

U S B E D

*ULUSLARARASI SOSYAL BİLİMLER VE EĞİTİM DERGİSİ
INTERNATIONAL JOURNAL OF SOCIAL AND EDUCATIONAL
SCIENCES*

- *NİSAN/APRİL 2025*
- *CİLT/VOLUME 7*
- *SAYI/ISSUE 12*

E-ISSN 2687-3060

J E N E R İ K / T A G

İMTİYAZ SAHİBİ / OWNER
BAŞ EDITÖR / EDITOR IN CHIEF

AYTEKİN DEMİRCİOĞLU

YARDIMCI EDITÖRLER
CO-EDITORS

EMILIA ALAVERDOV
GÖKNUR ÇETİNKAYA

SAYI EDITÖRLERİ
EDITORS OF THE ISSUE

BEYHAN ZABUN
EKREM ZİYA DUMAN
FATMANUR ÖZEN
YAVUZ SELİM UĞURLU

YAYIN VE DANIŞMA KURULU

EDITORIAL BOARD

1-Aytekin DEMİRCİOĞLU

Kastamonu University, TÜRKİYE

2-Fatmanur ÖZEN

Giresun University, TÜRKİYE

3-Emilia ALAVERDOV

Georgian Technical University,
GEORGIA

4-Beyhan ZABUN

Gazi University, TÜRKİYE

5-Kateryna TRYMA

National Academy of
Educational Sciences, UKRAINE

6-Tinatin ZHORZHOLIANI

Robakidze University, GEORGIA

7-Abdullah DURAKOĞLU

Abant İzzet Baysal University,
TÜRKİYE

8-Mehmet Ali DOMBAYCI

Gazi University, TÜRKİYE

9-Burcu ÖZTÜRK

Kastamonu University, TÜRKİYE

10- Gök Nur ÇETİNKAYA

Kastamonu University, TÜRKİYE

11-Emel ADAMIŞ

Uludağ University, TÜRKİYE

12-Fatma Hürrem SÜNNEY

Giresun University, TÜRKİYE

13-Belis GÜLAY

Maltepe University, TÜRKİYE

14-Bekir TAŞTAN

Kastamonu University, TÜRKİYE

15-Vildan KATMER

BAYRAKLI

Maltepe University, TÜRKİYE

16- Serpil AYTAÇ

Fenerbahçe University, TÜRKİYE

17-Michalle GAL

Shenkar College, ISRAEL

18-Gülcan DEMİR

Sinop University, TÜRKİYE

19-Nurlyhan ALDZHANOVA

Al-Farabi Kazakh National
University, KAZAKHSTAN

20-Ekrem Ziya DUMAN

Gazi University, TÜRKİYE

YAYIN VE DANIŞMA KURULU

EDITORIAL BOARD

21-Nadiia STEZHKO

University of the State Fiscal
Service of Ukraine, UKRAINE

22- Sümeyra ALAN

Erzurum Teknik Uni. TÜRKİYE

23-Gülçin KARADENİZ

29 Mayıs University, TÜRKİYE

24-Esra SİPAHİ DÖNGÜL

Aksaray University, TÜRKİYE

25-Laura BRANCU

West University of Timisoara,
ROMANIA

26-Şeydanur TEZCAN ÖZER

Karabük University, TÜRKİYE

27-Olena KOVALCHUK

Lutsk National Technical
University, UKRAINE

28-Ewa STAWICKA

Warsaw University of Life Science,
POLAND

29-Yavuz Selim UĞURLU

Ordu Fen Lisesi, TÜRKİYE

30-Xhemile SALIU

International Balkan University,
NORTH MACEDONIA

31-Susi FERRARELLO

California State University, UNITED
STATES

32-Nino ZHIZHILASHVILI

Georgian Technical University,
GEORGIA

33-Ahmad ALBATTAT

Management and Science University,
MALAYSIA

34-Hacer DOLANBAY

Muş Alparslan University, TÜRKİYE

35-Viana HASSAN

Malta University, MALTA

36-Gülçin Tuğba NURDAN

Ankara Güzel Sanatlar University,
TÜRKİYE

37-Demet KARAKARTAL

American University, CYPRUS

38-Henrich Christian

Johannes

University of Vechta, GERMANY

39-Beyza TOKSOY

İstanbul Okan University, TÜRKİYE

40-Esra ULUKÖK

Kırıkkale University, TÜRKİYE

YAYIN VE DANIŞMA KURULU

EDITORIAL BOARD

41-Ahmet KILINÇ

Ankara Yıldırım Beyazıt University,
TÜRKİYE

42-Adriana B. SCHIOPoiU

University of Craiova, ROMANIA

43-Monica MASTRANTONIO

University of York, UNITED
KINGDOM

44-Nurgul ILIAZOVA

International University of
KYRGYZSTAN

45-Agnieszka WERENOWSKA

Warsaw University of Life Science,
POLAND

46-Natavan KARAMOVA

Western Caspian University,
AZERBAIJAN

47-Beatriz Lucia S. BIZOTTO

Centro Universitário Unifacvest,
BRAZIL

48-Beyhan BAYRAK

Düzce University, TÜRKİYE

49-Meryem AKIN

Bath Spa University, UNITEDKINGDOM

50-Özlem ATAY

Ankara University, TÜRKİYE

51-Hajdi XHIXHA

University for Business and
Technology, KOSOVO

52-Rashmi GUJRATI

KC Group of Instution, INDIA

53-Evren KUTLAY

Bolu Abant İzzet Baysal University,
TÜRKİYE

54-Çiğdem ÖZKAN

Çanakkale On Sekiz Mart University,
TÜRKİYE

55-Kübra KIRCA DEMİRBAGA

Durham University, UNITED
KINGDOM

56-Bengi ÜNAL

Çanakkale Onseki Mart University,
TÜRKİYE

57-Çise MiŞ

Eastern Mediterranean University,
NORTH CYPRUS

58-Nadire Gülçin YILDIZ

Boğazici University, TÜRKİYE

59-Aysha KHALİL

University of Punjab, PAKISTAN

60-Ahmet ERKASAP

İstanbul Gedik University, TÜRKİYE

YAYIN VE DANIŞMA KURULU

EDITORIAL BOARD

61-Merve AYDOĞDU ÇELİK

Tekirdağ Namık Kemal University,
TÜRKİYE

62-Emel AKAY

Anadolu University, TÜRKİYE

63-Dilek ŞİRVANLI ÖZEN

İstanbul Altınbaş University,
TÜRKİYE

64-Suad SAKALLI GÜMÜŞ

Manchester University, UNITED
STATES

65-Natalia CHAPLYNSKA

Hong Kong Chu Hai College,
HONKONG

66-Gözde ERSÖZ

Marmara University, TÜRKİYE

67-Gülçin GÜVEN

Marmara University, TÜRKİYE

68-Ema PETROVIC

Belgrade University, SERBIA

69-Dhouha JAZIRI

University of Sousse, TUNISIA

70-Şerefnur ATİK

Gelişim University, TÜRKİYE

71-Fatmath MUNA

Maldives Media Council, MALDIVES

72-Anna DULUZEWSKA

Maria Curie Skolodowska University,
POLAND

73-Zeynep ŞENTÜRK DIZMAN

Independent Researcher, DENMARK

74-Neringa SLAVINSKAITE

Vilnius Gediminas Technical
University, LITHUANIA

75-Vira BAZOVA

National Aviation University,
UKRAINE

76-Shiva ILKHANIZADEH

International University, CYPRUS

77-Işıl ALTAY

Maltepe University TÜRKİYE

78-Shazia SHAIKH

University of Sindh Jamshoro,
PAKİSTAN

79-Seray TOKSÖZ

İstanbul Esenyurt University,
TÜRKİYE

80-Aslı YALIM

University of Central Florida, USA

YAYIN VE DANIŞMA KURULU

EDITORIAL BOARD

81-İlhame GÜLTEKİN

Nizami Gencevi Museum,
AZERBAIJAN

82-Andrea URSU

University of Suceava, ROMANIA

83-Ali Sorayyaei AZAR

Management and Science
University, MALAYSIA

84-Milica BOSKOVIC

University of Belgrade, SERBIA

85-Konul EYVAZOVA

Baku State Uni., AZERBAIJAN

86-Turgay ÖNTAŞ

Tekirdağ Namık Kemal University,
TÜRKİYE

87-Arzu ERGİŞİ BİRGÜL

Presidency of the Supreme Court,
TÜRKİYE

88-Seyil NAJIMUDINOVA

Kyrgyz - Turkish Manas University,
KYRGYZSTAN

89-Hande UYAR OĞUZ

Bartın University, TÜRKİYE

90-Güneş ÇAP

Turkish-German University,
TÜRKİYE

91-Solange Franci Raimundo YAEGASHI

Universidade Estadual de Maringa,
BRAZIL

92-Esen GÜRBÜZ

Niğde Ömer Halis Demir U., TÜRKİYE

93-Elif Ayşe ŞAHİN İPEK

İzmir Kâtip Çelebi Uni., TÜRKİYE

94-İlkben AKANSEL

Bartın University, TÜRKİYE

95-Günseli GÜÇLÜTÜRK BARAN

Isparta University of Applied
Sciences University, TÜRKİYE

96-Eka KHORBALADZE

Moscow State University, RUSSIA

97-Zainab Al-ZAGHIR

Sohar University, OMAN

98-Shaza ALTURKY

University of Aleppo, UNITED ARAB
EMIRATES

99-Alev SÖKMEN

Kastamonu University, TURKEY

100-Nuray EKŞİ

Marmara University, TÜRKİYE

YAYIN VE DANIŞMA KURULU

EDITORIAL BOARD

101-Derya HEKİM

Uludağ Üniversitesi, TÜRKİYE

102-Hülya YILDIZLI

İstanbul University - Cerrahpaşa,
TÜRKİYE

103-Ajda BAŞTAN

Sivas Cumhuriyet Uni. TÜRKİYE

104-Zeynep ÖZGÜNER

Hasan Kalyoncu University,
TÜRKİYE

105-Elif SARICAN

Marmara University, TÜRKİYE

106-Nazife AYDINOĞLU

International Final University,
CYPRUS

107-Zekiye Nihan KIRÇIL

Independent Researcher, TÜRKİYE

108-Ergül BALLI

İstanbul Gedik University, TÜRKİYE

109-Nazlı Beril ÖZER TEKİN

Doğuş University, TÜRKİYE

110-Füsün TOPSÜMER

Ege University, TÜRKİYE

111-Ayşegül ÖZ

Hatay Mustafa Kemal University,
TÜRKİYE

112-Seda TAPDIK

Zonguldak Bulent Ecevit University,
TÜRKİYE

113-Şükran CALP

Erzincan Bianali Yıldırım U. TÜRKİYE

114-Turgay AKDAĞOĞLU

Ardahan University, TÜRKİYE

115-Yeliz ÇULHA

İstanbul University-Cerrahpaşa,
TÜRKİYE

116-Eda YEŞİL

Kırıkkale University, TÜRKİYE

117-Joanna Paliszkiewicz

Warsaw University of Life Science,
POLAND

118-Nur GEDİK BAL

Social Sciences University of Ankara,
TÜRKİYE

119-Yasemin KOÇAK BİLGİN

Doğuş University, TÜRKİYE

120-Şahru PİLTEN UFUK

Sakarya University, TÜRKİYE



YAYIN VE DANIŞMA KURULU

EDITORIAL BOARD

121-Necla Öykü İYİGÜN

İstanbul Ticaret University,
TÜRKİYE

122-Merve ÖZKAN BORSA

İstanbul University, TÜRKİYE

123-Ebru Gül YILMAZ

İstanbul Gelişim University,
TÜRKİYE

124-Dilek KARIŞAN

Aydın Adnan Menderes University,
TÜRKİYE

125-Ayşe GÜÇ

Ankara Sosyal Bilimler University,
TÜRKİYE

126-Günseli GÜMÜŞEL

Ankara Atılım University, TÜRKİYE

127-Arzu ÇALIŞKAN SARI

Çankırı Karatekin University,
TÜRKİYE

128-Ayşe DALYAN TARHAN

Cyprus International University

129-Aygül ANAVATAN

Pamukkale University, TÜRKİYE

130-Elif EŞİYOK

Ankara Atılım University, TÜRKİYE

131-Nil KULA

Dokuz Eylül University, TÜRKİYE

132-Aunkrisa

SANGCHUMNONG

Suan Dusit University, TAILAND

133-Fatma TURAN

Uskudar University, TÜRKİYE

134-Bahar URHAN

Akdeniz University, TÜRKİYE

135-Aysun KAHRAMAN

Manisa Celal Bayar University,
TÜRKİYE

136-Tetiana DRAKOKHRUST

West Ukrainian National University,
UKRAINE

137-Elif GÜRDAL LİMON

Gümüşhane University, TÜRKİYE

138-Jessica ASHE

Miami University, UNITED STATES

139-Bahar TÜRK

On Dokuz Mayıs University, TÜRKİYE

140-Gözde SEZEN GÜLTEKİN

Sakarya University, TÜRKİYE

YAYIN VE DANIŞMA KURULU

EDITORIAL BOARD

141-Bengü TÜRKOĞLU

Necmettin Erbakan University,
TÜRKİYE

142-Seda AKTAŞ

İstanbul Esenyurt University,
TÜRKİYE

143-Gülşah TIKIZ ERTÜRK

Amasya University, TÜRKİYE

144-Seda ÇİFTÇİ

İzmir Democracy University,
TÜRKİYE

145-Gözde ÖZDEMİR UÇGUN

İstanbul Aydın University, TÜRKİYE

146-Cresilda BRAGAS

Polytechnic University,
PHILIPPINES

147-İzay REYHANOĞLU

Ankara Atılım University, TÜRKİYE

148-Danijela VASIC

University of Belgrade, SERBIA

149-Şehnaz SÜNNETÇİOĞLU

Bursa Uludağ University, TÜRKİYE

150-Özge GÜR SOY ATAR

İstanbul Beykent University,
TÜRKİYE

151-Suzan DSOUZA

American University of The Middle
East, KUWAIT

152-Şükran KILIÇ

Aksaray University, TÜRKİYE

153-Işıl TAŞ

İstanbul Biruni University, TÜRKİYE

154-Sibel BARÇIN

Kirgыз - Turkish Manas University,
KIRGYZSTAN

155-Gözde SIRGANCI

Yozgat Bozok University, TÜRKİYE

156-Aysel UZUNTAŞ

Türkisch - German University,
TÜRKİYE

157-Özlem SAYDAR

İstanbul Altınbaş Uni. TÜRKİYE

158-Tevfik DEMİRÇİFTÇİ

East Stroudsburg University, UNITED
STATES

159-Elif ŞEN BOYNUEĞRİ

Çankırı Karatekin Uni. TÜRKİYE

160-Şeyma TOZLU GÜLDAL

İstanbul 29 Mayıs University,
TÜRKİYE

YAYIN VE DANIŞMA KURULU

EDITORIAL BOARD

161-Yasemin GEDİK

Science Publishing Group, UNITED STATES

162-Ines AMARA

King Faisal University, SAUDI ARABIA

163-Merve MAMACI

Fenerbahçe University, TÜRKİYE

164-Aylin AKINLAR

Bandırma Onyediy Eylül University, TÜRKİYE

165-Nurhan TOĞUÇ

İstanbul Esenyurt Uni, TÜRKİYE

166-Sırma Oya TEKVAR

Karabük University, TÜRKİYE

167-Merve SELÇUK

Altınbaş University, TÜRKİYE

168-Sevecen ÇELİK İNCE

Bülent Ecevit University, TÜRKİYE

169-Sanar MUHYADDIN

Wrexham Glyndŵr University, UNITED KINGDOM

170-Şaziye YAMAN

American University of The Middle East, KUWAIT

171-Ebru KUŞÇU

İstanbul Biruni University, TÜRKİYE

172-Barbara DELL'ABATE

ÇELEBİ

İstanbul University, TÜRKİYE

173-Ferhan ŞENGÜR

Eskişehir Teknik University, TÜRKİYE

174-Gülen SOYASLAN

Çankırı Karatekin University, TÜRKİYE

175-Ramazan ERTÜRK

Ministry of Education, TÜRKİYE

176-Aslıhan KAYIK AYDINALP

İnönü University, TÜRKİYE

177-Gülce DÖLKELEŞ

Antalya AKEV University, TÜRKİYE

178-Hatime KAMİL ÇELEBİ

Kırklaereli University, TURKEY

179-Justyna ZYWIOLEK

Czestochowa University of Technology, POLAND

180-Gizem CANDAN

Antalya AKEV University, TÜRKİYE

YAYIN VE DANIŞMA KURULU

EDITORIAL BOARD

181-Gözde MORGÜL

İstanbul Beykent University,
TÜRKİYE

182-Özlem ÜZÜMCÜ

Hasan Kalyoncu University,
TÜRKİYE

183-Gönül AKIN

İstanbul Beykent University,
TÜRKİYE

184-Duysal AŞKUN ÇELİK

City University of New York,
UNITED STATES

185-Ayşe ERSOY

Cape Breton University, CANADA

186-Lidia María Romero PUPO

University of Holguín, CUBA

187-Sahure Gonca TELLİ

İstanbul Doğu University,
TÜRKİYE

188-Aysun DOĞAN

Başkent University, TÜRKİYE

189-Gülaçtı ŞEN

Balıkesir University TÜRKİYE

190-Emsal ATEŞ ÖZDEMİR

American University of The Middle
East, KUWAIT

191-Radwa OMAR

Misr University for Science &
Technology, EGYPT

192-Neslihan YAMAN

Yalova University, TÜRKİYE

193-Elif BAKKAL ÖZTOKATLI

İstanbul Biruni University, TÜRKİYE

194-Yağmur HORTOĞLU

Maynooth University, IRELAND

195-Gül EKİNCİ

Gaziantep University, TÜRKİYE

196-Derya YALÇIN

Nişantaşı University, TÜRKİYE

197-İlknur İSTİFÇİ

Anadolu University, TÜRKİYE

198-Sevda KESKİN

İstanbul Piri Reis University,
TÜRKİYE

199-Nazlı Ayşe AYYILDIZ ÜNNÜ

Ege University, TÜRKİYE

200-Zeliha Zühal GÜVEN

Necmettin Erbakan Uni. TÜRKİYE

YAYIN VE DANIŞMA KURULU

EDITORIAL BOARD

201-Tuğba GÖRGÜLÜ

Ankara Bilim University, TÜRKİYE

202-Melisa EBEOĞLU DUMAN

Samsun University, TÜRKİYE

203-Yeşim ÖZER ÖZKAN

Gaziantep University, TÜRKİYE

204-Eda YAZGIN

Doğu Akdeniz University, CYPRUS

205-Mehtap SARIARSLAN

Beykent University, TÜRKİYE

206-Gizem GÜLTEKİN

VARKONYI

University of Szeged, HUNGARY

207-Cut Novita SRIKANDI

Universitas Muhammadiyah,
INDONESIA

208-Buse Sabiha BOZASLAN

Üsküdar University, TÜRKİYE

209-Fatma KALPAKLI

Selçuk University

210-Khristyna KHVOROST

Volyn Medical Institute, UKRAINE

211-Nihan AKINCILAR KÖSEOĞLU

Fenerbahçe University, TÜRKİYE

212-Seher İŞCAN

Pamukkale University, TÜRKİYE

213-Paul Anthony MARIADAS

Taylor's University, MALAYSIA

214-Ayşen AKYÜZ

İstanbul Medipol Uni, TÜRKİYE

224-Suguna SINNIAH

National University of MALAYSIA

215-Gonca Reyhan AKKARTAL

İstanbul Medipol Uni, TÜRKİYE

216-Emel ÇİLİNGİR ALTINER

Çukurova University, TÜRKİYE

217-Yelda Hatice ONGUN

Başkent University, TÜRKİYE

218-Sevda KUŞKAYA

Erciyes University, TÜRKİYE

219-Seda TURNACIGİL

Toros University, TÜRKİYE

220-Yulianna TSVIETKOVA

Taras Shevchenko National Uni. of
Kyiv, UKRAINE

YAYIN VE DANIŞMA KURULU

EDITORIAL BOARD

221-Canan HeCER

West University, NORTH CYPRUS

222-Nuran BAYRAM ARLI

Bursa Uludağ University, TÜRKİYE

223-Yurdanur YUMUK

Karabük University, TÜRKİYE

224-İnci ERDOĞAN TARAKÇI

Bilecik Şeyh Edebali University,
TÜRKİYE

225-Gülcan BAŞAR

Giresun University, TÜRKİYE

226-İlkay TUZCU TIĞLI

University, TÜRKİYE

227-Seçil BÜLBÜL

Marmara University, TÜRKİYE

228-Selin SERT SÜTÇÜ

Akdeniz University, TÜRKİYE

229-Mısra ÇAKALOĞLU

Antalya Belek University, TÜRKİYE

230-Hilal YENER KULBAY

Trabzon University, TÜRKİYE

231-Duygu TAŞFİLİZ

Altınbaş University, TÜRKİYE

232-Maryam SHAMSAI

Shiraz University, IRAN

233-Samira RAKI

EMAA B-School, MOROCCO

234-Ayşe Beyza ATEŞ

MEF University, TÜRKİYE

235- Zeliha OÇAK

Nişantaşı University, TÜRKİYE

236-Elif SEZGİN

Bursa Uludağ University, TÜRKİYE

237-Bengisu KOYUNCU

Mimar Sinan Fine Arts University,
TÜRKİYE

238-Dina GHANDOUR

University of Medical Sciences &
Technology, SUDAN

239-Nalan ALBUZ

Zonguldak Bülent Ecevit
University, TÜRKİYE

240-Deniz AKGÜL

Kırşehir Ahievran University,
TÜRKİYE



YAYIN VE DANIŞMA KURULU

EDITORIAL BOARD

241-İpek ŞENKAL ERTÜRK

Ankara University, TÜRKİYE

242-Canan ÇAKIR

Independent researcher, TÜRKİYE

243-Yüksel BEKAROĞLU

DOĞAN

Üsküdar University, TÜRKİYE

244-Orkun Osman BİLGİVAR

İstanbul Sabahattin Zaim
University, TÜRKİYE

245-Nurten SARGIN

Necmettin Erbakan University,
TÜRKİYE

246-Halise Duygu ÖZALP

Başkent University, TÜRKİYE

247-Seçil ERKOL

Sivas Science and Technology
University, TÜRKİYE

248-Nurcan Pınar EKE

Başkent University, TÜRKİYE

249-Dilek ULUCAN ERKESİM

Beykent University, TÜRKİYE

250-Burak MİL

İstanbul Kent University, TÜRKİYE



SAYININ HAKEMLERİ

REVIEWERS OF THIS ISSUE

1- Gökçe ARİFOĞLU

Recep Tayyip Erdoğan
University, TÜRKİYE

2- Leyla ÖNEN

Giresun University, TÜRKİYE

3- Fırat ÖZTÜRK

Esenyurt University, TÜRKİYE

4- Seda AKTAŞ

Esenyurt University, TÜRKİYE

5- Çise Miş

Eastern Mediterranean
University, North Cyprus

6- Ali Sorayyaei AZAR

University of Malaya, Malaysia

7- Gülçin Tuğba NURDAN

Ankara Music and Fine Art
University, TÜRKİYE

8- Yavuz Selim UĞURLU

Ministry of National Education,
TÜRKİYE

9- Bengi ÜNAL

Çanakkale Onsekiz Mart
University, TÜRKİYE

10- Fatma KALPAKLI YEĞİN

Selçuk University, TÜRKİYE

11- Gülçin GÜVEN

Marmara University, TÜRKİYE

12- Bengü TÜRKÖĞLU

Necmettin ErbakanUniversity,
TÜRKİYE

13- Fadime ÜSTÜNER TOP

Giresun University, TÜRKİYE

14-Ayşe ELKOCA

Gaziantep İslam University of
Science and Technology,
TÜRKİYE



SAYININ HAKEMLERİ

REVIEWERS OF THIS ISSUE

15- Mehmet Nur TUĞLUK

Yıldız Technical University,
TÜRKİYE

16- Banu ÖZKAN

Kütahya Dumlupınar University,
TÜRKİYE

17- Nihat TOPAÇ

İstanbul University-
Cerrahpaşa, TÜRKİYE

18- Sümeyra ALAN

Erzurum Technical University,
TÜRKİYE

19- Göknur ÇETİNKAYA

Kastamonu University, TÜRKİYE

20- Elif Ayşe ŞAHİN İPEK

İzmir Kâtip Çelebi University,
TÜRKİYE

21- Kateryna TRYMA

National Academy of Educational
Sciences of UKRAINE

22- Madlena

KOTSOTSASHVILI

Georgian Technical
University, GEORGIA

23- Tekin ÇELİKKAYA

Kırşehir Ahievran University,
TÜRKİYE

24- Ahmet TOKMAK

Ministry of National
Education, TÜRKİYE

25- Sibel OĞUZ HAÇAT

Kastamonu University,
TÜRKİYE

26- Tinatin

ZHORZHOLIANI

David Aghmashenebeli
National Defence Academy of
GEORGIA

27- Aygülen KAYAHAN

KARAKUL

İzmir Kâtip Çelebi University,
TÜRKİYE



SAYININ HAKEMLERİ

REVIEWERS OF THIS ISSUE

28- Gülçin KARADENİZ

İstanbul 29 Mayıs University,
TÜRKİYE

29- Esra ULUKÖK

Kırıkkalae University, TÜRKİYE

30- Arzu ERGİŞİ BİRGÜL

Presidency of the Supreme
Court, TÜRKİYE

31- Alperen ÇALIŞKAN

Muş Alparslan University,
TÜRKİYE

32- Fatıma Betül DEMİR EVCİMEN

Bartın University, TÜRKİYE

USBED HAKKINDA

ULUSLARARASI SOSYAL
BİLİMLER VE EĞİTİM DERGİSİ
BAHAR 2025 CİLT SAYI 12

Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi (USBED) 2019'da kurulmuştur.

Sosyal bilimler ve eğitim bilimleri alanlarında yılda iki kez olmak üzere ücretsiz, online, açık erişim yayın yapan akademik ve bilimsel bir süreli Yayıdır.

USBED'de kör hakemlik sistemi uygulanmaktadır.

USBED intihale karşı katı bir yayın anlayışına sahiptir. Makaleler, kaynakçasız olarak intihal programlarında tarandığında en fazla % 20 benzerlik taşımaktadır. Yazar(lar) makalelerini USBED'e yüklemeyen önce intihal açısından denetlenmelidir.

USBED'e gönderilen makaleler başka bir yerde yayınlanmış ya da yayın için sıra bekliyor olmamalıdır.

Yazar(lar) yayımlanmak üzere gönderdikleri makalelerin yayın ve telif hakkını USBED'e devretmeyi peşinen kabul eder. Yazar(lar) bundan dolayı ücret veya başka imtiyaz talep edemezler.

Yayımlanmış makaleler USBED'e ve yazar(lar)a atıf yapmak suretiyle herkes tarafından kullanılabilir.

Makalelerin konu, içerik vb. açılardan üçüncü kişilere ve yasalara karşı tüm sorumluluğu yazar(lar)a aittir.



İLETİŞİM / CONTACT

Web:

1) <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

2) <https://usbed.org/>

Email:

usbedjournal@gmail.com

ABOUT USBED

INTERNATIONAL JOURNAL OF
SOCIAL AND EDUCATIONAL
SCIENCES
SPRING 2025 VOLUME 7 ISSUE 12

International Journal of Social Sciences and Education (USBED) was established in 2019.

It is an academic and scientific periodical which publishes free, online, open access twice a year in the fields of Social Sciences and Educational Sciences.

Blind arbitration system is applied in USBED.

USBED has a solid understanding of broadcasting against plagiarism. When articles are scanned in

plagiarism programs without references, they should have a maximum of 20% similarity. The author (s) should check the articles using plagiarism programs before uploading to USBED.

Articles submitted to USBED must not be published elsewhere or waiting for a queue for publication.

The author (s) agrees in advance to transfer the publication and copyright of the articles they submit for publication to USBED. The author (s) cannot therefore claim fees or other privileges. Published articles can be used by anyone with reference to USBED and author (s).

Articles, content, etc. In this respect, the third party and all responsibility for the law belongs to the author (s).



İLETİŞİM / CONTACT

Web:

1) <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

2) <https://usbed.org/>

Email:

usbedjournal@gmail.com



İÇİNDEKİLER

CONTENTS

1-1585927

Görsel sanatlar öğretmenleri ve adaylarının teknolojik pedagojik içerik bilgisi özyeterlilikleri ile teknopedagojik eğitim yeterlilikleri arasındaki ilişki

The relationship between visual arts teachers' and candidates' technological pedagogical content knowledge self-efficacy and techno-pedagogical education competencies

Alperen Özcan KARADAVUT & Raif KALYONCU

1 - 24

2-1604559

Film afişlerinin kültürel kodlara göre değerlendirilmesi

Evaluation of film posters according to cultural codes

Özlem KUM

25 - 46

3-1603930

The importance of love and affection in sexual relationships: An evaluation from psychological, biological, and sociological perspectives


Ferah Diba İZGİ

47 - 58



İÇİNDEKİLER

CONTENTS



4-1613064

Ahmet Hamdi Tanpınar'ın Acıbadem'deki Köşk adlı hikayesindeki karnavalesk unsurlar

Carnavalesk features in Ahmet Hamdi Tanpınar's story named Acıbadem'deki Köşk

Şeref Nur ATİK

59 - 74

5-1620752

Yabancılara yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Çankırı Karatekin Üniversitesi örnekleme

Examining attitudes towards foreigners according to various variables: Çankırı Karatekin University sample

Arzu ÇALIŞKAN SARI

75 - 100

6-1623547

Okul öncesi eğitimde çocuklar için felsefe (P4C): Toplumsal cinsiyet eşitliği için uyaran örnekleri

Philosophy for children in preschool education (P4C): Examples of stimuli for gender equality

Nebile EROĞUL & Çiğdem CİVELEK

101 - 140



İÇİNDEKİLER

CONTENTS

7-1606496

Hemşirelik eğitiminde Pecha Kucha kullanımı: Bir sistematik derleme

Use of Pecha Kucha in nursing education: A systematic review

Devrim Özge YILMAZ & Fatma ORGUN

141 - 160

8-1629424

Artificial intelligence in preschool education: Personalized assessment and evaluation with artificial intelligence

Gülçin GÜVEN & Seher YUMUGAN

161 - 190

9-1630952

Epirus Kralı Pyrrhus'un sikkeleri

Coins of King Pyrrhus of Epirus

Işık ALBASAN

191 - 214

10-1431519

The role of intellectual property in addressing state security challenges

Tamazi URTMELIDZE

215- 230



İÇİNDEKİLER

CONTENTS

11-1604674

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin veri görselleştirmenin öğretimsel amaçlarına yönelik inançları, bilgileri ve uygulamaları

Social studies teachers' beliefs, knowledge, and practices about the instructional goals of data visualization

Gözde ÖZEL KOÇAK & Banu ÇULHA ÖZBAŞ

231 - 254

12-1634674

Comparison of decision tree algorithms in predicting consumer confidence index

Özlem AKAY & İlkay ALTINDAĞ

255 -272

Editörden

Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi - USBED'in 6. cildini ve 10. sayısını yayımlamış olmaktan dolayı çok mutluyuz.

Yoğun bir emek ve çaba sonucu yayımlanan bu sayı için dergimize 18 makale başvurusu gelmiş olup bunlardan 14'ü hakem değerlendirmeleri sonucunda kabul edilmiş, 4'i ise kabule uygun bulunmamıştır.

Bu sayıda kabul edilen ve reddedilen makalelerde toplam 40 yazar ve 34 hakem görev almıştır.

Sayının hazırlanmasında emeği geçen yazarlara ve hakemlere, editör ve bilim kurulu üyelerine içtenlikle teşekkür ediyorum.

Dergimizin bu sayısının bilim dünyasına katkı sunması temennisiyle...

Prof. Dr. Aytekin
DEMİRCİOĞLU
Baş Editör

Introduction

We are very happy to have published the 5th volume and 8th issue of the International Journal of Social and Educational Sciences - IJSES.

For this issue, which was published due to intense effort, 18 article applications were received in our journal, 14 were accepted due to reviewers' evaluations, and 4 needed to be found suitable for acceptance.

A total of 40 authors and 34 reviewers took part in the accepted and rejected articles in this issue.

I sincerely thank the authors, reviewers, editors, and members of the scientific board who contributed to the preparation of the issue.

I hope this issue of our journal will contribute to the scientific world...

Prof. Dr. Aytekin
DEMİRCİOĞLU, Ph.D.
Editor in Chief

For citation / Atf için:

KARADAVUT, A. Ö., & KALYONCU, R. (2025). Görsel sanatlar öğretmenleri ve adaylarının teknolojik pedagojik içerik bilgisi özyeterlilikleri ile teknopedagojik eğitim yeterlilikleri arasındaki ilişki. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 7(12), 1-24. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14633928>, <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

Görsel sanatlar öğretmenleri ve adaylarının teknolojik pedagojik içerik bilgisi özyeterlilikleri ile teknopedagojik eğitim yeterlilikleri arasındaki ilişki

The relationship between visual arts teachers' and candidates' technological pedagogical content knowledge self-efficacy and teknopedagojik education competencies

Alperen Özcan KARADAVUT¹

Trabzon Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, 61000, Trabzon, Türkiye
E-mail: alperenozcan_karadavut21@trabzon.edu.tr ORCID: 0000-0001-8672-5886

Raif KALYONCU

Prof. Dr. Raif KALYONCU; Trabzon Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, 61000, Trabzon, Türkiye
E-mail: rkalyoncu@trabzon.edu.tr ORCID: 0000-0002-8823-0315

Makale Türü / Article Type:	Araştırma Makalesi / Research Article
Gönderilme Tarihi / Submission Date:	15/11/2024
Revizyon Tarihleri / Revision Dates:	15/12/2024 (Minör r.)
Kabul Tarihi / Accepted Date:	05/01/2025

Etik Beyan / Ethics Statement

- ✓ Makale için Trabzon Üniversitesinin 21.11.2022 tarih ve E-81614018-000-2200048215 sayılı Etik Kurul Onay Belgesi bulunmaktadır.
- ✓ Ethics Committee Approval of the article given by Trabzon University's 21.11.2022 date and E-81614018-000-2200048215 Document no.

Araştırmacıların çalışmaya katkısı / Researchers' contribution to the study

1. Yazarın katkısı: Makaleyi yazdı, verileri topladı ve sonuçları analiz etti/raporladı (% 50).
Author contribution: Wrote the article, collected the data, and analyzed/reported the results (50 %).
2. Yazarın katkısı: Makaleyi yazdı, verileri topladı ve sonuçları analiz etti/raporladı (% 50).
Author contribution: Wrote the article, collected the data, and analyzed/reported the results (50 %).

Çıkar çatışması / Conflict of interest

Yazar(lar) bu çalışmada olası bir çıkar çatışması olmadığını beyan ederler.
The author(s) declare(s) that there is no potential conflict of interest in this study.

Benzerlik / Similarity

Bu çalışma iThenticate programında taranmıştır. Nihai benzerlik oranı % 14'Tür.
This study was scanned in the iThenticate program. The final similarity rate is 14 %.

¹ Sorumlu yazar / Corresponding author

Görsel sanatlar öğretmenleri ve adaylarının teknolojik pedagojik içerik bilgisi özyeterlilikleri ile teknopedagojik yeterlilikleri arasındaki ilişki

Öz

Bu araştırmanın amacı görsel sanatlar öğretmenlerinin ve adaylarının sanat eğitimine ilişkin teknolojik ve pedagojik alan bilgileri ile teknopedagojik yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın evrenini Trabzon, Giresun, Rize, Erzurum illerinde görev yapmakta olan görsel sanatlar öğretmenleri ve Trabzon Üniversitesi, Erzurum Atatürk Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Giresun Üniversitesi, Rize Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-iş Eğitimi Anabilim Dalında öğretim gören görsel sanatlar öğretmen adayları ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak iki ölçek kullanılmıştır. Bunlardan ilki Teknopedagojik Eğitim Yeterlik (TPACK-deep) ölçeği, diğeri ise Görsel Sanatlar Teknolojik Pedagojik İçerik Bilgisi Öz-Yeterlik Ölçeği'dir. Verilerin analizi için SPSS 22 paket programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde Mann Whitney-U Testi, Kruskal Wallis-H Testi, Spearman'ın sıralama korelasyon katsayısı tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin teknolojiyi eğitim süreçlerine entegre etme becerileri ile pedagojik içerik bilgilerini dijital araçlarla geliştirme kapasiteleri arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca, yüksek düzeyde teknopedagojik yeterliliğe sahip öğretmenlerin, teknoloji kullanımını daha yaratıcı bir şekilde sınıf ortamına adapte edebildikleri gözlemlenmiştir. Bu bulgular, öğretmenlerin teknoloji eğitimine yönelik gelişmelerinin önemini vurgulamaktadır ve öğretmenlerin teknolojiyi pedagojik süreçlerde etkin bir şekilde kullanabilmesi için eğitimlerine daha fazla önem verilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Görsel sanatlar öğretmenleri ve adayları, Sanat eğitimi, Teknolojik ve pedagojik alan bilgisi, Teknopedagojik eğitim yeterliği

The relationship between visual arts teachers' and candidates' technological pedagogical content knowledge self-efficacy and technopedagogical education competencies

Abstract

This research aims to explore the relationship between technological and pedagogical field knowledge and technopedagogical competencies of Visual Arts teachers and candidates in the context of art education. The study population includes Visual Arts teachers working in Trabzon, Giresun, Rize, and Erzurum provinces, as well as Visual Arts teachers enrolled at Trabzon University, Erzurum Atatürk University, Ankara Gazi University, Giresun University, and Rize Recep Tayyip Erdogan University Department of Fine Arts Education, Painting-Business Education department. Data collection tools utilized in the study include the Techno-Pedagogical Educational Competence Scale (TPACK-deep) and the Visual Arts Technological Pedagogical Content Knowledge Self-Efficacy Scale. Data analysis was conducted using SPSS 22, employing techniques such as the Mann-Whitney U Test, Kruskal-Wallis H Test, and Spearman's rank correlation coefficient. The results reveal a positive relationship between teachers' capacity to integrate technology into educational processes and their ability to develop pedagogical content knowledge through digital tools. Additionally, it was observed that teachers with higher techno-pedagogical competence are more adept at creatively adapting technology within the classroom environment. These findings highlight the significance of advancing teachers' technological proficiency and suggest the need for targeted educational strategies to support effective technology use in pedagogical practices.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Art has long served as a means of expression, enriching human emotions, intellect, and spirit throughout history. As Mercin (2011) notes, "Art is living; it fosters achievements that reorganize human consciousness, creating unity of feeling and nurturing creativity." Similarly, Ayaydin (2020) emphasizes the spiritual dimension of art, stating, "The addressee of art is the human soul. Art is experienced through the soul, with emotional responses emerging, but its true protagonist is the soul." These perspectives highlight the enduring relevance of art in human life, deeply intertwined with emotions, intellect, and cultural heritage (Uğurlu, 2008).

In Türkiye, art education is recognized as essential within the Basic Law of National Education (Law No. 1739) and the Fine Arts Course Curriculum (2018). However, practical challenges such as infrastructure, lesson hours,

and educational materials persist. Buyurgan and Buyurgan (2012) points out the insufficient attention given to art education in comparison to its importance. Technology has significantly impacted artistic practices and education, especially in the age of technology, where its integration has become increasingly essential for enhancing teaching and learning processes (Uğurlu, 2008; Koehler & Mishra, 2009).

The TPACK framework serves as a vital approach for integrating technology into education, combining technological, pedagogical, and content knowledge. This model aims to improve teaching effectiveness by helping educators use technology to present content and address student learning difficulties (Kabakçı & Yurdakul, 2011; Koehler & Mishra, 2008). Research consistently demonstrates that effective teaching involves integrating technological tools with pedagogical strategies and subject matter expertise to create impactful learning experiences (Karakuyu & Karakuyu, 2016).

A review of the literature reveals a growing body of research on techno-pedagogical content knowledge conducted by numerous scholars, including Keser et al., Çuhadar et al., and Gönen and Kocakaya, particularly in recent years. Notably, these studies have predominantly focused on prospective teachers, specifically university students. The present study aims to investigate the relationship between the self-efficacy of visual arts teachers and teacher candidates regarding techno-pedagogical content knowledge and their techno-pedagogical educational competencies. To achieve this objective, the study seeks to address the following research questions:

1. What are the levels of technological pedagogical content knowledge self-efficacy and techno-pedagogical educational competencies of visual arts teachers and teacher candidates in the context of art education?
2. Do the technological pedagogical content knowledge self-efficacy and techno-pedagogical educational competencies of visual arts teachers in art education vary based on factors such as gender, type of school attended, reasons for choosing the Painting and Business Education program, the program from which they graduated, years of professional experience, participation in in-service training, and graduate education status?
3. Do the technological pedagogical content knowledge self-efficacy and techno-pedagogical educational competencies of visual arts teacher candidates in art education differ according to variables such as gender, grade level, type of high school graduated from, parents' education levels, prior participation in special courses before entering the Painting and Business Education program, reasons for choosing the program, the time elapsed since graduation from the Painting and Business Education program, and family income level?
4. Is there a significant difference between the technological pedagogical content knowledge self-efficacy and the techno-pedagogical educational competencies of visual arts teachers and teacher candidates in the context of art education?

Method

Research Design

In this research, the correlational design method was employed to examine the relationship between the technological pedagogical knowledge levels and techno-pedagogical educational competencies of visual arts teachers working in the field of art education and teacher candidates. Correlational studies were chosen as they allow for the identification of relationships between variables and provide insight into potential connections between them (Demir, 2018). The analysis aimed to assess the strength and direction of these relationships within the context of the study.

Study Group

The study group of this research, conducted during the 2023–2024 academic year, comprised 110 Visual Arts teachers employed in public schools under the Ministry of National Education in the provinces of Trabzon, Giresun, Rize, and Erzurum, as well as 101 students enrolled in Fine Arts Education Departments (Painting and Business Education programs) at Trabzon University, Erzurum Atatürk University, Ankara Gazi University, Giresun University, and Rize Recep Tayyip Erdoğan University. Participation in the study was voluntary.

Ethical Procedure of the Study

For this research, permission dated 21.11.2022 from the Trabzon University Social and Humanities Publication Ethics Committee numbered E-81614018-000-2200048215 has been received.

Analysis of Data

The data collected through online forms were analyzed using SPSS 24, following initial formatting in Excel. Reliability of the scales was assessed using Cronbach's Alpha, with coefficients of 0.97 for TPIB and 0.98 for TPACK, indicating very high reliability. Descriptive statistics were calculated to summarize participant responses. Normality was tested using skewness-kurtosis coefficients and the Kolmogorov-Smirnov test. The results

indicated that the data did not meet the normality assumption ($p < .05$), leading to the use of non-parametric tests for further analysis.

The Mann-Whitney U test was employed for binary variables (e.g., gender, participant type), and the Kruskal-Wallis H test was applied for variables with three or more categories (e.g., school type, class level). Statistical significance was determined at $p < .05$.

Data Collection Tools

Data collection tools include the TPACK-Deep Scale and the GS-TPIB Self-Efficacy Scale. The TPACK-Deep Scale consists of 33 items across four factors, with a 5-point Likert scale ("I Can Do It Easily" to "I Definitely Can't"). The Cronbach alpha coefficient for the entire scale is 0.95, and factor-wise, it ranges from 0.85 to 0.92. The test-retest reliability coefficient was calculated as 0.80 (Yurdakul et al., 2012).

The GS-TPIB Self-Efficacy Scale comprises 55 items across seven sub-dimensions. Confirmatory Factor Analysis (CFA) was conducted on data collected from 711 teacher candidates across 14 universities in Türkiye during the fall semester of 2017-2018. The Cronbach Alpha coefficient for the GS-TPIB Self-Efficacy Scale was calculated as 0.95 (Hiçyılmaz & Karahan, 2018).

Conclusion And Discussion

In this research, the relationship between technological pedagogical content knowledge self-efficacy (TPIB) and techno-pedagogical efficacy (TPACK) of visual arts teachers and candidates was examined. The findings indicate that both TPIB self-efficacy and TPACK competencies of visual arts teachers and candidates are generally at a high level, suggesting their ability to effectively integrate technology into teaching processes. These results align with previous studies in the literature, such as the study by Hiçyılmaz and Karahan (2018), which found a positive and moderate level of GS-TPIB self-efficacy among visual arts teacher candidates.

Moreover, it was observed that demographic variables such as gender, type of school, and program graduated from did not significantly affect TPIB and TPACK levels. This finding underscores a balanced competence profile among participants. However, studies by Ünlü et al. (2017) and Kaya (2019) have similarly indicated that gender does not have a significant impact on TPIB levels.

Additionally, the research highlights the influence of professional experience and postgraduate education on TPIB self-efficacy. Teachers with 3 years of professional experience showed significantly higher TPIB levels, demonstrating greater confidence in integrating technology into lesson materials, utilizing digital tools, and creating interactive learning environments. Similarly, teachers with postgraduate education exhibited higher TPIB levels, emphasizing the contribution of advanced education to the integration of pedagogical knowledge with technology. In contrast, the effect of professional experience and graduate education on TPACK levels was not found to be significant.

Interestingly, no significant relationship was observed between TPIB and TPACK levels based on classroom variables ($p < .05$). However, contrary to these findings, studies by Akyüz (2016) and Karakaya and Yazıcı (2017) have emphasized the crucial role of classroom levels on TPIB competencies. Furthermore, the analysis of course duration and family income revealed that candidates from families with an income level of 3000-4000 TL scored significantly higher in TPIB and TPACK levels, especially those who had attended 6-9 month courses. This suggests that socioeconomic background and prior educational experiences significantly contribute to developing technological pedagogical competencies.

In conclusion, while the findings reveal that the technological pedagogical content knowledge self-efficacy and techno-pedagogical competencies of visual arts teachers and candidates are generally high, they are influenced by factors such as professional experience, postgraduate education, and individual educational background. These insights highlight the importance of expanding graduate education and in-service training programs to enhance technology integration in visual arts education. Considering the limitations of the study, further research with larger samples and diverse variables is recommended.

Keywords: Visual arts teachers and candidates, Art Education, Technological and pedagogical content knowledge, Techno pedagogical educational competence

GİRİŞ

Sanat, insanlığın her döneminde estetik, duygusal ve zihinsel dünyalarını zenginleştiren bir ifade biçimi olmuştur. "Sanat, yaşamaktır ve insan bilincini yeniden düzenleyebilecek kazanımları sağlayan ve bu sayede duygu birliği oluşturan; gücü ve insanın yaratıcı yönünü

teşvik eden farklı bir etkinliktir.” (Mercin, 2011, s.7). Ayaydın (2020) ise sanat için; “Sanatın muhatabı insan ruhudur. Sanatın zekâ da bir karşılığı yoktur, ruh ile yaşanır. Seyircide duygusal karşılıklar olsa da ruh temeldir. Sanat akılla ilişkili görünse de esas kahramanı ruh denilebilir” (s. 10) ifadelerine yer vermiştir. İnsanların sanata yönelmesinin asıl sebebinin bu olduğu değerlendirilebilir.

