Öğrencilerin Psiko-Sosyal ve Sosyo-Kültürel Uyumunu: İstanbul Örneği, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kınas, Ö. F. (2021). Mülteci ve Göçmen Ergenlerde Atılganlık Psikoeğitim Programının Benlik Saygısına Etkisi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koçak, Ö. (2021). Yükseköğretimdeki Suriyeli Öğrencilerin Sosyo-Kültürel Uyumunu: Fırat Üniversitesi Örneği, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Elâzığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Lahti, I. J., Horenczyk, G. & Kinunen, T. (2011). Time and Context in the Relationship Between Acculturation Attitudes and Adaptation Among Russianspeaking Immigrants in Finland and Israel. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 37(9), 1423-1440.
- Lee, J. H. & Green, K. (2010). Acculturation Process of Hmong in Eastern Wisconsin. *Hmong Stud J*, 11(5), 1-21.
- Lee, Y. M., Shin, O. J. & Lim, M. H. (2012). The Psychological Problems of North Korean Adolescent Refugees Living in South Korea. *Psychiatry Investigation*, 9(3), 217.
- Matsani Rizvançe, Ş. (2020). Psikoloji Kuramlarında Benlik ve Özsaygı Kavramlarının İncelenmesi. *Hikmet Dergisi*, 18(34), 90-99.
- Noubani, İ. (2019). Türkiye’de Yaşayan Filistinli Göçmenlerin Sosyo-Kültürel Adaptasyonu: Entegrasyon Deneyimlerine Dair Bir Araştırma, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özalp, N. (2021). Psikiyatri Hastalarının Psikososyal Uyum, Benlik Saygısı ve Yaşam Kalitesi Düzeylerinin İncelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Özgür, N. (2019). Bulgaristan Göçmeni Yetişkinlerde Travmanın Kuşaklar Arası Aktarımı ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkide Sosyal Desteğin Rolü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Işık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Rizvançe, Ş. (2005). Türkiye ve Makedonya’daki Türk Asıllı Lise Öğrencilerinin Özsaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sam, D. L. & Berry, J. W. (2010). Acculturation: When Individuals and Groups Of Different Cultural Backgrounds Meet. *Perspectives on Psychological Science*, 5(4), 472-481
- Sapmaz, Y., Uzel, T. B. & Öztürk M. (2017). Immigration-Related Mental Health Disorders in Refugees 5–18 Years Old Living in Turkey. *Neuropsychiatr Dis Treat*, 0(13), 2813–2821.
- Saygın, S. (2016). Kültürel Uyum Süreci Bağlamında Göç, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sowislo, J. F. & Orth, U. (2013). Does Low Self-Esteem Predict Depression and Anxiety? A Meta-Analysis Of Longitudinal Studies. *Psychological Bulletin*, 139(1), 213–240.
- Şeker, B. D. & Akman, E. (2016). Uluslararası Öğrencilerin Psikolojik ve Sosyokültürel Süreçleri. *Cukurova Medical Journal*, 41(3), 504–514.

-
- Şentürk, Ü. (2019). Göçmenlik ve Sosyal Politika. Türkiye'de Göçmen Kapsayıcılığı: Sorundan Fırsata Dönüşüm Önerileri. (Ed. H. Sakız - H. Apak). Ankara: Pegem Akademi.
- Veselska, Z. D., Geckova, A. M., Orosava, O. & Gajdosova, B. (2009). Self-Esteem and Resilience: The Connection With Risky Behavior Among Adolescents. *Addictive Behaviors*, 34(3), 287-291
- Wang, S. C. & Fowler, P. J. (2019). Social Cohesion, Neighborhood Collective Efficacy, and Adolescent Subjective Well-Being in Urban and Rural Taiwan. *American Journal of Community Psychology*. 0(63), 499-510.
- Warfa, N., Curtis, S., Watters, C., Carswell, K., Ingleby, D. & Bhui, K. (2012). Migration Experiences, Employment Status and Psychological Distress Among Somali Immigrants: A Mixed-Method International Study. *BMC Public Health*, 12(1), 749- 761.
- Yazıcı, M. (2019). Bir Toplumsal Yapı Değişim Dinamiği Olarak Göçler ve Göçmenler. Türkiye'de Göçmen Kapsayıcılığı: Sorundan Fırsata Dönüşüm Önerileri. (Ed. H. Sakız - H. Apak). Ankara: Pegem Akademi.
- Yazıcıoğlu, Y. & Erdoğan, S. (2004). SPSS Uygulamalı Araştırma Yöntemleri. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yetim, O. (2021). Suriyeli Göçmen Ergenlerde Travma, Benlik Saygısı, Psikolojik Dayanıklılık ve Psikiyatrik Belirti İlişkisinin Değerlendirilmesi, (Tıpta Uzmanlık Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi.
- Zou, J. & Deng, X. (2022). Housing Tenure Choice and Socio-Economic Integration of Migrants in Rising Cities of China. *China Economic Review*, 0(74), 101830
-



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 8 – Number: 28 p. 67-78, Summer 2024

Özel Yetenekli Çocuklarla Yapılan Metafor Çalışmaları: SistematiK Bir Derleme*

Metaphor Studies with Specially Gifted Children: Systematic Review

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1487451>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
21/05/2024

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
28/06/2024

Makale Yayım Tarihi /
Article Publication Date
30/06/2024

Asya Studies

Fatma Zehra Güney
Yüksek Lisans Öğrencisi
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Özel Eğitim ABD
fatmazedra56@hotmail.com
ORCID: 0009-0000-4087-3023

Dr. Öğr. Üyesi Serdar Sönmez
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Özel Eğitim Bölümü
serdar.sonmez@gop.edu.tr
ORCID: 0000-0002-9050-3570

Öz

Özel yetenekli çocukların eğitimi alanında yapılan çalışmalara bakıldığında metafor çalışmalarının sıklıkla yapıldığı görülmektedir. Metaforlar özel yetenekli çocukların düşüncelerinin özetlenmesine ve anlaşılabilirliğini arttırmaya katkı sağlamaktadır. Özel yetenekli çocuklarla yapılan mevcut metafor çalışmalarının gözden geçirilmesiyle bu alanda çalışma yapan uzmanlara yardımcı olmak hedeflenmiştir. Bu çalışmada sistematik derleme yöntemi kullanılarak Google akademik, Dergipark, YÖK Ulusal Tez Merkezi, Proquest Central veri tabanlarından 2018-2023 yılları arasında Türkiye’de özel yetenekli çocuklarla yapılan metafor çalışmaları taranmıştır. Yapılan tarama sonucunda 29 ilgili çalışma tespit edilmiş ve incelenmiştir. Bu çalışmaların türlerine göre dağılımı, yıl, katılımcı grup, yöntem, veri analizi ve metafor konularının kategorileri bakımından incelenmiştir. Genel olarak yapılan metafor derleme çalışmalarıyla benzerlik gösterse de bu örneklem grubunun tek başına ele alındığı ilk çalışma olmasından dolayı da literatürde ilk özelliği göstermektedir. Araştırma bulgularına göre; örnekleme oluşturan 29 çalışmanın 26’sının makale 3’ünde tez çalışması olduğu gözlemlenmiş ve metafor çalışmalarının katılımcı grubunu genellikle ortaokulu öğrencilerinin oluşturduğu, veri analizi olarak da içerik analizi yönteminin çoğunlukla kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca metafor çalışmalarının dersler, okul ve BİLSEM konulu yoğunlukta olduğu gözlemlenmiştir. Metafor çalışmalarına bakıldığında daha çok araştırma makaleleri yazıldığı ancak yüksek lisans ve doktora tezi yazımının az olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda özel yetenekli çocukların metaforik algılarını belirlemeye yönelik daha fazla çalışma yapılması ve metafor konularında daha geniş bağlam araştırılarak çalışmaların artırılması önerisinde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Özel Yetenek, Metafor, SistematiK Derleme

Abstract

When we look at the studies conducted in the field of education of gifted children, it is seen that metaphor studies are frequently conducted. Metaphors contribute to summarizing the thoughts of gifted children and increasing their comprehensibility. By reviewing the existing metaphor studies conducted with gifted children, it is aimed to help experts working in this field. In this study, using the systematic review method, metaphor studies on gifted children in Turkey between 2018-2023 were scanned from Google Scholar, Dergipark, YÖK National Thesis Center, ProQuest Central databases. As a result of the search, 29 relevant studies were identified and analyzed. The distribution of these studies by type, subject, year, participant group, method, data analysis and categories created as a result of metaphors were examined. Although it is similar to the metaphor compilation studies in general, it is the first study in the literature because it is the first study in which this sample group is handled alone. According to the research findings, it was observed that 26 of the 29 studies constituting the sample were articles and 3 of them were thesis studies, and it was concluded that the participant group of the metaphor studies generally consisted of secondary school students and the content analysis method was mostly used as data analysis. In addition, it has been observed that metaphor studies are concentrated on lessons, school and BİLSEM. Considering the metaphor studies, it was concluded that more research articles were written, but master's and doctoral thesis writing was low. In line with these results, it was suggested that more studies should be conducted to determine the metaphorical perceptions of gifted children and studies should be increased by investigating the wider context on metaphor issues.

Keywords: Giftedness, Metaphor, Systematic Review

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Güney, F. Z. & Sönmez, S. (2024). Özel Yetenekli Çocuklarla Yapılan Metafor Çalışmaları: SistematiK Bir Derleme. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 8(28), 67-78.

***COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri” beyanları: Bu makale için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale için etik kurul onayı gerekmemektedir.

GİRİŞ

Türkiye, özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde güçlü bir kültürel mirasa sahiptir (Şahin, 2020). Osmanlı İmparatorluğu döneminde Enderun Mektebi'nde başlayan zeki çocukların eğitimleri Türkiye Cumhuriyeti döneminde de devam etmiştir (Özsoy, 2015). Özel yetenekli çocuklar için Cumhuriyet döneminde birçok yasa ve yönetmelik çıkarılarak gelişimlerini destekleyici çalışmalar yapılmıştır. 2018 yılında yayınlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde özel yetenekli birey; yaşlarına göre daha hızlı öğrenen, yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren birey olarak tanımlanmıştır. Özel yetenek, yalnızca birkaç kişide bulunan bir özellik olmayıp üstün zekâlılık düzeyine bakılmaksızın tüm bireylerde bulunan derece, sıklık, ortaya çıkma zamanı ve özelliklerin birleşimi bakımından benzersizdir (Akarsu, 2004).

Özel yetenekli çocuklar ilgi alanları, öğrenme derinliği ve öğrenme hızı açısından akranlarından farklı özelliklere sahip olabilirler (Dağlıoğlu, 2010). Özel yetenekli bireyler hem tipik gelişen akranlarından aynı zamanda birbirlerinden farklı özelliklerde göstermektedirler (Rotigel, 2003). Özel yetenekli çocukların gelişim özelliklerine bakıldığında; yoğun merak duygusu, dikkati uzun süre sürdürme, soyut düşünme, bilgiyi iletme yeteneği, özgün fikirler üretme yeteneği, yaratıcılığını bilişsel özellikler bilişsel gelişim alanı özelliklerindedir. İyi hafıza erken dil gelişimi, gelişmiş kelime dağarcığı, karmaşık konuşma biçimlerinin kullanımı ve uygun metaforlar ve analogiler ise dil gelişimi alanının özellikleridir. Ayrıca motor gelişimindeki dönüm noktalarına ulaşma konusunda akranlarından daha hızlıdır. Yazma ve el yazısı konusunda diğerlerinden öndedirler. Sosyal ve duygusal gelişim açısından erken dönemde empati gelişimi, duygusal yoğunluk/duyarlılık, eleştirilere karşı aşırı duyarlılık, kişinin kendi sınırlılıklarından hayal kırıklığı yaşaması, farklılıkları erken fark etme, olgun bir mizah anlayışı ve mükemmeliyetçilik gösterirler (Kavruk ve Seyitoğlu, 2022). Bu özelliklerin her biri alan yazısında ayrı çalışma konusu olmakla birlikte bu çalışmada özel yetenekli çocuklarla yapılan metafor çalışmaları incelenecektir.

Saban'a (2004) göre metaforlar, olayların yapısı ve işlevi hakkındaki düşüncelerimizi oluşturmak, düzenlemek ve kontrol etmek için en güçlü psikolojik araçlardan biridir. Semerci'ye (2007) göre metaforlar canlı ya da cansız, soyut ya da somut, olumlu ya da olumsuz olabilir. Metaforlar aynı zamanda bilgi toplama ve araştırma araçları olarak da kullanılmaktadır. Metaforlar, yeterince anlaşılmayan konuların anlaşılmasını kolaylaştırır. Ayrıca konuların açıkça formüle edilmesinde ve daha da önemlisi fikirlerin bir özütünün sağlanmasında önemli bir rol oynar. Metaforlar insanların iki şeyi karşılaştırmasına, iki şey arasındaki benzerlikleri vurgulamasına veya bir şeyi başka bir şeyle değiştirerek açıklamasına yardımcı olur (Kılcan, 2019). Öğrencilerde kullanıldığında ise entelektüel gelişim sürecinde algı ve öğrenme stillerini keşfetmelerini ortaya koyabilecek bir tekniktir (Ocak ve Gündüz, 2006). Metaforlar pedagoji ve eğitimde beceri gelişimi için önemli mekanizmalardır. Bununla birlikte metaforlar, problem oluşturma, değerlendirme ve keşif için bir araç olarak da kullanılabilir (Saban, Koçbekar ve Saban, 2006). Müfredat geliştirme ve planlama gibi eğitimin her alanında; eğitimde öğrenmeyi teşvik etmek ve yaratıcı düşünmeyi geliştirmek için de kullanılmaktadır (Arslan ve Bayrakçı, 2006). Metaforlar aracılığıyla geliştirilen bilişsel süreçler bireyler üzerinde duygusal bir etki yaratmaktadır. Bilişsel ve duygusal süreçlerin etkileşimi, insanları kendi duygu ve düşüncelerini ya da başkalarının duygu ve düşüncelerini tanımlamak için metafor kullanmaya yöneltmektedir. Bu bağlamda metaforlar bireylerin dünyayı ve kendilerini nasıl algıladıklarını göstermektedir (Girmen, 2007). Bireylerin çevrelerini anlamaları ve bilişsel olarak organize etmelerinde güçlü bir zihinsel haritalama ve modelleme aracı olarak önemli bir etkiye sahiptir. Metaforlar, özellikle karmaşık kavramların ve terminolojinin öğrenilmesi sürecinde soyut kavramların somutlaştırılmasında ve görselleştirilmesinde çok önemli bir rol oynamaktadır (Arslan ve Bayrakçı, 2006). Bu bağlamda metaforlar yalnızca yeni bilgilerin öğrenilmesini kolaylaştırmakla kalmaz, aynı zamanda düşünme ve algılama biçimlerini de temsil eder (Morgan 1998). Eğitim alanında kullanılan metaforlar karmaşık kavram ve olguların açıklanması amacıyla kullanılan araçlardır (Saban vd., 2006).

Alan yazısında araştırma yöntemi ve çalışılan konu bakımından bu çalışmayla benzer nitelikler taşıyan Koca ve arkadaşları (2021) tarafından "Türkiye'de okul kavramına ilişkin metafor araştırmalarının değerlendirilmesi: Bir meta sentez çalışması" isimli çalışmalarında Türkiye'de 2008-2019 yılları arasında yayınlanmış olan okul kavramına ilişkin 17 nitel araştırmayı incelemişlerdir, sonucunda da aile/ev/yuva metaforu çoğunlukla üretildiği ayrıca bilgi yuvası ve hapisane metaforunun da önemli düzeyde üretildiğini buradan hareketle de olumlu bir okul ikliminin sağlanmasının önemli olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Sönmez Ektem ve Özer AYTEKİN (2020) tarafından yapılan içerik analizinde ise ULAKBİM tarafından dizinlenen dergilerde eğitim alanında yapılmış metafor çalışmalarının genel eğilimlerini belirlemek

amacıyla 2006-2018 yılları arasında Türkiye adresli dergilerde yayınlanan 259 makaleyi analize dahil ederek ve kapsamlı bir çalışma yapmışlardır. Bozkır ve Kanak tarafından (2023) okul öncesi eğitim alanında yapılmış metafor çalışmalarının gözden geçirilmesi amacıyla yaptıkları çalışmayla 2018-2023 yılları arasında Türkiye’de yapılmış lisansüstü tezleri ve bilimsel makaleleri araştırmalarına dahil etmişlerdir ve örneklemelerini 50 akademik çalışma oluşturmuştur. Metafor aracılığı ile ifade edilen kavram ve olguların, yoğunlukla okul öncesi eğitime yönelik; okul öncesi eğitim çağındaki çocuk- okul öncesi öğretmeni- öğretmen adayları- okul öncesi eğitim kurumu yöneticisi- akademisyenlerin birbirlerine yönelik algılarını analiz etmeye dönük çalışmalar olduğunu gözlemlemişlerdir.

Alan yazını incelendiğinde yapılan çalışmaların daha çok genel eğitim alanıyla ilgili olduğu görülmektedir. Özel yetenekli çocuklarla yapılan metafor çalışmalarının incelendiği derleme çalışmasına rastlanmamıştır. Bu derleme çalışmasında özel yetenekli çocuklarla yapılan metafor çalışmalarının türlerine göre dağılımı, yıl, katılımcı grup, yöntem, veri analizi ve konulara göre kategori dağılımı bakımından mevcut çalışmaların gözden geçirilmesiyle alan yazınına katkı sağlamak amaçlanmış ve bu alanda yapılacak ileriye yönelik çalışmalar için araştırmacılara yol gösterici olacağı düşünülmüştür. Bu amaçlar doğrultusunda araştırma soruları aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

1. Araştırma kapsamında analiz edilen çalışmaların türlerine göre dağılımı nasıldır?
2. Araştırma kapsamında analiz edilen çalışmaların yayınlandıkları yıllarına göre dağılımı nasıldır?
3. Araştırma kapsamında analiz edilen çalışmaların araştırma yöntemlerine göre dağılımları nasıldır?
4. Araştırma kapsamında analiz edilen çalışmaların örneklem büyüklüğüne göre dağılımı nasıldır?
5. Araştırma kapsamında analiz edilen çalışmaların veri analiz yöntemine göre dağılımı nasıldır?
6. Araştırma kapsamında analiz edilen çalışmaların katılımcı gruba göre dağılımı nasıldır?
7. Araştırma kapsamında analiz edilen çalışmaların konulara göre kategori dağılımı nasıldır?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışmada özel yetenekli çocuklarla Türkiye’de gerçekleştirilmiş olan metafor çalışmalarını belirlemek amacıyla sistemik derleme yapılmıştır. Alan yazınında adı geçmekte olan sistemik derlemeler, genel olarak belli bir araştırma sorusuna yanıt bulmak amacıyla araştırma sorusu ile ilgili çalışmaların belirlenen kriterler çerçevesinde düzenlenerek sentezlenmesi olarak tanımlanmaktadır. Sistemik derlemelerde çalışmanın kapsamı, hangi çalışmaların dahil edileceği, konuyla ilgili bütün araştırmaları gerekli özen ve çabayı göstererek sonucunda ise nesnel veriler elde etmek amacıyla detaylı bir şekilde analiz sağlanmaktadır (Lasserson vd., 2019).

Tarama Süreci

Bu çalışmada 2018-2023 yıllarında özel yetenekli çocuklarla yapılmış metafor çalışmalarına ulaşılması ve belli kriterler çerçevesinde incelenmesi hedeflenmiştir. Alan yazınındaki tüm çalışmalara ulaşmakta güçlük yaşanacağı düşüncesi ve aynı zamanda güncel çalışmaların detaylı incelenmesi amacıyla süre son 5 yıl ile sınırlı tutulmuştur. Bu nedenle başlangıç yılı 2018 olan özel yeteneklilerde çeşitli konular üzerine yapılmış metafor çalışmalarını bulmak için Google akademik, Dergipark, YÖK Ulusal Tez Merkezi, Proquest Central veri tabanlarına ve arama motorlarında *özel yetenek, metafor, algı, görüş, zihinsel algı, üstün zekâ, üstün yetenek* sözcükleri ile eşlenerek tarama yapılmıştır. Bunlara ek olarak Google search da genel arama yapılmış ve başlıklardan yola çıkarak çalışmalar ayrılmıştır. 37 çalışmaya ulaşılmıştır. Başlıkta “metafor” anahtar kelimesinin geçmediği ancak metafor belirleme çalışması olabilecek çalışmalara da ayrıca bakılmıştır. Dahil etme ve dışlama kriterleri göz önünde bulundurularak 29 ilgili çalışma araştırma kapsamına alınmıştır. Bunların da 26’si makale 3 tanesi tez çalışmasıdır. Tarama sonucunda ulaşılan çalışmalar araştırmacı tarafından oluşturulan kriterlere göre analiz edilmiş ve dâhil etme ve dışlama ölçütleri açısından değerlendirilmiştir.

Dâhil Etme ve Dışlama Ölçütleri

Araştırmada dâhil etme ölçütleri; a) Çalışmanın Türkiye’de yapılmış olması, b) Özel yetenekli çocuklarla yapılmış olması, c) Yayın dilinin Türkçe olması, d) Taramada Google Akademik, Dergipark, YÖK Ulusal Tez Merkezi, Proquest Central veri tabanlarının kullanılması, e) Çalışmaların 2018-2023 yılları arasında yayınlanmış olması olarak belirlenmiştir.

Dışlama ölçütleri ise; a) Türkiye dışı çalışmalar, b) Derleme makaleler, kitap bölümleri, bildiriler c) Örneklem grubunun özel yetenekli çocuklar olmadığı çalışmalar, d) 2018 öncesi çalışmalar, e) Özel yetenekli çocuklarla farklı grupların örneklem olarak alındığı çalışmalar araştırmaya dahil edilmemiştir. Araştırma alanını 26 makale 3 tez çalışması oluşturmuştur.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Analizi

Çalışmaya dâhil edilen makaleler içerik analizi yöntemiyle detaylı bir şekilde incelenmiştir. İçerik analizi; sistematik, tarafsız ve yinelenbilir (Krippendorff, 2018) bir yöntemle çalışmaların ana temalar hâlinde incelendiği, kodlandığı ve bazı sözlü yorumların ortaya çıkarıldığı bir yöntemdir (Cohen vd., 2013). Bu çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen makale yayın sınıflama formu kullanılarak sıralanan kategorilerde analiz edilmiştir.

Betimsel analizde her bir çalışma a) Çalışmanın türü, b) Konu, c) Yıl, d) Katılımcı grup, e) Yöntem, f) Veri analizi ve g) Metaforlar sonucunda oluşturulan kategoriler açısından değerlendirilmiştir. Araştırmacılar, tüm maddeler üzerinde görüş birliğine vararak ve her bir maddede nelere dikkat edeceğini ve kodlamanın nasıl yapılacağını seçilen örnek bir makale üzerinde tartışarak belirlemişlerdir.

Güvenirlilik

Güvenirliliğini sağlamak için araştırmanın amacı ve alt amaçları açık bir şekilde ifade edilmiştir. Bulgular kısmında sunulan verilerin geçerliliği için veri toplama aracı, dahil etme ve dışlama kriterleri detaylı bir şekilde anlatılmıştır. Bulgular kısmında alt amaçların her biri tablo ve grafikte açık bir şekilde sunulmuştur. Veri toplama aşamasında her iki uzman da bağımsız olarak çalışmış, fikir ayrılığı yaşanan durumlarda uzlaşma sağlanmıştır, görüş birliği sağlanamayan herhangi bir veri olmamıştır. Dolayısıyla kodlayıcı güvenirliliği sağlanmıştır.

Araştırma için geliştirilen makale yayın sınıflama formu mevcut literatür incelenerek araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur. Oluşturulan makale yayın sınıflama formuna dahil etme kriterlerine uygun bütün makale ve tezler; tür, yayınlanan yıl, araştırmanın yöntemi, örneklem büyüklükleri, veri analizi yöntemi, konu, örneklem grubu ve metafor kategorileri olarak işlenmiş ve analiz edilmiştir.

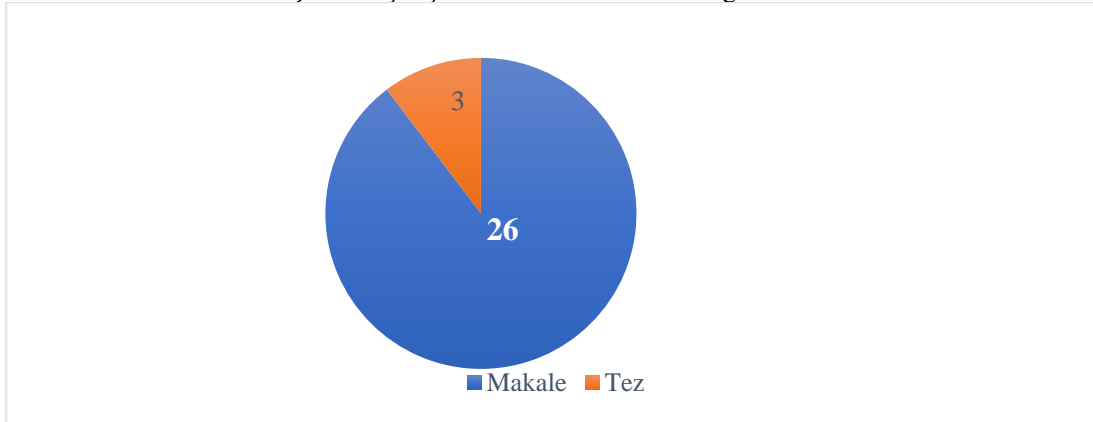
Bu çalışmayı yapan araştırmacılardan ilki 10 yıldır devlet okulunda özel eğitim öğretmenliği yapmaktadır. Bu alanda yüksek lisans eğitimine devam etmektedir. İkinci araştırmacı ise özel eğitim alanında çalışmaları bulunan öğretim görevlisidir.

BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde, araştırma sorularına yönelik bulgulara ve açıklamalarına yer verilmiştir.

“Araştırma kapsamında analiz edilen çalışmaların türlerine göre dağılımı nasıldır?” sorusuna yönelik bulgular Şekil 1’de gösterilmiştir.

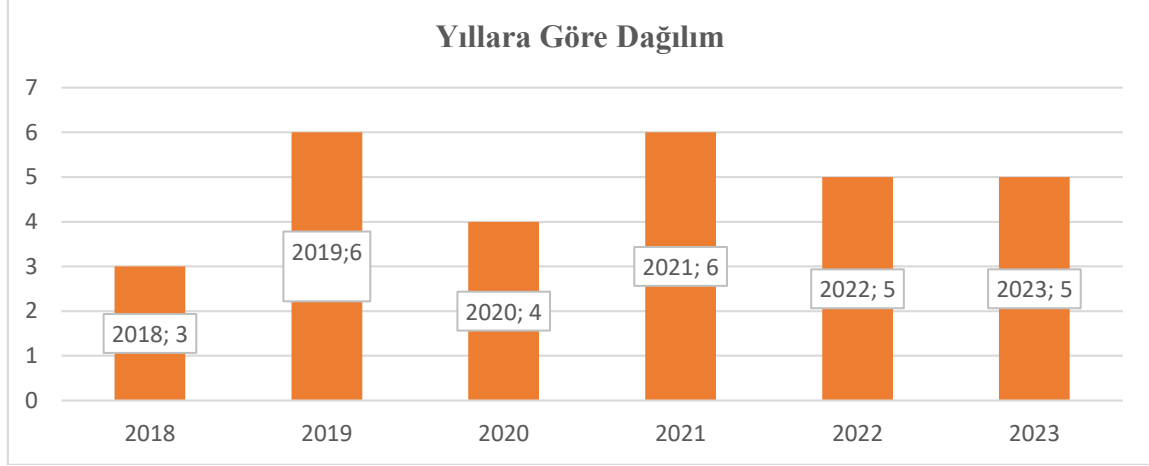
Şekil 1: Çalışmaların Türlerine Göre Dağılımları



Şekil 1’de gösterildiği üzere 2018-2023 yılları arasında gerçekleştirilen dahil etme ve dışlama kriterlerine uygun 29 çalışmanın 3’ünün tez 26’sinin araştırma makalesi olduğu tespit edilmiştir.

“Araştırma kapsamında analiz edilen çalışmaların yayımlandıkları yıllarına göre dağılımı nasıldır?” sorusuna yönelik bulgular Şekil 2’de gösterilmiştir.

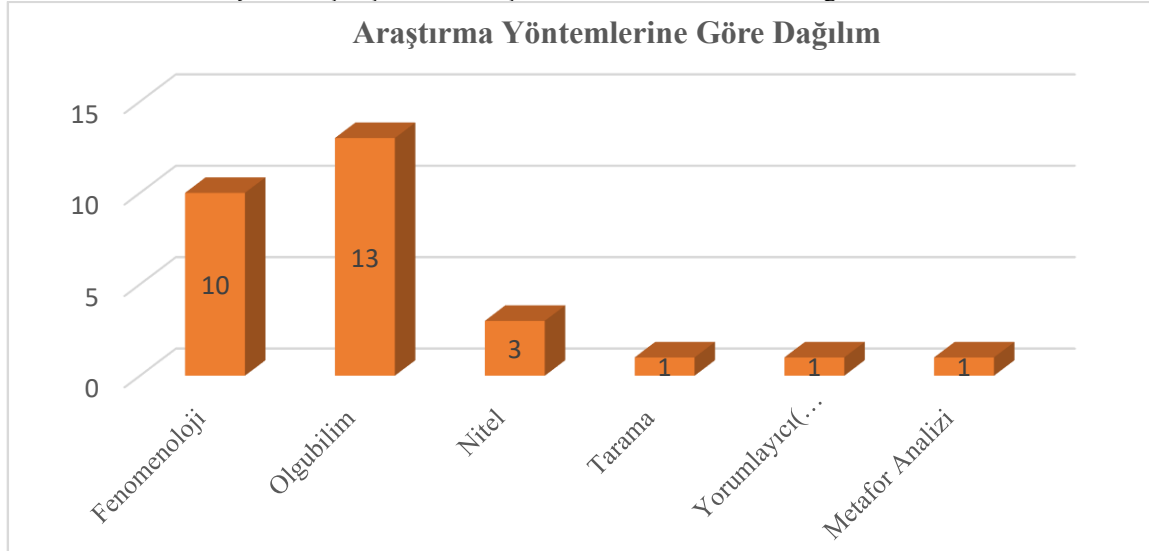
Şekil 2: Çalışmaların Yapıldıkları Yıllara Göre Dağılımları



Şekil 2’de gösterildiği üzere 2018-2023 yılları arasında dahil etme ve dışlama kriterlerine uygun 29 çalışmanın 3’ü 2018 yılında, 6’sı 2019 yılında, 4’ü 2020 yılında, 6’si 2021 yılında, 5’i 2022 yılında ve 5’i 2023 yılında yapılmıştır. Araştırmaya dahil edilen üç tez çalışmasının ikisi 2019 yılında, biri 2022 yılında yapılmıştır.

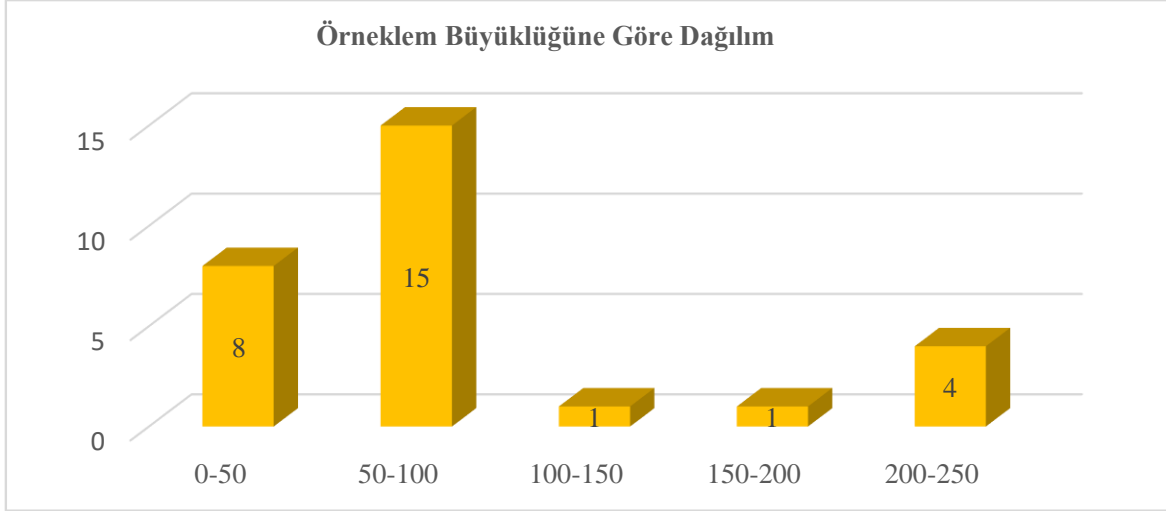
“Araştırma kapsamında analiz edilen çalışmaların araştırma yöntemlerine göre dağılımı nasıldır?” sorusuna yönelik bulgular Şekil 3’te gösterilmiştir.

Şekil 3: Çalışmaların Araştırma Yöntemlerine Göre Dağılımları



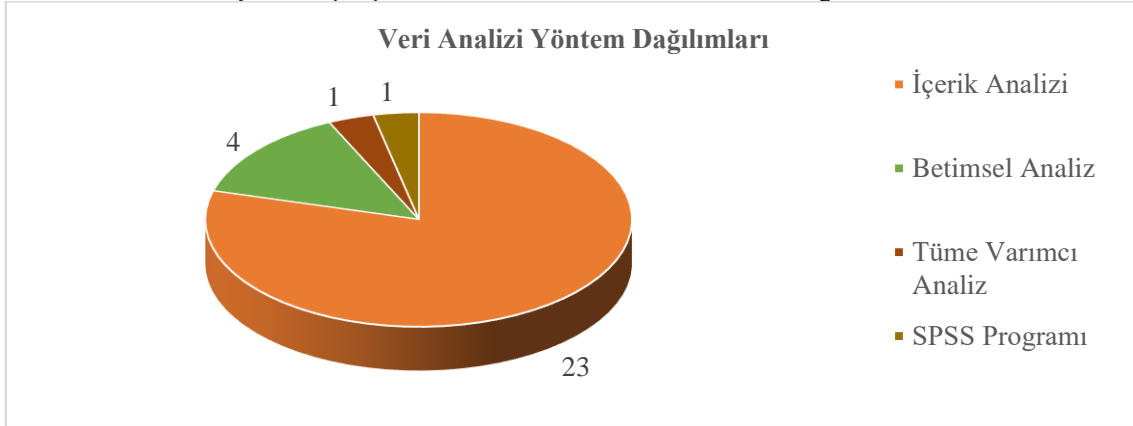
Şekil 3’te gösterildiği üzere 2018-2023 yılları arasında dahil etme ve dışlama kriterlerine uygun 29 çalışmanın 10’u fenomenoloji, 13’ü olgubilim yöntemi, 3’ü nitel araştırma yöntemiyle, 1’i tarama yöntemiyle, 1’i yorumlayıcı (hermenötik) yöntemle ve 1’i metafor analizi yöntemiyle yapılmıştır.

“Araştırma kapsamında analiz edilen çalışmaların örneklem büyüklüğüne göre dağılımı nasıldır?” sorusuna yönelik bulgular Şekil 4’te gösterilmiştir.

Şekil 4: Çalışmaların Örneklem Büyüklüğüne Göre Dağılımları

Şekil 4'te gösterildiği üzere 2018-2023 yılları arasında dahil etme ve dışlama kriterlerine uygun 29 çalışmadan 8'inin örneklem büyüklüğü 0-50 arası katılımcıdan, 15'inin örneklem büyüklüğü 50-100 arası katılımcıdan, 1'inin örneklem büyüklüğü 100-150 arası katılımcıdan, 1'inin örneklem büyüklüğü 150-200 arası katılımcıdan, 4'ünün ise örneklem büyüklüğünün 200-250 arası katılımcıdan oluştuğu belirlenmiştir.

“Araştırma kapsamında analiz edilen çalışmaların katılımcı gruba göre dağılımı nasıldır?” sorusuna yönelik bulgular Şekil 5'te gösterilmiştir.

Şekil 5: Çalışmaların Veri Analizi Yöntemine Göre Dağılımları

Şekil 5'te gösterildiği üzere 2018-2023 yılları arasında dahil etme ve dışlama kriterlerine uygun 29 çalışmadan 23'ünün veri analizi yönteminin içerik analizi olduğu, 4'ünün betimsel yöntem ile, 1'inin tümevarımcı analizle yapıldığı ve 1'ininde SPSS programıyla yapıldığı belirlenmiştir.

“Araştırma kapsamında analiz edilen çalışmaların konulara göre kategori dağılımı nasıldır?” sorularına yönelik bulgular Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1: Örneklem Grubuna Dâhil Edilen Çalışmaların Konulara Göre Kategorileri

Kategori	Konu	f
1.Okul ve BİLSEM dersleri konulu metafor çalışmaları	Türkçe dersi ve Türkçe öğretmeni (1), Okuldaki Türkçe dersi- BİLSEM 'deki Türkçe dersi (1), Tarih dersine (1), Okuldaki sosyal bilgiler dersi-BİLSEM 'deki sosyal bilgiler dersi (1)	4
2.Çevrimiçi öğrenme konulu metafor çalışmaları	Uzaktan eğitim (2), Çevrim içi öğrenme (1), çevrimiçi sınıf (1)	3
3.Fen bilimleri konulu metafor çalışmaları	Bilim, bilim insanı, fen bilimleri ve fen bilimleri öğretmeni (1), 9 Temel fen kavramı ve fen dersi çalışma olgusu (1)	2
4.Müzik ve görsel sanatlar konulu metafor çalışmaları	Müzik kavramı (2), Sanat eseri kavramı (1), Çizgi, şekil, ışık, gölge, doku renk, değer, biçim, ton (1)	4
5.Okul, okul öğretmenleri ve BİLSEM öğretmenleri konulu metafor çalışmaları	Güzel sanatlar lisesi kavramı (1), Psikolojik danışman (1), Okul ve BİLSEM (1), Okul müdürü (1), müdür (1), rehberlik hizmetleri, rehber öğretmen (1), İdeal öğretmen (1)	7
6.Teknoloji konulu metafor çalışmaları	Pandemi sürecinde eğitim, teknoloji (1), 2053 Yılındaki Teknoloji (1)	2
7.Diğer konular	Coğrafya kavramı (1), Spor kavramı (1), "Değerlerimle değerleniyorum" eğitsel oyunu (1), Ödev (1), Proje kavramı (1), umut kavramı (1), gelecek kavramı (1)	7

Tablo 1’de gösterildiği üzere 2018-2023 yılları arasında dahil etme ve dışlama kriterlerine uygun 29 çalışma metafor konularına göre kategorilendirilmiştir. Oluşturulan kategorilerden “diğer konular” kategorisinde 7 konu olduğu belirlenmiştir. Diğer konular kategorisinde en çok metafor kategorisi üretilen konu ise “coğrafya kavramı”dır. Coğrafya kavramına ait oluşturulan metafor kategorileri sırasıyla “Gizemli-keşfedici, yol gösterici, yaşamın içinden, farklı dalları olan, bilgilendirici, faydalı, zorlukları barındıran, karmaşık, belirsiz-sınırsız, kapsayıcı, bilimler arası, estetik olan, parçaların birleşimi olan ve biçimlendirici” olmak üzere toplam on dört kategori olduğu belirlenmiştir.

Oluşturulan kategorilerden “Teknoloji konulu metafor çalışmaları” kategorisinde toplam 2 çalışma olduğu belirlenmiştir. Teknoloji konulu metafor çalışmalarından en fazla metafor kategorisi üretilen konunun “2053 Yılındaki Teknoloji” olduğu belirlenmiştir. 2053 Yılındaki Teknoloji konusuna ait oluşturulan metafor kategorileri sırasıyla “göz alıcı, faydalı; bir o kadar vahşi ve zararlı bir olgu olarak 2053 teknolojisi, mükemmel uyum ve hayatı kolaylaştırıcı bir olgu olarak 2053 teknolojisi, fantastik bir yaşamın anahtarı olarak 2053 teknolojisi, her an yok etmeye hazır kontrol edilemez bir güç olarak 2053 teknolojisi, sürekli ilerleyen ve gelişen bir olgu olarak 2053 teknolojisi, bağımlılık olgusu olarak 2053 teknolojisi, Hâkim güç olgusu olarak 2053 teknolojisi” olmak üzere toplam yedi kategori olduğu belirlenmiştir.

Oluşturulan kategorilerden “Okul, okul öğretmenleri ve BİLSEM öğretmenleri konulu metafor çalışmaları” kategorisinde toplam 7 çalışma olduğu belirlenmiştir. Okul, okul öğretmenleri ve BİLSEM öğretmenleri konulu metafor çalışmalarında en fazla metafor kategorisi üretilen konunun “Okul ve BİLSEM” olduğu belirlenmiştir. “Okul” kavramı için “kısıtlayıcı bir ortam olarak okul, mutsuzluk ortamı olarak okul, sıradan bir ortam olarak okul, bilgi ve eğlence yuvası olarak okul, aile ortamı olarak okul” toplamda 5 kategori olarak belirlenmiştir. “BİLSEM” kavramı için ise “huzur ve güven ortamı olarak BİLSEM, eğlence ve mutluluk ortamı olarak BİLSEM, gelişim ortamı olarak BİLSEM, uygulama ortamı olarak BİLSEM, özgün bir ortam olarak BİLSEM” olmak üzere 6 kategori belirlenmiştir. “Okul ve BİLSEM” konusu için toplamda 11 kategori oluşturulduğu tespit edilmiştir.

Oluşturulan kategorilerden “Müzik ve görsel sanatlar konulu metafor çalışmaları” kategorisinde toplamda 4 çalışma olduğu belirlenmiştir. Müzik ve görsel sanatlar konulu metafor çalışmalarında en fazla metafor kategorisi üretilen konunun “sanat eseri” olduğu belirlenmiştir. Sanat eseri kavramına yönelik

olarak oluşturulan metafor kategorileri sırasıyla “Sanat eserinin; dışavurumcu yönü, estetik haz veren yönü, sanatsal değerini vurgulayan, terapi yönünü vurgulayan, hayal gücü farklı bakış açısı kazandırma yönü, eğlenceli yönü, yeteneğe bağlı olduğunu vurgulayan, kalıcı olduğunu vurgulayan, emek verilen niteliğini vurgulayan, görsel sanatlar ile ilişkilendiren metaforlar, yansıtmacı niteliğini vurgulayan, etkileyici niteliğini vurgulayan, özgünlük niteliğini vurgulayan, faydacı niteliğini vurgulayan, eğitici olduğunu vurgulayan, hayati derecede önemli olduğunu vurgulayan, bilimsel bir süreç olduğunu vurgulayan metaforlar” olmak üzere toplamda on yedi metafor kategorisi belirlenmiştir.

Oluşturulan kategorilerden “Fen bilimleri konulu metafor çalışmaları” kategorisinde toplamda 2 çalışma olduğu belirlenmiştir. Fen bilimleri konulu metafor çalışmalarında en fazla metafor kategorisi üretilen konunun “Bilim”, “bilim insanı”, “fen bilimleri” ve “fen bilimleri öğretmeni” olduğu saptanmıştır. “Bilim”, “bilim insanı”, “fen bilimleri” ve “fen bilimleri öğretmeni” konusuna yönelik olarak oluşturulan metafor kategorileri her bir konu için belirlenmiştir. Bilim kavramına ait kategoriler: “dinamik, yol gösteren, yararlı/ öğretici bilim, fark yaratan, karışık bilim, eğlenceli bilim”, bilim insanı kavramı kategorileri: “araştırmacı yapıda, azimli olarak, insanı kişilik özellikleriyle, insanı sonsuz özelliğiyle, insanı yol gösteren özelliğiyle, insanı gelişebilir yönleriyle, kahraman yönüyle, ileri taşıyan yönüyle, kapsamlı olarak bilim insanı”, fen bilimleri kavramı kategorileri: “bilgilendirici, eğlenceli, kapsamlı ,yol gösterici ,tanımlayıcı, ileri götüren”, fen bilimleri öğretmenine ait kategoriler: “aydınlatici, azimli, güvenli, faydalı, kıymetli ve öğrenen bir insan, zevkli bir insan” olmak üzere toplamda yirmi yedi kategori oluşturulduğu saptanmıştır.

Oluşturulan kategorilerden “Çevrimiçi öğrenme konulu metafor çalışmaları” kategorisinde toplamda 3 çalışma olduğu belirlenmiştir. Çevrimiçi öğrenme konulu metafor çalışmalarında en fazla metafor kategorisi üretilen konunun “Uzaktan eğitim” tespit edilmiştir. Uzaktan eğitim konusuna ait metafor kategorileri avantaj ve dezavantaj olmak üzere iki başlık altında toplandığı belirlenmiştir. Dezavantajlarıyla uzaktan eğitim “sıkıcı özellikleriyle uzaktan eğitim, zorlayıcı yönleriyle uzaktan eğitim, gideremediği eksikliklerle uzaktan eğitim, yapay olan uzaktan eğitim, belirsizlik hissi yaşatmasıyla uzaktan eğitim, eksikliklerle uzaktan eğitim, yapay olan uzaktan eğitim, belirsizlik hissi yaşatmasıyla uzaktan eğitim”dir. Avantajlarıyla uzaktan eğitim “Okul görevini üstlenen uzaktan eğitim, sağlıklı kalabilme aracı uzaktan eğitim, faydalı yönleriyle uzaktan eğitim, eğlence kaynağı uzaktan eğitim” dir. Toplamda on iki kategori oluşturulduğu saptanmıştır.

Oluşturulan kategorilerden “Okul ve BİLSEM dersleri konulu metafor çalışmaları” kategorisinde toplamda 4 çalışma olduğu belirlenmiştir. Okul ve BİLSEM dersleri konulu metafor çalışmalarında en fazla metafor kategorisi üretilen konunun “okuldaki Türkçe dersi-BİLSEM ‘deki Türkçe dersi” olduğu belirlenmiştir. Okuldaki Türkçe dersi-BİLSEM ‘deki Türkçe dersi metafor kategorilerinin iki başlık altında sunulduğu tespit edilmiştir. Okuldaki Türkçe dersi kategorileri “sıkıcı olması, mecburi olması, tekrarlayıcı olması, korkutucu/istenmeyen bir durum olması, faydalı olması”dır. BİLSEM’ de ki Türkçe dersi kategorileri “eğlenceli olması, yaratıcı olması, geliştirici olması, çeşitli olması, faydalı olması”dır. Toplamda on metafor kategorisi oluşturulduğu tespit edilmiştir.

“Araştırma kapsamında analiz edilen çalışmaların katılımcı gruba göre dağılımı nasıldır?” sorularına yönelik bulgular Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2: Araştırma kapsamında analiz edilen çalışmaların katılımcı gruba göre dağılımı

Katılımcı Grup	f
1. İlköğretim düzeyinde	3
2. Ortaokul düzeyinde	10
3. Lise düzeyinde	1
4. İlkokul ile ortaokul düzeyinde yapılan çalışmalar	4
5. Ortaokul ve lise düzeyinde yapılan çalışmalar	3
6. İlkokul, ortaokul ve lise düzeyinin dahil olduğu çalışmalar	3
7. Sınıf düzeyi belirtilmeyen çalışmalar	5

Tablo 2’de gösterildiği üzere 2018-2023 yılları arasında dahil etme ve dışlama kriterlerine uygun 29 çalışmanın katılımcı grubunun 3’ünün ilköğretim düzeyinde, 10’unun ortaokul düzeyinde, 1’inin lise düzeyindeki öğrenciler olduğu saptanmıştır. Geriye kalan çalışmaların katılımcı grubunun 4’ünün hem ilkokul ile hem ortaokul düzeyinde yapılan çalışmalar olduğu, 3’ünün hem ortaokul ve hem lise düzeyinde

yapılan çalışmalar olduğu, 3'ünün ise hem İlkokul, ortaokul hem de lise düzeyinin dâhil olduğu çalışmalar olduğu belirlenmiştir. Sınıf düzeyi belirtilmeyen 5 çalışma olduğu tespit edilmiştir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu sistematik derleme çalışmasında özel yetenekli çocuklarla yapılan metafor çalışmalarının türlerine göre dağılımı, yıl, katılımcı grup, yöntem, veri analizi ve konulara göre kategori dağılımı bakımından mevcut çalışmaların gözden geçirilmesiyle alan yazınına katkı sağlamak amaçlanmış ve bu alanda yapılacak ileriye yönelik çalışmalar için araştırmacılara yol gösterici olacağı düşünülmüştür. Bu kapsamda örnekleme oluşturan 29 çalışmanın 26'sının makale 3'ünde tez çalışması olduğu gözlemlenmiştir. Çalışmada özel yetenekli çocuklarla yapılan metafor çalışmaları ve bulguları değerlendirilmiştir.

Araştırmaların metodolojik özellikleri incelendiğinde nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desen ve olgu bilim yöntemlerinin sıklıkla kullanıldığı sonucuna varılmıştır. Bu konuların tekrar işlendiği ya da farklı konuların geliştirilerek yapılacağı çalışmalarla bilinmeyenleri ortaya çıkarmak, sorunları tespit etmek ve bu sorunlara çözüm önerileri sunmak amacıyla farklı araştırma desenlerinde farklı araştırmalar tasarlanabilir. Ayrıca bu müdahalelerin etkililiğinin belirlenmesine yönelik deneysel çalışmalar da tasarlanabilir.

Veri analizi yöntemlerine bakıldığında 29 çalışmadan 23'ünün veri analizi yönteminin içerik analizi olduğu ve araştırmacıların onu takiben betimsel analiz yöntemini kullandığı görülürken sadece birinin SPSS programı kullanılarak analiz edildiği sonucuna ulaşılmıştır.

2018-2023 yılları arasında özel yeteneklilerle yapılan metafor çalışmalarının yıllara göre yoğunluğuna bakıldığında en çok 2019 ve 2021 yıllarında altı çalışma yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan üç tez çalışmasının ikisi 2019 yılında, biri 2022 yılında yapılmıştır. Çalışmaların örneklem büyüklüğüne göre dağılımlarına bakıldığında 15 çalışmanın 50-100 örneklem büyüklüğüne sahip olduğu ve dört çalışmanın 200-250 örneklemden oluştuğu gözlemlenmiştir.

Örnekleme grubuna dâhil edilen çalışmaların konuları 7 kategori altında toplanmıştır. Bu kategoriler; Okul ve BİLSEM dersleri konulu metafor çalışmaları, çevrimiçi öğrenme konulu metafor çalışmaları, fen bilimleri konulu metafor çalışmaları, müzik ve görsel sanatlar konulu metafor çalışmaları, okul, okul öğretmenleri ve BİLSEM öğretmenleri konulu metafor çalışmaları, teknoloji konulu metafor çalışmaları ve diğer konular olarak belirlenmiştir. En çok metafor kategorisi oluşturulan konular belirlenerek bu kategoriler de sıralanmıştır. Dikkat çeken konulardan olan "Bilim", "bilim insanı", "fen bilimleri" ve "fen bilimleri öğretmeni" konulu metafor çalışmasında toplamda 27 kategori oluşturulduğu belirlenmiş ve 2018-2023 yılları arasında özel yetenekli çocuklarla yapılan metafor çalışmalarında en fazla kategori oluşturulan konu olduğu dikkat çekmiştir.

Örnekleme grubuna dâhil edilen çalışmaların konularına bakıldığında 2018-2023 yılları arasında bazı konuların birden çok çalışıldığı görülmektedir. Araştırma bulgularından elde ettiğimiz sonuçlara göre "müzik, Türkçe dersi, uzaktan eğitim kavramı" iki kez çalışılmıştır. Özellikle uzaktan eğitim ve çevrimiçi öğrenme ile ilgili çalışmaların pandemi sürecinin etkisiyle olduğu düşünülmektedir. Kurt ve Kurtoglu Erden'in (2022) yılında yaptıkları çalışmada 2020 yılının Mart ayında başlayan pandeminin etkisiyle akademik çalışmalarında yönünün bu yönde olduğunu söylemeleri çalışmayı destekleyici niteliktedir.

Araştırmalar incelendiğinde metafor çalışmalarının daha çok ortaokul öğrencileriyle yapıldığı gözlemlenmiştir. Bazı çalışmalarda ise çalışılan grubun sınıf düzeyi bilgisi verilmemiştir. Ayrıca metafor çalışmalarının bulgularına bakıldığında oluşturulan metafor kategorilerinin sınıf düzeyleri aynı bile olsa araştırmacı yorumuna göre farklılıklar oluşturduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Örneğin araştırma bulgularında iki kez geçmekte olan uzaktan eğitim (Boydak Özcan vd., 2021) kavramıyla ilgili oluşturulan kategorilere bakıldığında 4 ve 8. Sınıfa giden 152 BİLSEM öğrencisiyle yapılan bir çalışmada uzaktan eğitim kavramı metafor kategorileri kapatılma, kaos, zorluk, yetersizlik, monolog, teknoloji, tıp, sinerji, eğlence, umut, üretkenlik olarak belirlenmiştir. Bir diğer çalışmada ise uzaktan eğitim kavramı (Kurnaz vd., 2023) için 77 özel yetenekli ortaokul öğrencisiyle yapılan çalışmada oluşturulan metafor kategorileri dezavantajlarıyla uzaktan eğitim ve avantajlarıyla uzaktan eğitim olarak iki başlık altında toplanmıştır. Buradan denilebilir metafor çalışmalarında örneklem büyüklüğü kategoriyi çeşitlendirebilir.

Alan yazınında konuyla ilgili yapılan derleme ve metasentez çalışmalarının sonuçlarına bakıldığında Kaya ve Koca'nın (2021) ve Bozkır ve Kanak'ın (2023) da yaptığı araştırma sonuçları ile karşılaştırıldığında araştırmayı destekleyici niteliktedir. Bu durum metafor araştırmaların metodolojik eğilimlerinin birbirine paralel olduğunu göstermektedir. Bu çalışmadan farklı olarak Kaya ve Koca'nın

(2021) yapmış olduğu okul kavramına ilişkin metafor metasentez çalışmalarına bakıldığında okul kavramına yönelik araştırmacıların önerilerini de incelemişlerdir. Sonucunda ise kapsamlı bir öneriler listesi sunmuşlardır. Bu çalışmaya araştırmaların öneriler kısmı dâhil edilmemiştir. Metafor çalışmalarının özel yeteneklilerin eğitimleri konusunda yol gösterici olmaları bakımından öneriler kısmı ayrıca incelenebilir. Bu çalışma Sönmez Ektem ve Özer Aytakin'in (2020) yaptığı derleme çalışması ile kıyaslandığında yayımlanan dergi, yayın dili, yayın yılı, yazar meslek, yazar sayısı ve yazarların cinsiyetlerine göre dağılımı ve metafor çalışmalarının yapıldığı şehirlere göre incelenmemiştir. Metafor çalışmalarının uygulandığı şehirlerin dâhil edilmemesi bu araştırmanın sınırlılıkları arasında sayılabilir. Fakat bu araştırmanın örneklem grubunun sadece dâhil edildiği metafor derleme çalışmasına literatürde rastlanmamıştır. Bu nedenden dolayı da ilk özelliği göstermektedir. Bu çalışmanın değişkenleri yapılmış olan metafor derleme ve metasentez çalışmalarıyla genel olarak benzerlik göstermektedir.

2018-2023 yılları arasında özel yetenekli çocuklarla yapılan metafor çalışmalarında okul ve okul dersleri, okul öğretmenleri, pandemi döneminde hayatımıza giren uzaktan eğitim kavramı, ders dışı kavramlar hakkında metafor çalışmaları yapılmıştır. Metafor çalışmalarına bakıldığında daha çok araştırma makaleleri yazıldığı ancak yüksek lisans ve doktora tezi yazımının az olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bozkır ve Kanak (2023) tarafından yapılan metafor derleme çalışmasında ise 41 makale 9 tez çalışması örneklemelerini oluşturmuştur. Bu araştırmanın sonuçlarıyla benzer özellik göstermiş ve metafor çalışmalarındaki eğilimin genellikle makaleler olduğu gözlemlenmiştir.

Gelecekte farklı konular üzerinde özel yetenekli çocuklarla tez çalışmalarının artırılması alan yazınına katkı sağlayacaktır. Bu çalışmayla son 5 yılda özel yetenekli çocuklarla yapılmış metafor çalışmaları incelenmiştir. Hem daha önceki yılları hem de örneklemin genişletilerek özel yetenekli çocukların aileleri, öğretmenlerinin de dahil edilerek yapıldığı diğer metafor çalışmaları da katılarak derlemenin kapsamı genişletilebilir. Ayrıca günümüz teknolojik gelişmeleri, okul içi ve okul dışı, sosyal sorumluluklar konularının dâhil edildiği çalışmaların daha çok yapılması alan yazınına katkıda bulunacaktır.

Yazarlık Katkısı

Bu araştırmaya birinci yazar %50, ikinci yazar %50 katkı sağlamıştır.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma için etik kurul onayı gerekmemektedir.

KAYNAKÇA

- Akarsu, F. (2004). Üstün Yetenekliler. Şirin, M., R., Kulaksızoğlu A. & Bilgili A., E., (Ed) *I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Makaleler Kitabı* içinde, (127-154). Çocuk Vakfı Yayınları, Yayın No:64, İstanbul.
- Akça O. (2019). Bilim ve Sanat Merkezleri Müzik Alanı Öğrencilerin Müzik Kavramına Yönelik Algılarının Belirlenmesi: Bir Metafor Analizi Çalışması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi*, 5(10), 123-145.
- Arpacıoğlu, G. (2019). Üstün Yetenekli Resim Öğrencilerinin Sanatsal Düzenleme Öğelerine Yönelik Metaforik Algıları. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Arslan, M. M. & Bayrakçı, M. (2006). Metaforik Düşünme ve Öğrenme Yaklaşımının Eğitim-Öğretim Açısından İncelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 35(171), 100-108.
- Arslan, M. M. & Bayrakçı, M. (2006). Metaforik Düşünme ve Öğrenme Yaklaşımının Eğitim-Öğretim Açısından İncelenmesi. *Millî Eğitim*, 35(171), 100-108
- Aydeniz, A. (2022). Özel Yetenekli Öğrencilerin Okul Müdürü Kavramına Yönelik Metaforik Algıları. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 5(1), 20-33.
- Babaoğlu Özdemir, B., Akkurt, N. D. & Babaoğlu, B. (2021). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Bilim ve Fen Bilimleri Kavramlarına Yönelik Algılarının Metaforlar Aracılığıyla İncelenmesi. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 114-127.
- Bolat, H. (2018). Değerlerimle Değerleniyorum Eğitsel Oyununun Metaforik Açısından İncelenmesi. *Journal of Continuous Vocational Education and Training*, 1(1), 29-39.
- Bolat, H. (2020). Üstün Zekalı ve Yetenekli Öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezindeki ve Okuldaki Sosyal Bilimler Dersine Yönelik Metaforik Algıları. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(4), 1135-1144.

- Boydak Özcan, M., Karagözoğlu, A. A. & Yapıcı, Z. (2021). Bilim ve Sanat Merkezi Öğrencilerinin COVID-19 Salgını Sürecinde Uzaktan Eğitime Yönelik Algıları: Bir Metafor Analizi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 8(3), 319-342.
- Bozkır, K. & Kanak, M. (2023). Okul Öncesi Eğitim Alanında Yapılmış Metafor Çalışmalarının Gözden Geçirilmesi: Sistematik Bir Derleme. *Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 50-68.,
- Cımbız, A. T., Köksal, Ç., Köksal, M. & Cımbız, T. C. (2019). Özel Yetenekli Öğrencilerin “Ödev” Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 19-31.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2013). *Research Methods in Education*. Routledge
- Cülha, A., Ateş, R. & Nazlı, K. (2018). Özel Yetenekli Öğrencilerin İdeal Öğretmene İlişkin Metaforları. *Harran Maarif Dergisi*, 3(1), 39-51.
- Dağlıoğlu, H. E. (2010). Üstün Yetenekli Çocukların Eğitiminde Öğretmen Yeterlikleri ve Özellikleri [Proficiency and Characteristics of Teachers in the Education of Gifted Children]. *Milli Eğitim*, 40(186), 72-83.
- Doğan, Ü. & Doğan, A. (2021). Bilim Sanat Merkezlerine Devam Eden Özel Yetenekli Öğrencilerin Müdür Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(39), 104-116.
- Duruğa, M. & Doğan, Ü. (2021). Özel Yetenekli Öğrencilerin Psikolojik Danışmana İlişkin Algılarının Metafor Analizi Yoluyla İncelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(39), 92-103.
- Ektem, I. S. & Aytekin, K. Ö. (2020). Eğitim Alanındaki Metafor Araştırmalarında Eğilimler: Bir İçerik Analizi Çalışması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 0(36), 1-38.
- Epçaçan, U., Pesen, A. & Üzüm, B. (2020). The School and SAC as Voiced in the Perceptions of Gifted Students. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(2), 299-327.
- Ergün, A., Ablak, S. & Uzun, A., (2022). Özel Yetenekli Ortaokul Öğrencilerinin Coğrafya Kavramına İlişkin Algıları. *New Era Journal of Interdisciplinary Social Studies*, 7, 90-110.
- Girmen, P. (2007). İlköğretim Öğrencilerinin Konuşma ve Yazma Sürecinde Metaforlardan Yararlanma Durumları, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Gündüz Ocak, M. (2006). Eğitim Fakültesini Yeni Kazanan Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Giriş Dersi Almadan Önce ve Aldıktan Sonra Öğretmenlik Mesleği Hakkında Metaforlarının Karşılaştırılması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2).
- Kavruk, S. Z. & Seyitoğlu, M. N. (2022). Okul Öncesi Dönemde Üstün Yetenekli Çocukların Özellikleri, Tanınması ve Eğitimleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 7(2), 25-37.
- Keskin, M. & Özkan, M. (2022). 2053 Yılı Hedefleri Bağlamında Geleceğin Teknolojisine Yönelik Algıların Metaforlar Aracılığıyla İncelenmesi: Üstün Yetenekli Çocuklar Üzerine Bir Araştırma. *Uluslararası Toplumsal Bilimler Dergisi*, 6(1), 291-315.
- Kılcan, B. (2019). *Metafor ve Eğitimde Metaforik Çalışmalar İçin Bir Uygulama Rehberi* (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Koca, İ., Kaya, M. ve Gökçimen, S. (2020). Türkiye’de Okul Kavramına İlişkin Metafor Araştırmalarının Değerlendirilmesi: Bir Meta Sentez Çalışması. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 15-26.
- Kocabaş, G. (2022). Özel Yetenekli Öğrencilerin Temel Fen Kavramlarına ve Fen Dersi Çalışmaya Yönelik Metaforik Algıları: Alanya BİLSEM Örneği, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü).
- Krippendorff, K. (2018). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*. Sage Publications.
- Kurnaz, A., Şentürk Barışık, C., & Kaynar, H. (2023). Bilim ve Sanat Merkezi Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Metaforik Algıları. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(3), 837-852.
- Kurt, A. & Melekoğlu, M. (2022). Özel Eğitim Alanında Tasarım Tabanlı Araştırma Yöntemiyle Desenlenmiş Çalışmalar: Bir Sistematik Derleme. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(2), 1397-1422.
- Lasserson, T. J., Thomas, J. & Higgins, J. P. T. (2019). Starting a Review. In J. P. T. Higgins vd. (Eds), *Cochrane Handbook for Systematic Reviews of Interventions* (2nd Edition) (pp. 3-12). Hoboken: Wiley-Blackwell
- MEB. (2018). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*.

- Nacaroğlu, O. & Mutlu, F. (2020). Bilim ve Sanat Merkezi Öğrencilerinin Proje Kavramına İlişkin Metaforik Algılarının İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 992-1007.
- Oğuz, B. (2020). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Türkçe Öğretmeni ve Türkçe Dersine Yönelik Metaforik Algıları. *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi*, 3(2), 80-91.
- Özalp Hamarta, H. K., Genç, M. A. & Danış, S. (2023). Özel Yetenekli Öğrencilerin Sanat Eseri Kavramına Yönelik Metaforik Algıları. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(3), 1087-1107.
- Özsoy, Y. (2015). *Özel Yetenekli (Üstün Zekalı ve Yetenekli) Ortaokul Öğrencilerinde Yazma Kaygısı* (Order No. 29179986). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2700780837).
- Pekel, A. Ö., Hande, Y. & İlhan, E. L. (2019). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Spor Kavramına İlişkin Algılarının Çizme Yazma Tekniği ile İncelenmesi. *5. International Eurasian Congress on Natural Nutrition and Healty Life*, Ankara, Turkey.
- Pirim, B., Pektaş, S. & Göktaş, G. (2023). "Müzik...Gibidir": Bilim ve Sanat Merkezi Öğrencilerinin Metaforik Algıları.
- Rotigel, J. V. (2003). Understanding the Young Gifted Child: Guidelines for Parents, Families, Andeducators. *Early Childhood Education Journal*, 30(4), 209-214.
- Saban, A., (2004). Giriş Düzeyindeki Sınıf Öğretmeni Adaylarının "Öğretmen" Kavramına İlişkin İleri Sürdükleri Metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 131-155.
- Saban, A., Koçkeber, B. N. & Saban, A. (2006). Öğretmen Adaylarının Öğretmen Kavramına İlişkin Algılarının Metafor Analizi Yoluyla İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(2), 461-522.
- Semerci, Ç. (2007). "Program Geliştirme" Kavramına İlişkin Metaforlarla Yeni İlköğretim Programlarına Farklı Bir Bakış. *Sosyal Bilimler Dergisi/Journal of Social Sciences*, 31(2).
- Su, Ş. (2021). Özel Yetenekli Öğrencilerin Tarih Dersine İlişkin Algı Düzeylerinin Metaforlarla İncelenmesi (BİLSEM Örneği). *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 6(2), 400-414.
- Şahin, F. (2020). Türkiye'de Özel Yeteneklilerin Eğitimi: Politika Belgeleri ve Yasalar Bağlamında Bir Tartışma. *Yeni Türkiye*, 115, 63-76.
- Tarhan, D., Özdemir, D., Kılıç, Ş. & Akboğa, M. (2022). Pandemi Sürecinde Eğitim ve Eğitim Araçları Üzerine Özel Yetenekli Öğrencilerin Görüşleri. *Bilim Armonisi*, 5(1), 66-75.
- Uygur Yolçun, L. D. (2019). Özel Yetenekli Ortaokul Öğrencilerinin Umut Kavramına Yönelik Algılarının Metaforla İncelenmesi.
- Üstün, A. & Deniz, K. (2023). Özel Yetenekli Öğrencilerin Rehberlik Hizmetleri ve Rehber Öğretmene İlişkin Algıları: Metafor Çalışması. *Social Sciences Studies Journal (SSSJournal)*, 9(110), 6527-6540.
- Yam, Z., Çetinkaya, H. & Kurnaz, A. (2018). Özel Yetenekli Öğrencilerin "Gelecek" Kavramına İlişkin Algılarının Metaforik Olarak İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(1), 67-90.
- Yıldırım, E. (2019). Bilim Sanat Merkezi Resim Alanı Öğrencilerinin Güzel Sanatlar Lisesi Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Ege Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 1-19.
- Yıldırım, F. & Akyüz, S. (2023). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Çevrimiçi Öğrenme ve Çevrimiçi Ders Kavramına Yönelik Metaforik Algılarının İncelenmesi. *V. Uluslararası Çok Disiplinli Bilimsel Araştırmalar Halich Kongresi*, (İstanbul, Türkiye), 899-908.
- Yıldız, N. & Ateş, M. (2021). Bilim ve Sanat Merkezi Öğrencilerinin Türkçe Derslerine İlişkin Metaforik Algılarının İncelenmesi. *Turkish Studies-Educational Sciences*.



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 8 - Number: 28 p. 79-92, Summer 2024

Avrupalı Türk Gçmenlerde Ebeveynlik Tutumu ile Psikolojik Sağlamlık Dzeyleri Arasındaki İlişki* ** *The Relationship Between Parenting Attitude and Psychological Strength Levels in European Turkish Immigrants*

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1392833>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
18/11/2023

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
27/05/2024

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30/06/2024

Asya Studies

Bünyamin Kesgin
Bilim Uzmanı
kesginbunyamin@hotmail.com
ORCID: 0009-0005-1383-5968

z

G, toplumların ve bireylerin hayatlarında mhım değişimlere yol açan bir süreçtir. Bunun yanı sıra gçmen bireyler, doğdukları ya da büyüdükleri yerden farklı bir ülkeye yerleşerek yeni bir yaşam kurma zorunluluğuyla karşı karşıya kalırlar. Bu araştırmanın amacı, Avrupalı Türk gçmenlerde ebeveynlik tutumu ile psikolojik sağlamlık dzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Araştırma, ilişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir ve veriler anket yöntemiyle toplanmıştır. Araştırmanın rneklemini 313 Türk gçmen oluşturmakta olup örnekleme içerisinde bunlardan 149'u erkek ve 164' kadın olmaktadır. Verilerin toplanması açısından 'Yetişkin Psikolojik Sağlamlık leği (YPS)', 'Ebeveyn Tutum leği (ET)' ve 'Demografik Bilgi Formu' kullanılmıştır. Verilerin analizi doğrultusunda sosyal bilimlere yönelik istatistik programı SPSS-22 kullanılmıştır. Araştırmanın değişkenleri arasındaki ilişkinin yönünü ve gücünü ortaya koymak için Pearson Korelasyon analizinden yararlanılmıştır. Gruplar arasındaki karşılaştırmalara yönelik olarak ise tek yönlü varyans (ANOVA) ve t testi analizinin kullanımı sağlanmıştır. Araştırmanın bulgularını kapsamında, Avrupa'da yaşayan Türk gçmen katılımcılarda psikolojik dayanıklılık ve demokratik ebeveynlik tutumu arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki saptanmıştır. Bunun yanı sıra koruyucu ve otoriter ebeveynlik tutumu ile psikolojik dayanıklılık arasında negatif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Sonuç olarak Avrupa'da yaşamını sürdüren Türk gçmenlere yönelik olarak psikolojik dayanıklılık seviyeleri arttıkça demokratik ebeveynlik tutumu da artmakta ancak koruyucu ve otoriter ebeveynlik tutumu dşmektedir.

Anahtar Kelimeler: G, Psikolojik Sağlamlık, Türk, Gçmen, Ebeveyn Tutumu, Avrupa

Abstract

Migration is a process that leads to significant changes in the lives of societies and individuals. In addition, immigrant individuals are faced with the necessity of establishing a new life by settling in a different country from where they were born or raised. This research examines the relationship between parental attitudes and resilience levels in Turkish immigrants living in Europe. The research was carried out using a quantitative research design called the relational survey model, and the data were collected by questionnaire method. The sample of the study consists of 313 Turkish immigrants, of which 149 are men and 164 are women. The 'Adult Resilience Scale (YPS)', 'Parental Attitude Scale (ETS)' and 'Demographic Information Form' are used to collect data. In line with the analysis of the data, the statistical program SPSS-22 for social sciences was used. Pearson Correlation analysis was used to reveal the direction and strength of the relationship between the variables of the study. For comparisons between groups, one-way variance (ANOVA) and t-test analysis were used. Within the scope of the research findings, a significant and positive relationship was found between psychological resilience and democratic parenting attitude in Turkish immigrant participants living in Europe. In addition, a negative and significant relationship was found between protective and authoritarian parenting attitudes and psychological resilience. As a result, as the psychological resilience levels increase for Turkish immigrants living in Europe, democratic parenting attitudes increase, but protective and authoritarian parenting attitudes decrease.

Keywords: Migration, Resilience, Turkish, Immigrant, Parental Attitude, Europe

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Kesgin, B. (2024). Avrupalı Türk Gçmenlerde Ebeveynlik Tutumu ile Psikolojik Sağlamlık Dzeyleri Arasındaki İlişki. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 8(28), 79-92.

*COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İkeleri" beyanları: Bu makale için herhangi bir çıkar atışması bildirilmemiştir. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır.

**Bu alışma Uluslararası Vizyon niversitesinin 26/09/2022 tarih ve 1902-461/25 belge numarası onayı çerçevesinde gerçekleştirilmiştir.

GİRİŞ

Göç, yüzyıllardır insanları, aileleri ve toplumları derinden etkileyen bir fenomendir. Aynı zamanda sosyoloji, ekonomi, psikoloji ve siyaset gibi çeşitli disiplinlerin incelendiği bir kesişim alanıdır. Göç, tarihsel olarak devletlerin göçmenler üzerinde politikalar ürettiği bir konudur. Günümüzde ise hem yerel hem de uluslararası düzeyde göçmen politikaları düzenlemeye ve kontrol altına almaya yönelik anlaşmalar yapılmaktadır (Akıncı vd., 2015).

Türklerin Avrupa'ya büyük gruplar hâlindeki ilk göçü, II. Dünya Savaşı sonrasında özellikle Almanya'nın kayıpları ve iş gücü açığı nedeniyle misafir işçi talebiyle gerçekleşmiştir. Almanya'nın ardından diğer Avrupa ülkeleri de zamanla Türk göçmenleri misafir işçi olarak kabul etmiştir. Ekonomik açıdan belirli bir birikim sağlandıktan sonra, Türk göçmenler Avrupa'ya dönme umuduyla göç etmiş olsa da sonunda kalıcı olarak yerleşmişlerdir. Başka bir ifadeyle, göç nedeni olarak misafir işçilik zamanla aile birleşimine dönüşmüş ve geçicilik düşüncesi kalıcılık düşüncesine yerini bırakmıştır (Erdoğan, 2015; Kırmızı, 2016; Şahin-Kütük, 2015).

Psikoloji bilimi, insan davranışını anlamada sıkça ele aldığı ve oldukça önemli bir konu olan ebeveyn tutumlarına odaklanmaktadır. İnsan davranışının gelişimi aile içinde maruz kalınan ebeveynlik tutumuyla yakından ilişkilidir. Bu konuda, Türk göçmenler bağlamında ebeveynlik tutumlarının göç ve kültürel uyum süreciyle birlikte ele alınması gerektiği görülmektedir. Türk göçmenler, yerleştikleri bölgelere uyum sağlamaya çalışırken aynı zamanda çocuklarını yetiştirmek zorunda kalmışlardır. Ebeveynlerin kendi kültür ve uyum sorunlarıyla başa çıkmalarının, ebeveynlik tutumlarına da etkisi olduğu düşünülmektedir (Mutlu, 2021).

Ebeveynlik tutumları, bireyin kendi ebeveynlerinden gördüğü davranışlardan, yaşadığı toplumun normlarından, kültürel faktörlerden, eğitim durumundan, ekonomik koşullardan ve dönemin şartlarından etkilenmektedir. Ebeveynler, kendi koşulları ve benimsedikleri değerler doğrultusunda çocuklarının davranışlarını şekillendirmek istemektedir. Ebeveynlerin çocuk yetiştirme sürecinde karşılaştıkları zorluklarla başa çıkabilmeleri, ruhsal durumlarıyla da ilişkilidir. Ruhsal açıdan iyi durumda olmayan ebeveynlerin, çocuk yetiştirme sürecinde karşılaştıkları zorluklarla baş etmeleri kolay değildir. Bu noktada, ebeveynin psikolojik sağlamlık düzeyinin önemli bir faktör olduğu düşünülmektedir (Kırmızı, 2016).

Psikolojik sağlamlık, genel olarak bir kişinin güçlü kalabilme ve yeniden toparlanabilme yeteneğini ifade eder. Çocuk yetiştirme, ebeveynler için bazen zorlayıcı ve iniş çıkışları olan bir süreçtir. Bu süreç boyunca krizlerle başa çıkabilmek, çocuğun duygularını düzenleyebilmesine yardımcı olmak ve gelişimsel zorlukları birlikte aşabilmek belirli bir ruhsal kapasite gerektirir. Kültürel değişim gibi hızlı yaşanan ve uyum açısından zorlayıcı bir durumun ruh sağlığını etkileyebileceği düşünülmektedir. Türkiye'de doğup büyüyen ancak çocuklarını Avrupa'da yetiştiren Türk ebeveynler için önemli bir kuşak farkı ortaya çıkmıştır. Bu süreçte Türk ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumuyla ilgili yaşadıkları zorluklar mühim bir araştırma konusu durumuna gelmiştir. Bundan dolayı göçmenlerin çocuk yetiştirirken sahip oldukları ebeveynlik tutumları ve psikolojik sağlamlıklarının araştırma konusu olmasının, ruh sağlığı ve göç çalışmaları için önemli bir kaynak oluşturacağı öngörülmektedir. Göç ve göçmenlere yönelik bilimsel araştırmalar özellikle 1960'lı yıllardan itibaren göç eden Türklerle birlikte artmış olsa da bu alanda hâlâ bilimsel verilere ihtiyaç duyulmaktadır (Mutlu, 2021).

Bu araştırmanın amacı, Avrupalı Türk göçmenlerde ebeveynlik tutumu ile psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda, araştırmanın bağımlı değişkeni olan psikolojik sağlamlık ile bağımsız değişkenler olan ebeveyn tutumu ve sosyodemografik faktörler arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu çalışmanın sonuçlarıyla, Avrupalı Türk göçmenlerde ebeveyn tutumu ve psikolojik sağlamlık konularında alan yazınına önemli bir katkı sağlanabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırmanın önemi açısından Avrupalı Türk göçmenlerde ebeveyn tutumu ile psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişki hakkında bilimsel veriler oldukça sınırlıdır. Bu konuya yönelik yapılan araştırmalar neredeyse yok denecek kadar azdır. Ayrıca, her iki değişkenin bir arada ele alındığı çalışmalara da nadiren rastlanmaktadır. Bu çalışmamız, ilgili alan yazınına kaynak sağlama açısından önem taşımaktadır. Göçmenlerin karşılaştığı sosyal, ekonomik ve kültürel zorluklar, psikolojik sağlamlıklarını etkileyebilir ve bu da ebeveynlik pratiklerine yansiyabilir. Göçmen ebeveynlerin hem kendi kültürel değerlerini korurken hem de yeni bir kültüre entegre olmaya çalışırken deneyimledikleri benzersiz zorluklar, bu çalışmanın odağını oluşturmaktadır. Bu araştırma, Avrupalı Türk göçmen ailelerindeki ebeveynlik tutumları ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi anlamaya yönelik kapsamlı bir çerçeve sunar. Ebeveynlik tutumlarının, çocukların gelişimi üzerinde derin etkileri olduğu bilinmektedir; özgüven, akademik başarı ve sosyal beceriler gibi çeşitli yönler üzerinde etkili olabilir. Benzer şekilde,

psikolojik sağlık, bireylerin stres ve zorluklarla başa çıkma yeteneklerini ifade eder ve bu da yaşamın birçok alanında başarı ve mutluluğun temelini oluşturur. Dolayısıyla, bu iki alan arasındaki ilişkiyi anlamak, ebeveynlik pratiklerini geliştirmek ve psikolojik sağlamlığı artırmak için stratejiler geliştirmede önemli olabilir. Ayrıca, Avrupa'daki Türk göçmen toplulukları üzerine yapılan bu tür çalışmalar, sosyal politikaların ve destek hizmetlerinin şekillendirilmesinde kritik bir rol oynayabilir. Araştırmanın bulguları, göçmen ailelere yönelik müdahale programlarının ve destek hizmetlerinin tasarımında kullanılabilir, böylece bu toplulukların karşılaştığı zorlukların üstesinden gelmelerine yardımcı olunabilir.

Araştırmanın problem cümlesi “Avrupalı Türk göçmenlerde ebeveyn tutumu ve psikolojik sağlık arasında ilişki var mıdır?” şeklindedir. Bu problem cümlesine yönelik olarak aşağıdaki alt problemler oluşturulmuştur:

1. Avrupalı Türk göçmenlerde ebeveyn tutumu ile psikolojik sağlık arasında ilişki var mıdır?
2. Avrupalı Türk göçmenlerde ebeveyn tutumu ile psikolojik sağlık sosyodemografik değişkenler (eğitim düzeyi, medeni durum, yaş, cinsiyet, çalışma durumu) açısından farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, Avrupalı Türk göçmenlerde ebeveynlik tutumu ile psikolojik sağlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan nicel bir araştırmadır. Bu amaçla çalışma ilişkisel tarama modelinin kullanımıyla gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasındaki etkileşimi ve bu etkileşimin nasıl gerçekleştiğini gösteren bir araştırma modelidir (Karasar, 2012).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın kapsadığı evren, Avrupa'da yaşayan Türk göçmen bireylerden oluşmaktadır. Araştırmanın geniş bir kitleye hitap etmesi nedeniyle kolay örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kolay örnekleme yöntemi, araştırmacının kendi görüşleri kapsamında, zamanı etkin bir şekilde kullanmak ve verilere hızlı bir şekilde ulaşmak amacıyla tercih ettiği bir örnekleme yöntemidir (Karayılan, 2021). Yazıcıoğlu ve Erdoğan (2004) açısından geniş kitlelerden meydana gelen bir evrende, ulaşılması gereken ortalama birey sayısı 300'dür. Bu araştırmaya dahil olan Avrupalı Türk göçmen sayısı ise 313'tür. Araştırmaya katılım sağlayan Avrupalı Türk göçmenlerin demografik özellikleri Tablo 1'de sunulmaktadır.

Tablo 1: Katılımcıların Demografik Bilgileri

Değişkenler	N	%
Cinsiyet		
Kadın	164	52,4
Erkek	149	47,6
Yaş		
18-25	68	21,7
26-35	54	17,3
36-45	97	31,0
46-55	57	18,2
56+	37	11,8
Medeni Durum		
Evli	149	47,6
Bekar/Boşanmış/Ayrı	164	52,4
Eğitim Durumu		
İlkokul	47	15,0
Ortaokul	47	15,0
Lise	78	24,9
Üniversite	88	28,1

Yüksek Lisans ve Üstü	53	16,9
Çalışma Durumu		
Çalışmıyor	103	32,9
Çalışıyor	210	67,1
Toplam	313	100,0

Veri Toplama Aracı

Araştırma kapsamında Avrupalı Türk göçmenlerin çocuk yetiştirme tutumunu ölçmek için kullanılan “Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ)” ve psikolojik sağlamlığı ölçmek için “Yetişkin Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (YPSÖ-21)” kullanılmıştır. Bunların yanı sıra katılımcıların kişisel bilgilerini belirlemek amacıyla “Demografik Bilgi Formu” kullanılmıştır.

Ebeveyn Tutum Ölçeği, Kuzgun (1972) tarafından anne babaların sahip oldukları ebeveynlik stillerinin belirlenmesi amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek 3 alt boyut ve toplamda 40 maddeden oluşmaktadır. Ölçek beşli likert tipinde kodlanmakta olup “1. Hiç Uygun Değil” ile “5. Tamamen Uygun” arasında değişmektedir. Ölçeğin genel boyutu hesaplanmamakla birlikte alt boyutlar kendi arasında puanlanmakta olup alınacak yüksek puanlar o alt boyuta dair nitelikleri taşıdığını göstermektedir. Ölçeğin alt boyutları ve madde sayıları şu şekildedir;

- Demokratik alt boyut 15 maddeden (1, 2, 6, 7, 13, 14, 15, 20, 21, 22, 29, 30, 36, 37, 39) oluşmaktadır.
- Koruyucu/İstekçi alt boyut 15 maddeden (4, 9, 10, 11, 17, 18, 19, 24, 25, 26, 27, 28, 32, 33, 34) oluşmaktadır.
- Otoriter alt boyut 10 maddeden (3, 5, 8, 12, 16, 23, 31, 35, 38, 40) oluşmaktadır.

Ölçeklere dair yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizlerinde yüksek yapı geçerliliği ve güvenilirlik düzeyi saptanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarına ait Cronbach alfa katsayıları Demokratik alt ölçek için .90, Otoriter alt ölçek için .79 ve Koruyucu alt ölçek için .75 şeklindedir. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır.

Yetişkin Psikolojik Sağlamlık Ölçeği, Arslan (2014) tarafından yetişkin bireylerin psikolojik sağlamlılığını değerlendirmek için oluşturulmuştur. Bu ölçek 4 alt boyut (ilişkisel, bireysel, ailesel ile kültürel ve bağlamsal kaynaklar) içermektedir. 21 maddeden oluşan bu ölçek beşli likert tipindedir ve “1-Beni Hiç Tanımlamıyor” ile “5-Beni Tamamen Tamamlıyor” arasında değişmektedir. Ölçeğin puanı ne kadar yüksekse bireyin psikolojik sağlamlığı da o kadar yüksek kabul edilmektedir. Ölçeğin iç tutarlılık Cronbach alfası .94 olarak saptanırken, ölçeğin güvenilirliği .95 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı alt boyutlar için sırası ile; .85, .84, .86, .82 şeklindedir. Ölçeğin alt boyutları ve madde sayıları şu şekildedir;

- İlişkisel Kaynaklar alt boyutu 6 maddeden (1, 2, 3, 4, 5, 6) oluşmaktadır.
- Bireysel Kaynaklar alt boyutu 5 maddeden (7, 8, 9, 10, 11) oluşmaktadır.
- Kültürel ve Bağlamsal Kaynaklar alt boyutu 5 maddeden (12, 13, 14, 15, 16) oluşmaktadır.
- Ailesel Kaynaklar alt boyutu 5 maddeden (17, 18, 19, 20, 21) oluşmaktadır.

Verilerin Toplanması

Veri toplama süreci adımlar hâlinde gerçekleştirilmiş olup, ilk adımda Uluslararası Vizyon Üniversitesinden araştırma kabul izni alınarak veri toplama işlemine başlanmıştır. Daha sonra ölçeklerin geliştirilmesi ve Türkçeye uyarlanmasıyla ilgili çalışmacılardan gerekli izinler alınmış ve veri toplama araçları olarak kullanılan ölçeklerin uygulanmasına geçilmiştir. İhtiyaç duyulan izinler tamamlandıktan sonra hazırlanan veri seti online platformlarda araştırmanın katılımcılarına sunulmuştur. İncelenen veriler sonucunda 314 katılımcıya ulaşılmıştır. Toplanan veriler incelendikten sonra yönergeye uygun doldurulmayan bir veri seti çıkarılmış ve 312 veri üzerinde istatistiksel analizler yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan verilerin analizinde sosyal bilimlerde tasarlanmış olan “SPSS-22” yazılım paketi kullanılarak verilerin analizi gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada, ölçeklerden elde edilen verilere dayanarak normal dağılım değerleri ve güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır.

Basıklık ve çarpıklık değerlerinin ± 2 olduğu durumda verilerin kabul edilebilir seviyede normal dağılım gösterdiği belirtilmektedir (George ve Mallery, 2010). Bu nedenle, verilerin normal dağılım gösterdiği sonucuna varılmış ve parametrik analizler uygulanmıştır. Ek olarak ölçeklerin güvenilirlik

katsayısının yüksek olduğu gözlemlenmektedir. Tablo 2 kapsamında ölçeklerin basıklık ve çarpıklık değerleri ± 1 aralığında bulunmaktadır.

Tablo 2: Ölçeklerin Basıklık ve Çarpıklık Değerleri ile Güvenirlik Katsayıları

Değişkenler	Skewness (Çarpıklık)	Kurtosis (Basıklık)	Cronbach Alpha
Demokratik Tutum	-.002	-.365	.818
Koruyucu Tutum	-.159	-.428	.775
Otoriter Tutum	-.043	-.541	.711
Psikolojik Sağlık	-.319	-.092	.872
İlişkisel Kaynaklar	-.195	-.295	.751
Bireysel Kaynaklar	-.301	-.544	.723
Kültürel Kaynaklar	-.336	-.351	.733
Ailese Kaynaklar	-.359	-.262	.712

Etik Kurul Beyanı

Kurul Adı : Uluslararası Vizyon Üniversitesi
Karar Tarihi : 26/09/2022
Belge Numarası: 1902-461/25

BULGULAR

Bu bölümde, Avrupalı Türk göçmenlerinde ebeveynlik tutumları ile psikolojik sağlık arasındaki ilişkiye dair bulgular sunulmaktadır.

Araştırmada Kullanılan Ölçeklere Ait Bilgiler

Araştırmada kullanılan ölçme araçlarına göçmenlerin verdiği yanıtlara ilişkin bilgiler Tablo 3'te gösterilmektedir.

Tablo 3: Araştırma Kapsamında Kullanılan Ölçeklere Dair Tanımlayıcı Bulgular

Değişkenler	Ortanca	Ortalama \pm Ss*	Min.	Max.
Demokratik Tutum	59,00	44,82–11,30	16,00	75,00
Koruyucu Tutum	51,00	42,75–10,46	19,00	70,00
Otoriter Tutum	36,00	27,89–7,42	10,00	46,00
Psikolojik Sağlık	84,00	64,78–15,93	21,00	105,00
İlişkisel Kaynaklar	24,00	18,30–5,81	6,00	30,00
Bireysel Kaynaklar	20,00	15,21–4,94	5,00	25,00
Kültürel Kaynaklar	20,00	15,73–4,93	5,00	25,00
Ailese Kaynaklar	20,00	15,53–4,80	5,00	25,00

Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin alt ölçeklerinin medyan ve ortalama puanları demokratik tutum için medyan 59 ve ortalama 44,82 \pm 11,30 (16-75) olarak saptanmıştır. Koruyucu tutum için medyan 51 ve ortalama 42,75 \pm 10,46 (19-70) olarak saptanmıştır. Otoriter tutum için medyan 36 ve ortalama 27,89 \pm 7,42 (10-46) olarak saptanmıştır. Psikolojik Sağlık Ölçeği'nden elde edilen toplam puanın medyanı 84 ve ortalaması 64,78 \pm 15,93 (21-105) olarak belirlenmiştir. Alt ölçeklerin medyan ve ortalama puanları ise ilişkisel kaynaklar için medyan 24 ve ortalama 18,30 \pm 5,81 (6-30) olarak saptanmıştır. Bireysel kaynaklar için medyan 20 ve ortalama 15,21 \pm 4,94 (5-25) olarak saptanmıştır. Kültürel kaynaklar için medyan 20 ve ortalama 15,73 \pm 4,93 (5-25) olarak saptanmıştır. Ailese kaynaklar için medyan 20 ve ortalama 15,53 \pm 4,80 (5-25) olarak belirlenmiştir.

Korelasyon Analizi

Bu bölümde, araştırmanın değişkenleri olan ebeveynlik tutumları ile psikolojik sağlık arasındaki ilişkinin belirlenmesinde korelasyon analizi sonuçlarından faydalanılmıştır.

Tablo 4: Ebeveyn Tutumları ve Psikolojik Sağlamlık ile Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Analizi

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Demokratik Tutum	1							
2. Koruyucu Tutum	.400**	1						
3. Otoriter Tutum	.342**	.751**	1					
4. Psikolojik Sağlamlık	.524**	-.289**	-.211**	1				
5. İlişkisel Kaynaklar	.448**	-.221**	-.178**	.804**	1			
6. Bireysel Kaynaklar	.423**	-.241**	-.137*	.805**	.587**	1		
7. Kültürel Kaynaklar	.371**	-.195**	-.143*	.810**	.482**	.581**	1	
8. Ailesel Kaynaklar	.379**	-.244**	-.198**	.684**	.358**	.336**	.477**	1

** : 0.01 düzeyinde anlamlı; * : 0.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 4'e göre gerçekleştirilen korelasyon analizi sonuçlarına aşağıdaki gibi ulaşılmıştır. Demokratik tutum ile psikolojik sağlamlık arasında ($r=0,524$; $p<0,01$), ilişkisel kaynaklar ile ($r=0,448$; $p<0,01$), bireysel kaynaklar ile ($r=0,423$; $p<0,01$), kültürel kaynaklar ile ($r=0,371$; $p<0,01$) ve ailesel kaynaklar ile ($r=0,379$; $p<0,01$) pozitif yönde orta güçlü ve anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Avrupalı Türk göçmen katılımcılarda demokratik ebeveyn tutum düzeyleri arttıkça psikolojik sağlamlık, ailesel kaynaklar, kültürel kaynaklar, bireysel kaynaklar ve ilişkisel kaynaklar düzeyleri de artmaktadır.

