

Birey ve Toplum

Sosyal Bilimler
Dergisi

Bahar 2024, Cilt 14, Sayı 1

~~BİLSAM~~

Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi

Altı Aylık Sosyal Bilimler Dergisi

Journal of Individual & Society

Cilt/Volume: 14 Sayı/Number: 27

Yıl/Year: 2024

ISSN: 2146-4634 & E- ISSN 2148-2071

Sahibi / Owner

BİLSAM

Baş Editör / Editor in Chief

Osman KARACAN (Dr., İnönü Üniversitesi)

Editörler / Editors

Mehmet SAĞLAM (Dr., İnönü Üniversitesi),

Muhammet FIRAT (Dr., Fırat Üniversitesi),

Tuba Nur UMUT (Dr., Ankara Üniversitesi),

İbrahim YETİŞ (Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi),

Nesibe KANTAR (Dr., Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi),

Mehmet DEMİRHAN (Dr., MEB),

Serhat KUMBALI (Dr. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi),

Ayşe AYTEKİN (Gümüşhane Üniversitesi),

Bülent YAŞAR (İnönü Üniversitesi),

Emine YİĞİT (Mardin Artuklu Üniversitesi),

İsmail TORAMAN (İnönü Üniversitesi)

Yazım ve Dil Editörleri

Mustafa Yunus GÜMÜŞ (Malatya Turgut Özal Üniversitesi),

Sare UZAN (İnönü Üniversitesi),

Kübra GÖK SOLAK (Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi),

Meryem TORAMAN (MEB).

Yazı İşleri Md.

Özcan ÇETİN

Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi, Türkçe ve İngilizce dillerinde yılda iki defa (Haziran ve Aralık) yayımlanan uluslararası katılımlı, hakemli, disiplinlerarası akademik bir dergidir. Dergi'nin amacı tarih, edebiyat, felsefe, ilahiyat, kamu ve sosyal bilimlerin ilgili diğer alanlarında özgün çalışmalarını yayımlamak ve bu alanlardaki disiplinler arası çalışmalarını özel sayılarla teşvik etmektir. Dergide yayımlanan makalelerin bilimsel, fikrî ve hukukî sorumluluğu yazarlarına aittir. Yazıların tüm yayın hakları Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi'ne aittir.

İletişim

Küçük Hüseyinbey Mah. Azizler 1. Sokak İstanbulluoğlu Konağı Malatya/Türkiye. Mail:

osman.karacan@inonu.edu.tr Tel: 00 90 422 323 69 80.

Web: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/birtop> © BİLSAM Yayıncılık, Malatya 2023

Yayın Kurulu/ Editorial Board

Emin ÇELEBİ (Dr., İnönü Üniversitesi),
Mustafa ARSLAN (Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi),
Mustafa ÇEVİK (Dr., Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi),
Ebru Burcu YILMAZ (Dr., İnönü Üniversitesi),
Mehmet SAĞLAM (Dr., İnönü Üniversitesi),
Gökhan TUNCEL (Dr., İnönü Üniversitesi),
Oğuzhan GÖKTOLGA (Dr., İnönü Üniversitesi),
Musa ÖZTÜRK (Dr., Yıldırım Beyazıt Üniversitesi),
Yılmaz DEMİRHAN (Dr. Dicle Üniversitesi),
Mohsen HABİBİ (Dr., Allame Tabatabai Üniversitesi),
Jamal Al SHALABİ (Dr., Hashemite-University-Zarqa),
Ayman HAYAJNEH (Dr., Yarmouk University),
Masood Nawaz KALYAR (Dr., GC University Faisalabad),
Saed ENVARİ-ALLAME (Dr., Tabatabai Üniversitesi),
Saim KAYADİBİ (Dr., International Islamic University Malaysia),
Merziyye NECEFOVA (Dr., Azerbaycan Milli İlimler Akademisi),
Tuba Nur UMUT (Dr., Ankara Üniversitesi),
Nesibe KANTAR (Dr., Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi),
Osman KARACAN (Dr., İnönü Üniversitesi),
İbrahim YETİŞ (Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi).

Danışma Kurulu / Advisory Board

Emin ÇELEBİ (Dr., İnönü Üniversitesi),
Mustafa ARSLAN (Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi),
Mustafa ÇEVİK (Dr., Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi),
Ebru Burcu YILMAZ (Dr., İnönü Üniversitesi),
Gökhan TUNCEL (Dr., İnönü Üniversitesi),
Oğuzhan GÖKTOLGA (Dr., İnönü Üniversitesi),
Musa ÖZTÜRK (Dr., Yıldırım Beyazıt Üniversitesi),
Yılmaz DEMİRHAN (Dr. Dicle Üniversitesi),
Mohsen HABİBİ (Dr., Allame Tabatabai Üniversitesi),
Jamal Al SHALABİ (Dr., Hashemite- University-Zarqa),
Ayman HAYAJNEH (Dr., Yarmouk University),
Masood Nawaz KALYAR (Dr., GC University Faisalabad),
Saed ENVARİ-ALLAME (Dr., Tabatabai Üniversitesi),
Saim KAYADİBİ (Dr., International Islamic University Malaysia),
Ahmet KARADAĞ (Dr., İnönü Üniversitesi),
Mehmet ÖNAL (Dr., İnönü Üniversitesi),
Hasan ÇİÇEK (Dr., Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi),
Tuba Nur UMUT (Dr., Ankara Üniversitesi),
Nesibe KANTAR (Dr., Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi),
Osman KARACAN (Dr., İnönü Üniversitesi),
Hülya Özkan RIGIDERAKHSHAN (Dr., Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi),
Zekeriyya AKDAĞ (Dr., İnönü Üniversitesi),
Necati ÇOBANOĞLU (Dr., İnönü Üniversitesi),
Muhammad Zia-ul-Haq (Dr., Islamic Research Institute),
Yahya BAŞKAN (Dr., İnönü Üniversitesi),
Mehmet Nesim DORU (Dr., Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi),
Ömer BOZKURT (Dr., Mardin Artuklu Üniversitesi),

Abdül Samet ÇELİKÇİ (Dr., Karabük Üniversitesi),
Reşat AÇIKGÖZ (Dr., Selçuk Üniversitesi),
Abdullah MERT (Dr., Kahramanmaraş İstiklal Üniversitesi),
Mustafa GÜNERİGÖK (Dr., Sakarya Üniversitesi),
Bahattin ÇATMA (Dr., İnönü Üniversitesi),
Muhammed Hüseyin MERCAN (Dr., Marmara Üniversitesi),
Hilal KAZAN (Dr. İstanbul Üniversitesi),
Mustafa KARNAS (Dr., Kilis 7 Aralık Üniversitesi),
İslam CAN (Dr., Selçuk Üniversitesi),
Gülşen YAĞIR AHMETOĞLU (Dr., Kırıkkale Üniversitesi),
Hasan ASADI (Dr., Mohaghegh Ardabili Üniversitesi),
Zohair Siamian GORJI (Dr., Shahid Beheshti University),
Inam Ul Haq (Dr., Riphah Üniversitesi),
Zeki BAYRAM (Dr., MEB).

İÇİNDEKİLER

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMINDA GÜNCELLEMELER

UPDATES IN PRESCHOOL EDUCATION PROGRAM

Hasan Uğur SERDAROĞLU & Hatice BEKİR

1-29

H. LEFEBVRE’NİN MEKÂNSAL ÜÇLÜ KURAMI BAĞLAMINDA İKTİDARIN KENTSEL MEKÂNLA İLİŞKİSİ

THE RELATIONSHIP BETWEEN POWER AND URBAN SPACE IN THE CONTEXT OF H. LEFEBVRE'S SPATIAL

TRIAD THEORY

RAMAZAN ÇINAR

30-43

COMPARISON OF MICHEL FOUCAULT’S “GOVERNMENTALITY” AND MICHAEL MANN’S “INFRASTRUCTURAL POWER”

MICHEL FOUCAULT’NUN “YÖNETİMSELLİK”İ İLE MICHAEL MANN’İN “ALTYAPISAL İKTİDAR”ININ

KARŞILAŞTIRILMASI

Turgay KAHVECİ

44-60

ÖZEL GÜVENLİK VE KORUMA GÖREVLİLERİNİN MESLEKİ DENEYİMLERİ ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA

A STUDY ON PROFESSIONAL EXPERIENCES OF PRIVATE SECURITY AND GUARDS

Şehmus YARDIMCI

61-75

TERÖRLE MÜCADELENİN YUMUŞAK YÖNÜ: KAMU DİPLOMASİSİ*

THE SOFT SIDE OF THE COUNTER TERRORISM: PUBLIC DIPLOMACY

Mehmet Emin GÜVEN, Alpcan ACAR ve Yahya GENÇAY

76-94

KONYA-ANKARA HAVALİSİNDE MESKÛN CİHANBEYLİ AŞİRETİ’NİN TANZİMAT YENİLİKLERİ

KARŞISINDAKİ TUTUMU

CIHANBEYLİ RESIDENT IN KONYA-ANKARA AIRPORT THE ATTITUDE OF THE TRIBAL TOWARDS TANZİMAT

INNOVATIONS

Firdevs GÜNEŞ ÇALIŞ

95-111

İLKOKUL 3. VE 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇEVRE EĞİTİMİNE İLİŞKİN ALGILARININ METAFOR

YOLUYLA ARAŞTIRILMASI

AN INVESTIGATION OF PRIMARY SCHOOL 3RD AND 4TH GRADE STUDENTS' PERCEPTIONS OF

ENVIRONMENTAL EDUCATION THROUGH METAPHOR

Meryem Nezihe KARTAL & Fatih KARTAL

112-122

ÇOCUKLARDA TEKNOLOJİ KULLANIMI VE DİJİTAL EBEVEYNLİK

TECHNOLOGY USE IN CHILDREN AND DIGITAL PARENTING

Talat SAĞLAM

123-129

Birey ve Toplum

Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi'nin Yer Aldığı İndex ve Dijital Platformlar



Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 24.05.2024
Kabul Tarihi: 22.06.2024

Article Type: Research article
Submitted: 24.05.2024
Accepted: 22.06.2024

Atıf Bilgisi / Reference Information

Serdaroğlu, H. U., & Bekir, H. (2024). Okul Öncesi Eğitim Programında Güncellemeler. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 1-29. DOI: 10.20493/birtop.1489551

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMINDA GÜNCELLEMELER

UPDATES IN PRESCHOOL EDUCATION PROGRAM

Hasan Uğur SERDAROĞLU

Öğr. Gör., Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Türkiye
Lecturer, Tokat Gaziosmanpaşa University, Türkiye
huserdaroglu@gmail.com
ORCID: 0000-0001-6397-3115

Hatice BEKİR

Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Türkiye/Prof. Dr., Gazi University, Türkiye
hsimsekbekir@gmail.com
ORCID: 0000-0001-9591-7660

Öz

Bu araştırmada 2024 yılında uygulanmaya başlanan okul öncesi eğitim programındaki son güncellemelerin belirlenmesi ve literatürdeki bulgular doğrultusunda değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma nitel araştırma yaklaşımlarından değerlendirme odaklı durum çalışmasıyla desenlenmiştir. 2024 ve 2013 okul öncesi eğitim programlarının oluşturduğu dokümanlar incelenerek veriler toplanmış, toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. 2024 okul öncesi eğitim programının amaçlar, temel ilkeler, temel özellikler, gelişim alanları, gelişim özellikleri, kazanım göstergeler, öğrenme merkezleri, etkinlik çeşitleri, plan formatları, kavram kategorileri, aile/toplum katılımı, belirli gün ve haftalar, tanıma ve değerlendirme gibi boyutları güncellenmiş; değerler listesi, gelişime uygun uygulamalar, okul dışı öğrenme etkinliği planı gibi yeni boyutların programa eklendiği görülmüştür. İncelemeler sonucunda okul öncesi eğitim programında köklü değişikliklerin gerçekleştirildiği ve çocuk merkezli okul öncesi eğitim yaklaşımlarından izler taşıdığı gözlemlenmiş, güncellemeler literatür doğrultusunda değerlendirilerek önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: İçerik analizi, okul öncesi eğitim, okul öncesi eğitim programı, program inceleme, Türkiye.

Abstract

In this study, it was aimed to determine the latest updates in the preschool education program that started to be used in 2024 and to evaluate them in line with the findings in the literature. The research was designed with an evaluation-oriented case study from qualitative research approaches. 2024 and 2013 preschool education programs were examined and data were collected, and the collected data were analyzed comparatively by content analysis method. Dimensions of the preschool education program such as objectives, basic principles, basic features, development areas, developmental characteristics, outcome indicators, learning centers, activity types, plan formats, concept categories, family / community participation, specific days and weeks, recognition and evaluation

were updated; it was seen that new dimensions such as values list, developmentally appropriate practices, out-of-school learning activity plan were added to the program. As a result of the examinations, it was found that radical changes were made in the preschool education program and that it bears traces of child-centered preschool education approaches, and the updates were evaluated in line with the literature and recommendations were included.

Keywords: Content analysis, preschool education, preschool education program, a review of program, Türkiye.

GİRİŞ

Bireyin doğum öncesinden itibaren başlayan yaşam döngüsünün her dönemi değerli olmakla beraber; duyarlı, kritik ve hassas dönemleri kapsayan okul öncesi dönem daha da kıymetli bir süreç olarak ön plana çıkmaktadır. Bu dönemde çocuklar çeşitli deneyimler ve gözlemler aracılığıyla öğrenmekte, çocukların öğrenmelerini desteklemek için okul öncesi eğitimin gücünden yararlanılmaktadır. Okul öncesi eğitimle erken yaşlardan itibaren çocukların bilişsel, dil, fiziksel, sosyal ve duygusal gelişimi desteklenmekte, beceriler geliştirilmekte, sağlığı koruma, geliştirme ve sürdürme için sağlıklı ilgili olumlu tutum ve alışkanlıklar kazandırılmakta, toplumun ortak inanç, kültür ve değerleri kuşaktan kuşağa aktarılmaktadır.

Bireyin bilgi, tutum ve alışkanlıklarının temelini atıldığı okul öncesi dönemde okul dışı ve okul ortamında gerçekleştirilen eğitimin önemli bir unsuru eğitim programlarıdır. Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı olan okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim süreci resmi okul öncesi eğitim programlara uygun olacak şekilde yürütülmektedir. Türkiye’de okul öncesi eğitim programı 1953, 1989, 1994, 2002, 2006 ve 2013 yıllarında yapılan güncellemeler neticesinde uygulanmıştır. Son olarak "Erken Çocukluk Eğitiminde Kalite ve Erişimin Arttırılması" projesi kapsamında güncellenerek 06.02.2024 tarihinde kamuoyu ile paylaşılmış ve 2023-2024 eğitim öğretim yılında uygulanmaya konulmuştur (MEB, 2024, ss. 6-14). Felsefesi gereği çağdaş yaklaşımlara uygun olacak şekilde güncellenmeye açık olan okul öncesi eğitim programı, yürütüldüğü kurumlara kayıtlı olan milyonlarca çocuğun eğitim sürecini etkilemektedir. MEB tarafından paylaşılan rapora göre 2022-2023 eğitim öğretim yılında okul öncesi eğitim alan kayıtlı öğrenci sayısı 2.055.350, okul öncesi öğretmeni sayısı ise 87.323’tür (MEB, 2023). Bu sayılar okul öncesi eğitim programının etki alanının büyüklüğünü göstermektedir. Bu yönüyle milyonlarca çocuğu, aileyi ve on binlerce okul öncesi öğretmenini etkileyen okul öncesi eğitim programları birey ve toplum yaşamını şekillendiren genel çerçeveye yön vermektedir.

Türkiye’de uygulanan okul öncesi eğitim programları ile ilgili yapılan çalışmalarda özellikle programların uygulanabilirliği üzerine araştırmalar gerçekleştirilerek, programın hem zayıf yanlarının ve eksikliklerinin giderilmesi hem de çağımız şartlarına göre güncellenerek program kalitesinin artırılması önem kazanmıştır. Tutkun & Aksoyalp (2010: 156-166) eğitim programlarının içinde bulunulan çağın ortaya çıkardığı yeniliklere uygun olarak güncellenmesi gerektiğini belirtmiştir. Tonga Çabuk vd. (2022: 502) okul öncesi öğretmenlerle yapmış olduğu araştırmada okul öncesi eğitim programının geliştirilmesi ve güncellenmesinin gerekli olduğuna ulaşmıştır. MEB 2023 Eğitim Vizyonu’nda eğitim müfredatlarının çağın şartlarına uygun biçimde geliştirileceği ifade edilmiştir (MEB, 2018). Nitekim okul öncesi eğitim programı güncellenerek 06.02.2024 tarihinde uygulanmaya başlanmıştır.

Bu çalışmada 2024 okul öncesi eğitim programında güncellenen değişiklikler ile öne çıkan unsurların belirlenmesi ve literatür kapsamında değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır. 2013 Okul öncesi eğitim programı ile karşılaştırıldığında;

1. 2024 Okul öncesi eğitim programının içindekiler bölümündeki farklılıklar nelerdir?
2. 2024 Okul öncesi eğitim programının amaçları ve temel ilkelerindeki farklılıklar nelerdir?
3. 2024 Okul öncesi eğitim programının temel özelliklerindeki farklılıklar nelerdir?
4. 2024 Okul öncesi eğitim programının gelişim alanları, gelişim özellikleri ve kazanımlarındaki farklılıklar nelerdir?
5. 2024 Okul öncesi eğitim programının öğrenme merkezleri, etkinlik çeşitleri ve plan formatlarındaki (aylık plan ve günlük plan) farklılıklar nelerdir?
6. 2024 Okul öncesi eğitim programının tanıma ve değerlendirme bölümündeki farklılıklar nelerdir?
7. 2024 Okul öncesi eğitim programındaki diğer farklılıklar (kavramlar, değerler, belirli gün ve haftalar, okul dışı öğrenme etkinliği formatı, gelişime uygun uygulamalar, doldurulacak formlar ve aile/toplum katılımı) nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, 2024 okul öncesi eğitim programının güncellenmesi sonucunda ortaya çıkan değişikliklerin belirlenmesi için nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışmasıyla desenlenmiştir. Eğitim bilimleri alanında kullanılabilen durum çalışmasında bir durum derinlemesine betimlenmektedir (Subaşı & Okumuş, 2017, s. 425). Özellikle program değerlendirme araştırmalarında durum çalışmasının kullanılması oldukça uygun ve değerli bir araştırma yaklaşımıdır (Aytaçlı, 2012, s. 9; Patton, 1990). Araştırmanın amacına göre durum çalışması türleri yorumlayıcı, betimleyici veya değerlendirmeye odaklı olabilir (Subaşı & Okumuş, 2017, ss. 421-425). Programın değerlendirildiği bu araştırma durum çalışması türlerinden değerlendirme odaklı durum çalışmasıyla desenlenmiştir. Değerlendirme odaklı durum çalışmasında araştırmacılar eğitim programlarını analiz ederek yargılara ulaşabilmektedir (Basseş, 1999). Eğitim programlarının incelenmesinde değerlendirme odaklı durum çalışmalarının kullanılması doğru ve güvenilir araştırma sonucuna ulaşmaya katkı sağlamaktadır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından yayımlanmış olan MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı ve MEB 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı'ndan oluşmaktadır. Bu çalışmada, MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim

Programı ve MEB 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın yer aldığı yazılı materyaller doküman olarak kullanılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Veriler doküman analiziyle toplanmıştır. Doküman analizi çalışmanın ulaşmak istediği bilgilerin yer aldığı yazılı materyalleri (Yıldırım & Şimşek, 2013) ve elektronik verileri (Bowen, 2009, s. 27) kapsamaktadır. En çok kullanılan nitel veri toplama araçlarından olan doküman analizi kapsamlı çıkarımlar sağlamak için önemli olmakta (Baş & Akturan, 2008) ve araştırma sonuçlarının derinlemesine açıklanmasına katkı sağlamaktadır (Aytaçlı, 2012, s. 9).

Okul öncesi eğitim programındaki güncellemelerin tespit edilmesi amacıyla araştırmacılar tarafından 2013 ve 2024 okul öncesi eğitim programlarının içindekiler, amaçlar, temel ilkeler, temel özellikler, gelişim alanları, gelişim özellikleri, kazanımlar, öğrenme merkezleri, etkinlik çeşitleri, aylık plan ve günlük plan formatları, tanıma ve değerlendirme ile diğer değişiklikleri (Kavramlar, değerler, belirli gün ve haftalar, okul dışı öğrenme etkinliği formatı, gelişime uygun uygulamalar, doldurulacak formlar ve aile/toplum katılımı) kapsayacak şekilde veri toplama formu ve kontrol listesi oluşturulmuştur.

Verilerin Analizi

Nitel verilerin analizinde izlenecek yol araştırmacının kişisel tercihinin ve araştırma konusuna bağlı kendine özgü bir süreçtir (Dawson, 2002). Bu çalışmada toplanan veriler içerik analiziyle karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. İçerik analizinde veri kodlama, tema oluşturma, kod ve temaların düzenlenmesi, bulgulara ulaşma ve yorumlama aşamaları bulunmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Araştırmacılar ilk olarak çalışma grubunu oluşturan programlara ulaşarak ilk önce ayrı ayrı incelemişler, daha sonra birlikte inceleyerek ortak kararlar doğrultusunda kodlamaları gerçekleştirmişlerdir. Kodlamalar sonrasında temalar oluşturulmuş, düzenlenmiş ve bulgulara ulaşılmıştır. Çalışma esnasında 2024 programının incelemesinde güncellemelerin tespit edilmesi için 2013 programıyla karşılaştırmalar gerçekleştirilmiş, ayrıca karşılaştırma yapılamayan belirgin temalarda içerikler analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Bu nedenle verilerin analizi içerik analiziyle yapılmış, karşılaştırma yapılabilen temalarda karşılaştırmalı olarak incelemeler gerçekleştirilmiştir.

BULGULAR VE TARTIŞMA

1. 2024 ve 2013 Okul Öncesi Eğitim Programlarının İçindekiler Bölümüne İlişkin Bulgular

Öncelikle 2024 ve 2013 programları içindekiler kapsamında değerlendirilerek öne çıkan farklılıklar belirlenmiş ve Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. 2024 ve 2013 Okul Öncesi Eğitim Programlarının İçindekiler İçeriğine İlişkin Bulgular

İçindekiler	2024 Programı	2013 Programı
Sayfa Sayısı	178	111
Sunuş	Yok	Var
Okul Öncesi Eğitim Programlarının Tarihçesi	Var	Yok
Okul Öncesi Dönemin Önemi	Yok	Var
Ekler	14 Tane	11 Tane

Tablo 1’de 2024 okul öncesi eğitim programının içeriğinin daha kapsamlı hale getirildiği, okul öncesi eğitim programlarının tarihsel sürecinin aktarılacak istendiği ve uygulayıcılara yardımcı olacak eklerin sayısının artırıldığı görülmektedir. 2013 Programındaki “Okul Öncesi Eğitimin Değerlendirilmesi” başlığı 2024 programında “Okul Öncesi Eğitimde Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme” olarak güncellenmiş ve kapsamı genişletilmiştir. 2013 Programında yer alan sunuş, okul öncesi dönemin önemini anlatan bölümlerin 2024 programından çıkartıldığı görülmektedir. 2024 Programında okul öncesi dönemin önemini anlatan bölümün ve program hakkında bilgi veren ve programda emeği geçenlere teşekkürlerin iletildiği sunuş yazısının bulunmasının program içeriğine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

2. 2024 ve 2013 Okul Öncesi Eğitim Programlarının Amaç ve Temel İlkelerine İlişkin Bulgular

2024 Okul öncesi eğitim programının amaçlarına çocukların, “Toplumsal hayata uyum sağlamalarını desteklemek” eklenerek amaç sayısı 4’ten 5’e çıkartılmış, ayrıca amaçların sırası değiştirilmiştir. Temiz (2020: 13-15) yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin sınıfta karşılaştığı sorunlar arasında çocukların kurallı ortamlara uyum sağlamada güçlük yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Konan & Gürsul (2021: 288-299) araştırmasında okul öncesi eğitim alan Suriyeli çocukların uyum ve davranış problemleri gösterdiği, akranlarıyla kaynaşmada zorlandığı ve şiddet eğiliminde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Literatürde okul öncesi eğitimde yabancı çocukların uyum ve davranış problemleri gösterdiklerine ilişkin başka çalışmalar da bulunmaktadır (Özoruç & Dikici Sığırtmaç, 2022, ss. 243-253; Tanış & Özgün, 2022, s. 23). Milli Eğitim Bakanı, Türkiye’de 2023-2024 eğitim öğretim yılında ilk ve ortaöğretim düzeyinde 998.567 yabancı öğrenci olduğunu, bu öğrencilerden anaokulu kademesinde 64.232, ilkököl kademesinde 432.754 öğrenci olduğunu açıklamıştır (Ajansbizim, 2023). Okul öncesi eğitimin amaçlarına çocukların toplumsal hayata uyum sağlamasının eklenmesinin nedeni, okul öncesi dönemde özellikle geçici koruma altındaki çocuklarda olmak üzere uyum ve davranış problemleri gösteren çocukların sayısının artmış olabileceğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Uyum problemleri yalnızca göçmen çocuklarda ortaya çıkmadığı için uyum problemlerinin nedeninin sadece dil, kültür ve milliyet olamayacağı söylenebilir. Günümüzde çocukların topluma ve okula uyumu üzerinde aile, öğretmen, okul, akran ilişkileri, çocuk mizacı, teknoloji, bağımlılık, pandemi, fiziksel ve çevresel koşullar gibi birçok faktör etkili olabilir. Tüm çocukların topluma uyum sağlamasını desteklemek için eğitimin gücünden yararlanılmalıdır. Sonuç olarak, okul öncesi eğitimin amaçlarında çocukların toplumsal hayata uyum sağlamasının desteklenmesine vurgu yapılması programın kalitesine değer katacağı ve uyum problemlerinin artabileceği önümüzdeki süreçte topluma katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2013 Okul öncesi eğitim programında okul öncesi eğitimin temel ilkelerinin açıklandığı ön bilgi yazısında okul öncesi döneme ve çocuğa yönelik özelliklere vurgu yapılırken (MEB, 2013, s.11); bu yazı değiştirilerek “Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları”nın temel alınarak ilkelerin göz önünde bulundurulduğu ifade edilmiştir (MEB, 2024, s. 3). 2013 Programında 18 tane olan temel ilkelerin sayısı 2024 programında 25’e çıkartılmış ve temel ilkelerin sıralanmasında değişikliğe gidilmiştir. Güncellenen temel ilkelerin bazılarında 2013

programının izleri görülürken, birtakım ilkelere ise ilk defa yer verilmiştir. Örneğin 2013 programında “Okul öncesi eğitimi çocuğun motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişimini desteklemeli, özbakım becerilerini kazandırmalı ve onu ilkokula hazırlamalıdır.” olarak yer alan ilke 2024 programında “Okul öncesi eğitim çocukların bilişsel, dil gelişimi, sosyal ve duygusal, fiziksel gelişimini ve sağlığını desteklemeli ve onları ilkokula hazırlamalıdır.” olarak düzenlenmiştir. Başka bir örnek olarak 2013 programında “Çocukların hayal güçleri, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışları geliştirilmelidir.” olarak yer alan ilke 2024 programında “Çocukların hayal güçleri, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri, bilişsel esneklikleri, üst bilişsel becerileri, yaşam becerileri ve iletişim becerileri geliştirilmelidir.” olarak güncellenmiştir. Buradaki temel değişiklik çocukların bilişsel esnekliklerinin, üst bilişsel becerilerinin ve yaşam becerilerinin geliştirilmesidir. Tablo 2’de analizi gerçekleştirilen içeriklerin sade ve anlaşılır olması amacıyla 2024 programında temel ilkelere gerçekleştirilen değişikliklere vurgu yapılmış, düzenlenen ve yeni eklenen temel ilkeler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. 2024 Okul Öncesi Eğitim Programında Düzenlenen ve Yeni Eklenen Temel İkelere İlişkin Bulgular

Düzenlenen/yeni eklenen temel ilkeler	No
Okul öncesi eğitim çocukların fiziksel gelişimini ve sağlığını desteklemelidir.	1
Okul öncesi eğitim sosyoekonomik düzeyi, dili, kültürü, cinsiyeti, bireysel gereksinimi ne olursa olsun tüm çocukların gelişimini en üst düzeyde desteklemelidir.	3
Okul öncesi eğitim programı, farklılıklara ve çok kültürlülüğe karşı duyarlıdır. Çocukların bireysel, toplumsal, kültürel farklılıkları tanıması ve başkalarına saygı göstermesi desteklenmelidir.	5
Okul öncesi eğitim kurumlarında kapsayıcı öğrenme ortamları hazırlanmalıdır.	6
Okul öncesi eğitimde öğrenme süreci planlanırken öğretim ilkeleri (somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene, nesnellik ve açıklık gibi) göz önünde bulundurulmalıdır.	8
Hareket ve kavrama yakından ilişkili olduğundan hava koşulları ne olursa olsun her gün en az bir veya bir buçuk saat açık alanda etkinlikler planlanarak çocukların doğaya, diğer canlılara olan ilgi ve farkındalıklarının artırılması desteklenmelidir.	9
Çocukların düşüncelerini farklı ortamlarda ve farklı yollarla temsilî şekilde ifade etmelerine ve yansıtmalarına önem verilmelidir.	10
Çocukların bilişsel esneklikleri, üst bilişsel becerileri ve yaşam becerileri geliştirilmelidir.	11
Okul öncesi eğitim çocukların müsamaha ve adalet gibi duygu ve davranışlarını geliştirmelidir.	12
Okul öncesi eğitim, çocukların olumlu ve gerçekçi benlik algısı oluşturmalarını, onlara dürtü kontrolü kazandırmalı ve sınırlar içinde özgürlüklere sahip olduklarını hissettirmelidir.	13
Çocukların empatik beceri geliştirmeleri ve kişiler arası sorunları yapıcı bir şekilde çözmelerine olanak sağlanmalıdır.	14
Çocuklar, yetişkinlerle güvenli ve tutarlı bir ilişki kurduklarında kendilerini güvende ve özgür hissedebilirler. Bu nedenle öğretmenler çocuklarla kurdukları olumlu, sürekli ve duyarlı etkileşimler ile psikolojik yakınlık hissini oluşturmalı ve güvenli bağlanmayı sağlamalıdır.	15
Çocukların başkalarına yardım edebileceği fırsatlar oluşturulmalıdır.	16
Öğrenme sürecinde çocukların fikirlerine saygı gösterilmeli, karar verme, plan yapma ve değerlendirme süreci ortaklaşa yönetilmelidir.	17
Öğretmenler, çocukların içsel disiplin geliştirmeleri için hem çocuklara özgürlük vermeli hem de kuralları belirli olan bir yapı oluşturmalıdır. Bu yapı; çocuklara güvende olduklarını hissettirir, güvende olan çocuklar ise inisiyatif olarak keşif sürecine başlar.	18
Rutinler, çocukların ne zaman, ne olabileceğini tahmin etmelerine yardımcı olarak güvende hissetmelerini ve özgüven duymalarını, değişime ayak uydurmalarını, geçmişi, bugünü ve geleceği anlamalarını kolaylaştırır. Ayrıca günlük, haftalık ve yıllık olarak tekrar edilen etkinlikler çocukların hafızalarını güçlendirir ve iyi alışkanlıklar geliştirmelerine yardımcı olur. Bu nedenle öğretmenler günlük, haftalık ve yıllık olarak tekrarlanan düzenli etkinlikler planlamalıdır.	19

Gelişim ve öğrenme, çok sayıda sosyal ve kültürel ortam içinde gerçekleşir ve bu ortamlardan etkilenir. Bu noktada öğretmenler, sosyokültürel ortamların ve aile yaşantısının çocukların öğrenmeleri üzerinde etkili olacağını göz önünde bulundurmalıdır. Eğitim sürecine toplumun etkin katılımı sağlanmalıdır.	21
Okul öncesinde rehberlik hizmetlerinin gerçekleştirilmesinde okul öncesi eğitimin felsefesi dikkate alınmalıdır.	22
Öğretmenin öz değerlendirmesi düzenli ve sistematik olarak yapılmalıdır.	23
Öğretmenler, devamlı olarak kendilerini geliştiren ve yaptıkları uygulamaları eleştirel gözle yeniden değerlendiren bireyler olmalıdır.	25

2024 Okul öncesi eğitim programının temel ilkelerinde fiziksel gelişim ve sağlık ilk defa ele alınmış, çok kültürlülük ve kapsayıcı eğitime vurgu yapılarak tüm çocukların ayırt edilmeden desteklenmesi gerektiği belirtilmiştir. Bilişsel beceriler, öğretmenin öz değerlendirmesi, toplum katılımı, rutinler, içsel disiplin, motivasyon, güvenli bağlanma, öğretmen-çocuk ilişkisi, empati, benlik algısı, dürtü kontrolü, hareket-kavrama, doğayla güçlü ilişkiler kurma ve çocuklara planlama/karar verme/değerlendirme fırsatları verilmesine değinilmiştir. 2024 Programının güncellenen temel ilkelerinde farklı ülkelerde uygulanan çocuk merkezli yaklaşımların etkisinin olduğu görülmekte; HighScope, Montessori, Reggio Emilia ve Waldorf yaklaşımlarından izler bulunmaktadır. Örneğin HighScope yaklaşımında yer alan günlük rutinler kapsamında çocukların planla/yap/değerlendir süreci, yetişkin çocuk etkileşimi ve etkin öğrenme (Hohmann & Weikart, 2000), Montessori yaklaşımında bulunan sınırlar içerisinde özgürlük, içsel disiplin, eğitimde fırsat eşitliği (Isaacs, 2018), Reggio Emilia yaklaşımında öne çıkan toplumun etkin katılımı, benlik gelişimi, çocukların düşüncelerini farklı ortamlarda temsil etmesi, öğretmen rehberliği, çocuğa saygı, bireysel farklılıklar, çocuğa somut yaşantılar sunulması (Hewett, 2001, ss. 95-99; Katz, 1998, ss. 27-45), Waldorf yaklaşımında yer alan cinsiyet, din, kültür, statü, dil, köken fark etmeksizin aynı sınıf ortamında eğitim, doğayla güçlü ilişkiler, açık alanda oyun (Bransby & Rawson, 2020, ss. 1-38; Howard, 2006, ss. 6-12) 2024 programına yeni eklenen/düzenlenen temel ilkelerde yer almaktadır.

Taştekin vd. (2016: 16) okul öncesi eğitim müfredatının çok kültürlülüğü içermesini, Tuzcuoğlu & Aydın (2023: 36) okul öncesi öğretmenlerini geliştirecek kapsayıcı eğitim hakkında programların hazırlanmasını, Özkan & Yıldız (2023: 2053) üstbilişin okul öncesi öğretmenliği lisans programlarına ders olarak eklenmesini, Serdaroğlu & Bekir (2023a: 246-247) çocuklara mümkün olduğunca erken yaşta sağlık eğitimi verilmesi gerektiğini, Kurt & Özcan (2024: 1319) Türkiye’de okul öncesi dönemden itibaren uygun sağlık eğitimi programlarının uygulanmasını önermektedir. 2024 Okul öncesi eğitim programında güncellenen ilkelerin hem farklı ülkelerde uygulanan çocuk merkezli okul öncesi eğitim yaklaşımlarının izlerini taşıdığı; hem de kapsayıcılık, çok kültürlülük, üst bilişsel beceriler, sağlık gibi toplumumuzun ihtiyacı ve çağımızın gereksinimlerine cevap verme arzusuyla programa eklendiği söylenebilir.

2013 programında yer alan “Etkinlikler düzenlenirken çocukların ilgi ve gereksinimlerinin yanı sıra çevrenin ve okulun olanakları da göz önünde bulundurulmalıdır.” temel ilkesi ve “Programlar hazırlanırken aile ve içinde bulunulan çevrenin özellikleri dikkate alınmalıdır.” temel ilkesi birleştirilerek, 2024 programının temel ilkelerinde “Planlamalar yapılırken bütün çocukların ilgi ve gereksinimlerinin yanı sıra ailenin, çevrenin ve okulun olanakları da göz önünde bulundurulmalıdır.” olarak yer almıştır. Bu nedenle, yeni eklenen bir temel ilke olmadığı varsayılarak Tablo 2’de yer verilmemiştir.

3. 2024 ve 2013 Okul Öncesi Eğitim Programlarının Temel Özelliklerine İlişkin Bulgular

2024 Okul öncesi eğitim programı çocuğun tüm gelişim alanlarını destekleyecek biçimde gelişimsel, yaklaşım olarak sarmal ve model olarak eklektik özelliğini korumuştur. 2013 Programında öğretmenlerin etkinlik hazırlamasına yardımcı olmak amacıyla hazırlanan “Etkinlik Kitabı” yerine, 2024 programında “Öğretmen Kılavuz Kitabı” ve “Çocuk Etkinlik Kitapları” hazırlanmıştır. Bununla beraber 2013 programıyla beraber kullanılması önerilen “Okul Öncesi Eğitimi Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (OBADER)”nin yerini 2024 programında “Aile Eğitimi Rehberi” almıştır. Ancak bu çalışma yapılırken MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü bünyesinde programla beraber sunulduğu öne sürülen bu rehber kitaplara ulaşılammış, yalnızca erken çocukluk eğitimi aylık aile eğitim bültenlerine ulaşılmıştır. Bu durum 2024 programının öğretmen kılavuz kitabı, çocuk etkinlik kitabı ve aile eğitimi rehberine yönelik çalışmaların halen devam ettiğini düşündürmektedir.

2024 Programının ilerlemeci felsefeye dayalı, çocuk merkezli, süreç modeliyle yapılandırılmış, 21. yüzyıl becerilerine sahip birey yetiştirmeye odaklanan ve etkin öğrenmeyi temel alan esnek bir yapıda olduğu anlaşılmaktadır. 2013 Programında 16 olan temel özelliklerin sayısı, 2024 programında 23 olmuştur. 2024 Programının temel özelliklerine ilişkin bulgular Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. 2024 Okul Öncesi Eğitim Programına Eklenen Temel Özelliklerine İlişkin Bulgular

Eklenen temel özellikler
Çocukların öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlar
Çocukta olumlu bakış açısını destekler
Çocuğu bütüncül olarak hedef alır
Duyarlı dönemleri dikkate alır
Çocukların gelişimsel olarak bir üst aşamaya ilerlemelerini sağlayacak deneyimler sunar
Öğretmen rehberdir
Farklı stratejiler kullanmayı gerektirir
Millî, manevî, kültürel ve evrensel değerleri dikkate alır (Millî ve manevî değerler eklenmiştir)
Kapsayıcıdır
Aile ve toplum katılımı önemlidir (Toplum katılımı eklenmiştir)

2024 Programına eklenen temel özelliklere göre öğretmenin çocukların bütüncül gelişimini ve potansiyelini en iyi şekilde gerçekleştirmesi için duyarlı dönemleri dikkate alan, millî ve manevî değerlere yer veren, toplum katılımının önemini vurgulayan, kapsayıcı olacak şekilde çeşitli stratejilerle rehberlik yapması gerekmektedir. Toplum katılımı ilk defa ve kapsamlı olarak 2024 okul öncesi eğitim programında yer alarak program kalitesini zenginleştirmiştir. 2013 Programında yer alan “Özel Gereksinimli Çocuklar İçin Uyarlamalara Yer Vermektedir” özelliği 2024 programından çıkartılarak, “Kapsayıcıdır” özelliği eklenmiştir. 2024 Programında sadece özel gereksinimli çocuklar için değil, tüm çocuklar için farklılıkların dikkate alındığı kapsayıcılığa vurgu yapılması önemli bir kazanım olmuştur. Ancak diğer yandan 2013 programında özel gereksinimli çocukları desteklemede dikkat edilmesi gereken noktalar, özel gereksinim türlerine göre ayrı ayrı ele alınarak belirtileri açıklanmış, her bir gelişim alanına göre dikkat edilecek noktaları ayrıntılarıyla belirtilmiş, etkinlik planında uyarlamalara yer verilmiştir.

Güncellenen temel özellikleriyle 2024 okul öncesi eğitim programı; duyarlı dönemleri dikkate alması ve öğretmenin rehberliği yönüyle Montessori yaklaşımı, toplum katılımı yönüyle Reggio Emilia yaklaşımı, deneyim fırsatları sunmasıyla HighScope yaklaşımı, çocuğun bütüncül gelişimini vurgulayarak Bank Street gibi yaklaşımlardan etkilenmiş, aynı zamanda milli ve manevi değerlerimizi de kapsamıştır. Sapsağlam (2016: 697) milli, manevi ve kültürel değerleri dikkate alan bir okul öncesi değerler eğitimi programını; Aral & Kadan (2018: 127) evrensel değerlerin programa sindirilmesi gerektiğini; Serdaroğlu & Bekir (2023b: 81-112) okul öncesi eğitim programında değerler eğitimi çalışmaları yapılması gerektiğini önermiştir. 2024 Programındaki güncellemeyle milli, manevi, kültürel ve evrensel değerler programda daha fazla dikkate alınmıştır.

2024 Programında temel özellikler bölümünden sonra program içeriğine “uygulama şablonu” eklenerek uygulayıcılara yol gösterici bir tema oluşturulmuştur. Şablon içerisinde çocuk gözlemi, aile görüşmeleri, aylık eğitim planı, değerlendirme, uygulama ve günlük plan olmak üzere altı kategori bulunmaktadır.

4. 2024 ve 2013 Okul Öncesi Eğitimi Programının Gelişim Alanları, Gelişim Özellikleri ve Kazanımlara İlişkin Bulgular

2024 Okul öncesi eğitim programının gelişim alanları ve gelişim özellikleri ile ilgili gerçekleştirilen değişiklikler Şekil 1’de gösterilmektedir.

Şekil 1. 2024 Okul Öncesi Eğitim Programının Gelişim Alanları ve Gelişim Özelliklerine İlişkin Bulgular



2013 Programı içeriğinde gelişim alanları bilişsel, dil, sosyal ve duygusal, motor ve öz bakım olarak sıralanırken; 2024 programında gelişim alanları bilişsel, dil, fiziksel gelişim ve

sağlık, sosyal duygusal gelişim ve değerler olarak sıralanmıştır. 2013 Programında yer alan motor gelişim ve öz bakım becerileri, 2024 programında birleştirilerek “Fiziksel gelişim ve sağlık” olarak ele alınmış, sosyal ve duygusal gelişim alanı ise “Sosyal duygusal gelişim ve değerler” olarak güncellenmiştir. 2024 Programı çocuğun bütün gelişim alanlarını destekleyecek, aynı zamanda sağlığını güçlendirecek ve değerleri aktaracak biçimde revize edilmiştir.

2013 programında gelişim özellikleri üç yaş grubunda 36-48, 48-60 ve 60-72 ay olarak gruplanmaktayken, 2024 programında 36-48, 49-60 ve 61-72 olarak gruplandırılmıştır. 2024 Programında gelişim özelliklerinin sayısı fiziksel gelişim ve sağlıkta 69 tane, sosyal duygusal gelişim ve değerlerde 31 tane, bilişsel gelişimde 29 tane ve dil gelişiminde 29 tane olmak üzere tüm gelişim alanlarında artırılmış, böylece gelişim özellikleri daha detaylı hale getirilmiştir. Gelişim özelliklerindeki güncellemeler en fazla fiziksel gelişim ve sağlık alanında gerçekleştirilmiştir. Öztürk vd. (2022: 751) çocukların gelişim özellikleri hakkında okul öncesi öğretmenlerinin kendilerini yetersiz hissettiklerine ve bunun sonucunda çocukların yaş grubuna uygun olmayan kazanımları tercih ettiklerine ulaşmıştır. 2024 programında gelişim özelliklerinin sayısının artırılması, öğretmenlerin çocukların duyarlı dönemlerini daha iyi anlayabilmesine, çocukların gelişim düzeyinin normal olup olmadığını belirlemesine ve çocukların gelişim özelliklerine uygun kazanımları tercih etmesine katkı sağlayabilir.

2013 programı bilişsel gelişim alanında 21 tane olan kazanım sayısı, 2024 programında 28 olmuştur. 2024 programında kazanımların göstergeleri ve açıklamaları detaylandırılarak zenginleştirilmiştir. 2024 programı bilişsel gelişim alanında yer alan birtakım kazanımların 2013 programındaki kazanımlardan revize edildiği, birtakım kazanımların ise ilk defa eklendiğine ulaşılmıştır. Bu nedenle revize edilen kazanımlar ve ilk defa eklenen kazanımlar ayrı tablolar halinde sunulmuştur. 2013 programında yer alıp, 2024 programı bilişsel gelişim alanına düzenlenerek eklenen kazanımlar Tablo 4’te gösterilmektedir.

Tablo 4. 2024 Programı Bilişsel Gelişim Alanına Düzenlenerek Eklenen Kazanımlar

Önceki Kazanım (2013)	Yeni Kazanım (2024)
Nesne/durum/olaya dikkatini verir	Nesneye/duruma/olaya yönelik dikkatini sürdürür
Nesne veya varlıkları özelliklerine göre eşleştirir Nesne veya varlıkları özelliklerine göre gruplar Nesne veya varlıkların özelliklerini karşılaştırır Nesne veya varlıkları özelliklerine göre sıralar	Nesne/varlık/olayları çeşitli özelliklerine göre düzenler
Algıladıklarını hatırlar	Algıladıklarını hatırladığını gösterir
Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur	Nesne/durum/olayla ilgili tahminlerini değerlendirir
Nesnelerle örüntü oluşturur	Çeşitli örüntüler geliştirir
Nesneleri sayar	Sayma becerisi sergiler
Parça-bütün ilişkisini kavrar	Parça ve bütün ilişkisini kavrar
Nesneleri ölçer	Nesne/varlıkları ölçer
Zamanla ilgili kavramları açıklar	Zamanla ilgili kavramları günlük yaşamdaki olaylarla ilişkili olarak kullanır
Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular	Yer/yön/konum ile ilgili yönergeleri uygular
Nesne/sembollerle grafik hazırlar	Nesne/varlık/sembollerle oluşturulan grafikleri değerlendirir
Atatürk’ü tanıır ve Türk toplumu için önemini açıklar	Atatürk’ün Türk toplumu için önemini açıklar

Tablo 4'e göre 2013 programı bilişsel gelişim kazanımlarının yaklaşık yarısında düzenlemeler yapılarak 2024 programında yer aldığı; 2013 programındaki kazanımların bir kısmının birleştirilerek revize edildiği görülmektedir. 2013 programı bilişsel gelişim kazanımlarından 15 tanesinin, düzenlenerek 12 kazanım olarak 2024 programı bilişsel gelişim alanında yer aldığı anlaşılmaktadır. Tablo 5'te bilişsel gelişim alanına ilk defa eklenen kazanımlar sunulmaktadır.

Tablo 5. 2024 Okul Öncesi Eğitim Programında Bilişsel Gelişim Alanına İlk Defa Eklenen Kazanımlar

İlk defa eklenen kazanımlar	Numarası
Nesnelerin/varlıkların özelliklerini açıklar	2
Sayı farkındalığı gösterir	9
Etkinliğe/göreve ilişkin görsel/sözel yönergeleri yerine getirir	18
Bir etkinliği/görevi tamamlamak için çaba gösterir	19
Eleştirel düşünme becerisi sergiler	21
Bir hedefe ulaşmak için planlama yapar	22
Seçenekler arasında karar verir	23
Bir olayı/problemi algoritmik düşünceyi kullanarak çözer	24
Temel düzeyde kodlama yapar	25
Merak ettiği olay/durumları sorgular	26
Üst bilişsel becerileri değerlendirir	27

2024 programı bilişsel gelişim alanında ilk defa eklenen kazanımlarda özellikle 21. yüzyıl becerilerinin ele alındığı ve üst bilişsel beceriler, kodlama, eleştirel düşünme, algoritmik düşünceye yer verildiği; bireylerin sorgulayan, planlayan, çabalayan ve karar verme becerisine sahip olmasına yönelik kazanımların eklendiği görülmektedir. 2024 programında dikkat çekici bir nokta ise bilişsel gelişime ilk defa eklenen bu kazanımların, 2013 programında dil gelişimi ve sosyal duygusal gelişim kazanımlarında yer alıyor olmasıdır. Örneğin, 2013 programı sosyal duygusal gelişimde yer alan “Kazanım 7. Bir işi veya görevi başarmak için kendini güdüler.”, 2024 programı bilişsel gelişim alanında “Kazanım 19. Bir etkinliği/görevi tamamlamak için çaba gösterir.” olarak yer almış; 2013 programı dil gelişimi alanında yer alan “Kazanım 7. Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar. Göstergeleri: Sözel yönergeleri yerine getirir.”, 2024 programı bilişsel gelişim alanında “Kazanım 18. Etkinliğe/göreve ilişkin görsel/sözel yönergeleri yerine getirir.” olarak yer almıştır. Bu durum 2024 okul öncesi eğitim programında kazanımların hangi gelişim alanında olması gerektiğinin tekrar ele alınarak incelendiğini göstermektedir. 2024 Programında göstergelerde de değişikliğe gidilmiş, genel olarak gösterge ve açıklamalar zenginleştirilmiş, bazı göstergeler ise çıkartılmıştır. Örneğin 2013 programı bilişsel gelişim alanında yer alan “Kazanım 21. Atatürk’ü tanır ve Türk toplumu için önemini açıklar.”ın göstergelerinden “Atatürk’ün değerli bir insan olduğunu söyler.” 2024 programında çıkartılmış; sosyal duygusal gelişim ve değerlere ise “Kazanım 14. Atatürk’ün ülkemize kazandırdığı çağdaş ve demokratik yaşam anlayışını takdir eder.” eklenmiştir.

Literatürde 2013 okul öncesi eğitim programında bilgi, medya ve teknoloji becerilerinin ele alınmadığı belirtilmekte (M. Çetin & Çetin, 2021, s. 235; Kardeş, 2020, s. 109), Tuğluk & Özkan (2019: 38) 2013 okul öncesi programı kazanım ve göstergelerine 21. Yüzyıl becerilerinin eklenmesini önermekte, Şahin & Arıkan (2024: 279) eğitim ihtiyaçlarının karşılanması için erken yaşlardan itibaren kodlama etkinlikleri önermekte, Kanmaz & Tezel

Şahin (2019: 212) kodlama eğitiminin okul öncesi eğitim programına entegre edilmesini ifade etmekte, Akyol Altun (2018: 73) birçok ülkede okul öncesi dönemde verilen algoritma ve kodlama eğitimine Türkiye’de de okul öncesi dönemde başlanması gerektiğini ifade etmektedir. 2024 Programının bu kapsamda yöneltilen çağrılara olabildiğince kulak verdiği ve çağın şartlarına göre kazanım ve göstergeleri iyileştirdiği söylenebilir.

2013 programı dil gelişimi alanında 12 olan kazanım sayısı, 2024 programında 13 olmuştur. 2024 programı dil gelişim alanında yer alan birtakım kazanımların 2013 programındaki kazanımlardan revize edildiği, birtakım kazanımların ise ilk defa eklendiğine ulaşılmıştır. Bu nedenle revize edilen kazanımlar ve ilk defa eklenen kazanımlar ayrı tablolar halinde sunulmuştur. 2013 programında yer alıp, 2024 programı dil gelişimi alanına düzenlenerek eklenen kazanımlar Tablo 6’da gösterilmektedir.

Tablo 6. 2024 Programı Dil Gelişim Alanına Düzenlenerek Eklenen Kazanımlar

Önceki Kazanım (2013)	Yeni Kazanım (2024)
Sesini uygun kullanır	Konuşurken/şarkı söylerken sesini uygun şekilde kullanır
Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar	Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını yorumlar
Görsel materyalleri okur	Görsel materyalleri kullanarak özgün ürünler oluşturur

2013 programındaki üç kazanım düzenlenerek 2024 programında yer almıştır. Tablo 7’de dil gelişim alanına ilk defa eklenen kazanımlar yer almaktadır.

Tablo 7. 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı Dil Gelişimi Alanına İlk Defa Eklenen Kazanımlar

İlk defa eklenen kazanımlar	Numarası
Sözel olarak özgün ürünler oluşturur	10
Yazı yazma öncesi becerileri gösterir	13

2024 programında kazanım sayısı bakımından en az değişikliğin dil gelişimi alanında yapıldığı görülmektedir. Ancak gösterge ve açıklamalar açısından dil gelişimi alanı oldukça zenginleştirilmiştir. Kandır & Yazıcı (2016: 451-483) 2013 okul öncesi eğitim programının dil gelişimi alanının yazma becerilerinde eksik kaldığını belirtmiştir. 2024 programına yeni eklenen kazanımlarla bu eksikliğin giderilmeye çalışıldığı görülmektedir. Öğrenme merkezlerine okuma ve dinleme merkezi ile yazı farkındalığı merkezi eklenmiş, etkinlik çeşitlerine erken okuryazarlık etkinliği eklenmiştir. Dil gelişimi alanında kazanımların bu doğrultuda güncellendiği görülmektedir.

2013 programında motor gelişim alanında 5 kazanım, öz bakım becerilerinde 8 kazanım bulunmaktadır. 2024 programında ise fiziksel gelişim ve sağlık olarak güncellenen gelişim alanında 23 kazanım bulunmaktadır. 2024 programı fiziksel gelişim ve sağlık alanında yer alan birtakım kazanımların 2013 programındaki kazanımlardan revize edildiği, birtakım kazanımların ilk defa eklendiği, birtakım kazanımların ise 2013 programındaki haliyle değiştirilmeden eklendiğine ulaşılmıştır. Değiştirilmeden eklenen kazanımlar, revize edilen kazanımlar ve ilk defa eklenen kazanımlar ayrı tablolar halinde sunulmuştur. 2013 programında yer alıp, hiçbir değişikliğe uğramadan 2024 programı fiziksel gelişim ve sağlık alanına eklenen kazanımlar Tablo 8’de gösterilmektedir.

Tablo 8. 2024 Programı Fiziksel Gelişim ve Sağlık Alanına Değişikliğe Uğramadan Eklenen Kazanımlar

2013 Programında olup, değiştirilmeden 2024 FGS'ye eklenenler	Numarası
Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder (MG)	10
Bedeniyle ilgili temizlik kurallarını uygular (ÖB)	12
Yaşam alanlarında gerekli düzenlemeler yapar (ÖB)	14
Giyinme ile ilgili işleri yapar (ÖB)	15
Yeterli ve dengeli beslenir (ÖB)	16

* FGS: Fiziksel gelişim ve sağlık, MG: Motor gelişim, ÖB: Öz bakım becerileri

2013 programındaki kazanımlardan 5 tanesinin değişiklik/düzenleme gerçekleştirilmeden 2024 programı fiziksel gelişim ve sağlık alanına eklendiği; bu kazanımların çoğunluğunun sağlık alanıyla ilgili olduğu belirlenmiştir. 2013 programında yer alan ve düzenlenerek 2024 programı fiziksel gelişim ve sağlık alanına eklenen kazanımlar Tablo 9'da sunulmaktadır.

Tablo 9. 2024 Programı Fiziksel Gelişim ve Sağlık Alanına Düzenlenerek Eklenen Kazanımlar

Önceki Kazanım (2013)	Yeni Kazanım (2024)
Yer değiştirme hareketleri yapar (MG)	Büyük kaslarını koordineli kullanır
Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar (MG)	Büyük kaslarını kullanarak güç gerektiren hareketleri yapar
Denge hareketleri yapar (MG)	Denge gerektiren hareketleri yapar
Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar (MG) Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar (MG)	Küçük kaslarını kullanarak koordineli hareketler yapar. Küçük kaslarını kullanarak güç gerektiren hareketleri yapar. Araç gereç kullanarak manipülatif hareketler yapar.
Dinlenmenin önemini açıklar (ÖB)	Dinlenmeye özen gösterir.
Kendini tehlikelerden ve kazalardan korur (ÖB)	Kendini riskli durumlardan korur
Sağlığı ile ilgili önlemler alır (ÖB)	Sağlıklı olmak için gerekli önlemleri alır

*MG: Motor gelişim, ÖB: Öz bakım becerileri

2024 programında, 2013 programındaki kazanımların bir kısmının ayrıştırılarak sayı ve kapsamının artırıldığı anlaşılmaktadır. 2013 programında yer alan 8 kazanım düzenlenerek, 9 kazanım olarak 2024 programı fiziksel gelişim ve sağlık alanında yer almaktadır. 2024 programı fiziksel gelişim ve sağlık alanında çoğunlukla büyük kas ve küçük kas becerilerinde düzenlemeler gerçekleştirildiği, büyük-küçük kas becerilerinde spesifik kazanımlara yer verildiği anlaşılmaktadır. 2024 programı fiziksel gelişim ve sağlık alanına ilk defa eklenen kazanımlar Tablo 10'da gösterilmektedir.

Tablo 10. 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı Fiziksel Gelişim ve Sağlık Alanına İlk Defa Eklenen Kazanımlar

İlk defa eklenen kazanımlar	Numarası
Bedenini fark eder	1
Nesne/araç kullanarak koordineli hareketler yapar	3
Özgün çizimler yaparak kompozisyon oluşturur	9
Bedenini kullanarak yaratıcı hareketler yapar	11
Yemek süreçlerinde sorumluluk alır	13
Bedenini ve kişisel alanını korur	19
Fiziksel egzersizler/nefes egzersizleri uygular	20
İlk yardım için gerekli önlemleri alır	21

2024 okul öncesi eğitim programı fiziksel gelişim ve sağlık alanına 9 kazanım ilk defa eklenmiştir. 2024 programına ilk defa eklenen kazanımlarda ihmal ve istismarı önlemeye yönelik beden ve kişisel alanı korumaya, ayrıca egzersizlere ve koordineli hareketlere vurgu yapıldığı görülmektedir. Bulgulara göre sağlık alanıyla ilgili gereksinimlere yönelik bir gelişme gerçekleşmiş, ilk yardım ve afet kazanımlarının eklenmesiyle erken yaşlardan itibaren sağlığı koruma ve geliştirme davranışlarının çocuklara öğretilmesi amaçlanmıştır.

Durukan vd. (2016: 139) zenginleştirilmiş temel jimnastik programının 2013 okul öncesi eğitim müfredatına alınmasını; Ulutaş vd. (2017: 1533) motor gelişim alanındaki kazanım ve göstergelerin zenginleştirilmesini; Canlı vd. (2021: 164) okul öncesi dönem çocuklarında hareket eğitimi programlarının yer almasını; Tuncer vd. (2021: 21) okul öncesinden başlamak üzere müfredatlara afet eğitiminin eklenmesini ve deprem bilinci oluşturacak çalışmaların yer almasını; Sönmez vd. (2014: 245) okul öncesi öğretmenlerinin ilk yardım eğitimi alması gerektiğini; Çelik & Aslan (2020: 54) eğitimin her kademesinde ihmal ve istismarla ilgili derslerin eğitim programlarına kazandırılmasını; Celiloğlu (2018: 120) MEB müfredatlarına çocuk istismar ve ihmalinin eklenmesini önermiştir. 2024 programı fiziksel gelişim ve sağlık alanının kavram ve göstergeleri zenginleştirilerek, literatürdeki bulgu ve önerilerin dikkate alındığı anlaşılmıştır.

Soysal vd. (2022: 3-12) gelişmiş ülkelere kıyasla Türkiye’de çocuk sağlık düzeyinin düşük ve sağlık eşitsizliklerinin yüksek olduğunu belirtmiş, halkın sağlık okuryazarlığının geliştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Kurt & Serdaroğlu (2024: 1-16) okul öncesi eğitim kurumlarında görülebilen bulaşıcı hastalıkların çocuk ve toplum sağlığı üzerinde risk oluşturduğunu, bulaşıcılığı engelleyecek veya azaltacak müdahalelerin çocukların daha sağlıklı olmasını sağlayacağını, sağlık maliyeti, sağlık riskleri ve sağlık eşitsizliklerini azaltacağını belirtmiştir. Fiziksel gelişim ve sağlık alanında yer alan kazanımların sağlık okuryazarlığını desteklemeye ve bulaşıcı hastalıkları önlemeye katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

2013 programında yer alan sosyal ve duygusal gelişim alanı, 2024 programında “Sosyal Duygusal Gelişim ve Değerler” olarak güncellenmiştir. 2013 programı sosyal ve duygusal gelişim alanında 17 olan kazanım sayısı, 2024 programı sosyal duygusal gelişim ve değerler alanında 22 olmuştur. 2024 programında kazanımların göstergeleri ve açıklamaları detaylandırılarak zenginleştirilmiştir. 2024 Programı sosyal duygusal gelişim ve değerler alanında yer alan birtakım kazanımların 2013 programındaki kazanımlardan revize edildiği, birtakım kazanımların ise ilk defa eklendiği bilgisine ulaşılmıştır. Bu nedenle revize edilen kazanımlar ve ilk defa eklenen kazanımlar ayrı tablolar halinde sunulmuştur. 2013 Programında yer alan ve düzenlenerek 2024 programı sosyal duygusal gelişim ve değerler alanına eklenen kazanımlar Tablo 11’de gösterilmektedir.

Tablo 11. 2024 Programı Sosyal Duygusal Gelişim ve Değerler Alanına Düzenlenerek Eklenen Kazanımlar

Önceki Kazanım (2013)	Yeni Kazanım (2024)
Kendisine ait özellikleri tanıtır	Kendisinin/yakın çevresindeki bireylerin özelliklerini tanıtır
Ailesiyle ilgili özellikleri tanıtır	

Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar Bir olay veya durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir	Duygularını ifade eder
Bir işi veya görevi başarmak için kendini güdüler	Bir işi/görevi başarmak için kararlılık gösterir
Farklılıklara saygı gösterir	Bireysel farklılıklara değer verir
Farklı kültürel özellikleri açıklar	Farklı kültürel özellikleri irdeler
Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar	Empatik beceriler gösterir
Atatürk ile ilgili etkinliklerde sorumluluk alır	Atatürk'ün ülkemize kazandırdığı çağdaş ve demokratik yaşam anlayışını takdir eder
Değişik ortamlardaki kurallara uyar	Farklı ortamlardaki kurallara uyar
Kendisinin ve başkalarının haklarını korur	Kendisinin ve başkalarının haklarını savunur
Sanat eserlerinin değerini fark eder	Sanatın/sanat eserlerinin değerini fark eder

2013 programındaki kazanımların bir kısmının birleştirilerek 2024 programına eklendiği görülmektedir. 2013 Programında yer alan 12 kazanım, düzenlenerek 10 kazanım olarak 2024 programında yer almıştır. 2024 Okul öncesi eğitim programı sosyal duygusal gelişim ve değerler alanına ilk defa eklenen kazanımlar Tablo 12'de gösterilmektedir.