“Sanat, tüm tarihsel dönemlerde bu olgularla etkileşim içinde olduğu” (Uğurlu, 2008, s. 248) gibi sanatçısının yaşadığı ülkenin siyasetinden (Aydın ve Liman Turan, 2023), toplum değerlerinden (Sezer ve Boztepe Mutlu, 2022), günün sanat pratiklerinden de oldukça etkilenmiştir (Liman Turan, 2022). 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu Madde 33’te Türkiye’de halk eğitiminin genel amaçlarına bakıldığında sanat eğitiminin önemi vurgulanmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı, 1973). Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Güzel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’na (2018) bakıldığında ülkemizde sanat eğitime verilen önem görülmektedir. Ancak toplumumuzda bu derslere, ders saatlerine, okuldaki materyallerin mevcudiyetine vb. ilişkin bir bakış açısı vardır. Farklı açılardan değerlendirildiğinde yeterince önem gördüğünü söylemek oldukça zordur (Buyurgan ve Buyurgan, 2012). Nasıl ki fiziksel ihtiyaçların karşılanması zorunluysa sanatın öğrenilmesi de insan yaşamında temel bir gereksinim olarak kabul edilmektedir. Sanat eğitimi sağlıklı bir biçimde uygulandığında muasır medeniyetler seviyesine ulaşmak mümkün hâle gelmektedir. Ayrıca sanat eğitiminin önemi modern toplumda ve kültürel mirasın korunduğu ülkelerde de görülmektedir (Görenek-Beyaz, 2016).

Teknoloji, sanat yaratmanın bir aracıdır. Teknolojinin gelişmesi sanatı da etkilemiştir. Ancak bu etki sanatçının yaratıcı sürecini de etkilemektedir. Çağımıza teknoloji çağı denmektedir. Bu nedenle “sanat ve teknoloji arasındaki ilişki her zamankinden daha iç içedir” (Uğurlu, 2008, s. 248). Teknoloji, eğitim ile paralel ilerlediği için ayrı düşünülemez. Öğretimin etkili bir şekilde gerçekleşebilmesi için eğitim sağlayanların ellerinde bulunan konuya teknolojinin hangi dalının uygun olduğunu ve teknolojinin kullanılmasının öğretimde süreci nasıl etkileyip şekillendirdiğini biliyor olması gerekir (Koehler ve Mishra, 2009). Eğitimde entegrasyon modelleri öğretmenlerin teknoloji kullanmalarına yönelik bilgi ve becerileri öğrenmelerini amaçlarken ve teknoloji odaklı iken günümüzde pedagoji odaklı bir değişim görülmektedir. Böylelikle öğretmenlerin teknoloji kullanma bilgi ve becerilerini pedagoji bilgileri ile ilişkilendirmeleri hedeflenmektedir. Teknolojik Pedagojik İçerik Bilgisi, teknoloji ve pedagoji ilişkisini en başarılı yapan teknoloji entegrasyonu modelidir (Kabakçı ve Yurdakul, 2011).

Teknolojik pedagojik içerik bilgisi, teknolojik araçların kullanımıyla iyi bir öğretim verilmesini hedefler ve kavramların teknoloji aracılığıyla nasıl sunulduğunu ortaya koyan çalışmaları içerir. İçeriği öğretmek için teknolojiyi verimli bir şekilde kullanan pedagojik teknikler; kavramları öğrenmeyi neyin zorlaştırdığı veya kolaylaştırdığı ve teknolojik gelişmelerin öğrencilerin karşılaştığı bazı sorunların çözümüne ilişkin kolaylaştırıcı, alternatif yöntemleri gösterir (Koehler ve Mishra, 2008). Araştırmalar sınıfta teknoloji kullanımının eğitim başarısını artırdığını açıkça ortaya koymuştur. Etkili öğretim sağlamak için öğretmenlerin mevcut içerik bilgilerine ve pedagojik uzmanlıklarına uygun teknik materyaller seçmeleri gerekir. Başka bir deyişle öğretmenlerin pedagojik teknolojik ve alan ile ilgili bilgilerini harmanlayarak eğitim vermeleri gerekmektedir (Karakuyu ve Karakuyu, 2016) .

Literatüre bakıldığında; Keser ve arkadaşları, Çuhadar ve arkadaşları, Gönen ve Kocakaya gibi pek çok araştırmacının teknopedagojik içerik bilgisi üzerine yaptığı araştırmaların son yıllarda gittikçe arttığı görülmektedir. Çalışmalar çoğunlukla öğretmen adayları (üniversite öğrencileri) ile yapıldığı görülmüştür. Bu çalışma ise görsel sanatlar öğretmenlerinin ve adaylarının teknopedagojik içerik bilgisi öz-yeterlilikleri ile teknopedagojik eğitim yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1- Görsel sanatlar öğretmenleri ve öğretmen adaylarının sanat eğitimine yönelik teknolojik pedagojik içerik bilgisi öz-yeterlilikleri ve sanat eğitimine yönelik teknopedagojik eğitim yeterlilikleri ne düzeydedir?

2- Görsel sanatlar öğretmenlerinin sanat eğitimine yönelik teknolojik pedagojik içerik bilgisi öz-yeterlilikleri ve sanat eğitimine yönelik teknopedagojik eğitim yeterliliklerinin; cinsiyet, çalışılan okul türü, resim-iş öğretmenliği programını tercih etme nedeni, mezun oldukları program, hizmet yılı, hizmet içi eğitim alma durumu ve lisansüstü eğitim gibi değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?

3- Görsel sanatlar öğretmen adayı olan kişilerin, sanat eğitimine yönelik teknolojik pedagojik içerik bilgisi öz-yeterlilikleri ve sanat eğitimine yönelik teknopedagojik eğitim yeterliliklerinin; cinsiyet, sınıf düzeyi, mezun oldukları lise, anne ve babanın eğitim düzeyi, resim-iş öğretmenliği programına girmeden önce özel kurs alma durumu, Resim-İş Öğretmenliği programını tercih etme nedeni, Resim İş Öğretmenliği programını mezun olduktan kaç yıl sonra kazandıkları ve ailenin gelir düzeyi gibi değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?

4- Görsel sanatlar öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının sanat eğitimine yönelik teknolojik pedagojik içerik bilgisi öz-yeterlilikleri ile sanat eğitimine yönelik teknopedagojik eğitim yeterlilikleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Bu araştırmada, sanat eğitimi alanında görev yapan görsel sanatlar öğretmenleri ile eğitim gören öğretmen adaylarının teknolojik ve pedagojik bilgi düzeyleri ve teknopedagojik eğitim yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla korelasyonel desen yöntemi kullanılmıştır. Korelasyon çalışmaları, bir grup değişken arasındaki ilişkilere ve değişkenler arasındaki neden-sonuç olasılığına dair fikir veren çalışmaları içermektedir (Demir, 2018). Korelasyonel çalışmalarda değişkenlerin arasında bulunan ilişki -1'den +1'e kadar farklı puanlar alabilir. Değişkenlerin arasında bulunan ilişki yüksek ve birbiriyle ilişkili olan bu değişkenlerin korelasyon katsayısı 0,30'dan küçük olduğunda ilişkinin olmadığı, 0.30 ile 0.70 arasında orta düzeyde ve ortalama 0.70 ve üzerinde ise ilişkinin yüksek olduğu söylenebilir (Metin, 2014).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim ve öğretim yılında Trabzon, Giresun, Rize ve Erzurum illerinde Milli Eğitime bağlı okullarda görev yapan 110 görsel sanatlar öğretmeni ve Trabzon Üniversitesi, Erzurum Atatürk Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Giresun Üniversitesi ve Rize Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-iş Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören 100 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden öğretmenler ve öğrenciler çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Araştırmanın katılımcıları 67 kadın, 43 erkek olmak üzere toplam 110 görsel sanatlar öğretmeni ile 66 kadın, 35 erkek olmak üzere toplam 101 öğrenciden oluşmaktadır.

Araştırmanın Etik Prosedürü

Bu araştırma için Trabzon Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimleri Yayın Etik Kurulundan 21.11.2022 tarihli E-81614018-000-2200048215 sayılı izin alınmıştır.

Verilerin Analizi

Veri analizi sürecinde ilk olarak online form biçiminde toplanan verilerin istatistik ortama aktarımı sağlanmıştır. Bu süreçte sıkça tercih edilen bir istatistik paket programı olan SPSS 24 kullanılmış ve veriler excel formatında düzenlenerek SPSS 24 programa aktarılmıştır. Veri analizi sürecinde ilk olarak bu çalışma kapsamında toplanan verilerin güvenilirliğini sınamak

İçin her iki ölçüğe ait ayrı Cronbach's Alpha katsayısı hesaplaması yapılmıştır. Yapılan hesaplamada katsayılar TPİB puanları için 0,97, TPACK puanları için 0,98 olarak bulunmuştur. Bu değer 1'e oldukça yakın ve çok yüksek güvenilirlik düzeyinde olumlu bulunmuştur. Her iki katılımcı türünün ölçüklere verdikleri cevapların hem genel hem de katılımcı türüne göre durumunu hesaplamak için ortalama hesaplamaları (descriptives) yapılmıştır. Ölçeğe verilen cevapların toplamı alınmış ve bu toplam üzerinden genel durum hesaplanmıştır. Güvenirlik analizi ve ortalama hesaplamaları sonrası verilerin normallik sınaması için çarpıklık basıklık katsayıları hesaplaması ve Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmıştır. Test sonuçları ve yorumu tablo ile açıklanmıştır.

Tablo 1. Verilerin normal dağılımına yönelik sonuçlar

Ölçek	Çarpıklık		Basıklık		Kolmogorov- Smirnov	
	Ölçüm	SS	Ölçüm	SS	KS-Z	p
TPİB	-1,159	,167	1,911	,333	1,57	,014
TPACK	-1,742	,168	5,188	,334	2,28	,000

Çokluk ve arkadaşları (2014) çarpıklık ve basıklık katsayısı değerlerinin +1 ve -1 arasında kalmasının dağılımın normalden aşırı biçimde sapma göstermemiş olması olarak yorumlamışlardır. Demir, Saatçi ve İmrol'a (2016) göre Kolmogorov-Smirnov testi örneklem (kişi) sayısının 35'ten büyük olması durumunda kullanışlıdır. Ayrıca bu tip testlerde hesaplanan p değerinin $\alpha=0,05$ düzeyinin üzerinde çıkması, puanların normal dağılımdan geldiğinin kanıtı olarak değerlendirilmektedir. Bu bilgiler ışığında her iki ölçekten alınan toplam puanlara bakıldığında, çarpıklık ve basıklık katsayılarının referans sınırlarının dışında kaldığı, p değerinin ise $p<0,05$ düzeyinin altında olduğu gözlenmiştir. Elde edilen verilere göre normal dağılım varsayımı karşılanmamaktadır ve bu nedenle parametrik olmayan testler tercih edilmiştir.

Elde edilen verilerin katılımcı türü (öğrenci-öğretmen) ve katılımcıların demografik bilgileri (cinsiyet, sınıf, kıdem, mezun olunan okul, tercih sebebi vb.) düzeyinde analizi için karşılaştırmalı ölçümlerden faydalanılmıştır. Bu süreçte veriler normal dağılmadığı için parametrik olmayan testlerden faydalanılmıştır. Bu testlerde iki cevap seçenekli (cinsiyet, katılımcı türü, hizmetiçi vb.) değişkenler için Mann Whitney U testi tercih edilmiştir. Üç ya da daha fazla seçenekli (okul türü, sınıf, tercih sebebi vb.) değişkenler için Kruskal Wallis H testi tercih edilmiştir. Karşılaştırmalı ölçümlerde manidarlık için $p<0,05$ düzeyi kabul sınırı olarak alınmıştır.

Veri Toplama Süreci

Verileri toplamak için Trabzon Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınarak veriler toplanmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları 2022-2023 Eğitim-Öğretim yılında Trabzon, Giresun, Rize, Erzurum illerinde görev yapmakta olan görsel sanatlar öğretmenleri ve Trabzon Üniversitesi, Erzurum Atatürk Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Giresun Üniversitesi, Rize Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-iş Eğitimi Anabilim dalında öğretim gören görsel sanatlar öğretmen adaylarına uygulamayı kolaylaştırmak adına veriler çevrimiçi olarak uygulanmıştır. Uygulama “Google Formlar” aracılığıyla yapılmıştır. Ölçekler Google Formlar’da üçkısımda n oluşmaktadır: Kişisel bilgi formu, Eğitim Yeterlik (TPACK-deep) Ölçeği, GS-TPİB Öz Yeterlik Ölçeği başlıkları bulunmaktadır. Uygulamanın ilk evresinde çalışmanın amacı belirtilmiştir. Katılım gönüllülük esasına dayalıdır, toplanan bilgiler çalışma dışında kullanılmamış ve yanıtlar gizli kalmıştır. Google Formlar kullanılarak oluşturulan bağlantı, seçilen okullarda görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerine ve 3 ve 4. sınıf görsel sanatlar öğretmen adaylarına mobil uygulamalar aracılığıyla iletilmiştir. Veri toplama sürecinde netleşmeyen konular varsa mobil uygulamalar üzerinden iletişim kurularak sorunlar çözülmüştür.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, görsel sanatlar öğretmenleri ve öğretmen adaylarının sanat eğitimine yönelik teknolojik ve pedagojik bilgi seviyeleri ile teknopedagojik eğitim yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi incelemek için çeşitli ölçekler kullanılmıştır. Teknopedagojik eğitim yeterliliklerini değerlendirmek amacıyla TPACK-deep ölçeği, öğretmen ve adaylarının teknolojik pedagojik içerik bilgisi öz-yeterlik düzeylerini belirlemek için GS-TPİB Öz-Yeterlik Ölçeği ve demografik bilgileri toplamak için Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır.

Teknopedagojik Eğitim Yeterlik (TPACK-deep) Ölçeği 33 madde ve dört faktörden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri, 5’li likert tipi olup “Rahatlıkla Yapabilirim, Yapabilirim, Kısmen Yapabilirim, Yapamam ve Kesinlikle Yapamam” şeklindedir. Ölçeğin tamamı için Cronbach alfa katsayısı .95 olarak bulunurken, ölçeğin her bir faktörü için Cronbach alfa katsayısı değerleri .85 ile .92 arasında değişmektedir. Ölçeğin geçerlik çalışması kapsamında DFA yapılmıştır. Bu şekilde 4 faktörlü ölçeğin bu yapısı doğrulanmıştır. Ayrıca ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik katsayısı .80 olarak hesaplanmıştır (Yurdakul vd., 2012).

GS-TPİB Öz-Yeterlilik Ölçeği ise, 55 maddeden ve 7 alt boyuttan oluşan bir ölçektir. GS-TPİB öz-yeterlik ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizli (DFA) 2017-2018 güz döneminde Türkiye’nin 14 farklı üniversitesinde 711 öğretmen adayının yanıtladığı ölçek formundan elde edilen verilerle yapılmıştır. Bu doğrultuda AFA’dan elde edilen faktör yapılarının uygunluğu

ortaya konmuştur. GS-TPİB öz-yeterlik ölçeğine ait Cronbach Alfa katsayısı ,95 olarak bulunmuştur (Hiçyılmaz ve Karahan, 2018).

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın evrenini Trabzon, Giresun, Rize, Erzurum illerinde görev yapmakta olan görsel sanatlar öğretmenleri ve Trabzon Üniversitesi, Erzurum Atatürk Üniversitesi, Ankara Gazi Üniversitesi, Giresun Üniversitesi, Rize Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-iş Eğitimi Anabilim dalında öğretim gören görsel sanatlar öğretmenleri ve adaylarıyla sınırlandırılmıştır. Anket sorularının web tabanı aracılığıyla cevaplanmasından dolayı internete bağlı bir bilgisayar ya da telefon kullanım becerisi gerekliliği araştırmanın sınırlılığı olarak görülebilmektedir. Bu bağlamda sınırlılıkları önlemek amacıyla ankete dahil olan katılımcıların yanlış işaretleme yapmaması için kişiler anket esnasında kontrol edilmiş ve sınırlılıklar azaltılmaya çalışılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde görsel sanatlar öğretmenleri ve adaylarının teknolojik pedagojik içerik bilgisi özyeterlilikleri ile teknopedagojik yeterlilikleri arasındaki ilişkiye yönelik veriler tablolar hâlinde sunulmuştur.

Birinci Alt Amaca Yönelik Bulgular

“Görsel sanatlar öğretmenleri ve öğretmen adaylarının sanat eğitimine yönelik teknolojik pedagojik içerik bilgisi öz-yeterlilikleri ve sanat eğitimine yönelik teknopedagojik eğitim yeterlilikleri ne düzeydedir ?” alt amacına yönelik ölçek sonuçları Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların genel ve türlerine göre toplam ölçek sonuçları

Katılım	Ölçek	Min.	Max.	Ort.
Genel	TPİB	96,00	275,00	237,16
	TPACK	5,00	165,00	140,97
Öğretmen Adayları	TPİB	96,00	274,00	235,47
	TPACK	62,00	165,00	142,79
Öğretmenler	TPİB	158,00	275,00	238,69
	TPACK	5,00	165,00	139,35

Katılımcıların TPİB düzeyleri incelendiğinde en az 96, en çok 275 puan alındığı, ortalamanın da 237 olduğu görülmektedir. Ayrıca TPACK düzeylerinin de en az 5, en çok 165 puan, ortalamada ise 140 puan olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre her iki grubun genel düzeyleri

ortalamanın oldukça üzerindedir. Düzeyleri öğretmen adayları ve öğretmenler olarak iki ayrı grupta incelediğimizde ise benzer ortalama puanlar göze çarpmaktadır.

İkinci Alt Amaca Yönelik Bulgular

“Görsel sanatlar öğretmenlerinin sanat eğitimine yönelik teknolojik pedagojik içerik bilgisi öz-yeterlilikleri ve sanat eğitimine yönelik teknopedagojik eğitim yeterliliklerinin; cinsiyet, çalışılan okul türü, resim-iş öğretmenliği programını tercih etme nedeni, mezun oldukları program, hizmet yılı, hizmet içi eğitim alma durumu ve lisansüstü eğitim gibi değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?” alt amacına yönelik tablolar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3. Öğretmenlerin TPACK ve TPİB düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması

Ölçek	Grup	Sıra Ort.	Sıra Top.	SS	U	Z	p
TPİB	Kadın	51,73	3466,0	29,22	1188,0	-1,54	,122
	Erkek	61,37	2639,0				
TPACK	Kadın	51,30	3437,0	26,11	1159,0	-1,72	0,84
	Erkek	62,05	2668,0				

Görsel sanatlar öğretmenlerinin TPİB ve TPACK düzeylerinin cinsiyet değişkenine yönelik karşılaştırmasında $p < ,05$ düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Buna göre her iki ölçekten alınan puanlar seviyesinde cinsiyet değişkeni için farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 4. Öğretmenlerin TPACK ve TPİB düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması

Ölçek	Grup	Ort.	SS	X ²	df	p
TPİB	İlkokul	69,75	29,22	7,31	8	,503
	Ortaokul	57,84				
	Mesleki teknik lise	50,41				
	Anadolu Lisesi	54,69				
	Fen lisesi	101,50				
	İmam hatip lisesi	13,00				
	Genel lise	53,00				
	Açık lise	22,50				
	Güzel sanatlar lisesi	47,33				
TPACK	İlkokul	68,25	26,41	7,02	8	,532
	Ortaokul	58,01				

Tablo 4'ün devamı

Mesleki teknik lise	52,68
Anadolu Lisesi	54,18
Fen lisesi	97,00
İmam hatip lisesi	6,50
Genel lise	38,00
Açık lise	23,50
Güzel sanatlar lisesi	51,08

Görsel sanatlar öğretmenlerinin TPİB ve TPACK düzeylerinin görev yaptıkları okul türüne göre karşılaştırılmasında $p < ,05$ seviyesinde anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Her iki ölçüm düzeyinde elde edilen puanların okul türüne göre farklılık göstermemektedir.

Tablo 5. Öğretmenlerin TPACK ve TPİB düzeylerinin resim öğretmenliğini tercih etme sebeplerine göre karşılaştırılması

Ölçek	Grup	Ort.	SS	X	df	p
TPİB	Öğretmen Olmak	55,70	29,22	0,48	4	,975
	Sanatçı olmak	60,22				
	Yükseköğretim okumak	67,00				
	Akademisyen olmak	54,38				
	Üniversite mezunu olmak	42,00				
TPACK	Öğretmen olmak	55,23	26,41	0,93	4	,920
	Sanatçı olmak	65,50				
	Yükseköğretim okumak	59,50				
	Akademisyen olmak	54,25				
	Üniversite mezunu olmak	47,50				

Görsel sanatlar öğretmenlerinin TPİB ve TPACK düzeylerinin resim öğretmenliği bölümünü tercih etme nedenlerine göre karşılaştırılmasında $p < ,05$ seviyesinde anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu tercih nedeni, öğretmenlerin puanlarını etkileyen bir faktör değildir.

Tablo 6. Öğretmenlerin TPACK ve TPİB düzeylerinin mezun oldukları okula göre karşılaştırılması

Ölçek	Grup	Sıra Ort.	Sıra Top.	SS	U	Z	p
TPİB	GSF	59,19	473,50	30,10	386,5	-0,29	,771
	Eğit. Fak.	55,75	5742,50				
TPACK	GSF	49,88	399,00	23,54	363,0	-0,55	,576
	Eğit. Fak.	56,48	5817,00				

Görsel sanatlar öğretmenlerinin TPİB ve TPACK düzeylerinin mezun olunan program düzeyinde karşılaştırılmasında $p < ,05$ seviyesinde anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin bu iki ölçekten aldıkları puanlar, mezun olunan okul ile alakalı değişmediği söylenilebilir.

Tablo 7. Öğretmenlerin TPACK ve TPİB düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre karşılaştırılması

Ölçek	Grup	Ort.	SS	X ²	df	p
TPİB	1 yıl	74,36	29,22	12,83	4	,012
	2 yıl	73,50				
	3 yıl	95,38				
	4 yıl	67,21				
	5 yıl ve üzeri	50,86				
TPACK	1 yıl	73,43	26,41	8,59	4	,072
	2 yıl	70,90				
	3 yıl	86,50				
	4 yıl	63,36				
	5 yıl	51,80				

Görsel sanatlar öğretmenlerinin TPİB ve TPACK düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre incelenmesinde TPİB için $p < ,05$ düzeyinde anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Buna göre ortalama değerleri de kontrol edildiğinde eğilimin 3 yıllık öğretmenler yönünde olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin TPACK değerlerinin karşılaştırılmasında ise $p < ,05$ düzeyine göre anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Tablo 8. Öğretmenlerin TPACK ve TPİB düzeylerinin hizmet içi eğitim alma durumlarına göre karşılaştırılması

Ölçek	Grup	Sıra Ort.	Sıra Top.	SS	U	Z	p
TPİB	Evet	55,49	5549,0	29,22	499,0	-0,50	,615
	Hayır	60,64	667,0				
TPACK	Evet	55,92	5592,0	26,41	542,0	-,007	,937
	Hayır	56,73	624,0				

Görsel sanatlar öğretmenlerinin TPİB ve TPACK düzeylerinin hizmet içi eğitim almış olmaları ya da olmamaları durumuna göre incelenmesinde $p < ,05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Tablo 9. Öğretmenlerin TPACK ve TPİB Düzeylerinin Lisansüstü Eğitim Alma Durumuna Göre Karşılaştırılması

Ölçek	Grup	Ort.	SS	X ²	df	p
TPİB	Evet	82,73	29,22	9,03	3	,029
	Hayır	54,18				
TPACK	Yüksek Lisans	50,26				
	Doktora	39,50				
	Evet	73,59		4,54	3	,208
	Hayır	53,16				
	Yüksek Lisans	58,64				
	Doktora	39,50				

Görsel sanatlar öğretmenlerinin TPİB ve TPACK düzeylerinin lisansüstü eğitim alma durumlarına göre karşılaştırılmasında TPİB sonuçları için $p < ,05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. TPİB puanlarında lisansüstü eğitim almış olan öğretmenlere yönelik eğilim gözlenmektedir. Lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin TPİB puanları diğerlerinden farklılaşmaktadır. TPACK düzeyinde ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Üçüncü Alt Amaca Yönelik Bulgular

“Görsel sanatlar öğretmen adayları olan kişilerin, sanat eğitimine yönelik teknolojik pedagojik içerik bilgisi öz-yeterlilikleri ve sanat eğitimine yönelik teknopedagojik eğitim yeterliliklerinin; cinsiyet, sınıf düzeyi, mezun oldukları lise, anne ve babanın eğitim düzeyi, resim-iş öğretmenliği programına girmeden önce özel kurs alma durumu, resim-iş öğretmenliği programını tercih etme nedeni, resim iş öğretmenliği programını mezun olduktan kaç yıl sonra

kazandıkları ve ailenin gelir düzeyi gibi değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?’’ alt amacına yönelik tablolar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 10. Öğretmen adaylarının TPACK ve TPİB düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması

Ölçek	Grup	Sıra Ort.	Sıra Top.	SS	U	Z	p
TPİB	Kadın	51,67	3410,00	31,10	1111,0	-0,31	,753
	Erkek	49,74	1741,00				
TPACK	Kadın	51,55	3350,50	19,81	1004,5	-0,71	,459
	Erkek	47,04	1599,50				

Görsel sanatlar öğretmen adaylarının TPİB ve TPACK düzeylerinin cinsiyet değişkenine yönelik karşılaştırmasında $p < ,05$ düzeyine göre manidar bir farklılık bulunmamıştır. Buna göre her iki ölçekten alınan puanlar seviyesinde cinsiyet değişkeni, dağılımda belirleyici rol üstlenmemiştir.

Tablo 11. Öğretmen adaylarının TPACK ve TPİB düzeylerinin sınıf değişkenine göre karşılaştırılması

Ölçek	Grup	Ort.	SS	X^2	df	p
TPİB	1.sınıf	21,25	31,10	4,53	4	,337
	2.sınıf	68,70				
	3.sınıf	47,81				
	4.sınıf	50,78				
	5 ve yukarı	57,56				
TPACK	1.sınıf	18,50	19,81	3,40	4	,487
	2.sınıf	61,00				
	3.sınıf	47,36				
	4.sınıf	50,62				
	5 ve yukarı	53,06				

Görsel sanatlar öğretmen adaylarının TPİB ve TPACK düzeylerinin sınıf değişkenine göre karşılaştırılmasında $p < ,05$ seviyesinde anlamlı bir ilişki yoktur. Her iki ölçme aracı için alınan puanlarda öğrencilerin sınıf düzeylerine göre bir değişim söz konusu değildir.

Tablo 12. Öğretmen adaylarının TPACK ve TPİB düzeylerinin mezun olunan lise değişkenine göre karşılaştırılması

Ölçek	Grup	Ort.	SS	X ²	df	p
TPİB	GSL	54,23	31,10	5,13	6	,527
	Anadolu Lisesi	50,42				
	Öğretmen Lisesi	60,50				
	Genel Lise	58,58				
	Özel Lise	21,33				
	Mesleki Teknik Lise	44,00				
TPACK	İmam Hatip Lisesi	43,67	19,81	7,58	6	,270
	GSL	55,42				
	Anadolu Lisesi	47,69				
	Öğretmen Lisesi	52,00				
	Genel Lise	56,75				
	Özel Lise	21,33				
	Mesleki Teknik Lise	37,85				
	İmam Hatip Lisesi	47,17				

Görsel sanatlar öğretmen adaylarının TPİB ve TPACK düzeylerinin mezun olunan lise değişkenine göre karşılaştırılmasında $p < ,05$ seviyesinde anlamlı bir ilişki yoktur. Her iki ölçme aracı için alınan puanlarda öğrencilerin mezun oldukları liseye göre bir değişim söz konusu değildir.

Tablo 13. Öğretmen adaylarının TPACK ve TPİB düzeylerinin anne eğitim düzeyine göre karşılaştırılması

Ölçek	Grup	Ort.	SS	X ²	df	p
TPİB	Okuryazar değil	52,83	31,10	2,68	5	,749
	Okuryazar	36,75				
	İlkokul	51,03				
	Ortaokul	52,18				
	Lise	56,83				
	Üniversite	49,70				
TPACK	Okuryazar değil	40,20	19,81	7,49	5	,203
	Okuryazar	31,00				
	İlkokul	49,17				

Görsel sanatlar öğretmen adaylarının TPİB ve TPACK düzeylerinin anne eğitim düzeyine dair karşılaştırmada $p < ,05$ seviyesinde anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir. Öğrencilerin bu iki ölçekten aldıkları puanlar anne eğitim düzeyi değişkeninden etkilenmemektedir.

Tablo 14. Öğretmen adaylarının TPACK ve TPİB düzeylerinin baba eğitim düzeyine göre karşılaştırılması

Ölçek	Grup	Ort.	SS	X ²	df	p
TPİB	Okuryazar değil	54,00	31,10	1,26	5	,939
	Okuryazar	46,33				
	İlkokul	47,31				
	Ortaokul	50,50				
	Lise	55,00				
	Üniversite	49,17				
	TPACK	Okuryazar değil				
	Okuryazar	42,33				
	İlkokul	48,02				
	Ortaokul	44,50				
	Lise	54,24				
	Üniversite	50,91				

Görsel sanatlar öğretmen adaylarının TPİB ve TPACK düzeylerinin baba eğitim düzeyine dair karşılaştırmada $p < ,05$ seviyesinde anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir. Öğrencilerin bu iki ölçekten aldıkları puanlar baba eğitim düzeyi değişkeninden etkilenmemektedir.

Tablo 15. Öğretmen adaylarının TPACK ve TPİB düzeylerinin sınav öncesi kurs almış olma değişkenine göre karşılaştırılması

Ölçek	Grup	Ort.	SS	X ²	df	p
TPİB	Hayır	45,15	31,10	12,58	6	,050
	3-6 ay	51,62				
	6-9 ay	87,25				
	9-12 ay	57,25				
	1 yıl	55,80				
	2 yıl	36,70				
	3 yıl ve üzeri	47,90				
	Hayır	46,40	19,81	13,12	6	,041

<i>Tablo 15'in devamı</i>		
TPACK	3-6 ay	50,84
	6-9 ay	83,50
	9-12 ay	46,25
	1 yıl	58,80
	2 yıl	29,30
	3 yıl ve üzeri	38,25

Görsel sanatlar öğretmen adaylarının TPİB ve TPACK düzeylerinin sınav öncesinde kurs almış olma durumuna göre yapılan ölçümde $p < ,05$ düzeyinde anlamlı ilişkiye rastlanmıştır. Ortalama değerleri incelendiğinde her iki ölçüm basamağında da 6-9 ay kurs almış olan öğrenciler yönünde eğilim olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre öğrencilerin hem TPİB hem de TPACK puanlarında 6-9 ay kurs almış olan öğrencilerin puanları ayrılmaktadır. Bu öğrencilerin ölçek puanları diğerlerine göre daha yüksektir.

Tablo 16. Öğretmen adaylarının TPACK ve TPİB düzeylerinin bölümü tercih etme nedenlerine göre karşılaştırılması

Ölçek	Grup	Ort.	SS	X ²	df	p
TPİB	Öğretmen olmak	51,26	31,10	2,14	3	,543
	Sanatçı olmak	56,00				
	Yükseköğretim	40,46				
	Akademisyenlik	55,19				
TPACK	Öğretmen olmak	47,97	19,81	4,30	3	,231
	Sanatçı olmak	61,00				
	Yükseköğretim	41,08				
	Akademisyenlik	58,77				

Görsel sanatlar öğretmen adaylarının TPİB ve TPACK düzeylerinin resim öğretmenliğini tercih etme nedenlerine göre karşılaştırmada $p < ,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık yoktur. Öğretmen adaylarının her iki ölçekten aldıkları puanlar, bölümü tercih etme nedenlerine göre değişmemektedir.

Tablo 17. Öğretmen adaylarının TPACK ve TPİB düzeylerinin bölümü kazanma sürelerine göre karşılaştırılması

Ölçek	Grup	Ort.	SS	X ²	df	p
TPİB	Hemen	47,26	31,10	1,28	3	,732
	1yıl sonra	50,21				
	2yıl sonra	55,53				
	4 ve üzeri	53,47				
TPACK	Hemen	47,95	19,81	0,16	3	,984
	1yıl sonra	50,62				
	2 yıl sonra	50,30				
	4 ve üzeri	49,82				

Görsel sanatlar öğretmen adaylarının TPİB ve TPACK düzeylerinin resim öğretmenliği programını kaç yıl içerisinde kazandığına yönelik ölçümde $p < ,05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Öğretmen adaylarının ilgili ana bilim dalını kaç yılda kazanmış olduğu değişkeninin, ilgili ölçek puanları ile etkileşimi yoktur.

Tablo 18. Öğretmen adaylarının TPACK ve TPİB düzeylerinin aile gelirine göre karşılaştırılması

Ölçek	Grup	Ort.	SS	X ²	df	p
TPİB	0-3000 tl	32,59	31,10	12,76	3	,005
	3000-4000 tl	61,04				
	4000-5000 tl	30,59				
	5000 ve üzeri	55,41				
TPACK	0-3000 tl	28,68	19,81	10,00	3	,019
	3000-4000 tl	54,89				
	4000-5000 tl	38,23				
	5000 ve üzeri	54,69				

Görsel sanatlar öğretmen adaylarının TPİB ve TPACK düzeylerinin aile geliri değişkenine göre yapılan ölçümde $p < ,05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki elde edilmiştir. Ortalama değerleri göz önünde tutulduğunda eğilimin 3000-4000 gelir grubu yönünde olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre aile geliri 3000-4000 aralığında olan öğretmen adaylarının puanları, diğer öğretmen adaylarından manidar biçimde ayrılmaktadır.

Dördüncü Alt Amaca Yönelik Bulgular

“Görsel sanatlar öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının sanat eğitimine yönelik teknolojik pedagojik içerik bilgisi öz-yeterlilikleri ile sanat eğitimine yönelik teknopedagojik eğitim yeterlilikleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır ?” alt amacına yönelik hazırlanan Tablo 19 aşağıda sunulmuştur.

Tablo 19. Öğretmenlerin ve Öğretmen adaylarının TPACK ve TPİB düzeylerinin karşılaştırılması

Ölçek	Grup	Sıra Ort.	Sıra Top.	SS	U	Z	p
TPİB	Öğretmen	109,7	12186,0	30,10	5441,0	-0,81	,414
	Öğrenci	102,8	10392,0				
TPACK	Öğretmen	104,1	11555,5	23,54	5339,0	-0,35	,724
	Öğrenci	107,0	10599,5				

Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının TPACK ve TPİB Düzeylerinin karşılaştırılmasında her iki grup düzeyinde manidar bir farklılığa rastlanmamıştır. Katılımcıların TPACK ve TPİB ölçeklerinden aldıkları puanlar genel anlamda öğretmen ya da öğrenci değişkeninden etkilenmemektedir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırma, görsel sanatlar öğretmenleri ve adaylarının teknolojik pedagojik içerik bilgisi özyeterlilikleri ile teknopedagojik yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda, görsel sanatlar öğretmenleri ve öğretmen adaylarının teknolojik pedagojik içerik bilgisi (TPİB) özyeterlilikleri ile teknopedagojik yeterlilikleri (TPACK) genel olarak yüksek düzeyde bulunmuş, bu becerilerin öğretim süreçlerine etkin bir şekilde entegre edilebildiği görülmüştür. Benzer şekilde literatürde yapılan çalışmalar, bu araştırmada elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir. Hiçyılmaz ve Karahan (2018), tarafından yapılan çalışmada, görsel sanatlar öğretmen adaylarının GS-TPİB öz-yeterliliklerinin pozitif ve orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Örneğin, katılımcıların büyük bir çoğunluğu dijital araçları ders

planlama ve değerlendirme süreçlerinde kullanabildiklerini ifade etmiş, ayrıca teknolojiyi sanat eğitimiyle bütünleştirme konusunda yüksek özgüvene sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin ve adayların cinsiyet, görev yaptıkları okul türü, mezun oldukları program gibi demografik değişkenlerin TPİB ve TPACK düzeylerini belirgin şekilde etkilemediği tespit edilmiştir. Bu durum, katılımcıların genel anlamda dengeli bir yeterlilik profili sergilediklerini ortaya koymaktadır. Ünlü ve arkadaşları (2017) ile Kaya (2019) tarafından yapılan çalışmalar, cinsiyetin TPİB düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını göstermektedir.

Araştırmada, mesleki deneyim ve lisansüstü eğitim gibi faktörlerin TPİB özyeterlikleri üzerinde önemli bir etkisi olduğu tespit edilmiştir. Özellikle üç yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin TPİB düzeylerinin diğer gruplardan anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu farklılık; öğretmenlerin teknolojiyi ders materyallerine entegre etme, dijital araçları kullanma ve öğrencilerle etkileşimli öğrenme ortamları yaratma konusundaki özgüvenlerinin daha yüksek olmasıyla açıklanabilir. Lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin TPİB düzeylerinin de diğerlerinden daha yüksek olduğu saptanmış, bu tür bir eğitimin teknoloji ile pedagojik bilgi entegrasyonuna önemli katkılar sağladığı gözlemlenmiştir. Ancak, TPACK düzeyleri üzerinde mesleki deneyim ve lisansüstü eğitimin etkisi anlamlı bulunmamıştır. Kaya'nın (2019) çalışması, öğretmenlerin yıllar içerisindeki meslek süreleri arttıkça öğretmenlik öz yeterlik düzeylerinin yükseldiğini ortaya koyarak, bu araştırmanın bulgularını doğrulamaktadır.

Görsel sanatlar öğretmen adaylarının TPİB ve TPACK düzeylerinin sınıf değişkenine göre karşılaştırılmasında $p < ,05$ seviyesinde anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ancak literatüre bakıldığında bu bulguların aksine, Akyüz (2016) ve Karakaya ile Yazıcı (2017) çalışmalarında sınıf seviyesinin TPİB üzerinde önemli bir rol oynadığı vurgulanmıştır.

Öğretmen adaylarının TPİB ve TPACK düzeyleri, sınav öncesinde katıldıkları kurs süreleri ve aile gelir düzeyleri açısından incelenmiş, özellikle 6-9 ay kurs almış olan adaylar ile 3000-4000 TL gelir seviyesine sahip ailelerden gelen adayların puanlarının diğer gruplara göre anlamlı biçimde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu; bireylerin daha önce aldıkları eğitimlerin ve sosyoekonomik durumlarının, teknolojik pedagojik yeterliklerini geliştirmede önemli bir rol oynadığını göstermektedir.

Sonuç olarak görsel sanatlar öğretmenleri ve adaylarının teknolojik pedagojik içerik bilgisi özyeterlikleri ile teknopedagojik yeterliklerinin genel olarak yüksek olduğu anlaşılacakla birlikte; mesleki deneyim, lisansüstü eğitim ve bireysel eğitim geçmişi gibi faktörlerden etkilendiği tespit edilmiştir. Bu bulgular, görsel sanatlar eğitimi alanında teknolojinin etkin

kullanımını desteklemek amacıyla lisansüstü eğitim ve hizmet içi eğitim programlarının yaygınlaştırılmasının önemini vurgulamaktadır. Araştırmanın sınırlılıkları dikkate alındığında, daha geniş örneklemelerle ve farklı değişkenlerin dahil edildiği çalışmaların gerçekleştirilmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

Akyüz, D. (2016). Farklı öğretim yöntemleri ve sınıf seviyesine göre öğretmen adaylarının TPAB analizi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 7(1), 89–111.

Ayaydın, A. (2020). Psikoloji ve sanat etkileşimi üzerine. *Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi)*, 4(1), 8-12. www.bestdergi.net

Aydın, E., & Liman Turan, S. (2023). Cumhuriyet'in ilânından günümüze Türkiye'de siyasetin ve eğitim politikalarının sanat eğitime etkisi. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 5(8), 213-242.

Buyurgan, S., & Buyurgan, U. (2012). *Sanat eğitimi ve öğretimi*. Pegem Akademi.

Çokluk, Ö., Şekercioglu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: Spss ve lisrel uygulamaları*. Pegem Akademi.

Çuhadar, C., Bülbül, T., & Ilgaz, G. (2013). Exploring of the Relationship between individual innovativeness and techno-pedagogical education competencies of pre-service teachers. *Elementary Education Online*, 12(3), 797-807.

Demir, E., Saatçioğlu, Ö., & İmrol, F. (2016). Uluslararası dergilerde yayımlanan eğitim araştırmalarının normallik varsayımları açısından incelenmesi. *Current Research in Education*, 2(3), 130-148.

Demir, S. (2018). Okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(5), 633–638.

Gönen, S., & Kocakaya, F. (2015). Pedagojik formasyon programına katılan öğrencilerinin teknopedagojik eğitim yeterliklerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Journal of Research in Education and Teaching*, 4(4), 82–90.

Görenek-Beyaz, G. (2016). *Güzel sanatlarda sanat eğitimi ve sanat eğitiminde fiziki çalışma alanları*. VIII. International Congress of Educational Research, Çanakkale, Türkiye.

- Hiçyılmaz, Y., & Karahan, İ. (2018). Görsel Sanatlar öğretmen adaylarına yönelik teknolojik pedagojik içerik bilgisi öz yeterlilik GS-TPİB ölçeğinin geliştirmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(73), 102–120.
- Karakaya, F., & Yazıcı, M. (2017). Examination of technological pedagogical content knowledge (TPACK) self-efficacy for pre-service science teachers on material development. *European Journal of Education Studies*, 3(3), 252–270.
- Karakuyu, Y., & Karakuyu, A. (2016). Motivasyon ve öz-yeterliğin sınıf öğretmeni adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgilerine (TPAB) katkısı. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 89-100. <https://doi.org/10.29065/usakead.232415>
- Keser, H., Karaoğlan Yılmaz, F. G., & Yılmaz, R. (2015). Öğretmen adaylarının TPİB yeterlilikleri ve teknoloji entegrasyonu öz-yeterlilik algıları. *Elementary Education Online*, 14(4), 1193–1207. <https://doi.org/10.17051/ieo.2015.65067>
- Koehler, M. J., & Mishra, P. (2008). Introducing technological pedagogical content knowledge. AACTE Committee on Innovation and Technology (Ed.), *Handbook of technological pedagogical content knowledge (TPCK) for educators* içinde (s. 3-29). Routledge.
- Koehler, M. J., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge? *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), 60-70.
- Liman Turan, S. (2022). Feminist ve queer estetik oluşumlarda Kristeva'nın Abject Nosyonu'nun psikanalitik eleştirisi. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 4(6), 53-74.
- Millî Eğitim Temel Kanunu, Kanun no. 1739. (1973, Haziran 14). *Resmî Gazete*, 14574. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=1739&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5>
- Mercin, L. (2011). Sanat eğitimi. A. O. Alakuş, & L. Mercin (Ed.), *Sanat eğitimi ve görsel sanatlar öğretimi* içinde (s. 1-12). Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9786055885182>
- Metin, M. (2014). Nicel veri toplama araçları. M, Metin (Ed.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (s.161-214). Pegem A.
- Saglam Kaya, Y. (2019). Öğretmen adaylarının teknopedagojik eğitim yeterliklerinin çeşitli değişkenler ve öğretmen öz yeterlikleri bağlamında incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 12(1), 185–204. <https://doi.org/10.30831/akukeg.420909>

- Sezer, I., & Boztepe Mutlu, P. (2022). 2000'den Bugüne Türk fotoğrafında resim sanatına öykünme. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 4(7), 759-774.
- Uğurlu, H. (2008). Teknoloji sanat ilişkisi: Günümüzde teknolojik sanatların amacı. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 247-262. <https://doi.org/10.12780/UUSBED27>
- Ünlü, İ., Kaşkaya, A., & Coşkun, M. (2017). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgisi yeterliliklerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 214-228.
- Yurdakul, İ. K. (2011). Öğretmen adaylarının teknopedagojik eğitim yeterliliklerinin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanımları açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40), 397-408.
- Yurdakul, İ. K., Odabaşı, H. F., Kılıçer, K., Çoklar, A. N., Birinci, G., & Kurt, A. A. (2012). The development, validity and reliability of TPACK-deep: A technological pedagogical content knowledge scale. *Computers & Education*, 58(3), 964-977. <https://doi.org/10.1016/J.COMPEDU.2011.10.012>

For citation / Atf için:

KUM, Ö., (2025). Film afişlerinin kültürel kodlara göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 7(12), 25-46. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14696619>, <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

Film afişlerinin kültürel kodlara göre değerlendirilmesi

Evaluation of film posters according to cultural codes

Özlem KUM

Doç. Dr.; Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Erbaa Meslek Yüksekokulu, Grafik Tasarım Bölümü, 60500, Tokat, Türkiye

E-mail: ozlemkum@outlook.de

ORCID: 0000-0002-6567-7974

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date:

20/12/2024

Revizyon Tarihleri / Revision Dates:

27/12/2024 (Major r.)

Kabul Tarihi / Accepted Date:

20/01/2025

Etik Beyan / Ethics Statement

- ✓ Yazar(lar), çalışmanın etik kurul onayına tabi olmadığını beyan eder(ler).
- ✓ The author(s) declare(s) that the study is not subject to ethics committee approval.

Araştırmacıların çalışmaya katkısı / Researchers' contribution to the study

1. Yazarın katkısı: Makaleyi yazdı, verileri topladı ve sonuçları analiz etti/raporladı (% 100).

Author contribution: Wrote the article, collected the data, and analyzed/reported the results (100 %).

Çıkar çatışması / Conflict of interest

Yazar(lar) bu çalışmada olası bir çıkar çatışması olmadığını beyan ederler.

The author(s) declare(s) that there is no potential conflict of interest in this study.

Benzerlik / Similarity

Bu çalışma iThenticate programında taranmıştır. Nihai benzerlik oranı % 3'tür.

This study was scanned in the iThenticate program. The final similarity rate is 3 %.