Koruyucu tutum ile psikolojik sağlamlık arasında ($r=-0,289$; $p<0,01$), ilişkisel kaynaklar ile ($r=-0,221$; $p<0,01$), bireysel kaynaklar ile ($r=-0,241$; $p<0,01$), kültürel kaynaklar ile ($r=-0,195$; $p<0,01$) ve ailesel kaynaklar ile ($r=-0,244$; $p<0,01$) negatif yönde düşük güçlü ve anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Avrupalı Türk göçmen katılımcılarda koruyucu ebeveyn tutum düzeyleri arttıkça psikolojik sağlamlık, ailesel kaynaklar, kültürel kaynaklar, bireysel kaynaklar ve ilişkisel kaynaklar düzeyleri azalmaktadır.

Otoriter tutum ile psikolojik sağlamlık arasında ($r=-0,211$; $p<0,01$), ilişkisel kaynaklar ile ($r=-0,178$; $p<0,01$), bireysel kaynaklar ile ($r=-0,137$; $p<0,05$), kültürel kaynaklar ile ($r=-0,143$; $p<0,05$) ve ailesel kaynaklar ile ($r=-0,198$; $p<0,01$) negatif yönde düşük güçlü ve anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Avrupalı Türk göçmen katılımcılarda otoriter ebeveyn tutum düzeyleri arttıkça psikolojik sağlamlık, ailesel kaynaklar, kültürel kaynaklar, bireysel kaynaklar ve ilişkisel kaynaklar düzeyleri düşmektedir.

Gruplar Arası Karşılaştırma Analizleri

Bu bölümde araştırma değişkenlerinin katılımcıların demografik özellikleriyle karşılaştırılması analiz edilmiştir.

Tablo 5: Cinsiyete Göre Katılımcıların Ebeveyn Tutumları ve Psikolojik Sağlamlık ile Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Değişkenler	Cinsiyet	N	Ort.	ss	t	p
Demokratik Tutum	Kadın	164	49,90	11,51	.123	.902
	Erkek	149	44,74	11,11		
Koruyucu Tutum	Kadın	164	41,79	11,21	-1,705	.089
	Erkek	149	43,81	9,49		
Otoriter Tutum	Kadın	164	27,10	7,78	-1,999	.047
	Erkek	149	28,77	6,88		
Psikolojik Sağlamlık	Kadın	164	65,45	16,79	2,026	.044
	Erkek	149	64,04	14,94		
İlişkisel Kaynaklar	Kadın	164	18,02	5,92	-.891	.373
	Erkek	149	18,61	5,68		
Bireysel Kaynaklar	Kadın	164	15,32	5,05	.444	.658
	Erkek	149	15,08	4,83		

Kültürel Kaynaklar	Kadın	164	16,04	5,06	1,182	.238
	Erkek	149	15,38	4,77		
Ailesel Kaynaklar	Kadın	164	16,05	4,77	.785	.433
	Erkek	149	14,95	4,78		

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmaya katılan Avrupalı Türk göçmenlerin cinsiyetlerine bağlı olarak ebeveyn tutumları ve psikolojik sağlık ile ilgili alt boyutlar arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Otoriter tutum ($t=-1,999$; $p<0,05$) ve psikolojik sağlık ($t=2,026$; $p<0,05$) cinsiyet üzerinde anlamlı bir farklılık göstermektedir. Tablo incelendiğinde, Avrupa'ya göç eden erkek bireylerin otoriter ebeveyn tutumu puan ortalamasının (28,77), Avrupa'ya göç eden kadın bireylerin ebeveyn tutumu puan ortalamasından (27,10) yüksek olduğu görülmüştür. Bunun yanında, Avrupa'ya göç eden kadın bireylerin psikolojik sağlık puan ortalamasının (65,45), Avrupa'ya göç eden erkek bireylerin psikolojik sağlık puan ortalamasından (64,04) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 6: Medeni Duruma Göre Katılımcıların Ebeveyn Tutumları ve Psikolojik Sağlık ile Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Değişkenler	Medeni Durum	N	Ort.	ss	t	p
Demokratik Tutum	Evli	149	45,46	12,48	.948	.344
	Bekâr	164	44,25	10,12		
Koruyucu Tutum	Evli	149	41,56	11,08	-1,932	.054
	Bekâr	164	43,84	9,76		
Otoriter Tutum	Evli	149	27,48	7,74	-.943	.346
	Bekâr	164	28,27	7,09		
Psikolojik Sağlık	Evli	149	66,20	17,17	1,505	.133
	Bekâr	164	63,49	14,64		
İlişkisel Kaynaklar	Evli	149	18,75	6,03	1,302	.194
	Bekâr	164	17,89	5,58		
Bireysel Kaynaklar	Evli	149	15,48	5,23	.951	.342
	Bekâr	164	14,95	4,66		
Kültürel Kaynaklar	Evli	149	16,14	4,83	1,413	.159
	Bekâr	164	15,35	5,00		
Ailesel Kaynaklar	Evli	149	15,81	4,85	.978	.329
	Bekâr	164	15,28	4,75		

Tablo 6'nın incelenmesi sonucunda, araştırmaya katılan Avrupalı Türk göçmenlerin medeni durumlarına göre ebeveyn tutumları ve psikolojik sağlık ile ilgili alt boyutlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p>0,05$).

Tablo 7: Çalışma Durumuna Göre Katılımcıların Ebeveyn Tutumları ve Psikolojik Sağlık ile Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Değişkenler	Çalışma Durumu	N	Ort.	ss	t	p
Demokratik Tutum	Çalışmıyor	103	43,75	10,43	-1,173	.242
	Çalışıyor	210	45,35	11,69		
Koruyucu Tutum	Çalışmıyor	103	41,15	9,70	-1,905	.058
	Çalışıyor	210	43,54	10,74		
Otoriter Tutum	Çalışmıyor	103	26,89	6,82	-1,685	.093
	Çalışıyor	210	28,39	7,65		

Psikolojik Sağlamlık	Çalışmıyor	103	62,91	16,57	-1,457	.146
	Çalışıyor	210	65,70	15,56		
İlişkisel Kaynaklar	Çalışmıyor	103	17,58	5,61	-1,541	.124
	Çalışıyor	210	18,65	5,88		
Bireysel Kaynaklar	Çalışmıyor	103	14,84	5,15	-,917	.360
	Çalışıyor	210	15,39	4,84		
Kültürel Kaynaklar	Çalışmıyor	103	15,29	5,10	-1,114	.266
	Çalışıyor	210	15,95	4,84		
Ailesel Kaynaklar	Çalışmıyor	103	15,19	4,73	-,876	.382
	Çalışıyor	210	15,70	4,83		

Tablo 7'nin incelenmesi sonucunda, araştırmaya katılan Avrupalı Türk göçmenlerin çalışma durumlarına göre ebeveyn tutumları ve psikolojik sağlamlık ile ilgili alt boyutlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p>0.05$).

Tablo 8: Yaşa Göre Katılımcıların Ebeveyn Tutumları ve Psikolojik Sağlamlık ile Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Değişkenler	Yaş	N	Ort.	ss	f	p	Anlamlı Fark
Demokratik Tutum	1) 18-25	68	44,04	10,52	1,261	.285	
	2) 26-35	54	47,85	11,62			
	3) 36-45	97	43,90	10,67			
	4) 46-55	57	44,98	11,49			
	5) 56+	37	44,02	13,26			
Koruyucu Tutum	1) 18-25	68	42,83	9,94	.589	.671	
	2) 26-35	54	42,00	10,30			
	3) 36-45	97	42,55	10,55			
	4) 46-55	57	44,49	10,26			
	5) 56+	37	41,56	11,82			
Otoriter Tutum	1) 18-25	68	27,66	7,09	1,285	.276	
	2) 26-35	54	26,12	7,53			
	3) 36-45	97	28,29	7,16			
	4) 46-55	57	29,17	7,40			
	5) 56+	37	27,89	8,29			
Psikolojik Sağlamlık	1) 18-25	68	60,39	14,88	2,688	.031	3-1 p=.046
	2) 26-35	54	65,77	15,91			
	3) 36-45	97	66,73	15,07			
	4) 46-55	57	67,87	16,83			
	5) 56+	37	61,51	17,12			
İlişkisel Kaynaklar	1) 18-25	68	16,58	5,37	2,529	.041	3-1 p=.050
	2) 26-35	54	18,51	5,58			
	3) 36-45	97	19,28	5,54			
	4) 46-55	57	18,91	6,27			
	5) 56+	37	17,62	6,34			

Bireysel Kaynaklar	1) 18-25	68	13,39	4,97	4,441	.002	3-1 p=.003 2-1 p=.024 4-1 p=.040
	2) 26-35	54	15,88	4,49			
	3) 36-45	97	15,69	4,53			
	4) 46-55	57	16,57	5,13			
	5) 56+	37	14,18	5,37			
Kültürel Kaynaklar	1) 18-25	68	14,85	5,10	.797	.528	
	2) 26-35	54	15,87	4,83			
	3) 36-45	97	16,15	4,45			
	4) 46-55	57	16,05	4,90			
	5) 56+	37	15,56	5,97			
Ailesel Kaynaklar	1) 18-25	68	15,55	5,09	1,189	.316	
	2) 26-35	54	15,50	4,48			
	3) 36-45	97	15,59	4,06			
	4) 46-55	57	16,33	5,00			
	5) 56+	37	14,13	5,98			

Tablo 8'in incelenmesi sonucunda, araştırmaya katılan Avrupalı Türk göçmenlerin yaş aralıklarına göre ebeveyn tutumları ve psikolojik sağlık ile ilgili alt boyutlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu bağlamda, psikolojik sağlık ($f=2.688$; $p<.0,05$), ilişkisel kaynaklar ($f=2.529$; $p<.0,05$) ve bireysel kaynaklar ($f=4.441$; $p<.0,05$) yaş üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır. Elde edilen sonuçlar homojen dağılımda olduğu için Tukey post hoc testi ($p<.0,05$) dikkate alınmıştır.

Psikolojik sağlık ile ilgili olarak, 36-45 yaş aralığı ile 18-25 yaş aralığı arasında $p<.0,05$ oranında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. 36-45 yaş aralığındaki Avrupalı Türk göçmenlerde psikolojik sağlık, 18-25 yaş aralığındaki Avrupalı Türk göçmenlere kıyasla daha yüksek saptanmıştır. Yaşın artmasıyla birlikte, psikolojik sağlamlıkta bir artış gözlenmiştir.

İlişkisel kaynaklarla ilgili olarak, 36-45 yaş aralığı ile 18-25 yaş aralığı arasında $p=0.050$ oranında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. 36-45 yaş aralığındaki Avrupalı Türk göçmenlerde ilişkisel kaynaklar, 18-25 yaş aralığındaki Avrupalı Türk göçmenlere kıyasla daha yüksek saptanmıştır. Yaşın artmasıyla birlikte, ilişkisel kaynaklarda bir artış gözlenmiştir.

Bireysel kaynaklarla ilgili olarak, 36-45 ile 18-25 yaş aralıkları arasında $p<.0,05$ oranında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. 36-45 yaş aralığındaki Avrupalı Türk göçmenlerde bireysel kaynaklar, 18-25 yaş aralığındaki Avrupalı Türk göçmenlere kıyasla daha yüksek saptanmıştır. Benzer şekilde, bireysel kaynaklar için 26-35 ile 18-25 yaş aralıkları arasında $p<.0,05$ oranında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. 26-35 yaş aralığındaki Avrupalı Türk göçmenlerde bireysel kaynaklar, 18-25 yaş aralığındaki Avrupalı Türk göçmenlere kıyasla daha yüksek saptanmıştır. Son olarak, bireysel kaynaklar için 46-55 ile 18-25 yaş aralıkları arasında $p<.0,05$ oranında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. 46-55 yaş aralığındaki Avrupalı Türk göçmenlerde bireysel kaynaklar, 18-25 yaş aralığındaki Avrupalı Türk göçmenlere kıyasla daha yüksek saptanmıştır. Yaşın artmasıyla birlikte, bireysel kaynaklarda bir artış gözlenmiştir.

Tablo 9: Eğitim Düzeyine Göre Katılımcıların Ebeveyn Tutumları ve Psikolojik Sağlık ile Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Değişkenler	Eğitim Düzeyi	N	Ort.	ss	f	p	Anlamlı Fark
Demokratik Tutum	1) İlkokul	47	41,51	11,54	2,227	.066	
	2) Ortaokul	47	44,93	10,62			
	3) Lise	78	45,83	10,87			
	4) Üniversite	88	46,78	11,14			
	5) Lisansüstü	53	42,94	12,03			

Koruyucu Tutum	1) İlkokul	47	38,82	10,74	2,737	.029	4-1 p=.015
	2) Ortaokul	47	43,59	11,27			
	3) Lise	78	43,10	9,18			
	4) Üniversite	88	44,73	9,90			
	5) Lisansüstü	53	41,69	11,43			
Otoriter Tutum	1) İlkokul	47	26,10	8,27	1,283	.276	
	2) Ortaokul	47	27,19	6,78			
	3) Lise	78	28,37	6,72			
	4) Üniversite	88	28,89	7,26			
	5) Lisansüstü	53	27,75	8,20			
Psikolojik Sağlamlık	1) İlkokul	47	57,72	17,69	3,649	.006	4-1 p=.003 3-1 p=.033
	2) Ortaokul	47	62,85	16,22			
	3) Lise	78	66,08	14,58			
	4) Üniversite	88	67,98	14,25			
	5) Lisansüstü	53	65,50	17,00			
İlişkisel Kaynaklar	1) İlkokul	47	16,55	6,48	2,642	.034	4-1 p=.044
	2) Ortaokul	47	17,19	5,93			
	3) Lise	78	18,89	4,86			
	4) Üniversite	88	19,45	5,24			
	5) Lisansüstü	53	18,05	6,82			
Bireysel Kaynaklar	1) İlkokul	47	13,48	5,31	2,724	.030	4-1 p=.017
	2) Ortaokul	47	14,57	5,09			
	3) Lise	78	15,51	4,65			
	4) Üniversite	88	16,25	4,36			
	5) Lisansüstü	53	15,13	5,45			
Kültürel Kaynaklar	1) İlkokul	47	14,04	5,66	2,886	.023	5-1 p=.011
	2) Ortaokul	47	15,14	4,34			
	3) Lise	78	15,82	4,58			
	4) Üniversite	88	15,97	4,78			
	5) Lisansüstü	53	17,22	5,12			
Ailesel Kaynaklar	1) İlkokul	47	13,63	5,06	2,746	.029	4-1 p=.018
	2) Ortaokul	47	15,93	4,78			
	3) Lise	78	15,86	4,53			
	4) Üniversite	88	16,30	4,41			
	5) Lisansüstü	53	15,09	5,24			

Tablo 9 incelendiğinde, araştırmaya katılan Avrupalı Türk göçmenlerin eğitim düzeylerine göre ebeveyn tutumları ve psikolojik sağlamlıkları ile alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır. Koruyucu tutum ($f=2,737$; $p<.0,05$), psikolojik sağlamlık ($f=3,649$; $p<.0,05$), ilişkisel kaynaklar ($f=2,642$; $p<.0,05$), bireysel kaynaklar ($f=2,724$; $p<.0,05$), kültürel kaynaklar ($f=2,886$; $p<.0,05$) ve ailesel kaynaklar ($f=2,746$; $p<.0,05$) eğitim düzeyi üzerinde anlamlı farklılık oluşturmaktadır. Elde edilen sonuçların homojen olmasından kaynaklı olarak “Tukey post hoc testi” ($p<.05$) göz önünde bulundurulmuştur.

Ailesel kaynaklar kapsamında Üniversite ile İlkokul eğitim kademesi arasında $p=0.018$ oranında anlamlı ilişki saptanmıştır. Üniversite eğitim seviyesine sahip Avrupalı Türk göçmenlerde ailesel kaynaklar

düzei, ilkökul eğitim düzeyine sahip Avrupalı Türk göçmenlerden yüksek saptanmıştır. Eğitim kademesi arttıkça ilişkisel, bireysel, kültürel ve ailesel kaynak düzeyleri de artmıştır.

Kültürel kaynaklar için Lisansüstü ile İlkokul eğitim kademesi arasında $p < .0,05$ oranında anlamlı ilişki saptanmıştır. Lisansüstü (Yüksek Lisans ya da Doktora) eğitim kademesine sahip Avrupalı Türk göçmenlerde kültürel kaynaklar düzeyi, ilkökul eğitim düzeyine sahip Avrupalı Türk göçmenlerden yüksek saptanmıştır.

Bireysel kaynaklara yönelik olarak Üniversite ile İlkokul eğitim kademesi arasında $p < .0,05$ oranında anlamlı ilişki saptanmıştır. Üniversite eğitim kademesine sahip Avrupalı Türk göçmenlerde bireysel kaynaklar düzeyi, ilkökul eğitim düzeyine sahip Avrupalı Türk göçmenlerden yüksek saptanmıştır.

İlişkisel kaynaklar bakımından Üniversite ile İlkokul eğitim kademesi arasında $p < .0,05$ oranında anlamlı ilişki saptanmıştır. Üniversite eğitim kademesine sahip Avrupalı Türk göçmenlerde ilişkisel kaynaklar düzeyi, ilkökul eğitim düzeyine sahip Avrupalı Türk göçmenlerden yüksek saptanmıştır.

Psikolojik sağlık doğrultusunda Üniversite ile İlkokul eğitim kademesi arasında $p = 0.003$ oranında anlamlı ilişki saptanmıştır. Üniversite eğitim kademesine sahip Avrupalı Türk göçmenlerde psikolojik sağlık düzeyi, ilkökul eğitim düzeyine sahip Avrupalı Türk göçmenlerden yüksek saptanmıştır. Benzer biçimde Lise ile İlkokul eğitim kademesi arasında $p < .0,05$ oranında anlamlı ilişki saptanmıştır. Lise eğitim kademesine sahip Avrupalı Türk göçmenlerde psikolojik sağlık düzeyi, ilkökul eğitim düzeyine sahip Avrupalı Türk göçmenlerden yüksek saptanmıştır. Eğitim kademesi arttıkça psikolojik sağlık da artmıştır.

Koruyucu tutum açısından Üniversite ile İlkokul eğitim kademesi arasında $p < .0,05$ oranında anlamlı ilişki saptanmıştır. Üniversite eğitim düzeyine sahip Avrupalı Türk göçmenlerde koruyucu ebeveyn tutumu düzeyi, ilkökul eğitim düzeyine sahip Avrupalı Türk göçmenlerden yüksek saptanmıştır. Eğitim kademesi arttıkça koruyucu ebeveyn tutumu da artmıştır.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmada, Avrupa'ya göç eden erkek bireylerin otoriter ebeveyn tutumu, kadınlardan daha fazla olduğu saptanmıştır. Araştırmada, Avrupa'ya göç eden kadın bireylerin psikolojik sağlık düzeyleri, erkeklerden daha yüksek olarak saptanmıştır. Araştırmada, medeni duruma göre Avrupalı Türk göçmenler arasında psikolojik sağlık düzeyi ve ebeveyn tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırmada, Avrupalı Türk göçmenlerin çalışma durumuna göre psikolojik sağlık düzeyi ve ebeveyn tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırmada, Avrupalı Türk göçmenlerde yaş arttıkça psikolojik sağlık, ilişkisel kaynaklar ve bireysel kaynaklar da artmıştır. Araştırmada, Avrupalı Türk göçmenlerde eğitim düzeyi arttıkça koruyucu ebeveyn tutumu düzeyleri de artmıştır. Araştırmada, Avrupalı Türk göçmenlerde eğitim düzeyi arttıkça psikolojik sağlık, ailesel kaynaklar, kültürel kaynaklar, bireysel kaynaklar ve ilişkisel kaynaklar düzeyleri de artmıştır. Araştırmada, Avrupalı Türk göçmenlerde aylık gelir seviyesi arttıkça koruyucu ebeveyn tutumu düzeyi artmıştır. Benzer şekilde aylık gelir seviyesi arttıkça psikolojik sağlık düzeyi de artmıştır.

Tartışma açısından araştırmada Avrupalı Türk göçmenlerin cinsiyet durumlarına göre ebeveyn tutumları ve psikolojik sağlıkları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır. Buna göre Avrupa'ya göç eden erkek bireylerin otoriter ebeveyn tutumu puan ortalaması, Avrupa'ya göç eden kadın bireylerin otoriter ebeveyn tutumu puan ortalamasından yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırma bulgusuna benzer olan sonuçlara Olcay (2006) tarafından gerçekleştirilen "Türk göçmen ve Alman ailelerde anne-babalık uygulamaları ve okul-öncesi çocuklarının bilişsel becerileri" araştırmasında da babaların otoriter ebeveynlik tutumları annelerden yüksek saptanmıştır. Benzer şekilde, Vatansever (1999) tarafından yapılan "Göçmen olan ve olmayan ailelerin on-on iki yaş grubundaki çocuklarının anne-baba tutumları ve depresyon düzeylerinin incelenmesi" araştırmasında da göçmen olan babalarda otoriter ebeveyn tutumu annelerden daha yüksek saptanmıştır. Eryörük (2018) tarafından yapılan ve Avrupa'ya göç eden Türk göçmenlerin ebeveynlik tutumlarının kuşaklar arası karşılaştırmasını incelediği araştırmada da erkek bireylerin otoriter ebeveynlik tutumlarının kadın bireylerin otoriter ebeveynlik tutumlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır. Eryörük ve Özdoğru (2021) tarafından yapılan "Belçikalı Türk göçmenlerde kültürleşme stratejileri ve ebeveynlik tutumu" araştırmasında da Belçikalı erkek Türk göçmenlerin otoriter ebeveynlik tutumları kadınlardan daha yüksek saptanmıştır. Caestecker ve arkadaşları (2013) tarafından göçmenler üzerinde gerçekleştirilen bir araştırmada da erkek bireylerin daha fazla otoriter ebeveyn tutumuna sahip olduğu saptanmıştır. Elde edilen bulgu, literatürle uyumlu ve tutarlı olduğu görülmektedir. Türk kültürü, toplumsal cinsiyet rollerinin belirgin olduğu kültürlerden biridir. Türk aile yapısında baba

rolü otorite, disiplin ve erk ile yakından ilişkilendirilmektedir. Bu nedenle elde ettiğimiz bulgunun kültürel kabuller doğrultusunda olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın sonucundan hareketle aşağıdaki önerilerde bulunmaktadır:

- Bu çalışma sınırlı bir örnekleme gerçekleştirilmiştir. Araştırmacıların daha geniş örnekleme gruplarıyla ilgili hipotezleri test etmeleri önerilmektedir.
- Göçmenlerin yerleştikleri bölgeler, ilgili faktörleri etkileyebilecek durumlardan biridir. Araştırmacıların dünyanın farklı ülkelerine göç eden bireylerle çalışmaları teşvik edilmektedir.
- Araştırma sonuçlarına göre yaş ile psikolojik sağlamlık arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Bu nedenle özellikle çocuk ve ergen göçmenlere psikolojik sağlamlık konusunda profesyonel destek sağlanması önerilmektedir.
- Araştırma sonuçları, yüksek aylık gelir düzeyinin ebeveynlik tutumu ve psikolojik sağlamlık açısından avantaj sağladığını göstermektedir. Bu nedenle özellikle düşük gelir düzeyine sahip göçmenlere ilgili faktörler bağlamında eğitimler düzenlenmesi önerilmektedir.
- Eğitim düzeyinin psikolojik sağlamlık ve ebeveynlik tutumu konusunda pozitif katkı sağladığı görülmektedir. Bu nedenle göçmenlerin eğitim seviyesini yükseltecek faaliyetlerin organize edilmesi önerilmektedir. Aynı zamanda bu bireylere ruh sağlığı ve çocuk yetiştirme konusunda eğitim planlaması işlevsel olacaktır.

Yazarlık Katkısı

Bu araştırma tek yazarlı olarak yürütülmüştür.

Etik Kurul Beyanı

Kurul Adı: Uluslararası Vizyon Üniversitesi

Karar Tarihi: 26/09/2022

Belge Numarası: 1902-461/25

KAYNAKÇA

- Akıncı, B., Nergiz, A. & Gedik, E. (2015). Uyum Süreci Üzerine Bir Değerlendirme: Göç ve Toplumsal Kabul. *Göç Araştırmaları Dergisi*, 0(2), 58-83.
- Arslan, G. (2014). Psikolojik Sağlamlık Ölçeği: Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması. *3rd World Conference on Educational and Instructional Studies-Wceis*, Antalya, Türkiye.
- Caestecker, F., Lievens, J., Van de Putte, B. & Van der Bracht, K. (2013). Tendence Dans Le Choix Du Conjoint Des Migrants De Première Et De Seconde Génération En Belgique. *Universiteit Gent*, 10-18.
- Erdoğan, M. M. (2015). Avrupa'da Türkiye Kökenli Göçmenler ve 'Euro-Turks-Barometre' araştırmaları. *Göç Araştırmaları Dergisi*, 0(1), 108-148.
- Eryörük, B. (2018). Avrupalı Türk Göçmenlerde Ebeveynlik Tutumunun Kuşaklararası Karşılaştırılması, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eryörük, B. K. & Özdoğru, A. A. (2021). Belçikalı Türk Göçmenlerde Kültürleşme Stratejileri ve Ebeveynlik Tutumu. *Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 0(12), 107-134.
- George, D. & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*. Boston: Pearson.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karayılan, E. (2021). Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığının Performansına Etkisi: Özel ve Devlet Okulu Karşılaştırması, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Kırmızı, B. (2016). Göçmen Türklerin Almanya'da Yaşadığı Sorunların Dünü ve Bugünü. *Littera Turca Journal of Turkish Language and Literature*, 2(3), 145-156.
- Kuzgun, Y. (1972). Ana-Baba Tutumlarının Kendini Gerçekleştirme Düzeyine Etkisi, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Enstitüsü.
- Mutlu, M. (2021). İsviçre'de Yaşayan Üç Farklı Kuşaktaki Türk Kökenli Göçmenlerin Kültürleşme Tutumunun Yaşam Doyumuna ve Psikolojik Sağlık Durumuna Etkisinin İncelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Olçay, S. (2006). Türk Göçmen ve Alman Ailelerde Anne-Babalık Uygulamaları ve Okul-Öncesi Çocuklarının Bilişsel Becerileri, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Koç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şahin-Kütük, B. (2015). Türkiye'den Batı Avrupa'ya İşçi Göçünün Sosyolojik Çalışmalara Yansımaları. *Journal of Sociological Studies/Sosyoloji Konferansları*, 0(52), 609-654.
- Vatansever, N. (1999). Göçmen Olan ve Olmayan Ailelerin On-On İki Yaş Grubundaki Çocuklarının Anne-Baba Tutumları ve Depresyon Düzeylerinin İncelenmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Yazıcıoğlu, Y. & Erdoğan, S. (2004). *SPSS Uygulamalı Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
-



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 8 – Number: 28 p. 93-108, Summer 2024

Неглагольная Предикация В Русском И Турецком Языках (На Материале Романов «Красная Планета» И «Чумные Ночи»)* Non-verbal Predication in Russian and Turkish Languages (On the Material of the Novels "Red Planet" and "Plague Nights")

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1441677>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
26/02/2024

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
24/06/2024

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30/06/2024

Asya Studies

Derya Arıcan
Doktora Öğrencisi
Saint Petersburg Devlet Üniversitesi
Filoloji Fakültesi / Rus Dili
deryaarican962@gmail.com
ORCID: 0009-0008-5093-9530

Аннотация

Данная статья посвящена исследованию особенностей неглагольной предикации в русском и турецком языках, которая в общей лингвистике объединяла несколько видов предикатов, таких как «именные сказуемые» как в русском, так и турецком языках, а также экзистенциальные, посессивные, локативные предложения. Все эти конструкции объединяет то, что в них используются бытийные глаголы или в виде полноценного сказуемого, или в виде связки, пропускаемой в настоящем времени индикатива. В предложениях с неглагольным сказуемым часто присутствует пустой глагол-связка, который обеспечивает глагольную структуру и имплицитно выражает семантику времени, вида и модальности, характерные для глаголов. Цель статьи состоит в том, что дать анализ структурно-семантического явления неглагольной предикации путем сравнения основных структурно-семантических типов неглагольных конструкций современного русского языка с эквивалентными конструкциями турецкого языка выявить сходства и различия, черты совпадения и расхождения между ними на материалах параллельных текстов – романа «Красная планета» Глеба Шульпякова и его перевода на турецкий язык и романа «Чумные ночи» Орхана Памука и его перевода на русский язык. Изучение неглагольной предикации представляет собой активно развивающееся направление в лингвистике. Оно позволяет расширить знания о структуре предложений, использовании глаголов и их связи с другими частями речи в контексте предикативных выражений. Это также способствует лучшему пониманию специфических особенностей каждого языка и его семантических оттенков. В настоящее время сопоставительная типология является одним из ведущих направлений исследования именового сказуемого.

Ключевые слова: именовое сказуемое, связка, грамматика, турецкий язык, русский язык

Özet

Bu makale, genel dilbilimde hem Rusça hem de Türkçede "nominal yüklem" gibi çeşitli yüklem türlerinin yanı sıra varoluşsal, iyeliksel, yer bildiren cümleleri birleştiren Rusça ve Türkçedeki fiil dışı yüklem türlerinin özelliklerinin incelenmesine adanmıştır. Tüm bu yapılar, varoluşsal fiilleri ya tam teşekküllü bir yüklem biçiminde ya da bildirme kipinin şimdiki zamanında kopula biçiminde kullanmaları gerçeğiyle birleşir. Yüklemi fiil olmayan cümlelerde, genellikle fiil yapısını sağlayan ve fiillerin zaman, tür ve kiplik özelliklerini örtük olarak ifade eden boş bir fiil bağlayıcısı (kopula) vardır. Makalenin amacı, Gleb Şulpyakov'un "Kızıl Gezegen" romanı ve Türkçeye çevirisi ile Orhan Pamuk'un "Vebe Geceleri" romanı ve Rusçaya çevirisi üzerinden modern Rusçadaki fiil dışı yapıların yapısal-anlamsal türlerini Türkçedeki eşdeğer yapılarla karşılaştırarak aralarındaki benzerlik ve farklılıkları, örtüşme ve ayrışma özelliklerini belirleyerek fiil dışı yüklem olgusunu analiz etmektir. Fiil dışı (isim veya nominal) yüklem türlerinin incelenmesi dilbilimde aktif olarak gelişen bir alandır. Her dilin kendine has özelliklerinin ve anlamsal nüanslarının daha iyi anlaşılmasına katkıda bulunur. Günümüzde karşılaştırmalı tipoloji, isimsel yüklem üzerine yapılan araştırmaların önde gelen alanlarından biridir. Farklı dil sistemlerinin ortak kalıplarını belirlemeye çalışır. Dilbilimin bu dalının amacı, farklı yapıdaki diller arasındaki tipolojik benzerlikleri ve farklılıkları keşfetmek, böylece ortak dilbilimsel evrenselleri ortaya çıkarmak ve gramer kategorileri arasındaki yapısal uygunlukların ve tutarsızlıkların nedenleri hakkındaki bilgiyi genişletmektir.

Anahtar Kelimeler: Nominal Yüklem, Kopula, Dilbilgisi, Türkçe, Rusça

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Arıcan, D. (2024). Неглагольная Предикация В Русском И Турецком Языках (На Материале Романов «Красная Планета» И «Чумные Ночи»). *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 8(28), 93-108.

*COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu makale için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale için etik kurul onayı gerekmemektedir.

ВВЕДЕНИЕ

История изучения неглагольной предикации

Предикацией обычно называют соотнесение субъекта и предиката при создании суждения (пропозиции) [ЛЭС 1990: 393]. Понятие предикации возникло в античной философии. Это понятие Платон и Аристотель использовали для решения проблемы универсалий (философского спора о том, следует ли считать, что общие свойства разных объектов существуют за их пределами и как именно они возникают и существуют). Было отмечено, что взаимосвязь между вещью и ее свойствами напоминает логический анализ предложения, в котором спонтанно происходит разделение на подлежащее и сказуемое. Однако античные логики рассматривали предикацию «в аспекте не столько акта, сколько результата» [Ярцева 1990]. Так сформировалось новое понятие «завершенной предикации», которое предполагает соотнесение суждения с действительностью по параметрам времени и модальности. Оно впоследствии легло в основу лингвистического понятия предикативности. В средневековой схоластике впервые формируется понятие предикации «как акта познания» [Ярцева 1990].

Хотя понятие предикации возникло в философии и логике, в известных описаниях языка оно может либо вообще не использоваться, либо наполняться содержанием, отличным от логико-философского понимания [Манаенко 2004].

Разделение логико-философских и лингвистических исследований предикации происходит только в XIX–XX веках. В логических словарях предикация по-прежнему интерпретируется как мыслительное действие, то есть отношение предикации – это «отношение между индивидуальным концептом и предикатным концептом некоторого суждения» [Ивина, Переверзева, Петрова 1994: 171–172]. В лингвистике при этом понятие предикации «тесно сближается с понятием предложения» [Дымарский 2013: 82]. Так, согласно определению, данному в Толковом словаре русского языка под ред. Д. Н. Ушакова, предикация представляет собой «установление предикативной связи между главными членами предложения» [Ушаков 1939: 357]. То же определение повторяется и в Словаре современного русского литературного языка (БАС).

Вместо термина «предикат» в русской грамматике использовалась калька с древнегреческого «сказуемое», т. е. говоримое, сообщаемое [Борисова 2021: 23].

В отечественном языкознании активная дискуссия о предикативности развернулась только во второй половине 50-х годов XX века в связи с созданием В. В. Виноградовым учения о предикативности [Виноградов 2001]. Несмотря на критику его учения, «понятие предикативности утвердилось в отечественной традиции именно в трактовке В. В. Виноградова» [Дымарский 2013: 81]. Категории предикации были посвящены исследования многих ученых: Н. А. Герасименко, В. В. Леденёвой, П. А. Леканта, А. М. Пешковского, М. И. Стеблина-Каменского, Т. Е. Шаповаловой, А. А. Шахматова, Г. А. Золотовой, О. С. Ахмановой и др. Однако до настоящего времени в трактовке терминов «предикация», «предикат», «предикативность», «предикативное отношение» и определении их соотношения друг с другом существует множество противоречий. Современные исследователи предикации (М. Я. Дымарский, Г. Н. Манаенко, Е. Г. Борисова и др.) пытаются установить разумное равновесие между логико-философскими и лингвистическими трактовками данного понятия.

М. Я. Дымарский упоминает о том, что не каждый акт предикации обязательно получает воплощение как во внутренней, так и во внешней речи. С точки зрения исследователя, «это еще одна причина, заставляющая отказаться от тесного привязывания понятия предикации к понятию предложения, тем более — к понятию предикативности в трактовке В. В. Виноградова» [Дымарский 2013: 81] (согласно мнению В. В. Виноградова «во всяком предложении категория предикативности находит свое полное или частичное выражение» [Виноградов 2001]). М. Я. Дымарский понимает предикацию как ментальный акт, воплощаемый, но не осуществляемый в высказывании [Дымарский 2015: 41]. Тем не менее, в русистике прочно закрепилось положение В. В. Виноградова о том, что предикативность складывается из выраженных в предложении категорий времени, лица и модальности, которые в совокупности определяют отношение пропозиции к действительности [Виноградов 2001].

Еще в меньшей мере подвергнуты систематизации способы реализации предикативного отношения. Наиболее типичным средством выражения предикации в высказывании считаются интонация (См.: М. В. Всеволодова, А. М. Пешковский, А. И. Смирницкий) и личные формы глагола (А. И. Смирницкий). Соответственно, неглагольная предикация включает все виды предложений, в

которых отсутствуют эксплицитные глагольные формы, а категория предикативности выражена интонацией и по умолчанию, т.е. предполагается, что отсутствие глагола соответствует форме изъявительного наклонения, настоящего времени и 3-его лица. К. Хенгевельдом считает, что «неглагольная предикация может содержаться как в неглагольном (не содержащем глагол-связку), так и глагольном (содержащем глагол-связку) предложении» [Хенгевельд 1992 цит по: Буторин 2015: 16]. Он утверждает, что наличие глагола-связки не исключает неглагольную предикацию. Главный ее признак отсутствие в составе сказуемого полнозначного глагола.

Неглагольному способу выражения предикации посвящены труды Н. А. Герасименко, П. А. Леканта, М. В. Всеволодовой, Т. И. Кочетковой, Т. Е. Шаповаловой. Среди зарубежных исследователей следует отметить К. Хенгевельда и его книгу «Неглагольная предикация: теория, типология, диахрония» (1992).

Недостаточно проработаны проблемы изучения и типология неглагольной предикации в русском языке, особенно в сравнении с тюркскими языками. При сравнении параллельных текстов русского и турецкого языков важно учитывать их типологические особенности: русский язык — богатый флективно-синтетический язык восточно-славянской подгруппы индоевропейских языков, а турецкий язык — агглютинативный язык юго-западной подгруппы тюркских языков. Существенны для разграничения этих языков различия в предпочтительном порядке слов (SVO для русского языка и SOV для турецкого), а также особенности грамматического маркирования (зависимостное для русского и вершинное для турецкого). Сходными чертами у обоих языков является пропуск бытийного глагола или связки в наст. вр., что особенно важно для нескольких типов неглагольных конструкций.

Выбор художественных произведений в сравнительном анализе двух языков является важным этапом, который помогает лучше понять языковые особенности и их взаимодействие. В качестве материалов мы взяли новые, малоизученные в лингвистическом отношении современные произведения, так как их тексты состоят из нескольких историй о разных персонажах, что обеспечивает его языковое разнообразие. Мы считаем, что выбор малоизученного и современного исследования может быть ценным методом в лингвистических исследованиях, потому что малоизученное произведение предоставляет возможность наблюдать изменения в языке. Язык постоянно развивается и меняется со временем. Такие произведения дают лингвистам возможность изучать развитие языка в определенный период или в определенном обществе и анализировать его использование.

«Красная планета» – роман Глеба Шульпякова, опубликованный издательством «Эксмо» в 2019 году в жанре современной прозы. Турецкий писатель и переводчик Сабри Гюрсес перевел роман «Красная планета», в 2021 году издательством «Seviribilim». «Чумные ночи» – роман Орхана Памука, опубликованный издательством «Yapı Kredi Yayınları» в 2021 году в жанре историко-детективный, пронизанный атмосферой восточной сказки. Русский переводчик Михаил Шаров перевел роман «Чумные ночи», в 2021 году издательством «Иностранка».

Анализ неглагольной предикации на материалах параллельных текстов – романа «Красная планета» Глеба Шульпякова и романа «Чумные ночи» Орхана Памука

Дуономинальные конструкции: классификационная и эквативная

Дуономинальная конструкция – это конструкция, включающая два имени. В более ранней литературе не существует подходящего термина для обозначения этого типа, поэтому М. Хаспельмат [Haspelmath 2022: 2] впервые употребляет этот термин и пишет, что дуономинальные конструкции в большинстве языков имеют одинаковые свойства кодирования, используя одну и ту же связку и одну и ту же маркировку аргументов, как в лезгинском, так и в европейских языках. Эти конструкции семантически распадаются на два типа: классификационная конструкция выражает принадлежность определенного предметного референта к классу, обозначаемому неопределенным и нереферентным предикативным именем, в то время как эквативная конструкция в некотором смысле «приравнивает» две определенные номинации [Haspelmath 2022: 3]. И сейчас эти разновидности дуономинальной конструкции в русском и турецком языках будут рассмотрены нами более подробно.

Таким образом, семантические роли, представленные в классификационном типе, следующие: 1) объект характеристики и 2) класс объектов или конкретное понятие, с которым устанавливается отношение включения (см. примеры 1-4). В качестве второго компонента

выступают психологические характеристики (1), оценочные категории (2), названия профессий (3) или социальные роли (4).

1. Я оптимист.
İyimser+im.
оптимист.1sg (пример из «Красной планеты»)
2. Ты шут, плут.
Sen bir soytarı+sin, düzenbaz!
ты.nom2sg один шут.2sg. плут (пример из «Красной планеты»)
3. Вы драматург.
Dramaturg+sunuz siz.
драматург.2pl nom.2pl (пример из «Красной планеты»)
4. Она тень, ты господин.
O bir gölge, sen efendi+sin.
она один тень ты господин.2sg (пример из «Красной планеты»)

Субъектом классификационной конструкции может быть любое лицо или предмет, а также название узкого класса лиц или предметов. Предикатом является более широкий класс, к которому говорящий приписывает субъекта. Разница между эквативными предложениями и классификационными, на первый взгляд, может быть очень маленький, но мы считаем, что эквативные предложения возникают из классификационных тогда, когда понятия в позиции субъекта и предиката сопоставимы по объему. Обычно это происходит, если к самому предикату относится какая-то характеристика, потому что это уже не просто включение в класс, а идентификация.

Классификационная конструкция

Классификационная конструкция также делится на две разновидности: 1. Характеристика единичного субъекта (объекта или лица). 2. Включение класса в класс.

а. Объект характеристики – (конкретный определенный предмет или лицо)

Предложения отождествления в русском языке могут быть построены без использования какого-либо аффикса. Глагол-связка *есть* в настоящем времени не ставится (опускается), но это не значит, что его нет, он не привносит в предложение никакого дополнительного смысла, а только осуществляет грамматическую связь и выражает грамматические признаки сказуемого: время и наклонение. При этом пропуске появляется так называемая нулевая связка, которая относится к лицам или предметам. В турецком языке в таких предложениях также не употребляется глагол-связка. Именные предложения образуются путем присоединения суффиксов лица к словам в настоящем-будущем времени. Поскольку глагол-связка в настоящем времени представлен нулевым компонентом, суффиксы лица можно спутать с глаголом-связкой. Э. Топал, размышляя над этим вопросом, приходит к выводу и объясняет на примерах, что личные суффиксы в настоящем времени не являются глаголом-связкой, на самом деле это просто личные суффиксы [Topal 2012: 649]. В качестве ситуации, возникающей при отсутствии глагола-связки в настоящем времени, можно привести следующий пример. З. Коркмаз, приводя информацию о глаголе-связке *er-* в своем словаре грамматических терминов, говорит следующее: «[глагол-связка] имеет формы *+im/+um/, +sin/+sun, +siniz/+sunuz, +dirlar/+dirlar* в спряжении по лицам: *çalışkan+im* (я трудолюбивый + показатель первого лица), *çalışkan+sin* (показатель второго лица), *çalışkan+dır* (показатель третьего лица), *çalışkan+ız* (показатель первого лица, мн.ч), *çalışkan+ınız* (показатель второго лица, мн.ч), *çalışkan+dirlar* (показатель третьего лица, мн.ч) [Korkmaz 2003: 81]. Однако в этих примерах вместо суффикса глагола-связки стоит нулевой компонент *+Ø-*. С падением суффикса глагола-связки и времени в турецком языке он принял следующую форму: *Çalışkan +Ø-Ø+im*». В этом примере вместо глагола-связки используется нулевой компонент. «Как известно, в турецком языке третье лицо в отличие от первого и второго лиц, утвердительное в отличие от отрицательного и императив

в отличие от всех остальных времен глагола являются немаркированными» [Gemalmaz 1982: N.9], то есть нулевыми компонентами. Здесь также место суффикса глагола-связки в существительных не заполнено. Х. Ченгель также подтверждает это следующими сведениями в своей книге «Грамматика кыргызско-турецкого языка»: В кыргызско-турецком языке при добавлении спряжения глагола-связки в настоящем времени, глагол и суффикс времени растворяются; личные суффиксы остаются. В этом спряжении суффиксы лица непосредственно присоединяются к существительному: *sakşı-mın (iyiyim, я хорошая)*» [Çengel 2005:181 перевод мой – ДА].

5. Мой муж голландец, — объяснила она.
“Kocam Hollandalı+**dır**” diye açıkladı kadın.
она.poss голландец.cor (пример из «Красной планеты»)

В (5) и подлежащее, и сказуемое являются существительными и находятся в имен.п., настоящем вр. Форма именительного падежа употребляется тогда, когда речь идет о постоянном признаке, присущем носителю на протяжении длительного промежутка времени. В турецком суффиксальная связка *-dır* указывает на то, что сказуемое находится в настоящем-будущем времени. В современном турецком языке основной функцией суффикса *-dır* является образование именных предложений (превращение существительных в предикаты) и придание глаголам значений определенности (факта) или вероятности.

6. Объект характеристики: класс (который включается в более широкий класс)

Это другой класс классификационной конструкции, а именно такой, где субъект тоже является именем класса.

8. Mingerli+ler sizce gerçekten bir millet mi+**dir**?
Мингерц. ном.3pl мнение.dat истинно один народ Q-cor
А обитатели Мингера и в самом деле, по вашему мнению, отдельный народ? (пример из «Чумных ночей»)

В этом случае выражаемое семантическое отношение является отношением включения классов.

Эквативная конструкция

Эквативная конструкция распадается на 4 разновидности.

а. Характеризующие предложения – сообщение о некоторых признаках объекта из присущего ему набора.

7. Вы плохой артист.
Siz kötü bir sanatçı+sınız.
Вы плохой один артист.2pl (пример из «Красной планеты»)

Оценочное прилагательное (*плохой*), являясь основным лексическим средством выражения оценочности (субъективности), вносят добавочный признак, усиливая значение предложения. Нулевая связка указывает на изъявительное наклонение, настоящее время. В турецком языке, как и в русском, место глагола-связки в настоящем-будущем времени занимает нулевой компонент, то есть нулевая связка. К существительному присоединяется только суффикс 2-го лица множественного числа *-sınız*.

8. Şeyh Hamdullah'ın genç ve ateşli müridi Halil'**dir**.
Шейх Хамдул.poss молод. и горячий мюрид Халиль-cor
Это Халиль, молодой и горячий мюрид шейха Хамдуллаха. (пример из «Чумных ночей»)

9. Çok nankör ve mülevves bir insan+**dır** Nikiforo.
Очень неблаг. и гнусн. один человек-cor Никифорос-ном
-

Неблагодарный, гнусный человек этот Никифорос. (пример из «Чумных ночей»)

Хенгевельд утверждает, что специфицирующие предложения отвечают на вопрос: *кто/что есть х?*, а характеризующие предложения отвечают на вопрос: *что можете рассказать о х?*. [Hengeveld 1992: 83] Применяя эту точку зрения в (8) предложении, мы видим, что в русском языке на вопрос: «что можем рассказать о Халиле», ответ: «Халиль – молодой, горячий мюрид», в турецком, наоборот, предложение заставляет задавать вопрос: «кто Халиль», и ответ: «молодой горячий мюрид Халиль», так как Халиль стоит в составе сказуемого и принимает суффиксальную связку *-dir* настоящего-будущего времени. В (9), с первого взгляда, предложение выглядит как специфицирующее из-за того, что субъект стоит в конце предложения, и хочется задать вопрос: «Кто Никифорос?», но в предложении очевидно рассказывается о Никифоросе и его свойствах. Характеризующее предложение может быть использовано для характеристики объекта как члена более широкого класса. Специфицирующее предложение, с другой стороны, может быть, используется только для присвоения объекту.

б. Специфицирующие предложения

У этих предложений предикатом является уникальное имя. Субъект – широкое понятие, а предикат – узкое, а часто и уникальное имя. По своей семантике такие предложения часто напоминают характеризующие. По наблюдению Попова (2008), специфицирующие предложения более сложны для понимания смысла высказывания, чем характеризующие предложения, т. к. они зачастую побуждают слушающего самого сделать выводы об оценке субъекта на основе сопоставления специфицирующих субъекта и объекта. Для этого и у слушающего, и у говорящего должны быть знания и представления (образы) о предмете и его специфицирующем классе. Если в высказывании назван только класс и не назван конкретный признак, то слушающий должен обладать определенным «запасом» знаний. Специфицирующие предложения могут опираться на эстетические, нравственные, культурные смыслы и могут превратиться в метафору, если именная часть создает концепт некоего образа [Попов 2008: 156].

10. Minger İzmir değil+**dir**!

Мингер-nom.sg Измир neg-cop

Мингер не Измир! (пример из «Чумных ночей»)

В (10) в позиции подлежащего-предиката 2 уникальных вещи устанавливают такую связь: непохожесть одного на другое. В понятии *Мингер* есть какие-то признаки, которые его делают навсегда отличающимся от *Измира*.

в. Тавтологические предложения

«Тавтология — содержательная избыточность высказывания, проявляющаяся в смысловом дублировании целого или его части. Тавтология может быть явной, лексической, то есть выраженной в повторении тех же или близких слов, и скрытой, пропозициональной, то есть проявляющейся в смысловой тождественности логического субъекта и предиката предложения» [Кораблева, Горелова 2020: 205]. Чаще всего тавтология встречается в конструкциях типа «*театр есть театр*». Употребление связки *есть* не выражает парадигматического отношения, а является воспроизводимой частью конструкции, ее особенностью. Тавтологическая конструкция типа «*N cop N*» распространена в русском языке, а в турецком, как видно ниже, она имеет другой порядок слов: «*N N cop*» связка *-dur* стоит в конце.

11. Но театр есть театр, и все, что он дарит тебе, он же забирает.

Ama tiyatro tiyatro+**dur**, ve sana verdiği her şeyi geri alır.

Но театр театр-сop и тебе что дарит все забирает (пример из «Красной планеты»)

В тексте романа «Чумные ночи» мы не встретили таких предложений, что может быть связано с особенностями языка-источника или с авторским стилем Орхана Памука.

д. Дейктические идентификационные предложения

Дейктические идентификационные предложения содержат указательное местоимение или существительное. Дейктические местоимения содержат в значении отсылку к участникам данного акта речи или к речевой ситуации. Указательные местоимения, отсылают к объекту, на который направлен указательный жест говорящего (иногда мысленный). Как правило, дейктические местоимения являются определёнными, т. е. выражают пресуппозицию существования и единственности объекта в общем «поле зрения» говорящего и слушающего и таким образом соотносятся с определённым референтом, который в рамках данного акта речи индивидуализирован [ЛЭС]. Дейктические местоимения подразделяются на два референциально семантических разряда: 1) личные местоимения 1-го и 2-го лица (обозначают соответственно говорящего и слушающего или пишущего и читающего в данном речевом акте); 2) указательные местоимения, т.е. местоимения, которые отсылают к объекту, на который направлен указательный жест говорящего или пишущего может быть мысленный. В турецком языке ДМ представлено триадой: *bu* 'этот' — *şu* 'тот' — *o* 'тот', которые используются в качестве определений к существительным. *O* является также стандартным местоимением третьего лица единственного числа (3sg). *Bu*, *şu* и *o* классифицируются как прилагательные или местоимения в соответствии с их синтаксической функцией. Для *bu* и *şu* указана возможность употребления их с указательным жестом, *o* выражает значение личного местоимения третьего лица единственного числа [ТДК].

12. Такая вот неожиданная страсть

Vöyle beklenmedik bir tutku+y+du işte.

Такая неожиданная одна страсть-сop.pst (пример из «Красной планеты»)

Указательно-характеризующие местоимения в (12) такая (*böyle*), так (*öyle*), совмещают в себе функцию указания с функцией уподобления чему-либо ранее названному или последующему. «Дейктическая функция этих местоимений свойственна преимущественно устному общению, т. к. заключает в себе непосредственную отсылку к участникам акта речи или данной речевой ситуации» [Чугунцова 2021: 102]. Предложение было переведено на турецкий язык в прошедшем времени, в конце предиката стоит глагол-связка прошедшего времени *-du*.

13. *Bu soylu Minger Milleti'nin kanı+y+di.*

Это благородная мингерская нация кровь-сop.pst

То была кровь благородной мингерской нации. (пример из «Чумных ночей»)

To указывает на предмет, более удаленный от говорящего, или на незнакомый предмет. Глагол *быть* сопровождает сказуемое в прошедшем времени. На турецком употреблено *это*, что означает более близкое расстояние. Сказуемое сопровождается глаголом-связкой прошедшего времени *-di*.

Локативная конструкция

Предложения вида S-Loc (*книга на столе*) в русском языке могут иметь 2 разные функции: во-первых, локативную (если сообщаем о том, ГДЕ сейчас находится объект или лицо), а во-вторых, номинативную, или назывную (если местонахождение представляет собой признак, отличительное свойство объекта). Во втором случае локализатор в большей степени отвечает на вопрос КАКОЙ? Например, *та девушка в аптеке... город в Ленинградской области свет лампы над столом...* Эти предложения в русском языке невозможно различить формально - разница видна только в контексте. Формально они различаются только на уровне глубинной структуры: в локативных предложениях глагол существования/местонахождения пропущен, а в номинативных предикат вообще отсутствует [Арыджан 2023: 44]. В турецком языке, нам кажется, локативные и номинативные предложения различаются порядком компонентов: в первом случае локализатор стоит в конце предложения, а во втором случае – в начале. В обоих случаях локализатор обозначен формальным показателем. Еще в примерах сталкивались с третьим типом – эквативные предложения. Они формально отличаются тем, что локализатор иногда имеет показателя *-de/da* в форме местного падежа, а иногда не имеет показателя и выражается именительным падежом.

а. Локализатор – предложно-падежная форма

Локативная предикация сообщает о месте нахождения субъекта. Связка в таких конструкциях может быть опущена в настоящем времени, а обстоятельства, обозначающие собственно место, выражены формами предложного падежа с предлогом *ve, na*. В турецком языке к существительному добавляется показатель местного падежа *-de/da* для обозначения места, где совершается действие. Показатель один и тот же для объекта или абстрактного понятия, без различия между внутренним и внешним местоположением. Форма *-ta/te* приводится в соответствии с гармонией заглавного гласного. Русский эквивалент этого показателя – окончания предложного падежа в разных типах склонений.

14. İngilizler Hong Kong ve Tibet'te, Almanlar kuzey+de. (пример из «Чумных ночей»)
 Англичанин.pl Гонконг.loc и Тибет.loc немец.pl север.loc
 Англичане - в Гонконге и на Тибете, немцы - на севере.

б. Локализатор – наречие

В русском языке локализатор может выражаться наречиями, которые являются обстоятельственным ядром [Федосеева, Алексеева 2020: 36].

15. А теперь эта девочка была рядом.
 Şimdi bu kız yan+ım+da+y+dı.
 теперь эта девочка рядом-loc-cop.pst (пример из «Красной планеты»)

Назывные (номинативные) предложения

По определению Биджиева, в структуре номинативных предложений особое место занимают локализаторы. По аналогии с описанными Биджиевым языками, можно сказать, что локализаторы в русском языке выражаются существительными с различными предлогами: а) пространственные локализаторы с предлогами пространственного значения (или наречия места), б) личностные локализаторы – с показателями принадлежности. «Обычно на первом месте располагается менее определенный локализатор, на втором локализатор, сужающий, конкретизирующий представление о местонахождении бытующего предмета. Но возможен и обратный порядок, если менее определенный локализатор может осмысляться как определение к локализатору с более конкретным значением». [Биджиев 2009: 14].

16. Брусчатка, герань на подоконниках.
 Kaldırım taş+lar+ı pervaz+lar+da sardunya+lar
 Брусчатка-3pl подоконник-loc герань.3pl (пример из «Красной планеты»)

Предложение является назывным как в турецком, так и в русском языках. Ибо акцент делается не на том, где находится *герань*, а на ее существовании. Место – это тот фактор, который характеризует *герань*. Как и в других предложениях на турецком, в этом предложении местонахождение дано перед объектом, а затем объект дан в форме множественного числа, чтобы добавить ощущение преувеличения.

17. Ben İstanbul+lu+y+um!
 Я Стамбул-loc
 Я из Стамбула! (пример из «Чумных ночей»)

Коркмаз, приводит следующие сведения и примеры о суффиксе *-lu/lu* в «Грамматике турецкого языка»: «это один из наиболее употребительных суффиксов турецкого языка, который может применяться к любому существительному и образовывать существительные и прилагательные от существительных. Суффикс также имеет широкий спектр функций, близких или отличающихся друг от друга. Его основные функции, следующие: от существительных (иногда от прилагательных) "иметь, обладать, иметь это, что быть характерным, родственным, уполномоченным" производят прилагательные со значением: *acıklık+lı* (жалкий), *alay+lı* (саркастический), *tat+lı* (сладкий), *uyum+lu* (гармоничный), *varlık+lı* (богатый) и т. д. Он

образовывает прилагательные от существительных, которые придают значение принадлежность к нации, племени, династии, стране, городу, месту или организации, связанность: *Ankara+lı* (из Анкары), *Antalya+lı* (из Анталы), *Asya+lı* (из Азии)» [Korkmaz 2003: 53-55].

Эквативные предложения

Такие предложения, как в начале отметили, в сущности, предполагают установление тождества, сходства, сравнения между объектом (лицом) и другим объектом или классом объектов, а не указывают на местоположение объекта (лица) или на свойства объекта. В русском всегда имеет показатель *-в/на*, в то время как в турецком иногда имеет показатель *-de/da* иногда вместо этого выражается в имен. п., без показателя (18).

18. Мои горы в Андах.

Benim dağ+lar+ım Ant dağ+lar+ı.

Мой.1sg гора.pl Анды гор.pl (пример из «Красной планеты»)

Квалитативная конструкция

Квалитативная конструкция – это синтаксическая конструкция, которая содержит прилагательное, описывающее свойства объекта или лица более подробно [ТФГ 1996: 8]. Например, в предложении *Утро солнечное и холодное, резкий вечер* (пример из «Красной планеты») квалитативная конструкция *утро солнечное* и *холодное* выражает признак *утра*, а слово *солнечное*, *холодное* является прилагательным, выполняющим функцию именное части сказуемого. Квалитативные конструкции могут быть простыми или сложными. Простая квалитативная конструкция содержит одно определение (например, *красивый*), а сложная состоит из нескольких слов (например, *красивый, просторный дом*). Конструкции, содержащие помимо прилагательного, еще и наименование класса объектов, типа *красивый дом*, называются субстантивно-предикативными [ТФГ 1996: 60]. Кроме того, квалитативные конструкции могут быть атрибутивными (например, *красивый дом*) или предикативными в предложении, в зависимости от того, какую функцию она выполняет в контексте. В любом случае, она помогает более точно определить смысл и характеристики объекта в предложении.

Квалитативные предложения могут включать краткие формы (далее КФ) и полные формы (далее ПФ), которые отличаются формой, семантикой, использованием и стилистическими особенностями [ТФГ 1996: 65]. КФ не изменяется по падежам, и употребляется в сочетании с определенными глаголами, (например, *быть, стать и казаться*) в качестве именной части сказуемого, т.е. описывает или определяет подлежащее в предложении. ПФ, в свою очередь, склоняется по падежам, числам, родам и выражает свойства, признаки или состояние подлежащего в предложении. «ПФ может появляться как в атрибутивной, так и в предикативной позиции, КФ может употребляться только предикативно» [Гращенков 2019:51]. А в турецком языке прилагательные — это тип слов, характеризующих существительные или местоимения. Предпочтительная функция прилагательных – атрибутивная. Прилагательные используются для более подробного описания существительных или местоимений. В турецком языке прилагательные обычно стоят до или после существительных и выполняют различные функции в предложении и не имеют кратких или полных форм. Как правило, в турецком языке прилагательные используются для описания существительных. Однако в некоторых случаях прилагательные могут использоваться и как сказуемые, обозначая свойство или состояние. В этом случае они получают дополнительный маркер – связку, если речь идет о прошлом или будущем времени.

19. Genç+ti+k ve korkusuz+du+k.

Молод.cor.pst.3pl и бесстрашен.cor.pst.3pl (Прилагательное *gençtik* (молоды), *korkusuzduk* (бесстрашны) указывает на свойство, состояние и выполняет функцию сказуемого в предложении).

Болинджер рассматривает различие атрибутивных и предикативных групп в рамках теории референции. «Прилагательное в позиции предикатива должно определять непосредственно референт, не его систему референции, а его свойства. Так, нельзя преобразовать *the rural policeman деревенский полицейский*, в *the policeman is rural полицейский - деревенский*, так как *rural* относится

не к референту, а к его свойствам, «статусу полицейского» [Bolinger, 1967, p. 15 цит. по Вольф 1978: 164].

20. Вы голодны?

Aç mı+sınız?

Голод Q.2pl (пример из «Красной планеты»)

Подлежащее выражено местоимением, предикат – КФ прилагательного. П. В. Гращенков пишет, что «в случае единственного референта вежливой формы местоимения Вы КФ требует согласования по множественному – как и глагол, а ПФ – по единственному числу. Этот факт, с одной стороны, позволяет говорить о том, что КФ объединяется с глагольными формами, а с другой – дает основания предполагать, что за ПФ стоит нулевая именная вершина» [Гращенков 2019: 53]. Предикат указывает на его физическое состояние. В турецком подлежащее в скрытой форме, в дополнение к предикату (вопросительная частица) принимает суффикс 3 лица мн.ч -*sınız*. В обоих языках предложение в настоящем вр., с нулевой связкой и с нулевым компонентом.

21. Она хорошая.

İyi biri+**dir**.

Хороший человек.cop.pres.3sg

В (21) это предложение по-турецки содержит прилагательное не в предикативной позиции, а в атрибутивной, т.к. получается назывное предложение типа *хороший человек*, и подлежащее опущено.

В обоих языках прилагательные принадлежат к признаковым словам, указывают на свойство, характер. Однако внутренняя систематизация прилагательных в этих языках имеет свои особенности. В отношении морфологических признаков русские прилагательные флективно выражают грамматическое значение рода, числа и падежа. Турецкие прилагательные индифферентны в отношении грамматического значения [Джевет-заде, Хикмет, Кононов 1934: 142].

Экзистенциальная конструкция

Экзистенциальная (Бытийная) конструкция – это грамматическая конструкция, которая предназначена для выражения наличия или существования чего-либо. Она может быть использована для описания факта присутствия или наличия объектов, людей или животных в конкретном месте, а также для выражения факта существования абстрактных понятий, таких как проблемы, идеи или концепции [ТФГ 1996: 53]. Она является важным грамматическим элементом, который помогает точно выражать мысли и идеи, связанные с наличием и существованием объектов и явлений в мире. «Поле бытийности в русском языке по своей структуре является полицентрическим (бицентрическим). Бицентрическая структура рассматриваемого поля определяется двумя типами отношения предикативной семантики бытийности к синтаксической структуре предложения. Первый тип, определяющий одну из сфер рассматриваемого поля, — бытийность, представленная предикатом существования, например: *Есть в осени первоначальной короткая, но дивная пора...* (Ф. Тютчев), второй тип бытийности и вторая сфера данного поля — бытийность, выражаемая в номинативных предложениях: *Вечер; Тишина* и т.п.» [ТФГ 1996: 53].

В русском языке бытийными глаголами считаются: *быть, существовать, иметься, бывать, наличествовать, находиться*. Глагол *быть* используется чаще всего, так как при его употреблении имя не связано с конкретным объектом действительности, а выражает только существование о предмете. Это сохраняет главный статус идентификатора бытия. В целом, употребление глаголов *существовать, иметься, находиться* в бытийных предложениях ограничено по сравнению с глаголом *быть*. Также можно употреблять отрицательный эквивалент этих глаголов — *нет*. В турецком языке понятие экзистенциальности не является единым и включает в себя несколько субкатегорий, которые проявляют различие в использовании средств и конструкций. Эти различия включают разнообразные смысловые оттенки, которые необходимо учитывать, особенно с точки зрения общетипологического анализа. Одним из частных способов выражения экзистенциальности в турецком языке является использование лексических единиц *var*

(для выражения наличия чего-либо или кого-либо) и *yok* (для выражения отсутствия чего-либо или кого-либо), которые могут быть частью синтагмы. Кроме того, существуют конструкции с местоименными суффиксами сказуемости, которые также относятся к статическим конфигурациям и выражают частное значение бытия [Джанашиа 1987: 60].

22. На сцене только дежурная лампочка.

Sahne+de sadece nöbetçi lamba.

Сцена-loc только дежурная лампа-nom.1sg (пример из «Красной планеты»)

23. В клоках прошлогодней травы - поле.

Geçen yıl ki ot yığınlarının arasın+da bir tarla var.

Прошлогодний трава клок.poss среди-loc один поле есть (пример из «Красной планеты»)

Предложения (22-23), как видно из данных русского языка, объединяет то, что локализатор во всех них выражен предложным падежом, а подлежащее является существительным в им. падеже, а не местоимением. Предл. п., употребляясь в предложениях с глаголом *быть* (в настоящем времени имеет нулевую форму) в локативном значении. В этих выражениях, в зависимости от семантики существительного, обозначается нахождение субъекта в определенном месте, причем новым является именно тот объект, о наличии которого говорится, а не его местоположение. В русском предложении это выражено порядком слов: сначала упоминается локализатор, а потом то, что в нем находится – «бытующая субстанция» [термин Н.Д. Арутюновой и Е.Н. Ширяева (1984)]. В турецких версиях предикативные отношения идентичны как по значению, так и по структуре. Локализаторы обозначаются суффиксами *-da/de*, которые являются эквивалентом предлогов *-в/на* в русском языке. В турецком языке суффиксы состояния пишутся рядом со словом, к которому они присоединяются. Только в (34) требуют вспомогательного глагола *var* для предикации существительного, стоящего в позиции пред. падежа.

К. М. Любимов [1974: 85] в своей работе приводит мнения тюркологов о слове *var*, которые разнятся в определении его части речи и роли в предложении. Так, Н. К. Дмитриев называет его модальным словом, а также существительным в функции прилагательного.

А. Н. Кононов определяет его как слово, образующее с именной связкой *-dir* именное сказуемое. А. Н. Самойлович называет его именем-сказуемым. В. А. Гордлевский считает его именем, выполняющим функцию глагола. В. М. Насилов считает его вспомогательным словом, играющим особую роль в языке. С. С. Майзель относит его к именным сказуемым.

В результате можно сделать вывод, что слово *var* внутренне неопределенное, что приводит к различным толкованиям его значения и к многочисленным определениям его части речи, ни одно из которых полностью не раскрывает его сущности и его роли в предложении.

24. Şehrimizde asla salgın yok+tur!

Город.loc никакая эпидемия нет.cor

Никакой эпидемии в нашем городе нет! (пример из «Чумных ночей»)

В (24) в обоих языках высказывание с этой формой имеет бытийное значение так как в качестве сказуемого *yok* и *нет* употребляются в роли утверждения отсутствия абстрактного объекта эпидемии, указывая на определенном месте в нашем городе и определенном вр. никакой. Основные правила употребления *нет* соответствуют правилам употребления *есть*. Однако область применения отрицания шире сферы функционирования глагольного компонента. Разницу в объеме создают два фактора: 1) употребление *нет* не только при неопределенном, но и при референтном (относящемся к известному предмету) имени; 2) употребление *нет* как под логическим ударением, т. е. в оппозиции с *есть*, так и в безглагольном типе нейтральных бытийных предложений, т. е. вне оппозиции с *есть* [Арутюнова, Ширяев 1983: 91].

Посессивная конструкция

Посессивность, как семантическая категория, охватывает различные отношения, связанные с обладанием, принадлежностью и соотношением частей и целого, и является частью языковой

интерпретации этих отношений. В поле посессивности выделяются два центра. Структура ФСП (функционально-семантические поля) является бицентрической и связана с предикативной и атрибутивной функциями, соответствующими различным типам посессивных конструкций: предикативным (например, *у меня есть время, я имею время*) и атрибутивным (например, *мое время, мамин книга, дом брата*). Путем проекции анализируемого поля на высказывание определяется понятие посессивной ситуации, которая базируется на семантической категории и поле посессивности, и представляет собой содержательную структуру, выражаемую различными средствами высказывания и отображающую посессивные отношения в рамках общей ситуации. Например, в случае *у меня есть эта книга* посессивная ситуация содержит элементы «обладатель», «предмет обладания» и «отношение между предметом обладания и обладателем (посессором)» [ТФГ 1996: 99].

В турецком языке экзистенциальные и посессивные высказывания схожи в своей форме из-за того, что используются одни и те же слова *var* и *yoğ* для выражения категорий бытия и обладания. Параллельное функционирование этих конструкций обусловлено структурной схожестью слов *var* и *yoğ* и сопутствующей им семантикой, включающей в себя широкое понятие бытия. В турецком языке помимо этих слов, категория обладания и принадлежности может выражаться при помощи показателей и суффиксов. Например: 1) Суффикс *-in/-inin*: добавляется к имени существительному, чтобы образовать существительное-принадлежность. Например: *evin* (дом + суффикс принадлежности = домовладение). 2) Суффикс *-li/-li*: добавляется к имени существительному, чтобы образовать существительное-принадлежность. Например: *kitaplığın* (книжный шкаф + суффикс принадлежности = книжный шкаф). 3) Показатель *-i*: добавляется к имени существительному, чтобы указать на обладание чем-то. Например: *eldiveni* (перчатка + показатель обладания = перчатки). 4) Суффикс *-siz/-siz*: добавляется к имени существительному, чтобы образовать существительное, которое описывает отсутствие чего-либо. Например: *parasız* (без денег). Это не полный список показателей и суффиксов, но они являются наиболее распространенными способами выражения категории обладания и принадлежности в турецком языке.

25. В руке у него скальпель.

Elinde bir neşter var.

Рука.loc один скальпель есть. (пример из «Красной планеты»)

В (25) в русской версии глагол *есть* опущен (в нулевой форме), *рука* выступает в роли обладателя, а *скальпель* - объекта обладания. *Рука* стоит в предложном п., после предлога *в*, указывая на местонахождение объекта. Имя обладателя (его) не указано явно в предложении, но подразумевается, так как предложение выражает принадлежность объекта обладанию конкретного человека. Выражено словом *var* в турецкой версии, не только наличие объекта, но и его качество. В разговорной речи без глагола *var* может использоваться, но не выражает явного наличия *скальпеля*, а скорее указывает на присутствие скальпеля в руках говорящего. В письменной речи рекомендуется использовать полную форму с глаголом *var*, чтобы выражение звучало более грамматически правильно.

26. Это папин подарок, - был ответ.

Bu babam+ın hediye+si, dedi kadın.

Это папа.poss подарок – (пример из «Красной планеты»)

Предложение (26) относится к атрибутивному типу посессивности. Лексико-грамматическими показателями посессивности в атрибутивных конструкциях являются притяжательные и возвратные местоимения, притяжательные прилагательные типа *мамин, дядин, отцов*. Атрибутивные посессивные конструкции выполняют в тексте дейктическую, анафорическую, связующую и другие функции [ТФГ 1996: 104]. Атрибутивные притяжательные конструкции лишь указывают на наличие связи между двумя сущностями без ее спецификации. В русском языке выражена принадлежность (отношение подарка к отцу), которая выражается притяжательным прилагательным словом *папин*. В то же время в турецком языке используется конструкция с посессивным суффиксом *-ın*, который прикрепляется к слову, обозначающему принадлежность, в данном случае к существительному *baba*, а затем присоединяется

притяжательный суффикс *-si*, к слову, *hediyе*, чтобы образовать конструкцию *babamın hediyesi*, которая буквально означает *подарок моего отца*.

Посессивность – это отношение, которое связывает две субстанции, независимые или взаимообусловленные [Селиверстова 1982: 18]. В турецком языке суффиксы притяжения (посессивности) играют большую роль в структурах принадлежности, потому что эти суффиксы часто встречаются как в именных предложениях, так и в глагольных предложениях. Суффиксы посессивности – это суффиксы, указывающие на принадлежность и владение объектом, обозначаемым именем, а также связывающие имена с именами [Korkmaz 2009: 259]. Следовательно, они являются суффиксами, которые, находясь вне имен, называющих предметы обладания, указывают на эти объекты в качестве лица: *aklim eriyor* (мой ум постигает) - в этих предложениях *akıl-ım* (мой ум) указывают на мое владение умом. Владелец ума – это я. Следовательно, суффикс *-(ı)m*, описывающий принадлежность в этом случае, заменяет местоимение *benim* (мое) и замещает это местоимение. Также встречаются указания на другие лица при помощи суффиксов притяжения: *akıl-(ı)n* (твой ум), *akıl-(ı) (о) (его) ум*, *akıl-(ı) (о) (наш) ум*, *akıl-(ı) (о) (ваш) ум*, *akıl-(ı) (о) (их) ум*. Это означает, что суффиксы притяжения являются суффиксами, указывающими на принадлежность объекта: я, ты, он/она, мы, вы, они, другим словом, на владение этими лицами [Korkmaz 2009: 263].

Среди лексических средств, связанных с посессивной семантикой, следует выделить слово *değil*. Оно является именным отрицанием и используется для отличия именных и глагольных сказуемых.

27. Had+d+im değil+**dir** ama herkesin gözü üzerimizdedir.

Мера.1sg neg.cop –

Не хотелось бы об этом говорить, но зато каждым нашим шагом следят. (пример из «Чумных ночей»)

В турецком языке посессивная конструкция позволяет выразить более широкий диапазон оттенков принадлежности и отношений между владельцем и владением. Например, в турецком языке существуют различные суффиксы и формы, которые позволяют выразить постоянную принадлежность, временную принадлежность, отношение близости и т.д. Это позволяет более точно передать оттенки значения в рамках одной конструкции. В русском языке подобные нюансы принадлежности обычно выражаются с использованием дополнительных слов или фраз. Например, для выражения временной принадлежности в русском языке часто используются конструкции с предлогом *у* (*у меня есть, у нас был* и т.д.). Таким образом, можно сказать, что турецкая посессивная конструкция имеет более гибкую структуру, позволяющую выразить различные отношения принадлежности в рамках одной конструкции, в то время как русская посессивная конструкция более прямолинейна и требует использования дополнительных слов или фраз для передачи тех же оттенков значения. Если мы выразим через анализ предложений, то структуры, указывающие на принадлежность, включают следующие суффиксы и глаголы: *sahip olmak* ‘иметь’ и *ait olmak*, слова *var* ‘есть’ и *yok* ‘нет’ также находятся в позиции сказуемого в предложениях, выражающих принадлежность, также как и экзистенциальность. Можно перечислить следующие показатели посессивности: *indir/ -in dir, -im değildir, -nin değil, -li*.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Мы проанализировали конструкции неглагольной предикации в романах «Красная планета» Глеба Шульпякова и «Чумные ночи» Орхана Памука в сравнении с их переводами. В романе «Красная планета» в русском языке, в отличие от турецкого, род и число подлежащего и сказуемого не являются нейтральными и служат дополнительным показателем предикативной связи в качественных предложениях с прилагательными в именной части. Кроме того, в русском языке прилагательные выступают в краткой или полной форме, в то время как в турецком языке такого разделения нет. Это способствует разнообразию выражения качественной характеристики в русском языке. Турецкие прилагательные индифферентны в отношении грамматического значения. Существенным отличием турецких переводов является также использование числительного *bir* ‘один’ в функции неопределенного артикля. Перевод предложений качественной конструкции на русский язык не всегда соответствует оригиналу в романе «Чумные ночи». В турецком оригинале

сказуемое выражается прилагательным, в то время как русский язык при переводе избегает прототипических квалитативных конструкций, включающих прилагательное и заменяет их другими средствами. Такие случаи для романа «Красная планета» были редкостью; турецкий переводчик остался полностью верен тексту и не изменил структуру предложений, насколько это было возможно.

В романе «Чумные ночи» в турецком языке связи отличаются от русского, поскольку они добавляются в конце сказуемого, а не представлены отдельными словами, и эти глаголы-связки не влияют на падежи именной части сказуемого. Она остается в основном падеже (им.), только в локативной конструкции используется местный падеж с влиянием показателя *-de/da*. В русском языке предлоги, занимающие важное место в именных предложениях (в локативной конструкции), идут перед сказуемым в именной части, в то время как в турецком языке они добавляются в конце сказуемого суффиксом при связке. Во всех типах эквативной конструкции русский язык приспосабливается к оригиналу, но в русских переводах не было представлено предложений в тавтологическом типе, или представлены лишь одним или двумя предложениями, как в специфицирующем. Это связано с особенностями турецкого языка и с авторским стилем Орхана Памука. В турецком языке тавтологические предложения не так распространены, но их можно услышать в разговорной речи, однако в литературных произведениях такие предложения не используются. В турецком языке распространено использование артикля *bir* в именных предложениях. Если в квалитативной конструкции перед именной частью поставить артикль *bir*, это показывает, что именная часть шире. А в русском языке артикль отсутствует, как и другие показатели расширенной референции имен. Таким образом, *bir* в турецком языке служит маркером квалитативных конструкций включения в класс в отличие, например, от эквативных конструкций. В русском языке как в разговорном, так и в литературном языке можно опустить вопросительную частицу (*Вы голодны?*). В турецком языке в разговорной речи иногда можно ее опустить, но в литературном языке это недопустимо. В вопросительных предложениях частица *-mi* следует после сказуемого и пишется отдельно, а глагол-связка добавляется к вопросительной частице. В посессивных конструкциях турецкого языка наблюдается более богатый набор маркеров отношений принадлежности. Русский язык передает эти оттенки лексическим.

Yazarlık Katkısı

Bu araştırma tek yazarlı olarak yürütülmüştür.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma için etik kurul onayı gerekmemektedir.

ЛИТЕРАТУРА

- Çengel, H. (2005). *Kırgız Türkçesi Grameri*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Gemalmaz, E. (1982). *Standart Türkiye Türkçesi (STT)nin Formanlarının Enformatif Değerleri ve Bu Değerlerin İhtiyaç Halinde Bu Dilin Gelişimine Muhtemel Etkileri*, Erzurum.
- Haspelmath, M. (2022). Nonverbal Clause Constructions. *Max Planck Institute for Evolutionary Anthropology*, <https://lingbuzz.net/lingbuzz/00667>.
- Hengeveld, K. (1992). *Non-Verbal Predication: Theory, Typology, Diachrony*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Korkmaz, Z. (2007). *Grammer Terimleri Sözlüğü*. Ankara: TDK Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2009). *Türkiye Türkçesi Grameri: Şekil Bilgisi*, 3. Baskı, Türk Dil Kurumu.
- Pamuk, O. (2021). *Veba Geceleri*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Şulpyakov, G. (2021). *Kızıl Gezen*. İstanbul: Çeviribilim Yayınları.
- TDK (Türk Dil Kurumu). (2015). *Genel Açıklamalı Sözlük*. Ankara: TDK Yayınları. URL: <https://sozluk.gov.tr/>.
- Topal, E. (2012). Türkçede Ek Fiil (İ-) Üzerine Düşünceler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 649-654.
- Арутюнова, Н. Д. & Ширяев, Е. Н. (1983). *Русское предложение. Бытийный тип: (Структура и значение)*. Москва: Рус. яз.
- Биджиев, З. А.-Дж. (2009). Односоставное номинативное предложение в карачаевобалкарском языке (в сопоставлении с русским и английским языками). Авторефер. дисс. канд. филол. наук. Махачкала.

- Бондарко, А. В. (1996). *Теория функциональной грамматики: Качественность. Количественность*. СПб.: Наука.
- Бондарко, А.В. (1996). *Теория функциональной грамматики: Локативность. Бытийность. Поссесивность. Обусловленность*. СПб.: Наука.
- Виноградов, В. В. Основные вопросы синтаксиса предложения. Дата доступа 23.10.2023. URL: <http://project.phil.spbu.ru/lib/data/ru/vinogradov/syntax.html>.
- Вольф, Е. М. (1978). *Грамматика и семантика прилагательного: на материале иберороман. яз.* Москва: Наука.
- Гиро-Вебер, М. (1996). Бисинхронный метод описания прилагательного в предикативной позиции в современном русском языке. *Теория функциональной грамматики. Качественность. Количественность*. Спб.
- Гращенков, П. В. (2019). Прилагательные в русской именной предикации. *Труды Института русского языка им. В.В. Виноградова*, 4(22), 51–66.
- Джанашиа, Н. Н. (1987). Категории бытия и обладания в турецком языке Автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. филол. Наук.
- Джевдет-заде, Х. & Кнонов, А. Н. (1934). *Грамматика современного турецкого языка: (Фонетика, морфология и синтаксис)* Ленинград: Ленингр. вост. инт им. А.С. Енукидзе.
- Дымарский, М. Я. (2015). Способы воплощения предикативного отношения, *Acta Linguistica Petropolitana. Труды института лингвистических исследований*, 1, URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sposoby-voploscheniyapredikativnogo-otnosheniya>.
- Дымарский, М. Я. (2013). Предикация и предикативность. Глагольные и именные категории в системе функциональной грамматики: сборник материалов конференции, Спб: *институт лингвистических исследований РАН*, 81-86.
- Ивина А. А., Переверзева, В. Н. & Петрова, В. В. (1994). *Логический словарь: ДЕФОРТ*. Москва: Мысль, 171-172.
- Кононов, А. Н. (1956). *Грамматика современного турецкого литературного языка*. Ленинград: Изд-во Акад. Наук СССР.
- Кораблева, Г. Н. & Горелова, Л. Н. (2020). Тавтология как стилистический прием (на материале произведений М. Зощенко). Москва: *Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского*, 3, 205-209.
- Лингвистический энциклопедический словарь. (1990). [file:///C:/Users/USER/AppData/Local/Temp/Rar\\$EXa12068.29918/393a.html](file:///C:/Users/USER/AppData/Local/Temp/Rar$EXa12068.29918/393a.html) 23.
- Липеровский, В. П. (2009). Поссесивные конструкции в хинди и русском языке. Москва: *Институт востоковедения РАН*, 72.
- Любимов, К. М. (1974). Предикативное прилагательное var/bag в тюркских языках (на материале турецкого языка) *Советская тюркология*. Баку, 4, 85-88.
- Манаенко, Г. Н. (2004). Предикация, предикативность и пропозиция в аспекте информационного осложнения предложения. *Филологические науки*, 2, 59-68.
- Памук, О. (2022). *Чумные ночи*. Москва: Иностранка.
- Попова, Л. В. Именное сказуемое со значением таксономического тождества. Дата доступа 15.09.2023. <http://www.gramota.net/materials/1/2008/2-2/63.html>.
- Селиверстова, О. Н. (1982). Экзистенциальность и поссесивность в языке и речи : Автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра филол. наук. Москва.
- Ушаков, Д.Н. (1939) *Толковый словарь русского языка. Т. 3. П – Ряшка*. Москва: Гос. изд-во иностр. и нац. слов., с. 712.
- Федосеева, Л. Н. & Алексеева, Т. Е. (2020). Слова с локативным значением в функции обстоятельства. *Евразийский Союз Ученых публикация научных статей в ежемесячном научном журнале*. Филологические науки.10.31618/ESU.2413-9335.2020.2.71.585, 35-40.
- Чугунекова, А. Н. (2021). Дейктические местоимения в хакасском языке. *Томский журнал лингвистических, антропологических и лингвистических исследований*, Вып. 4(34), 102-110.
- Шульпяков, Г. Ю. (2019). *Красная планета*. Москва: Эксмо.
-



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 8 – Number: 28 p. 109-116, Summer 2024

An Overview of Veganism on X: Is Veganism A Political Activism or a Dietary Style in the Turkish Case?

X'te Veganizme Genel Bir Bakış: Türkiye Örneğinde Veganlık Siyasi Bir Aktivizm mi, Yoksa Bir Beslenme Tarzı mı?

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1405715>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
16/12/2023

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
19/04/2024

Makale Yayım Tarihi /
Article Publication Date
30/06/2024

Asya Studies

Prof. Dr. Ayşe Fulya şen
Fırat Üniversitesi / İletifim Fakültesi
fulyasen@firat.edu.tr
ORCID: 0000-0003-3350-8292

Abstract

Veganism is commonly described as the attempt to avoid, as far as possible, the exploitation and consumption of animals and animal products. It is acknowledged as a collective action aimed at political transformation, not an individual quest for a pure ethical diet. Many times, veganism is misinterpreted as a diet or style of eating. It's a movement against the needless suffering and exploitation of non-human animals. As a result, veganism rejects human consumption habits that harm animals, such as those found in our clothes, food, makeup, and entertainment (Cochrane and Cojocar, 2023a, 2023b; Linton, 2022). Hence, this study aims to explore how veganism was framed on X (formerly Twitter) and associated with political activism. It claims that veganism is beyond a personal lifestyle, a form of activism providing insight into political change. This paper, which examined the posts of the Vegan Association of Turkey and also 4 news websites, Hurriyet, Haberturk, BirGün, and Bianet, has revealed that the Vegan Association of Turkey dealt with mostly vegan activism patterns but did not refer to the elements of political activism. It also displayed that although the left-wing and alternative news media covered the activist practices of veganism, the sampling news websites mostly framed veganism within nutrition and lifestyle patterns. In particular, the mainstream news media excluded the political and activist roles of veganism from vegan representations. In conclusion, under-representing political constituents of veganism on X means that the hegemonic consumerism culture is reproduced and new perspectives on consumerism, capitalism, gender, and the environment have not been sufficiently debated in the public sphere.

Keywords: Vegan, Veganism, Vegan Activism, Political Activism, Vegan Nutrition

Öz

Veganlık genellikle hayvanların ve hayvansal ürünlerin sömürülmesi ve tüketiminden mümkün olduğunca kaçınma girişimi olarak tanımlanmakta, salt bir etik beslenmeye yönelik bireysel bir arayış değil, siyasi dönüşümü amaçlayan kolektif bir eylem olarak kabul edilmektedir. Çoğu zaman veganlık bir diyet ve beslenme tarzı olarak yanlış yorumlanmaktadır. Aslında bu, hayvanların gereksiz yere acı çekmesine ve sömürülmesine karşı bir harekettir. Sonuç olarak veganlık, kıyafetlerimizde, yiyeceklerimizde, makyajımızda ve eğlencemizde bulunan hayvanlara zarar veren insan tüketim alışkanlıklarını reddetmektedir (Cochrane ve Cojocar, 2023a, 2023b; Linton, 2022). Dolayısıyla bu çalışma, veganlığın X'te (eski adıyla Twitter) nasıl çerçevelendiğini ve siyasi aktivizmle nasıl ilişkilendirildiğini araştırmayı amaçlamakta, kişisel bir yaşam tarzının ötesinde, siyasi değişime ışık tutan bir aktivizm biçimi olduğunu ileri sürmektedir. Türkiye Vegan Derneği ile haber sitesi olarak Hurriyet, Habertürk, BirGün ve Bianet'in gönderilerini inceleyen bu makale, Türkiye Vegan Derneği'nin çoğunlukla vegan aktivizm örüntülerini ele aldığını, ancak siyasi aktivizmin unsurlarına değinmediğini, sol ve alternatif haber medyasının veganlığın aktivist pratiklerine yer vermekle birlikte, örnek olarak incelenen haber sitelerinin veganizmi beslenme ve yaşam tarzı kalıpları kapsamında çerçevelendiğini, özellikle ana akım haber medyasının veganlığın siyasi ve aktivist rollerini vegan temsillerinin dışında tuttuğunu ortaya koymuştur. Sonuç olarak, veganlığın siyasi bileşenlerinin X'te yeterince temsil edilmemesi, hegemonik tüketim kültürünün yeniden üretildiği ve tüketim, kapitalizm, cinsiyet ve çevreye ilişkin yeni bakış açılarının kamusal alanda yeterince tartışılmadığı anlamına gelmektedir.

Anahtar Kelimeler: Vegan, Veganizm, Vegan Aktivizm, Politik Aktivizm, Vegan Beslenme

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

şen, A. F. (2024). An Overview of Veganism on X: Is Veganism a Political Activism or A Dietary Style in the Turkish Case? *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 8(28), 109-116.

***COPE-Dergi Editörleri için Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu makale için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale için etik kurul onayı gerekmemektedir.

INTRODUCTION

It is known that vegans do not eat foods that come from animals, including dairy products and eggs. According to the NHS, the vegan diet is based on plants (such as vegetables, grains, nuts, and fruits) and foods made from plants (NHS, 2022). The movement of veganism had its start as a means of opposing animal abuse and exploitation. This remains the main goal of veganism to this day. At the forefront of the vegan movement remains animal welfare. Research indicates that around 68.1% of vegans are driven by their concern for animals, with health coming in second at 17.4%. Even while the livestock and dairy industries are major contributors to global greenhouse gas emissions—to name just one environmental issue among many—the environment lags at 9.7%. A little over one percent of the world's population, or 79 million vegans, were estimated as of September 2021. But there has never been a more popular vegan lifestyle than there is right now. It began mainly as a means of outlawing animal abuse, but more recently, concerns about sustainability, health, and the pressing issue of climate change have also fueled its growth (Vegan Statistics, 2021).

Billions of humans eat meat, so animals are raised. This requires growing crops to feed the animals. It leads to deforestation and uses lots of water. Moreover, these animals produce staggering amounts of waste that poison water sources and soil. They produce staggering amounts of greenhouse gases. On the other hand, vegetarians exclude meat from their diets for a variety of reasons, including health concerns, parental insistence, and a dislike of meat, and also for ethical reasons. The idea that eating meat is ethically bad, and hence, "wrong," is known as moral vegetarianism. Most contemporary arguments for moral vegetarianism start with premises about the wrongness of producing meat and move to conclusions about the wrongness of consuming it (Doggett, 2023). Why people avoid using or consuming animal products is rationalized for animals, the environment, and human health. Accordingly, it is claimed the same factory farm methods used to produce most meats are also used to produce most milk and eggs. Animal agriculture takes a devastating toll on the earth. It is an inefficient way of producing food since feed for farm animals requires land, water, fertilizer, and other resources that could otherwise have been used directly for producing human food. It is also linked to the consumption of animal fats and protein has been linked to heart disease, colon and lung cancer, osteoporosis, diabetes, kidney disease, hypertension, obesity, and several other debilitating conditions (Vegan.org., n.d., <https://vegan.org/about-veganism/>).

A vegan is an ethical person who believes that using any animal products for anything other than food is wrong, dangerous, and unjust. Unlike opinions that minimize veganism to a modern fashion statement about one's identity or health, it is stated that the choice to abstain from animal products has significant political ramifications. It addresses several significant concerns, such as public health—such as the expanding issue of antibiotic resistance—and environmental degradation, as well as justice for animals, action on global warming, and stopping environmental degradation. Furthermore, it is contended that animal agriculture puts the health of those who work in slaughterhouses and in fields where a lot of chemicals are used to generate animal feed at risk. In addition, a large number of these laborers face societal disadvantages. In Germany for example, the weekly *Die Zeit* described the hiring practices of German slaughterhouses as “human trafficking for cheap labor, covered by EU law.” (Weisskircher, 2016). Many times, veganism is misinterpreted as a diet or style of eating. It's a movement against the needless suffering and exploitation of non-human animals. As a result, veganism rejects human consumption habits that harm animals, such as those found in clothes, food, makeup, and entertainment (Linton, 2022). It is argued that veganism is less about self-improvement and individual consumer choice and more about addressing the harms created by social structures and systems, which requires a form of activism to be conducted collectively with others (Cochrane and Cojocar, 2023a).

There is substantial animal, labor, and environmental abuse involved in the production of meat and other meals derived from animals, particularly in their industrialized form. But animal welfare is frequently ignored in left-leaning politics, and veganism is frequently mocked by leftists as a liberal endeavor. Many claim that veganism is insensitive to the oppressions carried out by Western, capitalist epistemologies and economic systems and is instead fixated on consumerism, asceticism, identity, and deontological ethics (Dickstein et al., 2022: 56). Social media platforms have helped to popularize veganism and create a more positive perception of it. Through their social media platforms, an increasing number of food bloggers, influencers, and celebrities publicly advocate for vegan diets, reaching millions of followers and potential copycats. A vegan lifestyle can be chosen for a variety of reasons, including health problems, social pressure to follow veganism, or awareness of the benefits one's consumption

choices can have for society, the environment, and animals. In the latter case, veganism serves as an example of how a person's regular behavior, like consuming, can serve as a vehicle for expressing political, social, ethical, or ecological concerns as well as goals to alter undesirable market, institutional, or social practices. Stated differently, veganism might be viewed as an unorthodox political engagement—a daily commitment to solving communal issues (Kalte, 2021: 815).

Dickstein et al. (2022: 58) define veganism not as an overarching moral position or political end goal, but more modestly as a tactic and a type of boycott. Consequently, veganism can be understood as a particular kind of "practice movement," or as an explicitly political kind of "unorganized and unrepresented but collective action." It is also adaptable enough to fit into various material and cultural contexts, including indigenous cosmologies and situations. Cochrane and Cojocar (2023a) also highlight that veganism is a collective action aimed at political transformation, not an individual quest for an ethical pure diet. Hence, this study has examined how veganism was framed on social media and news media and how it was associated with political activism. It has also discussed how veganism contributes to the political public sphere. This study focuses on examining veganism discourses in the Turkish case and aims to analyze how the Turkish mainstream, left-wing, and alternative news media and the Vegan Association of Turkey frame veganism and the forefront of which aspects on X (formerly Twitter). Analyzing whether veganism discourse is only a personal lifestyle, healthy diet or a form of political activism will provide insight into the potential of veganism to create a political change.