Tablo 12. 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı Sosyal Duygusal Gelişim ve Değerler Alanına İlk Defa Eklenen Kazanımlar

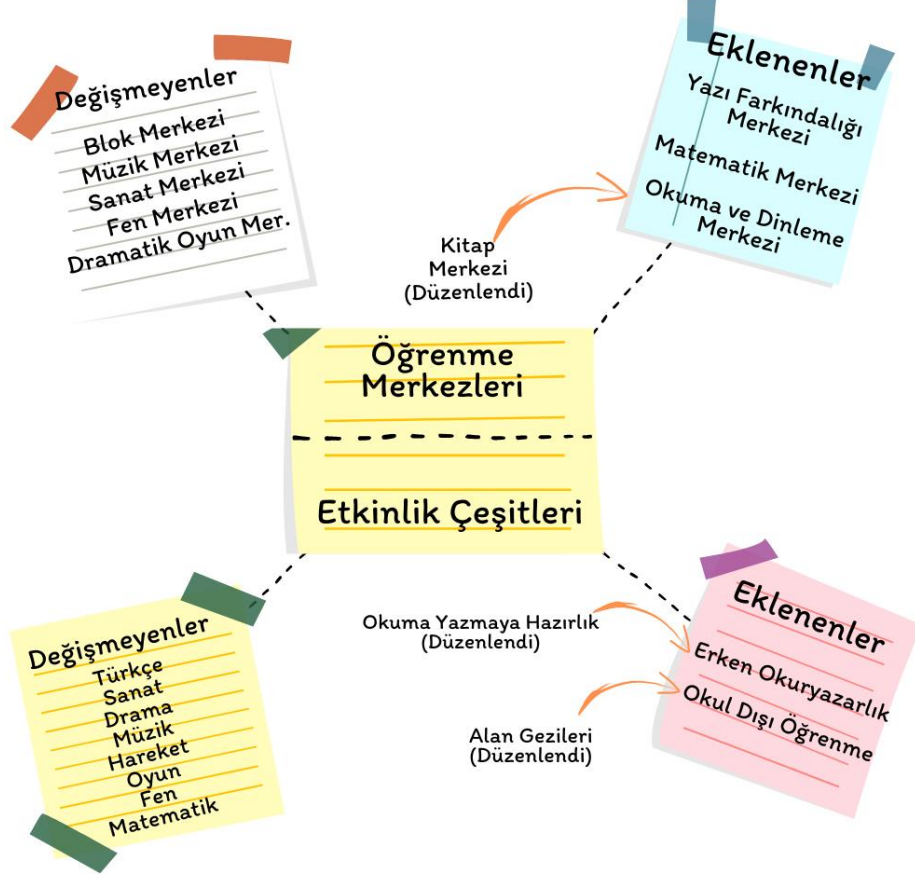
İlk defa eklenen kazanımlar	Numarası
Duygularını/davranışlarını yönetmek için baş etme stratejileri kullanır	5
Toplumsal yaşamdaki farklılıklarla ilgili değerlere uygun davranır	8
Sosyal ilişkiler kurar	10
Gereksinim duyduğunda yardım ister	11
Başkalarına yardım eder	12
Sürdürülebilir yaşam için gerekli olan varlıkları korumayı alışkanlık hâline getirir	16
Geri dönüşüm/tekrar kullanma davranışlarını alışkanlık hâline getirir	17
Sosyal davranışlarının sonuçlarını sorgular	19
İçinde yaşadığı toplumun kök değerlerini içselleştirir	20

2024 programında sosyal duygusal gelişim ve değerler alanına 9 kazanım ilk defa eklenmiştir. 2024 programı sosyal duygusal gelişim ve değerler alanına ilk defa eklenen kazanımlarda değerlere, sürdürülebilirliğe, geri dönüşüme, yardımseverliğe ve duyguları kontrol etme stratejilerine vurgu yapıldığı görülmektedir. Aral & Kadan (2018: 127) 2013 okul öncesi eğitim programındaki gelişim alanlarında vurgulanmayan değerlerin kazanımlarda gözden geçirilmesini, Sapsağlam (2016: 697) okul öncesi eğitim programı kazanımlarında değerlere daha fazla yer verilmesini, Serdaroğlu & Bekir (2023b: 81-112) 2013 okul öncesi eğitim programında değerlerin ağırlıklı olarak sosyal duygusal gelişim içerisinde yer aldığını ve programı güncelleme çalışmalarında değerler için ayrı bir alan oluşturulmasını; Toran (2016: 1035-1043) okul öncesi dönem çocuklarına verilen eğitimde niteliğin artırılması için sürdürülebilirliğin dikkate alınmasını, Tanrıverdi & Erarslan (2015: 21) okul öncesi çocukların sosyal beceri düzeyini artırmaya yönelik çaba gösterilmesini, Daş vd. (2021: 122) okul öncesi dönem çocuklarına erken yaşlardan itibaren sıfır atık bilincinin kazandırılmasını önermiştir. 2024 okul öncesi eğitim programı sosyal duygusal gelişim ve değerler alanında literatürdeki bulgu ve önerileri önemseyen güncellemeler gerçekleştirilmiştir.

5. 2024 ve 2013 Okul Öncesi Eğitim Programlarının Öğrenme Merkezleri, Etkinlik Çeşitleri ve Plan Formatlarına İlişkin Bulgular

2024 okul öncesi eğitim programının öğrenme merkezleri ve etkinlik çeşitlerine yönelik bulgular Şekil 2’de gösterilmektedir.

Şekil 2. 2024 Okul Öncesi Eğitim Programının Öğrenme Merkezleri ve Etkinlik Çeşitlerine Yönelik Bulgular



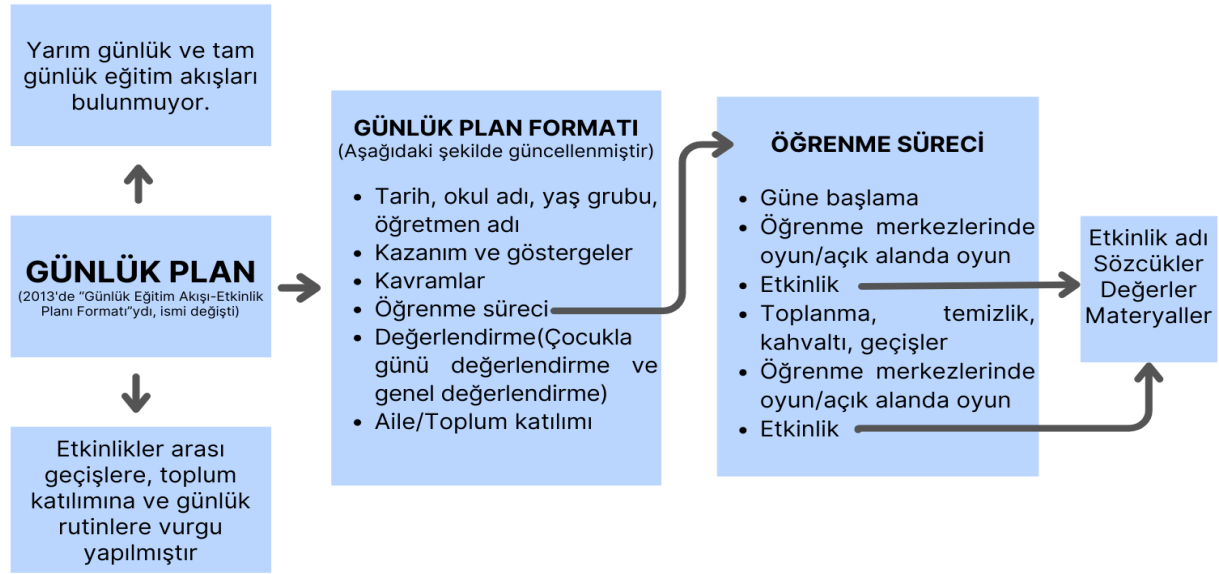
Bu bulgulara göre 2024 programı öğrenme merkezleri ve etkinlik çeşitlerinde erken akademik becerilere yönelik güncellemeler gerçekleştirilmiş, ayrıca tüm öğrenme merkezleri ve etkinlik çeşitlerinin kapsamı zenginleştirilmiştir. 2024 programında yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış etkinliklerin mümkün olduğunca açık alanda uygulanması istenmiş, etkinliklerde STEM'e, küçük grup etkinliklerinde ise gruplama çeşitlerine vurgu yapılmıştır.

Orcan Kaçan vd. (2021: 448) 2013 okul öncesi eğitim programında yer alan öğrenme merkezlerine ek yeni öğrenme merkezlerinin oluşturulmasını, Ramazan vd. (2018: 229) öğretmenlerin yeni öğrenme merkezleri gerçekleştirmesini ve matematik merkezine yer verilmesini, Aktın & Aşçı (2021: 58-64) okul öncesi eğitim programında matematik merkezi olmamasına rağmen okul öncesi öğretmenlerinin matematik merkezlerine sınıfta yer verdiğini, Uyanık & Kandır (2010: 131) okul öncesi eğitimcilerinin erken akademik becerileri destekleyici zengin materyalli sınıf ortamı oluşturmasını, Aysu & Aral (2016: 2567-2573) bazı sınıflarda en az ilgi gösterilen öğrenme merkezinin kitap merkezi olduğunu, ayrıca öğrenme merkezleri konusunda öğretmenlerin program güncellemelerini takip etmeleri gerektiğini ifade

etmiştir. 2024 programındaki güncellemelerin, literatürdeki önerilerin tamamını karşılamasa da dikkate aldığı, özellikle erken akademik becerileri destekleyici olduğu söylenebilir.

Kargın vd. (2017: 75-78) okul öncesi eğitim programında erken okuryazarlık becerileri kapsayacak kazanımların öncelikle ve ayrı başlıklar altında ele alınmasını, Yıldız (2022: 94) okul öncesi öğretmenlerinin çeşitli nedenlerden dolayı okul dışı öğrenme ortamlarını az kullandığını, Ocak & Korkmaz (2018: 36) okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı ortamları daha fazla kullanması için prosedürlerin kolaylaştırılmasını, Dere & Çiftçi (2022: 681) okul öncesi eğitime okul dışı öğrenme ortamlarının entegre edilmesini, Daş vd. (2021: 88) okul öncesi eğitim programının okul dışı öğrenme ortamlarını teşvik etmediğini ifade etmiştir. 2024 programında güncellenen etkinlik çeşitleri ve öğrenme merkezleri birlikte sentezlendiğinde erken okuryazarlık ve matematik becerilerini destekleyecek değişiklikler gerçekleştiği, alan gezilerinin yerini ise daha kapsamlı ve profesyonel okul dışı öğrenme etkinliğinin aldığı görülmüştür. Bu güncellemelerle okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık etkinliklerindeki okuma ve yazma öğretme konusundaki kafa karışıklığının önlenmesine de katkı sağlayacağı düşünülmektedir. 2024 okul öncesi eğitim programı günlük planı ve günlük plan formatına ilişkin bulgular Şekil 3'te gösterilmektedir.

Şekil 3. 2024 Okul Öncesi Eğitim Programının Günlük Plan Formatına İlişkin Bulgular



Günlük plan formatının ilk bakışta uygulayıcılara karmaşık gelebileceği göz önüne alınarak Şekil 3 oluşturulmuş ve uygulayıcılara yol gösterici olması hedeflenmiştir. 2013 Programındaki "Günlük eğitim akışı-Etkinlik planı formatı", 2024 programında "Günlük Plan" olarak ismi değiştirilmiştir; 2013 programında planın ilk sayfasında yer alan "etkinlik çeşiti" ve "uygulama şekli" 2024 programında öğrenme sürecinin içerisine eklenmiştir. 2024 programı günlük plan formatına okulun adı ve öğretmenin adı soyadı eklenmiştir. 2024 programında günlük eğitim akışlarına yer verilmemiş ve öğrenme sürecinde yer alan etkinlik kısmına "Değerler" sütunu eklenmiştir. 2024 programında günlük plan formatında etkinlikler arası geçişler, toplum katılımı, günlük rutinler ve açık alanda oyun öne çıkarılmış, rutin etkinliklerin tanımı ve bileşenleri açıklanmış, günlük plan hazırlanırken gelişime uygun uygulamaların düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir. 2013 programı eğitim akışındaki "Oyun zamanı" yerine 2024 programında günlük plan öğrenme sürecine "öğrenme merkezlerinde oyun/açık alanda

oyun” eklenmiş; öğretmenin her gün hem öğrenme merkezlerinde oyun hem de açık alanda oyuna yer vermesi gerektiği, sıralamasında ise değişiklik yapabileceği belirtilmiştir. Şöyle ki, öğretmen güne başlama sürecinden sonra öğrenme merkezlerinde oyun planladıysa “toplanma, temizlik, kahvaltı, geçişler” sonrasında açık alanda oyun planlaması; eğer güne başlama sürecinden sonra açık alanda oyun planladıysa “toplanma, temizlik, kahvaltı, geçişler” sonrasında öğrenme merkezlerinde oyun planlanması istenmiştir. Sonuç olarak 2024 programında hava şartları ne olursa olsun her gün 1-1,5 saat açık alanda oyun oynatılmasına yönelik plan güncellenmiştir. 2024 programında öğrenme süreci formatında etkinlikler iki kere farklı zaman dilimlerinde yer almakta, günlük plan örneklerinde de ortalama üç etkinliğe yer verildiği görülmektedir. Değişiklik gerçekleştirilen bir başka durumsa 2013 programında yer alan “Günü değerlendirme zamanı”nın ismi 2024 programı günlük plan formatında “Değerlendirme” olarak revize edilmiş, öğretmenin çocukları gün içerisinde gözlemlerken kullanacağı kayıt araçlarını değerlendirme bölümünde belirtmesi istenmiştir.

Topçu Bilir & Çavuş (2017: 245) okul öncesi öğretmenlerinin çoğunun hazır plan uyguladıklarını, Ata & Yılmaz Bolat (2022: 12-25) okul öncesi öğretmenlerinin hazır plan kullandıklarını, ayrıca evrak yükünü azaltacak biçimde pratik planların oluşturulabileceğini belirtmiştir. Öztürk vd. (2022: 751-769) okul öncesi öğretmenlerinin planları nasıl uygulayacaklarını bilmeleri ve kendilerine güvenmelerinin uygulamalarına katkı sağlayabileceğini ifade etmiştir. Güncellenen 2024 programında günlük plan formatında önemli değişikliklere gidildiği, özellikle öğrenme merkezlerinin öneminin vurgulandığı ve verimliliğinin artırılmaya çalışıldığı, açık alanda oyunun katkılarından yararlanılmasına yönelik çalışmaların gerçekleştirildiği görülmektedir. 2024 programı günlük eğitim formatının içerisinde yer alan öğrenme sürecinin farklı bir format olduğu, öğrenme sürecinin içerisinde yer alan etkinliklerin farklı bir formatı olduğu ve bu nedenle günlük plan formatının iç içe geçmiş formatlardan oluştuğu söylenebilir. 2024 okul öncesi eğitim programının aylık planı ve aylık plan formatına ilişkin bulgular Şekil 4’te gösterilmektedir.

Şekil 4. 2024 Okul Öncesi Eğitim Programının Aylık Planına İlişkin Bulgular



2013 programında “Aylık Eğitim Planı”nın ismi 2024 programında “Aylık Plan” olarak revize edilmiş, 2013 programında yer alan “Tarih” çıkartılarak 2024 programında “Yıl” ve “Ay” eklenmiştir. 2013 programındaki alan gezileri, 2024 programında “Okul dışı öğrenme etkinliği” olarak, 2013 programındaki aile katılımı ise 2024 programında “Aile/toplum katılımı” olarak revize edilmiştir. 2024 programındaki önemli bir değişiklikle öğretmenden aylık planda değerlendirme uygulamalarını planlaması istenmektedir. Aylık planda yer alan kavram, kazanım ve göstergelere çocukların hangi düzeyde ve nasıl ulaştığının belirlenmesi için öğretmenden o ay içinde kullanacağı gözlem kayıt araçları ve değerlendirme yöntemlerini yazması istenmektedir. 2024 programı aylık planında özellikle değerlendirme boyutunda revizeler gerçekleştirilmiş, aylık plan daha sade ve anlaşılır hale getirilmiş, hedeflere ulaşma konusunda daha nitelikli bir durum oluşturulmuştur.

6. 2024 ve 2013 Okul Öncesi Eğitim Programları Çocuğu Tanıma ve Değerlendirmeye İlişkin Bulgular

2013 programında “Çocuğu Değerlendirme” ismiyle yer alan bölüm, 2024 programında “Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme” olarak güncellenmiştir. 2024 Okul öncesi eğitim programının çocuğu tanıma ve değerlendirme bölümünde ayrı başlıklar olarak ele alınan ve öne çıkan bileşenler için tematik tablo oluşturularak Şekil 5’te gösterilmiştir.

Şekil 5. 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı Çocuğu Tanıma ve Değerlendirmede Öne Çıkan Temalar



Bir eğitim programının amaç ve hedeflerine ne derece ulaşıldığının belirlenmesi, zayıf ve güçlü yönlerinin ortaya konulması ve geliştirilebilmesi için tanıma ve değerlendirme kritik önem taşır. 2024 Programı çocuğu tanıma ve değerlendirme bölümünde köklü değişimler

gerçekleşmiş, öğretmenin tanıma ve değerlendirmeyi daha profesyonel uygulamasına yönelik adımlar atılmıştır. Tanıma ve değerlendirme çalışmalarının sistematik ve süreç odaklı gerçekleşmesi için öncelikle temel ilkeler belirlenmiştir. Ayrıca, sistematik gözlem ve dokümantasyon, değerlendirmenin planlanması, aylık planda değerlendirme, günlük planda değerlendirme, gelişim ve öğrenme izleme formu, çocuk gelişim ve öğrenme dosyası isimli ayrı başlıklarda verilen içeriklerle 2024 programı zenginleştirilmiştir. 2013 Programındaki “Gelişim Gözlem Formu”nun 2024 programında “Gelişim ve Öğrenme İzleme Formu” olarak, 2013 programındaki “Gelişim Dosyası”nın ise 2024 programında “Çocuk Gelişim ve Öğrenme Dosyası” olarak güncellendiği görülmektedir. 2024 Programı gelişim ve öğrenme izleme formunda önemli değişiklikler gerçekleşmiş, 2013 programındaki gibi geçmiş veya şimdiki zaman yerine geleceğe dönük olarak planlanan hedefler ve yapılacaklara yer verilmiştir. 2024 Programı gelişim ve öğrenme izleme formundan gözlem tarihi ve çocuk cinsiyeti bölümü çıkartılmış, “Aylar” bölümü eklenmiştir. 2013 Programından farklı olarak 2024 programı tanıma ve değerlendirme bölümünde temel ilkeler, sistematik gözlem ve dokümantasyon ve değerlendirmenin planlanmasına yer verilmiş; aylık planda değerlendirme ve günlük planda değerlendirme ayrı başlıklar halinde geniş perspektifte ele alınmıştır. 2024 Programında değerlendirmenin planlanması, değerlendirme kayıt araçlarının belirtilmesi, bir sonraki ayda çocuğa kazandırılacak hedeflerin yer alması, çocuk gelişim ve öğrenme dosya içeriğinin standartının oluşturulması başta olmak üzere oldukça değerli, sistematik ve profesyonel bir güncelleme gerçekleştirilmiştir. Yeni programda tanıma ve değerlendirmenin tüm bileşenlerine dikkat edilerek “Gelişim Raporu” doldurulacaktır. 2024 Programı gelişim raporunda gelişim alanları güncellenmiş, öneriler yerine “Notlar” kısmı getirilmiştir. 2024 Programında özellikle sistematik gözlem ve dokümantasyonla beraber diğer bileşenlerde başta Reggio Emilia olmak üzere farklı okul öncesi eğitim yaklaşımlarının izleri görülmektedir.

Ata & Yılmaz Bolat (2022: 25) okul öncesi eğitim programının değerlendirme bölümünün revize edilmesi gerektiğini, Özkan (2015: 136) okul öncesi eğitim programı değerlendirme uygulamalarının daha açık olacak biçimde güncellenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Yapılan güncelleme ile 2024 programında hem kapsam artırılmış hem de yapılacaklar sistematik olarak ortaya konmuştur. 2024 Programında çocuğu tanıma ve değerlendirme bölümü çok boyutlu, planlı ve sistematik, süreç odaklı, çeşitli gözlem kayıt araçlarına dayanan, alternatif değerlendirme yaklaşımlarını dikkate alan, aile/toplum boyutunu önemseyen ve öz değerlendirmeye önem veren biçimdedir.

7. 2024 Okul Öncesi Eğitim Programında Güncellenen Diğer Değişikliklere (Kavramlar, değerler, belirli gün ve haftalar, okul dışı öğrenme etkinliği formatı, gelişime uygun uygulamalar, doldurulacak formlar ve aile/toplum katılımı) İlişkin Bulgular

2024 okul öncesi eğitim programında kavramlar, değerler, belirli gün ve haftalar, okul dışı öğrenme etkinliği formatı, gelişime uygun uygulamalar, doldurulacak formlar ve aile/toplum katılımında güncelleme ve eklemeler gerçekleşmiştir. Bu güncellemeler aşağıda sırasıyla ele alınmıştır.

2013 okul öncesi eğitim programında “Kavramlara aylık eğitim planlarında yer verme durumu çizelgesi” bölümü 2024 programında “Kavram Listesi” olarak güncellenmiştir. Kavram listesine yönelik değişiklikler Tablo 13’te gösterilmektedir.

Tablo 13. 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı Kavram Listesine İlişkin Bulgular

Güncellenen kavram kategorisi	Güncellenen kavram kategorisi içerisine ilk defa eklenen kavramlar
Geometrik Şekil	Küre, Küp, Piramit, Silindir
Miktar	En az-En çok, Hepsi-Hiçbiri, Eşit-Denk
Yön/Mekânda Konum	Çevresinde-Etrafında
Duygu	Sevgi, Güven, Heyecan, Endişe, İğrenme, Pişmanlık, Gurur, Utanma, Mahcubiyet, Hayal Kırıklığı, Yalnızlık
Zıt	Düzenli-Dağınık, Pürüzlü-Pürüzsüz
Zaman	Erken-Geç, Asla-Her zaman, Günler, Haftalar, Aylar, Mevsimler, Yıllar
Yapı/Materyal (Yeni Kategori)	Katı/Sıvı/Gaz, Metal, Ahşap, Cam, Kumaş, Plastik

2024 programında geometrik şekil, miktar, yön/mekânda konum, duygu, zıt ve zaman kavramı kategorilerinin içerisine yeni kavramlar eklendiği, ayrıca yapı/materyal kavram kategorisi ve buna bağlı kavramların ilk defa yer aldığı görülmektedir. 2024 programında kavramlar listesinde en kapsamlı değişiklikler duygu, zaman ve yapı/materyal kavram kategorilerinde gerçekleştirilmiştir. 2013 Programında yer alan renk, boyut, sayı/sayma ve duyu kavram kategorileri ve içerikleri değiştirilmeden 2024 programı kavram listesinde yer almıştır. Ayrıca, kavramlara aylık eğitim planlarında yer verme durumu çizelgesi 2024 programı eklerinde bulunmamaktadır.

2024 programına “Değerler Listesi” eklenmiştir. Değerler listesinde MEB on kök değerler içerisinde yer alan adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik ile on kök değer dışından cömertlik ve merhamet olmak üzere toplam on iki değer eklenmiştir. 2024 Programı günlük plan formatı içerisinde yer alan öğrenme sürecine “Değerler” olarak yeni bir alan eklenmiş, sosyal ve duygusal gelişim alanı sosyal duygusal gelişim ve değerler olarak güncellenmiş, kazanım ve göstergelerde değerlere önemli yer verilmiştir. Temel ilkeler de değerler açısından güncellenmiş, milli ve manevi değerler vurgulanmıştır. 2024 programında kelime değişikliği göze çarpmaktadır, örneğin 2013 programında yer alan hoşgörü değerinin yerine müsamaha değeri kullanılmıştır.

Uzun & Köse (2017: 331) değerler eğitimine yönelik içeriklerin eğitim akışı içerisinde yer verilmesini, Aral & Kadan (2018: 127) vurgulanmayan değerlerin kazanımlarda gözden geçirilmesini, Erkuş & Yazar (2013: 209) okul öncesi eğitimde değerler eğitiminin yeniden düzenlenmesi ve gelişmesi gerektiğini, Sapsağlam (2016: 697) okul öncesi eğitim programı kazanım ve etkinliklerinde değerlere daha fazla yer verilmesini, Kozikoğlu (2018: 2715) okul öncesi dönemde değerler eğitimi etkinliklerinin artırılmasını ifade etmiştir. 2024 programındaki güncellemeyle değer eğitimine ilişkin önemli adımlar atılmış, literatürdeki öneriler dikkate alınmıştır.

2013 programında uygulanması önerilen belirli gün ve haftalardan “Yeni yıl”, 2024 programı kapsamında çıkartılmıştır. 2024 programında uygulanması önerilen belirli gün ve haftalara “15 Temmuz Demokrasi ve Milli Birlik Günü”, “Zafer Bayramı”, “Ramazan Bayramı” ve “Kurban Bayramı” eklenmiştir.

2013 programında yer alan “Alan Gezisi”, 2024 programında “Okul Dışı Öğrenme Etkinliği” olarak güncellenmiştir. Bu güncelleme sadece isim değişikliğiyle sınırlı değildir, tümüyle yeni ve profesyonel bir format oluşturulmuştur. 2024 programında okul dışı öğrenme etkinliği formatına ve örnek planlara yer verilmiştir. Okul dışı öğrenme etkinliği formatında etkinlik ismi ve yeri, taşıt ve şoför, iletişim, gidiş-dönüş saatleri, güzergâh, ilk yardım çantası, katılan çocuk, personel ve ebeveyn, kazanım ve gösterge, etkinlik öncesi/sırası/sonrasında yapılacaklar, ailelerin yapması gerekenler, değerlendirme gibi bilgilerin doldurulacağı alanlar yer almaktadır. Okul dışı öğrenme etkinliğinin birkaç güne yayılarak planlanabileceği belirtilmiştir.

Tutkun vd. (2019: 482) alan gezisi öncesi ve sonrasında yapılacaklar konusunda okul öncesi öğretmenlerine farkındalık çalışmaları yapılması gerektiğini, Daş vd. (2021: 88) okul öncesi eğitim programının okul dışı öğrenme ortamını istendik düzeyde teşvik etmediğini, Dere & Çifçi (2022: 681) okul öncesi eğitime okul dışı öğrenme ortamlarının entegre edilmesi gerektiğini, Uludağ (2017: 216) ailelerin okul dışı öğrenme etkinliklerinde yer alarak deneyim kazanması gerektiğini, İnce & Akcanca (2021: 192-193) okul öncesi eğitimde okul dışı öğrenme etkinliklerine daha fazla yer verilmesi gerektiği ve ailenin de sürece dahil olmasını, Şeker & Savaş (2023: 78) okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenmenin katkılarının farkında olduğu ve bu yöndeki eğitimlere istekli olduğunu ifade etmiştir. 2024 Programında gerçekleştirilen revizyon, bu kapsamdaki önerileri dikkate alan oldukça değerli bir gelişmedir.

2024 Okul öncesi eğitim programına “T.C. MEB Okul Öncesi Eğitim Programı Gelişime Uygun Uygulamalar” eklenmiştir. Okul öncesi öğretmenin çocukların gelişimi ve öğrenmesi üzerinde etkili olan uygulamaları benimsemesi gerektiği ifade edilmiştir. 2024 programının ekler kısmında geniş kapsamda bilgi ve örneği sunulan uygulamalarda çocukların bireysel farklılıklarına vurgu yapılmaktadır. Gelişime uygun uygulamalarda çocuğun öğrenme yolları, beklenti, kapsayıcılık, kültür, aile, yöntem, etkin katılım ve değerlendirme gibi koşulların gerekliliği belirtilmiş, ayrıca Öğrenme için Evrensel Tasarım (UDL)’in dayanağı dokuz temel ilkeye yer verilmiştir. Öğretmenlerin göz önünde bulundurması gereken noktalara dikkat çekilerek gelişime uygun uygulama örneği ve önerilerine yer verilmiştir. Gelişime uygun uygulama önerilerinde özellikle ana dili farklı olan çocuklara yönelik öneriler dikkat çekmektedir. Gelişime uygun uygulama etkinlik örnekleri günlük plana büyük ölçüde benzemekle beraber birtakım farklılıkları olduğu saptanmıştır. Gelişime uygun uygulamalarda kazanım ve göstergeler, sözcükler, kavramlar, değerler, materyaller, öğrenme süreci, değerlendirme ve aile/toplum katılımı yer almaktadır. Gelişime uygun uygulama örneklerinin formatında günlük plan formatından farklı olarak “öğrenme merkezlerinde oyun/açık alanda oyun” ve “toplanma, temizlik, kahvaltı ve geçişler” kısmına yer verilmemiştir. Günlük plan formatından daha sade bir formata sahiptir.

2024 Programının eklerine “T.C. MEB Okul Öncesi Eğitim Programı Eğitim-Öğretim Sürecinde Doldurulacak Formlar Listesi” dâhil edilmiştir. Bu listede dönem başı, eğitim süresi boyunca ve dönem sonunda doldurulacak formlar yer almaktadır. 2013 Programlarında yer alan “Kavramlara Aylık Eğitim Planlarında Yer Verme Durumu Çizelgesi” ve “Aylık Eğitim Planında Kazanımlara Yer Verme Durumu Çizelgesi” 2024 programından çıkartılmış, her öğretmenin kendine özgü çizelge oluşturması istenmiştir.

2024 Programına “T.C. MEB Okul Öncesi Eğitim Programı Aile/Toplum Katılımlı Etkinlik Örnekleri” eklenmiştir. Programı oldukça zenginleştiren ve bol örnekler sunan bu bölümde toplum katılımı ilkeleri, okul dışında yapılabilecek toplum katılımı etkinlikleri ve okuldaki eğitim etkinliklerinde toplumun katılımına ilişkin bilgi, öneri ve örnekler yer almaktadır. 2024 Programını daha güçlü ve zengin hale getiren bu çalışmalar çocuğa katkı sağlayacak, okul aile ve toplum iş birliğini güçlendirecektir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Birey ve toplum ihtiyaçları, çağdaş yaşam şartları ve kendine özgü felsefesi gereği güncellenen 2024 okul öncesi eğitim programında köklü değişiklikler gerçekleşmiştir. 2024 programı amaçlar, temel ilkeler, temel özellikler, gelişim alanları, gelişim özellikleri, kazanım göstergeler, öğrenme merkezleri, etkinlik çeşitleri, plan formatları, tanıma ve değerlendirme, kavram kategorileri, aile/toplum katılımı, belirli gün ve haftalar gibi boyutlarında güncellenmiş; değerler listesi, gelişime uygun uygulamalar, okul dışı öğrenme etkinliği gibi yeni boyutlarında programa eklenmesiyle okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanmaya başlanmıştır.

2024 programının kapsamı literatür doğrultusunda zenginleştirilerek önemli kazanımlar elde edilmiş, programın içeriği ve kapsamı genişletilmiştir. Gelişim alanları yeniden düzenlenmiş, sağlık ve değerlere gelişim alanlarında yer verilmiştir. Programın tüm gelişim alanlarındaki gelişim özellikleri, kazanımlar, göstergeler ve açıklamalar ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Bilişsel gelişim alanında 21. yüzyıl becerilerine yönelik önemli kazanımlar elde edilmiştir. Program kalitesini artırmak ve çocukların dijital dünyaya uyumunu kolaylaştırmaya daha fazla katkı sağlamak için eğitim sistemine hızlı bir şekilde entegre olan yapay zekâ ve dijital okuryazarlıklara yönelik kazanım ve göstergelerin de programa eklenmesinin katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Okul öncesi eğitim programı gelişim alanları arasında en az değişiklik dil gelişimi alanında gerçekleşmiş, yazı yazma öncesi becerilere vurgu yapılmıştır. Okul öncesi eğitim programı dil gelişimi kazanım ve göstergelerinde erken akademik becerilere ve erken okuryazarlık bileşenlerin tamamına yer verilmesi önerilmektedir.

Okul öncesi eğitim programında sağlık kavramına ilk defa fiziksel gelişim ve sağlık alanında yer verilerek önemli bir adım atılmıştır. Okul öncesi eğitim programı fiziksel gelişim ve sağlık alanında yapılacak iyileştirmelerle daha sağlıklı çocukların yetiştirileceği, sağlık maliyeti ve sağlık eşitsizliklerin azaltılacağı, bulaşıcı hastalıkların önlenilebileceği ve sağlık okuryazarlığının geliştirilebileceği düşünülmektedir. Fiziksel gelişim ve sağlık alanına sağlığı koruyan, geliştiren ve sürdüren, aynı zamanda bulaşıcı hastalıkların azaltılması ve önlenmesine katkı sağlayan, erken yaşlardan itibaren sağlık okuryazarlığını destekleyici ilke, kazanım, gösterge, öğrenme merkezi ve etkinlik çeşitleri eklenebilir. Okul öncesi eğitim programlarına sağlık eğitimi müdahale programları entegre edilebilir. Sağlığın önemli boyutları arasında beslenme ve fiziksel aktivite bulunmaktadır. “Fiziksel gelişim ve sağlık” gelişim alanının ismi; “Sağlık Gelişimi” olarak güncellenebilir, içerisinde fiziksel gelişim, beslenme, sağlığı koruma ve geliştirme davranışlarına yönelik daha fazla kazanımlar yer alabilir.

Okul öncesi eğitim programı sosyal duygusal gelişim ve değerler alanında değerlere, sürdürülebilirliğe, geri dönüşüme, yardımseverliğe, sosyal ilişkilere ve duyguları kontrol etme stratejilerine vurgu yapıldığı görülmektedir. Programın sosyal duygusal gelişim ve değerler alanında günümüzde artan akran zorbalığıyla etkili mücadele edebilmek için akran iletişimini destekleyen kazanımlara ihtiyaç bulunmaktadır. Pandemi ve dijitalleşmenin olumsuz etkilerinden dolayı sosyal ilişkileri destekleyici kazanımlara daha fazla yer verilebilir, bu doğrultuda geleneksel oyunların gücünden yararlanılabilir.

Programın öğrenme merkezleri ve etkinlik çeşitlerinde özellikle erken akademik becerilere yönelik güncellemeler gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda yapılacak çalışmalarla öğrenme merkezleri ve etkinlik çeşitlerinin uygulamadaki çıktıları değerlendirilebilir. Programın günlük plan formatı ve aylık plan formatında değişiklikler yapılmıştır. Okul öncesi öğretmenleri daha sade olan 2013 okul öncesi programı planlarında program felsefesine aykırı olarak hazır planlara yönelmekteyken; daha kapsamlı ve karmaşık yapıda olan 2024 programı günlük plan formatının uygulanması konusunda kendilerini yetersiz hissedersen veya zorluk yaşarlarsa hazır plana yönelme riskleri bulunabilir. Bu riskleri azaltabilmek için uygulayıcıların 2024 programı günlük plan formatı hakkında eğitimler alması, günlük plan formatının daha sade ve anlaşılır hale getirilmesi önerilmektedir.

2024 programında en değerli güncellemeler arasında çocuğu tanıma ve değerlendirme bölümünün bulunduğu düşünülmektedir. Eğitim programının amaç ve hedeflerine ne derece ulaşıldığının belirlenmesi, zayıf ve güçlü yönlerinin ortaya konulması ve geliştirilebilmesi için öğretmenin tanıma ve değerlendirmeyi daha profesyonel uygulamasına yönelik adımlar atılmıştır. Tanıma ve değerlendirme çalışmalarının sistematik ve süreç odaklı gerçekleşmesine önem verilmiş, geleceğe yönelik olarak değerlendirmenin planlanması, değerlendirme kayıt araçlarının belirtilmesi, bir sonraki ayda çocuğa kazandırılacak hedeflerin yer alması, çocuk gelişim ve öğrenme dosya içeriğinin standardının oluşturulması başta olmak üzere oldukça değerli, sistematik ve profesyonel bir güncelleme gerçekleştirilmiştir. 2024 programında çocuğu tanıma ve değerlendirme bölümü çok boyutlu, planlı ve sistematik, süreç odaklı, çeşitli gözlem kayıt araçlarına dayanan, alternatif değerlendirme yaklaşımlarını dikkate alan, aile/toplum boyutunu önemseyen ve öz değerlendirmeye önem veren biçimdedir. Tanıma ve değerlendirmenin uygulamadaki yansımaları merak uyandırmakta, bu doğrultuda çalışmalar yapılması önerilmektedir.

Kavram listesinde gerçekleştirilen güncellemelerin öğretmenlere daha fazla yol göstereceği düşünülmektedir. 2024 programında her öğretmenin kendine özgü biçimde kavramlara aylık eğitim planlarında yer verme durumu çizelgesi oluşturması istenmektedir. Kavramlara aylık eğitim planlarında yer verme durumu çizelgeleri öğretmen inisiyatifine bırakılmadan standart bir çizelge oluşturularak program eklerinde yer alırsa öğretmenin iş yükü azaltabilir, aynı zamanda çizelgelerde standartlaşmaya gidilebilir.

2024 programına “Değerler Listesi” eklenmiş, listede MEB on kök değerle birlikte cömertlik ve merhamet değerleri yer almıştır. Kazanım, gösterge ve temel ilkelerde değerlere yer verilmiş, milli ve manevi değerler vurgulanmıştır. Değerler eğitimini daha ileri bir noktaya götürmek için başka adımlar atılabilir, özellikle geleneksel medyanın ve yeni medyanın değerler üzerindeki olumlu etkilerini artırmak, olumsuz etkilerini azaltmak ve sosyal medya

ebeveynlerine yönelik katkı sağlamak amacıyla iyileştirmeler yapılabilir. Değerler eğitimi programları okul öncesi programına entegre edilebilir, gelişim alanlarının tamamında değerlere yönelik kazanım ve göstergelere yer verilebilir. Toplumlar değişime açık bir yapı olduğu için zaman içerisinde toplumların ortak inanç, kültür ve yaşam biçimindeki değişimler sonucunda toplumun ortak değerleri değişebilir. Bu nedenle kuşaktan kuşağa aktarılan değerler her ne kadar değişime dirençli bir yapı olsa da zaman içerisinde değişebildiği için değerler eğitiminin çağın şartlarına göre gözden geçirilmesi, aynı zamanda güncel eğitim yaklaşımları, yöntem ve tekniklerine göre tekrar düzenlenmesi önerilmektedir. Programda belirli gün ve haftalarda gerçekleştirilen değişikliklerde milli ve manevi değerlerin etkisinin olduğu düşünülmektedir.

2024 programında okul dışı öğrenme etkinlikleri ayrıntılı ve anlaşılır biçimde ele alınmıştır. Bu güncellemenin program kalitesini artıracığı, öğretmenlerin iş yükünü kolaylaştıracağı, okul aile iş birliğini güçlendireceği düşünülmektedir. Araştırmacı ve uygulayıcıların güncellenen okul dışı öğrenme ortamlarıyla ilgili çalışmalar yapması önerilmektedir.

2024 okul öncesi eğitim programında gelişime uygun uygulamalar ve kapsayıcılığa geniş yer ayrılmış, çocukların bireysel farklılıklarına vurgular yapılmıştır. Ancak 2013 programında yer alan “Özel Gereksinimli Çocukları Desteklemede Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar” ve eklerinin eksikliği hissedilmektedir. Öğretmenlerin hazır plana yönelmesi ve gelişime uygun uygulamaları benimsememesi durumunda başta özel gereksinimli çocuklar olmak üzere tüm çocukların bireysel farklılıklarının ihmal edilme riski bulunduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda sahada yapılacak çalışmalarla gelişime uygun uygulamaların güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesi gerekmektedir.

Sonuç olarak, 2024 programının kapsamı literatür doğrultusunda zenginleştirilerek önemli kazanımlar elde edilmiştir. Her ne kadar 2013 okul öncesi eğitim programının üzerine inşa edilse de 2024 programında birçok yenilik ve farklı özellikle uygulamaya geçildiği için programının eğitimdeki uygulama süreçleriyle ilgili yapılacak çalışmalara ihtiyaç bulunmaktadır. Bu nedenle öğretmen, aile, çocuk, stajyer, okul yöneticisi, akademisyen gibi sahada veya teorideki paydaşların görüşlerine ulaşılması, süreçlerin eğitimdeki uygulanabilirliğinin belirlenmesi açısından gereklidir. Okul öncesi eğitim programıyla; program kalitesi, gelişim alanları, değerler, aile/toplum katılımı, tanıma ve değerlendirme, alan becerileri, 21. yüzyıl becerileri, erken akademik beceriler, sosyal beceriler, hareket becerileri, kavramsal beceriler, özel gereksinimli çocuklara yönelik uygulamalar, okul dışı öğrenme ortamı, sağlık, çok kültürlülük, kapsayıcılık gibi alanlarda araştırmalar yapılması, ayrıca çağdaş ve çocuk merkezli farklı yaklaşımlarla karşılaştırmalar gerçekleştirilmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Ajansbizim. (2023, Kasım 25). 1 Milyona yakın yabancı öğrenci. *Ajansbizim*. <https://ajansbizim.com.tr/1-milyona-yakin-yabanci-ogrenci-2511230444.html> sayfasından erişilmiştir.
- Aktın, K., & Aşçı, A. (2021). Okul Öncesi Sınıflarında Öğrenme Merkezlerine Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Başkent University Journal of Education*, 8(1), 57-66. <https://buje.baskent.edu.tr/index.php/buje/article/view/298> sayfasından erişilmiştir.

- Akyol Altun, C. (2018). *Okul Öncesi Öğretim Programına Algoritma ve Kodlama Eğitimi Entegrasyonunun Öğrencilerin Problem Çözme Becerisine Etkisi* [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Aral, N., & Kadan, G. (2018). 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının Değerler Eğitimi Bağlamında İncelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 113-131. <https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.196720182159>
- Ata, N., & Yılmaz Bolat, E. (2022). Okul Öncesi Eğitim Programındaki Aylık Eğitim Planı ve Günlük Eğitim Akışındaki Genel Değerlendirme Çalışmalarının İncelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(1), 12-27. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aduefebder/issue/70803/984711> sayfasından erişilmiştir.
- Aysu, B., & Aral, N. (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğrenme Merkezleri Hakkındaki Görüş ve Uygulamalarının İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2561-2574. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/27735/318061> sayfasından erişilmiştir.
- Aytaçlı, B. (2012). Durum Çalışmasına Ayrıntılı Bir Bakış. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1-9.
- Bassey, M. (1999). *Case Study Research in Educational Settings*. Open University Press.
- Baş, T., & Akturan, U. (2008). *Nitel Araştırma Yöntemleri NVivo 7.0 ile Nitel Veri Analizi*. Seçkin.
- Bowen, G. A. (2009). Document Analysis as A Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Bransby, K., & Rawson, M. (2020). *Waldorf Education For The Future: A Framework For Curriculum Practice*. Steiner Waldorf Schools Fellowship, https://www.researchgate.net/profile/Martyn-Rawson/publication/349493776_Waldorf_Education_for_the_Future_A_framework_for_curriculum_practice/links/6033742f92851c4ed58a64f4/Waldorf-Education-for-the-Future-A-framework-for-curriculum-practice.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Canlı, U., Taşkın, C., & Kurt, C. (2021). Çoklu Beceri Hareket Eğitimi Programı: Okul Öncesi Çocuklarda Vücut Kompozisyonu ve Motor Performans Değişimleri. *Uluslararası Bozok Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 156-167. <https://besyodergi.bozok.edu.tr/upload/pdf/tam-metin-wv77.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Celiloğlu, B. (2018). *Çocuk İstismarı ve İhmali Farkındalık Ölçeklerinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları ile Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Çelik, İ., & Aslan, E. A. (2020). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuk İstismarına Yönelik Farkındalık Düzeyinin İncelenmesi. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 40-56. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/akuned/issue/52842/674636> sayfasından erişilmiştir.
- Çetin, M., & Çetin, G. (2021). 21.Yüzyıl Becerileri Açısından MEB Okul Öncesi Eğitim Programına Eleştirel Bir Bakış. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(1), 235-255. <https://doi.org/10.33308/26674874.2021351258>
- Daş, B. E., Aslan, A., & Yadigaroglu, E. (2021). Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının 4-6 Yaş Çocuklarının Sağlığı, Gelişimi ve Sürdürülebilir Kalkınma Bilinci Üzerindeki Etkileri. *İnformal Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 87-124. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jrinen/issue/63074/807463> sayfasından erişilmiştir.
- Dawson, C. (2002). *Practical Research Methods: A User-Friendly Guide to Mastering Research*. How to books.
- Dere, F., & Çifçi, T. (2022). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Pedagojik Katkılarına İlişkin Görüşleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 11(4), 681-695. <https://dx.doi.org/10.30703/cije.1116818>
- Erkuş, S., & Yazar, T. (2013). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programındaki Değerler Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 196-211. <https://dergipark.org.tr/en/pub/zgefd/issue/47944/606582> sayfasından erişilmiştir.
- Durukan, H., Koyuncuoğlu, K., & Şentürk, U. (2016). Okul öncesi çocuklarda temel cimnastik programının motor gelişim açısından incelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(2), 131-140. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cbubesbd/issue/32244/357862> sayfasından erişilmiştir.

- Hewett, V. M. (2001). Examining the Reggio Emilia Approach to Early Childhood Education. *Early Childhood Education Journal*, 29(2), 95-100. <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1012520828095> sayfasından erişilmiştir.
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2000). *Küçük Çocukların Eğitimi* (S. S. Kohen & Ü. Ögüt, Çev.). Hisar Eğitim Vakfı.
- Howard, S. (2006). The Essentials of Waldorf Early Childhood Education. *Gateways*, 51, 6-12. <https://waldorfearlychildhood.org/wp-content/uploads/2022/08/Essentials-of-Waldorf-Early-Childhood-Education.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Isaacs, B. (2018). *Understanding the Montessori Approach: Early Years Education in Practice* (2nd ed.). Routledge.
- İnce, S., & Akcanca, N. (2021). Okul Öncesi Eğitimde Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına Yönelik Ebeveyn Görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 58, 172-197. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mauefd/issue/61832/886446> sayfasından erişilmiştir.
- Kandır, A., & Yazıcı, E. (2016). Okul Öncesi Eğitim Programının Okuma Yazma Becerilerinin Gelişimi Yönünden Değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 451-488. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gefad/issue/29794/320357> sayfasından erişilmiştir.
- Kanmaz, T., & Tezel Şahin, F. (2019, 23-27 Ekim). *Türkiye’de kodlama eğitimi üzerine yapılan çalışmalara genel bir bakış* [Tam metin bildiri]. 2. Uluslararası Temel Eğitim Kongresi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla, Türkiye.
- Kardeş, S. (2020). Okul Öncesi Eğitim Programının 21. Yüzyıl Becerileri ve STEAM Eğitimi Bağlamında İncelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 16(2), 109-119. <https://doi.org/10.17244/eku.703361>
- Kargın, T., Güldenoğlu, B., & Ergül, C. (2017). Anasınıfı Çocuklarının Erken Okuryazarlık Beceri Profili: Ankara Örnekleme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(01), 61-87. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.299868>
- Katz, L. (1998). What can we learn from Reggio Emilia. In C. Edwards, L. Gandini & G. Forman (Eds.), *The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Approach-Advanced Reflections* (pp. 27-45). Ablex.
- Konan, N., & Gürsul, S. (2021, 2-3 Şubat). *Okul öncesi öğretmenlerinin Suriyeli çocukların öğretiminde karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri* [Tam metin bildiri]. 11. Eurasian Conferences on Language & Social Sciences, Fehmi Agani University, Gjakova-Kosova. https://eclss.org/publicationsfordoi/procdngsGjakova__11act8boo8k2021a_FINAL.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Kozikoğlu, İ. (2018). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine İlişkin Tutum Ve Görüşlerinin İncelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(4), 2698-2720. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/42447/511234> sayfasından erişilmiştir.
- Kurt, G., & Özcan, C. (2024, 13-14 Ocak). *Okul sağlığının dünü, bugünü ve yarını* [Tam metin bildiri]. 5. International Mediterranean Congress, Mersin, Türkiye.
- Kurt, G., & Serdaroglu, H. U. (2024). Prevalence of Infectious Diseases in Children at Preschool Education Institutions and Stakeholder Opinions. *Children*, 11(4), 447. <https://doi.org/10.3390/children11040447>
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. https://nuhungemisianaokulu.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/04/03/972002/dosyalar/2018_03/27152832_Okul_Yncesi_EYitim_Program_KitabY.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Güçlü yarınlar için 2023 eğitim vizyonu*. https://www.gmka.gov.tr/dokumanlar/yayinlar/2023_E%C4%9Fitim%20Vizyonu.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2023). *Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim 2022/2023*. https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=508 sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2024). *Okul öncesi eğitim programı*. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/guncellenenokuloncesiegitimprogrami.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Ocak, İ., & Korkmaz, Ç. (2018). An Examination of the Views of Science and Pre-School Teachers on Nonformal Learning Environments. *International Journal of Field Education*, 4(1), 18-38. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/492395> sayfasından erişilmiştir.

- Orcan Kaçan, M., Dedeoğlu Aktuğ, N., Karaçelik, S., & Kimzan, İ. (2021). Okul Öncesi Sınıflarda Öğrenme Merkezlerinin İncelenmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 436-451. <https://doi.org/10.21666/muefd.761825>
- Özkan, B., & Yıldız, E. (2023). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Üstbiliş Farkındalıkları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 57, 2039-2058. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1317779>
- Özkan, F. (2015). *Okul Öncesi Eğitimde Değerlendirme Sürecine Yönelik Aile-Öğretmen Görüş Ve Beklentilerinin İncelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Özoruç, N., & Dikici Sığırtmaç, A. (2022). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mülteci Çocukların Eğitim Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(233), 237-258. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.779155>
- Öztürk, Y., Özer, Z., & Gangal, M. (2022). Okul Öncesi Eğitim Programı Etkinlik Planının Öğretmen Adayları Tarafından Planlama Sürecinin İncelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 36(3), 751-774. <https://doi.org/10.33308/26674874.2022363464>
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. SAGE Publications.
- Ramazan, O., Çiftçi, H. A., & Tezel, M. (2018). Okul Öncesi Sınıflarındaki Öğrenme Merkezlerinin Durumunun Belirlenmesi ve Öğretmenlerin Öğrenme Merkezleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 213-233. <https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.196720182258>
- Sapsağlam, Ö. (2016). Okul Öncesi Eğitim Programlarında Yer Alan Hedeflerin Değerler Açısından İncelenmesi. *Turkish Studies*, 11(9), 683-700. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9571>
- Serdaroğlu, H. U., & Bekir, H. (2023a, 26-28 Ekim). *Okul öncesinde kullanılan sağlık eğitimi programları* [Bildiri özeti]. 8. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Karaman, Türkiye.
- Serdaroğlu, H. U., & Bekir, H. (2023b). Değer eğitiminde okul ve öğretmenin rolü. E. Sezgin (Ed.), *Çocuk Gelişiminde Değerler Eğitimi* içinde (s. 81-112). Eğiten.
- Soysal, G., Özcan, C., & Akın, A. (2022). Dünyada ve Türkiye’de Kadın, Anne ve Çocuk Sağlığının Güncel Durumu. *Sağlık ve Toplum*, 32(1), 3-13. <https://www.acarindex.com/pdfs/754361> sayfasından erişilmiştir.
- Sönmez, Y., Uskun, E., & Pehlivan, A. (2014). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Temel İlk Yardım Uygulamalarına İlişkin Bilgi Düzeyleri, Isparta Örneği. *Türk Pediatri Arşivi*, 49, 238-246. https://turkarchpediatr.org/Content/files/sayilar/57/TPA_49_3_238_246.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Subaşı, M., & Okumuş, K. (2017). Bir Araştırma Yöntemi Olarak Durum Çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 419-426.
- Şahin, H., & Arkan, A. (2024). Okul Öncesi Eğitimde Robotik Uygulamaları. *Trakya Eğitim Dergisi*, 14(1), 260-286. <https://doi.org/10.24315/tred.1346188>
- Şeker, P. T., & Savaş, Ö. (2023). Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 7(1), 64-83. <https://doi.org/10.34056/aujef.1118257>
- Tanış, İ., & Özgün, Ö. (2022). Sığınmacı Çocuklarla Çalışan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Deneyimleri: Çokkültürlü Bir Bakış Açısı. *Ege Eğitim Dergisi*, 23, 23-39. <https://doi.org/10.12984/egeefd.1036816>
- Tanrıverdi, H., & Erarslan, N. (2015). Okul Öncesi Çocukların Sosyal Uyum ve Beceri Düzeyleri ile Değer Kazanımları Arasındaki İlişki. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(9), 9-23. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sbed/issue/20718/221393> sayfasından erişilmiştir.
- Taştekin, E., Yükçü, Ş. B., İzoğlu, A., Güngör, İ., Uslu, A. E. I., & Demircioğlu, H. (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutumlarının ve Algılarının İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 1-20. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/huner/issue/24605/260464> sayfasından erişilmiştir.
- Temiz, S. (2020). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıflarında Karşılaştıkları Öğrenci Davranış Problemleri, Bu Problemlerin Öğretme-Öğrenme Sürecine Etkileri ve Bunları Yönetme Stratejileri. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi (ULED)*, 1(1), 1-10. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijolt/issue/53773/733919> sayfasından erişilmiştir.

- Tonga Çabuk, F. E., Demirci Ünal, Z., & Tantekin Erden, F. (2022). Geleceğin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programına Bakışı: Programın İçerik, Nitelik, İşlevsellik ve Anlaşılabilirlik Bakımından Değerlendirilmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 484-510. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1114186>
- Topçu Bilir, Z., & Çavuş, Z. S. (2017). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Okula Geçiş Süreçlerinin Öğretmenlerin Hazırladıkları Eğitim Programlarının Desteklenme Düzeyinin İncelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(16), 234-247.
- Toran, M. (2016). Sürdürülebilir Anaokulları: Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (3), 1035-1046. <https://dergipark.org.tr/pub/aibuefd/issue/24917/263027> sayfasından erişilmiştir.
- Tuğluk, M. N., & Özkan, B. (2019). MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının 21. Yüzyıl Becerileri Açısından Analizi. *Temel Eğitim Dergisi*, 1(4), 29-38. <https://dergipark.org.tr/pub/temelegitim/issue/49907/634024> sayfasından erişilmiştir.
- Tuncer, N., Sözen, Ş., & Sakar, Ş. (2021). Okul Öncesi Eğitimde Deprem Farkındalığı: “Deprem Benden Küçüksün” Projesi, Tokat İli Örneği. *International Journal of Educational Spectrum*, 3(1), 1-27. <https://dergipark.org.tr/pub/ijesacademic/issue/60410/756668> sayfasından erişilmiştir.
- Tutkun, Ö. F., & Aksoyalp, Y. (2010). 21. Yüzyılda Eğitimde Program Geliştirmede Yönelim, Kavram ve Anlayışlar. *The Journal of SAU Education Faculty* 19, 156-169. <https://dergipark.org.tr/download/article-file/115625> sayfasından erişilmiştir.
- Tutkun, C., Kılıç, Z. N. A., Balcı, A., & Kök, M. (2019). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Alan Gezisi Etkinliğine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 14(20), 469-487. <https://doi.org/10.26466/opus.571498>
- Tuzcuoğlu, N., & Aydın, D. (2023). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kapsayıcı Eğitim ile İlgili Görüşleri, Problemleri ve Çözüm Önerileri. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 27-40. <https://doi.org/10.55008/te-ad.1284572>
- Uludağ, G. (2017). *Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Fen Eğitiminde Kullanılmasının Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Bilimsel Süreç Becerilerine Etkisi* [Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Ulutaş, A., Demir, E., & Yayan, E. H. (2017). Motor Gelişim Eğitim Programının 5-6 Yaş Çocukların Kaba ve İnce Motor Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1523-1538. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2017.17.31178-338846>
- Uyanık, Ö., & Kandır, A. (2010). Okul Öncesi Dönemde Erken Akademik Beceriler. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(2), 118-134. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/304144> sayfasından erişilmiştir.
- Uzun, M., & Köse, A. (2017). Okul Öncesi Eğitimde Değerler Eğitiminin Uygulanmasına Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 305-338. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/befdergi/issue/30012/305131> sayfasından erişilmiştir.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin.
- Yıldız, E. (2022). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarını Kullanma Durumlarının Değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(33), 94-127. <https://doi.org/10.35675/befdergi.826566>

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 04.01.2024
Kabul Tarihi: 04.06.2024

Article Type: Research article
Submitted: 04.01.2024
Accepted: 04.06.2024

Atıf Bilgisi / Reference Information

Çınar, R. (2024). H. Lefebvre'nin Mekânsal Üçlü Kuramı Bağlamında İktidarın Kentsel Mekânla İlişkisi. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 30-43. DOI: 10.20493/birtop.1414752

H. LEFEBVRE'NİN MEKÂNSAL ÜÇLÜ KURAMI BAĞLAMINDA İKTİDARIN KENTSEL MEKÂNLA İLİŞKİSİ

THE RELATIONSHIP BETWEEN POWER AND URBAN SPACE IN THE CONTEXT OF H. LEFEBVRE'S SPATIAL TRIAD THEORY

RAMAZAN ÇINAR

Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Beykent Üniversitesi, Türkiye
Asst. Prof., İstanbul Beykent University, Türkiye
cinarramazan1@gmail.com
ORCID: 0000-0002-7629-1735

Öz

Henri Lefebvre'nin "Mekânın Üretimi" çalışmasında mekânsal üçlü kuram temelinde yaptığı tartışmalar, kentsel teori ve coğrafyayla ilişkili düşünsel ve bilimsel açılımlara önemli katkılar sağlamıştır. Mekân temelinde geliştirilen düşünceler bu alanın yeni bir perspektif bağlamında ele alınmasını sağlamış ve mekânın birey, toplum ve iktidar nezdinde baştan sona yeniden kurgulanmasına imkân tanımıştır. Bu çalışma, mekân üretim biçimine iktidar temelinde bir okuma geliştirerek Lefebvre'nin üçlü kuramından (mekânsal pratik/algılanan, mekân temsilleri/tasarlanan ve temsil mekânları/yaşanan) hangisinin iktidarın mekân üretim politikalarına aracılık ettiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada iktidar ve mekân üretimi konuları teorik bir çerçevede ele alınmış ve Lefebvre'nin mekânsal üçlü tartışmasıyla ilişkilendirilerek irdelenmiştir. Mekân üretimi ve iktidarın mekânla ilişkisi tartışılırken, iktidarın mekâna müdahale ve mekânı üretme biçimi konularına da değinme gereği duyulmuştur. Çalışmanın sonucunda iktidarın mekâna müdahale tarzı ve biçimine göre mekânsal üçlü unsurlarda iktidarın izlerine rastlanılabileceği vurgulanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Mekânın üretimi, H. Lefebvre, iktidar, kentsel mekân.

Abstract

The discussions developed by Henri Lefebvre, based on the spatial triad theory in his work "The Production of Space" have made significant contributions to the intellectual and scientific expansions related to urban theory and geography. The ideas developed in the book on the basis of space enabled this area to be discussed in the context of a new perspective and allowed space to be completely reconstructed in the eyes of the individual, society, and power. This study aimed to determine which of Lefebvre's triple theory (spatial practice/perceived, space representations/designed, and representational spaces/lived) mediates the power's space production policies by developing a reading of the form of space production on the basis of power. In this study, issues of power and space production were discussed within a theoretical framework and examined in relation to Lefebvre's spatial triad discussion. While discussing the production of space and the relationship between power and space, it is necessary to touch upon the issues of power's intervention in space and the way it produces space. The study emphasized that traces of power can be found in spatial triple elements, depending on the style and form of the intervention in space.

Keywords: Production of space, H. Lefebvre, power, urban space.

GİRİŞ

İktidar olgusu temelde aile ilişkilerinden başlayarak zamanla toplumsal yaşamın her aşamasında etkili bir güç konumuna gelmiştir. Toplumun tarihsel gelişimi ile iktidar olgusunun gelişimi kesintisiz etkileşim halindedir. Sennet, bireyin ne görmesi ve hissetmesi gerektiğini büyük ölçüde iktidar koşullarının belirlediğini Weberyen bir görüşe dayandırarak aktarmaktadır (Sennet, 2011, s. 30). Sennet ayrıca Marksistlerin büyük çoğunluğunun birer otorite simgelerine dönüşen “egemen sınıf iktidarının” kendiliğinden gerçekleştiğine inandıklarını da belirtmektedir. Bir kişinin iradesinin diğer kişinin iradesini baskılaması durumunda iki kişi arasındaki iktidar durumu gerçekleşmiş olur. Sennet’e (2011, s. 29) göre, iktidarı temsil eden günümüz mekânları sonraki kuşaklar açısından da itaat eden ve yöneten bir egemen iktidar düzenini simgelemektedir. İktidar kente yerleştirdiği temsiller aracılığıyla mekâna ideolojisini yansıtmaya ve toplumun gündelik yaşamını dönüştürmeye çalışır.

İktidar mücadelesi mevcut sınıfların ya da toplulukların paralelinde veya karşısında gelişim gösteren başka bir iktidar biçiminin oluşmasıyla başlar. Bu iktidar biçimleri arasında gerçekleşen mücadelelerin geneli belirli bir çıkar ilişkisine dayanmaktadır. Tarihsel gelişim sürecinde iktidarların belirli bir alanın hâkimiyetini lehlerine çevirmeye yönelik mücadeleleri günümüz modern dünyasında da kesintisiz bir biçimde sürmektedir. Aile içi ilişkilerde geliştirilen güç temelinde başlayarak toplumun yönetilmesine evrilen ve yeni bir biçim kazanan iktidar, dönemin şartlarına göre kendini yeniden üretmiştir. Foucault tarafından siyasal, ideolojik ve ekonomik şekilleriyle belirlenen iktidar biçimleri de bu evrilme sürecinin bir parçası olarak üretilmiştir. Foucault (2012, s. 248), iktidar şekillerinin temelde “devlet iktidarına dayandığı” yönündeki iddianın aksine toplumsal gelişim süreçlerinde ortaya çıkan iktidar şekillerinin devlet iktidarını ortaya çıkardığını savunmaktadır. Bu savıyla Foucault, bizlere iktidarın kaynağı ve doğası hakkında adeta yeni bir pencere aralamıştır.