Film afişlerinin kültürel kodlara göre değerlendirilmesi

Öz

Kültür, bir toplumun değerlerini ve estetik anlayışını şekillendirerek afiş tasarımına doğrudan yansır. Afişler, kültürel semboller ve estetik öğelerle toplumsal hafızayı görselleştirir, mesajın etkili bir şekilde iletilmesini sağlar. Böylece, kültür ve afiş tasarımı, estetikle iletişimi birleştirerek hem kimlik aktarımı hem de anlam yaratımında önemli bir rol üstlenir.

Bu araştırmanın amacı, farklı kültürlere ait film afişlerini inceleyerek, kültürel etkilerin film afişlerinin tasarımına nasıl yansıdığını değerlendirmek ve bu yansımaları çözümlenektir. Bu araştırma, farklı kültürlerdeki film afişlerinde kullanılan sembollerin analiz edilmesi ve kültürel öğelerin afiş tasarımındaki rolünün ortaya çıkarılması açısından önem taşımaktadır. Araştırmada, Fransız, Japon, Meksika, Avrupa, İspanyol, Hint, İtalyan-Amerikan ve Batı kültürlerine ait, internet ortamından rastgele seçilmiş kültürel etkiler barındıran sekiz adet afiş tasarımı, nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme ve betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiş ve her bir afişin kültürel bağlamları tasarım unsurları üzerinden analiz edilmiştir.

Bu araştırmada, film afişlerinin yalnızca tanıtım aracı değil, filmlerin kültürel, tematik ve estetik yönlerini yansıtan güçlü bir iletişim aracı olduğu ortaya konulmuştur. Afişlerin, ait oldukları kültürün renk paletleri, sembolleri ve tasarım unsurlarıyla izleyicilere filmle ilgili ön izlenim sunduğu belirlenmiştir. Farklı kültürlere ait afişlerin estetik anlayış ve toplumsal değerlerle paralellik taşıdığı, bu nedenle hem kültürel tanıtım hem de sanatsal ifade biçimi olarak önemli bir rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Afiş tasarımı, Film afişi, Kültürel kod, Değerlendirme

Evaluation of film posters according to cultural codes

Abstract

Culture directly reflects on poster design by shaping the values and aesthetic understanding of a society. Posters visualise social memory with cultural symbols and aesthetic elements, and ensure that the message is communicated effectively. Thus, culture and poster design play an important role in both identity transfer and meaning creation by combining aesthetics and communication.

The aim of this research is to evaluate how cultural influences are reflected in the design of film posters and to analyse these reflections by examining film posters from different cultures. This research is important in terms of analysing the symbols used in film posters of different cultures and revealing the role of cultural elements in poster design. In the study, eight poster designs with cultural influences from French, Japanese, Mexican, European, European, Spanish, Indian, Italian-American and Western cultures, which were randomly selected from the internet, were evaluated by document analysis and descriptive analysis method, which are qualitative research methods, and the cultural contexts of each poster were analysed through design elements.

In this study, it was revealed that film posters are not only promotional tools but also a powerful communication tool reflecting the cultural, thematic and aesthetic aspects of films. It has been determined that posters provide the audience with a preliminary impression of the film with the colour palettes, symbols and design elements of the culture they belong to. It was concluded that posters belonging to different cultures are in parallel with aesthetic understanding and social values, and therefore play an important role both as a form of cultural promotion and artistic expression.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

This research aims to analyze the effects of cultural codes on design by examining film posters from different cultures. Eight movie posters from French, Japanese, Mexican, European, European, Spanish, Spanish, Indian, Italian-American and Western cultures were evaluated through document analysis and descriptive analysis methods. The study aims to demonstrate that posters are not only a promotional tool, but also a powerful communication tool that reflects cultural, thematic and aesthetic values. The study examines in detail how visual elements such as color, symbol, typography and composition are associated with the cultural context and how these elements support the thematic structure of the film. By analyzing posters from different cultures, the research reveals cultural diversity and richness in visual communication, and offers an interdisciplinary perspective on the relationship between design and culture. Especially emphasizing the strong link between cultural identity, aesthetic understanding and visual communication, this research constitutes an important resource for both designers and academicians. The research focuses on questions such as how the visual elements (color, symbol, typography,

composition) used in movie posters reflect cultural codes, how the poster designs of a particular culture represent the aesthetic understanding and traditional values of that society, how the use of cultural elements in poster design supports the thematic structure and atmosphere of the film, and how the use of cultural codes in movie posters provides the audience with a preliminary impression of the film.

Conceptual and Theoretical Framework Concepts

A movie poster is a graphic design tool used for the visual promotion of a movie, aiming to attract the audience and usually contains symbols that reflect the theme, characters or general mood of the movie. A cultural code, on the other hand, is a reference system shaped around the common values, beliefs and symbols of a society and shared by individuals in meaning-making processes. In the context of poster design, cultural codes are the elements that enable the audience to make sense of a particular movie poster and play a critical role in conveying the message of the poster accurately. The colors, typography, images and composition used in poster design communicate with the target audience not only aesthetically but also by reflecting cultural codes. Therefore, an accurate analysis of cultural codes in the design of movie posters is an important factor for the poster to effectively convey the message.

Literature Review

Within the scope of the research, academic articles, theses and dissertations published in academic platforms such as Google Scholar, JSTOR, Scopus, ResearchGate and Academia.edu on design, culture and communication were accessed. Academic books and refereed journals examining the relationship between design and culture were scanned; master's and doctoral theses on similar topics were evaluated in the digital libraries of universities.

Method

In this study, eight film posters belonging to French, Japanese, Mexican, European, European, Spanish, Indian, Italian-American and Western cultures were analysed through document analysis and descriptive analysis, which are qualitative research methods. It was analysed how the cultural characteristics in the designs of film posters from different cultures were reflected. The posters were evaluated in detail in terms of elements such as cultural symbols, colour usage and font choices. The study presents a detailed analysis of elements such as cultural symbols, colour palettes and character depictions used in poster designs, revealing the effects of cultural elements on visual design.

Conclusion and Recommendations

When the film posters of French, Japanese, Mexican, European, Spanish, Spanish, Indian, Italian-American and Western cultures are examined in terms of cultural symbols, colour palettes, fonts and visual design elements, it is seen that each of them reflects its own culture in an impressive way. In the *Amélie* film poster, the colours green and red emphasise French elegance and reflect the nostalgic and romantic atmosphere of Paris. The *Spirited Away* film poster presents the nature-spirit theme with a simple aesthetic, referring to Japanese mythology and the Shinto faith. The poster for *Coco* emphasises the ritualistic and joyful aspect of Mexico with its *Día de los Muertos* tradition and visualises family ties. The pastel tones and art nouveau architecture of *The Grand Budapest Hotel* reflect the elegant lifestyle of Eastern European aristocracy. The film poster for *Pan's Labyrinth* creates a gothic atmosphere with dark tones and references to Spanish folk tales. The warm colours and vibrant fonts of *Slumdog Millionaire* highlight the energetic nature of India and themes such as social class differences. The *Godfather* poster highlights the world of the mafia with its black-and-white and red colours and the themes of family and honour in Italian-American culture with the red rose symbol. The *Black Swan* movie poster reflects the themes of individual perfectionism and inner conflict in Western culture with its contrasting colours and feather symbols. In conclusion, this study has revealed how cultural elements are strongly present in the design of film posters and how these elements reflect the aesthetic and social values of each culture. While the posters analysed present visual messages that appeal to different cultures, the design elements of each effectively reflect the identity of that culture. The colours, symbols and fonts in the posters not only give clues about the film, but also open up the cultural context and world of meaning to the viewer. As visual expressions of cultural identities, these designs visually present the similarities and differences between cultures.

Keywords: Poster design, Film poster, Cultural code, Evaluation

GİRİŞ

“Kültür, milletin toplumsal değer yargılarını içselleştiren ve bir arada yaşama anlayışını doğuran işlevsel bir yaşam tarzıdır” (Yurgiden & Çelik, 2024). Kültür, afiş tasarımında önemli bir rol oynar; çünkü tasarımdaki renkler, semboller ve görsel öğeler hem kültürel kimliği hem

de toplumsal değerleri yansıtarak mesajın etkisini güçlendirir. Her kültür, belirli renkleri ve sembolleri farklı şekilde anlamlandırabilir, bu nedenle tasarımcılar kültürel bağlamı dikkate alarak afişlerini oluşturmalıdır. Afişlerde kullanılan görseller, izleyicinin kültürel kodları hızlıca tanıyıp doğru şekilde anlamasını sağlar. Böylece afişler, yalnızca görsel bir araç olmakla kalmaz, aynı zamanda toplumun kültürel ve tarihsel mirasını da taşır. “Bir afiş, görsel tasarım, renkler ve metinlerin kullanımıyla bir mesajı iletmeyi amaçlar” (Tarlakazan & Tarlakazan, 2024, s. 98). “Afişlerin tasarımları, kitlelerin filmler konusunda bilgilenmesi açısından önem taşımaktadır. Bu çerçevede afişler, farklı dizgilerle dizayn edilmekte, afişlerin tasarımında renk kullanımına özen gösterilmekte ve afişlerde aktarılan bilgilerin net bir şekilde ifadesi sağlanmaktadır. Bunun yanı sıra afişler hem üretici hem de tüketici açısından değerli bir doküman olma özelliği taşımaktadır” (Tos, 2024, s. 267). Grafik tasarımcılar, toplumların anlamlandırma ve algılama durumlarını da gözetererek görsel iletişim araçları tasarlamaktadır. Görsel iletişim araçları tasarlanırken hedef kitlenin sosyokültürel, eğitim durumu, deneyimleri, estetik değerleri, maddi ve manevi kültürel değerleri göz önünde bulundurulmaktadır. Böylece tasarım hedef kitleye ulaşılabilen, mesajı iletelebilen ve alıcı tarafından anlamlandırma yapılabilmektedir. Görsel iletişim şeklinde oluşturulmuş mesajlar kalıcıdır ve farklı zaman dilimlerinde de geçerliliklerini koruyarak belge niteliği taşımaktadırlar (Uçar, 2019, s. 22). Grafik tasarım sürecinde tasarımcı bağlı bulunduğu kültüre, hedef kitleye göre tasarımını oluşturmaktadır. Tasarımını oluştururken o kültürde anlamlı olan imgeler başta olmak üzere çeşitli görsel araçlardan faydalanmaktadır. Seçilen imgelerin alıcıya aktarılabilmesi için kısa bir zaman bulunmaktadır ve bu sebeple imgeler titizlikle ve doğru anlamlandırma yapılabilecek şekilde seçilmelidir (Aktürk, 2024, s. 763). Afişler, günümüzde bir iletişim dili olarak çeşitli mecralarda kullanılmaktadır, afiş tasarımında kullanılan görsel, çizim ve semboller afişin daha rahat ve hızlı anlaşılmasını sağlamaktadır.

Ayçe, Yılmaz ve Sarıkaya’ya göre (2021, s. 1251), “afişler başlıca üçe ayrılmaktadırlar. Bunlar: Ticari Afişler: Reklam ve tanıtım içerikli afişlerdir. Ürün, hizmet ve kampanyaları içeren özellikleri vardır. Sosyal ve Politik İçerikli Afişler: Sosyal ve siyasi amaca hizmet eden afişlerdir. Kültürel Afişler: Sanatsal temaların işlendiği afiş tasarımlarıdır”. Kültürel afişler kategorisine giren film afişleri hem bir tanıtım aracı hem de filmin ruhunu, temasını ve duygusal tonunu görsel bir dilde özetleyen sanatsal tasarımlardır. Film afiş tasarımlarında da görsel, tipografi, renk, hiyerarşi gibi tasarımsal öğelerin kullanımı önemlidir ve tasarımda bir anlam aktarımı sağlamaktadır. Cemiloğlu ve Ünalın’a göre (2023,s. 457), “Film afişleri görsel semboller arasında önemli bir yer tutar. İnsanlar sinema filmlerine ait afişleri görerek, film

hakkında birçok bilgiye sahip olurlar. Dolayısıyla izleyiciler seçim yaparken afişler büyük bir etkiye sahiptir. Afişler, filmi temsil ederken aynı zamanda izleyiciye filmin atmosferini, hikayesini ve karakterlerini aktarır. Görüntüleri, renkleri, kompozisyonları ve tipografik öğeleriyle izleyicide ilgi uyandırır ve onları filme çekmeye çalışır.” “Sinemada da duygudüşünceler kitlelere iletmekte ve kültürel kodlar aktarılmaktadır. Her yapımın kendine özgü kültürel kodları bulunmaktadır. Bununla birlikte sinema filmlerinde popüler olan kültürel kodlara görsel ve dilsel olarak çağrışım yapılmaktadır” (Yılmaz,2023, s. 820). Üzümcü ve Ürün Karahan’a göre (2024, s. 259), “Kültürel öğeler toplum tarafından belirlenen ve belli bir alt yapısı olan davranış kalıplarıdır ve çeşitli kodlardan oluşur. Kültürel kodlar toplum yapısını düzenleyen, davranışlara yön veren, toplumsal kaynaşmayı sağlayan, belli kuralları olan önemli unsurlardır. Geçmişte sosyal birikimler ile oluşan, gelişen bu öğeler günümüzde de varlığını büyüterek sürdürmektedir. Millet olarak bize has olan bu öğeler bizi diğer toplumlardan ayırır ve bizi özgün kılar.” Kültürel sembollerin/kodların film afişinde kullanılmasıyla ait olduğu kültüre ait parçaları izleyiciye yansıtması söz konusudur. Bir kültür taşıyıcısı olan bu film afişlerinde kullanılan yerel öğe, geleneksel renk kullanımı, belli bir kültüre ait ikonik sembol filmin teması hakkında bilgi vererek kültürel bağlamları yansıtmaktadır. Örneğin, "Mulan" (1998) animasyon filmi, afiş tasarımındaki kırmızı renk paleti ve ejderha, geleneksel kılıç gibi sembolleriyle filmin temasının Çin efsanesine dayandığını görsel öğelerle aktarmaktadır.

“renklerin psikolojik etkileri özel bir anlam taşımaktadır (acı ve saldırganlık için kırmızı, soğukluk için mavi, sükûnet ve kudret için yeşil vb). Bunlar, büyük oranda kültüre göre belirlenen niteliktedir. Film afişlerinde kullanılan renk ve tonlar filmin türsel yapısına bağlı olarak farklılık göstermekte ve anlamı destekleyici şekilde kullanılmaktadır. Korku filmlerinin afişlerinde kullanılan tonlar ve renklerle komedi filmi için tasarlanan bir afişin renk ve renk tonlaması farklılık taşımaktadır” (Sünbül Olgundeniz, 2017, s. 294).

Teknolojik gelişmeler, iletişim ve medyanın da etkisiyle küreselleşmeye imkân tanımaktadır fakat her toplum ait olduğu sosyal ve kültürel yapısına bağlı kalarak toplum değerlerine bağımlı tasarım süreçleri yürütmektedir. Bu sebeple birçok afiş tasarımında toplumsal ve kültürel yapıların yansımalarını görmek mümkün olabilmektedir. Bunun en güzel örneklerinden biri Fransız sanatçı Lautrec’tir. Özpolat & Doğan Erçiş (2023, s. 2685)’in de değindiği gibi “Lautrec’in çalışmaları incelendiğinde; dans salonlarını ve Paris gece hayatının içerisinde oluşan kendisini arayan bir ressam olarak görülmektedir. Afişlerinde ise etkileyici üslup özelliğini tamamlayan akılda kalıcı karakterler, düz renkli alanlar ve ayırt edici silüetler kullanmıştır”. Lautrec’in afiş tasarımları, Paris’in 19. yüzyıldaki gece hayatını ve sosyal yaşantısını yansıtan güçlü görsel belgelerdir. Sanatçı, özellikle Montmartre gibi bölgelerdeki

kabareler, dans salonları ve eğlence mekanlarını konu alarak, dönemin atmosferini afişlerine taşımıştır. Tasarımlarında Paris'in canlı ve bohem ruhunu betimleyen Lautrec, mekanları, insanları ve toplumsal yaşamı sade ama etkileyici bir üslupla aktarmıştır. Böylece, dönemin kültürel kimliği sanatında önemli bir yer bulmuş ve afişleri birer sanatsal anlatım aracı haline gelmiştir. Kültürel kimliğin inşasında imgelerin önemli ve dönüştürücü bir rolü bulunmaktadır. Hedef kitlenin, afiş tasarımlarında kendi kültürel değerlerini ve sembollerini görmesi, iletilmek istenen mesajın doğru ve etkili bir biçimde algılanmasını sağlar. Bu sürekliliği sağlayan unsurlar; kültürel kodlar, inanç sistemleri ve paylaşılan toplumsal değerlerdir. Aynı kültürel bağlamı paylaşan bireyler, afişlerde kullanılan görsel ve anlamsal kodları benzer biçimde okuyup yorumlayabilirler. Dolayısıyla, görsel unsurların kültürel içeriklerle bütünleştirilmesi, tasarımın estetik ve iletişimsel gücünü artırarak hedef kitlenin kültürel bağlamda derin bir anlam bağı kurmasını sağlar.

YÖNTEM

Bu araştırma kapsamında, Fransız, Japon, Meksika, Avrupa, İspanyol, Hint, İtalyan-Amerikan ve Batı kültürlerine ait sekiz afiş, internet ortamından rastgele seçilerek doküman incelemesi ve betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. Makalede incelenen afişler, kültürel bağlamları ve toplumsal değerleri aktarmadaki güçlü görsellikleri ve farklı kültürel kodları yansıtan görsel öğeler barındırması sebebiyle tercih edilmiştir. Keleş, Ak & Kesici (2024, s. 80), “*Doküman analizi yöntemi, olgu ve olaylarla ilgili bilgiler içeren yazılı metinlerin ayrıntılı taranması ve bu bilgilerden bir bütünlük oluşturulmasına olanak sağlayan yöntem olarak adlandırılmaktadır*”. Yıldırım & Şimşek (2018, s. 239-240)'in değindiği gibi “betimsel analizde elde edilen veriler, önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir. Daha sonra yapılan bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve birtakım sonuçlara ulaşılır”. Araştırma kapsamında, farklı kültürlerdeki film afişlerinin kültürel özellikleri nasıl yansıttığını anlamak için doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemle, çeşitli ülkelerden toplanan afişler incelenerek kültürel semboller, renk kullanımı ve yazı tipi tercihleri gibi unsurlar analiz edilmiştir. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile yorumlanmış ve böylece afişlerin kültürel özellikleri ortaya konmuştur. Betimsel analiz çerçevesinde kültürel simgeler, renk paletleri ve karakter tasvirleri gibi detaylar detaylı bir şekilde ele alınmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırma kapsamında elde edilen bulgular detaylı bir şekilde sunulmuş ve ilgili veriler yorumlanarak değerlendirilmiştir. Araştırma sürecinde incelenen afişler üzerinden kültürel, estetik ve tematik öğelerin nasıl ifade edildiği ele alınmış ve bu öğelerin, filmlerin

anlatısına olan katkıları analiz edilmiştir. Ayrıca araştırma konusunun anlaşılabilirliğini kolaylaştırmak amacıyla afişler biçimsel ve tematik olarak kategorize edilmiştir.

Tablo 1 Araştırma Kapsamında Ele Alınan Film Afişlerinin Biçimsel ve Tematik Unsurlarına Göre Kategorize Edilmesi

Kategori	Film Adı	Biçimsel Unsurlar	Tematik Unsurlar
Fransız	Amélie	Yeşil renk paleti, kırmızı detaylar (ruj ve kıyafet), masalsı tipografi	Fransız nostaljisi, romantizm, iyimserlik
Japon	Spirited Away	Kırmızı ve beyaz renkler, Japon tapınakları, doğa figürleri	Japon mitolojisi, ruh dünyası, doğaya bağlılık
Meksika	Coco	Canlı renkler (mor, turuncu, pembe), şeker kafatasları, iskelet figürleri	Día de los Muertos (Ölümler Günü), aile bağları, ritüeller
Avrupa	The Grand Budapest Hotel	Pastel tonlar, art nouveau mimari, zarif tipografi	Doğu Avrupa aristokrasisi, nostalji, fantastik öğeler
İspanyol	Pan's Labyrinth	Karanlık renk paleti (mavi, gri), el yazısı tipografi, fantastik yaratıklar	İspanyol halk masalları, savaşın etkileri, gotik atmosfer
Hint	Slumdog Millionaire	Dinamik yazı tipi, canlı renkler (pembe, sarı, turuncu),	Toplumsal sınıf farkları, aşk, umut
İtalyan-Amerikan	The Godfather	Siyah-beyaz renk paleti, kırmızı gül figürü, sade tasarım	Mafya kültürü, aile bağları, şeref
Batı	Black Swan	Koyu renk paleti, kuş sembolleri, bale figürü	Mükemmeliyetçilik, içsel çatışma, dönüşüm

Görsel 1 "Amélie" Film Afişi (2001)



Fransız sinemasının romantik, masalsı yönünü vurgulayan film afiş tasarımı, Paris'in yerel yaşamını ve şehrin atmosferini yansıtan sembollerden izler taşımaktadır. Bu kültürel temsiller Amélie'nin büyük, masum gözleriyle ön planda olmasıyla örneklendirilebilir. Filmdeki saf, iyimser bakış açısı ve Paris'in nostaljik havası filmin ana karakteri üzerinden tasarıma aktarılmıştır. Tasarımda arka plandaki yeşil tonlar, Fransa'nın pastoral yanını simgelerken, kırmızı ruj ve kıyafet detayları, Fransız modasına bir gönderme yapmaktadır.

Görsel 2 "Spirited Away" Film Afişi (2001)



Spirited Away animesi japon mitolojisinden izler taşımakta; ruhlar dünyası ve Shinto inanç sisteminin izlerini izleyiciye aktarmaktadır. Ana karakter olan Chihiro'nun hiyerarşik düzende ön planda olduğu afiş tasarımının arka planında Japon tapınakları ve geleneksel yapılar göze çarpmaktadır. Renkler ise Japonya'nın mistik ve doğa ile iç içe geçmiş yapısını simgelerken kırmızı ve beyaz, Japon kültüründe saflığı ve şansını temsil etmektedir. Afişte, genellikle korku ve merak arasında bir ifade taşıyan Chihiro'nun yüzü Japon kültüründeki çocukluğun saflığını ve masumiyetini simgelerken, aynı zamanda ruhlar dünyasıyla olan etkileşiminin getirdiği belirsizliği ve tehlikeyi yansıtmaktadır. "Shinto tapınakları, Japonya'nın yerel inanç sistemi olan Shintoizm'e adanmış tapınaklardır. Bu tapınaklar genellikle doğal çevreyle uyumlu bir şekilde inşa edilmiş ve bahçe düzenlemesi ile çevrelenmiştir. Shinto tapınakları, doğanın kutsallığını vurgular ve ziyaretçilere manevi bir deneyim sunar" (Bektaş & Burnak, 2024, s. 418). Afişteki arka planda yer alan çeşitli ruhlar Shinto inancındaki kami (tanrılar veya ruhlar) kavramını yansıtarak doğanın ruhsal bir varlık olarak kabul edilmesine vurgu yapmaktadır. Afiş tasarımında kullanılan renk paleti sembolik anlamlar taşımaktadır; yeşil doğayı, mavi huzuru,

kırmızı ise yaşamı ve enerjiyi temsil etmektedir. “Yeşil renk tarih boyunca her toplumda tabiatın rengi olmasından dolayı sevilen bir renk olmuştur. Yeşilli, sessizliği, canlılığı, huzuru ve mutluluğu simgelemiştir” (Gafarova, 2021, s. 756). “...kırmızı renk, kanın, ateşin, güneşin ve hayatın birlikte sembolü olmuştur (Şahbaz & Çiftçi,2024, 205). Bu renkler, Japon estetiğinin ve doğayla olan bağlılığının bir göstergesidir. Japon kültürünün zenginliğini ve derinliğini yansıtan "Spirited Away" afişindeki semboller, izleyiciyi doğanın ruhsal varlıkları ve kültürel geleneklerle olan etkileşimi hakkında düşündürmektedir. Bu semboller, Japon mitolojisinin ve Shinto inancının temel unsurlarını keşfederken, aynı zamanda evrensel temalar olan cesaret, kimlik ve dönüşüm gibi konuları da ele almaktadır.

Görsel 3 "Coco" Film Afişi (2017)



Afiş, filmin ana temasını yansıtan sembollerle doludur. Aile ilişkileri ve hatıralar, görsel olarak ön plandadır. Meksika'nın ölümler günü (Día de los Muertos) geleneğini odağına alan animasyon filmi, içeriğinde tema olarak kültürel ritüelleri, müzik ve aile değerlerini öne çıkarmaktadır. Afişte hiyerarşik düzende filmdeki ana karakter Miguel'i ve onun ailesini öne çıkarılmış; karakterlerin yüz ifadeleri ve duruşları, duygusal derinliği yansıtırken, izleyicinin filme dair merakı arttırılmıştır. Miguel'in ailesinin vurgulanması, izleyiciye filmdeki derin duygusal bağları keşfetme vaadinde bulunmaktadır ve karakterlerin yanında yer alan keman ve iskelet figürleri, filmdeki müzik ve yaşam-ölüm temalarını simgelemektedir. Özellikle iskelet figürleri, Dia de los Muertos (Ölümler Günü) geleneğinin önemli bir parçasıdır. “Ölümler Günü,

İspanyollar ve Latin Amerikalıların kutladığı, amacı ölüleri anmak olan bir festivaldir.... Burada bulunan iskeletler ölenleri simgeler (Wikipedia, 2024). Karakterin ruhani durumları renk kullanımları ile de desteklenmektedir. Film afişindeki canlı renk kullanımları Meksika kültürünün neşeli ve renkli doğasını yansıtmasının yanı sıra Meksika'nın folklorik estetiğini de vurgulamaktadır. Afişte kullanılan canlı mor, turuncu ve pembe tonları, Meksika'daki ölüm kavramının renkli ve hayat dolu bir biçimde ele alındığını yansıtmakta; geleneksel şeker kafatasları (calaveras), iskelet figürleri ve müzik aletleri, Meksika kültürünü simgelemektedir. Afişte arka planda yer alan renkli çiçekler ve geleneksel motifler, Meksika kültürünü sembolize etmenin yanı sıra bu unsurlar, izleyicinin filme dair kültürel bir bağ kurmasına yardımcı olmaktadır. “Çiçekler; ruhsal bakımdan saflığı, aydınlanmayı, ulaşılabilecek mükemmelliği, ruhsal tekamülü, ruhsal erdemleri ifade eder. Açılmış çiçek veya çiçeğin açılması spiritüel aydınlanmayı simgeler” (Erdem Köroğlu, 2024, s. 186). Renk paletindeki sıcak renk seçimleri genel atmosferde hem aile bağlarını hem de Meksika'nın kültürel değerlerini vurgulamaktadır. Renk paleti, tipografi, karakter tasarımı ve genel kompozisyon açısından güçlü bir grafik tasarım örneği sunan film afişi, Meksika kültürünün derinlemesine bir yansıması olarak izleyiciye film hakkında güçlü bir ön izleme sunmaktadır.

Görsel 4 "The Grand Budapest Hotel" Film Afişi (2014)



Doğu Avrupa'daki geçmiş aristokrat yaşamı ve kültürel mirası yansıtan filmin afiş tasarımında otelin pastel renkleri, Avrupa'daki art nouveau mimarisini ve aristokrasiyi simgelemektedir. Afişteki binalar, dönemin Avrupa mimarisinin zarafetini ve sofistike yaşam tarzını betimlerken renk paletindeki pembe ve mor tonlar, filmin romantik ve nostaljik havasını güçlendirmektedir. Afiş tasarımında bu renk seçimleri ile filmin lüks ve zarif havasını artırırken afişteki renklerin belirginliği ve kontrastı, ana unsurların net bir şekilde tanımlanmasına yardımcı olmaktadır. Afişteki ana öğe, Grand Budapest Hotel'idir ve merkezi odağı oluşturmaktadır. Otelin ikonik mimarisi, filmdeki zengin detayları ve sanatsal yapıyı simgelemektedir. Afişteki arka plan görselleri, Grand Budapest Hotel'in kendisi etrafında dönen sahneleri ve detayları barındırması ile izleyiciye otelin önemli bir unsur olduğunu vurgulamaktadır. Arka planda yer alan detaylar (dağlar, bulutlar gibi), izleyiciye filmdeki fantastik öğeleri hatırlatarak görsel estetiği de tamamlamaktadır. Afiş tasarımındaki nostaljik hava geçmişe olan özlemi yansıttırmasının yanı sıra tasarımda kullanılan unsurlar izleyiciye macera dolu hikâyeye ve mizahi unsurları da aktarmaktadır. Yüzeyde alt alta yerleştirilmiş öğeler ile dengeli bir yapı sunan afiş tasarımı, arka planda kullanılan diğer yardımcı öğelerle desteklenerek dengeli bir tasarımsal yapı oluşturmaktadır.

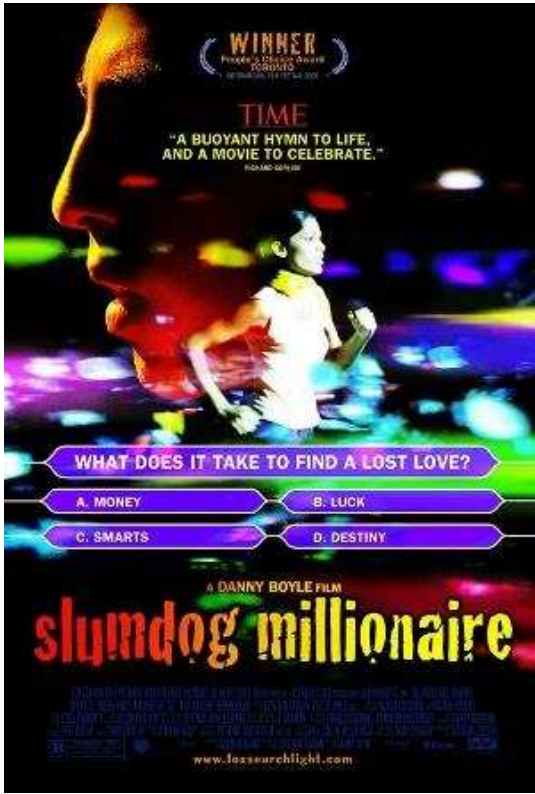
Görsel 5 "Pan's Labyrinth" Film Afişi (2006)



"Pan's Labyrinth" film afişi, İspanyol İç Savaşı'nın etkileri ve İspanyol mitolojisindeki yaratıkları görsel imge olarak kullanmıştır. Afişin gotik tasarımı ve karanlık renk paleti,

İspanyol korku ve fantastik türlerine bir gönderme yaparak savaşın, korkunun getirdiği zorlukları simgelemektedir. Mavi, gri tonları ile oluşturulmuş filmdeki karamsar ve melankolik atmosfer eski İspanyol mitlerinden ilham alınan Pan figürünün anlatısını güçlendirmiştir. Afişteki karanlık orman İspanyol halk masallarının evrenini yansıtmakta; izleyicinin fantastik ve tehlikeli bir dünyaya gireceği hissiyatını desteklemektedir. Merkez noktaya yerleştirilen Ofelia figürü hikâyenin ana karakteri olduğu mesajını izleyiciye aktarmakta; afişin sağ ve sol taraflarında yer alan unsurlar Ofelia'nın dünyasını temsil etmenin yanı sıra sağladığı denge ile izleyicinin gözünü merkezdeki Ofelia'ya yönlendirmektedir. Afişteki yazı tipi, dekoratif unsurlarla zenginleştirilmiş ve seriflidir. Bu tarz ile hem fantastik unsurlar yansıtılmış hem de filmin masalsı yapısı desteklenmiştir. *“Harfuçlarına eklenmiş çıkıntılar, harfleri daha belirgin ve anlaşılır hale getirmektedir. Sağladığı en büyük fayda gözleri yormaması ve anlaşılır olmasıdır”* (Akbudak, 2017, s. 235).

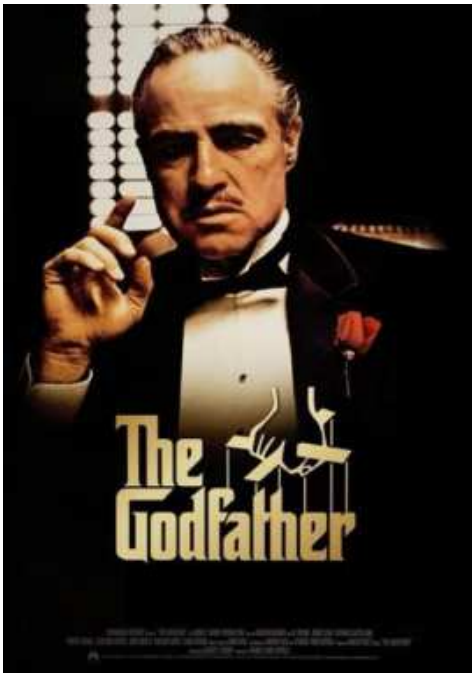
Görsel 6 "Slumdog Millionaire" Film Afişi (2008)



Hindistan'daki toplumsal sınıf farkları, aşk ve yoksulluk gibi temaları işlerken Bollywood'un renkli estetiğinden izler taşıyan film afişinde "Slumdog Millionaire" film ismi dikkat çekici bir şekilde yazılmıştır. Afişte kullanılan yazı tipinin dinamikliği filmin temposunu ve hikayesinin akışkanlığını yansıtmaktadır. Afişte, ana karakterler olan Jamal ve Latika merkez odağa yerleştirilmiş görsel öğelerdir ve bu düzen ile izleyicinin filmdeki hikâyenin merkezinde aşk

temasının olduğunu keşfetmesini sağlamaktadır. “...bütünlük ilkesi tasarımı genel anlamda kompozisyonun genel uyumunu ve düzenini korumayı amaçlarken, vurgu ilkesi ise belirli oranda nesnelerin bazılarında odak noktası oluşturup, esas öğenin ortaya çıkmasını sağlamaktadır” (Çelik, Karaahmet Balcı & Kasaba, 2024, s. 99). Karakterlerin yukarı doğru yerleştirilmesiyle dikey bir hiyerarşi oluşturulan afişte, izleyicinin gözü yukarı doğru yönlendirilerek karakterlerin yükselişi de simgelenmiştir. Afişteki arka plan, Hindistan'ın canlı ve renkli sokaklarını temsil ederek filmin geçtiği yerin kültürel bağlamını güçlendirmektedir. Afişte kullanılan canlı pembe, sarı ve turuncu renkler, Hindistan'ın renkli ve enerjik kültürünü simgelemenin yanı sıra kültürel zenginliğini de temsil etmektedir. “Aynı zamanda renkler, estetik bir öğe olmasının yanı sıra evrensel bir simgeselliğin de açığa vurulmasında önemli görevler üstlenmiştir” (Tanrikulu, 2024, s. 335). Renk paletindeki bu sıcak renkler filmin olumlu duygularını ve umut dolu atmosferini izleyiciye yansıtırken Afişteki koyu mavi ve siyah gibi derin tonlar oluşturdukları zıtlık ile bir denge sağlamaktadır.

Görsel 7 "The Godfather" Film Afişi (1972)



The Godfather film afişi, İtalyan-Amerikan göçmenleri, aile yapısı ve mafya kültürünün başrol oynadığı bu filmde siyah beyaz renk paleti ile hazırlanmış film afişi filmdeki güçlü dramatik temaları yansıtırken kırmızı gül ögesi İtalyan kültüründe aile bağlarını ve şeref kavramını simgelemektedir. Vito'nun ciddi ve düşünceli yüz ifadesi güçlü bir lider olduğunu vurgulamanın yanı sıra izleyiciye filmdeki çatışmaların ve ahlaki ikilemlerin derinliğini de aktarmaktadır. Filmin ağır, ciddi ve karanlık atmosferi afişteki görsel öğelerin az sayıda

kullanılmasıyla sağlanmıştır. Siyah arka plan ile güç ve gizem hissi arttırılırken kırmızı renk ile de tutku ve şiddet simgelenmiştir. Renk paletindeki kısıt ayrıca afişin sade görünmesinde etkindir; afişteki Vito Corleone (Marlon Brando) figürü bu sadelik ilkesiyle merkezi figür konumundadır. Figürün konumu, otoriter duruşu ve kendine güveni simgelemekte; afişte yer alan öğelerin yukarıdan aşağıya doğru bir hiyerarşi oluşturması izleyicinin gözünü ana karaktere yönlendirmektedir. Afişte kullanılan yazı tipi seçimi filmin mafyatik içeriğiyle uyumlu şekilde güç ve kontrol hissini yansıtmaktadır. *“Tasarımcı görsel hiyerarşiyi sağlamak için bazen bir fotoğrafı büyük kullanabilir, bazen tipografik unsuru ön plana çıkararak vurgu yapabilir ya da rengi açık koyulu kullanarak ton değerlerinden yararlanarak görsel hiyerarşik etki oluşturabilir”* (Somuncu & Aydın, 2024, s. 191).

Görsel 8. "Black Swan" Film Afişi (2010)



Mükemmeliyetçilik, kıskançlık ve içsel çatışmalar gibi temaları aktaran Black Swan filmi, bale dünyasında geçen bir hikâye ile karakterin psikolojik dönüşümünü ele almaktadır. Bale, özellikle Batı kültüründe estetik ve sanatsal bir ifade biçimi olarak önemli bir yere sahiptir ve balenin estetik ve zarafet içeren doğası, afişteki görsellerle ön plana çıkarılmıştır. Merkezi noktaya yerleştirilen Nina figürü izleyicinin dikkatini çekerken onun tutkulu ve zorlayıcı yolculuğunu da yansıtmaktadır. Karanlık ve yoğun bir atmosfer yaratılan afiş tasarımında koyu renkler ve Nina'nın ciddiyetle bakan yüzü, karakterin zihnindeki karmaşayı ve baskıyı aktarırken kuş sembolleri, özgürlüğü ve dönüşümü simgelemektedir. Kuş simgesi balenin

zarafetini ve güçsüzlüğünü yansıtmalarının yanı sıra Nina'nın bir kuğu gibi tasvir edilmesi, onun dönüşüm sürecine dair ipuçları sunmaktadır. *"Bazı kültürlerde kuşlar, dönüşümün sembolüdür. Yumurtadan çıkma, tüy değiştirme veya göç etme gibi özellikleri, yaşamın döngüsü ve sürekli değişimi temsil eder"* (Öksüz, 2024, s. 549). Bale dünyasında sık görülen "beyaz kuğu" ve "siyah kuğu" temaları afiş tasarımında yer almaktadır; bu iki renk ile çatışma izleyiciye aktarılmaktadır. Afişteki koyu tonlar filmin karanlık yönlerini vurgularken beyaz renk kullanımı çatışmayı destekler nitelikte "karanlık ve aydınlık" arasındaki dengeyi kurmaktadır.

SONUÇ

Amélie filminin afişi, Fransız kültürünü yansıtan sembollerle doludur; Amélie'nin masum ve içten bakışları, Paris'in nostaljik ve romantik havasını aktarırken, yeşil renk paleti Fransa'nın pastoral yanını ve karakterin iyimser doğasını simgelemektedir. Afişteki kırmızı ruj ve kıyafet gibi detaylar, Fransız modasının zarafetini ve özgün kültürel estetiğini vurgulamaktadır. Bu unsurlar, izleyicilere hem Paris'in kendine has atmosferini tanıtmakta hem de Fransız sinemasının romantik ve duygusal bakış açısını hissettirmektedir.

Spirited Away film afişi Japon kültürünün doğa ve ruh dünyasını temsil eden öğelerle Japon mitolojisi ve Shinto inancına referans niteliğindedir. Karakterlerin çevresinde yer alan doğa figürleri Japon kültüründeki doğaya saygı ve ruhsal dünyaya olan bağlılığı vurgulamakta, saflık ve kimlik temalarını simgeleyen sanatsal bir zenginlik sunarak izleyiciye Japon estetiği hakkında bir ön bilgi sunmaktadır.

Coco film afişi, Meksika'nın *Día de los Muertos* (Ölümler Günü) geleneğini merkez alarak, filmdeki ana karakter Miguel'in ailesiyle olan bağını, hatıralarını ve kültürel ritüellerini vurgulamaktadır. Afişteki kültürel semboller arasında, keman ve iskelet figürleri, yaşam ve ölüm arasındaki bağı temsil ederken, bu figürler aynı zamanda Meksika kültüründe müziğin ve ölümler günü ritüellerinin önemini simgelemektedir. Renk paleti ise Meksika'nın geleneksel ve neşeli kültürünü yansıtan canlı tonlarla zenginleştirilmiştir. Özellikle şeker kafatasları ve geleneksel motifler, kültürel kimliği pekiştiren öğelerdir. Yüz ifadeleri ve duruşlar, karakterlerin duygusal bağlarını ve izleyicinin bu bağları keşfetme arzusunu tetiklerken, aile ilişkileri ve hatıralar gibi temalar da derinlemesine işlenmiştir.

The Grand Budapest Hotel film afişi, Doğu Avrupa aristokrasisinin zarif yaşam tarzını ve kültürel mirasını yansıtmaktadır. Afişte, otelin pastel tonlarındaki renk paleti, art nouveau mimarisinin zarif çizgilerini ve sofistike atmosferi betimlemektedir. Mimari öğeler, filmdeki sanatsal ayrıntılara ve nostaljik atmosferin oluşturulmasına katkı sağlarken, dağlar ve bulutlar

gibi fantastik arka plan detayları, izleyicinin merakını uyandıran fantastik öğeler olarak karşımıza çıkmaktadır. Afişteki büyüleyici renkler ve romantik tonlar, Doğu Avrupa aristokrasisini ve zamansız bir kültürel geçmişi yansıtırken, filmdeki nostaljik ve romantik atmosferi pekiştirmektedir.

Pan's Labyrinth film afişi, İspanyol İç Savaşı'nın travmalarını ve İspanyol mitolojisinin karanlık yaratıklarını birleştirerek derin bir kültürel ve tematik alt metin sunmaktadır. Karanlık renk paleti, mavi ve gri tonlarının hâkim olduğu gotik atmosfer ile filmdeki melankolik ve dramatik tonları güçlendirirken, karanlık orman ve fantastik unsurlar, İspanyol halk masallarına bir referans niteliği taşımaktadır; bu bağlamda, izleyiciyi tehlikeli ve büyülü bir dünyaya sürükleyen etkileyici bir anlatı sunmaktadır. Afişteki Ofelia figürü, hikâyenin ana karakteri olarak merkezi bir rol üstlenmiş, etrafındaki unsurlar ise dikkatleri onun üzerine yönlendirecek şekilde dengelenmiştir. El yazısı stilindeki dekoratif yazı tipi, filmin masalsı yapısını ve fantastik- gotik karışımını pekiştirirken bu unsurlar, izleyiciye filmdeki travmatik ve fantastik yolculuğu görsel olarak iletmek için oldukça etkilidir.

Slumdog Millionaire film afişi, Hindistan'daki toplumsal sınıf farkları, aşk ve yoksulluk gibi temaları Bollywood'un renkli estetiğiyle yansıtarak dinamik yazı tipi, filmin temposunu ve akışkan yapısını vurgulayarak, izleyiciyi filmin dinamik dünyasına çekmektedir. Jamal ve Latika figürleri, hikâyenin merkezindeki aşk teması etrafında yer alırken, karakterlerin yükselme sürecini simgeleyen dikey yerleşim, onların toplumsal ve duygusal yolculuklarındaki evrimi yansıtmaktadır. Arka planda yer alan Hindistan'ın renkli sokakları, filmdeki kültürel bağlamı güçlendirirken, pembe, sarı ve turuncu gibi sıcak renkler Hindistan'ın enerjik yapısını ve umut dolu atmosferini yansıtırken aynı zamanda, koyu tonlar bu renklerin zıtlık yaratarak afişin görsel dengesini sağlamaktadır.

The Godfather film afişi, İtalyan-Amerikan göçmen kültürünün mafya ve aile yapısı üzerine odaklanan bir hikâyeyi anlatmaktadır. Siyah-beyaz renk paleti, filmin ciddi ve dramatik atmosferini güçlendirirken, kırmızı gül ögesi İtalyan kültüründe aile ve şeref temasını yansıtmaktadır. Afişte Vito Corleone'nin (Marlon Brando) düşünceli yüz ifadesi, onun güçlü ve otoriter kişiliğini vurgularken aynı zamanda filmin içsel çatışmalar ve ahlaki ikilemlerle dolu yapısını da öne çıkarmaktadır. Siyah arka plan, gizem ve gücü pekiştirirken, kırmızı tonlar tutku ve şiddet unsurlarını ima etmekte, yazı tipinin seçimi mafyatik temayı yansıtarak afişin gücünü ve kontrol duygusunu artırmaktadır. Afiş hem filmdeki kültürel bağlamı hem de ana karakterin içsel çatışmalarını güçlü bir şekilde görselleştirmektedir.

Black Swan film afişi, mükemmeliyetçilik ve içsel çatışmalar temalı psikolojik bir yolculuğu simgelemektedir. Merkezdeki Nina figürü, dönüşüm sürecinin simgesi olan kuş unsurlarıyla çevrelenmiştir. Kuş simgesi, özgürlük ve dönüşümü yansıtırken, Nina'nın “beyaz kuğu” ve “siyah kuğu” arasında yaşadığı çatışmayı aktarmaktadır. Koyu renk paleti, karakterin içsel karmaşasını ve psikolojik çatışmalarını vurgularken, beyaz renkler ve onların karanlıkla oluşturduğu denge, filmdeki aydınlık ve karanlık temalarını, Nina'nın dönüşümündeki içsel dengeyi yansıtmaktadır. Ayrıca, afişin dikey hiyerarşi ve sembolik renk kullanımı, Nina'nın büyüme ve değişim sürecindeki psikolojik derinliği görsel olarak aktarmaktadır.

Araştırmadan elde edilen bulgular, daha açık ve anlaşılır bir şekilde sunulmak amacıyla tablolaştırılmıştır. Aşağıdaki tabloda, her filmin afişinin taşıdığı kültürel, tematik ve estetik öğeler düzenli ve net bir şekilde sunulmaktadır.