LITERATURE REVIEW

Veganism, in its narrowest sense, is the practice of eliminating all animal products—apart from human milk—from one's diet. More widely, veganism is an ethic that extends to all facets of life, eating (Mancilla, 2016). Animal suffering and animal agriculture are major causes of advocacy for ethical veganism, environmental preservation, and health enhancement in the twenty-first century. This tripartite paradigm, which aims to lessen animal suffering or maltreatment, premature mortality, and greenhouse gas emissions, respectively, challenges the rigid ecological boundary of public health to humans (Pacaol, 2023: 367). A vegan or plant-based diet has been linked to major environmental advantages. The environmental effects of veganism deserve special attention in light of the pressing need for widespread societal transformation to address climate change. According to research showing the harm animal agriculture causes to deforestation and greenhouse gas emissions, adopting a vegan diet is perhaps the single best strategy to lessen your effect on the environment. The majority of vegans are motivated by a concern for animal welfare, while some may choose this diet for its positive effects on the environment or their health. It has been suggested that veganism is a novel way to engage in politics since it advocates for nonviolence toward animals and rejects speciesism (Menziez et al., 2023).

The cultural elements of the "veggie trend" are shaped by social media and the internet. Veganism is a very stringent way of living that involves avoiding all goods derived from animals as much as possible. Today, adopting a plant-based diet can be done in a flexible and well-liked manner by adopting this lifestyle. Although meat is lauded for being an essential part of a healthy meal, it is attacked for the harm it causes to animals, the environment, and human health. Additionally, meat is emblematic of strength and masculinity. The general public's negative and mistrustful views of people who adopt plant-based and vegan diets are a reflection of the high value attached to meat. First, there is evidence that eating food obtained from animals hurts the ecosystem. Second, a high intake of processed and red meat has been linked to a higher risk of chronic illnesses including cancer. Third, customers' trust in the safety and dependability of products produced from animals has been eroded by several food-related scandals in recent years, including foot-and-mouth disease, bovine spongiform encephalopathy, and dioxin in milk, eggs, and meat. Fourth, the suffering that the dairy and meat industries inflict on animals used for production has drawn heavy criticism. Plant-based diets have been suggested as a potential remedy because of these detrimental effects (Jallinoja et al., 2018: 157-180).

In Turkey, vegan activists use social media to inform other users, communicate with other vegans, announce upcoming activities, and focus on ethical veganism which defends animal rights and rejects animal products (Erben and Balaban-Salı, 2016). Erben and Balaban-Salı (2016) have analyzed the vegan activists' motivations on social media in Turkey and how they interact with others and conducted interviews with vegan activists who personally or collectively work for animal rights and use social media. The researchers have concluded that these communities' (individual activists and members of known activist groups) aims are not common, and they are considered—relatively—as minorities in

Turkey. Tunç (2023), to understand the dynamics of the vegan movement and the identifications and motivations of vegans in Turkey, has conducted semi-structured interviews with 25 self-identified vegans living in Turkey and defined three main types of veganism practiced: political, apolitical, and Sunni vegans. Accordingly, political veganism refers to a type of veganism that is more common among people who are politicized about different issues as well as veganism. Apolitical veganism means a more moderate type of veganism that centers on animal rights but pays more attention to veganism's effects on the environment and health. Unlike political and apolitical vegans, there is a third category of vegans in Turkey where their religious identities are more prominent in their veganism. Sunni vegans are neither as politicized as political vegans nor the same as apolitical vegans. They have built a different identity to prove that Islam and veganism can coexist. Tunç (2023: 107-108) claims that the vegan movement in Turkey has the characteristics of new social movements and that the general vegan identity in Turkey has more political ground than lifestyle or any other ground (health, environment, etc.), and points out that the main focus of vegans in Turkey is a right to the life of animals.

Jallinoja et al. (2018) have analyzed the evolution of the images and practices of veganism and examined what kind of political consumerism and consumption veganism, vegetarianism, and other forms of plant-based eating more broadly constitute, and conceptualized vegan and plant-based eating as political consumerism. Martinelli and Berkmanienė (2018) argue that there is an inherent connection between ethical veganism and left-wing political thinking and that vegans are likely to see veganism as a political issue, and in general their interest in politics is pretty high. Accordingly, it can be said that veganism, an ideologically charged movement, leaning toward more progressive/rational/egalitarian layers of society and ecological/organic food represents a “leftist” phenomenon to those who opposed industrial, mass (and unhealthy) production. Hamilton (2019) claims that veganism is so much more than what we eat and it's about striving to live an ethical life in a profoundly unethical world and wider struggles for social justice.

Lundahl (2020) has developed a discursive framing perspective of the role of media in the de-stigmatization process of a consumption practice and questioned how veganism has been transformed in recent years from a stigmatized lifestyle to a normalized, healthy diet by frame analysis. The study has also shown how “the media has been able to harness veganism in a bid to uphold the ideologies of consumerism and healthism both of which are linked to the overall neoliberal project”. Alam (2020) argues that many shows and movies feature vegans or the plant-based diet, but their representation is rarely positive, and the most common stereotype of vegans is that they are obsessed with the diet, conserving the environment, and are aggressive to meat consumers. Alam (2020) also points out these negative portrayals give viewers a negative impression of veganism. On the other hand, Cole and Stewart (2021) have examined “the media representation of vegans and veganism, focusing on detailed case studies of two films that feature vegan protagonists and themes” and concluded that their sampling units “provide a hopeful pathway toward pro-vegan (and therefore pro-nonhuman animal) media representations.”

Kalte (2021) has examined the motives and aims of vegans in the Switzerland case and concluded that a vast majority of vegans are politically motivated and aim to induce change in society at large and they are highly engaged in a broad variety of political activities. Kalte (2021) has categorized the political motives as avoiding animal suffering, environmental protection, reduction of world hunger, and demonstration of ethical attitude while non-political motives are individual health, taste, quality, religious belief, and weight loss. Giraud (2021) has dealt with arguments in favor of veganism and the criticisms leveled at vegan politics and interrogated debates and topics that are central to conversations around veganism, including identity, intersectional politics, and activism, with research drawn from literary animal studies, animal geographies, ecofeminism, posthumanism, critical race theory, and new materialism. According to Giraud (2021), veganism has the radical political potential to be “more than a diet” by upending ingrained beliefs about how people should treat animals. Additionally, Giraud (2021) has clarified new conceptual frameworks for recovering veganism as a radical social movement and highlighted how the commercialization of the movement is complicating its radical potential. Kley et al. (2022) have explored whether today's news media consumption and in particular consuming and sharing information about food on social media are associated with following a vegetarian or vegan diet and revealed that vegetarians likely consume more personalized information tailored to their interests.

According to Wescombe (2019), veganism, as both a philosophy and social movement, faces numerous challenges to the communication of its ideas across society. Much of the modern-day exposure

to vegan lifestyles comes from current forms of media: social media, magazines, and newspapers. Sharma (2021) argues that veganism has seen an upsurge in the last few years as more and more people embrace the lifestyle for various reasons and social media platforms influence this rise of veganism in three ways. The first one is through peer-driven veganism, the second is via the attraction enforced by celebrities turning vegan, and the final one is through social media content displaying acts of cruelty towards the environment and living beings. BBC News Business Reporter Lora Jones (2020) has reported that across Britain, people are spending more money on vegan products and plant-based diets are trending online and pointed out that social media has had a big part to play in the rise of the plant-based lifestyle.

Veganism contains broader political goals and struggles beyond liberal activism patterns. Dickstein et al. (2022) argue that veganism should be enacted broadly on the left as praxis not only of anti-speciesist or animal-rights-motivated politics but also of broader politics of anti-capitalism and liberation. The authors situate veganism as a political action and explain why it offers an effective form of eroding capitalism and other systems of domination. The authors point out that refusing to consume animal products has tangible economic and social impacts, increases solidarity between human and nonhuman populations, and sensitizes individuals and communities to the socio-political effects of their consumer behavior. Dickstein et al. (2022) have explained why it constitutes an effective tactic for eroding capitalism and demonstrated that veganism is an effective tactic that groups and individuals alike should embrace for exerting pressure on value chains and for shifting norms as part of a concerted effort to erode capitalist exploitation.

METHOD AND FINDINGS

This paper has attempted to explore the political goals of veganism, how it is framed, what the key themes are on X, the political potential of veganism, and whether it is only a healthy diet choice or political activism. For this purpose, I analyzed the posts of the Vegan Association of Turkey (@TvdOrgTr) and the online news websites, mainstream and left-wing (@Haberturk, @Hurriyet, @BirGun_Gazetesi, and @bianet_org) by October 1, 2023. In the first stage of analysis, I examined the posts of the Vegan Association of Turkey and categorized them according to themes of the exploitation of animals/animal rights, the exploitation of labor, the exploitation of the natural environment, vegan activism, and a healthy diet/healthy lifestyle.

Table 1: The Key Themes of the Posts of the Vegan Association of Turkey by the "Vegan" Keyword (by October 1, 2023)

The Vegan Association of Turkey @TvdOrgTr	The exploitation of animals/animal rights	The exploitation of labor	The exploitation of the natural environment (climate/environment)	Vegan activism	Healthy nutrition/healthy lifestyle
Number of posts	200	9	34	21	21

The Vegan Association of Turkey (TVD) defines itself as an animal rights organization that advocates equality and justice between species. TVD, whose foundations were laid as a platform in 2006, gained official status and became an association in 2012. It carries out awareness-raising activities to end the systematic exploitation of non-human animals by humans with the understanding of social justice, peace, and equality, and to eliminate the speciesist perspective. TVD's working system is mainly education-based. For this purpose, it provides free vegan training based on animal rights, environment, and health in universities across Turkey through the Vegan Academy. It aims to raise awareness by reaching wider audiences with Veg & Nature Magazine, the only periodical publication in the field of animal rights. As the organizer of events such as VegFest and World Vegan Day, it aims to bring the vegan lifestyle to wider audiences. The Vegan Association of Turkey (TVD) has grouped its conceptualization and philosophy under four headings: Animal rights, climate/environment, healthy nutrition, and sustainability (The Vegan Association of Turkey, n.d.). Within a total of 285 posts from the Vegan Association of Turkey, the most highlighted theme is the exploitation of animals/animal rights, the second is the exploitation of the natural environment (climate/environment), the third is vegan activism and healthy nutrition/lifestyle, and the fourth is the exploitation of labor. When it is considered general, it

is seen that the Vegan Association of Turkey touches on various elements of veganism related to social justice.

It is known that there are many factors influencing and shaping journalism and news culture, in particular, political-economic or cultural and ideological features of the setting in which the news media are situated (Preston, 2024). As Ryfe (2017: 1) notes, journalism tends to express the form of public life in which it is embedded. Lundahl (2020) has pointed out a discursive framing perspective of the role of media in consumption practices and the changing frames related to veganism in terms of the organizational, institutional, and national contexts as well as several macro-level ideologies. In this context, how *Hürriyet* and *Habertürk*, which are the mainstream news websites, and also left-wing and alternative news media, *BirGün* and *Bianet*, frame veganism on Xcompose the second stage of research. The two different perspectives were chosen to distinguish how mainstream and alternative news media cover veganism.

Table 2: The Key Themes of the Posts of the News Media on Veganism (by October 1, 2023)

Keyword= Vegan	The exploitation of animals/animal rights	The exploitation of labor	The exploitation of the natural environment (climate/environment)	Vegan activism	Nutrition/lifestyle
Hürriyet @Hurriyet	3	-	-	1	16
Habertürk @Haberturk	-	-	-	1	15
BirGün @BirGun_Gaz etesi	3	-	-	14	15
Bianet @bianet_org	2	-	-	32	26
Total	8			48	72

The 128 posts from the sample news media filtered via the "vegan" keyword show the representation of veganism posted by the mainstream news media over X is centered on diet, nutrition, and lifestyle themes. The other aspects of veganism such as activist practices, animal rights, protecting the environment, and awareness of the exploitation of labor have been underrepresented. On the other hand, *BirGün*, a Turkish left-wing daily, posted a total of 32 posts with a vegan theme by October 1, 2023. 14 of 32 posts are related to veganism and vegan activism, 15 of them are about nutrition and lifestyle, and only 3 posts are concerned with animal rights. When the posts on vegan activism and animal rights are considered, it can be argued that *BirGün* has further coverage on the activism aspect of veganism. In addition to the posts defending the right to a vegan diet and lifestyle, animal rights-themed actions of vegan activists and a vegan picnic event in Istanbul for LGBT Pride Week were highlighted. Thus, veganism has become more than just a dietary habit, it gains meaning within patterns of activism. *Bianet*, an alternative news media focusing on human rights, has the furthest content about veganism and vegan activism. 32 of 60 posts include vegan activism patterns, such as the vegan activists' utterances on the vegan lifestyle, solidarity, and social responsibility activities, vegan feminism, the "Call to be vegan" action, and the "Vegan Pride" picnic which is linked to LGBT movement. 26 of 60 posts refer to a vegan lifestyle and demands of a vegan menu in the public sphere. 2 posts are also about the protection of red deer in Bolu, Turkey. When it is analyzed totally, it is seen that *Bianet* has more coverage of the vegan activism practices based on feminist and LGBT identities and vegan menu rights.

CONCLUSION

Vegan studies in sociology are related to the development of environmental sociology, sociology of food, and sociology of animals and are debated in the frame of symbolic interactionist studies, sociology of culture, inequality (race and gender), and social movements (Cherry, 2021). In addition to focusing on how gender influences health, the environment, social group influence, and animal rights, vegan studies have also attempted to explore the ethical animal rights orientation at the core of vegan praxis and the connections between veganism and more general gender issues from intersectional dialogues (e.g., creative, literary, artistic, pragmatic, and journalistic). Gender studies and vegan studies work together to advance animal justice and emancipation (Lockwood, 2021). Today, veganism is much more visible everywhere and chosen to save the environment or to live a healthier life (Alam, 2020). However, veganism's political and sociological aspects and how it can create a new perspective for struggling with capitalism are not debated in the news media and on social media sufficiently. The main theme of the mainstream news media focused on nutrition and lifestyle has a risk of articulating veganism as a new market to capitalism. Moreover, advocating and understanding veganism is restricted to NGOs and community networks leaving it marginalized. According to Cochrane and Cojocararu (2023b), veganism should be viewed as a political movement that unites vegans to oppose animal oppression on behalf of other animals and in solidarity with other vegans. As such, veganism should be centered around achieving social change that eliminates animal oppression and, eventually, veganism itself. Cochrane and Cojocararu have also pointed out that vegans must embrace conventional kinds of political involvement and concentrate on a vision of institutional transformation, rather than focus solely on consumerism and other unorthodox forms of political participation (2023b).

In this paper, 413 posts have been analyzed, and the findings have been limited to the sampling units. This paper has revealed that the Vegan Association of Turkey highlighted the themes of animal rights and the exploitation of the natural environment, vegan activism, and nutrition choices on X, but did not refer to political activism patterns. It is seen that this organization's posts on X touch on various aspects of veganism as a voice of a social movement or activism pattern. In addition, although the left-wing and alternative news media covered the activist practices of veganism, mostly posts from sampling news websites framed veganism within nutrition and lifestyle patterns, and in particular, the mainstream news media excluded the political and activist roles of veganism from vegan representations. This paper has exposed that the left-wing and alternative media posted more on veganism-related issues and activist practices of veganism than the mainstream media. However, vegan ideas or principles should be strongly represented in the political public sphere to construct a more equal and fair public world; so, a pluralist press is indispensable. In conclusion, under-representing political constituents of veganism on X means that the hegemonic consumerism culture is reproduced and the new perspectives and struggling practices on consumerism, capitalism, gender, and the environment have not been sufficiently debated in the public sphere. Since veganism can potentially prevent many injustices and produce counter-hegemonic political discourses, the news media can cover veganism as a new path for constructing social justice and a counter-public sphere.

Yazarlık Katkısı

Bu araştırma tek yazarlı olarak yürütülmüştür.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma için etik kurul onayı gerekmemektedir.

REFERENCES

- Alam, A. (July 19, 2020). Representation of Vegans in Movies and TV Shows. Retrieved from: <https://theveganreview.com/representation-of-vegans-in-movies-and-tv-shows/>
- Cherry, E. (2021). Vegan Studies in Sociology. L. Wright (Ed.). *The Routledge Handbook of Vegan Studies* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003020875>
- Cochrane, A. & Cojocararu, M. D. (2023a). Veganism: Why We Should See it as A Political Movement Rather than A Dietary Choice. Retrieved from: <https://theconversation.com/veganism-why-we-should-see-it-as-a-political-movement-rather-than-a-dietary-choice-197318#:~:text=Veganism%20is%20devoted%20to%20tackling,the%20products%20of%20animal%20exploitation.>
-

- Cochrane, A. & Cojocaru, M. D. (2023b). Veganism as Political Solidarity: Beyond ‘Ethical Veganism’. *Journal of Social Philosophy*, 54, 59–76.
- Cole, M. & Stewart, K. (2021). (Mis)Representing Veganism in Film and Television. L. Wright (Ed.). *The Routledge Handbook of Vegan Studies* (1st ed.). Routledge.
- Dickstein, J. J., Dutkiewicz, Guha-Majumdar, J. & Winter, D. R. (2022). Veganism as Left Praxis. *Capitalism Nature Socialism*, 33(3), 56-75.
- Doggett, T. (2023). Moral Vegetarianism. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Fall 2023 Edition), Edward N. Zalta & Uri Nodelman (eds.), URL = <https://plato.stanford.edu/archives/fall2023/entries/vegetarianism/>.
- Erben, Ş. E. & Balaban-Salı, J. (2016). Social Media Use of Vegan Activists in Turkey. *Global Media Journal TR Edition*, 6(12), 75-88.
- Giraud, E. H. (2021). *Veganism: Politics, Practice, and Theory*. Bloomsbury Publishing.
- Hamilton, C. L. (2019). *Veganism, Sex and Politics: Tales of Danger and Pleasure*. Intellect.
- Jallinoja, P., Vinnari, M. & Niva, M. (2018). Veganism and Plant-Based Eating: Analysis of Interplay Between Discursive Strategies and Lifestyle Political Consumerism. In Magnus Boström, Michele Micheletti, and Peter Oosterveer (Eds). *The Oxford Handbook of Political Consumerism, Oxford Handbooks* (online ed, Oxford Academic, 08 August 2018).
- Jones, L. (2020, January 2). Veganism: Why are Vegan Diets on the Rise? Retrieved from: <https://www.bbc.com/news/business-44488051>
- Kalte, D. (2021). Political Veganism: An Empirical Analysis of Vegans’ Motives, Aims, and Political Engagement. *Political Studies*, 69(4), 814-833.
- Kley, S., Kleinen-von Königslöw, K. & Dunker, A. (2022). Media Diets of Vegetarians. How News Consumption, Social Media Use and Communicating with One’s Social Environment are Associated with a Vegetarian Diet, *Environmental Communication*.
- Linton, K. (2022, August 6). Veganism: Political Not Philosophical. Retrieved from: <https://www.kevinlinton.co/blog/veganism-political-not-philosophical>
- Lockwood, A. (2021). Vegan Studies and Gender Studies. L. Wright (Ed.). *The Routledge Handbook of Vegan Studies* (1st ed.). Routledge.
- Lundahl, O. (2020). Dynamics of Positive Deviance in Destigmatisation: Celebrities and the Media in the Rise of Veganism, *Consumption Markets & Culture*, 23(3), 241-271.
- Mancilla, A. (2016). Veganism. In: Thompson, P., Kaplan, D. (eds) *Encyclopedia of Food and Agricultural Ethics*. Springer, Dordrecht.
- Martinelli, D. & Berkmanienè, A. (2018). The Politics and the Demographics of Veganism: Notes for a Critical Analysis. *Int J Semiot Law*, 31, 501–530.
- Menzies, R. E., Matthew, B. & Ilan Dar-Nimrod, R. (2023). The Vegan Dilemma: Do Peaceful Protests Worsen Attitudes to Veganism? *Appetite*, 186.
- NHS (2022, May 31). *The Vegan Diet*.
- Pacaol, N. F. (2023). Veganism and Public Health: A Brief Manifesto. *Journal of Public Health*, 45(2).
- Preston, P. (2024). Journalism Studies and “Cascading Crises”: Towards a Political Economic Approach. Henry Silke, Fergal Quinn and Maria Rieder (Eds.). *How to Read Economic News: A Critical Approach to Economic Journalism*. Oxon: Routledge.
- Ryfe, D. (2017). *Journalism and the Public*. Cambridge: Polity Press.
- Sharma, M. (2021, August 17). How has social media influenced veganism? The Vegan Review, <https://theveganreview.com/social-media-influence-on-veganism-instagram-vegan-celebrity-influencers/>
- The Vegan Association of Turkey (TVD). Who are we? Retrieved from: <https://tvd.org.tr/biz-kimiz/>
- Tunç, A. (2023). Vegan Identities and the Vegan Movement in Turkey. Master of Science in Sociology, the Graduate School of Social Sciences of Middle East Technical University, Ankara.
- Vegan Statistics (2021, December 15). Vegan Statistics – What is the Status? Retrieved from: <https://www.redefinemeat.com/blog/vegan-statistics/>
- Vegan.org (n.d.). *About-Veganism*. Retrieved from: <https://vegan.org/about-veganism/>
- Weisskircher, M. (2016, November 1). The rise of veganism in politics. Retrieved from: <https://www.opendemocracy.net/en/transformation/rise-of-veganism-in-politics/>
- Wescombe, N. J. (2019). Communicating Veganism: Evolving Theoretical Challenges to Mainstreaming Ideas. *Studies in Media and Communication*, 7(2).



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 8 – Number: 28 p. 117-124, Summer 2024

Manipulation Under the Mask of Justice* *Adaletin Maskesi Altında Manipülasyon*

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1476727>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
01/05/2024

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
27/06/2024

Makale Yayım Tarihi /
Article Publication Date
30/06/2024

Asya Studies

Öğr. Gör. Dr. Aybike Keleş
Kastamonu Üniversitesi
Bozkurt Meslek Yüksekokulu
Yabancı Diller ve Kùltürler Bölümü
kelesaybike@gmail.com
ORCID: 0000-0001-8130-9752

Abstract

Bertolt Brecht's *Round Heads and Pointed Heads*, initially performed in Denmark in 1936, criticizes an unjust legal system where marginalized individuals are silenced and their grievances remain unheard, while those in the position of power are given preferential treatment. At the beginning of the play, the monarch of Luma relinquishes sovereignty of the nation to the Iberin authority as a means to quell civil unrest stemming from the economic turmoil. Consequently, a new law is enacted promoting the principles of equality, and justice is promoted for the first time in society. The Iberian government manipulates public perception by disseminating a conspiracy theory that serves its political agenda. Blind obedience in society is perpetuated through the stereotypes that associate the pointed heads with deceit and immorality while portraying the rounded heads as examples of honesty and loyalty. To demonstrate equal treatment under the law, Iberin imposes a penalty on a landlord with a pointed head for the sexual abuse of a working-class young girl with a round head. At the conclusion of the play, the landlord's acquittal as a result of his privileged social standing raises concerns among spectators regarding the fairness of the legal system. Throughout the play, the vulnerability of innocent individuals who are left defenseless and the portrayal of justice institutions prioritizing their own interests are highlighted through the elements of epic theatre. The use of elements such as minimal setting, alienation effect, chorus, and music serve as a tool to convey the message to the audience about the theme of justice which is susceptible to manipulation. The objective of this research is to analyze techniques of epic theatre used in the selected work.

Keywords: Stage, Spectator, Justice, Epic Theatre, Brecht

Öz

Bertolt Brecht'in 1936 yılında ilk kez Danimarka'da sahnelenen *Yuvarlak Kafalılar ve Sivri Kafalılar* adlı oyunu; toplumun alt kesimini oluşturanların derdini anlatıp sesini duyurmadığı, güçlü olanın ise haklı durumuna geçtiği bir adalet sistemini gözler önüne serer. Oyunun başında Luma kralı halkın ekonomik krizden dolayı çıkardığı isyanı bastırmak için ülkenin denetimini Iberin hükümetine devreder, o da ilk defa eşitlik ve adalet adı altında yeni bir kanunu harekete geçirir. Iberin hükümeti kendi çıkarlarına uygun bir şekilde planladığı komplo teorisi ile halkı dizginlemeye çalışır. Ülkede sivri kafalıların hilebaz ve ahlaksız yuvarlak kafalıların ise dürüst ve sadık oldukları fikri empoze edilerek toplumda kör itaat sağlanır. Adaletin herkese eşit uygulandığını göstermek için Iberin sivri kafalı toprak ağasını yuvarlak kafalı işçi sınıfı bir genç kıızı taciz etmesinden dolayı idama mahkûm eder. Oyunun sonunda toprak ağasının statüsünün üstün gelmesinden beraat etmesi adaletin nasıl işlendiği konusunda seyircinin kafasında soru işaretleri oluşturur. Oyun boyunca masum insanların savunmasız bırakılması, adaleti temsil eden kurumların kendi çıkarlarına göre hareket edip aralarında yaptığı anlaşmalar epik tiyatrunun unsurları aracılığı ile resmedilmiştir. Minimal sahne düzeninden yabancılaştırma etkisi, koro ve müziğin kullanımına kadar tüm unsurlar seyirciye adaletin nasıl manipülasyonlara açık hale geldiğini yansıtmada birer araç görevini üstlenirler. Bu çalışmanın amacı, ilgili eserde ön plana çıkan epik tiyatro tekniklerini tespit etmektir.

Anahtar Kelimeler: Sahne, Seyirci, Adalet, Epik Tiyatro, Brecht

*COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri” beyanları: Bu makale için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale için etik kurul onayı gerekmemektedir.

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Keleş, A. (2024). Manipulation Under the Mask of Justice. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 8(28), 117-124.

INTRODUCTION

In the past, the function of theatre was primarily to provide people with a sense of enjoyment. This aspect of fun and entertainment is what gives theatre its unique dignity and significance, requiring no other justification. Turning art into moral lessons means the risk of diminishing its value and effectiveness. Instead, it should be presented in a way that is appealing to the senses (Brecht, 1966: 181). This is actually a method of viewing plays that dates back to Aristotle's idea. Hedonism was the dominant ideology until the new idea of epic theatre came along. The audience empathizes with the performers on stage by putting themselves in their experiences. Thus, Brecht diverges from the principles of Aristotle and challenges fatalism by discussing the theme of tragic fate in literature. He discussed how the actions and decisions of Oedipus and Shakespeare's tragic characters lead to their downfall. The brutality in these stories serves as a form of art to explore the dark sides of society. The thought of a catastrophic fall is more than just criticism and a feeling of helplessness in the face of fate (Brecht, 1966: 189). Brecht suggests a yearning to build a new theatre transcending the destructive impulses of these tragic characters. In this sense, Brecht's theory of epic theatre was developed in response to a rejection of fatalistic ideas, instead emphasizing a problem-solving approach to social and political issues.

Brecht believed that theatre should not just reflect the world as it is, but should also have the power to provoke critical thinking (1966: 183). He sought to inspire audiences to question the world around them. (183) According to Brecht, just as nature undergoes transformation, society also changes, embodying the spirit of change and freedom. Thus, the actor must adapt to the changing world and consider how their characters reflect broader social issues (1966: 188). Especially, Brecht's interest in Marxist studies and reading Marx's Capital led him to incorporate the themes of economic struggle and social inequality into his theatrical works. Especially, the play called *Joe Fleischacker* which depicts the downfall of a family due to economic struggles in Chicago inspires Brecht. He began to bring to the stage contemporary issues such as stock market manipulation and financial crises (Mumford, 2009: 20). According to Löwy, the danger lies in the manipulation of the historical narratives by the ruling classes for their own benefit. The manipulation resulted in the oppressed class serving as tools to maintain those in power (2005: 44).

Epic theatre is characterized by several traits, including the alienation effect. "[T]he technique of *Verfremdungseffekt* is developed out of the scientific method of historical materialism and taken from Marx" (Stevens, 2016: 35). Marx's concepts of 'Entäusserung' and 'Entfremdung', commonly translated as 'alienation', inspired Brecht's concept of *Verfremdungseffekt*. The alienation effect, similar to Marx's analysis of the socioeconomic process, aims to shed light on social norms by presenting them in an unfamiliar way. Like Marx, it involves examining ideas, behaviors, and events within a historical context (Stevens, 2016:35). This alienation effect led audiences to shift from experiencing a sense of joy and happiness to a critical assessment of the performance. The audience's awareness of the theatrical nature of the performance and the performer's conscious portrayal of a character blur the line between them and create a sense of estrangement. As Diamond observes, "Spectators are prevented from identifying emotionally with any single action or character, but are encouraged to make connections between a previous historical moment and their own" (1988: 193). The focus of theatre shifts from individual reactions to a unified audience experience. Spectators start to engage in a discussion and the concept of a unified audience loses its power, which allows for diverse perspectives (Benjamin, 1998: 10). The characters in the play have some contradictory nature such as being tough and kind. These contradictions do not just define the characters but also shape the whole play (Williams, 2006: 237). Thus "it is not the case of this woman but see and consider what happens to these people" (Williams, 2006: 235).

Epic theatre also breaks away from traditional linear storytelling and scenes do not need to be connected with each other. Each scene stands on its own and is detached from the ones that come before it. That is to say, each scene is designed to explore different themes and ideas independent of the overall plot's context. For Brecht, the content and ideas presented in these scenes hold significance. In this sense, he values individual scenes to convey his message clearly. For example, in *Mother Courage* each scene serves as individual pieces coming together to paint larger social issues in play during the Third Years War (Squiers, 2014: 60-61). Thus, epic theatre is unrestricted to follow a nonlinear plot, highlighting the unresolved tensions of the material world. It deliberately avoids resolution to draw attention to the ongoing social conflict (2014: 59).

The various elements incorporated into the performance, such as music, choro, minimal prompts, and stage decor all serve to create a sense of alienation throughout the performance. These elements disrupt the play's natural flow and make it hard for actors to empathize with it. In this way, these alienation tactics

allow the audience to indirectly experience what is happening on stage. Spectators view the performance with a discerning and analytical mindset. Williams emphasizes the importance of the audience's awareness and engagement with the performance. The performance on stage in this regard is conveyed through visual representation rather than real-life experiences (1969: 279). To give an example, the choir disrupts the progression of the play on stage through the recitation of songs, poetries, and ballads. It gives the audience a time to think about what happened. Brecht infuses his plays with the musical styles of his time to enhance social dynamics between characters. He believed that incorporating a song element into the text both provides a new perspective for the performers and conveys a deeper message of a performance (Eddershaw, 1996: 15). Furthermore, songs are a way for the author to express his ideas, either directly through a character or subtly through irony. Singing of the song in epic theatre highlights gestures and presentations of the characters on stage. By having the character step forward it allows for a separation between the song and the dramatic action. This technique emphasizes the importance of the gestures and movements in conveying the message of the play (Speirs, 1987: 55).

Brecht preferred to keep his plays staged on a bare set, with only props and minimal indications of the setting. The stage directions and movements of the actors were planned in coordination with minimal set design. For example, a few props like a door frame indicate a house while a painted backdrop provides artistic commentary on the action taking place. A simple set design emphasizes the characters and objects in a story, drawing attention to what is most important. The elements of the set and action come together and create a cohesive storyline. Thus, the audience uses their own imagination to fill in the gaps and create a fictional world presented on stage (Speirs, 1987: 67-68).

HISTORICAL AND THEORETICAL BACKGROUND

Before moving to the analysis of Brecht's work, *Roundheads and Pointed Heads*, it is vital to briefly discuss the historical background in which the work is set. Economic downturns and political unrest emerged in society following Germany's defeat in World War I. The economic crises faced by many war victims contributed to the rise of Adolf Hitler. Hitler manipulated the German people's sentiments by attributing all social issues to the government and offering himself as a savior leader who could solve problems in Germany. He succeeded in captivating the audience, particularly through his eloquent and impassionate rhetoric. Economic policies enacted by the Nazi party in Germany resulted in a significant upturn and foster a revival of industrial production. However, this condition was short-lived. The working conditions of the working class deteriorated significantly. The villagers who subsisted on animal husbandry were compelled to purchase materials at extremely high costs as a result of escalating taxes. Despite the initial perception of Hitler's rise to power, as a revival for the German people, they ultimately faced further hardships as a result of his discriminatory policies and fascist practises. He enforced dictatorship on all parts of the country and resorted to violent suppression tactics. The revolt against the Hitler regime consequently underway. The social conflict has been addressed in numerous literary and artistic genres. The political climate during Hitler's reign inspired many writers to pick up their pens. Inspired by the events he witnessed, Brecht portrayed the spirit of rebellion that stirred in the hearts of the oppressed people. His writings primarily focus on addressing the resistance experienced by the oppressed and defense of the rights of the working class. In this sense, Brecht's epic theatre serves as a medium for bringing attention to the audience regarding society's social and economic problems.

With this play, Brecht reveals the underlying realities that are concealed beneath surface appearances, which make spectators draw conclusions based on their observations. His approach makes the audience question the social and political implications of the events portrayed on stage within cause and effect relationship.

In this context, this study responds to these questions: Does Brecht's portrayal of social class in the play reflect the criticism of capitalist society and the political climate of the 1930s in Germany? How the questions about justice in society, class struggle are reflected in our society today? How do the techniques of epic theater engage audience in critical thinking about social and political issues? To what extent do the characters representing the upper and lower classes in the play effectively portray the oppressors and oppressed in a realistic way? Can the audience maintain a receptive mind to the social issues presented on stage? By addressing the questions, this study will contribute to the construction of an equal society.

In this work, Brecht portrays the system of exploitation in this work, where people view morality as a means of securing wealth and power. He unmasks the moral depravity and hypocrisy prevalent among the upper members of society. Political leaders who strive to create a seemingly equal society in fact use

strategies that prioritize the survival of those who are deemed powerful while neglecting the needs of the marginalized. The deceptive actions of Viceroy and Iberin in portraying themselves as agents of justice while upholding social inequalities are criticized. Conversely, the play conveys to the viewer the struggle of the lower class against the oppressive upper class, along with the economic and political constraints they encounter. In this way, this play uses epic theater techniques to illustrate the plight of the lower and upper classes, requiring no additional explanation during the play. Audience are brought to a heightened awareness of the performance through the use of epic theatre techniques, notably alienation effect. Each act opens with a musical interlude, and the choir, minimal stage setting and projections all serve to undermine play's realism, allowing the message to be more easily comprehended. These techniques are clearly intended to impact the audience's ideas and make them more conscious of their lives. Thus, it becomes evident that the destiny of societies is not fixed but rather subject to change.

Through a critical examination of the technique of epic theatre, this research paper shed light on the vulnerability of innocent individuals and manipulation within systems of power. It also seeks to demonstrate how the techniques of epic theatre can effectively convey messages about injustices in capitalist societies.

ANALYSIS OF THE PLAY FROM THE PERSPECTIVE OF EPIC THEATRE ELEMENTS

In the opening scene, the theater director takes on the stage and speaks directly to the audience. He discusses the subject matter of the play that the audience is about to witness. He explains that in this play the characters will be distinguished by their costumes to represent their social status. He talks about the superficial prejudices faced by individuals based on the shape of their heads (Brecht, 1934: 4). By highlighting this aspect, he prepares the audience for a play addressing the theme of the harsh realities of society. From the beginning of the play, the spectators are encouraged to pay attention to the themes of class struggle and inequality present in the play.

He destroys the illusion of the stage and causes the audience to experience a peculiar sensation with his speech. Then, the governor comes to the stage and he uses the visual representation of skull scales to draw attention to the disparities and injustices in society. The pointed skull represents sickness and decay while the round skull symbolizes equality. He confidently asserts that these props reveal the true nature of individuals based on their skull shape. The visual elements of the skull serve as a memorable image for his message. Thus, he aims to convince the audience of the effectiveness of his approach to assessing physical characteristics. Holding the scale in his hands symbolically demonstrates his commitment to fairness in his governance. In other words, he conveys the impression of dispensing justice with equality.

Another key aspect of epic theatre is that the performer guides the action on the stage and interprets the happenings for the audience. The farmer character steps out of his role to provide commentary on the actions taking place.

Lord and tenant should unite, they're saying,
 And what's the reason? 'Cause our heads are round!
 But he collects the rent, while J must pay it!

 If we're such friends, why not abolish rent?
 A gulf of cold and hunger still divides us,
 That's not a thing we'll lightly circumvent! (Brecht, 2015: 31)

He emphasizes the unjust power dynamic between landlords and tenants, forcing people to critically examine the reasons. True friendship cannot exist as long as there is a vast disparity between the two classes. By directly addressing the audience, the farmer creates a sense of alienation. The farmer's words are a call for economic equality among all people, regardless of their social status. Brecht's approach in this scene is not overtly political, instead offering a broader perspective. As a result, it provides a more objective analysis of the power dynamic in the play. The farmer's discontent is etched in the memories of the spectators and it makes them analyze their own ideas on issues like rent and social inequality.

The use of projection is evident in nearly every scene. The use of projection in the play is a way to reflect the contemporary realities. Through the process of projection, spectators are guided to engage with the external world and contemplate the underlying social and political factors on stage. To illustrate, by projecting reports of "unlawful land appropriation by peasants" on stage, the audience is able to see the

injustice that exist in the society at hand. Furthermore, Iberin's decision to restore justice in the name of the Zakkish people is justified by the projection. Thus, it enhances the epic aspect of his character as a heroic figure battling for the downtrod. Furthermore, the gap between the world of judge and Iberin who represent upper class and the world of farmer who represents the lower class is contextualized by projection. Iberin fails to address the hardships faced by common citizens. Instead, he highlights the challenges encountered by the Royal Government Troops. (Brecht, 2015: 37). In this sense, the spectator witnesses a clash between what is narrated on stage and what actually happens in society. Through objective representation, the audience is invited to ponder the causes behind the recorded events.

The first rule Iberin put in place after being chosen by the Viceroy was to put people into groups based on their physical traits. Iberin's politics are founded on the idea of the Zaks 'supremacy who are perceived as indigenous people, whereas the Ziks are viewed as foreign invaders with sharp minds prone to deception. Thus, his theory leads to discrimination against the Ziks, blaming them for all of the country's problems. Farmers were experiencing financial hardship as a result of rising prices, which caused economic instability and social unrest. Similar to Hitler's ascend to power, there is a growing sense of rebellion against the government and the ruling class. This corresponds to Hitler's rise to power in Germany. The peasant's defiance in resisting their tithes and the uprising of the corn signify the social issue of exploitation and unrest. "A giant sickle", which represents the peasant revolution, serves as a striking example of the epic theatre technique of using symbolic elements to convey political and social messages.

The dialogue between Iberin and Callas, who is a member of the working class, highlights the power dynamic clearly.

IBERIN sharply: Could you ever imagine
that your daughter would have an unlawful relationship
with your landlord at the tender age of sixteen?

CALLAS: Certainly, but the advantages for us weren't that
significant. A couple of times we were allowed to use the
horses to cart wood. But — he addresses the assembled
crowd — if you have to pay rents which are ten times too
high, then it doesn't help that much if you're just let
a little bit every now and again. Even then we couldn't rely
on it! What I need are horses of my own.

IBERIN: 'So the landlord abused his economic power, and
plunged your daughter into misfortune?

CALLAS: Misfortune? It was the girl who had all the benefits! (Brecht, 2015: 41)

This quotation highlights the abuse of economic power and oppression of the lower class. The landlord's exploitation of the lower class and Callas's family dependence on horses as a source of income highlight the difficulties faced by the working class in a capitalist society. Callas accepts this unjust system, going so far as to mention the benefits his daughter received. His attitude reflects key elements of epic theatre where the characters are depicted as the products of their economic circumstances. It attacks a system that perpetuates injustice and exploitation, calling for collective action and social change.

In response to this, Iberin stands up against abuse by condemning the landowner Zik de Guzman for corrupting a Zakkish girl. He declares that his mission is to root out evil and injustice. He raises his voice above the cheers of the crowd, vowing to bring about a new area of peace at all (Brecht, 2015: 41). Iberin's exaggerated language reflects the epic theatre technique of alienation. By exposing political and social issues through Iberin, Brecht encourages the audience to think about the actions of those in power. The spectator is forced to question Iberin's true intentions behind what appear to be acts of justice. Thus, spectators are engaged with the motives of Iberin rather than passively accepting his actions on the stage.

The audience is exposed to the harsh realities of capitalism and is left wondering if Iberin will bring about justice. On the other hand, the chorus's entrance on stage and strategic hints at the unfolding events serve to provide insight into the progression of the events and the audience's desire for clarity. The Ballad of the Button is a story about using a button to predict whether or not a brother will pay his debt. The actor threw the button and proclaimed that if it landed with the heads facing up, the brother would be absolved from paying his debt. On the other hand, if it comes up tails, he will pay (Brecht, 2015: 46). The line "these holes go right through" is used over and over again, making it sound like the brother may not have much choice in this regard. The ballad of the button draws attention to the powerlessness of authority. It serves as a metaphor for the uncertainties of life and fate. The button also serves as a break in the action. The

audience is compelled to confront the artificiality of the performance. The use of props like buttons challenges the traditional theatrical conventions and encourages them to be engaged with the themes and messages presented on the stage. Thus, the underlying significance of the song and its connection to the play's message are left for the audience to contemplate.

Since the audiences are not totally oblivious to the plot, they inevitably form specific assessments and opinions. Following the conclusion of each episode or during scene transitions, the choir performs musical pieces reflecting the central theme of the play. The Song of the Sickle, as presented in the subsequent lines, is reiterated multiple times in the play and invites the audience to engage in deeper contemplation.

THE SONG OF THE SICKLE

Peasants arise!

Open your eyes!

Don't let life pass you by

One day you all must die.

Your chains will only be broken

When you yourselves have spoken.

Open your eyes!

Peasants arise! (Brecht, 2015: 27)

In the next scene of the play, the concept of justice remains elusive as economic interest takes precedence within this social system. The discussion in this scene revolves around the moral corruption of the bourgeois class. In this scene, speaking directly to the farmer, Iberin expresses his dissatisfaction that his actions toward a Ziggish landlord could be interpreted as hostile towards all landlords. He clarifies that his verdict was not against the concept of property, but rather against the misuse of it. He casts upon the farmer's resolve to sacrifice his dignity for financial benefit, implying that such a trade is dishonorable (Brecht, 2015: 73). Iberin's decision to reclaim the horse he had previously bestowed upon Callas in return for his judgment shows his authority over the judgment. By offering false justification for his actions, and questioning his fairness, Iberin manipulates the situation to his advantage. It shows how those in power distort the principles of justice for their self-interest.

Zikkish attorney also alleged that Callas performed a song that disparaged the government, consequently leading to the decision to confiscate the horses from him. As a result, the government deprived Callas of the horse he legally possessed. Callas was frustrated with the injustice of having his horses confiscated and sought justice by joining the Sickle as he says "I can't get the horses I need for ploughing. That's no law. That's no justice for me. I am going to join the Sickle" (Brecht, 2015: 75). His defiance of authority and standing up for his rights reinforce the need for change and fight for justice. In this way, Callas's attitude is likely to inspire the audience to question their beliefs and take action against similar injustices in their daily lives.

In this play, Brecht attacks the social system that drives weak and powerless women into undesirable paths. Brecht effectively illustrates that this process operates under the cover of unexplainable motives and ethical masks that are prevalent in society. In one of the scenes, De Guzman manipulates his sister Isabella into a relationship with Iberin's lieutenant to secure his own freedom. De Guzman attempted to normalize the situation by casually remarking, "I used to have my 'chats' at five" (Brecht, 2015: 83), which illustrates that women are often exploited in power dynamics. Thus he wants his sister to sacrifice her virginity for his own security. At this point, it is less important to predict what will happen on stage and more important to understand why the events unfolded in this manner. The audience starts to question whether her self-sacrifice for her brother's salvation was justifiable. Furthermore, they are encouraged to consider the possibility of a woman from the middle class, like Isabella, being thrust into such a terrible position. The play's central theme is brought to the audience's attention once more at this precise point by "Ballad of Waterwheel". These lines symbolize the continuous cycle of power dynamics and oppression. People in power are always prepared to sacrifice others to uphold their status. In this sense, Isabella's desperate plea for help from Nanna, a prostitute, illustrates restrictions placed on women based on their social standing. Nanna, as a marginalized background, is compelled to make sacrifices for Isabella who is a middle-class member. Nanna accepts this unfair practice that society approves for financial gain. As she is accustomed to sacrificing her own dignity for others, she can easily have a relationship with the lieutenant. It emphasizes the vulnerability of women in the lower class. Thus, Isabella is spared from being

forced into a relationship with the lieutenant, however, another woman is exploited solely due to her lower social status and familiarity with immoral acts.

Towards the end of the play, a Ziggish landowner was anticipated to face retribution for his wrongdoings. It is decided that Callas will be condemned to death in exchange for paying his debts. In the final moments of the play, he gives a poignant speech, encapsulating not only his struggles but also the plight of individuals facing similar conditions.

I came to Luma town 'ere long.
The fairy waved her magic wand.
But what that honor may have meant -
It didn't help to pay the rent.
Honor goes straight to your head
But it's no substitute for bread.
But of my rent, nobody speaks! (2015: 99)

By directly engaging with the spectators, the actor reminds them that they indeed watch a performance. This approach offers the audience a holistic perspective on prevalent social issues. As is seen, the actor wants the spectators to contemplate the factors that led to his current predicament and invites them to interpret the underlying themes through their own perspective. Farmer's direct address shows the harsh realities of financial struggles. Honor is important, but it does not provide benefits like paying the rent. Honor holds no worth when compared to sustenance. To put it another words, he makes it clear to his listeners that virtue is unimportant compared to the pursuit of survival.

The king Viceroy successfully attains his objective by employing Iberin as a strategic instrument to put down the uprising of the villagers in the opening scene of the play. The king distorts the situation and proclaims his choice for both sides. He ultimately decides in favor of both the farmer and the landowner. He argues for the pardon of De Guzman, the landowner, citing the sacrifice of the tenant farmer and his daughter to prevent the landowner's execution. The king also recommends freeing the farmer Callas to fulfill his responsibilities and serve as a role model for others in repaying their debts. The king seems to restore harmony and balance in society by setting the landowner free. In this regard, it is possible to say that justice has seemingly manifested itself in the form of mercy and forgiveness.

Nanna bemoans the unfair treatment of the weak in society and the idea that individuals struggling to survive are always members of the lower class. She tells Viceroy that nothing has changed about the decision and expresses her displeasure with it. "The poor man's free to live in peace, and yet the rich is free to push him back into the ditch. They both go free" (Brecht, 2015: 110). She draws attention to the disparity between the rich and the poor, where one enjoys a lavish meal, and the other struggles to make ends meet. It exemplifies the erosion of trust in the legal system due to its failure to address the needs and injustices faced by people from lower socioeconomic backgrounds.

CONCLUSION

The portrayal of a corrupt justice system and the socioeconomic disparity between the wealthy and the poor is evident throughout the play. Brecht exemplifies these issues within various social roles, including civil servants, lieutenants, peasants, and the upper class. Brecht's criticism of capitalist society is exemplified in the scene where Isabella arranges for Nanna, a lower-class woman, to have sex with the lieutenant to secure his brother's release from prison. Nanna's acceptance to be engaged in sex is not driven by greed but by a need to survive. It is difficult for Nanna to do what she believes as paying to rent and maintaining her own substance takes precedence for her. On the other hand, Isabella is grappled with her own personal desires and her own morality. This case can be exemplified by the tendency of privileged individuals to be more capable of maintaining their moral principles due to their social standing. When analyzing the dynamic between the farmer and the landlord, it becomes evident that the lower class is always in an ongoing struggle for survival against the dominant class, while simultaneously advocating for their own their own rights. The farmer advocates for the rights of the laborers in a marginalized communities, acting as a spokesperson for workers. In doing so, he ignites a sense of introspection and forces the audience to reevaluate their own circumstances and social standing.

At the end of the play, Brecht prompts the audience to gain a better understanding of the larger context, namely, the social and political framework. He brings attention to the fact that there must be a shift in the system that subjects to lower class to oppression. Brecht puts the audience closer to the victims of

the system, exposing them to both internal and external reality. Thus, he invites spectators to examine their internal dynamics and confront the notion of justice in a critical manner.

Yazarlık Katkısı

Bu araştırma tek yazarlı olarak yürütülmüştür.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma için etik kurul onayı gerekmemektedir.

REFERENCES

- Benjamin, W. (1998). *Understanding Brecht*. London: Verso.
- Brecht, B. (1966). A Short Organum for the Theatre. In J. Willet (Eds.), *Brecht on Theatre*. New York: Hill and Wang.
- Brecht, B. (2015). *Collected Plays: Four*. London: Bloomsbury.
- Diamond, E. (1988). Invisible Bodies in Churchill's Theatre. *Theatre Journal*, 40(2), 188-204.
- Eddershaw, M. (1996). *Performing Brecht*. London: Routledge.
- Löwy, M. (2005). *Fire Alarm: Reading Walter Benjamin's on the Concept of The History*. London: Verso.
- Mumford, M. (2009). *Bertolt Brecht*. London: Routledge
- Speirs, R. (1987). *Bertolt Brecht*. London: Macmillian.
- Squiers, A. (2014). *An Introduction to the Social and Political Philosophy of Bertolt Brecht*. New York: Rodopi.
- Stevens, L. (2016). *Anti-War Theatre After Brecht*. London: Macmillian Publishers.
- Williams, R. (1969). *Drama from Ibsen to Brecht*. New York: Oxford University Press.
- Williams, R. (2006). *Modern Tragedy*. Canada: Broadview Press.
-



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar

Year: 8 – Number: 28 p. 125-148, Summer 2024

İngiltere Basımında Dağlık Karabağ İşgalleri: The Times (1991-1993)* Nagorno-Karabakh Occupations in the British Press: The Times (1991-1993)

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1465033>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
04/04/2024

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
03/06/2024

Makale Yayım Tarihi /
Article Publication Date
30/06/2024

Asya Studies

Doktorant Zeynep Kurt
Sakarya Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü / Tarih ABD
Cumhuriyet Tarihi

zeynep.kurt1@ogr.sakarya.edu.tr
ORCID: 0000-0002-7728-0886

Arş. Gör. Aydın Yeşilyurt
Akdeniz Üniversitesi
İletişim Fakültesi / Radyo Televizyon
ve Sinema Bölümü
ayesilyurt@akdeniz.edu.tr
ORCID: 0000-0003-3136-2437

*COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu makale için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale için etik kurul onayı gerekmektedir.

Öz

Dağlık Karabağ sorunu uluslararası alanda tam anlamıyla çözülemeyen bir mesele olarak güncelliğini korumaktadır. Hem ulusal hem de uluslararası basında yer bulmaktadır. Multidisipliner yaklaşımla çalışılan bu makale Ermenistan'ın Dağlık Karabağ'a yönelik gerçekleştirdiği tüm işgallerin "The Times" Gazetesindeki yansımalarını içerik analizi yöntemiyle ele almaktadır. The Times'ın uluslararası, yüksek tiraja sahip, günlük yayımlanan bir gazete olması örneklem olarak seçilmesindeki sebepleri oluşturmaktadır. Gazetenin bölgeye uzaklığına rağmen çatışmaları ne sıklıkla, hangi kategoride haberleştirdiği, hangi kaynak ve aktörleri kullandığı vb. sorunsallarından hareketle, işgallerin 1991 ile 1993 yılları arasında gerçekleşmesinden dolayı söz konusu yıllar makalenin kapsamını oluşturmaktadır. Bu tarihlerde 12 işgal gerçekleşmiştir. Ulaşılabilen alan yazına göre belirtilen yıllarda 12 işgale ilişkin The Times'ta "Dağlık Karabağ" ile ilgili 1991'de 34, 1992'de 87, 1993'te ise 49 olmak üzere toplamda 170 haber yayımlanmıştır. Alınan uzman görüşleriyle sınırlama yöntemi geliştirilmiş, toplamda 39 haber geliştirilen 7 değişken kodlama yolu ile analiz edilmiştir.

Sonuç olarak analizi yapılan 39 haberde The Times'ın; "Ermeniler Saldırısı Yoğunlaştırıyor, Azerbaycan Bombardımanı" gibi başlıklar atarken; "Anadolu Haber Ajansı, Milliyet Gazetesi" de dâhil 98 kaynağı ve "Süleyman Demirel, Tansu Çiller" gibi 44 aktörü haberlerinde kullandığı saptanmıştır. "Çatışma, savaş, barış" kavramlarını çok sık dile getirirken "işgal" kavramını sütunlarında yalnızca üç kez kullandığı, "katliam" kelimesini ise hiç kullanmadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Azerbaycan ve Ermenistan, Dağlık Karabağ, İşgal, The Times, İçerik Analizi

Abstract

The Nagorno-Karabakh problem remains current as an issue that cannot be fully resolved internationally. It finds coverage in both national and international press. This article, studied with a multidisciplinary approach, discusses reflections of all Armenia's invasions of Nagorno-Karabakh in "The Times" Newspaper. The fact that The Times is an international, high-circulation, daily newspaper is the reason why it was chosen as a sample. Despite the newspaper's distance to the region, how often it reports on conflicts, in which category, which sources and actors it uses, etc. Based on the problematic issues, since the occupations took place between 1991 and 1993, these years constitute the scope of the article. 12 occupations took place during these dates. According to available literature, a total of 170 news stories about "Nagorno-Karabakh" were published in The Times, 34 in 1991, 87 in 1992, and 49 in 1993, regarding 12 occupations in the specified years. The limitation method was developed with expert opinions received, and a total of 39 news stories were analyzed by coding 7 variables.

As a result, in the 39 news analyzed, The Times stated; While making headlines such as "Armenians Intensify Attack, Azerbaijani Bombardment"; It was determined that he used 98 sources, including "Anadolu News Agency, Milliyet Newspaper" and 44 actors such as "Süleyman Demirel, Tansu Çiller" in his news. While he frequently mentioned the concepts of "conflict, war, peace", it was observed that he used the concept of "occupation" only three times in his columns and never used the word "massacre".

Keywords: Azerbaijan and Armenia, Nagorno-Karabakh, Occupation, The Times, Content Analysis

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Kurt, Z. & Yeşilyurt, A. (2024). İngiltere Basımında Dağlık Karabağ İşgalleri: The Times (1991-1993). *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 8(28), 125-148.

GİRİŞ

Coğrafi ve jeopolitik konumu itibarıyla Kafkasya bölgesinde oldukça önemli bir sahada bulunan Dağlık Karabağ, Rusya'nın 18. yüzyılda Güney Kafkasya bölgesinde etkinliğini güçlendirmek için bölgenin demografik yapısını değiştirmesiyle zaman içerisinde Azerbaycan ve Ermenistan arasında sorunlu bir bölge haline gelmiştir. Osmanlı ve İran'da yaşayan Ermenilerin yoğun olarak Karabağ'ın dağlık kısımlarına yerleştirilmesi ile bölgedeki Ermeni nüfusu ciddi oranda yükselmiştir. Rusya'nın uyguladığı bu göç politikası neticesinde bağımsız Büyük Ermenistan hayalini kurmaya başlayan Ermeniler, Azerbaycan toprağı olan Dağlık Karabağ üzerinde hak iddia etmeye başlamışlardır. 1980'li yılların sonunda taraflar arasında başlayan çatışmalar, Ermenistan'ın 1991-1993 yıllarında Dağlık Karabağ ve çevresini işgaliyle sonuçlanmıştır. Nitekim Dağlık Karabağ sorunu, uluslararası kurumların devreye girmesi ile Ermenistan ve Azerbaycan eksenli bir sorun olmaktan çıkıp küresel bir sorun haline dönüşmüştür.

Araştırma konusu belirlendiğinde çalışmaya başlamadan önce konuyla ilgili başka herhangi bir çalışmanın yapıp yapılmadığı, yapılmış ise konunun nasıl ele alındığını belirlemek ve bu mevcut çalışmalardan yararlanmak için gerekli literatür taraması yapılmıştır. Ulaşılabildiği kadarıyla alan yazında Dağlık Karabağ'a ve işgaline ilişkin; tarihsel (Söker, 2017; Demirci, 2022; Ekici, 2022), kültürel (Çakı, 2021), ekonomik (Jamalzade, 2022; Aras, 2013), politik (Vermez, 2014; Mustafayev, 2013b; Kılavuz, 2017; Özkul ve Yürük, 2022), askeri (Sapmaz ve Sarı, 2012), coğrafi (Uzer, 2017; Mustafayev, 2013a; Doğan, 2020) ve hukuksal (Abdurrahmanlı, 2021) boyutları üzerinde durulduğu saptanmıştır. Bu söz konusu çalışmalar Dağlık Karabağ'ın işgalinin (iletişimin dışında kalan) diğer disiplinler ile olan bağlantısını içermektedir. Ayrıca konunun Türk basınındaki yansımalarını (Eyvazlı, 2017; Yılmaz, 2013b) ve dünya basınındaki yansımalarını (Kurt, 2021; Arslan, 2022) ele alan iletişim disiplinine ait çalışmaların olduğu da görülmüştür. Ancak yukarıdaki bu bahsi geçen çalışmalarda sınırlılık kapsamında genellikle (çok daha fazla işgal olmasına karşın) tek bir işgalin araştırma konusu yapıldığı ve ağırlıklı olarak çalışmanın Türk basını evreninde kaldığı saptanmıştır. Dağlık Karabağ'ın tüm işgallerinin dünya basınındaki yansımalarını hem nicel hem nitel olarak karma yöntemle içerik analizi yaparak ele alan çalışmaların ise eksik olduğu görülmüştür. Bu eksiklikten hareket ederek multidisipliner yaklaşımla çalışılan bu makale, kapsama alanı olarak 1991 ile 1993 yılları arasında Dağlık Karabağ'da gerçekleşen tüm işgalleri, uluslararası alanda kendine yer edinen The Times örneğinde ele alarak inceleme konusu yapıp hem ulusal hem de uluslararası literatüre katkıda bulunmayı hedeflemektedir. Çatışmaların yaşandığı Azerbaycan ve Ermenistan bölgesine olan uzaklığına rağmen İngiltere'ye ait The Times Gazetesinin bölgede yaşanan olaylara kayıtsız kalıp kalmadığı, eğer kayıtsız kalmayıp haberlerinde yer veriyse bunu ne sıklıkla yaptığı ve yine eğer sütunlarında olaylara yer veriyse hangi kaynağı, aktörleri kullanmayı tercih ettiği, hangi tür haber kategorisiyle yazdığı gibi sorular The Times'ın örneklem olarak alınmasındaki amaçları oluşturmaktadır. Bu verilerden yola çıkarak dönemin günlük olaylarına ve haber biçimlerine karşı bir bakış açısı geliştirmekle birlikte ayrıca literatüre veri sağlamak çalışmanın amaçlarını oluşturmaktadır.

Kavramsal Arka Plan

Dağlık Karabağ Sorununun Tarihsel Arka Planı: Azerbaycan ve Ermenistan Açısından Önemi ve İşgal Süreci (1991-1993)

Türk Dil Kurumunun (TDK) güncel Türkçe sözlüğünde savaş; "Devletlerin diplomatik ilişkilerini keserek giriştikleri silahlı mücadele, harp, cenk, cidal" olarak tanımlanırken işgal; "Bir yeri ele geçirme" olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2021). Ermenistan'ın Dağlık Karabağ'da gerçekleştirdiği işgal, bu tanıma karşılık gelmektedir.

Dağlık Karabağ: Hukuki açıdan Azerbaycan Cumhuriyeti'ne bağlı fakat uzun süredir Ermenistan'ın işgali altında olan Dağlık Karabağ, tarihi Karabağ topraklarının yaklaşık 1/4'ini oluşturmaktadır (Sapmaz & Sarı, 2012: 3Aslanlı, 2013: 35;). Günümüz araştırmacılarının bölgeyi kısaca "Karabağ" olarak adlandırması nedeniyle makalede kavram kargaşası yaşamamak için "Dağlık Karabağ" yerine kısaca "Karabağ" ismi kullanılmıştır.

4.392 km² yüzölçümüne sahip olan bölge Azerbaycan'ın yalnızca %5'ini oluşturmaktadır. Aras ve Kür nehirleri ile Gökçe Gölü, Karabağ bölgesinin doğal sınırlarını teşkil etmektedir. Kuzeyinde; İsmayılı, güneyinde; Cebail, Gubadlı, doğusunda; Berde, Ağdam, Ağcabedi ve Fuzuli, batısında ise Laçın ve Kelbecer rayonları (ilçeleri) yer almaktadır (Mustafayev, 2013a: 282). Bölgenin önemli

yerleşimleri arasında ise merkez Hankendi, Şuşa, Hocalı, Ağdere, Hocavend ve diğer yerleşimler bulunmaktadır (Cura ve Abay, 2020).

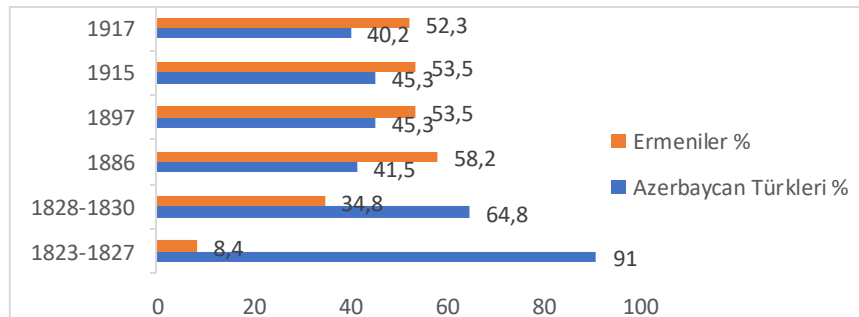
Karabağ sahip olduğu zengin bitki örtüsü ile oldukça verimli topraklara sahiptir. Başkent Hankendi şehri bölgenin önemli sanayi merkezidir (Encyclopedia, 2021). Karabağ, 1987 yılına ait kayıtlara göre Azerbaycan endüstrisine %2,87 oranında katkı sağlarken tarım alanında %3,2 oranında katkı sağlamaktaydı. Tarım ve hayvancılığa elverişli olan bölge, aynı zamanda yeraltı zenginlikleri ile de ön plandadır. Şuşa, Hankendi ve Havrov'da mermer, Kelbecer'de altın, Hadrut'ta ise kireç ve alçıtaşı yatakları bulunmaktadır (Mustafayev, 2013a.: 282). Bölge aynı zamanda jeopolitik açıdan Azerbaycan, İran ve Ermenistan'ı kontrolünde bulundurabilecek hâkim noktada olması nedeniyle önemli bir konumdadır (Allahverdiyev, 2010: 28; Aslanlı, 2013: 35).

Coğrafi ve jeopolitik konumu itibarıyla Kafkasya bölgesinde oldukça önemli bir sahada bulunan Karabağ, tarih boyunca çeşitli devletlerin hâkimiyeti altında bulunmuştur. Roma, Sasani ve Bizans yönetiminde bulunmasının ardından VII. yüzyılda Müslümanlar tarafından fethedilmiştir. XI. yüzyıldan itibaren ise bölge; Selçuklu, Akkoyunlu, Osmanlı ve Safevi hâkimiyeti altında bulunmuştur. 1747 yılında bölgede Safevi hâkimiyetinin sona ermesinin ardından Azerbaycan, hanlıklara bölünmüş ve Karabağ Hanlığı da bu süreçte kurulmuştur. Sürekli birbirleriyle mücadele halinde olan ve birleşip güçlü bir devlet kuramayan hanlıkların ömrü ise uzun sürmemiştir. 1804-1813 yılları arasında meydana gelen İran-Rus savaşları sonucunda imzalanan Gülistan Antlaşması ile Karabağ Hanlığı Rusya'nın kontrolüne bırakılmış, 1822 yılına gelindiğinde Çar'ın emri ile Hanlık yönetimi ortadan kaldırılmıştır (Aydın, 2001: 367-368).

Ermenilerin Karabağ'a yerleştirilmesi: Çar Hükümeti, aynı dine mensup oldukları Ermenileri Güney Kafkasya bölgesinde etkinliğini güçlendirmek için araç olarak kullanmıştır. Esasında bugün Dağlık Karabağ sorununun temeli Rusya'nın bölge üzerindeki çıkarlarını korumada Ermenileri kullanmasına dayanmaktadır. Şöyle ki: 1826 yılında Rusya içerisindeki karışıklıklar nedeniyle İran'ın yeniden Rusya ile savaşması, İran'ın mağlubiyetiyle neticelenmiştir. 10 Şubat 1828 yılında taraflar arasında imzalanan Türkmençay Antlaşması ile Karabağ dâhil olmak üzere Kuzey Azerbaycan'ın tamamı resmi olarak Rus topraklarına eklenmiştir. Bu arada 1827 yılında Osmanlı Devleti ile savaşan Rusya, Osmanlı Devleti'ni mağlup ederek 1829 yılında Edirne Barış Antlaşması'nın şartlarını Osmanlı Devleti'ne kabul ettirmiştir (Abdullahzade, 2014: 29-31).

Türkmençay Antlaşması'nın 15. maddesi ile İran'daki Ermeniler, Edirne Antlaşması'nın 13. maddesi ile de Anadolu'daki Osmanlı Ermenileri sistemli bir şekilde Rusya'nın kontrolünde Kuzey Azerbaycan ve Karabağ'a göç ettirilmiştir. 1828 ile 1830 yılları arasında söz konusu bölgeye İran'dan göç ettirilen Ermeni sayısı 40 bin, Osmanlı Devleti'nden göç ettirilen Ermeni sayısı ise 90 bindir. 1890 yılında sayıları 1 milyonu aşan Ermeni'nin bölgeye göçleri sağlanmıştır (Meclis, 2014: 3). Güney Kafkasya'daki etkinliğini güçlendirmek için Rusya'nın bölgeyi Hristiyanlaştırmaya çalıştığı, bu doğrultuda da Ermenileri kullandığı açık bir şekilde görülmektedir. Rusya'nın bu şekilde bölgenin demografik yapısını değiştirmeye yönelik uyguladığı politikalar sonucunda bölge nüfusunda değişim meydana gelmiştir. Yıllara göre değişen nüfus oranları aşağıdaki tabloda gösterilmektedir (Atar, 2005: 2).

Tablo 1: Yıllara Göre Karabağ'da Azerbaycan Türklerinin ve Ermenilerin Nüfusu



Çatışmaların Başlangıcı

Çarlık Hükümetinin bölgede uyguladığı politikalar sonucunda 'bağımsız Büyük Ermenistan' hayalini kuran Ermeniler, XX. yüzyılın başlarından itibaren bölgedeki Azerbaycan Türklerine karşı şiddet ve teröre başvurmuşlardır. İlk olay 1905 yılında Taşnak Partisi öncülüğünde Bakü'de gerçekleştirilmiştir.

Taşnak Ermenileri tarafından bir Azerbaycan Türk'ünün öldürülmesi ile iki etnik grup arasında çatışmalar başlamış, neticede binlerce Azerbaycan Türk'ü hayatlarını kaybetmiştir. Söz konusu olaylar dünya basınına “Ermenilerin olayların kurbanı olduğu” şeklinde yansıtılarak Ermeniler lehinde kamuoyu oluşturulmuştur (Abdullahzade, 2014: 44).

1905 ile 1907 yılları arasında Çarlık Rusya'sında vuku bulan devrim hareketini fırsata çeviren Taşnak Ermenileri, bu süreçte Çarlık Hükümetinin de teşvikiyle Azerbaycan Türklerine karşı saldırılar gerçekleştirmişlerdir. 1905 yılında Azerbaycan Türklerine yönelik gerçekleştirilen başlıca saldırılar şu şekilde özetlenebilir: “6 Şubat-20 Ağustos Bakü, 5 Mayıs Nahçıvan, 23 Mayıs Revan, 3 Haziran Ecmiyazin, 13 Haziran Cebail, 12 Temmuz-16 Ağustos Şuşa, 26 Eylül Cevanşir, 18 Kasım Gence, 24 Kasım Tiflis” katliamları. 1906 yılında gerçekleştirilen kanlı saldırılar ise: “22 Ocak Gazah, 29 Temmuz Zengezur” katliamlarıdır. Bu süreçte Ermeniler tarafından toplamda 75 Türk köyü yakılmıştır; Karabağ'ın önemli merkezleri arasında yer alan Şuşa'da 12 köy, Cevanşir'de 15 köy ve son olarak Zengezur'da 43 köyde katliamlar gerçekleştirilmiştir. 1906 yılında da başta Erivan ve Gence olmak üzere sayıları 200'ü aşan köy ve kasaba yağmalanarak burada yaşayan sakinler öldürülmüşlerdir (Sarı, 2015: 105; Eyvazlı, 2019: 156).

1917 yılına gelindiğinde Rusya'da meydana gelen Bolşevik İhtilali sonrası Ermeniler, Karabağ üzerinde hak iddia ederek bölgede isyanlar çıkarmaya başlamışlardır. Esasen Çarlık yönetiminin yıkılmasının ardından Karabağ, hukuki olarak Azerbaycan'a bağlanmıştır. Özellikle Mondros Ateşkes Antlaşması sonrası Osmanlı Devleti'nin oradan çekilmek zorunda kalması neticesinde bölge İngiliz yönetimine geçmiş, 28 Ocak 1919 tarihinde yayımlanan bildiri ile İngiltere tarafından Karabağ'ın Azerbaycan'ın bir parçası olduğu doğrulanmıştır (Özyılmaz, 2013: 199).

İngilizlerin bölgeyi boşaltması ve bölgedeki mevcut karışıklıklar, Sovyet Rusya'nın Mayıs 1920'de Karabağ'ı işgaliyle neticelenmiştir; Nahçıvan, Karabağ ve Zengezur bölgeleri Sovyet Rusya tarafından Ermeni yönetimine verilmiştir. Fakat 1921 yılında Türkiye ile uzlaşma yolu arayan Bolşevik yönetimi, Karabağ ile Nahçıvan'ı tek taraflı olarak Azerbaycan yönetimine dâhil etmiştir (Ekici, 2017: 63-64). 1922 yılında Azerbaycan ile Ermenistan, Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği'ne katılmış bundan sonraki süreçte Karabağ'da özerk bir yönetim oluşturulması için çalışmalar başlatılmıştır. Bu amaçla çoğunluğu Ruslardan meydana gelen Karabağ Komitesi oluşturulmuştur. Söz konusu komitenin Azerbaycan Sovyet Sosyalist Cumhuriyeti Merkez İcra Komitesine bulunduğu öneri ile 24 Temmuz 1923 yılında Dağlık Karabağ, Azerbaycan'a bağlı otonom bölge olarak ilan edilmiştir (Kurt, 2021: 84). Böylelikle Karabağ ilk kez Dağlık/Yukarı ve Ova/Aşağı Karabağ ismiyle ayrılarak meseleye siyasi bir nitelik kazandırılmıştır (Yılmaz, 2013a: 77). 1936 yılında bölgenin Azerbaycan Sovyet Sosyalist Cumhuriyeti'nin parçası olduğu, Sovyet Anayasası'nın 24. maddesinde yer almıştır (Özyılmaz, 2013: 200). Bölgede yaşayan Ermeniler, her ne kadar bu durumdan rahatsız olsalar da Sovyet sisteminin zayıflamasına kadar statükoyu sürdürmüşlerdir.

1980'lerde Sovyetler Birliği sistemi zayıflamaya başlamıştır. Sistemdeki mevcut zayıflığı güçlendirmek için son Sovyet lideri Mihail Gorbaçov, 1985 yılında “prestroiika” ve “glasnost” (“yeniden yapılanma” ve “açıklık”) olarak isimlendirdiği reform sürecini başlatmıştır. Fakat söz konusu reform süreci Sovyetler Birliği içerisinde bağımsızlık hareketlerinin ve etnik çatışmaların ortaya çıkmasına neden olmuş, bu süreçten sonra Dağlık Karabağ sorunu yeni bir boyut kazanmıştır (Eylemer, 2016: 200).

1987 yılında Sovyetler Birliği siteminin zayıflaması ile “Sovyet Rusya'nın Türkiye ile yakın ilişkiler kurmak için Dağlık Karabağ'ı Azerbaycan'a bağladığını” iddia eden Ermeniler, bölgenin Bakü yönetiminden ayrılması talebinde bulunarak ekim ayında Erivan'da büyük çaplı gösteriler gerçekleştirmişlerdir. Bu talep doğrultusunda 18 Ekim 1987 yılında Dağlık Karabağ'a bağlı Çardaklı Köyü'nde bulunan Ermeniler, bölgedeki Azerbaycan Türklerine saldırıda bulunmuşlardır. Olaylar neticesinde Ermenistan'da yaşayan Azerbaycan Türkleri Azerbaycan'a, Azerbaycan'da yaşayan Ermeniler ise Ermenistan'a göç etmişlerdir (BBC, 2020).

Kasım 1987'de Sovyet lideri Mihail Gorbaçov'un ekonomi alanındaki danışmanlarından Aganbekyan'ın “Dağlık Karabağ Ermenilerindir ve bu topraklar Ermenistan'a ilhak edilmelidir” şeklindeki ifadeleri bölgedeki Ermenilerin Azerbaycan Türklerine yönelik saldırılarını ciddi anlamda körüklemiştir (Kavak, 2014: 5). Böylelikle Dağlık Karabağ çatışmasının temeli ilk kez 1987 yılında gerçekleşmiş bulunmaktadır (Lieven, 1993).

Dağlık Karabağ'ın İşgali

Azerbaycan'a ait toprak parçası olan Dağlık Karabağ'da, geçmişte Rus politikaları sonucunda çoğunluğu oluşturan Ermeniler, 1988 yılında bölgenin Ermenistan Sovyet Sosyalist Cumhuriyeti'ne bağlanmasını ve Dağlık Karabağ'da referandum yapılmasını istemişlerdir. Bunun üzerine Dağlık Karabağ Özerk Sovyeti, Şubat 1988'de Ermenistan Sovyet Sosyalist Cumhuriyeti'ne bağlanma kararı almıştır (Kamer, 2011: 27-28; Uzer, 2017: 72). Söz konusu karar, Azerbaycan tarafından Sovyet Anayasası'nın 24. maddesine göre reddedilmiş, Ermeniler Hankendi'de Azerbaycan Türklerine yönelik saldırılarda bulunmuşlardır. Bunun üzerine Sovyet Rusya 12 Ocak 1989 yılında bölgedeki durumu kontrol altına alabilmek için Dağlık Karabağ'ı Moskova'ya bağlamışsa da bu, çözüm getirememiş ve bölge yeniden Azerbaycan Sovyet Sosyalist Cumhuriyeti'ne bağlanmıştır (Kamer, 2011: 30-31).

1989 yılı aralık ayında Ermenistan Yüksek Sovyeti, Dağlık Karabağ'ın Ermenistan Sovyet Sosyalist Cumhuriyeti'ne bağlandığını açıklamıştır. Bunun üzerine bölgede yaşanan çatışmalar ciddi boyutta tırmanış göstererek Azerbaycan'a kadar uzanmıştır. 1988 yılında taraflar arasında tırmanan gerilim ile yaşanan çatışmalar, 1989 yıl sonuna gelindiğinde sınırlarını genişletmiş, bu süre zarfında 120 kişi hayatını kaybetmiştir (Eyvazlı, 2019: 59).

Sovyet sisteminin artık çöküş yaşadığı 1991 yılına gelindiğinde, 23 Eylül'de Ermenistan, 18 Ekim'de ise Azerbaycan bağımsızlıklarını ilan etmiştir. Dağlık Karabağ sorunu bu süreçte Ermenilerin işgalleriyle ciddi bir boyuta ulaşmıştır. Söz konusu işgallerin ilk kıvılcımı ise Dağlık Karabağ Meclisi'nin 10 Aralık 1991 yılında Azerbaycan'dan ayrılma talebiyle referandum gerçekleştirmesidir. Fakat bölgedeki Azerbaycan Türkleri sandıklara gitmeyerek referandumu boykot etmişlerdir. Bölgede herhangi bir hukuki hakları olmayan Ermenilerin oylarıyla Dağlık Karabağ'ın bağımsızlığı için yapılan bu girişim, yalnızca Ermenistan tarafından tanınmış, uluslararası toplumda karşılık bulmamıştır (AljazeeraTurk, 2014).

Bu gelişmeler karşısında Ermenistan Tablo 1: Yıllara Göre Karabağ'da Azerbaycan Türklerinin ve Ermenilerin Nüfusu, 1991 yıl sonu itibarıyla bölgeye yönelik şiddetli saldırılar gerçekleştirerek işgal hareketleri başlatmış, söz konusu işgalleri 1993 yılı sonuna kadar sürdürmüştür. 28 Aralık 1991 yılında merkez Hankendi topçu ateşleriyle işgal edilmiştir. Silahlı Ermeni güçlerinin bundan sonraki kanlı saldırıları 25 Şubat 1992 yılında Hocalı yerleşiminin işgaliyle devam etmiştir. Azerbaycan Türklerine yönelik gerçekleştirilen katliamda 613 kişi şehit edilmiştir (İbadov, 2007: 118-120; Cura ve Abay, 2020).

1992 yılında Hocalı katliamı sonrası Ermeni silahlı güçlerinin gerçekleştirdiği kanlı saldırılar şunlardır: 8 Mayıs Şuşa'nın işgali (200 kişi şehit edildi), 18 Mayıs Laçın'ın işgali (264 kişi şehit oldu) ve 2 Ekim Hovend'in işgali (145 Azerbaycan Türk'ü şehit oldu). 1993 yılına gelindiğinde gerçekleştirilen işgaller 2 Nisan'da Kelbecer'in işgaliyle (511 Azerbaycan Türk'ü şehit edildi) devam etmiştir. Bundan sonra 7 Temmuz'da Dağlık Karabağ'ın en önemli tarım merkezlerinden olan Ağdere, 23 Temmuz'da Ağdam (şehri savunan 5 bin 897 Azerbaycan Türk'ü şehit oldu), 23 Ağustos'ta Cebrail ve Fuzuli (Cebrail'de 362, Fuzuli'de ise 1100'den fazla Azerbaycan Türk'ü şehit edildi), 31 Ağustos'ta Gubatlı (şehrin savunmasında 283 kişi şehit oldu) işgal edilmiştir. 1993 yılının son işgal bölgesi 29 Ekim'de Ermeni güçler tarafından işgal edilen Zengilan olmuştur (Cura ve Abay, 2020).

1991-1993 yıllarında Ermenistan tarafından Dağlık Karabağ ve çevresinde toplamda 12 işgal gerçekleştirilmiştir. 1994 yılında Rusya aracılığıyla Ermenistan ile Azerbaycan arasında Kırgızistan'ın Başkenti Bişkek'te ateşkes imzalanmıştır. İşgallerin başlangıç yılı olan 1991'den, taraflar arasında ateşkesin imzalandığı 1994 yılına kadar olan süreçte Ermenistan Hükümeti yaklaşık 6500 askerinin, Azerbaycan Hükümeti ise 11.557 askerinin hayatını kaybettiğini açıklamıştır. Netice itibarıyla bu süreçte Azerbaycan topraklarının %20'si Ermenistan tarafından işgal edilmiş, yüzbinlerce Azerbaycan Türk'ü mülteci durumuna düşmüştür (Eylemer, 2016: 110-111; Yıldırım, 2020). Dağlık Karabağ sorunu, Uluslararası kurumların devreye girmesiyle birlikte bölgesel bir sorun olmaktan çıkıp küresel bir soruna dönüşmüştür. 1993 yılında Birleşmiş Milletler Güvenlik Konseyi'nin "822, 853, 874 ve 884 sayılı kararları", Ermenistan'ın Azerbaycan topraklarında işgal ettiği bölgeden çekilmesi yönünde olmuştur. Ayrıca sorunun çözümü için 1992 yılında Avrupa Güvenlik ve İş Birliği Teşkilatı/AGİT bünyesinde Türkiye'nin de bulunduğu 12 ülkenin katılımıyla Minsk Grubu oluşturulmuştur. Fakat Ermenistan sürekli olarak karar değiştirmiş, neticede barış görüşmeleri sonuçsuz kalmıştır. 1994 yılında imzalanan ateşkes sonrası bölgede zaman zaman sıcak çatışmalar yaşanmaya devam etmiştir (Acer, 2020: 7). 2020 yılında meydana gelen Dağlık Karabağ Savaşı ile Ermenistan tarafından işgal edilen bölgenin önemli bir kısmı Azerbaycan Cumhuriyeti tarafından geri alınmıştır. İfade etmek gerekirse Dağlık Karabağ sorunu bugün uluslararası alanda hâlâ tam olarak çözülmüş değildir.

Gazete haberleri doğal bir anekdot olarak dönemin günlük olaylarına ve haber biçimlerine karşı bir bakış açısı sağlamaktadır (Dijk, 2009). Araştırma Dağlık Karabağ'ın 1991 ile 1993 yılları arasında Ermenistan tarafından işgalinin The Times Gazetesindeki yansımalarını kapsamaktadır. Söz konusu yıllarda 12 işgalin gerçekleşmesi ve Dağlık Karabağ sorununun uluslararası alanda hala çözülemeyen bir mesele olarak basında güncelliğini koruması böyle bir konunun çalışılmasındaki önemi oluşturmaktadır. “Basında savaş haberlerinin ne sıklıkla ele alındığının hem nicel hem de nicel olarak içerik analizini yapmak”, “Savaş ve işgalin basın ile olan ilişkisinin analizini yapmak”, “The Times Gazetesinde Dağlık Karabağ işgallerinin ne sıklıkla yansıtıldığını” istatistiki verilerle ortaya koymak, çalışmanın amaçlarını oluşturmaktadır. Dağlık Karabağ'ın 1991 ile 1993 yılları arasında uğradığı 12 işgale ilişkin The Times'ın haberlerinde;

- Hangi başlıkları kullandığını
- Haber üretim sürecinde hangi kaynaklardan yararlandığını
- Okuyucusuna hangi tür haber ile yayın yaptığını
- Haberlerinde fotoğraf kullanıp kullanmadığını
- Haberlerinde kimleri ya da hangi ülkeleri aktör olarak yansıttığını
- Haberlerini hangi tema üzerine yazdığını
- Haberlerinin genelinde ağırlıklı olarak hangi kavramlara yer verdiğini saptamak çalışmanın problemlerini oluşturmaktadır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma hem nicel yöntemlerden sayıma dayalı model hem de nitel yöntemlerden tema yorumlama modeliyle karma yöntemle ele alınırken (Creswell, 2017: 17) veri çözümleme tekniği olarak içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi yöntemiyle içerikteki; kelimeler, anlamlar, resimler, semboller, fikirler, temalar veya iletilebilen herhangi mesajlar toplanır ve analiz edilir (Neuman, 2022: 586). Karma yöntem; araştırmanın amacını ve problemini yeterince anlamak için kullanılmaktadır (Creswell, 2021: 15). İçerik çözümlemesi; üzerinde araştırma yapılan çalışmanın içeriğe dair çıkarımlar yapabilmek için (Riffe et al., 2019) objektif, sistematik ve niceliksel olarak ifade eden bir araştırma tekniğidir (Berelson, 1952: 18). İçerik çözümlemesi yapılabilmesi için öncelikle belli kategoriler ve akabinde bunların da alt kategorileri oluşturulmaktadır (Bell, 2001: 10). Bu çalışmada içerik analizi kapsamında sınıflandırma sistemi 7 kategorilik değişken kodlamadan oluşmaktadır. Bunlar; “*Haber Başlığı, Tema Başlıkları, Haber Kaynağı, Fotoğraf Kullanımı, Haberin Aktörleri, Kavramlar, Haber Türleri*” şeklinde sıralanmaktadır.

Bu 7 kategori Teun Van Dijk'ın biçimlendirdiği mikro ve makro yapı analiz yönteminden yararlanarak oluşturulmuştur. Dijk'e göre (Dijk, 2006) makro ve mikro yapıya ait olarak oluşturulan bu temalar haber eleştirisi yaparken bir teorik çerçeve sunmaktadır ve bu kodlamaları çalışmalarında tanımlamaktadır. Söylem analizinin ve haberlerin özellikleri kadar önemli olan *Haber Başlıkları* habere dair genel tutarlılık ve anlamsal birlik sunmasının yanı sıra okuyucuya haberin içeriğine yönelik bilgi de sunmaktadır (Dijk, 1980). Habere ait *Tema Başlıkları* haber metnindeki önemli durumları ifade etmektedir. Ayrıca haber metninin okuyucu tarafından nasıl anlaşıldığını, haberde neyin önemli bulunduğunu belirlemede etkili olmaktadır (Dijk, 1985). Gazeteler haberlerini yaparken diğer ajansların kaynaklarından da yararlanabilmektedir. Başka haber ajanslarından bu tarz içerik ulaşımına *Haber Kaynağı* denilmektedir. Gazeteler diğer ajanslardan aldıkları haberleri üzerlerinde çok az oynama yapmakta (değişiklik yapmak için az bir vakit bulunduğu için) ve genelde olduğu gibi yayınlamaktadırlar (Dijk, 1988). Haberlerin okuyanda ikna edici etki bırakabilmesi için söz konusu haberlerde birtakım veriler olması gerekmektedir. *Fotoğraf Kullanımı* da bu veriler arasında sayılmaktadır (Özer, 2020, p. 88). Bir haber metninde anlatılan olayda etkilenen, etkileyen ya da bir eylemden yararlanan kişiler olabilir. Bunlar ideolojik olarak BİZ ve ONLAR olarak da ifade edilebilir. Haber metninde yer alan bu kişilere *Haberin Aktörleri* denilmektedir (Dijk, 2020: 60). Sözcüklerin vurgusu ve aralarındaki anlam sentaks içinde oluşur. Sözcükler yani *Kavramlar* söylemi oluşturmaktadır ve haber metinlerinde kullanılan kavramların önemli olduğu belirtilmektedir (İnal, 1996). Ve bunlara ek olarak *Haber Türleri* de kodlamaya dahil edilmiştir.

Kodlamalar verildikten sonra haberlerin içerikleri üzerinden The Times Gazetesinde Dağlık Karabağ'da yaşanan savaş ve işgal haberlerinin nasıl yansıtıldığı, hangi haberlerin ön plana çıkarıldığı ve nelerin vurgulandığı açıklanmaya çalışılmıştır. Bulgular kısmında her bir işgale ilişkin yapılan haberlerin

değişkenlere göre analiz kodlamaları bir bütün olarak yorumlanmıştır. Ancak çalışmanın sonunda her bir işgale ilişkin yapılan haberlerin değişkenlere göre analiz kodlamaları ayrı ayrı tablolar halinde verilmiştir.

Çalışma Materyali

Bu araştırma kapsamında The Times Gazetesi çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. The Times'ın 1780'li yıllara dayanan, uluslararası, yüksek tiraja sahip, günlük faaliyette bulunan bir gazete olması onun örneklem olarak seçilmesindeki gerekçeleri temsil etmektedir. Dolayısıyla örneklem seçiminde amaçlı örneklem yöntemi kullanılmıştır. İşgallerin yoğun bir şekilde başladığı ve bittiği yıllar olması dolayısıyla 1991 ile 1993 yılları ve bu yıllarda The Times Gazetesinde Dağlık Karabağ'da meydana gelen işgaller ile ilgili yayımlanan haberler çalışmanın kapsamını oluşturmaktadır. Anadolu Haber Ajansına göre aynı yıllarda toplamda 12 yerleşim bölgesinde işgal gerçekleştiği belirlenmiştir. Alınan uzman görüşleri neticesinde sınırlama yöntemi geliştirilmiştir. Buna göre bahse konu olan her bir yerleşim bölgesine ilişkin The Times Gazetesinde yayımlanan işgal tarihinden önceki son iki haber ve işgal tarihinden sonraki ilk iki haber çalışmanın sınırlılıklarını oluşturmaktadır. Bu bağlamda toplamda 39 haber içerik analizine tâbi tutulmuştur. Çatışmalar başlamadan önce The Times gazetesi tarafından bölgeye dair bir haberin yapılıp yapılmadığını teyit etmek, çatışmadan ne kadar sonra The Times'ın haber yapmaya başladığı ve bu haberlerin içeriğinin çatışmayla olan bağlantısının nasıl gerçekleştirildiğini daha iyi saptayabilmek adına çatışma tarihine olabildiğince yakın haberleri araştırma verisi yapmak için böyle bir sınırlılık yöntemi geliştirilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Veri toplama yöntemlerinden doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Bu çerçevede veriler The Times Gazetesinin resmi internet sitesinden alınmıştır. Söz konusu yıllarda (1991-1993) "Dağlık Karabağ" ile ilgili The Times'ta; 1991'de 34, 1992'de 87, 1993'te ise 49 olmak üzere toplamda 170 haber yayımlanmıştır. Çalışmanın daha fazla netlik kazanması ve araştırma bulgularının daha kolay aktarılabilmesi için her bir işgale ilişkin tablo oluşturulmuştur. Tablolar işgal tarihleri ve işgal isimleriyle başlıklandırılmıştır. Sınırlılıklar dâhilinde elde edilen 39 haber, geliştirilen yedi değişken kodlama yöntemiyle okunarak bulgular elde edilmiş ve tablolara eklenmiştir. Haberleri okuma ve tabloları doldurma işlemi titiz bir şekilde gerçekleştirildikten sonra elde edilen bilgiler ışığında objektif olarak yorumlama kısmına geçilmiştir.

Haber tarihleri ve başlıkları tablolarda yer aldığı için haber kaynaklarının linkleri/bağlantıları metin içinde atıf olarak verilmemiş direkt olarak kaynakçaya eklenmiştir. Ayrıca 12 işgal mevcut olmasına rağmen 11 tablo oluşturulmuştur; iki işgal (Cebrail ve Fuzuli'nin İşgali 23.08.1993) aynı gün gerçekleştirildiği için tek tabloda verilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmada amaçlı örneklem yoluyla analizi yapılan The Times Gazetesinin Dağlık Karabağ'daki çatışmalar hakkında gerçekleştirdiği haberlerin içerik analizi yapılmıştır. 12 işgalin gerçekleştiği 1991 ile 1993 yılları arasında Karabağ ile ilgili The Times'ta 170 haber yayımlanmıştır. Geçerli (inandırıcı) bir sınırlılığa gidebilmek için alanda iki uzman görüşü alınmış; The Times'ın işgal tarihinden önce yaptığı son iki haber ile işgal bittikten sonra yaptığı ilk iki haber örneklem yöntemi olarak kullanılmıştır. Belirlenen kodlamalar daha önce yayımlanan bir çalışmaya atıfta bulunmaktadır (Okyay ve Yeşilyurt, 2021). Daha önce başka bir çalışmada kullanılan bu kodlar, atıf yapılan yazarlarıyla araştırma sonunda bir araya gelmiş ve karşılaştırılan kodların yapılacak diğer haber içerik analiz çalışmalarında kullanılabilmesi belirlenmiştir. Örneklem olarak belirlenen haberler tek tek okunmuş, objektif olarak elde edilen veriler belirlenen kodların altına yazılmış, tarafsız ve nesnel olarak yorumlanmıştır. Elde edilen 12 işgale ilişkin veriler, bulgular kısmında bütün olarak yazılsa da çalışmanın sonunda geniş bir yelpazeden görülebilmesi için işgal isimleriyle adlandırılan 12 ayrı tabloda sunulmuştur. Kodların tanımlanması sırasında bir sapma meydana gelmemesi için yazarlar sık sık bir araya gelmiş, çapraz kontrol sağlanmış aynı zamanda bağımsız araştırmacılardan da görüş alınmıştır. Aynı çalışma başka yazarlar tarafından yapılsa büyük oranda aynı bulguların elde edileceği ön görülmektedir. Bizim elde ettiğimiz bulgular mevcut gerçeklikle bağdaşmaktadır (Creswell, 2017, 2019, 2021; Neuman, 2022).

BULGULAR

Elde edilen verilerin Maxquda programında transkripsiyonu yapılmış, kelime bulutu, hiyerarşik kod görseli çıktı olarak elde edilmiş, 7 değişken kodlamaya göre tema dağılımı gerçekleştirilerek bulgular elde edilmiştir. Aşağıda her bir bulgu ayrı tema başlıklarının altında değerlendirilerek verilmiş, sonuç bölümünde tartışılmıştır.