İktidarı elinde bulunduranlar arasında vuku bulan askeri, siyasal, kültürel, teknolojik ve ekonomik mücadeleler zemin kaybetmeden sürdürülürken değişen gündelik yaşamın sunduğu olanaklardan ve gelişmelerden de geri kalınmamış, mücadele alanları sürekli yeniden düzenlenmiş ve bu iktidarların eylem alanları genişlemiştir. Bu bağlamda önceleri topraklarını genişletmeyi ve geniş coğrafyalarda hâkimiyet kurmayı hedefleyen iktidarın radarına artık kentler ve kentlerdeki mekân üretim süreçleri ile mekânlara iliştilen sembolik değerler girmiştir. Özellikle kentsel mekân olgusunun gündelik yaşam pratiklerinde önemli bir yer edinmeye başlaması ve yeniden üretilebilir olma durumu bu alanın “politika konusu” olmasına ve iktidarın denetim sahasına girmesine neden olmuştur. İktidarın denetimine açık olan mekân, iktidara toplumun gündelik pratiklerine müdahalede bulunarak buraları dönüştürme fırsatı tanımıştır. Foucault’ya göre mekân disipline edenin, düzenleyenin ve yaşayanın kendisine alan bulduğu bir çatışma alanıdır (Foucault, 2014, s. 20). Ona göre mekân, iktidar ve iktidarın çizmiş olduğu sınırlar içerisinde yaşayanlar açısından bir çatışma alanı olma durumunu kendisinde her zaman barındırır.

Makale, mekân üretimi sürecinin bir tarafı haline gelen iktidarın mekânı dönüştürme ve araçsallaştırma pratiğine eğilerek Lefebvre’nin sunmuş olduğu mekânsal üçlü kuramının bu pratikteki karşılığına bakmaktadır. Bu çalışma, iktidarın mekâna müdahalede bulunarak onu dönüştürdüğü ve kendi ideolojisine uygun bir mekân üretim pratiği sergilediği iddiası

taşımaktadır. Çalışma literatürün sunmuş olduğu teorik bilgilere ve tartışmalara dayanmaktadır. Bu yönüyle çalışma literatürde yaygınlaşan mekân üretimi tartışmalarına iktidarın müdahaleci etkisi bağlamında bakarak yeni bir değerlendirme biçimine imkân sağlamaktadır.

MEKÂN ÜRETİMİ, KENTSEL MEKÂN VE İKTİDAR

Mekân Üretimi

Sosyal bilimlerde mekân kavramına dair geliştirilen tanımlamalar ve değerlendirmeler, mekân kavramı özelinde bir karmaşaya neden olmuştur. İngilizcede “*space*” sözcüğü ile tanımlanan mekân kavramının aynı zamanda “uzay” anlamını da taşıması zaman zaman çeşitli karmaşalara yol açarken bu kavramın Türkçedeki karşılığı ise ağırlıklı olarak uzam, konum, alan, yer veya doğal ve sosyal mekân gibi çeşitli şekillerde kullanılmaktadır. Türkçede mekân kavramına karşılık gelen bu kullanımlar da çoğu zaman birbiriyle karışabilmektedir. Özellikle felsefede yürütülen tartışmalarda mekân kavramı “boşluk” veya “uzam” sözcükleriyle kavramın soyut tarafına göndermede bulunurken coğrafyada bu kavram daha çok “yer” sözcüğüyle kurulan ilişki bağlamında kullanılmıştır (Çetin, 2010, s. 59). Farklı disiplinlerce çeşitli anlamlarda kullanılan mekân kavramının bu boyutta ele alınması kavram etrafında dönen tartışmaları alevlendirmiştir.

Soja’ya (1996, s. 40) göre çeşitli kültürel coğrafyacı tarafından mekân ve yer kavramları farklı konular bağlamında tartışılmaya çalışılarak bu iki kavramın birbirinden ayrılması sağlanmaya çalışılmıştır. Bu kültürel coğrafyacılar “mekân” kavramını ağırlıklı olarak “mesafeli, şeffaf ve soyut” bir bağlamda değerlendirirken “yer” kavramını ise “anlılık, somutluk ve kültürel etki” bağlamında ele aldıklarını aktarmaktadır. Lefebvre, yer ile mekânın birbirinden ayrı bir şekilde ele alınarak tartışılmasını, bu iki terimin anlamlarını zayıflatacağı gerekçesiyle gereksiz bulmaktadır (Soja 1996, s. 40). Agnew’e göre yer ve mekân çerçevesinde dönen tartışmaların büyük bir bölümü özellikle 19. yüzyıldan kalma tartışmalardır. Ona göre “mekân” kavramının günümüzdeki kullanımının temelleri ise Fransız coğrafyacı Paul Vidal de la Blache’e (17.yüzyıl) dayanmaktadır (Agnew, 2011, s. 316). Yer ve mekân kavramları birçok düşünür tarafından “yer bilimi” şeklinde tanımlanırken bu kavramları Blache “mekânsal bilim” şeklinde tanımlamaktadır (Agnew, 2011, s. 317).

Özellikle 19. yüzyılın birinci çeyreğinden itibaren akademik çevrelerde ağırlıklı olarak yerin ve mekânın bilimi şeklinde tartışılmaya başlanan mekân olgusu, günümüzde özellikle coğrafya ve şehircilik disiplinlerindeki tartışmalarda “*place*” ve “*space*” kavramları çerçevesinde belirli bir temele oturtulmuş ve önemli tartışmalara zemin hazırlamıştır.

Kentsel Mekân

Kent toplumunun kolaylıkla ulaşabildiği doğal ya da yapılaşmış çevre kentsel mekânı oluşturmaktadır. Bu anlamda kentsel mekân kente dair olan farklı özelliklerdeki yolları, meydanları, caddeleri ve konut yerleşimlerinin tamamını ifade etmektedir. Halkın kolaylıkla ve hiçbir engelle tabi tutulmadan girip çıktığı kamusal veya özel mekânlar kentsel mekânın bir başka tarafına göndermede bulunur.

Madanipour'a (1999) göre; kentsel mekân yurttaşlar tarafından erişilebilen yabancılar tarafından ise belirli kısıtlamalarla kullanılabilen kırsal ve kentsel düzeydeki tüm alanlardır. Shonfield (1998) ise kentsel mekâna "insanların evde ya da işte olmadıkları zamanlarda kullandıkları herhangi bir yer" şeklinde bir tanımlama getirerek kentsel mekânın kamusal boyutuna dikkatleri çekmiştir (Yazıcıoğlu, 2010, s. 30). Kentsel mekânı binaların bulunduğu ama aynı zamanda binaların dışında kalan alanlar olarak da tanımlayabiliriz. Bu yönüyle kentsel mekân diye tabir edilen şey aslında mekânın somutlaşmış şeklidir. Yani mekânın tasarlanan boyutuna göndermede bulunmaktadır. Tasarlanan mekân konusu aşağıdaki bölümlerde Lefebvre'nin çizdiği perspektifle ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır.

Uzun bir süre kentsel mekân ile mimari mekân aynı anlamda kullanılmıştır. Ancak modernizm ile birlikte bu mekânlar ayrılmıştır. Kentsel mekânlar kentlerin nabzıdır. Kentsel mekânlar "ortak paylaşılan kimliği, kültürü, simgeleyen kesişme noktalarını, kenarları, kavşakları, yapılandırırken biçimsel ve anlamsal boyutta o yere ait yaşanılanlar ve yaşayanlar hakkında bize ipuçları sunmaktadır" (Yazıcıoğlu, 2010, s. 31). İnsanların hayatlarında ortaya çıkan gelişmeler ve değişimler zamanla kentsel mekânların da değişmesine yol açmış ve kentsel mekânların insanların gündelik, kültürel ve kimliksel alışkanlıklarına göre yeniden şekillenmesini sağlamıştır.

Kamusal fikirlerin ve mesajların aktarıldığı ve paylaşıldığı yerler olan kentsel mekânlar, toplumsal gruplar arasında bir kaynaşma veya zıtlıklar da yaratabilir. Kentsel mekânlar, insanların birbiriyle iletişime geçtiği, birbirini tanıdığı ve sosyalleştiği alanlardır. İstanbul gibi büyük kentlerde, kentsel mekânlar sayesinde farklı din, kimlik ve kültüre sahip insanlar bir araya gelme olanağı bulur. Aynı kentsel mekânların kullanıcıları olurlar. Bu anlamda kentsel mekân karşısında eşitlenirler. Kentsel mekânı kullanım pratikleri benzerdir. Castells, kentsel mekânı maddi bir ürün olarak görmektedir. Başka bir deyişle onu "toplumsal oluşumun tarihsel süreçteki bir momenti" olarak değerlendirmektedir. Castells'e göre kentsel mekân toplumun özgüllük kazandığı, tarihsel bir araya gelişin somut bir ifadesidir (Castells, 1978, s. 115).

İktidar

İktidar, mekânın üretimi üzerindeki tasarrufunu kullanarak toplumu denetleyebilmektedir. Mekânın üretimi noktasındaki hakimiyeti elinde tutan iktidar, bu vesileyle fiziksel mekân temelinde bir toplumsal hakimiyet biçimi ortaya çıkararak soyut mekân üretimini toplumsal karakteristiği biçimlendirecek şekilde yeniden kurar (Özkan, 21 Mayıs 2012). Bu bağlamda kendisine mekânda alan açan iktidarın görünürlüğü artar ve mekânı çıkarları doğrultusunda istediği şekillerde yeniden biçimlendirerek onu kendisine uygun bir araç haline getirir. Mekânın araçsallaştırılarak toplumsal yaşamı, hafızayı ve karakteri biçimlendirmesi yönünde iktidarın tarihsel gelişim sürecinin birçok evresinde çeşitli girişimleri olmuştur (Özkan, 21 Mayıs 2012).

Lefebvre, toplumsal ilişkilerin üretimini mekân üretimiyle açıklamaktadır (Lefebvre, 2014, s. 56). Mimari yapılarda ideolojisini ve gücünü somutlaştıran iktidar açısından mekân kendisini yeniden ürettiği bir temsil alanıdır. Foucault'ya göre iktidarın dayandığı güç, servet ve bilgi iktidar otoritesinin dışavurumudur. O, her şeyin siyasi bir alana içkin olmasının temel nedeninin güç ilişkilerinin her yerde olması gerçeğinden kaynaklandığını belirtmektedir. Bu

yönüyle iktidarın siyasiliği diğer iktidar ilişkilerinin de kendi aidiyetlerini ön planda tutmasına yol açabilmektedir (Foucault, 2012, s. 113). Mekânı araçsallaştırarak toplumu kontrol etmeye çalışan iktidar, mekânı yeniden kurgulayarak onu siyasal gücünün temsili haline getirir.

Mekân üretiminin ardında kurulan iktidar ilişkileri, iktidar ve mekân olgusunun birbirinden ayrı ele alınamayacağına göstergesidir. Mekân inşa süreci mekâna yönelik fikrin zihinde şekil kazandıktan sonra somut düzleme aktarımı şeklinde gerçekleşir. Bu bağlamda zihinsel düşüncenin yer temelindeki gölgesine mekân karşılık gelmektedir. Bu yüzden mekânın kurucu öğeleri olan birey ve toplum tarafından üretilen mekânda dahi ideoloji ve politikaya rastlanabilmektedir. Ercan, masum olduğunu varsaydığımız toplumsal yaşamın mekânsal pratiklerinde bile “soyut iktidar ilişkilerinin gizli” olduğunu aktarır (Ercan, 2001, s. 153). Çoğunlukla kontrol edilebilir cadde, meydan, sokak ve cezaevi gibi alanlar üzerinden mekânda kendisini üreten iktidar, bu mekânlara varlığının devamı noktasında yaşadığı endişeden ötürü sürekli müdahale eder. Dolayısıyla kentsel mekânın her noktasına kendinden izler bırakan iktidarın, toplumsal ve bireysel yaşam alanlarımız ve eylemlerimiz üzerinde de “biçimlendirici müdahalesi” bulunmaktadır (Akkoç, 29 Nisan 2010). İktidar giriştiği mekân inşalarıyla zaman içerisinde kentli toplumun hareket alanını sınırlayabilmektedir. Kişilerin mekâna aidiyetleri iktidar tarafından çizilen sınırlar çerçevesinde ortadan kaldırılır. İktidarın belirli kesimlere uyan, diğerlerine uymayan türde bir mekânsal müdahale biçimine girişmesi mekân özelinde ayrışmaları da beraberinde getirebilmektedir.

LEFEBVRE: MEKÂNSAL ÜÇLÜ (SPATIAL TRIAD) KURAM

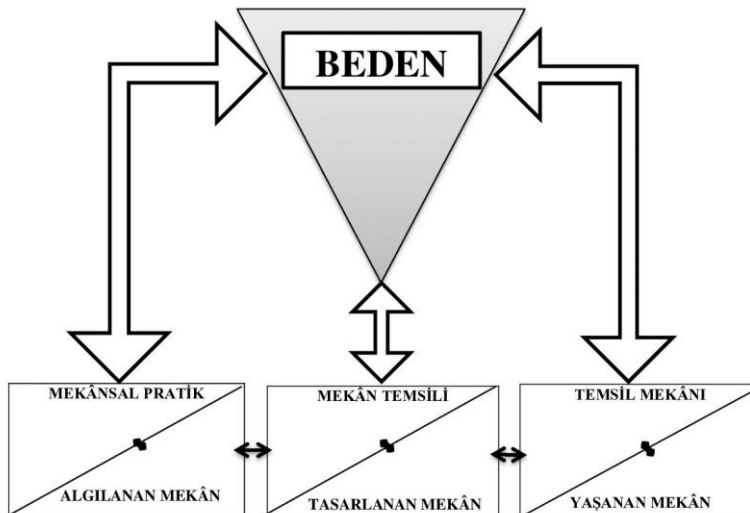
Fransız düşünür ve filozof Henri Lefebvre, Neo-Marksist olarak bilinmektedir. Çalışmalarında Marksizmi anlamak ve onu daha iyi bir hale getirmek için yoğun bir çaba içinde olmuştur. Gottdiener, Lefebvre'nin mekân diyalektiği ve Soja tarafından ele alınan sosyo-mekânsal diyalektik konularında Marksist bir bakış açısı ile önemli katkılar sunduğunu belirtmektedir (Gottdiener, 2000, s. 94). Lefebvre aynı zamanda mekânsal düzlemde Marksist teoriyi genişletmeye de çalışmıştır. Lefebvre düşüncelerini özellikle modern dönem kapitalist mekânı üzerinden yapılan analizler bağlamında temellendirmiş ve birçok çalışmasını kapitalist toplumda mekânın önemi, rolü ve üretimi çerçevesinde ele almıştır (Çetin, 2010, s. 77). Lefebvre Marksizm'in modern dünyadaki yerine şu cümlelerle değinir:

“Günümüzde modern dünyanın bilimsel ve teknolojik dönüşümleri Marksist düşüncenin yeniden ele alınmasını kaçınılmaz kılmaktadır. Burada sunulan tez şöyle formüle edilebilir: “Marksizmin bütün kavramları yeniden ele alınıyor, teorinin hiçbir önemli momentu yok olmadan, bir üst düzeye taşınıyor. Buna karşılık, Marx tarafından sunumları içinde ele alındıklarında, bu kavramların ve teorik zincirleşmelerinin nesnesi yoktur. Marksist kavramların yeniden ele alınışı, mekânı tamamen dikkate aldığına optimal şekilde gelişir...” (Lefebvre, 2014, s. 347).

Lefebvre yukarıdaki açıklamalarıyla, Marksist teorinin önemli momentlerine paralel olarak mekânı da dikkate aldığı ve bu teoriyi yeniden ele alarak onu bir üst düzeye taşımayı amaçladığını ifade etmektedir. Urry'e (2004, s. 11) göre Lefebvre özellikle kapitalist mekân üretimi sonucunda gelişme gösteren farklı mekân üretim biçimleriyle ilgilenmiştir. Soja ise mekânı tartışma konusu yaparak inceleyen ve onu yeniden canlandırıp merkeze koyan Sartre, Heidegger, Kant, Hegel gibi düşünürler ile Harvey, Giddens, Simmel, Benjamin, Kracatter gibi

düşünürlerin hiçbirinin Lefebvre kadar mekâna katkı sağlamadığını ve mekânı onun kadar incelemediğini aktarmaktadır (Soja, 1996, s. 71). Üretim tarzının değişmesiyle mekânın da değiştiğini belirten Lefebvre'ye göre mekânın bir tarihi vardır. Lefebvre'ye göre mekân kavramı “toplumsal” olan ile “tarihsel” olanı, “kültürel” olan ile “zihinsel” olanı birbirine bağlamaktadır. Bu bağlamda mekân tarafından keşfedilen yeni alanlar, farklı toplumlar tarafından üretilen kendine has mekânsal örgütlülükler ve kentsel mekânın tüm öge ve biçimleriyle yeniden yaratımı son derece karmaşık bir süreci ifade etmektedir (Lefebvre, 2014, s. 25). Lefebvre'ye göre mekân basit ve tarafsız bir geometri değildir. Ona göre mekânın üretimi veya yeniden üretimi mücadelenin bir tarafına göndermede bulunmaktadır. Lefebvre, farklı olguların (site, semt, arazi, yer) mekânsallaşma sürecinde benzer diyalektiksel yapı temelinde anlaşılması gerektiğinin altını çizmektedir. Çeşitli yönleriyle birbirinden farklılıklar gösteren bu olguların çeşitli yöntemlerle analiz edilmek suretiyle ayrıştırılması durumunda tekrardan bunların bir araya getirilmesi gerekmektedir (Urry, 2004, s. 11). Bu noktada Lefebvre devreye girerek bu bütünlüğü sağlamak amacıyla epistemolojik, ontolojik ve metodolojik bağlamda bir mekân üretimi biçimi geliştirmiş ve mekânsal üçlü kavramsallaştırmayla bu üretim biçiminin kavramsal bir çerçevesini, önceki mekân kavrayışlarından ayrılan bir bakış açısıyla sunmuştur. Mekânı çok yönlü ve belirli bir bütünlük içerisinde ele alan Lefebvre, mekân konusuna önemli bir yenilik getirmiştir (Yurdadön & Yavan, 2018, s. 304). Lefebvre'ye göre mekânın deneyimlenmesini “Mekânın Üretimi” kitabının epistemolojik temelini de oluşturan mekânsal üçlü sağlamaktadır (Merrifield, 2006, s. 108). Lefebvre'nin son derece karmaşık bir modelle ifade ettiği mekânsal üçlünün (mekân temsilleri/tasarlanan mekân, mekânsal pratik/algılanan mekân ve temsil mekânları/yaşanan mekân) pozitif eklektizim barındırmasının yanı sıra her birinin kendine özgü nitelikleri bulunmaktadır (Yurdadön & Yavan, 2018, s. 304). Mekânın toplumsal olarak üretimi bu üç moment arasında vuku bulan diyalektiksel etkileşim sonucunda gerçekleşir. Lefebvre geliştirmiş olduğu bu kuramının yalnızca coğrafya, tarih ve sosyoloji ile ilgili olmadığını aksine bu kuramının disiplinlerarası bir olgu olduğunu belirtmektedir (Çetin, 2010, s. 82). Lefebvre, bedeni mekânsal üçlünün merkezine alarak incelemektedir (Şekil 1). O, mekân üretimi süreci ile mekânsal üçlüyü sunarken bu üçlünün beden tarafından ne derecede deneyimlendiğine bakarak beden merkezli bir kurguya gitmektedir (Lefebvre, 2014, s. 69).

Şekil 1. Lefebvre'nin Mekânsal Üçlü Kuramı



Mekânsal üçlü, Lefebvre'nin mekân temelli teorilerinin önemli sacayağını oluşturmaktadır. Üçlü fiziksel, toplumsal ve zihinsel mekânların birbirleriyle kurdukları ilişkilerin ve karşılıkların incelenmesine olanak sağlar. Üçlü aynı zamanda, farklı toplum ve üretim şekillerinde mekân üretimi sürecinin deneyimlenmesinin incelenmesine de fırsatlar sunmaktadır (Ghulyan, 2017, s. 21). *Mekânın Üretimi* kitabında Lefebvre üçlünün genel bir çerçevesini şöyle sunmaktadır:

“Üçlü: algılanan – tasarlanan – yaşanan (mekânsal olarak: mekân pratiği – mekân temsili – temsil mekânları), soyut bir ‘model’ statüsü atfedilirse kapsamını yitirir. Ya somutu (‘dolaysız’ değil) ele geçirir ya da kısıtlı –diğer ideolojik dolayımardan biri olmak gibi- bir önem taşır. Yaşananın, tasarlananın, algılananın birbirine yaklaşması, dolayısıyla ‘özne’nin, herhangi bir toplumsal grup üyesinin kendini kaybetmeden bunların birinden diğerine geçebilmesi kendini dayatan bir şeydir” (Lefebvre, 2014, s. 69).

Lefebvre mekânsal üçlü bağlamında çizdiği çerçeveye bedene gönderme yaparak “toplumsal mekânın üç momentli boyutunu” anlamaya çalışmaktadır. Lefebvre’ye göre “öznenin mekânla kurduğu” ilişkinin aynı zamanda kendi bedeniyle olan ilişkiyi de içermesi bu durumu mümkün kılmaktadır (Lefebvre, 2014, s. 69).

Mekânsal Pratik (Spatial Practice)

Toplumlar sergiledikleri mekânsal pratiklerin sonucunda kendi mekânlarını üretir ve ürettikleri mekânlara sahip çıkarak onlara hâkim olur ve onları diyalektik bir etkileşim bağlamında ortaya koyarlar. Belirli bir toplum tarafından yaratılan mekânsal pratiğin keşfedilebilmesi ise ancak mekânın deşifre edilmesiyle gerçekleşebilir (Lefebvre, 2014, s. 67). Mekânsal pratiğin deşifre edilmesi suretiyle ortaya çıkarılması algılanan mekânla yakın benzerlikler sergilemektedir (Merrifield, 2006, s. 110). Neo-Kapitalist bağlamda mekânsal pratik kentsel ve gündelik gerçekliği algılanan mekânla birleştirmektedir (Lefebvre, 2014, s. 67). Mekânsal pratik, toplumsal mekânın maddi üretimini ve onu yapılandıran politik yaşam, boş zaman ve iş yerleri gibi uygulamaları kapsamaktadır. Bu mekânsal pratikler gerçekte olan ile tasavvur edilen üretim biçimlerinin birbirleriyle kurduğu ilişkileri de içermektedir. Burada belirli bir temele oturtulan mekânsal pratik hem tasarlanan ve yaşanan mekân süreçlerine aracılık yapar hem de temsil mekanları ile mekân temsilleri arasında bir bağ kurar (Bedash, 2012, s. 220). Algılanan mekân kapsamına giren ve kentsel gerçeklikler olarak da tanımlanabilecek (ev, işyeri, vakit geçirilen alanlar, ağlar ve güzergahları birbirine bağlayan kentsel öğeler) günlük rutin davranışlar ve alanlar bir bütün olarak mekânsal pratikleri oluşturmaktadır (Merrifield, 2006, s. 110). Belirli bağlantılar taşımalarına rağmen mekânsal pratikler mantıklı bir tutarlık ve entelektüel bir birikim sonucu oluşturulmuş alanlar değildir (Lefebvre, 2014, s. 68). Lefebvre mekânsal pratikleri aynı zamanda algılanan mekânlar olarak da tanımlamaktadır. Ona göre mekânsal pratikler ampirik temelde gözlemlenebilir, mimari ve alansal müdahaleler açısından gündelik yaşamda ve kent gerçekliğinin çeşitli düzeylerinde saptanabilir ve analiz edilebilir (Lefebvre, 2014, s. 410).

Lefebvre’ye göre banliyödeki toplu konutlarda ikamet eden birinin günlük yaşamdaki hareketi mekânsal pratiğe durum ve sınır bağlamında anlamlılık katan güzel bir örnektir (Lefebvre, 2014, s. 68). Mekânsal pratiğin algılanan mekân olarak da tarif edilmesinin ardında fiziksel mekânla doğrudan kurulan ilişki ile mekânın dolaysız deneyimlenmesine olanak tanınması yatmaktadır. Kent sakinleri kentsel alanda görünür olan ve algılarına hitap eden

mekânsal pratiklerin (sınırlar, yollar, işaretler) yardımıyla kent içindeki hareket alanlarını çizerler. Bu mekânsal pratikler vasıtasıyla birey kent içindeki konum duygusunu oluşturur (Merrifield, 2006, s. 110). Kentsel mekânda hareket halinde olanların tüm duyuları tarafından algılanan kentsel öğeler Lynch tarafından imge olarak tanımlanmaktadır. Ona göre imge, kentsel mekânda algılanan her şeyin bir birleşimidir (Lynch, 2014, s. 1). Bu bağlamda kentsel pratik ile imgenin kentsel mekânda çeşitli biçimlerde benzer algı durumlarına hitap ettiği ve bu iki öğenin birbiriyle çoğu noktada örtüştüğü saptaması yapılabilir.

Mekân Temsilleri (Representations of Space)

Lefebvre'ye (2014, s. 139) göre mekân temsilleri ideoloji tarihinin bir parçasıdır. O, mekân temsillerinin egemen mekânlar olduğu savını, temsillerin şehir meseleleri ile ilgilenen sanatçıların, planlamacıların ve teknokratların mekânları olması durumuyla açıklamaktadır (Lefebvre, 2014, s. 68). Mekân temsilleri temelde üretim ilişkileri tarafından dayatılan cephesel ilişkilerle, düzenle, işaretlerle, bilgilerle ve kodlarla ilintilidir (Lefebvre, 2014, s. 63). Dokularında bilgiyi ve ideolojiyi yansıtan mekân temsillerinin, mekân üretimi süreçlerinde önemli bir etkisi bulunmaktadır. Buradaki yansıtmadan kasıt, mekânsal bağlamda mimari yoluyla tasarlanan bir yapının imgeler içinde görünürlüğünü yitirmemiş “temsiller aracılığıyla” yapılmasıdır (Lefebvre, 2014, s. 71). Mekân temsilleri, mekânın üretimi temelinde üretilen bilgi bağlamında kurulan kontrol aracılığıyla ve mekânsal pratiklerin deşifresiyle üretilir. İktidarın ve ideolojilerin temsilleri olan mekân temsilleri, temsil mekânlarında kendilerini üretirler (Bedash, 2012, s. 220).

Yukarıda çizilen bağlamda mekân temsilleri ele alındığında bu mekânların çeşitli iktidar biçimlerinin mantığına göre düzenlenmiş ve örgütlenmiş mekânlar olduğu anlaşılır. Bu mekân biçiminin zihinde düşünülme süreci, tasarlanması, bir simgeye dönüşmesi ve nesneleşen planlardan oluşması gibi faktörler bu mekân biçiminin soyutlama içerdiğinin açık birer göstergesi olarak okunmaktadır. Zihinde şekil kazanan bu mekânın nesneleşmesi mekânsal pratikler aracılığıyla gerçekleşmektedir (Merrifield, 2006, s. 109). Bu temelde bir analizle hareket eden Lefebvre de mekân temsillerini tasarlanan mekân olarak adlandırmıştır (Lefebvre, 2014, s. 68).

Temsil Mekânları (Spaces of Representation)

Temsil mekânları toplumun yasadışı ve yeraltı yönüne göndermede bulunan “karmaşık sembolizmleri” temsil etmektedir (Lefebvre, 2014, s. 63). Bu yönüyle de karmaşık sembolizmleri temsil eden temsil mekânlarının algılanan ve tasarlanan mekânlara göre belirlenmesi nispeten daha zordur. Gerek bu “Mekâna eşlik eden imge ve semboller” nedeniyle gerekse de bu mekânların kullanıcıların ve oturanların mekânları olmaları nedeniyle mekânlar yaşanan mekân olarak da tarif edilmektedir. Ayrıca bu mekânlar, filozofların, yazarların ve kimi sanatçıların mekânıdır. Temsil mekânları sınırları dahilindeki öğeleri sembolik olarak kullanarak fiziksel mekânı kapsamaktadır (Lefebvre, 2014, s. 68). “Kullanıcıların” ve “sakinlerin” sembolik kullanımlarına, imajlarına ve objelerine karşılık gelen ve gündelik hayatın sürdüğü bu mekânlar, argonun mekânlarıdır. Merrifield tarafından bu mekânlar parka bakan blok, köşedeki kafe, meyhaneden sonra sağdaki üçüncü sokak şeklinde tarif edilerek örneklendirilmiştir (Merrifield, 2006, s. 110). Herhangi bir bağlantıya ve tutarlılığa mecbur olmayan bu mekânların kökeni tarihe dayanmaktadır. Tarihe dayanmalarının nedeni ise bu

mekânlara nüfuz eden sembolizm ve imgelemden kaynaklanmaktadır. Bahsi geçen tarih toplumun ve onun bir üyesi olan bireyin tarihidir (Lefebvre, 2014, s. 70). Temsil mekânları konuşur, yaşanır ve bu mekânların bir merkezi veya çekirdeği bulunmaktadır. “Yatak, ev, oda, ego, kilise, mezarlık ve meydan...” gibi örnekler yaşananın geçtiği yeri ve “eylem” ile “tutku” alanlarını kapsar. Bu yönüyle temsil mekânları zamanı doğrudan içeren mekânlardır. Bu mekânların dinamik, akışkan ve niteleyici yönleri “durumsal”, “yönsel” ve “ilişkisel” gibi birçok tanımlamayı da içerebilmektedir. Bu mekânların üreticiliği üretilen sembolik eserler ile sınırlıdır (Lefebvre, 2014, s. 71). İktidar tarafından bu mekânlar özelinde geliştirilen hegemonya, halkın karşı mekân (*counterspaces*) üretimine ya da üretilen mekânlara boyun eğmesine neden olabilmektedir (Bedash, 2012, s. 220). Temsil mekânlarına iktidarın bilgi araçlarının boşluklarında ve gündelik yaşamda düzenlenen şenlik ve karnavallarda karşılaşılabilir (Ghulyan, 2017, s. 24). Temsil mekânları çeşitli yöntem ve araçlarla nitelendirilebilen mekânlar olarak bilinmektedir. Buna rağmen bu mekânlar iktidar tahakkümünün etkisinden kurtulamamaktadır. Bu yüzden bu mekânlar belirli bir sınırlılık çerçevesinde kendilerini görünür kılma fırsatı bulmaktadırlar.

Yukarıda irdelenen Lefebvre’nin mekânsal üçlü kuram tartışmaları, ontolojik bağlamda mekânın politik ve ekonomik boyutuna bir açıklık getirerek “zihinsel ve fiziksel mekân dikotomisi temelinde yetersiz kalan çerçeveyi” bir yönüyle aşmada başarılı olmuştur. Lefebvre ayrıca özellikle sosyoloji, felsefe ve doğa bilimlerinde birbirinden çeşitli yönleriyle ayrılan mekânı bir araya getirmiş ve bunları mekân kuramı bağlamında yeniden birleştirmiştir. Bu birleştirme sayesinde toplumsal pratiklerin etkisinin dışında işleyen ve belirli bir alana hapsolan mekân nosyonundan kurtulmuştur. Metodolojik bağlamda Lefebvre’nin mekân yaklaşımı göz önünde bulundurulduğunda, kendisi tarafından kurulan “üçlü yordamın” belirli bir diyalektik temele dayandığı anlaşılmaktadır. (Yurdadön & Yavan, 2018, s. 305). Lefebvre tarafından mekânsal üçlü kuramın unsurları (algılanan, tasarlanan ve yaşanan) şeklinde geliştirilen bu unsurların arasında karşılıklı bir şekilde kurulan ilişki mekân üretiminin bütünlüklü bir biçimde algılanmasını sağlamaktadır. Tartışma konusu edilen mekânsal üçlü kuram, yaşanan döneme, üçlünün sahip olduğu niteliklere ve toplumların üretim tarzına göre mekân üretim süreçlerine müdahale edebilmektedir (Lefebvre, 2014, s. 74).

Özetle; Lefebvre tarafından belirtildiği şekliyle mekânsal pratik her mekânda izler bırakmakta ya da mekânlar doğrudan mekânsal pratikler yoluyla inşa edilmektedir. Bu alan hegemonya mücadelesinden ve toplumsal çelişkilerden bağımsız ele alınamaz. Dolayısıyla mekânsal pratik alanda ya da algılanan mekânda var olmak her üretim etkinliğinin önemli amaçları arasındadır. Ağırlıklı olarak egemen üretim biçiminin mekânları şeklinde tarif edilen mekân temsilleri ya da tasarlanan mekân “mekânı nötr” bir şekilde ele alarak üreten/tasarlayan hegemonik güç ilişkilerinin mekânı şeklinde de açıklanabilir. Mekânsal pratik aracılığıyla mekân temsilleri kendini kurar. Bu iki unsurun mekânsal pratikte gizli kalan tarafına ise temsil mekânları denk gelmektedir (Yurdadön & Yavan, 2018, s. 306).

İKTİDARIN MEKÂN ÜRETİM SÜRECİ

Yeni mekânsal inşa süreçleri oluşturan ve yapısal temelde bir dönüşüm içinde olan toplum kendisini mekân aracılığıyla ifade etmektedir. Mekân ve toplum arasında oldukça

karmaşık bir ilişki ağı bulunmaktadır. Mekânın “toplumun yansıması” şeklinde değil de “toplumun ifadesi” şeklinde tarif edilmesi bu karmaşayı doğuran en büyük neden olarak karşımızda durmaktadır. Bu yüzden Castells mekânın toplumun doğrudan kendisi olduğunu, bir çıktısı veya fotokopisi olmadığını belirtir. Ayrıca Castells’e göre mekâna dair gelişim gösteren süreç ve biçimler belirli bir bütünlük içerisinde bizzat toplumun dinamikleri tarafından üretilmektedir. Toplumda egemenliğini sürdüren kişilerin neden olduğu çatışmalar ve geliştirdiği stratejiler ekseninde süren mücadeleler bir bütün olarak bu üretimin kapsamındadır (Castells, 2008, s. 546). Bizzat mekânda başlayan siyaset açısından mekânsallaşmanın büyük bir önemi bulunmaktadır (Dikeç, 2016, s. 48). Siyaset üzerine düşünmenin temelinde de mekân yatmaktadır. Bu anlamda siyaset mekânı yönetim, denetim ve tahakkümün zuhur ettiği bir alana çevirebilir (Dikeç, 2016, s. 53). Foucault ise mekânı güç ve bilgiye dair söylemlerin gerçek güç ilişkilerine evrildiği alan olarak görmektedir (Rabinow, 1984, s. 12).

Kişi veya grupların zora veya rızaya dayalı bir şekilde ait oldukları toplumsal yapılar içerisinde herhangi bir yönleri ile ön plana çıkmaları durumunda bu kişiler artık belirli bir iktidara ulaşmış olurlar. Belirli bir iktidara ulaşmış olan bu kişi veya gruplar, ilgi alanlarına giren konularda toplumun denetlenmesi, yönlendirilmesi ya da özgürlükleri ile ilgili herhangi bir konuda tasarrufta bulunma yetkisini ellerinde bulundurlar. İktidar olma gücüne kavuşanlar zamanla toplumsal dinamiklerin tüm evrelerinde söz sahibi olmaya çalışırlar. İktidar olma durumunun verdiği sınırsız söz söyleme ve müdahalede bulunma hali iktidarın bir dönem dini argümanlar sayesinde, başka bir dönemde ise siyasal, kültürel veya ekonomik argümanlar temelinde kendisine alan açmaya çalıştığını göstermiştir. Özellikle kırsalda hayvancılığa ve toprağa sahiplik temelinde gelişme gösteren iktidar biçiminin kentte yoğunluklu olarak kendisini siyasal, askeri, dinsel ve ekonomik alanlarda yeniden ürettiği bilinmektedir. İktidarın kentsel alanda yeniden üretimiyle kentsel toplumsal pratiklerin bu iktidarın denetimine girmesini de beraberinde getirmiştir. Dolayısıyla eskiden sadece kırsal alandaki üretim ilişkileriyle sınırlı olan iktidar, kentsel alanlardaki arazileri ele geçirmekle kendine yeni alanlar açmış ve bu alanlarda kendi denetimi ve yetkisinde mekân üretim biçimleri geliştirmiş ve uygulamıştır.

Bu tartışmaların paralelinde iktidarı tanımlayan Foucault’ya göre:

“İktidar mümkün eylemler üzerinde işleyen bir eylemler kümesidir: eyleyen öznelere davranışlarının kaydolduğu imkân alanı üzerinde yer alır: teşvik eder, kıskırtır, zorlaştırır ya da kolaylaştırır, baştan çıkarır, sınırlar veya genişletir, aşağı yukarı olası duruma taşır; mutlak olarak engeller veya uç noktada sınırlar; yalnız eylemde buldukları / bulunabilecekleri ölçüde eyleyen özne ya da öznelere üzerinde eylemde bulunma biçimidir” (Foucault, 2014, s. 74).

İktidar, belirli politikalar temelinde mekânda kendisini yeniden üretmekte ve örgütlenmektedir. Foucault, tarihsel süreçte mekânsal örgütlenmenin sürekli çeşitli iktidar ilişkilerinin odağında olduğunu belirtir. İktidar, mekân ve bu mekânların sakinlerini, iktidarını inşa ettiği süreçte istediği gibi biçimlendirmiştir. Mekânsal dağılımla ilintili bir biçimde değişkenlik gösteren iktidarın gücü, daima toprakla ilişki içinde olmuştur. Foucault, iktidarın politik sağlamlığını emir, istenç, ticari ve fikrî dolaşımların yoğunluğuna bağlamaktadır (Foucault, 2013, s. 16). Toplumsal mekân ile kimliğin temel unsuru olan iktidar, toplumsal kimlik ve mekânı ya da yeri “karşılıklı toplumsal ilişkiler” bağlamında üretmektedir. Massey’e göre iktidar etkisinin görüldüğü toplumsal ilişkiler, iktidarın biçim ve aracı olan toplumsal

ilişkileri zorunlu olarak mekânsallaştırmaktadır (2016, s. 38). Toplumsal ilişkiler mekânsal bir biçim kazandıklarında “diğer ilişkiler” ile kurulan “kimlik” ya da “nesnelere” mekânsal ilişkiler içinde kendilerini oluştururlar. Dolayısıyla da bu durum iktidarın zorunlu olarak mekânsallaşmasıyla sonuçlanır. Bunun yanı sıra iktidar etkisindeki toplumsal ilişkilerin mekânda bir araya gelmesi siyasal kimliklerin oluşmasını da sağlar. Bu oluşum bahsi geçen ilişkinin iki yönlü işlediğinin de bir göstergesi olarak okunabilir (Massey, 2016, s. 39).

İktidar kamusal ve kentsel alanları halka gücünün bir göstergesi şeklinde sunmaktadır. Bu güç gösterim mekânlarına başvurmalarının altında halkın üzerindeki denetimini pekiştirmesi yatmaktadır. Bu çerçevede iktidar, sokakları, meydanları, cadde, bina ve parkları tasarlamış ve yeniden biçimlendirmiştir. Bu vesileyle iktidar artık tüm kamusal alanları kapsamıştır. O, artık her yerdedir. İktidar mekanizmasının ayrılmaz parçası uzmanlar eliyle yeniden biçim kazanan kentsel mekân, artık kentlinin ihtiyaçlarını karşılamanın çok ötesine geçmiştir (Tarhan, 2016, s. 46). İktidar yeni bir mekân söylemi kurmak amacıyla kent ve mekân uzmanlarından yardım alarak mekânı kendi ideolojik dünyası temelinde yeniden biçimlendirir (Tarhan, 2016, s. 50). Bu yeni söylem mekânla ilintili birçok karmaşaya ve soruna kendisi açısından bir çözüm de sunmaktadır. İktidarın yeni mekân söylemi toplumun mekân algısını (mekânsal pratiğini) da dönüştürmeyi amaçlamaktadır. İktidarın mekâna müdahale etmek suretiyle zihinlerdeki anlamını değiştirmesi veya dönüştürmesi mekân ve toplumun birbiriyle kurduğu ilişkinin kopmasını da beraberinde getirebilmektedir. İktidarın toplumdaki onay almadan kendi tasavvuruna uygun bir biçimde giriştiği mekân müdahaleleri toplumun içinden iktidarın mekân inşalarına karşı bir çıkışı ya da buraların kullanımını ile ilgili bir protestoyu tetikleyebilmektedir. Mekânın biçimlenmesini kimlik, mülkiyet ve gelecek temelinde yeniden üretmeyi tasarlayan iktidar, kenti projelerinden rahatsız olanların ve bu projeleri onaylayanların mücadele alanına (Çekiç vd., 2017) çevirerek mekânsal projeler düzlemindeki bir çatışmayı tetikleyebilmektedir.

Sartori’ye göre, gözle görünen en etkili otorite olduğu için iktidar da bu yola başvurarak kentsel mekânda ideolojik tasavvurlarını görünür kılmaya çalışmaktadır. Dolayısıyla görünenin somut bağlamda elle tutulur olması ya da gerçek olması ve algılara hitap etmesi bu alanların insanlar tarafından onaylanmasını kolaylaştırmaktadır (Sartori, 2006, s. 54). Görülebilen ideolojik mekânlar insanların algılarına doğrudan hitap ederek varlıklarını sürdürürken görülemeyenler ise insanlar tarafından algılanmadığı için de yok sayılmaktadır. Görülebilir olmanın değeri çoğu zaman görülmeyene kıyasla daha fazladır. Bu anlamda herhangi bir ideolojik temsil mekânın insanlar üzerinde etkide bulunabilmesi ve iktidara araçlık edebilmesi için bu mekânın görülebilir olması zorunludur. Temsiller hem bir bilginin ürünü hem de iktidar açısından gücün dışı vurmasının bir aracı oldukları için iktidar tarafından bu alanlar ayrı bir anlam kazanmaktadır (Sümer, 2011, s. 59). Bu temsil alanları aracılığıyla güç ilişkileri gündelik yaşama yansır.

Özellikle Sovyetler Birliği gibi halkın ağır ideolojik mesajlar altında yaşadığı ülkelerde kentin belirli noktalarında yerleştirilen heykeller, imgeler ve o günkü iktidarın ideolojisine uygun temsiller, iktidarın halka yeni sistemi benimsetmeye çalıştığı pratiğin eseridir. Sovyet iktidarı yönetsel ve mekânsal araçlar vasıtasıyla halka iktidar değişikliğinin gerçekleştiğini anlatmayı da hedeflemiştir (Akpınar, 2013, s. 110). Çırağan, Dolmabahçe ve Beylerbeyi Saraylarının Osmanlı Dönemi’nde imparatorluk başkenti İstanbul’da inşası, girilen savaflardan sonra alınan mağlubiyetlerin halka yansımalarını engellemek amacıyla yapılan inşalardır (Çınar,

2020, s. 113). Cumhuriyetin ilk dönemlerinden itibaren başkent Ankara özelinde başlayan mekâna müdahale süreci, ülkenin diğer kentlerinde de sürmüştür. Yeniden inşa edilen kentsel alanlarda, Cumhuriyet ile Kemalist değerlere uygun modern kent tasarım pratikleri sergilenmiştir. İlk başta hükümete ait bina, park ve meydanlarda başlayan müdahale süreci zamanla kentlerin konut biçimlerinde de etkili olmuştur. Adalet ve Kalkınma Partisi'nin (AK Parti) iktidara gelmesiyle birlikte Selçuklu ve Osmanlı mimarisine göndermede bulunan, çoğu zaman da birebir kopyası 'yeni' mekân inşa politikaları yürürlüğe alınmıştır. AK Parti, tıpkı önceki iktidarlarda olduğu gibi mekânda kendinden izler bırakmak amacıyla çeşitli müdahalelerde bulunmuş ve mekânları çoğunlukla ideolojik veya İslami sembollerle yeniden üretmiştir. Mekân, hem siyaset kurulumunun doğrudan bir öznesi hem de iktidarın ve siyasetin bir aracı konumundadır. İktidar mekânda kendini görünür kılmak amacıyla dili, kültürü, kimliği, dini, ideolojiyi ve ekonomiyi araçsallaştırabilmektedir. Bunlar aracılığıyla kendini mekânda kurar ve sunar.

İktidarın kentsel mekânın öğelerine (anıt, park, kültür ve sanat merkezi, sergi, tiyatro, cadde vb.) müdahalesi kentsel mekânı onu destekleyenler açısından daha kullanışlı kılarken kentin diğer kullanıcıları açısından bu durum olumsuz sonuçlara neden olabilmektedir. Böylelikle mekâna müdahalede bulunanın ideolojisi, mekâna müdahale biçimi ve amacı mekânın kullanıcılarının kimlerden oluşacağı noktasında da önemli ipuçları barındırmaktadır. Shields (1991) da bu aktarımları destekler nitelikte bir görüş belirtmektedir. Ona göre; ideolojik ya da politik mekânlar belirli toplumsal gruplara açık, diğer toplumsal gruplara ise kapalı olurlar. Bu bağlamda mekân üzerinde toplumsal grupların bir bölümünün gücü bulunmaktayken diğer bir bölümünün bu mekânlar üzerinde yetkileri ve güçleri daha sınırlı olmaktadır (Johansson & Vinthagen, 2014, s. 11). İktidarın mekân üzerindeki tasavvur biçimi Lefebvre'nin mekânsal üçlü tartışmasında sunduğu perspektife karşılık gelen bir yönü bulunmaktadır. Mekânsal üçlünün birbiriyle karşılıklı ayrılmaz ilişkisi, iktidarın müdahil olduğu çoğu mekân inşa ve dönüşüm biçimlerinde kendisine alan bulmaktadır. İktidar müdahalesindeki mekânlarda (konut, meydan, anıt, kilise, müze, park, bulvar vb.) mekânsal üçlünün hem *algılanan* hem *yaşanan* hem de *tasarlanan* yönüne göndermede bulunan imge ve sembollere rastlanması kaçınılmazdır.

SONUÇ

Makalede, mekân ve iktidar ilişkisi temelinde mekân üretim süreçlerinin ele alınarak incelenmesi için mekânsal üçlü bağlamında kavramsal ve yapısal bir çerçeve çizilmiştir. Burada çizilen çerçeve mekân üretim süreçlerinde somut bağlamda mekân tartışmaları açısından kullanışlı ve uygulanabilir bir alan sunabilir. Özellikle 1970'li yıllardan itibaren mekân, kentsel mekân ve mekânın üretimi tartışmalarında ön plana çıkan Lefebvre'nin kuramları somut ve kuramsal araştırmalar için önemli bir zemin oluşturmuştur.

Makale, mekân üretimi sürecinde iktidarın etkisini Lefebvre'nin mekânsal üçlü kuramı bağlamında tartışmıştır. Bu çerçevede Lefebvre'nin mekânsal üçlü (algılanan, tasarlanan, yaşanan) kuramına, iktidar ile mekân üretimi ilişkisine ve iktidarın mekâna yaklaşımı ve mekânı üretme sürecine açıklık getirilmiştir. Makalede bu konuların tartışılmasının akabinde ayrıca mekân üretim süreçlerinde mekânsal üçlü unsurlarından hangisinin iktidarın varlığına

ağırlıklı olarak göndermede bulunduğu konusu da değerlendirilmiştir. Bu noktada mekânsal üçlü unsurların görünürlüğünün iktidarın mekâna müdahale biçimine göre değişkenlik gösterebileceği değerlendirilmiştir. Lefebvre'nin söz konusu unsurların birbirinden ayrı ele alınarak incelenmesi hususundaki endişeleri dikkate alınarak bir tartışma yürütülmüştür. İktidarın müdahale biçimi ve tarzına göre mekânsal üçlü unsurlarda iktidarın izlerine rastlanılabileceği hususunun altı çizilmiştir. Lefebvre'nin mekân tartışmasında sunmuş olduğu; iktidarın mekânla kurduğu ilişki mekânı siyasetin veya ideolojinin bir aracı haline getirir yönündeki uyarısı ise mekân ve iktidar ilişkisine dair önemli ipuçları sunmaktadır.

İktidar mekâna yaptığı müdahalelerle mekânı kendi amacına ve ideolojisine hizmet eden bir araç haline getirebilir. Nitekim mekânın üretimi iktidarın tasarrufu dışında sınırlayıcı bir bağlamda kendine yer bulabilir. Çalışmada görüşlerine başvuru düşünürlerin üzerinde mutabık kaldığı en önemli şeylerden biri "İktidarın her yerde olduğu" gerçeğidir. İktidar mekân üretim sürecinin her aşamasında kendini farklı gösterenlerle ortaya koyabilmektedir. Dolayısıyla iktidarın izni olmadan mekâna, farklı kesimlerce, yapılan her müdahale legal sayılan zeminin dışına taşabilmektedir. Bu bağlamda mekân üretiminin başından sonuna iktidarın izni alınması, iktidarın uygun gördüğü bir mekân üretim biçimi tasarımı yapılması söz konusu üretimi legalin sınırları içerisinde tutabilir. Çünkü iktidar aynı zamanda legal ve illegalliği de belirleyendir. Bir bakıma atayandır. Dolayısıyla, ona rağmen girilen bir mekân üretimi/tasarımı onunla karşı karşıya gelişi de beraberinde getirir. Bu durum çoğu zaman yerelde kentsel/toplumsal çatışmaları tetikleyebilmektedir.

KAYNAKÇA

- Agnew, J. (2011). "Space and Place". *The SAGE handbook of geographical knowledge*, 316-330.
- Akkoç, A. D. (29 Nisan 2010). "Yasaklı Mekân Açılırken". <https://www.birikimdergisi.com/guncel/820/yasakli-mekân-acilirken>, [Erişim: 19 Mayıs 2022].
- Akpınar, E. (2013). "Siyasallaşan Mekân, Mekânsallaşan Siyaset". *AKRA Kültür Sanat ve Edebiyat Dergisi*, 1 (1), 107-115.
- Bedash, Y. A. (2012). "Konseptsiya Sotsialnogo Prostranstva Anri Lefevra". *Vestnik Tomskogo Gosudarstvennogo Pedagogicheskogo Universiteta*, 11/126.
- Castells, M. (1978). *İktidar, Kentsel Sistem ve Sınıf Mücadelesi*, çev. A. Barışık, *Mimarlık* (76:1)
- Castells, M. (2008). *Ağ Toplumunun Yükselişi Enformasyon Çağı: Ekonomi, Toplum ve Kültür*. C1 İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Çekiç, İ. T. vd., (2017). "Mekânsal Müdahale Süreçleri ve Mücadele Pratikleri". *Planlama*, vol.27, no.1, 1-6.
- Çetin, İ. (2010). "Gecekonduunun Kentle Bütünleşme Sürecinde Alan-Mekân Faktörü: İzmir Örneği". Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Çınar, R. Ü. (2020). *Ecdadın İcadı AKP İktidarında Bellek Mücadelesi*. İstanbul: İletişim.
- Dikeç, M. (2016). "Siyaset Üzerine Düşünme Tarzı Olarak Mekân". *cogito*, sayı: 84
- Ercan, F. (2001). *Toplumlar ve Ekonomiler: Sosyal Bilimleri Açın!* İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Foucault, M. (2012). *İktidarın Gözü*. Çev. Işık Ergüden, 3. Baskı. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Foucault, M. (2013). *Güvenlik, Toprak, Nüfus: Collège de France dersleri (1977-1978)*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Foucault, M. (2014). *Özne ve İktidar: Seçme Yazılar 2*. Çev. Işık Ergüden ve Osman Akınhay. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Ghulyan, H. (2017). "Lefebvre'nin Mekân Kuramının Yapısal ve Kavramsal Çerçevesine Dair Bir Okuma (A Reading of the Structural and Conceptual Framework of Lefebvre's Theory of

- Space)". *Çağdaş Yerel Yönetimler Dergisi [Journal of Modern Local Governments]*, 26(3), 1-29.
- Gottdiener, M. (2000). "Lefebvre and the Bias of Academic Urbanism: What Can We Learn From the "New" Urban Analysis?". *City*, 4(1), 93-100.
- Johansson, A. & Vinthagen, S. (2014). "Gündelik Direnişin Boyutları: Analitik Bir Çerçeve". *Critical Sociology*, 1-19.
- Lefebvre, H. (2014). *Mekânın Üretimi*. İstanbul: Sel Yayıncılık.
- Lynch, K. (2014). *Kent İmgesi*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Madanipour, A., (1999). 'Why are the Design and Development of Public Spaces Significant for Cities', *Environment and Planning B: Planning and Design*, 26(6), 879-891.
- Massey, D. (2016). "Radikal Demokrasiyi Mekân Üzerinden Düşünmek". *cogito*, sayı: 84.
- Merrifield, A. (2006). *Henri Lefebvre: A Critical Introduction*. Oxfordshire: Taylor & Francis. Routledge.
- Özkan, M. (21 Mayıs 2012). "Kamusal Mekânda İktidar Baskısı ve Direniş Olanakları". <https://mimaritasarimvelestiri.wordpress.com/2012/05/21/kamusal-mekanda-iktidar-baskisi-ve-direnis-olanaklari-melike-ozkan/>. [Erişim: 02.03.2022].
- Rabinow, R. (1984). "Michel Foucault ile Söyleşi: Mekân Bilgi Erk". Çev: Mehmet Adam. *Mimarlık Dergisi*, 84, 7-8.
- Sartori, G. (2006). *Görmenin İktidarı*. İstanbul: Karakutu Yayınları.
- Sennett, R. (2011). *Otorite*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Shields, R. (1991). *Places on the Margin*. New York. NY: Routledge.
- Shonfield, K., (1998). At Home with Strangers: Public Space and the New Urbanity, Working Paper 8: *The Richness of Cities, London: Comedia and Demos*.
- Soja, E. (1996). "Thirdspace: Journeys to Los Angeles and Other Real-and-Imagined Places". *Capital & Class*, 22(1), 137-139.
- Sümer, N. (2011). "İktidarın Yeniden Üretim Aracı Olarak Simgelerin Kullanımı". Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Tarhan, Ö. I. (2016). "Kamusalın Politik İçeriğinin Mekâna Yansımaları Bağlamında Kentsel Kamusal Mekânda Güç Mücadelesi". Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Teraman, Ö. (2014). "Kent Mekânı Tasarımında İdeolojik Bir Temsil Aracı: Küçük Asya'da Roma İmparatorlar Kültü'nün Mimari Yoluyla Temsili". Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Urry, J. (2004). "The Sociology of Space and Place". *The Blackwell, Companion to Sociology*, 3-15.
- Yazıcıoğlu Halu, Z. (2010). "Kentsel Mekân Olarak Caddelerin Mekânsal Karakterinin Yürünebilirlik Bağlamında İrdelenmesi, Bağdat Caddesi Örneği". Doktora Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Yurdadön, A. P. & Yavan, N. (2018). "Mekânın Üretimi ve Lefebvre'in Mekânsal Üçlü Kavramsallaştırmasının Görünürlüğü: Taksim Gezi Parkı Örneği". *Planlama*, 28(3), 302-314.

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 31.01.2024
Kabul Tarihi: 22.06.2024

Article Type: Research article
Submitted: 31.01.2024
Accepted: 22.06.2024

Atıf Bilgisi / Reference Information

Kahveci, T. (2024). Comparison of Michel Foucault's "Governmentality" and Michael Mann's "Infrastructural Power". *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 44-60. DOI: 10.20493/birtop.1429476

COMPARISON OF MICHEL FOUCAULT'S "GOVERNMENTALITY" AND MICHAEL MANN'S "INFRASTRUCTURAL POWER"

MICHEL FOUCAULT'NUN "YÖNETİMSELLİK"İ İLE MICHAEL MANN'İN "ALTYAPISAL İKTİDAR"ININ KARŞILAŞTIRILMASI

Turgay Kahveci

Doktora Öğrencisi, Ankara Üniversitesi, Türkiye
Phd Student, Ankara University, Türkiye
tkahveci@ankara.edu.tr
ORCID: 0000-0003-1781-8776

Abstract

The purpose of this article is to discuss the position of two thinkers who stand out with their theoretical approaches to the capabilities of modern state power. Michel Foucault and Michael Mann provide important roadmaps to understand the current skills of the state through their conceptual developments. In this context, contemplating Foucault's "governmentality" alongside Mann's "infrastructural power" will offer an enlightening reading on the modern state. Accordingly, the first section explains Foucault's theoretical approach and specifically elaborates on the concept of governmentality. The second section delves into Mann's concept of infrastructural power. The final section discusses the similarities and differences between the concepts. The original contribution of the article lies in this exploration. In conclusion, this article attempts to provide a comprehensive definition of modern state power in the context of "capacity" and "rationality" by highlighting the similarities and differences between the concepts of the two thinkers.

Keywords: Michel Foucault, governmentality, state reason, Michael Mann, infrastructural power, state capacity

Öz

Bu makalenin amacı modern devlet iktidarının kabiliyetlerine dair teorik yaklaşımlarıyla öne çıkan iki düşünürün yaklaşımlarını tartışmaktır. Michel Foucault ve Michael Mann kavramsal açımlarıyla devletin bugünkü becerilerini anlamak için önemli bir yol haritası sunarlar. Bu bağlamda Foucault'nun "yönetimsellik"i ile Mann'ın "altyapısal iktidar"ını bir arada düşünmek modern devlet üzerine aydınlatıcı bir okuma sağlayacaktır. Bu doğrultuda birinci bölümde Foucault'nun teorik yaklaşımı ve spesifik olarak yönetimsellik kavramı açıklanmaktadır. İkinci bölümde Mann'ın altyapısal iktidar kavramı ele alınmaktadır. Son bölümde ise kavramların benzerlikleri ve farklılıkları tartışılmaktadır. Makalenin orijinal katkısı bu başlıktadır. Sonuç olarak iki düşünürün kavramları, benzerlikleri ve farklılıkları ortaya konularak modern devlet iktidarının "kapasite" ve "rasyonellik" bağlamında bütüncül bir tanımı sunulmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kavramlar: Michel Foucault, yönetimsellik, devlet aklı, Michael Mann, altyapısal iktidar, devlet kapasitesi

INTRODUCTION

Although the history of the state dates back to ancient times, the modern state is one of the main areas of inquiry in contemporary political philosophy. What has developed continuously since the construction of modern nation states is the rationality and capacity of the state. Indeed, the modern state's ability to infiltrate society, its ability and rationality to govern, its power to collect and mobilize material resources, the ability to acquire knowledge of the population and to exercise power through this knowledge, and the capacity to mobilize infrastructural changes and transformations is constantly evolving. This is a governing skill, and the modern state has developed a whole new rationality to implement these skills. On the other hand, while the modern state rationalizes regulatory and supervisory devices in order to perpetuate the knowledge-power relationship, it also intensifies its technical and infrastructural power. In addition to its power to discipline the bodies and regulate the population, the state also develops the capacity to implement all political decisions, including the collection and use of resources, even to the farthest corners of the state. This leads us to two important thinkers in the analysis of the modern state power. Michel Foucault and Michael Mann are two thinkers who analyzed the power and density of governance exercised by states today. Both thinkers tried to bring the understanding of 'government techniques-capacity' against the power form that applies an inefficient power rather than managing, and they tried to introduce this kind of 'administrative', 'penetrating' power. At this point, Foucault focused on the changing rationality of the state, the knowledge-power relation and the development of scientific expertise, while Mann focused on the state's development of infrastructural institutions, skills, and the power to implement decisions. In particular, both thinkers focused on the capabilities of the modern state power, which are much more developed than at any other time in history. In this regard, the ideas developed by both thinkers regarding the power of the state to govern and penetrate, and the convergence, similarities, and differences in these ideas will be investigated throughout the article. Since the modern state discussion is a very wide literature, state theories (Weberian theory, Marxist theory etc.) will be bracketed and only the concepts of the specified thinkers will be focused on. Because of this, the article does not cover the extensive literature on the modern state, only the conceptual expansions of the two thinkers toward the modern state, similarities and differences are revealed. In this context, the first stop will be Foucault's idea of 'governmentality'. Secondly, Mann and the concept of 'infrastructural power' will be evaluated and the discussion will be concluded by making a comparison. In the conclusion, the importance of the two concepts in the context of the modern state's ability to govern will be pointed out.

GENERAL OUTLINES OF MICHEL FOUCAULT'S PHILOSOPHY

Michel Foucault (1929-1984), a French thinker who worked in philosophy, history and politics during the 1970s and 1980s in the second half of the twentieth century, divided the focus of his work into concepts such as 'subject', 'power', 'knowledge', 'truth', and 'discourse'. At the same time, he focused on archaeological excavations in his works, the formation and functioning of power strategies and discourses, which he called 'practices', the question of what knowledge means for modern power and the practices of the self,

which he called the practices in which the subject establishes himself/herself. Central to his studies, which contain integrity, is the idea of the most efficient managing of the individual and society as a form of liberal managing emerged by the birth and development of liberalism. His main purpose was to examine a new governing ethic that had been established throughout the historical development of liberalism and the forms of punishment, confinement and reform that have undergone changes in this direction. In this regard, Foucault completed his doctoral thesis entitled 'History of Madness', which he constructed as the history of psychiatry in 1961. In 1963, he published 'The Birth of the Clinic', which is the epistemology of medical science, and in 1966, he published 'Words and Things', in which he examined the conditions of knowing that led to the emergence of human sciences. He published 'The Archeology of Knowledge' in 1969 and continued to lecture at the Collège de France until 1984, which he took over in 1970 (Foucault, 2015c).

While the course of his work showed a tendency in the early periods in areas such as discourse and power relations, penal institutions and punishment theories, psychiatry, and anomalies, over time, he began to focus on a period in which the perspective of governments changed. He focused on body and population policies based on the controlled governance of freedom, and 'the government of living being' based on the regulatory and efficient governing ethics of modern governments. Ultimately, in the last years of his life, he focused on the construction processes in which the subject establishes itself rather than a theory of the subject. However, it should be known that Foucault, while progressing step-by-step in his genealogical studies, theorized the facts with a holistic and homogeneous logical path. In particular, despite the retrospective comments saying that he returned to the "subject" in the last period of his lectures, the theme contains a consistency throughout this whole process. In a general expression, the whole content is how subjective experience and the subject are established through all discursive and non-discursive practices (Keskin, 2015, p. VII).

Behind the establishment of the subject, there is a broad concept set ranging from discourse and power to the birth of modernity based on the control of bodies and the management of populations, from liberal truth regimes to exclusionary practices and the form of confinement or exclusion. However, the basic dynamic of practices that reach modern forms of confinement, punishment and reform is the dominance of economic liberalism and the development of scientific disciplines that have a truth-determining mission. What Foucault tried to do in 'Security, Territory, Population (1977-1978)' and 'The Birth of Biopolitics (1978-1979)' was to examine the process he called 'new state rationality'. Before moving on to the developing rationality of the modern state, it is necessary to clarify the discourse and the power/knowledge relationship.