Tablo 2 Araştırma Kapsamında Ele Alınan Film Afişlerine Dair Bulgular

Film İsmi	Bulgular
Amélie	Fransız kültürünü yansıtan sembollerle doludur. Paris'in nostaljik ve romantik havasını, pastoral ve iyimser doğasını yeşil renk paletiyle; kırmızı detaylarla Fransız modasının zarafetini vurgular. Karakterin masum bakışları dikkat çekicidir.
Spirited Away	Japon mitolojisi ve Shinto inancına referanslarla Japon kültürünü temsil eder. Doğa figürleri, doğaya saygıyı ve ruhsal dünyaya olan bağlılığı vurgular. Kırmızı ve beyaz renkler, Japon estetik anlayışının saflık ve şans temalarını vurgulular.
Coco	Meksika'nın Día de los Muertos (Ölümler Günü) geleneğini ve kültürel ritüelleri merkez alır. Şeker kafatasları, iskelet figürleri ve keman gibi semboller yaşam ve ölüm arasındaki bağı temsil eder. Canlı renk paleti Meksika'nın neşeli kültürünü yansıtır.
The Grand Budapest Hotel	Doğu Avrupa aristokrasisinin zarif yaşam tarzını ve kültürel mirasını yansıtır. Pastel tonlardaki renkler, art nouveau mimarisini ve sofistike atmosferi betimler. Fantastik arka plan detayları (dağlar ve bulutlar) nostaljik ve romantik bir atmosfer yaratır.
Pan's Labyrinth	İspanyol İç Savaşı'nın travmaları ve İspanyol mitolojisinin karanlık yaratıklarını birleştirir. Karanlık renk paleti, gotik atmosfer ve fantastik unsurlar izleyiciyi büyümlü bir dünyaya sürükler.
Slumdog Millionaire	Hindistan'ın toplumsal sınıf farklarını, aşk ve yoksulluk temalarını Bollywood'un dinamik estetiğiyle yansıtır. Pembe, sarı ve turuncu gibi sıcak renkler Hindistan'ın enerjik yapısını vurgular. Dinamik yazı tipleri filmin temposunu destekler niteliktedir.
The Godfather	İtalyan-Amerikan göçmen kültürünü, aile yapısını ve mafya temasını yansıtır. Siyah-beyaz renk paleti dramatik atmosferi güçlendirirken, kırmızı gül ögesi şeref ve aile temasını temsil eder. Vito Corleone'nin yüz ifadesi karakterin otoriter doğasını vurgular; afiş, dramatik ve otoriter bir atmosfer yaratır.
Black Swan	Mükemmeliyetçilik ve içsel çatışma temalarını işler. Beyaz ve siyah renk dengesiyle aydınlık-karanlık temalarını görselleştirir. Kuş simgeleri özgürlük ve dönüşümü ifade ederken, Nina'nın dönüşüm sürecindeki psikolojik derinlik afişe yansıtılmıştır.

Bu araştırma, film afişlerinin sadece birer tanıtım aracı olmaktan öte, kültürel bağlamları ve toplumsal kodları yansıtan güçlü birer iletişim unsuru olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma bulguları, film afişlerinin, ait oldukları kültürlerin estetik anlayışlarını, tarihsel referanslarını ve toplumsal değerlerini simgesel olarak nasıl ifade ettiğini açıkça göstermektedir. Bu bağlamda, afişler birer grafik tasarım ürünü olmanın ötesinde, ulusal kimlikleri temsil eden ve kültürler arası iletişime katkı sağlayan görsel metinler olarak değerlendirilmelidir.

Bu çalışmada, film afişlerinin yalnızca tanıtım aracı değil, aynı zamanda filmlerin kültürel, tematik ve estetik yönlerini yansıtan önemli bir iletişim aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Afişlerin, her filmin ait olduğu kültürel bağlamı renk paletleri, semboller ve tasarım öğeleri aracılığıyla güçlü bir şekilde görselleştirdiği ve izleyicilere filmle ilgili bir ön izlenim sunduğu tespit edilmiştir. Araştırma, afişlerin, ait oldukları toplumların geleneklerini, değerlerini ve kimliklerini yansıtmasının yanı sıra, izleyiciyi filmin tematik derinliklerine ve atmosferine davet etme işlevi gördüğünü ortaya koymuştur. Bununla birlikte, farklı kültürlere ait afişlerin tasarım unsurları üzerinden izleyiciyle kurduğu bağın, o kültürün estetik anlayışı ve toplumsal değerleriyle paralellik taşıdığı belirlenmiştir.

Araştırmanın önemi, küreselleşen dünyada görsel iletişim araçlarının kültürler arası etkileşimde oynadığı rolün daha iyi anlaşılmasına katkıda bulunmasında yatmaktadır. Film afişleri, küresel düzeyde geniş kitlelere ulaşan filmler için hem evrensel bir çekicilik yaratma hem de kültürel özgünlükleri koruma sorumluluğunu üstlenmektedir. Bu durum, afişlerin grafik tasarımındaki estetik kararların, sembolik dilin ve görsel hiyerarşinin önemini artırmaktadır. Örneğin, bazı afişlerde minimal ve zarif tasarımlar dikkat çekerken, diğerlerinde renkli ve dinamik kompozisyonlarla kültürel gelenekler ön planda tutulmuştur.

Ancak araştırma, film afişlerinin görsel anlatım gücüne ilişkin derinlikli bir değerlendirme yaparken, bunların aynı zamanda kültürel farklılıkların tanıtılması ve korunması açısından nasıl bir rol oynadığını da vurgulamaktadır. Farklı kültürlerden seçilen afişler üzerinden yapılan analizler, sinema ve tasarım disiplinlerinin, toplumsal kodların görselleştirilmesinde ve kültürel kimliklerin aktarılmasında nasıl bir sinerji oluşturduğunu göstermiştir. Afişlerin, filmle izleyici arasında yalnızca görsel bir bağ kurmakla kalmayıp, aynı zamanda hikâyenin tematik derinliğini ve duygusal yönünü de izleyiciye aktardığı sonucuna ulaşılmıştır.

Son olarak, film afişlerinin kültürel birer "görsel arşiv" olarak değerlendirilmesi gerektiği önerilmektedir. Her bir afiş, üretildiği dönemin sanatsal ve toplumsal dinamiklerini yansıtarak hem geçmişe dair bir belge hem de geleceğe yönelik estetik bir miras bırakmaktadır. Bu bağlamda, afişlerin hem kültürel tanıtımda hem de sanatsal bir ifade biçimi olarak önemli bir

rol oynadığı anlaşılmıştır. Bu çalışmanın, grafik tasarım, sinema ve kültürel çalışmalar disiplinlerine yeni bakış açıları kazandırması açısından literatüre katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Akbudak, S. (2017). Reklamlarda kullanılan yazı karakterlerinin semantik çözümlenmesinde bilişsel yaklaşımlar. *Medeniyet Sanat Dergisi*, 3(2), 230-249.
- Aktürk, P. (2024). Grafik tasarımda sosyal sorumluluk projesi geliştirme: 'Bağımlılıkla mücadele konusunda farkındalık oluşturma konulu afiş tasarım atölyesi' örneği. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (41), 759-775.
- Ayçe, M.T., Yılmaz, İ. & Sarıkaya, E. (2021). Kuraklık ve su tasarrufu konulu bilgilendirme afişlerinin grafik tasarım tekniği açısından incelenmesi. *Journal Of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 7(42),1246-1259. <https://doi.org/10.31589/JOSHAS.670>
- Bektaş, N., & Burnak, Ö. Ü. T. M. (2024). Toplumsal cinsiyet ve mimarlığın etkileşimi: Japon mekân okumalarında kadının varoluşu, etkisi ve dokunuşu. *International Interdisciplinary Congress of Women in Science-II*, Sivas, Türkiye. Erişim Adresi: <https://www.iksadkongre.com/women>
- Cemiloğlu, M., & Ünalın, T. (2023). Yapay zekâ yoluyla erken Cumhuriyet Dönemi film afişlerinin yeniden yorumlanması: İstanbul sokaklarında film afişi üzerine bir deneme. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(Özel Sayı), 455-478. <https://doi.org/10.18037/ausbd.1316896>
- Çelik, A., Karaahmet Balcı, S., & Kasaba, T. (2024). Sarı Daire: Antropoloji ve resim bağlamında kompozisyon yöntemi ile illüstrasyon analizi. *Uluslararası İletişim ve Sanat Dergisi*, 5(12), 86-102.
- Erdem Köroğlu, M. (2024). Çini sanatında bitkisel motiflerle özgün tasarımlar. *İdil*, 13(114), 184-195. <https://doi.org/10.7816/idil-13-114-03>
- Gafarova, R. (2021). Cengiz Dağcı'nın eserlerinde renk simgeselliği. *IX. Uluslararası Türk Dili Kurultayı Bilge Tonyukuk Anısına*, 1, 745-763.
- Keleş, F. B., Ak, M., & Kesici, Ş. (2024). Tolstoy'un şeytan romanının doküman analizi yöntemi ile bilişsel çarpıtmalar bağlamında incelenmesi. *Journal of Cognitive Behavioral Psychotherapy and Research*, 13(1), 77-86. <https://doi.org/10.5455/JCBPR.153515>
- Öksüz, F. (2024). Şaman mitolojisinde eril ve dişil semboller. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (41), 538-552. DOI: <https://zenodo.org/record/13337727>

- Özpolat, K. & Doğan Erçiş, M. A. (2023). “Çağdaş resim ve afiş sanatına Henri’de Toulouse Lautrec’in etkileri”, *International Academic Social Resources Journal*, 8(49), 2684-2691. <http://dx.doi.org/10.29228/ASRJOURNAL.69698>
- Şahbaz, M., & Çiftçi, H. A. (2024). Çeşitli kültürlerdeki kan ile ilgili inanışlara fenomenolojik ve etnolojik bir yaklaşım denemesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* (52), 195-221.
- Somuncu, B. ve Aydın, H. (2024). Haber sitelerinin mobil görünümüleri: Örnek bir inceleme. *Yeni Medya* (16), 188-211. <https://doi.org/10.55609/yenimedya.1453218>
- Sünbül Olgundeniz, S. (2017). Animasyon sinemasında anlatı ve film afişlerinde kurgulanan görsel kodlar. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(46), 290-301. <https://doi.org/10.16992/ASOS.12340>
- Tanrikulu, M. (2024). Türk kırmızısı ve turkuazın Türk renk kültüründeki yeri ve önemi. *Kültür Araştırmaları Dergisi*, 21, 332-353. <https://doi.org/10.46250/kulturder.1469310>
- Tarlakazan, B. E., & Tarlakazan, E. (2024). Deprem farkındalığı bağlamında görsel kültürde sosyal afiş tasarımlarına bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (79), 95-109. <https://doi.org/10.51290/dpusbe.1339493>
- Tos, O. (2024). İletişim ve halkla ilişkiler amaçlı afiş tasarımları: Film afişleri üzerine göstergebilimsel analiz. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 12(1), 265-298. <https://doi.org/10.19145/e-gifder.1412881>
- Uçar, T. (2019). *Görsel iletişim ve grafik tasarım*. İnkılap Yayınevi.
- Üzümcü, N. ve Ürün Karahan, B. (2024). 5. ve 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin kültürel öğeler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 13(1), 255-277.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, S. (2023). Küresel medyada zamansız zaman: Animasyonlardakikültürel kodlar ve popüler kültür. *The Turkish Online Journal of Design Art and Communication*, 13 (3), 820- 833. <https://doi.org/10.7456/tojdac.1294747>
- Yurgiden, H. & Çelik, N. (2024). Sanat ve kültür piyasalarında sanatsal ve kültürel faaliyetlerin incelenmesi: Dicle üniversitesi örneği. *Artuklu Kaime Uluslararası İktisadi ve İdari Araştırmalar Dergisi*, 7(1): 57-74. <https://doi.org/10.55119/artuklu.1423661>

İnternet Kaynakları

- IMDb. *The Grand Budapest Hotel* (2014). (2024, Aralık 6). https://www.imdb.com/title/tt2278388/mediaviewer/rm1834474496/?ref=tt_ov_i

- IMDb. *Pan's Labyrinth* (2006). (2024, Aralık 6). https://www.imdb.com/title/tt0457430/mediaviewer/rm763291393/?ref=tt_ov_i
- Wikipedia. *Amélie*. (2024, Aralık 6). https://tr.wikipedia.org/wiki/Am%C3%A9lie#/media/Dosya:415px-Amelie_poster.jpg
- Wikipedia. *Coco (Film, 2017)*. (2024, Aralık 6). https://tr.wikipedia.org/wiki/Coco_%28film,_2017_%29_#/media/Dosya:Coco_film_afi%C5%9Fi.jpg
- Wikipedia. *Spirited Away*. (2024, Aralık 6). https://en.wikipedia.org/wiki/Spirited_Away#/media/File:Spirited_Away_Japanese_poster.png
- Wikipedia. *Milyoner (Film)*. (2024, Aralık 6). https://tr.wikipedia.org/wiki/Milyoner_%28film%29#/media/Dosya:Slumdog_Millionaire_film_posteri.jpg
- Fandom. *The Godfather (1972)*. (2024, Aralık 6). [https://voice-over-and-voice-acting.fandom.com/wiki/The_Godfather_\(1972\)?file=The_Godfather-P%C3%B3ster.jpg](https://voice-over-and-voice-acting.fandom.com/wiki/The_Godfather_(1972)?file=The_Godfather-P%C3%B3ster.jpg)
- eBay. *Vintage Movie Poster- The Godfather (1972)*. (2024, Aralık 6). <https://www.ebay.com.au/itm/324463846286>
- Wikipedia. (2024). Ölüler Günü. Erişim tarihi: 10 Aralık 2024, https://tr.wikipedia.org/wiki/Ölüler_Günü

Görsel Kaynakça

- Görsel 1.** *Amélie* (2001) Film Afişi. Erişim Tarihi: 6 Aralık 2024. <https://www.imdb.com/title/tt0211915/>
- Görsel 2.** *Spirited Away* (2001) Film Afişi. Erişim Tarihi: 6 Aralık 2024. <https://www.imdb.com/title/tt0245429/>
- Görsel 3.** *Coco* (2017) Film Afişi. Erişim Tarihi: 6 Aralık 2024. https://tr.wikipedia.org/wiki/Coco_%28film,_2017%29#/media/Dosya:Coco_film_afi%C5%9Fi.jpg
- Görsel 4.** *The Grand Budapest Hotel* (2014) Film Afişi. Erişim Tarihi: 6 Aralık 2024. https://www.imdb.com/title/tt2278388/mediaviewer/rm1834474496/?ref=tt_ov_i
- Görsel 5.** *Pan's Labyrinth* (2006) Film Afişi. Erişim Tarihi: 6 Aralık 2024. https://www.imdb.com/title/tt0457430/mediaviewer/rm763291393/?ref=tt_ov_i
- Görsel 6.** *Slumdog Millionaire* (2008) Film Afişi. Erişim Tarihi: 6 Aralık 2024. https://www.imdb.com/title/tt1010048/mediaviewer/rm2286540800/?ref=tt_ov_i
- Görsel 7.** *The Godfather* (1972) Film Afişi. Erişim Tarihi: 6 Aralık 2024. https://www.imdb.com/title/tt0068646/mediaviewer/rm1834474496/?ref=tt_ov_i

Görsel 8. Black Swan (2010) Film Afiş i. Erişim Tarihi: 6 Aralık 2024.

https://www.imdb.com/title/tt0947798/mediaviewer/rm144163968/?ref=tt_ov_i

For citation:

İZGİ, F. D. (2025). The importance of love and affection in sexual relationships: An evaluation from psychological, biological, and sociological perspectives. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 7(12), 47-58. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14754588>, <https://dergipark.org.tr/pub/usbed>

The importance of love and affection in sexual relationships: An evaluation from psychological, biological, and sociological perspectives

Ferah Diba İZGİ

Ph.D (c) Cyprus Science University Department of Guidance and Psychological Counseling, Girne, Northern Cyprus Turkish Republic

E-mail: izgiferahdiba@gmail.com

ORCID: 0009-0003-3048-0391

Article Type:	Research Article
Submission Date:	19/12/2024
Revision Dates:	20/12/2024 (Editor c.), 10/01/2025 (Minor r.)
Acceptance Date:	28/01/2025

Ethical Statement

✓ Ethical approval was not received for the article. The author(s) declares that his work is not subject to ethics committee approval.

Researchers' contribution to the study

1. Author's contribution: Wrote the article, collected data and analyzed/reported results (% 100).

Conflict of interest

The authors declare that there is no possible conflict of interest in this study.

Similarity

This study was scanned in the iThenticate program. The final similarity rate is 5 %.

The importance of love and affection in sexual relationships: An evaluation from psychological, biological, and sociological perspectives**Abstract**

Sexuality is a complex phenomenon that encompasses biological, psychological, and social dimensions, transcending mere physical needs to foster emotional and spiritual connections. This study explores the significance of love and affection in sexual relationships from psychological, biological, and sociological perspectives. The research emphasizes that love and affection enhance sexual experiences, contributing to individual well-being and the sustainability of long-term relationships. Utilizing Sternberg's Triangular Theory of Love and attachment theory, the paper highlights how emotional bonds improve relationship quality. Additionally, the study examines the role of neurotransmitters like dopamine and oxytocin in reinforcing attachment and trust. The commodification of sexuality in modern society is critiqued for diminishing emotional connections. The findings suggest that integrating love and affection into sexuality promotes deeper fulfillment, contrasting with relationships focused solely on physical pleasure, which often lead to emotional dissatisfaction. The paper underscores the necessity of emotional bonds for healthy and meaningful sexual relationships.

Keywords: Sexuality, Love and affection, Emotional connection, Sternberg's Triangular Theory of Love, Attachment Theory, Relationship sustainability, Emotional fulfillment, Media and popular culture, Human well-being

EXTENDED ABSTRACT**Introduction**

Sexuality, as a multifaceted phenomenon, integrates biological, psychological, and social dimensions that transcend physical needs to create emotional and spiritual connections. This study examines the interplay of love and affection in sexual relationships, emphasizing their role in fostering individual well-being and enhancing the sustainability of long-term partnerships. By addressing the questions of how emotional bonds influence sexual experiences and relationship quality, the research highlights the necessity of integrating affection into intimate relationships. The significance of this topic lies in its ability to bridge the gap between physical and emotional aspects of human connections.

Conceptual and Theoretical Framework

The research adopts Sternberg's Triangular Theory of Love and attachment theory as foundational frameworks. Sternberg's model emphasizes the three components of intimacy, passion, and commitment, demonstrating how love can foster deeper emotional and physical connections in sexual relationships. Attachment theory further illustrates how secure emotional bonds, formed in early relationships, shape individuals' capacity for trust and connection in adulthood.

Concepts

1. Sexuality: A complex interaction of physical, emotional, and social factors that contribute to human connections.
2. Love and Affection: Emotional expressions that strengthen intimacy, enhance trust, and deepen the meaning of sexual relationships.
3. Biological Attachment: The role of neurotransmitters, such as dopamine and oxytocin, in creating feelings of attachment and satisfaction.

Literature Review

Existing literature highlights the importance of emotional bonds in achieving fulfilling sexual relationships. Studies indicate that love and affection enhance trust and emotional safety, enabling partners to experience greater satisfaction. Moreover, research on neurotransmitters such as dopamine and oxytocin confirms their role in

fostering attachment and mutual trust. However, the commodification of sexuality in contemporary society is critiqued for undermining these emotional aspects, leading to shallow and less satisfying connections.

Method

The study employs a qualitative approach, including a comprehensive review of existing literature and thematic analysis of case studies related to sexual relationships. Data from psychological and sociological research are synthesized to explore the integration of emotional and physical dimensions in intimacy.

Findings

1. **Enhancement of Sexual Experiences:** Love and affection significantly enhance the quality of sexual relationships by fostering trust, emotional safety, and mutual respect.
2. **Role of Neurotransmitters:** The study confirms that dopamine and oxytocin play a crucial role in reinforcing emotional bonds, promoting feelings of happiness, trust, and connection.
3. **Critique of Commodification:** The modern commodification of sexuality is shown to diminish emotional fulfillment, prioritizing physical pleasure over meaningful connection.

Conclusion, Discussion, and Recommendations

The findings underscore the importance of love and affection in sexual relationships, highlighting their contribution to individual well-being and relationship sustainability. Emotional bonds are essential for fostering trust, intimacy, and long-term satisfaction, contrasting with relationships focused solely on physical pleasure, which often result in emotional dissatisfaction.

1. Encourage discussions on the integration of emotional and physical aspects in sexual relationships through educational and therapeutic settings.
2. Promote awareness of the negative impact of commodification on the emotional dimensions of intimacy.
3. Support further research on the biological mechanisms of attachment and their implications for sexual and emotional well-being.

INTRODUCTION

Sexuality is a multifaceted phenomenon encompassing the biological, psychological, and social dimensions of human life. However, sexuality should not be perceived merely as a physiological need; it should also be recognized as a profound human experience that fosters emotional and spiritual connections. In this context, love and affection are fundamental elements that shape the meaning of sexual relationships and support the overall well-being of individuals, both physically and emotionally.

In modern society, the perception of sexuality has evolved alongside cultural and social transformations. In traditional societies, sexuality was often associated with emotional connections within the framework of marriage or long-term commitment. In contrast, contemporary society tends to focus on individual satisfaction, and short-term sexual relationships have become more prevalent. Media and popular culture, in particular, have presented sexuality as a commodified object, relegating emotional connections like love and

affection to a secondary status (Levy, 2005). This shift can contribute to alienation and emotional dissatisfaction within interpersonal relationships.

The significance of love and affection in sexuality extends beyond emotional fulfillment; it is also critical for the long-term sustainability of relationships and the development of healthy attachment dynamics. Sternberg's Triangular Theory of Love posits that love consists of three fundamental components: passion, intimacy, and commitment, and the balanced presence of these components renders sexuality meaningful (Sternberg, 1986). Attachment theory, on the other hand, emphasizes the role of love and emotional connection in establishing trust and sustainability in relationships (Hazan & Shaver, 1987).

This paper aims to examine the importance of love and affection in sexual relationships from psychological, biological, and sociological perspectives. It will focus on the role of emotional bonds in sexuality and the impact of relationships lacking love and affection on individuals. The study asserts that sexuality, when enriched with love and affection, transcends the purely physical experience and holds a significant place in individuals' lives.

METHODOLOGY

This study aims to conduct an extensive review of the literature concerning the relationship between sexuality, love, and affection from 1980 to 2023. The research sources were obtained from academic databases such as PubMed, PsycINFO, SpringerLink, and JSTOR. These databases were chosen for their provision of high-quality, peer-reviewed studies relevant to the topic (Smith, 2008). The literature review was carried out by categorizing and systematically analyzing research from different disciplines such as psychology, biology, and sociology.

Selection Criteria

The primary criteria used for literature selection were as follows:

1. Studies examining the psychological and biological impacts of love and affection on sexuality. These studies investigate how sexual relationships strengthen interpersonal bonds and the overall effects on psychological health (Hazan & Shaver, 1987; Fisher, 1998).
2. Sociological evaluations of the commodification of sexuality in modern societies. These studies analyze how cultural and economic factors shape sexuality and its social implications (Giddens, 1992; Illouz, 2012).

3. Theoretical and empirical research focusing on the emotional dimensions of sexual relationships. These studies discuss how sexuality encompasses much more than its physical aspect and how it strengthens emotional connections (Sternberg, 1986; Baumeister & Leary, 1995).

The study employed content analysis as the main method to systematically assess the role of emotional bonds in sexual relationships. Content analysis allows for the detailed categorization and examination of data to identify specific themes (Krippendorff, 2013). To enhance the accuracy and reliability of the findings, each discovery was reviewed by two independent researchers and a validation process was conducted (Miles & Huberman, 1994).

Research Questions

This study seeks to address the following key questions:

1. How does love and affection impact individuals' satisfaction levels in sexual relationships?
2. How do individuals' psychological and biological experiences shape in sexual relationships lacking love and affection?
3. How has the commodification of sexuality in modern society altered the meaning of sexual relationships in the context of love and affection?

This version uses a more formal and academic tone, suitable for scholarly work. If you need further adjustments or additional sections, feel free to ask.

THEORETICAL FRAMEWORK ON THE IMPORTANCE OF LOVE AND AFFECTION IN SEXUALITY

Examined Through Perspectives from Different Disciplines:

1. Psychological Perspective: The Impact of Love and Affection on Emotional Fulfillment and Security

Understanding the significance of love and affection in sexual relationships starts with the psychological perspective, which serves as a crucial foundational point. Psychology plays a key role in understanding individuals' emotional experiences, levels of satisfaction, and attachment dynamics within their relationships. In this context, Sternberg's Triangular Theory of Love and Baumeister and Leary's "Need to Belong Theory" provide robust frameworks for explaining the connection between love, affection, and sexuality.

Sternberg's Triangular Theory of Love

Robert J. Sternberg's Triangular Theory of Love analyzes love through three core components:

1. **Passion:** Represents physical attraction and sexual desire, serving as the source of intense emotional and physical arousal.
2. **Intimacy:** Encompasses feelings of trust, closeness, and emotional connection, fostering deep understanding and support between partners.
3. **Commitment:** Involves conscious decisions and responsibilities aimed at sustaining a long-term relationship.

According to Sternberg, the balance among these three elements plays a crucial role in the depth and satisfaction of a relationship (Sternberg, 1986). In sexual relationships, the presence of love and affection facilitates an experience that goes beyond mere physical desire to include intimacy and commitment. For instance, in relationships based solely on passion, individuals often experience emotional dissatisfaction, and the relationship fails to transform into sustainable commitment. Conversely, relationships characterized by intimacy and commitment make sexuality a means for deeper bonding between partners.

Need to Belong Theory

Baumeister and Leary (1995) emphasized the need for individuals to form meaningful and enduring emotional bonds as a fundamental psychological requirement through their "Need to Belong Theory." This theory is vital for understanding the impact of love and emotional closeness on individuals' overall well-being. Studies have shown that when the need for belonging is unmet, individuals experience negative emotional states such as loneliness, anxiety, and dissatisfaction.

In the context of sexual relationships, the need for belonging requires not just physical proximity but also emotional attachment. In loving relationships, sexuality enhances individuals' sense of trust and belonging. In contrast, relationships focused solely on physical pleasure and lacking emotional connection may lead to emotional dissatisfaction, loneliness, and alienation. Baumeister and Leary's findings clearly show that love is an indispensable component for emotional fulfillment in sexual relationships.

Psychological Fulfillment and Attachment Dynamics

From a psychological perspective, the presence of love and affection is among the most important elements that make sexual experiences fulfilling and meaningful. Bowlby's

attachment theory highlights the impact of attachment styles developed early in life on adult romantic relationships and sexuality (Bowlby, 1969). Individuals with a secure attachment style tend to form deeper and more satisfying relationships with their partners. Hazan and Shaver (1987) demonstrated that attachment styles directly influence the perception of love, intimacy, and sexuality in romantic relationships.

Research indicates that individuals with a secure attachment style experience higher emotional satisfaction in sexual relationships, while those with anxious or avoidant attachment styles often engage in more superficial and unsatisfying experiences (Fraley & Shaver, 2000). In loving relationships, sexuality strengthens the bond between partners, while insecure attachment styles are often associated with emotional disconnection and loneliness.

Therapeutic Effects of Love and Affection in Sexuality

Psychologically, incorporating love and affection into sexual relationships not only enhances individual satisfaction but also allows individuals to feel valued and reinforces their sense of security. For instance, Gottman and Silver (1999) emphasized that love and sexual satisfaction in healthy romantic relationships positively impact couples' overall happiness and their ability to cope with stress.

In conclusion, the psychological perspective underscores that love and affection in sexual relationships contribute not only to emotional fulfillment but also lay the foundation for individuals to feel valued, secure, and capable of forming meaningful connections. Sternberg's Triangular Theory of Love, Bowlby's attachment theory, and Baumeister and Leary's Need to Belong Theory offer significant guidance for understanding these dynamics.

2. Biological Perspective: The Role of Hormones in Supporting Love and Attachment

Sexuality and emotional attachment are deeply interconnected not only through psychological and social factors but also through biological processes. Neurochemical mechanisms in the brain play a critical role in the formation of sexual behaviors and bonding between partners. Neurotransmitters such as dopamine, oxytocin, and serotonin are fundamental biological factors that regulate feelings of love, affection, and attachment. These chemicals not only contribute to sexual pleasure and satisfaction but also promote the development of long-term emotional bonds.

Dopamine: The Reward System and Attractiveness in Romantic Love

Dopamine is one of the key neurotransmitters involved in the brain's reward and motivation system. When dopamine is released, individuals experience pleasure and reward, which motivates them to seek out and repeat these experiences. Dopamine is often referred to as the "happiness hormone" because of its direct connection to pleasure and reward.

The Role of Dopamine in Romantic Love

During the initial stages of romantic love, there is a significant increase in dopamine levels. Fisher (2004) noted that this rise in dopamine during the early stages of love creates a strong sense of attraction, desire, and motivation toward the partner. This dopamine increase leads individuals to focus on their partners, often thinking of them compulsively. The excitement, desire, and sense of dependency experienced during the first stages of a relationship stem from dopamine activity.

Dopamine and Sexual Activity

Dopamine is also released during sexual activity, enhancing the pleasure derived from the experience. The effects of dopamine not only facilitate mutual attraction and enjoyment in sexual relations but also trigger the desire for repetition. During sexual intercourse and intimate contact, dopamine stimulates the brain's reward centers, creating a "rewarded" feeling that strengthens the bond between partners and supports feelings of attachment throughout the romantic relationship.

Long-Term Effects of Dopamine

Dopamine's impact on long-term relationships is significant. Continuous dopamine stimulation can contribute to deepening bonds and sustaining passion in romantic relationships. However, dopamine's effects can change over time; its levels are highest during the early phases of love and naturally decline in long-term relationships. Activities and interactions that stimulate dopamine levels, such as shared new experiences and exciting activities, are important for enhancing relationship quality and continuity.

Dopamine's Role in Attachment and Security

Dopamine plays a crucial role not just in pleasure and reward but also in fostering attachment and trust. High levels of dopamine contribute to the development of trust and the continuity of relationships. Initially, elevated dopamine levels trigger excitement and passionate emotions,

but as dopamine levels decrease over time, a more stable and trust-based attachment can form. This can enable relationships to grow on a solid foundation and be maintained over time.

Dopamine is the primary source of intense emotions, attraction, and motivation during the early stages of romantic love. The increase in dopamine during sexual activity enhances pleasure and the desire for repetition, while also supporting long-term relationship bonding and trust. These multifaceted effects of dopamine play a critical role in the development and sustainability of romantic relationships.

Oxytocin: The “Bonding Hormone”

Oxytocin, known as the “bonding hormone,” is a neurotransmitter that strengthens social bonds, promotes trust, and enhances feelings of attachment. It is particularly associated with experiences that foster social connections, such as sexual activity, childbirth, and breastfeeding (Carter, 1998). During sexual activity, oxytocin release enhances feelings of love, trust, and intimacy, reinforcing these bonds.

Oxytocin is produced in the hypothalamus and released into the bloodstream through neurons in the brain. The oxytocin released travels to various brain areas, promoting emotional bonding and trust. This leads to increased closeness between partners, positively impacting relationship quality. Oxytocin’s function contributes to higher trust and reduced negative emotions like jealousy and insecurity (Feldman, 2012).

Effects of Oxytocin on Emotional and Physical Health

Oxytocin not only enhances emotional bonds but also positively affects individuals’ physical and mental health. It reduces stress by inhibiting the release of stress hormones like cortisol (Carter, 1998). This effect boosts the immune system and improves overall health. Individuals with higher levels of oxytocin have shown lower anxiety and higher levels of happiness (Feldman, 2012).

Studies highlight the positive impact of oxytocin on relationship quality. Feldman (2012) found that individuals with higher oxytocin levels experienced higher satisfaction and longer-lasting relationships. By fostering compassion and intimacy, oxytocin supports relationship continuity and emotional depth.

Oxytocin and Sexual Activity

Oxytocin levels rise during sexual activity, facilitating the formation of both emotional and physical bonds between partners. This hormone not only contributes to physical pleasure

during sexual activity but also enhances feelings of emotional closeness and trust. Post-sex, the release of oxytocin promotes feelings of trust and commitment between partners (Carter, 1998).

The Importance of Oxytocin as a “Bonding Hormone”

Oxytocin plays a critical role in the attachment process in sexual and romantic relationships. High levels of oxytocin contribute to relationship sustainability and trust between partners. Its release is particularly important during first sexual experiences and moments of emotional intimacy. Through oxytocin, partners feel closer to each other, supporting stronger and healthier relationships.

In conclusion, oxytocin is an important hormone for strengthening emotional and spiritual bonds in sexuality and relationships. It improves the quality of love-filled relationships while reinforcing trust and attachment between partners. Its properties justify the designation of oxytocin as the “bonding hormone.”

Transformation of Cultural Norms and Values

The commodification of sexuality has led to significant shifts in value systems, not only on an individual level but also at a societal level. In traditional societies, sexuality was often constrained by moral and religious norms, whereas in modern societies, the concept of individual freedom has become more prominent (Foucault, 1978). This shift has facilitated the spread of perspectives that view sexuality solely as a physical experience.

The transformation of social norms has particularly impacted younger generations. Individuals who learn about sexuality in terms reduced to individual pleasure may struggle with establishing emotional connections. For instance, Twenge et al. (2017) have demonstrated that in modern societies, the rate at which young people enter romantic relationships has declined, while superficial sexual encounters have increased.

The commodification of sexuality in modern society has profoundly influenced how individuals view sexuality and relationships. The lack of love and emotional connection has reduced sexuality to physical pleasure alone, diminishing the meaning and depth of relationships. The role of popular culture and media in this process has further reinforced a tendency toward superficial relationships, creating a barrier to long-term, fulfilling partnerships. From a sociological perspective, promoting an understanding of sexuality integrated with love and commitment is essential for fostering healthier individuals and societies.

CONCLUSION

The findings of this study reveal that love and affection in sexual relationships contribute not only as emotional components but also play a significant role in the physical and mental health of individuals. Sexual relationships supported by love and commitment can create trust and long-lasting bonds between individuals, while those based only on physical pleasure are often associated with emotional disconnection, dissatisfaction, and psychological issues.

Research indicates that hormones such as oxytocin and endorphins can lower stress levels and strengthen the immune system in individuals involved in loving relationships. Furthermore, the positive impacts of such relationships on heart health, emotional stability, and overall quality of life are emphasized. On the other hand, relationships based solely on physical pleasure may lead to a superficial connection and feelings of dissatisfaction and loneliness.

In this context, addressing sexuality from a love and affection perspective is critical not only for individual happiness and satisfaction but also for the sustainability of relationships. The reinforcement of relationship dynamics through loving bonds allows individuals to feel valued, forming the foundation for healthy and fulfilling partnerships.

Future research could contribute to a broader understanding of the importance of emotional connection in sexuality by examining the impact of love and commitment on the quality of life in greater detail. Such studies would support the establishment of stronger and healthier bonds both in individual relationships and in society.

REFERENCES

- Attwood, F. (2006). *Sexed up: Theorizing the sexualization of culture*. Polity Press.
- Bartels, A., & Zeki, S. (2000). The neural basis of romantic love. *NeuroReport*, *11*(3), 3845-3851.
- Bauman, Z. (2003). *Liquid love: On the frailty of human bonds*. Polity Press.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, *117*(3), 497-529.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss: Volume I. Attachment*. Basic Books.
- Carter, C. S. (1998). Neuroendocrine perspectives on social attachment and love. *Psychoneuroendocrinology*, *23*(8), 779-818.
- Evans, A., & Riley, S. (2015). *Technologies of sexiness: Sex, identity, and consumer culture*. Springer.

- Feldman, R. (2012). Oxytocin and social affiliation in humans. *Hormones and Behavior*, 61(3), 399-410.
- Fisher, H. E. (1998). *The anatomy of love*. W.W. Norton & Company.
- Fisher, H. E. (2004). *Why we love: The nature and chemistry of romantic love*. Henry Holt and Company.
- Fraley, R. C., & Shaver, P. R. (2000). Adult romantic attachment: Theoretical developments, emerging controversies, and unanswered questions. *Review of General Psychology*, 4(2), 132-154.
- Gill, R. (2008). Empowerment/sexism: Figuring female sexual agency in contemporary advertising. *Feminism & Psychology*, 18(1), 35-60.
- Giddens, A. (1992). *The transformation of intimacy*. Polity Press.
- Gottman, J., & Silver, N. (1999). *The seven principles for making marriage work*. Three Rivers Press.
- Hazan, C., & Shaver, P. R. (1987). Romantic love conceptualized as an attachment process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(3), 511-524.
- Illouz, E. (2012). *Why love hurts: A sociological explanation*. Polity Press.
- Krippendorff, K. (2013). *Content analysis: An introduction to its methodology*. Sage Publications.
- Levy, A. (2005). *Female chauvinist pigs: Women and the rise of raunch culture*. Free Press.
- Marazziti, D., Akiskal, H. S., Rossi, A., & Cassano, G. B. (1999). Alteration of the platelet serotonin transporter in romantic love. *Psychiatry Research*, 88(3), 167-177.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage Publications.
- Sternberg, R. J. (1986). A triangular theory of love. *Psychological Review*, 93(2), 119-135.
- Twenge, J. M., Sherman, R. A., & Wells, B. E. (2017). Declines in sexual activity among young adults. *Psychological Science*, 28(10), 1387-1397.

For citation / Atf için:

ATİK, Ş. (2025). Ahmet Hamdi Tanpınar'ın Acıbadem'deki Köşk adlı hikayesindeki karnavalesk unsurlar. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 7(12), 59–74.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.148093388>, <https://dergipark.org.tr/pub/usbed>

Ahmet Hamdi Tanpınar'ın *Acıbadem'deki Köşk* adlı hikayesindeki karnavalesk unsurlar

Carnavalesk features in Ahmet Hamdi Tanpınar's story named *Acıbadem'deki Köşk*

Şerefnur ATİK

Doç. Dr. İstanbul Gelişim Üniversitesi, İktisadi İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, 34310, İstanbul, Türkiye

E-mail: serefnuratik12@gmail.com

ORCID: 0000-0003-0319-6662

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article
 Gönderilme Tarihi / Submission Date: 03/01/2025
 Revizyon Tarihleri / Revision Dates: 06/01/2025 (Editör r.), 14/01/2025 (Major r.), 27/01/2025 (Minör r.)
 Kabul Tarihi / Accepted Date: 05/02/2025

Etik Beyan / Ethics Statement

- ✓ Makale için etik onay alınmamıştır. Yazar, çalışmanın etik kurul onayına tabi olmadığını beyan eder.
- ✓ Ethical approval was not obtained for this study. The author declares that the study is not subject to ethics committee approval.

Araştırmacıların çalışmaya katkısı / Researchers' contribution to the study

1. Yazarın katkısı: Makaleyi yazdı, verileri topladı ve sonuçları analiz etti/raporladı (% 100).

Author contribution: Wrote the article, collected the data, and analyzed/reported the results (100 %).

Çıkar çatışması / Conflict of interest

Yazar bu çalışmada olası bir çıkar çatışması olmadığını beyan eder.

The author declares that there is no potential conflict of interest in this study.

Benzerlik / Similarity

Bu çalışma iThenticate programında taranmıştır. Nihai benzerlik oranı % 19'dur.

This study was scanned in the iThenticate program. The final similarity rate is 19 %.

Ahmet Hamdi Tanpınar'ın *Acıbadem'deki Köşk* Adlı Hikâyesindeki karnavalesk unsurlar

Öz

Karnaval kuramı ünlü Rus teorisyen Mihail Bahtin'in edebiyata kazandırmış olduğu bir kuramdır. Mihail Bahtin bu kuramı Rabelais ve Dostoyevski üzerine yapmış olduğu çalışmaların neticesinde ortaya çıkartmıştır. Bir eserin karnaval kuramına göre incelenebilmesi için; karnaval gülmesi, karnaval kralının tacının elinden alınması, grotesk beden imgesi, kronotop, menippos yergisi, diyaloji, heteroglossia gibi özelliklere sahip olmasının gerekli olduğu anlaşılmıştır. Ahmet Hamdi Tanpınar, Türk edebiyatına birbirinden farklı türde eserler kazandırmış olan yazarlardan biridir. Bu eser türleri arasında edebiyat tarihi, roman, hikâye, şiir, deneme gibi türler bulunmaktadır. Bu çalışmada Ahmet Hamdi Tanpınar'ın *Acıbadem'deki Köşk* adlı hikâyesinin karnaval kuramına göre değerlendirilebilmesi için; eserde bulunan karnavalesk unsurlar, metinden alınan örnekler üzerinden gidilerek açıklanacaktır.

Anahtar kelimeler: Tanpınar, karnavalesk, menippos yergisi, kronotop, diyaloji

Carnavalesk features in Ahmet Hamdi Tanpınar's story named *Acıbadem'deki Köşk*

Abstract

Carnival theory is a theory introduced into literature by the famous Russian theorist Mikhail Bakhtin. Mikhail Bakhtin revealed this theory as a result of his studies on Rabelais and Dostoyevsky. In order for a work to be examined according to carnival theory; It has been understood that it must have features such as carnival laughter, the carnival king being stripped of his crown, grotesque body image, chronotope, menippus satire, dialogia, and heteroglossia. Ahmet Hamdi Tanpınar is one of the writers who contributed different types of works to Turkish Literature. These types of works include genres such as literary history, novels, stories, poems and essays. In this study, in order to evaluate Ahmet Hamdi Tanpınar's story titled *Acıbadem'deki Köşk* according to the carnival theory; The carnivalesque elements in the work will be explained through examples taken from the text.

Keywords: Tanpınar, carnivalesque, menippus satire, kronotop, diyalogia

Extended Abstract

Carnival theory is a theory introduced into literature by the famous Russian theorist Mikhail Bakhtin. Mikhail Bakhtin revealed this theory as a result of his academic studies on Rabelais and Dostoyevsky.

Carnival is a type of event seen in Medieval Europe and has folkloric features. It is said that the origins of carnivalistic entertainment lie in Ancient Rome, Greek mythology and Dionysus festivals. One of the types of mass events that have existed since the Middle Ages is fairs. Fairs; They differ from carnivals in that they are carried out in relation to trade.

In the theory of carnival and carnivalesque entertainment, which was introduced to literature by Bakhtin and explained in detail in the theorist's work titled *Problems of Dostoyevsky's Poetics*, it is stated that carnival is a show in which there is no distinction between those who perform it and those who watch it. Bakhtin also described carnivalesque and its constituent elements in his works *Rabelais and His World* and *François Rabelais and Medieval Renaissance Folk Culture*.

In the carnival, everyone comes together and the carnival brings together, associates and connects the sacred with the profane, the sublime with the low, the important with the trivial, the wise with the foolish. The carnivalesque world is a world in which the rules, prohibitions and restrictions that determine the structure and order of normal life are suspended. The carnivalesque world is ambivalent, double-sided, dualistic. In other words, the carnivalesque world coexists the ridiculous and the pathetic, the worldly and the eternal, the noble and the ignoble, the mortal and the immortal.

When it comes to analyzing the text focusing on the Carnival theory created by the famous Russian theorist Michael Bakhtin, a. carnival laughter, b. carnival king stripped of his crown c. menippean satire d. grotesque body

image, e. chronotope, f. dialogy, g. features such as heteroglossia should be looked for. It is possible to say that all of these features are ambivalent. Carnival laughter is ambivalent because it sees both the funny and the mocked, the Menippean satire because it combines both the joke and the serious in its discourse, the carnival king because it turns out that he is not a king but a clown, the grotesque body image because it contains both the mortal and the immortal.. Dialogy brings together a narrator with his own discourse and different voices, creating a narrative discourse that can be considered completely polyphonic and ambivalent. Therefore, a carnivalesque work can be considered completely ambivalent.

Since the compilation of the information about the carnival theory in the different academic studies of the famous theorist, whose names we have given above, and the translation of it first from Russian to English and then from English to our language took place over time, it was thought that it was difficult to fully understand and systematize the theory in its entirety. For this reason, in order to carry out this study, which aims to examine the carnivalesque elements in Tanpınar's story titled *Acıbadem'deki Köşk*, the works taken into account are collected under three headings in the bibliography section of the article: primary, secondary and internet sources. The works mentioned in the primary bibliography are mostly written by Bakhtin and from which we have quoted. The works in the secondary bibliography are the works that we have taken as an example in terms of systematizing the features that should be examined by looking at the carnival theory.

Ahmet Hamdi Tanpınar is one of the writers of Turkish Literature, whose name is mentioned among the writers of Turkish Literature of the Republican Period and mostly among the writers of the 1950s generation. Tanpınar is an author who has contributed different types of works to Turkish Literature. Among these types of works, there are literary history genres such as *19. Asır Türk Edebiyatı Tarihi*, novel genres such as *Saatleri Ayarlama Enstitüsü* and *Huzur*, and stories that were first published separately under the names *Abdullah Efendinin Rüyalari* and *Yaz Yağmuru*, and after the death of the author, all of them were brought together under the name *Hikâyeler*. There are works in the genre of essays under the name *Beş Şehir* and also in the genre of poetry published under the name *Şiirler*.

One of the themes that Tanpınar emphasizes in his novels and stories is the ironic depiction of the elements of Ottoman culture that were lost as a result of modernization and the Ottoman Empire that could not adapt to innovations in the Western sense. In the story titled *Acıbadem'deki Köşk*, the narrator named Sani Bey; It has also been stated in some previous studies that it represents the Ottoman Empire, which could not keep up with the innovations and technology of the West. Sani Bey, who we stated in the text that he appeared as the king of the carnival and then had his crown taken away from him; The situation we have just stated is that the text represents the Ottoman culture that could not adapt to the West in terms of modernity and innovations offered by technology; It is described with Menippean satire and other elements that make up the carnivalesque. In addition, the mansion in the text has undergone metamorphosis thanks to its strange architecture and the ablution room added to it; It has been seen that it represents the grotesque body image, and in addition, the discourse of the text is both dialogical and polyphonic.

In this study, in order to evaluate Ahmet Hamdi Tanpınar's story titled *Acıbadem'deki Köşk* according to the carnival theory; The carnivalesque elements in the work are explained using examples taken from the text.

As a result of the study, in Ahmet Hamdi Tanpınar's work titled *Acıbadem'deki Köşk*, apart from heteroglossia, one of the Bakhtinian carnivalistic elements; It has been observed that all features such as carnival laughter, the carnival king being stripped of his crown, grotesque body image, menippus satire, dialogue and polyphony are present.

In this study, it was determined that Tanpınar's story titled *Acıbadem'deki Köşk* is a work suitable for the carnival theory. When it comes to the existence of other carnivalesque works in Turkish Literature, it would be appropriate to look at the works of the postmodernist generation of our literature after 1980. Because carnivalesque features seem more suitable for the discourse and structure of postmodern narratives. From this perspective, the carnivalesque nature of Tanpınar's story, which was published in the 1950s and is the subject of this study, is one of the aspects of the work that we find very interesting and different.

GİRİŞ

Ahmet Hamdi Tanpınar Cumhuriyet Devri Türk edebiyatına birçok farklı türde eser kazandırmış olan bir yazardır. Hikâye, yazarın eser vermiş olduğu türlerden biridir.