Kelime Bulutu

Çalışmadan elde edilen verilerin Maxquda uygulamasında kelime bulutu oluşturulmuştur. Kelime bulutu yöntemiyle The Times'ta örnekleme dahil edilerek analizi yapılan haberlerde en sık kullanılan kelimeler bir bulut görseli halinde hazırlanmıştır. Kelimenin haberde bir kere bile geçmiş olması bulut içerisine alınması için yeterli görülmüştür. Ancak konuyla alakasız olduğu düşünülen "ve, ile, ki" gibi bağlaçlar kelime bulutundan çıkarılmıştır.

Şekil 1: Analizi Yapılan Haberlerin Kelime Bulutu



Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli

Çalışmadan elde edilen ve aşağıda ayrı başlıklar altında açıklanan yedi değişken kodlamalar, araştırmanın bir bütün halinde görülmesine kolaylık sağlaması için Maxquda paket programı uygulanışında Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli sayesinde tek bir görsel olarak sunulmuş, çalışmanın devamında detaylı olarak aktarılmıştır.

Hamlesi Cumhuriyetçileri Alarma Geçirdi, Ermeniler Etnik Baskıdan Kurtulmanın Tadını Çıkartıyor, Türkiye Azerbaycan'daki BM Birlikleri İçin Baskı Yapıyor, Ateşkes Kabul Edildi, Ermenistan'ın Saldırısı Türkiye ve İran'ı Alarma Geçirdi, Türkiye Ermenistan Yaptırımları İstiyor, Azerbaycan Kuşatma Kasabasından Çekiliyor, Azerbaycan Lideri Ayrılıkçı İsyanın Yenildiğini Söyledi, Türkiye Tarafından Ermenistan'a Azerbaycan'dan Elde Ettiği Kazanımlardan Vazgeçmesi Söylendi, Çatışmanın Habercileri."

Tema Başlıkları Kodlamasına Göre

Sınırlılıklar kapsamında ele alınan haberler tema başlıkları kodlamasına göre incelenmiştir. Buna göre The Times haberlerinde tema olarak; Karabağ sorunundan, ölen insanlardan, Azerbaycan ve Ermenistan taraflarına ait askeri kuvvetlerden, ateşkesten, savaş ve anlaşmazlıklardan bahsetmektedir. Bölgeye ulaştırılabilecek yardımlar da tema olarak sütunlar da işlenmiştir. Tema olarak Türkiye ve Azerbaycan arasındaki ilişkiden de oldukça fazla söz ettiği görülmüştür. İşgal sürecinde az da olsa konudan bağımsız (petrol teması gibi) temalar kullandığı da görülmüştür. Bu başlık altında haberlerde işlenen temaların aşağıdaki gibi olduğu saptanmıştır;

"Karabağ'da ölen insanlara ilişkin haberler 4, Dağlık Karabağ'daki çatışmalarla ilgili haberler 3, Dağlık Karabağ'daki Ermeni güçlere ilişkin haberler 2, Dağlık Karabağ'daki Azerbaycan Kuvvetlerine ilişkin haberler 2, Azerbaycan ve Ermenistan arasında Dağlık Karabağ Üzerinde Ateşkes Haberleri 2, Dağlık Karabağ'daki sorunlarla ilgili haberler 2" kez haber teması olurken ortalama olarak dikkat çeken diğer temaların ise şu şekilde olduğu görülmektedir;

"İşgal altındaki Dağlık Karabağ'ın bağımsızlığına ilişkin referandum haberleri, Hocalı' da meydana gelen çatışma ile ilgili haber, yaşanan çatışma ve karışıkların sona ermesi için Papa'nın barış talebi ile ilgili haberler, Türkiye'nin doğalgaz boru hattını Asya'dan Avrupa'ya taşıma planları ile ilgili haberler, Şuşa'daki Azerbaycan kuvvetleri ile ilgili haberler, Türkiye'nin savaş riski konusunda uyarılması ile ilgili haberler, Azerbaycan ve Ermenistan arasında oluşabilecek anlaşmazlıklar hakkında haberler, Bakü Petrol Boru Hattı ile ilgili haber, Dağlık Karabağ'a yardım haberi, sivil savaş hakkında Haberler, Azerbaycan'ın Savunma Bakanı Rahim Gasiev'in istifa etmesiyle alakalı haber, Ebulfez Elçibey'in ohal ilan etmesi ile ilgili haberler, Ermenistan tarafından işgal altındaki Dağlık Karabağ'a Türkiye'nin yardım yapmasıyla ilgili haberler, Azerbaycan ve Ermenistan Birlikleri ile ilgili haberler, Devlet Başkanı Yeltsin'in barış çabaları ile ilgili haberler, Türkiye'nin Azerbaycan için kaygularını dile getirmesiyle ilgili haberler, Türkiye ve İran'ın Dağlık Karabağ ile ilgili düşüncelerine ait haberler, Türkiye ve Azerbaycan arasında bağlantıların kurulmasıyla ilgili haberler, medyanın dili ile ilgili haberler." dikkat çeken konular arasında olduğu saptanmıştır.

Haber Kaynağı Kodlamasına Göre

The Times söz konusu 1991 ile 1993 yılları arasında belirlenen sınırlılık dahilinde Dağlık Karabağ ile ilgili haber yaparken toplamda 98 ayrı kaynağı kullandığı saptanmıştır. The Times'ın haber kaynağı olarak kullanmayı tercih ettiği ajans ve ülkelerin konularına bakıldığında ya savaşın içerisindeki iki ülkeden ya da çatışmaların yaşandığı bölgeye yakın coğrafyalardan oluştuğu görülmektedir. Azerbaycan, Ermenistan, Türkiye, İran, Rusya haber kaynağına başvurulmuş başta gelen ülkeler arasında yer alsa da zaman zaman Fransa haber kaynaklarına da başvurduğu belirlenmiştir. The Times söz konusu ülkelerde bulunan haber ajanslarını kaynak olarak kullandığı gibi o ülke liderlerinin ya da devlet kademelerinde yetkili kişilerin yaptığı açıklamaları da kaynak olarak kullanmayı tercih etmiştir. Kaynak olarak en çok yukarıdaki gibi "şahıs, ülke, ülke liderlerini, medya ajansı ve yayın kuruluşlarını" kullandığı saptanmıştır.

"Anatol Lieven 8 kez, Reuters Haber Ajansı 6 kez, Foreign Staff of The Times 4 kez, Anadolu Haber Ajansı 3 kez, Agency France Press 3 kez, Tahran Radyosu 3 kez, Azerbaycan'ın önde gelen lideri Ebulfez Elçibey 3 kez, Bruce Clark 3 kez, Azerbaycan Cumhurbaşkanı Aliyev 2 kez, Süleyman Demirel 2 kez, Eski Türkiye Başbakanı Tansu Çiller 2 kez, Tass Haber Ajansı 2 kez, Türkiye 2 kez, Ermenistan 2 kez, Azerbaycan'ın Savunma Bakanı Rahim Gasiev 2 kez, İran Dışişleri Bakanı Ali Akbar Velayati 2 kez, Associated Press 2 kez, Mary Dejevsky 2 kez, Michael Heseltine 2 kez, Anne McElvoy 2 kez, Rus Televizyonu 2 kez" haber üretiminde sayıca fazla olarak yararlandığı kaynaklar arasında olduğu saptanmıştır.

Ayrıca The Times'ın birer kez olmak üzere diğer harici kaynaklara da başvurduğu görülmüş, bunlar ülke bazında aşağıdaki gibi listelenmiş, son paragrafta gazetenin kullandığı diğer kaynaklara yer verilmiştir:

Türkiye; “Milliyet Gazetesi, Milletvekili Erdal İnönü, Türk Hükümeti, Türkiye Dışişleri Bakanı Hikmet Çetin, Türkiye Hükümet Sözcüsü Yıldırım Aktuna, Türkiye Kabine Bakanları” olmak üzere Türkiye kökenli toplamda 6 ayrı kaynağa başvurduğu görülmektedir.

Azerbaycan; “Azerbaycan Haber Ajansı Assa Irade, Azerbaycan ekonomi bakanı Hafız Babaev, Azerbaycan’ın Turan Haber Ajansı, Azerbaycan İçişleri Bakanı İskender Hamidov, Azerbaycan Yetkilileri, Azerbaycan Bakanı Colonel Husseinov, Azerbaycan Başbakanı Surat Husseinov, Azerbaycan’ın Moskova Elçisi Rafael Huseinov, Azerbaycan Savunma Bakanlığı, Başkan Vekili Geidar Aliev, Azerbaycan Halk Cephesi Partisi, Azerbaycan’ın Başkan Vekili Haydar Aliyev” toplamda 12 ayrı Azerbaycan kökenli kaynağı kullanarak haber yaptığı belirlenmiştir.

Rusya; “Rusya Raporları, Moskova’daki Silahlı Kuvvetler Sözcüsü, Eski Sovyetler Birliğinin Silahlı Kuvvetler Komutanı Marshal Yevgeni Shaposhnikov, Moskova Televizyonu, Eski Rusya Başbakanı Victor Chernomyrdin, Başkan Yeltsin, Londra Üniversitesi Slavonik ve Doğu Avrupa Çalışmaları Okulunda Rus Tarihi Profesörü Geoffrey Hosking, Rusya Savunma Bakanı Pavel Grachev” toplamda 9 Rus kökenli kaynağı kullanarak haber yaptığı saptanmıştır.

İngiltere; “BBC, The Times, İngiltere Ticaret Kurulu Başkanı, İngiltere Dışişleri Bakanı Douglas Hogg” olmak üzere toplamda 4 İngiliz menşeli kaynağı kullanarak haber oluşturduğu görülmüştür.

Ermenistan; “Ermenistan Dış işleri Bakanlığı, Politik Yaşlı Bir Ermeni Yuri Danelyan, Ermenistan Cumhurbaşkanı Ter-Petrosian, Ermeni Bir Asker, Bir Ermeni Kadın, Ermenistan Hükümeti, Ermenistan Raporları” olmak üzere toplamda 7 kökenli kaynağı kullanarak haber yaptığı saptanmıştır.

İran; “İran Gazetesi Resalat, İran Haber Ajansı” olmak üzere toplamda 2 kökenli kaynağı kullanarak haber yaptığı belirlenmiştir.

Ayrıca “Ukrayna Devlet Başkan Kravchuk, Gürcistan Lideri Eduard Shevardnadze, Liderler, Robert Seely, Interfax Ajansı, Bağımsız Devletler Topluluğunun Transkafkasya Komutanlığı, Vatikan, Paul Bompard, Andrew Finkel, Bir parlamenter üyesi, milletvekili, George Sivell, Lord Averbury ve diğerleri, Simon Jenkins, Michael Binyon, Mr Clinton, Bir sözcü, Mario Rafaelli, Bir Asker, Bir Batı Diplomatı, Karabağ Yönetimi, Hazir Teimourian, Amerika’nın Dağlık Karabağ Anlaşmazlığı için özel elçisi John Maresca, Roger Graef, Ordu Bakanı Archie Hamilton, John Philips, “Birleşmiş Milletler Komutanı General Philippe Morillon, Birleşmiş Milletler Yardım Gücü Şefi Larry Hollingsworth, Kate Alderson” olmak üzere toplamda 98 ayrı kaynağı kullanarak Dağlık Karabağ ile ilgili haberlerini oluşturduğu saptanmıştır.

Fotoğraf Kullanımı Kodlamasına Göre

Haberlerin tümünde olmasa da bir kısmında savaş, işgal, asker, sivil ve araçlara ait fotoğrafların kullanıldığı saptanmıştır. Buna göre analizi yapılan 39 haberden 19’unda herhangi bir fotoğraf kullanılmadığı, geri kalan 20 haberde ise toplamda 29 fotoğraf kullanıldığı görülmüştür. Bu fotoğraflarda; çoğunlukla “Dağlık Karabağ’ın haritasını gösteren 12 fotoğraf kullanılırken, askerleri gösteren 5, savaşı gösteren 4, sivilleri gösteren 3, Ebulfez Elçibey, Tansu Çiller, Devlet Başkanı Yeltsin, Bakü Elektrik santrali ve Papa’yi” gösteren birer fotoğraf kullanıldığı saptanmıştır.

Haberin Aktörleri Kodlamasına Göre

Bu değişken kodlamada The Times’ta yayımlanan haberlerin içeriğindeki aktörler ele alınmıştır. Buna göre gazetede çatışmanın meydana geldiği her iki ülke olması münasebetiyle en çok Azerbaycan ve Ermenistan’ı ve bu ülkelerdeki kişileri haberlerinde aktör olarak kullanması tabii görülmektedir. Diğer yandan bölgeye yakınlığı dolayısıyla İran, Türkiye, Rusya ve bu ülkelerdeki kişilerin haberlerde en çok aktör olarak kullanıldığı da belirlenmiştir. Haberlerin aktörleri olarak öne çıkan ülke ve şahıs isimlerinin sayılarıyla birlikte aşağıdaki gibi olduğu saptanmıştır. Buna göre The Times haberlerinde;

“Azerbaycan’ı 9 kez, Ermenistan’ı 8 kez, İran’ı 6 kez, Ebulfez Elçibey’i 4 kez, Azerbaycan Kuvvetleri’ni 4 kez, Ermenistan Birlikleri’ni 3 kez, Türkiye’yi 4 kez, Haydar Aliyev’i 2 kez, Rusya’yi 2 kez, Gürcistan’ı 2 kez, İngiltere Ticaret Kurulu Başkanı Michael Heseltine’i 2 kez, Ermenistan Liderlerini 2 kez, İran Dışişleri Bakanı Ali Akbar Velayati’yi 2 kez, Azerbaycan Liderlerini 2 kez” çoğunlukta olacak şekilde okuyucuya aktör olarak sunduğu görülmektedir; “Süleyman Demirel, Tansu Çiller, Bölge Konseyi, Mikhail Gorbachev, Azerbaycan Cumhurbaşkanı Mutalibov, Ermenistan ve Azerbaycan Dışişleri bakanı, Bağımsız Devletler Topluluğunun Transkafkasya Komutanlığı, Rusya, Rusya Cumhurbaşkanı Yeltsin, Mikhail Gorbachev, Rusya ve Kazakistan Liderleri, Ermenistan Cumhurbaşkanı Ter-Petrosian, Papa, Tayyip Rahimov, Azerbaycan Başkan Vekili Yagub Mamedov, Eski Sovyetler Birliğinin Silahlı Kuvvetler

Komutanı Marshal Yevgeni Shaposhnikov, Gürcistan Lideri Eduard Shevardnadze, Marco Polo, İngiltere Dışişleri Bakanı Douglas Hogg, Martin Bell, Azerbaycan'ın Savunma Bakan Rahim Gasiev, Azerbaycan Başbakanı Suret Hüseyinov, Devlet Başkanı Yeltsin, Birleşmiş Milletler Yardım Gücü Şefi Larry Hollingsworth, Ordu Bakanı Archie Hamilton, Birleşmiş Milletler Komutanı General Philippe Morillon, Abhaz, Rusya Dışişleri Bakanı Andrei Kozyrev, İtalya Dışişleri Bakanı Beniamino Andreatta, İsveç Dışişleri Bakanı Margaretha af Ugglas'ı" birer kez okuyucuya aktör olarak ilettiği görülmektedir.

Kavramlar Kodlamasına Göre

The Times haberlerinde savaş, çatışma ve şiddete dair temaları fazlaca kullandığından dolayı haber üretimi yaparken yine bu minvalde kelimeler tercih ettiği gözlenmiştir. Coğrafi ve ülke terimlerinin sık kullanılmasının yanı sıra bölgeye ait terminolojinin de haber dilinde tercih edildiği belirlenmiştir. Buna göre içerik analizi yapılan bu çalışmada örneklem olarak ele alınan haberlerde kullanılan kavramlardan en çok dikkat çekenler arasında;

"çatışma 18 kez, barış 16 kez, asker 15 kez, savaş 13 kez, öldürmek 12 kez, kaçmak 11 kez, anlaşmazlık 9 kez, ele geçirmek 9 kez, Hankendi 8 kez, sivil 7 kez, korkmak 6 kez, ateşkes 6 kez, saldırı 5 kez, anlaşma 5 kez, mülteci 5 kez, sınır 5 kez, etnik 5 kez, Ağdam 5 kez, Türkiye 5 kez, işgal 4 kez, şiddet 4 kez, suçlamak 4 kez, Laçin 3 kez, müzakere 3 kez, nükleer 3 kez, ulus 2 kez, kuşatma 2 kez, tartışmak 2 kez, güvenlik 2 kez, yenilgi 2 kez, bağımsız 2 kez, Rusya 2 kez, İran 2 kez, yaralamak 2 kez, istila etmek 2 kez, ayrılıkçı 2 kez, protesto 2 kez, ordu 2 kez, kınamak 2 kez, düzensiz birlikler 2" kez kullanıldığı saptanırken;

"Referandum, Dağlık Karabağ Bölge Konseyi, Anklav, bölge statüsü, Ermenistan Güçleri, Azerbaycan Güçleri, arabulucu, hapsedmek, petrol, körfez, Hocalı, halk, etnik temizlik, toplu cinayet, terör, bombardıman, tehdit, isyan, istifa, baskın, ekonomi, ticaret, müttefik, misilleme, merhamet, Amerika Birleşik Devletleri, NATO, Irak, Pakistan, Özbekistan, Kazakistan, Ahbedabar, Şuşa, Fuzuli, Kelbecer, Askeran'ın" birer kez kavram olarak kullanıldığı gözlenmiştir.

Haber Türü Kodlamasına Göre

1991 ile 1993 yılları kapsamında belirtilen sınırlılıklar arasında The Times Gazetesinde analizi yapılan haberlerin toplamda 26'sının Haber, 1'inin Makale, 2'sinin Basın Bildirisi, 9'unun Kısa Haber ve 1'inin Analiz Haber formatında olduğu görülmüştür.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmada Ermenistan'ın 1991 ile 1993 yılları arasında Dağlık Karabağ'da gerçekleştirdiği toplamda 12 işgalin The Times Gazetesindeki haberleştirilme biçimleri içerik analizi yöntemiyle ve yedi değişken kodlamayla birlikte ele alınmıştır. Dağlık Karabağ sorununun uluslararası alanda tam anlamıyla hala çözülememiş olmasının yanı sıra Türkiye'nin coğrafya olarak Azerbaycan'a yakınlığından dolayı konunun çalışılması gerektiği düşünülmüştür. Bu doğrultuda içerik analizi yöntemi The Times'ın yaptığı haber metinlerinin önemini ve anlamını yorumlamak için değil, içeriğini açığa çıkartma gayreti içerisinde uygulanmıştır. Çünkü içerik analizi bir iddianın doğruluğunun belirlenmesinde kullanılamamaktadır (Neuman, 2022).

Geçmişte Rus politikaları sonucunda bölgede çoğunluğu elde eden Ermenilerin, ilerleyen yıllarda hiçbir hukuki dayanağı olmadan Dağlık Karabağ Bölgesinde hak iddia etmeye başladıkları görülmektedir. Sovyetler Birliği'nin çöküşü ile bağımsızlığını ilan etmesinin ardından Ermenistan, Dağlık Karabağ ve çevresinde toplam 12 işgal harekâtında bulunmuştur. Neticede Azerbaycan topraklarının %20'si Ermeni silahlı güçleri tarafından işgal edilmiş, sayıları yüz binleri geçen Azerbaycan Türk'ü mülteci durumuna düşmüştür. Ermenilerin Dağlık Karabağ üzerinde hak iddia etmeleri ve bölge üzerinde gerçekleştirdikleri işgaller, söz konusu bölgenin Azerbaycan toprağı olduğu gerçeğini değiştirmemektedir. Uluslararası kurumların sorunun çözümü için attıkları adımların sonuçsuz kaldığı ifade edilebilir. Şüphesiz Dağlık Karabağ sorununun çözümü, Azerbaycan Cumhuriyeti'ne işgal boyunca kaybettiği sosyo-ekonomik avantajları yeniden elde etmesine yardımcı olacaktır. Nitekim 2020 yılının sonuna gelindiğinde Azerbaycan Cumhuriyeti Ermenistan tarafından işgal edilen bölgenin önemli bir kısmını geri almayı başarmıştır. Bu süreçte daha önce yerlerinden edilen Azerbaycan Türkleri yeniden öz topraklarına geri dönmeye başlamışlardır. Bu çalışmada uluslararası basında en çok okunan gazetelerden The Times'ın 1991-1993 yıllarında Dağlık Karabağ'da gerçekleştirilen işgalleri nasıl ele aldığı üzerinde durulmuştur.

Örneklem olarak ele alınan The Times Gazetesinin yapılan analizler sonucunda Dağlık Karabağ'da meydana gelen olaylara ilişkin atılan adımlara duyarsız kalmadığı, bölgeyle ilgili probleme neden olan konuları düzenli periyotlarla olmasa da zaman zaman sütunlarına taşıyıp gündem konusu yaparak okuyucusuna aktardığı gözlemlenmiştir. The Times'ın çatışmalar gerçekleşmeden önceki yayınlarına bakıldığında, işgallerin gerçekleşebileceğine yönelik sinyal verici haber yapmadığı saptanmıştır. Çatışmalar bittikten sonra yaptığı yayınlarında ise işgallerin sona erdiğini ve sonuçlarını konu alan bir haber yapmadığı da görülmüştür. Öyle ki The Times; "Dağlık Karabağ" ile ilgili haberlerini işgal tarihlerinden çok daha sonra sütunlarına taşıdığı ve yer yer bu haberleri bölgedeki çatışmalardan uzak konular üzerine yazdığı saptanmıştır. Haber başlıklarına ve haber içeriğindeki kullandığı dile bakıldığında The Times'ın söz konusu yıllarda Dağlık Karabağ'da yaşananları işgal olarak görmediği, olup biteni bölgede meydana gelen çatışmalar olarak sunduğu saptanmıştır. Zaman zaman "Azerbaycan Bombardımanı, Azerbaycan Ermeni Bölgesini Bombaladı" gibi başlıkları kullanarak Azerbaycan'ı saldıran taraf olarak aktarırken, bazen de "Ermeniler Saldırıyor Yoğunlaştırıyor" başlıkları kullanarak Ermenistan'ı saldıran taraf olarak sunduğu ve bu konuda yanlı bir haber yapmadığı saptanmıştır.

The Times; bölgeye yakınlığından dolayı Anadolu Haber Ajansı, Milliyet Gazetesi, Türkiye Hükümeti, Türk Dışişleri Bakanlığı, Tahran Radyosu gibi Türkiye'ye ve İran'a ait ajans ya da kurumlarla birlikte; Fransa Basın Ajansı, Reuters Haber Ajansı gibi toplamda 98 ayrı kaynağı kullanarak haberlerini oluşturduğu belirlenmiştir. Analizi yapılan haberlerin çoğunluğu "haber ve kısa haber" kategorisinde ele alınsa da az sayıda "bildiri, analiz ve makale" formatında haber yapıldığı da görülmüştür. Gazetenin haberlerinde kullandığı aktörler ülke bazında incelendiğinde olayı yaşayan taraflar olması münasebetiyle en sık Azerbaycan ve Ermenistan aktör olarak gösterilmiştir. Millî, siyasi ve komşu ülke olmaları gerekçesiyle de Türkiye, Rusya, Gürcistan, İran gibi ülkeleri zaman zaman okuyucuya aktör olarak sunduğu görülmüştür. Haberlerde kullanılan aktörler şahıs tabanında incelendiğinde Türkiye ekseninde; Süleyman Demirel, Tansu Çiller, Azerbaycan ekseninde; Ebulfez Elçibey, Haydar Aliyev, İran ekseninde; İran Dışişleri Bakanı Ali Akbar Velayati, Rusya ekseninde ise Mikhail Gorbachev gibi dönemin önde gelen isimlerini okuyucuya aktör olarak sunduğu saptanmıştır. Ayrıca birçok haber ajansını, ülke, ülke liderlerini, kişi ve kurumları da aktör olarak haberlerinde kullandığı görülmüştür.

The Times haberlerinde konu olarak Azerbaycan ve Ermenistan'ın birbirlerine karşı sergilediği direkt bir üstünlük tutumuna ve yaklaşımına yönelik tema kullanmadığı, genel itibariyle Karabağ'daki çatışmalara, ölen insanlara ve ateşkes konularına yönelik temalar seçtiği belirlenmiştir. Analizi yapılan 39 haberin 19'unda fotoğrafa yer verilmediği, geriye kalan 20'sinde ise toplamda 29 fotoğraf kullandığı görülmüş; bunların çoğunlukla Dağlık Karabağ'ın haritasını, az sayıda da sivilleri ve savaş emarelerini gösteren birkaç fotoğraf karesinden oluştuğu saptanmıştır. Haberlerinde "çatışma, savaş, barış, ateşkes, öldürmek, kaçmak, ele geçirmek, anlaşmazlık, korkmak, sınır, mülteci" kavramlarını çok sık bir şekilde dile getirirken, "işgal" kavramını yalnızca üç kez kullandığı, "katliam" kelimesini ise haberlerinde hiç kullanmadığı görülmüştür.

Sonraki çalışmalara öneri olarak, The Times'ın işgal sürecinde "Dağlık Karabağ" ile ilgili yayımladığı tüm haberler analiz edilebilir. Aynı konu üzerinden The Times'ın, bir başka uluslararası ya da Türkiye'den herhangi bir yayın kuruluşuyla karşılaştırmalı analizi yapılabilir. The Times'daki haberlerin eleştirel söylem analiz yöntemiyle incelenmesi sağlanabilir. Araştırmanın sonucundan hareketle aşağıdaki önerilerde bulunmaktadır.

Sınırlılıklar ve Gelecek Çalışmalara Öneri

Dağlık Karabağ'da gerçekleşen 12 işgale ilişkin The Times Gazetesinde 1991 ile 1993 yılları arasında toplamda 170 haber yayımlanmasına rağmen bu çalışmada (alınan uzman görüşü neticesinde belirlenen yöntemle örnekleme gidilmiş) 39 haberin analizi yapılmıştır. Dolayısıyla çalışmanın bulguları ve bulgulara istinaden yapılan tartışma sınırlılık kapsamı gereği 39 haber üzerinden gerçekleştirilmiştir. Sonraki çalışmalara öneri olarak:

- The Times'ın işgal sürecinde "Dağlık Karabağ" ile ilgili yayımladığı tüm haberler analiz edilebilir.
- Aynı konu üzerinden The Times'ın, bir başka uluslararası ya da Türkiye'den herhangi bir yayın kuruluşuyla aynı yıldaki haberlerin karşılaştırmalı analizi yapılabilir.
- The Times'daki haberlerin eleştirel söylem analiz yöntemiyle incelenmesi sağlanabilir.

Destek ve Teşekkür

Çalışmaya katkılarından dolayı Prof. Dr. Nurdan Akıner ve Prof. Dr. Haluk Selvi'ye teşekkürü bir borç biliriz.

Yazarlık Katkısı

Bu araştırmanın yazarlık katkısı birinci yazar için %50 ikinci yazar için %50'dir.

Etik Kurul Beyanı

Araştırma doküman analizine dayandığı için etik kurul iznine gerek bulunmamaktadır.

KAYNAKÇA

- Abdullahzade, C. (2014). *Hukuki Yönleriyle Dağlık Karabağ Sorunu*. Ankara:Adalet Yayınevi.
- Abdurrahmanlı, E. (2021). Kosova, Kırım ve Dağlık Karabağ'ın Ayrılımlarının Uluslararası Hukukun Tanıma Kurumu Açısından Değerlendirilmesi. *Anadolu Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 379-403.
- Acer, Y. (2020). Ermenistan'ın Karabağ İşgali ve Uluslararası Hukuk. *Uluslararası Çalışmalar Dergisi (ULİSA)*, 7-13.
- AljazeeraTurk. (2014). *Kafkasya'nın Açık Hesabı: Dağlık Karabağ*. <https://www.assam.org.tr/index.php/bolgeler/islam-ulkeleri/ortaasya/azerbaycan/kafkasyanin-acik-hesabi-daglik-karabag.html> adresinden 15.04.2021 tarihinde erişildi.
- Allahverdiyev, T. (2010). Azerbaycan ve Ermenistan Arasındaki Karabağ Sorunu, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aras, O. N. (2013). Ekonomik ve Siyasi Sonuçları Bakımından Hocalı Katliamı ve Karabağ Sorunu. *Fırat Üniversitesi Orta Doğu Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 113-122.
- Arslan, G. (2022). Hocalı Katliamının Tarihsel Arka Planı ve Katliamın Türk ve Batı Basımına Yansımaları. *Vakanüvis*, 7(2), 522-570.
- Aslanlı, A. (2013). *Yeni Küresel Mücadelede Kafkasya ve Karabağ Sorunu*. Ankara: Eko Avrasya Yayınları.
- Atar, Z. (2005). Dağlık Karabağ'da 1923'ten Günümüze Kadar Yaşanan Gelişmeler. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 1-14.
- BBC. (2020). *Dağlık Karabağ Neden Önemli, Azerbaycan ve Ermenistan Arasındaki Sorun Ne Zaman ve Nasıl Başladı?* <https://www.bbc.com/turkce/haberler-dunya-54330024> adresinden 09.03.2021 tarihinde erişildi.
- Bell, P. (2001). Content Analysis of Visual Images. (Editör: T. V. L. C. Jewitt). *Handbook of Visual Analysis*. London: Sage Press.
- Berelson, B. (1952). *Content Analysis in Communacition Research*. New York: Free Press.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma Deseni Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Creswell, J. W. (2019). *Nitel Araştırmacılar için 30 Temel Beceri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2021). *Karma Yöntem Araştırmalarına Giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cura, A. & Abay, E. G. (2020). "Azerbaycan'ın İşgal Altındaki Toprakları Karabağ". <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/azerbaycanin-isgal-altindaki-topraklari-karabag/1989594> adresinden 25.03.2021 tarihinde erişildi.
- Çakı, C. (2021). Ermenistan'ın Karabağ İşgaline Karşı Azerbaycan Propagandasında Müzik ve Milliyetçilik: "Karabağ'ın Sesi" Şarkısı Üzerine İnceleme. *Ermeni Araştırmaları*, 0(70), 141-164.
- Demirci, H. (2022). Karabağ Sorununun Tarihsel Gelişimi Ve Son Karabağ Mutakabati. *Asya Studies*, 6(Özel Sayı 2), 19-32.
- Dijk, T. A. V. (1980). *An Interdisciplinary Study of Global Structures in Discourse, Interaction, and Cognition*. New Jersey: Routledge Press.
- Dijk, T. A. V. (1985). Structures of News in the Press. (Editör: T. A. V. Dijk). *Discourse and Communication: New Approaches to the Analysis of Mass Media Discourse and Communication* (s. 69-93). New York: Walter de Gruyter Press.
- Dijk, T. A. V. (1988). *News Analysis: Case Studies of International and National in the Press*. New Jersey: Routledge Press.

- Dijk, T. A. V. (2006). Discourse Analysis: Its Development and Application to the Structure of News. *Journal of Communication*, 33(2), 20-43.
- Dijk, T. A. V. (2009). *News As Discourse* (2 ed.). New Jersey: Roudledge Press.
- Dijk, T. A. V. (2020). *İdeoloji Nedir?* (Çeviren: N. Ateş; Çeviri editörü: B. Ç. Z. Özarslan). İstanbul: Su Yayınevi.
- Doğan, G. E. (2020). Dağlık Karabağ Meselesi: Bölgesel Güvenlik Dinamikleri Üzerine Bir Değerlendirme. *Güvenlik Çalışmaları Dergisi* 22(2), 197-181.
- Ekici, Y. (2017). Azerbaycan ve Ermenistan Arasında Bitmeyen Dağlık Karabağ Sorunu. *Vakanüvis*, 2(1), 62-77.
- Ekici, Y. (2022). Dağlık Karabağ'da Ermeni İşgali (1988-1993). *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*(29), 134-144.
- Encyclopedia, B. (2021). "Nagorno Karabakh". <https://www.britannica.com/place/Nagorno-Karabakh> adresinden 25.05.2021 tarihinde erişildi.
- Eylemer, S. (2016). Avrupa Birliği'nin Dağlık Karabağ Sorununa Yaklaşımı ve Çözüm Sürecindeki Rolü. (Editör: U. B. Yıldız), *Avrupa Birliği'nin Bölgesel İhtilaflara Yönelik Politikaları* (s. 101-166). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Eyvazlı, E. (2017). Türk Basınında Dağlık Karabağ Sorunu: Milliyet, Hürriyet, Sabah Gazeteleri Örneği. *Marmara Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 57-74.
- Eyvazlı, E. (2019). Hocalı Katliamı'na Giden Süreç ve Türk Basınında Hocalı Katliamı. *Avrasya İncelemeleri Dergisi*, 8(2), 152-173.
- İbadov, A. (2007). Azerbaycan Dış Politikasında Dağlık Karabağ Sorunu ve Ermeni Sorunu: Çözümler Öneriler. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), İzmir: T.C. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İnal, A. (1996). *Haberî Okumak*. İstanbul: Temuçin Yayınları.
- Jamalzade, G. (2022). Karabağ Ekonomisinin Geleceğine Bakış: Sürdürülebilir Kalkınma Modeli. *Uluslararası Sosyal ve Ekonomik Çalışmalar Dergisi*, 3(2), 33-44.
- Kamer, K. (2011). *Soğuk Savaş Sonrası Kafkasya*. Uşak: Uluslararası Stratejik Araştırmalar Kurumu Yayınları.
- Kavak, Z. (2014). 22. Yıldönümünde Hocalı Katliamı. İHH İnsani Yardım Vakfı. <https://www.ihh.org.tr/public/publish/0/87/hocali-katliami-baski.pdf> adresinden 21.04.2021 tarihinde erişildi.
- Kılavuz, İ. T. (2017). Dağlık Karabağ Müzakerelerinin Geleceği. *Avrasya Etüdüleri*, 52(2), 51-78.
- Kurt, H. (2021). The Times Gazetesinde Dağlık Karabağ Olayları (1988-1991). *Journal of History and Future*, 7(1), 81-97.
- Lieven, A. (1993). Onslaught by Armenians Alarms Turkey and Iran. *The Times*.
- Mustafayev, B. (2013a). Karabağ'ın İşgal Süreci ve Bölgede Yaşanan Son Olaylar Çerçevesinde Çözüm Arayışları. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 0(49), 281-294.
- Mustafayev, B. (2013b). Sovyetler Döneminde Rusya'nın Dağlık Karabağ Politikası. *Karadeniz Araştırmaları*, 39(39), 53-68.
- Neuman, W. L. (2022). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri Nicel ve Nitel Yaklaşımlar* (2 ed.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Okyay, Z. & Yeşilyurt, A. (2021). Türk Basınında Savaş Haberleri: Sözcü ve Posta Gazeteleri Üzerine Bir Araştırma. (Editör: A. Ç. C. v. G. Sunal), *Sosyal ve Beşerî Bilimlerde Araştırma ve Değerlendirmeler* (s. 413-448). Ankara: Gece Kitaplığı.
- Özer, Ö. (2020). *Haber Söylem İdeoloji* (3 ed.). Konya: Literatürk Academia Yayınevi.
- Özkul, O. & Vermez, H. (2014). Dağlık Karabağ Probleminin Tarihi ve Siyasi Nedenleri. *Yeni Türkiye*, 60.
- Özyılmaz, E. V. (2013). Geçmişten Günümüze Dağlık Karabağ. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(2), 191-208.
- Riffe, D., Lacy, S., Watson, B. & Rico, F. (2019). *Analyzing Media Messages Using Quantitative Content Analysis in Research* (4 ed.). New Jersey: Roudledge Press.
- Sapmaz, A. & Sarı, G. (2012). Dağlık Karabağ Sorununda Azerbaycan Tarafından Kuvvet Kullanım Olasılığının Analizi. *Güvenlik Stratejileri*, 8(15), 1-31.
- Sarı, G. (2015). 1915 Tehcirinden 1992 Hocalı'ya Soykırım İddiaları Çerçevesinde Ermeni Sorunu. *Güvenlik Bilimleri Dergisi*, 4(2), 91-121.

- Söker, Ç. (2017). Dağlık Karabağ Sorunu'nun Çatışmayı Çözme Perspektifinden İncelenmesi. *Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(16), 555-574.
- TDK. (2021). *Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 23.04.2021 tarihinde erişildi.
- Uzer, U. (2017). Bölgesel Güvenlik Bağlamında Dağlık Karabağ Sorununun Dünya Siyasetindeki Yeri. *Türk Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 70-76.
- Yıldırım, S. (2020). *Türkiye-Azerbaycan İlişkileri ve Dağlık Karabağ Meselesi*. Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı. <https://ytbweb1.blob.core.windows.net/files/2020/2020Belgeler/Azerbaycan%20ve%20Da%C4%9F1%C4%B1k%20Karaba%C4%9F.pdf> adresinden 10.05.2021 tarihinde erişildi.
- Yılmaz, R. (2013a). Kafkasya'da Çözülemeyen Kördüğüm: Dağlık Karabağ Sorunu. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Uluslararası Avrasya Strateji Dergisi*, 2(1), 71-90.
- Yılmaz, R. (2013b). Katliamın Yirminci Yılında Türk Basınında “Hocalı” Yaklaşımı. *Fırat Üniversitesi Orta Doğu Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 171-210.
- Yürük, E. (2022). İkinci Dağlık Karabağ Savaşı Sonrası Hindistan'ın Güney Kafkasya Politikası. (Editör: İ. K. Ü. A. V. K. Y. Köse), *Transkafkasya Jeopolitiği ve Türkiye* (s. 205-222). KTÜ Yayınları.

The Times Haberleri

- Alderson, Kate, “Upsurge of fighting puts gaid to hopes of Karabakh peace deal”, *The Times*, 27 October 1993.
- “Azerbaijan bombards Armenian enclave”, *The Times*, 22 February 1992.
- “Azerbaijan ceasefire agreed”, *The Times*, 26 February 1992.
- “Azerbaijan shelling attacked”, *The Times*, 24 February 1992.
- Binyon, Michael-The Times's foreign staff, “Armenians intensify attack”, *The Times*, 5 April 1993.
- Bompard, Paul: “Pope makes plea for peace”, *The Times*, 20 April 1992.
- Clark, Bruce, “Baku calls faithful to arms”, *The Times*, 12 May 1992.
- Clark, Bruce, “Conflict in Karabakh enters the era of ‘ethnic cleansing’”, *The Times*, 22 September 1992.
- “Conflict grows”, *The Times*, 3 April 1993.
- Dejevsky, Mary, “Iranian efforts fail to stop fighting in nagorno-Karabakh”, *The Times*, 28 February 1992.
- Dejevsky, Mary, “Turkey is warned of war risk”, *The Times*, 21 May 1992.
- Dejevsky, Mary, “Moscow pledges to defend allies”, *The Times*, 22 May 1992.
- “Enclave deaths”, *The Times*, 27 January 1992.
- Finkel, Andrew, “Karabakh blocks Turk ambitions”, *The Times*, 6 May 1992.
- “General quits”, *The Times*, 22 February 1993.
- Lieven, Anatol, “Baku alert as Armenian tanks advance”, *The Times*, 5 July 1993.
- Lieven, Anatol, “Abandoned town at mercy of Armenians”, *The Times*, 6 July 1993.
- Lieven, Anatol, “Armenians savour freedom from ethnic oppression”, *The Times*, 13 July 1993.
- Lieven. Anatol-The Times's foreign staff, “Turkey press for UN troops in Azerbaijan”, *The Times*, 27 July 1993.
- Lieven, Anatol, “Onslaught by Armenians alarms Turkey and Iran”, *The Times*, 20 August 1993.
- Lieven, Anatol, “Turkey demands Armenia sanctions”, *The Times*, 21 August 1993.
- Lieven, Anatol, “Georgia demands arrest of rebel chief”, *The Times*, 28 October 1993.
- Lieven, Anatol, “Cavalier Attitudes”, *The Times*, 13 November 1993.
- Lord, Avebury, “UK ‘blind eye’ to Azeri racism”, *The Times*, 7 October 1992.
- McElvoy, Anne, “Russian frive for new economic pact alarms republics”, *The Times*, 12 July 1993.
- McElvoy, Anne, “Azerbaijan leader says breakaway rebellion is beaten”, *The Times*, 25 August 1993.
- “Messengers of conflict”, *The Times*, 22 September 1993.
- “Mikhail Gorbachev”, *The Times*, 26 December 1991.
- “Ossetian city ringed by tanks”, *The Times*, 29 November 1991.
- Phillips, John, “Nations split on Russian peacekeeping”, *The Times*, 1 September 1993.
- “Refugees flee”, *The Times*, 6 July 1993.
- Seely, Robert, “Presidential troops retaliate as Tbilisi fighting intensifies”, *The Times*, 31 December 1991.
- Sivell, George, “British companies line up fort he second Transcaucasus oil rush”, *The Times*, 1 October 1992.

Teimourian, Hazhir-The Times's Foreign Staff, "Armenians told by Turkey to give up Azerbaijan gains", *The Times*, 3 September 1993.

"The seamp of civil war", *The Times*, 10 February 1993.

The Times's Foreign Staff, "Azerbaijanis pull out of siege town", *The Times*, 24 August 1993.

"Truce awaited", *The Times*, 9 May 1992.

"Truce agreed", *The Times*, 19 August 1993.

"Winter aid for enclave", *The Times*, 13 November 1992.

"West must let Yeltsin poliçe the East", *The Times*, 6 July 1993.

TABLolar¹

Tablo 2: Hankendi'nin İşgali (28.12.1991)

Haber Tarihi	Haber Başlığı	Haber Kaynağı	Haber Türü	Haberin Aktörleri	Tema Başlıkları	Fotoğraf Kullanımı	Kavramlar
29.11.1991	Osetya Şehri Tanklar Tarafından Sarıldı	Rus Televizyonu	Haber	Bölge Konseyi	İşgal altındaki Dağlık Karabağ'ın Bağımsızlığına İlişkin Referandum Haberleri	Yok	Referandum, Dağlık Karabağ Bölge Konseyi, Bölge Statüsü, Barış Gücü
26.12.1991	Mikhail Gorbachev	The Times	Makale	Mikhail Gorbachev	Dağlık Karabağ'daki Ermeni güçlere ilişkin haberler	Yok	Çatışma, Ermenistan güçleri,
31.12.1991	Tiflis Savaşı Yoğunlaşırken Cumhurbaşkanlığı Birlikleri Misilleme Yapıyor	Tass Haber Ajansı, Ermenistan, Reuters Haber Ajansı, Robert Seely, Moskova Televizyonu	Basın Bildirisi	Azerbaycan ve Ermenistan Birlikleri	Karabağ'da ölen insanlara ilişkin haberler.	Konuyla ilgisi olmayan iki adet fotoğraf kullanılmıştır.	Barış Gücü, Düzensiz Birlikler, Hankendi
27.01.1992	Anklavdaki Ölümler	Agency France Press	Kısa Haber	Azerbaycan ve Ermenistan	Karabağ'da ölen insanlara ilişkin haberler.	Yok	Çatışma, Savaş,

¹ Bulgular kısmında her bir işgale ilişkin yapılan haberlerin değişkenlere göre analiz kodlamaları bir bütün olarak yorumlanmıştır. Ancak bu başlık (Tablolar) altında her bir işgale ilişkin yapılan haberlerin işgal tarihleriyle beraber değişkenlere göre analiz kodlamaları ayrı ayrı tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 3: Hocalı'nın İşgali (25.02.1992)

Haber Tarihi	Haber Başlığı	Haber Kaynağı	Haber Türü	Haberin Aktörleri	Tema Başlıkları	Fotoğraf Kullanımı	Kavramlar
22.02.1992	Azerbaycan Ermeni Bölgesini Bombaladı	Interfax Ajansı, Associated Press	Haber	Azerbaycan Cumhurbaşkanı Mutalibov, Ermenistan ve Azerbaycan Dışişleri bakanı, İran, Azerbaycan Kuvvetleri	Dağlık Karabağ'daki Azerbaycan kuvvetlerine ilişkin haberler	Yok	Hankendi, Azerbaycan Güçleri,
24.02.1992	Azerbaycan Bombardımanı	Bağımsız Devletler Topluluğunun Transkafkasya Komutanlığı, Reuters Haber Ajansı	Kısa Haber	Bağımsız Devletler Topluluğunun Transkafkasya Komutanlığı,	Karabağ'da ölen insanlara ilişkin haberler.	Yok	Hankendi, Saldırı, asker
26.02.1992	Azerbaycan Ateşkesi Kabul Etti	Tahran Radyosu, İran Dışişleri Bakanı Ali Akbar Velayati, Reuters Haber Ajansı	Kısa Haber	Azerbaycan ve Ermenistan, İran Dışişleri Bakanı Ali Akbar Velayati, Azerbaycan Liderleri, İran	Azerbaycan ve Ermenistan arasında Dağlık Karabağ Üzerinde Ateşkes Haberleri	Yok	Ateşkes
28.02.1992	İran'ın Çabaları Dağlık Karabağ'da Savaşı Durduramadı	İran Dışişleri Bakanı Ali Akbar Velayati, Azerbaycan'ın Turan Haber Ajansı, Ermenistan ve Rusya Raporları, Rusya Televizyonu, Moskova'daki Silahlı Kuvvetler Sözleşmesi, Ermenistan Cumhurbaşkanı Ter-Petrosian,	Haber	İran Dışişleri Bakanı Ali Akbar Velayati, Azerbaycan ve Ermenistan, Rusya, Azerbaycan Kuvvetleri, Rusya Cumhurbaşkanı Yeltsin, Türkiye, Mikhail Gorbachev, Rusya ve Kazakistan Liderleri, Ermenistan Cumhurbaşkanı Ter-Petrosian,	Hocalı'da meydana gelen çatışma	Bir adet Dağlık Karabağ'ın haritasını gösteren fotoğraf, Bir adet lüce ağında çocuğuyla Hocalı'dan kaçan Azerbaycanlı	Ağdam, Askeran, Hocalı, Şuşa, Hankendi, Ateşkes, Barış, Çatışma, Düzensiz Birlikler,

Tablo 4: Şuşa'nın İşgali (08.05.1992)

Haber Tarihi	Haber Başlığı	Haber Kaynağı	Haber Türü	Haberin Aktörleri	Tema Başlıkları	Fotoğraf Kullanımı	Kavramlar
20.04.1992	Papa Barış İçin Yalvarıyor	Vatikan, Paul Bompard	Haber	Papa	Yaşanan çatışma ve karışıklıkların sona ermesi için Papa'nın Barış Talebi ile ilgili haberler	Bir adet Papayı gösteren fotoğraf	Barış, Halk, Ulus,
06.05.1992	Karabağ Türk Emellerini Engelliyor	Andrew Finkel, Türkiye	Haber	Tayyip Rahimov, Süleyman Demirel,	Türkiye'nin doğalgaz boru hattını Asya'dan Avrupa'ya taşıma planları ile ilgili haberler	Yok	Türkiye, Anlaşmazlık, Kazakistan, Özbekistan, Irak, İran
09.05.1992	Ateşkes Bekleniyor	Tahran Radyosu	Kısa haber	Azerbaycan ve Ermenistan Liderleri	Dağlık Karabağ'daki çatışmalarla ilgili haberler	Yok	Saldırı, barış, Ateşkes, Anlaşmazlık, Anklav
12.05.1992	Bakü Ordusu Azerbaycan Sadık Olmaya Çağırıyor	Bruce Clark, Azerbaycan Cumhurbaşkanı Aliyev,	Kısa haber	Azerbaycan Başkanı Vekili Yagub Mamedov	Şuşa'daki Azerbaycan Kuvvetleri ile ilgili haberler	Yok	Barış, Suçlamak, Türkiye, İran, Pakistan, Rusya, Hankendi,

Tablo 5: Laçın'ın İşgali (18.05.1992)

Haber Tarihi	Haber Başlığı	Haber Kaynağı	Haber Türü	Haberin Aktörleri	Tema Başlıkları	Fotoğraf Kullanımı	Kavramlar
09.05.1992	Ateşkes Bekleniyor	Tahran Radyosu	Kısa haber	Azerbaycan ve Ermenistan Liderleri	Dağlık Karabağ'da devam eden savaş ile ilgili haberler	Yok	Saldırı, barış, Ateşkes, Anlaşmazlık, Anklav
12.05.1992	Bakü Ordu'yu Sadık Olmaya Çağırıyor	Bruce Clark, Azerbaycan Cumhurbaşkanı Aliyev,	Kısa haber	Azerbaycan Başkan Vekili Yağub Mamedov	Şuşa'daki Azerbaycan Kuvvetleri ile ilgili haberler	Yok	Barış, Suçlamak, Türkiye, İran, Pakistan, Rusya, Hankendi,
21.05.1992	Türkiye Savaş Riski Konusunda Uyarıldı	Mary Dejevsky, Eski Sovyetler Birliğinin Silahlı Kuvvetler Komutanı Marshal Yevgeni Shaposhnikov, Azerbaycan'ın önde gelen lideri Ebulfez Elçibey	Haber	Eski Sovyetler Birliğinin Silahlı Kuvvetler Komutanı Marshal Yevgeni Shaposhnikov, Azerbaycan'ın önde gelen lideri Ebulfez Elçibey	Türkiye'nin savaş riski konusunda uyarılması ile ilgili haberler	Yok	Arabulucu, Çatışma, Türkiye, suçlamak, Asker, Baskın, öldürmek, savaş, şiddet, yaralamak,
22.05.1992	Moskova Müttefiklerini Koruma Sözü Verdi	Mary Dejevsky, Associated Press, bir parlamenter üyesi, milletvekili, Gürcistan Lideri Eduard Shevardnadze	Haber	Rusya ve Diğerleri, Gürcistan Lideri Eduard Shevardnadze,	Azerbaycan ve Ermenistan arasında oluşabilecek anlaşmazlıklar hakkında haberler	Yok	Asker, anlaşma, güvenlik, anlaşmazlık, saldırı, bağımsız, merhamet, öldürmek,

Tablo 6: Hocavend'in İşgali (02.10.1992)

Haber Tarihi	Haber Başlığı	Haber Kaynağı	Haber Türü	Haberin Aktörleri	Tema Başlıkları	Fotoğraf Kullanımı	Kavramlar
22.09.1992	Karabağ'da Çatışma "Etnik Temizlik" Çağına Giriyor	Bruce Clark,	Haber	Azerbaycan ve Ermenistan	Karabağ'da ölen insanlara ilişkin haberler.	Bir adet Dağlık Karabağ'ın haritasını gösteren fotoğraf,	Saldırı, öldürmek, Hankendi, çatışma, terör, savaş, Laçın, bağımsız, korku, etnik, bombardıman, sivil, kaçmak
01.10.1992	İngiliz Şirketleri Transkafkasya petrol hücumu için saraya girdi	George Sivil, Michael Heseltine, Azerbaycan ekonomisi bakanı Hafız Babayev, Rusya Savunma Bakanı Pavel Grachev, Azerbaycan İçişleri Bakanı İskender Hamidov	Haber	Marco Polo, Michael Heseltine, Ebulfez Elçibey,	Bakü Petrol Boru Hattı ile ilgili Haber i	Bakü Elektrik santralini gösteren bir adet fotoğraf	Türkiye, anlaşma, çatışma, anlaşmazlık, ulus, öldürmek, asker, Barış, Körfez,
07.10.1992	İngiltere Azeri Irkçılığına Göz Yumdu	Lord Avebury ve diğerleri, İngiltere Ticaret Kurulu Başkanı Michael Heseltine,	Basm bildirisi	İngiltere Ticaret Kurulu Başkanı Michael Heseltine	Dağlık Karabağ'daki Azerbaycan Kuvvetlerine ilişkin haberler	Yok	Etnik Temizlik, savaş, toplu cinayet, sivil,
13.11.1992	Bölge (Anklav) İçin Kış Yardımını	İngiltere Dışişleri Bakanı Douglas Hogg	Kısa Haber	İngiltere Dışişleri Bakanı Douglas Hogg	Dağlık Karabağ'a Yardım Haber i	Yok	Kaçmak

Tablo 7: Kelbecer'in İşgali (02.04.1993)

Haber Tarihi	Haber Başlığı	Haber Kaynağı	Haber Türü	Haberin Aktörleri	Tema Başlıkları	Fotoğraf Kullanımı	Kavramlar
10.02.1993	Sivil Savaş Batakhğı	Simon Jenkins, BBC,	Haber	Martin Bell	Sivil Savaşlar Hakkında Haberler	Sivil Savaş Anlatan Bir Adet	Sivil, şiddet, öldürmek, Barış,
22.02.1993	Genel İstifa	Azerbaycan'ın Savunma Bakan Rahim Gasiev	Kısa Haber	Azerbaycan'ın Savunma Bakan Rahim Gasiev	Azerbaycan'ın Savunma Bakan Rahim Gasiev'in İstifa etmesiyle alakalı haber	Yok	Yenilgi, ele geçirmek, istifa
03.04.1993	Çatışma Büyüyor	Agency France Press, Azerbaycan Cumhurbaşkanı Ebulfez Elçibey	Kısa Haber	Azerbaycan Cumhurbaşkanı Ebulfez Elçibey	Ebulfez Elçibey'in ohal ilan etmesi ile ilgili haberler	Yok	Savaş, çatışma,
05.04.1993	Ermeniler Saldırısı Yoğunlaştırıyor	Michael Binyon, Foreign Staff of The Times, Azerbaycan Savunma Bakanı Rahim Gasiev, Azerbaycan Cumhurbaşkanı Ebulfez Elçibey, Mr Clinton, Süleyman Demirel, Anadolu Ajansı, Milliyet, Milletvekili Erdal İnönü, Azerbaycan Yetkilileri, Bir sözcü,	Haber	Azerbaycan Cumhurbaşkanı Ebulfez Elçibey,	Ermenistan tarafından işgal altındaki Dağlık Karabağ'a Türkiye'nin yardım yapmasıyla ilgili haberler	Bir adet Dağlık Karabağ'ın haritasını gösteren fotoğraf,	Saldırı, öldürmek, Fuzuli, Kelbecer, anlaşmazlık, İŞGAL, sivil, hapis etmek, savaş, asker, sınır, tehdit, kaçmak, Laçın, ele geçirmek.

Tablo 8: Ağdere'nin İşgali (07.07.1993)

Haber Tarihi	Haber Başlığı	Haber Kaynağı	Haber Türü	Haberin Aktörleri	Tema Başlıkları	Fotoğraf Kullanımı	Kavramlar
05.07.1993	Ermeni Tankları İlerlerken Bakii'den Uyarı	Anatol Lieven, Azerbaycan Bakam Colonel Husseinov, Azerbaycan Haber Ajansı Assa Irade, Reuters Haber Ajansı,	Haber	Azerbaycan Başbakanı Suret Hüseyinov,	Dağlık Karabağ'daki Ermeni güçlere ilişkin haberler	Bir adet Dağlık Karabağ'ın haritasını gösteren fotoğraf,	Çatışma, Anlaşmazlık, asker, savaş, Ağdam, ele geçirmek,
06.07.1993	Ermenilerin İnsafına Terk Edilmiş Kasaba	Anatol Lieven, Bir Ermeni Asker	Haber	Azerbaycan ve Ermenistan Birlikleri	Azerbaycan ve Ermenistan Birlikleri	Yok	Ele geçirmek, Ağdam, asker, barış, Türkiye, Amerika Birleşik Devletleri, Rusya, sivil, Ahmedabarı,
06.07.1993	Batı Yeltsin'in Doğu'nun güvenliğini sağlamasına İzin Vermeli	Londra Üniversitesi Slavonik ve Doğu Avrupa Çalışmaları Okulunda Rus Tarihi Profesörü Geoffrey Hosking	Analiz Haber	Ermenistan Kurucuları, Devlet Başbakanı Yeltsin,	Devlet Başkanı Yeltsin'in Barış Çabaları ile İlgili Haberler	Yeltsin'i gösteren bir fotoğraf, Savaş araçlarını gösteren bir fotoğraf	Etnik, Çatışma, savaş, Barış, Nükleer, NATO,
12.07.1993	Rusya'nın Yeni Ekonomi Paketi Hamlesi Cumhurbaşkanlığı Alarma Geçirdi	Anne McElroy, Eski Rusya Başbakanı Victor Chernomyrdin, Ukrayna Devlet Başkanı Kravchuk, Başkan Yeltsin, Anatol Lieven, Mario Rafaelli,	Haber	Rusya, Ukrayna, Belarusya	Slav Ülkelerinde Planlanan Reform Hareketleri	Yok	Korkmak, Ekonomi, Ticaret, Nükleer, Anlaşma, Çatışma, savaş, Barış,
13.07.1993	Ermeniler Etnik Baskıdan Kurtulmanın Tadım Çıkıyor	Anatol Lieven, Bir Asker, Bir Ermeni Kadın,	Haber	Azerbaycan ve Ermenistan,	Dağlık Karabağ'daki çatışmalarla ilgili haberler	Bir adet Dağlık Karabağ'ın haritasını gösteren fotoğraf, Silah Taşayan Ermeni Askerleri Gösteren Bir Fotoğraf	Çatışma, Hankendi, Ölmek, Kaçmak, Laçın, Şuşa, Etnik, Yaralamak, Ağdam,

Tablo 9: Ağdam'ın İşgali (23.07.1993)

Haber Tarihi	Haber Başlığı	Haber Kaynağı	Haber Türü	Haberin Aktörleri	Tema Başlıkları	Fotoğraf Kullanımı	Kavramlar
12.07.1993	Rusya'nın Yeni Ekonomi Paketi Hamlesi Cumhuriyetçileri Alarma Geçirdi	Anne McElroy, Eski Rusya Başbakanı Victor Chernomyrdin, Ukrayna Devlet Başkanı Kravchuk, Başkan Yeltsin, Anatol Lieven, Mario Rafaelli.	Haber	Rusya, Ukrayna, Belarusya	Slav Ülkelerinde Planlanan Reform Hareketleri	Yok	Korlanmak, Ekonomi, Ticaret, Nükleer, Anlaşma, Çatışma, savaş, Barış,
13.07.1993	Ermeniler Etnik Baskıdan Kurtulmanın Tadını Çıkartıyor	Anatol Lieven, Bir Asker, Bir Ermeni Kadın,	Haber	Azerbaycan ve Ermenistan,	Dağlık Karabağ'daki çatışmalarla ilgili haberler	Bir adet Dağlık Karabağ'ın haritasını gösteren fotoğraf, Silah Taşyan Ermeni Askerleri Gösteren Bir Fotoğraf	Çatışma, Hankendi, Ölmek, Kaçmak, Laçın, Suşa, Etnik, Yaralı, Ağdam,
27.07.1993	Türkiye Azerbaycan'daki BM Birlikleri İçin Baskı Yapıyor	Anatol Lieven and Foreign Staff of The Times, Türk Hükümeti, Eski Türkiye Başbakanı Tansu Çiller, Anadolu Haber Ajansı, Azerbaycan Başbakanı Surat Husseinov,	Haber	Tansu Çiller,	Türkiye'nin Azerbaycan için kaygılarını dile getirmesiyle ilgili haberler	Tansu Çiller'i Gösteren Bir Adet Fotoğraf	Barış, suçlamak, yenilgi, ele geçirmek, Ağdam, anlaşmazlık, ateşkes, müzakereler, korlanmak, asker, Çatışma, etnik, öldürmek,
19.08.1993	Ateşkes Edildi	Agency France Press	Kısa Haber	Azerbaycan ve Ermenistan	Azerbaycan ve Ermenistan arasındaki ateşkes ile ilgili haberler	Yok	Ateşkes, anlaşma, tartışma

Tablo 10: Cebrail ve Fuzuli'nin İşgali (23.08.1993)

Haber Tarihi	Haber Başlığı	Haber Kaynağı	Haber Türü	Haberin Aktörleri	Tema Başlıkları	Fotoğraf Kullanımı	Kavramlar
20.08.1993	Ermenistan'ın Saldırısı Türkiye ve İran'ı Alarma Geçirdi	Anatol Lieven,	Haber	Türkiye ve İran	Türkiye ve İran'ın Dağlık Karabağ ile ilgili düşüncelerine ait haberler	Yok	Ele Geçirmek, Kınamak, Kaçmak, Savaş, Kuşatma,
21.08.1993	Türkiye Ermenistan Yaptırımları İstiyor	Anatol Lieven, Türkiye Dışişleri Bakanı Hikmet Çetin, Ermenistan Hükümeti, Bir Batı Diplomatı,	Haber	Türkiye, İran, Azerbaycan ve Ermenistan	Dağlık Karabağ'daki çatışmalarla ilgili haberler	Bir adet Dağlık Karabağ'ın haritasını gösteren fotoğraf,	Ele geçirmek, kaçmak, istila etmek, asker, sınır, mülteci
24.08.1993	Azerbaycan Kuşatma Kasabası Çekiliyor	Foreign Staff of The Times, Azerbaycan Savunma Bakanlığı, Karabağ Yönetimi, Başkan Vekili Geidar Aliev, Azerbaycan Halk Cephesi Partisi,	Haber	Azerbaycan, Ermenistan, İran	Dağlık Karabağ'daki sorunlarla ilgili haberler	Bir adet Dağlık Karabağ'ın haritasını gösteren fotoğraf,	Asker, sınır, anlaşmazlık, kuşatma, İŞGAL, savaş, mülteci, kaçmak, öldürmek, ayrılıkçı, protesto
25.08.1993	Azerbaycan Lideri Ayrılıkçı İsyanını Yenildiğini Söyledi	Anne McElroy, Azerbaycan'ın Başkan Vekili Haydar Aliyev, Reuters Haber Ajansı	Haber	Haydar Aliyev	Dağlık Karabağ'daki sorunlarla ilgili haberler	Dağlık Karabağ'da Askerleri Gösteren Bir Fotoğraf	Ayrılıkçı, Sınır, Kaçmak, Asker, şiddet, protesto, öldürmek, anlaşmazlık,

Tablo 11: Gubadlı'nın İşgali (31.08.1993)

Haber Tarihi	Haber Başlığı	Haber Kaynağı	Haber Türü	Haberin Aktörleri	Tema Başlıkları	Fotoğraf Kullanımı	Kavramlar
24.08.1993	Azerbaycan Kuşatma Kampanyasından Çekiliyor	Foreign Staff of The Times, Azerbaycan Savunma Bakanlığı, Karabağ Yönetimi, Başkan Vekili Geidar Aliev, Azerbaycan Halk Cephesi Partisi,	Haber	Azerbaycan, Ermenistan, İran	Dağlık Karabağ'daki sorunlarla ilgili haberler	Bir adet Dağlık Karabağ'm haritasını gösteren fotoğraf	Asker, sınırlar, anlaşmazlık, kuşatma, IŞGAL, savaş, mülteci, kaçmak, ölüm, ayrılıkçı, protesto
25.08.1993	Azerbaycan Lideri Ayrılıkçı İsyamın Yenildiğini Söyledi	Anne McElvoy, Azerbaycan'ın Başkan Vekili Haydar Aliyev, Reuters Haber Ajansı	Haber	Haydar Aliyev,	Dağlık Karabağ'daki sorunlarla ilgili haberler	Dağlık Karabağ'da Askerleri Gösteren Bir Fotoğraf	Ayrılıkçı, Sınırlar, Kaçmak, Asker, Şiddet, protesto, ölmek, anlaşmazlık,
03.09.1993	Türkiye Tarafından Ermenistan'a Azerbaycan'dan Elde Ettikleri Kazanımlardan Vazgeçmesi Söylenildi	Hazır Teimourin, Foreign Staff of The Times, Süleyman Demirel, Tansu Çiller, Türkiye Kabine Bakanları, Türkiye, Türkiye Hükümet Sözcüsü Yıldırım Aktuna, Anadolu Haber Ajansı, Amerika'nın Dağlık Karabağ Anlaşmazlığı için özel elçisi John Maresca, İran Gazetesi Resalat, Tass Haber Ajansı, Azerbaycan'ın Moskova Elçisi Rafael Huseinov,	Haber	Türkiye, Azerbaycan	Türkiye ve Azerbaycan Arasında Bağlantılı Kuruluşlarıyla İlgili Haberler	Bir adet Dağlık Karabağ'm haritasını gösteren fotoğraf Ebulfer Elçibey'in Fotoğrafı	Ele geçirmek, IŞGAL, çatışma, Asker, sınırlar, kaçmak, mülteci, barış, anlaşmazlık, Korkmak,
22.09.1993	Çatışmanın Hareketleri	Roger Graef, Ordu Bakanı Archie Hamilton, Birleşmiş Milletler Komutanı General Philippe Morillon, Birleşmiş Milletler Yardım Gücü Şefi Larry Hollingsworth,	Haber	Birleşmiş Milletler Yardım Gücü Şefi Larry Hollingsworth, Ordu Bakanı Archie Hamilton, Birleşmiş Milletler Komutanı General Philippe Morillon	Medya Dili	Kuşatma altındaki Srebrenica müşhimanlarına ait bir fotoğraf Savaşın bir görüntü	Mürakeret, barış, ordu, şiddet, suçlamak, asker, çatışma, öldürmek,

Tablo 12: Zengilan'ın İşgali (29.10.1993)

Haber Tarihi	Haber Başlığı	Haber Kaynağı	Haber Türü	Haberin Aktörleri	Tema Başlıkları	Fotoğraf Kullanımı	Kavramlar
27.10.1993	Çatışmaların Artması Karabağ Barış Anlaşmasının Umudlarını Yerine Getiriyor	Kate Alderson, İran Haber Ajansı, Ermenistan Dış İşleri Bakanlığı, Azerbaycan, Politik Liderler	Haber	Azerbaycan ve Ermenistan	Dağlık Karabağ'daki sorunlarla ilgili haberler	Bir adet Dağlık Karabağ'ın haritasını gösteren fotoğraf	Çatışma, Ateşkes, Barış, Korkmak, Anlaşma, Sınır, Kaçmak, Ele Geçirmek, Çatışma, Petrol, Asker, Mülteci, Müzakere, Sivil, Hankendi,
28.10.1993	Gürcistan İsyancı Şefin tutuklanmasını Talep Ediyor	Anatol Lieven	Haber	Başkan Aliyev, İran, Gürcistan	Gürcistan ve Azerbaycan bölgesinde meydana Gelen Sorunlarla ilgili Haberler	Tiflis'te Ekmek Kuyruğunda Boğuşan Bir Kadın Fotoğrafı	Asker, İsyan, Silah, Ordu, Çatışma, Korkmak, Mülteci, Kaçmak, Tartışmak, savaş, Etnik,
13.11.1993	Şovalye Tavırları	Anatol Lieven, Yaş Bir Ermeni Yuri Danelyan, Azerbaycan, Ermenistan,	Haber	Gürcistan, Abhaz, Rusya	Gürcistan'da Meydana Gelen Sorunlarla İlgili Haberler	Abhaz Askerlerine ait bir adet fotoğraf, Savaş Görüntülerine ait iki adet fotoğraf	Sivil Çatışma, Misilleme, Öldürmek, Müttefik, İSGAL, Savaşmak, Barış,
01.12.1993	Rusya Barış Gücü Konusunda İkiye Bölünüyor	John Philips, Reuter Haber Ajansı	Haber	Rusya Dışişleri Bakanı Andrei Kozırev, İtalya Dışişleri Bakanı Beniamino Andreatta, İsveç Dışişleri Bakanı Margaretha af Ugglas,	Şovyet Ülkelerinde Barış Sağlama Konusuyla İlgili Haberler	Yok	Barış, nükleer



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 8 – Number: 28 p. 149-164, Summer 2024

Hint Kùltüründeki Geleneksel Ögeler* ** *Traditional Elements In Indian Culture*

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1463060>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
01/04/2024

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
06/06/2024

Makale Yayım Tarihi /
Article Publication Date
30/06/2024

Asya Studies

Özge Bacaksız
Bilim Uzmanı

ozge52@outlook.com

ORCID: 0000-0002-6810-6659

Öz

Kùltürler, tarih boyunca gelişerek büyümüş ve evrilmiştir. Teknolojinin hayatımıza girmesiyle birlikte, bir milletin özünü oluşturan gelenekler ve değerler dönüşmüş, ancak Hindistan, kendi öz kùltür ve geleneklerinden kopmamıştır. Toplum, bir ülkenin kùltürü, tarihi, insanları, dini ve dili gibi birçok dalından beslenir. Bu nedenle, Hindistan'ın zengin ve karmaşık kùltürünü anlamak için bu farklı alanlarda derinlemesine bir bilgiye ihtiyaç vardır.

Hindistan, tarih boyunca birçok istilaya uğramış olmasına rağmen, bu farklı kùltürleri kucaklayarak daha da zengin bir medeniyetin temelini atmıştır. İstilaların etkisiyle Hindistan toplumu, sadece dışarıdan gelen etkileri absorbe etmekle kalmamış, aynı zamanda bu etkileri kendi öz kùltürüyle birleştirerek benzersiz bir kimlik geliştirmiştir. Hint toplumu, tarih boyunca farklı inançlar, gelenekler ve yaşam tarzlarıyla iç içe geçmiştir. Bu da Hindistan'ın kùltürel çeşitliliğini ve zenginliğini artırmıştır. Bu durum, Hindistan'ın her bir bölgesinin kendine özgü bir kùltüre ve yaşam tarzına sahip olmasına yol açmıştır. Kuzey Hindistan'da yaşayanlar, örneğin, Hint tarihinin eski dönemlerinden kalma gelenekleri koruyarak yaşamlarını sürdürürken, Güney Hindistan'da yaşayanlar farklı bir kùltürel mirasa sahiptir. Bu zenginlik ve çeşitlilik, Hindistan'ın tarihsel ve kùltürel dokusunu derinleştirir ve ülkeyi dünya çapında benzersiz bir destinasyon hâline getirir.

Bu araştırmada, kùltürün tanımı üzerinde durulmuş, Hint kùltürü ve geleneklerle ilişkisi incelenmiş ve Hindistan'ın kùltürel içeriği ve geleneklerin özellikleri detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Hindistan'ın tarihi, coğrafyası, dinleri ve dilleri gibi çeşitli unsurları, ülkenin karmaşık ve renkli kùltürel dokusunu anlamak için önemli bir arka plan sağlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Kùltür, Gelenek, Toplum, Hint, Hindistan

Abstract

Cultures have grown and evolved throughout history. With the introduction of technology into our lives, the traditions and values that form the essence of a nation have transformed, but India has not broken away from its own culture and traditions. Society feeds from many branches of a country such as culture, history, people, religion and language. Therefore, an in-depth knowledge in these different areas is needed to understand the rich and complex culture of India.

Although India has suffered many invasions throughout history, it has embraced these different cultures and laid the foundation for an even richer civilisation. Due to the impact of the invasions, Indian society not only absorbed external influences but also developed a unique identity by combining these influences with its own culture. Throughout history, Indian society has been intertwined with different beliefs, traditions, and lifestyles. This has increased India's cultural diversity and richness. This has resulted in each region of India having its own distinctive culture and way of life. Those living in North India, for example, preserve traditions from the earliest periods of Indian history, while those living in South India have a different cultural heritage. This richness and diversity deepens the historical and cultural fabric of India and makes the country a unique destination worldwide.

In this research, the definition of culture is emphasised, the relationship between Indian culture and traditions is examined and the cultural content of India and the characteristics of traditions are discussed in detail. India's diverse elements such as its history, geography, religions and languages provide an important background for understanding the complex and colourful cultural fabric of the country.

Keywords: Culture, Tradition, Society, Indian, India

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Bacaksız, Ö. (2024). Hint Kùltüründeki Geleneksel Ögeler. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 8(28), 149-164.

***COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri” beyanları: Bu makale için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale için etik kurul onayı gerekmemektedir.

**Bu çalışma, yazarın yüksek lisans tezinden türetilmiştir.

GİRİŞ

Kültür, toplumun kendine özgü oluşturduğu değerlerdir. Bir milletin köklerinden doğar. Millî değerlerinin yansımaları olan kültürel kimlik ise özü değişmeksizin belirli bir sistem içerisinde gelecek nesillere aktarılır. Bu aktarım gelenek ve göreneklerin ortaya çıkmasını ve toplum ilişkilerinin güçlenmesini sağlamaktadır. Çünkü bir toplumda kültür ve gelenek değerlerinin varlığı, bireye güven duygusunun yanında, bir kimliğin var olduğunu hissettirir ve hayatın şekillenmesini sağlar. Günümüzde ise bu şekil gelenek-göreneklerle değil teknoloji ile ilerlemektedir. Teknolojinin gelişmesiyle ortaya çıkan internet ve buna bağlı olarak sosyal medyanın gücü oldukça fazladır. Teknoloji sayesinde birey kendiyi sosyalleşmekte ve kendini toplumdan soyutlamaktadır. Bu durum, kültür ve geleneklerin etkisini azaltmaktadır.

Hindistan, tarihi boyunca birçok istilaya uğramış ancak kaybolmak yerine gelen kültürleri de içine alarak daha da zengin bir medeniyet konumuna gelmiştir. İçinde birçok kültürü, toplumu ve inancı barındırması en büyük kültürel miras kaynağıdır. Bu durum özgün farklılıklarını ve temel özelliklerini oluşturmaktadır.

Hint kültürü, uğradığı istilalar sonrasında alışkanlıklarıyla birçok dil ve birçok inanışın etkisinde kalmıştır. Bu durumda Hin kültürü karışık olduğu kadar zengin bir kültürdür. Küreselleşmenin yoğun olarak yaşandığı bugünlerde Hindistan, çok kültürlülük dediğimiz dünyada kendi kültürünü zenginleştirerek yaşatan nadir bir ülkedir. Üç boyutlu bir kavram olan küreselleşmenin kültürel boyutuna bakıldığında birçok sonuç ortaya çıkmaktadır. Kimi düşünceye göre; haberleşme ve iletişimin etkisiyle mesafelerin ortadan kalmasına bağlı olarak çok kültürlülük oluşması ve kültürel zenginlik sağlanması. Kimi düşünceye göre de küreselleşmenin toplumu tek bir baskın kültürün etkisinde bırakarak kendi kültürünü yok etmesidir. Genel olarak kültürel küreselleşme dünya çapında kültürel örneklerin önünü açmaktadır. Bu durumun en iyi örneklerini de sinemada görmek mümkündür.

Kültür ve Genel Bakış

Kültür, toplumun oluşmasını sağlayan en önemli yapı taşıdır. Geçmişten bugüne anlam kazarak var olmuştur. İçinde bulunduğu topluma kimlik kazanımı sağlamış böylece diğer toplumlardan kendini ayırmıştır. Geçmişten günümüze aktarılacak gelen kültür, toplumun maddi ve manevi değerlerini gözeterek birlik ve beraberlik içerisinde yaşamasını sağlar ve milli değerlerin birbirine bağlanmasında bir nevi köprü görevi üstlenir. Milli değerlerinin farkına varan insanlar kültür sayesinde geleneklerine, göreneklerine, tarih ve sanatına, dil, din ve hayat görüşlerine sahip çıkar. Kültür içerisinde belirli bir sistem ve kurallar barındırdığından özü değiştirilemez. İnsanların toplu yaşamaları için sözlü ve yazılı kuralları vardır. Bu durum kültürün devamlılığını sağlaması ve bütünlük kazanması açısından önemlidir.

Kültürün oluşumu ve şekillenmesinde, insanların oluşturduğu alışkanlıkları, gelenekleri, inançları, yaşadığı toplumda kazandığı deneyimleri gibi birçok etken bulunmaktadır. Geçmişten günümüze bakıldığında toplumlar farklı bakış açılarına, tutumlara, davranışlara ve inançlara sahip olsalar dahi aynı ortamda yaşamaya başladıklarında bu farklılıkların ortadan kaldığı görülmektedir. İnsanlar buldukları ortamlardan etkilenmekte ve zamanla buldukları ortama uyum sağlamaktadır. Bu durum kültürel kazanım elde edilmesine ve insanlarda dil, din ve ırk ayırmaksızın toplum bilincinin oluşmasına etki eder.

Kültürün başka bir benzemesi ise yayılma yoluyla gerçekleşmektedir. Çoğunluk olarak geri kalmış toplumlar gelişmiş toplumların kültüründen etkilenmektedir. Özellikle geri kalmış toplumlar gelişmiş toplumların icat ettiği televizyon, bilgisayar, otomobil gibi teknolojik ürünleri hemen kullanma yoluna giderler. Bunun yanı sıra gelişmiş toplumların beğendiği moda, müzik ve yaşam tarzı gibi manevi öğeleri de kısa sürede benimsemektedir (Karaca ve Gümüş, 2018). Kültürel çeşitlilikte sosyolojik olarak etrafımızdan edindiğimiz tüm olumlu davranışlar bize geri dönmektedir. Çünkü oluşturduğumuz bütün değerler bizim kültürel mirasımızdır ve bu mirası gelecek kuşaklara aktarmak başlıca görevimizdir.

Çalışmanın bu bölümünde araştırmacı kültür kavramını açıklayarak geleneklerle ilişkisine ve geleneklerin toplumsal önemi üzerinde duracaktır. Aynı zamanda kültürel çalışmalara değinerek özellikle medyanın birey ve Hint aile yapısına etkilerini sorgulayacaktır.

Kültür Kavramı

Kültür kelimesi Latince diline dayanmaktadır. Latince “cultura/ae” kelimesi olan kültürün Türkçe karşılığı tarım, çiftçilik, toprağı işleme ve ekip- biçme anlamı taşımaktadır (Kabağağaç ve Alova, 1995: 143). Bu kelime özelleştirilerek ilkel, ileri, beşerî, teknik, yerleşik, aşiret kültürü, kültür kavimleri

ve tabiat kavimleri vb. olarak da kullanılmıştır (Kafesoğlu, 1989: 15). Kültür terimi yerine ilk başlarda, toplumsal gelişimin içinde var olan maddi ve manevi bütün değerleri gelecek nesiller için kullanan sembollerin bütünü anlamına gelen “hars” sözcüğü kullanılmış daha sonra Türk Dil Kurumu “ekin” sözcüğünü önermiştir.

Ziraatçılar tarafından kültür kelimesi, çeşitli bitkilerin üretilmesinde kullanılan çalışmanın adıdır. Tıpta ise bakteriyogların, enfeksiyon ortamında alınan bir materyalin başka bir besi yerine ekilmesi ve bunun sonucunda ne tür bir mikrobu ürettiğinin tespiti çalışmalarında kullanılan bir terimdir (Büyükyıldız, 2004: 5). Kültür terimi Williams’a göre (Smith, 2005: 14)

- Bir birey, bir grup ya da bir toplumun entelektüel açıdan, ruhsal ve estetik açılardan gelişmesini anlatmaktadır.
- Bir kısım film, resim, tiyatro vb. gibi entelektüel ve sanatsal faaliyetler sonucunda oluşan ürünleri saptamakta ve bu durumda da “Güzel Sanatlarla” eş anlam taşıyarak Kültür Bakanlığı oluşmasını sağlamaktadır.
- Bir birey, bir grup ya da bir toplumun, hayat şekli, inançları, gelenekleri ve etkinliklerini bir bütün olarak ifade etmektedir.

Kültür terimi tanımından yola çıkarak Williams, kültürün sanat olgusunu göz önünde bulundurmuş ve gelişebilecek estetik olgularını ön planda tutmuştur. Bu estetik olgular ilk çağda, belirli ses ve beden dili ile ihtiyaçları gidermek için kullanılmış böylece ortak bir dil yaratılmıştır. Ortak dil kazanımları aynı zamanda ortak kültürün devamlılığının gerekliliğini sağlamıştır. Buradan yola çıkarak kültür, zaman içerisinde yenilik ve değişime ayak uydurarak şekil almış, içinde bulunduğu toplum tarafından soyutlanamaz hale gelmiştir. Kültürün sabit kalması söz konusu değildir. Dinamik bir yapıya sahip olduğundan sürekli bir dönüşüm halindedir. Bulunduğu dönemdeki gerçek hayat ve düşünce yapısı birçok alana kültürel dönüşümlerle yansımaktadır. Bir dönemin edebi metinlerinde o döneme ait sosyo-ekonomik durum ve yaşadıkları hayat şartları gibi çevresel faktörlerin şiirleri yansıttığı görülmektedir. Aynı şekilde bir sinema filmi, bir tiyatro oyunu ya da yapılan bir bestede yaşanan o döneme ait izlere rastlanmaktadır. Bu örneklerle dayanarak kültür, her alanda kendi varlığını harmanlayarak göstermektedir.

Kültür kavramı, anlaşılması kolay gibi gözükse de sosyal bilimler açısından çok kapsamlı ve tanımı en karışık kavramdır. Edward Said kültür tanımını “kendimizi evimizde hissettiğimiz yer” olarak nitelendirirken, birçok açıdan ele alındığında yaşamımızın her alanını kapsayan oldukça geniş bir kavram olarak ortaya çıkmaktadır (Geçer, 2015: 23). Kültür, ilk başlarda antropoloji alanında yaygın olarak kullanılsa da her geçen gün birçok alanla iç içe olmuş, farklı tanımlamalarla varlık kazanmaya başlamıştır.

Modernizm ve Postmodernizm’in Kültürel Dönemlere Yansıması

Modernizmin tanımını yapmadan önce modern kavramına bakıldığında; geçmişin ürünlerinden bağımsız, bugüne ait olan, çağdaş, yeni olarak tanımlanmaktadır. Modern sözcüğü Latince modernus’tan gelerek, “modus” “ölçü,” modo” hemen şimdi anlamına gelmektedir (Aslanoğlu, 1998: 59). Kavramın güncel kullanımı ise, eskinin eskide kaldığını ve yeni olanı ortaya çıkarmak anlamını ifade etmektedir.

Modernizm, 19. yüzyılda Sanayi Devrimi ile Fransa’da ortaya çıkmıştır. Bu akım ile bilim ve teknik hayatımıza yerleşmiş, kentleşme artmış, yaşam tarzları değişmiş ve kapitalizm ortaya çıkmaya başlamıştır. Bütün bu olgulardan yola çıkarak edebiyat, felsefe ve sinema gibi birçok alanda etkisini göstermeye devam etmektedir. Modernizm, tepki olarak Orta Çağ’ın yaşam şekli ve düşünce yapısına karşı çıkmıştır. Modernist akım, sanat ve kültür anlamında en iyi savunucuları olan sanatçı ve aydınlar gibi elit bir kesimi kapsayarak, kapitalizmden kaynaklı kitle kültürüne karşı bireyselliği korumaya çalışmıştır (Laughy, 2009: 96).

Modernite ve geleneğin karşılıklı iletişimine kapitalizm üzerinden bakıldığında; sekiz maddede sıralanabilir (Bingöl, 2017: 25-26).

1. Modernite, modernizmin yerleşmiş değerleri yerine bir geleneğe dönüşmek koşuluyla dayatmalarda bulunmakta ve özgürlüklere engel olmaktadır. Modernizm, modernitenin bu değişimlerine direnmektedir.

2. Modernizm, akıl, deney ve bilimsellikten faydalanarak mutlak gerçeklerin peşinden gitmektedir. Buna rağmen büyük anlatıların üzerine koyma suretiyle gerçekleri belirli sınırlar içerisinde tutmaktadır.

3. Modernist görüşler, bir şeyi bir amaç doğrultusunda gerçekleştirmektedir. Örnek verecek olursak, modernist mimaride bir bina inşası yapılırken bir hedef ya da bir amaç doğrultusunda yapılması gerektiğini savunmaktadır.

4. Modernitede geçmişin her durumda yok sayılması, sanat ve edebiyat anlamında bir belirsizliğe yol açmaktadır.

5. Modernite teorik açıdan geçmişten daha iyi, daha güzel ve daha huzurlu bir hayat sunarken, pratik anlamda insanları yok oluşa sürüklemektedir.

6. Modern akıl, tek tip düşünmeyi dayatmaktadır. Bu düşünceyle oluşan tek tip bir yaşam tarzı ve tek tip estetik zevkler farklılıkların ortadan kalkmasına yol açmıştır.

7. Modernite, geleneğe dayanmayı tercih etmemektedir. Tek ve eşsiz olma güdüsüyle hareket etmekte ve orijinalliği önemsemektedir.

8. Modernite, evreni, doğayı, toplum ve insanları nedensellik ilkesiyle açıklamaktadır. Bir yaklaşımından dolayı gelenekselliği bilimsellikten uzak ve mantıksız olarak görmektedirler.

Bir toplumun değişebilmesi için birtakım değişimlerin meydana gelmesi gerekmektedir. Bu da öncelik olarak bireylerin fikirlerinin şekillenmesiyle gerçekleşmektedir. Geleneksellikten modern toplum yapısına geçiş sırasında yaşanan ideolojik değişimler 12'nci yüzyıl Rönesans dönemine dayandırılmaktadır. Bu dönemde İslam ve Yunan uygarlıkları altın çağını yaşamış ve düşünürlerin birçoğu doğal olayların ve toplumsal olayların açıklanmasında akli kullanmışlardır (Suğur ve Suğur, 2016: 20). Rönesans ile beraber sanat ve edebiyat alanında daha sonra pek çok alanda kendini göstermiştir. Reform hareketlerinin ortaya çıkması ile aydınlanma düşüncesi Avrupa ülkelerinin, dünya ülkelerinin önüne geçmesini sağlamıştır. Modernlikte başlangıç noktası olan Rönesans, 19'uncu yüzyılın modern tarihinden günümüz sosyal bilimlerine ve felsefe tarihinden sanat ve uygarlık tarihi çalışmalarına kadar geniş bir söylem, açıklama ve inşaya sahiptir (Coşkun, 2003: 46). Buradan hareketle Rönesans, modernitenin temellerini atmış ve birçok alanda kendini göstermiştir.

Modernizm sorunlarını çözüme kavuşturamadıkça toplum tarafından tüm karakterist özelliklerine meydan okunmuştur. Toplum, şimdi yerine geçmiş, ilerleme yerine tepkiyi, soyutlama yerine temsili vd. koyarak "postmodernite" olarak adlandırmıştır. Postmodernizm kavramı, modernizm kavramının devamı şeklinde görüldüğü gibi moderniteden bir kopma şeklinde de düşünülmektedir. Buradan yola çıkarak postmodernizm, kökten bir eleştiri modernizmin açmazlarına karşılık bir başkaldırıdır (Yılmaz ve Aslan 2017: 94).

Eagleton postmodernizmi; bir sistemin, tüm karşıtlıklarını genişleterek bir noktaya kadar olumsuzluyor gibi görüldüğü hatta sistem olmaktan çıktığında ortaya çıkan şey olarak tanımlamaktadır (Eagleton, 2016: 95). Postmodernizm farklı anlamlarda da kullanılmaktadır;

1. Modernizm'den sonra: Modernin uzantıları ya da modernizmin içerisindeki hâlihazır eğilimler anlamına gelmekte ve kronolojik bir sıralama şartı bulunmamaktadır.
2. Modernizm'in tersi: Modernizm'e direnç gösteren, karşısında duran ve modernizmi yıkmak için uğraşan özelliklerdir.
3. Geç kapitalizm: Kapitalizm'de bir evredir. Tüketici, sanayi ötesi, çok uluslu ve milletler üstü kapitalizm anlamına gelmektedir.
4. Modern Çağ'ın sonrasındaki çağ: Tarihsel olarak yeni bir çağı ifade etmektedir.
5. Sanat ile üslupta seçmecilik (eklektisizm): Belirli bir inanca sahip olmamak kaydıyla, farklı düşünceler, farklı fikirler ve farklı üsluplar içerisinde kendine yakın olanı seçmek, formları ve cinsleri birleştirerek karıştırmak, farklı kültürlerde farklı zaman dönemlerindeki tarzlarla bir birleşim oluşturmak, mimaride, edebiyatta ve görsel sanatlardaki şekilleri yeniden kurmak, değiştirmek ya da kaldırmak anlamında kullanılmaktadır.
6. Global köy fenomeni: Kültür, ırk, imaj, sermaye ve üretimlerde küreselleşme anlamı taşıyan en genel manada "Bilgi Çağı" olarak kullanılmaktadır. Bilgi çağı, modern zamanın temelini temsil etmektedir. Bu dönemdeki milli devlet kimliklerinin yeniden oluşturulması, imaj ve enformasyonun milli sınırlar dışına çıkması, etnik, linguistik, milli ve kültürel kimliklerin azalması ve bilgi öncesi (pro-information) çağdaki toplumlar tarafından kültürlerin bilinmeyen bir miktarda küresel karışımı duygusunu ifade etmektedir (Birkök, 1998: 2).

Kültür, modern dönemlerde belli bir kesim ve belli bir topluluğun tüketimine hizmet etmekteyken bu yaklaşım postmodern dönemde değişmiştir. Postmodern kültür gerçek anlamda bir tüketim kültürü olduğundan daha çok tüketilmesi için geniş kitleler tarafından kültürün, tüketilen bir konuma gelmesi gerekmektedir (Özkul, 2013: 118). Yüksek modernizm tarafından savunulan elitlik,

geleneksellik ve bireysel deneyliliği Postmodernizm tarafından reddedilmektedir. Postmodernizm, popüler kültürü ve kitle medyasını yapay bulmakta, kullan-at garipliklerini vazgeçilmez olarak düşünmektedir (Laughey, 2009: 97).

Modernizm sonuç olarak kendi içerisinde belirli bir düzene sahip olup daha küçük kitlelere hitap etmektedir. Postmodernistler ise tüketim toplumu ile iç içe geçerek bu düzene karşı uzak durmuşlardır. Modernizm, sanayi devrimi ile daha baskın bir şekilde ortaya çıkmış ve zamanla ona karşı çıkan postmodernizm ile bir araya gelerek yerini postmodern elitizm kültürüne bırakmıştır.

Toplumsal Modernleşme ve Popüler Kültür

Bir toplumun oluşmasını sağlayan değerler ve inançlar popüler olan her şeye yansımaktadır. Popüler kültür her ne kadar yeniçağ ruhunu yansıtmış olsa bile var olmuş geleneklerden ayrı ilerleyemez. Teknolojinin gelişmesiyle kitle iletişim araçlarının kullanımı, bireyi her alanda kuşatmış, halk kitlelerini daha kolay ve daha hızlı bir şekilde popüler kültüre yaklaştırmıştır.

Popüler kültür, halka özgü ve halkın otantik yapısını yansıtmaktadır. Bu yönüyle popüler kültür aynı zamanda çoğulcu bir yapıya da sahiptir. Farklı yaşam biçimleriyle farklı yörelerde yaşayan insanların, popüler kültür üretimine katılmaları bu doğrultuda farklılık göstermektedir. Bunun sonucunda ortaya çıkan popüler kültürel farklılıklar da çoğulculuk ve çeşitlilik özelliği oluşturmaktadır (Güngör, 1999: 11). Popüler kültür, kitle kültürü, gazete, dergi, radyo, televizyon, sinema, oyun, oyuncak, özlem, nefret, sevgi, umut, hırs, heyecan, moda, müzik gibi halka ait değerleri kapsamaktadır. Kitle halinde ticari amaç taşıyarak mevcut durumu koruma ve istediği şekilde yön verme çabaları içerisinde durur. Popüler kültür belli malları, belli kullanışları ve belli etkinlikleri popüler yapmaz. Bütün bunlarla gelen ve iç içe olan durumları, dünya görüşleri ve düşünüş biçimlerini de popülerleştirmeye çalışmaktadır (Artun, 2005). Bunlarla ilgili en güçlü silahı ise kitle iletişim araçlarıdır.

Kitle iletişim araçları arasında en yaygın olarak kullanılan televizyonu, Barkin ve Gurevitch (1987) izleyicinin istediği şekilde kullandığı, herkes tarafından her şey olabilecek bir “boş araç” olarak görmekte dirler (Erdoğan ve Alemdar, 2010: 53). Bireyin kendi kontrolünde olan ve istediği gibi yönetilebilen bu araçlar artık kolayca ulaşılabilir hale gelmiştir. Böylelikle popüler kültür, kitlelere açık olmayan kapıları açmış, sinema, tiyatro ve edebiyatı insanların evine getirerek, sanat, eğlence ve zevk unsurlarını her kitleye ulaştırmıştır (Geçer, 2015: 38). Tüm kitle medyası bu durum sonucunda; her ne kadar dengeliyor gibi gözükse de insanları kişisel yaşantısından uzaklaştırmaktadır. Toplum, kendinden, gerçeklikten ve birbirinden soyutlanarak, kendi yalnızlığını ya da can sıkıntısını kitle medyasından medet umarak gidermektedir (Gans, 2018: 54).