From Discourse and Power/Knowledge to Neoliberal Governmentality

The concepts covered in Foucauldian analyses are layered and relational. In this context, first grasping the notion of discourse is also important in order to understand the nature of the functioning of discourse in social practices and its relationship to power. Foucault defines discourse as ritualized texts, formulas, things that are constantly transmitted, repeated and changed, recited in accordance with tightly determined conditions, things that are feared with the thought that there is a miracle and a secret in them. Therefore, it corresponds to a certain number of speech acts that are continually said, that remain said,

and that are to be further said. Within the specific cultural systems of societies, religious or legal texts, literary texts and, to some extent, scientific texts can be considered within discourse practices (Foucault, 1993, p. 16).

Discourse as a 'practice' is constantly circulated, just like a ritual, and derives its latent power from its constant enunciation. However, it should be known that the discourse acts with a mission to 'tell the truth' that enables it to create an effect that will be subordinated to it, and that the discourse should be considered together with the effects of power. Power acts through discourse and is integrated with it, and reveals its unique truth by reference only to itself. It does this through 'games of truth'. Therefore, a schema emerges in which power that markets itself as truth crystallized in discourse. In this scheme, power has a quality that determines the truth (Foucault, 2016, p. 98-106). Truth, on the other hand, is a game that Foucault states is presented as a verification-falsification regime. In the games of truth, verification-falsification regimes do not specify a true law of truth, but all the rules that enable the determination of propositions about discourse that can be defined as true or false (Foucault, 2015a, p. 32).

The discourses of truth that determine the way the ruler rules are precisely the effects created by the power/knowledge systems that are constantly reproduced and put into circulation. The discourses of truth accompanying power relations, which take their origin not only from a center or a class but also from a holistic network of relations, claim that they contain necessary and objective knowledge and that they state the truth based on knowledge. In fact, for Foucault, truth discourses are more related to the knowledge that power is constructed as truth than 'truth' (Oranlı, 2012, p. 45).

Therefore, in the guise of objectivity that determines the truth, 'knowledge' is at the center of power relations. The modern concepts introduced by the branches of science that produce scientific knowledge such as human sciences are a product of the discourse developed by the modern power to surround the body, that is, power-knowledge. It is a wheel where power reveals knowledge and knowledge expands and strengthens the power (Keskin, 2016, p. 19).

The wheel analogy is remarkable in that it depicts a sharp homogeneity between power and knowledge, not a prioritization relationship. This new power/knowledge regime, which Foucault states that it developed since the sixteenth century, created the relationship between knowledge and power and the most complex knowledge system; on the other hand, it developed the most intricate power structures (Foucault, 2014, p. 14-65).

Power/knowledge is a mode of action based on a set of actions, strategies and tactics that can always be exercised on 'others' and it can always be exercised on free subjects. As a result, space is opened for a phenomenon of resistance that will enable the possibility of reversing the conditions in every power relationship. Resistance is ontologically immanent to the power relationship (Foucault, 2014, p. 74-236). It should be underlined that when power is defined as a form of relationship (love relationship, mutual communication, institutional or economic relationship) and its relationship with knowledge is revealed, power can no longer be thought of as mere pressure, censorship, obstruction, or an upper self. Power creates desire, activates the body, and provokes pleasure (Foucault, 2012, p. 49-74). Therefore, the entire process that constitutes the subject can be explained as

follows. With the development of the human sciences (such as in medicine, psychiatry, or criminology), scientific knowledge is presented as truth discourses. Around these truth discourses, individuals engage in a game of truth. Certain forms of experience are problematized by the power of scientific knowledge (such as irrational, pathological, or criminal). Everyone who enters the game of truth tests his/her own form of experience with the norms of scientific knowledge. As a result, they either give up externalized forms of experience, or they are reformed or imprisoned. At the end of this process, three typical practices emerge; people become objectified by becoming objects of a particular discipline. They establish themselves and become subjects by being forced into a relationship with their own selves by the forms of experience offered by scientific knowledge. Finally, this process reveals the normalization mechanism that brings out divisive practices by separating them as normal/abnormal. Foucault calls this whole process ‘problematization’ (Foucault, 2015b, p. 15-17). Behind such a typology of power, there is a new historicity and a state mentality change brought about by capitalism. The new state rationality mentioned includes a combination of the disciplinary power that conditions the bodies to effective use and the regulatory power that regulates the population. The new state rationality that mentioned by Foucault is governmentality as a management technique of the modern state that controls life and death, keeps statistics, calculates, uses the body performatively, regulates and controls the population, disseminates knowledge, and arouses pleasure.

Regulatory Practices and Biopolitics: Governmentality as a New State Rationality

In his genealogical studies on power, Foucault refers to the period between the fifteenth and eighteenth centuries as juridical power, on the grounds that it did not constitute a regime of knowledge, and that the mentality of government was based only on the bond of government and the relationship between the king and the people. All state theories, including those of Machiavelli to Hobbes, acted with a power algorithm that establishes or restricts the power with an ‘external’ effect and operates not within the society but ‘above’ the society (Urhan, 2014, p. 229-237). Machiavelli’s magnum opus ‘The Prince’, which consists of advice to rulers, and Hobbes’ statement ‘treaties without swords are nothing but words and have no power to secure a man’ (Hobbes, 2007, p. 295) are suitable for Foucault’s description of the ‘model of sovereignty’. In fact, juridical power comes to us with the direct ownership of the right to life and death. The form of power that can keep alive or kill shows that a nation has no right over itself, either alive or dead. The right to decide on death is essentially a decision about life, because it includes the end of life (Foucault, 2002, p. 246). Most importantly, the king’s or prince’s power to kill or keep alive is not a power that regulates life itself.

One of the main breaking moments in this regard is the French Revolution. Until the revolution, the king’s body represented power wherever he went and was seen as a ‘political corpus’ (Saygılı, 2005, p. 324). This body gained an institutionality separated from the person of the king by Jean Bodin and with the execution of Louis XVI, the motto ‘The king is dead, long live the king!’ ended (Akal, 1998, p. 64-74). Both the physical body and the political body of the king disappeared. So, what has this political break in the historical process changed? What has changed is the way politics is implemented, and even the goals of politics. The old model of power that Foucault calls ‘sovereignty’, which kills, tortures

and punishes terribly, was replaced by a power type that keeps everything alive, protects and balances everything, and uses calculated and strategic reasoning. According to this new political rationality, what the state should do is to assume the responsibility of life, manage it and improve its biological chances. It can be said that power turned into a function of 'managing people's needs' by leaving the situation of 'managing people'. This new art of governing is not an understanding that works with the power of killing anymore, but started to act with an understanding that protects life and even produces life. The fact that the government undertakes the development and production of human life has both given a new role to the state and re-interpreted the relationship between the individual and the state (Baştürk, 2012, p. 71-76). Foucault calls this new form of government the 'biopolitics of population'.

The entire transformation, which controls the health of the population, birth and death statistics, housing problems, life expectancy, and requires a concrete, specific, measured 'knowledge' about the power of the state has initiated the era of governmentality (Foucault, 2014, p. 112). In addition to the biopolitics of the population, which reached the height of its development in the eighteenth century, the 'politics of the anatomy of the body', which completed its development towards the end of the same century, emerged (Foucault, 2015a, p. 281). According to Foucault, anatomy-politics approaches bodies one-by-one like a machine, compresses the body with discipline, and especially emphasizes control. Therefore, anatomy-politics, which concentrates on the body and corresponds to the controlling power, and the biopolitics of the population as the power of care and responsibility, which corresponds to the regulation of the population, emerge as a conceptual duo. In contrast to the killing power symbolized by the sovereignty model, the era of biopower has begun, in which the meticulous managing of bodies and the calculation of life are in question. In terms of discipline, with institutions such as the army and school, tactical ideas such as learning, education, military discipline and thoughts on the order of societies have gradually developed. Similarly, in terms of population, projections regarding demographic arrangements, use of resources and the circulation of wealth have developed (Foucault, 2003, p. 103-109).

The theoretical path that can be seen up to this point defines governmentality as the rationality of management, which constitutes the basic matrix of modern power formulation. It covers all institutions, methods, analysis and thoughts, calculations and tactics of the complex form of power, the target of which is population, knowledge form is political economy, and its technical tool is security mechanisms (Foucault, 2013, p. 97-98). Therefore, in order to analyze the development of the modern notion of power, it is necessary to examine a path from the power/knowledge to its technical tools. In other words, it is essential to examine a system and its logical arguments that ranges from a political economy to security society. Liberalism, which emerged on the stage of history as the 'order of things', is connected with discipline and security. Liberalism resorts to the practices of confinement and punishment. Its rationality of management and the ability to use knowledge have developed. The culture of liberalism to manage the life of the population forms the main body of the concept of governmentality and modern state power.

The new rationality of the modern state is embodied in the managing technique, which operates on the basis of power-knowledge and transforms 'management' into an 'art'.

Although pursuing this type of aestheticization of government, Foucault did not focus much on infrastructural power in the context of the modernization of the 'art of government'. Mann fills this gap with the idea of infrastructural power. Foucault's biopolitics and the logic of governmentality are only one aspect of the modern state power. However, the state cannot be conceived through biopolitics, being fixed only on the function of 'disciplining' and 'regulating'. Apart from making the body efficient and managing the population, it is necessary to make the material resources, political and administrative capacity and all the infrastructure 'productive'. It is also necessary to be able to penetrate the society as 'infrastructural'.

THE "CAPACITY" OF THE MODERN STATE IN MICHAEL MANN'S PHILOSOPHY

In the field of state theory, Mann follows a theoretical argument that adopts the approach of the relative autonomy of the state. He also emphasizes that all Marxist, liberal, and militarist theories of the state, including those of Franz Oppenheimer and Max Weber, are functionalist. While the Marxist approach sees the state as an area of class interests, the liberal state theory sees the state as an expression of people's struggles for profit and an area of institutionalization. Although Weberian state theory refers to the monopoly of legitimate use of physical force, Mann states that this approach is also insufficient.

Mann follows the intellectual line from Nicos Poulantzas¹ to Ralph Miliband by taking part in the approach of relative autonomy of the state against institutionalist and functionalist state approaches, but he also differs from them. Mann is a follower of Weber and a member of the 'Bringing the State Back' School (Skocpol et al. 1985). It goes beyond Charles Tilly's² approach of treating the state as an autonomous subject from groups and classes that want political and administrative coercive power and war. Mann states that the main mistake in all these approaches is the development of purely institutional or purely functional analysis. This is because when we start from how the state looks, an institutionalist analysis will emerge and when we act from its functions, a functionalist analysis will emerge. However, the state is 'essentially an arena and a square' (Mann, 1992, p. 3). The approach required to define the state as a relational field must incorporate both institutionalist and functionalist analyzes as a whole. Therefore, four titles stand out in

¹ Since the discussion of the capitalist state was not adequately addressed in the classical texts of Marxist thought, it was extensively discussed by Marxists in the later period and especially in the twentieth century. The most influential texts on this field, called the relative autonomy of the state, were discussed by Poulantzas and Miliband, reciprocally.

Please see following link: <https://newleftreview.org/issues/i82/articles/ralph-miliband-poulantzas-and-the-capitalist-state>. Accessed: 24.05.2023.

² Tilly explains the formation of the state as the isolation of violence from civilians, the disarmament of civil society, and the accumulation of armament power by the state. As an example, he shows the suppression of riots, the collection of weapons, the prohibition of dueling, and the control of the production of weapons. Artificial fears enable the state to achieve such power. Feeding 'created fears' constantly, ensures a constant state of 'precaution' and therefore the continuation of tax resources. While the source for military war expenditure is provided by the people, at the same time, the state, as the political, military and administrative coercive device, becomes the sole subject. In summary, the state emerged with wars and was founded on force and capital. Tilly refers to this as "War makes states and states make war" (Tilly, 1992). With this brief explanation, it should also be noted that discussions about the state theories in the literature are beyond the scope of this article. Only, in the second part, a brief general information about the state theory is given.

Mann's (1992) analysis of the state. These four titles are the integrity of the different institutions that make up the state and the state's own personnel in all institutions, the state's ability to convey its political relations from the center to the most remote corners, territorial sovereignty and the monopoly of physical violence. As a result, Mann reformulates the intellectual elements inherited from Weber within the framework of the autonomous state understanding.

Neo-Weberian theorists of the state, including Mann, refuse to explain the state solely through class conflict (for an empirical and neo-positivist class conflict approach see Miliband, 1977), capitalist functionalism and relational approach (see Poulantzas, 2000), or pluralistic interest groups (see Dahl, 1971). Although there are different levels, the state always has a certain autonomy (Seabrooke, 2002, p. 4). The definition of the state in the context of Neo-Weberian theories focuses on the institutional and territorially centralized nature of the state and highlights the concept of 'state capacity' (Mann, 1984; Seabrooke, 2002, p. 1). The concept of 'state capacity' corresponds to the following definitions: (1) the capacity to influence society and implement political decisions logistically; (2) the capacity to collect resources to meet the state's expenses; (3) the ability of the state to formulate policies and implement/enforce these policies under all circumstances; and (4) the ability to obtain and manage both material and non-material resources to be used in the provision of public services (Gökçe & Gökçe, 2015, p. 4). In fact, in the analysis of the state in the light of Neo-Weberian approaches, it is stated that the modern state has an institutional and regionally centralized nature and spreads power over the entire political geography by maintaining its dominance from the center (Mann, 1984, p. 185). While this approach suggests that the state has a certain autonomy, it refers to the level of dependency between the state and society (Seabrooke, 2002, p. 4; Mann, 1984, p. 185). Therefore, by a general definition, the capacity of the modern state can be listed as follows: 'the capacity to penetrate the society and to implement political decisions logistically' (Mann, 1984); 'the capacity to collect resources or taxes' (Tilly, 1992); and 'the ability of the state to determine policies and to implement/enforce these policies under all circumstances' (Fukuyama, 2005). At this point, Mann's concept of 'infrastructural power' comes to the fore. Mann defines this concept based on the concept of state capacity and classifies modern state power as 'despotic' and 'infrastructural' power (Mann, 1984, p. 185).

Mann's Concept Pair: Despotic Power – Infrastructural Power

The relationship between the state and society is the relationship of independence and autonomy. Mann states that the state exercises its autonomy not in a way that operates separately from or above civil society, but through a form of power that operates 'through' civil society. While explaining the power model of the modern state, Mann draws two different typologies of power: despotic power and infrastructural power. The two types of power can be expressed simply as follows: while despotic power acts 'on civil society', infrastructural power acts 'through civil society' (Lucas, 1998, p. 91).

Despotic power refers to the oppressive capacity of the state. Despotic power, with a broader definition, refers to 'the range of actions that the manager and those under his command are authorized to implement without entering into routine, institutionalized negotiations with civil society groups' (Mann, 1984). In this context, despotic power manifests itself in various ways: the consolidation of the legislative-executive and the

judiciary in one person; in the control of dissidents of the regime and in their arrest if necessary; in the use of force against all dissidents; in the restriction of freedom of expression; in the strict repressive attitude towards the organization of opposition; and in the increase of unlawfulness and corruption and in the arbitrary practices of law enforcement. Despotic power is deeply associated with the monopoly of the use of force. According to Mann (Soifer, 2008, p. 233), despotic power is more closely related to the Marxist tradition regarding state autonomy and corresponds to Max Weber's (1964) concept of power. Despotic power, emphasizing the tyrannical and bulky aspect of the state, corresponds to the type of power that operates 'over' civil society.

Infrastructural power, on the other hand, sees the state as a set of institutions that regulate social relations by taking control of the area it is in and is dependent on a Weberian tradition (Mann, 1993, p. 58-59). Infrastructural power is the capacity of the state to actually affect the daily life of society and to implement the political decisions taken in every field. In other words, infrastructural power is power through society, and is collective power (Mann, 2012, p. 68). Infrastructural power permeates society, and creates and distributes resources. It engages the capacity of accessing the social sphere and the population there ruled by the central state in a non-despotic manner, and managing them with techniques that are prioritized instead of using force. In this regard, infrastructural power is the means of communication and transportation, the resources in a country, and the capacity to direct and manage people in order to implement the decisions taken (Mann, 1998, p. 59). This type of power establishes an increasingly institutionalized cooperation between the state and civil society (Hobson, 2000, p. 6). Mann's (1984, p. 113-114) conceptualization of infrastructural power is defined as the ability of the state to encircle civil society and logistically implement political decisions. In this respect, in order to be able to talk about a powerful state in an infrastructural sense, first of all, the state must have social control mechanisms and be able to infiltrate the most remote corners of the daily life of society through these mechanisms. Infrastructural power, which Mann (2012, p. 68) describes as the power that controls social life, can also provide emotional commitment in its own representation, thanks to its ability to intervene in daily life. In this respect, it enables both the control over the borders of the state and the ability to regulate social relations (Vom Hau, 2007). It is the characteristic feature of infrastructural power that the state can reach the entire geographical area it owns and spread its power to cover every individual, even to the most remote corners. In this context, modern states are weak in terms of despotic power and strong in terms of infrastructural power. The modern state penetrates more into everyday life than any historical state. The infrastructural power of the modern state has increased enormously (Mann, 1984, p. 114).

Mann describes infrastructural power as the main power of the modern state (Soifer & Vom Hau, 2008, p. 222). In fact, in Mann's conceptualization of infrastructural power, the modern state effectively uses its power to fulfill the common interests between the state and civil society and to direct it by penetrating social life (Soifer & Vom Hau, 2008, p. 225). Thanks to the institutional architecture it has created, the state can penetrate into society, and it covers the society by spreading from the center to all territorial area. This functioning is possible mainly through communication, transportation, education and administrative means (Vom Hau, 2007). In particular, infrastructural power is a reciprocal relationship as it is defined through a relationship between the state and society. It therefore derives its power

from this.

Based on these two different definitions of power, Mann categorizes four different ideal state forms specific to situations where the levels of the two forms of power (despotic/infrastructural) are high and low. First of all, he calls the situation where both despotic power and infrastructural power are at a low level ‘feudalism’ and shows medieval Europe as an example of this type of power. Secondly, Mann calls the situation in which the level of despotic power is high and the level of infrastructural power is low as ‘empire’ and shows the Chinese empire as an example for this ideal type classification (Mann, 2008, p. 356).

In the third example, Mann clearly shows that he comes from the Weberian tradition and refers to the state as ‘bureaucracy’ where the infrastructural power is high and the despotic power is low. He shows the current structure of the United Kingdom and the United States as an example for this ideal type (Mann, 1984). Finally, he presents the Soviet Union as an opposite example, stating that the high level of both despotic and infrastructural power leads to an ‘authoritarian’ state structure (Mann, 2008, p. 356). Infrastructural power also includes the meaning of modern state capacity mentioned in previous passages. While state capacity is expressed in the ability to dominate and manage society within the borders of the state, what actually emerges, as Vom Hau (2007) emphasizes, directly points to Mann's infrastructural power. In order to be able to talk about a strong state capacity, first of all, the state must have the capacity to produce strong policies and create sufficient financial resources to implement its decisions (Migdal, 2001). This leads us to the idea that authoritarian regimes will be achieved only when the security dimension of the state capacity is strong and other factors are ignored. Parallel forces and specific power networks are formed in states that consider the state capacity equivalent only to despotic power, and these networks weaken the state by shaking it completely (Englehart, 2005).

State capacity covers various dimensions: a) policy capacity; b) administrative capacity; and c) negotiation capacity (Fazekas, 2011). Policy capacity is the ability of political power to structure and coordinate collective decision-making processes and to organize the resources necessary to conduct analysis of decision-making processes. Elements of administrative capacity include a number of parameters: human resources (management, all kinds of coordination, including meritocracy and employment); information resources (quantitative data on government and society, information flow at national and international level and tools to utilize all this information); financial resources (tax collection, investment and incentive systems, support of disadvantaged groups); quality of public services (equality and accessibility); and physical resources (institutional buildings, vehicles and technologies). Finally, negotiation capacity refers to the capacity of the state to cooperate and negotiate with non-state actors in order to ensure public support, and the capacity of society to mobilize critical resources, such as information sharing with state actors (Fazekas, 2011, p. 9-10). In this context, negotiation capacity emphasizes ‘discussion’ and ‘deliberative capability’ and functions as a bridge between policy capacity and administrative capacity, greatly influencing the functioning and success of both capacities. Consequently, state capacity covers these three capacities in the same way. Only these three capacities can enable a government to implement collective decisions and achieve its targets (Gökçe & Gökçe, 2015, p. 18).

State capacity, on the other hand, contains four types of political control techniques, and each of them has a long developmental process. These are respectively as follows (Jacoby, 2010, p. 23; Mann, 2011, p. 8-9);

- 1) Division of labor among the centrally executed main duties of the state,
- 2) Literacy culture and knowledge accumulation that enables the transmission of fixed messages through state representatives within the geographical area owned by the state and the coding and storage of legal responsibilities,
- 3) Printing money under the guarantee of the state in the exchange of goods in the country and determining the common units of weight,
- 4) Accelerating the transportation of resources, information and individuals by providing various infrastructure investments (roads, communication tools, and so on).

THE CONCEPTS OF GOVERNMENTALITY AND INFRASTRUCTURAL POWER; SIMILARITIES AND DISTINCTIONS

The general outlines of the theoretical approaches of the two thinkers have been conveyed and some similarities and differences have been reached. For Mann, modern state power and a strong state capacity stem from the source of ideological, economic, military and political power that is characteristic of social relations (Mann, 2011, p. 9). In Mann's state capacity approach, infrastructural power covers the entire economic, military, ideological and political field, while it also contains a relationality and state-civil society reciprocity. In terms of Foucault, on the other hand, power functions like a kind of social network system that is 'fluid', spreading and evolving at every moment, beyond the political, ideological, economic and military levels. This network offers a new management rationality to the modern state while spreading its power by functioning thanks to knowledge. Therefore, for Foucault, power is not state-centered, and is not rooted in the state. It spreads in society but 'accumulates' in the state. State power is the top macrofield of micropowers exercised in all social movements.

Mann's infrastructural power is a capacity exercised only by the state. For Foucault, power is exercised by everyone at every moment. However, the power-knowledge spiral, which Foucault calls governmentality, penetrates society most effectively through the state. This is a kind of 'management culture'. In Foucault, governmentality is not a closed-circuit form of power that takes its origins from the state, as in Mann's infrastructural power approach. Governmentality is a government 'mentality' that takes its origins from the power relations and knowledge networks in society. It is a power relation over all power relations.

For Mann, every state, whether despotic or democratic, must have some degree of both despotic and infrastructural forms of power. While democratic states have a wider and more effective infrastructural capacity, despotic states have more despotic capacity and less infrastructural capacity. In other words, both the democratic state and the despotic state include both types of power, but the state with more infrastructural power is effective, and the state with more despotic power is ineffective. For Foucault, Mann's term 'despotic power' most closely corresponds to what Foucault calls the 'model of sovereignty'. The

model of sovereignty only forbids, represses, captures few criminals, and punishes them terribly. Therefore, the sovereignty model is inefficient and, according to Foucault, it disappeared in the modern period. Inefficient and dysfunctional punishment practices in the sovereignty model have been replaced by discipline, control and performative management practices that use the body. Another difference between the two thinkers arises here. According to Foucault, while the model of sovereignty (or to explain it in Mann terminology the despotic type of power) completely disappeared and left its place to a new state rationality, governmentality and biopolitics in the Western world. For Mann, on the other hand, despotic powers did not disappear and, even today, it continues to exist as other power elements together with the infrastructural power of states. For Foucault, the model of sovereignty disappeared and transformed, leaving itself to the supervisory-regulatory power/knowledge. On the contrary, in Mann's thinking, despotic power did not disappear, it preserved its existence. This is because, according to Mann, social expectations cannot be met without infrastructural power, but infrastructural power cannot be 'strengthened' without despotic power. The main difference lies here. Foucault's approach argues that the 'form of sovereignty', which we can also call 'despotic power', has come to an end and has lost its functionality today. However, Mann argues that despotic power (model of sovereignty in Foucauldian thinking) continues to exist.

Another distinction is related to the intellectual line that the thinkers feed on. Foucault conducted his research based on Nietzsche and used 'genealogy' methodically in his historical analyzes, mainly borrowing the concept of 'moral genealogy' from Nietzsche (Foucault, 2011, p. 83). Mann, on the other hand, shows that he is a follower of Weber in his thoughts and analysis as one of the important advocates of state-centered approaches (Karataş, 2018, p. 4322).

Mann stands at a different point by considering the influence of material and ideological forces on social development and considering the concept of 'class' as an important historical variable. Rather than making a distinction between society and the state, Mann analyzes power by adopting a dialectical analysis method and starts from the state's relationship with society. In this respect, he thinks from within Neo-Weberian sociology (Moran, 1998, p. 160). Foucault, on the other hand, thinks that the concept of 'class' should be completely excluded from the analysis, as it evokes the concept of ideology in Marxist analysis. Ideology will always assume a given 'subject' who will adopt that ideology. However, the subject is the product of the discursively established power/knowledge process. In the same way, although Foucault classifies practices other than discourse by going to a distinction in the form of 'discursive practices' and 'non-discursive practices', he does not focus too much on material forces other than discourse. For example, Mann (1984) attaches importance to the techniques of political control logistics, which will realize the common interests of both the state and society and will ensure the visibility of the state in social life. However, Foucault does not give sufficient importance to technical, logistical, material-infrastructural possibilities and forces. Foucault does not refer to the technical/logistical capacity of the state in the context of penetrating society, except for power-knowledge, discourse and the institutionalism in which discourse is circulated. Institutionalism that disseminates knowledge-power (universities, hospitals, barracks, and prisons) is important for Foucault, but the philosopher did not lean into different aspects of the state such as human resources, financial resources, means of transportation (such as roads

and bridges), means of communication, infrastructural development for the communication of human and all social information, division of labor, printing money and determining weight units, the storage and coding of social information thanks to ever-increasing literacy rates.

On the other hand, Mann, as Foucault showed, was deficient in the 'management of bodies'. Foucault's unique analysis of the modern state sheds light on a management culture called governmentality, which enables bodies to exert power over themselves. Any analysis of the capacity of the modern state in which the 'discipline of bodies' and the 'management of population' are not considered would be incomplete. In this regard, Mann's analysis is incomplete in the context of the 'political use of the body' and the 'governmentality of the population' by the modern state.

Besides all these, there are a number of similarities between the two thinkers. To give an example, it would be meaningful to talk about the architectural prison design 'panopticon', which Foucault borrowed from Jeremy Bentham and on which he built his theory of power, in terms of power's ability to observe and gain knowledge. A self-controlled community is depicted in Bentham's panopticon design. In Foucault's thinking (1977), inheriting Bentham's legacy, panopticism refers to the social control techniques of power that manages to regulate and keep society under constant control. In this context, infrastructural power, which constitutes an important dimension of modern state power, similarly surrounds society with the acquisition of knowledge, surveillance and recording methods. In this respect, the infrastructural power conceptualization is seriously articulated with the panopticon design, which makes the individual systematically controlled and observable, thereby enabling the individual to manage herself/himself. In other words, as the infrastructural power mechanisms of the state expand, the self-control practices of individuals in society develop accordingly. Within the framework of the concept of infrastructural power and the Foucauldian panopticon, the power practices of individuals over themselves overlap with each other and broadly define the control techniques of the modern state. In addition, the panopticon design also points to the infrastructural capacity that will make the management of the human community efficient in a particular place.

Similarly, what Mann calls 'administrative capacity' is close to Foucault's 'governmentality'. Being aware of the population it manages within its borders, the state, directs its administrative capacity to keep this population under control and to adopt an attitude where the population can directly control and observe itself. Foucault's concept of governmentality (which refers to the regulation of the population as a political subject) and the direct relationship he established between the institutionalism of the state apparatus and the process of subjectivation, are important similarities (Lemke, 2007). Governmentality will naturally require the institutionalized techniques and infrastructural facilities of the state. However, in Foucault's approach to the modern state, everything related to human life, such as birth rates, housing policies, hygiene, public health and nutrition of the people, is the issue of power. From this perspective, governmentality in Foucault always includes the process of managing behavior and extends from self-management to managing 'others'. Therefore, the 'infrastructural power' and 'governmentality' concept pair defined in the context of 'territory' and 'population' articulate each other in relation to the subjectivation techniques applied by the administrative apparatus of the state. Defining the 'power' concept

through devices, practices and technologies, as predicted by Foucault's analysis of governmentality, also requires thinking about infrastructural power, indirectly.

With all this, Mann's special interest in the concept of power reminds Foucault. As explained throughout the article, for Foucault, power is “complex strategic situation in a particular society.” Mann, participates in the postmodern obsession with power and deconstructs the concepts "history" and "society". He shows that power is the only thing real and tangible enough to be a valuable object of scientific investigation. However, Mann's definition of power is different from Foucault's definition of strategic, complex, fluid power. Mann clearly attaches importance to material, concrete possibilities and potentials. The modern state is powerful because it can use these potential opportunities and possibilities in the most effective way. In Mann's words, this power of the modern state is infrastructural power. But despite this difference between the concepts, both concepts "talk" to each other when it comes to the modern state. To summarize, although the concepts of governmentality and infrastructural power have some differences, these concepts can be combined as a single concept as ‘knowledge-power capacity’. Since governmentality is a kind of rationality of regulating and managing the population, it needs infrastructural power and its possibilities. While Foucault's concept of governmentality emphasizes a new rationality regarding the state, Mann's infrastructural power differs from this in that it emphasizes the ‘material’ power of the state that can permeate every point. In addition, Foucault, as a thinker coming from the genealogical tradition of Nietzsche and including archaeological excavations in his historical studies, followed traces of the transformation of the modern state and power. Mann, on the other hand, made new expansions in the Weberian state tradition. With all these differences, the two concepts together form a strong definition of the modern state as they separately emphasize the ‘rationality’ of the modern state on the one hand and its ‘capacity’ on the other. Infrastructural-material capacity and the ability to use knowledge competently are two advanced qualities of the modern state.

CONCLUSION

The main claim of this article is that there are both similarities and differences between governmentality and infrastructural power in terms of thinking about modern state power. When Foucault's concept of governmentality and Mann's concept of infrastructural power are considered together, the development of the modern state in terms of skill and capacity will be better understood. In this context, throughout the article, the close links between the two thinkers have been revealed. At the same time, by showing the differences between the approaches of the two thinkers, an idea of parallel thinking for an encompassing definition of modern state power has been put forward and an analytical comparison was also carried out.

In the first chapter, Foucault's thinking was conveyed in general terms, and the concept of discourse and the power-knowledge mechanism were included. Within the framework of the thinker's power-knowledge approach, the transformation in the rationality of the modern state has been examined under the title ‘governmentality’. It has been stated that the concept of governmentality takes place in the history of the governing culture of today's states since the 18th century.

In the second part, Mann's concepts of state capacity and despotic power-infrastructure power are given in detail. Following the Weberian tradition and developing the famous Weberian definition of the 'monopoly of the legitimate use of force', Mann, gave particular attention to the idea of 'capacity'. In addition to its political, administrative and deliberative capacity, logistical and material power has increased the management capacity of the modern state. Thus, two sets of concepts emerge that shed light on modern state power. The power-knowledge-centered historical transformation, which Foucault called the new state rationality, and the level of development of infrastructure power, which Mann called the capacity of the state, strongly explain the characteristic features of the modern state such as the rationality and capacity. The modern state debate is, of course, not limited to these two thinkers, but the concepts of governmentality and infrastructure power together provide a perfect framework when it comes to the state's ability to penetrate society and manage it. In this context, the main argument of this article is that considering modern state power as a new 'rationality' woven with a political, administrative and logistic 'capacity' network will strengthen understanding of today's state power. So, it is specifically necessary to think about Foucault and Mann together. Today, the modern state, whose material and technical possibilities have reached a peak in terms of infrastructure, is also a management culture that creates pleasure, encourages, activates and directs bodies and cares about the life of the 'population' as well as managing it. From this perspective, the concepts of governmentality and infrastructure power are two inseparable parts of modern state's character. The skill of the modern state comes not only from the fact that it is a bio-political management culture that regulates and controls the population and bodies, but also from the fact that it is a centralized apparatus of political and administrative capacities. The modern state power is a whole that encompasses both. Although they have some similarities and differences, Foucault and Mann should be considered in parallel to understand these rationality and capacity aspects of the modern state. Throughout the article, the concepts are explained in detail, a comparison is made between the concepts, and a conclusion is reached about the modern state in terms of its governing skill.

REFERENCES

- Akal, C.A. (1998). *İktidarın Üç Yüzü*. Ankara: Dost Press.
- Baştürk, E. (2012). The Criticism of Liberalism in Foucaultian Perspective: Power, Governmentality, Security. *FLSF Journal of Philosophy and Social Sciences*, 14, 71-76.
- Englehart, N.A. (2005). Is Regime Change Enough for Burma? The Problem of State Capacity. *Asian Survey*, 45(4): 622-644.
- Dahl, R.A. (1971). *Polyarchy: Participation and Opposition*. London: Yale University Press.
- Fazekas, M. (2011). *State Capacity in Hungary - Characteristics, Causes, Impacts a Fresh Look at the Role of Interests and Knowledge*. (<https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=66d71048f1f60e0ce35804fda92c881d49c852ed>).
- Foucault, M. (1977). *Discipline and Punishment: The Birth of the Prison*. New York: Vintage Books.
- Foucault, M. (1993). *Michel Foucault Ders Özetleri 1970-1982*. (S. Hilav, Trans.). Istanbul: Yapı Kredi Press.
- Foucault, M. (2002). *Toplumu Savunmak Gerekir*. (Ş. Aktaş, Trans.). Istanbul: Yapı Kredi Press.
- Foucault, M. (2003). *Cinselliğin Tarihi*. (H.U. Tanrıöver, Trans.). Istanbul: Ayrıntı Press.
- Foucault, M. (2011). *Özne ve İktidar*. (O. Akınhay & I. Ergüden, Trans.). Istanbul: Ayrıntı Press.

- Foucault, M. (2012). *İktidarın Gözü*. (I. Ergüden, Trans.). İstanbul: Ayrıntı Press.
- Foucault, M. (2013). *Güvenlik, Toprak, Nüfus*. (F. Taylan, Trans.). İstanbul: Bilgi University Press.
- Foucault, M. (2014). *Özne ve İktidar*. (I. Ergüden & O. Akınhay, Trans.). İstanbul: Ayrıntı Press.
- Foucault, M. (2015a). *Biyopolitikanın Doğuşu*. (A. Tayla, Trans.). İstanbul: Bilgi University Press.
- Foucault, M. (2015b). *Büyük Kapatılma*. (F. Keskin & I. Ergüden, Trans.). İstanbul: Ayrıntı Press.
- Foucault, M. (2015c). *Öznenin Yorumbilgisi*. (F. Keskin, Trans.). İstanbul: Bilgi University Press.
- Foucault, M. (2016). *Özne ve İktidar*. (I. Ergüden & O. Akınhay, Trans.). İstanbul: Ayrıntı Press.
- Fukuyama, F. (2005). *Devlet İnşası: 21. Yüzyılda Dünya Düzeni ve Yönetişim*. (D. Çetinkasap, Trans.). İstanbul: Remzi Publishing.
- Gökçe, G. & Gökçe, O. (2015). State Capacity: Hypotheticalframe of The Concept, Its Components and Appearance of Turkey. *Gazi University Journal of Faculty of Economics and Administrative Sciences*, 17(2), 1-34.
- Hobbes, T. (2007). *Leviathan*. (S. Lim, Trans.). İstanbul: Yapı Kredi Press.
- Hobson, J.M. (2000). *The State and International Relations*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jacoby, T. (2010). *Sosyal İktidar ve Türk Devleti*. (D. Evci, Trans.). Ankara: Birleşik Dağıtım Publishing.
- Karataş, A. (2018). Evaluation of Hegemonia, Infrastructure and Discipline Concept on the State. *Social Sciences Studies Journal*, 4(23), 4316-4325.
- Keskin, F. (2015). Sunuş. F. Keskin (ed.), *Öznenin Yorumbilgisi* (p. xi-xvii). İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Keskin, F. (2016). Sunuş: Özne ve İktidar. F. Keskin (ed.), *Özne ve İktidar* (p. 11-25). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Lemke, T. (2007). An Indigestible Meal? Foucault, Governmentality and State Theory. *Distinktion Journal of Social Theory*, 8(2), 43-66.
- Lucas, J. (1998). The Tension Between Despotic and Infrastructural Power: The Military and the Political Class in Nigeria, 1985–1993. *Studies in Comparative International Development*, 33(3), 90-113.
- Mann, M. (1984). The Autonomous Power of the State: Its Origins, Mechanisms and Results. *European Journal of Sociology/Archives Européennes de Sociologie*, 25(2), 185-213.
- Mann, M. (1992). *State, War and Capitalism*. New Jersey: Blacwell Publishing.
- Mann, M. (1993). *The Sources of Social Power*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mann, M. (1998). *The Sources of Social Power (1760-1914)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mann, M. (2008). Infrastructural Power Revisited. *Studies in Comparative International Development*, 43(3-4), 355-365.
- Mann, M. (2011). *Devletler, Savaş ve Kapitalizm, Politik Sosyoloji İncelemeleri*. (S. Türkoğlu, Trans.). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Press.
- Mann, M. (2012). *İktidarın Tarihi: Başlangıcından MS 1760'a Kadar Toplumsal İktidarın Kaynakları*. (E. Saraçoğlu, S. Torlak, O. Sevimli et al., Trans.). Ankara: Phoenix Press.
- Migdal, J.S. (2001). *State in Society: Studying How States and Societies Transform and Constitute One Another*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Miliband, R. & Saville, J. (1977). *The Socialist Register*. London: The Merlin Press.
- Moran, J. (1998). Two Conceptions of State: Antonio Gramsci and Michael Mann. *Politics*, 18(3), 159-164.
- Oranlı, İ. (2012). The Birth of Biopolitics and Foucauldian Critic. *Cogito*, 70-71, 39-51.
- Poulantzas, N. (2000). *State, Power, Socialism*. London & New York: Verso Books.
- Saygılı, A. (2005). A Brief Essay on the Modern State's Body Ideology. *Journal of Ankara University Faculty of Law*, 54(3), 323-340.
- Seabrooke, L. (2002). *Bringing Legitimacy Back into Neo-Weberian State Theory and International Relations*. Canberra: Australian National University Department of International Relations Working Paper Series.
- Soifer, H. & Vom Hau, M. (2008). Unpacking the Strength of the State: The Utility of State infrastructural Power. *Studies in Comparative International Development*, 43(3-4), 219-230.
- Soifer, H. (2008). State Infrastructural Power: Approaches to Conceptualization and Measurement. *Studies in Comparative International Development*, 43(3-4), 231-251.
- Tilly, C. (1992). *Coercion, Capital, and European States, AD 990-1992*. New Jersey: Blackwell

Publishing.

Urhan, V. (2014). Michel Foucault'da Disiplinci D zenleyici İktidar Ayrımı. *Doğu Batı*, (69), 229-239.

Vom Hau, M. (2007). State Infrastructural Power and Nationalism: Comparative Lessons from Mexico and Argentina. *BWPI Working Paper*, (11), 1-17.

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 17.04.2024
Kabul Tarihi: 10.06.2024

Article Type: Research article
Submitted: 17.04.2024
Accepted: 10.06.2024

Atf Bilgisi / Reference Information

Yardımcı, Ş. (2024). Özel Güvenlik ve Koruma Görevlilerinin Mesleki Deneyimleri Üzerine Bir Çalışma. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 61-75.
DOI:10.20493/birtop.1469572

ÖZEL GÜVENLİK VE KORUMA GÖREVLİLERİNİN MESLEKİ DENEYİMLERİ ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA

A STUDY ON PROFESSIONAL EXPERIENCES OF PRIVATE SECURITY AND GUARDS

Şehmus YARDIMCI

Gümrük Muhafaza Memuru, Ticaret Bakanlığı, Türkiye

Customs Officer, Ministry of Trade, Türkiye

sehmusyardimci@anadolu.edu.tr

ORCID: 000-0002-0421-129X

Öz

Bu çalışma, özel güvenlik ve koruma görevlilerinin mesleki algılarını, deneyimlerini ve yaşantılarını konu alan fenomenolojik bir araştırmadır. Literatürde özel güvenlik personelleri ile ilgili birçok çalışmaya rastlamak mümkündür. Bu çalışmalar incelendiğinde, genellikle özel güvenlik personellerinin sayısal ve hukuksal durumlarının araştırıldığı görülmektedir. Bu araştırma, özel güvenlik ve koruma görevlilerinin sayısal, kavramsal ve hukuksal durumlarının yanı sıra mesleki deneyim ve algılarının ortaya çıkarılmasına yönelik olarak tasarlanmıştır. Özel güvenlik ve koruma görevlileri ile ilgili bu araştırma fenomenolojik bir çalışma olarak tasarlanmıştır. Veri elde etmede görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşmeler, yarı-yapılandırılmış sorularla bireysel ve odak grup şeklinde yürütülmüştür. Bireysel görüşmelerde 6 kişi, odak grup görüşmesinde ise 4 kişi olmak üzere toplamda 10 katılımcı ile görüşülmüştür. Fenomenolojik araştırmanın anlamına uygun olarak görüşmeler uzun süreli yapılmıştır. Nitel araştırmalar gereği görüşmelerin doyum noktasına ulaştığı anlaşılınca görüşmeler son bulmuştur. Veriler betimsel bir şekilde analiz edilip yorumlanmıştır. Araştırma kapsamında yapılan görüşmeler sonucunda, özel güvenlik ve koruma mesleğine yönelik aşağılama, küçümseme ve değersiz görme gibi birçok olumsuz algının olduğu belirlenmiştir. Özel güvenlik personelinin, caydırıcılık ve önleme gibi özel durumlardaki sınırlı yetkisi yasal düzenlemelere ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Görüşmelerde ifade edilen bir diğer önemli konu da özel güvenlik ve koruma görevlilerinin görev dışı hizmetlerde çalıştırılmaları ve olumsuz söylemlere (tehdit, hakaret, küfür) maruz kalmalarıdır. Bundan dolayı kendi esas işlerine yoğunlaşamayan özel güvenlik personelleri, görev tanımlarının dışında işlerle uğraşmaktadırlar. Özel güvenlik personelleri, çalıştıkları kurumun yöneticisi tarafından “işten çıkarılabilir” kaygısı yüzünden görev dışı işleri yapmak zorunda hissetmekte ve olumsuz söylemlerden dolayı da mesleki yıpranmalar yaşamaktadırlar. Özel güvenlik görevlilerinin yaşadıkları sorunlar, yeniden hukuksal mesleki sınırların çizilmesine ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Güvenlik, özel güvenlik görevlileri, fenomenolojik araştırma.

Abstract

This study which is a phenomenological research deals with the professional perceptions, experiences and life ways of private security and guard officers. It is possible to come across with many studies about private security personnel in the literature and they are generally written on the aspects of numerical and legal status of private security personnel. This research is conducted to reveal, beside the numerical, conceptual and legal status of private security and guard officers, also their professional experiences and perceptions. This research is designed as phenomenological study on the private security and guard officers. Interview technique is applied to collect data. Individual and focus group with semi-structured interview questions were conducted. A total of 10 participants interviewed with six participants in individual interviews and four participants in focus group interviews. In accordance with the nature of phenomenological research due emphasis is given for long-continued and repetitive interviews. The data is then analyzed and interpreted descriptively. As a result of the interviews made within the scope of the subject, the research determined that there are many negative perceptions towards the private security and guard profession such as humiliation, undervaluing and worthlessness. The study also indicated the need of crafting legal regulations to limit the authority of private security personnel in special situations such as deterrence and prevention. Another important issue expressed in the interviews is that private security and guard officers are employed in off-duty services in addition to their own work and are exposed to negative discourse (threats, insults, verbal abuse). Additionally, fear of dismissal from their job by the managers is also among the reasons for private security personnel not to concentrate on their main tasks and engage outside their job descriptions. consequently, private security and guard personel experience professional exhaustion.

Keywords: Security, private security officers, phenomenological research.

GİRİŞ

Özel güvenlik, hızla büyüyen sektörlerden biridir. Bu durum özelleştirmenin sonucu olarak ortaya çıkmıştır (Kontos, 2004, s.199). Nitekim dünya çapında da güvenlik konusu adım adım genişlemektedir. Toplumların huzur ve güven içerisinde yaşama isteği başka bir deyişle tehlike ve tehditlere karşı özgür ve konforlu bir şekilde yaşamlarını sürdürme arayışları özel güvenlik görevlilerinde karşılık bulmuştur (Alpkutlu, 2017, s.44). Devletlerin, kısmen de olsa bazı kişi veya kurumlar tarafından güvenliği sağlama yoluna gitmesi, güvenlik konusundaki birtakım yetkilerini özel teşebbüslere (özel güvenlik şirketlerine) devretmesi bu sektör üzerinde titizlikle durmayı gerektirmektedir (Acun, 2018, s.1). Bu yüzden hükümetler özel güvenlik sektörü hakkında gerektiği zaman bilgi toplamaktadırlar. Özel güvenlik ile ilgili toplanan bu bilgiler raporlar hâline getirilmektedir. Her ne kadar özel güvenlik üzerine raporlar doğrultusunda araştırmalar yapılsa da dikkate alınması gereken pek çok husus bulunmaktadır. Giderek büyüyen özel güvenlik sektörü hakkındaki çalışmalar güncelliğini yitirmekte ve daha ayrıntılı bilgilere ihtiyaç duyulmaktadır (Strom, vd.,2010).

Bu çalışma, literatürde özel güvenlik ile ilgili yapılan çalışmalardan farklı olarak özel güvenlik ve koruma görevlilerinin mesleki deneyim ve algılarını araştırmak üzere hazırlanmıştır. Yapılan bu araştırma, genel olarak güvenlik konusunun önemine dikkat çekmekle birlikte özelde, özel güvenlik ve koruma görevlileri ile ilgili fenomenolojik bir bakış açısıyla irdelemeyi amaçlamaktadır. Dolayısıyla özel güvenlik personellerinin mesleki yaşantılarındaki deneyimlerin özüne inilmek istenmiştir. Araştırmanın sorusu, özel güvenlik ve koruma görevlilerinin mesleki algı ve deneyimlerinin nasıl anlamlandırıldığı ile ilgilidir.

Özel güvenlik konusunda yapılan bu araştırma literatürdeki kısıtlı kaynaklardan faydalanılarak yürütülmüştür. Bu çalışma özelindeki araştırmaların kısıtlılığından dolayı özel güvenliğin kavramsal çerçevesi ve yasal durumları gibi konular üzerine yazılmış bilimsel kaynaklardan yararlanılarak bir bağlam bölümü oluşturulmuştur. Bağlam bölümünde araştırılan konu özelinde doğrudan olmasa da özel güvenlik hakkında genel açıklamalar yapılarak dolaylı ve anlamlı bir ilişki kurulması amaçlanmıştır.

Araştırma kapsamında öncelikle, incelenen konunun kavramsal çerçevesi hakkında bilgiler verilmiştir. Çalışmanın ilerleyen bölümlerinde; literatür incelemesi yapılmış, bireysel ve odak grup şeklinde görüşmeler gerçekleştirilmiş ve bulgular betimsel bir şekilde yorumlanarak analiz edilmiştir.

1. Özel Güvenlik Kavramı Üzerine

Soğuk savaş döneminin sona ermesi, küreselleşmeyle birlikte siyasi, ekonomik ve kültürel alandaki değişimler, Avrupa Birliği'nin genişlemesinden dolayı sınırların yeniden belirlenmesi ve ABD'de 21. yüzyılda yaşanan terör saldırısı dünya ilişkilerini derinden etkilemiştir (Uçkun vd., 2012, s.22). Suç örgütlerinin artması, terör sorununun uluslararası boyutlara ulaşması, salgın hastalıklar ve nükleer silahların yayılması gibi tehditler nedeniyle güvenlik kavramı yeniden inşa edilmiştir (Tangör ve Yalçınkaya, 2010, s.129). Bundan sonraki süreçlerde güvenlik kavramının üzerinde daha çok durulmuş ve güvenlik teşkilatlarının görev ve yetkileri hakkında yeni stratejiler geliştirilmiştir.

TDK (2021) [Türk Dil Kurumu]'ya göre güvenlik; "Toplum yaşamında yasal düzenin aksamadan yürütülmesi, kişilerin korkusuzca yaşayabilmesi durumu, emniyet" olarak tanımlanmıştır. Güvenlik, genel itibarıyla korunma, emniyette olma anlamını taşımaktadır.

Özel güvenlik tanımına bakılacak olursa, "Kişi, kurum ve özel mülkleri emniyete alan, suç ve suçlulara karşı koruyan, vermiş olduğu hizmet karşısında kar sağlayan kişi ve şirketlerdir" (Bektaş, 2019, s.8). Özel güvenliğin başka bir tanımında ise; "Özel bir kanunla kurulmuş olan, görevli olduğu yer sınırları içinde o yerin düzenini sağlayan, meydana gelebilecek suçları önleyen, sorumlu bulunduğu yere karşı yapılacak saldırıları önleyen, bu konuda gerektiğinde yasal yetki ve çerçevede silah kullanabilen, faileri yakalayan ve kolluk kuvveti gelene kadar iz ve delillerin muhafazasını sağlayan bir kolluk birimidir" (Mil,2014, ss.118-119).

Büyük şehirlerde nüfusun yoğunlaşması hem toplumsal hem de bireysel güvenliği ön plana çıkarmaktadır. Kolluk güçlerini tamamlayıcı bir meslek olan özel güvenlik ve koruma görevlilerine bu tür durumlarda ihtiyaç duyulmaktadır. 5188 sayılı "Özel Güvenlik Hizmetlerine Dair Kanunu'nun 1. maddesinde, "...kamu güvenliğini tamamlayıcı mahiyetteki özel güvenlik hizmetleri..." şeklinde ifade edilmiştir. Bu madde ile özel güvenliğin tamamlayıcı özelliğine vurgu yapılmaktadır (5188 sayılı kanun, md. 1).

2. Bağlam

Bu araştırma özel güvenlik personelleri ile ilgili mesleki öz, algı ve deneyimleri konu aldığı için yeni çalışılan bir konudur. Demirci, U. (2022, s.57)"Özel Güvenlik Görevlilerinin Öz Yeterlilik Algıları ve Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Demografik Özellikler Açısından İncelenmesi: Elazığ Kaan Proje Çalışanları Örneği" başlıklı çalışmada: "Türkiye'de özel güvenlik görevlilerinin öz yeterlilikleri üzerine gerçekleştirilmiş bir araştırmaya rastlanmamıştır." diyerek araştırılan konunun yeni olduğuna dikkat çekmiştir. Bu nedenle çalışmanın tanımlayıcı bölümünden sonra ilgili literatür taraması sonucu araştırmanın konusu ile ilişkili olduğu düşünülen başlıklara yer verilmiştir. Özel güvenlik görevlilerinin mesleki algı ve deneyimleri ile ilişkili olan bu başlıklar kısaca; hukuki çerçeve, sayısal bilgiler ve istihdamdır. Araştırmanın, özel güvenlik personellerini konu alması sebebiyle kısmen de olsa bu bağlamla ilişki kurularak daha anlaşılır olacağı düşünülmektedir.

3. Özel Güvenliğe İlişkin Dünyadaki ve Türkiye'deki Hukuki Çerçeve ve Sayısal Bilgiler

Özel güvenlik, hizmet, koruma ve emniyette olma gibi anlamların yanında ekonomik bir faaliyet alanı olarak da karşımıza çıkmaktadır. Özel güvenlik şirketlerinin çoğalmasında rekabet ortamına zemin oluşturmaktadır. 2011 yılı ortalama verilerine göre özel güvenlik şirketleri dünya piyasasında 100 milyar dolardan fazla bir paya sahiptir. Ayrıca 1,7 milyon çalışanı olan önemli bir sektördür. Türkiye, 3 milyar dolar ile bu payda yer almıştır. Aynı zamanda özel güvenlik istihdamı açısından bakıldığında Avrupa'da 213.7182'lik sayı ile ikinci sırada yer almaktadır (TOBB,2014:1-2[Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği]). Bazı AB ülkelerinde özel güvenlik şirketlerine örnek verecek olursak, Fransa'da 4700, Macaristan'da 3900, Polonya'da 3600, Çek Cumhuriyeti'nde ise 2210 şirket bulunmaktadır (TOBB, 2014, s.4).

Özel güvenlik sektörü giderek yaygınlaşmakta ve devlet tarafından güvenlik görevlerinin devredilebilme özelliği bazı ülkeleri ordu yerine özel güvenlik şirketlerini kullanmaya yöneltmiştir. Nitekim Amerika ve İngiltere 2003 yılında Irak işgalinde özel güvenlik şirketlerini kullanmıştır (Mil, 2014, s.118).

1989 yılında kurulan Coess [Avrupa Güvenlik Hizmetleri Konfederasyonu]'nun amacı özel güvenlik hizmetlerini tek çatı altında toplamaktır. Coess, 17'si AB üyesi olmak üzere toplam 23 ulusal derneği bir araya getirmiştir (Coess, 2021, Haziran 06 <https://www.coess.org/about.php?page=history>). Türkiye'de bu kuruluşa Güvenlik Servisleri Organizasyon Birliği Derneğiyle [Güsod] üyedir. Türkiye 2000 yılında Coess'in asli üyesi olmuştur. Coess, Avrupa'da faaliyet hâlinde olan 45.000 özel güvenlik şirketini temsil etmektedir (Güsod, 2021, Haziran 07 <http://gusod.com.tr/gusod-hakkinda>).

Türkiye'de özel güvenlik ile ilgili hukuki süreçte 1981 yılında 2495 sayılı bazı kurum ve kuruluşların korunması ve güvenliklerinin sağlanması hakkındaki kanunun güncelliğini ve geçerliliğini yitirmeye başlaması üzerine 5188 sayılı kanun çıkarılmıştır (Ağırkaya, 2019, s.9). Bu kanun kapsamında kurulan şirketlerin, sürekli değişen ve gelişen güvenlik ihtiyaçlarına tam anlamıyla cevap verememesi, 2004 yılında 5188 sayılı "Özel Güvenlik Hizmetlerine Dair Kanun" un çıkarılmasında etkili olmuştur. 5188 sayılı kanunla birlikte özel güvenlik ile ilişkili kapsam ve konular hukuki yapıya kavuşturulmuştur. Özel güvenlik konusunda yapılan yasal düzenleme ile güvenlik şirketleri birçok farklı alanda güvenlik faaliyeti göstermeye başlamıştır.

"Türkiye'de özel güvenlik sertifikası sahibi kişi sayısı, 1 milyon 556 bin kişidir. Bu sayı içerisinde aktif olarak görev alan özel güvenlik görevli sayısı ise 283.431'dir. Bu rakam 270 bine yakın emniyet personeli sayısından da fazla. Özel güvenlik görevlilerin Türkiye'deki sayısı Avusturya, Belçika, Portekiz, Hollanda, Norveç ve Çek Cumhuriyeti'nin ordularının asker sayısını geride bırakmıştır" (Özel Güvenlik Haber, 2021, Haziran 06 <https://www.ogghaber.net/haber-ozel-guvenlik-sektoru-buyuyorturkiyede-ozel-guvenlik-gorevlisi-sayisi-kac-203.html>).

2019 yılına gelindiğinde ilk üç ayda özel güvenlik olarak çalışanların sayısı 315 bini aşmıştır. Bu sayı, 2018 yılında mevcut EGM [Emniyet Genel Müdürlüğü] personeli olan 255.978 sayısından fazla, TSK [Türk Silahlı Kuvvetleri] personeli olan 476. 836 sayısına da yaklaşmış bulunmaktadır. Bir ordu gibi büyüyen özel güvenlik görevlileri TSK'den sonra ikinci büyük güvenlik alanı haline gelmiştir (Örki, 2019, s.1). En son güncel sayı ise EGM Özel Güvenlik Denetleme Başkanlığı tarafından verilmiştir. 2021 yılı haziran ayı itibariyle Türkiye'de 331.491 özel güvenlik görevlisi bulunmaktadır. Özel güvenlik alanında faaliyet

gösteren şirket sayısı ise 2.248 olarak açıklanmıştır (Emniyet Genel müdürlüğü, 2021, Haziran 11 <https://www.egm.gov.tr/ozelguvenlik/ozel-guvenlik-gorevlilerinin-asi-randevulari-hk>).

Özel güvenliğe ilişkin olarak verilen sayısal bilgilerden de anlaşılacağı üzere özel güvenlik personel sayısı her geçen yıl artarak devam etmiştir. Özel güvenlik sektöründe çalışan personel sayısı bazı ülkelerin ordu sayılarını bile geçecek düzeyde bir sayıya ulaştığı görülmektedir. Özel güvenlik personel sayısının 300 bini aşması bu yönde uygulanacak politikaların da önemini arttırmaktadır. O yüzden, devletin, özel güvenlik personelleri ile ilgili görev, yetki ve sorumluluklar ile denetim sürecini yeniden gözden geçirmesinde fayda bulunmaktadır.

4. Özel Güvenlik İstihdamının Ekonomik Yönü

Devlet yönetimindeki fonksiyonların artması, kamu düzen ve güvenliği açısından birtakım zaafaların ortaya çıkmasına neden olmuştur (Efe, 2018: 38). Türkiye, geçmişten günümüze kadar gerek yaşanan darbe girişimleri gerekse toplumsal olaylardan dolayı özel güvenliğe önem vermiştir. Sonuç itibarıyla Türkiye, karşılaşılan tehlike ve tehditlere karşı özel güvenlik görevlilerini çözüm olarak görmüştür. Bunun temel nedenleri daha ekonomik olması ve hesap verilebilirliğin daha fazla olmasından ötürüdür (Alpkutlu, 2017, s.22).

Güvenlik ihtiyacının artması güvenlik konusunu, devlet, özel güvenlik görevlileri ve ilgili özel güvenlik kurumları açısından önemli bir kavram hâline getirmiştir. Devlet açısından bakıldığında, güvenlik sektörünün ortaya çıkması devleti ekonomik açıdan önemli bir yükten kurtarmanın yanında işsizliği azaltma gibi olumlu yansımaları olmuştur. Özel güvenlik sektörlerinin kurulması, güvenlik ihtiyacının karşılanması yönündeki artan talepten dolayı güvenlik şirketlerinin hızlı bir şekilde büyümesini ve gelişmesini sağlamıştır (Çayırbaş, 2013, ss.34,36). Güvenlik sektörü, yalnızca artan talebe bağlı olarak gelişmemiştir. Bunun yanı sıra ekonomide yaşanan gelişmeler ve işsizlik gibi sebeplerle de giderek büyüyen bir hizmet hâline gelmiştir (Söker, 2019, s.7).

5. Alan Yazın İncelemesi

“Özel güvenliğin büyümesi, Avrupa Birliği’ndeki eğilimler” (Steden & Sarre, 2007) başlıklı çalışmada, Avrupa ülkelerindeki güvenlik sektörünün gitgide büyüdüğünü ve bu büyümenin aynı zamanda özel güvenlik sektöründe güncellemeyi de gerektirdiğini belirtmiştir. Avrupa ülkelerindeki özel güvenlik sayısı ile polis sayısı arasında karşılaştırmalar yapmıştır. “De Waard’ın” 1999 yılında yaptığı çalışmada Avrupa’daki özel güvenlik sayısının 600 bin civarında olduğunu 2004 yılına gelindiğinde ise bu sayının 1 milyonu aştığı ifade edilmiştir. Bu sayının artmasındaki neden Avrupa Birliği’ne 10 ülkenin daha katılması ve üye ülke sayısının 25’e ulaşmasından dolayıdır. Steden ve Sarre, özel güvenlik konusunda çalışma yapacak araştırmacıların daha kapsamlı ve güncel araştırmalar yapmasının önemli olduğunu vurgulamıştır.

“Özel güvenlik teşkilatında eğitim olgusu”(Doğan, 2019) adlı çalışmada özel güvenlik kursları ile meslek yüksekokullarında verilen özel güvenlik eğitimlerini karşılaştırmalı inceleyerek buna yönelik çözüm önerileri geliştirmiştir. Çalışmada gerek özel güvenlik kursları gerekse ön lisans programlarında verilen özel güvenlik dersleriyle ilgili kavramsal çerçeve çizilmiştir. Bunun yanında özel güvenliğin tarihçesi ile özel güvenliğin bugüne kadar olan süreçte geçirdiği değişimi ve durumu da incelemiştir. Sonuç olarak özel güvenlik kurslarında eğitim alan özel güvenlik görevlileri ile meslek yüksekokullarında eğitim alan özel güvenlik

görevlilerinin çalışma sahalarının oldukça geniş olduğunu buna yönelik standart bir eğitim yerine çalışılan sektör bazlı eğitimlerin verilmesinin daha uygun olacağını, her iki kurum ve kurslarda eğitim alan özel güvenlik görevlilerinin aldıkları eğitim gereği aynı statü ve şartlarda çalışmasının doğru olmadığını, uzmanlaşmış personel açıklarında genellikle meslek yüksekokullarından mezun olanların istihdam edilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Avrupa Birliği'nin bazı ülkelerindeki özel güvenlik ve polis mevcutlarının karşılıklı olarak incelendiği "Button & Stiernstedt, 2018, s.400'in" çalışmasında, Almanya, Fransa ve İspanya gibi ülkelerdeki özel güvenlik personel sayısının artarak polis sayısına yaklaştığı görülmektedir. Yazar, polislik konusunda yapılan araştırmalar gibi özel güvenlik konusunda da araştırmaların yapılmasını ve tartışmanın gerekli olduğunu belirtmiştir. Avrupa'da özel güvenlik alanında var olan düzenlemelerin sürekli değişime ihtiyaç duyduğunu ifade etmiştir.

"Özel güvenlik görevlilerinin öz yeterlilik algıları ve örgütsel bağlılık düzeylerinin demografik özellikler açıdan incelenmesi" (Demirci, U. 2022) adlı çalışmasında betimsel tarama desenini kullanmıştır. Araştırmada, Türkiye'de gerçekleştirilen iş birliği kapsamında görev yapan özel güvenlik personeli ile görev yapmayan özel güvenlik personeli arasındaki algı, öz yeterlilik ve örgütsel bağlılık düzeyinin farklı olup olmadığı konusunda yürütülen çalışmanın analizi neticesinde herhangi bir algı farkı olmadığı ve özel güvenlik personelinin öz yeterlilik algısının yüksek olduğu belirlenmiştir. Türkiye'de özel güvenlik görevlileri ile ilgili öz yeterlilik ve algı konusunun yeni çalışılan bir konu olduğuna dikkat çekmiştir.