Makalenin konusu için odaklanılmış olan eser, *Acıbadem'deki Köşk* adlı hikâye ile birlikte yazarın kitaplaşmamış olanlar da dâhil olmak üzere tüm hikâyelerinin içinde bulunduğu ve Dergâh Yayınları tarafından altıncı baskısı 2006 yılında yayımlanmış olan *Tanpınar Hikâyeler* adlı eserdir. Kitapta *Acıbadem'deki Köşk* adlı hikâyenin *Aile* dergisinin 1949 yılı sonbaharında yayımlanmış olan 11. Sayısının; 11 ila 19. sayfaları arasında yer aldığı bilgisi bulunmaktadır.

Bu çalışma için temel oluşturmuş olan metin, Ahmet Hamdi Tanpınar'ın *Acıbadem'deki Köşk* adlı hikâyesidir. Bu hikâye Tanpınar'ın *Yaz Yağmuru* adlı kitabında yer almış olan hikâyelerinden biridir.

Tanpınar'ın tüm hikâyelerine genel olarak bakıldığında yazarın metinlerinde çocukluk sürecinin, yetişkinlerin hayatını olumsuz anlamda şekillendiren bir unsur olarak belirlemekte olduğu fakat *Acıbadem'deki Köşk* adlı hikâyede çocukluk süreci ile ilgili durumun, yazarın diğer hikâyelerinden farklı olarak güzel ve olumlu tezahür etmiş olduğu ifade edilmiştir.

Acıbadem'deki Köşk adlı hikâyenin mekânı ve başkişisi olan köşk, metindeki karnavalesk ortamın kendisidir. Hikâyenin; şahıs kadrosundaki kişilerden biri de olan anlatıcı kişiden sonra, en önemli kişisi olan Sani Bey'in, metinde “teknolojiyi ve batıyı yakalamaya çalışan Osmanlıyı” temsil ettiği bazı çalışmalarda ifade edilmiştir. Metnin bu yönü ile ilgili olarak bu makalenin ilgili kısmında, hâlihazırda bulunandan daha farklı bir bakış açısı geliştirilmiştir.

Bu çalışmada Tanpınar'ın *Acıbadem'deki Köşk* adlı eserinin niçin karnavalesk bir eser olduğu, karnavaleski oluşturan unsurlardan bu metinde bulunanlar üzerinden gidilerek anlatılmaya çalışılacaktır. Tanpınar'ın *Acıbadem'deki Köşk* adlı eseri heteroglot bir eser olmadığı için bu makalede karnavaleski oluşturan unsurlardan biri olan heteroglossia üzerinde durulmamıştır.

Karnaval Kuramı ve *Acıbadem'deki Köşk* Adlı Hikâyenin Karnavalesk Ortamı Hakkında

Karnaval Orta Çağ Avrupa'sında görülen ve folklorik özellikler de taşıyan bir etkinlik türüdür. Karnavalistik eğlencenin kökeninde Antik Roma ile Yunan mitolojisinin ve Dionizos şenliklerinin bulunduğu söylenmektedir. Öte yandan Orta Çağ Avrupa'sında görülen bir başka toplu tören türü de bugün de görülmeye devam eden panayırlardır. Karnaval ile panayır arasındaki en önemli farklılık ise, karnavalın eğlence panayırın da ticaret için düzenlenmiş olmasıdır (Erbarıştıran, 2021, s. 55).

Bahtin tarafından edebiyata kazandırılan ve teorisyenin “Dostoyevski Poetikasının Sorunları” adlı eserinde ayrıntılıca izah edilmiş olan karnaval kuramında ve karnavalesk eğlencede karnavalın “*icracılar ile izleyiciler arasında ayırım yapılmayan bir gösteri*” olduğu belirtilir. Ayrıca karnavalda herkesin bir araya geldiği ve karnavalın kutsalı dünyevi olanla, yüceyi aşağıyla, önemliyi önemsizle, bilgiyi aptalla bir araya getirip birleştirdiği, ilişkilendirdiği ve birbirine bağladığı anlatılır (Bahtin, 2004, s. 187). Karnavalesk dünya, “*karnavalesk olmayan yaşamın yapısı ve düzenini belirleyen yasalar, yasaklar ve kısıtlamaların*” askıya alınmış olduğu bir dünyadır (Bahtin, 2020, s. 224). Karnavalesk dünya ambivalenttir, çift taraflıdır, ikicidir. Yani gülünç olan ile acıklı olanı, dünyevi olan ile ebedi olanı, asil olan ile soysuz olanı, fani olan ile ölümsüz olanı bir arada bulundurmaktadır.

Ünlü Rus teorisyen Michael Bahtin’in ortaya çıkardığı Karnaval kuramına odaklı olarak metin incelemesi yapmak söz konusu olduğunda, a. karnaval gülmesi, b. karnaval kralının tacının elinden alınması c. menippos yergisi d. grotesk beden imgesi, e. kronotop, f. diyaloji, g. heteroglossia gibi özellikler aranmalıdır.

Tanpınar’ın *Acıbadem’deki Köşk* adlı hikâyesinde Sani Bey’in köşkü karnaval ortamı olarak belirlemektedir. Çünkü bu köşk hem mimarisi hem Sani Bey’in icatları hem de sakinlerinden biri olarak görülen ve adeta yarı insan yarı hayvan olduğuna inanılan Derviş adlı atı ile tam bir karnaval ortamıdır.

Bu durumu metinden yapılan alıntılar ile desteklemek gerekirse önce köşkün tuhaf mimarisi hakkında metinde yazılanlardan örnek sunmak yerinde olacaktır: “*Neden dayım sokaktan gelecek her şeyden bu kadar çekindiği halde etrafında sadece alçak duvarlar bulunan bahçe tarafını çok emin bir yer addeder ve mutfak kapısının gece gündüz ardına kadar açık bulunmasına göz yumardı? Nasıl olurdu da dayım bu kadar kilit ve sürgü meraklısı olduğu halde evdeki anahtarların hiçbiri kilitlerine uymazdı? (...) Bu evin acayıpliklerini saymak hakikaten güçtü*” (Tanpınar, 2006, s. 217). Bu köşk yalnızca devamlı olarak yenilenen ve değişen acayip mimarisi ile kısıtlamaların dışında değildir. Bu ev, bütün işlerinin yanında görüldüğü, misafirlerin yanında ağırlandığı, evin Tıbbiyede okuyan oğlu Raci’nin dahi sınavlara onun yanında hazırlandığı, insan sohbetlerine bayılan ve evde mühim bir şahsiyet olarak algılanan “*at uzviyeti içinde mahpus insan psikolojisi*” ifadesiyle belirtilmiş olan Derviş adlı attır (Tanpınar, 2006, s. 216). Köşte Derviş adlı at, metnin ilerleyen safhasında görüldüğü gibi ahırda değil de gerçek bir insan gibi evin bir odasında yaşaması uygun bulunmuş olan bir varlıktır.

Dolayısıyla *Acıbadem'deki Köşk*, Sani Bey'in birbirinden tuhaf icatları ile ve kendisine insan gibi davranılan Derviş adlı atıyla birçok acayip durumun bir arada görüldüğü, yasaklamaların değilse bile sınırlamaların kaldırılmış olduğu karnavalesk bir ortamdır. Bir kurmaca metni oluşturan temel yapı unsurlarından biri olan mekân, bu metinde köşk ile öne çıkmaktadır. Köşk de hem ambivalent oluşu hem de grotesk beden imgesi ile ayrıca karnavalesk olarak öne çıkmaktadır. Hikâyede köşkün bu yönü ile ilgili özellikler, çalışmanın ilgili kısmında açıklanmıştır.

Çalışmanın giriş bölümünün bu son kısmında, Tanpınar'ın eserinde bulunan karnavalesk unsurların neler olduğunun izahına geçmeden önce, hikâyenin özetinin verilmesi uygun bulunmuştur.

Acıbadem'deki Köşk Adlı Hikâyenin Özeti

Metinde adı geçen köşk, hikâyedeki anlatıcı kişinin annesinin dayısı olan Sani Bey'in evidir. Anlatıcı kişinin çocukluğuna ve gençlik yıllarına ait anılar içinde hem bu köşkün hem de Sani Beyin yeri çok önemlidir.

Çarkçı yüzbaşılığı yapmış olan Sani Bey hem mîmariye hem de icat yapmaya meraklı biridir. Köşkün mîmarisi Sani Beyin sonradan eklediği detaylar ile başka hiçbir evde görülemeyecek kadar garip ayrıntılara sahiptir. Bu mîmari detaylardan biri de Sani Bey'in yaptırdığı gusülhanedir. Öte yandan Sani Bey, mevcut olanın kimi özelliklerini beğenmediği için yeni özellikler ekleyerek bir de yeni tarz bir bisiklet icat etmeye çalışmıştır hatta yarı araba yarı bisiklet gibi olan bu icadın masrafını karşılayabilmek için ev ahalisinin adeta yarı at yarı insan gibi gördüğü Derviş adlı at da satılmıştır.

Ne yazık ki Sani Bey, kendi icat ettiği gusülhanede yanarak ölmüştür.

Yöntem

Bu çalışmada Ahmet Hamdi Tanpınar'ın *Acıbadem'deki Köşk* adlı hikâyesinin karnaval kuramına göre değerlendirilebilmesi için; eserde bulunan karnavalesk unsurlar, metinden alınan örnekler üzerinden gidilerek açıklanmıştır. Çalışma için yapılmış olan ön hazırlık aşamasında, karnaval kuramına odaklı olarak daha önce yapılmış olan metin incelemeleri de okunmuştur. Bu çalışma için temel teşkil eden eserler ünlü teorisyen Mihail Bahtin'in Rabelais ve Dostoyevski üzerine yapmış olduğu akademik çalışmaların çevirileridir.

ACIBADEM'DEKİ KÖŞK ADLI HİKÂYEDE BULUNAN KARNAVALESK UNSURLARIN METİNDEN ALINAN ÖRNEKLERLE İNCELENMESİ

Karnaval Gülmesi

Bahtin, karnaval gülmesini üç aşamada şu şekilde açıklar: Teorisylene göre karnaval gülmesi içinde birbirinden farklı birçok gülme bulundurulur.

Şu ya da bu biricik (ayrı) gülünç olaya verilen bireysel tepki değildir. Karnaval gülmesi, birincisi kamusaldir (kamusallık, daha önce dediğimiz gibi, karnavalın doğasına aittir), herkes güler, bu dünyaya gülmektir; ikincisi evrenseldir, her şeye ve herkese yönelmiştir (bu arada karnavala katılanların kendisine de), tüm dünya gülünç sayılır, gülünç yönleriyle, neşeli göreliliğiyle algılanır ve kavranır; üçüncü, son olarak bu gülmece ambivalenttir; neşeli, sevinç dolu ve aynı zamanda alaycıdır. Gülerken hem olumsuzlar hem olumlardır. Hem gömer hem diriltir. Karnaval gülmesi böyledir (Bahtin, 2016, s. 21).

Tanpınar'ın *Acıbadem'deki Köşk* adlı hikâyesindeki gülme tam da burada tanımlandığı gibi bir gülmedir. Ev halkının hiyerarşik silsileyi adeta unutup bütünüyle katıldığı bu gülme, önce küçük tebessümler halinde başlamış ve giderek şiddetini arttıran bir gülme hâline gelmiştir. Mesela anlatıcı kişinin köşk sahipleri ile arasında kan bağı bulunmayan babası bile acayip hareketler yaparak gülmeye başlamıştır. (Metinde Acıbadem'deki Köşk'ten sonra önem sırasına göre ikinci sırada beliren hikâye kişisi olan Sani Bey; anlatıcı kişinin annesinin dayısıdır ve aslında varlıklı olan Sani Bey değil, onun eşidir.) Ayrıca bu gülme, yukarıda tanımlandığı gibi ambivalent (çift taraflı) bir gülmedir. Metinden yapmış olduğumuz alıntı, bu görüşü destekler niteliktedir.

Sonra dayım bu mükemmel icadın işleyiş tarzını anlatırken nasıl gülmüştüm? Hepimiz ne kadar gülmüştük? İlk önce küçük tebessümlerle başladık. Sonra yavaş yavaş bu tebessümler hakiki kahkaha oldu. O zaman hatta babamda bile en acayip hareketler başladı. Güldüğümüzü göstermemek için neler yapmıyorduk? Nihayet dayımı hep birden tebrike koyulduk. Babam boynuna sarıldı, biz ellerine, eteklerine sarıldık. Ve güldük, sarsıla sarsıla güldük. Birbirimize sarılarak, onun ellerini öperek yerlere yatarak güldük. Hatta gusülhanenin muazzam masrafını ödeyen yengem bile güldü; delice güldü. Aradan kırk seneye yakın bir zaman geçtiği halde şu satırları yazarken gene aynı çılgın kahkahanın içimde kabardığını hissediyorum. Zaten o günden beri evin içinde kahkaha bir an durmadı. İki kişi yan yana gelince gülüyorduk; sudan, yıkanmadan, sabundan bahsedilince gülüyorduk (Tanpınar, 2006, s. 219).

Görüldüğü gibi burada anlatılan gülme, hem neşeli ve eğlenceli bir gülmedir hem de alaycı bir gülmedir. Önce yavaş tebessümler hâlinde başlayan bu neşeli gülme, giderek şiddetini arttıran alaycı bir kahkaha hâline gelmiştir. Netice itibarıyla burada anlatılan gülme ambivalent özellik taşıyan karnaval gülmesidir.

Karnaval Kralının Tacının Elinden Alınması ve Kronotop

Çalışmanın bu kısmında Bahtin'in karnavalın birinci edimi olarak ifade etmiş olduğu kralın tacının elinden alınması durumu hakkında açıklama yapılması uygun bulunmuştur.

Kralın tacının elinden alındığı bu ritüel ediminin temelinde, tam da karnavala özgü dünya anlayışının özü yatmaktadır. Değişim ve değişikliklerin, ölüm ve yenilenmenin pathos'u. Taç giydirme / tacı geri alma hem değişme ve yenilenmenin kaçınılmazlığını hem de aynı zamanda yaratıcı gücünü, bütün yapıların ve düzenlerin, bütün otoritelerin ve hiyerarşik konumların neşeli göreliliğini ifade eden ikici bir çift değerli (ambivalent) ritüeldir. Taç giydirme zaten tacı geri alma fikrini örtük olarak içerir. Daha en baştan çift değerlidir. Taç giydirilen kişi, gerçek bir kralın taban tabana zıddıdır (Bahtin, 2004, s.186).

Buradan hareketle *Acıbadem'deki Köşk* adlı hikâyedeki karnavalesk ortam içinde Sani Bey'in karnaval kralı olarak görüldüğünü söylemek mümkündür. Varlıklı olan kendisi değil de eşi olduğu hâlde, Sani Bey “*ev halkını titreten korkunç hiddetleri ile*” (Tanpınar, 2006, s. 218) köşkte her durumda sözü geçen, bir otorite figürü olarak görünmektedir. Oysa Sani Bey'in tüm tuhaf icatlarının masrafı, varlıklı olan eşinin ödediği senetler vasıtası ile karşılanmaktadır. Yine metinden alınan ve aşağıda verilmiş olan diyalogun bulunduğu kısımda Sani Bey'in bisiklet ile ilgili çalışmasının hâlihazırda icat edilmiş olan ve var olan bisikletten pek de farklı olmadığı ve köşkte asıl otoritenin, Sani Bey'in emrine rağmen Derviş adlı atın satılmasına engel olan ve atı köşkteki bir odada sakladığı anlaşılabilir eşinde olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla eserin başında kral olarak ilan edilmiş olduğu anlaşılabilir Sani Bey'in metnin aşağıda açıklamış olduğumuz kısımda, tacının geri alındığını söylemek mümkündür.

Metinde Sani Bey'in bisiklet icadı ile ilgili durumun aile efradı arasında konuşulduğu diyalog, hem karnaval kralının tacının elinden alınması hem de eşik kronotopu olarak da belirlemektedir. Bu nedenle çalışmanın bu kısmında önce eşik kronotopu üzerinde durulacak ve daha sonra Sani Bey'in karnaval kralı olarak tacının elinden alınması anlatılacaktır.

Tam bu noktada kronotop kavramı üzerinde açıklama yapılması gerekli görülmüştür. Mihail Bahtin dilimize “zaman-uzam” olarak çevrilmiş olan kronotop kavramı ile ilgili görüşlerini *Romanda Zaman ve Kronotop Biçimlerine İlişkin Sonuç Niteliğinde Kanılar* adlı yazısında

anlatmıştır. Ünlü teorisyenin kronotop çeşitleri arasında eşik kronotopunu da saydığı bu yazıda kronotop, “romanın temel anlatsal olaylarını örgütleyen merkezi, anlatı düğümlerinin bağlandığı ve birleştiği yerdir. Kronotopta, zaman dokunulur ve görünür hale gelir; zaman-uzam anlatıdaki olayları somutlar, cisimleştirir; onlara yaşam kazandırır. Kronotopta olay, figür olma halinden çıkmıştır. Olayların gösterilirliği, temsil edilebilirliği için gerekli zemini hazırlayan bizzat zaman-uzamdır”. Öte yandan ilgili makalede Bahtin eşik kronotopunun “yaşamın bir kopuş noktasıyla, krizle, dönüm anıyla, yaşamı değiştiren bir kararla” ilgili olduğunu da belirtmiştir (Bahtin, 2020, s. 304). Bahtin tarafından edebiyata kazandırılan bu kavramın, metin inceleme anlamında edebiyata yeni bir görüş kazandırmış olduğu söylenebilir. Kronotop, “Bir karakterin gözlemediği şey hakkında neden bu şekilde düşündüğünü veya onu belirli bir şekilde hareket etmeye iten şeyin ne olduğunu anlamamızı sağlayabilen bir unsurdur. Buradaki zaman ve uzamdan etkilenen hareket tüm anlamı oluşturarak anlatıdaki bütün ayrıntıları aşikâr hâle getirir ve kronotopu aktif kılar” (Kırılmış, 2023, s. 320). Acıbadem’deki Köşk adlı hikâyede de eşik kronotopu, böyle bir zaman-uzamda aranmalıdır.

Konuya metinden bir alıntı ile örnek sunmak gerekirse

“Bir gece sofrada karısı –Sizin neyiniz var Allahaşkına? – Hiç dedi. Şu bizim dört kişilik bisiklet zihnimi çok yoruyor. Çünkü içerdekiler daima meşgul oluyor. Kimi istikamet çarklarıyla, kimi pedalları işleten çarkı çevirmekle. Yokuşlarda ise hep Kerim Ağa inip çekmeğe mecbur oluyor. Bir kolaylık arıyorum. –Ne gibi? – Sani Bey babamın yüzüne niçin anlamıyorsun? gibi baktı. – Efendim, dedi; bir kolaylık işte. Araba mükemmel işliyor, fakat yorucu oluyor. Bu yorgunluktan kurtulmak için kendi vücudumuz yerine, yani onu yormamak için öne bir at taksak nasıl olur, diye düşünüyorum. Hepimiz şaşırmıştık, ben Raci’ye, Raci bana ve annesine bakıyordu. –İyi ama beyciğim, o zaman canım atlı arabanın ne kabahati vardı? Dayımın çileden çıkması için bu kadarı bile çok idi; peşkiri masaya atarak doğruldu; - Kadın kafası neyi anlar ki diye bağırды. Fakat yengeme üç gün evvel imzalattığı iki yüz altınlık senedin hatırasıyla derhal doğruldu. – O ayrı şey..dedi. O ayrı şey. Benim yaptığım ayrı. O öteden beri vardı. Ben başka bir şeyi ıslah, tadil ve ikmal ederek buna vâsıl oldum. Evvela iki tekerlekli bisikleti, dört tekerlekli bir araba haline getirdim. Sonra üstünü örttüm, içinde rahatça oturabilmeyi temin ettim. Şimdi kol ve bacaklarımızı yorgunluktan kurtarmayı düşünüyorum. Atı onun için koyacağım. Yengem hâlâ inanamıyordu. –Güzel, güzel beyciğim ama...Arabadan farkı ne? Araba da aynı şey değil mi? Dayım ellerini masanın üzerine vurdu. –Aynı şey. Fakat aynı mantıkla, aynı zihniyetle varmadım. Netice bir olsa bile yol ayrı. Esas olan da budur. Sen netice bir diye benim çalışmamı inkar ediyorsun. Beni muvaffak olmamış addediyorsun. Halbuki muvaffak oldum. Dünyaya yeni bir icat

hediyeye ettim. Bisikleti değiştirdim. Tadil, ıslah, ikmal ve tanzim ettim. Bana teşekkür edeceğimiz yerde... Gözlerine yaş dolmuştu. Neredeyse ağlayacaktı. Yengem başta, hepimiz onu üzdüğümüz için mütesiridik, babam ortaya atıldı: - Hemşire Hnnum sizin çalışmanızı inkâr etmiyorlar. Sani Bey...dedi. Yalnız müşahadelerini söylediler, üzülmeysin. -Hayır, dedi. Müşahade değil, benden şüphe ediyorlar. Muvaffak olmadığımı sanıyorlar. Fakat yengem dayımı teskin etmek çarelerini bizden iyi biliyordu. -Bey dedi, at için üzülüyorsan hiç merak etme. Ben Derviş'i sattırmadım. Dayım tekrar bir hayret tecrübesi geçirdi. -Emir verdiğim halde... sattırmadınız mı? Sattırmadınız mı? Fakat yengem aldırılmıyordu: - Siz de bilirsiniz ki beyciğim bir kadının vazifesi ihtiyatlı olmaktır”(Tanpınar, 2006, s. 225).

Görüldüğü gibi metnin bu kısmı Sani Bey'in icatlar konusunda niçin ve ne düşünerek böyle hareket ettiğinin anlaşıldığı ve icadının da aslında var olandan farklı olmadığına konuşulduğu bir kriz ve çözülme anıdır. Dolayısıyla metinde zamanın da adeta görünür kılınmış olduğu bu kısım, eşik kronotopudur.

Ayrıca eşi, kendi inisiyatifini kullanıp Sani Bey'in emrine uymamış ve Derviş adlı atı sattırmamıştır. Netice itibarıyla bu sahnede Sani Bey'in otoritesi her durumda zayıflamış ve metinde karnavalesk anlamda tacı elinden alınmıştır. İlâveten, hikâyede Sani Bey'in Osmanlı medeniyetinin temsilcisi olduğu düşünülebilir. Onun ölümü, Tıbbiyede okuyan Raci adlı oğlunun ve böylece de Batılı medeniyetin doğuşu olarak yorumlanabilir. Nitekim bizim yorumumuz ile aynı şekilde yapılmış olan başka yorumlar da bulunmaktadır: “*Acıbadem'deki Köşk öyküsünün evreninde Türkiye'nin geleceği Batıdadır. Raci Tıp fakültesini bitirecektir; evlerde banyolardan sıcak soğuk sular akacak, yollarda otomobiller ve motosikletler dolaşacaktır. Sani Bey ve onun kuşağı arada kalmıştır. Arada kalmayanlar geçip gidecek ve modern Türkiye tam anlamıyla Batılı bir ülke olacaktır*” (Gülsoy, çevrimiçi. 2010).

Görüldüğü gibi metinde karnaval kralı olarak belirlemekte olduğunu düşündüğümüz Sani Bey'in ölümü, karnavalesk kuramda olduğu gibi ambivalenttir yani çift anlamlıdır ve doğum ile ölümü bir arada bulundurmaktadır.

Menippos Yergisi

Edebî türler içinde roman türünün, gelişimini devam ettirmekte olan tek tür olduğu söylenebilir. Romanın gelişim süreci içinde de Sokratik diyalog ile menippos yergisi de önemli bir süreçtir. Bahtin, kısaca menippea olarak adlandırdığı menippos yergisinin; “*edebiyatta dünyanın karnaval olarak duyumsanışının başlıca taşıyıcılarından ve kanallarından biri*” olduğunu ifade etmiştir. Menippos yergisinin “*antik dönemin eski Hıristiyan edebiyatını ve Bizans edebiyatını*

ve onun aracılığı ile antik Rus yapıtlarını derinlemesine” etkilediğini belirtmiştir (Bahtin, 2004, s. 173).

Ünlü teorisyene göre “Dostoyevski’yi doğurmuş olan sanatsal nesrin şekillenmesinde yarı ciddi yarı komiğin alanına iki tür belirleyici bir önem taşımaktadır. Bunlar, Sokratik diyalog ve menippos yergisidir” (Bahtin, 2004, s. 168).

Aynı kaynakta Bahtin, menippos yergisi ile Sokratik diyalog arasındaki farklılıkların neler olduğunu belirtir ve menippos yergisinin özelliklerini maddeler halinde izah eder. Yarı ciddi yarı komik olan bu iki tür arasında menippeada, Sokratik diyaloga göre komiklik ögesi daha fazla bulunmaktadır. Ayrıca

Menippeanın tanımlayıcı [bir başka] özelliği olay örgüsü ve felsefi yaratıcılıktaki olağanüstü özgürlüktür. Menippea, keskin tezatlarla ve zıt kavramlardan oluşan bileşimlerle doludur. Hem gerçekten özgür hem de köle olan bilge, köle olan imparator, ahlaksal çöküntüler ve arınmalar, sefahat ve yoksulluk, soylu haydut vb... Menippea ani geçişler ve değişikliklerden, iniş çıkışlardan, yükselip düşmelerden, uzak ve kopuk şeylerin beklenmedik birleşmelerinden hoşlanır (Bahtin, 2004, s. 179).

Menippos yergisi hakkında yukarıda verilmiş olan bilgiler dikkate alındığında *Acıbadem’deki Köşk* adlı hikâyede; karnaval kralı olarak beliren Sani Bey’in, metnin sonuna doğru tacı elinden alınmaktadır. Metinde Sani Bey’in ölümü Batılılaşmanın doğumu olarak yorumlanabilir. Bu fikirler, çalışmanın ilgili bölümünde izah edilmiştir.

Çalışmanın bu kısmında hikâyenin yarı ciddi yarı komik olmakla birlikte, daha ziyade komik olan menipposçu hicvine ve dolayısıyla karnavallaşmış söylemine örnekler sunmak yerinde olacaktır. Bunlardan ilki metinde Sani Bey’in at arabasını nasıl icat ettiğinin (!) anlatıldığı şu kısımda yer almaktadır:

Büyük dayımın bu gusülhaneden başka, daha büyük, daha geniş, adeta onun çalışkan ömrünü taçlandıran bir keşif veya icadı olduğunu yukarıda söylemişim. Filhakika dayım at arabasının, Mezopotamya’da oturanların bundan altı bin sene evvel bildikleri bu mühim icadın ikinci kâşifidir. Fakat böyle bir çalışmada ikinciliğin hiçbir ehemmiyeti yoktur ve keşfin bütün şerefi kendisine aittir. Çünkü bu at arabasını dayım bisiklet dediğimiz şeyi ıslah ve tâdil ederek bulmuştur. Ona bir taklitle değil ihtira zekasının adım adım yürüyüşüyle erişmiştir (Tanpınar, 2006, s. 223).

Menipposçu hicve metinden almış olduğumuz ikinci örnek de hikâyenin sonunda Sani Bey’in ölümünün anlatıldığı şu kısımdır:

Sani Bey gördüğüm insanlar içinde mesut olmak çaresini bilen tek adamdı ve dehâsına imanı içinde bütün beyhûde çalışmalarına, ev halkını kuru tahtaya indiren israflarına, budalalıklarına, söz nasihat kabul etmemesine rağmen çok mesut öldü. Onu kendi icat ettiği gusülhanede yarı yanmış olarak ölüm döşeginde benim gibi seyredenlerden hiç kimsenin, yüzündeki derin sükûnete bakıp da: İşte vazifesini yaptığından hiçbir şüphesi olmayan adam! Diye düşünmemesi kabil değildi (Tanpınar, 2006, s. 226).

Ahmet Hamdi Tanpınar'ın *Acıbadem'deki Köşk* isimli hikâyesinde metnin bu kısımda iki örneği sunulmuş olan ve çalışmanın diğer kısımları için verilmiş olan alıntılarda yer almış olan örnekler de dahil olmak üzere tüm anlatımı, yarı ciddi yarı komik ve fakat komiğe daha yakın olarak yazılmış üslubu ile bütünüyle menippos yergisi ile oluşturulmuş karnaval söylemine sahip bir hikâyedir.

Grotesk Beden İmgesi

Karnavalesk edebî eserin bir özelliği de grotesk beden imgesidir. Bahtin'in, Rabelais üzerine yaptığı incelemeler neticesinde grotesk beden imgesinin karnavalesk edebî eserde bulunduğu bilgisi çeşitli çalışmalarda anlatılmıştır.

“Bahtin için bedenın grotesk imgesi karnavallaşmış folklorun ayrılmaz bir parçasıdır. Grotesk imgelemin karakteristiği olan bedenın parçalarının simgesel parçalanması ve yeniden birleştirilmesi, toplumsal hiyerarşinin yıkılıp parodik ve tuhaf şekillerde yeniden biçimlendiği karnaval kutlamalarının kolektif ve bedensel deneyimiyle bağlantılıdır” (Brandist, 2011, s. 211).

Dolayısıyla karnavalesk metinlerde grotesk beden metamorfozu aranmalıdır. Bunlara ilaveten Bahtin, grotesk imgesini şu şekilde açıklamıştır:

“Grotesk imge dönüşüm halinde olan bir fenomeni yansıtır: Doğumdan ölüme, büyümeden oluşa doğru giden henüz tamamlanmamış bir metamorfoz. Zamanla ilişkisi, grotesk imgenin belirleyici özelliklerinden biridir. Zira bu imgede, dönüşümün iki kutbunu bir arada görürüz: Eskiyle yeniyi, ölmekte olanla döllenmekte olanı, metamorfozun başını ve sonunu” (Bahtin, 2005, s. 52).

Bahtin'in tanımlamasında grotesk imgenin ambivalent olduğu anlaşılmaktadır. Tanımlamadan hareketle metne şu şekilde yorum getirmek mümkündür:

Tanpınar'ın *Acıbadem'deki Köşk* adlı hikâyesinde Sani Bey'in köşkü grotesk beden imgesi olarak yorumlanabilir. Çünkü, mimarisinin tuhaf özellikleri ve daima yenilenen yapısı ile bu köşk hem eskiyi hem de yeniyi bünyesinde barındırarak ve kendisine eklenen parçalarla adeta şekil değiştirerek metamorfoza uğramıştır ve metinde grotesk beden imgesi oluşturmuştur.

Mesela köşkün her katının merdivenleri Sani Bey'in hırsız korkusu nedeniyle evin ayrı bir bölümüne açılmaktadır.

“Evin sokak kapısının yanından en üst kata, sağ tarafından ikinci kata çıkılır, sol taraftan zemin kata inilirdi. İkinci kattan üçüncü kata çıkmayı aklına getiren talihsiz, evvela alt kata inecek, oradan üst kata çıkacaktı.” Eğer bir kimse *“Raci'nin odasına kimse görmeden geçmeyi akıl ederse o odanın yüklüğündeki merdivenle de dayımın çalışma odasına, oradan da atelyesine inerdi ki buradan daima dalgın, daima yeni bir fikrin hücumu altında kendini kaybetmiş duran dayımın gözlerinin önünde bile pencereden bahçeye çıkması kolaylıkla mümkündü”* (Tanpınar, 2006, s. 217).

Verilmiş olan alıntıdan da anlaşıldığı gibi metinde, köşkün merdivenlerinin karmaşık şekilde planlanmış olduğu görülmektedir. Evin merdivenleri ile ilgili bu ayrıntıların, Sani Bey'in karışık zihin yapısını temsil ettiği söylenebilir.

Yukarıdaki detaylara ek olarak köşkte, Sani Bey'in hırsızlıktan çok korkmasına rağmen daima açık tutulan mutfak kapısı da bahçenin alçak duvarının bulunduğu tarafına açılmaktadır (Tanpınar, 2006, s. 217). Köşkün daima açık duran mutfak kapısının metinde, grotesk beden daima açık olan ağzı ile boş olan midesi imgelerini temsil etmekte olduğu yorumu yapılabilir.

Bunlarla birlikte köşkün tuhaf mimarisi eve eklenen yeni gusülhane ile adeta metamorfoza uğramış bir beden olarak da yorumlanabilir. Metinde ayrıntılı bir şekilde anlatılmış olan gusülhanede

“Her soyunmuş insan [için] bir kere sabunun ve suyun gaddar ellerine mukadderatını teslim ettikten sonra şaşkınlığın, evvelden öğrenilen şeyleri çarçabuk unutmanın, etrafını layığıyla görememenin işkencesi başlardı. Isınmış suyun duvar çağlayanına gitmesi bir nevi sessiz alarm işareti idi; o iyice kaynayan suyun kazanı zorladığına delalet ederdi. Fakat musluklar tek başlarına işlemezlerdi. (...) Böylece [bu gusülhanede yıkanmak için] her şey hazırlanınca biraz sonra tulumba başında zatürrieye tutulmanız veya yüzünüzün sabunlarını silmeden gözünüzü açıp giyinmeye mecbur olmanız yüzünden üç gün göz ağrısı çekmek üzere yıkanmağa başladınız” (Tanpınar, 2006, s. 222).

Metinde bütün ayrıntıları ile anlatılmış olan gusülhanenin de metamorfoza uğramış grotesk beden imgesi içinde boşaltım sistemini temsil ettiğini söylemek mümkündür. Aynı zamanda bu köşk, mimari yapısındaki saydığımız tuhafliklerinin yanında, Derviş adındaki atın; gerçek ortaya çıkıncaya kadar evin üst kattaki bir odasında saklı tutulabildiği kadar da tuhaf bir evdir (Tanpınar, 2006, s. 225).

Dolayısıyla Tanpınar'ın *Acıbadem'deki Köşk* adlı hikâyesinde kimi başka çalışmalarda Sani Bey'in "karmakarışık zihni" olarak yorumlanmış olan bu ev (Oğuz, 2007, s. 167), aslında metnin karnavalesk ortamında grotesk beden imgesini temsil etmektedir.

Diyaloji

Ahmet Hamdi Tanpınar'ın *Acıbadem'deki Köşk* adlı hikâyesinde anlatıcı; metinde geçen "Aradan kırk seneye yakın bir zaman geçtiği halde şu satırları yazarken gene aynı çılgın kahkahanın içimde kabardığını hissediyorum" (Tanpınar, 2006, s. 219), cümlesinden anlaşıldığı üzere, yazar ile örtüşen ben anlatıcıdır. Bu hikâyede yazar ile örtüşen ve hikâyenin kahramanlarından biri de olan ben anlatıcı; "Büyük dayımın bu gusülhaneden başka, daha büyük, daha geniş, adeta onun çalışkan ömrünü taçlandıran bir keşif veya icadı olduğunu yukarıda söylemiştim" (Tanpınar, 2006, s. 223), cümlesi ile metni üstkurmaca düzlemine taşır. Dolayısıyla metinde ben anlatıcının bize aktardığı ve aslında kurmaca zamanın çoktan yaşanıp bitmiş olduğunun anlaşıldığı bu hikâyenin; ben anlatıcının zihninde tazeliğini korumakta olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla metinde sunulan ayrıntılar, metnin hem yazarı hem de hikâye kişilerinden biri olduğunu anladığımız ben anlatıcının bilincinden sunulmaktadır.

Bahtin, *Dostoyevski Poetikasının Sorunları* adlı çalışmasında, bir eserde kahramanın öz bilincinin başat hale geldiği eserlerde yapının monolojik olmaktan çıkıp, diyalojik olduğunu söyler (Bahtin, 2004, s. 102). Dolayısıyla bu metin, her çeşit ayrıntıyı okura hazır olarak sunan bir yazar anlatıcının bulunduğu monolojik bir metin değildir. Bu metin, okur ile konuşan bir hikâye kişinin bilincinin başat hâle gelmiş olduğu ve okura ayrıntıları anlatıcının kendi bilincinden sunduğu diyalojik bir metindir.

Diyalojik metinler karnavalesk ile uyumludur çünkü "hiyerarşinin ve otoritenin tek söylemli yapısına karşın, çoğul söylem karnavalın herkesi kapsayıcı ve bütünleyici yapısıyla paraleldir." (Yörü, 2023, s. 95) Buna ilaveten *Acıbadem'deki Köşk* adlı hikâye, metinde eşik kronotopunun bulunduğu kısımda hikâye kişilerinden üç tanesinin (Sani Bey, eşi ve ben anlatıcının babası olmak üzere) kendilerine özgü konuşmaları ile okurun dikkatine sunuldukları (Tanpınar, 2006, s. 225), polifonik de olan bir metindir.

Görüldüğü gibi *Acıbadem'deki Köşk* adlı hikâye, hem metni yazan kişi de olduğu anlaşılan ben anlatıcının söylemi ile diyalojik, hem de kendi konuşma stilleri ile gösterilmiş hikâye kişileri ile polifonik bir yapıya sahiptir ve eser bu yönüyle de karnavalesk bir ortam sunmaktadır.

SONUÇ

Karnaval kuramı, Mihail Bahtin tarafından edebiyata kazandırılmış olan bir kuramdır. Bir eserin Karnaval kuramına göre incelenebilmesi için bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bu özellikler karnaval gülmesi, karnaval kralının tacının elinden alınması, kronotop, menippos yergisi, grotesk beden imgesi, diyaloji ve heteroglossia olarak belirlenmiştir.

Ahmet Hamdi Tanpınar'ın *Acıbadem'deki Köşk* adlı hikâyesi, yukarıda belirtmiş olduğumuz özelliklerden heteroglossia dışında karnavaleski oluşturan diğer özellikleri içinde bulunduran bir metindir. Bazı çalışmalarda Tanpınar'da karnavaleskin yalnızca ambivalent oluşturmak için kullanılmış olduğu belirtilmiştir.

Bu çalışmanın neticesinde *Acıbadem'deki Köşk* adlı hikâyede oluşturulmuş olan karnavaleskin, yalnızca ambivalent ile değil heteroglossia dışındaki bütün özellikleri ile birlikte bir bütün olarak var olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türk edebiyatında daha başka karnavalesk metinlerin de bulunması gerektiğinde özellikle modernist ve postmodernist süreç içinde yer almış olan yazarların metinlerine bakılabilir. Bu isimler arasında Oğuz Atay, Sevgi Soysal, Ayfer Tunç, Latife Tekin, Hasan Ali Toptaş, İhsan Oktay Anar gibi yazarların isimleri sayılabilir.

KAYNAKÇA

- Aşı, H. (2019). Yüzyıllık Yalnızlık romanında karnavalesk dünya. *International Journal of Languages Education and Teaching, IJLET*, 7(4), 195–211.
- Bahtin, M. (2004). *Dostoyevski Poetikasının sorunları*, Metis Yayınları.
- Bahtin, M. (2005). *Rabelais ve dünyası*. Ayrıntı Yayınları.
- Bahtin, M. (2016). *François Rabelais ve Orta Çağ Rönesans Halk Kültürü*. Alfa Yayınları.
- Bahtin, M. (2020). *Karnaval dan romana*, (Çev.: Soydemir, C.; Derleyen: Irzık, S. C.). Ayrıntı Yayınları.
- Brandist, C. (2011). *Bahtin ve Çevresi*, (Çev: Soydemir, C.). DoğuBatı Yayınları.
- Erbarıştıran, T. (2021). *Orta Çağ'da kahkaha ve karnaval*. Red Kitap Yayınları.
- Ergeç, Z. (2021). Ruh Üşümesi romanında karnavalesk unsurlar ve grotesk beden imgesi. *Edebi Eleştiri Dergisi*, V(1), 41 – 56.
- Gülsoy, M. (2010). <https://muratgulsoy.wordpress.com/2010/11/07/tanpinar>

- Kırılmış, T. & Magdy, M. (2023). Refik Halit Karay'ın hikâyelerinin taşra kronotopu bağlamında incelenmesi. *Akademik Dil ve Edebiyat Dergisi*, 7(1), 314–335.
- Koçyiğit, M. (2017). İhsan Oktay Anar'ın romanlarında karnavalın izleri, [Yüksek Lisans Tezi, İhsan Doğramacı Vakfı Bilkent Üniversitesi, Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Oğuz, O. (2007). Ahmet Hamdi Tanpınar'ın Acıbadem'deki Köşk hikâyesinde mekânın kullanımı. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Aralık, S:16
- Şahin, S. (2013). *Modernizmin oyunu, oyunun modernizmi: Tanpınar'da oyun*, Kapı Yayınları.
- Şenderin, Z. (2008). Ahmet Hamdi Tanpınar'ın hikâyelerinde karakter yaratımında çocukluk yıllarının rolü. *Gazi Türkiyat Dergisi*, 1(2), 169–184.
- Tanpınar, A. H. (2006). *Hikâyeler*. Dergâh Yayınları.
- Yılmaz, T. (2019). Karnavalizm, Sokratik diyalog, Menippusçu hiciv ve Erewhon. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, 12(27), 849–870.
- Yörü, G. (2023). Tiamat romanında karnavalesk unsurlar. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Fen – Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi, TÜRKDED 6*

For citation / Atf için:

ÇALIŞKAN SARI, A. (2025). Yabancılara yönelik tutumların çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Çankırı Karatekin Üniversitesi örnekleme. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 7(12), 75-100. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14883375>, <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

Yabancılara yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Çankırı Karatekin Üniversitesi örnekleme

Examining attitudes towards foreigners according to various variables: Çankırı Karatekin University sample

Arzu ÇALIŞKAN SARI

Dr. Öğr. Üyesi; Çankırı Karatekin Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Psikoloji Bölümü, Çankırı, Türkiye

E-mail: arzucaliskan26@gmail.com

ORCID: 0000-0002-1121-9900

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date:

16/01/2025

Revizyon Tarihleri / Revision Dates:

17/01/2025 (Editör r.), 02/02/2025 (Minör r.)

Kabul Tarihi / Accepted Date:

17/02/2025

Etik Beyan / Ethics Statement

(X) Makale için Çankırı Karatekin Üniversitesinin 10.11.2023 tarih ve 36 sayılı Etik Kurul Onay Belgesi bulunmaktadır.

(X) Ethics Committee Approval of the article given by Çankırı Karatekin University's 10.11.2023 date and 36 Document no.

Araştırmacıların çalışmaya katkısı / Researchers' contribution to the study

1. Yazarın katkısı: Makaleyi yazdı, verileri topladı ve sonuçları analiz etti/raporladı (%100).

Author contribution: Wrote the article, collected the data, and analyzed/reported the results (100%).

Çıkar çatışması / Conflict of interest

Yazar(lar) bu çalışmada olası bir çıkar çatışması olmadığını beyan ederler.

The author(s) declare(s) that there is no potential conflict of interest in this study.

Benzerlik / Similarity

Bu çalışma iThenticate programında taranmıştır. Nihai benzerlik oranı %8'dir.

This study was scanned using iThenticate program. The final similarity rate is 8 %.

Yabancılara yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Çankırı Karatekin Üniversitesi örnekleme

Öz

Bu çalışmada, üniversite personelinin yabancılara yönelik tutumlarının kültürlerarası duyarlılık, empatik eğilimler, muhafazakarlığın tarihi ve millî değerlere bakış açısı boyutu ve diğer bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya Çankırı Karatekin Üniversitesinden 88 akademik ve idari personel katılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, milliyetçi muhafazakarlık, kültürlerarası duyarlılık, dindarlık düzeyi ve siyasi eğilim yabancılara yönelik tutumların yordayıcısıdır. Empati düzeyi, yabancılara yönelik tutumu yordamamıştır. Bu değişkenler yabancılara yönelik tutumların %43'ünü açıklamıştır. Cinsiyete göre yabancılara yönelik tutumda bir fark görülmezken kültürlerarası duyarlılıkta, siyasi eğilim ve milliyetçi muhafazakarlıkta kadın ve erkekler arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Yurtdışında bulunma deneyimi bulunan personelin bulunmayanlara kıyasla muhafazakarlık düzeyi düşükken, kültürlerarası duyarlılığı daha yüksek çıkmıştır. İdari ve akademik personelin empati düzeyinde bir fark görülmezken, akademik personelin idari personele kıyasla kültürlerarası duyarlılığı daha yüksek bulunmuştur. Değişkenler arası korelasyonlar incelendiğinde ise yabancılara yönelik olumlu tutumlar ile empati ve kültürlerarası duyarlılık arasında pozitif yönlü; milliyetçi muhafazakarlık ile ise de negatif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Kültürlerarası duyarlılıkla dindarlık seviyesi ve milliyetçi muhafazakarlık arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Son olarak, kültürlerarası duyarlılığın yüksek olmasıyla siyasi olarak sola yakın olma ve yüksek empati arasında ise pozitif yönlü anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Mevcut çalışma, yabancı öğrenciler dışında farklı statüdeki yabancıların düşük yoğunluğu olan bir kentte üniversite personelinin yabancılara yönelik tutumlarını farklı açılardan değerlendirerek bu alandaki çalışmaları zenginleştirmiş ve özellikle cinsiyet, siyasi eğilim, dindarlık gibi bazı demografik değişkenlere göre yabancılara yönelik tutumlar konusundaki çelişkili bulguları tekrar incelemiştir.

Anahtar kelimeler: Yabancılara yönelik tutum, Empati, Kültürlerarası duyarlılık, Muhafazakarlık, Cinsiyet ve yabancılara yönelik tutum

Examining attitudes towards foreigners according to various variables: Çankırı Karatekin University sample

Abstract

This study aimed to examine the attitudes of university staff towards foreigners according to intercultural sensitivity, empathic tendencies, the dimension of conservatism towards historical and national values and certain other demographic variables. 88 academic and administrative staff from Çankırı Karatekin University participated in the study. According to the results of the study, nationalist conservatism, intercultural sensitivity, level of religiosity and political orientation are predictors of attitudes towards foreigners. Empathy level did not predict attitudes towards foreigners. These variables explained 43% of the attitudes towards foreigners. While there was no difference in attitudes towards foreigners according to gender, significant differences were found between men and women in intercultural sensitivity, political tendency, and nationalist conservatism. Compared to those who did not, staff with experience living abroad had lower levels of nationalist conservatism and higher levels of intercultural sensitivity. While there was no difference in the level of empathy between administrative and academic staff, academic staff had higher intercultural sensitivity than administrative staff. When the correlations between the variables were investigated, there were positive relationships between attitudes towards foreigners, empathy, and intercultural sensitivity. At the same time, there were negative relationships between attitudes towards foreigners and nationalist conservatism. Significant negative correlations were found between intercultural sensitivity and level of religiosity and nationalist conservatism. Lastly, there were significant positive

correlations between high intercultural sensitivity, political proximity to the left and high empathy. The current study furthered the studies in this field by evaluating the attitudes of university staff towards foreigners from different perspectives in a city with a low density of non-student foreigners, and re-examined the contradictory findings on attitudes towards foreigners according to certain demographic variables such as gender, political orientation, and religiosity.