Popüler kültür, tüketicilerinin boş zamanlarını değerlendireceği geniş bir alan hedeflemiş, gıda ve beslenme alanı, giyim ve kuşam alanı ve müzik alanı gibi geniş bir kültür alanı oluşturmuştur. Popüler kültürün kendisini sattırabilme ve izlettirebilme özelliği ile tekdüzelik oluşturma ve kişilere aynılığı sunma gibi sonuçlar ortaya çıkmaktadır (Karaca ve Gümüş, 2018: 32). Buradan hareketle tüketim kültürü serbest zamanı harcamak için oldukça fazla bir eğlence formu sunmaktadır. Tüketim endüstrisi tarafından serbest zamanın ele geçirilmesi hizmet sektörü ve kar etme anlayışıyla bağdaşarak, kapitalizm içerisinde giderek genişleyen bir nitelik taşımaktadır. Serbest zaman etkinliği özelleşmiş donanımlara ihtiyaç duyarak günümüz dünyasında, tüketici kitesini içine çekerek zamanını aynı zamanda parasını alarak rekabet ortamına dönüşmüştür. Bu durumda serbest zaman, kültür endüstrileri tarafından pazarlanabilen bir alan olarak görülmektedir (Dağtaş, 2006: 58) Zamanını iyi bir şekilde kullanmayı üretimin olduğu çalışma zamanı ile öğrenen modern şehirli bireyler, zamanını kontrol altına alabilmeyi çalışma zamanı dışındaki serbest zamanlarında da uygulamaya başlamıştır. Hafta içi çalışma saatleri dışındaki zamanlarını ve hafta sonlarını verimli bir şekilde geçirmek isteyen bireyler, gezmek, eğlenmek, dolaşmak, alışveriş yapmak gibi etkinliklerini bu zaman dilimleri içerisinde yapmaya çalışmaktadır. Avm’ler bu noktada önemli mekânlardır (Şentürk, 2012: 64). Bu mekânlar birçok markayı içerisinde bulundurduğundan, birey kendini yalnız hissetmeden oyalanabilmekte ve aynı zamanda tüketime zorlanmaktadır. Popüler kültür içerisindeki tüketimi (Erdoğan, 2014), şu şekilde yorumlamaktadır.

“Popüler kültür bir “çabuk kullanım ve hızlı tüketim” kültürüdür: Bu tür kullanım ve tüketim popüler üretimini ilk safhasından son-kullanım ve atma safhasına kadar her aşamasında vardır. Böylece kitle üretiminin kalıcılığı ve sürekliliği garanti edilir. Popüler olan kullanılarak paketlenmiş popülerleri, tüketiciler alır ve popülerleri boğazlarına, saçlarına, yüzlerine, midelerine, üstlerine, ayaklarına “uygulayarak” malın ve bilincinin popülerleştirilme sürecini tamamlarlar. Tüketici eğer popülerlere katılmazsa veya kazara popülerleri yakalayamazsa popüler bir şekilde tedirgin edilir ve tedirgin hisseder;

huzursuzdur. Ancak popülerini eksik etmeyen tüketici gülümseyerek hem popülerle kendini bulur hem de popüler olanın satışına katılır. Bu satışta kendi vücudu ve kendi ruhu en önde gelen taşıyıcıdır. Popüler siyasal, ekonomik ve kültürel pazarda emeğiyle üretime ve dağıtıma katılan ve bölüşümden ona verilenle serbest köleliği garantilenen insan, popüler olmayan kendine kendi olarak bakmaktan korkar; kendini kendinden çalan popüleri kurtarıcı olarak sarılıp kimliğini ve kendini bulup rahatlar. Bu yolla kendinin sandığı “önemli kendi” olur insan. Bunu her gün sürekli yapmak zorundadır.”

Popüler kültür ve tüketim kültürü birbirinden beslenmekte ve iç içe olmaktadır. Frankfurt ekolü popüler kültüre başka bir açıdan yaklaşarak bu durumda kültür sanayilerinin oluştuğunu düşünmektedir. Günümüz toplumu üzerine yapılan araştırmalarda kültür çalışmaları ya da Birmingham Okulu, “popüler kültürü” başlıca çalışma nesnesi olarak ele almıştır. Bu kavram Frankfurt Okulunun geliştirdiği “kitle kültürüne” karşı geliştirilmiş bir kavramdır. Çıkış noktası “kitle” kavramının sorunlarını aşmak ve günümüz toplumsal gerçekliğini anlamak için kavramsallaştırılmıştır. Frankfurt Okulu, popüler müzik, film, televizyon, radyo, gazete ve dergilerden oluşan kitle iletişim araçlarına “kültür sanayisi” olarak belirlemiştir. Tekelci bir biçimde kültür sanayinin yaygınlaşması onlara göre, bireyin eleştirel düşünebilme yeteneklerini ve bağımsız düşünebilmelerini azaltmaktadır (Kaya, 2013: 111).

Günümüzde popüler kültür başlı başına bir alan konumuna gelmiştir. Türkiye’de bu alanla ilgili çalışmaların geçmişi çok yeni olmakla birlikte Avrupa ve Amerika’da 1960’lara kadar uzanmaktadır. Özellikle Batı Üniversitelerinde son yirmi yıl içerisinde popüler kültür kürsüleri kurularak bölümler açılmış, popüler kültür akademik bir tavırla ele alınmaya başlanmıştır (Güngör, 1999: 16)

Hint Kültürü

Kültür, literatürde yapılan çalışmalardan anlaşılacağı gibi içinde yaşadığımız hayatın izlerini süren, bakış açımızı, davranışlarımızı, alışkanlıklarımız ve değer yargılarımızı şekillendiren bir olgudur. Maddi ve manevi kültürümüz davranış kalıplarımızı ve tepki yönelimimizi belirlemekte ve bizi diğer uygarlıklardan ayırmaktadır. Bireye, milli kültür ve değerlerimiz bu süreçte öncülük etmektedir. Günümüz dünyasında bu değerler, yerini korumaya çalışmakta ancak çağa ayak uydurmak zorunda bırakılmıştır. Modern dünyayı biçimlendiren bilim ve teknoloji, demokrasi ve kitle teşkilatlanmasını sağlayan organizasyonlar, insanlığa sunulan ve halkın rahatça ulaşabileceği telefon, telsiz, televizyon radyo gibi haberleşme araçları ile bilgisayar ve internet gibi çağın yenilikleri bilgi ve kültürün yayılmasında ön plana çıkan araçlardır. Bütün bu unsurlar tüm dünyayı sürekli olarak değiştirmektedir (Kaplan, 2011: 83). Hint kültürü de tüm bu değişimlerden etkilenmiştir. Bu yüzden Hint kültürüne özgü değerler tespit edilerek milli kültür üzerinden hareketle bu unsurlar yeniden yorumlanacaktır. Bu yorumlamaların yapılabilmesi için öncelikle Hint kültürünü bir bütün olarak algılayabilmemiz ve düşünce biçimlerini kavramamız gerekmektedir.

Hint kültürü, çok yönlü bir kültürdür. Hindistan haritasına bakıldığında çok çeşitliliğe sahip uçsuz bucaksız bir ülke olduğu görülmektedir. Etrafında farklı diller konuşan, farklı dinlere sahip ve farklı ritüeller uygulayan insanlar bulunmaktadır. Fiziksel ve sosyal çevresi ile çok çeşitliliğe sahip bir kültürdür. Bu çeşitlilik, beslenme alışkanlıklarında, giyim tarzlarında ve sayısız dans biçimlerinde görülmektedir. Ancak tüm bu farklılıkların içerisinde hareket eden temel bir birlik bulunmaktadır. Hindistan’da insanların birbirine karışması yüzyıllardır istikrarlı bir şekilde ilerlemektedir. Dini inançlar, farklı ırklardan ve etnik kökenlerden yerleşmiştir (Kayalı, 2018). Kompozit ve dinamik Hint kültürünün karakteri, tüm bu farklı kültürlerin zengin katkılarının sonucudur. Hint kültürünün ayırt edici özellikleri ve benzersizliği Hint toplumunun değerli bir mülküdür.

Semboller

Semboller, kültürün dış katmanlarını oluşturan görülebilen ve algılanan somut faktörlerden oluşmaktadır. Bunlar jestler, mimikler gibi davranışlar, sözcükler, bilimsel ifadeler gibi dil, resim, nesne, kıyafet, statüyü belirleyen semboller, binalar gibi unsurlardan oluşmaktadır (Hofstede, 2006: 8). Semboller toplumdan topluma farklılık göstermektedir. Bu nedenle bu semboller aynı kültüre sahip insanlar tarafından daha iyi anlaşılacaktır. Örnek verecek olursak, kafa sallama hareketi her kültürde olumsuzluk anlamına gelmemekle beraber gülümseme hareketi de onay anlamı taşıyan bir hareket değildir (Hofstede, 2001: 10). Semboller somut faktörlerden oluşmaktadır. Farklı bir ülkeye gidildiğinde hemen dikkat çeken ve taklit edilebilme özelliği taşımaktadır (Hofstede, 2006: 8). Bu nedenle Hindistan’da da farklı toplumlar tarafından tanınmayan veya anlamlandırılmayan farklı semboller kullanılmaktadır.

Dil

Hindistan anayasası göre ülkede 22 resmi dil kullanılmaktadır. Ancak ülkenin farklı bölgelerinde kullanılan 844 lehçe bulunmaktadır. 422 milyon kişi yani nüfusun %40'ı tarafından Hindi dili (Hintçe) ülkede yazışma dili olarak benimsenmiştir. Hindistan'da kullanılan Hint dili, Pakistan'da konuşulan Urdu dili ile arasında büyük benzerlikler taşımaktadır. Her iki dilde de Arapça ve Farsça kelimeler bulunmaktadır. Urduca'dan farklı olarak Hintçe'de çok sayıda Sanskritçe, İngilizce, Portekizce ve Türkçe'den gelen kelimeler bulunmaktadır (Anonim, Semboller, 2009). Hindistan yıllarca İngiliz sömürsü altında yaşamıştır. Bu yüzden ülkede günlük hayatta sıklıkla İngilizce konuşulmaktadır. Hindistan'daki eğitilmiş kesim özellikle İngilizceyi çok iyi seviyede konuşmaktadır.

Kıyafet

Hindistan'da kadınlar ve erkekler için çeşidi bol pek çok geleneksel kıyafet bulunmaktadır. Bu kıyafetler aynı zamanda kişinin, sosyal statüsünü, hangi bölgeden olduğunu, mesleğini, dinini ve medeni durumunu belirten ipuçları vermektedir. Hindistan'da kadınlar genelde "sari ve punjabi" adı verilen geleneksel kıyafetleri giymektedirler. Sari, çoğunlukla evli kadınlar tarafından giyilen, yaklaşık 110 cm genişliğinde 5 metre ve 9 metre arasında değişebilen uzunlukta olup dikişsiz bir kumaştan oluşmaktadır (Kleiderschrank, 2012). Punjabi ise, rahat bir şalvar, bol ve uzun tunik ve elbisenin kumaşından yapılan geniş bir şal (dupatta) kombinasyonundan oluşmakta olup bekâr kızlar ve Müslümanlar tarafından tercih edilmektedir. Bekâr kızlar özel günlerde göbeği açık bırakan kısa bluzlar, işlemeli uzun etekler ve bir şaldan oluşan "lengha choli" denilen kıyafetler giymektedir. Bu giyim tarzı günümüzde uzun etek yerine pantolon giyilerek kombin edilmektedir (Anonim, Indische Bekleidung, 2012; Anonim, Kleidung, 2012).

Hindistan'da giyilen renkli kıyafetler insanların hayata olan bağlılığını sembolize etmektedir. Bu nedenle özellikle kadınlar rengârenk kıyafetler giyinmektedir. Dünyanın birçok ülkesinde ve Türkiye'de yasin rengi siyahtır. Hindistan'da ise beyazdır (Stolz, 2007: 61). Cenaze törenlerinde bu nedenle herkes beyaz renk geleneksel kıyafetlerini giymektedir. Hindistan'da cenazelerden sonra yapılan dini ritüellerin tamamlanmasının ardından herkes normal kıyafetlerini giymeye devam etmektedir. Ancak kocaları vefat eden kadınlar, ömürlerinin sonuna kadar yas tuttuklarını belli etmek için beyaz ve bu renklere yakın kıyafetler giymektedir (Farbimpulse Weiß, 2006).

Hindistan'da erkekler, kadınlarda olduğu gibi günlük hayatlarında şalvar ve uzun tuniklerden oluşan sade bir kıyafet tercih etmektedir. Uzun yakasız gömlek ve pantolon (kurta), bellerine bağladıkları kumaş (dhotis) gibi birçok geleneksel kıyafetleri de bulunmaktadır. Özel günlerde "sherwani" denilen, üstü işlemeli şalvar, uzun tunik ve şaldan oluşan bir kombin kullanılmaktadır (Anonim, Indische Bekleidung, 2012). Erkekler bu kıyafetin altına da "khussa" adı verilen üzeri işlemeli bir ayakkabı giymektedir (Anonim, Kleidung, 2012). Bu ayakkabılar bizde çarık dediğimiz daha çok halk oyunlarındaki erkeklerin giymiş olduğu ayakkabılarla benzerlik taşımaktadır. Hintli erkekler özellikle iş yerlerinde modern yaşamın bir gereği olarak günümüzde batılı tarzda kıyafet ve ayakkabılar giymek zorunda kalmıştır.

Hindistan'ın pek çok yerinde erkeklerin kafasına kavuğa benzer bir şekilde türbanlar taktığı görülmektedir. Hindistan'ın birçok yerinde kutsal kabul edilen bu türbanlara "dastar, pag, keski, pagri veya pagadi" gibi isimler verilmektedir. 15. yüzyılda Kuzey Hindistan'da ortaya çıkan "Sih" dini de bu türbanları kutsal saymaktadır (Singh, 2012). Bu inancı benimseyen Sihler, tanrının yaratma eylemine duydukları saygıdan ötürü saçlarını kestirmek yerine türbanla örtmektedirler. Türban, Hindu dinini benimseyenler içinse bir kimlik işareti taşımaktadır. Bu şekilde kişilerin sınıfları, kastları, meslekleri ve dinsel mensubiyetleri belirtilmektedir. Günümüzde daha çok kırsal bölgelerde yaşayan erkeklerin kullandığı türban, bölgeler ve inançlara göre değişiklik göstermektedir. Bu nedenle farklı renk, uzunluk ve stillerde, bağlanmaktadır (Anonim, Kleidung, 2012).

Sindur

Hindistan'da pek çok kadının saçlarının arasında kırmızı bir boya vardır. Pudra halinde görülen bu boyaya "sindur" ya da "kumkum" adı verilmektedir. Bu boyalar evli kadınlarda küçük bir nokta şeklinde ya da uzun bir çizgi halinde saçlarının arasına sürülmektedir (Anonim, Bindi, 2012). Bu sembol Hindistan'da kadınların evli olduğunu göstermektedir. Düğünlerde dini ritüellerin tamamlanmasının ardından damat gelinin saçlarının arasına sindur sürmekte ve böylece nikâh işlemi gerçekleşmektedir. Eşleri vefat eden kadınlar ise daha sonra sindur sürmeyi bırakmaktadır.

Bindi (Üçüncü Göz)

Hindistan toplumunda kadınlar, iki kaşının arasına gelecek şekilde alınlarına “bindi” adında yapışkanlar takmaktadırlar. Bindi, kadınların kıyafetlerine uygun şekilde farklı renk ve modellerde kullanılmaktadır. Bindi, Hinduizm inancına göre üçüncü gözü ve ruhun insan vücudundaki yerini temsil etmektedir. Hintli kadınlar meditasyon yaparak üçüncü (bilgelik) gözlerinin açılmasını ümit etmekte ve bindi takarak çıktıkları ruhsal yolculuğu ifade etmek istemektedirler (Yılmaz, 1997). Hindistan’da kadınların evli olup olmadığı ifade etmek için kullanılan bindi sayesinde evli kadınlar hem kendini hem eşlerini koruduklarına inanmaktadır. Geçmişte kırmızı renkte bir boya kullanılarak yuvarlak şekilde yapılan bindilerin yerini farklı renk, desen ve şekillerden oluşan çıkartmalar almıştır. Bindinin dinsel niteliği zamanla unutulmaya başlanmış günümüzde bekâr kadınlar, çocuklar ve ülkede yaşayan Müslümanlar onu süs aracı olarak kullanmaya başlamıştır. Hindistan’da bu kadar yaygın kullanılmaya başlanmasıyla birlikte bindi sembolü, tüm dünyada Hintlilerin simgesi haline gelmiştir (Anonim, Bindi, 2012). Bu nedenle tüm dünyada Hintli denildiği zaman bindi takmış ve geleneksel kıyafet giymiş kadınlar akla gelmektedir.

Hindu inancına göre sabahları ve özellikle dini bayram günlerinde kadınlar, evlerinde bulunan tapınaklarda ilahiler söyler, dua eder ve sonra eşleri ile çocukları evden çıkarken onların kaşlarının ortasına (kırmızı bir boya) bindi sürerler. Bu boyanın onları bütün kötülöklere karşı koruyacakları düşünölmektedir (Anonim, Molodezhnaja, 2009).

Takı

Hindistan’da kadınlar takıya çok düşkündür. Hintli bir kadında ister fakir ister zengin olsun, kolye, küpe, bilezik, hızma gibi pek çok takı bulunmaktadır. Bazı takılar ise özellikle onların evli olduklarını göstermesi açısından önemlidir. Evli kadınlar, bizdeki evlilik yüzüğü fonksiyonu taşıyan “mangalsutra” adında özel kolyeler takmaktadır. Düğün sırasında kadının boynuna eşi tarafından takılan genellikle altın ve ara ara siyah boncukları olan bu kolyeyi kadın, eşi yaşayınca kadar boynundan çıkarmamaktadır (Anonim, Indische Bekleidung, 2012).

Bilezik (Bangles)

Hindistan’da bilezik, bir takı niteliği dışında başka anlamlar da içermektedir. Kadının taktığı bilezikler ve bu bileziklerin çıkardığı sesler inançlarına göre koruyucu bir anlam taşımaktadır. Aynı zamanda kadının kocasına olan bağlılığını ve sevgisini belirtmektedir (Anonim, Indische Bekleidung, 2012).

Jest ve Mimikler

Hintliler, Batılılara oranla daha fazla jest ve mimik kullanan bir toplumdur. Bazen söze bile gerek duymadan özellikle kafalarını ve el hareketlerini kullanarak iletişim kurabilmeyi başarabilen bir millettir (Anonim, 2011).

Herhangi bir şeyin, durumun ve davranışın iyi ya da çok güzel olduğunu anlatmak için ellerini yumruk yaparak başparmaklarını yukarı kaldırır ve karşısındakine gösterir. Türk toplumunda da bu işaret aynı anlamı ifade etmektedir. Başparmağın işaret parmağıyla çember oluşturduğu ve diğer üç parmağın yukarı baktığı işaret ise; her şeyin yolunda gittiğini ve güzel olduğunu ifade etmektedir.

Hindistan’da af dilemek için kullanılan çeşitli davranış şekilleri kullanılmaktadır. İki elinin ayalarını birleştirerek göğsüne doğru götürüp eğilmek için kullanılan jest; selamlama, kendini affettirme, özür dileme anlamında kullanılmaktadır. Aynı zamanda tanrıdan ya da karşı taraftan bir şey isteme ve yalvarma hareketi olarak da kullanılmaktadır. İki elin avuçlarını göğüs hizasında birleştirip kafayı öne doğru eğdikten sonra elleriyle kulak memelerinin tutulduğu hareket ise; kişinin hatalı olduğunu kabul etmesi ve bir daha böyle bir şey yapmayacağına söz vermesi anlamı taşımaktadır.

Tanrı Köşesi

Hindistan’da bütün evlerde Hindu tanrılarına özel bir yer ayrılmaktadır. Her evde tanrılarına ait bir köşe bulunması dikkat çeken unsurlardan biridir (Anonim, Dünya dinleri, 2009). Evin büyüklüğüne göre bu köşeler bazen bir tapınağa da benzetilmektedir. Buralarda, boyunlarında canlı çiçekten yapılan kolyelerin takıldığı tanrı, tanrıça figürleri ve Hindistan cevizi gibi meyveler sunulmakta aynı zamanda tutsüler ve çırallar yakılarak bu figürlerin yanında ibadet edilmektedir.

Svastika (Gamalı Haç)

Hindistan'da dini ritüellerin yapıldığı zamanlarda "gamalı haç" sembolü karşımıza çıkmaktadır. Dini niteliği bulunan bu sembolün kişilere şans ve uğur getirdiğine inanılmaktadır (Anonim, 2009). Svastika, güneşi temsil etmekle beraber Sanskritçe'deki su (iyi) ve asti (olmak) kelimelerinin birleşiminden oluşmaktadır. Aynı zamanda iyi olmak, mutlu olmak, güçlü ve sağlıklı olmak anlamına da gelmektedir (Anonim, 2013). Türkiye'de ve bazı Batılı ülkelerde gamalı haç, Nazi Almanya'sı ve Adolf Hitlerini hatırlatmaktadır. Bu yüzden bu işaretin kullanılması bazı ülkelerde suç sayılmaktadır.

Kriket

Hindistan'da Hint milli takımının krikette galibiyet kazanması durumunda kutlamalar yapılmaktadır. Bu durumu Türkiye'deki futbol sevgisine benzetebiliriz. Türk milli takımı bir galibiyet kazandığında kadın-erkek, yaşlı-genç, her yaştan ve her kesimden insanlar Türk bayraklarıyla sokaklarda nasıl kutlama yapıyorsa, Hindistan'da da benzer kutlamalar yapılmaktadır.

Kriket, dünya genelinde yaygın olmamakla beraber ilk olarak İngiltere'de ortaya çıkmıştır. İngiltere'nin sömürgesi altında bulunan Hindistan, Avustralya ve Yeni Zelanda ülkelerine yayılmıştır (Anonim, 2011). Günümüzde bu spor Hindistan'da çok sevilmeğe ve özellikle İngiltere karşısında bir galibiyet kazanılması ayrı bir önem taşımaktadır. Geçmiş tarihine bakıldığında Hindistan, uzun yıllar İngiliz sömürgesi altında kalmış ve 1947 yılında bağımsızlığını ilan etmiştir (Anonim, 2010). Bu nedenle Hintliler açısından İngilizleri yenmek ayrı bir önem taşımaktadır.

Müzik ve Dans

Hint Kültürü müzik ve danstan ayrı düşünülemez (Myriam, 2003: 72-73). Hint toplumu dini bayram, doğum günü, düğün, kriket maçı sonrası gibi her türlü kutlamalarda sevinçlerini, dans ederek ve şarkı söyleyerek ifade etmektedir. Hindistan'da, kadın-erkek, genç-yaşlı, çoluk-çocuk, herkes özel günlerde dans edip şarkı söylerken, bu günler dışında da sokakta duyduğu müziğin ritmine kendilerini bırakmaktadırlar. Çünkü müzik ve dans Hintlilerin hayatında ayrı bir öneme sahiptir.

Hint tiyatro ve sinemasında da müziğin ve dansın etkileri görülmektedir (Banerjee, 2012: 20; Anonim, 2011). Bir Hint filminin sevilmesi ya da beğenilmesinde müzik ve dans ayrı bir önem taşımaktadır. Bu şarkılar kadın ve erkek oyuncuların düetlerinden oluşmakta ve film oyuncuları tarafından değil, Lata Mangeshkar, Asha-Bhosle Burmann gibi perde arkasında olan emektar şarkıcılar tarafından seslendirilmektedir (Myriam, 2003: 79-82). Ayrıca birçok kültürde olduğu gibi Hint toplumunda da playback kültürü yaygındır. Özel günlerde ve düğünlerde gençler Hint film şarkılarına playback yapmakta ve müzik eşliğinde dans etmektedir.

Hindistan'da müzik ve dans eğlence amacı dışında dini ritüellerin yerine getirilmesi açısından da önemlidir (Banerjee, 2012: 20). Hint toplumu dini vecibelerini yerine getirirken de dans edip ilahiler söylemektedir.

Kahramanlar

Kahramanlar, bir grup ya da toplumun davranışlarını şekillendiren; ebeveynler, öğretmenler, pop starlar, futbolcular, çizgi film kahramanları gibi örnek alınan rol model kişilerdir. Bu kahramanlar gerçek ya da hayali kişilerle beraber geçmişte önemli işler başarmış kişilerden de oluşabilmektedir (Hofstede, 2006: 8).

Hindistan'da büyüklere saygı göstermek ayrı bir önem taşımaktadır. Hint toplumu aile büyükleri öldüğünde ölen kişinin resimlerini evlerine ve iş yerlerine asarak bu kişilere saygı göstermeye devam etmektedirler. Baba figürü en önemli rol modeldir. Özellikle erkek evlatlar hayatları boyu baba figürünü örnek almaktadırlar.

Hint toplumu kendi ailesi dışında Hint mitolojisindeki karakterleri de örnek almaktadırlar. Mahabharata ve Ramayana gibi mitolojik destanlardaki tanrı Ram karakterini bunlara örnek verebiliriz. Hintli erkekler tarafından ailesine bağlı, söz dinleyen, fedakâr, evlat ile sadık ve duyarlı bir eş prototipi olarak karşımıza çıkan bu karakter, çok fazla örnek alınmaktadır (Gangar, 2022: 40; Raina, 1986: 31; Myriam, 2003: 28).

Hint mitolojisinde en önemli kadın karakter tanrı Ram'ın eşi Sita'dır. Sita, ideal bir eşte olması gereken bütün özellikleri taşımaktadır (Myriam, 2003: 27). Tanrıça Sita, iyi bir anne, her zaman eşinin yanında olan ve ona hep itaat eden fedakâr bir kadın olarak Hindistan'da evli kadınlar için önemli bir rol modeldir.

Ritüeller

Ritüeller, kolektif faaliyetler halinde yapılan davranış normlarını meydana getirmektedir. Bir kültüre ait olan saygı belirten ifadeler, selamlama, beden dili ve yeme alışkanlıkları gibi ritüeller sosyal ilişkilerin kurulmasında önemli bir rol oynamaktadır. Dini ve milli nitelik taşıyan törenler ve bayramlar özellikle bu alanda ayrı bir öneme sahiptir (Blom, 2002: 41). İlkel dinlerden bu zamana kadar birçok ritüeller bulunmaktadır. Hasadın iyi olması için insanların çıktıkları yağmur duasını ve tanrılara kurban verilmesini bunlara örnek olarak verebiliriz. Bir kültür için gerekli olan davranışlar ritüeldir, ancak bu davranışlar teorik olarak kişinin doğrudan hedefe ulaşmasına katkı sağlamamaktadır. Buna rağmen her toplumun kendine ait tabuları, ayinleri ve kutsal bir dili vardır (Hofstede, 2006: 8).

Semboller, kahramanlar ve ritüeller, kültürün uygulanmasında bir araya gelmektedir. Belli bir kültüre ait kişiler tarafından anlaşılabilir hayata geçirilmekte ve devam ettirilmektedir (Hofstede, 2006: 9).

Hindistan pek çok dine mensup insanların bir arada yaşadığı bir ülkedir. Buradaki insanlar çoğunluk olarak Hinduizm inancına mensupturlar. Hinduizm inancında, insanlarda olduğu gibi güçlü ve zayıf yanları olan çok sayıda tanrı bulunmaktadır. Bu tanrılar ailenin koruyucusu olarak görülmektedir. Onlara duyulan inanç sayesinde aileler bir arada yaşayabilmektedir (Erdentuğ, 1985: 203). Hindistan’da yaşayan bir Hindu için hayatının en vazgeçilmez unsuru dindir. Hinduizm’de bir Hindu’nun ailesine, yaşadığı topluma ve tanrılara karşı yerine getirmesi gereken sorumlulukları bulunmaktadır (Myriam, 2003: 24). Hint toplumunda dinsel anlamlar taşıyan ritüeller, bayramlar ve davranışlar bundan dolayı büyük rol oynamaktadır. Bu unsurlar, Hint kültürünü yakından tanımayan kişiler tarafından çoğunlukla anlaşılabilir değildir.

Hinduizm inancı birçok dini bayramı içerisinde barındırmaktadır. Bunlardan bazıları “Diwali ve Karva Chauth” adlı bayramlarıdır. Hinduların en önemli bayramlarından biri olan Diwali, ışık bayramı olarak adlandırılmaktadır. Diwali, Hinduizm inancına göre yeni bir yılın başlangıcını temsil etmekte ve ülke genelinde beş gün boyunca kutlamaları yapılmaktadır. Her günün ayrı bir anlam taşıdığı bu zamanlarda evlerde toplanıp iyilerin kötülere galip geldiği farklı mitolojik Hint destanları anlatılmaktadır. Bu bayramlarda her yer ışıklandırılarak ve ülke genelinde havai fişek gösterileri yapılarak iyilerin kötülere galip gelmesi kutlanmakta ve ölümlerin ruhlarına yol göstermek amaçlanmaktadır (Myriam, 2003: 182). Bu bayramda ayrıca iyi aydınlatılmış olan evleri güzellik ve zenginlik tanrıçası olan Lakshmi’nin kutsadığına inanılmaktadır (Myriam, 2003: 182). Diwali zamanında Hindistan’da, Hindular en güzel kıyafetlerini giymekte bayram yemeğinden önce tapınakları ziyaret etmekte ve sonrasında aile ve arkadaşlarıyla bir araya gelerek evde ya da tapınaklarda müzik eşliğinde dans ederek kutlamalarına devam etmektedirler (Myriam, 2003: 182).

Hindistan’da diğer bir bayram ise Karwa Chauth’dur. Bu bayram her yıl ayın dolunay dönemine denk gelen Şubat ya da Mart ayları içerisinde kutlanmaktadır (Chaut, 2012). Bu bayramda kayınvalideler, gelinlerine “sargi” adı verilen lokma olarak misafirlerine dağıtmak üzere verilen tatlı ve kuruyemişler göndererek evliliğinin uzun ve bereketli olmasını amaçlamakta ve hayır dualarını aldığı belirtilmektedir (Myriam, 2003: 186-187). Bu gelenek kayınvalide ve gelinin ilişkilerini güçlendirmek açısından önemlidir.

Karwa Chauth bayramının başka bir özelliği ise evli kadınların eşlerinin uzun bir yaşam ve sağlıklı olmaları için bir gün boyunca oruç tutmasıdır. Geleneksel kıyafetlerini giyerek ellerine kına yakan evli kadınlar, ayın gökyüzünde belirmesiyle eşlerinin ellerinden içtikleri su ile oruçlarını açmaktadır (Imhasly, 2011).

Dolunay, Hindu inancında bolluğun ve bölünmezliğin simgesi olarak görülmektedir. Bu sebeple kadınlar, evlerinin bahçelerinde ya da çatı katlarında eşleriyle birlikte ayın gökyüzünde belirmesini bekler ve elinde eleğe benzer bir nesne ile önce aya bakar daha sonra karşılarında duran eşlerinin ayaklarına dokunurlar. Evliliklerinin uzun sürmesi ve ruhlarının birbirinden ayrılmaması için önce dua ederler sonrasında eşlerinin kendilerine uzattıkları bardaktan su içerek iftarlarını yaparlar (Imhasly, 2011; Chaut, 2012).

Sosyal ilişkilerin kurulması ve devam ettirilmesi açısından her kültürde birtakım ritüeller ön plana çıkmaktadır. Bu bölümde Hint kültüründe ön plana çıkan ritüeller ve anlamlarına değinilecektir.

Selamlama

Hindu inancında insanlar iki ellerinin ayalarını birleştirerek göğsüne doğru götürür ve öne doğru eğilerek birbirlerini selamlamaktadır. Bu selamlamaya “Namaste” denilmektedir. Namaste kelimesi

Sanskritçeden gelerek seni selamlıyorum, önünde saygıyla eğiliyorum, teşekkür ederim, özür dilerim gibi birçok anlam ifade etmektedir (Yüksel, 2009; Anonim 2008).

Ayağa Dokunmak

Hintliler zaman zaman aile büyüklerinin ayaklarına tek elle ve bu genelde sağ el olur veya iki elle dokunarak daha sonra ellerini kalplerine ya da başlarına götürmektedir. Aynı hareketi özel günlerde kadınlar eşlerine yapmaktadır. Hintlilere göre ayaklar, insan vücudunun en kirlili ve en kötü yeridir. Bu nedenle karşıdaki kişiye olan saygıyı göstermede en önemli işaret ayaklara dokunmaktır (Broszinsky, 2011: 137; Anonim, 2010).

Türk toplumunda ise bayramlarda küçüklerin, büyüklerinin ellerini öpmesi ya da evli kadınların eşlerinin elini öpmesini çağrıştıran bir harekettir. Özellikle evlendikten sonra Hintliler, ebeveynlerinin ayaklarını eğilerek onların hayır duasını aldıklarına inanmaktadır. Bu gelenek, inançları nedeniyle onlar için büyük önem taşımaktadır.

Günlük Dini Ritüeller

Hint toplumunda kadınlar, evlerinde bulunan tapınaklarda sabahları ilahiler söyleyerek dua ettikten sonra tütsüler ve çırallar yakmaktadır. Yaptıkları bu tütsü ve çırallarla bütün evi dolaşarak her köşesini kutsadıklarını ve kötü ruhlardan arındırdıklarını düşünürler. Elleri aldıkları küçük çan yardımı ile evlerinin her köşesindeki kötü ruhları kovmaya çalışarak aynı zamanda bu çanı eşlerinin etrafında döndürerek, onları nazara karşı koruduklarını düşünmektedirler.

Nazar ve Beladan Korumak

Hint toplumunda aile büyükleri kişilerin kafalarının etrafında elleriyle daireler çizdikten sonra kendi ellerini daha sonra kafalarına doğru götürmektedir. Yaptıkları bu hareket karşı tarafa gelecek kaza veya her türlü kötü bakışlar bana gelsin anlamını ifade etmektedir (Anonim, 2008; Anonim, 2010). Böyle bir hareket Türk toplumunda yapılmasa da aile büyükleri çocukları ve torunları için sana gelecek her türlü bela bana gelsin, sana kurban olurum gibi sözlü ifadeler kullanmaktadır.

Tepsi Döndürmek

Hindistan'da tepsi döndürmek sıklıkla karşılaştığımız bir harekettir. Kadınlar özellikle dini bayramlarda tanrı heykellerinin ve insanların önünde, üzerinde çiçekler olan çıra, mumlar ve bazı yiyeceklerin bulunduğu tepsileri iki eliyle döndürmektedir. Bu hareket, ev sahiplerinin misafirlere ve tanrılara duyduğu saygı ve hürmeti ifade etmektedir. Aynı zamanda yeni evlilerin ve uzun süre uzakta olan bir akrabanın karşılanmasında da bir ritüel olarak yerine getirilmektedir (Anonim, 2009).

Gelin Karşılama Seremonisi

Hindistan'da yeni evlilerin karşılanmasında tepsi döndürme ritüelinin ardından gelin kapının önünde duran içi pirinç dolu kâseyi ayağı ile dökerek, çiçekli bir yoldan yürüyerek evine girmektedir. Bu durum yeni gelinin girdiği eve bolluk ve bereket getirmesi için Türk toplumunda yapılan çeşitli törenlere benzemektedir (Anonim, 2009).

Cenaze Töreni (Antyesthi)

Hinduizm inancında ruhun bedenden ayrılması ve özgür kalması için ölen kişinin bedeni yakılmaktadır. Hindular, beden yakılmasıyla ruhun Reenkarnasyonla yeniden dünyaya geleceğine inanmakta ve ölümü bir son değil yeni bir başlangıç olarak görmektedirler (Anonim Dünya Dinleri 2009). Ölen kişinin bedeni ailenin erkek çocuğu tarafından yakılmakta ancak birden çok erkek çocuğu varsa ölen kişinin naaşı bütün erkek evlatları ya da torunları tarafından beraberce yakılmaktadır. Erkek çocuğu olmaması durumunda ise o kişiye eş değer kabul edilen bir akraba bu görevi yerine getirmektedir (Anonim, 2012; Anonim 2008). Hindistan'da yasın rengi beyaz olduğu için cenaze törenine katılan herkes beyaz renkli kıyafetler giymektedir. Naaşı yakacak olan kişi yakma işlemine başlamadan önce yere bir çanak atarak kırmaktadır. Daha sonra içinde naaşın bulunduğu odun yığınına eline aldığı meşale ile yakmaktadır.

Düğün Töreni

Hindu düğünleri genelde çiçeklerle süslü bir alanda yapılmaktadır. Damat yüzü örtülü bir peçe ile beyaz bir ata binerek müzik eşliğinde alana gelmektedir. Gelin ve damadın daha sonra kutsal ateşin etrafına oturması ile düğün töreni başlamaktadır. Damadın geleneksel kıyafetinin bir parçası olan şal, gelinin de genelde kırmızı renkte olan geleneksel gelinliğinin şalına, bir aile büyüğü tarafından bağlanmaktadır. Daha sonra gelin, Hindu rahibin duası eşliğinde damadın arkasından yedi kere kutsal ateşin etrafında dönmektedir (Anonim, 2012). Damat, sindur denilen kırmızı boyayı gelinin saçları arasına sürdükten sonra evlilik yüzüğü ve kolyesini geline takmaktadır. Rahibin duasının ardından damat, boynunda bulunan çiçekten yapılmış kolyenin içine gelini de almaktadır. Bu hareket evlenen kişilerin birbirine olan sadakati ve birbirlerine olan bağlılığını temsil etmektedir. Daha sonra gelin ve damat aile büyüklerinin ayaklarına eğilmekte ve onların hayır duasını almaktadır.

Hindistan'da Müslüman düğünlerinde ise Hindu düğünlerinden farklı olarak kutsal ateş ve rahip bulunmamaktadır. Gelin ve damat yan yana değil aile fertleri arasında oturmaktadır. Düğün törenin başlamasıyla çiçeklerden yapılmış bir peçe ile damadın yüzü kapatılmaktadır. Daha sonra etrafındaki aile fertlerinin yerine erkek misafirler oturmaktadır. Damat peçesini açmadan evlenmeyi kabul ettiğini eğilerek nikâh kıyan kişiye söylemektedir. Bu kişi daha sonra ince bir tül perdenin arkasında olan gelinin olduğu tarafa gelmektedir. Gelin ise yanında oturduğu kişiye evlenmeyi kabul ettiğini bildirdikten sonra bu kişi sesli bir şekilde gelinin evlenmeyi kabul ettiğini duyurmaktadır. Her iki tarafın evlenmeyi kabul etmesinin duyurulmasından sonra müzik eşliğinde misafirler dans etmeye başlamaktadır.

Hindu gelinlerinde olduğu gibi Müslüman gelinleri de düğünden bir gün önce ellerine ve ayaklarına kına yakmaktadır. Hindu gelinleri gibi onlarda genellikle kırmızı renkte geleneksel tarz ya da modern gelinlikleri tercih etmektedirler. Türk kültüründe olduğu gibi onlarda da kına gecesi geleneği vardır. Türk kültüründe ritüel olarak kına yakma sırasında gelinin ellerine kırmızı bir eldiven geçirilir başına da yine kırmızı renk bir örtü örtülmektedir. Türklerin kına gecesinde de onlar gibi aksesuarlar ve kırmızı renk kıyafetler büyük bir önem taşımaktadır.

SONUÇ

Kültür, bir milletin tüm değerlerini içerisinde barındırmaktadır. Bu değerler, geçmişten bugüne kadar gelen birikimleri kapsamaktadır. İlk çağlarda sözlü olarak başlayan kültür zamanla toplumun kendine özgü hayat tarzıyla bütünleşmiş günümüzde ise farklı toplumlardan etkilenerek değişim göstermiştir. Her toplumun kendine göre inançları, hayat görüşleri ve davranış tutumları olsa da beraber yaşanmaya başlandığında hepsi birbirinden etkilenmektedir. Kültürel yayılma ile bu etkileşim bireyde toplum bilincinin oluşmasını sağlamaktadır. Farklı kültürlerle bir arada olmak ortak bir dil ortaya koymayı gerektirmektedir. Böylelikle oluşturulan ortak kültür, değişim ve dönüşme her daim açık olmaktadır. Kültürel benzeme yolu ile bu değişimi daha çok geri kalmış toplumlar takip etmektedir.

Toplumlar arasındaki farklı kültürlerin birbirini tanınması ve anlaması noktasında sinema, kültürlerarası iletişimi destekleyen en önemli unsurdur. Ayrıca kitleleri etkileyerek kültür modelinin dünyaya pazarlanmasını sağlamaktadır. Hint filmleri de renkli geleneksel kıyafetleri, farklı dansları, aile yapısı ve dini ritüelleri ile içerisinde barındırdığı kültürel yapı sayesinde Hindistan ve dünyanın çeşitli ülkelerinde büyük başarılar elde etmiştir.

Bir ülkede göze çarpan somut unsurların anlaşılması o ülkenin yapısının bilinmesiyle doğru orantılıdır. Bu nedenle Hint kültürünü yakından tanımayan bir kişinin Hindistan'daki geleneksel kıyafetlerin, orada yaşayan insanların sosyal statüsünü, mesleğini, geldikleri bölgeyi, dini inançlarını ve medeni hallerini gösteren önemli ipuçlarını içinde barındırdığını bilmesi mümkün değildir.

Hindistan, tarihi boyunca birçok istilaya uğramış ancak kaybolmak yerine gelen kültürleri de içine alarak daha da zengin bir medeniyet konumuna gelmiştir. İçinde birçok kültürü, toplumu ve inancı barındırması en büyük kültürel miras kaynağıdır. Bu durum özgün farklılıklarını ve temel özelliklerini oluşturmaktadır. Hint kültürü, uğradığı istilalar sonrasında alışkanlıklarıyla birçok dil ve birçok inanın etkisinde kalmıştır. Bu durumda Hin kültürü karışık olduğu kadar zengin bir kültürdür. Küreselleşmenin yoğun olarak yaşandığı bugünlerde Hindistan, çok kültürlülük dediğimiz dünyada kendi kültürünü zenginleştirerek yaşatan nadir bir ülkedir.

Yazarlık Katkısı

Bu araştırma tek yazarlı olarak yürütülmüştür.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma için etik kurul onayı gerekmemektedir.

KAYNAKÇA

- Anonim. (2005). *Dünya Dinleri Hinduizm*. <http://www.dunyadinleri.com/hinduizm.html>- adresinden 10.11.2021 tarihinde erişildi.
- Anonim. (2008). *Indische Gesten und Verhaltensweisen*. <http://shahrukhkhanfanportalv.plusboard.de/indishegesten-und-verhaltensweisent826.html>- adresinden 22.11.2021 tarihinde erişildi.
- Anonim. (2008). *Land und Leute Indien*. <http://www.eu-asien.de/Indien/Uebersicht/Land-Indien-Leute.html>- adresinden 24.11.2021 tarihinde erişildi.
- Anonim. (2008). *What's Namaste?* http://hinduism.about.com/b/2012/05/01/whatis_namaste-2.html- adresinden 11.11.2021 tarihinde erişildi.
- Anonim. (2009). *Dini Törenler*. <http://www.hindoloji.com/index.php/dinler/dini-toerenler-> adresinden 11.11.2021 tarihinde erişildi.
- Anonim. (2009). *Semboller*. <http://www.hindoloji.com/index.php/hindistan/semboller?start=7-> adresinden 11.10.2021 tarihinde erişildi.
- Anonim. (2010). *SFR-Indien Discover. Die Geschichte Indiens*. http://www.indiendiscover.de/fileadmin/assets/indien/PDFs/INFOS_Geschichte_Indiens.pdf- adresinden 22.10.2021 tarihinde erişildi.
- Anonim. (2011). *Diğer Ülke Sinemaları 213GUM139*. http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/modul_pdf/213GIM139.pdf- adresinden 10.11.2021 tarihinde erişildi.
- Anonim. (2012). *Die indische Hochzeit*. <http://www.dieindienreise.de/exkurse/indischehochzeiten.html>- adresinden 10.11.2021 tarihinde erişildi.
- Anonim. (2012). *Indische Bekleidung*. <http://www.indianglamour.de/IndischeBekleidung.html>- adresinden 29.12.2021 tarihinde erişildi.
- Anonim. (2013). [http://oxforddictionaries.com/definition/english/swastika-](http://oxforddictionaries.com/definition/english/swastika) adresinden 18.10.2021 tarihinde erişildi.
- Anonim. (2009). *Molodezhnaja. Oft gestellte Fragen*. <http://www.molodezhnaja.ch/india-faq.html>- adresinden 15.10.2021 tarihinde erişildi.
- Anonim. (2010). *Indische Bedeutungen*. <http://www.worldofshahrukh.de/tl/Bedeutungen-s-Gesten.htm>- adresinden 19.11.2021 tarihinde erişildi.
- Anonim. (2011). *Die Geschichte des Cricket*. <http://www.mitcricket.net/2011/06/diegeschichte-des-cricket/>- adresinden 18.10.2021 tarihinde erişildi.
- Anonim. (2012). *Genel Bilgiler*. <http://www.hindistangezi.com/?sayfa=varanasi-> adresinden 08.11.2021 tarihinde erişildi.
- Anonim. (2012). *Indische Bekleidung*. <http://www.indianglamour.de/IndischeBekleidung.html>- adresinden 29.12.2021 tarihinde erişildi.
- Anonim. (2012). *Kleidung*. <http://www.ingridswelt.de/reise/ind/html/kukkleidung.htm>- adresinden 29.12.2021 tarihinde erişildi.
- Artun, E. (2005). Popüler Türk Kültürünün Dünya Kültürlerine Etkisi ve Katkısı. *Uluslararası VI. Türk Kültürü Kongresi*, Ankara.
- Aslanoğlu, İ. (1998). Modernizmin Tanımı, Sınırları, Erken Yirminci Yüzyıl Mimarlığında Farklı Tavırlar. *ODTÜ Mimarlık Fakültesi Dergisi*, C 8 (1), 59-66
- Banerjee, R (2012). Die Bedeutung Bollywoods für die Identitätsfindung der indischen Diaspora in Deutschland. *Journal of Religious Culture Journal für Religionskultur*, Edmund Weber, Matthias Benad, Mustafa Cimsit and Vladislav Serikov (eds), Goethe-Universität Frankfurt am Main, s. 20.
- Bingöl, U. (2017). Postmodernizm ve Gelenek. *Hikmet-Akademik Edebiyat Dergisi*, 3, 20-33.
- Birkök, C. (1998). Modernizmden Postmodernizme: Yeni Problemler. *Journal of Human Sciences*, 1(1), 1-16.
- Blom H. & Meier, H. (2002). *Interkulturelles Management: interkulturelle Kommunikation, internationales Personalmanagement, Diversity-Ansätze im Unternehmen*. Herne, Berlin, Verlag Neue Wirtschafts-Briefei.

- Bourner, T. (1996). *The research process: Four steps to success*, Research methods: guidance for postgraduatesin, Greenfield, T. (Ed.), Arnold, London, 7-11.
- Broszinsky, E. (2011). *Interkulturelle Kommunikation, Missverständnisse – Verständigung*, Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Büyükyıldız, H. (2004). *Kültür Taşıyıcısı Olarak Türk Halk Müziği (TRT ve Özel Radyo Örnekleri)*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Chauth, K. & Karwa, C. (2012). <http://www.karwachauth.com/>- adresinden 15.10.2021 tarihinde erişildi.
- Coşkun, İ. (2003). Modernliğin Kaynakları: Rönesans Üzerine Bir Değerlendirme. *Sosyoloji Dergisi*, 3(6), 45-69.
- Dağtaş, E. (2006). *Türkiye'de Magazin Basını*. Ankara: Ütopya Yayınları.
- Eagleton, T. (2016). *Kültür Yorumları*. (Çeviren: Özge Çelik). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Erdentuğ, A. (2010). Çeşitli İnsan Topluluklarında Aile Tipleri, *Antropoloji Dergisi*, (12), 165-212.
- Erdoğan, İ. & Alemdar, K. (2010). *Öteki Kuram: Kitle İletişim Kuram ve Araştırmalarının Tarihsel ve Eleştirel Bir Değerlendirmesi*. Ankara: Erk Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2004). Popüler Kültürün Ne Olduğu Üzerine. *Eğitim Dergisi*, <http://www.irfanerdogan.com/makaleler1/popne.html>- adresinden 24.10.2021 tarihinde erişildi.
- Farbimpulse. (2006). Weiß, die bedeutungsschwere "Nichtfarbe", Farbimpulse Das Online Magazin für Farbe in Wissenschaft und Praxis. <http://www.farbimpulse.de/Weissdie-bedeutungsschwere-Nichtfarbe.230.0.html>- adresinden 13.10.2021 tarihinde erişildi.
- Gangar, A. (2022). Das indische Kino und die Schweiz. *Kultur geschichtliche Aspekte des Bollywood Films*, Schneider, Alexandra (eds), Zürich: Hochschule für Gestaltung, 40-53.
- Gans, J. H. (2018). *Popüler Kültür ve Yüksek Kültür*, (Çeviren: Emine Onaran İncirlioğlu). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Geçer, E. (2015). *Medya ve Popüler Kültür*. İstanbul: Metamorfoz Yayınları.
- Güngör, N. (1999). *Popüler Kültür ve İktidar*. İstanbul: Vadi Yayınları.
- Hofstede, G. (2001). *Cultures and Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations Across Nations*, Thousand Oaks.
- Hofstede, G. (2001). *Lokales Denken, globales Handeln – interkulturelle Zusammenarbeit und globales Management*, München, Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Imhasly, B. (2011). *Name des Mädchens: "Nakushi" – unerwünscht, Mädchen werden in Indien oft abgetrieben*. <http://journal21.ch/name-desm%C3%A4dchensnakushi-unerw%C3%BCnscht-adresinden18.10.2021> tarihinde erişildi.
- Imhasly, B. (2011). *Name des Mädchens: "Nakushi" – unerwünscht, Mädchen werden in Indien oft abgetrieben*. <http://journal21.ch/name-desm%C3%A4dchensnakushi-unerw%C3%BCnscht-adresinden18.10.2021> tarihinde erişildi.
- Kabağaç, S. & Alova, E. (1995). *Latince- Türkçe Sözlük*. İstanbul: Sosyal Yayınlar.
- Kafesoğlu, İ. (1989). *Türk Millî Kültürü*. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
- Kaplan, M. (2011). *Kültür ve Dil*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Karaca, Ş. & Gümüş, N. (2018). *Kültür ve Tüketim: Hofstede Kültür Boyutları ve Ülke Örnekleri ile*. Ankara: Gazi Kitapevi Yayınları.
- Kaya, M., (2013). *Gelenek ve Modern Arasında Bilgi ve Toplum*. Editör, M. Hüseyin Mercan, İstanbul: Yedirenk Yayınları.
- Kayalı, Y. (2018). *Antik Dönem Hindistan Tarihi ve Kültürü*. Konya: Çizgi Yayınları.
- Kleiderschrank, R. (2012). [http://www.robinson-imnetz.de/Info/Kleiderschrank/Sari+\(Indien\).html](http://www.robinson-imnetz.de/Info/Kleiderschrank/Sari+(Indien).html)- adresinden 11.10.2021 tarihinde erişildi.
- Laughey, D. (2009). *Medya Çalışmaları Teoriler ve Yaklaşımlar*. İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Myriam, Alexowitz, (2003). *Traumfabrik Bollywood. Indisches Mainstream-Kino*, Bad Honnef: Horlemann Verlag.
- Özku, O. (2013). *Kültür ve Küreselleşme*. İstanbul: Açılım Kitap.
- Raina, R. (1986). *Einführung in die Geschichte des indischen Kinos. Das Gupta, Chidananda ve Kobe*, Werner (eds), Kino in Indien, Freiburg, Mersch.
- Singh, K. (2012). *Die Bedeutung ungeschnittener Haare und des Turbans*. <http://www.sikhreligion.de/html/haare-turban033.html>- adresinden 03.10.2021 tarihinde erişildi.
- Smith, P. (2005). *Kültürel Kuram*. Selime Güzelsarı, (Çeviren: İbrahim Gündoğdu). İstanbul: Babil Yayınları.

-
- Stolz, T. (2007). *Internet - Image – India. Eine semiotische Analyse indischer Online-Frauenmagazine in Bezug auf die Darstellung der Inderin unter Berücksichtigung kulturspezifischer Unterschiede im "Bildleseverhalten"*, Magisterarbeit, Grin Verlag, Norderstedt.
- Suğur, S. & Suğur, N. (2016). *Geleneksel Toplumdan Modern Topluma Geçiş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakùltesi.
- Şentürk, Ü. (2012). Tüketim Toplumu Bağlamında Boş Zamanların Kurumsallaştırdığı Bir Mekân: Alışveriş Merkezleri (Avm). *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13, 63-77.
- Yılmaz, A. & Aslan, S. (2017). Modernizme Bir Başkaldırı Projesi Olarak Postmodernizm. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, C. 2 (2), s. 93-108.
- Yılmaz, M. (1997). *Kadının Hindistan'ı*. <http://www.aksiyon.com.tr/aksiyon/haber-3017-34-kadinin-hindistani.html>- adresinden 15.10.2021 tarihinde erişildi.
- Yüksel, B. (2009). *Namaste!* <http://blog.milliyet.com.tr/namaste/Blog/?BlogNo=173400>- adresinden 15.11.2021 tarihinde erişildi.
-



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 8 – Number: 28 p. 165-176, Summer 2024

II. Mahmut Türbe Alanından Tarihe İlişkin Çıkarımlar ve Tarih Öğretimine İlişkin Öneriler*

Historical Inferences from the Mahmut II Tomb Site and Suggestions for History Teaching

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1473170>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
24/04/2024

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
24/06/2024

Makale Yayım Tarihi /
Article Publication Date
30/06/2024

Asya Studies

Dr. Berrin Bayburt
Uzman / MEB

berrinbayburt35@gmail.com
ORCID: 0000-0003-2237-4583

Öz

Tarih öğretiminin ezberden, geleneksellikten uzak ve öğrencilerin bilişsel becerilerini geliştirecek kazanımlar içerecek şekilde tasarlanması, dersten beklenen hedeflerin gerçekleştirilmesinde büyük önem taşımaktadır. Bu noktada tarih öğretiminde, öğrenme ortamlarının ve öğrenme materyallerinin zenginleştirilmesi de tarih öğretiminden beklenen kazanımların gerçekleştirilmesinde doğrudan ve yapıcı etkide bulunan öğeler arasında yer almaktadır. Tarih öğretiminde okul dışı öğrenme ortamlarının önemine dayanan mantıksal çerçeveden hareketle gerçekleştirilen bu araştırmanın amacı; İstanbul ili Fatih ilçesinde yer alan Sultan II. Mahmut, Sultan Abdülaziz ve Sultan II. Abdülhamit gibi Osmanlı dönemi önemli şahsiyetlerinin mezarlarının bulunduğu tarih alanı örneğinden hareketle Meşrutiyet Dönemi ve Cumhuriyet Tarihi'ne ilişkin çıkarımlarda bulunmak ve böylece mezarlıkların okul dışı öğrenme ortamları olarak yararlanılabilecek bir kaynak olduğunu ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda, İstanbul ili Fatih ilçesi Sultanahmet mevkiinde bulunan ve halkın ziyaretine açık olan tarihi mezar alanı ziyaret edilmiş ve alanda mezarları bulunan şahsiyetlerin bir kısmıyla ilgili literatür taraması yapılarak veriler elde edilmiştir. Elde edilen veriler doğrultusunda, belli bir tarihi döneme ait bir konu ele alınırken mezarlıklar örneğinde olduğu gibi tarihsel alan ziyaretlerinin konuya farklı açılardan bakılmasına katkı sağladığı ve bu tür ziyaretlerin tarih öğretiminde karşılaştırma, eleştirme, araştırma becerileri konusunda öğrencilere yol gösterici olabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmanın, tarih öğretiminde okul dışı öğrenme ortamlarından yararlanma noktasında literatüre katkı sağlaması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Tarih Öğretimi, Tarihi Alanlar, Mezarlıklar, Meşrutiyet, Cumhuriyet

Abstract

Designing history education in a way that is free from rote memorization and traditional methods, incorporating outcomes that enhance students' cognitive skills, is crucial in achieving the desired objectives of the course. In this regard, enriching learning environments and materials in history education are among the elements directly and constructively influencing the realization of expected outcomes in history teaching. Based on the logical framework emphasizing the importance of extracurricular learning environments in history education, the aim of this research is to draw inferences about the Constitutional Monarchy Period and Republican History based on the historical site example where the graves of significant figures of the Ottoman era such as Sultan Mahmut II, Sultan Abdülaziz, and Sultan Abdülhamit II are located in the Fatih district of Istanbul province. The purpose is to demonstrate that cemeteries can serve as sources for extracurricular learning environments. To achieve this goal, a historical cemetery located in the Sultanahmet district of the Fatih district in Istanbul province, open to the public, was visited, and literature research related to some of the personalities buried in the area was conducted to obtain data. Based on the obtained data, it was concluded that historical site visits, similar to cemeteries as an example, contribute to examining the subject from different perspectives when dealing with a specific historical period, and that such visits can guide students in terms of comparison, criticism, and research skills in history teaching. It is expected that this research will contribute to the literature in terms of utilizing extracurricular learning environments in history teaching.

Keywords: History Teaching, Historical Areas, Cemeteries, Constitutional Monarchy, Republic

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Bayburt, B. (2024). II. Mahmut Türbe Alanından Tarihe İlişkin Çıkarımlar ve Tarih Öğretimine İlişkin Öneriler. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 8(28), 165-176.

*"COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu makale için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale için etik kurul onayı gerekmemektedir.

GİRİŞ

Tarih, geçmişte bireylerin ve toplumların yaşadıkları olayları, zaman ve mekân belirterek neden ve sonuç ilişkisi içinde inceleyen bilim dalıdır. Bon (1932: 11) tarihin bağımsız bir bilim olmadığını ve farklı bilimlerin bileşimi olduğunu vurgularken; Carr (1987: 41) ise tarihsel bilginin araştırmayı yapan akıl ve geçmiş arasında kurulan canlı bir iletişim olduğuna işaret etmektedir. Bir tarihçi için keşfedilmesi amaçlanan şey sadece olayın kendisi değil onda ifade edilen düşünce olup, tarihçi de düşünce süreçlerini ortaya koymaya çalışmaktadır (Collingwood, 1996: 257). Carr (2004: 29) tarih ile ilgili değerlendirmelerde bulunurken geçmişi günümüz bakımından inceleyebileceğimizi, geçmişe yönelik bakışımızı bugüne göre inşa edebildiğimizi belirtirken; bu nedenle tarihinin içinde yaşadığı çağın insanı olduğunu vurgulamaktadır.

Günümüz; geçmiş birikimlerin bir sonucu olarak görülmekte olup, dünya siyaseti, toplumsal, kültürel yapıları ile oluşumları bu birikim süreci sonucu günümüzdeki nihai şekline ulaşmıştır. Bu oluşum süreci dinamizm ve süreklilik arz etmektedir. Zaman, bu bakımdan tarihi şekillendiren bir araç olmakla birlikte, yaşanan bireysel ve toplumsal deneyimler ise tarihin ham maddesini oluşturmaktadır. Southgate (1997: 28), tarihin geçmişten günümüze ahlak, siyaset, ideoloji, ilgi veya eğlence amaçlı kullanıldığını belirtse de tarihin milli ve evrensel kimlik oluşumundaki önemi ve değeri, toplumların tecrübe aktarımlarına büyük roller yüklemesine zemin hazırlamıştır. Bir toplumun kültürel ve millî kimliği ile normları, tarihi tecrübeler ile günümüze kadarki süreçte oluşumuna devam ederken, aslında bir toplumu diğerinden ayıran özgün nitelikleri de içinde barındıran bir yapıya işaret etmektedir. Bu nedenle tarih, bir bilim dalı olarak, bir toplumun geçmişini anlama arayışı kadar toplumun devamlılığı için de önemlidir. Bu anlamda tarih, geçmişi incelerken sadece siyasi gelişmeleri değil; aynı zamanda sosyokültürel ve ekonomik süreçleri de ele almaktadır. Geçmişte ve günümüzde tarihi kişiler ve olaylar yorumlanırken tarafsız olma ilkesi bazen ihmal edilebilmektedir. Bu noktada, “tarihi olguların nesnel olarak değerlendirilmesinden ziyade belli yaklaşımların, ideolojilerin ya da dünya görüşlerinin etkisi altında kalarak taraflı olarak yorumlanması tarih bilimine ne kadar katkı sağlamaktadır?” sorusunu cevaplamak zor görünmemektedir.

Tarih biliminin temelini oluşturan bilgi ve değerlerin toplumsal ve kültürel yapının inşasındaki rolü, bu alana ilişkin kazanımların yer aldığı tarih öğretiminin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bireysel ve toplumsal kimlik inşasında özgün ve ayırt edici niteliklerin tanımlanmasında geçmiş deneyimlerin rolü yadsınamaz. Bu nedenle tarih öğretimi küresel ve milli değerlerin aktarılmasında ve böylece toplumsal devamlılığın sağlanmasında son derece önemlidir. Nitekim Dewey’e göre tarih öğretiminin amacı bireylere toplumsal hayatın önemini fark ettirmek, birlikte hareket etmeyi sağlayan değerlerin keşfedilmesini sağlamak ve böylece öğrencilere kamu hayatı içindeki rollerini göstermektir (Baymur, 1964: 12). Tarih öğretimi, geçmişe dair bilgileri dersin öğretim programında belirlenen kazanımlar çerçevesinde öğrencilere aktarmakla birlikte aynı zamanda değerler eğitimi bakımından da önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle millî ve manevî değerlerin genç nesillere aktarılmasında tarih öğretimi önemli roller üstlenmektedir. Geleneksel tarih öğretimi yaklaşımları incelendiğinde, bu bakış açısında genel olarak sadece bilgi aktarımını amaçlayan, bu nedenle düz anlatıma dayanan ve öğrencilerin pasif alıcı olduğu bir sürecin ön plana çıktığı görülmektedir. Nitekim Yıldız (2003: 182-186), tarih öğretiminde ders saatleri, amaçlar, ders kitapları ve tarih öğretim yöntemleri ile kapsam bakımından sorunlar olduğunu belirtmektedir. Günümüz çağdaş tarih öğretimi ise öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif olduğu, eleştirme, sorgulama, araştırma, empati, karar verme, problem çözme gibi 21. yüzyıl becerilerini geliştirmeyi amaçlayan kazanımlar içermektedir. Lickona, Schaps ve Lewis (2003), tarih derslerinde drama, anlatım vb. yöntemlerle değerler eğitimi yapılabileceğini; grupta öğrenme, proje tabanlı öğrenme vb. öğrencilerin aktif oldukları yöntemlerin de öğrencilerin yaratıcı düşünme, karar verme becerilerini geliştirerek demokratik değerler oluşturmalarına katkı sağladığını belirtmektedir. Diğer yandan tarihsel bir belge ya da nesneyi incelemek ve yorumlamak bu kalıntıların amacına ve nasıl yapıldığına ilişkin değerlendirmelerde bulunmak açısından elzemdir. Bu noktada öğrencilere uygun sorularla rehberlik ederek onların problemleri çözmelerine destek olmak son derece önemlidir. Tarih öğretiminde izlenen bu yöntemle öğrencilerin düşünce sınırlarını zorlayarak onların sorgulama yapmalarına önemli katkılar sağlanacaktır (Büyükboyacı, 2013: 10-11). Tarihsel muhakeme ve mantıklı düşünme de öğrencilere geçmişi öğrenirken, geçmişin inşasında etkili olan olaylar arasında mantıksal ilişki kurmalarını ve tarihsel bilginin elde edilmesinde kullanılan yöntemleri fark etmelerini sağlamaktadır (Demircioğlu, 2009: 228).

Türkiye’de son yıllarda kullanılmakta olan lise tarih kitapları incelendiğinde de bu kaynakların detaya fazla yer vermeyen, öğrencileri daha fazla aktif kılan etkinlikler içeren, görsel ve dijital içeriklerle

zenginleştirilmiş şekilde tasarlanmış olduğu dikkati çekmektedir. Bilindiği gibi tarih biliminin sürekli olarak diğer bilim dallarından ayırt edici olarak dile getirilen özelliklerinin başında bu bilim dalı kapsamında deney ve gözlem yapılamaması gelmektedir. Ancak tarih biliminde deney ve gözlem yapılamaması, tarih dersine dair kazanımların gerçekleştirilmesinde öğrencilerin birden fazla duyularına hitap eden etkinlikler gerçekleştirilemeyeceğini göstermemektedir. Bu anlamda belgeseller, dijital içerikler, filmler, gazete ve dergiler gibi çok farklı kaynaklar ders etkinlikleri sürecinde kullanılabilirdiği gibi okul dışı öğrenme ortamlarından da yararlanılabilir. Sınıf içi dersler genel olarak kuramsal bilgilerle sınırlı kalabildiğinden, okul dışı öğrenme öğrencilerin tarih dersine olan ilgisini arttırmada büyük bir öneme sahiptir (Rigoa, 2014: 3741).

Günümüzde giderek önemi artan okul dışı öğrenme, sınıf duvarları dışında gerçekleştirilen etkinlikler aracılığıyla öğrenme olarak tanımlanmaktadır (Waite, 2019). Müzeler, anıtlar, tarihi yapılar, kazı alanları bu amaçla ziyaret edilebilecek yerler arasında yer almaktadır. Tarih derslerinde yapılabilecek okul dışı çalışmalar öğrencilerin yeni değerleri tanımalarında ve değer oluşturmalarında önemli katkılar sağlamaktadır (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008: 73). Tarihsel alan gezileri, müze eğitimleri ve yerel tarih çalışmalarının yanında okul dışında sözlü tarih yöntemlerinden de yararlanılabilmektedir. Sözlü tarih öğrencilerin derse katılımını arttırdığı gibi konuların daha derin öğrenilmesini de sağlamaktadır (Gang, 2007). Behrendt ve Franklin'e (2014: 240) göre okul dışı öğrenme öğrencilere şu katkıları sağlar: Öğrencilerin sosyal, bireysel gözlem ve araştırma becerilerini geliştirir; öğrencilerin öğrenmesini derinleştirmelerine katkı sağlar, bireysel deneyim imkânı sunar; işlenen konuya yönelik ilgi ve farkındalıklarını artırır. Nitekim bu bakış açısına bağlı olarak müze eğitimi etkinlikleri, tarihi alanlarda drama uygulamaları, kil tablet çalışmaları gibi disiplinler arası çok sayıda etkinlik tasarlanmakta ve uygulanmaktadır. Bu şekilde gerçekleştirilen etkinlikler öğrencilerin tarih dersine yönelik ilgi ve farkındalıklarının artmasında ve tarih dersine motive edilmelerinde de etkili olmaktadır. Okul dışı öğrenme sayesinde öğrenciler geçmiş ve günümüz arasında karşılaştırma yaparak değişime yönelik olumlu yaklaşım geliştirmenin yanında gözlem, analiz, sentez, dinleme, soru sorma becerilerini de geliştirmektedir. Ayrıca okul dışı öğrenme öğrencilerin çevreye yönelik farkındalıkları ile kültürel ve tarihi mirasa yönelik sorumluluk duygularının artmasına da katkı sağlamaktadır (Kale, 2010: 196).

Tarih dersi kapsamında saraylar, kışlalar, korular, kümbetler, medreseler, camiler, köprüler gibi çok sayıda mimari yapı ziyaret edilebilmektedir. Bu ders kapsamında ziyaret edilebilecek bir diğer tarihi mekân ise mezarlıklardır. Tarihi mezarlıklar, mimari, dinî ve toplumsal yapıya ilişkin veri elde etmede önemli bir yere sahiptir. Mezarlıkların öğretim amacıyla ziyaret edilmesi tarih dersi kazanımlarının gerçekleştirilmesinde büyük katkılar sağlamaktadır. Nitekim okul dışında edinilen tecrübeler, sınıf içinde kazanılan deneyimlerden daha açık ve özgün olup; öğrencilerin aktif olmalarına olanak sağlamakta ve zengin bir öğrenme ortamı sağlamaktadır (Hegediş ve Hus, 2020: 2665). Her mezarlığa hâkim olan bir karakter, dönemin yaşanmışlıklarını simgeleyen estetik kodları ve üslubu vardır. Bu anlamda mezar alanları görsel peyzajı ve sanatsal bir değeri de ifade etmektedir (Huerta, 2016: 14). Öğrencilerle yapılacak olan mezarlık ziyaretleri onların eleştirel düşünme becerilerini arttırdığı gibi tarihi olayları hayal olarak canlandırmalarına da katkı sağlamaktadır (Downey, 2008). Böylece öğrenciler tarihsel konularla ilgili pratik yapma olanağına kavuşurken, tarihin hayatımızın her alanında olduğunun da farkına varmaktadırlar (Rigoa, 2014: 3742). Bu nedenle tarihi mezarlık alanları öğrenme aracı olarak yararlanılabilecek özgün kaynaklar arasında görülmektedir (Groce, Wilson, Poling, 2013: 15).

Mezarlıklar dinî öğeler barındıran bir alan olmasının yanında dönemine ilişkin mimari ve sosyal yaşam hakkında bilgi veren mekânlar olarak da karşımıza çıkmaktadır. Her toplumsal yapının inancına bağlı olarak mensuplarını farklı şekilde uğurlamaya yönelik dini ritüelleri olduğu gibi ahiret inancına sahip inanç sistemlerinde genel itibarıyla toprağa gömmeyi esas alan uygulamalar ön plana çıkmaktadır. Osmanlı Devleti; farklı etnik kökene, dine ve mezhebe sahip toplumların bir arada yaşadığı bir yapıya sahip olmakla birlikte bu farklılık dinî gerekliliklerinin yerine getirilmesi noktasında bir özgürlük alanını da içermektedir. Bu yönetim anlayışı Osmanlı egemenliğinde uzun yıllar yaşayan ulusların millî ve dinî kimliklerini korumalarında etkili olurken milliyetçilik akımı etkisinde devletin yıkılış sürecini hızlandıran bir etmen olarak da gösterilmektedir.

Bu araştırmaya konu olan Sultan II. Mahmut Han Türbesi adını taşıyan tarihi mezarlık alanı T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı sorumluluğunda olup İstanbul Fatih ilçesi Binbirdirek Divan Yolu Caddesi üzerindedir. Türbede 18 adet sanduka bulunmakta, bu sandukalarda Sultan II. Mahmut, Sultan Abdülaziz ve Sultan II. Abdülhamit ile eşleri ve çocuklarının mezarları yer almaktadır. Alanda bulunan sandukalar şu şekildedir: II. Mahmut II. Abdülaziz, II. Abdülhamit, Bezm-i Alem Valide Sultan, Atiye Sultan,

Hibetullah Sultan, Emine Sultan, Saliha Naciye Sultan, Dürrü Nev Kadın, Esmâ Sultan, Veliâht Yusuf İzzeddin Efendi, Şadiye Sultan, Mehmet Şevket Efendi, Hatice Sultan, Mahmut Namık Efendi, Ömer Faruk Efendi, Saliha Sultan.

Araştırmaya konu olan mezarlık alanına adını veren Sultan II. Mahmut (1785-1839) dönemi; Osmanlı Devleti'nde askeri, siyasi, sosyal ve ekonomik açıdan önemli yeniliklerin yapıldığı bir devre işaret etmektedir. Nitekim Yeniçeri Ocağı'nın kaldırılması, Asakir-i Mansure-i Muhammediye adıyla yeni bir birlik kurulması, ilk gazete Takvim-i Vekai'nin basılması, ilk nüfus sayımının yapılması, eğitim ve kıyafet reformu bu dönem içinde yapılan önemli ıslahatlar arasında yer almaktadır (Özlu, 2021: 200). Mezarlık alanında sandukası bulunan Sultan Abdülaziz (1830-1876) ise Sultan II. Mahmut'un oğludur. O'nun döneminde ulaşım ve haberleşme alanlarında yenilikler yapılmış, ülke genelinde demiryolu uzunluğu 452 kilometreden 1344 kilometreye çıkarılmıştır. Limanların inşasına önem verilmiş, devlet kurumlarına kâtip yetiştirmek amacıyla Mekteb-i Mahrec-i Aklam kurulmuştur. Mekteb-i Sultani açılmış ve Maarif Teşkilatı düzenlenmiştir. Nizamiye Mahkemeleri ve Mithat Paşa'nın öncülüğünde Emniyet Sandığı kurulmuştur. Çırağan Sarayı'nın inşa edildiği bu dönemde Kırım Savaşı'ndan beri devam eden borçlanma artmıştır. Son dönemlerde giderek artan siyasi gelişmeler neticesinde tahttan azledilen Sultan Abdülaziz 1 Haziran 1876'da vefat etmiştir (Küçük, 1998: 179).

Sandukaların bulunduğu kapalı alanın içinde yer aldığı bahçede de sadrazamlık, devlet adamlığı, sefirlik, hattatlık, kalfalık vb. önemli görevlerde bulunmuş kişilerin mezarları yer almaktadır. Mezar alanında toplamda 140 adet mezar bulunmaktadır. Türbenin avlusunda bulunan mezarlardan bir kısmı şu şekildedir: Şeyh Bedreddin, Abdülhak Molla, Serasker Rıza Paşa, Agah Efendi, Ahmet Fethi Paşa, Muallim Naci, Galip Paşa, Hekim İsmail Paşa, Sait Halim Paşa, İshak Sukuti, Server Paşa, Ahmet Samim, Ziya Gökalp, Ömer Faruk Efendi, Ertuğrul Osman Efendi, Mahmut Nedim Paşa, Hattat Hafız Osman Zeki Bey, Hasan Fehmi, Mihriban Mihrişah Osmanoğlu, Eser Kalfa Kadın. Türbe, sebil ve çeşmesi ile haziresi 1840 yılında yapılmıştır. Hazirede mülkü ve idari alanda görev almış kişiler, ilmiye sınıfı mensupları ile Tanzimat dönemine ait önemli isimler de yer almaktadır. Diğer yandan mezarlık alanında kadın mezarlara da yer verildiği görülmektedir. Mezarlıklarda özenli işçilik, süslemeler, işlemlerin kullanıldığı dikkati çekmektedir (Köşçü ve Yiğci, 2020: 47). Mezarlık alanında Osmanlı dönemi şahsiyetlerin yanı sıra yakın zamanda hayatını kaybeden Osmanlı ailesine mensup kişilerin mezarları da bulunmaktadır. Örneğin, 2020 yılında vefat eden II. Abdülhamit'in torunu Osman Nami Osmanoğlu'nun mezarı da burada yer almaktadır.

Bu araştırmada, yaşadıkları dönem itibarıyla farklı dünya görüşlerine sahip şahsiyetlerin bir arada bulunduğu tarihi mezarlık alanından hareketle ilgili tarihsel sürece yönelik değerlendirmeler yapılmaktadır. Yapılan literatür taramasında tarih öğretiminde okul dışı öğrenme alanı olarak mezarlıklara yönelik yeterli sayıda araştırma olmadığı tespit edilmiş hareket noktasını oluşturmaktadır. Araştırmaya konu olan mezar alanından tarihsel dönemlere ve tarih öğretimine ilişkin çıkarımlarda bulunularak tarihi mezarlık alanların tarih öğretiminde yararlanılabilecek bir kaynak olması noktasında örnek teşkil etmesi beklenmektedir.

Yöntem

Araştırma nitel olup; tarama modeli çerçevesinde planlanmış ve yürütülmüştür. Araştırmada örnek olarak İstanbul Fatih ilçesinde yer alan II. Mahmut Türbesi olarak bilinen tarihi mezarlık alanı farklı tarihlerde ziyaret edilmiş ve devamında bu şahsiyetlerin yaşadıkları tarihsel dönem, bu kişilerin tarihteki önemleri, görevleri ile ilgili bilgiler elde etmek amacıyla literatür taraması yapılmıştır. Tarihi alan ziyaretlerinde hakkında araştırma yapılacak tarihi şahsiyetlerin tespitinde aynı dönemde yaşamış olmaları göz önünde bulundurulmuştur. Araştırmada II. Mahmut Türbesi'nin seçilmesinin temelinde ise bu tarihi mezarlık alanında Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde gerçekleşen olaylarda önemli roller üstlenen ve birbirinden farklı görüşlere sahip olan tarihi şahsiyetlerin mezarlarının burada bulunması yer almaktadır.

II. Mahmut Türbesi Mezarlık Alanından Meşrutiyet Dönemine İlişkin Çıkarımlar

Osmanlı Devleti'nde toprak kayıpları, mali sorunlar gibi problemleri çözmek amacıyla yürütülen çalışmalar askeri amaçlar öncelikli olmak üzere ekonomi, eğitim, siyasal vb. alanlarında da gerçekleştirilmiştir. Bu noktada "Devlet nasıl kurtulur?" sorusu Osmanlı aydınlarını uzun bir süre meşgul etmekle birlikte; Osmanlılık yaklaşımının bir sonucu olarak ilk aşamada Kanun-i Esasi ve meclise dayanan bir hukuk devleti kurmak fikrinin çözüm olarak benimsendiği görülmektedir. Bu çözüm sadece

devleti kurtarmak değil; aynı zamanda demokratikleşme ve hukuk devleti olmayı sağlayarak modernleşme sürecinin demokratikleşme ile bir arada gerçekleşmesine katkı sağlamıştır (Uzun, 2005: 159).

Osmanlı Devleti'nde mutlak monarşiden meşrutiyete geçme yönünde yürütülen çalışmalarda basın önemli rol oynamıştır. Genç Osmanlıların siyasi bir lideri olmamakla birlikte bu oluşumun ülkenin fikir hayatına önemli katkılar sağladığı açıktır. Bu noktada ilk olarak Rusya'ya yakınlık gösteren Sultan Abdülaziz'in tahttan indirilmesi ve yerine İngilizlerin desteğini almalarına katkı sağlayacağını düşündükleri Şehzade Murat'ın getirilmesinde etkili olan çalışmalar Şehzade Murat'ın sağlık sorunları nedeniyle Kanun-ı Esasi'nin ilânını geciktirmiştir (Kızıltan, 2006: 258). Yapılan görüşmeler neticesinde Kanun-i Esasi'nin ilânını kabul eden II. Abdülhamit tahta geçmiştir. Kanun-i Esasi ile kurulan sistem; siyasi gücün, monarşi ve bürokrasi arasında paylaşıldığı bir düzene işaret etmekle birlikte Osmanlı yönetim yapısının mutlak monarşiden meşrutî monarşiye dönüşmesinde önemli bir yere sahiptir. Birinci Meşrutiyet neticesinde seçim ve meclis kavram ile uygulamalarının Türk siyasi hayatına girmesi önemli bir adımdır. Birinci Meşrutiyet döneminde kanun tekliflerinin padişah onayına tabi olması örneğinde olduğu gibi meşrutiyet tam anlamıyla bir demokratik sistem inşa etmemekle birlikte Heyet-i Vükela'nın hükümdardan başkasına karşı sorumluluk taşımaması yeni bir yaklaşıma işaret etmektedir (Sarıaslan, 2023: 187). İnalçık'a göre yeni rejime meşrutiyet denmiştir; çünkü Türk tarihinde ilk defa temel haklar hükümdarın bahsettiği bir şey olarak görülmemiş, halkın isteğiyle devlet başkanının otoritesi sınırlanmıştır ve böylece anayasa ile sultan mutlak otoritesini kaybetmiştir (İnalçık, 2016: 147).

II. Mahmut Türbe alanında mezarı bulunan Sultan II. Abdülhamit (1842-1918), Osmanlı Tarihi'nde farklı çevrelerce yine farklı bakış açılarına göre değerlendirilen bir hükümdar olarak karşımıza çıkmaktadır. Döneminde meşrutiyetin ilan edilmesi gibi önemli bir gelişmeler yaşanmış; buna karşın istibdat dönemindeki sansür gibi uygulamaları nedeniyle anti-demokratik bir yönetici olarak eleştirilmiştir. Ancak dış politikada uyguladığı politikalarda kendini destekleyenler tarafından takdirle karşılanmaktadır. Döneminde ilk yazılı anayasa olan Kanun-i Esasi ilan edilerek meşrutiyet yönetimine geçişle de Rusya ile gerçekleşen 93 Harbi gerekçesi ile meclisin kapatılmasından dolayı meşrutiyet dönemi uzun soluklu olmamıştır. Berlin Anlaşması sonucu daha da güçlenen azınlık sorunları ile uğraşılırken demiryolu yapımına ve eğitim alanında yeni okullar açılmasına devam edilmiştir. İttihat ve Terakki Cemiyeti çalışmaları sonucunda tekrar Kanun-i Esasi ilan edilerek ikinci kez meşrutiyet ilan edilmiştir (Çetinsaya, 2016: 401). Ancak Sultan II. Abdülhamit gerçekleşen 31 Mart Vakası'nın ardından tahttan indirilmiştir.

Sultan II. Abdülhamit, hükümdarlığı döneminde Batılı tarzda okullar ve devlet kurumları açmakla birlikte özellikle dış politikada izlediği denge siyaseti ile bilinmektedir. Devletin son dönemlerinde atılan adımlar giderek daha fazla toprak ve güç kaybeden Osmanlı Devleti'nin bu kötü gidişatına son vermeyi amaçlasa da bu çabaların beklenen başarıya ulaşamadığı aşikardır. II. Abdülhamit'in özellikle dış politikada devletin egemenliğinde bulunan Müslümanların bir arada olmasını savunan İslamcılık fikrini benimsediği bilinmektedir. Tanıyıcı ve Kahraman (2017: 7), İslamcılık fikrinin 19. Yüzyıldan itibaren Müslüman aydınların öne sürdüğü bir çözüm önerisi olduğunu belirtmekle birlikte; bu düşünce akımının Batılı ülkelerin giderek artan sömürgecilik faaliyetlerine karşı Müslümanların İslam çatısı altında birlikteliklerinin güçlendirilmesini vurguladığını belirtmektedir. II. Abdülhamit dönemi politikalarında güçlü bir şekilde izlenen bu akım ondan sonraki süreçte ise terk edilmiştir. I. Dünya Savaşı'nda İslam birliği düşüncesinin giderek uluslaşan dünyada etkili olmadığı Müslüman toplumların bulunduğu cephelerde alınan başarısızlıklarla daha açık bir şekilde anlaşılmıştır.

İslamcılık düşüncesinin önemli teorisyenlerinden olan ve ziyaret edilen tarihi alanda mezarı bulunan Sait Halim Paşa, İttihat ve Terakki Cemiyeti Genel Başkanlığı yapmış, Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde ise Hariciye Nazırlığı ve sadrazamlık görevlerini yerine getirmiştir. Mondros Mütarekesi'nin ardından birtakım iddialar nedeniyle Bekirağa Bölüğü'ne konulmuş; konuyla ilgili olarak Divân-ı Harbi Örfî'de yargılanmış, İngilizler tarafından Malta'ya sürülmüştür. Serbest bırakıldıktan sonra gittiği Roma'da Ermeni komitacısı tarafından öldürülmüştür (Bostan, 2019: 53). Sait Halim Paşa, Osmanlı aydınlarını Batı yanlısı olmakla eleştirmekle birlikte üç tarz-ı siyaset akımları arasında yer alan İslamcılık düşüncesinin gelişmesinde önemli bir yere sahiptir. Kaleme aldığı eserlerinde devletin gerilemesinin nedenleri üzerinde durmuş; Osmanlı ve İslam dünyasının yeniden yükselmesi için yapılabilecekler konusunda öneriler getirmiştir. Özellikle çok sayıda Osmanlı aydınının savunduğu Batılı kurumların alınması önerilerinin başarılı olmasının mümkün olmadığını da belirten Sait Halim Paşa,

(Danış, 2022: 317), Batıyı savunanların yaptığı en büyük yanlışın “mutlaka Batılılaşmak gerektiğini savunmaları” olduğunu ifade etmiştir (Çetin, 2022: 126).

Tarihi mezarlık alanında bulunan ve dikkat çeken şahsiyetlerden birisi olan İshak Sükûti, II. Abdülhamit’in tahttan indirilmesi ile sonuçlanan 31 Mart Vakası’nın bastırılmasında etkili olan ve özellikle Balkan Savaşları’ndan sonra Osmanlı yönetiminde ağırlığı giderek artan İttihat ve Terakki Cemiyeti’nin kurucuları arasında yer almaktadır. İttihat ve Terakki Cemiyeti, istibdat uygulamaları yerine meşruti bir yönetim arzusu ile 1889’da İbrahim Temo, Abdullah Cevdet, İshak Sükuti, Çerkez Mehmet Reşid, Cevdet Osman, Kerim Sebati, Mekkeli Sabri Bey, Dr. Nazım Bey, Şerafettin Mağmumi, Giritli Şefik, Bakülü Hüseyinzade Ali’nin katılımıyla İttihat-i Osmani Cemiyeti adıyla gizli olarak kurulmuştur. İstibdat yönetimine karşı duyulan huzursuzluk ve Batı’ya yönelik hayranlığın kuruluşunda etkili olduğu cemiyet Mason ve Carbonari türü teşkilatlanmalardan etkilenmiştir. Cemiyetin ilk hedefi ise II. Abdülhamit’in tahttan indirilerek ülkenin iç ve dış sorunlarının halledilmesi olarak ön plana çıkmaktadır (Aslan, 2008: 109).

II. Abdülhamit’in tahttan indirilmesi gayesinin ön plana çıktığı cemiyetin kuruluşunda yer alan İshak Sükûti’nin mezarı II. Abdülhamit ile aynı mezar alanında yer almaktadır. İstanbul’a gittiği tarih tam olarak bilinmeyen İshak Sükûti, 1884’te Kuleli Askeri Tıbbiye İdadisi’ne başlamıştır. Öğrenimi sırasında Nâmik Kemal, Ziyâ Paşa ve Ali Şefkatî gibi hürriyet yanlısı yazarların eserlerini okumuştur. İbrahim Temo ile okulunda hürriyetçi ve istibdat karşıtı görüşlerin yayılmasına çalışmıştır. 1889 yılında İbrahim Temo ile İttihat ve Terakki Cemiyeti’nin temellerini atmışlardır (Kanlıdere, 2020: 648). İshak Sükûti’nin kurucuları arasında yer aldığı İttihat ve Terakki Cemiyeti, Türkçülük ve Batıcılık ekseninde bir hareket alanını seçmiş olmakla birlikte Osmanlı Devleti’nin son dönemlerinde Batılı anlamda açılan okullarda eğitim gören kurucuları ve üyeleri ile dikkat çekmektedir. Semiz (2014: 239) İttihat ve Terakki Cemiyeti’nin devlet kurumlarında Türkçe’nin konuşulması yönündeki çabaları olduğunu belirtmekle birlikte Balkan Savaşlarına kadar cemiyetin Türkçülük politikasını açık bir şekilde izlemediğini; bunun nedeninin ise devletin tüm bağlı unsurları ile anayasa ve meşrutiyet çevresinde birlikte yaşama siyaseti izlemek istemelerinden kaynaklandığını ifade etmektedir.

Özellikle II. Meşrutiyet’ten sonra Türkçülük fikrinin daha fazla hissedildiği İttihat ve Terakki Cemiyeti’nin bu anlamda önemli teorisyenlerinden olan Ziya Gökalp’in mezarı da araştırmaya konu olan bu mezarlık alanında yer almaktadır. Gökalp, Türkçülük fikrinin gelişmesinin Osmanlı egemenliğinde yer alan diğer kültürlerin serbest olması ile mümkün olabileceğini savunmakta ve Türklerin kültürel birliğine vurgu yapmaktaydı (Günay, 2014: 150). Gürsoy ve Çapcıoğlu (2006: 98), Türk düşünce, kültür ve siyaset tarihinde önemli bir yere sahip olan Gökalp’in ulus devletleşme sürecinde yaşanan sorunların etkisiyle Türk kültür ve toplumuna odaklanan kültürel, sosyolojik ve siyasal kuram ve değerlendirmelerinin günümüzde de gerçekliğini sürdürdüğünü belirtmektedir. Ziya Gökalp’in düşünce ve tavsiyeleri cumhuriyetin ilanı ile hayata geçme olanağına kavuşmakla birlikte bu fikirleri üzerinde Batı algısı da etkili olmuştur.

II. Abdülhamit döneminin sona ermesine zemin hazırlayan 31 Mart Vakası, Kanun-i Esasi’nin tekrar yürürlüğe girmesinden sonra giderek artan ordu, bürokrasi ve ilmiyedeki siyasallaşmanın sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Meşrutiyetin ilan edilmesinin ardından İttihatçıların yayın organı olan Şura-yı Ümmet ve Tanin ile muhaliflerin Mizan, Serbesti ve Volkan gazetelerinin yazılarında ileri gitmeleri olayların artmasında önemli etkilerde bulunmuştur (Çavdar, 2011: 69). 31 Mart Vakası öncesinde gerginliği tırmandıran en önemli olay Hasan Fehmi Bey suikastıdır. Bazı kesimler bu suikastın cemiyet içinden olduğuna inanmakla birlikte suikastın ardından çıkan yazıların da bu vakanın ortaya çıkmasında etkili olduğu öne sürülmektedir (Safi, 2018: 268). Mezar taşında “ilk basın şehidi” ifadesi bulunan Arnavut asıllı Hasan Fehmi Bey, küçük yaşlarda İstanbul’da eğitim hayatına başlamıştır. Mülkiye’den mezun olduktan sonra Paris’e giderek siyasal ilimler ile ilgili eğitim almıştır. Meşrutiyet dönemi siyasi atmosferinde İttihat ve Terakki Cemiyeti karşıtı muhalefet yapan Serbestî gazetesinin başyazarlığını yaptığı dönemde öldürülmüştür. Serbestî, Mizân, İkdâm, Osmanlı, Volkan ve Yeni Gazete gibi yayınlar bu olayla ilgili kampanyalar yürütmüşler; İttihat ve Terakki Cemiyeti ise bu kampanyalara karşılık olarak Tanin ve Şurâ-yı Ümmet gazeteleri ile bu olayın sorumlularının kendileri olmadığını kanıtlamaya çalışmışlardır (Güneş, 2023: 409). Hasan Fehmi ilk basın şehidi olarak tarihte anılmaktadır.

II. Mahmut Türbesi Mezarlık Alanından Cumhuriyet Tarihine İlişkin Çıkarımlar

Osmanlı Devleti’nin I. Dünya Savaşı’na girmesi daha önceki savaşlardan farklı olarak sadece toprak kaybıyla sonuçlanmamış aynı zamanda devletin yıkılış sürecini de hızlandırmıştır. Savaş

sonrasında imzalanan Mondros Mütarekesi ülkenin işgaline hukuki bir zemin hazırlarken, devletin ekonomik ve savunma gücüne büyük zararlar vermiştir. Anadolu'daki işgallerin ardından ilk aşamada basın yayın ile başlayan tepkilerin silahlı bir mücadeleye dönüşmesi gönüllü Kuvayı Milliye birlikleri ile gerçekleşmiş ve Mustafa Kemal'in liderliğinde gerçekleşen örgütlenme süreci işgalci devletlerin işgal ettikleri bölgelerde yenilgiye uğratılmalarını sağlayan Milli Mücadele'nin ardından yeni bir devletin kuruluşu ile sonuçlanmıştır. TBMM'nin açılmasıyla yeni devletin temellerinin atılması milli egemenliğin sağlanmasında önemli bir gelişme olup; savaşın sona ermesi ile devletin temel karakteristik niteliklerinin belirlenmesini gerçekleştiren Cumhuriyetin ilanı ile hayatın her alanında atılımlar gerçekleştirilmiştir. Saltanatın kaldırılmasının ardından halifelik kurumunun devam etmesi ise toplumsal yapının buna hazır olmamasından kaynaklanan bir durum olarak değerlendirilmektedir.