Şu ana kadar özel güvenlik ile yapılan çalışmalarda genellikle kavramsal çerçeve çizilmiştir. Gerek özel güvenlik şirketlerinde gerekse üniversite bazında verilen eğitimlere bakıldığında kapsamlı ve çeşitli bir eğitim sürecinden geçtikleri görülecektir. Özel güvenlik görevlileri; alışveriş merkezlerinde, hastanelerde, okullarda, spor salonlarında vb. gibi birçok alanda çalışabilmektedir. Çalıştıkları sürede bazen iletişim yetenekleriyle ön plana çıkarken bazen de ikna yeteneğiyle insan psikolojisini anlama konusunda çaba göstermektedirler.

Öte yandan güvenlik görevlileri hakkında genel itibarıyla birçok çalışmada mevcut personel sayısı dikkate alınıp birtakım çıkarımlar yapılmaktadır. Sayısal karşılaştırmalar da dâhil olmak üzere geniş çaplı istatistikî verilere de ihtiyaç bulunmaktadır. Sadece Türkiye içerisinde sayıları 300 bini aşan özel güvenlik görevlileri ile ilgili eksik kalan veriler detaylı araştırmalar yapılmasını da zorlaştırmaktadır. Dolayısıyla yapılan bu çalışma, literatürdeki araştırmalara katkı yapmasının yanında özel güvenlik görevlilerinin yaşantı, deneyim ve mesleki anlamının özüne ulaşmayı amaçlamaktadır.

6. Araştırma Yöntemi

Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden fenomenolojik yöntem kullanılmıştır. Fenomenolojik yöntem, yaşadığımız hayat içerisinde farkında olduğumuz fakat hakkında derinlemesine bilgi sahibi olmadığımız olgulara odaklanır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.69). Fenomenolojik araştırma, birden fazla kişinin bir kavram hakkındaki yaşanmış deneyimlerin ortak anlamı olarak tanımlanmaktadır (Creswell, 2013, s.77). İnsanların evren içindeki karşılaştıkları fenomenlerle ilgili anlam, algı ve deneyim gibi kavramlarla ilgilenir (Yıldız vd., 2012, s.80). Fenomenolojik araştırma, bireyin bir olguya yüklediği anlamı zengin bir şekilde betimlemektir. Bu yöntemin kullanılmasındaki amaç; özel güvenlik görevlilerinin yaşantılarını, deneyimlerini ve mesleki algılarını anlamlandırmak ve özel güvenlik görevlilerinin mesleki özüne ulaşmaktır. Bu yöntem ile özel güvenlik konusunda yapılmış çalışmalarda sıkça üzerinde

durulan özel güvenlik mesleğinin kavramsal çerçevesi ve hukuksal boyutuyla birlikte mesleki deneyim ve algıların da anlamlandırılması amaçlanmıştır.

Görüşme yapılan katılımcılara çalışma hakkında bilgi verilmiş, konuyu anlamaları sağlanmış ve böylece katılımcı izin formları her bir katılımcı tarafından imzalanmıştır.

Çalışmada özel güvenlik görevlileri ile yapılan görüşmeler dışında literatür taraması da yapılmıştır. Buna ilişkin olarak makaleler, raporlar, tezler ve internet kaynakları incelenmiştir. Ayrıca çalışmada resmî kurumlardan elde edilen istatistikî veriler de kullanılmıştır. Böylelikle çalışma, kapsamlı olarak araştırılmış ve derinlemesine incelenmiştir.

6.1. Veri Toplama Aracı, Katılımcılar ve Verilerin Analizi

Görüşme, nitel araştırma teknikleri içerisinde sıkça kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.129). Bireyin duygu, deneyim ve düşüncelerini araştırılan konuyla ilişkisini ortaya çıkarma bakımından görüşmenin bilimsel bir süreç olduğu söylenebilir. Görüşme, aktif bir şekilde birbiriyle iletişim halinde olan iki kişi arasında yaşanan bir etkileşimdir. Görüşme tekniğinde güçlü ve zayıf yönler vardır. Görüşme, istenen şekilde gerçekleşirse güçlü bir teknik olarak karşımıza çıkmaktadır (Tekin ve Tekin, 2006, s.102).

Araştırmada veri toplama tekniği olarak görüşme tercih edilmiştir. Görüşmeler, bireysel ve odak grup görüşmesi olarak 2 farklı şekilde gerçekleştirilmiştir. Bireysel görüşmelerde 6, odak grup görüşmesinde ise 4 kişi olmak üzere toplamda 10 kişi ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde yarı-yapılandırılmış sorular sorulmuş, notlar tutulmuş ve ses kayıtları alınmıştır. Görüşmecilerden alınan ses kayıtları dikkatlice dinlenmiş ve bu kayıtların hepsi yazıya geçirilmiştir. Tutulan notlar ve ses kayıtları bütünlük bir biçimde detaylı incelenmiş ve yaklaşık 15 sayfalık yazılı materyal elde edilmiştir. Daha sonra bu yazılar deşifre edilerek vurgulanan, tekrar edilen ve her bir görüşmecinin konuyla ilgili benzer/aynı ya da farklı olan alıntılarını kendi içerisinde sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmalardan birbiri ile bağlantılı olanlardan temalar ve sonrasında kodlar oluşturulmuştur. Ortak olan kodlar, aynı temada değerlendirilerek ilgili alıntılarla birlikte çalışmada yer bulmuştur. Böylelikle çalışmanın tematik örüntüsü ortaya çıkmıştır.

Betimsel analiz, sık sık doğrudan alıntılara yer verilerek bulguları düzenleme, neden sonuç ilişkisi kurma, açıklama ve yorumlama amacı taşımaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, ss.239-240). Bu çalışmada sistematik bir şekilde toplanan veriler, betimsel bir şekilde analiz edilerek yorumlanmıştır. Ayrıca sık sık doğrudan alıntılara yer verilerek okuyucunun zihninde canlılık kazanması hedeflenmiştir.

Fenomenolojide olguyu yaşamış, deneyimlemiş bireylerle görüşmeler yapılması gerekmektedir. Dolayısıyla katılımcılar amaçlı olarak seçilmiştir. Özel güvenlik görevlilerinin çalışma alanları geniş olduğundan katılımcılar farklı sektörlerde çalışmaktadırlar. Görüşme yapılan katılımcılar; lojman güvenliği, hastane güvenliği, banka güvenliği, botaş güvenliği, okul güvenliği gibi yerlerde çalışmaktadırlar. Katılımcılarla uzun süreli görüşmeler yapılması fenomenolojik araştırmaların temel özelliklerinden biridir. Bu yüzden fenomenolojik araştırmanın bu özelliği göz önünde bulundurularak katılımcılarla 8 ay içerisinde 2 defa görüşmeler yapılmıştır. Bireysel görüşmelerde her bir görüşmeci ile 35 dakika ile 1 saat 10 dakika arasında süren görüşmeler yapılmıştır. Odak grup görüşmesi ise hastanede çalışan özel güvenlik görevlilerinden randevu alınarak hastanenin uygun bir ortamında 1 saat 45 dakika

süren görüşmeler yapılmıştır. Araştırmacı, katılımcılarla uzun görüşmeler yaparak çalışmaya betimsel bir bakış açısı kazandırmayı hedeflemiştir.

Görüşmeye katılan her bir özel güvenlik ve koruma görevlisine, araştırma kapsamında isimlerinin gizli tutulacağı bilgisi verilmiş, araştırılan konu hakkında bilgi verilip konuyu anlamaları sağlanmış ve katılımcı izin formu imzalanmıştır. Araştırma içerisinde katılımcılar özel güvenlik1 (ÖGG1), özel güvenlik2 (ÖGG2)... gibi takma isimlerle ifade edilmiştir.

Tablo 1. *Görüşme Yapılan Katılımcılar ve Görüşme Süreleri*

İSİM	YAŞ	EĞİTİM	İŞYERİ	SÜRE
ÖGG1	43	Lise Mezunu	Botaş Güvenliği	1 saat 10 dakika
ÖGG2	35	Üniversite Mezunu	Lojman Güvenliği	35 dakika
ÖGG3	36	Üniversite Mezunu	Banka Güvenliği	1 saat
ÖGG4	25	Üniversite Mezunu	Okul Güvenliği	40 dakika
ÖGG5	41	Üniversite Mezunu	Hastane Güvenliği	1 saat 45 dakika
ÖGG6	34	Lise Mezunu	Hastane Güvenliği	1 saat 45 dakika
ÖGG7	25	Lise Mezunu	Lojman Güvenliği	1 saat 5 dakika
ÖGG8	36	Lise Mezunu	Lojman Güvenliği	40 dakika
ÖGG9	42	Lise Mezunu	Hastane Güvenliği	1 saat 45 dakika
ÖGG10	36	Lise Mezunu	Hastane Güvenliği	1 saat 45 dakika

7. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın sorusu, özel güvenlik ve koruma görevlilerinin mesleki algılarının ve deneyimlerinin anlamlandırılmasına yönelik olarak ortaya çıkmıştır.

Literatürde özel güvenlik konusunda birçok çalışmaya rastlamak mümkündür. Fakat bu çalışmaların çoğunda özel güvenliğin kavramsal çerçevesi ile hukuksal yönü üzerinde durulmuştur. Kısacası, alan yazında araştırma makalelerinin eksikliği dikkat çekmiştir. Sadece sayısal anlamda verilen karşılaştırmalar ile kavramsal çerçeveler özel güvenlik konusunun derinlemesine inceleme yapılmasını zorlaştırmaktadır. Bu yüzden çalışma, kavramsal çerçeve ve yasal düzenlemelerle birlikte özel güvenlik ve koruma görevlilerinin gözünden mesleki algılarını, deneyimlerini ve yaşantılarını da bütüncül bir şekilde ele alarak fenomenolojik bir desenle araştırma yapmayı planlamaktadır. Bunun sonucunda özel güvenlik ve koruma görevlilerinin gerçek anlamda mesleki hayatlarının görülmeyen ya da bilinmeyen yanlarının ortaya çıkması sağlanacaktır.

8. Araştırmanın Kısıtı

Özel güvenlik ve koruma görevlileriyle ilgili olan bu fenomenolojik çalışma 1 yılı aşkın bir sürede hazırlanarak tamamlanmıştır. Fenomenolojik araştırmanın anlamına uygun olarak görüşmelerin uzun ve tekraren yapılmasına dikkat edilmiştir. Araştırmacı, görüşmelerin hepsini katılımcıların doğal ortamında yani iş ortamında gerçekleştirdiği için (hastane, okul vb.) katılımcılar, araştırmanın sorularına adapte olma ve dikkat sorunu yaşamıştır. Dolayısıyla bu kısıt, araştırmacının, çalışmanın görüşme sürelerinin tam olarak belirtmesinde zorlanmasına neden olmuştur. Bundan sonraki bu tür çalışmalarda söz konusu kısıtın aşılması için görüşme

ortamı konusunda hassas olunmasında fayda bulunmaktadır. Her ne kadar inandırıcılık kavramında doğal ortamın önemi vurgulansa da fenomenolojik araştırmalarda zaman ve ortam ikilisinin birlikte değerlendirilmesi ve araştırmanın buna uygun yürütülmesi önem arz etmektedir.

9.İnandırıcılık

İnandırıcılık, geçerlik ve güvenilirlik kavramlarıyla ilişkilidir (Lincoln & Guba, 1985). Araştırmacının çalışmayı doğal ortamında yürütmesi, görüşmeleri yüz yüze yapması ve konuyu derinlemesine incelemesi geçerlik kavramını oluşturmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.270). Bu çalışmada 2 farklı görüşme tekniği kullanılmış, yüz yüze görüşmeler yapılmış ve araştırma doğal ortamında yürütülmüştür. Odak grup görüşmesi hastanenin uygun bir ortamında; bireysel görüşmeler ise lojmanda, bankada, okulda yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Kısacası inandırıcılık kavramıyla ilişkili durumlar göz önünde bulundurulmuş ve araştırma buna uygun olarak yürütülmüştür. Ayrıca resmi kurumlardan elde edilen verilere de çalışma içerisinde yer verilerek araştırmanın inandırıcılığı desteklenmiştir.

10.Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde özel güvenlik ve koruma görevlileriyle yapılan görüşmelerde genel itibariyle mesleğe yönelik olumsuz algılar ve meslek icra edilirken yaşanan bazı olumsuz deneyimler bulgulanmıştır. Betimsel analizle yürütölen bu çalışma sonucunda belirlenen temalar, kodlar ve doğrudan alıntılarla mesleki algı ve deneyimler açıklanmaya çalışılmıştır. İlgili alıntıların bazıları veri çözümlemesi sonucu oluşan tematik örüntü (tema, kod, alıntı) içerisinde diğer kısmı ise yorumlarla birlikte bu bölümde işlenecektir.

Tablo 2. Veri Çözümleme Sonucu Belirlenen Temalar, Kodlar ve Alıntılar

TEMALAR	KODLAR	ÖRNEK ALINTILAR
1. Özel güvenlik mesleğinin yetki eksiklikleri	Caydırıcılığın olmaması Kısıtlı müdahale	<i>Yasal yetkiler yetersiz. İşimizden oluruz diye korkuyoruz(ÖGG1). Olaylara fazla müdahale edemiyoruz (ÖGG8).</i>
2. Özel güvenlik mesleğine yönelik olumsuz algılar	Önemsenneme Görev hizmeti dışında çalıştırılma	<i>Bize biraz daha değer verilmesini istiyoruz. Kurumumuz bize önem vermiyor. Strese giriyorum. Kurum beni istediği tarafa yönlendiriyor (ÖGG1). Kendi işim dışında okulda bahçe suluyordum. Çimleri biçiyordum. Ara sıra kaloriferlere bakıyordum (ÖGG4).</i>
3. Özel güvenlik personel ihtiyacı	İşsizlikten dolayı mecburi seçim Özel güvenlik talebi	<i>Ekstra bir işim hazır olsun diye bu sertifikayı aldım. Şimdi çalışıyorum. Temel işim tır şoförlüğü (ÖGG1) Özel güvenlikçiler olarak sayımız fazla. Çünkü, ucuza maliyet özel güvenlik. (ÖGG3)</i>

<p>4. Özel güvenlik mesleğinin zorlukları</p>	<p>Uzun çalışma saatleri Güvenliğin can güvenliğinin olmaması Aşağılanma</p>	<p><i>Kendimiz şiddete uğruyoruz. Ses çıkaramıyoruz. (ÖGG1)</i> <i>Olduğun yerde 12 saat dikildiğini say. Öylece dursan da yorucu (ÖGG2).</i> <i>Tartışmalarda güvenlik araya giriyor. Sonra tehdit ediliyor. Darp edilmeye kadar gidiyor. (ÖGG4)</i> <i>Lojmanda çalışıyorum. Mesela biri içeri girse, ‘nereye diyorum’, umursanmıyorum. Umursamaz bir tavırla kısa kısa cevaplar... (ÖGG8).</i></p>
--	--	---

10.1.Özel Güvenlik Mesleğinin Yetki Eksiklikleri

10.1.1.Caydırıcılığın Olmaması, Kısıtlı Müdahale

“Özel güvenlik görevlilerinin temel haklarının çoğu genel güvenlik görevlilerine göre daha az olduğundan, özel güvenlik görevlilerinin statüleri daha düşük görünmektedir.” (Aydın, 2023, s.57). Yetkilerin sınırlı olması özel güvenlik personellerinin dile getirdiği konuların başında gelmektedir. Güvenlik alanında çalışan personeller, güvenlik kelimesinin anlamına ve güvenlik tanımlamalarına göre çalışmak istediklerini belirtmektedirler. Görevleri gereği bazı durumlarda sadece kolluk kuvvetlerine haber ve bilgi verme durumlarından dolayı müdahalelerde geç kalmaktadırlar. Özel güvenlik ve koruma görevlileri bundan dolayı çalışma hayatlarında birtakım sorunlarla karşılaştıklarını ifade etmektedirler.

Mesleklerine yönelik algının, olumsuz düşüncelerden oluştuğu belirten katılımcı bundan dolayı birtakım sıkıntılarla karşılaştığını ifade etmektedir. Özel güvenlik personelleri, isimlerinin gerektirdiği yetkilerle donatılmayı istemektedirler.

Sadece isim olarak özel güvenliğiz. Özel güvenlik tanımına göre görevlendirilmiyoruz. Müdahale etme hakkımız sınırlı. Karşı tarafta bunun bilincinde olduğu için daha büyük sıkıntı çekiyoruz (ÖGG2)

Yasal düzenlemelerde değişiklik olmasını talep eden bazı katılımcılar, bunu görev tanımı genişletmesi olarak ifade etmektedir. Görev tanımının daha caydırıcı düzenlemeler içermesi konusunda devletin yetkili birimlerinden adım atılmasını istemektedirler.

Görev tanımı genişletilmeli. Caydırıcı deniliyor ama yetkiler bir adım ileri taşıyor (ÖGG3)

Özel güvenliğin sorunlarından biri olan yetkilerin sınırlı olması durumu bir eksiklik olarak algılanmaktadır (Aydın, 2023, s.57). Bazı olaylar esnasında özel güvenlik personelleri zor durumlarda kalabilmektedir.

Hastanede çalışıyorum. Doktor ile vatandaş tartıştığı zaman doktor fazla müdahale etmemizi bekliyor. Biz önleyiciyiz. Bu defa her iki tarafta da sıkıntı yaşıyoruz (ÖGG5).

Karşılıklı sorun yaşayan iki kişi arasında güvenliği sağlama, önleme, kolluk kuvvetine haber verme ve olayın çözümü için çaba sarf eden özel güvenlik görevlileri, her iki taraftan da sözlü baskıya maruz kalmaktadır. Ancak yasal yetkilerin el verdiği ölçüde sınırlı müdahale ile sorunun çözümüne ilişkin adımlar atabilmektedir.

10.2.Özel Güvenlik Mesleğine Yönelik Olumsuz Algılar

10.2.1. Önemsizleme, Görev Hizmeti Dışında Çalıştırılma

Özel güvenlik ve koruma görevlileri yaptıkları işin başkaları tarafından değersiz görüldüğünü ve önemsizmediğini ifade etmektedirler. Görev dışı işlerde çalıştırılmalarının, işlerine yoğunlaşamama gibi sorunları beraberinde getirdiklerini belirtmektedirler. Danışma, yönlendirme, evrak işleri gibi iş tanımlarının dışında birçok ek işi de yaptıkları görüşmelerde sıkça dile getirilmiştir. Var olan bu tür durumların hem mesleki zafiyete hem de mesleki aidiyete zarar vereceğini söyleyebiliriz.

Özel güvenlik personelleri mesleklerine yönelik bu algının zaman içerisinde kendilerini strese soktuğunu ifade etmektedirler. Görüşme yapılan katılımcılardan (ÖGG1):“*Kurumumuz bize önem vermiyor.*” diyerek mesleki aidiyet duygusunun olgunlaşmadığı bir ortamda çalıştığını dile getirmektedir. Herhangi bir meslek grubunda çalışan bir personelin mesleki aidiyet duygusu, örgütsel bağlılıkla yakından ilişkilidir. Aidiyet duygusuyla hareket eden personeller, bağlı bulunduğu organizasyonun etkinliği ve verimliliği yararına bir durumun ortaya çıkmasını sağlamaktadır (Koç, 2009, s.201). Dolayısıyla yukarıda verilen alıntıdan da görüleceği üzere mesleki aidiyet duygusunun zayıf olduğu bir ortamda çalışan personelin örgütsel bağlılığı olumsuz etkilenmektedir.

Basitleştirilmiş bir meslek yapıyoruz, Ciddiye alınmıyoruz. Daha önce bankada çalışıyordum. Danışma ve yönlendirme de yapıyordum (ÖGG8).

Özel güvenlik ile ilgili herhangi bir sorun olsa kolluk kuvveti geç geliyor. Ama bir polis dışarıda bir sorun yaşasa bütün emniyet oraya gider (ÖGG9).

Özel güvenlik personelleri bireyler arası iletişimde istenmeyen, hoş olmayan üslupların kendilerine karşı kullanılmasından yakınmaktadırlar. Aşağılayıcı veya küçük düşürücü olumsuz söylemlerle sık sık karşılaştıklarını ve bu durumun kendilerini psikolojik açıdan kötü etkilediğini belirtmektedirler.

Direkt işimizi yapmıyoruz. Mesela okulda çalışan bir arkadaşımın yazları komple okul boyamakla geçti. Temizlik yapmakla görevlendirildi. Getir götür işleri, evrak... Bir nevi ofis çalışanı gibi... Mesleğimize karşı aşağılayıcı bir tavır var. Alt tarafı güvenlik... Sen kim oluyorsun gibi cevaplarla sık sık karşılaşıyoruz. Yöneticini çağır gibisinden(ÖGG2).

Bir personelin yaptığı işin toplum tarafından değerli görülmesi mesleki algıyı olumlu yönde etkilemektedir (Akgöz ve Samatova, 2020, s.12). Özel güvenlik personelleri mesleki algının olumsuz olduğunu, özel güvenliğin sadece ayakta dikilen bir meslek personeline ibaret olduğu görüşünün birçok kesim tarafından algılandığını ve bundan dolayı ekstra işlerin özel güvenlik personeline yaptırılmaya çalışıldığı dile getirilmiştir. Özel güvenlik personeli, çalıştığı kurumda eksiklik ve tikanıklık nerde varsa orada görevlendirildiğinin altını çizmektedir.

Çalıştığımız kurumda sadece özel güvenlik olarak çalışmıyoruz. Kurum yetkilisi daima personel sıkıntısının olduğu görev dışı hizmetlerde destek isteyebiliyor. Özel güvenlik bazen çaycı bazen şoför olabiliyor. Eksiler artıların önüne geçince iş hevesim bitiyor. Meslek anlamsız oluyor. Yıpranıyoruz. Her şey bizden bekleniyor (ÖGG3).

Her zaman farklı görevler verirler. Bize: “orda dikilip ne yapıyorsun ki, boş boş duruyorsun” diyorlar (ÖGG2).

Olumsuz söylemlerin sıkça kullanıldığını ifade eden bir diğer görüşmeci de mesleklerinin toplum tarafından “sanki hiçbir iş yapmadıkları ve sürekli ayakta boş durmaktan ibaret olduğu” algısının yaygın olduğunu dile getirmiştir.

10.3.Özel Güvenlik Personel İhtiyacı

10.3.1.Özel Güvenlik Talebi, İşsizlikten Dolayı Mecburi Seçim

Küreselleşme, birçok alanda olduğu gibi güvenlik alanında da bazı değişimlere neden olmuştur. Güvenlik alanındaki değişimler, personel ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Özellikle güvenlik alanında aktif olarak çalışan özel güvenliğin sayıları yüzbinlere ulaşabilmektedir. Durum böyle iken personel ihtiyaçları da artarak devam etmektedir. Yapılan görüşmelerde iş bulamayan ya da yaptığı işlere ek olarak aldıkları sertifika ile özel güvenlik ve koruma görevlisi olan birçok kişiye rastlanmıştır.

İş bulamadığımdan dolayı bu işi yapıyorum (ÖGG2).

İş imkânı az olduğu için özel güvenlik işini yapıyorum. Bazıları diyor ki üniversite mezunu iş bulamamış, gelmiş bu işi yapıyor (ÖGG4).

Daha iyi bir iş bulursam hemen bırakıp giderim (ÖGG6).

Müziyenim ama aynı zamanda özel güvenlik işi de yapıyorum (ÖGG7).

Ben çaycı iken özel güvenlik oldum. Ama bu muydu bu kadar peşinden koştuğum meslek diye söylediği anlar olmuştur (ÖGG9).

Görüşme yapılan katılımcılardan bazıları hem özel güvenlik görevi yapmakta hem de başka bir işle ilgilenmektedir. Bazı katılımcılar ise yaptığı işi bırakıp özel güvenlik personeli olmaya karar vermiştir. Özel güvenlik mesleğine başlamadan önceki algı ile mesleğe girdikten sonraki meslek algısının değiştiği görülmüştür.

10.4.Özel Güvenlik Mesleğinin Zorlukları

10.4.1. Aşağılanma, Uzun Çalışma Saatleri, Güvenliğin Can Güvenliğinin Olmaması

Güvenliğin can güvenliğinin olmaması... Görüşmelerde dikkat çeken cümlelerin başında gelen bu ifade ile aslında kişinin her zaman önceliğinin kendi can güvenliğinin olmasına dikkat çekilmek istenmiştir. Özel güvenlik görevlileri, yıpratıcı ve uzun çalışma saatlerine ek olarak kendilerine yönelik hakaret, küfür gibi birçok olumsuz söylemle karşılaştıklarını belirtmektedirler. Bundan dolayı özel güvenlik personellerinin bu tür durumlarda fiziki ve psikolojik sorunlar yaşadıklarını söyleyebiliriz.

Yıpratıcı ve yorucu bir vardiya sistemimiz var (ÖGG2).

Kimsin, seni buradan aldırırım, adını ver, gibi çeşitli hakaretlere uğruyoruz. Bize 50 kişi bıçakla saldıranlar oldu (ÖGG5).

Hedef halindeyiz. Ekstra 1 saat çalıştığımız zamanlar oluyor. Bir şikâyette, bir ihbarda can güvenliği zafiyetimiz %100. (ÖGG3)

Mesleğe önyargı var. Küfür edenler bile var (ÖGG6).

Görüşme yapılan katılımcılardan çoğunun ifade ettiği durumlardan biri de özel güvenlik ve koruma mesleğine karşı olan olumsuz düşüncelerdir. Bu olumsuz düşünceler, özel güvenlik personeline karşı önyargılı olunmasına neden olmaktadır. Kişilik haklarına kadar varan söylemler özel güvenlik görevlilerini olumsuz etkilemektedir.

SONUÇ

Özel güvenlik ve koruma görevlileriyle ilgili olan bu fenomenolojik çalışma 1 yılı aşan bir sürede derinlemesine incelemeler yapılarak hazırlanmıştır. Buna yönelik olarak bu araştırmada; resmi verilerden yararlanılmış, görüşmeler bireysel ve odak grup şeklinde doğal ortamında yürütülmüş ve betimsel analiz yöntemi ile yorumlanmıştır. Fenomenolojik araştırmanın anlamına uygun olarak görüşmelerin uzun süreli yapılmasına araştırmacının kısıtı bölümünde yer verilen açıklamalar dâhilinde dikkat edilmiştir.

Araştırma kapsamında incelenen çalışmalarda, özel güvenlik ve koruma görevlileri ile ilgili genellikle kavramsal, hukuksal ve sayısal yönden değerlendirmeler içerdiği ve bu şekilde araştırmaların yürütüldüğü görülmüştür. Literatürdeki bazı çalışmalar (Çayırbaş, 2013), (Alpkutlu, 2017), (Efe, 2018), (Söker, 2019) sonucundaki veriler ile bu araştırma sonucunda ulaşılan verilerden “özel güvenlik mesleğinin işsizliği azalttığı ve düşük maliyetli olduğu” arasında bir tutarlılık olduğu görülmüştür.

Özel güvenlik ile ilgili yapılan araştırmalar mesleğin gerçek anlamını ortaya çıkarması açısından eksik kalmaktadır. Dolayısıyla sadece sayısal veriler üzerinden çıkarımlar yapmak bir meslek hakkında doğru ve güvenilir sonuçlar elde edilmesine engel olmaktadır. Türkiye’de hem devlet kurumlarında hem de özel kurumlarda çalışabilen özel güvenlik ve koruma personellerinin mesleki algıları, üzerinde önemle durulması gereken konulardan biridir.

Özel güvenlik mesleğini icra eden personeller, yasaların el verdiği ölçülerde görev tanımlarına uygun olarak çalışmaktadır. Hukuki düzenlemelerin yanı sıra araştırma kapsamında eksik kalan bazı durumların varlığı yapılan görüşmeler sonrasında net bir şekilde ortaya çıkmıştır. Özel güvenlik personellerinin mesleki yıpranmalarına neden olan olumsuz algı ve davranışların sebeplerinin araştırılması ve buna yönelik çözüm üretilmesi gerekmektedir.

Araştırma kapsamında yapılan tüm görüşmeler ile özel güvenlik ve koruma görevlileri ile ilgili verilen sayısal bilgilerden de anlaşılacağı üzere özel güvenliğin gitgide büyüyen bir sektör haline geldiği görülmektedir. Bu kadar geniş ve farklı kurumlarda çalışabilen özel güvenlik personellerinin mesleki hayatlarının özüne ulaşmak açısından buna benzer çalışmaların artması önerilmekte ve bir farkındalık oluşturulması hedeflenmektedir. Ayrıca bu çalışma, literatüre bilimsel bir zenginlik ve farklı bir bakış açısı kazandırmasının yanı sıra bundan sonraki çalışmaların daha bütüncül bir yaklaşımla ele alınmasına katkı sağlayabilir.

Özel güvenlik görevlileriyle yapılan görüşmeler sonucunda temalar ve kodlar oluşturularak çalışmanın tematik örüntüsü ortaya çıkarılmıştır. Araştırılan konu bağlamında, özel güvenlik personelleri genel olarak; yasal yetkilerin yetersiz olduğunu, mesleklerine yönelik olumsuz algı ve söylemlerin olduğunu, iş ihtiyacından dolayı bu mesleği seçtiklerini ve mesleğin zorluklarından dolayı yıprandıklarını belirtmişlerdir.

Görüşmeler sonucunda ulaşılan bulgular, araştırmanın amacının ortaya çıkmasını sağlamıştır. Katılımcılar, mesleklerine yönelik algıyı ve yaşadıkları deneyimleri anlatırken iş hayatlarının bu olumsuz düşüncelerden dolayı ciddi derecede etkilendiğini dile getirmişlerdir.

KAYNAKÇA

- Acun, S. (2018). *Özel Güvenlik Teşkilatı: Türkiye Örneği*. [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi
- Ağırkaya, İ. (2019). *Özel Güvenlik Çalışanlarının İş Güvenliği Açısından Maruz Kalabileceği Psikososyal Faktörler ve Stres*. [Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi
- Akgöz, E. & Samatova, G. (2020). Turizm sektöründe mesleki algı ile mesleki bağlılık arasındaki ilişkinin demografik özelliklere göre incelenmesi. *Balkan Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(17), 5-13.
- Alpkutlu, M. (2017). *Türkiye’de Özel Güvenlik Politikasının Analizi*. [Doktora Tezi, Polis Akademisi]. YÖK Tez Merkezi
- Aydın, M. A. (2023). *Özel Güvenlik Hizmetleri Sektöründe Mobbingin Değerlendirilmesi ve Bir Özel Güvenlik Kurumunda Uygulama*. [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Yeni Yüzyıl Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi
- Bektaş, Ö. (2019). *Özel Güvenlik Görevlilerinin Çalışma Yaşamı Kalitesi Ve İşten Ayrılma Niyeti İlişkisi Üzerine Bir Araştırma*. [Yüksek Lisans Tezi, Kırklareli Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi
- Button M. & Stierstedt P. (2018). Comparing Private Security Regulation In The European Union, *Policing And Society*, 28(4),398-414, Doi: 10.1080/10439463.2016.116624 <https://www.tandfonline.com/doi/full> erişim
- Coess, (2021). <https://www.coess.org/about.php?page=history>
- Creswell, W. J. (2013). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma Deseni*. (M. Bütün ve S.B. Demir, Çev.). Siyasal Kitabevi.
- Çayırağası, F. (2013). Özel Güvenlik Sektöründe Çalışanların Örgütsel Bağlılık, İş Motivasyonu, İş Performans Düzeyleri Ve Bir Uygulama, *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 34-53.
- Demirci, U. (2022). Özel Güvenlik Görevlilerinin Öz Yeterlilik Algıları Ve Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Demografik Özellikler Açısından İncelenmesi: Elazığ Kaan Proje Çalışanları Örneği, *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi* 36(1), 50-62.
- Doğan, G. M.(2019). *Özel Güvenlik Teşkilatında Eğitim Olgusu: Özel Güvenlik Eğitim Kursları Ve Meslek Yüksek Okullarındaki Özel Güvenlik ve Koruma Bölümleri*. [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi
- Efe, N. M. (2018). Türkiye’de Yönetim Fonksiyonları Açısından Özel Güvenlik Hizmetlerinin Örgütlenmesi, *Assam Uluslararası Hakemli Dergi*, 5(10), 37-45.
- Emniyet Genel Müdürlüğü, (2021). <https://www.egm.gov.tr/ozelguvenlik/ozel-guvenlik-gorevlilerinin-asi-randevulari-hk>
- Erdem, Ç., Yıldız, C. & Bütüner, Ö. S. (2012). Fenomenografik Araştırma Yöntemi. *Necati Bey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi. Karadeniz Teknik Üniversitesi*. 6 (2), 77-102.
- Güvenlik Servisleri Organizasyon Birliği Derneği, (2021). <http://gusod.com.tr/gusod-hakinda>
- Koç, Hakan (2009). Örgütsel Bağlılık ve Sadakat İlişkisi, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(28), 200-211.
- Kontos, Alexis P. (2004), Private security guards: Privatized force and state responsibility under international human rights law. *Non-state actors&International Law*, 4(3), 199-238.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985), *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills. CA Sage.
- Mil, İ.H. (2014). Türkiye’de Özel Güvenlik Sistemi ve Yönetimi, *İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi*, 4(1), 117-134.
- Örki, H. (2019). Özel Güvenlik, Piyasa ve Yönetimsellik: Eskişehir Örneği. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi. Eskişehir, pp. 1-409.
- Özel Güvenlik Haber, (2021). <https://www.ogghaber.net/haber-ozel-guvenlik-sektoru-buyuyorturkiyede-ozel-guvenlik-gorevlisi-sayisi-kac-7203.html>.
- Söker, Hasan (2019). *Havalimanı Çalışanları Üzerinde Özel Güvenlik Hizmet Kalitesi Algısının Ölçülmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi], YÖK Tez Merkezi.
- Strom, K., Berzofsky, M., Shook-Sa, B., Barrick, K., Daye, C., Horstmann, N. & Kinsey, S. (2010). *The private security industry: A review of the definitions, available data sources, and paths moving forward literature review and secondary data analysis*. Bureau of Justice Statistics. 5188 sayılı Özel Güvenlik Hizmetlerine Dair Kanun (2004). T.C. Resmi Gazete.

- Tangör, B. & Yalçınkaya, H. (2010). Güvenlik Yönetişimi Çerçevesinde Özel Askeri Şirketler, *Uluslararası İlişkiler Dergisi*, 7(25), 127-154.
- Tekin, H.H. & Tekin H. (2006). Nitel Araştırma Yönteminin Bir Veri Toplama Tekniği Olarak Derinlemesine Görüşme, *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi*.3(13),101-116.
- Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği (2014). *Türkiye Özel Güvenlik Hizmetleri Meclisi Sektör Raporu*. Ankara. 1-54.
- Uçkun, G. C., Yüksel, A.& Demir, B.(2012). Özel Güvenlik Sektörünün Türkiye'deki Rolü ve Dünya'daki Konumu, *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 2(2),22-30.
- Van Steden, R. & Sarre, R. (2007). The Growth Of Private Security: Trends İn The European Union, *Security Journal*, 20(4), 222-235.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara. Seçkin Yayıncılık.

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 31.05.2024
Kabul Tarihi: 28.06.2024

Article Type: Research article
Submitted: 31.05.2024
Accepted: 28.06.2024

Atıf Bilgisi / Reference Information

Güven, M. E., Acar, A., & Gençay, Y. (2024). Terörle Mücadelenin Yumuşak Yönü: Kamu Diplomasisi. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 76-94. DOI: 10.20493/birtop.1493340

TERÖRLE MÜCADELENİN YUMUŞAK YÖNÜ: KAMU DİPLOMASİSİ*

THE SOFT SIDE OF THE COUNTER TERRORISM: PUBLIC DIPLOMACY

Mehmet Emin GÜVEN

Arş. Gör., İnönü Üniversitesi, Türkiye / RA., İnönü University, Türkiye.
mehmetemin.guven@inonu.edu.tr
ORCID: 0000-0001-9863-5212

Alpcan ACAR

100/2000 YÖK Doktora Bursiyeri, İnönü Üniversitesi, Türkiye
100/2000 YÖK PhD Scholar, İnönü University, Türkiye
alpcan.acar@inonu.edu.tr
ORCID: 0000-0002-2314-6702

Yahya GENÇAY

Doktora Öğrencisi, İnönü Üniversitesi, Türkiye / PhD Student, İnönü University, Türkiye
yahyagencay@gmail.com
ORCID: 0000-0003-1304-2245

Öz

Terörizmin süreç içerisinde değişen eylemsel etkinliği, devletlerin güvenlik algılarının değişimine neden olmuş, terörle mücadelenin ise salt sert güç araçlarıyla sürdürülebilirliğini tartışmalı hâle getirerek mücadelenin yumuşak güç araçları ve kamu diplomasisi uygulamalarıyla desteklenmesi gerekliliğini ön plana çıkarmıştır. Kamu diplomasisi, terörle mücadelenin silahlı mücadelenin ötesinde, terörizmin olumsuz etkilerinin azaltılarak ulusal ve uluslararası kamuoyu desteğinin sağlanması, terör örgütlerinin siyasi, sosyal ve ekonomik finansmanı, propagandası ve eleman temini süreçlerinin engellenmesine dönük faaliyetleri kapsamaktadır. Terörle mücadele sürecinde kamu diplomasisi politikalarının geliştirilmesiyle toplumlarla çeşitli ilişkiler kurulmakta ve bu ilişkiler geliştirilerek terör örgütlerinin beslediği meşruiyet zemininin ve terörizme kaynaklık eden unsurların ortadan kaldırılması amaçlanmaktadır. Bu bağlamda çalışmada, tarihsel süreç içerisinde terörle mücadele stratejilerinde yeni yaklaşımların benimsenmesinin ve sert güç araçlarıyla birlikte yumuşak güç araçlarının kullanılmasının terörle mücadelenin etkinliği ve başarısına yönelik etkileri tartışılmaktadır. Kamu diplomasisi etkinliğinin küresel

*Bu çalışma, 2021 yılında düzenlenen "International Symposium on Current Developments in Science, Technology and Social Sciences" sempozyumunda sunulan bildirinin genişletilmiş halidir.

terörle mücadele sürecinde ulusal ve uluslararası iş birliği ve koordinasyonu sağlayıcı yönü ve terörle mücadelenin meşruiyetini destekleyici etkileri üzerinde durulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Terörizm, terörle mücadele, yumuşak güç, kamu diplomasisi.

Abstract

This operational activity of terrorism, which has changed in the process, has caused a change in security perceptions and has made the sustainability of the counter-terrorism with only hard power tools controversial, highlighting the necessity of supporting the fight with soft power tools and public diplomacy practices. Public diplomacy practices as a soft power tool rather than military and economic sanctions correspond to the process of winning the minds and hearts of societies by transferring the image, values and policies of states to domestic and foreign target audiences. In terms of combating terrorism, public diplomacy is of great importance in terms of strengthening the international image of states and increasing international support in the fight against terrorist organizations. Public diplomacy includes activities aimed at increasing public support by reducing the negative effects of terrorism by moving the fight against terrorism beyond the fight against weapons, preventing the political, social and economic financing, propaganda and recruitment processes of terrorist organizations. Efforts to eliminate the elements that feed terrorist organizations and cause terrorism through establishing relations with societies also necessitate smart power practices in which hard power and soft power tools are synthesized in the fight against terrorism. In this respect, in this study, which is handled with the general survey model method, the contribution of the use of soft power tools together with hard power tools in counter-terrorism strategies to the effectiveness and success of the fight against terrorism is discussed. In addition, the effect of public diplomacy in the global counter-terrorism, providing national and international cooperation and coordination and supporting the legitimacy of the struggle, is emphasized.

Keywords: Terrorism, counter-terrorism, soft power, public diplomacy.

GİRİŞ

Uluslararası toplumun huzur ve güven ortamını tehdit eden terörizm, şiddet ve korku sarmalını küresel dünyada sürdürmeye devam etmektedir. Küreselleşmeyle birlikte politik, sosyal ve ekonomik alanda yaşanan hızlı dönüşümler, güvenlik tehditlerini çeşitlendirirken kamusal ve özel güvenlik algılamalarının genişlemesine ve derinleşmesine yol açmıştır. 11 Eylül 2001 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde İkiz Kulelere yönelik gerçekleştirilen terör saldırıları bu algıların ve güvenlik paradigmalarının değişmesinde önemli rol oynamıştır. Söz konusu terör saldırılarından sonra 21. yüzyılda terörizm gerçekliğinin ve eylem sınırsızlığının farkına varılmış ve terör örgütlerinin benimsediği yeni yöntemler ve stratejiler karşısında devletler ve uluslararası kuruluşlar, terörle mücadele stratejilerinde revizyon yapma ihtiyacı duymuşlardır. Bu bağlamda, devletlerin maruz kaldıkları terör saldırıları karşısında terörle mücadele stratejilerinin güvenlik refleksi doğrutusunda sert güç araçları etrafında şekillendiği ancak bunun tek başına yeterli olmadığı da anlaşılmıştır. Terörle mücadele stratejilerinin yalnızca terör unsurlarının yok edilmesiyle değil, aynı zamanda teröre neden olan unsurların da ortadan kaldırılmasıyla sağlanabileceği sonucuna varılmıştır.

Zihinlerin ve gönüllerin kazanılması süreci olarak kamu diplomasisi, devletlerin ve toplumların düşüncesini, ideallerini ve amaçlarını, kısaca kendilerini hedef devletlerin toplumlarına anlatma, imaj oluşturma çabalarının bütünüdür. Askerî ve ekonomik yaptırımlara dayanmaksızın yumuşak güç aracı olarak kamu diplomasisi uygulamaları, devletlerin imajını, değerlerini ve politikalarını yurtiçi ve yurtdışı hedef kitlelere aktararak toplumların zihinlerinin ve gönüllerinin kazanılması sürecine karşılık gelmektedir. Terörizmle mücadele açısından ise kamu diplomasisi, devletlerin uluslararası imajını güçlendirilmesi ve terör örgütlerine karşı mücadelede uluslararası desteğin artırılması açısından da büyük önem taşımaktadır.

Terörle mücadelede yumuşak güç aracı olarak kamu diplomasisi, terörle mücadele sürecinde terörizme kaynaklık eden sorunların tespiti ve çözümünü konusunda yardımcı olurken aynı zamanda terör sorununun çözüm sürecinde toplumların terörle mücadele sürecine desteğinin ve katılımının sağlanmasında önemli bir rol oynamaktadır. Dolayısıyla terörle mücadele konsepti olarak kamu diplomasisi, terörizm sorununun ortaya çıkışına ve eylemselliğine karşı reflektif davranışlarla reaktif yaklaşımlar ve çözüm önerileri geliştirmek yerine, sorunun ortaya çıkmasına neden olan unsurların ortadan kaldırılması yoluyla sorunu kaynağında önlemeye dönük proaktif yaklaşımların benimsenmesi çabası olarak değerlendirilebilir. Bu açıdan terörle mücadelenin yalnızca terör örgütleri ve teröristlerle mücadele açısından ele alınmaması, aynı zamanda terörizme dinamizm kazandıran ve besleyen düşünceler, ideolojiler ve stratejilerle birlikte makro perspektifinden değerlendirilmesi gerekmektedir.

Önleyici güvenlik tedbirleri içeren kamu diplomasisi, terör örgütlerinin toplumsal yapı içerisinde siyasal, ekonomik ve kültürel boşluklardan yararlanma faaliyetlerini, propaganda imal etme süreçlerini ve meşruiyet zeminini aşındıran niteliğe sahiptir. Nitekim terörizmin ve terör örgütlerinin nihai amacı, terör eylemlerinin neden olduğu maddi kayıplardan ziyade psikolojik ve politik etkileriyle varlıklarını sürekli tahkim etmektir. Terörle mücadele stratejisi olarak kamu diplomasisi, terörle mücadelede salt terör unsurlarının yok edilmesi ve teröristlerin öldürülmesi süreçlerinden ziyade, insanların terör örgütlerine katılımının önlenmesi, terör örgütlerinin eleman devşirme ve propaganda süreçlerinin engellenmesi ve toplumdaki dezavantajlı koşulların iyileştirilmesine dönük faaliyetleri kapsamaktadır. Bu doğrultuda, terörizmin tasallutu altında bulunan toplumlarla ilişkilerin kurulması, etkileşimlerin artırılması ve terör tazyikinin azaltılması yoluyla terör örgütlerinin varlığının ve amaçlarının sorgulanabilir bir hâle getirilmesi konusunda kamu diplomasisinin etkinliği belirleyici olmaktadır.

Terörle mücadelede kamu diplomasisi yöntemlerinin benimsenmesi terör örgütlerinin varlıklarının yegâne unsuru olan eleman faktörü kazanımının önüne geçecek ve insan kaynağından yoksun bırakacak en etkili yollardan biridir. Özellikle terör örgütlerine yönelik halk desteğinin zayıflatılması konusunda ve toplumların zihinlerinin ve kalplerinin kazanılmasında kamu diplomasisi stratejileri, terörizm düşüncesini daha eyleme geçmeden kaynağında ortadan kaldırmayı hedeflemektedir. Bu doğrultuda çalışmayla, terörle mücadele ve kamu diplomasisi alanına ilişkin literatürdeki az sayıda da olsa diğer çalışmalara (Hoffman, B. 2002; Seib, 2011; Kraft, M., & Edward, M. 2012; Yarchi vd., 2013; Sancak, 2019; 2022; Aydemir, 2018; 2020; Yazar, 2024) katkıda bulunulması düşünülmektedir. Çalışmayla, terörle mücadele sürecinin salt sert güç araçlarıyla terör eylemleri öncesi ve sonrası müdahalelerle nihai çözüme kavuşamayacağı, yumuşak güç araçları ve kamu diplomasisi faaliyetleriyle mücadelenin desteklenmesi gerektiği düşünülmektedir. Terörle mücadelede kamu diplomasisi, terörizm düşüncesinin ortaya çıkmasını önleyecek uygulamalarla terörün besleneceği kaynakları ortadan kaldırmakta, soruna kaynağında müdahale ederek terörün sürekliliğini keserek gelişimini önlemektedir. Bu bakımdan kamu diplomasisi, şiddeti şiddetle değil şiddetin kötülüğünü ve çözümsüzlüğünü şiddetsiz yöntemlerle göstermeye, sorun alanlarının derinleşmesini ve katılaştırmasını engelleyici faaliyetlerle toplumları zihinsel ve duygusal yönde etkilemeye ve ikna etmeye dönük yumuşak önleyici stratejileri içermektedir.

TERÖR VE TERÖRİZM

Toplumda korku ve dehşet durumunu ortaya çıkarmanın yanı sıra kaos, güvensizlik ve kargaşa üzerine kurgulanan terör kavramı birey, toplum ve devlet üzerinde önemli etki ve sonuçlar doğurmaktadır. Terör ve terörizm kavramları genellikle birbirleri yerine kullanılmaktadır. Ancak her iki kavram birbirinden farklı temellere sahiptir. Terörizmin ayırt edici unsurları arasında bütünsel ve sistematik bir yapı öne çıkmaktadır. Politik tedhişçilik olarak da nitelendirilebilen terörizm (Demirel, 2001, ss. 23-24) ideolojik motivasyonlar üzerine inşa edilmesiyle terör kavramından ayrılmaktadır (Kazan, 2016, ss. 111-112). İki kavramın da birey, toplum ve devlet üzerindeki negatif etkileri hem somut hem soyut bakımdan görülmektedir. Özellikle terörizmin toplum üzerindeki psikolojik etkileri ayrı bir öneme sahipken, gerçekleşen eylemler neticesinde toplumun ve bireyin düşünce altyapısında korku, güvensizlik ve panik duyguları nüfuz ettirilmeye çalışılmaktadır (Goldstein & Pevehouse, 2015, s. 277).

Terörizm siyasal amaçlara ulaşmak için bütünsel ve sistematik bir yapı üzerine kurgulanırken, kendisini dönemin şartlarına göre revize ve adapte edebilecek dinamik bir yapıya da sahiptir. Böylece terörizm, her dönem farklı siyasal motivasyonlar taşıyabileceği gibi etki alanını da değişim ve dönüşümlere göre kurgulayabilmektedir (Şimşek, 2016, s. 333). Rapoport terörizmi dalgalar hâlinde sınıflandırmıştır. İlk olarak 1880-1920 arası dönemde anarşist dalga, arkasından 1920-1960 arası dönemde etkisini gösteren anti sömürge dalgası ortaya çıkmıştır. 1960'lı yılların sonlarından itibaren ise yeni sol dalga aktif bir rol oynamıştır. Son olarak ise 1979 yılını başlangıç kabul edebileceğimiz dinî dalga ortaya çıkmıştır (Rapoport, 2002, s. 2). Özellikle 11 Eylül terör saldırısı sonrasında küresel bir hâl alan terörizm, etki bakımından sınır tanımaz bir boyuta ulaşmıştır. Böylece terörizmi sadece bir bölgeyle sınırlandırmak mümkün değildir. Terör örgütleri için küresel amaçlar çerçevesinde herhangi bir bölgede eylem yapabilme kabiliyetine kadar geniş bir alandan söz etmek mümkündür. Bu bağlamda birçok ülke terör örgütleriyle yüzleşmektedir. Örneğin Kuzey İrlanda ve İngiltere'de IRA, İspanya'da ETA ve Quebec'te de FLQ ile mücadele edilmiştir (Heywood, 2018, s. 385).

Uluslararası sistemin yapısı, kavramların ele alınış biçimlerini de etkilemektedir. Soğuk Savaş döneminde devlet odaklı politikalar öne çıkarken, tehdit ve riskler askerî odaklı ve dış devletler üzerinden ele alınmaktaydı. Böylece tehdit ve riskler daha belirgin bir yapıya sahipti. Ancak Soğuk Savaş sonrasındaki süreç daha grift bir yapıya bürünerek tehdit ve riskler çeşitlenmiştir. Böylece iki kutuplu sistemde oluşturulan “öteki” kavramı belirsiz bir yapıyı dönüşmüştür. Bu sürecin değişim ayağını ise 11 Eylül terör saldırıları oluşturmaktadır. Çünkü bu saldırılar sonrasında terörle savaş düsturu öne çıkarak riskler ve tehditler daha geniş bir alana yayılmıştır (Kartal, 2018, s. 40). Devletlerin güvenlik politikalarını revize etmeye sevk eden terör saldırıları, “güvenli ortam” algısını da büyük ölçüde olumsuz etkilemiştir. Terör eylemlerinin nerede, ne zaman ve ne şekilde yapılabileceğine dair ortaya çıkan belirsizlikler küresel bir tehdit ve mücadele alanını ortaya çıkarmıştır (Türköz, 2016, s. 157).

Küresel bir tehdit hâlini alan terörizm, terörle mücadelede duyulan işbirliğine ayrı bir önem kazandırmıştır. Terör örgütlerinin küreselleşme ve teknolojik gelişmelerden aktif bir şekilde istifade etmeleri devletlerin mücadele alanlarını daha karmaşık ve geniş bir alana çekmiştir. Terörizmin tanımlanmasında ortak bir paydada buluşulamaması, küresel işbirliğinin

önündeki önemli bir engeldir. Bir devlet için terör örgütü ve terörist olarak sınıflandırılabilen bir yapı veya kişi, herhangi başka bir devlet için farklı tanımlamalara tabi tutulabilmektedir. Bazı devletlerin özgürlük savaşçısı olarak tanımladıkları yapılar, başka bir devlet için terör örgütü olarak ele alınabilmektedir (Saraçlı, 2007, s. 1050). Böylece devletlerin terör örgütü olarak sınıflandırmaları farklılıklar göstermektedir. Bazı devletler kendi sınırları dışında faaliyet yürüten ve kendi politikalarına engel teşkil etmeyen yapıları başka bir devlet terör örgütü olarak değerlendiriyor olsa da terör örgütü sınıfına dâhil etmemektedir. Bu süreç ise günümüzdeki terörizmin çözülmesini ve etkinliğinin kırılmasını büyük ölçüde etkilemektedir (Gürel, 2015, s. 16). Devletler için aynı yapı üzerinde farklı algılamaların bulunması terör örgütlerine bir nevi hareket alanı sağlamakta ve dış destek alımlarını kolaylaştırmaktadır (Yenal, 2020, s. 22). Böylece terörle mücadele konusu daha karmaşık ve zorlu bir alana dönüşerek devletler, terörle mücadele noktasında birden fazla stratejiye ihtiyaç duymaktadır.

TERÖRLE MÜCADELE VE GÜÇ ARAÇLARI

Terörle mücadele konusu da tıpkı terörizmin tanımlanmasında olduğu gibi ihtilafli bir alanı oluşturmaz. Ancak terörle mücadelenin geniş perspektifli bir süreç olduğu genel olarak kabul görmüştür. Böylece terörle mücadeleyi terör potansiyeli taşıyan yapılardan terör örgütlerine kadar geniş açıdan ele almak mümkündür. Çok yönlü politikalar olarak tasvir edilebilen terörle mücadele, terör örgütlerinin eylemlerine yönelik olduğu kadar örgüt yapılanmalarının ortaya çıkış sürecinden insan kaynağı elde etme sürecine kadar kapsamlı bir süreci ifade etmektedir (Şen, 2017, ss. 103-105). Terörle mücadele sürecinde başarı ve ilerlemenin kaydedilebilmesi için geniş bir terörle mücadele tanımlaması ve stratejisinin belirlenmesi büyük bir öneme sahiptir. Dolayısıyla terörle mücadeleyi salt askerî önlemler olarak görmek birçok alanı eksik bırakmaktadır. Terörle mücadelede benimsenecek konseptte sorun alanının sosyal boyutlarda da ele alınması gerekmektedir. Terörü besleyen nedenlerin ortaya konulabilmesi ve bu nedenlere yönelik politikaların geliştirilebilmesi terörle mücadeleyi daha sağlam zeminlere taşıyacaktır (Akbulut & Beren, 2012, s. 259). Devletler terörle mücadele stratejilerini oluştururken silahlı mücadeleyi önceleyebildiği gibi terörizmin arka planı olarak değerlendirilen ve terör örgütlerinin istismar alanlarını oluşturan sosyal, ekonomik ve kültürel nedenlerin tespiti ve engellenmesi sürecini de öne çıkarabilmektedir. Ayrıca terörle mücadele stratejisi belirlenirken uluslararası sistem göz önüne alınmaktadır (Acar, 2012, s. 199).

Terörle mücadele stratejileri belirlenirken kapsamlı bir analiz başarı şansını artırmaktadır. Etkili bir terörle mücadele için örgütlerin istismar alanlarının tespit edilmesi, propagandalarının önlenmesi ve bütünlükçü bir terörle mücadelenin benimsenmesi gerekmektedir. Ayrıca başarılı bir terörle mücadele stratejisi için örgütlerin göz ardı edilen yüzleri ve niteliklerinin tespit edilmesi gerekmektedir. Bu minvalde terör örgütü mensuplarının örgüte katılmadan önceki mesleklerinden kültürel yapı ve çevrelerine kadar analiz yapılması gerekmektedir. Ayrıca örgüt mensuplarının örgüte katıldıkları dönemin konjonktürel yapısı da göz önüne alınarak dönemin şartlarının etkileri ortaya konulmalıdır (Crelinsten, 2002, s. 78). Terörle mücadelenin bu nitelikleri üzerinden ele alınması klasik terörle mücadeleden ayrışmayı ortaya koymaktadır. Bütüncül bir terörle mücadele için siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik

konularda dâhil edilerek mücadelenin kapsamı genişletilmelidir (Baharççek & Tuncel, 2011, s. 4).

Günümüzde terörle mücadele süreci belirli kolaylıkları sağlasa da bazı zorlukları da beraberinde getirmiştir. Terör örgütlerinin dönemin şartlarına ve gelişmelerine kendilerini adapte edebilmeleri, küreselleşmenin etkileri ve teknolojik gelişmelerden örgütlerin üst düzeyde faydalanması terörle mücadeleyi daha zor bir alana çevirmiştir. Teknolojik gelişmelerle beraber merkezi bir yapıdan uzaklaşan terör örgütleri örgütlenme, terörist profili ve eylemlerini daha belirsiz bir yapıya dönüştürmüştür (Heywood, 2018, s. 402). Terör örgütlerinin değişen profili ve aldıkları dış destekler, terörle mücadeleyi zorlayan unsurlar arasındadır. Küreselleşme ve teknolojik gelişmeler örgütlerin aldıkları dış destekleri daha olanaklı hâle getirmiştir. Bu bağlamda etkin bir terörle mücadele için örgütlerin varlıklarını sürdürmede temel faktör olan insan ve finans kaynağının kesilmesi gerekmektedir. Bu amaç çerçevesinde devletler terörle mücadele sürecini dünya kamuoyuna doğru ve hızlı bir şekilde yansıtmalı ve mücadele ettikleri yapılanmanın bir terör örgütü olduğunu kanıtlayıcı girişimlerde bulunmalıdır. Böylece örgütlerin dış desteklerinin önüne geçilerek oluşturulan terör ağının engellenmesi sağlanabilmektedir (Karaağaç, 2019, s. 240). Terör örgütleri geçirdikleri değişim ve dönüşümler neticesinde daha geniş bir hareket alanı elde etmiştir. Dış desteklerin ortadan kaldırılması bakımından kamuoyunun hızlı bilgilendirilmesi ve diplomasinin etkin kullanılması önemli bir yere sahiptir. Ayrıca “*terörle mücadele öncelikle, şiddetin kaynağındaki ideolojik altyapıyı ve örgütsel yapılanmayı anlamakla başlamaktadır*” (Çıtak, 2021, s. 164). Böylece terör örgütlerinin beslendikleri kaynakların önüne geçmek mümkün hâle gelmektedir. Bu sürecin yönetilmesinde “gücün” farklı unsurları ön plana çıkmaktadır.

GÜÇ

Uluslararası alanda ülkeler arasındaki anlaşmazlıkların çözüme kavuşturulmasında ve küresel terörle mücadelede yaptırım uygulayacak merkezi bir otoritenin bulunmaması; kendi varlığını sürdürebilme ve güvenliğini sağlayabilme amacı güden her devleti bir güç arayışına mecbur bırakmıştır. Bu bağlamda uluslararası siyasetin en temel amacının güç olduğunu belirten Morgenthau’ya göre, güç aynı zamanda amaçların gerçekleştirilmesinde bir araçtır (Morgenthau, 1985, s. 10). Literatürde gücün değişik boyutlarını öne çıkaran farklı tanımları yapılmıştır. Örnek olarak; A aktörünün B aktörüne bir şeyi yaptırabilme yeteneği (Dahl, 1957, s. 202) ya da kendi imkânlarını kullanarak baskıyla diğer insanlara istemedikleri şeyleri yaptırabilme kapasitesi (Leslie, 2009, s. 2) şeklindeki tanımlar verilebilir. Uluslararası alanda ise güç; bir devletin, başka devletlerin davranışlarını kontrol edebilme kapasitesi (Gönlübol, 1993, s. 101) ya da bir devletin diğer devletlerden bağımsız karar alabilme ve onları etkileyebilme potansiyeli (Waltz, 1990, s. 35) şeklinde tanımlanmaktadır.

Geçmiş dönemlerde sadece askerî güç olarak algılanan güç kavramı, günümüzde askerî güce ek olarak, teknolojik, ekonomik, kültürel güç gibi güç kategorilerini de içinde barındıran daha geniş bir güç kavramı yaklaşımına doğru evrilmiştir. Önceden güç değerlendirmesi yapılırken, asker sayısı ve askerî teçhizat gibi kriterler dikkate alınırken, günümüzde bunların yanında teknoloji, bilgi ve iletişim süreçleri, diplomasi kalitesi gibi kriterler de birlikte

değerlendirilmektedir (Özdemir, 2008, s. 116). Böylece geçmişte devletlerin varlıklarını sürdürebilmesinde önceliği askerî güç oluştururken, günümüzde ülke güvenliğini sağlamanın farklı boyutları ortaya çıkmıştır. Artık ülkeler askerî müdahalelerin yanında ekonomik, ticari, teknolojik vb. müdahalelerden de zarar görebildikleri için, güvenliklerini sağlamak amacıyla çok boyutlu yaklaşımlara ihtiyaç duymaktadır. Bu ihtiyaçlar, güç kavramının da çeşitlenmesini beraberinde getirmiştir.

Güç kavramı, günümüzde genellikle kabul gördüğü şekliyle, Nye'nin kavramsallaştırdığı, sert, yumuşak ve akıllı güç şeklinde üçe ayrılmaktadır (Nye, 2013, ss. 5-20). Sert güç, askerî müdahale ve ekonomik yaptırımları kapsarken; yumuşak güç, zor kullanmadan kültür, ideoloji ve diplomasi gibi kaynaklarla başkalarını ikna etme faaliyetlerini kapsar. Akıllı güç ise, hedefe ulaşmak amacıyla sert ve yumuşak gücün uygun bir stratejide birleştirilerek kullanılmasını ifade eder.

Sert Güç

Tarihte çok eski dönemlere kadar götürülebilecek sert güç yaklaşımı, Machiavelli'nin iktidarlarını sürdürmek için prenslere kaba kuvvet kullanma ve korku politikalarını öğütlemesiyle bilimsel bir yaklaşıma dönüşmüştür (Öztürk, 2013, ss. 197-200). Sonraları klasik yaklaşım olarak bilinen sert güç, gücün diğer tüm boyutlarına hükmettiği ve askerî gücü yüksek olan devletlerin dünyaya hükmedebileceği anlayışını hâkim kılmıştır. Böylece tarihte devletlerin amaçlarına ulaşmaları için genellikle sert gücü tercih etmesi, çok geniş bir uygulama alanına yayılmasını beraberinde getirmiştir.

Sert güç, bir devletin zorlayıcı imkânlarını askerî ve ekonomik güçleri vasıtasıyla kullanarak diğer devletlere kendi istediklerini yaptırabilme yeteneğidir (Nye, 2013, s. 14). Nye'nin yapmış olduğu bu tanımdan da anlaşılacağı üzere sert gücün temelinde, askerî ve ekonomik güç kullanılarak, diğer devletler üzerinde baskı oluşturulması yatmaktadır. Sonuç olarak bu baskı, diğer devletlerin istenilen çıkara göre hareket etmesini sağlayacağı beklenir. Sert gücün en önemli ayırt edici özelliği, karşı tarafın rızası yerine zorlamayı içermesidir. Karşı tarafın isteğine bakılmaksızın, istenilen yönde davranış değiştirilmeye zorlanır. Sert gücün temel kaynaklarını askerî kapasite, ekonomik düzey ve teknolojik durum gibi somut unsurlar oluşturmaktadır. Sert gücün en önemli kaynağı olan askerî güç, kaba kuvvet kullanma, tehdit etme gibi yöntemlerle birlikte, genellikle baskı, zorlama ve caydırma amaçlı kullanılmaktadır. Devletlerin sert güçlerini ortaya çıkaran bu unsurlar, sahip olunan asker sayısı ile silah, uçak, tank gibi askerî teçhizatlarıdır. Bu askerî kapasite, savaşların kazanılması ve caydırıcılık noktasında kullanılmaktadır. Ayrıca askerî güç, savaşmak, ittifaklar kurmak, zorlayıcı diplomasi uygulamak gibi yollarla uluslararası politikada uygulama alanı bulur.