Keywords: Attitude towards foreigners, Empathy, Intercultural sensitivity, Conservatism, Gender and attitude towards foreigners

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

In the past decade, there has been a significant increase in the number of people who have been forced to leave their homes due to conflicts and wars (Edwards, 2015). Türkiye is a host country for these migrations and is home to many different nationalities of foreigners. Contemporary migration flows and the presence of foreigners often provoke highly emotional reactions that oscillate between friendly hospitality and xenophobia. The resulting integration challenges for host communities and migrants have become an important topic of increasing interest in the social and behavioral sciences, including social psychology (Esses et al., 2017). Many factors influence positive or negative attitudes towards foreigners. Studies have reported that some members of the local community perceive immigrants as a threat in economic and security dimensions, cause cultural degeneration, and consequently have negative attitudes towards immigrants (Erdoğan, 2020; Goot & Watson, 2005; Louis et al., 2007; Schweitzer et al., 2005).

In this study, it is aimed to determine which variables predict the attitudes of Çankırı Karatekin University staff towards foreigners in general. These variables include intercultural sensitivity levels, empathic tendencies, conservatism regarding historical and national values, and certain demographic variables. In the context of these demographic variables, it was aimed to evaluate the differences between attitudes according to gender and education level and to examine the relationships between religiosity, age, political orientation, and attitudes toward foreigners.

Literature Review

It is known that people's level of intercultural sensitivity affects their attitudes towards immigrants. Stafford et al. (1997) state that cultural sensitivity means being aware that cultural differences and similarities exist and strongly influence values, learning, and behavior. In a study conducted by collecting data from the Turkish local community, it was found that as the level of intercultural sensitivity increases, positive attitudes towards Syrian immigrants increase (Çalışkan Sarı & Yalçınkaya Alkar, 2022). In another study, a positive relationship was found between intercultural sensitivity level and positive attitudes towards refugees (Kuru-Alici, 2021). In the current study, it is expected that as the level of cultural sensitivity of university staff increases, their positive attitudes towards foreigners will also increase.

Many studies indicate that the ability to empathize is a fundamental mechanism in gathering the necessary support for migrants (Newman et al. 2015; Şirin et al. 2016; Verkuyten et al. 2017). Empathy contributes to developing positive social behaviors and, more importantly, reduces aggressive behaviors (Tamura and Sugiura, 2017). Empathy is also one of the first steps in developing sensitivity towards different cultures. One of the aims of the current study is to examine the relationship between the general empathy level of university staff and their attitudes towards foreigners. In many studies, empathy towards foreigners has been evaluated and its relationship with attitudes has been examined (Çiftçi, 2018; Taylor & Glen, 2019). The current study investigated whether individuals' general empathy levels, rather than subject-specific, were a predictor of their attitudes towards foreigners.

When the role of conservatism in attitudes towards foreigners is analyzed, rejection of immigrants, negative attitudes towards immigrants and support for more stringent immigration policies are stronger among people who identify as conservative than among people who identify as liberal (Anderson and Ferguson, 2018; Cowling et al.,

2019). One of the demographic variables that has the potential to affect attitudes towards immigrants is religiosity. Studies on how the level of religiosity affects attitudes towards foreigners yield contradictory results. On the one hand, a more positive attitude towards foreigners is expected as religiosity increases due to the integrative power of religions. On the other hand, a more negative attitude may be expected due to some specific characteristics of religions (Stipisic, 2022). In terms of education, a positive correlation can be expected between the increase in the educational level of the participants and positive attitudes towards foreigners, and intercultural sensitivity. The findings in the literature on whether attitudes towards foreigners vary by gender are also contradictory. While some studies show that attitudes do not change according to gender (Murray & Marx, 2013; Schahbasi et al., 2020), some studies show that women's attitudes are more positive than men's (Schweitzer et al., 2005; Walker, 1994). Lastly, age plays an important role in studies on attitudes towards foreigners. While some studies suggest that the older the person, the more negative attitudes towards immigrants (Bentsen, 2017; Drazanova & Gonnot, 2023; Gorodzeisky & Semyonov, 2009), some studies have not found a relationship between age and negative attitudes towards immigrants (Aktaş, Kındap-Tepe, & Persson, 2021; Short, 2004; Ünal, 2023).

Method

Demographic Information Form

The demographic information form consists of questions to measure the sociodemographic characteristics of the respondents, such as gender, age, education level, travel abroad, level of religiosity, and political orientation.

Attitudes Towards Foreigners Living in Türkiye Scale

This scale was developed to assess the attitudes of the Turkish local community towards foreigners (Çalışkan-Sarı & Yalçınkaya-Alkar, 2018). The scale consists of 25 items and is a five-point Likert type scale.

Empathic Tendency Scale

The empathic tendency scale, a Likert-type instrument with 20 questions, was developed to measure empathy in people's daily lives (Dökmen, 1998).

Conservative Tendencies Scale (Historical and national values subscale)

This scale was developed by Şahin (2010) to determine the level of conservatism of the society in Turkey. For this purpose, 7 scales were developed to see the reflections of conservatism in various fields. These scales consist of politics, religion, morality, history and nation, social life, freedom, and equality.

Intercultural Sensitivity Scale

The 24-item Intercultural Sensitivity Scale was developed by Chen and Starosta (2000) and adapted into Turkish by Üstün in 2011. As a result of the adaptation study, a single-factor 23-item scale emerged.

Data collection process

Ethical approval was obtained from Çankırı Karatekin University Science, Mathematics and Social Sciences Ethics Committee with the protocol number 36 to conduct the study. The questionnaire form was prepared by the researchers using an online survey creation tool (Google Forms) and administered both online and by distributing hard copies.

Data Analysis

The data obtained in the study were analyzed using SPSS Statistical Package for Social Sciences (IBM SPSS Statistics for Windows, Version 23.0. Armonk, NY: IBM Corp.). In line with the aim of the current research study, a cross-sectional and explanatory study was conducted. Linear regression analysis was conducted to determine the predictors of attitudes towards foreigners.

Conclusion and Recommendations

Studies show that local community members' attitudes towards foreigners can be influenced by many demographic and psychological factors (Aktaş, Kındap-Tepe, & Persson, 2021; Kuru-Alici, 2021; Stipisic, 2022; Verkuyten et al. 2017). The current findings show that conservatism, level of religiosity, political orientation, and intercultural sensitivity predict the attitudes of university staff towards foreigners. Empathy level was not found to predict

attitudes towards foreigners. As nationalist-conservatism and being politically close to the right increased, positive attitudes towards foreigners decreased, whereas as intercultural sensitivity and religiosity increased, positive attitudes towards foreigners increased.

In the current study, according to the results of the regression analysis, the nationalist-conservatism variable showed the highest correlation with the dependent variable. The finding that positive attitudes towards foreigners decrease with increasing nationalist-conservative commitment is consistent with the literature. Intercultural sensitivity is the second highest variable after nationalist conservatism in predicting the attitudes of university staff towards foreigners. As the participants' intercultural sensitivity level increases, their positive attitudes towards foreigners also increase. From the current study, female and male participants did not differ in terms of attitudes towards foreigners. When the correlations between variables were analyzed, significant positive correlations were found between positive attitudes towards foreigners and empathy and intercultural sensitivity, and significant negative correlations were found with nationalist conservatism tendency. The relationships between attitudes towards foreigners and age, level of religiosity and political orientation were not significant.

In conclusion, although this study has succeeded in demonstrating the importance of intercultural sensitivity, level of religiosity and nationalist conservatism in predicting positive attitudes towards foreigners, there are also limitations that should be taken into account in understanding the results of the study. First, the current study is based on a cross-sectional design, which makes it difficult to assess the cause and effect relationship. In addition, since data was collected from university staff, there were not many participants with different levels of education. The majority of the staff are postgraduate graduates.

GİRİŞ

Geçtiğimiz on yılda çatışmalar ve savaşlar sebebiyle yurtlarını terk etmek zorunda kalan kişilerin sayısında ciddi bir artış görülmüştür (Edwards, 2015). Türkiye de bu göçlere ev sahipliği yapan ve birçok farklı uyruktan yabancıyı barındıran bir göç ülkesidir. Göçler sonucunda kültürel çeşitlilik bir zenginlik oluştursa da yerel toplumla göçmenler arasında bazı uyum sorunları olabilmektedir. 2014 yılından itibaren olan göçlerde sadece Türkiye’de değil Avrupa ülkelerindeki yerel toplum üyelerinde de göçmenlere yönelik olumsuz tutumların arttığı gözlenmiştir. 2014 yılından itibaren Avrupa'ya yönelik kitlesel göçmen akını sırasında göçmenlere yönelik tutumlar ezici bir çoğunlukla olumludan olumsuzla doğru değişmiş ve bireylerin tutumlarını etkilemiştir (Berry ve ark., 2016). Çağdaş göç akınları ve yabancıların varlığı, sıklıkla dostane misafirperverlik ile yabancı düşmanlığı arasında gidip gelen son derece duygusal tepkilere yol açmaktadır. Hak temelli bir orta yol bulma daha güç gözükmektedir.

Hem ev sahibi toplumlar hem de göç eden kişiler için ortaya çıkan uyum zorlukları, sosyal psikoloji de dahil olmak üzere sosyal ve davranış bilimlerinde giderek daha fazla ilgi gören önemli bir konu haline gelmiştir (Esses ve ark., 2017). Yabancılar yönelik olumlu veya olumsuz tutumları etkileyen pek çok faktör bulunmaktadır. Araştırmalar, yerel toplumun bazı üyelerinin göçmenleri ekonomik ve güvenlik boyutlarında bir tehdit olarak algıladıklarını, göçmenlerin kültürel yozlaşmaya sebep olduklarını düşündüğünü göstermiştir ve bunun sonucunda göçmenlere karşı olumsuz tutumlara sahip olduklarını bildirmiştir (Erdoğan, 2020; Goot ve Watson, 2005; Louis ve ark., 2007; Schweitzer ve ark., 2005). Bazı yerel toplum üyeleri

ise, göçmenleri çatışma ve felaketlerin masum kurbanları olarak algılamakta ve göçmenlere karşı birtakım insani kaygıları taşımaktadır (Nickerson ve Louis, 2008).

Kişilerin kültürlerarası duyarlılık seviyelerinin göçmenlere karşı tutumlarını etkilediği bilinmektedir. Stafford ve arkadaşları (1997) tarafından belirtildiği gibi, kültürel duyarlılık; kültürel farklılık ve benzerliklerin var olduğunun ve kültürel duyarlılığın değerler, öğrenme ve davranış üzerinde güçlü etkisi olduğunun farkında olmak anlamına gelmektedir. Kültürel duyarlılık, kültürler arasında farklılıklar olduğunun ve bu farklılıkların genellikle farklı grupların birbirleriyle iletişim ve ilişki kurma yaklaşımlarına yansıdığına anlaşılmaya başlamaktadır. Kültürel açıdan yetkin bir birey, tüm insanları benzersiz insanlar olarak görmekte ve deneyimlerinin, inançlarının, değerlerinin ve dilinin algılarını etkilediğinin farkına varmaktadır. Yani bu bir çeşit farkındalık halidir. Türk yerel toplumundan veri toplanarak yapılan bir çalışmada kişilerin kültürlerarası duyarlılık düzeyi arttıkça Suriyeli göçmenlere yönelik olumlu tutumlarının arttığı bulunmuştur (Çalışkan Sarı ve Yalçınkaya Alkar, 2022). Başka bir çalışmada da kültürlerarası duyarlılık seviyesi ile mültecilere yönelik olumlu tutumlar arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur (Kuru-Alici, 2021). Mevcut çalışmada da üniversite personelinin kültürel duyarlılık seviyesinin artmasıyla yabancılara yönelik olumlu tutumlarının da artması beklenmektedir.

Dünya küresel bir köy haline geldikçe ve farklı kültürel geçmişlere sahip daha fazla insan birbiriyle etkileşime girdikçe, farklı kültürden insanlarla uyum içerisinde yaşamaya hangi faktörlerin yardımcı olabileceğini araştırmak çok önemli hale gelmektedir. Üniversiteler de birçok farklı sektörde çalışmak üzere öğrenci yetiştiren kurumlar olduğundan ve birçok farklı uyuktan öğrenciyi barındırdığından üniversite personelinin yabancılara yönelik tutumlarını, empatik eğilimlerini ve kültürlerarası duyarlılık seviyelerini ölçmek anlamlı olacaktır. Göç İdaresi Başkanlığının verilerine göre, Çankırı ili özelinde 1263 yabancı ikamet izni ile, 538 kişi geçici koruma statüsünde bulunmaktadır (Göç İdaresi Başkanlığı, 2024). Çankırı’da bulunan yabancıların %94’ü Asya ülkeleri vatandaşlarından oluşmakta iken %4’ü Afrika ülkeleri, %2’si de Avrupa ülkelerindedir. Uyruk olarak ise en çok sırasıyla Iraklı, Afgan ve İranlılardır (Haberci18, 2024). Çankırı Karatekin Üniversitesinde de 4 bin 260 uluslararası öğrenci bulunmaktadır (Çankırı Karatekin Üniversitesi, 2023). Şehir, öğrenciler hesaba katılmadığında yabancılar özelinde bir yoğunluk göstermemektedir. Fakat dış gruplara yönelik olumlu ya da olumsuz tutumların oluşması için illaki birebir temas olması gerekmektedir. Kişiler etrafındaki kişilerden duyduklarından, geleneksel medya ya da sosyal medya araçlarıyla gelen bilgi kaynaklarından da dış gruplara karşı olumlu ya da olumsuz tutumlar geliştirebilir. O

sebeple sayıca çok fazla yabancıyı barındırmayan bir şehirdeki üniversite personelinin yabancılara yönelik tutumlarının belirleyicileri de merak konusu olmuştur.

Pek çok çalışma, göçmenlere yönelik gerekli desteğin oluşmasında empati kurma becerisinin temel bir mekanizma olduğuna işaret etmektedir (Newman ve ark. 2015; Şirin ve ark. 2016; Verkuyten ve ark. 2017). Empati, başkalarının gözlemlenen deneyimlerini ve duygusal durumlarını dolaylı olarak anlamının duygusal ve bilişsel yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Davis, 1983). Yani, başkasına yönelik bir duyguyu tanımlamaktadır. Empati, olumlu sosyal davranışların geliştirilmesine katkıda bulunur ve daha da önemlisi saldırgan davranışları azaltır (Tamura ve Sugiura, 2017). Ayrıca pek çok çalışma, gruplar arası çatışmaların giderilmesinde empatinin önemini vurgulamaktadır (Dovidio ve ark. 2010; Eisenberg ve ark. 2010). Empati aynı zamanda farklı kültürlere karşı duyarlılık geliştirmede de ilk adımlardan biridir. Üniversite personelinin genel empati seviyesi ile yabancılara yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemek mevcut araştırmanın amaçlarından biridir. Pek çok çalışmada yabancılara yönelik empati değerlendirilip bunun tutumlarla ilişkisine bakılmıştır (Çiftçi, 2018; Taylor ve Glen, 2019). Mevcut çalışmada konuya özgü değil de bireylerin genel empati seviyelerinin yabancılara yönelik tutumlarında bir yordayıcı olup olmadığı merak edilmiştir. Benzer bir çalışmada kişilerin empati seviyesi kişilerarası tepkisellik indeksi ile ölçülmüş ve empatinin yabancılara yönelik tutumlarda anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmüştür (Aktaş, Kındap-Tepe ve Persson, 2021).

Yabancılara yönelik tutumda muhafazakarlığın rolü incelendiğinde ise, muhafazakâr olarak tanımlanan kişiler arasında göçmenlerin reddedilmesi ve göçmenlere yönelik olumsuz tutumlar ve daha kısıtlayıcı göç politikalarına destek, liberal olarak tanımlanan kişilere kıyasla daha güçlüdür (Anderson ve Ferguson, 2018; Cowling et al., 2019). Bununla birlikte, Verkuyten ve meslektaşları (2022) tarafından yapılan yakın tarihli bir çalışma muhafazakârlığın göçmenlere yönelik daha olumlu tutumlarla ilişkili olabileceğini göstermiştir. Bu şaşırtıcı bulgu, muhafazakâr tutumlarının yabancılara yönelik tutumlar bağlamında daha çok incelenmesi gerektiğini göstermektedir. Aslında çelişkili sonuçların çıkmasının nedenlerinden biri de muhafazakarlığın pek çok boyutta kendini gösterebilmesidir. Örneğin, muhafazakarlığın palyatif boyutu tehlike ve tehdit duygularından kaynaklanmakta ve sosyal muhafazakarlık ve gelenekçiliğe yol açmaktadır. Hegemonik boyut ise şişirilmiş bir grup temelli üstünlük duygusu, üstünlüğe dayalı inançlar ve baskın bir gruplar arası pozisyon arzusu ile ilişkili görülmektedir (Grezo ve ark, 2024). Mevcut çalışmada ise muhafazakarlığın tarihi ve milli değerler boyutunun kullanılmasına karar verilmiştir. Mevcut çalışmada kısaca milliyetçi

muhafazakarlık biçiminde ifade edilmektedir. Yabancılara yönelik tutumlarla siyaset, din, ahlak, sosyal hayat, özgürlük ve eşitlik boyutlarına kıyasla daha ilişkili olabileceği düşünülmüştür. Çünkü Türkiye’de yerel toplum üyeleriyle yapılan çalışmalarda, yabancıların kültürel bir yozlaşmaya sebep olabileceği yönündeki endişelerin sıklıkla dile getirildiği görülmektedir (Bakioğlu et al., 2018; Ekici, 2019; Göker ve Keskin, 2015; Navruz ve Çukurçayır, 2015).

Göçmenlere yönelik tutumları etkileme potansiyeli olan demografik değişkenlerden biri de dindardır. Dindarlık düzeyinin yabancılara yönelik tutumu nasıl etkilediğine dair yapılan çalışmalar çelişkili sonuçlar vermektedir. Bir yandan dinlerin bütünleştirici gücü nedeniyle dindarlık arttıkça yabancılara karşı daha olumlu bir tutum beklenirken, diğer yandan dinlerin kendine özgü bazı özellikleri nedeniyle daha olumsuz bir tutum da beklenilebilir (Stipisic, 2022). Örneğin, Amerika Birleşik Devletleri’nde kişilerin dindarlık düzeyi arttıkça göçmenlere yönelik sosyal mesafesi azalmaktayken Avrupa ülkelerinde farklı bir sonuç bulunmuştur (Şar ve Kuru, 2020). Avrupa ülkelerinde yerel toplumun dindarlık seviyesi arttıkça göçmenlere karşı sosyal mesafesi de artmaktadır (Portes ve Rumbaut, 2006). Türkiye’de yapılan bir çalışmada, dindarlık, mültecilere yönelik olumsuz tutumları pozitif yönde yordamıştır (Aktaş, Kındap-Tepe ve Persson, 2021). Ancak siyasi tutumla ilgili beklentiler daha nettir, zira siyasi sağla ilişkili bir tutum grup dışı bireylere karşı daha olumsuz bir bakış açısıyla sonuçlanabilmektedir (Altemeyer, 1998). Siyasi ideoloji, toplumun ideal olarak nasıl organize edilmesini gerektiğini belirleyen paylaşılan bir inanç sistemi olarak tanımlanmaktadır (Jost, 2017). Çoğu politik psikoloji araştırmasında, politik ideoloji sol-sağ veya liberal-muhafazakâr yönelim olarak daraltılmıştır (Feldman ve Johnston, 2014). Evrenselci bir ideolojiye sahip sol görüşlü kişilerde ise yabancılara yönelik önyargı düzeyinin daha düşük olduğu, milliyetçi partilerde ise yabancılara yönelik ön yargıların sol partilere kıyasla daha fazla olduğu yapılan bir çalışmada gösterilmiştir (Şar ve Kuru, 2020).

Eğitim açısından değerlendirildiğinde ise katılımcıların eğitim seviyesinin artması ile yabancılara yönelik olumlu tutumlar ve kültürlerarası duyarlılık arasında pozitif bir korelasyon beklenebilir. Çünkü, eğitim gören insanların kaynaklarının mevcudiyeti arttığından ve dolayısıyla bu göçmenlerle rekabetin azaldığının bir işareti olduğundan, yüksek eğitimli kişilerin göçmenlere karşı daha olumlu bir tutum sergilemesi beklenen bir tutumdur (Schahbasi ve ark., 2020). Rustenbach'a (2010) göre, insanlar daha eğitimli hale geldikçe ve göçmenlerle daha fazla temas kurdukları, göçmen karşıtı tutumları Avrupa'da daha düşük olma eğilimindedir. Aynı zamanda eğitim seviyesi arttıkça farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurma ihtimali ve

kültürlerarası duyarlılık da arttığından tutumların daha olumlu olması tahmin edilebilir bir durumdur.

Yabancılara yönelik tutumun cinsiyete göre değişip değişmediğine dair alanyazındaki bulgular da çelişkilidir. Bazı çalışmalarda tutumlar cinsiyete göre değişmezken (Murray ve Marx, 2013; Schahbasi ve ark., 2020), bazı çalışmalarda ise kadınların tutumlarının erkeklere kıyasla daha olumlu olduğu şeklindedir (Schweitzer ve ark., 2005; Walker, 1994). Bununla birlikte, son zamanlarda göç tartışmalarında cinsiyetin siyasallaşmasıyla birlikte (Farris, 2017), yerel toplumdan kadınların, bazı göçmenleri cinsiyet eşitliğine yönelik bir tehdit olarak görebildiği için, olumsuz tutumlara sahip olduğu yer almaktadır (Ponce, 2017). Bu perspektiften, özellikle yüksek eğitilmiş kadınların göçmenlere yönelik tutumlarının olumsuz çıkabilmesi söz konusudur.

Yaş, yabancılara yönelik tutumlarla ilgili çalışmalar arasında önemli bir rol oynamaktadır. Bazı araştırmalar, kişinin yaşı arttıkça göçmenlere yönelik daha olumsuz tutumlar sergilediğini söylerken (Bentsen, 2017; Dražanova ve Gonnot, 2023; Gorodzeisky and Semyonov, 2009) bazı araştırmalar yaş ile göçmenlere yönelik olumsuz tutumlar arasında bir ilişki bulmamıştır (Aktaş, Kındap-Tepe ve Persson, 2021; Short, 2004; Ünal, 2023). Yaşlı katılımcıların göçmen karşıtı görüşlere sahip olmasının olası sebebi, yaşlıların göçmenlere karşı daha az hoşgörülü olmalarından kaynaklı olmadığı düşünülmektedir. Genç ve yaşlı yetişkinlerin sosyalleştikleri farklı bağlamların, yaş arttıkça yabancılara yönelik olumsuz tutumların artmasının sebebi olduğu tahmin edilmektedir.

Bu çalışmada genel olarak Çankırı Karatekin Üniversitesi personelinin yabancılara yönelik tutumlarının hangi değişkenler tarafından yordandığını belirlemek amaçlanmıştır. Bu değişkenler arasında kişilerin kültürlerarası duyarlılık seviyeleri, empatik eğilimleri, tarihi ve milli değerlere bakış açısı bağlamında muhafazakarlık ve bazı demografik değişkenler yer almaktadır. Bu demografik değişkenler bağlamında cinsiyete ve eğitim seviyesine göre tutumlar arasındaki farkların değerlendirilmesi ve dindarlık, yaş, siyasi eğilim ve yabancılara yönelik tutumlar arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma boyunca yabancı veya göçmen olarak belirtilen gruptan kasıt Türkiye'ye çeşitli sebeplerle göç etmek zorunda kalmış sığınmacılar, mülteciler ve geçici koruma kapsamındaki Suriyelilerdir.

YÖNTEM

Araştırmada katılımcılardan veri toplamak amacıyla demografik bilgi formu, Türkiye’de Yaşayan Yabancılara Yönelik Tutum Ölçeği (Çalışkan-Sarı ve Yalçınkaya-Alkar, 2018), Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği (Chen ve Starosta, 2000; Üstün, 2011), Empatik Eğilim Ölçeği (Dökmen, 1998), Muhafazakâr Eğilimler Ölçeği (Şahin, 2010) Tarihi ve Milli Değerler alt boyutu kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçekler katılımcılara hem Google Forms aracılığıyla çevrimiçi olarak hem de anketlerin basılı kopyaları dağıtılarak uygulanmıştır.

Demografik Bilgi Formu

Demografik bilgi formu; cinsiyet, yaş, eğitim seviyesi, yurtdışına çıkma durumu, dindarlık seviyesi, siyasi eğilim gibi kişilerin sosyodemografik özelliklerini ölçmeye yönelik sorulardan oluşmaktadır.

Türkiye’de Yaşayan Yabancılara Yönelik Tutum Ölçeği

Bu ölçek, Türk yerel toplumun yabancılara yönelik tutumlarını değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir (Çalışkan-Sarı ve Yalçınkaya-Alkar, 2018). Ölçek 25 maddeden oluşmakta olup beşli Likert tipindedir. Yapılan faktör analizine göre üç faktörlü yapı, varyansın %53’ünü açıklamaktadır. Bu üç alt boyut sırasıyla yabancılarla evlilik ilişkilerine yönelik tutumlar, yabancılara suç ilişkilerine yönelik tutumlar ve yabancılara yönelik gündelik konulara ilişkin genel tutumlar olarak adlandırılmaktadır. Cronbach alfa güvenirlik puanı .73 olarak hesaplanmaktadır. Ölçekten alınan puanların artması insanların yabancılara yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu anlamına gelmektedir. Mevcut çalışmada ölçek, Türkiye’ye çeşitli sebeplerle gelen mülteci, sığınmacı ve geçici koruma statüsünde bulunan Suriyelilerin geneli kapsayacak şekilde kullanılmıştır.

Empatik Eğilim Ölçeği

Empatik eğilim ölçeği, kişilerin gündelik hayatlarındaki empati kurma düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir (Dökmen, 1998). Ölçek, Likert tipindedir ve ölçekte 20 soru bulunmaktadır. Katılımcılar her bir soruyu 1 ile 5 arasında puanlamaktadır. Ölçekten alınabilecek en az puan 20 iken en çok puan 100’dür. Puanın yüksek olması, empatik eğilimin yüksek olduğunu; düşük olması empatik eğilimin düşük olduğunu ifade eder. Ölçeğin güvenirlik katsayısı .82 olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların ölçeğin tek ve çift maddelerinden aldıkları puanlar arasındaki ölçeği yarılama güvenirliği .86’dır. Ölçeğin geçerliği ise .68’dir.

Muhafazakâr Eğilimler Ölçeği (Tarihi ve milli değerler alt ölçeği)

Bu ölçek, Türkiye’de toplumun muhafazakarlık düzeyini belirlemek amacıyla Şahin tarafından geliştirilmiştir (2010). Bu amaçla muhafazakârlığın çeşitli alanlardaki yansımaları görmek için 7 adet ölçek geliştirilmiştir. Bu ölçekler; siyaset, din, ahlak, tarih ve millet, sosyal hayat, özgürlük ve eşitlik alanlarından oluşmaktadır. Mevcut çalışmada, tarihi ve milli değerler ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin ilgili maddelerinin faktör yükleri .52 ile .87 arasında değişmektedir. Cronbach alfa katsayısı ise .94 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliği ve güvenilirliği uygun olarak değerlendirilmiştir.

Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği

24 maddeden oluşan Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği, Chen ve Starosta (2000) tarafından geliştirilmiş ve Üstün tarafından 2011 yılında Türkçeye uyarlanmıştır. Uyarlama çalışması sonucunda tek faktörlü 23 maddelik bir ölçek ortaya çıkmıştır. 1 ve 5 arasında Likert tipi ölçeklendirmeye sahip olan ankette 1 *kesinlikle katılmıyorum* anlamındayken 5 *kesinlikle katılıyorum* anlamındadır. Ölçeğin Cronbach alfa katsayıları iki ayrı çalışmada hesaplanmış ve sırasıyla 0,86 ve 0,88 olarak bulunmuştur. Ölçekten alınan yüksek puanlar kültürlerarası duyarlılığın daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Veri toplama süreci

Araştırmanın yürütülmesi için Çankırı Karatekin Üniversitesi Fen, Matematik ve Sosyal Bilimler Etik Kurulu’ndan etik onay alınmıştır (Etik Onay Protokol No: 36). Anket formu, araştırmacılar tarafından çevrimiçi anket oluşturma aracı (Google Forms) kullanılarak hazırlanmış ve hem çevrimiçi olarak hem de basılı kopyaları dağıtılarak uygulanmıştır. Elden toplanan veriler ile Google Forms aracılığıyla toplanan veriler arasında yabancılara yönelik tutumlar, muhafazakarlık, empati seviyesi ve kültürlerarası duyarlılıkta anlamlı bir farklılık olmamıştır ($p>0.05$). Katılımcılar, araştırmanın amacı, araştırmaya katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu ve istedikleri herhangi bir zamanda, neden göstermeden araştırmadan çekilebilecekleri konusunda Bilgilendirilmiş Onam Formu aracılığıyla bilgilendirilmiştir. Demografik bilgi formunu ve 4 anketi tamamlamak ortalama 20 dakika sürmüştür.

Veri Analizi ve Değerlendirilme Yöntemi

Araştırmada elde edilen veriler, Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programı (SPSS) kullanılarak analiz edilmiştir (IBM SPSS Statistics for Windows, Version 23.0. Armonk, NY: IBM Corp.). Mevcut araştırma çalışmasının amacı doğrultusunda kesitsel ve açıklayıcı bir araştırma yürütülmüştür. Yabancılara yönelik tutumların yordayıcılarını belirleyebilmek

amacıyla doğrusal regresyon analizi yürütülmüştür. Yordayıcı değişkenler; empati, muhafazakarlık, kültürlerarası duyarlılık, dindarlık seviyesi ve siyasi eğilimdir. Betimsel istatistikler sürekli nicel değişkenler için (ortalama, standart sapma) ve kategorik değişkenler için frekans, yüzde değerleri verilerek raporlanmıştır. Yabancılara yönelik tutumlarda, empati seviyesinde, kültürlerarası duyarlılıkta ve muhafazakarlık eğiliminde cinsiyete, personel türüne ve yurtdışına çıkma durumuna bağlı farklılıklar bağımsız örneklem t testi ile, eğitim seviyesine göre farklılıklar tek yönlü ANOVA kullanılarak analiz edilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkiler ise Pearson korelasyon analizi ile incelenmiştir. Kritik alfa değeri 0.05 olarak kabul edilmiştir.

BULGULAR

Demografik Veriler

Katılımcılar Çankırı Karatekin Üniversitesi bünyesinde çalışan akademik ve idari personelden oluşmuştur. Toplamda 88 personele ulaşılmıştır. Katılımcılara ait demografik bilgiler Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

	N	%	Ort	SS
Yaş	88		41.30	7.59
Cinsiyet				
Kadın	34	38.6		
Erkek	54	61.4		
Personel Türü				
Akademik personel	58	72.7		
İdari personel	30	27.3		
Eğitim seviyesi				
Lise mezunu	9	10.2		
Lisans mezunu	17	19.3		
Lisansüstü mezunu	62	70.5		
Yurtdışında bulunma				
Evet	64	72.7		
Hayır	24	27.3		
Dindarlık seviyesi				
(1-7 arasında)			4.27	1.66
Siyasi eğilim (1-9 arasında)				
1=radikal sağ, 9=radikal sol			4.66	2.11

Katılımcılara yurtdışında bulunma sebepleri de sorulmuştur. Birden fazla seçenek katılımcılar tarafından seçilebilmiştir. 25 kişinin iş sebebiyle, 41 kişi turistik amaçlı, 40 kişi eğitim amaçlı ve 2 kişinin ise ikamet etmek için yurt dışında bulunduğu görülmüştür. Yurtdışı deneyiminden sonra ise katılımcılara hangi siyasi düşünceye yakın oldukları sorulmuştur. 28 kişi kendini milliyetçi olarak, 12 kişi ülkücü olarak, 32 kişi demokrat, 15 kişi İslamcı, 14 kişi muhafazakâr, 13 kişi liberal, 5 kişi sosyalist olarak tanımlamıştır. Bu tanımlamalar dışında kendisini vatansever, hümanist, apolitik ve diğer şekilde tanımlayanlar olmuştur.

Değişkenleri Arası Korelasyon Analizleri

Analiz sonuçlarına göre; yabancılara yönelik olumlu tutumlar ile empati ($r = .26, p < .05$) ve kültürlerarası duyarlılık ($r = .42, p < .01$) arasında pozitif yönlü; milliyetçi muhafazakarlık eğilimi ($r = -.50, p < .01$) ile ise de negatif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Yabancılara yönelik tutumlar ile yaş, dindarlık seviyesi ve siyasi eğilim arasındaki ilişkiler anlamlı bulunmamıştır. Kültürlerarası duyarlılıkla dindarlık seviyesi ($r = -.46, p < .01$) ve milliyetçi muhafazakarlık ($r = -.31, p < .01$) arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Kültürlerarası duyarlılığın yüksek olmasıyla siyasi olarak sola yakın olma ($r = .25, p < .05$) ve yüksek empati ($r = .47, p < .01$) arasında ise pozitif yönlü anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Milliyetçi muhafazakarlıkla dindarlık seviyesi ($r = .50, p < .01$) arasında da pozitif yönlü anlamlı bir ilişki görülmüştür. Muhafazakarlıkla siyasi olarak sola yakın olma ($r = -.28, p < .01$), ve kültürlerarası duyarlılık arasında da ($r = -.31, p < .01$) negatif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bunun dışında, dindarlık seviyesi arttıkça empati seviyesinin azaldığı rapor edilmiştir ($r = -.28, p < .01$). Değişkenler arası korelasyonlar Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Değişkenler Arasındaki Korelasyon Katsayıları

	Yaş	Dindarlık	Siyasi eğilim	Tutum	Empati	Milliyetçi muhafazakarlık	Kültürlerarası duyarlılık
Dindarlık	.20	1	-.61**	-.09	-.28**	.50**	-.46**
Siyasi eğilim	0.07	-.61**	1	-.13	.17	-.28**	.25*
Tutum	.10	-.09	-.13	1	.26*	-.50**	.42**
Empati	-.06	-.28**	.17	.26*	1	-.19	.47**
Milliyetçi muhafazakarlık	.03	.50**	-.29**	-.50**	-.19	1	-.31**
Kültürlerarası duyarlılık	-.14	-.46**	.25*	.42**	.47**	-.31**	1

* $p < .05$, ** $p < .01$

Değişkenler Arası Karşılaştırmalar

Bu bölümde cinsiyete, yurtdışında bulunma durumuna, personel türüne ve eğitim seviyesine göre yabancılara yönelik tutum, dindarlık düzeyi, siyasi eğilim, milliyetçi muhafazakarlık ve kültürlerarası duyarlılık değişkenlerinin farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Tablo 3'te belirtildiği üzere, yabancılara yönelik tutumlarda, dindarlık seviyesinde ve empati düzeyinde cinsiyete göre bir fark bulunmazken ($p > .05$), siyasi eğilimde, milliyetçi muhafazakarlıkta ve kültürlerarası duyarlılıkta cinsiyete göre farklılıklar bulunmuştur ($p < .05$). Kadınların siyasi eğilimi sola daha yakınken, erkeklerin siyasi eğiliminin sağa daha yakın olduğu tespit edilmiştir. Milliyetçi muhafazakarlık düzeyinde de erkekler kadınlara kıyasla daha yüksektir. Son olarak, kültürlerarası duyarlılık düzeyinde kadınların erkeklere kıyasla daha yüksek puan aldığı görülmüştür.

Tablo 3. Cinsiyete Göre Üniversite Personelinin Yabancılara Yönelik Tutumlarında, Dindarlık Düzeyinde, Siyasi Eğilimde, Empatide, Muhafazakarlıkta ve Kültürlerarası Duyarlılıkta Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Değişkenler		Kadın	Erkek	p
Yabancılara yönelik tutum	Ort (SS)	73.59 (26.02)	69.11 (18.17)	.38
Dindarlık	Ort (SS)	3.88 (1.55)	4.52 (1.69)	.08
Siyasi eğilim	Ort (SS)	5.32 (1.79)	4.24 (2.20)	.02
Empati	Ort (SS)	70.29 (8.02)	68.72 (9.41)	.42
Muhafazakarlık	Ort (SS)	53.12 (9.44)	57.88 (4.01)	.01
Kültürlerarası duyarlılık	Ort (SS)	90.47 (13.86)	84.54 (10.57)	.04

Tablo 4 ise katılımcıların yurtdışında bulunma durumlarına göre yabancılara yönelik tutumlarını, muhafazakarlık düzeylerini ve kültürlerarası duyarlılıklarını karşılaştırmaktadır. Yabancılara yönelik tutumda üniversite personelinin yurtdışında bulunmasına göre bir farklılık bulunmamıştır ($p > .05$). Muhafazakarlık durumu ve kültürlerarası duyarlılık düzeyinde ise yurtdışında bulunup bulunma duruma göre bir farklılık bulunmaktadır ($p < .05$). Yurtdışında bulunan üniversite personelinin muhafazakarlık düzeyi bulunmayanlara kıyasla daha düşükken kültürlerarası duyarlılık düzeyi daha yüksektir.

Tablo 4. Yurtdışına Çıkma Durumuna Göre Üniversite Personelinin Yabancılara Yönelik Tutumlarında, Muhafazakarlıkta ve Kültürlerarası Duyarlılıkta Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Değişkenler		Yurtdışında bulundum	Yurtdışında bulunmadım	p
Yabancılara yönelik tutum	Ort (SS)	72.20 (23.68)	67.21 (13.99)	.23
Muhafazakarlık	Ort (SS)	55.11 (7.55)	58.54 (4.52)	.04
Kültürlerarası duyarlılık	Ort (SS)	89.06 (12.27)	80.88 (10.09)	.00

Tablo 5'te ise akademik ve idari personelin yabancılara yönelik tutuma, empati düzeyine, muhafazakarlığa ve kültürlerarası duyarlılığa göre karşılaştırılması gösterilmektedir. Empati düzeyinde akademik ve idari personelin bir farkı bulunmazken ($p > .05$) yabancılara yönelik tutumda, muhafazakarlıkta ve kültürlerarası duyarlılıkta farklılaşma görülmektedir ($p < .05$). Akademik personelin yabancılara yönelik olumlu tutumları ve kültürlerarası duyarlılık düzeyleri daha yüksekken, muhafazakarlık düzeyi idari personele kıyasla daha düşüktür.

Tablo 5. Personel Türüne Göre Üniversite Personelinin Yabancılara Yönelik Tutumlarında, Empatide, Muhafazakarlıkta ve Kültürlerarası Duyarlılıkta Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Değişkenler		Akademik	İdari	p
Yabancılara yönelik tutum	Ort (SS)	73.62 (23.92)	65.47 (14.79)	.05
Empati	Ort (SS)	69.81 (8.04)	68.40 (10.41)	.48
Muhafazakarlık	Ort (SS)	54.84 (7.92)	58.37 (3.95)	.001
Kültürlerarası duyarlılık	Ort (SS)	90.52 (11.94)	79.70 (9.37)	.00

Tablo 6 üniversite personelinin yabancılara yönelik tutumlarının tek yönlü ANOVA analizi ile eğitim seviyesine göre karşılaştırılmasını içermektedir. Yabancılara yönelik tutumun eğitim seviyesine göre farklılaşmadığı görülmüştür ($F(2,85) = 1.31, p = .28$).

Tablo 6. Üniversite Personelinin Yabancılara Yönelik Tutumlarının Eğitim Seviyelerine Göre Karşılaştırılması

Bağımlı değişken	Bağımsız değişken	Ort.	SS	N	F
Yabancılara yönelik tutum	Eğitim seviyesi				
	Lise	64.33	4.95	9	
	Lisans	65.59	15.98	17	1.31
	Lisansüstü	73.23	23.88	62	

Yabancılara Yönelik Olumlu Tutumların Yordayıcıları

Üniversite personelinin yabancılara yönelik tutumlarının yordayıcılarını tespit edebilmek için doğrusal çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Korelasyon analizindeki katsayılar incelenerek ve alanyazından yararlanarak hangi değişkenlerin yabancılara yönelik tutumun yordayıcıları olarak belirleneceğine karar verilmiştir. Yabancılara yönelik tutumların yordayıcıları olarak empati, milliyetçi muhafazakarlık, kültürlerarası duyarlılık, dindarlık ve siyasi eğilim değişkenleri seçilmiştir. Yaş değişkeni korelasyon analizinde hiçbir değişkenle ilişkili olmadığından regresyon analizine dahil edilmemiştir. Üniversite personelinin yabancılara yönelik tutumlarının regresyon analizi sonuçlarına göre model anlamlı bulunmuştur ve yordayıcılar yabancılara yönelik tutumların %43'ünü açıklamıştır ($F(5,82) = 14.35, p < .001, R = 0.68, R^2 = 0.47$). (Tablo 7)

Tablo 7. Değişkenlerin Yabancılara Yönelik Tutumları Yordamadaki Korelasyon Katsayıları ve Anlamlılık Düzeyleri

Yordayıcılar	B	SE	β	t
Empati	.21	.22	.09	.92
Milliyetçi muhafazakarlık	-1.70	.29	-.56	-5.94**
Kültürlerarası duyarlılık	.66	.18	.37	3.74**
Dindarlık	2.98	1.55	.23	1.93*
Siyasi eğilim	-2.53	1.04	-.25	-2.43*

* $p < .05$, ** $p < .001$

SONUÇ

Çalışmalar, yabancılara yönelik yerel toplum üyelerinin tutumlarının pek çok demografik ve psikolojik faktörden etkilenebileceğini göstermektedir (Aktaş, Kındap-Tepe ve Persson, 2021; Kuru-Alici, 2021; Stipisic, 2022; Verkuyten ve ark. 2017). Mevcut çalışmanın bulguları, üniversite personelinin yabancılara yönelik tutumlarını muhafazakârlığın, dindarlık düzeyinin, siyasi eğilimin ve kültürlerarası duyarlılığın yordadığını göstermektedir. Empati düzeyinin ise yabancılara yönelik tutumu yordamadığı görülmüştür. Milliyetçi-muhafazakarlık ve siyasi olarak sağa yakın olma arttıkça yabancılara yönelik olumlu tutumlar azalırken, kültürlerarası duyarlılık ve dindarlık arttıkça yabancılara yönelik olumlu tutumlar da artmıştır.

Mevcut çalışmada, regresyon analizinin sonuçlarına göre milliyetçi muhafazakarlık değişkeni bağımlı değişken ile en yüksek korelasyonu göstermiştir. Milliyetçi-muhafazakâr bağlılığın artmasıyla yabancılara yönelik olumlu tutumların azalması bulgusu, alan yazınla uyumludur. Milliyetçi-muhafazakâr idealleri benimseyen bireyler söz konusu olduğunda, çoğunlukla yabancılara yönelik olumsuz bir tutum görülmektedir (Chandler ve Tsai 2001; Espenshade ve Hempstead 1996; Short 2004; Semyonov ve ark. 2006). Sağcı ve muhafazakâr siyasi ideolojilere bağlı bireyler ile ulusal kimliğin önemini aşırı vurgulayan bireyler, yabancılara karşı genellikle sert ve olumsuz tutumlar benimsemektedir (Semyonov ve ark., 2006; Short 2004). Mevcut çalışmada da siyasi olarak sağa yakın katılımcıların yabancılara yönelik olumlu tutumları azalmıştır.

Mevcut çalışmada kişilerin dindarlık düzeyi arttıkça yabancılara yönelik olumlu tutumlar artmıştır. Bunun olası sebebi İslamiyet'in hayırseverliği, misafirperverliği, yardımlaşmayı ve prososyal davranışı önemli bir değer olarak görmesi ve bunu teşvik etmesi olabilir. Zor

durumda olan kişilere yardım etmek, onları hor görmemek pek çok dinde önemli birtakım değerlerdendir. O sebeple, mevcut çalışmanın bulgusu alan yazındaki pek çok makaleyle uyum göstermektedir (Aktaş, Kındap-Tepe ve Persson, 2021; Habito ve Inaba 2006; Smither ve Khorzandi, 2009). Fakat Avrupa ülkelerinde yapılan bazı çalışmalar bunun tam tersini göstermektedir. Yani kişilerin dindarlık seviyesi arttıkça mültecilere yönelik ön yargılı tutumları da artmıştır (Portes ve Rumbaut, 2006; Scheepers ve ark., 2002). Bu çelişkili bulgunun daha net bir portresi için meta-analitik çalışmalara ihtiyaç vardır.

Mevcut çalışmada siyasi ideoloji olarak sağ görüşü benimseyen katılımcıların yabancılara yönelik tutumlarının daha az olumlu olduğu görülmüştür. Bu çalışmanın bulgusu, sağ görüşlü bireylerin mültecileri daha az desteklediğini bulan Abdelaaty ve Steele'nin yakın zamanlı çalışmasıyla uyumludur (2020). Knappert ve meslektaşları (2020) tarafından 8013 yerli vatandaşın katılımıyla Hollanda'da yapılan bir araştırmada da benzer bir sonuç çıkmıştır. Yani, politik olarak sağ eğilimli bölge sakinlerinin mültecilerle ilgili daha olumsuz stereotiplere sahip olduğu ve bunun da mülteci entegrasyonuna yönelik daha olumsuz tutumlarla ilişkili olduğu bulunmuştur. Diğer pek çok çalışmada da sağ ve sol görüşlülerin mülteci entegrasyon politikasına yönelik tutumlarını incelenmiş ve sağ görüşlüler arasında dışlayıcı politikaların daha belirgin bir şekilde tercih edildiğini gösterilmiştir (Alonso ve da Fonseca, 2012; Canetti ve ark., 2016; Hawley, 2011).

Birçok çalışma gruplar arasındaki çatışmaları yatıştırma empatinin önemini vurgulamaktadır (Dovidio ve ark. 2010; Eisenberg ve ark. 2010). Yüksek düzeyde empati yeteneğine sahip bireyler genellikle yabancıların endişelerini gidermek için kasıtlı bir çaba gösterirler (Murphy ve ark., 1999). Fakat mevcut çalışmada yabancılara yönelik olumlu tutumlarla empati düzeyi arasında pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki bulunmasına rağmen, empati yabancılara yönelik tutumu öngörece kadar güçlü değildir. Burada empatinin çok boyutlu bir yapısı olduğunu belirtmek gerekir. En genel anlamda empatinin bilişsel ve duygusal yönü bulunmaktadır (Dökmen, 1988). Aynı zamanda ilgili alan yazında empatiyi ölçen pek çok ölçek bulunmaktadır ve bu farklı ölçekler arasında yüksek bir ilişki bulunmamaktadır (Kurtz ve Grummon, 1972). Bu ilişkilerin düşük çıkmasının sebebi de farklı çalışmalarda empatinin farklı yönlerine vurgu yapılmasından kaynaklanabilmektedir. Bu sebepten mevcut çalışmada empatinin yabancılara yönelik tutumu ön görmemesi kullanılan ölçek kaynaklı olabilir. Aktaş ve meslektaşları (2021) tarafından yapılan çalışmada, empatinin bilişsel boyutunu ifade eden başkalarına yardım etme ve başkalarının bakış açısını alma becerisi, mültecilere yönelik olumlu bir tutumla ilişkili

bulunmamıştır. Buna karşın, çalışmada katılımcıların genel olarak duygusal empatiye daha fazla yöneldikleri düşünülmektedir.