Saltanatın kaldırılması ile siyasal olarak güç kaybeden halifelik, Abdülmecit Efendi'nin bu makama atanması ile devam ederken Cumhuriyetin ilanı ile bu makamın varlığı önemli tartışma konularından biri olmuştur. Devam eden süreçte ise 3 Mart 1924 tarihinde halifelik makamının kaldırılmasına ve Osmanlı ailesi mensuplarının da yurt dışına çıkarılmasına karar verilmiştir (Aksoy, 2018: 1). Ahmad'a (2002: 207) göre cumhuriyetin ilan edilmesinden sonra bile muhafazakârlar halifeyi muhalefetin sembolü ve cumhurbaşkanını dengeleyen bir güç olarak kullanmayı sürdürmüşlerdir. Bu durum İslam inancının siyasal araç olma durumundan kurtarılmasını gerekli kılmıştır. Bu noktada 3 Mart 1924 tarihinde çıkarılan 431 sayılı Hilafetin İlgasına ve Hanedan-ı Osmanînin Türkiye Cumhuriyeti Memâliki Haricine Çıkarılmasına Dair Kanun sadece halifeliğin kaldırılması ile değil aynı zamanda Osmanlı Hanedanı'na mensup aile bireylerinin süresiz olarak sürgün edilmesini de beraberinde getirmiştir (Sınmaz Sönmez, 2022: 149). Bu düzenlemeyle Osmanlı ailesi mensuplarının Türk vatandaşlığından çıkarılarak ülkeye girişlerinin yasaklanmasında, olması muhtemel gelişmelerin önlenmesi amacının ön planda olduğu açıktır (Sınmaz Sönmez, 2014: 114). Nitekim yüzyıllar boyunca halifeliğe ve Osmanlı hanedanına bağlı olarak yaşamış bir toplumda bu makamın kaldırılmasına tepkilerin var olması mümkün olduğu gibi hanedanın ülkede var olmasının geçmiş alışkanlıkların tekrar gündeme gelmesine neden olması da muhtemel bir tehdit olarak görülmektedir.

Abdülmecit Efendi, halifeliği sona erip yurt dışına çıktığında ilk olarak İsviçre'ye daha sonra Fransa'ya geçerek ölene kadar bu ülkede yaşamıştır (Yücel, 2017: 490). Osmanlı ailesinden kadınların ve bu kadınlardan doğan çocuklarının Türkiye'ye dönmesi 16 Haziran 1952 tarihinde çıkarılan kanunla mümkün olmuştur. Bu kanundan faydalanma hakkına sahip olan toplamda 32 sultan, 14 hanım sultan ve 21 sultan çocuğu bulunmakla birlikte özellikle sultan çocuklarının bir kısmı yerleşik düzenlerinden dolayı ülkeye dönmeyi tercih etmemiştir. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlığına geçen aile mensupları Osmanoğlu soyadını alırken; 14 Mayıs 1974 tarihinde çıkarılan af kanunuyla şehzadeler de vatandaşlık hakkını almışlardır (Sınmaz Sönmez, 2022: 150).

Alanda mezarı bulunan Şehzade Osman Ertuğrul Efendi (1912-2009), Sultan II. Abdülhamit'in oğlu Şehzade Burhaneddin Efendi'nin oğlu olup, 18 Ağustos 1912'de dünyaya gelmiştir. Halifeliğin kaldırılmasının ardından yurt dışına giden Osman Ertuğrul Efendi 93 yaşındayken İçişleri ve Dışişleri Bakanlıklarının yürüttüğü çalışmalar sonucu Türk vatandaşlığına kabul edilerek Türkiye'ye gelmiştir. Daha öncesinde ilk kez 1980'de uluslararası seyahat belgesi ile Türkiye'ye gelmiş ve 2004'te pasaport alabilmiştir (Aydıntaşbaş, 2004). Osmanoğlu, Viyana ve Paris'te felsefe ve politika üzerine eğitimler almış ve 1952 yılında merkezi Kanada olan bir maden şirketi kurmuştur. Afgan kraliyet ailesi mensuplarından Prens Abdulfettah Tarzi'nin kızı olan Zeynep Tarzi ile 1991'de evlilik yapmıştır (Milliyet, 2009). Alanda mezarı bulunan bir diğer Osmanlı ailesi mensubu 1928-2010 yılları arasında yaşayan ve II. Abdülhamit'in kızı Ayşe Sultan'ın oğlu olan Osman Nami Osmanoğlu'dur. 1918 yılında İsviçre'de doğan Nami Osmanoğlu, altı yaşındayken ailesiyle birlikte sürgüne gönderilmiştir. Türkiye'ye 28 sene sonra yani 1952 yılında dönmesine izin verilmiş olsa da ancak 1974 yılında İstanbul'a yerleşebilmiştir (Bardakçı, 2019). Paris'te makine-radyoloji eğitimi almış, Fransa ve Tunus'ta görev yapmıştır. 1974'te ailesiyle beraber (50 yıllık sürgünden sonra) Türkiye'ye dönmüş ve 1975 yılında Türk vatandaşlığına kabul edildikten sonra buradan hiç ayrılmamıştır (Sabah, 2010).

II. Mahmut Türbesi Mezarlık Alanından Tarih Öğretimine İlişkin Çıkarımlar

Tarihi mezar alanları, öğrencilerin geçmiş dönemlerde kullanılan dil ve yazı örneklerini görebileceği görsel örnekler sunmaktadır. Mezar taşları üzerinde yazılan yazılar buna örnek olarak verilebilir. Buradan hareketle öğretmen rehberliğinde öğrencilere Osmanlıca ile ilgili bilgilendirmeler yapılabilir. Ziyaret edilen tarihi mezar alanında Osmanlıca yazıların yanı sıra günümüz Türkçesi ile

yazılmış mezar taşlarının ve girişlerde kitabelerin bulunması bu anlamda örnek teşkil etmektedir. Mezar alanları, mimari yapı ve mezar işçiliğine ilişkin olarak dönemin sanat ve estetik anlayışına yönelik veriler elde edilmesini sağlamaktadır. Bu noktada mezar taşlarının burada yatan şahısların bazı niteliklerine göre şekillendirilmesi, kişilere göre ifadeler yer verilmesi ile toplumsal yapı hakkında bilgi edinilebilmektedir. Mezar alanında hattat, yazar, kalfa, sadrazam, kaptan-ı derya gibi siyasi, askeri, bürokratik yapıda yer alan şahsiyetlerden hareketle dönemin sosyoekonomik ve askeri, siyasi yapısına ilişkin veriler elde edilebilmektedir. Ziyaret edilen mezar alanı, burada yatan şahsiyetlerin yaşadıkları dönem ve bu dönemlerde gerçekleşen gelişmelerden hareketle ıslahatlar, Kanun-i Esasi, Meşrutiyet dönemleri, Osmanlı Devleti'nde ortaya çıkan akımlar, 31 Mart Vakası, Osmanlı Devleti'nde basın hayatı, İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin kurulması, Osmanlı hanedan üyelerinin ülke dışına çıkarılmaları gibi konuları kapsayan geniş bir öğrenme alanı sunmaktadır.

Sefir, ferik, hattat, kâtip, harem-i hümayun baş kâtipliği, şehzadelik, kaptan-ı derya, kalfa gibi ziyaret edilen alanı kapsayan tarihi döneme ilişkin kavramlar öğrencilere kazandırılabilir. Böylece hem öğrencilerin kelime dağarcığının artması hem de tarihi döneme ilişkin unvan ve görev alanları hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanabilmektedir. Bu araştırma kapsamında ziyaret edilen mezar alanı, Şeyh Bedreddin gibi devletin kuruluş sonrası ve duraklama dönemine ait şahsiyetleri bir arada bulundurduğundan farklı siyasi dönemlere ilişkin olarak öğrencilerin çıkarımlarda bulunmasına katkı sağlayabilmektedir. Mezar alanında bulunan şahsiyetlerin dönemlerinden hareketle; fetret devri, duraklama dönemi, dağılma dönemine yönelik olarak karşılaştırmalar yapılmasına ilişkin öğretimsel çalışmalar kolaylıkla yapılabilir. Mezar alanı ziyareti öğrencilerin gözlem yapmalarına olanak sağlarken bu gözlemlerini bilgiler ile ilişkilendirmelerine katkı sağlayarak birden fazla duyunun öğrenme sürecine girmesine katkı sağlayabilmektedir. Mezar alanında yatan şahsiyetlerin hayatlarından yola çıkarak yapılabilecek değerlendirmeler öğrencilerin siyasi, askeri, sosyoekonomik hayata ilişkin disiplinlerarası öğrenmelerine imkân tanımaktadır.

Ziyaret edilen alanda mezarların defin yönü, mezar taşlarında yer alan dualar yada ifadeler dönemin din ve inanç sistemi ile ilgili bilgi vermektedir. Ziyaret edilen alanda cenazelerin İslam inancına uygun şekilde kibleye yönelik defnedilmiş olması, mezar taşlarında dua okunması yönünde tavsiyelerde bulunulması öğrencilerin din ve ahlak öğretimine ilişkin çıkarımlar elde etmelerini sağlayabilmektedir. Benzer şekilde farklı inanca mensup kişilere ait mezar alanlarının ziyaret edilmesi de farklı din ve inançlar hakkında bilgi edinilmesine olanak sağlayarak bu konuda hoşgörünün artmasına katkı sağlayabilecektir.

Farklı dönemlerde yaşamış olsalar bile mezar alanında yer alan şahsiyetlerin doğum ve ölüm tarihlerinin incelenmesi ile kronolojik sıralamaya yönelik zihin haritaları oluşturulmasında veri sağlamaktadır. Sandukalarda bulunan hicri takvime ait yıllar öğretmen rehberliğinde miladi takvim olarak hesaplanabilir ve buna bağlı olarak öğrencilerden kronolojik sıralama yapmaları istenebilir. Buradan hareketle geçmişte kullanılan takvimler ve özellikleri, tarihi sıralama ile dönemin şahsiyetleri arasında zamana bağlı olarak ilişki kurulması sağlanabilmektedir. Böylece kronolojik sıralamada ezbere dayalı değil, örüntüye dayalı bir öğrenme gerçekleştirilmiş olacaktır.

Mezar alanı ziyaretleri, bu ziyaretler esnasında öğrencilerin nasıl davranmaları gerektiği, tarihi alana saygı konularına yönelik değerler eğitimi yapılmasına da imkân tanımaktadır. Ziyaret edilen tarihi alana zarar vermemek, mezarlara saygı göstermek, din ve inançlara saygı göstermek gibi konular bu anlamda değerler eğitimi kazanımlarına katkı sağlamaktadır. Ziyaret edilen alanda II. Abdülhamit ile dönemin İttihat ve Terakki Cemiyeti kurucularından İshak Sükûti'nin mezarlarının aynı alanda yer almasından hareketle hem bu cemiyetin kuruluşu hem de meşrutiyet dönemine ilişkin bilgiler öğrenciler ile paylaşarak, öğrencilerin değerlendirme, karşılaştırma, tarihi objektif değerlendirme, tartışma yönündeki becerilerinin geliştirilmesine katkı verilebilmektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada II. Mahmut Türbesi tarihi mezar alanından hareketle Meşrutiyet dönemi ve Cumhuriyet Tarihine ilişkin çıkarımlar ve değerlendirmelerde bulunmak ve tarihi mezarlık alanlarından okul dışı öğrenme ortamları olarak yararlanılması noktasında önerilerde bulunmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda İstanbul Fatih İlçesi Divanyolu Caddesi üzerinde bulunan II. Mahmut Türbesi olarak adlandırılan mezar alanı ziyaret edilerek alanda bulunan mezarlardaki kişilerden örnek olarak seçilen tarihi şahsiyetler ile ilgili veriler toplanmıştır. Bilindiği gibi tarihi mezar alanları, geçmiş dönemlerde kullanılan dil ve yazı örneklerinin görülebileceği görsel örnekler sunmaktadır. Mezar taşları üzerinde

yazılan yazılar buna örnek olarak verilebilir. Mezar alanları, mimari, mezar işçiliğine ilişkin olarak dönemin sanat ve estetik anlayışına yönelik veriler elde edilmesini de sağlamaktadır. Bu noktada mezar taşlarının burada yatan şahısların bazı niteliklerine göre şekillendirilmesi, kişilere göre ifadeler yer verilmesi ile toplumsal yapı hakkında bilgi edinilebilmektedir. Mezar alanında hattat, yazar, kalfa, sadrazam, kaptan-ı derya gibi siyasi, askeri, bürokratik yapıda yer alan şahsiyetlerden hareketle dönemin sosyo-ekonomik ve askeri, siyasi yapısına ilişkin veriler elde edilebilmektedir.

Ziyaret edilen mezar alanı, burada yatan şahsiyetlerin yaşadıkları dönem ve bu dönemlerde gerçekleşen gelişmelerden hareketle ıslahatlar, Kanun-i Esasi, Meşrutiyet dönemleri, Osmanlı Devleti'nde ortaya çıkan akımlar, 31 Mart Vakası, Osmanlı Devleti'nde basın hayatı, İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin kurulması, Osmanlı hanedan üyelerinin ülke dışına çıkarılmaları gibi konuları kapsayarak geniş bir araştırma ve öğrenme alanı sunmaktadır. Mezar alanında bulunan şahsiyetlerin dönemlerinden hareketle; duraklama dönemi, dağılma dönemine yönelik olarak karşılaştırmalar yapılmasına ilişkin çalışmalar ve öğretim etkinlikleri kolaylıkla yapılabilir. Ziyaret edilen alanda mezarların defin yönü, mezar taşlarında yer alan dualar ya da ifadeler dönemin din ve inanç sistemi ile ilgili bilgi vermektedir. Ziyaret edilen alanda mezar taşlarında İslam inancına uygun şekilde kibleye yönelik olarak cenazelerin defnedilmiş olması, mezar taşlarında dua okunması yönünde tavsiyelerde bulunulması din ve ahlak öğretimine ilişkin çıkarımlar elde edilmesini sağlayabilmektedir. Benzer şekilde farklı inanca mensup kişilere ait mezar alanlarının ziyaret edilmesi de farklı din ve inançlar hakkında bilgi edinilmesine olanak sağlayarak bu konuda hoşgörünün artmasına katkı sağlayabilecektir.

Ancak mezar alanında dikkat çeken en önemli konuların başında aynı dönemde yaşamış olmakla birlikte hemen hemen birbirleri ile zıt görüşlere veya aynı görüşlere sahip olan şahsiyetlerin bir arada yer alması gelmektedir. Tarih bilimi geçmişi aydınlatmanın ve açıklamanın yanında özellikle uluslaşma sürecinde milli kimlik inşasında önemli roller üstlenmiştir. Korkmaz (2023: 642), halk toplulukları arasındaki bağın kurularak milletin inşa edilmesinde tarih yazımının yaşamsal bir rol üstlendiğini belirtirken; Osmanlı Devleti'nin yıkılmasının ardından yeni devletin kuruluşunda da resmi tarih yazımının önemli bir yere sahip olduğunu vurgulamaktadır.

Geçmişten günümüze tarih yazımında farklı bakış açıları ve ideolojilerin ağır basması sıklıkla karşılaşılan bir durum olsa da bu yaklaşım tarihi olay ve olguların gerçekliğin ışığında yorumlanmasının ve açıklanmasının önüne geçebilmektedir. Guluzade'nin de (2021: 89) belirttiği gibi toplumsal değerler değiştikçe tarihin yorumu da değişim göstermektedir. Bu bakımdan tarih bir anlamda tarihçinin dayattığı bir anlatı olarak görülebilir. Ancak tarih biliminin nedensellik ve objektiflikten uzak olması bilimsellik ve toplumsal işlevin gerçekleştirilmesini olumsuz etkilemektedir (Uzun, 2006: 12). Tarihsel olguların incelenmesi ve yorumlanması ile ortaya bir metin çıkmakla birlikte bu ürün bir siyasal parti ya da devletin resmi konumunu sağlamlaştırmada propaganda işlevini yerine getirebilmektedir (Babaoğlu, 2014: 241).

Türkiye'de özellikle Osmanlı Devleti'nin ardından hızlanan uluslaşma sürecinde tebaadan yurttaş oluşturmada tarih yazımı önemli roller üstlenmiştir. Dolayısıyla uzun yıllar ihmal edilen uluslaşma olgusu, bu doğrultuda hız kazanmış ve resmi bir tarih yaklaşımı inşa edilmiştir. Günümüzde siyasal ve benzeri amaçlarla tarihi şahsiyetlere veya dönemlere ilişkin farklı söylemlere sıklıkla başvurulmaktadır. Bu tarz söylemlerin temelinde, ön plana çıkarılan şahsiyetin veya dönemin ideolojik ve siyasal yaklaşımını vurgulama amacı yer almakla birlikte; tarihi dönemi günümüz koşullarından hareketle yorumlama hatasına düşülmekte olduğu açıktır.

Daha önce de belirtildiği gibi II. Abdülhamit tarihte sıklıkla tartışma konusu olan bir hükümdar olmakla birlikte; döneminin koşulları göz önünde bulundurulduğunda devlet ve toplumun sürekliliğinin sağlanmasında olumlu ya da olumsuz etkileri tarafsız olarak değerlendirilmelidir. Bu bakımdan II. Abdülhamit demokratik bir yaklaşımla incelendiğinde antidemokratik uygulamaları nedeniyle olumsuz değerlendirileceği gibi uluslararası siyasette izlediği denge politikası ile de olumlu çalışmalarda bulunmuş bir yönetici olarak görülebilmektedir. Diğer yandan Osmanlı Devleti'nin yıkılış sürecini hızlandıran I. Dünya Savaşı'na girilmesinde etkili olan İttihat ve Terakki Cemiyeti, Cumhuriyetin kurucu kadrolarının yer aldığı bir oluşum olarak da göze çarpmaktadır. Türkiye'de eserleri ile uluslaşma fikrinin gelişmesinde etkili olan Ziya Gökalp'in kendisi ile aynı düşüncede olmayan çevrelerce olumsuz değerlendirilmesi muhtemeldir. Dönemin olağanüstü koşulları gereği yeniden inşa edilen devlet ve toplum sürecinde Osmanlı ailesinin yurt dışına çıkarıldıktan sonra tekrar vatandaşlığa kabul edilmesi de devlet işlerinin mevcut koşullar gereği pragmatist refleks göstermesi gerekliliğinin bir sonucudur. Bu bakımdan tarihi olayları ve şahsiyetleri mevcut dönemin koşulları içinde değerlendirmek ve yorumlamak öncelikle tarih bilimiyle uğraşanların diğer yandan tüm bireylerin göz önünde bulundurması gereken bir kuraldır. Yaşam

tüm bireylere olanaklar çerçevesinde belli bir hareket alanı tanımakta ve bireylerin aldıkları kararlar, sergiledikleri davranışlar, savundukları fikirler bireyin kendi bakış açısı ve yorumunun süzgecinden geçerek gerçekleşmektedir. Tarihi şahsiyetleri ele alırken de onların da “insan” olduğu göz önünde bulundurularak yaşamlarının ideolojik ve siyasal kaygılardan uzak olarak değerlendirilmesi bir gerçeklik olarak karşımızda durmaktadır. Bu araştırma kapsamında inceleme konusu olan mezarlık alanında yer alan şahsiyetler bizlere birbiriyle aynı veya farklı düşüncelere sahip olup tarihte yer almış şahsiyetlerin aslında bir bütün olarak tarihsel döneme farklı katkılarda bulunduğunu göstermekte ve kendi ideolojimize uygun olanları ele almanın tarihsel bütünlüğe katkısı olmadığını mecazi de olsa göstermektedir.

Yukarıda özetlenen sonuçlar doğrultusunda; araştırma kapsamında yapılan mezar alanı ziyareti ve literatür taraması ile elde edilen veriler tarih öğretimi kapsamında yapılabilecek mezar alanı ziyaretlerinin öğrencilerin tarihsel kavrama, kronolojik düşünme, tarihsel perspektif alma, tarihsel empati ve kanıta dayalı öğrenme tarihsel düşünme becerilerini geliştireceği açıktır. Okul dışı öğrenme alanı olarak tarihi mezar ziyaretlerinin aynı zamanda konu kapsamı, tarih sıralaması, karşılaştırma, eleştirme, tartışma, gözlem yapma, değerlendirme, değerler eğitimi bakımından önemli katkıların olduğu ileri sürülebilir. Nitekim Oğuz Haçat ve Topal (2023) da çalışmalarında okul dışı öğrenme alanı olarak mezarlıkların doğal ve sakin olduklarını, farklı dönemlere ilişkin mimari ve sanatsal unsurları yansıttıklarını ifade etmektedir. Böylece öğrenciler, mezar taşlarını dil ve sanatsal yönden inceleyebilmekte; birinci dereceden tarihi kaynaklara ulaşarak geçmiş dönemlerle bağlantı kurabilmekte ve böylece disiplinlerarası öğrenmeyi gerçekleştirmektedirler. Sosyal Bilgiler dersinde mezarlık ve şehitlik ziyaretlerine ilişkin olarak gerçekleştirilen bir çalışmada “Türk Tarihinde Yolculuk” ünitesi öğrenme sürecinde deney grubunda yer alan öğrencilerle mezarlık ve şehitlik ziyaretleri gerçekleştirilmiş, kontrol grubundaki öğrencilerle ise bu ünite geleneksel öğretim yöntemi ile işlenmiştir. Her iki gruba uygulanan Sosyal Bilgiler Dersi Başarı Testi, deney grubu öğrencilerinin başarı düzeylerinin kontrol grubundaki öğrencilerden yüksek olduğunu göstermiştir (Çetin, Metin, 2013). Bu araştırma kapsamında da gerçekleştirilen mezarlık ziyareti ve burada yatan tarihi kişilerle ilgili yapılan çalışmalar da bu araştırmalarla tutarlı olarak mezarlık alanların öğrenmede önemli bir kaynak ve okul dışı öğrenme ortamı olduğuna işaret etmektedir. Bu noktada öğretmenlerin tarih öğretiminde mezar alanları öğrenciler için bir kaynak olarak görmeleri ve öğretmenlerin mezarlık gibi okul dışı ortamlarda derslerini işlemeleri konusundaki (varsa) engellerin kaldırılarak teşvik edilmeleri büyük önem taşımaktadır. Araştırma kapsamında edinilen veriler doğrultusunda şu önerilerde bulunmaktadır.

- Yerel tarih çalışmaları çerçevesinde mezarlık ziyaretleri ile ilgili etkinlikler düzenlenerek, bu etkinliklerin öğrencilerin tarihsel kavrama ve düşünme becerilerinin etkisi üzerine araştırmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamı olarak mezarlık ziyaretlerine yönelik görüşlerini tespit etmeyi amaçlayan araştırmalar yapılabilir.
- Okul dışı öğrenme ortamı olarak mezarlık alanların tercih edilip edilmediği ve eğer tercih edilmiyorsa bunun nedenlerine yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Türkiye genelinde tarih öğretiminde okul dışı öğrenme ortamı olarak ziyaret edilebilecek ortak bir liste oluşturulup öğretmenler ile paylaşılabilir.
- Öğrencilerin tarih öğretiminde okul dışı öğrenme ortamı olarak tarihi mezarlık alanlarına ilişkin görüşleri araştırma konusu edinilebilir.

Yazarlık Katkısı

Bu araştırma tek yazarlı olarak yürütülmüştür.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma için etik kurul onayı gerekmemektedir.

KAYNAKÇA

- Ahmad, F. (2002). *Modern Türkiye'nin Oluşumu*. İstanbul: Doruk Yayınları.
- Aksoy, V. (2018). Halifeliğin kaldırılması ve Abdülmecid Efendinin Sürgün Edilmesinin İstikbal Gazetesine Yansıması. *History Studies*, 10(3), 1-18.
- Aslan, T. (2008). İttihâd-ı Osmanî'den Osmanlı İttihat ve Terakki Cemiyeti'ne. *Bilgi*, 47, 79-120.
- Aydıntaşbaş, A. (15 Temmuz 2004). Son Osmanlı'ya Türk Pasaportu. *Hürriyet*.

- Babaoğlu, R. (2014). Tarihin İşlevi Bağlamında Tarihyazımında Nesnellik Sorunsalı Üzerine Düşünceler. *ISHE 2014 Tam Metinler*, 234-243.
- Bardakçı, M. (2019). *Osman Mâni Bey ve Saklı Hatıralar*. www.haberturk.com, Erişim Tarihi: 10.11.2023.
- Baymur, F. (1964). *Tarih Öğretimi*. Ankara.
- Behrendt, M. & Franklin, T. (2014). A Review of Research on School Field Trips and Their Value in Education. *International Journal of Environmental and Science Education*, 9(3), 235-245.
- Bostan, M. H. (2019) Said Halim Paşa ve Fikirleri. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 8(22), 53-90.
- Büyükboyacı, Ş. (2013). Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Tarih Öğretmenlerinin Tarih Öğretimine İlişkin Görüşleri (Isparta İli Örneği). *Ulakbilge*, 1(2), 1-28.
- Carr, E. H. (1987). *Tarih Nedir?* (Çev. M. Gizem Gürtürk). İstanbul: İletişim Yay.
- Carr, E. H. (2004). *Tarih Nedir?* (Çev. M. G. Gürtürk). İstanbul: İletişim Yay.
- Collingwood, R. G. (1996). *Tarih Tasarımı*. (Çev. Kurtuluş Dinçer), Ankara: Gündoğan Yayıncılık.
- Çavdar, N. (2011). Siyasi Denge Unsuru Olarak 31 Mart Vakası'nda Ahmet Tevfik Paşa Hükümeti. *History Studies*, 3 (1), 69-82.
- Çetin, H. (2022). Jakobenezme Karşı Muhafazakarlığın Meydan Okuyuşu: Said Halim Paşa. *Düşünce Dergisi*, 62, 104-144.
- Çetin, M. A. & Metin, C. (2013). Mezarlık ve Şehitlik Ziyaretlerinin Tarih Bilgisi ve Bilincinin oluşumunda ve Akademik Başarıya Etkisi, *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 1(1), 44-66.
- Çetinsaya, G. (2016). II. Abdülhamid'in İç Politikası: Bir Dönemlendirme Denemesi. *Osmanlı Araştırmaları*, XLVII, 353-409.
- Danış, M. S. (2022). Said Halim Paşa Düşüncesinde İslam Devletinin Siyasi Yapısı. *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 8(55), 310-318.
- Demircioğlu, İ. H. & Tokdemir, M. A. (2008). Değerlerin Oluşturulma Sürecinde Tarih Eğitimi: Amaç, İşlev ve İçerik. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(15), 69-88.
- Demircioğlu, İ. H. (2009). Tarih Öğretmenlerinin Tarihsel Düşünme Becerilerine Yönelik Görüşleri. *Milli Eğitim*, 39(184), 228-239.
- Downey, L. B. (2008). A Century of Veterans. *Social Studies and the Young Learner*, 21(2), 25-27.
- Gang, B. (2007). Teaching of History. Rajat Publications: New Delhi.
- Groce, E. W. R. & Poling, L. (2013). "Tomb It May Concern": Visit Your Local Cemetery For A Multidisciplinary (And Economical) Field Trip. *Social Studies and the Young Learner*, 25(3), 13-17.
- Guluzade, P. (2021). Tarih Yazıcılığında Bir Sorun Olarak Tarafılık. *Uluslararası Tarih Araştırmaları Dergisi (UTAD)*, 5(1), 85-107.
- Günay, N. (2014). İttihatçıların Türkleştirme Siyasetiyle İlgili İddialar ve Tarih Yazımındaki Çelişkiler. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, XXX(88), 115-158.
- Güneş, H. (2023). Osmanlı Matbuatına Göre Hasan Fehmi Cinayeti. *İçtimiyat*, 7(2), 394-412.
- Gürsoy, Ş. & Çapcıoğlu, İ. (2006). Bir Türk Düşünürü Olarak Ziya Gökalp: Hayatı, Kişiliği ve Düşünce Yapısı Üzerine Bir inceleme. *AÜİFD*, 47(2), 29-98.
- Hegediş, P. J. & Hus, V. (2020). Cemetery As An Opportunity For Learning Outside The Classroom. *Creative Education*, 11(12), 2660-2671.
- Huerta, R. (2016). The Cemetery As A Site For Aesthetic Enquiry In Art Education. *International Journal of Education Through Art*, 12(1), 7-20.
- İnalçık, H. (2016). *Türklük, Müslümanlık ve Osmanlı Mirası*. İstanbul: Kırmızı Yayınları.
- Kale, Y. (2020). "Tarih Öğretiminde Müzeler ve Tarihi Mekanlar", *Tarih Nasıl Öğretilir? Tarih Öğretmenleri İçin Özel Öğretim Yöntemleri*, Ed. Mustafa Safran, İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Kanlıdere, A. (2020). *İshak Sukuhi*. TDV İslam Ansiklopedisi, 1, 648-649.
- Kızıltan, Y. (2006). I. Meşrutiyetin ilanı ve ilk Osmanlı Meclis-i Mebusan'ı. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26 (1), 251-272.
- Korkmaz, T. (2023). Cumhuriyetin Kuruluş Dönemi'nde Resmî İdeoloji ve Türk Tarih Tezi'ne Alternatif Bir Yaklaşım: Atsız Mecmua. *Akademik Hassasiyetler*, 10(Cumhuriyet Özel), 642-669.

- Köşkcü, Z. & Yıgıcı, S. (2020). İstanbul Divanyolu'nda Sultan II. Mahmud Türbesi'nin Haziresindeki Kadın Mezar Taşları, *Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(44), 47-66.
- Küçük, C. (1998). Abdülaziz. *TDV İslam Ansiklopedisi* İçinde (179-185). c. 1.
- Le Bon, G. (1932). *Tarih Felsefesinin İlmî Esasları*. İstanbul.
- Lickona, T., Schaps, E. & Lewis, C. (2003). Eleven Principles Of Effective Character Education. *Character Education Partnership*, <http://www.character.org>.
- Milliyet. (24 Eylül 2009). *Osmanlı Hanedanı Reis'ini Kaybetti*. www.milliyet.com.tr, Tarihi: 10.11.2023.
- Oğuz Haçat, Z. & Topal, M. (2023). Okul Dışı Öğrenme Ortamı Olarak Mezarlıklar, *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 8(2), 212-225.
- Özlü, N. (2021). II. Mahmud Döneminde İstanbul: Kent, İdeoloji ve Mimari, *Mimarlık ve Yaşam Dergisi*, 6(1), 199-222.
- Rigoa, K. F. (2014). Graveyard At School: Death And Cemetery May Take Place In The School? *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 3740-3743.
- Sabah. (15 Temmuz 2010). *II. Abdülhamit'in Torunu Vefat Etti*. www.sabah.com.tr. Erişim Tarihi: 10.11.2023.
- Safi, İ. (2018). II. Meşrutiyet Döneminde Siyasal İktidarın Toplumsal Muhalefete Bakış Açısı: Hasan Fehmi Bey Suikastı ve Muhalefetin Tasfiyesi, *Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 268-286.
- Sarıaslan, F. (2023). II. Meşrutiyet Dönemi ve Kanun-I Esâsî: Siyasal Sistem Tartışmaları Ekseninde Bir İnceleme, *Türkiye Adalet Akademisi Dergisi*, 54, 161-192.
- Semiz, Y. (2014). İttihat ve Terakki Cemiyeti ve Türkçülük Politikası, *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 35, 217-244.
- Sınmaz Sönmez, C. (2014). Sürgünden Vatana: Osmanlı Hanedanının Geri Dönen İlk Üyeleri (1924-1951), *The Pursuit of History*, 12, 83-117.
- Sınmaz Sönmez, C. (2022). Osmanlı Hanedanı'na Mensup Sultan, Hanımsultan ve Sultanzâdelerin Türkiye'ye Dönüşü İçin Yapılan Yasal Düzenleme (16 Haziran 1952) ve Kamuoyuna Yansımaları. *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 8(55), 149-159.
- Southgate, B. (1997). *History What & Why?* Routledge.
- Tanıyıcı, Ş. & Kahraman, S. (2017). II. Abdülhamit'in Dış Politikasında İslamcılık ve İngiliz Şeyhülislam Abdullah Quilliam. *Medeniyet ve Toplum*, 1 (2), 7-31.
- Türkiye Diyanet Vakfı. (2020). *İslam Ansiklopedisi*. Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi.
- Uzun, H. (2005). Türk Demokrasi Tarihinde I. Meşrutiyet. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 145-162.
- Uzun, H. (2006). Tarih Bilimi ve Tarihte Nedensellik. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 1-13.
- Waite, S. (2019). *Outdoor Learning Research: Insight Into Forms And Functions*. Abingdon: Routledge.
- Yıldız, Ö. (2003). Türkiye'de Tarih Öğretiminin Sorunları ve Çağdaş Çözüm Önerileri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 181-190.
- Yücel, İ. (2017). Fransız Belgelerinde Son Halife Abdülmecid ve Türkiye'de Hilafetin Kaldırılması, *Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, 61, 467-492.



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 8 – Number: 28 p. 177-186, Summer 2024

Platon'da Bir Sanat Felsefesi Var mıdır? R. G. Collingwood'un Platon'un Sanat Felsefesine İlişkin Değerlendirmeleri* *Is There A Philosophy of Art In Plato? R. G. Collingwood's Evaluation of Plato's Philosophy of Art*

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1456841>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
21/03/2024

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
26/05/2024

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30/06/2024

Asya Studies

Dr. Hasan Hüseyin Kargın
Ankara Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü / Felsefe ve
Din Bilimleri ABD
karginhasanhuseyin5@gmail.com
ORCID: 0000-0002-7085-5261

Öz

Platon'un felsefesinin özünü idealer teorisi oluşturur. Düşünürün varlık, bilgi, ahlak, sanat, eğitim, siyaset gibi konulardaki fikirlerini incelemeyen önce idealer teorisine bakmalı daha sonra bu teori ile birlikte fikirler ele alınmalıdır. Platon'un *Devlet adlı eserinin X. Kitap 595-608* numaralı pasajlardan hareketle düşünürün sanatı reddettiği, sanat düşmanı olduğu, sanata ve sanatçıya olumsuz baktığı, külliyyatında sanat felsefesinin olmadığı yönlü iddialar doğru değildir. Platon'un *Yasalar, Şölen, İon, Phaedrus, Sokrates'in Savunması* gibi eserleri incelendiğinde iyiye dair, güzele dair, güzelliğe dair, sanat eserine dair yeterli malumat mevcuttur. Düşünür, güzeli doğru olan ile eşitler. Güzel özü hakikat olan yani idea olmandır. İdea insanı aldatmaz, kandırmaz, olmamış şeyleri olmuş gibi göstermez. Platon, ruhun mutluluğunu amaçlar ve sanata ruha olan katkısı ölçüsünde değer verir. Sanatın iyi veya kötü oluşu onun ele aldığı malzeme ile ilişkilidir. Şiir sahte övgüler, yersiz abartılar yerine çocuklara vatan sevgisi, adalet savunucusu, dine bağlılık gibi konuları işlediği takdirde herhangi bir sorun olmayacaktır. Sanatın amacı insanları iyiliğe, mutluluğa ve yüce ahlaka ulaştırmak olmalıdır. İnsan ruhu idealer aleminden gelip, beden denen bir tabuta mahkûm olmuştur. Beden yüce olan ruhu kendi kiri ile kirletmeye başlamıştır. Ruh bu kirlenmeden koruyacak ve onun yeniden tertemiz geldiği yere dönebilmesi için Tanrısal ahlak ile bezemesi gerekmektedir. Bu ahlak ve yaşantıyı sağlayacak öğretiler doğru ve faydalı öğretilerdir. Sanat eğer güzel ahlakı öğretmeye yardımcı bir unsur olursa değerlidir, yoksa değersizdir. Biz bu makalede Platon'un sanat felsefesinin mahiyetini araştırmayı amaçlamaktayız.

Anahtar Kelimeler: Platon, Sanat Felsefesi, Mimesis, İdea, Güzel, İyi

Abstract

The essence of Plato's philosophy is the theory of ideas. Before analysing the philosopher's ideas on topics such as existence, knowledge, morality, art, education and politics, the theory of ideas should be examined and then the ideas should be discussed together with this theory. Based on the passages numbered 595-608 in Book X of Plato's State, the claims that the thinker rejects art, is an enemy of art, has a negative view of art and artists, and that there is no philosophy of art in his corpus are not true. When works such as Laws, Banquet, Ion, Phaedrus, Defence of Socrates are examined, there is sufficient information about the good, the beautiful, beauty and the work of art. The thinker equates the beautiful with the true. The essence of the beautiful is the truth, that is, the idea. Idea does not deceive people, does not deceive, does not show things that have not happened as if they have happened. Plato aims for the happiness of the soul and values art to the extent of its contribution to the soul. Whether art is good or bad is related to the material it deals with. There will be no problem if the poem deals with subjects such as love for children's homeland, defence of justice, devotion to religion instead of false praises and unwarranted exaggerations. The aim of art should be to lead people to goodness, happiness and sublime morality. The human soul comes from the realm of ideas and is condemned to a coffin called the body. The body has begun to pollute the sublime soul with its own dirt. In order to protect the soul from this contamination and to return it to the place from which it came, it must resemble the morality of God. The teachings that will provide this morality and life are true and useful teachings. Art is valuable if it helps to teach good morals, otherwise it is worthless. In this article, we aim to investigate the nature of Plato's philosophy of art.

Keywords: Plato, Philosophy of Art, Mimesis, Idea, Beautiful, Good

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Kargın, H. H. (2024). Platon'da Bir Sanat Felsefesi Var mıdır? R. G. Collingwood'un Platon'un Sanat Felsefesine İlişkin Değerlendirmeleri. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 8(28), 177-186.

*COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu makale için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale için etik kurul onayı gerekmemektedir.

GİRİŞ

Platon, felsefenin kurucu siması olarak her daim düşüncenin gündeminde olmuştur. İlk sistem filozofu olarak varlık, bilgi, ahlak, sanat gibi alanlardaki düşünceleri hala güncel tartışmalara konu olmaktadır. Platon, asırlar öncesinde kaleme aldığı diyaloglarda hayret verici ölçüde sanata, güzele dair ayrıntılı açıklamalar yapmıştır. Platon'un diyaloglarında sanata ahlaki, epistemolojik ve toplumsal fayda noktayı nazarından bakılır. Platon diyaloglarında şiire özellikle de dramatik şiire genişçe yer verir. Tragedya ve komedyası Platon'un yaşamının büyük bölümünde kültürel olarak baskın sanat biçimlerindedir. Platon, kendinden önceki ve kendi dönemindeki bütün bir duyumcu estetik düşünce kültürünü tescil eder. Düşünür, şiiri, mimariyi, resmi, dramayı ve retoriği yorumlamıştır. Platon, *Devlet*, *X. Kitap*'ta şiirsel taklidi resimdeki taklit aracılığıyla açıklar. Aynı zamanda Platon, resmi yalnızca şiirde de bulunan bir sürecin örneği olarak değil, kendi terimleriyle hem resmi hem de resim sanatını değerlendirir. Pek çok pasajda resim ve heykeli onaylayan ifadeler kullanılır ya da bunların yapımındaki beceriyi bir *tekhnê* (meslek, zanaat) olarak kabul eder. *Devlet*'te şairlere ve şiire olumlu bir tavır takınmasa da ressamlara ve resim sanatına olumlu bakar. Her durumda görsel sanatlar kendi şartlarında ve kendi iyilikleri için takdir edilir. Platon'un tüm diyalogları göz önüne alındığında düşünürün bütünlüklü bir sanat felsefesi geliştirmeyi amaçladığı görülür. Düşünürün sanata olan yaklaşımı izleyicilerini ikiye bölmüş, kimisi üstadları Platon'u sanat karşıtı olarak telakki etmişler, kimisi de bunun tam karşısında konumlanmışlardır. Platon sürekli minyatürleştirilmiş, adına klişeler uydurulmuştur. Bu araştırmada R. G. Collingwood'un "Platon'un Sanat Felsefesi" (Plato's Philosophy of Art) adlı makalesi temel tartışma metnimiz olacaktır. Ayrıca, araştırmamızda Oğuz Haşlakoğlu, İsmail Tunalı, Ömer Naci Soykan gibi düşünürlerin görüşlerinden de istifade edilerek bir makale boyutunda Platon'un sanat felsefesinin mahiyeti araştırılmıştır.

YÖNTEM VE ETİK BEYAN

Bu araştırma makalesi nitel bir çalışma olup, literatür taramasına dayalı yürütülen bir araştırmadır. Araştırmamız, İlk Çağlarda yaşamış bir düşünürün fikirlerini konu edindiğinden, herhangi bir gizlilik veya herhangi bir sakınca barındırmamaktadır. Makalede istifade edilen kaynaklar kaynakçada gösterilmiştir. Herhangi bir kişi veya kurum ile irtibatlı, güdümlü veya menfaat birliği yoktur. Açık, erişilebilir kaynaklar kullanılmış olup bilimsel yayın olma amacı dışında başka bir amaç gütmemektedir.

Sanat Felsefesi Nedir?

Sanat felsefesini her düşünür kendi penceresinden tanımlamaya çalışır. Platon'dan Aristoteles'e Kant'tan Hegel'e varıncaya değin sanatın yapısı, amacı ve işlevi farklı farklı ve dönemsel koşullara göre değerlendirilmiştir. Günümüz koşullarında genel kabul görmüş birkaç tasnife baktığımızda sanat felsefesi:

"Felsefenin yalnızca sanat eserleriyle bağlantılı olarak ortaya çıkan problemleri ve kavramları ele alan, sanatın farklı kültürlerdeki yerini, insan açısından yerine getirdiği fonksiyonu ve insan için taşıdığı anlamı araştıran dalı" (Cevizci, 2005:1450) olarak tarif edilmektedir.

Ömer Naci Soykan ise sanat felsefesini sanat varlığının felsefi bilgisi olarak tarif eder. Sanat dört öğeden meydana gelmektedir. Bunlar: sanatçı, sanat eseri, alımlayıcı özne ve sanat eseri-alımlayıcı ilişkisidir (Soykan, 2015:17). Bir başka tanım ise: "Sanat felsefesi, sanatın, sanatsal yaratmaların ve beğenilerin özü ve anlamını konu olarak ele alan bir felsefe dalıdır (Bozkurt, 1995:25). Schelling ise sanat felsefesini ilahi olanın temaşası, Tanrı üzerine yapılacak tefekkürün akli boyutu olarak görür.

"Zorunluluk ve özgürlük birbiriyle bilinçsiz ve bilinçlinin birbiriyle ilişkisi gibi ilişkilidir; sanat, dolayısıyla, bilinçli ve bilinçsiz etkinliğin özdeşliğine dayanır (19. Önerme). Güzellik ve hakikat özsel olarak ya da ideaya göre birdir (20. Önerme). Evren Tanrı'da mutlak sanat eseri olarak ve ebedi güzellikte kurulmuştur (21. Önerme). Tanrı'nın asli örnek olarak, yansıma imgede güzellik haline gelmesi gibi, aklın ideaları da yansıma imgede sezildiklerinde, güzellik haline gelirler ve bu yüzden aklın sanatla ilişkisi, Tanrı'nın idealarla ilişkisine denktir (22. Önerme). Tüm sanatın dolayimsız nedeni Tanrı'dır" Schelling, 2017: 75-80.

R. G. Collingwood'un İhtirazları

R. G. Collingwood, Platon felsefesi üzerine yaptığı araştırmalarla ve kaleme aldığı diğer felsefi eserlerle tanınan bir düşündür. Bu araştırmamızda çokça istifade edeceğimiz bir filozof olacaktır. R. G. Collingwood, Platon'un sanat karşıtı bir mecrada konumlandırılmasına karşı çıkar. "Son yıllarda Platon'un Devlet, *X. Kitap*'ında sanatla ilgili anlattıklarını bir sanat teorisi olarak değil, sanata bir saldırı olarak görmek olağan hale gelmiştir" demektedir (Collingwood, 1925: 2). R. G. Collingwood, Platon'un sanata dair görüşleri üçlü gerçeklik derecelerine göre tasnif eder. Buna göre:

Üç Gerçeklik Derecesi: Nesnelerin üç mertebesi veya derecesi ayırt edilir:

- Birincisi, tamamen gerçek ve tamamen anlaşılabilir olan mutlak ve ebedi form
- İkincisi, formdan kopyalanan algılanabilir nesne,
- Üçüncüsü, nesneden kopyalanan sanat eseri (Collingwood, 1925: 155).

Bir yatağın formu birinci dereceden bir nesnedir, bir marangoz tarafından yapılan algılanabilir yatak ikinci dereceden bir nesnedir, bir ressam tarafından yapılan yatak resmi ise üçüncü dereceden bir nesnedir. Bir düzenin nesnelerini başka bir düzenin nesneleriyle karıştırmamak önemlidir. Çünkü üçüncü düzeyin nesnelerini ikinci düzeyin nesneleriyle karıştırırsak, sanatçının tasvir ettiği nesnelere yapan tüm zanaatlarda yetenekli olduğunu varsayma hatasına düşeriz. Mesela destan yazan bir şairi stratejiden, politikadan vb. anladığımızı hayal etme hatasına düşeriz. Bu hata, sanatçının aslında sadece doğaya ayna tuttuğu halde doğayı yaptığını sanma hatası, sanat eserinin zanaatkarın yaptığı nesnelere tamamen farklı bir düzlemde durduğunu, farklı bir varlık düzenine ait olduğunu anlamamaktan kaynaklanır (Collingwood, 1925: 155).

Bilginin Üç Derecesi: Birinci dereceden bir nesnenin değeri mutlak ve koşulsuzdur. İkinci dereceden bir nesnenin değeri mutlak değil, tatmin ettiği ihtiyaca görelidir. Dolayısıyla, yapımcısı, neden başka bir şekilde değil de bir şekilde yapılması gerektiğini bilmez. Ancak kullanıcının ne istediğini bildiğini varsaymak ve emirlere itaat etmek zorundadır. A fortiori, üçüncü dereceden bir nesnenin değeri mutlak değildir, ancak ikinci dereceden karşılık gelen nesneye görelidir. Bu nedenle, sanatçının bu değeri kavraması, bir nesnenin diğer tüm kavrayışları gibi, karakter olarak kavranan nesne tarafından koşullandırılmalıdır. İkincinin birinciyle ilişkili olduğu gibi ikinciyile ilişkili üçüncü dereceden bir bilgidir. Şimdi ikincisi, zanaatkarın bilgisi, kesinlikle bilgi değil, kanaattir. Birinin bilgisi tarafından yönlendirilen bir kanaattir, bilgi hakkında bir kanaattir. Bu nedenle sanatçının bilgisi, birinin kanaati tarafından yönlendirilen bir kanaattir, kanaat hakkında bir kanaattir, ikinci dereceden bir kanaattir (Collingwood, 1925: 155).

Sanatın Duyusalığı: Platon'a göre sanat tüm veçhesiyle duyusaldır. Duyusal olduğundan değişime ve dönüşüme mutant bir yapı arz eder. Duyusal veriler kendini deneyim ile ispatlar. Bilgi, kanıtlamaya başvurarak kendini haklı çıkarabilir. Kanaat kendini kanıtlayamaz ancak otoriteye başvurabilir. Sanat, kanaat hakkında kanaat olarak, hiçbirini yapamaz ve bu nedenle standardı yalnızca anlık duyunun standardı olabilir. Platon'a göre algılarımız bize malumat sağlar. Fakat bu malumatlar episteme gibi hakikat bilgisi değil, duyuların gönderisidir. Algı bir kanaat örneği olarak alıntılanır, hataya açıktır, ancak bu hatayı ölçerek, sayarak ve tartarak düzeltebiliriz, böylece algının doğruluğunu test etmek için algıdan başka bir şeye başvurabiliriz, tıpkı dizgin yapımcısının dizginlerinin iyi yapıp yapılmadığı sorusunu çözmek için biniciye başvurması gibi. İkinci dereceden bir nesne doğrudan birinci dereceden bir nesneye gönderme yapar ve bu da doğru görüşü yanlıştan ayırmamızı sağlar. Ancak üçüncü dereceden nesnelere söz konusu olduğunda, böyle bir referans ve dolayısıyla doğruyu yanlıştan ayırma olanağı yoktur. Bu ayırım sanat düzeyinde basitçe ortadan kalkmıştır. Sanat bu nedenle aklın yok olma noktasında yer alır. Ancak insan doğası akıl ve duygudan oluştuğu için, aklın yok olma noktası duygunun mutlak kuralıyla çakışır. Sanat duyguları teşvik eder ve onlara hitap eder. Onun yönetici ilkesi, mutlu ve düzenli bir yaşamda akıl tarafından kontrol edilmesi gereken tutkulardır. Bu nedenle estetik deneyim psikolojik bir anarşi, bir sefahat alemidir (Collingwood, 1925: 156).

Platon'un sanat anlayışındaki anahtar kavram taklit ya da kopyalama (*mimesis*) kavramıdır. Düşünüre göre bir marangozun başka bir sandalyeye benzeyen bir sandalye yaptığı ya da bir ressamın başka bir resme benzeyen bir resim çizdiği türden bir faaliyeti kastettiğini varsaymaya dayanmaktadır. Burada kopyalama ile kastedilen tam olarak bu değildir. Kopya, aynı düzene sahip ve mümkün olduğunca orijinaliyle aynı özelliklere sahip bir nesne değil, tamamen farklı bir düzene sahip, bu düzene uygun

özelliklere sahip, ancak başka bir düzene sahip bir nesneyle benzerlik yoluyla ilişkili olan ve bu benzerlikte kendine özgü değerinin temelini oluşturan bir nesne anlamına gelir. Böylece marangoz bir yatağın biçimini kopyalar. Marangoz bunu yaparken yatağın ikinci bir formunu üretmez. Platon, bunu yapamayacağına dikkat çeker. Bir formun özü, onun yinelenememesidir. Marangozun ürettiği şey bir kavram ya da anlaşılabilir bir nesne, birinci dereceden bir nesne değil, bir algı ya da görünür bir nesne, ikinci dereceden bir nesnedir. Değeri bir yatak formuyla ilişkisinden, bu formu algılanabilir bir biçimde somutlaştırma girişiminden ibaret olan bir algıdır. Bu algılanabilir yatak, örneği olarak formla ilişkili değildir, çünkü yataklığın bir örneği değildir. Evrensel yataklığın bir cisimleşmesi değildir, yalnızca böyle bir cisimleşme girişimidir. Çünkü algılanabilir olan kusurlulukla, gerçek dışılıkla, anlaşılmazlıkla lekelenmiştir. Dolayısıyla kavramın mükemmelliğini algılanabilir biçimde somutlaştırma girişimi kendi içinde çelişkili bir girişimdir ve başarısızlığa mahkumdur. Algılanabilir yatak, yataklığın bir örneği değil, yalnızca yataklığa bir yaklaşımdır. Platon'un kopyalama terimiyle ifade ettiği de bu yaklaşma fikridir (Collingwood, 1925: 156).

Platon, mimesisi (taklit) belirli bir malzemede, o malzemeden yapılmamış bir nesneye benzeyen, bir nesne inşa etmek olarak görür. Malzemenin kendisi, benzerliğin aslına uygunluğu üzerinde aşılmaz bir kısıtlama getirir. Bu kavramın, sanatçının belirli bir malzemede, o malzemenin izin verdiği ölçüde, farklı bir malzemedeki bir nesneyi temsil etme girişimine açık bir göndermesi vardır. Ama *Devlet*'te Akhilleus'un kalkanının altınını sürülmüş karıkların toprağından ayıran salt ampirik uçurum, görünüş ile gerçeklik arasında metafizik bir uçuruma dönüşmüştür. Görünüş, gerçekliğin bir taklidi, algılanabilir nesnelere açısından kavramsal dünyanın bir kopyası olarak düşünülmüştür. Şüphesiz, kopyalama ya da taklit kavramlarının bu doktrin üzerine yüklediği tüm ağırlığı taşımakta yetersiz kaldığı ileri sürülebilir (Collingwood, 1925: 157).

Platon'un *Devlet*'te yaptığı sanat tanımına göre, sanat bir tekrarlama sürecidir. Algının kavramı kopyalaması gibi, sanat eseri de algıyı kopyalar. Bu, sanat eserinin algılanabilir bir nesnenin tıpkısı olduğu, aynı özelliklere sahip olduğu ve aynı türden bir değer iddia ettiği anlamına gelmez, tam tersi anlamına gelir. Bu, tıpkı algının kopyaladığı kavramdan tamamen farklı bir metafizik düzlemde olması gibi, sanat eserinin de algıdan farklı bir düzlemde olduğu anlamına gelir. Algıların karakteristik özelliklerinden hiçbirine sahip değildir, ancak tamamen kendine özgü niteliklere sahiptir. Yine de bir değere sahip olduğu ölçüde, bu değer onun algılar dünyasıyla ilişkisine bağlıdır, tıpkı bir algının değerinin kavramlar dünyasıyla ilişkisine bağlı olması gibi algılanabilir yatak, yatak olma idealiyle olan ilişkisine göre değerlendirildiği gibi, bir yatak resmi de algılanabilir yatakla olan ilişkisine göre değerlendirilir. Bazen sanatçının gerçek modeliyle sınırlı kalmadığı, kendi hayalinden yeni tasarımlar oluşturduğuna dikkat çekilir (*Devlet*, V. Kitap, 472d). Benzer şekilde bir ressam bir insanı gerçekte olduğundan daha canlı ve daha güzel bir şekilde resmedebilir. Buradan da sanatçının gerçekten algıyı değil kavramı, gerçek olanı değil ideal olanı ortaya koyduğu sonucuna varılabilir. Platon bu noktada sanata ve sanatçıya hayranlıkla bakar ve bunun ilahi bir vergi olduğunu düşünür. Yani yaratıcı bir sanatkarın bilgisi ilahi alameden alınan bir bilgidir. Hiçbir insan nesnelere bakarak ideal ve üstün bir varlık tasavvuruna ulaşmaz.

Sanatı bilimden, ahlaktan ve el sanatlarından ayırmak ve kendine ait bir alanı olduğunu iddia etmek, eserlerinin değerini bilimsel hakikatten ve pratik faydadan ayırmak ve onları ayrı bir metafizik kategoriye yerleştirmek, gerçek bir sanat felsefesine doğru atılan ilk adımdır. Ancak gerçekliğin üç derecesi doktrininde bu salt olumsuz imadan daha fazlası vardır. Ayrıca her bir derece ile bir sonraki derece arasındaki ilişkiye dair olumlu bir açıklama da ima edilmektedir. Algı dünyası düşünce dünyasından tamamen farklıdır ama sadece farklı değildir. Onunla pozitif bir ilişkisi vardır ve bu ilişki onu kopyaladığı söylenerek ifade edilir. Benzer şekilde, sanat eseri, algı dünyasından tamamen farklı olsa da onunla aynı türden pozitif bir ilişkiye sahiptir (Collingwood, 1925: 158).

Platon, sanatın doğayı kopyaladığını savunur. Ancak kopyalama ile neyi kastettiği iyi tahlil edilmelidir. Düşünürün *Devlet* adlı eserine baktığımızda özellikle VI. ve VII. Kitap'larda Platon, evrenin çeşitli gerçeklik derecelerine göre tabakalandığını ayrıntılı bir şekilde açıklamaktadır. Yalnızca en yüksek derece mutlak olarak gerçektir ve bu nedenle diğer dereceler nihai olarak mevcut değildir. Onlar gerçeklik değil görünüşdür. Ancak fiilen görünürler ve bu nedenle insan yaşamı açısından onların hesabını vermek gerekir. Şimdi yalnızca en yüksek derecenin gerçek olduğunu söylemek, yalnızca onun kendi niteliklerine kesinlikle sahip olduğunu söylemektir. Çelişkili niteliklere sahip olan, yani gerçekte hiçbirine sahip olmayan şeyler, zihnin ya da dilin hatası yüzünden değil, kendi içsel anlaşılmazlıkları nedeniyle, haklarında hiçbir açıklama yapılamayacak şeylerdir. Daha doğrusu, onlar hakkında bir tür açıklama yapılabilir, ancak bu kendi kendisiyle çelişen bir açıklama olacaktır. Onlara çelişkili yüklem atfedecektir ve bu yüklem

gerçek olana ve başka hiçbir şeye gerçek anlamda uygulanabilirliği olmayan terimler olacaktır. Yaklaşık olarak reality terimleriyle tanımlanabilen şeylerin ya da yarı-şeylerin bu derecesi, en yüksek derecenin bir altındaki derecedir. Herhangi bir şey olduğu kadarıyla, en yüksek derecenin karıştırılmış ya da saptırılmış bir versiyonudur. Onu anlayabildiğimiz ya da kavrayabildiğimiz kadarıyla, bunu ancak gerçeğin böyle karıştırılmış bir versiyonu olarak düşünerek yapabiliriz (Collingwood, 1925: 159).

Platon'a göre bir gerçeklik ile onun karıştırılmış bir versiyonu arasında var olan bu ilişki, daha ileri bir aşamada, gerçekliğin karıştırılmış versiyonu ile bu karışıklığın karıştırılmış bir versiyonu arasındaki bir ilişki biçiminde yeniden ortaya çıkabilir. Bu üçüncü derece, taklidin taklidi, yine bir anlamda yaklaşık olarak tanımlanabilir olacaktır. Ama sadece yaklaşık olarak tanımlanabilir, ikinci derece açısından, yani kendisi bir karışıklık olan şey açısından ve dolayısıyla üçüncü derece ikinci derecede anlaşılmazdır. Dahası, böyle bir dereceler dizisinde, altıncı kitabın sonunda her derecenin kendi içinde, onu diğerlerinden ayıranlara benzer türden ayrımlar geliştireceği gösterilmiştir. Böylece her biri birbiriyle ve bütünlü aynı genel yapı tipini gösterecektir. Filozofun alt derecelerdeki gerçeklik bölgesine geçmesini sağlayan bu yapının incelenmesine diyalektik denir. Bu gerçeklik dereceleri teorisi, tartışmasız bir şekilde *Devlet*'in bütününe ve özellikle de taklit kavramının anahtarıdır. Her derece bir üsttekini taklit eder. Yani bir üsttekinin olduğu şey olmaya çalışır. Şimdi bu, nesnenin terminolojisinden öznenin terminolojisine tercüme edildiğinde, nesnelerin dereceleri kadar çok sayıda deneyim biçimi veya derecesi olduğu ve her bir deneyim derecesinin bir üsttekinden zevk aldığına inanma hatasını içerdiği anlamına gelir. Çünkü alt dereceler tanımları gereği gerçek değildir. Yani gerçek evren bu derecelere ayrılmamıştır ama tamamen en yüksek derecenin içinde yer alır. Diğer dereceler yalnızca görünüşten ibarettir. Bunlar aslında çeşitli türden hatalar altında çalışan kişiler tarafından yanlış algılanan gerçekliğin kendisidir. Bu ayrım aslında yalnızca hata dereceleri ya da daha doğrusu güçleri arasındaki bir ayrımdır. İki gerçek şey arasındaki benzerliği, hatta daha az gerçek olan bir şeyin daha gerçek olan bir şeyle ilişkisini ifade etmez. Bir görünüş ile onun görüldüğü gerçeklik arasındaki ilişkiyi ifade eder. Bu durum yatak örneğinde görülür. Algılanabilir yatağa formun kopyası denir. Çünkü o aslında bir yatak değildir, yatak adını verdiğimiz bir şeydir. Çünkü yatak olma idealinin onda somutlaştığını düşünme hatasına düşeriz, oysa gerçekte öyle değildir. Sınıflar arasındaki ayrımın kaynağı ve temeli düpedüz hatadır. Hatayı ortadan kaldırdığınızda sınıflar sistemi de ortadan kalkar (*Devlet, X. Kitap, 595-608*).

Platon'a göre sanat, estetik deneyimin doğal sonucudur. İnsan duyuşsal bir deneyimi müşahade eder ve bu deneyim kopyalanır. Filozofun felsefesinin karakteristik özelliği algının aldatmaca olduğu ve duyuların hakikatin önündeki perde olmasıdır. *Devlet, VI. Kitap*'taki Mağara Alegorisi'nde mağara duyular, mağaranın dışı ise hakikat alemidir. Sanat bu noktada duyuşsal deneyime konu olması bakımından, bölünmüş çizginin alt doxa kısmına karşılık gelmektedir. Sanat dünyası doxa dünyasının yani duyular ve kanılar dünyasının içindedir. Sanat bilgi değildir, çünkü doğruluğu için övülemez ve nesnesi kavram değildir. Sanat, fikir değildir, çünkü faydası için övülemez ve nesnesi algı değildir. Sanat, bilgi değildir çünkü zorunlu ve tümel hakikatlerin kavranması yoktur. Sanat, bir kanaattir ama şans eseri doğru yargıların oluşabileceği doğru bilgi ile desteklenmiş bir kanaat değildir. Özünde ya da rastlantısal olarak hakikatle hiçbir ilgisi yoktur. Sanat nesnesi ne gerçektir ne de gerçek gibi görünür. Başka bir deyişle, estetik deneyim ne bilgidir ne bilgiyle ilişkisi olabilir. O halde onun ve nesnelere doğru adı nedir? Estetik deneyimin doğru adı hayal gücüdür ve nesnelere doğru adı da fantazmalar ya da imgelerdir. Bu durumda sanatçı sadece bilgidir değil, fikirden bile yoksundur (*Devlet, X. Kitap, 602*). Sanat eserleri hiçbir hakikat, hatta bir ihtimal doğru olabilecek iddialar bile içermez, sadece soyulduğunda geride hiçbir şey bırakmayan bir cazibe içerir (*Devlet, X. Kitap, 601*). Bu cazibe bizim güzellik dediğimiz şeydir.

Platon, içinde yaşadığımız dünyanın gerçekliği hakkında herhangi bir tereddüte sahip değildir. Yani düşünür açısından içinde yaşadığımız dünyanın varlığı veya yokluğu tartışma konusu değildir. Vardır ve oradadır. Sorun onun özünün ne olduğu sorunudur. Düşünürü göre içinde yaşadığımız dünya basit, adi ve ikinci dereceden bir kopya, bir taklittir. Platon, algı nesne ilişkisinde iki çıkarım yapar. İlk çıkarım, gerçeğin kanıtlanabilirliğinin yerine algının kesinliğini koyar. İkinci çıkarım ise bunun yerine fantazmaya yapışan cazibeyi ya da duyuşsal atmosferi koyar. Fantazmanın neden bu cazibeye sahip olduğunu soracak olursak, yanıt şudur: çünkü fantazm dolaylı olarak hakikati sembolize eder. Sembolizm, doğası gereği, gerçeğin imgesi bir biçimde örtülü ya da kılık değiştirmiş olarak kavranmasıdır. Bu şekilde kılık değiştirmiş olan gerçek, düşünülmeğe ziyade hissedilir, yani zihne sembole yapışan duyuşsal bir atmosfer biçiminde sunulur. Sembol, kendisini ancak bir aciliyet hissi, burada yüce değere sahip bir şey olduğu hissi, açığa çıkmış ve henüz açığa çıkmamış bir gizemin huzurunda olduğumuz hissini bizde uyandırır. Sanatın, Sokrates'in de işaret ettiği gibi, düşünceli ve zeki insanlara yaptığı kendine özgü güçlü duyuşsal çekiciliğin

nedeni budur. Sokrates'in bu kadar canlı bir şekilde betimlediği çekiciliğe karşı verilen mücadelenin kendine özgü bir acılığı olmasının nedeni de budur (Collingwood, 1925: 162).

Diyaloglardaki Sanat Teması

Platon, (*Sokrates'in Savunması*, 22a-c)'de şairler hakkındaki bazı gözlemlerini açıklar. Bu gözlemler *Devlet*'te belirtilen görüşle dikkate değer benzerlik ve farklılıklar gösterir. Platon burada şairleri ve zanaatkarları ayrı ayrı ele alır ve onlara oldukça farklı zihinsel özellikler atfeder. Dahası, şairlerin kendi sözlerini anlamadıklarını ve şiirsel yeteneklerinin onları genel olarak diğer insanlardan daha bilge olarak göstermediğini ortaya koyar. Burada *Devlet* doktrininin olumsuz yönü açıkça görülmektedir. Sanat bilgi değildir ve dolayısıyla Sokrates'in ilkelerine göre ahlak da değildir. Ancak bu keşif salt bir deneyim meselesi olarak sunulur. Genel olarak herhangi bir felsefi zihin teorisiyle temas ettirilmez. Devlet doktrininin pozitif tarafına, yani sanatın taklit ve nesnelere fantazm olarak nitelendirilmesine karşılık gelen herhangi bir şey ifade etme girişimi de yoktur. Elbette bu, Sokrates'in ya da Platon'un *Savunma'yı* yazdığında böyle bir doktrine ulaşmadığını kanıtlamaz. Savunma konu olarak bir sanat felsefesi ya da teorisi ortaya koyma mecrası değil de daha çok haksız yere ölen bir insanın masumiyetini ispatlama girişimidir. (Sokrates'in *Savunması*, 17a-42a).

Platon, kısa bir diyalog olan *İon* diyalogunda şairi değil, onun yorumcusu rhapsode'yu eleştirir. Ancak diyalog boyunca Sokrates şiirin kendisi hakkında çok açık bir şekilde bazı görüşler ortaya koyar. Şiir, mıknaş gibi ilahi bir güçtür (İon, 533d) ve sanatçının etkileri becerikli zanaatkarlığa değil, ilhama bağlıdır (İon, 533e). Bir müzisyen bir şölende beste yapar, coşar, kendinden geçer ve çok etkili cümleler sarf eder. Bu bir coşkunluk durumudur ve sanatçı akıl ile değil duygu ile yaşamını sürdürür. Bundan dolayı sanatçının malzemesi duygu, coşkudur ama akıl değildir (İon, 534a). Dolayısıyla şair havai bir varlıktır ve ancak düşünce ve akli kovduğu zaman havalanabilen kutsal bir kuştur (İon, 534b). Bu diyalogda yine sanatın bilgi olmadığı, aslında bilginin yokluğunu gerektirdiği ve ayrıca zanaat ya da beceri de olmadığı vurgulanmaktadır. *İon*'un doktrini tamamen olumsuzdur. *İon*'un tutumu, orada savunulan görüşün profesyonel edebiyatçılar tarafından genel olarak görüldüğünü oldukça açık bir şekilde gösterir. *İon*'un bu tutumu çağdaş görüş tarafından genel kabul gören faydacı bir sanat görüşüne saldırdığını aklıda tuttuğumuzda daha anlaşılır hale gelir (İon, 530A- 541a).

Platon, *Şölen* adlı diyalogunda güzelliğe dair sorgulamalar yapar. Güzelin idealar ile olan ilişkisi ortaya konur. *Şölen* diyalogu bizi doğrudan *Devlet* diyaloguna yeniden yönlendirir. Burada ilk kez sanatın ne olduğuna dair bir doktrin buluyoruz. Üstelik bu doktrini üçüncü kitapta değil, kronolojik olarak daha sonra gelen onuncu kitapta buluyoruz. Bunun nedeni nedir? Platonik Sokrates'in tarihsel Sokrates'le özdeş olduğunu savunanlar, Platon'un edebi kariyeri boyunca onuncu kitapta Sokrates'e atfettiği teoriyi bildiğini, ancak daha önce bunu ifade etme fırsatı bulamadığını iddia edeceklerdir. Ancak bu görüş, güçlükler içermektedir. Birincisi, daha önceki hiçbir eserde, şimdi ilk kez dile getirilen pozitif teoriye dair hiçbir ipucu yoktur, oysa daha sonraki eserlerde bunun hem doğru hem de tanıdık olarak tekdüze bir şekilde varsayıldığını göreceğiz. *İon*'un Sokrates'in sanatın doğasına dair olumlu bir açıklama yapmak için hiçbir fırsatı olmadığı doğru değildir. *İon*, bir açıklama yapmaya çalışır ve başarısız olur. Eğer Platon *İon*'u yazdığında *Devlet*'te belirtilen teoriye zaten sahipse, bu çok ilginçtir. *İon* ile *Phaedrus*'u karşılaştırdığımızda bu durum daha da ilginç bir hal alır. Üçüncü olarak, *Devlet*'in kendi içinde terminolojide dikkate değer bir değişiklik vardır. Üçüncü kitapta bazı sanatlar mimetiktir, bazıları değildir; eğitimde izlenmesi gereken ilke ise mimetik olmayan sanatın özgürce, mimetik sanatın ise ancak belirli kısıtlamalar altında kullanılmasıdır (*Devlet*, III. *Kıttap*, 392, 396). Onuncu kitapta konu, sanata izin vermemekte haklıydık (*Devlet*, X. *Kıttap*, 595) diyerek ve mimetik ve mimetik olmayan sanat arasındaki bu hala ima edilen ayrıma meydan okuyarak, tüm sanatın mimetik olduğunu ve aslında bunun tüm doğasının anahtarı olduğunu tartışmaya devam ederek tanıtılır. Platon daha sonraki eserlerinde de bir daha asla taklitçi olmayan sanatın varlığını ileri sürmez ya da ima etmez. Bu, Platon'un çifte taklit olarak sanat teorisine *Devlet*'in üçüncü kitabını yazdıktan sonra ulaştığı hipotezi dışında anlaşılmalıdır ((*Devlet*, X. *Kıttap*, 595).

Platon, *Phaedrus*, *Sokrates'in Savunması* ve *İon* diyaloglarındaki kısmen olumsuzluk içeren negatif doktrini, *Devlet*'te ona yapılan pozitif eklemelerle açıkça tamamlanmış olarak yeniden ortaya çıkarır. Sadece şiirin coşku ya da ilham, aklın akliselimine karşıt olarak ilahi delilik olduğunu değil, aynı zamanda bu nedenle şairin ruhlar skalasında aşağılarda yer aldığını ve şairler arasındaki keskin ayrım dikkat çekicidir. Bir oyun olan edebi sanat (*Devlet*, X. *Kitap*, 602), kendini adil, soylu ve iyi şeyler hakkında hikayeler anlatmaya adarsa soylu bir oyun halini alabilecektir (*Phaedrus*, 276c-e). Ancak bu soylu oyun

diyalektiğin daha soylu çalışması tarafından aşılır (*Phaedrus*, 276e). Bu pasajda bahçecilikle bahçelerde oyun oynamanın karşılaştırılmasından yola çıkılarak, felsefeye bir ön hazırlık yapılmaktadır. Çünkü hakikati temaşa etmek başka, onun hakkında malumat sahibi olmak başkadır. Bu nedenle *Phaedrus*'ta, derinleştirilmiş bir anlamla da olsa hala kullandığı coşku hakkındaki muğlak dilden çok farklı, olumlu bir sanat görüşü varsayılır. Bu olumlu görüş tam olarak *Devlet*'in onuncu kitabındaki görüştür. Platon burada sanatın doğası sorununu yeniden açmıyor. Daha ziyade Devlet'teki tartışmanın sonuçlarının geçerli olduğunu varsayıyor. Felsefe ile retorik arasındaki ilişkiyi tartışmak için bir zemin inşa etmeye çalışıyor (Collingwood, 1925: 166).

Platon'un Yasalar adlı diyalogunda sanatın ele alınışı özel bir öneme sahiptir. Çünkü bu diyalog düşünürün son dönemine aittir. *Yasalar*'da düşünür gerçekten sağlam bir sanat anlayışına ve yetkin bir sanat felsefesi teorisine ulaşır. *Yasalar*'daki sanat tartışması, daha önceki eserlerde gelişimini izlediğimiz sanat teorisine tam bir uyum içinde olan bir sanat teorisini ifade eder ya da varsayar. İkinci kitapta şarkı ve dansın gençlerin eğitimindeki yeri tartışılmakta ve insan yaşamı açısından önemi belirtilmektedir. Sanat yaşam boyu devam eden ve edecek olan hayati bir etkinliktir. Ancak yetişkin yaşamındaki gerçek değerinin bir eğlence ya da işten arınma olduğu ve bu eğlencenin yetişkin yaşamının temel amaçlarıyla uyum sağlayacak şekilde düzenlenmesi gerektiği varsayılmaktadır. Bu kitap boyunca şarkıların ve dansların mimetik olduğu savunulmaktadır (*Yasalar*, 669b). Dolayısıyla Platon'a göre, bunların değeri ancak kopyaladıkları gerçekliği, gölgesi oldukları özü bilen biri tarafından doğru bir şekilde aktarılsa insanı doxa zindanından epistemenin aydınlığına ulaştırabilir (*Yasalar*, 658-659).

Platon, *Devlet* adlı diyalogunda dramatik performanslar konusunu gündeme getirir. Hem trajedi hem de komedi ele alınır. Komedi sanatı normal insandan beklenen davranışlardan daha aşağı veya bayağı davranışları ele alır. Trajedi ise normal insan davranışının üstünde olan davranışları ele alınır. Platon, bu her iki oyun türünü de kabul eder. Trajedi ve Komedi toplum açısından faydalı bulunur. Ancak komedi oyunu sadece köleler ve yabancılar tarafından oynanacaktır (*Yasalar*, 816d). “Şehrimiz trajik oyuncular tarafından ziyaret edildiğinde, onlara biz de oyunculuyuz, çünkü tüm şehrimiz en asil ve en iyi hayatın bir taklidi olarak tasarlanmıştır diyeceğiz. Ama tam da bu nedenle size serbestlik tanımayacağız. Oyuncularınızı sıkı bir sansüre tabi tutacağız ve onayladıklarımızı destekleyip onaylamadıklarımızı yasaklayacağız” (*Yasalar*, 817b-e). Bu tam bir çifte taklit teorisidir. Burada *Devlet*'te ortaya konan ilkelerle çelişen hiçbir şey yoktur. Tam tersine, daha önceki eserde savunulan görüşler, daha sonrakinin ayrıntılarının geliştirildiği öncüller olarak kullanılır. *Yasalar* dramaya izin verirken, *Devlet* Tanrılara ilahiler ve iyi insanlara övgüler dışında hiçbir edebi sanata izin vermez (Devlet, X. Kitap, 607a). En iyi ve en rasyonel yaşamın sadece akıl tarafından kontrol edilen bir yaşam olduğu Platon'un tüm eserlerinde zikredilir. *Yasalar*'ın dramatik sansürü, amaçlanan sonuca ulaşmak için belki de Devlet'te öngörülen konu ve biçim kısıtlamalarından daha iyi bir araçtır. Böylece, edebi kariyeri boyunca, Platon'un tutarlı bir şekilde sanatın bilgi, ahlak ve faydadan oldukça farklı, kendine özgü bir şey olduğunu savunduğunu görürüz. Bu nedenle nesnesi gerçek ya da iyi ya da yararlı olan, bilgi ya da görüşün nesnesi değil, onu kavrama eylemi kadar benzersiz bir nesnedir (Collingwood, 1925: 167).

Platon, *Devlet*, X. Kitap'ını sanatın ne olduğuna dair pozitif bir teoriyle tamamlar. Sanat, nesnesi hayal olan bir etkinliktir. Duygusal karakteri nedeniyle bu hayalin bir sembolü olan yaratımlar ortaya çıkarır. Bu pozitif teorinin, Platon'un *Devlet*'in üçüncü kitabının yazımı ile onuncu kitabının yazımı arasında yaptığı bir keşif olduğunu belirtmek gerekmektedir. (*Devlet*, X. Kitap, 607-608). Platon'un sanat felsefesi daha az hararetle ifade edilseydi belki de modern okuyucular için daha az kafa karıştırıcı olurdu. Bu konunun Platon'un güçlü duygular beslediği bir konu olduğundan şüphe edilemez. Düşünürün duygularının gücü onun dilini derinden etkilemiştir. Özellikle de *Devlet*'in onuncu kitabında. Platon'un bu pasajı yazarken bu kadar güçlü hissettiği şeyin ne olduğunu sormaktan kaçınmak mümkün değildir. Okuyucuların bir kısmı Platon'un hissettiği şeyin püriten bir ahlakçının sanata olan itirazı olduğunu, bir kısmı ise güzele olan saygısının bir sonucu olduğunu düşünürler. Ancak bu, Platon'un her şeyden önce birinci dereceden bir sanatçı, dünyanın en büyük düzyazı üslubu ve dramatik biçim ustalarından biri olduğunu unutmak anlamına gelir. Zaten, tüm felsefi yetkinliği bir tarafa sanatçı kimliği ile her okuyanı kendine hayran bırakan bir dâhidir. Bir insan zahmet çekmeden bir sanatçı olarak bu mertebeye ulaşamaz. Platon'un eserlerinin sanatsal yönü göz önüne alınmadan, onun sanat anlayışı ve sanat felsefesi hakkında konuşmak doğru olmaz kanaatindeyiz. Genel olarak Platon'un sanat anlayışı hakkında olumsuz birkaç söz söylemek ve Devlet'teki birkaç pasajı buna kanıt göstermek alışıldık bir durumdur. Oysa, sanatı ontoloji zeminde analiz eden ilk düşünür Platon olmuştur. Plato'nun sanata olan katkısı Antik Çağ sanatı göz önüne alındığında bariz olarak görülecektir. Platon'un yazıları İslam Dünyasında çok rağbet görmüş, ilk dönem

İslam Felsefesi'nin oluşumunu sağlamıştır. Platon, Homeros'tan alıntı yaparak bozuk sanatın kusurlarını göstermek istemiştir. Düşünürü göre sanat ikiye ayrılmaktadır: birincisi bozuk sanattır ki bu gençlere zevki, sefayı, eğlenceyi salık verir, ikincisi ise doğru sanattır ki bu insanlara vazifelerini doğru bir şekilde yapmayı, çalışkan olmayı, dürüst olmayı, aile büyüklerine karşı saygılı ve hürmetli davranmayı salık verir (Collingwood, 1925: 167).

Platon, tutkulu bir sanatçı ve inandığı gibi yaşamayı kendine hayat biçimi olarak gören bir filozoftur. İlk eserlerinde sanatçı yönü ağır basmaktadır. İlk yazıları, felsefeye güçlü bir ilgi duyan, ancak felsefi tartışmanın dramlaştırılmasını daha çok seven bir karakter arz etmektedir. Bunlar felsefi denemelerden ziyade edebi denemelerdir denebilir. Platon'un daha sonraki eserlerinde felsefeye giderek daha fazla daldığı ve pandomimin edebi biçiminden giderek daha fazla uzaklaştığı bilinmektedir. Bu değişimin bir çaba olmaksızın gerçekleşmemiş olması mümkündür. Platon'un kendi içinde edebi dehasının iddiaları ile felsefi iddiaları arasında gerçek bir çatışma hissetmiş olması ve felsefenin krallığına ancak saf edebiyat alanını terk ederek girebileceğini yavaş yavaş anlamış olması mümkündür. Bu çatışmanın bilinci ilk olarak *Şölen*'de ortaya çıkar ve bu diyaloga kendine özgü duygusal gerilimini veren de budur. Savaş felsefenin lehine sonuçlandııkça giderek gevşeyen aynı gerilim *Devlet* ve diğer diyaloglarında gittikçe azalmaya, edebiyatın alanı daralmaya devam eder (Collingwood, 1925: 168).

Platon'a göre gerçek yaşam ruhun ideaları temaşa ettiği ideal dünya veya hakikat alemidir. Filozofun uzak durması gereken dünya içinde yaşadığımız bu dünyadır. Arzuların, acıların ve kötülüklerin, karanlıkların, yoklukların, cehaletin dünyasıdır bu dünya. Mağara alegorisinde işlenen tema insanın duyular aleminden idealar alemine olan zorunlu ve sıkıntılı yolculuğu anlatılmaktadır. Sanat ve felsefenin kendilerini kadim bir kavganın tarafları, insanlığın yüce idealine giden yolda birer rakip oldukları *Devlet*, *X. Kitap*'ta gün ışığına çıkar. Platon'un burada sanatın iddialarını reddettiği şiddet, kesinlikle sanatın kendi zihni üzerinde sahip olduğunu hissettiği hakimiyetle orantılıdır. Felsefe ve şiir arasındaki kadim çekişmenin izleri Platon'un kendi yaşamında aranmalıdır. Muhtemelen aynı zamanda, eğitim olarak heykeltıraş ve seçim olarak filozof olan Sokrates'in yaşamında da. Platon'un zihnindeki iki güçlü eğilim arasındaki bu çatışma, Platon'un kendisinin de inandığı gibi, bu iki evrensel etkinliğe katılan her insanın zihninde benzer bir çatışmanın zorunlu olarak ortaya çıkması gerektiği doğruysa, biyografik bir ilgiden daha fazlası haline gelir. Bu açıdan bakıldığında, Platon'un tutarsızlık olmaksızın sanatın değerini ve önemini vurgulayabileceği ve onu ölümcül bir günahmış gibi kınayabileceği açıktır. Eğer sanatın insan hayatında kalıcı ve gerekli bir unsur olduğunu söylemek onu övmekse, o zaman hiç kimse sanatı Platon'dan daha kesin bir şekilde övmemiştir. Eğer onun tek ve en yüksek unsur olmadığını söylemek onu aşağılamaksa, o zaman hiç kimse onu daha kesin bir şekilde aşağılamamıştır. Ancak Platon'un iftiralara karşı sanatı korumak için acele eden bu kendini bilmez sanat savunucuları, Platon'un kendi sözleriyle kolayca yanıtlanırlar (Collingwood, 1925: 170).

Platon'a göre asıl olan hakikattir. İnsan yaşamının değeri kendisinden tamamen başka bir gerçeklikle olan ilişkisine göre yani hakikat alemi ile olan ilişkisine değerlendirilir. Platon, varlık ile bilgiyi, bilgi ile iyiyi, iyi ile güzeli eşitler. Bilmek yüce bir alemi bilmek, o alemin baş döndürücü güzelliğini temaşa etmektir. Ahlak, idealar alemine uygun davranmaktır. Bu nedenle bilmek ile ahlaklı olmak aynıdır. Sanat, idealara yönelen doğrudan bir temaşa değil, ideaların duysal algılarda bıraktığı etkidir. Bu nedenle daima ikincil, daima bir vasıtaadır. Bu düşünce Platon'un zihin ile nesnesi arasındaki ilişkiye dair gerçekçi görüşünden zorunlu olarak çıkan bir sonuçtur. Eğer nesne zihnin onu bilmesinden tamamen bağımsızsa, bilginin kendisinin ve dolayısıyla bilgi tarafından varsayılan her şeyin, şeylerin doğasında bir nedeni olmayan salt olumsal bir olgu olduğu sonucu çıkar. Bu anlayışa göre anlaşılabilirlik zekânın kendisinde değil, zekânın bağımsız nesnesinde aranmalıdır. Zekânın kendisi anlaşılmazdır ve gelişimindeki aşamalar iki kat daha anlaşılmazdır. Eğer bilgi teorisi yoksa, sadece bilinen şeyin teorisi varsa, a fortiori sanat teorisi de olamaz. Sanat bilgi olmadığından ve gerçek bir nesnesi olmayıp sadece hayali bir nesnesi olduğundan, nesnesinin bir teorisi bile olamaz. Platon sanat hakkında çok şey bilmektedir. Özellikle kendi döneminde yaygın olan sanat dalları mevcuttur. Bu nedenle düşünür sanat hakkında kesin ve radikal bir yaklaşımdan ziyade mutedil bir tavır takınır. Platon'un diyaloglarında çokça üstünde durulmayan ya da modern bir sorun olması hasebiyle günümüz felsefi ya da psikoloji konusu dahilinde ele alınan, zekâ, hayal, algı, zihin, imge, şema gibi kavramlarla düşünürün metinlerini tahlil etmek sakıncalıdır. Biz böyle bir yoldan ziyade düşünürün kendi metinlerinde geçen kavramlarla düşünmeyi ve bu kavramların açınımları bağlamında ele alınması gerektiğine inanıyoruz. Bu nedenle Platon'un haklı olarak düşündüğü gibi, hayal etme eylemi bilme etkinliğinin temel bir aşamasıysa, o zaman estetik bilinç salt olumsal, irrasyonel ya da anlaşılmaz bir olgu değil, felsefi düşüncenin olası bir nesnesi, gerçekliğin kurucu bir unsurudur (Collingwood, 1925: 172).

SONUÇ VE TARTIŞMA

R. G. Collingwood kılavuzluğunda 'Platon felsefesinde sanat ve sanat felsefesinin yeri, mümkünlüğü ve değeri'ni araştırmaya çalıştık. Platon'un sanata bakışını sağlıklı bir şekilde tahlil edebilmek için onun idealar öğretisine bakmak gerekmektedir. Platon bir diyalogunda bir konuyu ele alıp tam bir çözüme kavuşturamaz. Aynı konuları farklı diyaloglarda tekrar ele alır. Bu nedenle Platon'un sanat felsefesinin ortaya çıkarılabilmesi için tüm eserlerini göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Sadece *Devlet*, X. Kitap 595-608 numaralı pasaja bakarak çıkarımda bulunmak bir araştırmacıyı yanıltabilir. Düşünce tarihinde ilk sistemli ve ontolojik temelli sanat teorisini Platon geliştirmiştir. Düşünürün mimesis kavramı basit taklidi değil, yaratıcı, üretici bir meydana getirmeyi içermektedir. Sanat kavramı ele alınırken konjektürel düşünülmesi, anakronizmden uzak durmalıdır. Platon'dan günümüze insanlık iki bin beş yıllık bir deneyim yaşamıştır. Düşünürün zamanındaki sanat ile günümüzdeki sanat anlayışı oldukça farklıdır. İlk çağ yaşanmakta, tarıma dayalı bir hayat pratiği sürdürülmektedir. Böylesi bir dönemde zanaatkar ile sanatçı ayrımı yapmak mümkün değildir. Görebildiğimiz kadarıyla düşünürün sanat olarak addettiği şeyler bir mesleği ustalıklarla yapma anlamındadır. Bir marangozun sedir yapması, bir ayakkabıcının ayakkabı yapması, bir demircinin kılıç yapması mesleki incelik, ustalık, pratiklik ve yetkinlik olarak kabul edilebilir. Platon sanatın toplumsal ve ahlaki boyutlarıyla ilgilenir veya önceliği topluma sağladığı fayda ve bireye kazandıracığı ahlaki hasletlerdir. Düşünürün ideal devletten kovmaya çalıştığı kimseler, ayyaşlı, kötülüğü, hırsızlığı, tembelliği insanlara överek veya özendirerek anlatan şairlerdir. Platon, toplumun eğitimine, bireyin ahlakına katkı sağlayacak sanatı övmekte ve bunun eğitimde kullanılmasını istemektedir. Gençlere dine saygılı olmalarını, vatanları için ölüme koşmalarını, anne-babalarına hürmetli olmalarını, yasalara itaat eden yurttaşlar olmalarını salık veren müzik ve şiir değerlidir ve gereklidir. Kısaca Platon açısından sanat ontolojik temellidir ve onun varlık, bilgi ve ahlak görüşüyle paraleldir.

Yazarlık Katkısı

Bu araştırma tek yazarlı olarak yürütülmüştür.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma için etik kurul onayı gerekmemektedir.

KAYNAKÇA

- Arslan, A. (2014). *İlkçağ Felsefesi Tarihi, Sofistlerden Platon'a 2*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Badio, A. (2022). *Platon'un Devleti* (Çev.: Savaş Kılıç Özyıldırım). İstanbul: Metis Yayınları.
- Bazin, G. (2014). *Sanat Tarihi* (Çev. Selahattin Hilav), İstanbul: Kabalcı Yayınları.
- Bozkurt, N. (1995). *Sanat ve Estetik Kuramları*. İstanbul: Ara Yayıncılık.
- Cabanne, P. (2018). *Kübizm* (Çev. Işık Ergüden). Ankara: Dost Yayınları.
- Cevizci, A. (2005). *Paradigma Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Cevizci, A. (2014). *Platon*. İstanbul: Say Yayınları.
- Cevizci, A. (2016). *İlkçağ Felsefesi Tarihi*. İstanbul: Say Yayınları.
- Collingwood, R. G. (1925). Plato's Philosophy of Art. *Mind*, 154-172 Published by: Oxford University Press on behalf of the Mind Association Stable URL: <https://www.jstor.org/stable/2249442>.
- Collingwood, R. G. (2005). *Tarihin İlkeleri*, (Çev. Ahmet Hamdi Aydoğan). İstanbul: Yap Kredi Yayınları.
- Collingwood, R. G. (2012). *Doğa Tasarımı* (Çev. Kurtuluş Dinçer). İstanbul: İmge Kitabevi Yayınları.
- Collingwood, R. G. (2016). *Din Felsefesi* (Çevri ve Derleme: Talip Kabadayı). Ankara: Bilgesu Yayıncılık.
- Collingwood, R. G. (2019). *Kısaca Sanat Felsefesi* (Çev. Talip Kabadayı). Ankara: Bilgesu Yayıncılık.
- Collingwood, R. G. (2021). *Sanatın İlkeleri* (Çev. Mukadder Erkan). Ankara: Fol Yayıncılık.
- Copleston, F. (2013). *Platon* (Çev. Aziz Yardımlı). İstanbul: İdea Yayınları.
- Croce, B. (2019). *Estetik* (Çev. İsmail Tunalı). Ankara: Fol Yayınları.
- Croce, B. (2019). *Estetik* (Çev. İsmail Tunalı). Ankara: Fol Yayınları.
- Descombes, V. (2020). *Platonculuk* (Çev. Murat Erşen). Ankara: Doğubatı Yayınları.
- Doorly, P. (2019). *Sanatta Hakikat* (Çev. Aydın Çavdar). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Dürüşken, Ç. (2020). *Antikçağ Felsefesi, Homeros'tan Augustinus'a Bir Düşünce Serüveni*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Freeland, C. (2008). *Sanat Kuramı* (Çev. Füsün Demir), Ankara: Dost Yayınları.
- Gombrich, E. H. (2015). *Sanat ve Yanılsama* (Çev. Ahmet Cemal). İstanbul: Remzi Kitabevi.

-
- Guthrie, W. K. C. (2021). *Yunan Felsefesi Tarihi, Platon Hayatı ve Diyalogları: Erken Dönem 4* (Çev. Ahmet Ergenç). İstanbul: Kabalcı Yayınları.
- Guthrie, W. K. C. (2021). *Yunan Felsefesi Tarihi, Platon Hayatı ve Diyalogları: Geç Dönem Platon ve Akademi 5* (Çev. Ahmet Ergenç, İbrahim Şener). İstanbul: Kabalcı Yayınları.
- Haşlakoğlu, O. (2016). *Platon Düşüncesinde Tekne*. Bursa: Sentez Yayınları.
- Hünler, H. (2011). *Estetiğin Kısa Tarihi*. Ankara: Doğubatu Yayınları.
- Mattei, J. F. (2005). *Platon* (Çev. İsmail Yerguz). Ankara: Dost Yayınları.
- Özne Dergisi (2016). *Platon*. Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Panofsky, E. (2017). *Perspektif, Simgesel Bir Biçim* (Çev. Yeşim Tükel). İstanbul: Metis Yayınları.
- Platon (1994). *Yasalar* (Çev. Saffet Babür, Candan Şentuna). İstanbul: Kabalcı Yayınları.
- Platon (1997). *Theaitetos* (Çev. Macit Gökberk). İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Platon (1999). *Devlet* (Çev. Sabahattin Eyuboğlu, M. Ali Cimcoz). İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Platon (2012). *Sofist* (Çev. Furkan Akderin). İstanbul: Say Yayınları.
- Platon (2016). *Euthydemos, Parmenides* (Çev. Furkan Akderin). İstanbul: Say Yayınları.
- Platon (2023). *Philebos* (Çev. Özgüç Orhan). Ankara: Fol Yayınları.
- Schelling, F. W. J. (2017). *Sanat Felsefesi* (Çev. Merve Ertene, Serhat Arslan). Ankara: Doğubatu Yayınları.
- Soykan, Ö. N. (2006). *Kuram- Eylem Birliği Olarak Sanat*. İstanbul: Bilge, Kültür Sanat Yayınları.
- Soykan, Ö. N. (2015). *Estetik ve Sanat Felsefesi*. İstanbul: Pinhan Yayıncılık.
- Strauss, L. (2018). *Platon'un Politik Felsefesi: Savunma* (Çev. Özgüç Orhan). İstanbul: Pinhan Yayınları.
- Winckelmann, J. J. (2017). *Antikçağ Sanat Tarihi* (Çev. Oğuz Özügül). İstanbul: Say Yayınları.
- Wölfflin, H. (2019). *Rönesans ve Barok* (Çev. Alp Tümertekin, Nihat Ülner). İstanbul: Janus Yayınları.
-



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 8 – Number: 28 p. 187-198, Summer 2024

Akademisyenlerde Yabancılaşma Ölçeği: Araştırma Görevlileri Örneği* ** ***

Alienation Scale in Academicians: The Case of Research Assistants

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1450852>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
11/03/2024

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
15/06/2024

Makale Yayım Tarihi /
Article Publication Date
30/06/2024

Asya Studies

Dr. Öğr. Üyesi Emine Atalay
Tarsus Üniversitesi
Sağlık Hizmetleri Meslek
Yüksekokulu Yönetim ve
Organizasyon Bölümü
emineatalay@tarsus.edu.tr
ORCID: 0009-0006-6302-8918

Prof. Dr. Altan Doğan
İstanbul Üniversitesi
İşletme Fakóltesi / İnsan Kaynakları
Yönetimi ABD
altand@istanbul.edu.tr
ORCID: 0000-0002-0370-2513

***COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış
Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri”
beyanları: Bu makale için herhangi bir çıkar
atışması bildirilmemiştir. Bu makale, Creative
Commons lisansı altındadır.