Sert gücün diğer kaynağını oluşturan ekonomik güç, ekonomik kaynakların ülkenin çıkarlarına uyumlu şekilde, diğer devletlerin davranışlarını kontrol edebilme yeteneğidir. Diğer bir ifadeyle, bir devletin zorlamayı içeren ekonomik yöntemleri tercih etmesidir. Gümrük vergileri, ticari kotalar, döviz kuru müdahaleleri, doğal kaynak stokçuluğu, faiz oranlarının belirlenmesi gibi araçlar, ekonomik gücü kullanma yöntemleri olarak öne çıkmaktadır. Bu araçlar aracılığıyla, hedef devletlerin politikaları, kendi politikalarına uyumlu hâle getirilerek ekonomik güç kullanılır ve bir anlamda hedef devlet bağımlı hâle getirilir. Bir ülkenin

ekonomik gücü, günümüzde askerî gücün verimini artıran en önemli unsurların başında gelmektedir.

Sert güç politikaları, genellikle havuç ve sopa yöntemine benzetilmektedir. İstenilen davranışlar ödüllendirilirken, istenilmeyen davranışlar cezalandırılmaktadır (Nye, 2011, s. 43). Uygulamada sert gücün, yumuşak güce kıyasla daha hızlı sonuç verebilmesi, devletlerin ilk olarak sert gücü tercih etmelerine neden olmaktadır. Böylece devletler, varlıklarını sürdürebilmek, güvenliklerini sağlamak ve terörle mücadele edebilmek için öncelikle sert güce başvururlar. Ancak günümüzde sert gücün kullanılması için gerekli olan ekonomik kaynak ve sosyal etki maliyeti yüksektir. Bu nedenle sert güç yerine, içinde kamu diplomasisini de barındıran yumuşak güç araçları önemli bir alternatif oluşturmaktadır.

Yumuşak Güç

Joseph Nye tarafından ilk kez 1990 yılında yayınlanan “Bound to Lead” adlı kitapta bahsedilen yumuşak güç kavramı, ABD’nin dış politika analizi için ortaya atılmıştır. Ancak kavram, daha sonraları önemli bir etki oluşturmuş ve yaygın bir şekilde kullanılmaya başlanmıştır. Nye, yumuşak gücü, “başkalarının tercihlerini şekillendirebilme yetisi” (Nye, 2004, s. 11) şeklinde tanımlamaktadır. Nye, zorlama yerine teşvik etme ya da cezabetme yoluyla başkalarının saygısının kazanılabileceği ve isteklerin yerine getirilebileceğini öngörmüştür. Bu yaklaşıma göre yumuşak gücün en önemli özelliği, zorlamaya gerek kalmadan bir devlet, diğer aktörleri cezbederek etkileyebilecek ve istediği yönde davranış değişikliği meydana getirebilecektir.

Uluslararası alanda yumuşak güç, bir devletin ulusal çıkarlarını, diğer devletlerin ulusal çıkarlarıyla örtüşecek biçimde sunabilme ve diğer devletleri cezbederek kontrol edebilme becerisidir. Kaynakları üzerinden yapılan diğer bir tanımda ise yumuşak güç, bir ülkenin kültürü, sanatı, müziği, eğitim sistemi, uluslararası rekabet kabiliyeti, sosyal sermayesi, insan haklarına verdiği önem, demokrasi seviyesi, teknolojik durumu, diplomasi becerisi gibi unsurlarının toplamı (Kalın, 2010) olarak ifade edilmektedir. Bu unsurların bir araya gelmesi ile ülkenin cazibe merkezine dönüşmesi ve küresel kamuoyunda takip edilen bir ülke hâline gelmesi beklenir. Bir ülkenin yumuşak gücü, sanatçılar, medya, sivil toplum kuruluşları, siyasiler, siyasal partiler, şirketler, üniversiteler, dini gruplar gibi birçok aktör ve kuruluşun katılımı ile ortaya çıkmaktadır (Akçadağ, 2014, s. 3).

Tablo 1. Nye'e Göre Güç Çeşitleri

	Davranışlar	Temel Araçlar	Hükümet Politikaları	
SERT GÜÇ	Askerî Güç	<ul style="list-style-type: none">• Zorlama• Caydırma• Koruma	<ul style="list-style-type: none">• Tehdit• Kuvvet	<ul style="list-style-type: none">• Zorlayıcı diplomasi• Savaş• İttifak
	Ekonomik Güç	<ul style="list-style-type: none">• Teşvik• Zorlama	<ul style="list-style-type: none">• Para verme• Yatırım	<ul style="list-style-type: none">• Yardım• Rüşvet
YUMUŞAK GÜÇ	<ul style="list-style-type: none">• Hayranlık uyandırma• Gündem yaratma• İkna etme	<ul style="list-style-type: none">• Değerler• Kültür• Politikalar• Kurumlar	<ul style="list-style-type: none">• Kamu Diplomasisi• İki taraflı ve çok taraflı diplomasi	

(Nye, 2004, s. 31).

Nye'e göre (2008, s. 94), istenilen bir şeyi elde etmek için zorlamak (askerî güç), karşıdakini satın almak (ekonomik güç) ya da ikna etmek (yumuşak güç) gerekir. Zorlama yapmadan istenilen bir şeyi yaptırma hedefi taşıyan yumuşak güç, karşıdakinin amaca uygun hareket etmesini sağlamaya çalışır. Bunu yaparken meşruiyet sağlayan unsurlar, inandırıcılık ve ikna kabiliyetidir. Bu bağlamda yumuşak güç uygulamalarının başarılı olabilmesindeki en önemli nokta, ikna edebilmektir. Bu nedenle yumuşak güç kullanılırken, karşı tarafı etkileyebilme ve gündem oluşturmaya çalışılır.

Sert güç ve yumuşak güç aslında aynı amaca hizmet ederler. İki de ülkelerin hedeflerine ulaşmasına yöneliktir. Fakat kaynakların kullanımı bakımından farklılıklar bulunur. Devletler, kullanılan güç yöntemlerine göre, bir tarafta zorlama davranışı olan sert güç, diğer tarafta ikna etme davranışı olan yumuşak güç vardır. Devletler bu ikisinin arasındaki yöntemlerle netice almaya çalışır. Sert güç kaynaklarına kıyasla, yumuşak güç kaynaklarının kullanımı ve kontrolü daha zordur. Ayrıca yumuşak güç, sert gücün aksine edildir. Bir devlet yumuşak gücün gerekli araçlarını kullandıktan sonra, diğer devletler zaten bundan etkilenir ve hareketlerini bu devlete göre değiştirmeye istekli hâle gelirler. Sert güç üzerinden yapılacak bir karşılaştırmada ülkelerin güçleri somut kaynaklar üzerinden kolaylıkla ölçülebilir. Ancak ülkelerin yumuşak güçleri, soyut kaynaklar üzerinden ölçülemediği için, karşılaştırma yapmak çok zordur. Bunun sonucunda sert güce göre ülkelerin üstünlükleri ortaya çıkarken, yumuşak güçte bu belirsizdir. Normal şartlarda sert gücü yetersiz görünen bir ülkenin, etkili kullanabilmesi durumunda yumuşak güç kaynakları sayesinde ulusal gücüne katkısı daha fazla olabilir. Ayrıca sert gücün etkisi hedef ülkede daha hızlı etkisini yitirirken, yumuşak gücün etkisi daha uzun süre devam eder.

Yumuşak güç kullanımı, ABD'deki 11 Eylül saldırıları sonrasında daha da yaygınlaşmıştır. Sert gücün olumsuz sonuçlarının ortaya çıkması ve bunun küresel kamuoyunda tepkilere neden olmasıyla birlikte, birçok ülke yumuşak güç kullanımına rağbet göstermiştir. Özellikle ABD'nin karşısında önemli bir güç olarak yükselen Çin, yumuşak güç politikalarına ağırlık vermeye başlamıştır (Kurlantzick, 2007, s. 176). Günümüzde yumuşak güç, küreselleşme ve iletişim teknolojilerinin gelişimi ile artık bir tercih olmaktan çok

zorunluluk hâline gelmiştir. Bunun yanında yumuşak gücün maliyetinin sert güce kıyasla düşük olması, kullanım alanını ve kapsamını sürekli genişletmektedir.

Yumuşak güç, uluslararası alanda ülkelerin ulaşmak istedikleri amaçlar için önemli bir araçtır. Ancak bu aracın etkisini, kullanıldığı şartlar belirlemektedir. Yumuşak gücü etkili kullanan devletler, diğer devletler açısından cezbedici bir nitelik taşımaktadır. En başta dikkat çeken devletin ekonomik sistemidir. Ekonomik sistemini diğer ülkelere benimseten devletler, önemli ekonomik kazançlar elde etmektedir. Örneğin, ABD'nin ekonomik başarısının önemli nedenlerinden biri, uluslararası alanda kendi ekonomik sisteminin kabul görmesidir. ABD'nin II. Dünya Savaşı sonrası "Marshall Planı" adıyla uyguladığı uluslararası politika uygulaması, kapsamlı bir yumuşak güç kullanımı olarak kabul edilir. ABD, yardım ettiği ülkelerde görevlendirdiği kişiler aracılığıyla hedef ülkelerin ekonomik yapılarını istediği şekilde kontrol edebilmiştir. Ayrıca bu plan kapsamında kendi kültürünü de yayma imkânına sahip olmuştur.

Nye, yumuşak gücü, kaynaklarına göre üçe ayırmaktadır. Bunlar; kültür, siyasi değerler ve dış politikadır (Nye, 2004, ss. 44-68). Bir toplumun tüm değerlerini içinde barındıran kültür, bu kaynakların başında gelir. Spor, müzik, sinema gibi kültürün öğeleri, yumuşak güç kaynakları açısından önemli yer tutar. Bu öğeler aracılığıyla bir ülke kültürünü ihraç edebilme imkânına sahiptir. Ancak bir ülkenin kültürünün yumuşak güç potansiyeli taşıyacak bir güce dönüşebilmesi, kültürün başkalarını cezbetmesi, hayranlık uyandırması ile mümkün olur. Yumuşak güç unsuru olarak kullanılan kültür ile diğer ülke toplumlarını etkilemek uzun zaman gerektirir. Ancak başarılı bir etkileme gerçekleşirse de uzun yıllar devam edebilir. Kültür ihracı amaçlı uygulanan yumuşak güç, her toplumda aynı etkiyi göstermeyebilir. Bazı toplumlar olumlu yaklaşım etkilenirken, bazı toplumlar kimliklerine zarar verdiğini düşünerek olumsuz yaklaşabilmektedir.

Popüler kültürün önemli öğelerinden olan popüler sporlar, yumuşak güç uygulamalarında önemli bir yere sahiptir. Örneğin, ABD'nin profesyonel basketbol ligi (NBA) tüm dünyada ilgiyle izlenmektedir. Uluslararası kamuoyunda ilgi çeken bu tür sportif faaliyetler, ülkelerin kültürlerinin yayılmasını sağlayarak, yumuşak güç potansiyeline olumlu etki eder. Kültür faaliyetlerinin en önemli unsurlarından bir diğeri de eğitimidir. Bir ülke, hedef ülkenin bireylerini eğitime imkânına sahip olursa, o ülkeyi etkileyebilecek birçok yumuşak güç aracına sahip olmaktadır. Örneğin ABD'deki üniversitelerde okuyan çok sayıda yabancı öğrenci bulunmaktadır. Bu da Amerikan eğitim sisteminin dünyadaki cazibesini göstermektedir. Ayrıca eğitimi tamamlayan bu öğrenciler, kendi ülkelerinin yönetim kademelerinde yer almakta, böylece Amerikan kültürü bu ülkelere yayılmakta ve bu ülkelerde yumuşak güç uygulama alanı ve araçları önemli ölçüde artmaktadır.

Yumuşak gücün ikinci kaynağı olan siyasi değerler, ülkenin kendi iç siyasetinde uyguladığı faaliyetler ve uluslararası alandaki siyasi yaklaşımını birlikte içerir. Bir devletin demokrasi seviyesi, hukukun üstünlüğüne bakışı, insan haklarına gösterdiği saygı gibi siyasi değerleri, o devletin yumuşak güç kaynaklarını oluşturur (Demir, 2012, s. 106). Demokratik rejimler ile otoriter ve totaliter rejimlerin yumuşak güç potansiyelleri arasında önemli farklılıklar bulunur. Günümüzde demokrasi ve insan hakları gibi siyasi değerlere sahip olan bir ülke, baskıcı rejimlerin bulunduğu ülkeler başta olmak üzere birçok ülke vatandaşına cazip gelmekte ve insan göçüne neden olmaktadır.

Yumuşak gücün üçüncü kaynağı olan dış politika, devletlerin yumuşak gücünün belirlenmesinde önemli bir yere sahiptir. Yumuşak gücünü artırmak isteyen bir devletin kullanabileceği en önemli hükümet aracı dış politikadır. Ancak uygulanan dış politika, meşru görüldüğü zaman yumuşak güç kaynağı olabilmektedir. Örneğin bir ülkenin kültür politikaları başkalarının da paylaştığı değerlere hizmet ettiğinde, istenilen amaçlara ulaşma ihtimalini artırmaktadır. Diğer bir deyişle, yumuşak güç, bir ülkenin istediği şeyleri başkalarının da istemesini sağlamaya yarar. Böylece bir ülkenin dış politika uygulamaları, başkaları için de meşru kabul edilirse, yumuşak güç gelişir (Nye, 2004, s. 68).

Tablo 2: Nye'e göre Yumuşak Güç Kaynakları

Yumuşak Güç Kaynakları	Meşruiyet ve Güvenilirlik Sağlayan Araçlar	Yumuşak Güç Alıcıları/Hedefleri
Dış Politika	Hükümetler, Medya, STK'lar, Uluslararası Örgütler	Başka Hükümetler ve Halklar
İç Siyasi Değerler ve Politikalar	Medya, STK'lar, Uluslararası Örgütler	Başka Hükümetler ve Halklar
Yüksek Kültür	Hükümetler, STK'lar, Uluslararası Örgütler	Başka Hükümetler ve Halklar
Popüler Kültür	Medya, Piyasa	Başka Halklar

(Nye, 2008, s. 107).

Akıllı Güç

ABD, 11 Eylül saldırıları sonrasında Bush Doktrini'ni ilan ederek küresel terörizme savaş açmış ve Afganistan ve Irak'a askerî müdahalede bulunmuştur. Bu müdahaleler esnasında yaşanan Ebu Gureyb Cezaevi'nde uygulanan işkenceler ve insanlık dışı uygulamalar dünyada tepkiyle karşılanmıştır. Terörizmi bitirmek amacı ile yapılan bu askerî müdahaleler, dünya kamuoyundaki meşruiyetini yitirerek, ABD'nin imajını önemli ölçüde olumsuz etkilemiştir. Bu imajın düzeltilmesi için yapılan çalışmalar, akıllı güç kavramının çıkış noktasını oluşturmaktadır. ABD'nin düşünce kuruluşlarından olan CSIS(Center for Strategic and International Studies) bünyesindeki Akıllı Güç Komisyonu(Commission on Smart Power) tarafından hazırlanan "Daha akıllı, daha güvenli America"(A Smarter More Secure America) adlı rapor, ABD'nin zarar gören imajını düzeltmek ve küresel hakimiyetini sürdürebilmek amacıyla, önemli bir stratejik konsept değişikliğine gitmesi gerektiğini ve günümüzdeki uluslararası düzende sadece sert güç unsurlarının kullanılarak çıkarların korunamayacağını ortaya koymuştur (Armitage & Nye, 2007). Bu raporla birlikte, ABD'nin sert güç politikalarını geri plana iten, sert gücün yanında yumuşak gücün de kullanılmasını öngören akıllı güç konsepti önemli bir politika yaklaşımı olarak ortaya çıkmıştır.

Akıllı Güç Komisyonu raporunda sert gücün gerekliliği belirtilmiş, aynı zamanda bunun yumuşak gücünde garantisi olacağı, ancak tek başına ülke çıkarları için yeterli olamayacağı belirtilmiştir. Artık sert güç politikalarından olan baskı stratejisinden vazgeçilerek, iyimserliğin ihraç edilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Entegre bir güç olan akıllı güç, sert ve yumuşak gücün ihtiyaç durumlarına göre uygun bir dengede aynı anda kullanılmasını (Armitage & Nye, 2007, s. 48) ifade etmektedir. Akıllı güç, sert ve yumuşak gücün birlikte kullanılmasının yanında,

gücün uygulanacağı hedefin aynı zamanda uyum sağlayabileceği bir zeminde ölçülü güç kullanmayı da öngörmektedir.

Sert ve yumuşak gücün olumsuz taraflarını en aza indirerek, olumlu taraflarını şartlara uygun şekilde birleştiren yeni bir yaklaşım olan akıllı güç, başkalarını belirli hedeflere ya da istenen bir gündeme çekmeyi amaçlayan zorlayıcı olmayan bir güç stratejisidir (Eadie, 2016, s. 323). Akıllı güç ile istenilen hedeflere ulaşmak amacıyla çok boyutlu bir politika stratejisinin oluşturulması hedeflenmektedir. Uluslararası alanda aktörlerin ve çıkar çatışmalarının çoğalmasıyla, sert ya da yumuşak güç unsurlarının tek başına başarılı sonuçlar elde etmesi zorlaşmıştır. Aynı zamanda uluslararası ilişkilerde sahada kazanılan savaşların masada kaybedilmesi, tek taraflı gücün kullanıldığının göstergesi kabul edilmektedir. İşte akıllı güç bu noktada devreye girerek, gerektiği ölçüde sert ve yumuşak güç unsurlarını bir araya getirip, sahada kazanılan savaşları desteklemek adına gerekli ölçüde yumuşak güçle, sert güç politikalarına destek sağlamaktadır.

Küreselleşme ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler, günümüzün uluslararası siyasetinde güç dağılımını devletlerden devlet dışı aktörlere doğru kaydırmıştır. Küresel siyaseti üç düzeyli bir satranç oyununa benzeten Nye'e göre, askerî güç unsurlarının hâkim olduğu en üst düzey tek kutuplu, ekonomik güç unsurlarının hâkim olduğu orta düzey çok kutuplu, terörizm, küresel ısınma, iklim değişikliği gibi ulus üstü konuların yer aldığı alt düzey ise kutupsuz olarak nitelenmektedir (Nye, 2011). En üst düzeyde hâkimiyet ABD'nin elindedir. Orta düzeyde, çok kutuplu bir güç paylaşımı söz konusudur. Alt düzeyde ise tek başına bir aktörün hâkimiyet kurması mümkün değildir. Bu nedenle alt düzeydeki sorunların çözülebilmesinde ittifaklar, kamu diplomasisi gibi araçların kullanılması gerekmektedir. Sonuç olarak günümüzde uluslararası alanda ortaya çıkan terörizm, kitle imha silahları ve nükleer silahlar gibi sorunların çözümünde akıllı gücün kullanımı zorunluluk hâline gelmiştir.

TERÖRLE MÜCADELE YÖNTEMİ OLARAK KAMU DİPLOMASİSİ

Devlet merkezli uluslararası ilişkiler anlayışının zayıflaması ve uluslararası sistemde devlet dışı aktörlerin etkili olmaya başlaması, devletlerin dış politikada ülke çıkarlarının savunulması ve diplomatik muhtıra gibi diğer yalnızca ülke yönetimlerini veya uluslararası örgütleri etkilemeye yönelik klasik diplomasi yöntemlerinin ötesinde hedef ülkelerin toplumlarının da dikkate alınması gerekliliği önem kazanmaya başlamıştır (Gündoğdu, 2021, s. 211). Küreselleşmenin etkileriyle birlikte uluslararası sistemin değişen ve dönüşen yapısı, devletlerin politikalarında ve terör örgütlerinin strateji ve eylemlerinde önemli değişiklikler meydana getirmiştir. İletişim, ulaşım ve haberleşme teknolojilerinde yaşanan gelişmeler bireylerin, grupların ve toplumların özne hâline gelmesini ve siyasal, sosyal ve ekonomik gelişmelerden haberdar olmasını kolaylaştırmıştır. Bu durum siyasetten ekonomiye, iç politikadan dış politikaya, eğitimden sağlığa ve güvenliğe kadar birçok alanda devletlerin hedef toplumlarla siyasal iletişim davranışlarını değiştirerek geliştirmiştir. Diğer taraftan terör örgütlerinin de geleneksel eylem ve iletişim tarzlarında değişiklikler meydana getirmiş, klasik saldırı ve devşirme yöntemleri yerine iletişim odaklı stratejiler ve uygulamalar öncelik kazanmıştır. Dolayısıyla bu değişim devletlerin de terörle mücadele anlayışını dönüştürürken devletler ve terör örgütleri arasındaki mücadeleyi yeni bir boyuta taşımıştır. Sert güç araçlarına

dayalı askerî boyutun ötesinde düşüncelerin ön planda olduğu stratejik iletişim süreci içerisinde kalplerin ve zihinlerin kazanılmasına yönelik yaklaşımların önem kazandığı bir dönem başlamıştır.

Bir devletin hedefleri ve politikalarının yanı sıra kendi kurum, kültür, idealleri ve düşüncelerini hedef toplumlara iletmek amacıyla kurduğu iletişim süreci olarak değerlendirilen kamu diplomasisi (Tuch, 1990, ss. 3-4), yabancı kamulardaki halkları, çeşitli grupları, organizasyonları ve bireyleri etkilemeye yönelik faaliyetleri kapsamaktadır (Melissen, 2005, s. 5). Devletlerin uluslararası politikada dış politika etkinliklerine yönelik hedef toplumlarla etkileşimlerine, imaj çalışmalarına ve markalama süreçlerine etki eden kamu diplomasisi aynı oranda devletlerin terörle mücadele sürecine de katkı sağlamak ve terörizmle mücadelenin iletişim sürecine karşılık gelmektedir (Seib, 2011, ss. 5-9). Terörle mücadelede sert güç araçlarının yanı sıra yumuşak güç araçlarının kullanımı ve kamu diplomasisi politikalarına yönelik terörle mücadele anlayışındaki temel dönüşümün bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Küreselleşmeyle birlikte iletişim ve ulaşım ağlarındaki gelişmeler, terör örgütlerinin eylem kapasitelerinin ve tarzlarının değişmesine yol açarken devletlerin sert güç stratejileri ve uygulamalarının yetersizliği terörle mücadele sürecinde etkinliğini azaltmaktadır. Ayrıca devletlerin salt sert güç kullanımı, terör örgütleri tarafından propaganda malzemesi hâline getirilerek ulusal-uluslararası kamuoyu nezdinde mücadelenin haklılığını ve meşruiyetini gölgeleyebilmektedir. Dolayısıyla zamanın ve mekânın gereklerine uyum sağlayamayan terörle mücadele yöntemlerinin uzun vadede süreklilik kazanamayacağı, terör örgütlerinin propagandasına yardım edeceği ve çözümden ziyade sorunun bir parçası olacağı söylenebilir.

Devletlerin kamu diplomasisi potansiyellerinin farklı olması kamu diplomasisi faaliyetleri ülkeden ülkeye göre farklılık göstermektedir. Benzer şekilde hedef toplumların karakteristik özelliklerinin farklılığı da bu ülkelere yönelik kamu diplomasisi yöntem ve araçlarını da farklı kılmaktadır. Dolayısıyla genel kabul gören kamu diplomasisi kaynakları ve araçlarından bahsedebilmek mümkün değildir (Gündoğdu, 2022, s. 388). Ancak terörle mücadelede uluslararası kamuoyunu etkilemeye ve sivil toplum kuruluşlarıyla işbirliğinin sağlanması amacıyla diyalog temelli kamu diplomasisi yaklaşımlarının ön plana çıktığı söylenebilir (Riordan, 2005). Terörle mücadele konusunda kamu diplomasisi anlayışının özellikle ABD, Avrupa ve Orta Doğu'da yaşanan bir dizi terör olayı sonrası yerleşmeye başladığı söylenebilir (Kraft & Edward, 2012, s. 55). Terörizmde yeni dönemin başlangıcı olarak kabul edilen 11 Eylül 2001 saldırıları, terörle mücadelede o güne değin uygulanan sert güç uygulamaları ve önlemlerinin terör eylemleri karşısındaki yetersizliğini ve etkisizliğini gözler önüne sermiştir. Nitekim ekonomik ve askerî açıdan güçlü bir devletin böylesi bir saldırıya maruz kalması (Nye, 2004, s. 108), güvenlik anlayışında katalizör etki yaparak değişim üzerinde etkili olmuştur (Zelikow, 2003, s. 17).

Küresel politikalardan ve teknolojik gelişmelerden etkilenen kamu diplomasisi, özellikle 2001 yılından günümüze daha sosyal bir boyut kazanmıştır. Kamu diplomasisi uygulamaları radikal bir şekilde değişikliğe uğrayan ABD'nin terörle mücadele çerçevesinde oluşturduğu yeni politikaları, ABD'nin dünya çapındaki imajına ciddi zararlar vermiştir. Bu süreç, kamu diplomasisine ilişkin yeni bakış açılarının geliştirilmesine yol açmıştır (Gündoğdu, 2022, s. 389). Bu bakımdan birçok Amerikalı dış politika uzmanı, 11 Eylül saldırılarını ABD kamu diplomasisinin başarısızlığı olarak yorumlamaktadırlar. Aynı zamanda birçok Arap

ülkesi de terör imajından uzaklaşmak ve terörizmle ilişkilendirilmekten kaçınmak için yoğun olarak kamu diplomasisinden yararlanmaya çalışmaktadır. 2004 yılında Suudi Arabistan'ın Financial Times'ta yayımladığı bir bildiri, “*Suudi Arabistan Krallığı İslam'ın yasakladığı terör eylemlerine kesinlikle karşıdır. Suudi Arabistan Krallığı uluslararası anlaşmazlıkların saldırganlık veya şiddet eylemleriyle değil, müzakere yoluyla veya uluslararası hukuk yoluyla çözülmesi gerektiğine inanıyor...*” (Szondi, 2009, s. 138) ifadelerinin yer alması da bu durumu destekler niteliktedir. Nitekim, 11 Eylül saldırıları sonrası, ABD'nin 2022 yılında Afganistan'dan çekilmesinin nedenlerinden birinin ise ABD sert güç üretiminin yumuşak güç üretiminden fazla olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Terör eylemlerinin önlenmesi konusunda yetersizlikler, terörle mücadelenin yalnızca devletler ve onların sert güce dayalı güvenlik politikaları aracılığıyla değil kamuoylarının da sürece dâhil edildiği çok yönlü bir stratejiyle yumuşak güç araçlarına ve kamu diplomasisi politikalarına dayanması zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca terörle mücadele sürecinin salt askerî ve ekonomik yaptırımlar gibi sert güce dayalı ve güvenlik odaklı yaklaşımlarının yüksek maliyetler ve yeni tahrip alanları oluşturması, terörle mücadelenin meşruluğunu zedelerken bu alanlar üzerinden yeni sorunlu alanların oluşmasına ve terör örgütlerinin ve eylemlerinin meşruluk kazanmasına yol açabilmektedir.

Terörizme neden olan sorunların anlaşılması terörle mücadele yöntemlerinden önce gelmelidir. Nitekim sorunun kaynağına yönelik oluşturulan terörle mücadele yöntemlerinin nihai başarıya ulaşması beklenmektedir. Aksi hâlde sorun odaklı terörle mücadele stratejileri kaynağın ürettiği sorunlara yönelik bir nihayetsiz çabaya karşılık gelecektir. Çünkü mücadele yöntemleri üretilen sorunları çözdükçe kaynak yeni sorunlar üretmeye devam edecektir. Sorunlara kaynaklık eden durumların anlaşılması, bireylerin veya toplumların terör örgütüne katılımlarının engellenmesine ve terör örgütlerinin insan kaynağı açısından eleman devşirmesini önleyecektir. Diğer taraftan terörizmin kaynağına toplumsal yapı içerisinde siyasal, sosyal ve ekonomik sorunlardan etkilenen bireyler veya gruplar açısından bakıldığında, siyasal yönetimlerin yetersiz kaldığı alanlarda toplumların terör örgütlerini alternatif çözüm aracı olarak görmeye başladıkları gözlemlenmektedir (Martin, 2017, ss. 72-75). Dolayısıyla terörle mücadele yöntemlerinin terör unsurlarıyla mücadele kadar teröre kaynaklık eden sorunların anlaşılması ve çözüm önerilerinin geliştirilmesine, teröre kaynaklık eden sorunların ortadan kaldırılmasına, toplumlarla gerçekleştirilecek iletişim politikalarına ve etkileşim alanlarının varlığına dayanması gerekmektedir. Bu bakımdan kamu diplomasisi politikaları çok yönlü ve kapsayıcı niteliği doğrudan teröristle mücadele yerine sorunun kaynağına yönelik “terörizmle mücadeleye” odaklanmaktadır.

Kamu diplomasisinin terörle mücadele sürecinde etkin bir şekilde planlanmasında ve uygulanmasında birden fazla unsur bulunmaktadır. Terörle mücadelenin çok yönlü yapıya ihtiyaç duyması, bu mücadele sürecinde kamu diplomasisi faaliyetlerinde de çok yönlü uygulamalara ve alt yapıların varlığını gerekli kılmaktadır. Bu bağlamda ekonomik, kültürel ve teknolojik altyapı, iletişim, medya ve medya kullanım kapasitesi, teşkilatlanma ve ulusal ve uluslararası alanda ikna edicilik düzeyi öne çıkmaktadır (Karadağ & Sıkı, 2020, s. 42). Dolayısıyla devletlerin genel olarak siyasal ve toplumsal yapıları, tarihleri, kültürleri ve dini ve etnik yapılarıyla ilişkili çok boyutlu makro bir sorun alanı olan terör sorunu, teröristle mücadele gibi mikro ölçekli bir sorun alanı olarak görülemez. Ayrıca teröre kaynaklık eden toplumdaki

şiddet hareketlerine neden olan nefret duyguları ve bu duyguları oluşturan etkenlerin ortadan kaldırılması da gerekmektedir. Nitekim terörle mücadelenin amacı yalnızca teröristleri etkisiz hâle getirmek değil, insanların terörist olmasını engellemek de olmalıdır (Sancak, 2022, ss. 25-26). Bu açıdan terörizme karşı kısa vadeli politikalardan ziyade uzun vadeli ve tutarlı adımların kilit noktası olarak çözüm sunan kamu diplomasisi, terörün kaynağını değerlendiren ve iradi davranışları tanımlayan bir paradigmadır. Bu yönüyle kamu diplomasisi askerî analogileri, toplumsal beklentileri, kimlikleri, nefreti ve şiddeti tarif eden çok yönlü bir politika anlayışıyla terörizm ve terörle mücadele arasındaki bağı şekillendiren ve tehditlere karşı uluslararası işbirliklerini teşvik eden bir mücadele biçimidir (Aydemir, 2020: 120). Terörle mücadele sürecinde kamu diplomasisi politikalarının; yumuşak güç araçlarıyla terör sorunu ortaya çıkmadan önce terörizm düşüncesine kaynaklık edebilecek sorunların ortaya çıkmasını engellemek, var olan sorunların derinleşmesini önlemek ve ortadan kaldırmak, terör örgütlerine katılabilecek insan kaynağı potansiyelini tespit etmek, onlarla ilişkiler ve etkileşimler geliştirmek, kamuoylarının gönüllerinin ve zihinlerinin kazanılması suretiyle terör örgütlerine kanalize olmasının önüne geçmek gibi katkıları bulunmaktadır.

Yumuşak güç uygulamaları doğrudan bireylerin ve toplumların düşüncelerine ve algılarına nüfuz eden ve onların gönüllerini dönüştüren bir strateji olarak insanı merkeze almaktadır. Yumuşak güç anlayışı insan odaklı bir yaklaşımla insanda nefret duygusuna yol açabilecek nedenlerin ve şiddete aracılık eden unsurların ortadan kaldırması yoluyla bireylerde terörizm düşüncesinin oluşmasını ve terör örgütlerine katılımı engellemektedir. Terörizm ve terörist kavramlarına yönelik uluslararası bir uzlaşının olmaması terörle mücadelede işbirliği sürecini engellerken kamu diplomasisi faaliyetleriyle meydana getirilen yumuşak güç etkisi, hedef toplumların terörizme, terör örgütlerine ve teröriste ilişkin düşünce dünyasını şekillendirmekte ve algılarını değiştirmektedir. Bu doğrultuda kamu diplomasisi, terörle mücadele sürecinde uluslararası çevreyi yöneterek terör örgütlerinin başka ülkelerde kamuoyu desteği almasını engellemekte, propagandalarını etkisiz hâle getirmekte, mali destek bulmalarını önlemekte ve örgüte elaman devşirmelerini zorlaştırmaktadır.

Kamu diplomasisi uygulamalarının temel amacı hedef toplumların hükümetlerinin politikaları üzerinde istenilen yönde değişiklikler gerçekleşmesini sağlamaktır. Bu doğrultuda söz konusu ülkenin halkının duygu ve düşüncelerine tesir ederek onların kendi hükümetleri üzerinde baskı kurmalarını sağlamak amaçlanmaktadır. Terörle mücadele sürecinde kamu diplomasisi faaliyetleriyle devletler, uluslararası kamuoyuna terörle mücadele nedenlerini ve haklı gerekçelerini anlatarak uluslararası çevreyi ikna etmeye çalışmaktadırlar. Böylelikle kamuoyları adeta birer baskı aracına dönüşürken devletlerin terör örgütlerine yönelik verecekleri destekler engellenmekte ve terörle mücadelede ortak konsensüslerin oluşması sağlanarak uluslararası terörle mücadele sürecinde işbirliği imkanlarının oluşmasına katkı sağlamaktadır (Sancak, 2022, ss. 28-29). Bu bağlamda, terörle mücadele sürecinde başvurulacak olan kamu diplomasisi faaliyetlerinin uzun vadeli, stratejik esaslara dayalı ve planlı bir şekilde gerçekleşmesi gerekmektedir. Nitekim uzun vadeli ve planlı olmayan kamu diplomasisi faaliyetleri güçlü söylemler inşa edememektedir (Yazar, 2024, s. 15). Ayrıca devletlerin terörle mücadele süreçlerinde kamu diplomasisine başvurmaları, uluslararası toplumun desteğinin alınmasında da etkili olmaktadır. Şüphesiz uluslararası toplumun desteğini alan bir terörle mücadele süreci, terör örgütlerinin meşruiyetlerinin ve ideolojilerinin

çürütülmesini sağlayacaktır. Böylece terör örgütlerinin destekleri azalacak ve örgütlerin izole edilmeleri kolaylaşacaktır (Ekşi, 2019, s. 132).

Terörle mücadele konusunda genellikle sert güç kullanımına yönelik bir eğilim bulunmaktadır. Bu yaklaşım terör örgütlerine ve eylemlerine yönelik olarak bazı durumlarda doğru bir yaklaşım olsa da hassas kitlelere ulaşabilmek üzere daha kapsamlı ve dikkatli bir şekilde özenle hazırlanan önlemler terörle mücadelede önemli bir yere sahiptir. Ancak kamu diplomasisi yalnızca devletler veya devlet dışı sivil organizasyonlar tarafından değil aynı zamanda terör örgütlerinin de aktör olarak yer alabildiği ve yürütüldüğü bir sürece de karşılık gelebilmektedir (Cull, 2009). Nitekim terörle mücadele sürecinde kamu diplomasisi faaliyet alanının en yoğun kullanıldığı medya ve iletişim araçları terörle mücadele sürecine katkı sağladığı kadar terör örgütlerinin de görünürlüğüne hizmet edebilmektedir.

Terörle mücadelede alternatif bir yaklaşım sunan yumuşak güç anlayışı, bireylerin terörizme yöneliminin engellenmesinde etkili bir seçenek hâline gelmiştir. Yumuşak gücün aktif bir şekilde kullanımında, ülkelerin sahip oldukları “potansiyel” belirleyici olmaktadır. Ülkelerin sahip oldukları potansiyelin uygulamaya geçişinde ise kamu diplomasisi faaliyetleri öne çıkmaktadır. Kamu diplomasisi faaliyetleri birçok alanda yürütülebilmekte ve hemen her araçsal yapı, kamu diplomasisinde kullanılabilir. Kamu diplomasisinin bu çok yönlü yapısında medya öne çıkmakta ve medya, terörle mücadelede de büyük bir önem taşımaktadır. Nitekim medya, terör örgütlerinin sıklıkla kullandığı bir alan olduğu için terörle mücadelenin de ön safhalarında kullanılabilir (Sancak, 2019, ss. 363-366).

Klasik silah ve patlayıcı envanterlerinin ötesinde mini kameralar, televizyon, internet ve sosyal medya platformlarının terör örgütlerinin silah envanterinde yeni araçlar olarak kullanıldığı görülmektedir (Hoffman, 2002, ss. 306-308). Özellikle sosyal medyanın sunduğu imkanlarla terör örgütleri ulusal ve uluslararası kamuoyunun desteğini almaya ve mücadelesinin meşruluğuna ilişkin çalışmalar yürütebilmektedir. Dolayısıyla terörist grupların propaganda çalışmalarına karşı koyabilmek için kamu diplomasisi terörle mücadele süreçlerinin merkezinde yer almalıdır. Her ne kadar terör örgütleri açısından kullanılabilen bir araç hâline gelebilse de yumuşak güç aracı olarak kamu diplomasisi devletler için terörle mücadelede önemli bir yere sahiptir. (Seib, 2011).

Devletlerin sahip oldukları siyasi değerleri, dış politikaları ve kültürleri doğrultusunda şekillenen yumuşak güç potansiyelleri, hedef toplumlar üzerinde etkili olma ve bu bağlamda hedef ülkelerin politikalarında değişiklikler yapabilme yeteneğini şekillendirmektedir. Bu bakımdan kamu diplomasisi, terörle mücadele sürecinde uluslararası müttefikler kazanmaya yardımcı olmak konusunda kritik öneme sahiptir. Kamu diplomasisi faaliyetleri ülkelerin uluslararası kamuoyları üzerinde enformasyon yoluyla stratejik iletişim faaliyeti gerçekleştirmektedir. Nitekim terörle mücadelede iletişim faaliyetleri askerî faaliyetler kadar önemlidir. (Yarchi vd., 2013, s. 266). Terör örgütleriyle etkin bir mücadele için özellikle medya aracılığıyla yapılacak manipülasyonların önlenmesi, terör örgütlerinin görünürlüğünün, destekçilerinin ve eylemlerinin boşa çıkarılması ve uluslararası kamuoyunun doğru bilgilendirilmesi sürecinde kamu diplomasisi faaliyetleri önemli bir yere sahiptir.

SONUÇ

Terörizm, devletlerin ve toplumların varlığını, güvenliğini ve geleceğini tehdit eden önemli sorun alanlarından biridir. İletişim ve ulaşım alanında yaşanan küresel gelişmelere bağlı olarak zaman ve mekân bağımsızlığıyla birlikte terörizmin değişen tehdit kapasitesi ve eylemleri karşısında ortaya çıkan yeni mücadele alanları terörle mücadele sürecinde yeni politikaların ve stratejilerin geliştirilmesini ve uygulanması zorunluluğunu beraberinde getirmektedir. Devletler genellikle terörle mücadele sürecinde reaktif mücadele yöntemleriyle terör eylemlerine karşı operasyonel saldırılarla karşılık vermekte ve doğrudan terör örgütüne ve unsurlarına yönelik stratejiler yürütmektedirler. Ancak geleneksel yöntemler ve sert güç araçlarıyla benimsenen yöntemler kısa vadeli olarak yanılgılar oluştururken aynı zamanda şiddet temelli hukuk dışına çıkabilen müdahaleler uzun vadede terör örgütlerinin taban genişletmesine dahi neden olabilmektedir. Dolayısıyla terörle mücadelede eyleme karşı operasyon stratejilerinin yanı sıra toplumların zihinlerinin ve gönüllerinin kazanılması açısından kamu diplomasisi faaliyetleriyle terör örgütlerinin görünürlüğünün azaltılması ve terör olayları sonucunda ortaya çıkabilecek zararların en aza indirilmesine yönelik önleyici tedbirler alınması gerekmektedir. Kamu diplomasisi proaktif stratejiler kapsamında terörle mücadele sürecine olumlu katkılar sağlayacaktır. Nitekim terörle mücadele yalnızca askerî ve güvenlik boyutu olan bir süreci değil ideolojik, psikolojik ve sosyolojik boyutları olan çok yönlü bir sürece karşılık gelmektedir.

Terörle mücadelede uluslararası işbirliği ve iletişim ortamının varlığı oldukça önemlidir. Ülkeler arasında işbirliği alanları oluşturulması ve terörle ortak mücadele stratejilerinin geliştirilmesinde kamu diplomasisi faaliyetleri etkili olmaktadır. Bu bakımdan ülkeler arasında uluslararası konferanslar, seminerler ve çalışma grup etkinliklerinin gerçekleştirilmesi terörle mücadele konusunda bilgi ve deneyim paylaşımı sağlamaktadır. Terörle mücadele sürecinde devletlerin yumuşak güç aracı olarak kamu diplomasisi uygulamalarını etkin kılmaya başlaması, ulusal ve uluslararası güvenliği takviye edici bir etki oluşturmaktadır. Bu yönüyle terörle mücadelede yumuşak güç uygulamaları sert güç stratejilerinin alternatifi değil destekleyicisi konumundadır.

Terörle mücadelede kamu diplomasisi faaliyetleri; terörizmin nedenleri ve sonuçları hakkında farkındalık oluşturarak ve kamuoyunu bilgilendirerek toplumlarda terörizme ve terör örgütlerine karşı direnç oluşturulmasına katkı sağlamaktadır. Ayrıca ulusal ve uluslararası kamuoyuna terörle mücadelenin gerekçelerinin anlatılması yoluyla toplumsal desteğin sağlanması ve güven ortamının oluşturulmasına yardımcı olmaktadır. Toplumda terörizm düşüncesinin fikri zeminin zayıflatılmasında önemli bir yere sahip olan kamu diplomasisi aynı zamanda bilgilendirme, eğitim faaliyetleri, kültürel değişim programları ve etkili medya stratejileriyle terör örgütlerinin propagandalarına karşı toplumları bilinçlendirme konusunda önemli bir direnç noktasıdır. Toplumların bilinçlendirilmesi ve ikna edilmesi yoluyla radikalleşmenin önlenmesi konusunda kamu diplomasisi, toplumda terörizm düşüncesinin oluşmasının engellenmesi, terör örgütlerinin propagandalarını zayıflaması ve terör örgütlerinin eleman devşirmesinin önlenmesi aşamalarında önemli rol oynamaktadır.

Terörle mücadele konusunda kamu diplomasisi politikalarına etkinlik kazandırılması; terörizme neden olan faktörlerin ortadan kaldırılmasına, terör örgütlerinin ekonomik, insan ve

diğer kaynaklarının azalmasına, iç ve dış kamuoylarıyla ilişkilerin kurulmasına, terörle mücadelede toplumsal desteğin sağlanmasına, terörist-özgürlük savaşçısı paradoksunun çözülmesine, terör(ist) ve terör örgütü tanım kargaşasının ortak paydada ve sorunlarının da önüne geçecek ve terörle mücadelede ulusal ve uluslararası konsensüs oluşturulmasına ve mücadelenin meşruiyetine katkılar sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Acar, Ü. (2012). *A'dan Z'ye Terörizm*. Kripto Basım Yayım.
- Akbulut, F. & Beren, F. (2012). Terörle Mücadelede Bütüncül Yaklaşımın Sosyal Politika Uygulamaları Bağlamından Algılanması: Suruç İlçesi Örneği. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 7(2), 257-283.
- Akçadağ, E. (2014). *Dünya'da ve Türkiye'de Kamu Diplomasisi*. <http://www.kamudiplomasisi.org/pdf/emineakcadag.pdf>.
- Armitage, R. L. & Nye, J. S. (2007). *CSIS Commission on Smart Power: A smarter, more secure America*. CSIS.
- Aydemir, E. (2018). Terörle Mücadele Aracı Olarak Kamu Diplomasisi. *Ulakbilge*, 6(23), 509-524.
- Aydemir, E. (2020). *Terörizmle Mücadele ve Kamu Diplomasisi: Bilişsel Savaş*. Siyasal Kitabevi.
- Baharççek, A. & Tuncel, G. (2011). Terörle Mücadelenin Zorlukları ve Bu Zorlukları Aşmada Farklı Bir Yaklaşım: Demokratik Mücadele Yöntemi. *Uluslararası Güvenlik ve Terörizm Dergisi*, 2(2), 1-15.
- Crelinsten, R. D. (2002). Analysing Terrorism and Counter-terrorism: A Communication Model. *Terrorism and Political Violence*, 14(2), 77-122.
- Cull, N. (2009). *Public Diplomacy: Lessons from the Past*. Figueroa Press.
- Çıtak, E. (2021). Terörle Mücadelede İstihbarata Başvuru: Açık Kaynak İstihbaratının Kullanımı. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (46), 163-179.
- Dahl, R. A. (1957). The Concept of Power. *Behavioral Science*, 2(3), 201-215.
- Demir, V. (2012). *Kamu Diplomasisi ve Yumuşak Güç*. Beta Yayınları.
- Demirel, E. (2001). *Terör*. IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- Eadie, P. (2016). Counter-terrorism, Smart Power and The United States. *Global Policy*, 7(3), 323-331.
- Goldstein, J. S. ve Pevehouse J. C. (2015). *Uluslararası İlişkiler*. (H. Özdemir, Çev.), BB101 Yayınları.
- Gönlübol, M. (1993). *Uluslararası Politika, İlkeler, Kavramlar, Kurumlar*. Attila Kitabevi.
- Gündoğdu, S. (2021). *Türk Dış Politikasında Yumuşak Güç ve Kamu Diplomasisi – Kurumlar ve Uygulamalar (2002-2013)*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Gündoğdu, S. (2022). Implementation Tools and Areas of Public Diplomacy. B. Parlak & K. C. Doğan (Ed.), *The Handbook of Public Administration*. (387-404). Livre de Lyon.
- Gürel, S. (2015). Terör ve Terör Örgütlerinin Finans Kaynakları. *Uluslararası Yönetim ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(4), 15-27.
- Heywood, A. (2018). *Küresel Siyaset*. (N. Uslu & H. Özdemir, Çev.), BB101 Yayınları.
- Hoffman, B. (2002). Rethinking Terrorism and Counterterrorism Since 9/11. *Studies in Conflict & Terrorism*, 25(5), 303-316.
- Kalın, İ. (2010). Türk Dış Politikası ve Kamu Diplomasisi, *Yükselen Değer Türkiye*. MÜSİAD Yayınları.
- Karaağaç, Y. (2019). Terörizmle Mücadele Yöntemleri: İngiltere ve Kolombiya Örneği. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 231-242.
- Kartal, A. B. (2018). Uluslararası Terörizmin Değişen Yapısı ve Terör Örgütlerinin Sosyal Medyayı Kullanması: Suriye'de DAESH ve YPG Örneği. *Güvenlik Stratejileri Dergisi*, 14(27), 39-77.
- Kazan, H. (2016). Terör-Medya İlişkisi ve Medyada Terör Haberciliği. *Güvenlik Stratejileri Dergisi*, 12(24), 109-146.
- Kraft, M., & Edward, M. (2012). *U.S. Government Counterterrorism: A Guide to Who Does What*. CRC Press.
- Kurlantzick, J. (2007), *Charm Offensive: How China's Soft Power is Transforming The World*. Yale University Press.
- Leslie H. G. (2009). *How Common Sense Can Rescue American Foreign Policy*. Harper Collins.

- Martin, G. (2017). *Terörizm Kavramlar ve Kuramlar*. (İ. Çapçioğlu, & B. Metin, Çev.). Adres Yayınları.
- Melissen, J. (2005). The New Public Diplomacy: Between Theory and Practice. J. Melissen (Ed.), *The New Public Diplomacy: Soft Power in International Relations* (s. 3-27). Palgrave Macmillan.
- Morgenthau, H. J. (1985). *Politics Among Nations: The Struggle for Power and Peace*. McGraw Hill, 1-10.
- Nye, J. S. (2004). *Soft Power: The Means To Success in World Politics*. Public affairs.
- Nye, J. S. (2008). Public Diplomacy and Soft Power. *The Annals of The American Academy of Political and Social Science*, 616(1), 94-109.
- Nye, J. S. (2011). *The Future Of Power*. Public Affairs
- Nye, J. S. (2013). *Hard, Soft, and Smart Power*. The Oxford Handbook of Modern Diplomacy.
- Özdemir, H. (2008). Uluslararası İlişkilerde Güç: Çok Boyutlu Bir Değerlendirme. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 63(3) , 113-144.
- Öztürk, A. (2013). Machiavelli Düşüncesinde Cumhuriyetçi Özgürlük ve Kurucu Lider İmgesi, *Ankara Üniversitesi, SBF Dergisi*, 68(2), 181-204.
- Rapoport, D. C. (2002). The Four Waves of Rebel Terror and September 11. *Anthropoetics the Journal of Generative Anthropology*. 8(1). <http://anthropoetics.ucla.edu/ap0801/terror/#n6>.
- Riordan, S. (2005). Dialogue-based Public Diplomacy: a New Foreign Policy Paradigm?. J. Melissen (Ed.), *The New Public Diplomacy Soft Power in International Relations* (s. 180-195). Palgrave Macmillan.
- Sancak, K. (2019). Uluslararası Terörle Mücadelede Yumuşak Güç ve Kamu Diplomasisi Bağlamında Medyanın Önemi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 33(1), 359-372.
- Sancak, K. (2022). Kamu Diplomasisinin Terörle Mücadelede Önemi. *Cihannüma* (11), 24-29.
- Saraçlı, M. (2007). Uluslararası Hukukta Terörizm. *Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 11(1-2) 1049-1078.
- Seib, P. (2011). *Public Diplomacy, new media, and counterterrorism*. CDP Perspectives on Public Diplomacy.
- Szondi, G. (2009). International Context of Public Relations. R. Tench, & L. Yeomans (Ed.), *Exploring Public Relations* (s. 117-146). Prentice Hall.
- Şen, O. (2017). *21. Yüzyılın Başlangıcında Terörizmle Stratejik Mücadele*. Alfa Yayınları.
- Tuch, H. (1990). *Communicating With the World: U.S. Public Diplomacy Overseas*. St. Martin's Press.
- Türköz, Ş. (2016). Küresel Terörizm Sorununa Güvenlik Perspektifli Bir Yaklaşım. *Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(2), 153-162.
- Yarchi, M., Wolfsfeld, G., Sheaffer, T., & Shenhav, S. (2013). Promoting stories about terrorism to the international news media: A study of public diplomacy. *Media, war & conflict*, 6(3), 263-278.
- Yazar, F. (2024). Terörle Mücadelede Kamu Diplomasisi: Finlandiya ve İsveç'in NATO'ya Başvuru Sürecinde PKK/PYD'nin Medyada Temsili. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Medeniyet ve Toplum Dergisi*, 8(1), 1-19.
- Yenal, S. (2020). Radikalleşme-Köktencilik Bağlamında Terör ve Terörizm. H. Acar & S. Yenal (Ed.), *Siyasal Şiddet ve Radikalleşme Bağlamında Terör Örgütleri* (21-43). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Zelikow, P. (2003). The Transformation of National Security. *The National Interest* (71), 17-28. <https://www.jstor.org/stable/pdf/42895592>
- Waltz, K. (1990). Realist Thought and Neorealist Theory. *Journal of International Affairs*, 21-37.

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 07.12.2023
Kabul Tarihi: 29.06.2024

Article Type: Research article
Submitted: 07.12.2023
Accepted: 29.06.2024

Atıf Bilgisi / Reference Information

Güneş Çalış, F. (2024). Konya-Ankara Havalisinde Meskûn Cihanbeyli Aşireti'nin Tanzimat Yenilikleri Karşısındaki Tutumu. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 95-111. DOI: 10.20493/birtop.1401477

KONYA-ANKARA HAVALİSİNDE MESKÛN CİHANBEYLİ AŞİRETİ'NİN TANZİMAT YENİLİKLERİ KARŞISINDAKİ TUTUMU

CIHANBEYLİ RESIDENT IN KONYA-ANKARA AIRPORT THE ATTITUDE OF THE TRIBAL TOWARDS TANZİMAT INNOVATIONS

Firdevs GÜNEŞ ÇALIŞ

Doktora Öğrencisi, İnönü Üniversitesi, Türkiye / PhD Student, İnönü University, Türkiye
firdevsgunescalis@gmail.com
ORCID: 0009-0004-6943-8593

Öz

1299 yılında kurulan Osmanlı Devleti, başlangıçta bir boy olarak Anadolu'nun batısında teşekkül etmiş ve XVI. yüzyıla gelindiğinde üç kıtaya hâkim bir imparatorluk olarak tarih kayıtlarına geçmiştir. Devletin kurucu unsuru olarak kabul edilen Kayı boyu, kuruluş aşamasında konar-göçerlerin desteğiyle devletin sınırlarını genişletmiş, zamanla diğer beyliklerin tamamını topraklarına katmıştır. Devletin gelişim aşamasında, boş ve harap yerlerin şenlendirilerek âbâdan edilmesi ve dolayısıyla ekonomik hareketliliğin sağlanmasında konar-göçer olarak tabir edilen aşiretlerin rolü büyük olmuştur. Kuruluş ve yükselme döneminde devlete getirileri fazla olan aşiretler, zamanla devletin merkezileşme politikaları karşısında tutunmakta zorluk yaşamıştır. Tanzimat'ın ilanı ile konar-göçer aşiretlerin de merkezileştirme politikasına dahil edilme projesi devlet ile aşiretleri karşı karşıya getirmiştir. Devlet bir dönemler gelir kaynağı olarak gördüğü grupları iskân siyaseti çerçevesinde yerleşik hayat düzenine sokmaya çalışmıştır. Bu politikalarından etkilenen aşiretlerden biri de İç Anadolu'daki en kalabalık aşiretlerden biri olan Cihanbeyli aşiretidir.

Anahtar Kelimeler: Osmanlı Devleti, konar-göçer, tanzimat, Cihanbeyli aşireti.

Abstract

The Ottoman Empire, founded in 1299, was initially formed as a tribe in the west of Anatolia and in the 16th century. By the 19th century, it was recorded in history as an empire dominating three continents. The Kayı tribe, which is considered the founding element of the state, expanded the borders of the state with the support of nomads during the establishment phase, and over time, incorporated all the other principalities into its territory. During the development phase of the state nomadic tribes played a major role in revitalizing empty and ruined places and thus ensuring economic mobility. Tribes, which had high returns to the state during the establishment and rise period, had difficulty in holding on to the state's centralization policies over time. With the declaration of Tanzimat, the

Project of including nomadic tribes in the centralization policy brought the state and the tribes into conflict. The state once tried to bring the groups, which it saw as a source of income, into a settled life order within the framework of the settlement policy. One of the tribes effected by these policies is the Cihanbeyli tribe, one of the most populous tribes in Central Anatolia.

Key Words: Ottoman Empire, nomads, tanzimat, Cihanbeyli tribe.

GİRİŞ

Anadolu, ilkçağlardan itibaren pek çok medeniyete kucak açmış zenginliklerle dolu bir coğrafya olmuştur. Türkler Malazgirt Zaferi'ne kadar Anadolu'ya çeşitli akınlar düzenleyip muhtelif yerlerde tutunmaya çalışmışlarsa da Malazgirt Zaferi'nden sonra Bizans'ın gücü kırılınca, bu coğrafya Selçuklu hakimiyeti ile birlikte kesin olarak Türklerin egemenliğine geçmiştir. Böylelikle XI. asırdan itibaren Türkmenler¹ bu topraklara yerleşmeye başlamışlardır (Turan, 1971, s. 21). Türkmenlerin Anadolu'yu yurt tutmaları başlangıçta çok hızlı bir şekilde olmuş ancak yerleşme süreci yaklaşık iki asır sürmüştür. Ayrıca XIII. yüzyılda Moğol istilası sonucu Türkistan ve İran'dan Anadolu topraklarına pek çok yeni ve kalabalık Türkmen grupları gelmiştir (Köprülü, 1994, ss. 31-32).

1096 yılından itibaren yoğun Haçlı seferlerinin baş göstermesiyle Selçuklu orduları Orta Anadolu coğrafyasına çekilmek durumunda kalmışlardır. İlk önce Eskişehir ardından Ereğli'de Haçlıları durdurmaya muvaffak olamayan Selçuklu sultanları başkentlerini İznik'ten Konya'ya nakletmişlerdir (Turan, 2016, s. 287). Konya 1097 yılından itibaren Anadolu Selçuklularının yıkılışına kadar iki asır boyunca payitaht olarak kalmıştır (Darkot, 1997, s.843).

Selçuklu Devleti'nin kurulmasından sonra Anadolu'ya gelen kitleler arasında Karluk, Kalaç, Kıpçak gibi muhtelif Türk zümrelerine mensup gruplar bulunsa da ekserisi Türkmenlerden müteşekkil idi. Selçuklu sultanlarının organize bir sistemle iskân politikasına tabi tutulan bu gruplar, Anadolu'nun muhtelif yerlerine dağıtılırken, büyük aşiret ve boyların parçalanarak yerleştirilmesine ihtimam göstermiştir. Böylece büyük aşiretlerden gelebilecek olası tehlikelerin önüne geçilmek istenmiştir ki aynı uygulama Osmanlı Devleti'nin Anadolu ve Rumeli iskânları için de söz konusudur. Günümüzde Anadolu'nun muhtelif coğrafyalarında aynı aşiretin adını taşıyan coğrafi isimlere tesadüf edilmesi bu sebeptedir (Köprülü, 1994, s. 41). Anadolu'ya sevk edilen Türkmenler Orta Asya'dan benimsedikleri yaşam tarzını sürdürmüşlerdir. Orta Anadolu, Karadeniz ve Toroslar ve Akdeniz kıyılarına yayılmış olan Türkmen grupları yurt tuttıkları yöre ve bölgelere İnallı, Danişmendli, Dulkadirli, Germiyanlı, Bozdağlı, Akçakoyunlu, Karakeçili, Tekeli, Dünderli, Ramazanlı, Tecirli, Ceridli, Osmanlı vs. gibi adlar altında yeni boy ve oymak oluşumları ile irili ufaklı pek çok devlet kurup siyasi tarihte rol almışlardır (Sakin, 2006, ss. 52-53).

1243 Kösedag Savaşı'ndan sonra Selçuklu Devleti'nin hızla bir çöküş süreci içerisine girmesi ve İlhanlılara tabi olması Anadolu'da hakimiyetin Moğollara geçmesine zemin hazırlamıştır. Selçuklu Devleti'nin bir daha eski gücüne ulaşamaması ve XIII. yüzyılın sonlarına doğru Anadolu'daki Moğol baskısının ciddi anlamda zayıflaması Türkmenlerin

¹ Osmanlı Devleti'nde konar-göçer olarak tabir edilen gruplar yaşadıkları coğrafyanın bulunduğu yere göre Yörük veya Türkmen olarak isimlendirilmekteydi. Buradan hareketle; Kızılırmak sınırından güney yönüne doğru bir hat çizilecek olursa hattın batısında bulunan bölgede yaşayan konar-göçerler Yörük, belirtilen sınırın doğu kısmında bulunanlar ise Türkmen olarak adlandırılmışlardır. Daha fazla bilgi için bkz. Gündüz, 2016, s. 19. Ayrıca ek bilgi için bkz. Gündüz, 2009, ss. 41-71.

beylikler halinde birer birer bağımsızlıklarını ilan etmesiyle neticelenmiştir (Merçil, 1991, s. 138).

Türkmenlerin Anadolu coğrafyasını keşfedip akın akın gelmeleri ve buralara yerleşmeleri Saltuklu, Mengücekli, Danişmendli, Ahlatşah ve Artuklu (Turan, 1998; Uzunçarşılı, 1984) beyliklerinin bölgede kurulmasını ve her birinin kurulduğu coğrafyayı Türkleştirmesini sağlamıştır (Merçil & Sevim, 2014, s. 92). Orta Anadolu coğrafyasında Türkiye Selçuklularının zayıflamasıyla ortaya çıkan Kütahya merkezli Germiyanogulları ile Larende, Ermenek merkezli kurulan Karamanogulları gibi güçlü beylikler varlıklarını hissettirmeye başlamışlardır. Karamanogulları Beyliği Orta Anadolu'nun güneyinde Avşarlar tarafından kurulmuş olup XIII. ve XV. asırlar arasında geniş bir bölgeye hâkim olmuş bir beyliktir (Tekindağ, 1963, s. 43). Nüfusunun bir kısmı Kürtlerden oluşan Germiyanogulları Beyliği, Konya ve çevresi için sürekli olarak Karamanogulları Beyliği ile çatışma halinde olmuştur. Nitekim savaşı özellikleriyle bilinen Germiyanogullarının Konya yöresinde Türkmenlere karşı düzenlenen bir saldırıda yer aldıkları da vâkidir (Cahen, 1979, ss. 283-298).

Orta Anadolu'da bir taraftan beyliklerin mücadelesi devam ederken bir taraftan da Anadolu topraklarında bir imparatorluğa ev sahipliği yapacak olan Osmanogulları Beyliği teşekkül olunmuştur. Osmanogulları 1299 yılında Batı Anadolu'nun kuzeyinde Söğüt ve Domaniç'te bir Türkmen beyliği olarak ortaya çıkmıştır (İnalcık, 2007, s.479). Üç kıtaya yayılan ve kurucusunun adıyla anılan Türk-İslam dünyasındaki en uzun ömürlü devlet olan Osmanlıların komşu Türkmen beylikleri üzerindeki üstünlükleri I. Murad döneminde, özellikle de Rumeli'ye geçiş ve Bizans ile yakın ilişkiler sonrasında gerçekleşmiştir. I. Murad (1362-1389) zamanında Osmanlılar Konya'ya kadar ilerlemişler ve Karamanogulları üzerindeki baskıyı arttırmışlardır (Emecen vd., 1994, s. 11). XIV. yüzyıl sonlarından itibaren bir asır boyunca Orta Anadolu coğrafyasında Konya ve çevresi sık sık Osmanlı-Karamanogulları çekişmesine sahne olmuştur. Bu mücadeleden konar göçerler de etkilenmişlerdir.