Kültürlerarası duyarlılık ise üniversite personelinin yabancılara yönelik tutumunu yordayan milliyetçi muhafazakarlıktan sonra en yüksek değişkendir. Katılımcıların kültürlerarası duyarlılık seviyesi arttıkça yabancılara yönelik pozitif tutumları da artmaktadır. Bu bulgu, hemşirelik öğrencilerinin yabancılara yönelik tutumlarıyla kültürlerarası duyarlık arasında ilişkiyi inceleyen çalışmanın bulgularıyla örtüşmektedir (Akça ve Ayaz-Alkaya, 2023). Hatay'da hemşirelik öğrencileriyle yürütülen başka bir çalışmada, kültürel duyarlılık ile mültecilere yönelik tutumlar arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur (Kuru-Alıcı, 2021). Hemşirelik öğrencilerinin olumlu tutum düzeyleri arttıkça kültürlerarası duyarlılık puanlarının da arttığı görülmüştür.

Mevcut çalışmadan yabancılara yönelik tutumlar bağlamında kadın ve erkek katılımcılar farklılaşmamıştır. Bunun olası sebebi, katılımcıların eğitim seviyelerinin yüksek olmasıdır. Pek çok çalışmada erkek katılımcıların yabancılara yönelik tutumu kadınlara kıyasla daha olumsuzken (Bentsen 2017; Hernes ve Knudsen 1992; Short 2004) bazı çalışmalarda mevcut çalışmadaki gibi bir fark bulunamamıştır (Murray ve Marx, 2013; Tarman ve Gürel, 2017). Bu çalışmanın bulgusu yüksek eğitimli kadın ve erkekler arasında yabancılara yönelik tutumda bir fark olmadığı yönündedir. Diğer bir demografik değişken olan yurt dışında bulunma durumu da yabancılara yönelik tutumlarda değişmezken kültürlerarası duyarlıkta ve milliyetçi muhafazakarlıkta farklılaşmıştır. Yurt dışında bulunan personelin kültürlerarası duyarlılığı yurt dışında hiç bulunmayan personele kıyasla yüksekken, milliyetçi muhafazakarlığı düşük çıkmıştır. Yapılan bir çalışmada, yurt dışı deneyimi olan katılımcıların, hiç yurt dışına çıkmamış olan katılımcılara kıyasla kültürel farklılıklara saygı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür (Öğüt, 2017). Başka bir çalışmada da Türk yerel toplum üyelerinin Suriyelilere yönelik tutumlarını etkileyen faktörler incelenmiştir ve yurt dışı deneyimi olan kişilerin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin daha yüksektir olduğu bulunmuştur (Çalışkan-Sarı ve Yalçınkaya-Alkar, 2022). Dolayısıyla bu sonuç alan yazınla uyumludur.

Mevcut çalışmada üniversite personelinin eğitim seviyesine göre yabancılara yönelik tutumları farklılaşmamıştır. Bu, katılımcıların büyük çoğunluğunun lisansüstü mezunu olmasından kaynaklanabilmektedir. Lise ve lisanstan mezun sadece 26 kişi bulunduğu için bu konuda mevcut çalışmanın verilerinden genelleme yapılması pek de mümkün gözükmemektedir. Üniversitenin idari ve akademik personeli yabancılara yönelik tutumlar, kültürlerarası duyarlılık ve milliyetçi muhafazakarlık yönünden ise farklılaşmaktadır. Akademik personelin

yabancılara yönelik tutumu ve kültürlerarası duyarlılık seviyesi idari personele kıyasla yüksekken, milliyetçi muhafazakarlığı daha düşüktür. Akademik personelin yurtdışında özellikle eğitim amaçlı bulunma ihtimali ve kültürlerarası temas ihtimali daha yüksek olduğundan idari personele kıyasla yabancılara yönelik tutumlarının daha olumlu olması ve kültürlerarası duyarlılığının yüksek olması anlaşılabilir bir bulgudur. Genel empati düzeyi bağlamında akademik ve idari personel farklılaşmamıştır.

Değişkenler arası korelasyonlar incelendiğinde ise yabancılara yönelik olumlu tutumlar ile empati ve kültürlerarası duyarlılık arasında pozitif yönlü; milliyetçi muhafazakarlık eğilimi ile ise de negatif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Yani empati düzeyi ve kültürlerarası duyarlılık arttıkça üniversite personelin yabancılara yönelik olumlu tutumları artmıştır. Bu bulgu, alan yazınla uyumludur. Abaslı ve Polat (2019) tarafından Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerle yapılan bir çalışmada öğrencilerin empati seviyesi ile kültürlerarası duyarlılıkları arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu bulunmuştur. Yabancılara yönelik tutumlar ile yaş, dindarlık seviyesi ve siyasi eğilim arasındaki ilişkiler anlamlı bulunmamıştır. Yaş ile herhangi bir değişkenin anlamlı ilişkisinin bulunmamasının sebebi örnekleme yaş çeşitliliğinin fazla olmaması olabilir. Katılımcıların yaşları 26 ile 58 yaş arasındadır, ortalama yaş ise 41'dir. Özetle genç ve orta yetişkinlikteki personelden veri toplanmıştır. İleri yetişkinlik döneminde herhangi bir katılımcı bulunmamaktadır.

Sonuç olarak, bu araştırma kültürlerarası duyarlılığın, dindarlık düzeyinin ve milliyetçi muhafazakarlığın yabancılara yönelik olumlu tutumları öngörmedeki önemini ortaya koymayı başarmış olsa da araştırma sonuçlarının anlaşılmasında dikkate alınması gereken sınırlılıklar da bulunmaktadır. İlk olarak, mevcut çalışma kesitsel bir tasarıma dayanmaktadır ve bu da neden-sonuç ilişkisini değerlendirmeyi zorlaştırmaktadır. Ayrıca, üniversite personelinin veri topladığı için farklı eğitim seviyelerinde de çok fazla katılımcı bulunmamaktadır. Personelin büyük bir çoğunluğu lisansüstü mezundur. Bunun dışında bu çalışmada veriler kağıt-kalem anketi ve Google Forms aracılığıyla toplandığından veriler öz-bildirime dayanmaktadır. Öz-bildirim yöntemiyle veri toplamak güvenilirlik açısından bir zorluk teşkil etmektedir. Gelecekteki araştırmalarda, uzun süreli gözlem ve görüşmeler gibi ilave veri toplama yöntemlerinin değerlendirilmesi faydalı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Abaslı, K., & Polat, Ş. (2019). Öğrencilerin kültürlerarası duyarlılık ve kültürel zekâyâ ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 193-202. <https://doi.org/10.18506/anemon.419526>
- Abdelaaty, L., & Steele, L. G. (2022). Explaining attitudes toward refugees and immigrants in Europe. *Political Studies*, 70(1), 110-130. <https://doi.org/10.1177/0032321720950217>
- Akça, A., & Ayaz-Alkaya, S. (2023). Determinants of attitudes towards refugees and intercultural sensitivity of nursing students: A descriptive and correlational study. *Nurse Education Today*, 124, 105772. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2023.105772>
- Aktaş, V., Kındap-Tepe, Y.K., & Persson, R.S. (2021). Investigating Turkish university students' attitudes towards refugees in a time of Civil War in neighboring Syria. *Current Psychology*, 40, 553-562. <https://doi.org/10.1007/s12144-018-9971-y>
- Alonso, S., & da Fonseca, S. C. (2012). Immigration, left and right. *Party Politics*, 18(6), 865-884. <https://doi.org/10.1177/1354068810393265>
- Altemeyer, B. (1998). The other "authoritarian personality". *Advances in Experimental Social Psychology*, 30, 48-92.
- Anderson J., & Ferguson R. (2018). Demographic and ideological correlates of negative attitudes towards asylum seekers: A meta-analytic review. *Aust. J. Psychol.* 70, 18-29. <https://doi.org/10.1111/ajpy.12162>
- Bakioğlu, A., Artar, F., & İzmir, H. (2018). *Ankara'daki Suriyelilerin mültecilik deneyimleri: Göç, gündelik yaşam, geçim deneyimleri ve sosyal dışlanma*. Sociological Association Publications, Yayın No: 25.
- Bentsen, B.M.A. (2017). *Attitudes toward immigrants among youth in Sweden*. WelfareWorking Paper Series (No. 17:4). Malmö Institute for Studies of Migration, Diversity and Welfare, Malmö University, Sweden. <https://www.mah.se>
- Berry, M., Garcia-Blanco, I., & Moore, K. (2016). *Press coverage of the refugee and migrant crisis in the EU: A content analysis of five European countries*. Geneva: United Nations High Commissioner for Refugees.
- Canetti, D., Snider, K. L. G., Pedersen, A., & Hall, B. J. (2016). Threatened or threatening? How ideology shapes asylum seekers' immigration policy attitudes in Israel and Australia. *Journal of Refugee Studies*, 29(4), 583-606. <https://doi.org/10.1093/jrs/few012>
- Chandler, C. R., & Tsai, Y. M. (2001). Social factors influencing immigration attitudes: An analysis of data from the general social survey. *The Social Science Journal*, 38(2), 177-188. [https://doi.org/10.1016/S0362-3319\(01\)00106-9](https://doi.org/10.1016/S0362-3319(01)00106-9).

- Cowling M. M., Anderson J. G., & Ferguson R. (2019). Prejudice-relevant correlates of attitudes towards refugees: a meta-analysis. *J. Refug. Stud.* 32, 502-524. <https://doi.org/10.1093/jrs/fey062>
- Çalışkan-Sarı, A., & Yalçınkaya-Alkar, Ö. (2022). Mediator role of intergroup anxiety in relationship between the social contact, intercultural sensitivity and attitudes towards Syrians among Turkish local society. *International Migration*, 61, 257-271. <https://doi.org/10.1111/imig.13097>
- Çankırı Karatekin Üniversitesi (2023, Ağustos 7). ÇAKÜ, uluslararası öğrenci sayısı ile ikinci sırada. <https://gensek.karatekin.edu.tr/tr/caku-uluslararası-ogrenci-sayisiyla-ikinci-sirada-38200-haberi-icerigi.karatekin#:~:text=%C3%87ANKIRI%20KARATEK%C4%B0N%20%C3%9CN%4%B0VERS%C4%B0TES%C4%B0%20Genel%20Sekreterlik,-Ana%20Sayfa&text=2023%2D2024%20e%C4%9Fitim%2D%C3%B6%20Fretim%20y%C4%B1%20C4%B1nda,ve%20Afrika'dan%20%C3%B6%20Frenci%20geliyor> .
- Çiftçi, H. (2018). Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının Suriyeli sığınmacılara yönelik tutum, algı ve empatik eğilimlerinin analizi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 2232-56.
- Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 113–126.
- Dovidio, J. F., Johnson, J. D., Gaertner, S. L., Pearson, A. R., Saguy, T., & Ashburn-Nardo, L. (2010). Empathy and intergroup relations. M. Mikulincer & P. R. Shaver (Ed.), *Prosocial motives, emotions, and behavior: The better angels of our nature* içinde (393-408). American Psychological Association.
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21(1-2), 155-190.
- Drazanova, L., & Gonnot, J. (2023). Attitudes toward immigration in Europe: Cross-regional differences. *Open Res Eur*, 3, 66. <https://doi.org/10.12688/openreseurope.15691.1>
- Edwards, A. (2015). *Global forced displacement hits record high*. UNHCR website. <http://www.unhcr.org/news/latest/2016/6/5763b65a4/global-forced-displacement-hits-record-high.html>

- Eisenberg, N., Eggum, N. D., & Giunta, L. D. (2010). Empathy-related responding: Associations with prosocial behavior, aggression, and intergroup relations. *Social Issues Policy Review*, 4, 143-180. <https://doi.org/10.1111/j.1751-2409.2010.01020.x>.
- Ekici, H. (2019). Türk toplumunda Suriyelilere yönelik algılanan tehditler ve çözüm önerileri. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 44, 695-730.
- Erdoğan, M. M. (2020). *Suriyeliler barometresi 2019, Suriyelilerle uyum içinde yaşamın çerçevesi*. Orion Kitabevi.
- Espenshade, T. J., & Hempstead, K. (1996). Contemporary American attitudes toward U.S. immigration. *International Migration Review*, 30, 535-570.
- Esses, V. M., Hamilton, L. K., & Gaucher, D. (2017). The global refugee crisis: Empirical evidence and policy implications for improving public attitudes and facilitating refugee resettlement. *Social Issues & Policy Review*, 11, 78-123.
- Farris, S. R. (2017). *In the name of women's rights*. Duke University Press.
- Feldman, S., & Johnston, C. (2014). Understanding the determinants of political ideology: Implications of structural complexity. *Political Psychology*, 35(3), 337-358. <https://doi.org/10.1111/pops.12055>
- Goot, M., & Watson, I. (2005). Immigration, multiculturalism, and national identity. S. Wilson, G. Meagher, R. Gibson, D. Denmark ve M. Western (Ed), In *Australian social attitudes: The first report* (pp. 182-203). University of New South Wales Press.
- Gorodzeisky, A., & Semyonov, M. (2009). Terms of exclusion: Public views towards admission and allocation of rights to immigrants in European countries. *Ethnic and Racial Studies*, 32(3), 401-423. <https://doi.org/10.1080/01419870802245851>
- Göç İdaresi Başkanlığı (2024, Mayıs 30). *İkamet izni ile ülkemizde bulunan yabancıların illere göre dağılımı*. <https://www.goc.gov.tr/ikamet-izinleri>
- Göker, G., & Keskin, S. (2015). Haber medyası ve mülteciler: Suriyeli mültecilerin Türk yazılı basınındaki temsili. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 41, 229-256.
- Grezo, M., Adamus, M., & Tencerova, J. (2024). Palliative and hegemonic dimensions of conservatism: the mitigating role of institutional trust in shaping attitudes toward migrants and migration policy preferences. *Frontier Psychology*, 15, 1-13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1308990>
- Haberci18. (2024, Haziran 27). *Çankırı'da 5 bin 404 yabancı var*. <https://www.haberci18.com/cankiri-da-5-bin-404-yabanci-var/19201/>
- Habito, R. L. F., & Inaba, K. (Eds.). (2006). *The practice of altruism: Caring and religion in global perspective*. Cambridge University Press.

- Hawley, G. (2011). Political threat and immigration: Party identification, demographic context, and immigration policy preference. *Social Science Quarterly*, 92(2), 404-422.
- Hernes, G., & Knudsen, K. (1992). Norwegians' attitudes toward new immigrants. *Acta Sociologica*, 35(2), 123-139.
- Jost, J. T. (2017). Ideological asymmetries and the essence of political psychology. *Political Psychology*, 38(2), 167-208. <https://doi.org/10.1111/pops.12407>
- Knappert, L. Van Dijk, H., Yuan, S. Engel, Y., Van Prooijen, J.W., & Krouwel, A. (2020). Personal contact with refugees is key to welcoming them: An analysis of politicians' and citizens' attitudes towards refugee integration. *Political Psychology*, 42(3), 423-442. <https://doi.org/10.1111/pops.12705>
- Kurtz, RR., & Grummon, D.L. (1972). Different approaches to the measurement of therapist empathy and their relationship to therapy outcomes. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 39(1), 106-115. <https://doi.org/10.1037/h0033190>
- Kuru-Ahıcı, N. (2021). Cultural sensitivity and attitudes towards refugees of Turkish nursing students: A cross-sectional descriptive study. *International Journal of Intercultural Relations*, 80, 1-6.
- Louis, W. R., Duck, J. M., Terry, D. J., Schuller, R. A., & Lalonde, R. N. (2007). Why do citizens want to keep refugees out? Threats, fairness, and hostile norms in the treatment of asylum seekers. *European Journal of Social Psychology*, 37, 535-573. <https://doi.org/10.1002/ejsp.329>
- Murphy, B. C., Shepard, S. A., Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Guthrie, I. K. (1999). Contemporaneous and longitudinal relations of dispositional sympathy to emotionality, regulation, and social functioning. *The Journal of Early Adolescence*, 19(1), 66-97.
- Murray, K.E., & Marx, D.M. (2013) Attitudes toward unauthorized immigrants, authorized immigrants, and refugees. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 19(3), 332-341.
- Navruz, M., & Çukurçayır, M. A. (2015). Factors affecting changes in perceptions of Turkish people towards Syrian refugees. *International Journal of Social Sciences*, 4, 75-85.
- Newman, B., Hartman, T., Lown, P., & Feldman, S. (2015). Easing the heavy hand: Humanitarian concern, empathy, and opinion on immigration. *British Journal of Political Science*, 45(3), 583-607. <https://doi.org/10.1017/S0007123413000410>
- Nickerson, A. M., & Louis, W. R. (2008). Nationality versus humanity? Personality, identity, and norms in relation to attitudes toward asylum seekers. *Journal of Applied Social Psychology*, 38, 796-817. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2007.00327.x>

- Ponce, A. (2017). Gender and anti-immigrant attitudes in Europe. *Socius* 3:237802311772997. <https://doi.org/10.1177/2378023117729970>
- Portes, A., & Rumbaut, R. G. (2006). *Immigrant America: a portrait*. Univ of California Press
- Rustenbach, E. (2010). Sources of negative attitudes toward immigrants in Europe: A multi-level analysis. *International Migration Review*, 44(1), 53-77. <https://doi.org/10.1111/j.1747-7379.2009.00798.x>
- Scheepers, P., Gijsberts, M., & Hello, E. (2002). Religiosity and prejudice against ethnic minorities in Europe: Cross-national tests on a controversial relationship. *Review of Religious Research*, 43(3), 242-265.
- Semyonov, M., Rajzman, R., & Gorodzeisky, A. (2006). The rise of anti-foreigner sentiment in European societies, 1988-2000. *American Sociological Review*, 71, 426-449.
- Short, R. R. (2004). Justice, politics, and prejudice regarding immigration attitudes. *Current Research in Social Psychology*, 9(14), 193-208.
- Schweitzer, R., Perkoulidis, S., Krome, S., Ludlow, C., & Ryan, M. (2005). Attitudes towards refugees: The dark side of prejudice. *Australian Journal of Psychology*, 57, 170-179. <https://doi.org/10.1080/00049530500125199>
- Smither, R., & Khorzandi, A. (2009). The implicit personality theory of Islam. *Psychology of Religion and Spirituality*, 1(2), 81-96.
- Stafford, J.R., Bowman, R., Ewing, T., Hanna, J., & Lopez-De Fede, A. (1997). *Building Culture Bridges*. Bloomington, IN: National Educational Service.
- Stipisic, T. (2022). Attitudes toward immigrants intertwined with religion: Comparison of Croatia and Italy. *Religions*, 13(7), 664. <https://doi.org/10.3390/rel13070664>
- Şahin, K. (2010). *Türkiye’de gençliğin muhafazakâr eğilimleri*. (No: 636721). [Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi.
- Şar, E., & Kuru, N.O. (2020, Haziran 11). *İstanbul’da Suriyeli sığınmacılara yönelik tutumlar*. İstanbul Politik Araştırmalar Enstitüsü. <https://www.stgm.org.tr/sites/default/files/2020-09/istanbulda-suriyeli-siginmacilara-yonelik-tutumlar-arastirma-raporu.pdf> .
- Schahbasi, A., Huber, S., & Fieder, M. (2020). Factors affecting attitudes toward migrants-An evolutionary approach. *American Journal of Human Biology*, e23435, 1-13.
- Şirin, C. V., Valentino, N. A., & Villalobos, J. D. (2016). Group empathy theory: The effect of group empathy on US intergroup attitudes and behavior in the context of immigration threats. *Journal of Politics*, 78(3), 893-908. <https://doi.org/10.1086/685735> .

- Tamura, A. ve Sugiura, Y. (2017). Prosocial behavior and physical aggression in psychopathy: Mediating effect of affective and cognitive empathy. *The Japanese Journal of Personality*, 26(1), 38-48.
- Tarman, B., & Gürel, D. (2017) Awareness of social studies teacher candidates on refugees in Turkey. *The Journal of Social Studies Research*, 41(3), 183-193.
- Taylor, L.K., & Glen, C. (2019). From empathy to action: Can enhancing host-society children's empathy promote positive attitudes and prosocial behaviour toward refugees? *Community and Applied Social Psychology*, 30(2), 214-226. <https://doi.org/10.1002/casp.2438>
- Ünal, H. S. (2023). What are the determinants of attitudes towards immigrants in Turkey? Evidence from the world values survey. *Balkan Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(23), 49-59. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3171389>
- Verkuyten, M., Kollar, R., Gale, J., & Yogeewaran, K. (2022). Right-wing political orientation, national identification, and the acceptance of immigrants and minorities. *Personal. Individ. Differ.* 184, 111217. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.111217>
- Verkuyten, M., Mepham, K., & Kros, M. (2017). Public attitudes towards support for migrants: The importance of perceived voluntary and involuntary migration. *Ethnic and Racial Studies*, 41, 901-918. <https://doi.org/10.1080/01419870.2017.1367021>
- Walker, I. (1994) Attitudes to minorities: Survey evidence of Western Australians' attitudes to Aborigines, Asians, and women. *Australian Journal of Psychology*, 46(3), 137-143.

For citation / Atf için:

EROĞUL, N. & CİVELEK, Ç. (2025). Okul öncesi eğitimde çocuklar için felsefe (P4C): Toplumsal cinsiyet eşitliği için uyarıcı örnekleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 7(12), 101-140. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14884328>, <https://dergipark.org.tr/pub/usbed>

Okul öncesi eğitimde çocuklar için felsefe (P4C): Toplumsal cinsiyet eşitliği için uyarıcı örnekleri

Philosophy for children in preschool education (P4C): Examples of stimuli for gender equality

Nebile EROĞUL¹

Dr.; Millî Eğitim Bakanlığı, 06648, Ankara, Türkiye

E-mail: nebilerogul@gmail.com

ORCID: 0000-0002-8099-5559

Çiğdem CİVELEK

Uzman Öğretmen; Millî Eğitim Bakanlığı, 06648, Ankara, Türkiye

E-mail: melis20_85@hotmail.com

ORCID: 0009-0000-2106-057X

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date:

20/01/2025

Revizyon Tarihleri / Revision Dates:

21/01/2025 (Editör r.), 29/01/2025 (Majör r.)

Kabul Tarihi / Accepted Date:

17/02/2025

Etik Beyan / Ethics Statement

- ✓ Yazar(lar), çalışmanın etik kurul onayına tabi olmadığını beyan eder(ler).
- ✓ The author(s) declare(s) that the study is not subject to ethics committee approval.

Araştırmacıların çalışmaya katkısı / Researchers' contribution to the study

1. Yazarın katkısı: Makaleyi yazdı, verileri topladı ve sonuçları analiz etti/raporladı (% 50).
Author contribution: Wrote the article, collected the data, and analyzed/reported the results (% 50).
2. Yazarın katkısı: Makaleyi yazdı, verileri topladı ve sonuçları analiz etti/raporladı (% 50).
Author contribution: Wrote the article, collected the data, and analyzed/reported the results (% 50).

Çıkar çatışması / Conflict of interest

Yazar(lar) bu çalışmada olası bir çıkar çatışması olmadığını beyan ederler.

The author(s) declare(s) that there is no potential conflict of interest in this study.

Benzerlik / Similarity

Bu çalışma iThenticate programında taranmıştır. Nihai benzerlik oranı % 4'tür.

¹ Sorumlu yazar / Corresponding author

This study was scanned using iThenticate program. The final similarity rate is 4 %.

Okul öncesi eğitimde çocuklar için felsefe (P4C): Toplumsal cinsiyet eşitliği için uyaran örnekleri

Öz

Okul öncesi dönemde çocuklar, cinsel kimlik gelişimine paralel olarak toplumsal cinsiyet rollerini ve kalıp yargılarını öğrenmektedir. Bu öğrenme sürecine çocukların; oyunları, oyuncakları, kıyafetleri ve renk seçimleri eşlik etmektedir. Çocuklar; oyuncakları ve oyunlar ile giydikleri kıyafetler ve kıyafetlerin renkleri yoluyla cinsel kimliklerine uygun olan cinsiyet rol ve modellerini deneyimlemektedir. Çocukların küçük yaşlardan itibaren öğrendikleri toplumsal cinsiyet kalıp yargıları, rol ve modelleri yetişkinlik dönemlerinde eşitsiz toplumsal cinsiyet ilişkilerini fark etmemelerine neden olabilmektedir. Okul öncesi dönemde çocuklar için felsefe (P4C); eleştirel, yaratıcı, iş birliğine dayalı ve özenli düşünebilme ile çocukların toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı olmalarını; cinsiyet, rol ve modellerinin zaman ve mekâna göre değişebileceğini, bu rollerin mutlak olmadığını öğrenmelerine imkân tanımaktadır. Uyaranları eğitim sürecine dâhil ederek, okul öncesi dönem çocuklarının toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını, rol ve modellerini yeniden düşünmeleri sağlanabilir. Bu çalışmada okul öncesi döneme uygun, toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı 10 uyaran yer almaktadır. Bu uyaranların, okul öncesi dönem çocukları için felsefe (P4C) eğitiminde kullanımı öngörülmektedir. Çalışmadaki uyaranlar, toplumsal cinsiyet eşitliğinin küçük yaşlardan itibaren çocuklara öğretilmesi amacıyla hizmet etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Çocuklar için felsefe (P4C), Okul öncesi eğitim, Toplumsal cinsiyet, Toplumsal cinsiyet sosyolojisi, Toplumsal cinsiyet rolleri.

Philosophy for children in preschool education (P4C): Examples of stimuli for gender equality

Abstract

In the preschool period, children learn gender roles and stereotypes in parallel with the development of sexual identity. This learning process is accompanied by children's games, toys, clothes, and color choices. Children experience gender roles and models appropriate to their sexual identities through their toys and games, the clothes they wear, and the colors of their clothes. The gender stereotypes, roles, and models that children learn from an early age may cause them not to recognize unequal gender relations in adulthood. Philosophy for preschool children (P4C) enables children to be sensitive to gender equality through critical, creative, collaborative, and attentive thinking, to learn that gender roles and models can change over time and space, and that these roles are not absolute. By including stimuli in the educational process, preschool children can be enabled to rethink gender stereotypes, roles, and models. This study has ten gender equality-sensitive stimuli suitable for the preschool period. These stimuli are envisaged to be used in philosophy for preschool children's (P4C) education. The stimuli in the study serve the purpose of teaching gender equality to children from an early age.

Keywords: Philosophy for children (P4C), Preschool education, Gender, Sociology of gender, Gender roles.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The "pre-school period," which covers the period between the ages of 0 and 6, continues from the day the child is born until the day the child starts basic education and includes all areas of development such as physical, mental, language, social and emotional development, is a period that determines life. During this period, children begin to develop their sexual identity, which includes all the phenomena such as discovering their bodies, becoming physically and socially aware of their gender, distinguishing the genders of others, identifying with their parents, and acting according to gender norms. As a small body grows, it begins to acquire various identities and learn gender roles and stereotypes that exist in society.

Freud states that personality development is shaped by the resolution of these complexes by calling the fact that the boy in the phallic period, which corresponds to the age range of 3-6 years, is overly fond of the mother and wants to take the place of the father as the "Oedipus Complex"; and the girl is excessively fond of the father and wants to take the place of the mother as the "Electra Complex."

From an early age, girls are dressed as girls and boys as boys, and children begin to understand that they are girls and boys, recognize the distinctions between the sexes, and begin to exhibit behaviors to society's expectations. For example, girls are expected to be graceful and help with housework, while boys are expected to be strong, protective, safeguarding, and not show their emotions.

Conceptual and Theoretical Framework

In the preschool period, children construct their sexual identities and behaviors through play. Children acquire social roles related to gender through play and toys. Toys have an essential function in adopting these roles. Boys play with wooden construction toys, cars, legos, etc.; girls play with dolls, doll houses, and small kitchen utensils. Girls are interested in dolls and clothes such as high heels, while boys are preoccupied with guns, cars, trucks, tractors, fire extinguishers, and carpentry tools. Media tools are another essential tool in the formation of sexual identity. Cartoons, video content, storybooks, and television programs that children watch contribute significantly to this development. It is seen that girls prefer elements such as romanticism and princesshood, while boys prefer elements such as aggression and heroism.

In developing the child's gender role, the first models are the parents and the environment in which the child lives. For the child who looks up to their parents and wants to be like them, it is of great importance that the parent with whom the child will identify and the environment in which the child lives have appropriate attitudes towards the child's sexual identity. Children learn the roles of parents and how women and men should be in the learning environment in which they live, thus forming a gender perception from an early age.

Gender roles are acquired by observing the distribution of roles of parents at home and what gender characteristics are considered acceptable. Gender roles and behaviors, responsibilities, and expectations learned and internalized during the socialization process are decisive in children's future lives in terms of receiving education, determining a field in high school and university, choosing a job and profession, and throughout their lives.

To ensure that children adopt the roles and models they learn during the socialization process healthily and to reduce unequal gender stereotypes, it is essential to equip children with content sensitive to gender equality and to adopt a questioning approach in the preschool period. In this context, philosophy for children (P4C) creates a collaborative environment for developing critical thinking, enriching children's perspectives on various issues, and enabling them to think creatively, empathically, and multi-dimensionally. In creating the philosophy for children (P4C) approach, Matthew Lipman aims to help children become individuals who think more, who can make a judgment, defend it, justify it, and question it. Thomas E. Jackson, who has significantly contributed to philosophy for children (P4C), states that philosophy education with children should start from kindergarten. Engaging in philosophical inquiries with children keeps their curiosity and willingness to search for the truth alive. It enables them to acquire the skills of thinking about the truth and looking at it from different perspectives (P4C in Kindertartens).

In addition, philosophy for children (P4C) allows children to become sensitive to gender equality by exploring gender equality, to see that gender roles and models can change according to different variables, and to learn that roles and models can be questioned by understanding that these roles are not immutable.

Method

In the study, philosophy for preschool children (P4C) was put to work, and stimuli were developed to direct children's innate curiosity, exploration, research, and desire to ask questions about the issues of gender stereotypes and gender role models and to enable them to rethink by questioning these issues.

Findings

This study includes ten gender-appropriate stimuli prepared by considering all developmental areas, readiness, interest, and developmental levels of children. All stimuli are designed to enable children to think critically and

questioning about gender roles and models and to open new horizons by reinterpreting the gender stereotypes in their minds.

Discussion, Conclusion, and Recommendations

The P4C trainings are considered an effective tool in preventing bullying that individuals who do not conform to or somehow fall outside the established gender roles in societies may experience within the school environment. Säre and friends, in their study on P4C involving preschool children, found that children who received P4C training at this age demonstrated significant differences in comparison, analogy, reasoning, and causal explanations compared to those who did not. In preschool education, P4C fosters children's originality, fluidity, and flexibility. These studies indicate that P4C training can also become a highly effective tool for preschool children. Initially recommended for primary school children, P4C training is now considered pedagogically appropriate for preschool children as well, according to the literature. It is thought that P4C activities designed for primary schools can be adapted to preschool children's developmental characteristics and potential. In this context, the idea that philosophy is only for adults and that P4C training can only be provided from primary school onwards presents an elitist perspective, and it can be argued that P4C education is also suitable for preschool children. Findings from a study investigating teachers' views on providing P4C training in preschools suggest that this education positively impacts children; however, traditional curricula may act as a barrier to its implementation. By introducing flexibility and a philosophical dimension to curricula, it is believed that P4C education can be functional in preschool education. In this regard, it is thought that P4C training in preschool education can contribute to making children more sensitive to gender equality. Using the stimuli developed in this study is expected to enhance preschool children's sensitivity to gender equality. These stimuli are designed to be developmentally appropriate for children aged 4 to 6 and serve as a model for P4C facilitators.

In this study, the gender roles and models addressed by the stimuli about gender stereotypes are as follows:

- Stimulus 1: "Girls play with dolls, and boys play with cars or trucks."
- Stimulus 2: "Girls like pink, boys like blue."
- Stimulus 3: "Girls help their mothers, boys help their fathers."
- Stimulus 4: "Boys cannot be interested in girls' work; boys should do work that suits them."
- Stimulus 5: "The bus driver cannot be a woman."
- Stimulus 6: "Girls play with girls, boys play with boys."
- Stimulus 7: "Girls can't play football; football is a guy's game."
- Stimulus 8: "Men cannot do housework; cooking is a girl's job."
- Stimulus 9: "Cooking is a woman's job; repairing is a man's job."
- Stimulus 10: With this stimulus, the aim is for children to say who does the relevant domestic/outdoor work and share their experiences with an open mind. In this way, all children in the class will be ensured to talk about how men and women can do all the work through their own experiences.

Research in the field of P4C (problem-solving, creative thinking, critical thinking, and inquiry-based learning) in the early childhood education period has been relatively less explored in the literature, which primarily focuses on primary school-aged children. However, it is supported by the literature that P4C is both pedagogically appropriate for preschool-aged children and contributes to the development of creative, critical, and inquiry-based thinking skills. In this context, it is recommended that researchers working in the field of P4C extend their studies to include preschool-aged children. In Turkey, researchers conducting P4C studies could focus on classroom activities that involve preschool teachers' perspectives and incorporate these insights into their research. Additionally, policymakers in education could support the development of children's skills by incorporating P4C into the preschool curriculum. Furthermore, as early childhood is a critical stage for learning gender equality, it is essential to design P4C activities that include gender-sensitive cues to foster gender equality awareness among preschool children.

GİRİŞ

Cinsel kimliğin oluşması, çocuk gelişiminin önemli bir evresidir (Kılıç vd., 2014, s. 126) ve bireyler kadın ya da erkek olduklarına dair cinsel kimliklerini okul öncesi dönemde edinmektedir. Çocuklar küçük yaşlardan itibaren cinsel kimliğine uygun rol, model ve davranışlarla donatılmaktadır. Çocuklar kendi cinsiyeti ve karşı cinsiyetin farklılığını toplum ve kültür ile harmanlanmış kodlar ile öğrenmektedir. Bu bağlamda toplumsal cinsiyet kavramı, cinsiyet algısından farklı olarak bireylerin doğum ile kendilerine biyolojik olarak atanan cinsiyetlerinden daha karmaşık bir kavram olarak ifade edilmektedir.

Toplumlar kadın ya da erkek olmaya birtakım nitelikler yüklemektedir. Bu niteliklere göre kadın ve erkekler farklı rollerle ilişkilendirilmekte, bazı meslekler cinsiyetlendirilmiş bir hâl almaktadır (otobüs şoförleri erkek olmalıdır, hemşireler kadın olmalıdır gibi). Sosyalleşme sürecinde doğumdan itibaren kız ve erkek çocuklar, toplumun kültürü ile harmanlanmış toplumsal cinsiyet kodları ile donatılmaktadır (Dökmen, 2015, s. 29; Ecevit ve Karkıner, 2011, s. 4). Bu bağlamda toplumsal cinsiyet algısının oluştuğu okul öncesi dönemde, toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı içerikler üzerinde çocukların düşüncelerini sağlamak oldukça önemlidir.

Toplumsal cinsiyet algısının oluşmasında okul öncesi eğitim veren kurumların etkisi büyüktür. 4-6 yaş döneminde çocukların kişilikleri büyük oranda gelişimini tamamlamaktadır, bu nedenle de doğru ve sağlıklı bir toplumsal cinsiyet algısının oluşması gerekmektedir. (Tuncer ve Gezer Şen, 2018).

Ülkemizde ve dünyada toplumsal cinsiyet eşitliğini içeren eğitim içeriklerini, süreçlerini ve sistemini inşa etmenin önemi her geçen gün artmaktadır. Bunun için de çocukların sosyalleştiği, toplumsal cinsiyet rollerini, kalıp yargılarını, ataerkil toplumsal yapının kodlarını öğrendikleri ve eğitim hayatlarına başladıkları ilk aşama olan okul öncesi eğitim döneminden itibaren değerlendirmeleri, toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı içerikler üzerinde düşüncelerini gerekmektedir.

Bireyler ilk sosyalleştikleri birim olan aile içerisinde bazı rollerin annelerine, bazılarının ise babalarına ait olduklarını öğrenmektedir. Örneğin ev içi alanla ilişkili roller (yemek yapmak, çocuk bakmak, evi temizlemek gibi) anneye, kamusal alanla ve fiziki güç gerektiren işlerle ilgili roller (bir işte çalışmak, araba sürmek, tamir etmek gibi) babaya özgü olarak algılanmaktadır. Yine küçük yaşlardan itibaren çocuklar pembe rengi kızlarla, mavi rengi erkeklerle

ilişkilendirmekte, “Kızlar uzun saçlı, erkekler kısa saçlı olmalıdır.” gibi kalıp yargıları da küçük yaşlardan itibaren öğrenmektedir.

Okul öncesi dönemde öğrencilerin eleştirel, yaratıcı, iş birliğine dayalı ve özenli düşüncelerini yoluyla toplumsal cinsiyet algılarına yönelik pek çok farklı düşüncenin olabileceği P4C ile öğrenilebilir ve çocukların toplumsal cinsiyet algıları, kalıp yargıları ve rolleri üzerinde yeniden düşüncelerini sağlanabilir.

P4C; çocukların eleştirel, yaratıcı, iş birliğine dayalı ve özenli düşüncelerini, üst düzey muhakeme yapabilmelerini ve olaylara daha geniş perspektiflerden bakabilmelerini sağlayan bir öğretim yöntemidir. P4C; sağlamış olduğu eleştirel düşünme ve kavramsal analiz imkânı ile demokratik bir ortamda felsefi sorunlara ilişkin kişilerarası bir diyalog ile çocukların araştırmacı olmalarına ve öyle kalmalarına katkı sağlamaktadır. (Fletcher vd., 2021). P4C temelde kolaylaştırıcının ele aldığı bir hikâyeye, örnek olay, problem ya da uyarıcı hakkında çocukların düşünmesi ve sorgulaması temeline dayanmaktadır. Bu yöntemle çocuk, grup içinde yer alan tüm bireylerin katkılarının değerli olduğunu, tek bir doğru cevabın olmadığını, sınırsız sayıda farklı düşüncenin var olduğunu öğrenmektedir. Çocuklar tek bir doğru cevap arama yoluna gitmek yerine, fikir üretme, üretilen fikri savunma, eleştirel düşünme gibi birçok beceriyi kazanmaktadır (Ab Wahab vd., 2022; Ventista, 2018; Wu, 2021).

Okul öncesi dönemde çocuklar, eleştirel düşünme, merak, problem çözme becerisi ve öğrenme süreci ile yakından ilişkili olan soru sorma becerisine sahiptirler. Düşünen bir varlık olarak insanların felsefi sayılabilecek pek çok soruyu çok küçük yaşlardan itibaren ebeveynlerine sordukları bilinmektedir. Örneğin 4-6 yaş arası çocuklar neden dünyanın yuvarlak olduğunu sorgulayabilmekte, nasıl var olduğunu daha bu küçük yaşlarda dahi merak etmekte, dahası sorgulayabilmektedir. Bu nedenle çok güçlü bir soru sorma zekâsına sahip 4-6 yaş arası çocukların, potansiyellerini ortaya çıkarmaları açısından P4C oldukça önemlidir (Anaokullarında P4C, 2023).

Matthew Lipman, çocukların yaratılıştan gelen merak ve keşfetme isteğinin felsefe ile birleşmesi yoluyla onların gelecekte daha esnek ve etkin düşünen yetişkinler hâline geleceğini düşünmektedir. P4C alanına önemli katkıları olan Thomas E. Jackson ise çocuklarla felsefe eğitimine anaokulundan itibaren başlanması gerektiğini ifade etmektedir. Böylelikle çocuklar kendilerine güven duyabilmekte, nedenlere dayanarak kendi düşüncelerini ortaya koyabilmekte, kendi kendini eleştirebilmekte, başkalarına karşı kendi düşüncelerini savunabilmektedir. Bunun yanında; başka görüşleri kabullenme, demokratik tavır geliştirme, farklı çözüm ve önerilere açık olma, biz duygusunu yaşama, iletişim becerisini artırma, çatışma

ve eleştiriyi bir çeşit zenginlik olarak tanıma gibi tecrübeler kazanmaktadır. Ayrıca P4C çocuklarda bir görüşü delillendirme ya da temellendirme yetisi de kazandırmaktadır (Anaokullarında P4C, 2023).

P4C alanında önemli isimlerden biri olan Oscar Brenifier, 3 yaş ve üzeri çocuklar için yazmış olduğu kitaplarında amacının, ebeveyn ve öğretmenlerin kitapları çocuklara okumaları ve kitaplar üzerinden tartışma yaparak belli konularda düşünmelerini sağlamak olduğunu ifade etmektedir. Oscar Brenifier'a göre çocukların da yetişkinler gibi varoluşa yönelik kaygıları bulunmaktadır, bu nedenle de 4-6 yaş arasındaki çocukların bu kaygılarını giderici, düşünmeye ve soruşturmaya sevk edici uyarılar yolu ile ihtiyaçları giderilmelidir (Anaokullarında P4C, 2023). Bu bağlamda P4C, toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı uyarılar ile çocuklarda cinsiyetlerle ilgili kalıp yargıların kırılmasını desteklemektedir. Toplumsal cinsiyet algısının ve kalıp yargıların erken yaşlardan itibaren şekillendiği düşünüldüğünde, okul öncesi eğitim sürecinin çocukların eleştirel düşünme becerilerini kazanmaları ve toplumsal normları sorgulamaları açısından kritik bir dönem olduğu görülmektedir. Bu dönemde çocukların doğal merak duygularının desteklenmesi, onların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerini güçlendirirken, çevreleriyle etkileşime girme ve sosyal bağlar geliştirme süreçlerini de pekiştirmektedir.

Okul öncesi eğitim, çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen dönemi kapsamaktadır. Okul öncesi dönem bireylerin bedensel, psikomotor, duygusal, sosyal ve zihinsel gelişimlerinin büyük oranda tamamlandığı bir dönemdir. Bu dönemde kişilik; çocuğun ailesi ve eğitim kurumundan aldığı eğitimle şekillenmektedir. Bu dönemde çocuklar çevresindeki olay ve olgulara felsefenin başlangıcında duyulan merak duygusuna benzer bir şekilde yaklaşmaktadırlar. Çocuklarda doğal olan bu merak etme duygusu onlarda çevresiyle etkileşime girme ve sosyal bağlar geliştirme ihtiyacına dönüşmektedir. Böylelikle çocuk bilişsel, dilsel, fiziksel ve psikomotor gelişim yanında sosyal ve duygusal gelişim bakımından da deneyimler kazanmaktadır. Bu gelişim döneminde tüm alanları destekleyen deneyim olanaklarının sunulması çocuk için olduğu kadar toplum için de hayatidir (Karaoğlu ve Ünüvar, 2017, s. 232). Bu nedenle okul öncesi eğitim, çocukların tüm gelişim alanlarına odaklanılması gereken ve gelişimin bir bütün hâlinde devam ettiği kritik bir dönemdir.

Anne, baba ve öğretmenlerin çocuklara karşı uygun tutumları en iyi şekilde belirleyebilmeleri için, tüm gelişim alanlarındaki özelliklerini bilmeleri gerekmektedir. Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal ve duygusal olarak en önemli özelliği cinsel kimliğinin farkına varmalarıdır. Bu dönemde çocuklar genelde kendi cinsiyetinden arkadaşlar seçer ve karşı cinsle

arkadaşlık yapmaktan kaçınırlar. Bu dönem çocukların, cinsiyet tercihlerine sert müdahalelerde bulunmak ve sürekli övmek yerine uygun geri bildirimler verilerek doğru davranışları pekiştirilmelidir. Yaşanılan sorunu bulma, ifade etme, birlikte çözüm yolu üretme noktasında desteklenmeli, yol gösterici olunmalıdır. Aitlik ve ben kavramı üzerinde durulmalı, benim, senin, bizim gibi kavramlar öğretilmelidir. Çocuğun sağlıklı bir duygusal gelişime sahip olabilmesi için aile ve okulda dengeli bir duygusal etkileşim ortamına gereksinim vardır; bu nedenle aşırı düşkünlük ve taşkın sevgi gösterileri de sakıncalıdır.

Psikososyal gelişim kuramında Freud tarafından fallik dönem olarak da adlandırılan 3-6 yaş arasındaki bu dönemde çocuklar; cinsel organlarına, cinsel farklılıklara ve onların anlamlarına yönelmektedir. Sevgisini kendisinin dışında ve karşı cinse doğru yöneltmeye başlamaktadır. Erkek çocuklarda sevgili “anne”, kız çocuklarında ise “baba”dır. (Oedipus veya Elektra evresi; Oedipal evre). Freud'a göre sağlıklı gelişim için komplekslerin çözüme ulaşması son derece önemlidir. Kendi cinsinden olan anne babayla özdeşim kuran çocuk; uygun toplum rollerini, sosyal değerleri, kuralları, işleyiş biçimini öğrenmeye başlamaktadır. Bu aşamada çocuğun anne babasından öğrenmiş olduğu kurallar, kendisi yetişkin olunca uyması gereken toplumsal kuralların aynasıdır. Bu evreyi rahat ve mutlu yaşamış, bir sonraki evreye başarıyla geçmiş olan çocuklar tüm yaşamları boyunca mutlu, sağlıklı, sevecen ve yaratıcı olurlar. Toplumsal değerler ve kurallar üst ben'in temelini oluşturmaktadır. Fallik aşamada çocuğun çelişkiyi çözüme ulaştırması yalnız üst ben'in sağlıklı bir biçimde gelişmesine yol açmakla kalmaz, aynı zamanda çocuğun yaşamının ileriki aşamalarında, yetişkin bir birey olarak, uygun cinsel ilişkiler geliştirmesine de olanak sağlamaktadır (Cüceloğlu, 2000, s. 412-413).