**Bu alışma İstanbul Üniversitesi Bilimsel
Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun
09/11/2020 tarih ve 35980450-663-05 belge
numarası onayı çerçevesinde
gerçekleştirilmiştir.

***Bu alışma Emine Atalay'ın doktora
tezinden türetilmiştir.

Öz

Yabancılaşma bireyin bir nesneye ya da başka bir kişiye yabancılaşması olup insan yaşamının başlangıcından bu yana devam eden, insanın kendi doğasından kaynaklı bir durumdur. Yabancılaşmanın birey üzerinde birçok olumsuz etkisi bulunmaktadır. İtaatsizlik, kıskançlık, rekabet, saldırganlık gibi negatif dürtüler yabancılaşmanın olumsuzlukları olarak ifade edilebilir. Yabancılaşma her alandaki insan davranışlarını etkilediği gibi akademiye etkileri de yadsınamayacak düzeydedir. Bu çalışmada araştırma görevlisi olarak çalışan akademisyenlerin yaşamış oldukları yabancılaşmanın ölçülmesine yönelik bir ölçek geliştirilmesi amaçlanmıştır. Ölçmeye ilişkin aracının geliştirilmesinde ölçek geliştirme süreci takip edilmiştir. Ölçek geliştirme sürecinde 8 uzman görüşünden faydalanılmıştır. Uzman görüşlerine dayalı olarak kapsam geçerlilik oranı: 0,750 ve kapsam geçerlilik indeksi: 0,906 olarak bulunmuştur. Geliştirilen ölçeğin verileri, devlet üniversitelerinde araştırma görevlisi olarak görev yapan akademisyenlerden kolayca örneklemlenmesi yoluyla toplanmıştır. Çalışma, 160 araştırma görevlisinden toplanan veriler doğrultusunda ortaya konulmuştur. Tasarlanan 16 önermeli ölçeğe dair geçerlik ve güvenilirlik testleri gerçekleştirilmiştir. Analizler SPSS 25 paket programında yapılmıştır. Analiz sonucunda ölçek tek boyutlu 16 önermeli olarak oluşturulmuştur. Tüm önermelerin faktör yüklerinin 0,589 ile 0,830 arasında değişen tek faktörden meydana geldiği görülmektedir. Uyum indekslerinin beklenen değerler arasında olduğu görülmüştür. Cronbach alpha değeri 0,941 olarak hesaplanmıştır. Çalışma sonucunda ölçeğin, akademisyenlerde yabancılaşmayı, farklı boyutları ile ölçmek üzere yapı olarak uygun olduğu, geçerli olduğu ve güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yabancılaşma, Araştırma Görevlileri, Ölek Geliştirme

Abstract

Alienation is the alienation of an individual from an object or another person and is a situation that has been going on since the beginning of human life and is caused by human nature. Alienation has many negative effects on the individual. Negative impulses such as disobedience, jealousy, competition, aggression can be expressed as the negativities of alienation. As alienation affects human behaviours in every field, its effects on academia are undeniable. In this study, it was aimed to develop a scale to measure the alienation experienced by academics working as research assistants. The scale development process was followed in the development of the measurement tool. In the scale development process, 8 expert opinions were utilised. Based on the expert opinions, the content validity rate was found to be 0.750 and the content validity index was found to be 0.906. The data of the developed scale were collected from academics working as research assistants in state universities through convenience sampling. The study was conducted in line with the data collected from 160 research assistants. Validity and reliability tests were carried out for the 16-propositional scale. The analyses were performed in SPSS 25 package programme. As a result of the analysis, the scale was formed as a one-dimensional 16-propositional scale. It is seen that all propositions consist of a single factor with factor loadings ranging between 0.589 and 0.830. The fit indices were found to be between the expected values. Cronbach alpha value was calculated as 0.941. As a result of the study, it was determined that the scale is structurally appropriate, valid and reliable to measure alienation in academicians with different dimensions.

Keywords: Alienation, Research Assistants, Scale Development

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Atalay, E. & Doğan, A. (2024). Akademisyenlerde Yabancılaşma Ölçeği: Araştırma Görevlileri Örneği. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 8(28), 187-198.

GİRİŞ

Yabancılaşma, dünya literatüründe birkaç yüzyıldır ele alınmakta olup başlangıçta Hegel ile soyut bir kavram olarak felsefe literatürüne girmiş, Marx ile ise siyaset ve iktisat alanına tanıtılmış bir kavramdır. Yabancılaşma kavramı, böylelikle felsefe dışındaki sosyal bilimlerin alanına dâhil olmaya başlamıştır (Ergil, 1980; 93). Kavramın İngilizce karşılığı “alienation” olup bu sözcük “yabancı” anlamındaki “alien” kökünden türemiştir. Bu sözcük Latince “alieno”, Fransızca “alena”, İspanyolca “alienado” sözcüklerine karşılık gelmektedir (Coşturoğlu, 1999: 77). Yabancılaşma kavramına Türk Dil Kurumunun (1988) getirdiği tanımlama ise; “belli tarihsel şartlarda insan ve toplum etkinlikleri ürünlerinin, bu etkinliklerden bağımsız ve bunlara egemen olan öğelerin değişik biçimde kavranması”dır. Yabancılaşma, psikiyatride normalden sapma durumuna; sosyal psikolojide ise bireyin kendisine, içinde bulunduğu topluma, doğaya ve diğer bireylere karşı duyduğu yabancılaşma hissine karşılık gelmektedir. Felsefe alanında yabancılaşma; önceden ilgi duyulan şeylere, nesnelere, dost olarak nitelendirilebilecek kişilere ilgi duymama, kayıtsız kalma ve hatta usanma veya tiksinti duyma şeklinde tanımlanabilmektedir (Cevizci, 1999: 906). Sosyoloji disiplini çerçevesinde ise, yabancılaşma kavramının tanımı; bireyin içinde yaşamakta olduğu topluma, o topluma ait kültürel değerlere, toplumsal rollere ilgisini yitirmesi; normları, değerleri anlamsız görerek; bireyin kendisini yalnız ve güçsüz hissetmesi şeklinde yapılabilir (Demir ve Acar, 2005: 429). Teolojik perspektiften bir tanımlama yapmak gerekirse, yabancılaşma; bireyin tanrıdan, tanrının merhametinden bilgisinden koruyuculuğundan kopması ve uzaklaşmasıdır (Williams, 2007: 45). Siyasi anlamda ise yabancılaşma; siyasal sistemden uzaklaşarak, siyasi etkinliklere, siyasete katılıma kayıtsızlığa işaret etmektedir (Ergil, 1980: 116). Ludz (1976: 5), Latince kavramın hukuk, sosyoloji ve tıp-psikoloji alanlarında nasıl kullanıldığını şöyle özetlemektedir:

- Hukuk alanında yabancılaşma kavramı, mülkiyetin veya hakların devri ya da satışı şeklinde kullanılmıştır.
- Sosyoloji alanında; “aversatio ve disiunctio” kavramlarının karşılığı olarak, bireyin diğer kişilerden; inandığı tanrısından, yaşadığı ülkesinden ayrılması, uzaklaşması şeklinde kullanılmıştır.
- Tıp-psikoloji alanında; “insania ve dementania” kavramlarının karşılığı olarak, ruhsal bozukluk ya da akıl hastalığı semptomlarını ifade etmek için kullanılmıştır.

Kavramın ilk ortaya çıkışı, teolojik bir temelde, insanın yaratıcı olarak kabul ettiği putlara tapmaya başlaması ve kendi içindeki güce, kendi potansiyeline yabancılaşması ile gerçekleşmiştir (Ofluoğlu ve Büyükyılmaz, 2008: 115). Hegel’in çalışmalarında; “Entfremdung”, yabancılaşma ve “Entausserung”, dışsallaşma olmak üzere yabancılaşma karşılık gelen iki kelime yer almaktadır. Yabancılaşmanın miladının insanlık tarihi kadar eski olduğunu öne süren Hegel, kavramı, “bireyin ruhsal varlığı ile fiziki varlığı arasındaki mesafe” olarak tanımlamaktadır (Sayers, 2003: 107). Hegel sistematik açıdan incelemiş olduğu yabancılaşmayı, modern toplumdaki tipik bir olgu olarak değerlendirmiş ve güçsüzlük, anlamsızlık, kuralsızlık, soyutlanma ve kendine yabancılaşma olmak üzere beş farklı boyut altında ele almıştır (Seeman, 1959: 783). Kavram, sonrasında, Marx tarafından iktisadi ve toplumsal bir perspektif çerçevesinde yeniden ele alınmıştır. Yabancılaşma olgusu, modern toplumlarda üretim faaliyetinin doğal bir sonucu olarak gerçekleşmektedir. Marx (2003: 3-9); emeğin iş gücünün doğasından ayrılmasının bir sonucu olarak, bireylerin yabancılaştığını ileri sürer. Kendi emekleri neticesinde ortaya çıkan ürünlerden veya kendi üretimlerinden soyutlanan bireyler; kendi özlerinden uzaklaşmakta ve üretimlerini kendileri dışında, bağımsız birer varlık olarak algılamaya başlamaktadır (Ergil, 1980: 35). Bonjean ve Grimes (1970: 366) tarafından yapılan tanıma göre, yabancılaşma; bireyin kendini bir bütün olarak algılamasının önüne geçen ve bilinçte bölünmelere neden olan tecrübeler ve aksiyonlara karşılık gelmektedir. Levin (1994: 391) ise, yabancılaşma kavramını, bireyin toplumsal rollerinin manasını yitirmesi sebebiyle meydana gelen toplumsal belirsizlik durumu olarak tanımlamıştır. Yabancılaşma ile ilgili birden fazla tanımlama mevcuttur ve kavramın açıklanması bakımından, her zaman tek bir tanım yeterli olmayabilir (Yeniçeri, 2019: 51). Bu noktada, yabancılaşmanın özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür (Şimşek vd., 2006: 573):

- Yabancılaşma, kavramsal olarak, bireyin bir şeye ya da başka bir kişiye yabancılaşmasıdır.
- Beşerî yaşantının başlangıcından bu yana süregelen ve yabancılaşma, insan doğasından kaynaklanan bir durumdur.
- Yabancılaşma, bireylerin sosyal çevreleri ile yakın ilişkiindedir.
- Modern dünyada, bireyler ve ait oldukları çevrelere ilişkin farklı güçlerin yabancılaşma üzerinde önemli etkileri bulunmaktadır.

- Yabancılaşmada; itaatsizlik, kıskançlık, rekabet, saldırganlık gibi negatif dürtüler ortaya çıkabilmektedir.

Yabancılaşmanın boyutlarına bakıldığında; güçsüzlük, anlamsızlık, kuralsızlık, soyutlanma ve kendine yabancılaşmadır. Güçsüzlük; beklentilerin gerçekleşmemesi, dış kontrolün yüksek oluşu ve kendine ait olan zamanın kendine ait olmayan başka şeyler için harcanması şeklinde üç farklı anlamda kullanılabilir. Güçsüzlük, aynı zamanda kişinin geleceğinin kendisi tarafından değil de başka etkenler tarafından belirlendiği düşüncesini de içermektedir (Silah, 2005: 207). Anlamsızlık, kişinin neye inanacağına karar verememesi durumunda ortaya çıkan yabancılaşmanın bir diğer boyutudur (Ergil, 1980: 77). Kuralsızlık terimi, “normsuzluk, anomi ve kanunsuzluk” anlamlarına gelmektedir. Yabancılaşmanın kuralsızlık boyutu; gelenekselleşmiş ve kabul görmüş davranış kalıplarına uymama ya da bu kalıplara bağlı kalmama durumunu ifade eder (Cevizci, 1999: 906). Soyutlanma; toplum tarafından yüksek değer verilen şeylere birey tarafından düşük değer verilmesinden kaynaklanan bir yabancılaşma türüdür (Ergil, 1980: 77). Kendine yabancılaşma, yabancılaşmanın güçsüzlük ve anlamsızlık boyutları ile ilişkili olup; kişinin, içinde bulunduğu durumu olumsuz bir şekilde nitelendirmesi halini ifade etmektedir (Yeniçeri, 2009: 143).

Literatürde, yabancılaşmaya ilişkin çok sayıda çalışma mevcuttur. Türkiye’de ise, yabancılaşma konusuna ilişkin literatür çalışmalarının sayısında son yıllarda bir artış söz konusu olmuştur (Oruç, 2020). Yabancı literatüre bakıldığında, Chiaburu ve arkadaşları yabancılaşma üzerine yapılan çalışmaları ölçek bazında 7 başlık altında özetlemiştir. İlgili başlıklar aşağıdaki Tablo 1’de detaylandırılmaktadır (Chiaburu, 2014: 26):

Tablo 1: Yabancılaşma Ölçeklerinin Özeti

Boyutlar	Yabancılaşmayı Ölçmek İçin Kullanılan Ölçekler	Çalışmaların Sayısı
Anlamsızlık	Rotter (1966), Shepard (1972), Mottaz (1981), Dean (1961), Rotter (1966), Shepard (1972), Kohn (1976), Bacharach and Lawler (1980), Mottaz (1981), Kohn and Schooler (1983), Kakabadse (1986), Pandey and Kingsley (2000), Yang, Yang, & Kawachi (2001)	7
Güçsüzlük	Kohn (1976), Korman et al. (1981), Mottaz (1981), Vallas (1988), Grandey (1999), Yang et al. (2001), Bacharach et al. (2002)	12
Kendine Yabancılaşma	Dean (1961), Korman et al. (1981), Yang et al. (2001), Connaughton and Daly (2004), Marshall (2007), Golden (2008)	6
Sosyal İzolasyon	Dean (1961), Shepard (1972), Kohn (1976)	6
Normsuzluk	Dean (1961), Pearlin (1962), Lodahl and Kejner (1965), Miller (1967), Seeman (1967), Korman et al. (1981), Ray (1982), Pandey and Kingsley (2000)	16
Bileşik Yabancılaşma	Maadi et al. (1979), Lang (1985), Hirschfeld et al. (2000), Hirschfeld and Feild (2000), Banai and Reisel (2007), Howard and Cordes (2010)	6
Tek Boyutlu Yabancılaşma		

Tablo 1, araştırmacıların yabancılaşmayı ölçmek için yaptıkları çalışmaları özetlemektedir. Bu tabloda Seeman’ın yabancılaşma boyutuna iki boyut daha eklenmiştir. Bunlardan ilki bileşik yabancılaşma; diğeri tek boyutlu yabancılaşmadır (Chiaburu vd., 2014: 29). Bu tablo aynı zamanda yabancılaşma literatüründe yapılan öncül çalışmaları da göstermektedir. Bununla birlikte, tablo yabancılaşmanın boyutları ile ilgili çalışmaların sayısını da göstermektedir. Yabancılaşmaya ilişkin ulusal literatürde geliştirilen ölçek geliştirme çalışmaları da mevcuttur (Çağlar, 2012; Şimşek vd., 2014; Yıldız ve Alıcı, 2019). Yabancılaşmaya ilişkin değişkenlere bakıldığında; kişilik yapısı, bireysel özellikler, iş stresi, işin niteliği, işe yönelik tutumlar, çatışma, çalışma ortamı, yönetime katılım, yöneticilerin iş görenlere uyguladıkları güç tipleri, kontrol odağı, kendini gerçekleştirme, başarı gereksinimi, iş doyumu, örgütsel bağlılık, örgütsel iletişim, örgütsel iklim, örgütsel yapı, örgüt çevresi, örgütsel özellikler gibi çok sayıda değişken bulunduğu görülmektedir (Elma, 2003: 72). Yabancılaşma, özellikle eğitim alanında oldukça yoğun bir şekilde ele alınmış konulardan biridir. Bu çalışmada araştırma görevlilerinde iş güvencesizliği, yabancılaşma, duygusal tükenme ilişkisini incelenendiğinden, literatürde özellikle akademisyenler üzerine yürütülmüş çalışmalarda yer verilen değişkenlere bakılacaktır. Literatürde akademisyenleri ele alan

çalışmaların oldukça az sayıda olduğu dikkat çekmektedir (Turhan, 2007; Halaçoğlu, 2008; Güneri, 2010; Çivilidağ, 2015; Kesen, 2016; Aydın ve Özeren, 2019; Kılınç ve Çepni, 2019). Bu durumun sebepleri arasında, üniversitelerin kendi karmaşık iç yapıları ve akademik çalışmalarda karşı karşıya kalınan sınırlıklar sayılabilir. Akademisyenlerin üniversitelerdeki işlevleri bilimsel araştırmalar, eğitim-öğretim ve toplum hizmetleri olmak üzere üç başlıkta toplanmıştır (Gürüz vd., 1994; Aktaran, Erdem, 2006: 305). Bahsi geçen bu işlevleri üstlenen akademisyenlerin yabancılaşmayla karşı karşıya kalmaları, sadece bireysel anlamda değil, çalışılan kurum ve toplum adına da önem taşımaktadır. Akademisyenlerin tutum, değer ve davranışları ile öğrenciler için rol model olmaları ve aynı zamanda onlara danışmanlık vermeleri de önem arz eder. Bu kapsamda, akademisyenlerin mesleklerine yabancılaşması, mezunların niteliklerinden mesleklerine yönelik tutum ve davranışlarına kadar uzanan olumsuz etkilere yol açabileceği gibi, sosyal çevre ve toplum açısından da olumsuz sonuçlar doğurabilecektir (Erimez ve Gizir, 2013: 13; Yıldız ve Eriçi, 2019: 51). Akademisyenlerin mesleklerini icra ederken yabancılaşmalarına sebep olabilecek konular aşağıda sıralanmıştır (Turhan, 2007: 1; Kesen, 2016: 128; Yıldız ve Alici, 2019: 51-52):

- Üniversitenin sorunları
- Diğer akademisyenlerle yaşanan çekişmeler
- Bireysel kavga ve kıskançlıklar
- Rol çatışmaları
- Enerji ve zaman yetersizlikleri
- Ders yüklerinin fazla oluşu,
- İdare ile olan sıkıntılar,
- Dersle birlikte akademik çalışmaların da yapılmak zorunda oluşu,
- Danışmanlık verilen öğrenci sayılarındaki artış,
- İş ortamında gruplaşmalar,
- Maddi imkân yetersizliği,
- Kalabalık sınıflar,
- Araştırma ile ilgili olanaksızlıklar,
- Çalışma ortamı yetersizliği,
- Yükselmelerle ilgili sorunlar.

YÖNTEM

Bu çalışma, araştırma görevlisi olarak görev yapan akademisyenlerin yaşamış oldukları yabancılaşma duygusunun ortaya konulması için geliştirilen bir ölçek çalışmasıdır. Akademisyenlerde Yabancılaşma Ölçeği (AYÖ), için öncelikle ilgili literatür taranarak kuramsal yapı ortaya konmuş ve akademisyenlerde yabancılaşmaya sebep olabilecek sorunların ortaya konmasına ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır. Ölçek çalışmasında yer alacak maddeler oluşturulmadan önce öğretim üyelerinden görüşler alınmıştır. Türkçeye uyarlanan yabancılaşma çalışmaları incelenmiştir. Akademiye yabancılaşmaya sebep olduğu düşünülen yirmi soruluk liste oluşturulmuştur. Oluşturulan liste sekiz uzman görüşüne sunulmuştur. Sekiz uzman görüşünden gelen geribildirimlerden sonra, araştırma amacına katkıda bulunmaktan uzak olduğu düşünülen ifadeler, benzer durumları ifade eden ya da yakın durumları ifade eden maddeler içerik ve anlam açısından tekrar incelenmiş ve yeniden düzenlenerek on altı maddelik bir liste oluşturulmuştur.

Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini, Türkiye’de bulunan devlet üniversitelerinde çalışan araştırma görevlileri meydana getirmektedir. Araştırmada kolayda örneklem yoluyla devlet üniversitelerinde görev yapan araştırma görevlilerine anket gönderilmiştir. Veriler 01.01.2021-25.01.2021 tarihleri arasında çevrim içi olarak gönderilmiş; gönderilen anket sorularına 165 kişiden dönüş alınmış; 5 kişinin eksik cevap verdiği ortaya konmuş ve analiz kapsamında 160 araştırma görevlisinden toplanan veriler esas alınmıştır (Gürbüz ve Şahin, 2017: 136).

Tablo 2: Akademisyenlerde Yabancılaşma Ölçeği Geçerlik Güvenirlik Çalışmasına Dâhil Olan Katılımcıların Demografik Özellikleri Verilerin Analizi

Değişken	Grup	f	(%)
Cinsiyet	Kadın	95	59,4
	Erkek	65	40,6
	25'ten az	15	9,4
Yaş Grupları	25-29	77	48,1
	30-35	58	36,3
	36 ve üzeri	10	6,3
Medeni Hal	Evli	58	36,3
	Bekar	102	63,7
Kadro Kapsamı	33/a	45	28,1
	50/d	115	71,9
Eğitim Durumu	Yüksek lisans yapıyor	31	19,4
	Yüksek lisans mezunu	4	2,5
	Doktora yapıyor	106	66,3
	Doktora mezunu	19	11,9
Kaç Yıldır Çalışıyor	1'den az	30	18,8
	1-3	56	35,0
	4-6	46	28,7
	7 ve üzeri	28	17,5

Tablo 2'de çalışmanın örneklemini oluşturan araştırma görevlilerinin demografik özelliklerine ilişkin veriler ele alınmıştır. Araştırmaya katılanların 95'i kadın (%59,4), 65'i erkektir (%40,6). Katılımcılardan 15'i 25 yaşın altındayken (%9,4), 77'si 25-29 yaş arasındadır (%48,1), 58'i 30-35 yaşları arasında (%36,3), son olarak 10 kişi ise 36 yaş ve üzerindedir (%6,3). Katılımcıların, 58'i evli (%36,3), 102'si ise bekar (63,7). Araştırmaya katılanların 45'i 33/a kapsamında görev yaparken (%28,3); 115'i 50/d kapsamında çalışmaktadır (%71,9). Katılımcıların eğitim durumlarına bakıldığında, 31 kişi yüksek lisan yaparken (%19,4), 4'ü yüksek lisans mezunudur (%2,5); bununla birlikte 106'sı doktora yapmakta (%66,3), 19'u ise doktora mezunudur (%11,9). Araştırmaya katılanların, kaç yıldır çalıştıkları sorulduğunda, 30'u 1 yıldan az süredir çalışmakta (%18,8), 56'sı 1-3 yıl arası çalışmakta (%35), 46'sı 4-6 yıldır çalışmakta (%17,5), 28'i ise 7 yıl ve üzeri bir süredir çalışmaktadır (%17,5).

İlgili literatürde, ölçeğin geçerlik çalışmalarında faktör analizi gibi çok değişkenli analizlerin yapılabilmesi için ulaşılabilecek örneklem büyüklüğü konusunda farklı görüşler mevcuttur. Field (2005), her bir madde için 10-15 arası örneklem ihtiyacı duyulduğunu belirtmektedir. Tavşancıl'a (2002) göre örneklem büyüklüğü madde sayısının en az beş katı, hatta 10 katı olmalıdır. Child (2006) ile Tabachnick ve Fidell (2001) ise madde sayısının 5 katı kadar örneklem büyüklüğünün yeterli olduğunu savunmuştur. Bu çalışmada, örneklem büyüklüğü madde sayısının on katı kadardır. Literatüre göre, bu çalışmadaki örneklem sayısı ölçeğin geliştirilmesi için yeterli görülmüştür.

Akademisyenlerde Yabancılaşma Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Geçerlik Çalışması

Yapılan çalışmada, ölçeğin geçerliğinin belirlenmesinde kapsam geçerlik indeksi ve açımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır.

Kapsam Geçerlik İndeksi

Kapsam geçerlik indeksinin elde edilmesi için analiz yapılmış ve yapılan analiz sonucu tabloda verilmiştir.

Tablo 3: Kapsam Geçerlik Oranı

İfadeler	Gerekli	Yararlı/Yetersiz	Gereksiz	KGO
1.Yaşamak için çalışan kişiler, yöneticileri tarafından çıkar amaçlı kullanılıyorlar.	7	1	0	0,75
2.Neden çalıştığımı merak ediyorum.	8	0	0	1,00
3.İş yaşamımın çoğu anlamsız aktivitelerle heba oluyor.	7	0	1	0,75
4.Ne kadar sıkı çalıştığımın bir öneminin olmadığını, nasıl olsa hedeflerime asla ulaşamayacağımı düşünüyorum.	7	0	1	0,75
5.İşimi büyük bir hevesle yapmayı hayal etmekte zorlanıyorum.	8	0	0	1,00
6.İnsanların çok fazla çalışmasının bir önemi olmadığını, sadece çok az bir azınlığın (üst düzeyin) gerçekten istediklerini elde ettiğini düşünüyorum.	8	0	0	1,00
7. Çok az insan hayalindeki hayatı yaşamaktadır.	2	2	4	-0,50*
8.İşimde en iyisini yapsam da bir şey değişmeyeceğini bildiğimden kendimi zorlamıyorum.	8	0	0	1,00
9.İşimi sadece ücret almak için harcadığım zaman olarak gördüğümden işimden keyif almıyorum.	8	0	0	1,00
10. İşimin gereksiz olduğunu düşünüyorum.	1	3	4	-0,75*
11.İnsanların, yaptıkları işlerin toplumun yararına olduğunu düşündüklerine inanmıyorum	8	0	0	1,00
12.İşimdeki günlük faaliyetlerime benden başka kişilerce karar veriliyor.	8	0	0	1,00
13.Yaptığım işin kararını kendim vermek istiyorum.	3	2	2	-0,25*
14.Sürekli kendimi sorguluyorum.	3	2	3	-0,25*
15.Yaptığım işin amacının ne olduğunu tam olarak anlayamadığım zamanlar oluyor.	8	0	0	1,00
16.Yaptığım işin gerçekte ne önemi olduğunu sorguluyorum.	7	1	0	0,75
17.Kurumumun genel işleyişinde rolümün katkısını göremiyorum.	8	0	0	1,00
18.Yaptığım işte herhangi bir başarı hissi duymuyorum.	8	0	0	1,00
19.Kurumumun başarısında işimin katkısı olduğuna inanmıyorum.	7	1	0	0,75
29.Yaptığım işin önemli ve/veya değerli olduğuna inanmıyorum.	7	0	1	0,75
Toplam Uzman Sayısı: 8				
Kapsam Geçerlik Oranı (KGO): 0,750				
Kapsam Geçerlik İndeksi (KGİ): 0,906				

*KGO Değerinin (0,75) altındaki maddeler

**KGİ>KGO olduğu için oluşturulan tüm ölçeğin kapsam geçerliği istatistiksel olarak anlamlıdır.

Uzman grubunun görüşleri doğrultusunda elde edilen KGO değerlerine göre KGO kritik değeri olan 0.750'nin altındaki maddeler (7,10,13 ve 14. maddeler) ölçekten çıkarılmıştır. Kalan maddelerin hesaplanan KGİ değeri .906 olarak hesaplanmıştır. Kapsam geçerlik indeksi her madde için elde edilen KGO'larından istatistiksel olarak anlamsız bulunan maddeler elimine edildikten sonra geriye kalan maddeler üzerinden tüm KGO'ların ortalamaları KGİ'ini vermektedir Ölçek geliştirme çalışmasında uzman

görüşleri doğrultusunda elde edilen maddelerin KGİ değerinin ölçek KGO değerinden büyük olması geliştirilmeye çalışılan ölçeğin kapsam geçerliğini sağladığını göstermektedir (Lawshe 1975'ten akt. Yeşilyurt ve Çapraz, 2018). Bu bağlamda geliştirilen örgütsel anomi ölçeğinin kapsam geçerliliğinin sağlandığı söylenebilir. Kapsam geçerlik ölçütü, maddenin istatistiksel olarak anlamlı olup, olmadığının test edilmesi amacıyla geliştirilen bir ölçüttür. Bu ölçüt standart normal dağılımın ilkelerinden faydalanılarak bulunmaktadır. $P=0,05$ anlamlılık düzeyine göre KGO'ların minimum değerleri şu şekildedir (Veneziano ve Hooper, 1997);

Tablo 4: Kapsam Geçerlik Ölçütü

Uzman Sayısı	Minimum Değer
.	.
5	0,99
6	0,99
7	0,99
8	0,78
9	0,75
.	.
.	.
.	.
35	0,31
40	0,29

*Çalışmada uzman sayısı 8 olduğu için, 0,78 minimum değer olarak kabul edilmiştir.

Açımlayıcı Faktör Analizi

Ölçeğin yapı geçerliğini istatistiksel olarak tespit etmek için açımlayıcı faktör analizi tekniği kullanılmıştır. Ölçeğin öncelikli olarak, faktör analizine uygun olup olmadığını anlamak amacıyla Kaiser Meyer-Olkin (KMO) Testi ve Bartlett Testi yapılmıştır. Yabancılaşma ölçeğinin uygunluğunun tespiti için 160 kişi ile yapılan pilot çalışmada KMO değerinin 0,925 olduğu tespit edilmiştir. Bartlett Küresellik değerinin ise 0,05 düzeyinden düşük olması ($p: 0,000$), değişkenler arasında faktör analizinin yapılabilecek düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ölçeğe ilişkin açıklanan toplam varyans ise %53,316'dır. Elde edilen sonuçlar ölçeğin faktör analizi yapmaya uygun olduğunu göstermektedir. Ölçeğin açıklanan varyans oranı farklı kaynaklarda farklı oranlar üzerinden değerlendirilmekte ve bu değerler oldukça yüksek olması beklenmektedir. Henson ve Roberts (2006), %52 ve üzerinde bir değer ölçek çalışmalarında sağlanması gerektiğini ifade etmektedir. Yapılan faktör analizine ilişkin sonuçlar Tablo 5'te özetlenmiştir.

Tablo 5: Yabancılaşma Ölçeği Faktör Analizi

İfadeler	FI
1.Yaşamak için çalışan kişiler, yöneticileri tarafından çıkar amaçlı kullanılıyorlar.	,830
2.Neden çalıştığımı merak ediyorum.	,800
3.İş yaşamımın çoğu anlamsız aktivitelerle heba oluyor.	,789
4.Ne kadar sıkı çalıştığımın bir öneminin olmadığını, nasıl olsa hedeflerime asla ulaşamayacağımı düşünüyorum.	,785
5.İşimi büyük bir hevesle yapmayı hayal etmekte zorlanıyorum.	,781
6.İnsanların çok fazla çalışmasının bir önemi olmadığını, sadece çok az bir azınlığın (üst düzeyin) gerçekten istediklerini elde ettiğini düşünüyorum.	,780
7.İşimde en iyisini yapsam da bir şey değişmeyeceğini bildiğimden kendimi zorlamıyorum.	,734
8.İşimi sadece ücret almak için harcadığım zaman olarak gördüğümden işimden keyif almıyorum.	,733
9.İnsanların, yaptıkları işlerin toplumun yararına olduğunu düşündüklerine inanmıyorum	,724
10.İşimdeki günlük faaliyetlerime benden başka kişilerce karar veriliyor.	,723
11.Yaptığım işin amacının ne olduğunu tam olarak anlayamadığım zamanlar oluyor.	,718
12.Yaptığım işin gerçekte ne önemi olduğunu sorguluyorum.	,712
13.Kurumumun genel işleyişinde rolümün katkısını göremiyorum.	,665
14.Yaptığım işte herhangi bir başarı hissi duymuyorum.	,644

15.Kurumumun başarısında işimin katkısı olduğuna inanmıyorum.	,629
16.Yaptığım işin önemli ve/veya değerli olduğuna inanmıyorum.	,589

KMO: ,925

F1: 1. Faktör

Barlett Testi Chi Square/Ki Kare: 1714,568

Serbestlik Derecesi: 120

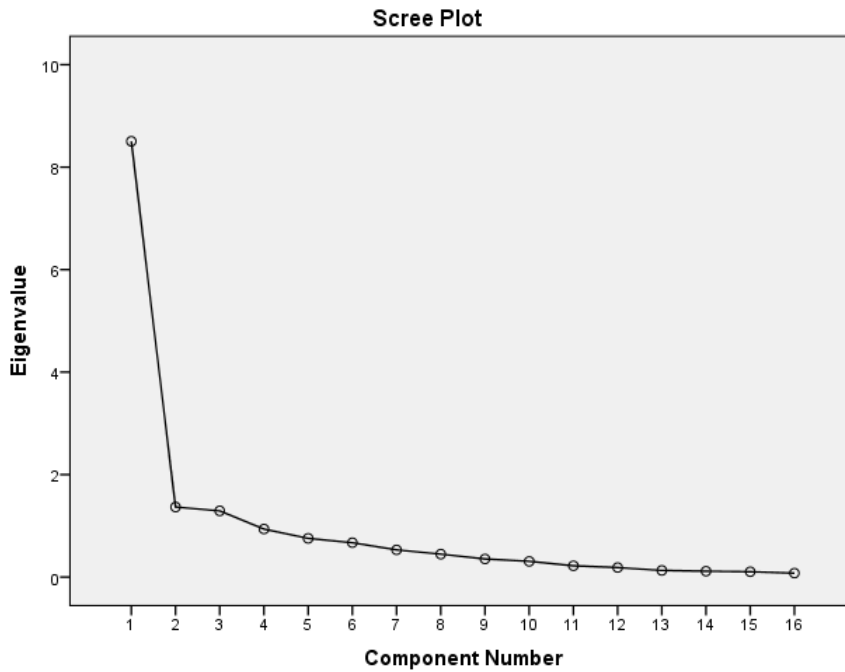
P= ,000 < 0,05

Açıklanan Toplam Varyans: 53,316

Determinant: 9,056

Tablo 5'e göre ilgili ölçeğin faktör analizi sonuçları incelendiğinde, faktör yüklerinin 0,589 ile 0,830 arasında değişen tek faktörden meydana geldiği görülmektedir. Yapılan faktör analizine ve scree plot grafiğine göre ölçeğin tek boyutlu olduğu söylenebilir.

Şekil 1: Faktörlerin Öz Değerlerine Ait Saçılma Diyagramı



Grafik incelendiğinde yamaç çizgi eğiliminde 1. noktadan sonra kırılma yaşandığı görülmektedir. Bu durum tek faktörlü bir yapıya işaret etmektedir.

Güvenirlilik Çalışması

Ölçeğin güvenirlilik çalışması için Cronbach Alfa İç Tutarlılık Anlamında Güvenirlilik Katsayısı ve Test– Tekrar Test Kararlılık Anlamında Güvenirlilik Katsayısı incelenmiştir.

Cronbach Alfa İç Tutarlılık Anlamında Güvenirlilik Katsayısı

Ölçeğin güvenirliliğini tespit etmek amacıyla Cronbach Alfa güvenirlilik katsayısı hesaplanmıştır. Yapılan istatistiklere göre ölçek tek faktörlü olduğu için ölçeğin tamamı için güvenirlilik katsayısı hesaplanmış ve bu değer $\alpha=.941$ olarak bulunmuştur. Tezbaşaran (1997), Şeker ve Gençdoğan (2006), Başol et. al., (2008), Tekindal (2009), bir ölçekte güvenirlilik katsayısının olabildiğince 1'e yakın olması gerektiğini ifade etmektedirler. Bu sonuçlara göre, ölçeğin güvenirliliğinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilmektedir.

Tablo 6: Yabancılaşma Ölçeği Güvenilirlik Analizi

Yabancılaşma Ölçeği Sorular	Cronbach's Alfa Değeri	
S1	,939	
S2	,940	
S3	,937	
S4	,937	
S5	,935	
S6	,937	
S7	,937	
S8	,936	
S9	,939	
S10	,937	
S11	,936	
S12	,935	
S13	,937	
S14	,934	
S15	,939	
S16	,936	
Yabancılaşma Ölçeği/Uygulama	İfade Sayısı	Cronbach Alfa Değerleri
Yabancılaşma Ölçeği	16	(genel)
		0,941

Tablo 6, incelendiğinde; yabancılaşma ölçeğinin yüksek derecede güvenilir olduğu sonucuna varılmıştır ($\alpha > 0,80$).

Test – Tekrar Test Kararlılık Anlamında Güvenirlik Katsayısı

Farklı zamanlarda yapılan ölçüm sonuçlarının benzerliği ölçeğin tutarlılığı açısından önem arz etmektedir (Özkan vd.,2021). Ölçeğin zaman bağlamında kararlı ölçümler yapıp yapmadığını belirlemek amacıyla test tekrar test yönteminden faydalanılmıştır. Çalışmaya dahil olan 160 kişi arasından 30 kişi seçkisiz olarak belirlenmiş ve bu 30 kişiye bir ay sonra AYÖ tekrar uygulanmıştır. Yapılan her iki uygulamadan toplanan verilere Pearson Moment Çarpımı Korelasyon Katsayısı ile korelasyon kat sayısı (r değeri) hesaplanır. Elde edilen r değeri çalışmanın güvenilirlik derecesini belirlemektedir ve bu değer 1' e yakın olması önem arz etmektedir (Oğuz ve Akyol, 2015: 113). Yapılan istatistiki analiz sonucunda korelasyon katsayısı .80 olarak bulunmuş; bu değer .05 düzeyinde anlamlıdır. Yapılan t testi sonuçları tabloda sunulmaktadır.

Tablo 7. Akademisyenlerde Yabancılaşma Ölçeği Test Tekrar Test Karşılaştırma Sonuçları

	Tekrar Test
r	0.810
p	0.000
n	30

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışma, prekarya sınıfı temsilcisi olarak algılanan araştırma görevlilerinin yabancılaşma seviyelerini detaylı bir şekilde analiz etmek ve bu konuda bilimsel bir ölçüm aracı geliştirmek amacıyla tasarlanmıştır. Geliştirilen ölçek, yabancılaşmanın birey üzerindeki olumsuz etkilerini değerlendirmeye yönelik olarak tasarlanmıştır. Ölçek geliştirme süreci boyunca sekiz uzmanın görüşlerinden faydalanılmış ve kapsam geçerlilik oranı 0,750, kapsam geçerlilik indeksi ise 0,906 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin verileri, devlet üniversitelerinde görev yapan 160 araştırma görevlisinden kolayda örneklem yöntemi ile toplanmıştır. Yabancılaşma, bireyin iş yaşamında hissettiği anlamsızlık, izolasyon ve öz-yetersizlik duygularını ifade eden kompleks bir kavramdır. Bu kavram, organizasyonel davranış ve iş psikolojisi literatüründe sıklıkla ele alınmıştır ve bireyin işle ilgili tutumları, motivasyonu ve genel iş performansı üzerinde derinlemesine etkileri olduğu belirtilmiştir. Araştırma görevlilerinin kariyer evrelerindeki belirsizlikler, bu çalışmada yabancılaşma duygularını tetikleyen ana faktörler olarak ortaya çıkmıştır. Bu belirsizlikler, doktora sonrası kadro bulma zorlukları ve işsiz kalma riski gibi unsurlarla daha da derinleşmektedir. Literatürde, belirsizliklerin bireyler üzerindeki olumsuz etkileri, özellikle motivasyon, iş tatmini ve işe bağlılık gibi kritik değişkenler üzerinde, sıklıkla vurgulanmıştır. Bu kapsamda, geliştirilen ölçeğe uygulanan faktör

analizi sonuçları, yabancılaşma ölçeğinin tek boyutlu bir yapıya sahip olduğunu ve bu boyutun yüksek faktör yükleriyle tanımlandığını göstermektedir. Bu, literatürde yabancılaşmanın homojen bir yapıya sahip olduğunu ve araştırma görevlileri arasında benzer deneyimlerin yaşandığını teyit etmektedir. Ölçeğin yüksek Cronbach Alfa değeri, ölçeğin güvenilir olduğunu ve bu bağlamda kullanılabilirliğini göstermektedir. Bu, ölçeğin, araştırma görevlileri üzerinde yapılan çalışmalarda güvenilir ve geçerli bir araç olarak kullanılabilirliğini göstermektedir. Sonuç olarak, bu çalışma, araştırma görevlilerinin yabancılaşma süreçlerini derinlemesine inceleyerek, akademik literatüre önemli bir katkı sunmaktadır. Elde edilen bulgular, üniversitelerin ve ilgili politika yapıcıların, araştırma görevlilerinin kariyer evrelerinde karşılaştığı belirsizlikleri azaltmaya yönelik stratejik yaklaşımlar geliştirmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu, hem bireylerin iş tatminini ve bağlılığını artırabilir hem de akademik kurumların genel verimliliği ve etkinliği üzerinde olumlu etkiler yaratabilir. Çalışmanın sonuçları, akademisyenlerde yabancılaşmanın farklı boyutlarını ölçmek için geliştirilen bu ölçeğin, akademik alanlarda yapılacak diğer araştırmalarda da kullanılabilirliğini ortaya koymaktadır. Bu ölçek, akademik dünyada yabancılaşmayı daha derinlemesine anlamak ve bu olgunun olumsuz etkilerini azaltmaya yönelik stratejiler geliştirmek için önemli bir araç olabilir.

Yazarlık Katkısı

Bu araştırmaya yazarlar eşit oranda (%50) katkı sağlamıştır.

Etik Kurul Beyanı

Kurul Adı: İstanbul Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Karar Tarihi: 09/11/2020

Belge Numarası: 35980450-663-05

KAYNAKÇA

- Aydin, E. & Özeren, E. (2019). Akademide İşe Yabancılaşma Olgusu: Araştırma Görevlileri Üzerine Nitel Bir Alan Çalışması. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 1, 159-178.
- Bacharach, S. B. & Lawler, E. J. (1980). *Power and Politics Inorganizations*. San Francisco: Jossey-Boss.
- Banai, M. & Reisel, W. D. (2007). The Influence of Supportive Leadership and Job Characteristics on Work Alienation: A Six-Country Investigation. *Journal of World Business*, 42(4), 463-476.
- Başol, G., Çakan, M., Kan, A., Özbek, Ö. Y., Özdemir, D. & Yaşar, M. (2008). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bonjean, C. M. & Grimes, M. D. (1970). Bureaucracy and Alienation: A Dimensional Approach. *Social Forces*, 48(3), 365-373.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel Kavramlar ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 32, 470-483.
- Cevizci, A. (1999). *Paradigma Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Chiaburu, D. S., Thundiyil, T. & Wang, J. (2014). Alienation and Its Correlates: A Meta-Analysis. *European Management Journal*, 32(1), 24-36.
- Child D. (2006). *The Essentials of Factor Analysis*. Continuum.
- Connaughton, S. L. & Daly, J. A. (2004). Identification With Leader: A Comparison of Perceptions of Identification among Geographically Dispersed and Co-located Teams. *Corporate Communications: An International Journal*, 9(2), 89-103.
- Coşturoğlu, M. (1999). *Sosyal Şizofreni ve Yaratıcı Düşünce Üzerindeki Baskısı*. Güldiken Yayınları.
- Çağlar, Ç. (2012). Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği'nin (ÖYÖ) Geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37(166).
- Çivilidağ, A. (2015). Öğretim Elemanlarında Örgütsel Sinizm ve İşe Yabancılaşma Arasındaki İlişkide Yaşam Doyumunun Aracı Rolü. *ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 17(4), 259-286.
- Dean, D. G. (1961). Alienation: Its Meaning and Measurement. *American Sociological Review*, 753-758.
- Demir, Ö. & Acar, M. (2005). *Sosyal Bilimler Sözlüğü*. Ankara: Adres Yayınları.
- Deutsch, M. (1958). Trust and Suspicion. *Journal of Conflict Resolution*, 2(4).
- Doğan, N. & Başokçu, T. (2010). İstatistik Tutum Ölçeği İçin Uygulanan Faktör Analizi ve Aşamalı Kümeleme Analizi Sonuçlarının Karşılaştırılması. *Eğitimde Psikol Ölçme Değerlendirme Dergisi*. 1(2), 65-71.

- Elma, C. (2003). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması, (Ankara İli Örneği), (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Erdem, A. R. (2006). Dünyadaki Yükseköğretimin Değişimi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 0(15), 299-314.
- Ergil, D. (1980). *Yabancılaşma ve Siyasal Katılma*. Olgaç Matbaası.
- Erimez, C. & Gizir, S. (2013). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarında Fakültelerine Yabancılaşmalarının Rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 13-26.
- Golden, T. D., Veiga, J. F. & Dino, R. N. (2008). The Impact of Professional Isolation on Teleworker Job Performance and Turnover Intentions: Does Time Spent Teleworking, Interacting Face-To-Face, or Having Access to Communication-Enhancing Technology Matter? *Journal of Applied Psychology*, 93(6), 1412.
- Grandey, A. A. (1999). *The Effects of Emotional Labor: Employee Attitudes, Stress and Performance*. Colorado State University.
- Güneri, B. M. (2010). Öğretim Elemanlarının Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının İşe Yabancılaşmaları Üzerine Etkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Antalya: Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gürbüz, S. & Şahin, F. (2014). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Halaçoğlu, B. (2008). Üniversitelerdeki Akademik Personelin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Çok Boyutlu İncelenmesi (İstanbul İli Örneği), İstanbul: Yeditepe Sosyal Bilimler Enstitüsü,
- Henson, R. K. & Roberts, J. K. (2006). Use Of Exploratory Factor Analysis in Published Research: Common Errors and Some Comment on Improved Practice. *Educational and Psychological Measurement*, 66(3), 393-416.
- Hirschfeld, R. R. & Feild, H. S. (2000). Work Centrality and Work Alienation: Distinct Aspects of a General Commitment to Work. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 21(7), 789-800.
- Howard, L. W. & Cordes, C. L. (2010). Flight from Unfairness: Effects of Perceived Injustice on Emotional Exhaustion and Employee Withdrawal. *Journal of Business and Psychology*, 25, 409-428.
- Kakabadse, A. (1986). Organizational Alienation and Job Climate: A Comparative Study Of Structural Conditions And Psychological Adjustment. *Small Group Behavior*, 17(4), 458-471.
- Kesen, M. (2016). Öğretim Elemanlarının İşe Yabancılaşmasının Etik Liderlik ve Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi: Uygulamalı Bir Çalışma. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(22), 118-134.
- Kılınc, A. Ç. & Cepni, O. (2019). Akademisyenlerin Mesleğe Yönelik Yabancılaşma Düzeylerinin İncelenmesi. *IV. Uluslararası Sosyal Bilimler Araştırmaları Kongresi*, Ankara.
- Kline P. (1994). *An Easy Guide to Factor Analysis*. Routledge.
- Kohn, M. L. & Schooler, C. (1983). *Work and Personality: An Inquiry into the Impact of Social Stratification*. (No Title).
- Kohn, M. L. (1976). Occupational Structure and Alienation. *American Journal of Sociology*, 82(1), 111-130.
- Korman, A. K., Wittig-Berman, U. & Lang, D. (1981). Career Success and Personal Failure: Alienation in Professionals and Managers. *Academy of Management Journal*, 24(2), 342-360.
- Lang, D. (1985). Preconditions of Three Types of Alienation in Young Managers and Professionals. *Journal of Organizational Behavior*, 6(3), 171-182.
- Lawshe, C. H. (1975). A Quantitative Approach to Content Validity. *Personnel Psychology*, 28(4), 563-575.
- Levin, J. S. (1994). Religion and Health: Is There an Association, Is It Valid, and Is It Causal? *Social Science and Medicine*, 38, 1475-1482.
- Lodahl, T. M. & Kejner, M. (1965). The Definition and Measurement of Job Involvement, *Journal of Applied Psychology*, 49 (February), 24-33.
- Ludz, P. C. (1976). Alienation as a Concept in The Social Sciences. *In Theories of Alienation: Critical Perspectives In Philosophy and The Social Sciences* (pp. 3-37). Boston, MA: Springer US.
- Maddi, S. R., Kobasa, S. C. & Hoover, M. (1979). An Alienation Test. *Journal of Humanistic Psychology*, 19(4), 73-76.

- Marshall, G. W., Michaels, C. E. & Mulki, J. P. (2007). Workplace Isolation: Exploring the Construct and Its Measurement. *Psychology & Marketing*, 24(3), 195-223.
- Marx, K. (2003). *Yabancılaşma*. Ankara: Sol Yayınları.
- Miller, G. A. (1967). Professionals in Bureaucracy: Alienation among Industrial Scientists and Engineers. *American Sociological Review*, 755-768.
- Mottaz, C. J. (1981). Some Determinants of Work Alienation. *Sociological Quarterly*, 22(4), 515-529.
- Ofluoğlu, G. & Büyükyılmaz, O. (2008). Yabancılaşmanın Teorik Gelişimi ve Tarihsel Süreç İçinde Farklı Alanlarda Görünümleri. *Kamu-İş İş Hukuku ve İktisat Dergisi*, 10(1), 113-144.
- Oruç, E. (2020). Türkiye’de İşe Yabancılaşma (Work Alienation) Literatürüne İlişkin Betimsel Bir İnceleme. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(04), 327-351.
- Özkan Et Al. (2021) *Adım Adım Ölçek Geliştirme Süreci*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Pandey, S. K. & Kingsley, G. A. (2000). Examining Red Tape in Public and Private Organizations: Alternative Explanations From A Social Psychological Model. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 10(4), 779-800.
- Pearlin, L. I. (1962). Alienation from Work: A Study of Nursing Personnel. *American Sociological Review*, 314-326.
- Ray, J. J. (1982). Toward a Definitive Alienation Scale. *The Journal of Psychology*, 112(1), 67-70.
- Rotter, J. B. (1966). Generalized Expectancies for Internal Versus External Control of Reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*, 80(1), 1.
- Sayers, S. (2003). Creative Activity and Alienation in Hegel and Marx. *Historical Materialism*, 11(1), 107-128.
- Seeman, M. (1959). On the Meaning of Alienation. *American Sociological Review*, 783-791.
- Seeman, M. (1983). Alienation Motifs in Contemporary Theorizing: The Hidden Continuity of the Classic Themes. *Social Psychology Quarterly*, 46(3), 171- 184.
- Shepard, J. M. (1972). Alienation as a Process: Work as a Case in Point. *Sociological Quarterly*, 13(2), 161-173.
- Silah, M. (2005). *Endüstride Çalışma Psikolojisi*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Standing, G. (2014). *Prekarya: Yeni Tehlikeli Sınıf*. İstanbul: İletişim.
- Şeker, H. & Gençdoğan, B. (2006). *Psikolojide ve Eğitimde Ölçme Aracı Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şimşek, H., Abuzar, C., Yegin, H., Şimşek, S. & Demir, A. (2014). Okula Yabancılaşma Ölçeği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 309-322.
- Şimşek, M. Ş., Çelik, A. & Akgemci, T. (2006). Örgütlerde Yabancılaşmanın Yönetimi Araştırması. Selçuk Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 569-587.
- Tekindal, S. (2009). *Duyuşsal Özelliklerin Ölçülmesi için Araç Oluşturma*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tezbaşaran, A. (1997). *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayını.
- Turhan, E. (2007). Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının İşe Yabancılaşma Düzeyleri. *16. Eğitim Bilimleri Kongresi*, 5(7).
- Vallas, S. P. (1988). New Technology, Job Content, and Worker Alienation: A Test of Two Rival Perspectives. *Work and Occupations*, 15(2), 148-178.
- Veneziano, L. & Hooper, J. (1997). A Method for Quantifying Content Validity of Health-Related Questionnaires. *American Journal of Health Behavior*, 21(1), 67-70.
- Vuslat, O. & Akyol, A. K. (2015). Problem Çözme Becerisi Ölçeği (PÇBÖ) Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. Cukurova University Faculty of Education Journal, 44(1), 105-122.
- Williams, R. (2007). *Anahtar Sözcükler*, (Çev. Savaş Kılıç). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Yang, M. J., Yang, M. S. & Kawachi, I. (2001). Work Experience and Drinking Behavior: Alienation, Occupational Status, Workplace Drinking Subculture and Problem Drinking. *Public Health*, 115(4), 265-271.
- Yeniçeri, Ö. (2009). *Örgütlerde Çatışma ve Yabancılaşma Yönetimi*. IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- Yeşilyurt, S. & Çapraz, C. (2018). Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Kullanılan Kapsam Geçerliği İçin Bir Yol Haritası. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 251-264.
- Yıldız, S. & Alıcı, D. (2019). Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Yükseköğretim Dergisi*, 9(1), 49-58.



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 8 – Number: 28 p. 199-216, Summer 2024

2003 Sonrası Yeniden Yapılandırılan Irak Siyasetinde Sünni Arapların Konumu*

The position of Sunni Arabs in Iraqi politics after 2003

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1440590>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
20/02/2024

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
14/04/2024

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30/06/2024

Asya Studies

Sümevra Ulus
Yüksek Lisans Öğrencisi
Bilecik Şeyh Edebalı Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi
ABD
sumeyraulus@outlook.com.tr
ORCID: 0009-0001-3203-1093

Doç. Dr. Pınar Özden Cankara
Bilecik Şeyh Edebalı Üniversitesi
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi
pinar.cankara@bilecik.edu.tr
ORCID: 0000-0003-3739-4771

Öz

Irak 1932'den beri ulus devlet inşa sürecini başarı ile tamamlayamamıştır. Ülke bu nedenle başarısız-kırılgan devlet olarak etiketlenmektedir. Ülkede bulunan farklı alt kimlikler uyum içerisinde sisteme entegre edilememiştir. Sünni Araplar, Şii Araplar, Türkmenler ve Kürtler ortak Irak kimliği altında toplanamamış, Saddam Hüseyin döneminde Sünniler ülke siyasetinde ayrıcalıklı konumda olmuştur. 2003 yılında ABD öncülüğünde gerçekleştirilen "Özgürlük ve Demokrasi Operasyonu" Irak'ta kitle imha silahlarını yok etmeyi hedeflememiş aynı zamanda ülkede siyasal bir dönüşümün kapılarını aralamıştır. Şii Arapların siyaset arenasına katılmaları çoğulcu demokrasinin inşası için gerekli görülmüştür. Müdahale sonrası Irak Şiiilerine siyasal alan açılırken Sünni Araplar bu durumdan negatif etkilenmiştir. Bu çalışmanın hipotezi Sünni Arapların 2003 müdahalesi sonrası Irak siyasetinde güç kaybı yaşadıklarıdır. Çalışmada Sünni Arapların bazılarının bu nedenle bölgede ortaya çıkan radikal İslamcı örgütlerle temas kurmaya başladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Üstelik Irak yeniden inşa edilmeye çabalanırken ülkede El Kaide ve IŞİD örgütlerinin de yeşermesiyle birlikte siyasal istikrarsızlık daha da artmış, her seçim dönemi güvenlik sorunu yaşanmıştır. Bugün müdahalenin üzerinden 21 yıl geçmiş olmasına rağmen Irak hala siyasal sorunlarını çözümleyememiştir. 2019 yılından beri ülkede kitlesel gösteriler artmış, bir kez daha halk rejim değişikliği taleplerini dile getirmiştir. Siyasal katılımın ve ekonomide gelir dağılımının adilane şekilde sağlanamayışı ülkedeki siyasal ve ekonomik istikrarsızlığı derinleştirmekte, güç kaybına uğrayan Irak siyasetine başta İran olmak üzere bölge ülkelerinin de çeşitli gruplar üzerinden karışmasına yol açmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Irak, Sünni Gruplar, Şiiiler, Kürtler, Müdahale

Abstract

Since 1932, Iraq has been unable to successfully complete the process of nation-building. The country is therefore described as a failed-fragile state. The country's various sub-identities have not been harmoniously integrated into the system. Sunni Arabs, Shia Arabs, Turkmen and Kurds could not be united under a common Iraqi identity, and Sunnis had a privileged position in the country's politics during the Saddam Hussein era. In 2003, the US-led "Operation Freedom and Democracy" not only aimed to destroy Iraq's weapons of mass destruction, but also opened the doors to political change in the country. The participation of Shia Arabs in the political arena was seen as necessary for the construction of a pluralist democracy. After the intervention, Iraqi Shiites were given political space, while Sunni Arabs were negatively affected. The hypothesis of this study is that Sunni Arabs experienced a loss of power in Iraqi politics after the 2003 intervention. The study concludes that, as a result, some Sunni Arabs began to make contact with radical Islamist organisations emerging in the region. Moreover, as Iraq tried to rebuild itself, political instability increased with the emergence of al-Qaeda and ISIS organisations in the country, and security problems were experienced in every election period. Today, 21 years after the intervention, Iraq has still not resolved its political problems. Since 2019, mass demonstrations have increased in the country and the people are once again against the regime.

Keywords: Iraq, Sunni Groups, Shiites, Kurds, Intervention

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Ulus, S., & Özden Cankara, P. (2024). 2003 Sonrası Yeniden Yapılandırılan Irak Siyasetinde Sünni Arapların Konumu. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 8(28), 199-216.

***COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu makale için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale için etik kurul onayı gerekmemektedir.

GİRİŞ

Irak sahip olduğu alt kimlikleri ile Orta Doğu ülkeleri arasında benzersiz bir konumdadır. Bugün yaklaşık 46 milyon nüfusa sahip olan ülke %90 oranında Müslüman nüfusa sahiptir. Müslüman nüfusun yaklaşık %60-65'i Şii, %32-37'si Sünni gruplardan oluşmaktadır. Ülkede Irak Şam İslam Devleti kurmayı amaçlayan kısaca IŞİD Örgütü güç kazanmadan önce ülkede 350.000 Hristiyan, 500.000 Yezidi, 200.000 Kaka'i, 5000'den biraz daha az olmakla birlikte Sabean-Mandaean ve tam olarak rakamları bilinmeyen Bahai'ler bulunmaktaydı. Kürtler ülkede %15-20'lik bir azınlık grubu iken, ülkede Türkmenler, Şabaklar, Keldaniler, Süryaniler, Ermeniler, siyahi Iraklılar ve Romanlar diğer azınlık gruplarını oluşturmaktaydı (Minority Rights, 2018). Irak devleti bu özellikleriyle bir yandan Sünni Arap dünyası ile diğer yandan da bölgenin en güçlü Şii devleti olan İran ile ilişki geliştirebilecek yegâne ülke konumundaydı. "Şii çoğunluklu Arap ülkesi" olması Irak'ı bölgedeki diğer Arap devletlerinden ayırıştıran en önemli kimlikti (Bishai, 2023). Farklı etnik ve dinsel grupların bir arada olduğu Irak, bu çok renkli mozaik görünümü ile en çok siyasal istikrar sağlamakta zorlandı. Ülkenin tarihsel geçmişine bakıldığında sınırları Batılı devletleri tarafından çizilen ve dolayısıyla İran'ı dengelemek için Sünni Arap kimliğinin ön plana çıkartıldığı bir Irak devletinin oluşturulduğu görülmektedir. Bu durum ülke tam anlamıyla bağımsız olduktan sonra da değişmemiştir. Ülkenin tarihi aynı zamanda bir darbeler tarihi olmuş ve siyasette iktidar değişiklikleri şiddet aracılığı ile gerçekleşmiştir. Bir askeri darbe ile sistemi ele geçiren Saddam Hüseyin de 1979 yılında iktidara geldikten sonra Sünni Arapları destekleyen bir politika izledi. Sünni Araplar, Saddam Hüseyin rejiminin en sadık destekçileri olarak kabul edildi ve ülkenin yönetiminde önemli pozisyonlara getirildi. Sünni Araplar askeri, istihbarat ve güvenlik güçlerinde önemli roller üstlendi ve ekonomik kaynaklardan da büyük ölçüde faydalandı. Ancak Saddam Hüseyin diktatörlüğü altında Sünni Araplar dışında kalan diğer etnik ve dini gruplar, özellikle Şii Müslümanlar ve Kürtler, baskı ve ayrımcılığa maruz kaldı. Saddam Hüseyin Sünni Arapların çoğunlukta olduğu bölgelerdeki gücünü kullanarak diğer grupları sindirmeye çalıştı ve muhalifleri bastırmak için şiddet yöntemlerine başvurdu.

2003 Amerikan müdahalesi öncesi dönemde Saddam Hüseyin'in Baas Partisi Sünni Arapların çoğunlukta olduğu bölgelerde güçlü bir şekilde örgütlenmişti ve Sünni Araplar ülkenin yönetiminde önemli pozisyonlara sahipti. Saddam Hüseyin rejimi altında Sünni Arapların ayrıcalıklı konumu ülkenin toplumsal ve sosyoekonomik dengesini bozdu ve bazı gruplar arasında gerilimlere yol açtı.

2003 Amerikan müdahalesi sonrası dönem Irak için oldukça karmaşık ve zorlu bir süreçti. Zayıflayan Irak mezheplerin çatıştığı istikrarsız bir alan hâline geldi. Sünni Arapların yeniden yapılandırılan Irak siyasetindeki konumu başlangıçta belirsizdi. Irak 2005'te tesis edilen anayasa ile bir federal cumhuriyet halini almıştı. Böylelikle müdahale sonrasında Irak'ta siyasi bir geçiş süreci başladı. 2005 yılında yapılan seçimlerle Irak'ın ilk demokratik hükümeti kuruldu. Ancak Sünni Araplar seçim sürecinde ve sonrasında siyasi temsil konusunda bazı sorunlar yaşadılar. Ülkede Şii partiler baskın birer politik figür haline dönüşürken Cumhurbaşkanı Kürtlerden, Başbakan Şiiilerden ve parlamento başkanı Sünni Araplardan seçilir oldu (Bishai, 2023). Bu dönemde, tatminsizliğe sürüklenen Sünni Araplar arasında bazı gruplar, Amerikan işgaline karşı silahlı direnişe başladı. Zira bu dönemde ABD'nin Irak'ı Kürtler, Şiiiler ve Sünniler arasında üç federal bölgeye bölme planları gün yüzüne çıktı ve bu proje ne Sünnilerden ne Şiiilerden ne de Türkmenlerden destek gördü (Zine El Abidin, 2021: 97). Dolayısıyla Amerikan karşıtı direniş, Irak'ın güvenlik durumunu daha da karmaşık hale getirdi ve ülkede şiddet olayları arttı. Üstelik Ekim 2004'te ülkede Ebu Musab el-Zerkavi Irak El Kaidesi'ni kurdu. 2013'te ise IŞİD ortaya çıktı. Sünni Araplar Amerikan işgaline karşı direnişin yanı sıra aynı zamanda El Kaide ve IŞİD gibi radikal örgütlere de katılım gösterdi. Önceleri Sünni-Şii hattında ve Arap-Kürt toplulukları arasında bir hesaplaşma ve gerilim var iken zamanla Şiiilerin, Sünnilerin ve Kürtlerin kendi içlerinde rekabet ve siyasal güç elde etme yarışı arttı (Slim, 2019: 3). Bu durum Irak'ın güvenliğini daha da karmaşık hale getirdi ve ülkede şiddet olayları arttı. IŞİD zamanla Sünni Arapların çoğunlukta olduğu bölgelerde kontrol sağladı ve Sünni Araplar arasında destek buldu. Ancak, IŞİD'in şiddet politikaları ve Irak güçlerinin müdahalesi sonucunda Sünni Araplar da ilerleyen süreçte IŞİD'e karşı savaşan koalisyon güçlerine katıldı.

Sünni Araplar, rejim değişikliğinin ardından ülkede patlak veren şiddet olaylarından da ciddi şekilde etkilendi. Özellikle Irak'taki El Kaide gibi aşırılık yanlısı Sünni gruplar istikrarsız durumdan faydalanarak Şii hedeflere ve yeni Irak hükümetine karşı saldırılar düzenledi. Bu durum Sünni Araplar ile Şii ağırlıklı hükümet arasındaki ilişkilerin daha da kötüleşmesine yol açtı. Sonraki yıllarda Irak hükümeti Sünni Arapları siyasi sürece dahil etmeye ve endişelerini dikkate almaya çalıştı. Sünni Arapların hükümete ve diğer siyasi kurumlara dahil edilerek temsil edilmeleri sağlandı. Irak'ta farklı etnik ve dini gruplar arasında uzlaşma ve barışma programları da uygulamaya konuldu. Ancak bu çabalara rağmen pek çok

Sünni Arap Irak'taki yeni siyasi düzene şüpheyle yaklaşılmaya devam etti. Kendilerini dezavantajlı hissettiler ve isteklerinin yeterince dikkate alınmadığına inandılar. Bu durum Sünni Araplar ile Irak hükümeti arasında süregelen gerilim ve çatışmalara yol açtı.

Son yıllarda Irak hükümetinin ülkede güvenliği artırmaya ve nüfusun tüm kesimlerinin siyasi katılımını teşvik etmeye çalışmasıyla durum biraz iyileşti. Sünni Araplara yaşadıkları bölgelerde ekonomik destek sağlamak ve yeniden yapılanmayı teşvik etmek için de önlemler alındı. Bununla birlikte ülkedeki farklı etnik ve dini gruplar arasındaki köklü gerilim ve çatışmalar devam ettiğinden, Sünni Arapların Irak siyasetindeki konumu bir sorun olmaya devam etti. Irak'taki azınlık grupları arasında sürdürülebilir uzlaşma ve entegrasyonun sağlanması için daha fazla çaba sarf edilmesi gerekmektedir.

Bu çalışmanın hipotezi 2003 Amerikan müdahalesi sonrasında demokratik bir Irak devleti yaratılmak istenirken Sünni Arapların özellikle siyasal anlamda toplumda güç kaybına uğradıklarıdır. Saddam Hüseyin döneminin dezavantajlı grupları 2003 sonrası siyasal sisteme entegre edilmek istenirken bu defa da Sünni Araplar pozisyonlarını kaybetmeye başlamıştır. Hipotezi sınamak amacıyla çalışmada şu araştırma sorularına yer verilmiştir; 2003 müdahalesi öncesi Irak'ta siyasal yapı nasıldır ve Sünni Arapların siyasette konumu nedir? 2003 müdahalesi Irak siyasal rejiminde ne gibi değişikliklere yol açmıştır? Irak'ta 2003 sonrası yapılan seçimler Sünni Araplar için nasıl geçmiştir?

Çalışma Sünni Araplara odaklandığı için özgün bir içeriğe sahiptir. Literatürde 2003 müdahalesi sonrası Iraklı Şii grupların ve Irak Kürtlerinin pozisyonlarını ele alan çok miktarda Türkçe ve İngilizce yayın bulunmakta ancak özellikle Türkçe literatürde doğrudan Sünni Arapları merkeze alan çalışma eksikliği bulunmaktadır. Çalışmada bu nedenle odak noktayı Irak Sünnileri oluşturmuştur.

Çalışmada 2003 sonrası yeniden inşa edilen Irak devletinde Sünni Arapların yeni kurulan sisteme entegrasyon sorunları yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yeniden yapılandırılmaya çalışılan Irak devletinde Sünni Arapların konumu değişkenlik göstermektedir. Sünni Araplar Saddam Hüseyin dönemindeki güçlerini kaybetmiş olsalar da aslında hala Irak'ın siyasi, ekonomik ve sosyal hayatında hala önemli bir rol oynamaktadır. Ancak güvenlik endişeleri devam etmektedir.

2003 MÜDAHALESİ ÖNCESİNDE SÜNNİ ARAPLARIN IRAK SOSYOPOLİTİK HAYATINDAKİ KONUMLARI

Tarihsel süreçte bakıldığında Orta Doğu'yu yöneten İslam Devletleri çoğulcu olmayan, demokrasiden yoksun bir devlet yapısına sahipti. Günümüzdeki Orta Doğu'nun sınırları ise Osmanlı Devleti'nin Birinci Dünya Savaşı'nı kaybetmesiyle şekillenmiştir. Birinci Dünya Savaşı sonrasında İngiltere ve Fransa, İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra ise ABD bölge halkları ile temaslar kurarak ve hatta stratejik ittifaklar inşa ederek bölge devletlerinin şekillenmesine yol açmıştır. Bazı devletler bu süreçte ismini ve sınırlarını korurken, diğer bazıları emperyalist güçlerin çıkarlarına uygun suni devletler haline aldı. Bağımsızlaşan her yeni devlet, belli bir kimlik nezdinde meydana çıktı (Yılmaz, 2012: 9-11).

Birinci Dünya Savaşı sonrası bağımsız olan Orta Doğu devletleri, sömürgeci güçlerin planları doğrultusunda kurulduklarından ulus devlet inşa etme süreçleri çok da başarılı olamadı. Bu durumları bir bakımdan da halkların kimliksel yönelimlerinden kaynaklanmaktadır. Zayıf devlet olarak tanımlanan bazı bölge ülkeleri, ulusal kimliklerini inşa etmekten ziyade yerel kimliklerini muhafaza etmeyi yeğlemişlerdir. Örneğin Irak devleti içinde birden fazla yerel kimlik barındırmaktadır. Bütün grupların Irak siyasetini yapılandırma ve onu yönetme sürecine eşit şekilde dahil edilmeleri de mümkün olamamıştır. Bu durumda devlet ile halk arasında olması gereken bağ kurulamamış ve halkın devlete tamamen aidiyet bağı ile bağlanamadığı gözlemlenmiştir (Salihi, 2017: 13-21).

Osmanlı Devleti himayesinde yaşayan Sünni Araplar, toplam nüfusun sadece %20 gibi bir oranını oluşturmaktaydı. Buna rağmen ayrılıkçı bir yaklaşım sergilemediler çünkü Osmanlı Devleti azınlık politikası "millet sistemi" yani dinsel kimlik üzerine inşa edilmişti. Bu yüzden Sünni Araplar, devletin asli unsurunu oluşturuyordu. Birinci Dünya Savaşı'ndan itibaren başlayan süreçte, İngiltere modern Irak devletini inşa ederken Bağdat, Basra ve Musul vilayetlerini kapsayan bir alan çizdi. Yeni kurulan devletin nüfusu yoğunluklu olarak aslında Şii Araplardan meydana geliyordu (Phillips, 2005: 7). Irak nüfusunda Sünniler azınlık olmasına karşın Irak'ın kuruluşundan, 2003 Amerikan müdahalesine kadar olan süreçte siyaseti ellerinde tuttular. 1921'den 2012'ye kadar Irak'ın başına geçen 58 başbakanından, 53'ü Sünni Arap'tır. Irak ordusu da ciddi oranda Sünni nüfuz barındırmaktaydı. Sünni mezhebi katı bir mezhep olmamakla birlikte laik ve milliyetçi nitelikler taşımaktaydı. Sünni Araplar için en önemli siyasal oluşum Baas Partisi idi. Baas Partisi otoriter olsa da yine de Arap milliyetçiliği özelinde Irak'ta laikliği ve milliyetçiliği savunuyordu (Yılmaz, 2012: 86).

2003 AMERİKAN İŞGALİ VE SÜNNİ ARAPLARIN İŞGALE VE YENİ KURULAN DÜZENE TEPKİSİ

ABD Bağdat'ı ele geçirip Saddam rejimi devrildiğinde ortaya çıkan direniş gruplarından birisi de milliyetçi Sünniler idi. Sünni gruplar tüm bu direnişlere rağmen siyasi istikrarı yeni kurulan sistemde Şiilere kaptırdılar (Yılmaz, 2012: 86). Sünni Müslümanlar ve özellikle Saddam Hüseyin döneminde önemli pozisyonlarda bulunan Baas Partisi üyeleri ve diğer Sünni unsurlar, Amerikan işgaline karşı yoğun bir direniş gösterdi. Sünnilerin yoğunlukta olduğu bölgeler örneğin Anbar vilayeti işgale karşı direnişin merkezleri arasında yer aldı. Saddam döneminde hükümetle sürekli çatışma halinde olan Şiiler ve Kürtler, Bağdat'ın düşüşü ve Saddam'ın devrilmesi üzerine siyasi konjonktürü ele geçirmeyi başardı. Böylece Sünni Araplar bu konjonktürün dışında kaldılar (Torlak, 2022: 208). Böylelikle 2003 sonrası Irak Sünnileri uzun bir süre üzerlerinden atamayacakları bir darbe aldı. Önce Baas Partisi tasfiye edildi ardından 2006 yılında Saddam Hüseyin idam edildi. Böylelikle Sünnilerin bir gün yeniden eski düzene dönmeye ilişkin son umutları da tükenmiş oldu (Al-Hammood, 2018: 4).

Sünni Müslümanların direnişi, Amerikan işgalinin ardından kurulan Şii hâkimiyetindeki hükümete karşı duyulan tepkiyle de ilişkiliydi. Amerikan müdahalesi, ülkedeki etnik ve dini dengeleri bozarak çeşitli grupların direnişe yönelmesine neden oldu. Bu direnişin etnik temeli zamanla karmaşık hale geldi ve farklı grupların Amerikan güçlerine ve Irak hükümetine karşı mücadele ettiği bir döneme evrildi. Irak'ın resmî gazetelerinden biri olan "El Ahram" Amerikan işgalinin Irak için her şeyi daha da kötü hale getireceğini aktarmaktaydı. Bölge halkı ise savaşa ya destek veriyor ya direniyor ya da sonuca göre hareket etmek için çekimser kalıyordu. Karşı çıkanlar, Saddam rejiminden memnun olanlar ya da Amerikan işgalinin petrolü ele geçirmek için bilerek tasarlandığını iddia edenlerdi. İşgale destek verenler ise Baas otoritesinde ezilen ve Amerika'nın "demokrasi ve barış getirme" söylemlerine inananlardı. Bu dönemde işgale karşı direnen Sünni Arapları şu şekilde sınıflandırmak mümkündür (Yılmaz, 2012: 104-109):

- i. Irak'ın Evlatları (Sons of Iraq): Sünni aşiretler tarafından, El-Kaideye karşı kendilerini korumak için 2005 yılında kuruldu. 95.000 militanı vardı.
- ii. Irak El- Kaidesi: Amerikan güçlerinin ülkeden tamamen çıkması gerektiğini savunan bu örgüt, İslami bir Irak devleti kurmayı amaçlamaktaydı.
- iii. Devrim Tugayları: Savaş sonrası ordudan ve politikadan uzaklaştırılan Baas Partisi mensuplarını içinde barındırmaktadır. 2007 yılında örgütten ayrılan birtakım kişiler Irak için Hamas yapılanmasını kurdu.
- iv. Nakşibendiler: Saddam'ın idam edildiği tarihte yani 2006 yılında kuruldu. Amerikan askerlerine karşı ciddi anlamda direniş gösterdiler.
- v. Ensar El-İslam: Sünni Araplar ve Kürtler tarafından oluşturulan bu hareketin hedefinde, bağımsız bir İslam devleti kurmak bulunmaktadır. El-Kaide ile çalışan 1000'e yakın militana sahipti.

Sünni grupların işgale karşı direnmek ve örgütlenmek için motive edici sebepleri vardı. Örneğin İran üzerinden gelerek Bağdat'ı yağmalayan Şiiler ve kuzeyi ele geçiren Kürt grupları bu sebeplerden bazılarıydı. ABD bu nedenle oluşabilecek Sünni çatışmalara karşı bir önlem olarak Saddam'ın ailesini ve aşiretini siyasetten uzaklaştırdı. ABD, Baas Partisini ve orduyu tasfiye etti. Böylece yüzbinlerce insan işsiz ve amaçsız kaldı. Amerikan karar alıcılarının bölgeye dair geliştirdikleri politikaların en hatalısı bu olmaktadır çünkü Baas Partisi ve ordu aynı zamanda ülkenin en donanımlı ve siyaseten yetkili kişilerini de barındırmaktaydı. Baas'tan arındırmak, ülkeye gelen istikrarsızlığın ve güvenlik sorunlarının kilit noktasını oluşturmaya hizmet etmişti. Baas'ı izole etmek, Sünnileri dışlamak aslında onları hedef göstermek görevi görüyordu. İleriki zamanlarda, koalisyon güçleri her ne kadar Sünni halkı sisteme entegre etmeye çalışsa da bu süreç Şii'ler ve Kürtlerin tutumları sebebiyle sekteye uğradı. Sadece Kürtler ve Şiiler değil, Amerikan askerlerinin de Sünnilere karşı sert bir tutumları vardı. Sünnilerin iş yerleri basılıyor, evleri aranıyor, kadınlara, çocuklara ve özel mülke karşı mahrem değerler göz ardı ediliyordu. Aynı zamanda Sünnilerin silanlanması da Amerika tarafından yasaklanmıştı (Torlak, 2022: 203-206).

Müdahale sonrasında Amerikan karar alma sisteminde görev yapan bazı bürokratların açıklamalarına bakıldığında aslında ABD'nin Irak'ta başbakanlık makamı için önceleri Sünni Arap düşündükleri görülmektedir. Ancak ABD'li yetkililer bu durumu Şiilere ve Kürtlere kabul ettirebilmelerinin zor olduğunun bilincindeydi. Üstelik Saddam rejiminde görev yapan yetkili politikacıların birçoğu ya öldürülmüş ya da ülkeyi terk etmek zorunda bırakılmıştı. Böylelikle Sünni başbakan projesi, uygun bir aday bulunamadığından ötürü rafa kaldırıldı (Bremer, 2006: 464). Sünni

Araplar, yeteneksiz ve liyakatsiz olmalarına rağmen mezhepleri sayesinde yeni sistemde yükselişe geçen kurum ve kişilerden de rahatsızlık duyuyorlardı. Bu sırada ortaya çıkan El-Kaide örgütü onlar için adeta kurtarıcı olarak görülmüştü. El-Kaide Sünnileri, ülkeyi Şiilerden ve İran'dan gelecek olan göç dalgasına karşı koruyacağına yönelik vaatlerde bulunuyordu. Irak'ta bulunan tüm Sünni Arapların ve Sünni aşiretlerin El-Kaide örgütüne katıldığı söylenemez ancak yönetimden dışlanan ve Baas'tan arındırma politikaları sırasında işsiz kalan öfkeli halkın bir kısmı bu örgüte destek çıkmıştır (Torlak, 2022: 262).

15 Kasım 2003 tarihinde imzalanan antlaşmaya göre, yeniden yapılandırılan Irak siyasi sistemi, komiteler tarafından seçilecek olan geçici bir Ulusal Meclisin üyeleriyle şekillenecekti. Bu duruma en çok Şiiler karşı çıktı ve meclis üyelerinin komite tarafından atanmasını değil, halk oyuyla seçilmesini istediler. Meclis mensuplarını halkın seçmesi, ülke nüfusunun çoğunluğunu oluşturan Şiiler için avantaj olduğu gibi, Sünniler için de dezavantajdı (Çevik, 2011: 171-172). 2003 sonrası inşa edilen siyasi ve sosyal hayat Sünniler için travmalar barındırıyordu. Her geçen gün yaşadıkları mağduriyetleri dile getiriyorlardı. Sünnilerin dışlanmasında basın ve yayın propagandalarının da etkisi bulunuyordu. TV kanallarında bariz bir ayrımcılık yapılarak, tarafsızlık ilkesinden ödün veriliyordu. Örneğin, Irak kanalı El-Iraqiya, Şii direnişçilerden bahsederken "milis" ifadesi kullanırken, Sünni direnişçiler için "terörist" kelimesini tercih ediyordu. Devletin Baas'tan arındırılma politikaları sonrasında Sünni Arapların suçsuz oldukları ispat edilene kadar suçlu oldukları toplumda ve politikada çok sık kullanılan bir argüman olmuştu. Böylece Sünni halk, yeni kurulacak rejim ile sağlıklı bir bağ geliştiremedi (Salihi, 2017: 248).

IRAK'TA OCAK VE ARALIK 2005 SEÇİMLERİ VE SÜNNİ ARAPLARIN DURUMU

2005 yılı Irak'ta müdahale sonrası ülke yeniden yapılandırılırken kritik bir virajdı. Özgür ve adil olarak yapılacak seçimler ülkede bulunan farklı grupların siyasi katılımını sağlamada en önemli enstrümandı. Saddam Hüseyin sonrasında işgalci güçler katılım oranı yüksek şeffaf bir demokratik seçim olmasını ümit ediyordu. Ama özellikle Ocak 2005 seçimleri ülkeyi mezhepsel anlamda ayrışmaya sürüklerken seçim güvenliği meselesi de gündem geldi (Hiltermann, 2006: 38). Bu durum 2005 ve 2007 yıllarında ciddi anlamda mezhepsel sürtüşmelere neden oldu (Steinberg, 2020). Irak bir iç savaş geçirmediyse ama istikrarsız bölge haline geldi (Slim, 2019, s. 1). 30 Ocak 2005'te yapılan seçimler gergin bir atmosferde yapıldı. Daha seçim öncesinde 18 Ocak'ta Basra'da Irak Ulusal Mutabakatı'nın iki adayı siyasi suikasta maruz kalırken Bağdat'ta da Meşrutiyet Hareketi'nden bir aday aynı kaderi paylaşmış, hatta kadın vekil adayları da siyasi baskı ve saldırılara maruz kalmıştı. Irak halkı bu gergin süreçte üç seçim için sandığa gitti; Geçici Ulusal Meclis'in tesisi yani ulusal parlamento seçimleri, 18 bölge konseyi için yapılan seçimler ve Irak'ın kuzeyinde yarı özerk Kürt bölgesindeki Irak Kürdistan Ulusal Meclisi seçimleri. Bunların arasında en önemlisi elbette ulusal parlamento seçimleri idi (Kapiszewski, 2005: 13-14). Ocak 2005 seçimleri aslında adil bir ortamda da gerçekleşmedi. Ülkenin önde gelen Sünni gruplardan oluşan Müslüman Alimler Derneği seçim boykotunda bulunurken, Irak İslam Partisi seçimlerden çekildiğini açıklamış, Irak Geçici Cumhurbaşkanı Gazi El Yavir ve Adnan Paçacı seçilerin ertelenmesi gerektiğini savunmuştur (Kapiszewski, 2005: 15). Dolayısıyla Sünni Araplar 2005 seçimini boykot etti ve böylece Sünni Arapların yoğun olduğu Musul vilayetinin seçimde elde ettiği toplam 41 sandalyenin sadece 10'u Sünnilere geçti. Geri kalan 31 sandalye ise Sünnilerin seçimi boykot etmesini fırsat bilen Kürtler tarafından elde edildi. Ocak seçiminin katılım oranı %58 iken 15 Aralık 2005 seçimlerinin ise %79 oldu. Ekim 2005'te yeni Irak anayasası referandumu yapıldıktan sonra bu defa 275 vekilden oluşan parlamento için Aralık ayında yeniden seçime gidildi. Bu seçim, savaşın ardından Irak'ın ilk daimî hükümet seçimi niteliği taşımaktaydı. Sünni ittifakı bu seçimde meclise 44 milletvekili sokabildi (Yılmaz, 2012: 285-288). Aralık 2005 seçimlerinde 307 parti ve 19 koalisyon ittifakı yer aldı. Birleşik Irak Koalisyonu Şii grupları temsil ederken, Kürdistan İttifakı Kürt halkını, Sünni Araplar Tefavuk Irak Cephesi ve Hewar (Uyum) Irak Ulusal Diyalog Cephesi tarafından temsil edildi. Bu seçim öncesinde de siyasi suikastlar yaşandı. Örneğin Sünni politikacı Mizhar El-Dulayimi seçim öncesinde hayatını kaybetti ve diğer bazı adaylara da fiziksel ve sözlü şiddet uygulandı. Buna rağmen yapılan seçimler neticesinde 205 erkek, 70 kadın vekil seçilebildi ve Irak parlamentosunda kadın vekil oranı %25,45 oldu (Iraq: Council of Representatives of Iraq, 2005). Tablo 1'de Aralık 2005 seçimlerinde yer alan siyasi partiler ve aldıkları oy oranları gösterilmektedir.

Tablo 1: Aralık 2005 Seçimlerine Katılan Partiler ve Aldıkları Oy Oranları

Siyasi Gruplar	Aday Sayısı	Oylar	Yüzde
Birleşik Irak İttifakı	555	5.021.137	41.19

(Abdülaziz El-Hekim, İbrahim El-Caferi, Ahmet Çelebi)			
Kürt İttifakı		2.642.172	21.67
(Celal Talabani ve Mesud Barzani)			
Irak Tevafuk Cephesi	618	1.840.216	15.09
(Tarık El-Haşimi)			
Ulusal Irak Listesi (İyad Allavi)	731	977.325	8.02
Hewar (Uyum) Irak Ulusal Diyalog Cephesi		499.963	4.10
Kürdistan İslami Cemaati		157.688	1.29
Uzlaşma ve Özgürlük Bloğu		129.847	1.07
İlericiler		145.028	1.19
İlerleme ve Reform için Al Zebediah Hareketi		21.908	0.18
El-Rafedeen Listesi		47.263	0.39
Irak Milleti İçin Mithal El-Alusi Listesi		32.245	0.26
Irak Türkmen Cephesi (Sadettin Ergeç)		87.993	0.72

Kaynak: Iraq: Council of Representatives of Iraq, 2005)

Tablo 1’de görüldüğü üzere en fazla oyu Şii grupları temsil eden Birleşik Irak İttifakı aldı ve 140 milletvekili çıkarttı. Kürt İttifakı 75 milletvekiline sahip olurken, Geçici Hükümet Başkanı olan İyad Allavi’nin partisi 40 vekil edinebilmiştir (İnat, 2006: 67). Sünni Araplar ise bu seçimde farklı partiler arasında bölünmüştür. En büyük partileri Irak Tevafuk Partisi olmakla birlikte Irak Ulusal Diyalog Cephesi, Uzlaşma ve Özgürlük Bloğu ve Irak Milleti İçin Mithal El-Alusi Listesi seçimlerde yer alan Sünni partilerdir (İnat, 2006: 76). Oy sandığına gidilmemesi ise sadece Sünni Araplarla sınırlı kalmadı aynı zamanda halkın bir bölümü güvenlik endişeleri sebebiyle oy kullanamadılar. El Kaide halka karşı boykot çağrısında bulundu ve böylece “Sünni üçgeni” olarak adlandırılan Bağdat, Basra ve Musul’da oy yerleri boş kaldı. Seçimden önce bazı örgütler “seçim Amerikan oyunu” ve “seçim günü ortalık kan gölüne çevrilecek” açıklamalarında bulundu ve halk seçim günü ölümle tehdit edildi. Suikastları önlemek için adayların ismi seçim tarihinden birkaç gün önce açıklandı. Tüm bu alınan önlemlere rağmen korktukları için oy kullanamayan çok kişi oldu (Eichhorst ve Sinjen, 2005: 2-6). ABD 2006 yılına yani Sünni direnişini kontrol altına alana ve El-Kaide’ye karşı Sünni Araplarla ittifak yapana kadar olan süreçte, Sünni Arapların siyasette ve yönetimde ağırlığı bulunmamaktaydı (Torlak, 2022: 220).

2005 seçiminin sonlanmasının ardından Irak Geçici Ulusal Meclisi, 275 üyesiyle birlikte 3 Mayıs tarihinde yemin ederek göreve başladı. Kürtler ve Şiiler ittifak yaptı. Irak Kürt Bölgesel Yönetimi (IKBY) Lideri Celal Talabani Cumhurbaşkanı, Şii kökenli İbrahim Caferi ise başbakan seçildi. Seçimi boykot etmeleri yüzünden çok az sandalye alabilen Sünniler ise kendilerine 25 sandalye verilmediği takdirde yeni hükümeti ve anayasa hazırlanma sürecini de boykot edeceklerini söylediler. Amerikan karar alıcılarının araya girip müdahale etmesiyle Sünnilere 15 koltuk verilerek gerginlik azaltılmış oldu. Böylece anayasa hazırlama sürecinde Sünniler daha çok temsil edilme hakkına kavuştu. Anayasa taslağının hazırlanma sürecinde de birtakım sıkıntılar yaşandı çünkü Sünniler, Şii ve Kürtlerin koymak istediği bazı maddelerden rahatsız oldukları gerekçesiyle anayasa taslağını referandumda reddedeceklerini belirttiler. Taslağın reddi, herkes için korkulan bir ihtimaldi. Ulusal Meclis Sünnileri kandıracak hamleyi yaptı ve önce Sünnilerin istemediği maddeleri, onların lehine çevirerek onay aldı. Hemen ardından da anayasa taslağını eski haline çevirdi. Sünniler “Irak Uzlaşma Cephesi” altında birleştiler (Çevik, 2011: 180-182).

Aralık seçiminin ardından meclise 44 milletvekili sokabilen Sünniler, diğer etnik gruplar gibi demokrasiyi ve yeni kurulan sistemi hazmetme sürecine girmiş oldu. Sünnilerin bu seçim döneminde daha karlı çıkabilmelerinin ardında seçim sisteminin değiştirilmesi de bir etken olarak yer aldı. Aralık 2005 seçimlerinde 18 bölge nüfuslarına göre milletvekili kontenjanına sahip oldu (BBC Turkish, 2005). ABD’nin Irak’ta federal bir yapı oluşturmak için verdiği mücadelenin halihazırda iki gerekçesi vardı; birincisi bölgede yükselen Şii gücünü kırarak, Şiilerin hâkim karar alıcı olmasını engellemek, ikinci olarak ise Irak’ı merkezden bölerek ileride ABD’ye veya İsrail’e karşı tehlike oluşturmasının önünü kesmek. Kürtlerin özerklik talepleri ise bir noktada Şiileri ve Sünnileri eşit şekilde rahatsız etmeye başladı.

Rahatsızlık ülke sınırlarını aşır komşu ülkeler olan Türkiye, Suriye ve İran'a da yayıldı. Bu üç ülkenin Irak'ta etnisiteye bağlı özerkliğin kurulmasına karşı çıkmasının sebebi, kendi ülkelerinde bulunan ayrılıkçı Kürt hareketin olmasıydı. ABD'nin bizzat kendisi de Şiilerin yükselişe geçmesine sıcak bakmamaktaydı. Çünkü Irak'ta yükselen Şii hareket, İran'ı memnun edecekti (Çevik, 2011: 183-185). Arap birliği savunucusu Sünni milliyetçi gruplar yerine Irak Şiilerinin yükselişe geçmesi Irak siyasetine İran'ın müdahil olabilmesine olanak sağlayacaktı (Sarı, 2021: 432). Yeni anayasa hazırlandıktan sonraki seçimde, Nuri El-Maliki, 2006 yılında Irak Başbakanı oldu. Bu dönemde Irak devleti tekrardan etnik ve dini kimlikler üzerine kuruldu (Ulutaş ve Torlak, 2011: 9-10).

Irak için 2006 yılı, şiddetli çatışmaların tarihi oldu. Şiiler için önem arz eden El-Askeriye Camisi'ne yapılan bombalı saldırı sonucu mezhep kavgaları tekrar tetiklendi. Her iki mezhebin de önde gelen din alimleri araya girerek çatışmayı durdurmaya çalışmasına rağmen iki mezhebin manevi değerlerine saldırı gerçekleşmeye devam etti. Sadece 2006 yılında Irak'taki çatışmalarda 34.452 kişi hayatını kaybetti. Mezhep çatışmaları güvenlik algılamalarını da etkiledi. 2003-2007 yılları arasında Irak'tan göç edenlerin sayısı 2.740.000 kişiye ulaştı Göç edenler çoğunluk olarak akademisyen, doktor ve diğer meslek alanlarındaki eğitimli bireylerden oluşmaktaydı (Salihi, 2017: 236-237). 2003 öncesinde Irak'tan daha ziyade Saddam rejiminden kaçan Şiiler ve Kürtler göç ederken 2003 sonrasında bu iki grup ülkede kalmayı tercih etti ve bu seferde baskı gören Türkmenler ve Hıristiyan olan Asuri-Keldani gruplar ülkeyi terk eder oldu (ORSAM, 2010: 9-10). Bu dönemde yaşanan çatışmaları tetikleyen temel etkenlere inildiğinde El-Kaide sorunu ile karşılaşılmaktadır. El-Kaide Örgütü Sünni aşiretlerle yakın ilişki içindeydi ama bu ilişki zaman içinde zayıfladı. İlişkinin sarsılmasının sebebi ise her iki tarafın da farklı argümanları savunmasıdır. Hem El Kaide hem de Sünni Araplar Irak'ın Şiiler etrafında şekillenmesini desteklemiyordu ancak Sünni Araplar, Baas döneminin geri gelmesini hayal etmekten de geri kalmıyordu. El-Kaide ise Selefi İslam görüşünü destekliyordu. Üstelik El-Kaide ekonomi alanında da faaliyete geçmesi sebebiyle Sünni aşiretlere rakip olma konumuna gelmişti. Sünniler ile örgütün yakın ilişkileri Maliki yönetimi ve ABD'nin ana hedefi olmuştu. Ramadi ve Felluce gibi Sünni vilayetlerinin önde gelen aşiret reisleriyle iletişime geçen Başbakan Maliki ve ABD koalisyonu, Sünni Araplara ekonomik vaatlerde bulunarak, örgüte karşı mücadele etmeye girişti. 60 Sünni aşiretin bir araya gelerek oluşturduğu "Sahva Kuvvetleri" hükümetten maaş almaya başladı (Salihi, 2017: 238-240).