Osmanlıların Ankara, Akşehir, Beyşehir vb. yerleri alarak Karamanogullarının genişleme sahalarını kapatmaları üzerine iki taraf 1386 yılında Konya ovasında karşı karşıya gelmiş ve vuku bulan savaşta (Frenkyazısı Muharebesi) Karamanogulları bozguna uğratılmıştır (Neşri, 1987, ss. 101-111). Bu durum aynı zamanda Karamanogullarının diğer beylikler üzerindeki iddialarının sonunu oluşturmuştur. Böylece 1367'den 1386'ya kadarki dönemde Osmanlıların en büyük rakipleri olan Karamanlıların nüfuzu kırılmıştır (Emecen, 1994, s. 74).

1397 yılında Sultan Yıldırım Bayezid (1389-1403) Karaman üzerine sefere çıkmıştır. Karamanogullarının barış istekleri kabul görmeyince bu durum iki tarafın ordusunu Akçay'da karşı karşıya getirmiştir. Savaşın sonucunda Karamanlı Alaeddin Bey esir düşüp idam edilmiştir. Savaş sonrası Konya, Larende, Niğde, Develi, Karahisar toprakları Osmanlıların eline geçmiş ve Karamanogulları Beyliği ortadan kaldırılmıştır (Solakzade, 1989, s. 76).

XIV. yüzyılda Türkmenler büyük bir güç kazanmış ve devletler kurmuşlardır. Bu devletler Akkoyunlu (1340-1514) (Uzunçarşılı 1984; Aydeniz 2012; Tihranî, 1993) ve Karakoyunlulardır (1351-1469) (Sümer, 1984). Bu iki büyük Türkmen aşiretinin Doğu ve Güneydoğu Anadolu topraklarında hakimiyeti sağlamak adına vuku bulan savaşları zaman zaman çok şiddetli bir hal almıştır. Akkoyunlu ve Karakoyunlular ile ilişkiler Yıldırım Bayezid

döneminde başlamıştır. Bu dönem aynı zamanda Anadolu'daki Türkmen beyliklerinin Osmanlı'ya ilhakının hız kazandığı bir dönemdir.

Osmanlı Devleti kuruluşundan itibaren batı yönlü bir siyaset izlemiş ve mümkün oldukça devletin sınırlarını batıya doğru genişletmeye çalışmıştır. Fakat XVI. yüzyıla gelindiğinde Safevi Devleti'nin batı yönünde genişleme çabaları Osmanlı Devleti açısından tehlike arz etmiştir. Dolayısıyla çıkış noktası Batı Anadolu ve Trakya olarak filizlenen Osmanlı Devleti bu tarihten sonra yönünü Anadolu'nun iç kısımlarına çevirmiştir.

Anadolu ve İran sahasında kurulan devletlerin tarih boyunca birbirine rakip oluşu XV. yüzyıldan itibaren Osmanlı ve İran'ı da karşı karşıya getirmiştir. Osmanlı Devleti'nin yönünü Anadolu'nun iç ve doğu kısımlarına çevirmesiyle önce Timurlular ardından Akkoyunlularla mücadele etmiştir. Bu iki devletin tarih sahnesinden silinmesiyle onların yerine Osmanlı'yı iki asır boyunca uğraştıracak Safeviler geçmiştir. İki devlet arasındaki ilişki mezhep ayrılığından kaynaklı görünüyorsa da iç ve dış dinamikler, bölgesel çeşitlilikler, komşu devletlerin tutumu ve ittifaklar derinlemesine analiz edildiğinde mücadelelerin asıl sebebinin dini etkenlerden ziyade siyasi ve ekonomik kaygılar üzerine olduğu görülmektedir.

Akkoyunlu, Karakoyunlu ve Timur devletlerinin yıkılmasından sonra Türkmenler Osmanlı-Safevi arasındaki topraklara dağılmışlardır. Bu Türkmen gruplarının iki devlet arasında kalıp birini tercih etmeleri iki siyasi gücün iki asra yakın çatışmasına sebebiyet vermiştir. Osmanlı ve Safeviler Türkmenleri kendi himayelerine alıp, topraklarına sahip olmak için mezhep politikasını takip etmişler ve bunu uygulamaya koymak için din adamlarından destek alıp faaliyetlerini meşrulaştırmaya çalışmışlardır. Safevi iktidarının Şiiliği resmi mezhep olarak benimsemesi ve bunu baskı ve şiddetle kabule zorlaması Sünniliği benimsemiş Osmanlı ile karşı karşıya gelmelerine ve kutuplaşmaların derinleşmesine yol açmıştır (Mohammednejad, 2017, s. 70).

Safevilerin kuruluş aşamasındaki Şii propagandası işe yaramış hatta bazı Şii'ler Osmanlıya karşı olan savaşlarda Safevilerin yanında yer almışlardır. Buna mukabil Osmanlı Devleti'nin kuruluş aşamasında yönetimden rahatsız bazı Türkmenlerin de bir kurtarıcı arayışında olmaları onları Şii Safevi yönetimine yaklaştırmıştır (Sümer, 1992, ss. 15-25). Safevilerin Türkmen kitlelerini dini-siyasi propagandayla etkisi altına alması diğer yandan İran'ın tamamına egemen olması Osmanlı Türklerini Avrupa'ya sürme ve Batı Anadolu'dan Orta Asya'ya uzanan coğrafyada bir Türk-İran imparatorluğu kurmak hedefinde olduğunu göstermektedir (Kunt & Woodhead, 2002, s. 23). Bu süreç iki tarafın savaşa girmesine kadar devam etmiştir. Yavuz Sultan Selim öncülüğünde Osmanlı orduları ile Şah İsmail önderliğindeki Safevi ordusunun 1514'de Çaldıran'da bir araya gelmesi ve Safevi ordusunun ciddi bir mağlubiyet alması sonucu Doğu ve Güneydoğu Anadolu topraklarının büyük bir kısmı Osmanlı sınırlarına dahil edilmiştir. Bu durum Türkmenleri Osmanlı safına yaklaştırmakla, Osmanlı-İran sınırında yaşayan Kürtleri de İran topraklarına karşı saldırıya geçmeleri hususunda Osmanlıları destekleyecek pozisyona getirecektir (Gündüz, 2008, ss. 451-453). Çünkü Kürtler Safevi iktidarına Akkoyunlu ve Karakoyunlu liderlerine gösterdiğinden daha az ilgi göstermekte idi. Bunda Safevilerin Şii propagandası esnasında söz sahibi büyük aile reislerini kasten katletmesi sebebi yatmakta idi. Çaldıran Savaşı da bu kopuşa bir gerekçe olarak sunulmaktaydı (Dowall, 2004, s. 54). Yavuz Sultan Selim daha önceden Safevi hükümdarlığına

tabi olmuş Kürt beylerinin durumunun aynı şekilde devamını kabul etmiş, Kürt beyleri de buna karşılık sadakat yemini etmişlerdir. Bu konudaki arabuluculukta İdris-i Bitlisi'nin katkıları çoktur (Hammer, 1993, s. 464).

1514 tarihli Çaldıran Savaşı Türkmen ve Kürt aşiretleri açısından yeni bir dönemin başlangıcı olmuştur. Şöyle ki Safevilerin amacı aşiretleri denetimi altına almak iken aksine Osmanlı Devleti aşiret reislerine güvenip onları desteklemekteydi. Osmanlı sultanları Kürtlerin karakteristik özelliklerini bildiklerinden Safevi tehlikesini bertaraf ettikten sonra Kürtlere karşı esnek bir politika izlemiştir. Bu şekilde hem Kürtleri kendine bağlı hale getirmiş hem de beylikler vererek buldukları bölgeyi onların vasıtasıyla hakimiyet alanı haline getirmiştir. Aynı zamanda Çaldıran Zaferi ile aşiretler Osmanlı'nın askeri gücünden etkilenmişlerdi. Bu da onları Osmanlı'ya yaklaştıran bir başka amildi.

XVI. ve XVII. yüzyıllardaki yoğun savaş döneminde aşiret reisleri belli zamanlar haricinde çoğunlukla Osmanlı Devleti'nin yanında yer alarak hem maddî hem de askerî anlamda devletin destekçisi olmuşlardır. Yavuz Sultan Selim, Kürt emirlerini ve aşiret reislerini kazanmak için onların elinden alınan mevkilerini geri verip Osmanlı hükümdarlığını tanımaları karşılığında kendilerine özerklik verileceğini teyit etmiştir. Aşiret liderleri mevkilerine kavuşacak olmanın heyecanı ile yarı bağımsızlık statüsü vermeyi vaat eden bu anlaşmayı kabul etmişlerdir. Buna karşılık kendileri de istendiği zaman devlete hizmet amacıyla atlı ve silahlı birlikler bulundurmaya üstlenmişlerdir. Devletin aşiret reislerine bu şekilde resmiyet kazandırması ve daha önce hiç görmedikleri kadar büyük bir yetki ve askerî unsurlar vasıtasıyla güç ve güvenlik bahşetmesi aşiret gruplarının şekillenmesini kökten değiştirmiştir (Dowall, 2004, s. 56). Sayıları otuzu geçkin aşiret reisinin kendi bölgelerindeki yarı-özerk durumdaki varlıkları *Yurtluk ve Ocaklık* statüsü verilerek Osmanlı Devleti tarafından tanınmış ve fermanlarla bu duruma resmî nitelik kazandırılmıştır. Buna karşın aşiret reisleri de Osmanlı Devleti'nin egemenliğini tanımış ve özellikle bu dönemdeki Osmanlı-Safevi mücadelelerinde büyük rol oynamışlardır (Hakan, 2007, ss.17-18).

XVI. yüzyılın ikinci yarısında patlak veren Celalî İsyanlarıyla birlikte asayiş problemlerinin artması, aşiretlerin hem Osmanlı Devleti'ne olan bağlılıklarının zedelenmesine hem de idari görevlerini aksatarak asi tutumlar sergilemelerinin önünü açmıştır. Celali isyanları ve uzun süren savaşlar devleti iktisadi anlamda sarsmıştır. Savaşın sebep olduğu buhranlar ve eşkıyalık hareketlerinden ötürü Anadolu'da toprağını bırakmak zorunda olan köylüler *sarıca-sekban* denilen gruba dahil olmuşlardır. Sayıları arttıkça yerleşim yerleri ve çevreyi yağmalamaya başlayan bu gruplar büyük hasarlara yol açmışlardır (Öztürk, 1990, ss. 968-972). XVII. yüzyılın sonlarından itibaren nüfus artışı, yaylak alanlarının yetersizliği, vergi sistemindeki bozukluk nedeniyle bu büyük gruplar doğu bölgelerinden Orta Anadolu'ya doğru göç etmeye başlamışlardır (Şahin, 2006, s.79).

1683'ten sonra eşkıyalık hareketleri alabildiğince artmıştır. Anadolu'daki asayişsizliklerin ve eşkıyalık hareketlerinin artmasında, devlet memurlarının kanunsuz vergiler toplaması, halkın mal ve paralarını cebren zapt etmesinin büyük rolü vardı. Devletin resmi görevlileri bu tarz hareketlere kalkışınca ellerinde kuvvet bulunduran yerli ailelerin de eşkıyalık yaptıkları görülüyordu. Bunlar devletin isteklerini yerine getirmek istemeyenlerin halktan istifade etmeleriyle ortaya çıkmış bir durumdu (Özkaya, 1977, s. 71).

XVII. yüzyılın ikinci yarısında iskânı bir türlü mümkün olmayan Türkmen ve Kürt taifesi hükümeti meşgul eden meselelerden biridir. Devlet bir taraftan savaşlar yaparken, diğer taraftan bu aşiretlerle uğraşmak zorunda kalmıştır. Fakat 1683'ten beri süregelen savaşlar yüzünden bu mesele ile tam meşgul olunamamıştır.

XVIII. yüzyıla gelindiğinde; Osmanlı taşra sahası resmiyette devlete bağlı fakat fiilî olarak özerk konumdaki yerel idareciler tarafından yönetilmekteydi. Merkezden hükümetin gönderdiği valiler başına buyruk hareket ettiklerinden iç karışıklıklara sebebiyet vermişlerdir. Anadolu coğrafyasının çoğu yerinde aşiret grupları ve toprak sahipleri teorik olarak askeri tımar sahibi iken, bunları babadan oğula geçen bir miras hükmüne dönüştürmüşlerdir. Aynı zamanda merkeze göndermekle yükümlü oldukları vergileri ya geciktirmiş ya eksik göndermiş veya hiç göndermemek suretiyle görevlerini kötüye kullanmışlardır. Yüzyılın ilk yarısında Kürt ve Türk aşiretlerinden ayrılıp eşkıyalık yapan gruplar devleti uzun süre uğraştırmışlar ve Anadolu'da karışıklığın artmasına sebep olmuşlardır (Özkaya, 1977, s. 85).

XVIII. yüzyılın sonlarına gelindiğinde Osmanlı Devleti imparatorluk sınırları dahilinde idarî kontrolünü kaybetme noktasına gelmiştir. XVI. yüzyılda aşiretler ile hükümet arasında yapılan anlaşmalar etkinliğini yitirmiş, XVIII. yüzyılın sonlarına gelindiğinde başarısızlıkla sonuçlanmıştır. Önceki asırlarda yerel idarecilerin kudretini azaltma teşebbüsleri hem devlet hem de bölgesel yetkililer tarafından bir şekilde başarıyla sonuçlanmıştı. Fakat daha sonraki dönemlerde imparatorluğun baskın olduğu dönemler olmuşsa da genellikle aşiretler çeşitli gerekçeler göstererek yarı özerk durumdaki yapılarını korumaya çalışmışlardır.

XIX. yüzyılın başlarında Osmanlı ordusunda iyileştirme ve askerî birlikleri batı tarzında biçimlendirme girişimleri yeniçeri isyanını alevlendirmiş Sultan III. Selim'in tahtından olmasına neden olmuştur. Ardından gelen II. Mahmud devleti ayakta tutup yıkılışını engellemek için değişimin sadece orduda değil, tüm kurumlarda olması gerektiği fikrinde olmuş ve bu doğrultuda hareket etmiştir. II. Mahmud'a göre yaptığı reformların başarıya ulaşabilmesi için kaynağı devlet tarafından desteklenip onaylanmayan herhangi bir güç unsuru kaldırılmak suretiyle yok edilmeli, tek otorite sahibi padişahın kendisi olmalı idi (Lewis, 1998, s. 90). Bu girişim yalnızca sorun çıkaran yeniçerilerin tasfiye edilmesiyle yeterli görülmeyip karşıt olarak görülen tüm unsurların da görevden alınmasını gerektirmekteydi. II. Mahmud tahta geçtiğinde yarı bağımsız durumdaki aşiret reisleri aynı zamanda Anadolu topraklarında buldukları belli coğrafi sınırlar içerisinde sözüne itibar edilen büyük aileler statüsünde, devletin yetkilerini kendinde gören fiilen bağımsız idareciler haline gelmişlerdi (Bruinessen, 2004, s. 269).

Dünya üzerindeki siyasi güç dengesinin büyük oranda değişkenlik arz ettiği XIX. yüzyılda II. Mahmud, devleti ıslah teşebbüsüne ilk olarak eyaletlerden başlamıştır. Anadolu ve Balkanlar'daki yarı özerk durumdaki grupların önemli bir kısmı denetim altına alınmıştır. Tanınmış ailelerin tehlike oluşturdukları bölgelerdeki şahısların yerine merkezden atama yoluyla görevliler getirilmiştir. Her bölgeye hükümet tarafından görevlendirilen bu yetkililer atanmış ve hiçbir makam, mevki ve yetkinin miras yoluyla aktarılmasının mümkün olmadığı net bir biçimde belirtilmiştir (Dowall, 2004, s. 73).

XIX. yüzyıldaki büyük problemlerden biri de Mısır Valisi Mehmet Ali Paşa sorunudur. II. Mahmud, Mısır topraklarında tehlike arz eden bu sorunu çözmek adına bazı düzenlemelerin yapılmasının gerekliliği üzerinde durmuştur. Bundan hareketle 1833'te Sivas Valiliğine Reşid Mehmed Paşa'nın atanması sağlanmıştır. Reşid Paşa, görevi gereği o sırada çeşitli bölgelerdeki isyan hareketlerini önlemekle yetinmemiş aynı zamanda olası bir Mısır saldırısına karşı gereken tedbirleri almıştır (Beydilli, 2008, ss. 12-14).

Osmanlı'da yenileşme hareketlerinin başlaması ile birlikte devlet yapısı içindeki aşiretler halindeki konar-göçer toplulukların farklı oldukları ortaya çıkmıştır. Devletin zayıf olduğu zamanlarda devlet otoritesine karşı ayaklanmışlardır. Örneğin Tanzimat Fermanı ilan edildikten neredeyse on yıl sonra Doğu bölgesinde uygulanabilmiştir. Bunun sebebi de bölgede yurtluk ve ocaklık olarak toprak tasarruf edenlerin Tanzimat'ın uygulamalarına karşı çıkmaları olmuştur (Yılmazçelik, 2002, s. 409).

1839 yılında ilan edilen Tanzimat Fermanı, devlet açısından her anlamda yeni bir devrin başlangıcı olmuştur. Tanzimat Fermanı ile beraber Fransa ve İngiltere gibi büyük Hıristiyan Avrupa devletlerinin gayrimüslimler üzerindeki milliyetçi baskısı giderek artmış ve yönetilen halk arasındaki dinsel farklılığın toplumları giderek ayrıştırıcı ve aralarındaki mücadeleyi körükleyici bir hal alması kaçınılmaz olmuştur (Hakan, 2007, s. 25). Nitekim böyle bir siyasi karmaşanın zuhur ettiği Osmanlı topraklarında gayrimüslim unsurlarla beraber toplumun diğer gruplarında da kıpırdanmalar başlamış ve Anadolu'nun muhtelif bölgelerinde isyancı hareketler baş göstermiştir (Çay, 1996, s. 284).

Yüzyıllar boyunca Orta Anadolu coğrafyası pek çok Türkmen ve Kürt aşireti bünyesinde barındırmıştır. Tarih boyunca batı yönüne göç eden aşiretlerin Anadolu'nun farklı yerlerine yerleştikleri görülmektedir. Bunların büyükçe bir kısmı kendisine Orta Anadolu'yu yurt edinmişlerdir. Bu coğrafi sınırlar içerisinde aşiretlerin ekseriyetle Ankara, Konya, Kırşehir ve Aksaray'ı yerleşim yeri olarak tercih ettikleri görülmektedir. Bu çalışmada, Ankara ve Konya kırsalına yerleşmiş Cihanbeyli Aşireti'nin merkezileşme politikası ve Tanzimat uygulamaları karşısındaki tutumu ele alıp incelenmeye çalışılacaktır.

OSMANLI DEVLETİ'NDE KONAR-GÖÇERLERİN DURUMU

Osmanlı toplumu, yaşadıkları hayat tarzı bakımından iki ana kısımdan müteşekkildir. Bunlardan ilki ve önemli bir kısmı *yerleşikler*; diğeri ise nispeten sayıca daha az olan *göçebeler* idi. Yerleşik ahali ekseriyetle şehir ve kasaba merkezleri ile *karye* adıyla bilinen köylerde yaşamaktaydı. Bunların başında idareci zümre bulunmaktaydı. Yerleşik halkın önemli bir kısmını ticaret erbâbı ve bağ bahçe işleriyle iştigal olanlar teşkil etmekteydi. Köylerde yaşayanlar ise genellikle zirâatle uğraşmaktaydı.

Konar-göçerler iktisadî bakımdan hayvancılıkla iştigal etmekte oldukları için buna endeksli yaşamlarını idame ettirmek maksadıyla yaylak ve kışlak mahalleri arasında periyodik bir biçimde hareket halinde bulunmaktaydılar (Şahin, 2006, s. 185).

Konar göçerlik, beslenme ihtiyacını karşılamak maksadı ile büyük hayvan sürülerini güden göçebelerden ya da belli coğrafi sınırlara bağlı kalmaksızın hayvanlarına otlak ve kışlak

arayışında olan göçebe çobanlığından ayrılmak suretiyle sınırları belirli bir alanda yerleşik hayatın tamamlayıcısı olarak hayvancılıkla işgal edip, bundan elde edilen ürünleri de bilhassa yerleşik hayat tarzını benimsemiş toplumlara pazarlayan iktisadî bir yaşam biçimidir (Gündüz, 2002, s. 161). Yaşam tarzları gereği yaylak ve kışlak bölgeleri arasında sürekli hareket halinde olup yarı göçebe bir hayat yaşayan konar-göçerler hayvan sürüleri için gerekli otlak ve su ihtiyacını karşılamak için zamanlarının önemli bir kısmını muhtelif mekânlarda geçirmek zorunda kalmışlardır (Orhonlu, 1987, s. 12). Yaylak-kışlak arasındaki hareketin başlangıç ve bitişini, hareket hızını, bir yerde konaklama süresini iki önemli faktör belirlerdi: otlaklar ve hayvanlar (Saydam, 2009, s.28).

Konar-göçer aşiretler; konar hale geçecekleri zaman çadırlarını yazın köy, harabe yerler veya eski iskân mahalleri civarlarına kurarlar, kışın ise şehir ve kasaba yakınlarına yerleşirlerdi. Konar-göçerler, yaylak ve kışlak bölgeleri arasındaki hareketliliklerinden ötürü *göçebe* olarak tabir edilmekteyseler de Anadolu'daki aşiretlerin bu kelimenin tam karşılığına denk gelen bir yaşam tarzını tam anlamıyla benimsemedikleri bilinmektedir. Çünkü bu aşiretler yaylak olarak gittikleri bölgede hayvanlarını otlatmakta yani hayvancılık yapmakta idiler; kışlak olarak kondukları alanda ise küçük çaplı da olsa ziraî faaliyetler ile uğraşmaktaydılar.

Bu sebeple göçebe bir yaşam tarzını tam olarak benimsemedikleri söylenen konar-göçerler, göçebelikle yerleşik hayat ortası bir tarza sahip olduklarından kanunnâmelerde ve resmî kayıtlarda genellikle konar-göçer tabiriyle isimlendirilmişlerdir (Orhonlu, 1987, s. 13).

Konar-göçer olarak tanımlanan aşiretler fethedilen toprakların Türkleşmesinde olduğu kadar, boş ve terkedilmiş yerlerin şenlendirme politikasıyla iktisadî hareketliliğinin sağlanmasında, kasaba ve köylerin kurulup buraların yerleşim yeri olarak açılmasında büyük önem arz etmişlerdir (Türkay, 1979, s. 14). Osmanlı Devleti'nin yükselme döneminde bu uygulama devleti rahatsız etmemekle birlikte konar-göçerlerin benimsedikleri yaşam tarzını sürdürebilecekleri şekilde sistemin içine dahil edilmeleri iki tarafın da çıkarlarına uygun bir hal almıştır. Çünkü yükselme döneminde devletin uyguladığı iskân politikası amaç ve yöntem açısından farklı bir gaye teşkil etmekteydi.

TANZİMAT FERMÂNI ve MERKEZİLEŞME ÇABALARI

XVIII. yüzyılda III. Ahmet dönemi ile birlikte Osmanlı Devleti Avrupa devletlerinin batılılaşma rüzgârına kapılıp birtakım ıslahî çalışma hareketlerine girişmiş ve bu değişim dönüşüm hareketleri zamanla daha da artarak devam etmiştir. III. Selim ile başlayıp II. Mahmut ile devam eden reformlar dizisi Tanzimat Fermanının² ilânı ile zirveye taşınmıştır.

Tanzimat Fermanı'nın ilanıyla birlikte döneme damgasını vuran Reşid Paşa, devletin her alanında yeniliklere imza atmıştır. Ferman içerik olarak Osmanlı tebaasının can, mal ve namusunun devletçe teminat altına alınması, vergilerin halkın gelir düzeyine uygun olarak

² 3 Kasım 1839 tarihinde Sultan Abdülmecid döneminde Gülhane Parkı'nda Sadrazam Mustafa Reşid Paşa tarafından okunmuştur. Bu fermanın başlatılan sürece *Tanzimat Dönemi* denilmiştir. Her ne kadar 1839 yılı ile başlatılsa da bu süreç, elli yıllık bir hazırlık safhası geçirmiştir. Daha fazla bilgi için bkz: E. Z. Karal, Osmanlı Tarihi (C:5), Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara 1995, s.169.

alınması, askere alınma şartlarının düzene sokulması yönündeki değişiklikleri kapsamaktaydı. Buna ilaveten tebaaya müslim-gayrimüslim ayırt edilmeksizin eşitlik ilkesi gözetilerek muamelede bulunulması özelliğinin getirilmesi açısından köklü değişime zemin hazırlayan bir fermandır (Çadırcı, 2013, s. 173).

Tanzimat Fermanı ekonomik potansiyeli ve toplumsal kurumlarıyla endüstri çağına ayak uyduramayan bir imparatorluğun aydın bürokratlarının, iç ve dış baskılar neticesinde zorunlu olarak ilan ettikleri bir belgedir (Ortaylı, 2000, s.16). Mehmet Ali Paşa isyanı ve ardından 1838 Baltalimanı Ticaret Anlaşmasının akdi ekonomik anlamdaki çöküntülerin telafisini mecbur kılmaktaydı. Devletin reform yapmak için iki asır boyunca gecikmesi devlet bünyesindeki farklı etnik grupların isyanına sebep olmuştur. Toprak rejimindeki bozukluk, yerel yöneticilerin asi davranışları ve kendi aralarındaki anlaşmazlıklar otorite bunalımına yol açmıştır (Lewis, 1998, s. 33).

Tanzimat döneminde yeniliklerin devamı olarak Osmanlı topraklarının eyalet şeklinde taksimine devam edilmiştir. Eyaletler sancaklara, sancaklar kazalara, kazalar da köyleri içine alan nahiyelere ayrılmıştır. Eyaletlerin idarî yönetim yetkisi valilere verilmiş ve her valinin uhdesine bölgesindeki kuvvetlerin komutasına yardımcı olmak suretiyle bir muhafız ve malî işlerden sorumlu bir defterdar tayini yapılmıştır. Ayrıca bazı sancaklara denetim ve karar mekanizması olarak meclisler kurulmuştur. Kurulan bu meclislerde, din, dil, ırk ayrımı yapılmaksızın, herkese eşit bir biçimde temsil hakkı verilmiştir (Karal, 1995, s. 191). Tanzimat'ın uygulamaya konulmasıyla birlikte yönetim birimlerinde oldukça etkin bir rolü olan bu meclisler ilerleyen süreçte fonksiyonlarını daha da geliştirerek varlıklarını sürdürmüşlerdir (Çadırcı, 2013, s. 252).

TANZİMAT FERMANININ UYGULANMASI ve TEPKİLER

Tanzimat Fermanı 1839'da ilan edildikten sonra 1840 yılında uygulama safhasına geçilmiştir. Tanzimat ilkelerinin uygulamaya konması ve kabul görmesi hemen olmamış, yer yer ayaklanmalar ve başkaldırmalar ile karşılaşmıştır. Ancak hükümetin kararlı duruşu neticesinde şeklen de olsa yenilikler bir süre sonra uygulama alanına girebilmiştir (Çadırcı, 2006, s.151).

Tanzimat'ın getirdiği merkezileşme politikası konar-göçer olarak tabir edilen aşiretler üzerinde de tatbik edilmek istenmiş, yapılan reformlarla sağlanmaya çalışılmıştır. Hükümet, bu fermanla yeni bir devrin başladığını ispat edercesine elinden geleni yapmaktaydı. Ferman tebaa içerisinde geniş yankılar uyandırmıştır. Fermanı her zümre kendi açısından yorumlamıştır. Müslüman halk, genel olarak gayrimüslimlere verilen imtiyazlardan hoşlanmamıştır. Ulemâ, âyan ve bazı idarî yetkililer halkı kışkırtma hareketine girişmişlerdir. (İnalçık, 1964, s. 623) Yeni düzenlemelerin yanlış yorumlanması ile birlikte çıkarları zedelene grupların büyük tepkiler göstereceği bekleniyordu. Bu nedenle yapılması öngörülen yenilikler aynı anda uygulamaya konulmamıştır.

İmparatorluğun içinde bulunduğu sosyo-ekonomik şartlar nahiye düzeyinde örgütlenmeyi de gerçekleştirilmeye elverişli değildi. Birçok bölgede çeşitli etkenlerden nahiyeler oluşturulamadı. Meclisler istenilen biçimde toplanıp görevlerini yerine getirememiştir. Yabancı

devletlerin müdahalesiyle 1876'da yeni bir nizâmnâme hazırlanmıştır. Bununla beraber nahiye meclislerinde etnik ve dinî grupların belirli oranlarda temsil edilmeleri, müdürlerin seçimle iş başına getirilmeleri, seçme ve seçilme şartları yeniden belirlenmiştir. Ancak bu hükümlere rağmen nahiyeler tam ve örgütlü biçimde kurulamamıştır. Kuralların çoğu kâğıt üstünde kalmaktan öteye geçememiştir. Aşiret reislerine müdür ünvanı verilerek, aşiret örgütü nahiyeye dönüştürülmek istenmiş fakat bundan da uzun süre olumlu bir sonuç alınamamıştır (Çadircı, 2013, s. 253).

Tanzimat uygulamaları gelenekçi yapılarını muhafaza eden aşiret reisleri ile devleti karşı karşıya getirmiştir. Fermanın tepki ile karşılanan maddeleri şunlardır:

- a- İdari alandaki düzenlemeler yani; eyalet, kaza ve sancaklardaki idarî yenilikler,
- b- Valilere yardımcı olması için bölge kuvvetlerini komuta etmek üzere bir muhafız ve malî işlerden sorumlu bir defterdar tayini,
- c- Eyalet ve sancaklarda yerel yapıdaki meclislerin kurulması, Hıristiyan ve Müslümanlara buldukları bölgedeki nüfus yoğunluklarına göre bu meclislerde temsil haklarının verilmesi,
- d- Aşar vergisinin hükümetçe görevli malî müfettişlerce toplanılması.

Fermanın getirdiği bu düzenlemeler aşiretlerin geleneksel yapısına ters düşmekte ve aşiret çıkarlarıyla uyuşmamaktaydı. Çünkü aşiret liderleri kendilerine resmî olarak verilen yerler haricinde kendi geleneksel sınırlarını çizip, vergiyi kendi tasarrufunda istediği gibi toplayıp hatta kendi özel divânlarını kurma yetkilerine sahip idiler. Ayrıca yeri geldiğinde aşiretin beyi bulunduğu yöredeki kuvvetlerden kendi ordusunu kurmuş ve bizzat bu ordunun doğal komutanı sıfatında olmuştur (Hakan, 2007, s. 121).

XIX. yüzyılda devletin gücü tek elde toplaması aşiret beyleri tarafından hoş karşılanmamıştır. Çünkü merkezî otoritenin güçlendirilmesi aşiret reislerinin ayrıcalıklarının ortadan kaldırılması anlamına gelmekteydi. Aşiret reislerinin gücü ellerinden alınsa bile, devlet merkezî gücünü tesis etme hususunda başarı sağlayamamış, bu sefer de ikinci, üçüncü derece statüsündeki ağaların beylerin önemi giderek artmıştır. Öncesinde aşiret reislerinin kontrolünde olan dinî liderler; siyasî, ekonomik ve sosyal bakımdan güçlerine güç katmışlardır. Bunun sonucu olarak da sayıca az olan güçlü aşiret beylerinin birleşmesi kaçınılmaz olmuştur. Bazı aşiret reisleri yarı özerk konumlarını korumayı denemiş, muvaffak olamayınca sisteme başkaldırmışlardır. Bazıları da geleneksel haklarını muhafaza etmek için uğraşmış yahut da Osmanlı-İran ilişkilerini bozmak suretiyle bu durumdan yararlanma konusunda gayret sarf etmişlerdir (Heper, 2008, s. 77).

Tanzimat Fermanı'nın iktisadi, idari, askeri, sosyal alanda yapılan tüm reformları birbiriyle alakalı ve bütünleyicidirler. Tüm bu alanlarda yapılan reformlar iskân politikası ile ilişkilidir ki en nihayetinde bu reformların en önemli uzantısı aşiretlerin iskân edilmesi meselesidir.

TANZİMAT DÖNEMİNDE AŞİRETLERİN İSKÂNİ MESELESİ ve ORTA ANADOLU'DA İSKÂN FAALİYETLERİ ve SEBEPLERİ

İskân kavramı genel olarak; sürekli veya geçici yerleşmeyi, özel olarak da kabile ve aşiretlerin yerleştirilmesini ifade eden bir terimdir. Aynı zamanda iskân; sürekli oturmak üzere bir kimseyi bir yere yerleştirmek, yurt edindirmek, boş bir yeri meskûn hale getirmek şeklinde tanımlanabilir (Koç, 2020, s. 649). Geniş anlamı ile iskân beşerî bir yerleşmedir. Mevsimlerin değişimine bağlı olarak yer değiştirip; yazın yaylaya çıkıp, kışın ovaya inen yarı göçebe grupların bir süre yerleşmeleri demektir (Tanoğlu, 1954, s. 1). Bu yerleşme aynı zamanda coğrafi bir olgu olup insan veya toplumların yerleşirken inşa ettikleri evler, kurmuş oldukları köyler, diktikleri ağaç ve kazdıkları tünel ve hendekler ile kültürel motiflerinin şekillenmesinde rol oynamışlardır. Dolayısıyla XIX. yüzyılda konar-göçerlerin iskânında ilk adımı genellikle birkaç ailenin yerleşmesi oluşturmakta, sonraki süreçte kademeli bir biçimde öbür ailelerin gelip katılmasıyla yeni yerleşim yerleri oluşmaktaydı (Akın, 2020, s. 171).

Osmanlı Devleti'nin kuruluş yıllarındaki iskânlar Batı Anadolu'dan başlamış, Balkanlar, Ortadoğu ve Kafkaslar fethedildikçe bu coğrafyalara kaymıştır. XVIII. yüzyıla kadar harap ve metruk araziler şen ve âbâdan hale getirilmeye çalışılmıştır. Tanzimat'ın ilanıyla birlikte konar-göçerlerin iskân ettirilmesi olayına daha çok önem verilmiştir. Bunun nüfus sayımına ve vergilerin daha kolay toplanmasına katkısı oldukça mühim ve elzem görülmüştür (BOA. MVL. 230/23).

XVII. ve XVIII. yüzyıllarda asayişin sağlanamaması ve devlet mekanizmasında oluşan otorite boşluğu konar-göçer aşiretlerin eşkıyalık faaliyetlerinin artması sonucunu doğurmuştur. Konar-göçerler sürekli hareket halinde olmalarından ötürü buldukları sahada devlet otoritesini üzerlerinde pek hissetmediklerinden, asayişin ihlâline zemin hazırlayacak tavrılardan çekinmiyorlardı. Yaylak-kışlak arasındaki yolculuklarında gittikleri köylerdeki yerli ahaliye saldırıp hayvanlarına el koyuyorlardı. Onlara ait olan ekili dikili sahalarda hayvanlarını otlatıp, bazen de kadın ve kızları kaçııyorlardı. Cihanbeyli Aşireti yaylak kışlak arasındaki yolculukları esnasında kışlağa giderken Haymana ve Bâla yolunu tercih etmekteydiler. Bu yolculuk esnasında yerleşik halk zarar gördüğünden devlet, bunu önlemek için aşiretin beyi Alişan Ağa'ya bu hususta bir uyarı yazısı göndermiştir (BOA. C..DH. 125/6220). Yaylağa çıkarken Çankırı güzergâhını kullanan Cihanbeyliler, yol üzerinde Zir kasabasına girerek oradaki halka ait tarlalarda hayvanlarını otlamak suretiyle iki yıl arka arkaya toplamda yaklaşık 500 bin kuruşluk zarar ve ziyana sebep olmuşlardır (BOA. C. DH.. 54/2684).

Eşkialık hususunda Orta Anadolu'da en fazla taşkınlığa sebep olan aşiret Avşarlar (Sümer, 1991; Köprülü, 1997) olmuştur. Orta Anadolu coğrafyasında aşiretlerin yoğun olarak yaşadığı Ankara, Yozgat, Kırşehir, Nevşehir, Çorum, Çankırı, Konya, Sivas ve Yozgat taraflarında yaylayıp kışlayan Rışvan Harameyn, Boynuinceli, Çelikanlı, Cihanbeyli, Kuzugüdenlü, Şeyhbızınlı, Türkanlı ve diğer aşiretlerin de eşkıyalık ve yol kesme faaliyetleri Avşarlardan geri kalmıyordu. Olayların had safhaya ulaştığı noktada tüm bu istikrarsız gidişatlar İngilizlerin dikkatini çekmiş olmalı ki; nitekim Kayseri'deki İngiliz Konsolosu bölgedeki hadiseleri İstanbul'daki büyükelçiliğe rapor ederken "*Tanzimat-ı Hayriye'nin burada ismi var cismi yok*" şeklinde bir ifade kullanmıştır (Saydam, 1993, s. 236).

İskân sebeplerinden bir diğeri de vergilerin tahsil edilme meselesiydi. Maddî anlamda zor zamanlardan geçen hükümet adına konar-göçer aşiretler tarafından toplanıp teslim edilmesi gereken vergiler ya toplanamıyor ya da vergiyi toplayan kişi tarafından devlete teslimi yapılmıyordu (Söylemez, 2007, s. 172). Aşiret mensuplarından vergileri toplamakla yükümlü olan aşiret beyleri ve ağaları çoğu zaman fazla miktarda topladıkları vergileri hazineye teslim etmeyerek yahut da topladıkları meblağın az bir kısmını devlete vermek suretiyle halkı sorumlu tutmaktaydılar (Saydam, 1993, s. 240). Cihanbeyli aşireti beyi olan Alişan Bey'in 1840-1842 senelerindeki toplanan vergiyi zimmetine geçirdiği ve dahi 1843 yılında da halktan bir miktar hayvan topladığını görüyoruz (BOA. İ.MVL. 55/1056). Yine 1850'li yılların başında Alişan Bey'in Ankara'da iskân olunmuş dönemin büyük aşiretlerinden olan Rışvan Aşireti'nden rüşvet aldığı ve aynı zamanda halktan topladığı vergileri de devlete teslim etmediği vâkidir (BOA. A.}MKT.NZD. 2/79).

TANZİMAT VE ANKARA-KONYA HAVALİSİNDEKİ CİHANBEYLİ AŞİRETİ

1839'da Tanzimat'ın ilan edilmesiyle birlikte devletin bünyesindeki konar-göçer teşekkülleri sıkı bir disiplinle düzene sokma girişimleri de hız kazanmıştır. Bu yöndeki çalışmalar diğer aşiret reislerinde olduğu gibi Cihanbeyli aşireti reisi Alişan Bey'i de tesiri altına almıştır. Nitekim Tanzimat-ı Hayriye'nin getirdiği kurallar gereğince aşiretlerin sahip oldukları ağnamın tespit edilerek vergilendirilmesi işinin Ankara, Konya ve Kayseri muhassıllarına devredilmesi aşiret reislerinin sıkıntıya düşmesine sebep olmuştur (BOA. İ.MVL. 13/195). Aşiret halkı tarafından merkeze dilekçeler gönderilmiştir. Bu dilekçelerde halkın, reisleri olan Alişan Bey'den memnun oldukları ve ganemden başka mal varlıklarının olmadığı ifade edilmiştir. Bu sebeplerden ötürü ahalinin yıllık vergi olarak İstanbul'a göndermek zorunda oldukları yüz bin adet koyun (BOA. C.. BLD. 71/3521) miktarına yirmi beş bin adet koyun daha ekleyerek ve aşiretin bölge valilerine vermiş olduğu yaylakıyye, kışlakıyye vergilerini de yirmi beş bin kuruş arttırarak veya devletin uygun gördüğü meblağ miktarınca zam yaparak devletin bölgede görevlendirdiği muhassılların kendi üzerlerindeki denetimlerinin kaldırılması talep edilmiştir (BOA. İ.MVL. 13/195). Ancak ahalinin bu talebine karşılık hükümet, konar-göçer gruplar üzerinde ağaların kurmuş olduğu hegemonik yapıyı kırmak hususunda kararlıydı (Aygün, 2019, s.544).

Zira bahsi geçen vesikadan anlaşıldığı üzere Haymana Kazası yüz elli sene evvel (1690'lı yıllar) üç yüz köyden müteşekkil bir kaza iken, 1840 yılına gelindiğinde mezâlinden dolayı ahali perişan olmuş ve sadece otuz köyden ibaret kalmıştır (Aygün, 2019, s. 544). Bu ifadeden yola çıkılarak aşiret reislerinin iyi bir yönetici olamamasının devleti rahatsız ettiği söylenebilir. Nitekim devlet, meseleye hem merkezden uzak bölgelerin emniyeti hem de malî açıdan vergi getirisi olarak baktığından, yerleşik ahalinin dağılması veya bulunduğu yeri terk etmesi birçok asayiş problemine yol açacaktı. Bunlardan biri de hazineye girecek vergi miktarının da azalması idi.

Osmanlı Devleti'nin Tanzimat ile birlikte uyguladığı stratejilerinden biri, diğerlerine nazaran daha büyük olan bir aşireti müstakil *muhassıllık* olarak adlandırıp ayrı bir idarî birim şeklinde organize etmek ve ardından daha küçük aşiret ve cemaatleri söz konusu aşiretin uhdesine vererek konfederasyona benzer bir idarî yapı oluşturmaktır. Örneğin Tanzimat

döneminde hatta Tanzimat öncesi erken bir tarihte o dönemki Cihanbeyli aşireti reisi Halil Bey³, kendi idaresi altındaki altı küçük aşiretin küçükbaş hayvan ticaretini organize etmekle sorumluydu⁴. Muhassıllık sistemi özellikle mali anlamda başarı sağlanamayınca 1842’de kaldırılmıştır. Bu sistem her ne kadar mali kaygılar göz önünde bulundurularak kaldırılmış olsa da reform karşıtı olan geniş bir kitlenin varlığı da muhassıllığın kaldırılmasında hayli etkili olmuştur. Aynı zamanda muhassıllık teşkilatı uygulamadaki yetki ve sorumluluk karmaşıklığı nedeniyle de başarısızlığa mahkûm olmuştur. Yerel meclislerdeki temsil yetkisi de bu sonucun yaşanmasında tetikleyici unsurlardan olmuştur (Efe, 2002, ss. 109-111).

Muhassıllık sisteminin ardından 1864 Vilayet Nizamnamesine kadar yürürlükte kalacak olan Eyalet düzenlemesi 1842 yılında hayata geçirilmeye çalışılmıştır. Bu düzenlemeye göre; her eyalete mali işleri yürütecek bir defterdar, sancaklara kaymakam ve kazalara da müdür ataması yapılmıştır. Nizamnameye göre aşiretlerin idaresi ile alakalı bir düzenleme bulunmamasına rağmen aşiretlere kaza statüsü verilerek kaza müdürlüğüne karşılık olarak da aşiret ağalarına müdürlük statüsü verilmiştir. Devlet bu uygulama ile aynı zamanda vergi hususundaki yolsuzlukların önüne geçmeyi planlamaktaydı. Müdürler aşiret halkı arasından seçilip görevi kötüye kullanmaları durumunda görevden alınmaları söz konusuydu. Aşiret müdürlerinin maaşları değişkenlik göstermekle beraber çok düşük ve yüksek meblağlar da söz konusu olabilmekteydi (Çadırcı, 2013, ss. 240-248). Mesela Cihanbeyli Aşiretinde bir dönem müdür ünvanıyla görev yapan Selahaddin Ağa’ya aylık 5000 kuruş maaş tahsis edilmiştir (BOA. İ. MVL., 55/1056). Ancak dağınık aşiretlerde müdürlük uygulaması da başarıyla yürütülemediğinden bir süre daha ertelenmiştir.

1842 yılı düzenlemelerinden bir diğeri de sancakların yönetimlerinin kaymakamlara verilmesi idi. Kaymakam kendi meclisini oluşturarak idari, mali ve eğitim alanlarında sorunları meclisteki temsilcilerle görüşerek çözüme kavuşturmakla görevliydi. Asayişin sağlanması ve vergilerin düzenli bir biçimde toplanması da kaymakamın görevleri arasında yer almaktaydı. Genellikle büyük aşiretlere verilen kaymakamlık statüsü Cihanbeyli Aşireti’ne de verilmiş ve Tanzimat yeniliklerinden sonra Aşair-i Seb’a Kaymakamlığı olarak XIX. yüzyılın yarısında kendisine bağlı aşiretler ile kaymakamlık olarak teşekkül olunmuştur. Aynı zamanda bu dönemde Cihanbeyli ve kendisine bağlı aşiretler 1850’li yıllardan itibaren devlet tarafından zorunlu iskân politikasına tabii tutulmuştur. İskân sırasında aşiretlerin hangi köylere yerleştirildiği ve ahalisinin erkek nüfusu hane bazlı olarak kayıt altına alınmıştır. Başbakanlık Osmanlı Arşivinden 3525 numaralı deftere tutulan bu kayıtlar Ankara ve Konya havalisinde iskân olunan yerler, nüfusun ne işle meşgul olduğunu göstermesi açısından oldukça önemlidir (BOA. NFS. d.. 3525).

Aşiret ağalarının çoğunda görüldüğü üzere Cihanbeyli aşireti ağası Alişan Bey de Tanzimat yeniliklerinden kaynaklı olarak devlete karşı mukavemet göstermiştir. Yukarıda da bahsedildiği üzere Cihanbeyli aşireti beyi olan Alişan Bey’in 1840-1842 senelerinde toplanan vergiyi zimmetine geçirmesi ve 1843 yılında da halktan bir miktar hayvan toplaması üzerine devlet, bölgeye bir mübaşir tayiniyle durumun tahkik edilmesini istemiştir. Aynı zamanda

³ Arşiv belgelerinden edindiğimiz kadarıyla 1810’lu yıllardan 1844 yılına Cihanbeyli Aşireti beyi olarak görev yapmıştır. BOA. C.DH..112/5559, 29 Cemaziyelevvel 1228 (30 Mayıs 1813).; BOA. C. BLD..5/246, 29 Zilhicce 1255 (4 Mart 1840).

⁴ Bahsi geçen bu altı aşiret; Mikaili, Şeyhbızınlı, Modanlı, Atmanlı, Hemanlı ve Sehanlı aşiretleridir. BOA. C. BLD. 151/7522, 29 Zilkade 1216 (2 Nisan 1802).

Selahaddin Ağa'nın *mir-i aşiret ünvanıyla me'muriyeti münasib* görülmüştür (BOA. İ. MVL., 55/1056-7). Sonrasında yapılan tahkikler neticesinde Alişan Bey suçsuz bulunup bir müddet aşiret müdürlüğüne tayin edilse de bu durum uzun sürmemiş, fazla para toplamaktan tekrardan bütün ünvanları alınmış ve Tokat'a sürgün edilmiştir (BOA. A.}MKT. MVL. 31/26). Ardından Cihanbeyli Aşireti'ne sadrazam vekillerinden Ali Ağa kaymakam olarak atanmış aşirete 1850'den itibaren kaymakamlık statüsü verilmiştir (BOA. A.}TŞF. 8/52). 1851'de Cihanbeyli Aşireti ve kendisine bağlı altı aşiret toplamda yedi aşiretten müteşekkil oldukları için kaymakamlığın adı *Aşair-i Seba* (Yediboy Aşireti) *Kaymakamlığı* olarak anılmıştır (BOA. NFS.d.. 1784).

1850'li yılların sonlarına doğru Cihanbeyli Aşireti Kaymakamlığı bünyesinde toplanan vergilerin önemli bir kısmının kaymakamlık harcamalarına gittiği için devlete malî açıdan pek bir getirisi olmadığı düşüncesinden hareketle kaymakamlığın kaldırılarak aşiretlerin bulunduğu bölgedeki vilayetlere idarî olarak bağlanılmasına karar verilmiştir (BOA. A.} MKT. MVL 100/88). Ankara Valisi Vecihi Paşa'nın yerleşik hayata geçmeye ikna ettiği Cihanbeyli Aşireti için kaymakamlığın kaldırılması ve yeni düzene ayak uydurulması bir anda olmamıştır (BOA. İ.DH. 99/5008). Bu süreç bir süre böyle devam etse de neticede 1860'lı yıllardan itibaren Cihanbeyli Aşireti Ankara ve Konya Valiliklerine bağlı kaza ve köylere idarî olarak bağlanmış ve yerleşik hayatın birer unsuru olmuşlardır.

SONUÇ

Osmanlı Devleti ile Cihanbeyli aşireti arasındaki ilişki, Osmanlı Devleti'nin kırsal alandaki örgütlenmesine ışık tutması bakımından oldukça önemlidir. Osmanlı Devleti'nde değişimin kaçınılmaz olarak kabul edildiği Tanzimat Fermanı ile birlikte devletin konar-göçer teşekkülleri kontrol altına alıp merkezden gönderdiği idareciler sayesinde merkezîleştirme çabası diğer tüm aşiretlerde olduğu gibi Cihanbeyli-Haymana kırsalındaki Cihanbeyli aşireti ve kendisine bağlı altı aşiretin liderlerini rahatsız etmiştir. Yıllardır süregelen yarı özerk yapıdaki konforlarının bozulması aşiret bünyesinde başkaldırıların olması sonucunu doğurmuştur. Her şeye rağmen devletin bu süreci zamana yayarak sürekli hareket halinde olmaya alışmış bir topluluğu yeri geldiğinde kendisine maddi getirisi olan ve bulunduğu yerin asayiş ve nizamını sağlamakta kullanması ve zamanı geldiğinde ise iskân politikası ile zapt u rabt altına alıp devlet bünyesinde varlıklarına müsaade etmesi takdire şayandır. Türkmen ve Kürtlerden müteşekkil aşirette Kürt nüfus çoğunluğu oluşturmakta idi. Hayvancılığın en önemli geçim kaynağı olduğu aşiret bünyesinde tarım faaliyetleri de pek geri kalır mahiyette değildi. Akkoyunlular ile başlayan aşiretin Orta Anadolu'ya gidiş serüveni Osmanlı Devleti'nin yenileşme ve merkezîleşme politikası karşısında direnememiş nihayetinde iskân politikasının başarıyla sonuçlandığı bir örnek teşkil etmiştir.

KAYNAKÇA

- Akdağ, M. (1964). Celâli İsyânlarından Büyük Kaçgunluk 1603-1606, *Tarih Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 1-49.
- Akın, F. (2020). *Tanzimat Döneminde Anadolu'da Konar-Göçer Aşiretler (1839-1876)*. [Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Aydeniz, V. (2012). *Akkoyunlu-Kürt İlişkileri*, Nûbihar Yayınları.
- Aygün N. (2019). Cihanbeyli-Haymana Sahasındaki Konar-Göçer Toplulukların İdari, Sosyal ve İktisadi Yapıları (1827-1861), *Aksaray Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi*, 6, (12), 539-558.
- Beydilli, K., Emecen F., & İpşirli M. (1994). *Osmanlı Devleti ve Medeniyeti Tarihi (1. Cilt)*, (E. İhsanoğlu ed.) Yıldız Matbaacılık.
- Beydilli, K. (2008). Reşid Mehmed Paşa İçinde *Türk Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, (35. Cilt, ss. 12-14). TDV Yayın Matbaacılık.
- Bruinessen, M. V. (2004). *Ağa, Şeyh ve Devlet*, (B. Yalkut, Çev.). İletişim Yayınları.
- Cahen, C. (1979). *Osmanlılardan Önce Anadolu'da Türkler*, (Y. Moran, Çev.). E Yayınları.
- Çadırcı, M. (2013). *Tanzimat Döneminde Anadolu Kentlerinin Sosyal ve Ekonomik Yapısı*, Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Çadırcı, M. (2006). *Tanzimat'ın Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlükler (1840-1856): Tanzimat: Değişim Sürecinde Osmanlı İmparatorluğu*, Phoenix Yayınevi.
- Çay, A. H. (1996). *Her Yönüyle Kürt Dosyası*, Turan Vakfı Yayınları.
- Darkot, B. (1997). Konya İçinde *İslam Ansiklopedisi*, (6. Cilt, s. 843). MEB Yayınları.
- Dowall, D.M. (2004). *Modern Kürt Tarihi*, (N. Domaniç Çev.). Doruk Yayıncılık.
- Efe, A. (2002). *Muhassıllık Teşkilatı*. [Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Gündüz, T. (2009). *Bozkırın Efendileri Türkmenler Üzerine Makaleler*, Yeditepe Yayınevi.
- Gündüz, T. (2016). *Danışmendli Türkmenleri Kırşehir-Nevşehir-Aydın Hattında Aşiretler*, Yeditepe Yayınevi.
- Gündüz, T. (2002). Konar Göçer. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, (26. Cilt), Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Gündüz, T. (2008). Safeviler İçinde *Türk Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, (35. Cilt, ss. 451-453). TDVİ Yayın Matbaacılık.
- Hakan, S. (2007). *Osmanlı Arşiv Belgelerinde Kürtler ve Kürt Direnişleri*, Doz Yayınları.
- Halaçoğlu, Y. (1988). *XVIII. Yüzyılda Osmanlı İmparatorluğu'nun İskân Siyaseti ve Aşiretlerin Yerleştirilmesi*, Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Halaçoğlu, Y. (2010). *Türkiye'nin Derin Kökleri Osmanlı Kimliği ve Aşiretler*, Babıali Kültür Yayınları.
- Hammer, J. V. (1993). *Büyük Osmanlı Tarihi*, (2. Cilt), (M. Çevik & K. Erol Yay. Haz.), Üçdal Neşriyat.
- Heper, M. (2008). *Devlet ve Kürtler*, (K. Göksel, Çev.). Doğan Yayınları.
- İnalçık H. (1964, Ekim). Tanzimat'ın Uygulanması ve Sosyal Tepkileri. *Belleten*, 28 (112) s. 623-690.
- İnalçık H. (2007, Ağustos). Osmanlı Beyliği'nin Kurucusu Osman Beg. *Belleten*, 71 (261) s. 479-536.
- Karal, E. Z. (1995). *Osmanlı Tarihi*, (5. Cilt), Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Koç, Y. (2020) İskân İçinde *Türk Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, (Ek-1 ss. 649-650). TDVİ Yayın Matbaacılık.
- Köprülü, F. (1994). *Osmanlı Devleti'nin Kuruluşu*, TTK Basımevi.
- Köprülü, M. F. (1997) Avşar İçinde *İslam Ansiklopedisi*, (4. Cilt, ss. 28-38). Milli Eğitim Yayınları.
- Kunt, M., & Woodhead C. (2002). *Kamuni ve Çağı Yeniçağda Osmanlı Dünyası*, (S. Yalçın Çev.). Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Lewis, B. (1998). *Modern Türkiye'nin Doğuşu*, (M. Kıratlı, Çev.). Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Merçil, E. (1991). Anadolu Beylikleri İçinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, (3. Cilt s. 138). Güzel Sanatlar Matbaası.
- Merçil, E., & Sevim, A. (2014). *Selçuklu Devletleri Tarihi Siyaset Teşkilât ve Kültür*, Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Mohammednejad, H. (2017). *Osmanlı-İran İlişkileri (1482-1576)*, Doğu Kitabevi.
- Neşri. (1987). *Kitâb - ı Cihan nümâ: Neşri Tarihi (1. Cilt)* (F. R. Unat, M. A. Köymen Yay.) Türk Tarih Kurumu Basımevi.

- Orhonlu, C. (1987). *Osmanlı İmparatorluğu'nda Aşiretlerin İskânı*, Eren Yayıncılık ve Kitapçılık.
- Ortaylı, İ. (2000). *Tanzimat Devrinde Osmanlı Mahallî İdareleri (1840-1880)*, Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Özkaya, Y. (1977). *Osmanlı İmparatorluğunda Ayanlık*, Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Öztürk, M. (1990). XVIII. Yüzyılda Antakya ve Çevresinde Eşkiyalık Olayları. *Bellekten*, 54(211), 968-972.
- Sakin, O. (2006). *16. Yüzyılda Anadolu'da Türkmenler ve Yörükler*, Toplumsal Dönüşüm Yayınları.
- Saydam, A. (1993). *Orta Anadolu'daki Aşiretlerin İskânı (1839-1853) Prof. Dr. Bayram Kodaman'a Armağan*, Eser Ofset Matbaacılık.
- Saydam, A. (2009). Sultanın Özel Statüye Sahip Tebaası: Konar-Göçerler, *SDÜ Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (20), s. 28.
- Solak-zâde, M.H., (1989). *Solak-Zâde Tarihi, (1. Cilt)*, (V. Çabuk, Haz.) Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Söylemez, F. (2007). *Osmanlı Devletinde Aşiret Yönetimi-Rışvan Aşireti Örneği*, Kitabevi Yayınları.
- Sümer, F. (1991). Avşar. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi, (4. Cilt)*, Türkiye Diyanet Vakfı Vakıf Yayınları.
- Sümer, F. (1984). *Kara Koyunlular (Başlangıçtan Cihan-Şah'a Kadar, (1. Cilt)*, Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Sümer, F. (1992). *Safevî Devletinin Kuruluşu ve Gelişmesinde Anadolu Türklerinin Rolü*, TTK Basımevi.
- Şahin, İ. (2006). *Osmanlı Döneminde Konar-Göçerler*, Eren Yayınları.
- Tanoğlu, A. (1954). İskân Coğrafyası, Esas Fikirler, Problemler ve Metod, *Türkiyat Mecmuası*, (11), s. 1-32.
- Tekindağ, Ş. (1963). Son Osmanlı-Karaman Münasebetleri Hakkında Araştırmalar, *İÜEF Tarih Dergisi*, 13(17-18), s.43.
- Tihranî, A. (1993). *Kitâb-ı Diyârbakriyya Ak-koyunlular Tarihi*, Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Türkay, C. (1979). *Başbakanlık Arşivi Belgelerine Göre Osmanlı İmparatorluğunda Oymak Aşiret ve Cemaatler*, Tercüman Yayınları.
- Turan, O. (1998). *Doğu Anadolu Türk Devletleri Târîhi*, Boğaziçi Yayınları.
- Turan, O. (2016). *Selçuklular Tarihi ve Türk İslam Medeniyeti*, Ötüken Neşriyat.
- Turan, O. (1971). *Selçuklular Zamanında Türkiye*, İstanbul Matbaası.
- Yılmazçelik, İ. (2002). Tarihi Dönemler İçerisinde Kürt Tarihinin Gelişimi Üzerine Bazı Tespitler. *İçinde Türkler* (10. Cilt), Yeni Türkiye Yayınları.

Arşiv Belgeleri

Cevdet Belediye (Dosya/ Gömlek No)

- BOA. C.. BLD. 5/246, H- 29.12.1255 (4 Mart 1840).
- BOA. C.. BLD. 151/ 7522, 29.11. 1216 (2 Nisan 1802).
- BOA. C.. BLD. 71/3521, H-07. 01. 1247 (18 Haziran 1831).

Cevdet Dahiliye (Dosya/Gömlek No)

- BOA. C..DH.. 54/2684, H- 03.08.1253 (2 Kasım 1837).
- BOA. C..DH.. 112/5559, H- 29.05.1228 (30 Mayıs 1813).
- BOA. C..DH.. 125/6220, H-29.12.1255 (4 Mart 1840).

İrade Dahiliye (Dosya/ Gömlek No)

- BOA. İ. DH. 99/5008, H- 08. 03.1261 (17 Mart 1845).

İrade Meclis-i Vala (Dosya/ Gömlek No)

- BOA. İ..MVL. 13/195, 1 H-13. 10. 1256 (8 Aralık 1840).
- BOA. İ..MVL. 55/1056, H-29. 02. 1260 (20 Mart 1844).
- BOA. İ..MVL. 13/195, H-13. 10. 1256 (8 Aralık 1840).
- BOA. İ..MVL. 13/195 - 1,2. H-13. 10. 1256 (8 Aralık 1840).

Meclis-i Vala (Dosya/ Gömlek No)

- BOA. MVL. 230/23, 17. 05. 1266 (31 Mart 1850).

Nüfus Defterleri (Defter No)

- BOA. NFS d.. 3525, H- 29.12. 1267 (25 Ekim 1851).

BOA. NFS.d.. 1784, H- 29. 12. 1267 (25 Ekim 1851).

Sadaret Meclis-i Vala Evrakı (Dosya/Gömlek No)

BOA. A.} MKT. MVL. 100/88, H- 26. 01. 1275 (5 Eylül 1858).

BOA. A.}MKT. MVL. 31/26, H- 29. 10. 1266 (7 Eylül 1850).

Sadaret Nezaret ve Devair Evrakı (Dosya/ Gömlek No)

BOA. A.}MKT. NZD. 2/79, H- 03.03.1266 (17 Ocak 1850).

Sadaret Teşrifat Kalemî Evrakı

BOA. A.} TŞF. 8/52, H- 25.11.1266 (2 Ekim 1850).

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 26.05.2024
Kabul Tarihi: 29.06.2024

Article Type: Research article
Submitted: 26.05.2024
Accepted: 29.06.2024

Atıf Bilgisi / Reference Information

Kartal, M. N., & Kartal, F. (2024). İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Eğitimine İlişkin Algılarının Metafor Yoluyla Araştırılması. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 112-122. DOI: 10.20493/birtop.1490246

İLKOKUL 3. VE 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇEVRE EĞİTİMİNE İLİŞKİN ALGILARININ METAFOR YOLUYLA ARAŞTIRILMASI

AN INVESTIGATION OF PRIMARY SCHOOL 3RD AND 4TH GRADE STUDENTS' PERCEPTIONS OF ENVIRONMENTAL EDUCATION THROUGH METAPHOR

Meryem Nezihe KARTAL

Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
Teacher, Ministry of National Education, Türkiye
meryembaskal0@gmail.com
ORCID: 0009-0003-7634-7158

Fatih KARTAL

Dr. Öğr. Üyesi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Türkiye
Asst. Prof., Sivas Cumhuriyet University, Türkiye
fatihkartal.58@hotmail.com
ORCID: 0000-0001-9266-5007

Öz

Çalışma 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Hakkâri İlinin Şemdinli ilçesine bağlı bir ilkokulda öğrenim gören ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin “Çevre” kavramına ilişkin algılarını metafor yoluyla incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla öğrencilerin çevreye yönelik algılarını ve duyarlılıklarını anlamak çalışma açısından büyük önem taşımaktadır. Araştırmanın örneklemini 21 üçüncü sınıf öğrencisi ve 25 dördüncü sınıf öğrencisi olmak üzere toplamda 46 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada yöntem olarak nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni kullanılmış olup çevre metaforu ile ilgili toplanan verilerin analiz edilmesinde betimsel analizden faydalanılmıştır. Metaforla ilgili bilgilerin yorumlanması için ilkokul öğrencileri “Çevre gibidir; çünkü.....” yönergesinin bulunduğu yarı yapılandırılmış formları doldurmuşlardır. Çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda öğrenciler “Çevre” kavramıyla ilgili toplamda 46 metafor oluşturmuşlardır. Araştırmada öğrencilerin oluşturduğu bu metaforlar 6 grup halinde kategorileştirilmiştir. Çevre algılarına göre en fazla benzetme objeleri “hayat kaynağı” ve “eşya ve araç-gereç” başlığı altında toplanmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin genelde doğal çevreyle ilgili olumsuz bir benzetim yapmamaları çevre algılarının olumlu yönde olduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Çevre, ilkokul, metafor, Hakkâri ili, Şemdinli ilçesi

Abstract

The study was conducted to examine the perceptions of 3rd and 4th grade primary school students studying in a primary school in Şemdinli district of Hakkâri province in the 2022-2023 academic year on the concept of "Environment" through metaphors. For this purpose, understanding students' perceptions and sensitivities towards the environment is of great importance for the study. The sample of the study consisted of a total of 46 students, 21 third grade students and 25 fourth grade students. In the study, the phenomenology design, one of the qualitative research methods, was used as the method and descriptive analysis was used to analyze the data collected about the environmental metaphor. In order to interpret the information about the metaphor, primary school students filled out semi-structured forms with the instruction "The environment is like; because.....". In line with the findings obtained in the study, students created a total of 46 metaphors about the concept of "Environment". In the study, these metaphors created by the students were categorized into 6 groups. According to their perceptions of the environment, the most common similes were collected under the titles of "source of life" and "objects and tools". However, the fact that students generally did not make a negative analogy about the natural environment reveals that their environmental perceptions are positive.

Keywords: Environment, primary school, metaphor, Hakkâri province, Şemdinli district

GİRİŞ

Geçmişten günümüze kadar öğretmenlerin her türlü davranışları ve fiziksel aktiviteleri öğrencilere yol gösterici ve örnek teşkil edici rol oynamıştır (Peker ve Mirasyedioğlu, 2003, s.158; Kartal ve Ergün, 2022, s. 393). Öğretmenler vermiş oldukları derslerin yanı sıra özellikle öğrencilerin çevreye karşı olan birçok tutum ve yargıların oluşmasında örnek modeller geliştirmişlerdir (Sağar ve Özçelik, 2022, s. 130). Dolayısıyla küçük yaşlardan itibaren çevre bilinci oluşmasına yönelik öğrencilere çevre eğitimi ya da çevre bilimi adı altında verilen derslerde öğretmenlerin öğrenciler üzerinde etkisi büyüktür. Çünkü birey çevrede doğup büyüme ve yaşamı çevrede son bulmaktadır. Gelecekteki nesillerin daha sağlıklı ve temiz bir çevrede yaşamalarını sağlamak için çevreye duyarlı bireyler yetiştirmek günümüzde hem devlet politikası hem de eğitim politikası gereği olarak önemli bir öncelik haline gelmiştir (Şahin vd., 2004, s. 115; Kalaycı, 2018, s.3). Etkin ve sürdürülebilir bir çevre eğitimi planlaması ise aile, okul ve öğretmen iş birliği sonucu ortaya çıkmaktadır.

Yaşanılan yer veya ortam olarak bilinen çevre canlı ve cansız varlıkların tamamını kapsayan yer anlamına gelmektedir. Yaşanılan çevreye olan bakış açısına yön verebilmek için bireylere çevre bilinci kazandırmak gerekmektedir. Bu nedenle çevre eğitimi önemli bir faaliyettir. Çevre eğitimi ise çevrenin yaratıcı ögesi ve kullanıcısı olan insanın çevre açısından ve çevre bağlamında eğitilmesi sürecidir. İnsanın ve tüm canlıların içinde yaşadıkları çevreyi daha iyi tanımaları, korumaları ve daha sağlıklı yaşayabilmeleri için gösterdiği gayret ve etkinliklerin tümüne "Çevre Eğitimi ya da Çevre İçin Eğitim" adı verilmektedir. Bu tasvir bağlamında çevre biliminin temel taşını insan oluşturmakta olup, insanın var olduğu tüm çevresel ortamda çevre eğitimi de hayat boyunca devam etmektedir (Özey, 2010, s. 1-9; Şekerci ve Doğan, 2020, s. 1359).

Çevre eğitimi ilk aşamada aile ile başlamaktadır (Gandy, 2007, s. 30-32). Çünkü çevre eğitimi özellikle bu yaşlardan itibaren kalıcı olmaktadır (Brillante ve Mankiw, 2015, s. 7). Bu süreç yaygın ve örgün eğitim kapsamında yaşamın her evresinde geliştirilerek ve etkileşimde bulunarak devam eder. Her yaş kademesinde çevre eğitiminin amacı ve kapsamı çevreyi ve tüm kaynakları koruma bilincine dayalıdır. Özellikle hava, su, toprak ve bitki gibi doğal unsurlarla biyosfer, habitat, biyomlar ve ekosistemleri oluşturan bu çevreyi korumak bireyde istenilen en

büyük davranıştır. Bu amaç doğrultusunda 1972 yılında Stockholm’de düzenlenen Birleşmiş Milletler İnsan Çevre Konferansı ile çevre eğitimi konusu küresel bir boyut kazanmış olup en önemli mesajının “İnsanlık, şimdiki ve gelecek kuşaklar için çevreyi korumak ve iyileştirmek zorundadır” ifadesidir (İlgar, 2018; Hamalosmanoğlu, 2019). Bu bilinci aşılama amacıyla eğitim ve öğretimin ilk kademesinde öğrencilere çevre ile ilgili derslerde farklı çevresel unsurlar ve kavramsal algılar verilmektedir. Bu algılar bireylere farklı yollarla öğretim hayatında farklı şekillerde aktarılmaktadır. Bu yollardan biri de öğrencilerin çevreye dair anlamakta zorlandıkları soyut kavramları görüp benzetmeler yoluyla somut kavramlara dönüştürmede etkili olan metaforlardır. Özellikle küçük yaşlardan itibaren bireylerin anlaşılması zor tutum, davranış, inanç ve değer yargıları gibi kavramları okul içi ya da okul dışı öğrenme yoluyla basite indirgemek açısından metaforlar önemlidir.

Benzetmelerin doğasını oluşturan metafor kelimesi dilimize Yunancadan kazandırılmış olup “meta” ve “pherein” kelimesinin birleşiminden oluşmaktadır (Levinie, 2005, s. 173). Alanyazın taramaları yapıldığında metaforun temelinde herhangi bir şeyi başka unsurlarla tarif etme ya da benzetebilme özelliği yatmaktadır (Lakoff ve Johnson, 2005). Metaforlar bireylerin tutum ve davranışlarının kolayca ortaya çıkarılmasında etkili bir yöntemdir (Aydın ve Yazıcı, 2014, s. 5). Bu nedenle bireylerin zihinsel imgelerini somut yollarla ortaya çıkarabilmek ve algılarını ölçebilmek için metafor analizleri yapabilmek büyük önem taşımaktadır (Gürkan vd., 2017, s. 4). Bu açıdan metaforlar;

- Bireylerde çevre bilincine yönelik tüm zihinsel imgeleri benzetme yetisi sağlar.
- Bireylerde yakın ve uzak tüm çevreyi algılama kolaylığı sağlar.
- Bireylerde çevreye dair anlamsal kargaşalıktan uzaklaştırarak algısal olarak benzerlik ve farklılıkları kavrayabilme özelliği oluşturur.
- Bireyde zihinsel kodlama yaparak geri çağırışım kolaylığı sağlar.
- Bireylerin doğal ortam içerisinde daha kolay yaşamasını ve aktif öğrenmeyi sağlar.

Bu sebeple farklı eğitim kademelerine ait öğrencilerin metafor algılarını tespit etmek amacıyla çok fazla bilim insanı benzer çalışmalar yapmıştır. Bu çalışmalardan bazıları; Şahin vd., (2004); Aydın, (2011). Yazıcı, (2013); Güven, (2014); Kaya, (2014); Meral vd., (2016); Demir, (2017); Doğan (2017); Çakmak, (2018); Cabbar, (2019); Özcan, (2019). Şekerci ve Doğan, (2020); Yanarates, ve Yılmaz, (2020) şeklindedir. Çevre konusu ile ilgili yapılan metafor çalışmalarında sonuç olarak benzerlik gösteren bazı çalışmalar incelendiğinde; Aydın (2011) çevre metaforlarını; yaşamın ifadesi, önemin ifadesi, yansıtıcılığın ifadesi, mekânın ifadesi, korunmanın ifadesi, mutluluğun ifadesi, sevginin ifadesi, güzelliğin ifadesi, kirliliğin ifadesi ve çeşitliliğin ifadesi olarak boyutlandırmıştır. Yine benzer şekilde Demir (2017) çevre metaforlarını; iman, eğitim, ibadet, metafizik, bilim ve teknoloji, tarih ve zaman, mutluluk huzur ruh ve beden sağlığı, ahlâk, felsefe, sanat ve estetik, zıtlık, yer ve mekân, evrenin işleyişi ve olumsuzluk olarak temalaştırmıştır. Özcan (2019) ve Yanarates ve Yılmaz (2020) çevre metaforlarını; yaşamın kaynağı, yaşam alanı, soyut kavram, değer ve somut kavram olarak gruplandırmıştır.

AMAÇ

Bireylerin doğal çevreyi iyi algılayıp gelecekte nesilden nesile sürdürülebilir bir çevre oluşturması ve bireylerin çevreye karşı daha bilinçli olmaları eğitim açısından istendik davranışlardır (MEB, 2018). Bu doğrultuda çalışma 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Hakkâri İlinin Şemdinli ilçesine bağlı bir ilkokulda öğrenim gören 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin “Çevre” kavramına ilişkin algılarını metafor yoluyla incelemek amacıyla yapılmıştır. Alan yazın taraması yapıldığında, çevre ve doğaya yönelik ulusal ve uluslararası birçok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Bu açıdan araştırma ilkokul düzeyinde çevre eğitimine yönelik yapılması düşünülen diğer çalışmalara veri kaynağı oluşturması yönüyle önem taşımaktadır. Bu genel amaç çerçevesinde, aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır:

1. Öğrencilerin “Çevre” algılarına yönelik oluşturdukları metaforlar nelerdir?
2. Öğrencilerin “Çevre” algılarına yönelik oluşturdukları metaforlar, özelliklerine göre hangi kategorilere ayrılmışlardır?

YÖNTEM

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden “Olgubilim” (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgubilim, olay, olgu ve deneyim gibi soyut ve somut konuların açıklanmasında ve kavranmasında kolaylık sağlayan bir nitel araştırma desenidir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu açıdan olgubilim deseni bireyin yaşantılarını kavramsallaştırma, algılama ve farklı perspektiflerden bakmayı sağlamaktadır (Bogdan ve Biklen, 1992; Creswell, 2013). Fenomenoloji, farkında olduğumuz bu olguların derinlemesine incelenmesi ve anlamının derinlemesine sorgulanması amacıyla kullanıldığı için “Çevre” kavramına da bu şekilde bakılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın kolay ulaşılabilir örneklemini 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Hakkâri İlinin Şemdinli ilçesine bağlı bir ilkokulda öğrenim gören 10’u kız 11’i erkek olmak üzere toplam 21 olan 3. sınıf öğrencisi ile 14’ü erkek 11’i kız toplamı 25 olan 4. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma bu anlamda toplam da 46 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama aracı olarak birçok bilim insanının da (Ablak ve Aksoy, 2017; Ablak ve Aksoy 2018; Ablak ve Aksoy, 2021) çalışmalarında yararlandığı yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu doğrultuda çalışmada ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin “Çevre” algılarını metafor yaparak öğrenmek maksadıyla “Çevre gibidir, çünkü” açıklaması üzere doldurulması için boş formlar verilmiştir. Öğrencilerin metaforlar vasıtasıyla oluşturdukları bu veriler çalışmanın ana temasını oluşturmaktadır. Çalışmanın uygulama sürecinde ilkokul 3. ve 4.sınıf öğrencilerine çevre ile ilgili bilgiler verildikten sonra hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış metafor formu dağıtılmıştır. Form dağıtıldıktan sonra araştırmaya katılan öğrencilerden, çevre kavramına ilişkin olarak akıllarına ilk gelen kelimeyi cümlenin ilk tarafına, bunun açıklamasını ise cümlenin ikinci tarafına

yazarak tamamlamaları istenmiştir. Öğrencilere kendi metaforlarını ve gerekçelerini yazmaları için yaklaşık on beş dakikalık bir süre verilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada veriler “betimsel analiz” yoluyla kavramlaştırılmış ve kategorileştirilmiştir. Betimsel analiz sayesinde veriler betimsel olarak detaylı bir şekilde ele alınmış olup birbirine benzeyen sonuçlar gruplandırılarak anlamlı bütünler haline dönüştürülmektedir. Bu yönüyle temalar bütününe dönüştürülen kavramlar okuyucunun anlayabilmesi ve bilgilerin organize edilmesi açısından yorumlanabilme kolaylığı oluşturacaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Genel olarak metaforların değerlendirilmesi ve kategorilere dönüştürülmesi belli adımlar halinde oluşmaktadır.

1. Adım: İsimlendirme Adımı: İlk adım olarak bu kısımda öğrenciler tarafından geçici bir liste yapılarak her öğrencinin sunduğu kâğıtta dile getirilen metaforlar kodlanıp işaretlenmiştir.

2. Adım: Tasnif Etme (Eleme ve Arıtma) Adımı: Bu aşamada öğrencilerin yazdıkları metaforlar tekrar okunup gözden geçirilerek, her metaforun konusu, metaforun kaynağı ve metaforun konusu ile metaforun kaynağı arasındaki ilişki bakımından analiz edilmiştir.

3. Adım: Kategori Geliştirme Aşaması: Öğrenciler tarafından üretilen metaforlar “Çevre” kavramına ilişkin sahip oldukları ortak özellikler bakımından irdelenmiştir. Bu işlem esnasında 46 metafor hakkında oluşturulan “metafor listesi” dikkate alınarak kavramsal kategori oluşturulmuştur.

4. Adım: Geçerlik ve Güvenirliği Sağlama Aşaması: Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için, araştırmada ulaşılan kavramsal kategori altında verilen metaforların, söz konusu araştırmada ulaşılan 6 kavramsal kategori altında toplanan metaforların, bahsedilen bir kavramsal kategoriye temsil edip etmediğini doğrulamak amacıyla uzman görüşüne (biri eğitim bilimleri diğeri coğrafya eğitimi alanında iki uzman) başvurulmuştur. Uzman kişilere yapılandırılmış grid tekniği ile hazırlanmış olduğumuz formlar verilmiştir. Bu amaç doğrultusunda, formda; üst bölümümüzde 46 adet örnek metaforun sıralı olduğu bir tablo, alt bölümümüzde 6 farklı kavramsal kategorinin adlarını içeren sorular bulunmaktadır. Uzmandan soruları tabloyu kullanarak 6 kavramsal kategoriyle (hiçbir metaforu dışarıda bırakmayacak şekilde) eşleştirmesi istenmiştir. Daha sonra, uzmanların yapmış olduğu eşleştirmeler araştırmacının kendi kategorileriyle karşılaştırılmıştır. Çalışmanın güvenilirliği Miles ve Huberman, 1994’ün formülü (Güvenirlik = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı) kullanılarak uzmanlar tarafından karşılaştırmalı olarak hesaplanmıştır. Bu haliyle araştırmacı ve uzmanların analizleri %90 ve üzeri uyuma sahip olduğunda verilerin güvenilirlik düzeyleri sağlanmış olmaktadır (Saban, Koçbeker ve Saban, 2006; Saban, 2009). Dolayısıyla bu çalışmada uzman ve araştırmacı değerlendirmeleri sonrasında % .91 güvenilirlik oranıyla uyumlu bir sonuç elde edilmiştir. Güvenirlik çalışması araştırmacının yaptığından farklı bir kategoriye yerleştirerek ilişkilendirilmiştir. Bu durumda Güvenirlik= $92/(92+9)=0.91$ olarak hesaplanmıştır.

BULGULAR

İlkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin “çevre” kavramına yönelik algılarını tespit etmek amacıyla yapılan bu çalışmada öğrencilerin belirlediği metaforlar kategorize edilmiştir. Bu gruplandırmalar yapılırken verilmiş olan cevapların benzer konu ve alt konuları kapsayan metaforlardan oluşmasına dikkat edilmiştir. Dolayısıyla çalışmanın bu kısmında ilkökul öğrencilerinin çevreyle ilgili oluşturdukları metaforlar kategoriler halinde tablolarla ifade edilerek her kategoriye ait öğrenci metaforlarına kısım kısım örnekler verilmiştir.

Tablo 1 Katılımcıların “Çevre” Kavramına Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar

Sıra No	Metafor	(f)	%	Sıra No	Metafor	(f)	%
1	Oksijen	3	6,5	16	Arkadaş	1	2,2
2	Aile	3	6,5	17	Baba	1	2,2
3	İnsan	3	6,5	18	Ayakkabı	1	2,2
4	Su	2	4,3	19	Abaküs	1	2,2
5	Yaşam	2	4,3	20	Yılan	1	2,2
6	Nefes	2	4,3	21	Ağaç	1	2,2
7	Anne	2	4,3	22	Çiftçi	1	2,2
8	Tüp	2	4,3	23	Tatlı	1	2,2
9	Buzdolabı	2	4,3	24	Elma	1	2,2
10	Tahta	2	4,3	25	Bal	1	2,2
11	Kalem	2	4,3	26	Ceviz	1	2,2
12	Deve	2	4,3	27	Hayvanat Bahçesi	1	2,2
13	Hayvan	1	2,2	28	Köy	1	2,2
14	İstanbul	1	2,2	29	Mutfak	1	2,2
15	Hava	1	2,2	30			
Toplam						46	100

Tablo 1’ e bakıldığında öğrencilerin “Çevre” kavramıyla ilgili 46 metafor oluşturduğu görülmektedir. Öğrencilerin en fazla oluşturduğu ilk üç metafor % 6,5 oran ile (3 kişi) oksijen, aile ve insan metaforudur. Bu metaforları su, yaşam, nefes, anne, tüp, buzdolabı, tahta, kalem, deve metaforları takip etmekte olup oranı % 4,3 (2 kişi)tür. Geliştirilen diğer metaforlar ise % 2,2 oranla birer kişi tarafından temsil edilmektedir.

Tablo 2. Katılımcılar Tarafından “Çevre” Kavramına Yönelik Üretilen Metaforların Kategorilere Göre Dağılımı

Kategori Adı	Metaforlar (f)	Metafor çeşidi		Metafor Sayısı	
		(f)	(%)	(f)	(%)
Hayat Kaynağı	Oksijen (3) Su (2), yaşam (2), nefes (2), hava (1)	5	16,6	10	21,7
Manevi Duygu	Aile (3), Anne (2), Arkadaş (1), Baba (1),	4	13,3	7	15,2
Eşya ve Araç-gereç	Tüp (2), Buzdolabı (2), Tahta (2), Kalem (2), Ayakkabı (1), Abaküs (1)	6	20	10	21,7
Canlı Varlıklar	İnsan (3), Deve (2), Hayvan (1), Yılan (1), Ağaç (1) Çiftçi (1)	6	20	9	19,5
Besin Maddesi	İçecek su (2), Tatlı (1), Elma (1), Bal (1), Ceviz (1)	5	16,6	6	13,1
Mekân ve Yer	İstanbul (1), Hayvanat Bahçesi (1), Köy (1), Mutfak (1)	4	13,3	4	8,7
Toplam		30		46	100

İlkokul 3. ve 4.sınıf öğrencileri tarafından geliştirilen 46 metafor hayat kaynağı, manevi duygu, eşya ve araç-gereç, canlı varlıklar, besin maddesi, mekân ve yer olarak 6 kategoriye

ayrılmıştır. Bu kategoriler içerisinde öğrencilerin oluşturduğu en fazla metafor 6 (% 20) metafor ile “Eşya ve araç-gereç” ve “Canlı varlıklar” kategorileri içerisinde. Metafora vurgu yapan katılımcı sayısına göre ise 10 (% 21,7) öğrencinin yer aldığı “Hayat kaynağı” ve “Eşya ve araç-gereç” kategorisi en fazla metafor sayısının bulunduğu kategorilerdir (Tablo 2).

Başlıca kategorilerin dağılımı şu şekildedir:

Kategori 1: Hayat kaynağı

“Hayat kaynağı” kategorisinde 5 farklı metafor (% 16,6) ve 10 katılımcı (% 21,7) bulunmaktadır. En fazla katılımcıların yer aldığı bu kategoride en çok tekrar edilen metaforlar sırasıyla oksijen (3), yaşam (2), nefes (2) ve hava (1) şeklindedir (Tablo 2).

Katılımcıların “Hayat kaynağı” kategorisinde yer alan bazı metaforları geliştirme gerekçelerinden bazıları şunlardır:

“Çevre oksijen gibidir. Çünkü oksijen olmazsa hiçbir canlı yaşayamaz.”

“Çevre yaşam gibidir. Çünkü köyümüzde yaşadığımız her şey çevredir.”

“Çevre hava gibidir. Çünkü hava olmadan asla yaşayamayız.”

Kategori 2: Manevi Duygu

Tablo 2’ye bakıldığında “Manevi duygu” kategorisinde 7 katılımcının oluşturduğu 4 metafor (% 13,3) yer almaktadır. Bu kategoride bulunan metaforlar ise sırasıyla aile (3), anne (2), arkadaş (1), baba (1) şeklindedir.

İlkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin bu metafora yönelik vermiş oldukları örneklerden bazıları şunlardır:

“Çevre aile gibidir. Biz ailemizde doğup büyüyüyoruz çevremizde de canlılar yaşadıkları çevrede doğup büyüyorlar. Onların ailesi de çevredir.”

“Çevre anne gibidir. Çünkü annemiz bize yemek yapar ve annemiz aç bırakmıyor. Çevremizde öyle bir sürü yiyecek var aç kalmıyoruz.”

“Çevre arkadaş gibidir. Çünkü zaman zaman dertleşiriz.”

Kategori 3: Eşya ve Araç-gereç

Tablo 2’ye bakıldığında “Eşya ve Araç-gereç” kategorisinde 10 katılımcının oluşturduğu 6 metafor (% 20) yer almaktadır. Bu kategoride bulunan metaforlar tüp (2), buzdolabı (2), tahta (2), kalem (2), ayakkabı (1), abaküs (1) şeklindedir.

İlkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin bu metafora yönelik vermiş oldukları örneklerden bazıları şunlardır:

“Çevre tüp gibidir. Çünkü tüpün içinde de çevremizde de hava var. Tüpü kullanırsak gazı biter ağaçlarımızı kesersek bizimde havamız biter.”

“Çevre buzdolabı gibidir. Çünkü bizim yaşadığımız yerde kışın havalar buzdolabının içi gibi soğuk olur.”

“Çevre kalem gibidir. Çünkü çevremizde dallar ve çiçekler kalem gibi geliyor bana. Hatta çiçekler süslü kalemler gibidir.”

Kategori 4: Canlı Varlıklar

Tablo 2'ye bakıldığında "Canlı Varlıklar" kategorisinde 9 katılımcının oluşturduğu 6 metafor (% 20) yer almaktadır. Bu kategoride bulunan metaforlar insan (3), deve (2), hayvan (1), yılan (1), ağaç (1) çiftçi (1) şeklindedir.

İlkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin bu metafora yönelik vermiş oldukları örneklerden bazıları şunlardır:

"Çevre develer gibidir. Çünkü develerin sırtında hörgüçler var benim çevremde de o hörgüç gibi dağlar var."

"Çevre hayvan gibidir. Çünkü hayvanlar bizlere sadıktır."

"Çevre yılan gibidir. Çünkü yılan uzun ve kıvrımlıdır. Bizim çevremizdeki yollarda öyle çok kıvrımlı ve uzundur."

Kategori 5: Besin Maddesi

Tablo 2'ye bakıldığında "Besin Maddesi" kategorisinde 6 katılımcının oluşturduğu 5 metafor (% 16,6) yer almaktadır. Bu kategoride bulunan metaforlar içecek su (2), tatlı (1), elma (1), bal (1), ceviz (1) şeklindedir.

İlkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin bu metafora yönelik vermiş oldukları örneklerden bazıları şunlardır:

"Çevre temiz su gibidir. Çünkü temiz suya nasıl ihtiyaç duyuyorsak temiz çevreye de yaşamamız için ihtiyaç duyarız."

"Çevre ceviz gibidir. Çünkü cevizin içinde hem yiyeceği hem de kurtçukları oluyor. Çevremizde de hem yiyecek hem hayvanlar oluyor. Bir de cevizin kabuğu bizim çevremizin de yer kabuğu var."

"Çevre bal gibidir. Balı kaşığa aldığımızda akıp gidiyor. Bizim köyümüzdeki derelerde de sular öyle gidiyor."

Kategori 6: Mekân ve Yer

Tablo 2'ye bakıldığında "Mekân ve Yer" kategorisinde 4 katılımcının oluşturduğu 4 metafor (% 13,3) yer almaktadır. Bu kategoride bulunan metaforlar İstanbul (1), hayvanat bahçesi (1), köy (1), mutfak (1) şeklindedir (Tablo 2).

İlkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin bu metafora yönelik vermiş oldukları örneklerden bazıları şunlardır:

"Çevre İstanbul gibidir. Çünkü çevremizdeki her şey İstanbul gibi kalabalıktır. Bizim ailemiz ve hayvanlarımız da çok kalabalıktır."

"Çevre hayvanat bahçesi gibidir. Çünkü hayvanat bahçesindeki hayvanlar gibi benim çevremde de hayvanlar var. Onlara bakıcısı bakıyor benim çevredeki hayvanlara da çobanlarımız bakıyor."

"Çevre mutfak gibidir. Çünkü evimizin mutfağında yemek pişer ve karnımız doyar. Çevremizde bize yemek verir çevremizden topladığımız yiyeceklerle karnımızı doyururuz."

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Çocukluk çağından itibaren başlayan çevre eğitimi ileriki yaşlarda her eğitim kademesinde yer bulmaktadır. Bu eğitim ilkokuldan itibaren öğrencilerin çevre kavramına olan bakış açılarıyla birlikte çevreye karşı olan algı ve tutumlarını da etkilemektedir. Dolayısıyla bu çalışmada da ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin “Çevre” kavramına yönelik metafor algıları tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışmada yer alan ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin “Çevre” algısıyla ilgili 46 metafor geliştirdiği görülmektedir. Bu öğrencilerin ürettiği metaforlar hayat kaynağı, manevi duygu, eşya ve araç-gereç, canlı varlıklar, besin maddesi, mekân ve yer olmak üzere toplam altı kategori altında toplanmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre çalışmaya katılan ilkokul 3. ve 4. sınıf toplam 46 öğrencinin % 21,7’lik kısmı çevreyi “hayat kaynağı” olarak algıladıkları görülmektedir. “Hayat kaynağı” kategorisinde 5 farklı metafor (% 16,6) ve 10 katılımcı (% 21,7) bulunmaktadır. En fazla katılımcıya sahip olan bu kategoride tekrarlanan metaforun “oksijen” (f=3) metaforu olduğu görülmektedir. Bu sonuç doğrultusunda daha önce Şekerci ve Doğan (2020) tarafından yapılan çalışmada en çok kullanılan ikinci metafor olan “yaşamsal kaynak” cevabıyla da benzerlik göstermektedir. Çalışmanın ikinci metaforu olan “Manevi duygu” kategorisi toplam 4 metafor (% 13,3) ve 7 katılımcıdan (% 15,2) oluşmaktadır. Bu kategoride en fazla tekrara sahip metafor “aile” (f=3) metaforudur. Araştırmanın üçüncü metaforu olan “Eşya ve Araç-gereç” kategorisi, toplam 6 metafor (% 20) ve 10 katılımcıdan (% 21,7) meydana gelmektedir. En fazla katılımcıya sahip olan bu kategorideki tekrarlanan metafor “tüp” (f=2) metaforudur. Araştırmanın dördüncü metaforu olan “Canlı Varlıklar” kategorisinin toplam 6 metaforu (% 20) ve 9 katılımcısı (% 19,5) bulunmaktadır. Bu kategoride en fazla tekrarlanan metafor “İnsan” (f=3) metaforudur. Araştırmanın beşinci metaforu olan “Besin Maddesi” kategorisinde toplam 5 metafor (% 16,6) ve 6 katılımcı (% 13,1) yer almaktadır. En fazla katılımcıya sahip olan bu kategorideki tekrarlanan metafor “İçecek su” (f=2) metaforudur. Araştırmanın altıncı metaforu olan “Mekân ve Yer” kategorisinde 4 farklı metafor (% 13,3) ve 4 katılımcı (% 8,7) yer almaktadır. Bu kategoride bütün metaforlar birer kez tekrar etmiştir.

Herhangi bir nesne ya da olguları bireylerin kendi imgelerinde oluşturduğu sembollerle ifade edebilmesinde metaforlar önemli bir yere sahiptir. Bu çalışmada da ilkokul düzeyinde 3. ve 4. sınıf öğrencileri “Çevre” algısına yönelik metaforik kavramlar ortaya koydukları görülmüştür. Çeliker ve Akar (2015) ortaokul öğrencilerinin çevreyi en çok “yaşanan yer” ve “yaşamın kaynağı” kategorilerinde algıladığını tespit etmiştir. Köşker (2013) ile Kutru ve Soran (2012) da benzer şekilde araştırmasında üniversite öğrencilerinin büyük bir bölümünün çevreyi yaşam alanı olarak algıladığını saptamıştır.

Sonuç olarak bu çalışmanın sadece bahsi geçen konuda yapılması ve ilkokul 3. ve 4. sınıflarla gerçekleştirilmesi bir sınırlılık olarak görülmektedir. Bu bağlamda araştırma farklı okul düzeylerinde ve farklı illerde uygulanabilir. Yine hem ilköğretim hem de farklı okul düzeylerinde farklı olgu ve nesnelere yönelik metaforik çalışmaların alan yazın anlamında çeşitlilik oluşturması beklenmektedir. Bu sonuçların öğrencilerin “çevre” kavramına yönelik olumlu metafor algıları oluşturmalarına ve çevre ile ilgili kazanımlarının gelişmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca MEB’in okul öncesi dönemlerinden itibaren çevre konularına dair ister teorik isterse uygulamalı çok fazla eğitim senaryoları geliştirmesi

gerekmektedir. Böylece çevre bilinci küçük yaşlardan itibaren kazandırılmış olacaktır. Bununla birlikte araştırmacıların eğitimin her kademesinde çevre ile ilgili çalışmalarını geliştirmesi, bireylerde çevre duyarlılığı oluşturulması ve gelecek nesillere aktarılması noktasında ciddi kolaylık sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda somut ve soyut öğrenme dönemlerinde çevre konusuna uygun öğrenme ve öğretme teknikleri kullanarak tüm öğretim araç-gereçleri bu uygulamaya uygun tasarlanması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Ablak, S. ve Aksoy, B. (2017). An Analysis Of Students' Perceptions Regarding Armenian Deportation. *IJOESS*, 8(30), 1468-1490.
- Ablak, S. ve Aksoy, B. (2018). Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Mekânı Algılama Becerisine İlişkin Öğrenci Algılarının İncelenmesi. *Turkish Studies*, 13 (11), DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13234>. 1-32.
- Ablak, S. ve Aksoy, B. (2021). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisine İlişkin Öğrenci Algılarının İncelenmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 11 (1), 41-73.
- Aydın, F. (2010). Ortaöğretim Öğrencilerinin Coğrafya Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 10(3), 1293-1322.
- Aydın, F. (2011). Üniversite Öğrencilerinin “Çevre” Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Doğu coğrafya dergisi*, 16 (26), 25-44. Retrieved from
- Aydın, D. ve Yazıcı, Ö. (2004). Geography Teachers' Metaphors Concerning The Concept Of “Map. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (15), 1-15.
- Brillante, P. ve Mankiw, S. (2015). A Sense Of Place: Human Geography In the Early Childhood Classroom. *Young Children*, 2-9.
- Bogdan RC, Biklen SK (1992). *Eğitim İçin Nitel Araştırma: Teori ve Yöntemlere Giriş*. Allyn
- Cabbar, B. G. (2019). İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Ağaç Kavramına Karşı Metaforik Algıları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 10(1), 189-208.
- Creswell, JW (2013). *Bilimsel Karma Yöntem Çalışmasının Yürütülmesindeki Adımlar*.
- Çakmak, M. (2018). Türkiye'de Çevre Kavramı Bağlamında Yapılan Metafor Çalışmalarının İçerik Analizleri. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*.
- Çeliker, H. D. ve Akar, A. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Doğaya İlişkin Metaforları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 101-119
- Doğan, Y. (2017). Ortaokul Öğrencilerinin Çevre Kavramına İlişkin Sezgisel Algıları: Bir Metafor Analizi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 721-740.
- Demir, Ö. (2017). İDKAB Öğretmen Adaylarının Metaforik Çevre Algıları. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(5), 1700-1714.
- Gandy, K. S. (2007). Developmentally Appropriate Geography. *Social Studies and Young Lerner* 20 (2), 30-32.
- Gürkan, G, Özgün, B. B ve Kahraman, S. (2017). Öğretmen Adaylarının Bilgi Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 4 (8), 1-18.
- Güven, E. (2014). Fen ve Teknoloji Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Çevre Eğitimine İlişkin Metaforik Algıları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3 (3), 26-37.
- Hamalosmanoğlu, M. (Ed.). (2019). Farklı Yaklaşım, Yöntem ve Teknikler Işığında Etkinliklerle Çevre Eğitimi. Eğiten Kitap Yayıncılık.
- İlgar, R. (2018). Ekoloji ve Çevre Araştırmaları. Ekin Basın Yayın Dağıtım.
- Kalaycı, S. (2018). İlkokul Öğrencilerinin “Bilim” ve “Fen Bilimleri Dersi” Kavramlarına Yönelik Algılarının Metafor Yoluyla Belirlenmesi. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(9), 1-21.
- Kartal, F. ve Ergün, A. (2022). Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programında Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Coğrafya Kavramına İlişkin Algılarının Metafor Yoluyla

- İncelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 11(2), 392-401.
<https://doi.org/10.30703/cije.1022104>
- Kaya, M. F. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çevre Sorunlarına İlişkin Algıları: Metafor Analizi Örneği. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2), 917-931.
- Köşker, N. (2013). İlkokul Öğrencileri ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Doğaya İlişkin Algıları ve Sorumluluklarına Yönelik Düşünceleri, *Turkish Studies*, 8(3), 341-355.
- Kutru, Z. ve Soran, H. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Doğa Algıları. *X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Kongresi 27-30 Haziran 2012*, Niğde.
- Lakoff, G. ve Johnson, M. (2005). *Metaforlar: Hayat, Anlam ve Dil* (Çev: G. Yavuz Demir), Paradigma Yayıncılık.
- Levinie, M. (2005). Metaphors and Images of Classrooms. *Kappa Delta Pi Record*, 41 (4), 172-175, DOI: 10.1080/00228958.2005.10532066
- MEB 2018.
- Meral, E., Küçük, B. ve Gedik, F. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çevre Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24 (1), 65-78.
- Miles, M. B., ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. sage.
- Özcan, Ş. (2019). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının “Çevre” Kavramına Yönelik Metaforlarının Karşılaştırılması*. [Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Özey, R. (2010). *Coğrafya’da Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Öğretmen-Öğrenci İlişkisi*. Ramazan Özey ve Süleyman İncekara (Ed.), *Coğrafya Eğitiminde Kavram Ve Değişimler içinde* (s.1-8.) Pegem Akademi Yayıncılık.
- Peker, M. ve Mirasyedioğlu, Ş. (2003). Lise 2. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersine Yönelik Tutumları ve Başarıları Arasındaki İlişki. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (14), 157-166.
- Saban, A. (2004). Giriş Düzeyindeki Sınıf Öğretmeni Adaylarının “Öğretmen” Kavramına İlişkin İleri Sürdükleri Metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 131-155.
- Saban, A. (2008). İlköğretim I. Kademe Öğretmen ve Öğrencilerinin Bilgi Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Zihinsel İmgeler. *İlköğretim Online*, 7(2), 421-455.
- Saban, A., Koçbeker, B.N., ve Saban, A. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (Educational Sciences: Theory ve Practice)*, 6(2), 461-522.
- Sağar, ME. ve Özçelik, T. (2022). Ergenlerin internet kavramına ilişkin algılarının değerlendirilmesi: Bir metafor analizi çalışması. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 129-147.
<https://doi.org/10.53506/egitim.1145038>
- Şahin, N.F., Cerrah, L., Saka, A. ve Şahin, B. (2004). Yükseköğretimde Öğrenci Merkezli Çevre Eğitimi Dersine Yönelik Bir Uygulama. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 113-128.
- Şahin, Ş. (2013). Ortaöğretim Öğrencilerinin İnternet Kavramına İlişkin Algılarının Değerlendirilmesi: Bir Metafor Analizi Çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(1), 177 – 192.
- Şekerci, H. ve Doğan, M. C. (2020). Sosyal Bilgiler Öğretimi Bağlamında İlkokul Öğrencilerinin Doğaya Yönelik Algılarının Metaforlar Yoluyla İncelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 28(3), 1357-1365. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3960>
- Yanarates, E. ve Yılmaz, A. (2020). Öğretmen Adaylarının “Çevre Duyarlılığı” Kavramına Yönelik Metaforik Algıları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(3), 1019-1050
- Yazıcı, Ö. (2013). Coğrafya Öğretmenlerinin “Çevre” Kavramına İlişkin Algıları: Bir Metafor Analizi Çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(5), 811-828.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayınları.

Makale Türü: Derleme makalesi
Geliş Tarihi: 05.06.2024
Kabul Tarihi: 22.06.2024

Article Type: Review article
Submitted: 05.06.2024
Accepted: 22.06.2024

Atıf Bilgisi / Reference Information

Sağlam, T. (2024). Çocuklarda Teknoloji Kullanımı ve Dijital Ebeveynlik. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 123-129. DOI: 10.20493/birtop.1496639

ÇOCUKLARDA TEKNOLOJİ KULLANIMI VE DİJİTAL EBEVEYNLİK

TECHNOLOGY USE IN CHILDREN AND DIGITAL PARENTING

Talat SAĞLAM

Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
Teacher, Ministry of National Education, Türkiye
saglamtalat@gmail.com
ORCID: 0009-0000-1313-6677

Öz

Çocuklar açısından yaşanan zaman ve çevresel şartlar onların gelişimini doğrudan etkileyen bir unsurdur. Değişen zaman beraberinde çocukların uğraşlarını, onları etkileyen çevresel şartları da değiştirerek gelişimlerini etkilemektedir. Dijital devrim ile birlikte ortaya çıkan teknolojik gelişmeler başta çocuklar olmak üzere her yaşta insanın yaşam biçimini değiştirmeye başlamıştır. Olumlu kullanımları ile birlikte internet, akıllı telefon, bilgisayar, tablet, dijital oyunlar, sosyal medya platformları çocukları fiziksel, sosyal, duygusal, psikolojik açıdan etkileyen bir yapıya dönüşmüştür. Dünya genelinde dijital araçların yaygınlığı ve bu araçlar ile geçirilen süre artarak devam etmektedir. Özellikle gençler ve çocuklarda bu kullanım süreleri dikkat çekici boyutlara ulaşmıştır. Gelişim süreci içerisinde çocuklarını her türlü olumsuzluktan korumak ve onların gelişimlerini destekleme sorumluluğuna sahip ebeveynlere de bu kapsamda yeni bir sorumluluk alanı oluşturmuştur. Dijital araçların doğru kullanımı ve çocukları bu araçların zararlı etkilerinden koruma anlayışı anne-babalara yeni bir sorumluluk alanı oluşturarak dijital ebeveynlik kavramının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu doğrultuda çalışmada çocuklarda teknoloji kullanımı ve ebeveyn sorumlulukları ele alınmıştır.

Anahtar Kelimeler: Çocuk, teknoloji, dijital ebeveynlik

Abstract

For children, the time and environmental conditions in which they live directly affect their development. Changing times affect children's development by changing their occupations and the environmental conditions that affect them. Technological developments that emerged with the digital revolution have started to change the way of life of people of all ages, especially children. Internet, smartphones, computers, tablets, digital games, social media platforms have turned into a structure that affects children physically, socially, emotionally and psychologically. The prevalence of digital tools worldwide and the time spent with these tools continues to increase. Especially in young people and children, these usage times have reached remarkable dimensions. In this context, parents, who have the responsibility to protect their children from all kinds of negativity and support their development in the development process, have created a new area of responsibility. The correct use of digital tools and the understanding of protecting children from the harmful effects of these tools have created a new area of responsibility for parents and led to the emergence of the concept of digital parenting. Accordingly, this study focuses on technology use in children and parental responsibilities.

Keywords: Child, technology, digital parenting

GİRİŞ

Dijital teknolojilerin evrimi, bireylerin ve toplumların yaşam alanlarına entegrasyonu ile bireysel ve sosyal rollerinde dönüşümlere yol açmaktadır. Web 1.0'da bireyler pasif alıcı konumundayken, Web 2.0 ile birlikte aktif katılımcılar haline gelmişlerdir. Bu dönüşümler sadece bireysel değil, sosyal olarak da gerçekleşmiştir. İnternetin yaygınlaşması, iletişim şekillerinde önemli değişikliklere neden olmuş ve geleneksel aile bağlarının zayıflamasına yol açarak çekirdek aile yapılarına doğru bir dönüşüme sebep olmuştur (Akbaş ve Dursun, 2020; 2248).

Dijital dünya, insan hayatında önemli etkiler yaratmakta; sosyal, ekonomik, siyasal ve kültürel yapıyı dönüştürmektedir. Bu gelişmeler hızla devam etmekte ve bu gelişmelerin gelecekte daha da artacağı öngörülmektedir. TÜİK verilerine göre, Türkiye'de internet erişimine sahip evlerin oranı 2011 yılında %42,9 iken 2021 yılında %92'ye, düzenli internet kullanan bireylerin oranı ise %45'ten %82,6'ya yükselmiştir (Aral, 2022; 1135). Bu veriler, bireylerin dijital dünyanın sunduğu imkânlardan giderek daha fazla yararlandığını göstermektedir. Dijitalleşmeye karşı çıkanların bile bankacılık, alışveriş, iletişim ve haber alma gibi alanlarda dijital imkânlardan yararlandığını ve çevresel unsurların bu bağlamda değiştiği ifade edilmektedir (Aral, 2022; 1135).

Gelişim süreci içerisinde çevresel birçok unsurun etkisi altında olan çocuklar açısından içinde yaşanılan zaman dilimi ve bu zaman dilimine bağlı olarak ortaya çıkan çevresel koşullar son derece önemlidir. Çocukların hangi uyaranlar ile karşı karşıya kalacakları bu çevresel koşullardan doğrudan etkilenmektedir. Dijital teknolojilerin çocukların günlük yaşamına girmesi; bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerini etkilemesi giderek daha yaygın kabul görmektedir. Bununla birlikte bu yeni teknolojinin çocukların öğrenme süreçlerinde yeni fırsatlar sunduğu da bilinmektedir (Mustafaoğlu ve ark., 2018; 228). Bununla birlikte bu yeni uygulamalar ve fırsatlar ebeveynlere yeni roller de yüklemektedir.

Ebeveynlik, tam zamanlı bir iş ve yaşam döngüsünde işlevsel bir durumdur. Çocukların bakımı ve sosyalleşmesine yönelik tutumlar, algılar, beklentiler, bilgiler ve değerler eylem yönelimlerini içeren bir inanç sistemidir. Dolayısıyla ebeveynler, bakım verme uygulamaları olarak çocukların biyolojik, fiziksel, psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarını aktif bir şekilde karşılamaktadır. Günümüzde çocuk yetiştirme uygulamaları, dijital medyanın modern hane halkı da dâhil olmak üzere günlük yaşamda yaygın olması nedeniyle daha karmaşık hâle gelmiştir. Ebeveynler artık ikilemli bir konumdadır: Bir yandan çocuklarının dijital medyayı eğitim ve sosyal amaçlarla kullanmalarını teşvik etmektedir, diğer yanda ise riskleri en aza indirmeye ve dijital medya kullanımının onlar üzerindeki olası olumsuz etkilerini kontrol etmeye çalışmaktadırlar. Medyanın çocuklar üzerindeki olumsuz etkilerini azaltmaya ve aracılık etmeye çalışırken kullanılan ebeveynlik davranışları ve stratejileri "ebeveyn aracılığı" olarak adlandırılmaktadır. Bu stratejiler sadece kısıtlayıcı kararları içermez, iletişim ve yorumlayıcı stratejiler de ebeveyn-çocuk etkileşiminde yer alır (Clark, 2011: 324, İnan Kaya, Mutlu Bayraktar ve Yılmaz, 2018: 133).

ÇOCUKLARDA DİJİTAL TEKNOLOJİ KULLANIMI

Dijital teknolojide yaşanan gelişimler dünyada hem yetişkinler hem de çocuklar açısından olumlu ve olumsuz birçok yeni durumu ortaya çıkarmaktadır. Yaşamın her alanına giren dijital araçlar günlük yaşamı olduğu kadar eğitim ve öğretim süreçlerini de doğrudan etkileyerek çocukların yaşamında sürekli daha fazla yer almakta, bu da çocukların dijital araç kullanımını sürekli arttırmaktadır.

Dünyada Dijital Teknoloji Kullanımı

Global verilere bakıldığında tekil cep telefonu kullanıcılarının sayısı 2024 yılı başında 5 milyar 610 milyon olmuş, GSMA Intelligence'ın en son verileri, dünya nüfusunun yüzde 69,4'ünün artık bir mobil cihaz kullandığını ve küresel toplamın 2023'ün başından bu yana 138 milyon (+ yüzde 2,5) arttığını ortaya koymaktadır. Dünyadaki tüm insanların yüzde 66'sından fazlası artık internet kullanıyor ve son veriler küresel kullanıcı toplamının 5 milyar 350 milyona ulaştığını göstermektedir. İnternet kullanıcıları, 2023'ün başından bu yana 97 milyon yeni kullanıcı sayesinde son 12 ayda yüzde 1,8 oranında artmıştır. Kepios analizi, aktif sosyal medya kullanıcı kimliklerinin 5 milyar sınırını geçtiğini ve son kullanıcı rakamının dünya nüfusunun yüzde 62,3'üne denk geldiğini göstermektedir (URL1).

Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan ulusal çapta bir araştırmada, 1.000'den fazla ebeveynin katılımıyla çocukların dijital teknoloji kullanımı incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre televizyon ve bilgisayar kullanımında; ebeveynlerin %99'unun evinde televizyon bulunmakta, %36'sının çocuklarının yatak odasında televizyon var, %73'ünün evinde bilgisayar, %49'unda video oyunu bulunuyor. Çocukların %91'i televizyon, %89'u video/DVD, %48'i bilgisayar kullanıyor ve %30'u video oyunları oynuyor. Aynı çalışmada günlük teknoloji ve aktivite sürelerine bakıldığında; 6 yaş altı çocuklar günde ortalama 1,58 saat teknolojik cihaz kullanıyor, 2,01 saat dışarıda oynuyor ve 39 dakika okumaya zaman harcıyor. 4-6 yaş arası çocukların %27'si her gün ortalama 1,04 saat bilgisayar kullanıyor. 0-3 yaş arası çocukların %56'sı bireysel olarak bilgisayar kullanıyor, %64'ü fareyi etkin kullanabiliyor ve %40'ı CD-ROM kullanabiliyor. 2 yaş altı çocukların %68'i günde yaklaşık 2,05 saat teknolojik cihazlarla vakit geçiriyor (%59'u televizyon, %42'si video/DVD, %5'i bilgisayar, %3'ü video oyunları). Televizyonun açık olma durumu ve etkilerine bakıldığında çocukların %36'sı televizyonun tüm gün açık olduğu evlerde yaşıyor. Bu çocuklar, diğer çocuklara göre günde 30 dakika daha az dışarıda oynuyor ve 8 dakika daha az okuyor. Ayrıca 0-2 yaş grubunun %43'ü her gün televizyon izliyor, %26'sının yatak odasında televizyon var. Tüm yaş gruplarındaki çocuklar günde ortalama 1,19 saat televizyon izliyor. 0-2 yaş grubunun %4'ü, 3-4 yaş grubunun %20'si, 5-6 yaş grubunun %27'si bilgisayar kullanıyor ve ortalama 50 dakika süre ayırmaktadır (Vandewater ve ark., 2007: 1007, Mustafaoğlu ve ark. 2018; 229).

Türkiye'de Dijital Teknoloji Kullanımı

Ülkemizde yapılan çalışmalarda, çocukların televizyon ve bilgisayar kullanım alışkanlıkları incelenmiştir. Çocukların %31'i hafta içi günde en az 4 saat televizyon izliyor, bu oran hafta sonları %71,7'ye çıkıyor. 2005 yılında Adana'da yapılan bir araştırmada, ailelerin %37'sinde bilgisayar, %22'sinde internet bağlantısı, %55'inde VCD veya DVD oynatıcı, %46'sında kablolu televizyon, %85'inde radyo ve %32'sinde video oyun aleti bulunduğu

bildirilmiştir. Çocukların yaşı arttıkça bilgisayar ve internet kullanım süreleri artıyor. Bilgisayarlar daha çok okul ödevleri için alınıyor ancak sadece %19,7'si bu amaçla kullanılıyor. 48-59 ay grubundaki çocukların %26,8'i, 60-72 ay grubundaki çocukların %73,1'i bilgisayar oyunları oynuyor. Çocuklar hafta içi ortalama 30 dakika, hafta sonu ise 1,5 saat bilgisayar oyunları oynuyor. Bulgular, çocukların televizyon ve bilgisayar kullanım alışkanlıklarının yaşa ve haftanın günlerine göre değişiklik gösterdiğini ortaya koymaktadır (Mustafaoğlu ve ark., 2018; 229). Bununla birlikte çocukların internet ortamında çok fazla pornografik içeriğe maruz kaldıkları, çoğunluğu sosyal medya hesabı sahibi olan bu çocukların siber zorbalık gibi çeşitli olumsuzluklara da maruz kaldıkları bildirilmektedir (Karakuş ve ark., 2014: 240).

COVID-19 salgını sırasında 29 Mart-21 Mayıs 2021 tarihleri arasında yapılan “Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması” sonuçlarına göre (TÜİK, 2021); 2013 yılında %50,8 olan 6-15 yaş grubundaki çocukların internet kullanım oranı 2021’de %82,7’ye çıktı. İnternet kullanan çocukların %90,1’i her gün internete giriyor. Haftada en az bir defa internete girenlerin oranı %98,6. İnternet kullanım amaçlarında %86,2 ile çevrim içi ders katılımı ve %83,6 ile ödev/öğrenme ilk sıralarda. İnternet kullanan çocukların %31,3’ü sosyal medya kullanıyor. Bu çocuklar sosyal medyada günde yaklaşık 3 saat vakit geçiriyor. 6-15 yaş grubundaki çocukların %64,4’ü cep telefonu/akıllı telefon kullanıyor. Bu cihazlar en çok çevrim içi derslere katılım (%77,7) ve ders çalışmak (%77,4) için kullanılıyor. Çocukların %32,3’ü telefonlarını her yarım saatte bir kontrol ediyor. Çocukların %55,6’sı bilgisayar (masaüstü/dizüstü/tablet) kullanıyor. En fazla kullanılan bilgisayar türü %57,2 ile tablet bilgisayar. 2013’te %24,4 olan sadece kendi kullanımında bilgisayarı olan çocuk oranı 2021’de %46,3’e yükseldi. Çocukların %36,0’sı dijital oyun oynuyor. Erkek çocuklarda bu oran %46,1, kız çocuklarda %25,4. En çok oynanan dijital oyun türü savaş oyunları (%54,3). Erkek çocuklarda bu oran %68,4, kız çocuklarda %44,3 ile macera/aksiyon oyunları. Ebeveynler, çocuklarının çok fazla dijital oyun oynadığını düşünüyor (%58,4). Çocuklar ekran başında daha fazla kalabilmek için daha az kitap okuyor (%35,9) ve ders çalışıyor (%33,5). Araştırma sonuçları çocukların bilişim teknolojileri kullanımında önemli artışlar ve kullanım alışkanlıklarında belirgin değişiklikler olduğunu ortaya koymaktadır (TÜİK, 2021).

DİJİTAL EBEVEYNLİK

Dijital teknolojinin yaygınlaşması ve çocukların günlük yaşamlarının vazgeçilmez bir parçası hâline gelmesi, dış mekân oyun alanlarının azalmasıyla birlikte, çocuklar üzerinde olumsuz etkiler yaratmaktadır. Ekran bağımlılığı ve teknolojik cihazlarda oyuna ayrılan sürenin artması, çocukların akranları ile yüz yüze iletişimlerini ve grup oyunlarını azaltırken, tek başına oynanan oyunların artmasına neden olmaktadır. Ayrıca, birçok dijital oyun şiddet içeriği barındırmakta ve şiddeti sorun çözme aracı olarak göstermektedir. Dijital teknoloji, çocukların fiziksel aktiviteden uzaklaşarak pasif alıcılar olmalarına ve çevreleri ile “temassızlık” yaşamalarına yol açmaktadır. Bu durum, ebeveynler ile çocuklar arasında disiplin konusundaki tartışmaları da artırmaktadır (Yurdakul ve ark., 2013: 885, Karakuş ve ark., 2014: 240-42, Mustafaoğlu ve ark., 2018; 233).

Amerikan Pediatri Akademisi 0-3 yaş aralığında çocukların ekrandan uzak tutulması gerektiğini, 3-6 yaş aralığındaki çocukların günlük toplam süre 20-30 dakika ekrana bakabileceğini, 6-9 yaş çocuklarının günlük toplam sürelerinin 40-50 dakika olabileceğini, 9-12 yaş çocuklarının günlük toplam 60-70 dakika ve 12 yaş üzeri çocukların ise günlük toplam süre 120 dakika ekrana maruz kalabileceklerini ifade etmektedir (Akbaş ve Dursun, 2020; 2251). Ancak çalışmalar (Mustafaoğlu ve ark., 2018; 238, TÜİK, 2021,) çocukların bu sürelerin çok üstünde ekrana maruz kaldığını ve bu durumun doğal olarak çocuklarda çeşitli sorunlara neden olması kaçınılmaz bir sonuçtur.

Günümüzün dijital yenilikleri ebeveynlere ve çocuklara birçok faydalı uygulama sunmaktadır. Bununla birlikte birçok ebeveyn yeni dijital teknolojilerin çocuklarına zarar verebileceğinden korkmaktadır. Bu endişeler son yıllarda daha da artmıştır çünkü dijital teknolojiler çocukların ve ergenlerin zamanının giderek daha büyük bir kısmını almakta ve hayatın daha fazla alanına girmektedir. 2018 yılında, ABD’li gençlerin %50’si “neredeyse sürekli” çevrim içi olduklarını belirtmiştir ve bu oran küresel COVID-19 salgını sırasında günlük yaşamın büyük bir kısmının dijital-teknolojik alanlara taşınmasıyla son yıllarda önemli ölçüde artmıştır (Modecki ve ark., 2022: 1673). Dijital ebeveynlik davranışları, örneğin ergenlerin teknoloji kullanımının izlenmesi, kuralların sağlanması, uygulanması, dijital becerilerin eğitimi ve teşviki, çevrim içi eğitimde gezinme ve çevrim içi fırsatlardan yararlanma gibi çok yönlü ve karmaşıktır (Odgers, 2019: 675).

Çocukların internet kullanımını sağlamaktan ve onları risklerden korumaktan kimin sorumlu olduğu sorusu hâlâ güncelliğini korumaktadır. Genel olarak bu soruya verilen ilk cevap; ebeveynlerdir, özellikle de çocukları güvende tutmak söz konusu olduğunda. Ebeveynler çocuklarına değerleri ve sosyal normları öğretmekten sorumlu tutulmaktadır. Eşlerden ayrıca çocuklarının akademik gelişimini desteklemeleri, sağlıklı kalmak, karşıdan karşıya geçmek ve insanlar hakkında iyi yargılarda bulunmak, coğrafi yerler ve bilgiler vs. gibi konularda destek olması beklenir. Bu sorumlulukları yerine getirirken ebeveynler -burada üvey ebeveynleri, büyükanne ve büyükbabaları ve diğer tüm yetişkinleri ve bakım görevini üstlenen büyük kardeşleri de dâhil etmek gerek- her zaman kendi yaşam deneyimlerinden ve geleneklerinden yararlanabilmişlerdir. Ancak yüksek, orta ve hatta düşük gelirli ülkelerdeki çocuklar özellikle çocukları mobil cihazları kullandıkça ebeveynler kendilerini zorlanmış hissediyor. Ebeveynler, denetlemesi zor olan ve teknolojik olarak karmaşık hizmetleri anlayamayabilir. Ayrıca ekranla ilgili zaman, internet bağımlılığı, yabancı tehlikesi vb. popüler endişelerden de etkilenirler. Ebeveynler çocuklarını dijital çağa hazırlamak için ne kadar çok şey üstlenebilirlerse üzerlerindeki yük de o kadar azalacaktır (Mascheroni, Ponte ve Jorge, 2018).

Türkiye’de dijital araçların kullanımını yeni olduğu için ebeveynler ile çocuklar arasında büyük beceri farkı bulunmaktadır. Çocukların ebeveynlerinden daha fazla dijital bilgiye sahip olduğu görülürken benzer şekilde ebeveynlerin sadece %13’ünün teknolojiyi çocuklarından daha iyi bildiğini ortaya koymuştur. Dijital ebeveyn olabilmek için ebeveynlerin bazı dijital okuryazarlık özelliklerine sahip olmaları gerekmektedir: temel teknoloji kullanım becerisi, teknoloji sorunlarına tolerans, internet bilgisi, yenilikleri takip etme isteği ve gizlilik politikaları bilgisi. Dijital okuryazar bireylerin internetteki olumsuz içeriklerin farkına varabilmesi önemlidir ve bu nedenle dijital ebeveynlikte farkında olma rolü vurgulanmaktadır. Dijital okur-

yazarlığın yanında farkında olma, kontrol, etik ve yenilikçilik dijital ebeveynliğin alt boyutları olarak tanımlanmaktadır (Park, 2011: 216, Yurdakul ve ark., 2013: 885, Odgers, 2019: 675).

SONUÇ ve ÖNERİLER

Dijital teknoloji alanında yaşanan gelişmeler ve bundan sonraki sürece ilişkin olası yenilikler dikkate alındığında çocuklar açısından sürekli değişim içeren ve gerçek yaşamdan uzaklaşan bir çevresel ortam oluşmaktadır. Bununla birlikte dijital araçlar günümüzde hayati bir öneme sahiptir ve çocukların erken yaşlardan itibaren bilinçli bir şekilde bu teknolojiyi kullanmaları önemlidir. Bu noktada çocukların iki yaşından önce dijital araçlarla temas etmemeleri önemlidir. İki yaşından sonra, interaktif dijital ortamlarda uygun süre ve içeriklerle etkileşim sağlanabilir. Ebeveynler ve toplum, dijital dünyanın gereksinimlerini ve özelliklerini öğrenmeli ve çocukları bu konuda doğru şekilde yetiştirmelidir. Çocukların dijital oyunlarını güvenli bir şekilde kullanabilmeleri için oyunların derecelendirilmesi ve içeriklerinin bilinmesi önemlidir. Sanat eğitimleriyle dijital araçlar birleştirilerek sistemli çalışmalar yapılmalı ve bu bilgilendirme çalışmaları topluma yaygınlaştırılmalıdır. Ebeveynler çocuklarına olumlu bir dijital rol modeli olmalı ve yerel yönetimler çocuklara yönelik program ve mekânlar oluşturmalıdır. Ebeveynlerin kendi dijital okur-yazarlık düzeylerini güncellemeleri ve spor, sanat gibi alanlarda çocukları etkin kılacak süreçler oluşturmaları da önemlidir.

KAYNAKÇA

- Akbaş, Ö. Z., & Dursun, C. (2020). Teknolojinin aileye etkisi: değişen ailenin dijital ebeveyn ve çocukları. *Turkish Studies-Social*, 15(4), 2245-2265.
- Aral, N. (2022). Dijital dünyada çocuk olmak. *TRT Akademi*, 7(16), 1134-1153.
- Clark, L. S. (2011). Parental mediation theory for the digital age. *Communication Theory*, 21(4), 323-343.
- İnan-Kaya, G. Mutlu-Bayraktar, D., & Yılmaz, Ö. (2018). Digital parenting: Perceptions on digital risks. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 131-157.
- Karakuş, T., Çağıltay, K., Kaşıkçı, D., Kurşun, E., & Ogan, C. (2014). Türkiye ve Avrupa'daki çocukların internet alışkanlıkları ve güvenli internet kullanımı. *Eğitim ve Bilim*, 39(171), 230-243.
- Mascheroni, G., Ponte, C., & Jorge, A. (2018). *Digital parenting: The challenges for families in the digital age, yearbook 2018*. Nordicom, University of Gothenburg.
- Modecki, K. L., Goldberg, R. E., Wisniewski, P., & Orben, A. (2022). What is digital parenting? A systematic review of past measurement and blueprint for the future. *Perspectives on Psychological Science*, 17(6), 1673-1691.
- Mustafaoğlu, R., Zirek, E., Yasacı, Z., & Özdiçler, A. R. (2018). Dijital teknoloji kullanımının çocukların gelişimi ve sağlığı üzerine olumsuz etkileri. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 5(2), 227-247.
- Oders C. L. (2019). Why digital tools have not yet revolutionized adolescent health research and what we can do. *Journal of Research on Adolescence*, 29(3), 675-681. Crossref. PubMed.
- Park, Y. J. (2011). Digital Literacy and Privacy Behavior Online. *Communication Research*, 40(2), 215-236.
- TÜİK, (2021). Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması, 2021, <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=41132>, Erişim Tarihi: 03.06.2024

Vandewater, E. A., Rideout, V. J., Wartella, E. A., Huang, X., Lee, J. H., & Shim, M.-S. (2007). Digital childhood: Electronic media and technology use among infants, toddlers, and preschoolers. *Journal of the American Academy of Pediatrics*, 119(5), 1006–1015.

Yurdakul, K. I., Dönmez, O., Yaman, F., & Odabaşı, H. F. (2013). Dijital ebeveynlik ve değişen roller. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 12(4):883-896.

URL1. <https://datareportal.com/reports/digital-2024-global-overview-report>, Erişim Tarihi: 04.06.2024