2010 VE 2014 SEÇİMLERİNDE SÜNNİ ARAPLARIN DURUMU

11 Eylül saldırısının ardından ABD önce Afganistan'ı ve daha sonrasında Irak'ı işgal ederek bölgede bulunan Sünni-Şii dengesini bozdu. İki ülkenin de işgali tam olarak İran'ın bölge siyasetini etkiledi çünkü Afganistan'da etkin olan Taliban kuvvetleri, İran'ı "kafir" olarak görüyordu ve bir bakıma ABD, Afganistan'ı işgal edip Taliban'ı devirerek, İran'ı rahatlatmıştı. Irak'ın işgali ise ülkedeki Sünni iktidarı ortadan kaldırıp, Şii siyasetin önünü açmış bulunmaktaydı. İran bu süreci profesyonellikle yönetmiş ve kısa zamanda Akdeniz'e kadar uzanan ülkeler ve gruplar ile ilişkilerini geliştirmeye odaklanmıştır. Tüm bunlar olurken ABD karar alıcıları Irak'ı Baas rejiminden temizlemenin aslında başka gruplara alan açacağını hesaplamıştı. Bölgede Şii siyasetin yükselmesi ihtimalinden rahatsız olan İsrail ve Suudi Arabistan da ABD'nin öngörü ve endişelerini paylaşmaktaydı. Üstelik 2006 yılında Hizbullah ile İsrail arasında çıkan çatışmalarda Sünni Araplar da İran'ı destekleyince Irak'ın bölgesel etkisinin artması kaygısı daha da arttı. Bu gelişmeler ışığında, Şii Irak'ın varlığı, Suudi Arabistan'ı rahatsız etti ve bu nedenle Suudi Arabistan İsrail'e karşı Hizbullah'ı desteklemedi. İsrail'in, Araplar için ne anlam ifade ettiği düşünülürse, Hizbullah'a destek verilmemesi elbette Arap kamuoyunda eleştirilen bir meseleye dönüştü. Örneğin Suriye Devlet Başkanı Beşar Esad, Suudi Arabistan Kralına, Arap dilinde nezaketsiz bir ifade kullanarak aslında hakarete bulundu (Özdağ, 2013: 7). Böylece yükselen Şii siyasetin ve İran'ın bölgesel güç elde etme politikasının, Sünni devletler için son derece kritik bir husus olduğu net bir şekilde ortaya çıktı.

ABD'nin kendi elleriyle "Şii Irak" yaratıp İran'a alan açması iki farklı açıdan değerlendirilebilir. Bir yandan Şiilerin Irak'ta etkin rol oynaması ve yükselişe geçmesi İran'a uzun vadede zarar verebilir çünkü bu durum Irak'ın, İran'a rakip olacağı anlamına gelmektedir. Bir başka açıdan ise bu siyaset aslında başarısız da bir Amerikan politikasıdır çünkü Amerika işgal öncesi dönemde Batıyla iyi ilişkiler içinde olan Şii Arap liderleriyle görüşmeler gerçekleştirmişti. Savaş başladığında Şiiler işgale destek verecek ve müdahale sonrası yeniden yapılanan Irak siyasetine Batı sempatisini Şiiler gelmiş olacaktı. Bu durum planlandığı şekliyle gerçekleşmedi ve müdahale sonrası Amerika'yı destekleyen değil, İran destekçisi Şiiler Irak siyasetinde yer edinir oldular. Aynı zamanda Suudi Arabistan ve diğer Arap ülkeleri Kürtlerin özerkliğine de karşı çıkmaktaydı. Kısacası Arap devletleri, Irak'ın bölünmesi yerine bölünmemiş ama kaos

ortamı içinde olan güçsüz bir Irak'ın oluşumunu destekliyordu (Çetinsaya ve Özhan, 2009: 21). Irak'ta siyasetin istikrarsızlaşması süreci de ABD'nin Iraklılara yetki devri yapmaları ile hızlandı.

Irak'ta tüm yetkiler Iraklılara devredildikten sonra ilk gerçek anlamda genel seçim 7 Mart 2010'da gerçekleşti. Önceki seçimler kapalı liste ile tek seçim bölgelerinde yapılırken 2010 ve sonrasında seçimler çoklu seçim bölgelerinde ve açık liste ile yapılmaya başlandı (Al-Tmimi ve Grisham, 2013: 246). Nispi temsil sistemine göre yapılan 2010 seçimlerinde Irak nüfusunun %62'lik kısmı oy kullandı. Türkiye, Türkmenlerin can ve oy güvenliği için 46 kişilik bir gözlemci heyeti gönderdi. Bu seçimde güvenlikten daha kritik bir sorun vardı; 2005 seçiminde seçilerek meclise girmeye hak kazanan eski Baas Partisi mensuplarının, 2010 seçimine katılması yasaklandı. Bu durum en çok Sünni Arapları etkiledi. Böylece Sünnilerin, inşa edilmeye çalışılan demokrasiye karşı güvenleri tekrar zedelenmişti. Yine de Sünni Irak Uzlaşma Cephesi 6 koltuk alabildi. Seçimi kazanmalarına rağmen siyasetten dışlanan Sünniler, bir önceki seçimi boykot etmelerinin acısını uzun süre yaşadılar. 2010 seçiminde Sünnilerin katılım oranı ve her ne kadar kabul edilmese de siyaset arenasına hızlı bir şekilde geri dönmeleri, Şii partileri güçlerini birleştirmek için koalisyon yapmaya itti (Yılmaz, 2012: 291-295). Sünnilere getirilen yasak, hukuk ve anayasa konusunda da çıkmaza sürüklendi. Anayasada siyasal partilerle ilgili herhangi bir kanuna yer verilmemişti. Hükümetin böyle kararları alırken kimlerden çoğunluk kabul oy alacağına bile değinilmemişti. Böylece 511 eski Baas üyesi mahkemede yargılanmadan cezalandırılmış, ardından seçime gitmeleri engellenmiştir. Bunun sonucu olarak Sünniler tekrar seçimi boykot etmekle tehdit etmiş ve Başbakan Maliki tarafından yasaklar kaldırılmıştır. 7 Mart seçimlerinde İyad Allavi, Tarık El-Haşimi ve Salih El-Mutlak liderliğindeki içinde Sünnileri de barındıran "Irakiye İttifakı" %24.48 oy alarak 91 milletvekili çıkarabildi. 15 Aralık tarihinde ise Başbakan Maliki terörist olduklarını öne sürerek Haşimi ve Mutlak'ı tutuklatmak istedi (Salihi, 2017: 255-269).

2010 seçimlerinde Irak siyasetinde gruplaşma farklılıkları oluşmaya başlarken, 2013 seçimlerinde bu durum iyice belirginleşmiş, 2014 seçimlerinde ise somut bir hal almıştır. 2010 seçimlerinde mezhepler arası koalisyonlar ayrılmaya başladı ve bu durum önce Şii partilerinde ardından Sünni partilerinde gözlemlendi. 30 Nisan 2014 seçimlerine katılım oranı %62 olarak ölçülmüştür. Yirmi iki milyon kayıtlı seçmenin olduğu ülkede seçimlerin ardından kadınlar mecliste %25.3 oranında yer almıştır. Aralık 2013'te yapılan Seçim Kanunu'na göre 10 vilayete birer ek sandalye eklenirken azınlık gruplarına ait sekiz sandalye ise korundu. Ancak 2014 seçimlerinde azınlık gruplarına kota uygulaması yapılarak onların da temsil edilme gücüne ulaşması hedeflenmiştir. Hıristiyanlara 5, Yezidilere Musul'da 1, Sabiilere Bağdat'ta 1 kota ayrılmıştır. Seçimlerde Başbakan Maliki'nin Partisi Hukuk Devleti Koalisyonu 95, Sünni partiler arasında yer alan Meclis Başkanı Usame Abdul Aziz Nuceyfi'nin Muttahidun Listesi 28 sandalye elde etti. Bir diğer Sünni oluşum olan Başbakan Yardımcısı Salih Mutlak'ın El Arabiya Koalisyonu ise 10 sandalyeye sahip oldu (Iraq: Council of Representatives of Iraq, 2014). Sünni Araplar 2010 seçimlerine blok olarak katılıp avantaj elde ederek seçimin birincisi olmayı başarmış ve 91 milletvekili çıkartabilmişken 2014 seçimlerine ayrı ayrı katıldıkları için siyasette güç kaybı yaşadılar ve bir önceki pozisyonlarını koruyamadılar (Anadolu Ajansı, 2014).

İŞİD'İN ORTAYA ÇIKMASI VE SÜNNİ ARAPLARIN BU DURUMDAN ETKİLENMELERİ

Suriye İç Savaş'ı öncesi etkin rol oynayan Irak İslam Devleti Suriye'de cihat ilan ederek ismini İŞİD olarak değiştirdi. Irak'ta seçim öncesi El-Kaide ve İŞİD gibi örgütler eylem yaptı. İŞİD; Ramadi, Felluce ve Tikrit'i ele geçirdi. Bölgedeki bazı aşiretler İŞİD'e karşı çatıştı. Başbakan Maliki seçim öncesi bu olayları propagandaya çevirdi ve bu olayda bazı Sünniler hedef olarak gösterildi. Böylece 2010 itibarıyla düşüşe geçen mezhepçi siyaset tekrar bölgede etkin oldu. Sünniler ise Başbakan Maliki'nin seçimi kazanmak için Şii'leri kışkırttığını öne sürdü. Hükümet, Anbar aşiretlerini örgütleyerek örgüte karşı savaşmaya davet etti ancak bu kısmen olumlu sonuçlandı. Bölgede İŞİD'e destek verenler kadar vermeyenler de vardı. Hatta iki tarafa destek sağlamayan aşiretler de oldu. Böylece İŞİD ile girişilen mücadele karşı farklı tutumları sebebiyle aşiretler de kendi aralarında bölündü. Seçim gününde bile bölge halkı örgütten korktuğu için sandığa gitmekte isteksiz kaldı. "Aşiretler-İŞİD", "ordu-aşiretler" ve "İŞİD-ordu" arasında yaşanan çatışmalar güvenlik kaygılarını arttırmıştı. İŞİD bölgeye bir anda giren yeni bir örgüt değildi (Duman, 2014: 8-10). Örgüt 2006 ve 2007 yıllarında Sünnilerin yaşadığı vilayetlerde faaliyet göstermişti. İŞİD bu bölgeleri işgal etse bile istikrarını sağlayacak güçten yoksundu. Eski Baas üyeleri, Sünni aşiretler ve Nakşibendilerden destek almaktaydı. İŞİD 2012 yılında Şii bölgelerine saldırılar düzenledi. Başbakan Maliki ve hükümeti o yıllarda kısmen de olsa örgütü bölgeden geri püskürtmeyi

başardı. Şii bölgelerinden kaçıp Sünni bölgelerine yerleşen IŞİD oralarda hakimiyet kurmaya başladı. 2014 seçimlerinden önce cumhurbaşkanlığı makamının yeniden Kürt gruplara verilip verilmemesi kilit noktaydı. Sünni ve Şii Araplar, Irak cumhurbaşkanının Arap olması gerektiğini savunuyordu. Bunun yanı sıra Maliki'nin üçüncü dönem başbakanlık yapması pek de istenen bir durum değildi. Buna rağmen seçim öncesi Maliki'nin tekrar yerini garantileyecek gelişmeler IŞİD'in varlığı nedeniyle yaşandı. Haziran 2014 tarihinde ise Musul'a giren örgüt kenti tamamen himayesi altına aldı. Şii lideri Ayetullah Ali Sistani, savaştan sonra ilk kez halkı cihada davet etti. Bu durum Şii ve Sünni cephesinde yeni gerilimlere yol açtı. (Duman, 2014: 20-21).

Amerikan askeri güçlerinin Irak'tan çekilmelerinin ardından Maliki hükümetinin Sünnileri hedef alması ve onları terörist ilan etmesi ile ülkede yaşanan ayrışma bölgede IŞİD gibi örgütlerin bu durumdan faydalanmasına sebep olmuştur. Aynı zamanda Maliki döneminde ordu, Sünni yerleşim yerlerini basarak çatışma çıkarınca Sünniler Saddam dönemi ayrıştırıcı politikaların tekrar yürürlüğe girdiğini iddia etmiştir. Onlara göre Saddam nasıl Şii'lere karşı güç kullandıysa, Maliki de Sünnilere karşı güç kullanmaktaydı (Torlak, 2022: 280-281).

Musul'un IŞİD tarafından ele geçirilmesinden sonra örgütün lideri Ebu Bekir El Bağdadi kendini halife ilan etti ve ardından örgüt ismini İslam Devleti (İD) olarak değiştirdi (Steinberg, 2014). Sünni Araplar Irak'ta yükselişe geçen İD tehlikesinin temel nedenlerinden biri olarak Başbakan Maliki'yi görmektedir. Başbakan Maliki Şii halkı kayırırken, Sünnileri de sistemin dışına itmekte olduğu için bu bölünme İD tarafından bir fırsat olarak görüldü. Örgüte destek veren bazı Sünni gruplar, bu hamleleri ile aşırıya kaçan Şii egemenliğini engelleme amacı güdüyordu. İslam Devleti 2014 yılında Musul'u ele geçirdi, Maliki başbakanlıktan istifa etti. Bölgede artan Sünni tabanlı IŞİD teröründen korkan Şii'ler, liderleri Sistani'nin cihat çağrısına kulak verdi ve bir araya gelerek amacı Musul'u İslam Devleti'nden kurtarmak olan Haşdi Şabi Örgütü'nü (Halk Seferberlik Güçleri) kurdu (Guckelsberger, 2019).

IŞİD'in Irak'taki faaliyetleri bir başka hususa daha yol açtı; Sünni Arapların ülkelerinden göç etmelerine. Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği'nin (UNHCR) sunduğu analizler kapsamında, İslam Devleti'nin işgal ettiği topraklarda yaşayan Sünni Arapların göç ettiği yerlerde risk profili oluşturduğu ve yaşam alanlarını terk eden bölge halkının evlerine geri dönmek konusunda sıkıntı yaşadığı ortaya konuldu. IŞİD'in saldırılarına dayanamayarak bölgeyi terk eden Sünni kesim yaşadıkları bölgeye geri döndüğünde ağırlaştırılmış şiddete maruz kalma tehlikesi ile karşı karşıyaydı. Bu bağlamda IŞİD'e destek vermeseler dahi "İslam Devleti ile iş birliği" ile etiketlenen bazı Sünni grupların can ve mal güvenliği konusunda ciddi endişeler mevcuttu (Lais, 2021). IŞİD gibi Sünni aşırılık yanlısı örgütlerin uzun veyahut kısa vadede en büyük zararı Sünni gruplara vermiş olduğu da gözden kaçırılmamalıdır. Bağdat hükümetinin İslam Devleti ile girdiği mücadelenin bu kadar uzun sürmesi, hükümet ile Sünnilerin güvensizliğe dayalı uzlaşma geliştirememesinin bir sonucu olmaktadır. Bölge istikrarının yeniden kurulabilmesi için Irak hükümeti, bölge dışına taşınmak zorunda kalan halkı geri dönmeleri konusunda teşvik etti. Bu bağlamda göçe zorlanan halkların endişe ettiği konu Şii ve Kürt gruplardan gelen intikam tehditleri oldu (Su, 2018).

IRAK'TA PROTESTOLAR, 2018-2021 SEÇİMLERİ VE ÜLKEDE GENÇLİK HAREKETİNİN TALEPLERİ

2016 yılında Irak Ulusal Güvenlik Strateji Belgesi yayınladı ve bu belgede ülkedeki güvenlik endişelerinin Irak ulusal kimliği üzerinde olumsuz etki bıraktığı açıklandı. Ancak buna rağmen Kürtler hariç diğer etnik ve dini grupları, güvenlik sorunlarına çözüm olarak Iraklılaşmayı tercih etmeye başlaması da gözlemlendi. Yeni nesil aşiret liderlerinin sözlerine biat etmek yerine, sivil toplum örgütleri ile hareket etmeye başladı. 2019'un Ekim ayında Bağdat'taki Tahrir meydanında başlayan ve hükümeti deviren protestolar mezhepçi siyasete dayanan hükümetlerin yolsuzluğa karıştığını gerekçe göstererek, politikanın mezhepten ve dinden arındırılmasını talep etti. Yeni yetişen Irak kuşağının bu talepleri, dinine ve etnik kökenine bakılmaksızın herkesin eşit kabul edilmesini kapsamaktaydı. Üstelik bu protestolar Şii tabanında vuku bulmuştu. Sünniler ve Türkmenler halk gösterilerine katılmayarak olayların dışında kalmıştır. Sünni ve Türkmen halkın katılmama sebebi ise hükümetin bunu bir hükümet dışı mezhep ayaklanması olarak provokasyon malzemesi haline getirememesi içindir. Böylece protestolar bahane gösterilerek Sünnilere "terörist" ve "Baasçı" ithamları yapılamamıştır (Torlak, 2022: 308-310).

Ülke içinde artan protestolar neticesinde aşiretler arası parçalanmalar dikkat çekmektedir. Aşiretlere karşı ayaklananlar daha çok gençler olmaktadır. Irak'ta dini siyasi partileri desteklemeyen yeni bir nesil yetişmektedir çünkü bu yeni nesil, Amerikan savaşı sonrası döneme şahit oldu ama Saddam

rejiminde yaşamadı. Böylece Irak siyasetine dair tecrübeleri savaş, şiddet ve çatışmadan oluşmaktaydı. Arap Sünnilerin bölgedeki konumları, Amerika'nın bölge üzerindeki politikalarıyla alakalıdır. Sünniler, Sünni Aşiretler ve Sünni siyasi karar alıcılar, sosyo-politik haklarından feragat etmeyecek ve merkezi yönetimle bağlarını koparmayacaktır. Siyasal istikrarsızlığın bir sebebi olan aşiretler, yerel kültürlerine körü körüne bağlı kalarak, demokrasinin gelişmesi için hiçbir faaliyete geçmeyecek olan kurumlar olarak da değerlendirilebilir (Torlak, 2022: 294-298).

Irak'ın 2018 seçimleri, ulusal kimliğin ne derece parçalanmış olduğunu bir kez daha gözler önüne serdi. Seçimlerin devlet dışı silahlı aktörler tarafından hileli sonuçlandırıldığı iddiaları, Irak siyasetini çıkmaza sürükledi. Hileli seçimden 5 ay sonra Adil Abdülmehdi başbakan oldu. İran'ın Irak siyaseti üzerindeki etkisi kritik şekilde artmaktaydı (Vellenzer, 2022). 27 Ekim 2019 tarihinde IŞİD Lideri Bağdadi'nin öldürülmesinin ardından, örgütün lider yardımcısı Ebu Haldun 4 Aralık'ta ele geçirildi (y.a.y., 2020a: 6). Bölgenin İslam Devleti'nden temizlenmesinin ardından halk protestoları hız kazandı. Protestolar genel olarak ekonomik ve siyasi amaç içerse de halkın talepleri arasında politikanın İran destekçilerinden arındırılması da bulunmaktaydı. IŞİD'e karşı İran tarafından desteklenen Haşdi Şabi Örgütü ve Lübnan tabanlı Hizbullah gibi devlet dışı silahlı aktörler bölgede güvenlik sorunu yaratmaktaydı. Böylece Irak halkı, bir terör örgütünden arınıp başka terör örgütlerinin bölgede aktif olmasından rahatsız olmaktaydı (Alabdullah, 2020:18). Protestolar sırasında Başbakan Adil Abdülmehdi istifasını verdi. Halk ayaklanarak Başbakan'a koltuğunu bırakacak güce erişmişti ancak geri kalan taleplerini karşılamak çok zordu. Her şeyden önce Irak siyasetinin İran'ın etki alanından çıkabilmesi çok güçlü çünkü Irak siyaseti ister istemez İran ile doğrudan bağlantı halindeydi. Üstelik Irak'ta İran için çalışan ve asla ihanet etmeyecekleri düşünülen çok sayıda silahlı güç bulunmaktaydı (Al-Sadoon, 2020: 22).

2020 itibarıyla başbakanlık koltuğuna oturan Mustafa el-Kazimi, protestocuları yatıştırmak için halka daha çok özgürlük vereceğini söyledi (Vellenzer, 2022). İran destekli Haşdi Şabi Örgütü'ne karşı isyan devam ederken, örgütün başkan yardımcısı Ebu Mehdi El-Mühendis ve İran Devrim Muhafızları Ordusu'nun Kudüs Gücü Komutanı Kasım Süleymani 3 Ocak 2020'de öldürüldü. İki gün sonra, Iraklı protestocular örgüte ait karargâhı ateşe verdi (y.a.y., 2020b: 4). Merkezi Londra olan Arap gazetesi Al-Arab, Kasım 2020 tarihinde yayınladığı haberde, Sünni-Şii çatışmasının hızla devam ettiğini açıkladı. Sünnilere karşı yükselişe geçen şiddet olayları, Irak hükümetinin güvenlik sağlama konusunda yetersiz kalmasıyla tetikleniyordu. İran Dini Lideri Ali Hamaney, Şii milisleri Sünnilere şiddet uygulamaları yönünde kışkırtmaktaydı. Bu iddiayı ortaya atan Iraklı politikacı Meşan el-Caburi, bu konuda devleti uyardı (Institut für Islamfragen, 2020). Donald Trump başkanlığındaki ABD, Mart 2020'de Irak'tan bir kez daha çekildi. 2021'in ocak ayında, Bağdat'ın Pazar meydanında IŞİD intihar saldırısı gerçekleşti ve 32 kişi hayatını kaybetti. İran destekli Şii örgütler ise buna misilleme olarak Amerikan üssüne saldırdı. Şii saldırıların düşüşe geçtiği sırada bu defa İslam Devleti'nin saldırıları artıyordu. Böylece Irak'ın istikrarsızlığı "kırılğan devlet" statüsünde yükseliyordu (Vellenzer, 2022).

İran destekli Şii örgüt militanları, 2021 yılında yapılacak olan parlamento seçimlerini provoke etmeye başlamıştı. Bu durum devletin, Sünni halkı Şii'lere karşı koruyamadığını gösterirken bir yandan da mezhepsel çatışmalar devam etmekteydi (Hubben & Anna, 2021: 1-2). 2021 seçimlerine katılım oranı %41 olarak kaydedildi. Bu da Irak için kötü bir düşüştü. İran tabanlı radikal Şii yapılanması olan Fetih ittifakı oy oranında düşüş yaşadı. Önemli Şii liderlerinden biri olan Mukteda es-Sadr'ın partisi ise 73 sandalye aldı. Şii dini lider Sadr, Amerika ve İran'a, ülkenin içişlerine karışmamaları yönünde uyarıda bulundu. 2022 yılında ise milletvekilleri seçimi boykot etti ve seçime katılmadılar. Böylece yeterli sayıya ulaşamadığı için Cumhurbaşkanı da seçilemedi. Şubat 2022 yılından, Ekim ayına kadar politikadaki boşluk devam etti (Vellenzer, 2022).

İşgalden sonra Irak'ta Cumhurbaşkanlığı yapanların tümü Kürt kökenli KYB partisi lideriydi. Bu yüzden KDP lideri Mesut Barzani kurulan ilk Kürt partisi olduklarını öne sürerek cumhurbaşkanlığı hakkının kendilerinde olduğunu öne sürdü. KYB ve KDP arasında çıkan anlaşmazlıklara diğer grupların bakışı ise bir an önce orta yolun bulunması yönünde olmaktadır. Şii ve Sünniler, Barzani ile görüşmeler gerçekleştirerek, iki partinin "tek adam" şeklinde ortak paydada buluşmasını talep ettiler. 2021 seçiminde üstün başarı elde eden Sadr ise 2022 yılında İran'dan destek alan Şii gruplarla ittifak yapmayacağını söyleyerek istifa etti (Karaalp, 2022).

BÖLGE ÜLKELERİNİN IRAK POLİTİKASI VE IRAK SÜNNİLERİNE YAKLAŞIMI

Sahip olduğu etnik nüfus çeşitliliğinden ötürü "Orta Doğu'nun minyatürü" olarak adlandırılan Irak'ın Amerikan müdahalesi sonrası yeniden inşasında çok da başarılı olamayarak komşu ülkelerin

etkisinde kaldığı gözlemlenmektedir. 2003 sonrası Irak, Orta Doğu'nun Şii nüfusu ön plana alan ilk Arap devleti olma özelliğini haiz olsa da ülkede Sünni yapılanmalar da devam etmiştir. Sünni ülkeler Irak'ın Arap kimliğinden uzaklaşmaması ve ülkenin Arap ülkeleri ile kurduğu ilişki üzerinden Orta Doğu'daki stratejik dengelerin zedelenmemesi için ister istemez bir Irak politikası üretmiştir. Örneğin Sünni Arap ülkelerden biri olan Suudi Arabistan, Irak'ın olası bir parçalanması durumunda Şii Araplara karşı, Sünni Arapları desteklemeyi planlamıştı. Tam olarak sayıları bilinmese de Suudi Arabistan'da %10-25 arası Şii nüfus bulunmaktaydı ve Suudi Arabistan bu mezhepsel azınlık grubunun Irak Şii'lerini örnek alarak bir uyanış yaşamaları ihtimalini göze alamazdı (Çetinsaya ve Özhan, 2009: 58-61). Irak'ta faaliyet gösteren radikal Sünni gruplara para ve silah yardımıyla bulunan Suudi Arabistan'ın aynı zamanda ülkesinden Irak'a cihatçı gençler gönderdiği iddia edilmiştir. Bölge üzerindeki İran etkisini kesmek için sağlanan bu gibi finansal destekler aslında uzun vadede Irak Sünnilerine zarar vermektedir. Bölge halkı, Suudiler tarafından yapılan yardımları düzensiz ve yetersiz bulabilmektedir. Maddi ve askeri yardımların tatmin edici düzeyde olmaması, Sünni toplulukların kendi içinde anlaşmazlığa düşmesine ve ülkedeki etkilerini kaybetmelerine yol açmıştır. Anbar, Felluce ve Diyala gibi bölgelerde ikamet eden Sünniler, Suudi Arabistan'ın hatalı ve yetersiz politikalarından ötürü göç etmek zorunda kalmışlardır. Aynı zamanda Suudiler, Irak Sünnilerine mezhepsel açıdan yaklaşarak stratejik bir yanılığa da düştüler. Suudiler, Şii yükselişini durdurmak için yalnızca Sünnilerle değil, aynı zamanda Şii gruplarla da iş birliği yaparak bölgedeki güç dağılımını dengeleyebilirdi. Örneğin Suudi Arabistan, Irak Şii Lideri Sadr'a "Arap kimliği" ile yaklaşarak olumlu ilişkiler geliştirebilirdi. Suudi Arabistan'ın Afganistan savaşında bölgeye radikal genç milislerini göndererek cihat ilan etmesi ve benzer şekilde milisleri Irak'a da göndermesi, bölgede uyguladığı politika tarzının mezhepsel olarak ele alınmasına olanak sağlamaktadır (Omar, 2017).

Türkiye ise 1926 Ankara Antlaşması ile Musul üzerinde bulunan tüm haklarından vazgeçmek zorunda kalsa bile Irak Türkmenleri ve Sünni Araplarla olan ilişkilerini geliştirmekten geri kalmadı. Günümüzde halihazırda Musul'u "yitirilmiş vatan toprağı" olarak gören milyonlarca Türk bulunmaktadır. Bu bağlamda Türk tarafının, bölgede yaşayan Türkmen ve Sünni nüfusa sırt çevirmesi, onların mücadelesine sessiz kalması ihtimal dahilinde değildir. Türkiye, özellikle Musul ve çevresinde Türkmenlere saldıran PKK terör örgütü ve Sünni Arapları hedef alan Haşdi Şabi gibi gruplarla mücadele kapsamında faaliyet göstermiştir (Bonesh, 2022). 2005 seçimlerini boykot eden Sünniler, Türkiye'nin teşvikleriyle beraber bunun bir hata olduğunu ve siyasal sisteme katılmaları gerektiğine karar verdiler. Aynı zamanda Türk hükümeti, 2010 Irak genel seçimlerinde radikal Şii gruplar yerine laik Şii partileri destekledi. Dönemin Irak Cumhurbaşkanı Talabani, Türkiye'nin Maliki yerine laik siyaseti savunan Allavi'ye destek vermesini hata olarak değerlendirerek "yanlış hesap Bağdat'tan döner" şeklinde söylemlerde bulunmuştur. Bu bağlamda Türk hükümetinin radikal dini gruplara destek vermemesinin ana nedeni Irak'ta meydana gelebilecek Şii-Sünni çatışmasının Türkiye'yi de etkilemesi ihtimali olmasıydı. Bu nedenle Türkiye, Irak siyasetinde aşırılık boyutuna ulaşan dini partilerin risk teşkil ettiğini düşünmekteydi. Stratejik konumu sebebiyle Arap Baharı kışkırtıcısının ortasında kalan Türkiye, komşu ülkelerde vuku bulan gerilimleri yatıştırma görevi üstlenmiştir (Türkiye Uluslararası İlişkiler Çalışmaları, 2011).

İran'ın Irak'ta yaşanan gelişmeleri nasıl gördüğüne bakılacak olursa Saddam Hüseyin döneminde Irak bölgede İran'ın öne geçişini engelleyip, onun gücünü dengeleyen bir unsurdur. Ancak 2003 müdahalesi Körfez Savaşı'nın aksine Saddam rejimini devirince ve bölgede Arap Baharı olayları ile yılların güçlü siyasal elitleri sarsılınca veya devrilince İran Ortadoğu'da sistemin yeniden oluşmakta olduğunu anlamış ve ona göre hareket etmiştir. Arap Baharı'nı İran devrimini yayma fırsatı olarak gören İran'ın Irak Şii'leri üzerinde etki yaratmaya çalıştığı görülmüştür. Ancak İran'ın Irak'taki aktif siyaset yürütme çabası özellikle Irak gençleri üzerinde çok da başarılı olmamıştır. Örneğin 2019 ve sonrasında devam eden sokak hareketleri sırasında Irak'ın belli bölgelerinde yer alan İran Devrim Muhafızları Ordusu Kudüs Gücü Komutanı Süleymani ve İran Dini Lideri Hamaney'in posterleri göstericiler tarafından yırtılmaya başlanmıştır. İran tarafı olaylara "Batı kışkırtması" ve "ABD'nin İran'a zarar verme operasyonunun bir parçası" şeklinde açıklamalar üretirken, Irak'ın en yüce dini lideri kabul edilen Sistani ise protestoculara destek vererek, Tahran ile ters düşmüştür. Gösterilerin esasen İran'ı hedef aldığını düşünen İran Dini Lideri Hamaney, Irak hükümetine protestocuları cezalandırmaları yönünde çağrıda bulunmuştur. Sistani ise cezalandırmanın sağlıklı çözüm olmadığını ve gösteri yapan halkın öldürülmemesi gerektiği yönünde vaazlar vermiştir. Şii cemaatin iki ayrı ülkedeki iki dini liderinin farklı görüşler üretebiliyor olması, iki bölgenin halkı nezdinde de birtakım soru işaretleri oluşturmaktaydı. Irak Şii dini otoritesi, İran gibi doğrudan siyasete etki etmemekteydi. Olağanüstü bir durum olmadıkça ya da hükümetin talebi bulunmadıkça, siyasete karışmamaktaydı (Hamid, 2019).

Washington merkezli düşünce kuruluşu olan The National Interest'te yer alan bir yazıya göre; Irak'ta bulunan Sünni eksenli aşırı radikal örgütler İran, ABD ve İsrail gibi ülkeleri hedef almaktaydı. Buna rağmen Tahran tarafının Sünni militanlar üzerinde şiddet içerikli politikalar gütmeyeceği, tam aksine İran'ı hedef almadıkları takdirde Sünni radikal grupların örgütlenmesini teşvik edici hamleler yaptıklarına dair iddialar mevcuttur. İran, Şii tabanlı dini otorite kurmuş olmasına karşın, tarihte birçok kez Sünni militanlarla iş birliği içerisine girmektedir. Örneğin, 1994-2001 yılları arasında Afganistan'da faaliyete geçen Taliban ve El-Kaide ile karşı karşıya geldi ancak İran 2000'li yılların büyük kısmında El-Kaide'ye karşı söylemlerini yumuşattı. İran ele geçirdiği El-Kaide militanlarını ev hapsine aldı ve onları zamanı geldiğinde İran lehine olacak türden takas sistemi ile gözden çıkardı. Tahran hükümeti bazı zamanlar Sünni cihatçıların İran topraklarında faaliyete geçmesine de izin verdi. El-Kaide'nin Irak Kürtlerinden oluşan kolu olan Ensar El-İslam Örgütü'nün ABD askerlerinden kaçan militanları İran kamplarına konuşlandı. Ensar El-İslam İran'ı hedef alana kadar Tahran onları koz olarak kullandı. Böylece İran mezhepçi olmaktan ziyade çıkarlarına uygun politikalar güderek Sünni örgütlerin varlığına müsamaha gösterdi ancak bu müsamaha IŞİD'in varlığı ile sona erdi. İslam Devletinin, varlığını İran'a taşıma ihtimali, Tahran hükümetini tüm gücünü Irak merkezinde toplamasına yönlendirdi. İran stratejik bir hamle ile IŞİD'in Irak'ta kalmasını sağladı. Böylece İran, İslam Devletine karşı mücadele vererek hem Irak Şiiilerinin hem de Irak Kürtlerinin desteğini kazandı. Diğer bir açıdan ise İran Sünnileri, Irak Sünnilerinden farklı olarak radikal gruplara katılma eğiliminde değillerdi. İran'da yaşayan Sünnilerin, merkezi hükümetin kendilerini yeterince temsil etmediğini düşündüklerine şüphe yoktur ancak İran'da bir IŞİD varlığına da sıcak bakmamaktadırlar (Vatanka, 2014).

2019 sokak protestolarıyla beraber Irak üzerindeki dini ve siyasi gücü düşüşe geçen İran, Irak'ın son dönemlerde vuku bulan siyasi krizlerini arabulucu rolüyle çözümlenmeye çalışmaktadır. İran Cumhurbaşkanı İbrahim Reisi, 2022 yılının Nisan ayında iki ülke arasındaki olumsuz havanın son bulması için Irak Meclis Başkanı Muhammed el-Halbusi ile Tahran'da bir araya geldi. Aynı yılın Ağustos ayında İran Dışişleri Bakanı Hüseyin Emir Abdullahiyan, Sadr grubunun meclisten uzak tutulmasına ilişkin açıklamalar yaptı. Sadr Şii dini lider olmasına karşın söylemleri ve politik çizgisi İran ile bağdaşmıyordu. İran'ın, Irak siyasetine karışmaması gerektiğini çok sık bir şekilde savunan Sadr, İran için tehlike oluşturmaktaydı (Alkinani, 2022). Irak halkının protestolarında yalnızca İran hedef değildi; göstericilere uygulanan şiddet, eylem alanlarında işlenen cinayetler, suikastlar, devlet dışı aktörlerin silahlı saldırıları, işsizlik, etnik ve mezhepsel ayrımlar gibi konular gösterilerin ana temasını oluşturmaktaydı. Şiiiler için çok büyük bir öneme sahip olan dini lider Sistani'ye karşı bile saldırı gerçekleşmesi durumun ehemmiyetini belirtmektedir. Böylece bölge halkı esasen Tahran hükümetinin politikalarından değil, etnisite ve dine dayalı siyasetten rahatsızdı. Savaş sonrası Irak iç çatışmaları; Sünni-Şii, Arap-Kürt, Kürt-Türkmen cephesinde yaşanıyor ancak ilk kez Şii nüfusun karşısına devlet mekanizması aracılığıyla Şii cemaatin lideri olan Sadr çıkartıldı. Irak ve İran hükümetinin en başta yaptığı hata protestoların seyrini yanlış analiz etmek oldu. Sokak eylemlerinin İran karşıtlığı yapan Sadr grubu tarafından organize edildiğine dair iddialar bir noktaya kadar haklılık payına sahipti ancak gösterilere bağımsız görüşe sahip genç ve eğitimli nesil dahil olunca sokak eylemleri "mezhep karşıtı" şekle büründü (European Institute for International Law and International Relation, 2021).

YAKIN DÖNEM IRAK SİYASETİNDE KRİTİK NOKTALAR

Amerikan müdahalesi sadece Saddam rejimini devirmekle kalmadı aynı zamanda alt kimliklerin birbirleriyle sürtüşme haline girmesi ve oluşan güç boşluğunda devlet dışı aktörlerin ülkede faaliyette bulunmalarına yol açtı (Aydın, Özcan ve Kaptanoğlu, 2007: 26). Irak'taki mezhep gerilimleri aşiretler aracılığıyla yatıştırılmaya çalışıldı. Bunun sebebi aşiretlerin tek bir mezhebe dayalı olmamasıdır. Aynı zamanda mezhepler ve aşiretler arasında yapılan evlilikler de çatışmaları dizginleme görevi gördü. Sünniler ve Şiiiler arası evlilik bölgede çok yaygın gerçekleşen bir durumdur. IŞİD sonrası bölgede tekrar Sünnileri dışlama faaliyetleri yükselse bile, ABD Sünnilerin destekleri olmadan El-Kaide ve IŞİD gibi örgütlerle baş edemeyeceğini anladı. Böylece Sünni Arapların topluma ve siyasi kanada yeniden kazandırılması politikaları güdüldü (Torlak, 2022: 290-294).

Amerikan işgali ile geçen süreçte Irak vatandaşlık kimliği sağlıklı bir zeminde inşa edilememiş ve "Iraklılık" kavramı oluşamamıştır. Yapay bir devlet olan Irak'ta ne işgal öncesi ne de işgal sonrası dönemlerde ulus-devlet istikrarı sağlanamamıştır. 2003 sonrası ulus-altı kimlikler tercih edilmeye başladığından üst kimlikler de yeterince desteklenmemiştir. Osmanlı Devleti'nden kopartılan ve aralarında inandıkları din dışında ortak bir kimliğe sahip olmayan Sünni/Şii Araplar, Türkmenler ve Kürtler, Irak

Devleti altında bileştirilince, uluslaşma sürecini içselleştiremediler. Böylece mezhepler ve aşiretler halkın kimliğini şekillendiren başat unsurlar oldular. Mezhep ve aşiretlerin yanı sıra dinsel tercihler de Irak kimliği üzerinde etkin rol oynadı. Örneğin Şiiilerin anayasa hazırlama sürecinde dini ağırlık taşıyan bir devlet talepleri olmuştur. Şiiilerin tersi olarak Sünnilerin ise sivil devlet istemleri ağır basıyordu. Kürtler ise federal bir devleti savunmaktaydı (Torlak, 2022: 301-306).

İŞİD’i yok etmek için aktif faaliyete başlayan Haşdi Şabi gibi örgütler ülkedeki diğer Şii gruplar tarafından reddediliyordu. İran eksenli Haşdi Şabi’nin varlığı yüzünden Şii cemaatin lideri Sadr istifa etmiş ve Şiiiler ikiye bölünmüştü. Bu kriz İran’ın araya girmesiyle çözümlenmeye çalışıldı. 2008 yılında, Şii dini lider Sadr ile Başbakan Maliki arasında çıkan çatışmayı ise İran Devrim Muhafızları Ordusu Kudüs Gücü Komutanı Kasım Süleymani araya girerek durdurmuştu. İşgalin ilk gününden bu yana, İran gerekli gördüğü her an gölgesini Irak üzerinde gezdiriyordu. Tüm bu olayların dışında kalan ama sonuçlardan birebir etkilenen Sünnilerin durumu pek umut verici nitelikte değildir. Sünni Araplar Baas Partisi’nin doğrudan kurbanı olmuş ve Saddam yıkımının tüm bedellerini ödemişlerdir. Önce 2005 seçimlerini boykot ederek diğerlerinden çok geride kalmış ve ardından 2014 İŞİD olaylarıyla örselenmişlerdir. Günümüzde Sünnilerin en yoğun olduğu bölgelerde bile İran Devrim Muhafızları Ordusu Kudüs Gücü Komutanı Süleymani ve İran Dini Lideri Ali Hamaney’in posterleri asılmaktadır. Her şeyden öte bu bölgeler radikal Şii Haşdi Şabi’nin kontrolü altındadır (Sindi, 2023).

2019 itibarıyla artan sokak gösterilerinin Sünni karşıtı politika izleyen Şii Başbakanlıkları düşürmesi, mezhebe dayalı siyasetin kırılma yaşaması şeklinde ele alınmaktadır. Maliki her ne kadar bu sokak protestolarının Sünni tabanlı olduğunu ve gösteriye katılanların “Baas destekçisi teröristler” olduğunu öne sürse de protestolara asıl yön veren Sadr grubu olmaktadır (Duman, 2011: 25-27). 2018-2019 yılları arasında Irak Başbakanlık görevinde bulunan Adil Abdülmehdi’nin istifası sonrası, hükümetin kim tarafından kurulacağı yeni tartışmalara alan açmaktaydı. Yetişen yeni nesil ve mezhepsel siyasete mesafeli yaklaşan gruplar özellikle bağımsız başbakan taleplerinde diretiyordu. Bağımsız bir başbakanın en büyük avantajı bütün parti ve gruplarla yakın ilişki geliştirebilecek olmasıydı. Halkın istekleri doğrultusunda hükümeti kurmakla görevlendirilen Mustafa El-Kazimi göreve gelirken Kürtler, Şiiiler ve Sünni Arapların desteğini aldı (Aygün, 2020: 60-63).

10 Ekim 2021 tarihinde -erken olarak- gerçekleşen parlamento seçimine katılımın %41 olması, halk nezdindeki güvenlik endişelerinin ciddi boyuta ulaştığını göstermekteydi. Seçim öncesi Sistani’nin, vatandaşlara “seçime katılmaya” yönelik çağrıda bulunmuş olmasına rağmen dini liderin sözünün dinlenmemiş olması, dinin halk üzerindeki etkisinin azalmaya başlaması şeklinde yorumlanmıştır. Sadr grubu 73 sandalye çıkararak 2021 seçiminin birincisi olurken, Muhammed Halbusi’nin liderliğini yaptığı ve yoğun olarak Sünni Arapların yaşadığı bölgelerde 37 sandalye kazanan Takaddum Partisi ikinci oldu (Duman, 2021: 18-21). Seçimde en çok oy alan Sadr grubu, Sadr’ın siyaseti bıraktığını açıklamasıyla birlikte dağıldı. Sadr’ın siyasetten çekilmesi, destekçilerinin sokaklara dökülerek eylem yapmasıyla sonuçlandı. Şii Başbakan aday Muhammed Şiya Sudani, Sünnilerin ve Kürtlerin desteklerini alarak hükümetini kurdu. Şii olmasına rağmen Sadr destekçisi gruplar tarafından kabul edilmeyen Sudani hükümetinin ne denli istikrarlı olacağı yeni tartışmaları beraberinde getirdi (Çalışkan, 2022).

Sudani’nin göreve gelmesinin ardından Irak-İran hattında yaşanan gerilimler, Şii siyasetinin çatırdamakta olduğunu göstermekteydi. Başbakan Sudani, Körfez ülkelerinin katılımıyla gerçekleşen “Körfez 25” spor müsabakasının açılış töreninde “Arap Körfezi” ifadesini kullandı ve bu tabir İran tarafından eleştiri yağmuruna tutuldu. Irak tarafı ise, Basra Körfezi adıyla anılan bölgenin aynı zamanda Arap bölgesi olarak kabul edilmesinin çok olağan bir durum olduğunu öne sürdü (Şarku’l Avsat, 2023). Irak Federal Yüksek Mahkemesi, Takaddum Partisi Lideri Halbusi’nin milletvekilliğini düşürdü ardından partinin üç üyesi istifasını verdi ve Sünniler ittifaktan çekilerek seçimi boykot edeceğini belirtti. Sünni tabanlı bir partinin liderinin gerekçe belirtilmeksizin görevden alınması, Sünni-Şii ayrılıkçı siyasetini yeniden gündeme taşıdı. Mahkeme tarafından bir açıklama yapılmamış olmasına rağmen Sünni Milletvekili Leyt Mustafa ed-Duleymi’nin “resmî evrakta sahtecilik” ihbarı üzerine böyle bir kararın verildiği ortaya çıktı (Rûdaw, 2023).

Takaddum üyeleri, Federal Yüksek Mahkeme’nin geçmişte İran lehine kararlar almasını gerekçe göstererek Halbusi’nin milletvekilliğinin düşürülmesinin İran’ın yeniden Irak siyasetine nüfuz etmeye çalışması olarak eleştirdi. Halbusi yalnızca Sünniler tarafından değil, mezhepsel siyasete karşı olan ve özellikle İran tarafından siyasetten uzak tutulmaya çalışılan Kürt halkların desteğini almaktaydı. 1981 doğumlu olan ve mühendislik alanında eğitim görmüş olan Halbusi, Anbar Valisi olarak görevi yaptığı dönemlerde başarılı bir siyasi kişilik olarak kabul görmüştü. Eğitilmiş, genç ve başarılı siyasetçinin

görevinden uzaklaştırılması, Irak siyasetinde yeni istikrarsızlık dönemlerine girilmesine alan açtı (Exec Edge, 2023).

SONUÇ

Çalışmada ele alınan araştırma soruları neticesinde 2003 öncesi ve sonrası Irak'ta Sünni Arapların siyasal konumlarına ilişkin olarak ortaya şu şekilde bir sonuç çıkmıştır: 2003'e kadar Irak siyasetinin karar alıcıları olan Sünniler, Amerikan müdahalesi ve Saddam'ın devrilmesiyle beraber otorite boşluğuna düşerek toplumdan ve siyasi arenadan dışlandılar. Sünni Araplar psikolojik ve fiziksel şiddete kadar uzanan bu sancılı sürecin ardından süreç içerisinde bazı haklara kavuşabilmeyi başardılar. Siyasal sisteme daha fazla entegre olmaya başlayan Sünni Araplar kısmen de olsa bir zamanlar Baas Partisi üyesi olmaları sebebiyle "Saddamcı" etiketi üzerlerine yapıştırılmış şekilde ve sık sık "terörist" sıfatıyla suçlanmaya devam ettiler. Baas Partisi Irak devletinin ve halkının uzun yıllardır kimliğini şekillendiren bir sistem halini almıştı. Sünniler başta olmak üzere diğer etnik gruplar seçmek, seçilmek ve kısaca kendilerini ifade edebilmek için Baas'ın bir parçası olmak zorundalardı. Bu noktada aslında Baas Partili olmak suç teşkil edebilecek bir olgu olmamalıdır. Üstelik modern Irak'ın kuruluşundan bu yana devleti yöneten Sünniler, devlet yapılanmasında ve yönetim mekanizmalarını kontrol etme konusunda deneyimli ve eğitimlidir. Bu eğitimli ve üst düzey karar alıcıların sistemin dışına itilmesi büyük bir hata olarak değerlendirilmektedir. Ülkenin Baas'tan arındırıldıktan sonra düştüğü siyasal boşluk bunun en büyük örneğidir. Savaş sonrası Irak'ı yöneten siyasilerin eğitim ve idari tecrübeleri göz önüne alındığında Irak'ta ciddi anlamda yetkin karar alıcının yokluğundan söz edilebilir. Özellikle son dönemde genç ve eğitimli devlet adamlarından biri olan Halbasi'nin siyasetten uzaklaştırılmaya çalışılması, Irak siyasetindeki istikrar dengesini bozmuş ve Sünnilerin sisteme bir kez daha şüpheli yaklaşmasına sebep olmuştur.

Irak'ta fiilen Arap Baharı protestoları 2011 yılında başlamamış olmasına karşın, sokak hareketlenmeleri Maliki yönetimini zora soktu ancak hemen ardından IŞİD'in cihat ilan ederek kritik bölgeleri ele geçirmesi, Maliki hükümetinin politikalarını sertleştirilmesiyle sonuçlandı. Sünni yerleşim yerlerine konuşularak ve Sünni halkın bir kısmından destek alarak faaliyette bulunan IŞİD, ülkede en büyük zararı Sünnilere vermektedir. Savaş sonrası Saddamcı etiketiyle fişlenen Sünniler, IŞİD sonrasında örgüte destek vermekle suçlandı. Maliki, Şii'lerin desteğini kazanmak ve bir dönem daha seçilebilmek adına Sünnileri, IŞİD ile mücadele kapsamında hedef haline getirdi. İslam Devletinden kendini koruyabilmek için yaşam alanını terk eden Sünniler ve Türkmenler uzun bir süre geri dönemadiler. Böylece Irak'ın demografik yapısı da bozulmuş oldu. 2018-2019 yılları arasında en şiddetli noktaya ulaşan halk protestoları, başbakanı düşürecek kadar ciddi boyuta uzanmıştı. Eğitim oranının ve sosyal medya kullanımının artması sonucunda daha bilinçli ve laik zihniyete sahip yeni nesil, sokak gösterileri ile Irak'ın kaderini yönlendirmeye başlamıştı. Halk taleplerinin istifalara yol açması, hükümetin halka karşı "hesap verilebilir" özelliğe sahip olmasını sağlamıştır.

2003 sonrası Irak'ta alınan hiçbir karar Sünni Arapları tam anlamıyla memnun etmeye yetmedi. Irak'ın heterojen yapısı göz önüne alındığında bütün etnik ve dini grupları aynı anda tatmin edebilecek politikaların tercih edilmesi neredeyse imkânsız görünmektedir. Müdahale sonrası dönemde Türkmenlerden sonra üzerine en az düşünülen grup Sünniler olmuştur. Saddam rejiminin devrildiği ilk andan itibaren Şii Arapların ve Kürtlerin siyasi konjonktürde yer alabilmek için verdikleri mücadele ön plana çıkmaktadır ancak siyasi sistemi ele geçirmek, diğer azınlık grupları sistemden dışlamak olmamalıdır. Bu bağlamda müdahale sonrası Sünni halkın yaşadığı hezimetler hassasiyetle ele alınmalıdır. Üstelik müdahale sonrası dönemde ülkede yapılan seçimlerde her zaman yolunda gitmemiş ve Sünni Araplar için durumu düzeltme fırsatı olmamıştır. Buradan hareketle akademik literatürde tespit edilen Irak Sünnilerinin siyasal konumu hakkındaki eksiklikler bu çalışmanın mihenk taşı oluşturmuştur. Günümüzde devam eden Irak'ta etnik ve dini grupların sisteme entegrasyonu sorunu ve Sünnilerin sistem içine dahil edilmesi ve dışlanma hissini üzerlerinden atarak politikaya katılımı konusu, Irak siyaseti ve ulusal kimliği için kilit bir sorun olmaya devam etmektedir.

Yazarlık Katkısı

Bu araştırmaya birinci yazar %55, ikinci yazar %45 katkı sağlamıştır.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma için etik kurul onayı gerekmemektedir.

KAYNAKÇA

- Alabdullah, S. (2020). İran'ın, Irak ve Lübnan'daki Protestolara Yaklaşımı. *Orta Doğu Analiz Dergisi*, 11(91), 16-19.
- Al-Hammood, A. T. (2018). The Sunni Arab Intelligentsia in Iraq: State Nationhood Citizenship, Friedrich-Ebert-Stiftung Amman Office. <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/amman/14673.pdf> adresinden 02.02.2024 tarihinde erişildi.
- Alkinani, Z. (2022). Iran's Cautious Stance on Iraq's Current Political Crisis. Arab Center Washington DC. <https://arabcenterdc.org/resource/irans-cautious-stance-on-iraqs-current-political-crisis/> adresinden 24.03.2024 tarihinde erişildi.
- Al-Sadoon, W. (2020). Irak'taki Protestolar ve Olası Senaryolar. *Orta Doğu Analiz Dergisi*, 11(91), 20-23.
- Al-Tmimi, R. & Grisham, K. (2013). Elections as a Tool for Political Participation in Iraq. *International Journal of Contemporary Iraqi Studies*, 7(3), 233-249.
- Anadolu Ajansı. (2014). Irak'ta Seçim Sonuçları Açıklandı. <https://www.aa.com.tr/tr/dunya/irak-ta-resmi-secim-sonuclari-aciklandi/158389> adresinden 21.03.2024 tarihinde erişildi.
- Aydın, M., Özcan, N. A. & Kaptanoğlu, N. (2007). *Riskler ve Fırsatlar Kavşağında Irak'ın Geleceği ve Türkiye*. Tepav.
- BBC Turkish. (2005). Sorular ve Cevaplar: Irak Seçimleri. https://www.bbc.co.uk/turkish/news/story/2005/12/051215_iraq_poll.shtml adresinden 18.02.2024 tarihinde erişildi.
- Bishai, S. (2023). Religious Freedom amid Iraq's Political Crisis. *United States Commission on International Religious Freedom*, chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/<https://www.uscifr.gov/sites/default/files/2023-01/2022%20Factsheet%20-%20Iraq%20Religious%20Freedom%20amid%20Political%20Crisis.pdf> adresinden 18.02.2024 tarihinde erişildi.
- Bonesh, F. R (2021). Turkey's Approach and Important Goals Toward Iraq. Al-Bayan Center for Planning and Studies <https://www.bayancenter.org/en/2022/07/3391/> adresinden 19.03.2024 tarihinde erişildi.
- Bremer, L. P. (2006). *My Year in Iraq: The Struggle to Build a Future of Hope*. New York: Simon & Schuster.
- Çalışkan, S. (2022). Irak'ta Yeni Hükümet ve Sorunlar. *Ortadoğu Araştırmalar Merkezi*, <https://orsam.org.tr/tr/irakta-yeni-hukmet-ve-sorunlar/> adresinden 19.03.2024 tarihinde erişildi.
- Çetinsaya, G. & Özhan, T. (2009). *İşgalin 6. Yılında Irak*. Siyaset Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı Yayınları IV, Ankara.
- Çevik, A. (2011). *Ortadoğu Denkleminde Irak, Türkiye ve ABD*. Bengisu Yayınları.
- Duman, B. (2011). Arap Baharı'nın Irak'a Yansıması ve Irak'ın Olaylara Yaklaşımı. *Ortadoğu Analiz Dergisi*, Ortadoğu Araştırmalar Merkezi, 3(36), 23-33.
- Duman, B. (2014). Irak'ta 2014 Seçimleri IŞİD Operasyonları ve Irak'ın Geleceği. *Ortadoğu Araştırmalar Merkezi*, Rapor No:190, Ankara.
- Duman, B. (2021). Irak Parlamento Seçimleri: Gelişmeler ve Muhtemel İç Siyasi Hesaplar. *Orta Doğu Analiz Dergisi*, Ortadoğu Araştırmalar Merkezi, 12(107), 18-21.
- Eichhorst, K. & Sinjen, S. (2005). Der Irak nach den Wahlen, Konrad-Adenauer-Stiftung. <https://www.kas.de/de/analysen-und-argumente/detail/-/content/der-irak-nach-den-wahlen1> adresinden 01.02.2024 tarihinde erişildi.
- Exec Edge (2023). Analysis: Iran Interfering in Iraq's Internal Affairs Seen in Ouster of Halbousi, <https://executives-edge.com/analysis-iran-interfering-in-iraqs-internal-affairs-seen-in-ouster-of-halbousi/> adresinden 19.03.2024 tarihinde erişildi.
- Guckelsberger, F. (2019). Was Man Über den Irak Wissen Sollte. *Fluter*, <https://www.fluter.de/hintergrund-zur-politischen-lage-im-irak> adresinden 07.02.2024 tarihinde erişildi.
- Hamid, A. (2019). Irak ve İran'daki Dini Otoriteler Arasında Devam Eden Çatışma Din Kisvesi Altında Siyasi Bir Çatışma mı Yoksa Siyasi Görünümlü Dini Bir Çatışma mı? Independent Türkçe <https://www.indyturk.com/node/98721/d%C3%BCnyadan-sesler/irak-ve-irandaki-dini-otoriteler-aras%C4%B1nda-devam-eden-%C3%A7at%C4%B1%C5%9Fma-din-kisvesi> adresinden 24.03.2024 tarihinde erişildi.

- Hiltermann, J. R. (2006). Elections and Constitution Writing in Iraq, 2005, *Middle East at the Crossroads*. European Institute of the Mediterranean, <https://www.iemed.org/publication/elections-and-constitution-writing-in-iraq-2005/> adresinden 14.02.2024 tarihinde erişildi.
- <https://nationalinterest.org/feature/iran%E2%80%99s-approach-extreme-sunni-militants-11322> adresinden 24.03.2024 tarihinde erişildi.
- Hubben, C. & Anna, M. (2021). Irak: Die Vergangenheit Bleibt Präsent. *Center for Security Studies (CSS)* ETH Zürich. No: 289, 1-5.
- Institut für Islamfragen. (2020). Irak: Zunehmende Gewalt zwischen Sunniten und Schiiten. <https://www.islaminstitut.de/2020/irak-zunehmende-gewalt-zwischen-sunniten-und-schiiten/> adresinden 09.02.2024 tarihinde erişildi.
- Iraq: Council of Representatives of Iraq. (2005). Elections in December 2005. http://archive.ipu.org/parline-e/reports/arc/2151bis_05.htm adresinden 10.02.2024 tarihinde erişildi.
- Iraq: Council of Representatives of Iraq. (2014). Elections in 2014, http://archive.ipu.org/parline-e/reports/arc/2151_14.htm adresinden 22.03.2024 tarihinde erişildi.
- İnat, K. (2006). Irak: 2005. *Ortadoğu Yıllığı 2005*, (Ed.) Kemal İnat ve Ali Balcı, Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kapiszewski, A. (2005). The Iraqi Elections and Their Consequences, Powersharing, a Key to the Country's Political Future. *European Union Institute for Security Studies*, 13-24.
- Karaalp, H. (2022). Irak'ta Yeni Cumhurbaşkanı Seçimine Saatler Kala Kürt Anlaşmazlığı Sürüyor. Anadolu Ajansı. <https://www.aa.com.tr/tr/dunya/irakta-yeni-cumhurbaskani-secimine-saatler-kala-kurt-anlasmazligi-suruyor/2709604> adresinden 09.02.2024 tarihinde erişildi.
- Lais, M. (2021). VfGH: Beachtlichkeit des Risikoprofils Arabischer Sunniten aus Ehemals vom IS Besetzten Gebieten im Irak. Blog Asyl, <https://www.blogasyl.at/2021/12/vfgh-beachtlichkeit-des-risikoprofils-arabischer-sunniten-aus-ehemals-vom-is-besetzten-gebieten-im-irak/> adresinden 21.03.2024 tarihinde erişildi.
- Minority Rights. (2018). Iraq. <https://minorityrights.org/country/iraq/>, adresinden 16.02.2024 tarihinde erişildi.
- Omar, M. A (2017). Suudi Arabistan'ın Iraklı Sünnilere Karşı Tutumu. Ankara Kriz ve Siyaset Araştırmaları Merkezi. <https://www.ankasam.org/suudi-arabistanin-irakli-sunnilere-karsi-tutumu/> adresinden 19.03.2024 tarihinde erişildi.
- ORSAM. (2010). Irak'tan İrağa: 2003 Sonrası Irak'tan Komşu Ülkelere ve Türkiye'ye Yönelik Göçler, <https://www.orsam.org.tr/tr/irak-tan-iraga-2003-sonrasi-irak-tan-komsu-ulkelere-ve-turkiye-ye-yonelik-gocler/> adresinden 21.03.2024 tarihinde erişildi.
- Özdağ, Ü. (2013). İkinci Çaldıran Savaşı Mı? Orta Doğu'da Sünni-Şii Gerilimi ve Ankara. *21. Yüzyıl Dergisi*, 0(56), 5-10.
- Phillips, D. L. (2005). Power-sharing in Iraq. Council on Foreign Relations. New York, https://www.files.ethz.ch/isn/14813/2005-04_Iraq_CSR.pdf adresinden 02.02.2024 tarihinde erişildi.
- Rüdaw (2023). Irak'ta 'Halbusi' Krizi Derinleşiyor: 3 Bakan İstifa Etti, Sünniler İttifaktan Çekildi, <https://www.rudaw.net/turkish/middleeast/iraq/141120232> adresinden 19.03.2024 tarihinde erişildi.
- Salihi, E. (2017). *Irak: Devletin Çöküşü ve Çatışma Süreci*. Kaknüs Yayınları.
- Sarı, İ. (2021). Iran's New Iraq Policy After Saddam: From Sociological Dynamics to Political Realities. *The Journal of Iranian Studies*, 5(2), 427-454.
- Sindi, S. F. (2013). Irak'ta Şii-Sünni-Kürt Dengesi İran Lehine Değişirken Halk Bundan Yararlanmıyor. Independent Türkçe, <https://www.indyturk.com/node/606511/d%C3%BCnyadan-sesler/irakta-%C5%9Fii-s%C3%BCnni-k%C3%BCrt-dengesi-i-CC%87ran-lehine-de%C4%9Fi%C5%9Firken-halk-bundan> adresinden 09.02.2024 tarihinde erişildi.
- Slim, R. (2019). Iraq: A Conflict Over State Identity and Ownership, Middle East Institute Policy Paper. Washington.
- Steinberg, G. (2014). Der Islamische Staat im Irak und Syrien (ISIS). Bundeszentrale für politische Bildung, <https://www.bpb.de/themen/islamismus/dossier-islamismus/190499/der-islamische-staat-im-irak-und-syrien-isis/> adresinden 07.02.2024 tarihinde erişildi.

- Steinberg, G. (2020). Schiiten und Sunniten -ein Politisch- Religiöser Konflikt der Gegenwart. Bundeszentrale für politische Bildung, <https://www.bpb.de/themen/naher-mittlerer-osten/iran/303490/schiiten-und-sunniten-ein-politisch-religioeser-konflikt-der-gegenwart/> adresinden 03.02.2024 tarihinde erişildi.
- Su, A. (2018). After ISIS, Iraq Is Still Broken. Pulitzer Center, <https://pulitzercenter.org/stories/after-isis-iraq-still-broken> adresinden 21.03.2024 tarihinde erişildi.
- Şarku'l Avsat (2023). Irak, İran'ın "Körfez" İtirazını Görmezden Geldi. <https://turkish.aawsat.com/home/article/4089886/irak-i-CC%87ran%C4%B1n-%E2%80%9Ck%C3%B6rfez%E2%80%9D-itaraz%C4%B1n%C4%B1-g%C3%B6rmezden-geldi> adresinden 19.03.2024 tarihinde erişildi.
- The European Institute for International Law and International Relation (2021). Iraqi elections 2021: A Wave of Change? <https://www.eiir.eu/international-law/international-law-democracy/iraqi-elections-2021-a-wave-of-change/> adresinden 24.03.2024 tarihinde erişildi.
- Torlak, F. (2022). *Ortadoğu'da Aşiret Siyaseti: Amerikan Müdahalesi Irak ve Aşiretler*. Kopernik Yayınları.
- Türkiye Uluslararası İlişkiler Çalışmaları. (2011). Türkiye'nin Bağdat, Necef ve Erbil Üçgeninde Irak Politikası, <https://www.tuicakademi.org/turkiyenin-bagdat-necef-ve-erbil-ucgeninde-irak-politikasi/> adresinden 19.03.2024 tarihinde erişildi.
- Vatanka, A. (2014). Iran's Approach to Extreme Sunni Militants. The National Interest,
- Vellenzer, J. (2022). Unruheherd Irak: Was passiert nach dem Abzug der USA? Die Reserve, <https://www.reservistenverband.de/magazin-die-reserve/unruheherd-irak-was-passiert-nach-dem-abzug-der-usa> adresinden 09.02.2024 tarihinde erişildi.
- Y.a.y. (2020a). Arap Protestolarında İkinci Dalga. *Orta Doğu Analiz Dergisi*, Ortadoğu Araştırmalar Merkezi, 11(91), 4-7.
- Y.a.y. (2020b). Orta Doğu'da Sert Gücün Yükselişi. *Orta Doğu Analiz Dergisi*, Ortadoğu Araştırmalar Merkezi, 11(92), 4-7.
- Yılmaz, S (2012). *Irak Dosyası*. Kum Saati Yayın Dağıtım.
- Zine El Abidin, A. S. (2021). Irak Yönetimindeki Siyasal İstikrarsızlığın Anayasal Süreç Bağlamında Değerlendirilmesi. *Ortadoğu Etütleri*, 13(1), 91-118.



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 8 – Number: 28 p. 217-222, Summer 2024

Modern Kentte Farklı Kadınlar Farklı Dindarlıklar, Zehra Işık, İstanbul: İz Yayınları, 2021, 704 s., ISBN: 978-605-3265-16-0*

*Different Women Different Religiosities in the Modern City, Zehra Işık, İstanbul: İz
Published, 704 p., ISBN: 978-605-3265-16-0*

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1431407>

Kitap İncelemesi /
Book Review

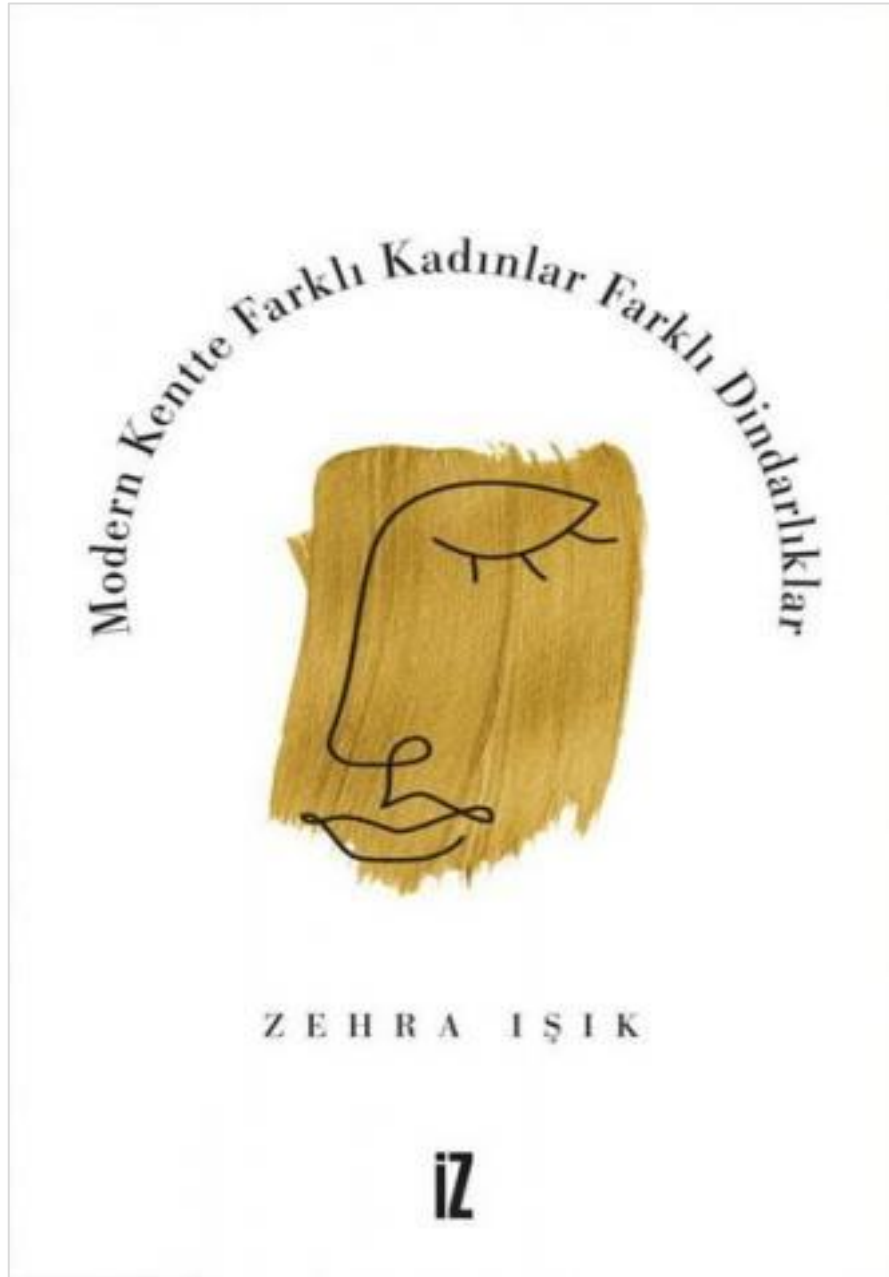
Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
04/02/2024

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
25/06/2024

Makale Yayım Tarihi /
Article Publication Date
30/06/2024

Asya Studies

Mehmet Deri
Editör, Rağbet Yayınları
mehmet.deri@gmail.com
ORCID: 0000-0002-2287-9330



Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Deri, M. (2024). Modern Kente Farklı Kadınlar Farklı Dindarlıklar, Zehra Işık, İstanbul: İz Yayınları, 2021, 704 s., ISBN: 978-605-3265-16-0. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 8(28), 217-222.

***COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri” beyanları: Bu makale için herhangi bir çıkar atışması bildirilmemiştir. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale için etik kurul onayı gerekmemektedir.

GİRİŞ

Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde başlayıp Cumhuriyet'e oradan da günümüze kadar devam eden Türk modernleşmesi, kadın üzerinden yürütülmüş ve kadın konusu eski-yeni, geleneksel-modern, İslam-Batı, mahrem-namahrem şeklindeki zıtlıklarla kaim olan gerilimin merkezinde yer almıştır. Son yıllarda başörtüsü yasağının kalkmasıyla birlikte dindar kadın profili kamusal alanda daha fazla varlık göstermeye başlamış, okuyan ve çalışan olarak örtülü kadınların görünürlüğü artmıştır. Hem kamusal alandaki bu kadınların giyim-kuşam biçimlerindeki hem de kadının toplumsal yapıdaki konumuyla ilgili hızlı değişim, önceden beri var olan "Kadın Dindarlığı" konusunu farklı boyutlarıyla tekrar gündeme getirmiştir. Cinsiyet özellikleri, toplumsal cinsiyet rolleri, kadına ve erkeğe ait sınırların din tarafından büyük oranda belirlenmiş olması itibarıyla kadınların erkeklerden farklı bir dindarlık formuna sahip oldukları iddiası birçok çalışmanın inceleme konusu olmuştur.

Türkiye'de son yıllarda dinî konular gerek medya gerekse konferans, sempozyum, panel gibi organizasyonlarla ülke gündeminde daha çok yer almaktadır. Ayrıca modernleşmenin etkisiyle kendileri de değişime uğrayan tarikatların bir kısmı cemaatleşerek ticaret, medya, eğitim, sosyal hizmet vb. sektörlerde de hizmet vermektedir. Yazılı, görsel ve sosyal medya platformlarında tarikat ve cemaat liderlerinin ya da önde gelen şahsiyetlerinin dinî konulardaki açıklamaları ve paylaşımları geniş halk kitlelerine kolayca ulaşmaktadır. Dinî alan söz konusu olunca gerek dindar kadının kamusal alandaki varlığı ve görünürlüğünün artması gerekse geleneksel kadın algısındaki değişim sebebiyle hakkında en çok konuşulan, en çok gündem olan konu "kadın" olmaktadır. Medya kanalıyla geniş kitlelere hitap edebilen dinî kişiliklerin, yine aynı kanalla daha çok tanınır hale gelen tarikat ve cemaat liderlerinin ya da bu yapılara mensup tanınmış simaların da dâhil olmasıyla, "kadın" konusu; din, modernleşme, dinî ve toplumsal değişim, İslam'da kadının yeri, değişen kadın kimliği ve dindarlığı ekseninde yeni sorular ve sorunlarla eskiden olmadığı kadar merkezi bir tartışma alanı hâline gelmiştir.

Prof. Dr. Ali Köse danışmanlığında, 2020 yılında Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Din Psikolojisi Bilim Dalında doktora tezi olarak hazırlanan bu çalışma, daha sonra gözden geçirilip kitap hâline getirilerek ilim âleminin istifadesine sunulmuştur.

İnceleyeceğimiz eser; giriş, beş bölüm, sonuç ve öneriler kısmından oluşmaktadır.

Girişte (s. 15-28); çalışmanın amacı, önemi, eserin yazılış gerekçesi gibi konular ele alınmıştır.

Birinci Bölümde (s. 29-58); "*Kavramsal Çerçeve*" başlığı ile çalışma bağlamında tasavvuf, tarikat, cemaat, dinî gruplar, dindarlık ve kadın dindarlığı gibi kavramlar incelenmiştir. Burada çalışma bağlamında ve önemine binaen "Dindarlık ve Kadın Dindarlığı" konusuna değineceğiz.

Dindarlık; dinin ortaya koyduğu ilkelerin hem bireysel hem de toplumsal hayata yansıtılmasıdır. Türkiye ölçeğinde baktığımızda dindarlık; halk dindarlığı, medrese dindarlığı ve tekke dindarlığı olmak üzere üç temel dindarlık tezahürünün olduğu söylenebilir.

1-Halk Dindarlığı; halk arasında sevilen gezgin din adamları, dervişler, farklı kültürel yapıdan tüccarlar ve sınır boylarındaki askerler vasıtasıyla olmuştur. Bu dindarlık biçiminde Müslümanlığın temel esaslarının yanında, birtakım törelerin, büyüsel özelliklerin, sihrî ve mitolojik unsurların olduğu görülür. Türklerin eski dinlerinden ve kültürlerinden gelen savaşçı kişilikleri İslam'ın cihad ve gaza ruhuyla birleşince, halk dindarlığı formunda bir dinî anlayış ve yaşayış biçimi ortaya çıkmıştır. İçeriğindeki İslam dışı unsurlar, halk dindarlığının heterodoks özellik taşıdığına da göstergesidir.

2-Medrese Dindarlığı; yerleşik hayata geçtikten sonra sosyal ve kültürel yapıdaki değişikliklerin neticesinde şehir kaynaklı bir kitabî/resmî dindarlık türü ortaya çıkmış ve bu tür, zamanla medrese dindarlığı formuna bürünmüştür. Medrese dindarlığı; özellikle Osmanlı Devleti'nin topraklarının genişlemesi, yüksek kültürün gelişmesini ve kurumsallaşmayı beraberinde getirmiş, toplumsal sahadaki bu durum dinî alana, resmî/dinî kurumların güçlendirilmesi şeklinde yansımıştır.

3-Tekke Dindarlığı; tasavvufî yaşantının ön plana çıktığı, tarikatlar bünyesinde şehirlerde gelişme gösteren daha ziyade ruhsal anlamda olgun ve kâmil insan olmaya odaklı, Allah sevgisi ve Allah'a yakın olmak üzerine kurulu mistik bir dindarlık biçimidir.

"Kadın Dindarlığı" bağlamında şunları söyleyebiliriz; Türk toplumunda kadınlar duygusal, hassas, şefkatli, bağımlı, ılımlı, boyun eğen, narin, mütevazı gibi sıfatlarla ön plana çıkmaktadır. Kadınlara atfedilen bu duygusal yoğunluğun fazlalığına işaret eden özelliklerin, onları dinî yönelim ve bağlanma açısından etkilediği, dine daha yatkın ve daha dindar kıldığı savunulagelmıştır. Kadınların aile içinde çocukların bakımı ve eğitimi hususunda birinci özne olduğu dikkate alındığında, toplum için kadın dindarlığı konusunun ne kadar önemli bir fenomen olduğu daha iyi anlaşılır. Özelde aile, genelde toplum bazında yetiştirilmek istenen neslin niteliklerini belirlemede etkin olan tarafın anneler olduğu düşünülürse;

kadın dindarlığı toplumların dinî hayatını ortaya koymada anahtar bir konuma sahiptir. Yapılan araştırmalarda kadınların; çocuk yetiştirme, aile birlikteliğini devam ettirme gibi konularda, toplumdaki konumlarını din sayesinde meşrulaştırdıkları için daha dindar oldukları tespit edilmiştir.

İkinci Bölümde (s. 59-120); “Türkiye’de Modernleşme Sürecinde Dinî Gruplar” başlığı altında 19. yüzyılda başlayan ve Cumhuriyetin kurulmasıyla devam eden Türk modernleşmesi ve bu modernleşmede dinî grupların nasıl bir değişim yaşadığı konusu ele alınmıştır. Buna göre Osmanlı Devleti, İslamî düzeni esas alan ve yönetilen bir devlettir. Cumhuriyet ise olabildiğince dinî düzenden uzak laik/seküler bir sistemdir. Cumhuriyetin ilanı ile birlikte her alanda değişim ve dönüşüm yaşanmış, bundan dinî müesseseler ve dinî gruplar da nasibini almıştır. Özellikle de laiklik ilkesinin hayatın her alanında uygulanmasıyla birlikte dinin siyaset, sosyo-kültürel hayat, aile hayatı, eğitim, ekonomi vb. açılardan ayrı bir alan olmasına, kişinin vicdanında yer edinen bir kurum haline getirilmesine özen gösterilmiştir.

Osmanlı Devleti’nin duraklama ve gerileme dönemine girmesiyle birlikte diğer kurumlardaki nitelik zaafiyeti tarikatlar da sirayet etmiş, bu durumdan bizzat sufiler rahatsız olmuştur. Denetim mekanizması olarak 1866 yılında Meclis-i Meşâyih kurulmuştur. Osmanlı’nın son dönemlerinde artan tekke sayısına karşılık; tarikatların önceki misyonunu yerine getiremediği, şeyhliğin babadan oğula ya da damada geçtiği, hatta nüfuz kaygısıyla dış müdahalelerle şeyh atamaları yapıldığı, bu nedenle de yetkin ve vasıflı şeyhlerin yetişmediği, şeyhlik makamının niteliksiz ve ehliyetsiz insanların eline geçtiği görülmektedir. 30 Kasım 1925’te çıkarılan kanunla tekke ve zaviyeler kapatılmıştır. 1950’lerin sonuna kadar kurumsal olarak görünür olmayan ve faaliyetlerini de yine bu şekilde sürdüren tarikatlar; 1960’lı yıllarda hükümetlerin dinî alana karşı daha hoşgörülü ve esnek bir tutum sergilemesiyle, önceki döneme nazaran daha görünür olmaya başlamış, 1980’lerde ise modern yaşam tarzının getirdiği şartlar ve ihtiyaçlar çerçevesinde teşkilatlanarak, cemaatleşmeye yönelmişlerdir. 1980 sonrası demokratikleşme ve dışa açılma politikası sonucunda Türkiye’de siyasetten dine birçok alanda ciddi bir değişim yaşanmaya başlamıştır. Bu rahat ortamdan faydalanan dinî gruplar da hemen hemen her sosyal alanda faaliyette bulunma imkânı elde ederek günümüze kadar gelmişlerdir.

Üçüncü Bölüm (s. 121-154); “Yöntem” başlığını taşımakta olup araştırmada kullanılan yöntem, araştırmaya katılan kimselerin nitelikleri, araştırma ile ilgili verilerin toplanması ve analizi hakkında bilgi verilmiştir. Araştırmada “Gömülü Teori” yöntemi uygulanmıştır. Gömülü Teori Yöntemi; eğitim, sosyoloji, psikoloji, antropoloji, siyasal bilimler, sosyal hizmetler vb gibi pek çok alanda yaygın olarak kullanılan, teori geliştirmeye yönelik bir yöntemdir. Sistematik olarak toplanmış ve analiz edilmiş verinin içinde gömülü halde olan teoriyi keşfeden yöntem olarak bilinen Gömülü Teori, insan etkileşimlerinin sunulduğu ve yansıtıldığı sosyal süreçleri, insanların davranış sistemlerini ve bu davranışların sonuçlarını tanımlayan ve açıklayan bir metottur. Amacı, insanların etkileşimleri aracılığıyla kendilerini nasıl tanımladıklarını anlamak ve bu anlama çabası sırasında gelişen örüntüleri ve süreçleri incelemektir.

Araştırmada neden Gömülü Teori Yönteminin kullanıldığını yazar, şu şekilde açıklamaktadır: “Kadınların dinî gruplar içerisindeki konumları ve dindarlıklarını oluşturan unsurlarla ilgili bilgilerin gerek dinî grup yapılarının kapalılığı gerekse kadınla ilgili psiko-sosyal araştırma yapmanın güçlüğü nedeniyle, sınırlı kaldığını görmekteyiz. Modern kentte yaşayan kadınların dinî grup yönelimi ve mensubiyetinin hangi süreçlerle geliştiğini, dinî algı ve yaşantılarını, modernleşme sonrası kadın konusundaki tartışmalar bağlamında Müslüman bir kadın ve bir dinî grup üyesi olarak kendilerini tanımlama ve konumlama biçimlerini, kadınlarla ilgili güncel konulara yaklaşımlarını, kısaca; dinî gruplarda kadın dindarlığının dinamiklerinin hangi formlarda nasıl oluştuğunu ortaya koymanın, bu kadınların içinde buldukları aile, toplum yapısı ve yaşadıkları psiko-sosyal süreçlerde gömülü olduğu düşüncesinden hareketle çalışmamızda Gömülü Teori deseni kullanılmıştır.” (s. 124)

Dördüncü Bölümde (s. 155-640); “İsmailağa Cemaati ve Cerrahî Grubu’nda Kadın Dindarlığı” başlığı ile konu iki başlık altında ele alınmıştır. Birinci başlık, “İsmailağa Cemaatinde Kadın Dindarlığı” olup bu başlıkta cemaate mensup kadınların; cemaate nasıl girdikleri ve cemaati tercih nedenleri, cemaate katılım sonrası yaşanan değişim, eğitim düzeyleri, sosyoekonomik durumları, kadının giyimi ve gündelik hayatı, dinî bilgi kaynakları, din algıları ve dinî yaşayış biçimleri, modern yaşam ve popüler kültür ürünlerine yönelik tutumları, İslam’da kadının yeriyle ilgili güncel tartışmalı konulara yaklaşımı gibi belli başlı konular incelenmiştir.

Burada önemine binaen “Cemaat Mensubu Kadınların Din Algıları ve Dinî Yaşayış Biçimleri” konusuna değineceğiz. Buna göre İsmailağa cemaatine mensup kadınların Allah tasavvuru şu şekildedir: Bayan katılımcıların Esma-i Hüsnâ’dan Allah’ın rahmet, merhamet ve sevgisini ifade eden Rahman, Rahim, Cemil, Gafûr ve Vedûd gibi isimlerini dualarında sıkça kullandıkları, “Cemal sıfatları ağırlıklı

Allah tasavvuru"na sahip oldukları tespit edilmiştir. Yine bu bağlamda bayanların Allah tasavvurunun oluşmasında, okumaktan ziyade sohbetlerde hocalardan dinledikleri içerik oluşturmaktadır. Yine cemaat mensubu kadınların Hz. Peygamber (SAV) algısı ise daha çok sohbetlerde, sohbet hocalarından Hz. Peygambere dair dinledikleri bilgilerden oluşmaktadır. Bu bağlamda kadınların Hz. Peygamber algısı; daha çok insanüstü vasıflara sahip olan, her konuda zirve, en mükemmel, kendisine belli sayılarda salavat getirilmesi karşılığında sevap kazanmaya yönelik bir algıdır. Grup liderine bağlılık algısı ise Mahmut Ustaosmanoğlu'nun "eşsiz-benzersiz, tavizsiz, keramet sahibi, Allah dostu bir Efendi" olduğu şeklindedir. Ayrıca grup üyelerinde, onun Hz. Peygamberin vekili ve vârisi, asrın müceddidi, kendisini ziyaret etmenin bir çeşit ibadet olduğu, yerinin doldurulamaz olduğu şeklinde bir algı mevcuttur.

Bir diğer konu ise "grup aidiyeti ve diğer dinî gruplara yaklaşım" olup cemaate mensup kadınlar; cemaate veya tarikata bağlılığın insana, özellikle örtünme, ibadet, İslamî tutum ve davranışlar konusunda bir iç disiplin ve sorumluluk kazandırdığını ifade etmişlerdir.

Bu bölümle ilgili olarak ikinci başlık ise "Cerrahî Grubu'nda Kadın Dindarlığı"dır. Bu başlıkta Cerrahî grubuna mensup kadınların; gruba nasıl girdikleri ve grubu tercih nedenleri, katılım sonrası yaşanan değişim, eğitim düzeyleri, sosyo-ekonomik durumları, kadının giyimi ve gündelik hayatı, dinî bilgi kaynakları, din algıları ve dinî yaşayış biçimleri, modern yaşam ve popüler kültür ürünlerine yönelik tutumları, İslam'da kadının yeriyle ilgili güncel tartışmalı konulara yaklaşımı gibi belli başlı konular incelenmiştir.

Burada konu bağlamında "Grup Üyesi Kadınların Din Algıları ve Dinî Yaşayış Biçimleri"ne değineceğiz.

Bu bağlamda öncelikli olarak Cerrahî Grubuna mensup kadınlara temel inanç esaslarıyla ilgili sorular sorulmuştur. Sorulan sorulara verilen cevaplar çerçevesinde Cerrahî Grubu mensubu kadınların; Allah tasavvuru, Peygamber ve grup lideri algısı, bağlanma ve hayatı anlamlandırma biçimleri, gruba attettikleri anlam ve dinî bilgi kaynakları konularına yer verilmiştir.

Buna göre Cerrahî Grubuna mensup kadınların Allah tasavvuru şu şekildedir: Âşık olunan, affedici, birer "hiç" olan kullarını seven ve bırakmayan Allah kodları ön plana çıkmıştır. Hemen hemen tüm katılımcıların Allah aşkını önceleyen yorumları çerçevesinde Cerrahî kadınlarının Allah imgesi; "aşk/muhabbetullah odaklı Allah tasavvuru" eksenlidir.

Hz. Peygamber algısı ise grup üyesi kadınlara göre; Hz. Muhammed Müslümanların geneli için insan-ı kâmil olarak yegâne bir modeldir. Müslümanlar O'nu yaratılmışların en şerefli olarak isimlendirir. Yine grup üyesi kadınlara göre Hz. Peygamber; kendisine aşk ve muhabbet duyulan, merhamet, hoşgörü, şefkat, cömert, nazik ve zarif bir insandır.

Grup liderine bağlılık ise "kendisine muhabbet duyulan ve görünce Hz. Peygamberi hatırlatan Efendi" bağlamında ele alınmaktadır. Ayrıca grup üyesi kadınlar, Efendi'yi gördüklerinde Hz. Peygamberi hatırlamakta ve eğer Hz. Peygamber günümüzde yaşasaydı, kendi Efendilerinin tavır ve tutumuna sahip olacağını düşünmektedirler.

Grup aidiyeti ve diğer dinî gruplara yaklaşım konusunda ise grup üyeleri; bir tarikata bağlanmanın şart olduğunu ifade etmekte, buna gerekçe olarak da "Hz. Peygambere yakın olabilmek, iyi bir dinî bilgi ve yaşantıya sahip olmak, ibadetlerde istikrar sağlayabilmek ve nefisle mücadelede bir müridin/rehberin yardımını alabilmek için" gösterilmektedir. Yine grup üyesi kadınlara "Neden Cerrahîler?" sorusu sorulmuş, katılımcıların çoğu "Meşrebime en uygun olduğu için" cevabını vermişlerdir. Katılımcılar, diğer dinî gruplar için olumsuz ve ötekileştirici yorum yapmamışlar, sadece buldukları yerin kendi meşreplerine en uygun olduğunu vurgulamışlardır. Bunun yanı sıra katılımcıların tamamı, diğer tarikat ve cemaatlerle ilgili yüzeysel bilgilere sahip olduklarını ifade etmiş, konuya dair herhangi bir araştırma ve okuma yapmadıklarını da eklemişlerdir.

Beşinci Bölüm (s. 641-664); "Aynı İlçenin Komşu Semtlerinde İki Ayrı Kadın Dindarlığı" başlığını taşımakta olup bu bölümde bahsedilen iki farklı gruba mensup olan kadınların dindarlık algısı çeşitli açılardan mukayese edilmiştir. Buna göre İsmailağa cemaatine mensup kadınların çoğunluğu ilkökul ve okuma-yazma düzeyinde eğitime sahip olup cemaati, mahalle sohbetleriyle tanıyıp cemaate dâhil olurken; Cerrahî grubuna dâhil olan kadınlar ise eğitim düzeyi yüksek olan, tasavvuf kültürüne âşinâ ve daha önce değişik tasavvufi gruplarda yetişmiş annelerinin etkisiyle Cerrahî grubuna dâhil olmaktadır. Her iki grupta da din veya dinî grup aidiyetiyle ilgili süreçlerde babasına atıfta bulunan, babasından etkilendiğini söyleyen kimse olmamıştır.

İsmailağa cemaatine mensup kadınlar; kadını tamamen geleneksel rolleriyle ve ev merkezli tanımlayan, kamusal alana neredeyse hiç çıkarmayan bir çevrede yetişen ve yine bu sınırlar içinde hayatını

devam ettirirken -son yıllarda bu algı kısmen değişmiştir- Cerrahî grubu kadınları ise eğitilmiş, çalışan, sosyo-ekonomik düzeyi genel anlamda iyi olan ve çoğunluğu sanatsal ve kültürel etkinliklerle ilgilenen kimselerden oluştukları için büyük oranda modern kentin değerlerini benimsemiş, özgüveni yüksek ve kendilik bilincine sahip birey profili çizmektedir.

İsmailağa cemaati kadınlarının din algısının oluşmasında birinci sırayı cemaatin önde gelen hocalarının söylemleri, yayınları, bu kaynaklardan beslenen bayan hocaların yaptığı mahalle sohbetlerindeki dinî sohbetler almaktayken; Cerrahî grubu kadınların din algısı ise daha çok Efendi kanalıyla edindikleri tasavvuf kültürü eksenli şekillenmektedir.

İsmailağa cemaati kadınlarının Allah tasavvuru ve Hz. Peygamber algısı; Allah'ın merhametli ve affedici olduğu, dualarda Allah'ın en çok Rahman ve Rahim isimlerine yer verdiklerini ifade etmişler, sohbetlerde Hz. Peygamberin mucizelerle örülü sıreti/hayatı işlenirken, hayatın içinde, örnek ve model bir elçiden ziyade insanüstü vasıflara sahip, âlemlerin ve mahlûkatın nurundan yaratıldığı mitsel bir peygamber algısına sahip, Hz. Peygambere çokça salavat getirilmesi ve bunların belli sayılarda okunması karşılığında sevap kazanmaya yönelikken; Cerrahî grubu kadınlarının Allah tasavvuru ve Hz. Peygamber algısı ise Allah'ı "aşk" merkezli algılamışlar, aşk, sevgi ve muhabbet odaklı bu dinî anlayışı edindikleri Tekke'nin de Allah'a en yakın oldukları mekân olduğunu, Tekke'de bulunma ayrıcalığına nail oldukları için de kendilerini bahtiyar addetmektedirler. Cerrahî grubu kadınların Hz. Peygamber algısı ise; daha çok hayatın içinde olan, örnek alınan peygamber algısına sahip olup Hz. Peygamber sevgisi eksenli, özellikle de Hz. Peygamber'in insan ilişkilerinde incitmeyen, her tür insana hitap eden yönüne dikkat çekmeleri ve kadınlarla ilgili güncel tartışmalı konularda yine Hz. Peygamber'in aile hayatını, kadınlara yaklaşımını referans göstermişlerdir.

Sonuç ve Öneriler (s. 665-668) kısmında ise araştırmada elde edilen bulgular üzerinden çalışmanın genel bir değerlendirmesi yapılarak çalışmaya son verilmiştir.

SONUÇ

Netice itibarıyla çalışma; alanında yapılan ilk çalışmalardan olması, zengin bir akademik literatür kullanılarak hazırlanmış olması, konuların bütüncül ve sistematik bir şekilde ele alınması, yazarının konuya olan hâkimiyeti ve özgün değerlendirmeleri hem nitel alan araştırması olması hem de kadın algısı ve dindarlığının incelenmesi açısından alana önemli katkı sağlamaktadır. Öte yandan çalışmada elde edilen bulgular, iki farklı dinî grubun kadın dindarlığı algısının tespiti açısından da oldukça önem taşımaktadır. Çalışmada konuyla ilgili olarak görüşlerine başvuru denek sayısının az olması, bu çalışmanın önemli bir eksikliğidir. Bu tür çalışmalarda, ele alınan konunun önem derecesine göre denek sayısı daha da artırılabilir.

Yazarlık Katkısı

Bu araştırma tek yazarlı olarak yürütülmüştür.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma için etik kurul onayı gerekmemektedir.

KAYNAKÇA

Işık, Z. (2021). *Modern Kentte Farklı Kadınlar Farklı Dindarlıklar*. İstanbul: İz Yayınları.