Sosyal öğrenme kuramcılarının göre ise bireylerin algılama, öğrenme, bellek ve düşünme gibi bilişsel süreçleri bilişsel düzenlemelerinde merkezi rol oynamaktadır. Bireyin çevresinde gördükleri, duydukları ve ilgilendikleriyle ilgili nasıl düşündüğü oldukça önemlidir. Dolayısıyla okul öncesi dönemdeki çocuklar çevrelerindeki insanların etkileşime girme eylemlerini ya da sosyal ilişkilerin başlatılması ve yürütülmesi gibi durumların sonuçlarını gözlemledikçe sosyal yaşamda onaylanan ya da onaylanmayan davranışlara ilişkin birçok deneyim edinmektedir. Bu deneyimler çocuğun kendi sosyal davranışlarını ya da becerilerini düzenlerken, toplumun ortak kültüründe kabul edilen ve edilmeyen davranış şekillerini de ayırt etmesini sağlayacaktır (Karaoğlu ve Ünüvar, 2017, s. 232-233).

1. Cinsiyet Rol ve Davranışlarının Öğrenilmesi: Sosyalleşme Süreci

Aile ile başlayan sosyalleşme arkadaşlar, okul, iş yaşamı ve medya aracılığıyla hayat boyu devam eden bir süreçtir. Birey tüm bu süreçlerin ilk aşamasından itibaren toplumun kültürüne, norm ve değerlerine göre toplumsal cinsiyet rol ve davranışlarını öğrenir, pekiştirir ve içselleştirir. Toplum, bireylerin kadın ya da erkek olma durumlarına göre farklı roller ve sorumluluklar yükler.

“Aile büyükleri, anne-babalar, öğretmenler, televizyon programları cinsiyete göre hangi tutum ve hareketlerin uygun olduğu, nasıl davranılması gerektiği konusunda kız ve oğlan çocuklarını eğitir, teşvik eder ve destekler. Bunların karşılığında cinsiyetlerine uygun rol ve davranış göstermeyen çocuklarla alay edilir, çocuklar uyarılır veya dışlanır. Doğumla başlayan toplumsallaşma süreci, bilgi ve beceriler, yapılan işler, seçilen meslekler gibi ayrımlarla aile, eğitim, çalışma gibi yaşamın her alanında devam eder.” (Koçak Turhanoglu, 2019, s. 4).

Sosyalleşme sürecinin ilk aşaması olan çocukluk döneminde çocuklar cinsiyet ayrımını bebekliklerinden itibaren giysiler, oyuncaklar, oyunlar, bilgi ve beceriler aracılığıyla öğrenmektedir. Genellikle kız çocuklarının narin olmaları pekiştirilirken, erkek çocuklarının sert, cesaretli ve güçlü olmaları pekiştirilir. Giysiler de cinsiyetlerin ayırt edilmesinde önemli bir unsurdur. Kızlara ağırlıklı olarak pembe ve “tütü” gibi süslü giysiler, erkeklere daha çok mavi renkli ve sade kıyafetler giydirilir. Medyanın da reklam endüstrisi sayesinde “Elsa” ya da “Batman” gibi karakterler metalaştırılmaktadır.

Çocukluk döneminde kız ve erkek çocuklarının farklılaşan oyun ve oyuncakları cinsiyet rol ve davranışlarının öğrenilmesinde etkili hâle gelir. Kız çocukları bebekler, mutfak eşyaları gibi oyuncaklarla evin içine yönelik oyunları oynar. Evcilik oyununda anne rolünü ve davranışlarını, evin düzenlenmesi, yemek yapılması gibi işleri içselleştirir. Erkek çocukları ise araba, kamyon, tabanca, uçak gibi oyuncaklarla oynar, bebeklerle oynaması ebeveynleri tarafından endişe ile karşılanabilir. Erkek çocuklarının oyunları arasında polis, şoför, pilot gibi meslekleri rol model aldıkları, evcilik oyununda baba rolü ile özdeşim kurdukları, dışarda çalışıp eve market alışverişi yaptıkları, tamir gibi işlerle meşgul oldukları görülür. Erkek çocuklarına alınan oyuncaklar daha çok, keşfetme, yönetme, icat ve inşa etmeyi teşvik eden oyuncaklarken, kız çocuklarına daha pasif, genellikle çay takımı, tencere, ütü, buzdolabı gibi ev içi işler için veya bebek gibi annelik için uygun oyuncaklar verilmektedir (Block, 1982; Katz, 1986; Miller, 1987). Bu bağlamda kız ve erkek çocuklarının farklılaşan oyunlar oynamalarının farklı deneyimler edinmelerine, farklı zihinsel ve toplumsal becerileri geliştirmelerine neden olduğu söylenebilir.

Çocuklar okul öncesi eğitim döneminden itibaren mesleklerin cinsiyetlendirilmesi olgusunu fark etmekte, kadınlıkla ilişkili meslekleri kız çocukları, erkeklikle ilişkili olanları da erkek çocukları rol model almaktadır. Kadınlar hemşirelik, anaokulu öğretmenliği gibi “kadın mesleği” olarak görülen mesleklere, erkekler ise fen bilimleri ile mühendislik alanlarına yönelmektedirler (Abbott vd., 2005, s. 241; Koçak Turhanoğlu, 2019, s. 5). Buna ek olarak ebeveynler çocuk yetiştirirken kız çocuklarının narin olmalarını, erkek çocuklarının ise hareketli, sert, cesaretli ve güçlü olmaları pekiştirmektedir. Sosyalleşme sürecinin ilk aşaması olan çocukluk döneminde bireyler, cinsiyet ayrımını bebekliklerinden itibaren giydikleri kıyafetler, oynadıkları oyuncaklar ve oyunlar, bilgi ve beceriler aracılığıyla da öğrenmektedir. Çocukluk döneminde kız ve erkek çocuklarının farklılaşan oyun ve oyuncakları cinsiyet rol ve davranışlarının öğrenilmesinde etkili hâle gelmektedir.

Okul öncesi dönemde ailedeki sosyalleşme sürecinde çocuk, ebeveynlerinden değer yargılarını, neyin iyi, neyin kötü olduğuna dair davranış kalıplarını öğrenmektedir. Bunun yanında çocuklar izledikleri çizgi filmler, video içerikleri, hikâye kitapları ile de sosyalleşmektedirler. Çocuklar içinde buldukları öğrenme ortamında anne baba rollerini, kadın ve erkeklerin nasıl olması gerektiğini öğrenmekte, dolayısıyla küçük yaşlardan itibaren bir toplumsal cinsiyet algısı oluşturmaktadır. Bu bağlamda okul öncesi dönemde çocukların kadın-erkek eşitliğine duyarlı içeriklerle ve P4C eğitiminin bireylere sunduğu eleştirel, analitik, sorgulayıcı ve iş birlikçi düşünme gibi üst düzey düşünme imkânları ile cinsiyet rollerini eşitlikçi bir bağlamda değerlendirmeleri sağlanabilir. Bu eğitimlerle çocuklar, toplumsal cinsiyetin statik değil dinamik olduğunu, cinsiyet rollerinin mutlak olmadığını, aileden aileye ve ailelerin mevcut durumlarına göre değişebileceğini anlayabilir.

2. Okul Öncesi Dönemde Çocuklar İçin Felsefe (P4C) ve Uyaran Örnekleri

Okul öncesi dönemde P4C, erken çocukluk döneminde çocukların doğalarında olan merak, gözlem yapma, soru sorma ve araştırma isteğini işe koşmaktadır. Böylelikle okul öncesi dönemde çocuklar, felsefi sorgulama ile merak ettikleri herhangi bir konuda mantık yürütme, görselleri yorumlama, çıkarımlarda bulunma, muhakeme, analiz ve sentez yapma becerilerini geliştirmektedir (McCall, 2013). Okul öncesi dönemde P4C, diğer eğitim kademelerinde olduğu gibi herhangi bir ders niteliğinde verilmemektedir. Bu eğitimde amaç çocukların doğalarında olan hayret etme ile başlayıp, merak etme duygusunu ortaya çıkarmakta, bir nevi çocuğun özündeki felsefeyi keşfetmektedir.

P4C eğitiminde hikâye ya da öykü gibi keşfedici, ilgi çekici, merak uyandırıcı somut uyarılar ya da kısa örnek olaylar yoluyla çocuk geçmişini, şimdiki yaşamını ve geleceği ile ilgili olaylara yönelik düşünme becerisi kazanmaktadır. Çocuğun küçük yaşlardan itibaren bu becerileri kazanmasının ileriki yaşamında önemli katkıları olacaktır (Stanley vd., 2004). Bu eğitim çocuklara bir konuda ne düşüneceğini dikte etmeyecek, çocukların nasıl düşüneceğini ve bilgiye nasıl ulaşacağını öğretecektir (Gregory, 2008).

P4C eğitimi sürecinde temel kurallar önceden belirlenir, sınıf iklimi farklı görüşlere saygı duyacak şekilde ayarlanır, tehditkâr olmayan uyarılar hazırlanır ve sınıf iklimi düşünme becerilerinin gelişmesine uygun olan öğretmen davranışları ile desteklenir (Trickley ve Topping, 2004). Bununla birlikte sınıfta oturma düzeni cember şeklinde düzenlenir (Gregory, 2008). Buradaki amaç yüzyüze iletişimi kolaylaştırmaktır. Okul öncesi dönemdeki P4C sürecinde felsefi bilgiyi öğretmek veya aktarmak yerine çocuklara felsefi, eleştirel ve sorgulayıcı düşünme şeklini kazandırmak hedeflenmektedir. Bu dönem çocukları ile felsefe yapma sürecinde çocukların gelişim özellikleri de göz önünde bulundurularak, gündelik yaşamda karşılarına çıkan toplumsal cinsiyet rollerine yönelik eşitliğin ele alındığı felsefi uyarılarda onların gelişim dönemlerine özgü bir dil ve mantık kullanılmalıdır, bilişsel ve duyuşsal gelişim dönemleri göz önünde bulundurulmalıdır. Matthew Lipman ilk uygulamalarında çocuklara hikâye okumuş, önceden hazırlamış olduğu soruları sorarak ele alınan hikâyeyi içselleştirmelerini sağlamıştır (Lipman, 2003).

Okul öncesi dönemde çocuklar, henüz soyut düşünme becerileri gelişmediği için felsefi kavramlar olan örneğin adalet, eşitlik, özgürlük gibi kavramları somutlaştırılmış örnek olay, hikâye, öykü, kısa film gibi içeriklerle anlayabilmektedir. Bu nedenle okul öncesi dönemde kullanılacak P4C uyarıları çocuğun bilişsel gelişim düzeyine uygun olarak uygulayıcı tarafından önceden tasarlanmalıdır (Taşdelen, 2014). Okul öncesi dönemde P4C çalışmalarında çocukların seviyesine uygun sözcükler kullanılmalı, örnekler açık ve anlaşılır olmalıdır. Öğretmen ise eğitim sürecinde kendi görüş ve inançlarını dışarıda bırakmalı, çocuğu açık fikirli olmaya teşvik etmelidir. Okul öncesi dönemde toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı uyarı örnekleri ile çocuklarla felsefe yapılırken öğretmen her şeyi bilmediğini, soruların doğru cevapları olmadığını paylaşmalıdır.

Uyarılar ele alınırken monolog yapmak yerine diyalog yapılmasına teşvik edilmelidir. (White, 2009). Hazırlanan uyarılar çocukta hayret etme, merak, şaşkınlık, sorgulama, eleştirme ve beğenme gibi durumların ortaya çıkmasına, çocuğun ortaya çıkan bu duygularını fark etmesine

imkân tanınmalıdır. Böylelikle çocuk bilgiyi yordama-kavrama, yakınsak-ıraksak düşünme, eleştirel düşünme gibi becerileri kazanabilir.

Okul öncesi dönemde P4C uyarıcıları uygulanırken öğretmen;

- Felsefi tartışmayı hem başlatan hem de düzenleyen olduğunu unutmamalıdır.
- Tartışma temelli eğitim-öğretim yöntemlerine hâkim olmalıdır.
- Konuşulacak konu hakkında uzman olmalıdır, öğretmenin konu ile ilgili bilgi eksikliği olmamalıdır.

Bu bağlamda toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı/eşitliği temele alan P4C uyarıcılarını uygulayacak öğretmenlerin, bu alanda uzmanlaşmış kişiler olması gerekmektedir (Çayır, 2015). Bununla birlikte öğretmen okul öncesi dönem çocuklarının bilişsel, sosyal, psikolojik ve duygusal gelişim dönemi özelliklerini iyi bilen bir öğretmen olmalıdır. Murphy (2015) P4C eğitiminde, öğretmenlerin çocukların gelişimini etkileşim yoluyla desteklenmesinin önemini vurgulamaktadır. Bu nedenle de eğitimler yetenekli öğretmenler aracılığıyla uygulanmalıdır.

Gregorty'e (2008) göre P4C Eğitimi birbirini takip eden beş basamak halinde uygulanmaktadır. Bu eğitimin basamakları ise şöyledir:

1. Uyarıcının sunulması (The stimulus)
2. Tartışılacak konu/kavram/soruların belirlenmesi (The agenda)
3. Sorgulama topluluğu (Community of Inquiry / The dialogue)
4. Değerlendirme (The assessment)
5. Pekiştirici felsefi etkinlik ve uygulamalar (Philosophical exercises and activities)

YÖNTEM

Bu araştırmada iki toplumsal cinsiyet sosyolojisi alanını uzmanından ve bir pedagoğdan görüş alınarak araştırmacılar tarafından geliştirilen okul öncesi eğitim P4C uyarıcı örnekleri yer almaktadır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen uyarıcılar, çocukların doğuştan gelen merak, keşfetme, araştırma istekleri ile cinsiyet kalıp yargıları ve cinsiyet rol modelleri konularında soru sorma isteklerini uyandırmak, onların cinsiyet rol modelleri konusunda bilgi sahibi olmalarını sağlamak amacıyla geliştirilmiştir. Uyarıcıların geliştirilmesi sırasında geniş bir literatür taraması yapılmış olup okul öncesi çocukların gelişim dönemi özellikleri göz önünde bulundurulmuştur.

Araştırmacılar okul öncesi eğitimde P4C ile çocukların toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı olmalarını, cinsiyet rol ve modellerinin zaman ve mekâna göre değişebileceğini, bu rollerin mutlak olmadığını, değişken olduğunu düşünmelerini sağlamak amacıyla uyarılar hazırlamıştır. P4C oturumlarında ele alacak uyarılar konuyla ilgili tartışmaya teşvik edici kitap, resim, çizgi film, şiir ya da şarkı olabilmektedir. Oturum sırasında herkes bir daire şeklinde oturmakta ve öğretmen bir lider değil kolaylaştırıcı rolünde yer almaktadır (Fisher, 2008; Lipman, 2003).

GELİŞTİRİLEN UYARANLAR

Uyaran 1

Etkinlik Başlığı: “Herkesin İlgi Alanı Farklı Olabilir.”

Amaç: Çocuklara toplumsal cinsiyet eşitliği kavramını basit bir şekilde tanıtmak ve oynadıkları oyunları cinsiyetlerine göre seçme zorunlulukları olup olmadığını düşündürmek.

Süre: 40- 50 dakika

1. Uyarının Sunulması (The Stimulus)

Çocuklar için uygun bir uyarı; görsel ya da hikâye şeklinde olabilir. Çocukların yaş, gelişim ve hazır bulunuşluklarına göre aşağıdaki gibi bir hikâye sunulabilir.

Hikâye: Bir zamanlar bir okulda Ali ve Ayşe adından iki öğrenci vardır. Ali bebeklerle oynamayı tercih ederken Ayşe de arabalar ve kamyonlarla oynamayı tercih ediyor. Ali bebeklere kıyafet giydirmeyi, saçlarını taramayı çok seviyor. Ayşe ise kamyonlara eşyalar yükleyip indirmekten, arabalara yol yapıp onları sürmekten çok hoşlanıyor. Diğer arkadaşları ilk zamanlar da bu durumu garip karşıladılar. Fakat zamanla onlarda kız ve erkeklerin ilgilerine göre oyun oynayabileceklerini anladılar. Çünkü çocuklar cinsiyetlerine göre değil ilgi alanlarına göre oyun oynama hakkına sahiptir.

2. Tartışılacak Konu/Kavram/Soruların Belirlenmesi (The Agenda)

Bu aşamada, kolaylaştırıcı çocukları düşünmeye teşvik eder ve aşağıdaki gibi basit sorularla konuşmayı yönlendirir:

1. Herkes her oyuncakla oynayabilir mi?
2. Oyuncak seçimlerimizi erkek ya da kız olmamız etkilemeli midir?
3. Siz Ali ya da Ayşe olsaydınız hangi oyuncaklarla oynardınız? Neden?

4. İstedığımız oyuncakı kız oyuncakı ya da erkek oyuncakı diye oynanamamak duygusal olarak bize ne hissettirir?
5. Kız oyuncakları, erkek oyuncakları diye bir ayırım var mıdır?

Bu sorular, çocukları cinsiyet rollerini sorgulamaya teşvik etmektedir. Amaç, çocuklara oyun ve etkinliklerin cinsiyetle ilişkisinin olup olmadığını düşündürmektir.

3. Sorgulama Topluluğu (Community of Inquiry / The Dialogue)

Bu aşamada çocuklar arasında fikir alışverişi başlatılır. Kolaylaştırıcı, çocuklara fikirlerini paylaşmaları için sorular yöneltir ve tartışmaya katılımlarını teşvik eder.

Örnek Diyalog:

Kolaylaştırıcı: "Herkes istediği oyuncaklarla oynayabilir mi?"

Çocuk 1: "Evet, çünkü herkesin ilgi alanları farklı!"

Kolaylaştırıcı: "Bebeklerle oynamak sadece kızlara mı ait?"

Çocuk 2: "Hayır, erkeklerde bebeklerle oynayabilir."

Kolaylaştırıcı: "Peki ya arabalarla?"

Çocuk 3: "Hayır, kızlar da oynar!"

Bu diyalogda, çocuklar toplumsal cinsiyet eşitliği hakkında kendi düşüncelerini oluşturur ve başkalarının fikirlerine saygı göstererek eşitlik fikrini tartışırlar.

4. Değerlendirme (The Assessment)

Değerlendirme, çocukların öğrendiklerini pekiştirmek ve düşüncelerini gözden geçirmek için basit sorularla yapılabilir. Bu aşama, çocukların toplumsal cinsiyet eşitliği konusunu anlamalarını ve hissettiklerini ifade etmelerini sağlamaktadır.

Değerlendirme Soruları:

"Bugün ne öğrendiğimizi nasıl açıklarız? Herkes istediği oyunları oynamakta özgür müdür?"

"Tüm erkekler arabalarla oynamak zorunda mıdır? "

"Tüm kızlar bebeklerle oynamak zorunda mıdır? "

"Bütün çocukların oyun seçme hakkı var mıdır?"

Çocuklar, bu sorulara kendi yaşlarına uygun cevaplar verebilir. Kolaylaştırıcı, verilen cevapları dinler ve tüm çocukları yönlendirme yapmadan oyun hakları konusunda eşit olduklarını düşündürmeye devam eder.

5. Pekiştirici Felsefi Etkinlik ve Uygulamalar (Philosophical Exercises and Activities)

Bu aşamada, çocuklar öğrendiklerini pekiştirerek eğlenecekleri yaratıcı etkinliklere katılırlar. Bu etkinlikler, felsefi düşünmeyi pekiştirmeyi ve eğlenceli bir şekilde toplumsal cinsiyet eşitliği temasını işlemeyi amaçlar.

Etkinlik 1:

Malzemeler: Oyuncak arabalar, bebekler, oyuncak futbol topu, evcilik oyuncakları.

Açıklama: Sırayla kız erkek iki öğrenci seçilerek Ali Ayşe hikâyesini çocukların canlandırmalarına rehberlik edilir. Tüm çocuklar canlandırmalarını yaptıktan sonra neler hissettikleriyle ilgili konuşulur.

Etkinlik 2:

Bir kutunun içine oyuncak arabalar, bebekler, futbol topu ve evcilik oyuncakları konulur. Her çocuk kutunun içinden bir oyuncak seçer. Çocuklara bu oyuncakla "Kim oynayabilir?" sorusu sorulur. Cinsiyetlerine göre değil ilgi alanlarına göre oyuncak seçme hakları olduğuna vurgu yapılır. Ardından Şubadap çocuk "Fasa fiso" şarkısı dinlenir ve şarkı sözleriyle ilgili sohbet edilir.

FASA FİSO

Kızlar kahkaha atamazmış; fasa fiso

Oğlanlar yemek yapamazmış; fasa fiso

Kızlar maçta gol atamazmış; fasa fiso

Oğlanlar hiç dans edemezmiş; fasa fiso

Ooo...Fasa fiso Ooo...Fasa fiso Ooo...Fasa fiso Oooooo...

Kızlar çivi çakamazmış; fasa fiso

Oğlanlar saç uzatamazmış; fasa fiso

Kızlar çalgı çalamazmış; fasa Fiso

Oğlanlar hiç ağlayamazmış; fasa Fiso

Ooo...Fasa fiso Ooo...Fasa fiso Ooo...Fasa fiso Oooooo... Fasa fiso (Şubadap Çocuk, 2019).

Uyarıcı 2

Etkinlik Başlığı: "İstediğim Rengi Seçebilirim."

Amaç: Çocuklara toplumsal cinsiyet eşitliği kavramını basit bir şekilde tanıtmak ve renkleri cinsiyetlerine göre seçme zorunlulukları olup olmadığını düşündürmek.

Süre: 40- 50 dakika

1. Uyarıcının Sunulması (The Stimulus)

Kolaylaştırıcı aşağıdaki hikâyeye gibi çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun bir hikâyeye hazırlayabilir.

Hikâyeye: Bir okulda bir öğretmen varmış. Çocuklara isteklerine göre renkli balonlar dağıtmış. Tüm erkek öğrenciler mavi balonu seçerken Ali pembe balon istemiş. Erkek arkadaşları Ali'ye "erkekler pembe balonla oynamaz ki" demişler. Ali kendisini kötü hissetmiş... Hikâyeyi kolaylaştırıcı yarıda keser.

2. Tartışılacak Konu/Kavram/Soruların Belirlenmesi (The Agenda)

Bu aşamada, hikâyeyi yarıda bırakan kolaylaştırıcı çocukları düşünmeye teşvik eder ve aşağıdaki gibi basit sorularla konuşmayı yönlendirir:

1. Sizce Ali'nin seçimi doğru mu yanlış mı?
2. Siz Ali olsaydınız pembe balonu seçer miydiniz?
3. Sizce Ali'nin arkadaşlarının söyledikleri doğru mu yanlış mı?
4. Siz Ali'nin arkadaşları olsaydınız nasıl davranırdınız?
5. Sizce Ali arkadaşlarına nasıl davranmalı?

Bu sorular çocukları cinsiyet rollerini sorgulamaya teşvik eder. Amaç, çocuklara cinsiyetle renkler arasında bir bağlantı olup olmadığını düşündürürken seçimlerinde özgür oldukları mesajını vermektir.

3. Sorgulama Topluluğu (Community of Inquiry / The Dialogue)

Bu aşamada, çocuklar arasında fikir alışverişi başlatılır. Kolaylaştırıcı, çocuklara fikirlerini paylaşmaları için sorular yöneltir ve tartışmaya katılımlarını teşvik eder.

Örnek Diyalog:

Kolaylaştırıcı: Sizce bir hediye ya da bir eşya seçilirken kızlara pembe erkeklere de mavi mi alınmalıdır?

Çocuk 1: Hayır herkes istediği rengi seçebilir.

Kolaylaştırıcı: Kızlar maviyi, erkekler pembeyi severse ya da o renk bir eşya kullanırsa ne olur?

Çocuk 2: Bir sorun olmaz çünkü herkesin beğendiği renk farklı olabilir.

Kolaylaştırıcı: Kızlar pembeyi, erkekler maviyi severse ya da o renk bir eşya kullanırsa ne olur?

Çocuk 3: Hiçbir şey olmaz, herkes istediğini kullanma hakkı vardır.

Bu diyalogda, çocuklar toplumsal cinsiyet eşitliği hakkında kendi düşüncelerini oluşturur ve başkalarının fikirlerine saygı göstererek eşitlik fikrini tartışırlar.

4. Değerlendirme (The Assessment)

Değerlendirme, çocukların öğrendiklerini pekiştirmek ve düşüncelerini gözden geçirmek için basit sorularla yapılabilir. Bu aşama, çocukların toplumsal cinsiyet eşitliği konusunu anlamalarını, hissettiklerini ve ifade etmelerini sağlar.

Değerlendirme Soruları:

1. Renklerin kız erkek diye bir cinsiyeti var mıdır?
2. İnsanlar seçtikleri renklere göre eleştirilebilir mi?
3. Tüm renkleri erkekler ya da kızlar kullanamaz mı ya da sevemez mi?

Çocuklar, bu sorulara kendi yaşlarına uygun cevaplar verebilir. Kolaylaştırıcı, verilen cevapları dinler ve tüm çocukları yönlendirme yapmadan renklerin cinsiyeti olup olmadığı konusunda düşündürmeye devam eder.

5. Pekiştirici Felsefi Etkinlik ve Uygulamalar (Philosophical Exercises and Activities)

Bu aşamada, çocuklar öğrendiklerini pekiştirerek eğlenecekleri yaratıcı etkinliklere katılırlar. Bu etkinlikler, felsefi düşünmeyi pekiştirmeyi ve eğlenceli bir şekilde toplumsal cinsiyet eşitliği temasını işlemeyi amaçlar.

Etkinlik 1:

Malzemeler: Renkli balonlar.

Mavi ve pembe renklerde balonlar çocuk sayısına göre sandalyelere bağlanır. Sandalyeler daire şeklinde dizilir. Müzik açılır. Çocuklar dairenin etrafından dans ederler. Müzik durduğunda hangi renk balon bağlı sandalye önüne geldilerse o renk balonu alırlar. Çocuklara gelen balon

renkleri ile ilgili konuşulur. Erkekler pembe kızlara mavi balon geldiğinde ne hissettikleri ve hangi renk balon istedikleri sorulur. Çocukların bütün renklerin çok güzel olduğu konusunda düşünmeleri sağlanır.

Etkinlik 2:

Malzemeler: Çocuk sayısı kadar renkli kartlar, boya kalemleri

Çocuklara renkli kartlar gösterilerek "Renklerin cinsiyeti var mıdır?" diye sorulur. Çocukların düşünceleri alındıktan sonra her çocuğa istediği renk kart verilir, neden o kartı seçtiği sorulur. "Arkadaşın seçtiğin kartın rengine gülse ne hissedersin?" diye sorulur. Her çocuğun düşüncesi alınır. Çocuklardan boyaların içinden seçtikleri renkteki boyayı alarak tek renk bir resim çalışması yapmaları istenir. Çalışmalar bittikten sonra seçilen rengin cinsiyete göre mi yoksa kişisel isteğe göre mi yapıldığı konusunda konuşulur.

Uyarıcı 3

Etkinlik Başlığı: "İstediğim işi yapabilirim."

Amaç: Çocuklara toplumsal cinsiyet eşitliği kavramını basit bir şekilde tanıtmak ve oynadıkları oyunların cinsiyetleri ile ilişkisi olup olmadığını düşündürmektir.

Süre: 40- 50 dakika

1. Uyarıcının Sunulması (The Stimulus)

Çocukların yaş, gelişim ve hazır bulunuşluklarına uygun olarak önceden hazırlanan görsel kartlar verilebilir ya da slayt gösterisi şeklinde çocuklara bir hikâye anlatılabilir.

Hikâye: Hafta sonu Ali babasıyla birlikte arabalarını tamir ederken, Ayşe de annesiyle birlikte mutfakta yemek hazırlıyordu. Ali'nin tamir işleri ilgisini çekmediğinden mutfağa gidip salata yapmak istedi. Annesi salatayı Ayşe'nin yaptığını, kendisinin gidip babasına yardım etmesinin daha uygun olduğunu söyledi. Ali üzülerek mutfaktan ayrıldı.

2. Tartışılacak Konu/Kavram/Soruların Belirlenmesi (The Agenda)

Bu aşamada, uyarıcı verildikten sonra kolaylaştırıcı çocukları düşünmeye teşvik eder ve aşağıdaki gibi basit sorularla konuşmayı yönlendirir:

1. Ali neden üzülmüş olabilir?
2. Sizce annesinin söylediği doğru mu yanlış mı?
3. Sizce Ayşe'nin annesine, Ali'nin babasına yardım etmesi doğru mu yanlış mı?

4. Ayşe babasına, Ali annesine yardım ederse doğru mu yanlış mı olur?

Bu sorular, çocukları cinsiyet rollerini sorgulamaya teşvik eder. Amaç, çocuklara yapılan işlerin cinsiyetle bir bağlantısı olup olmadığını düşündürmektir.

3. Sorgulama Topluluğu (Community of Inquiry / The Dialogue)

Bu aşamada, çocuklar arasında fikir alışverişi başlatılır. Kolaylaştırıcı, çocuklara fikirlerini paylaşmaları için sorular yöneltir ve tartışmaya katılımlarını teşvik eder.

Örnek Diyalog:

Kolaylaştırıcı: Sizin evinizde görev dağılımı nasıl?

Çocuk 1: Herkes istediği işi yapabilir.

Kolaylaştırıcı: Yapılan işlerin cinsiyeti olur mu?

Çocuk 2: Hayır, olmaz.

Kolaylaştırıcı: İnsanlar cinsiyetlerine göre mi işler yapmalı?

Çocuk 3: Hayır, herkes istediği işi yapabilir.

Bu diyalogda çocuklar toplumsal cinsiyet eşitliği hakkındaki kendi düşüncelerini oluştururlar ve başkalarının fikirlerine saygı göstererek eşitlik fikrini tartışırlar. Diyalog sırasında gelebilecek öğrenci cevaplarında “Anneler ev işlerini, babalar tamir işlerini yapar.” gibi yanıtlar da gelebilir. Burada kolaylaştırıcı her durumda yönlendirici olmamalı, felsefi düşünmenin ilkelerine, farklı fikirlere saygının önemine vurgu yapmalıdır.

4. Değerlendirme (The Assessment)

Değerlendirme, çocukların öğrendiklerini pekiştirmek ve düşüncelerini gözden geçirmek için basit sorularla yapılabilir. Bu aşama, çocukların toplumsal cinsiyet eşitliği konusunu anlamalarını, hissettiklerini ve ifade etmelerini sağlar.

Değerlendirme Soruları:

1. “Bunu kızlar yapar.”, “Bunu kızlar yapmaz.”, “Bunu erkekler yapar.”, “Bunu erkekler yapmaz.” ifadeleri sizce doğru mu yanlış mı?
2. Sizin yaptığımız işlerde de böyle ifadeler duyuyor musunuz? Duyuyorsanız bu ifadeler size ne hissettiriyor
3. “Bunu erkekler de yapabilir, bunu kızlar da yapabilir.” dediğiniz neler var?
4. “Bu işi hem erkekler hem kızlar yapabilir?” dediğiniz neler var?

Çocuklar, bu sorulara kendi yaşlarına uygun cevaplar verebilir. Kolaylaştırıcı, verilen cevapları dinler ve tüm çocukları yönlendirme yapmadan yapacakları işlerin cinsiyetle sınırlandırılıp sınırlandırılmayacağını düşündürmeye devam eder.

5. Pekiştirici Felsefi Etkinlik ve Uygulamalar (Philosophical Exercises and Activities)

Bu aşamada, çocuklar öğrendiklerini pekiştirecek ve aynı zamanda eğlenecekleri yaratıcı etkinliklere katılırlar. Bu etkinlikler, felsefi düşünmeyi pekiştirmeyi ve eğlenceli bir şekilde toplumsal cinsiyet eşitliği temasını işlemeyi amaçlar.

Etkinlik 1:

Anlatılan hikâyeye çocuklarla canlandırılır. Canlandırmanın ardından Ali ve Ayşe rolünde olan çocukların neler hissettikleri konuşulur. "Farklı nasıl olabilirdi?" sorusu sorularak çocukların bu konuda sorgulama yapmalarına fırsat verilir.

Etkinlik 2:

Malzemeler: Bulaşık yıkama, tamir yapma, araba yıkama, sofraya kurma vb. görsel kartlar.

Çocuklara "Sessiz sinema" oynanacağı söylenir. Görsel kartlar sınıfta uygun bir alana ip gerilerek ya da bir ağaç yapılarak ağacın dallarına asılır. Çocukların dikkati bu kartlara çekilir. Her çocuk gözünü kapatarak sırayla gelerek bir kart çeker. Seçtiği kartı sözcükleri kullanmadan sadece hareketlerle arkadaşlarına anlatır. Arkadaşları hangi işi yaptığını bilmeye çalışır. Yapılan iş bulununca bu işin kimler tarafından yapılacağı konuşularak yapılan işlerle cinsiyetin bir ilişkisi olup olmadığı hakkında çocukların düşünceleri sağlanır.

Uyarıcı 4

Etkinlik Başlığı: "Fiziksel özelliklerimi kendim belirlerim."

Amaç: Çocuklara toplumsal cinsiyet eşitliği kavramını basit bir şekilde tanıtmak ve saç uzatma, küpe takma gibi davranışların yalnızca tek bir cinsiyete özgü olup olmadığını düşündürmek.

Süre: 40- 50 dakika

1. Uyarıcının Sunulması (The Stimulus)

Kolaylaştırıcı elinde saçları uzun olan bir erkek fotoğrafıyla gelir. Çocuklara "Bu fotoğrafta ne görüyorsunuz? Bu fotoğrafta ters olan bir durum var mı?" diye sorar. Fotoğrafi göstererek fotoğraftaki kişinin adının Hüseyin olduğunu söyler.

2. Tartışılacak Konu/Kavram/Soruların Belirlenmesi (The Agenda)

Bu aşamada, Kolaylaştırıcı Hüseyin'in saçlarına dikkat çekerek "Saçını uzatıp toka takması ile ilgili ne düşünüyorsunuz?" sorusunu sorar, çocukları düşünmeye teşvik eder ve aşağıdaki gibi basit sorularla konuşmayı yönlendirir:

1. Hüseyin'in toka taktığını gördüğünde ne düşündün?
2. Hüseyin'in saçının uzun olması ile ilgili ne düşünüyorsun?
3. Sizce tüm erkeklerin saçını kısa mı olmalıdır?

Bu sorular, çocukları cinsiyet rollerini sorgulamaya teşvik eder. Amaç, çocukların kişisel tercihleriyle cinsiyetin bir bağlantısı olup olmadığını sorgulamaktır.

3. Sorgulama Topluluğu (Community of Inquiry / The Dialogue)

Bu aşamada, çocuklar arasında fikir alışverişi başlatılır. Kolaylaştırıcı, çocuklara fikirlerini paylaşmaları için sorular yöneltir ve tartışmaya katılımlarını teşvik eder.

Örnek Diyalog:

Kolaylaştırıcı: Sizin saçını uzun olan bir erkek arkadaşınız var mı?

Çocuk 1: Evet var.

Kolaylaştırıcı: Küpe takan bir erkek görseniz ne yaparsınız?

Çocuklar: Burada çocuklar fikirlerini ifade eder.

Bu diyalogda, çocuklar toplumsal cinsiyet eşitliği hakkında kendi düşüncelerini oluşturur ve başkalarının fikirlerine saygı göstererek eşitlik fikrini tartışırlar.

4. Değerlendirme (The Assessment)

Değerlendirme, çocukların öğrendiklerini pekiştirmek ve düşüncelerini gözden geçirmek için basit sorularla yapılabilir. Bu aşama, çocukların toplumsal cinsiyet eşitliği konusunu anlamalarını, hissettiklerini ve ifade etmelerini sağlar.

Değerlendirme Soruları:

1. Sizce tokayı sadece kızlar mı takmalıdır?
2. Kızların ve erkeklerin nasıl görüldüğüne ve nasıl hareket edeceklerine kim karar vermeli?
3. Kendi kararlarımızı verirken insanların düşünceleri bizi etkiler mi?
4. Seçimlerimizi yaparken kız ya da erkek olmamız önemli midir?

Çocuklar, bu sorulara kendi yaşlarına uygun cevaplar verebilir. Kolaylaştırıcı, verilen cevapları dinler ve tüm çocukları yönlendirme yapmadan kişisel tercihlerine karar verirken bu tercihlerin cinsiyetle sınırlanmaması gerektiğini düşündürmeye devam eder.

5. Pekiştirici Felsefi Etkinlik ve Uygulamalar (Philosophical Exercises and Activities)

Bu aşamada, çocuklar öğrendiklerini pekiştirerek eğlenecekleri yaratıcı etkinliklere katılırlar. Bu etkinlikler, felsefi düşünmeyi pekiştirmeyi ve eğlenceli bir şekilde toplumsal cinsiyet eşitliği temasını işlemeyi amaçlar.

Etkinlik 1:

Malzemeler; Farklı uzunlukta saçları olan, küpe takan erkek resimleri, çok kısa saçları olan, pantolon giyen kız resimler.

Çocuklara resimler gösterilir. Her çocuğa bir resim verilerek o çocuğu resim hakkında konuşması istenir. Çocuk konuşurken diğer çocuklar, bu çocuğun fiziksel özelliğine müdahale ederse neler hissedebileceği, beğenirlerse ne hissedeceği gibi farklı duygu durumlarını fark etmelerine fırsat verilir.

Etkinlik 2:

Malzemeler: Boya kalemleri, kâğıtlar.

Çocuklara boya kalemleri ve resim kâğıtları verilerek farklı fiziksel özellikteki kız ve erkek çocuklar çizmeleri istenir. Çizimler bittikten sonra çizilen çocukların fiziksel özellikleriyle ilgili konuşulur.

Uyarıcı 5

Etkinlik Başlığı: "Cinsiyetime Göre Meslek Seçmek Zorunda Değilim."

Amaç: Çocuklara toplumsal cinsiyet eşitliği kavramını basit bir şekilde tanıtmak ve mesleklerini cinsiyetleri olup olmadığı konusunda düşünürmek.

Süre: 40- 50 dakika

1. Uyarıcının Sunulması (The Stimulus)

Kolaylaştırıcı, çocukların yaş, gelişim ve hazır bulunuşluklarına göre resimli kartlar hazırlayarak aşağıdaki gibi bir hikâyeye sunulabilir.

Hikâye: Mehmet annesiyle birlikte gezmeye gitmek için otobüse biner. Otobüs şoförünün kadın olduğunu görünce çok şaşırır. Annesine “Hiç otobüs şoförü kadın olur mu, şoför dediğin erkek olmalıydı.” der.

2. Tartışılacak Konu/Kavram/Soruların Belirlenmesi (The Agenda)

Bu aşamada, kolaylaştırıcı hikâyeyi yarıda keserek çocukları düşünmeye teşvik eder ve aşağıdaki gibi basit sorularla konuşmayı yönlendirir:

1. Sizce annesi Mehmet'e nasıl bir tepki verir?
2. Siz daha önce hiç kadın şoför gördünüz mü? Görseydiniz tepkiniz ne olurdu?
3. Arabayı ya da otobüsü kullanma eylemini herkes yapabilir mi?

Bu sorular, çocukları cinsiyet rollerini sorgulamaya teşvik eder. Amaç, çocuklara seçilen mesleğin cinsiyetle sınırlanıp sınırlanamayacağını düşündürmektir.

3. Sorgulama Topluluğu (Community of Inquiry / The Dialogue)

Bu aşamada, çocuklar arasında fikir alışverişi başlatılır. Kolaylaştırıcı, çocuklara fikirlerini paylaşmaları için sorular yöneltir ve tartışmaya katılımlarını teşvik eder.

Örnek Diyalog:

Kolaylaştırıcı: "Sizce meslekler neden erkek ya da kadın mesleği olarak adlandırılmış olabilir ve sizce bu ayırım doğru mudur yanlış mıdır?"

Çocuk 1: "Hayır yanlıştır!"

Kolaylaştırıcı: "İnşaatla uğraşan bir kadın ya da anasınıflı öğretmeni bir erkek olamaz mı?"

Çocuk 2: "Evet, olabilir, herkes istediği mesleği yapabilir."

Bu diyalogda, çocuklar toplumsal cinsiyet eşitliği hakkında kendi düşüncelerini oluşturur ve başkalarının fikirlerine saygı göstererek eşitlik fikrini tartışırlar.

4. Değerlendirme (The Assessment)

Değerlendirme, çocukların öğrendiklerini pekiştirmek ve düşüncelerini gözden geçirmek için basit sorularla yapılabilir. Bu aşama, çocukların toplumsal cinsiyet eşitliği konusunu anlamalarını, hissettiklerini ve ifade etmelerini sağlar.

Değerlendirme Soruları:

1. Kadın mesleği ya da erkek mesleği olarak adlandırdığınız meslekler var mı?
2. Cinsiyetimize göre mi meslek seçmeliyiz?

3. Kadınlar erkek mesleği denilen meslekleri ya da erkekler de kadın mesleği denilen meslekleri seçerse ne olur?
4. Cinsiyetimize göre meslek seçersek yaşamımız nasıl olur? Cinsiyetimizi düşünmeden istediğimiz mesleği seçersek yaşamımız nasıl olur? İkisi arasında bir fark olur mu?

Çocuklar, bu sorulara kendi yaşlarına uygun cevaplar verebilir. Kolaylaştırıcı, verilen cevapları dinler ve tüm çocukları yönlendirme yapmadan meslek seçimi konusunda özgür olduklarını düşündürmeye devam eder.

5. Pekiştirici Felsefi Etkinlik ve Uygulamalar (Philosophical Exercises and Activities)

Bu aşamada, çocuklar öğrendiklerini pekiştirerek eğlenecekleri yaratıcı etkinliklere katılırlar. Bu etkinlikler, felsefi düşünmeyi pekiştirmeyi ve eğlenceli bir şekilde toplumsal cinsiyet eşitliği temasını işlemeyi amaçlar.

Etkinlik 1:

Malzemeler: Farklı meslek dallarına sahip insan resimleri kartları (futbolcu kadın, anasınıflı öğretmeni erkek, pilot kadın vb.)

Açıklama: Her resimli karttan ikişerli olmak üzere kartlar hazırlanır.

Çocuklarla uygun alana geçilerek "Hafıza oyunu" oynanacağı söylenir. Her çocuk sırayla iki kart seçerek aynı kartları bulmaya çalışır. Oyun bu şekilde devam eder. Tüm kartlar açıldığında kartlardaki fotoğraflarla ilgili konuşulur, çocukların düşünceleri alınır.

Etkinlik 2:

Etkinlik 1'de kullanılan resimli kartlar kapalı bir şekilde masanın üstüne konulur. Her çocuk gelerek bir kart alır ve arkadaşlarına göstermeden yerine geçer. Tüm çocuklar kartını aldıktan sonra kartlar çevrilir. Her çocuğa düşünmesi için süre verilerek özgün bir şekilde kartındaki fotoğrafın kim olduğunu ve neler yaptığını anlatması istenir.

Uyarıcı 6

Etkinlik Başlığı: "Farklı Cinsiyetteki Çocuklarla da Arkadaş Olabilirim."

Amaç: Çocuklara toplumsal cinsiyet eşitliği kavramını basit bir şekilde tanıtmak ve kızların erkeklerle, erkeklerin kızlarla arkadaş olabileceğini vurgulamak.

Süre: 40-50 dakika

1. Uyarıcının Sunulması (The Stimulus)

Kolaylaştırıcı çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun bir hikâye hazırlayabilir.

Hikâye: Sizin gibi anasınıfına giden çocukların olduğu bir sınıfta kolaylaştırıcı sınıfta çocukları 2'şerli gruplara ayırır. Ayşe de Can ile bir grup olur. Ama Ayşe, Ece ile grup olmayıp Can'la olduğu için “Ben erkeklerle oynamak, arkadaş olmak istemiyorum, ben Ece ile olmak istiyordum.” diye ağlar. (Kolaylaştırıcı hikayeyi tamamlamaz.).

2. Tartışılacak Konu/Kavram/Soruların Belirlenmesi (The Agenda)

Hikâyeyi yarıda bırakan kolaylaştırıcı bu aşamada, çocukların düşüncelerini alarak hikâyeyi tamamlamalarını ister.

Ayrıca kolaylaştırıcı çocukları düşünmeye teşvik eder ve aşağıdaki gibi basit sorularla konuşmayı yönlendirir:

1. Sizce Ayşe neden ağlamaktadır?
2. Öğretmen ne yapmalıdır?
3. Kızlar erkeklerle oynarken ya da erkekler kızlarla oynarken nasıl hisseder?

Bu sorular ile kolaylaştırıcı, çocukların kendi cinsiyetinden farklı olan arkadaşlarıyla oynayıp oynayamayacağını, arkadaş seçimlerinde cinsiyetin bir önemi olup olmadığını düşündürürken nihayetinde herkesin seçimlerinde özgür olduğunu vurgulamalıdır.

3. Sorgulama Topluluğu (Community of Inquiry / The Dialogue)

Bu aşamada, çocuklar arasında fikir alışverişi başlatılır. Kolaylaştırıcı, çocuklara fikirlerini paylaşmaları için sorular yöneltir ve tartışmaya katılımlarını teşvik eder.

Örnek Diyalog:

Kolaylaştırıcı: Kızlar ve erkekler tüm oyunlarda kendi cinsleriyle mi oynamalıdır?

Çocuk 1: Hayır hepimiz arkadaşız, istediğimiz kişiyle oynayabiliriz.

Kolaylaştırıcı: Kızlarla erkekler oyun oynarken hangi oyunları oynayabilir?

Çocuk 2: Tüm oyunları oynayabilirler.

Bu diyalogda, çocuklar toplumsal cinsiyet eşitliği hakkında kendi düşüncelerini oluşturur ve başkalarının fikirlerine saygı göstererek eşitlik fikrini tartışırlar.

4. Değerlendirme (The Assessment)

Değerlendirme, çocukların öğrendiklerini pekiştirmek ve düşüncelerini gözden geçirmek için basit sorularla yapılabilir. Bu aşama, çocukların toplumsal cinsiyet eşitliği konusunu anlamalarını, hissettiklerini ve ifade etmelerini sağlar.

Değerlendirme Soruları:

1. Mesela birlikte misket oynanabilir mi ya da ip atlayabilir mi? Ya da oynanamaz mı?
2. Kızlar erkeklerle, erkekler kızlarla arkadaş olamaz mı?
3. Siz hep kendi cinsiyetinizden birileriyle mi oynamak istersiniz?
4. Sınıfta kızlar ve erkekler birlikte oyunlar kuruyor musunuz?

Çocuklar, bu sorulara kendi yaşlarına uygun cevaplar verebilir. Kolaylaştırıcı, verilen cevapları dinler ve tüm çocukları yönlendirme yapmadan erkeklerle kızların birlikte oynamalarının doğal olduğunu, erkekler ve kızların da arkadaş olabileceğini vurgulanır. Ayrıca bu tercihin özgür bir seçim olduğu da her aşamada vurgulanmalıdır.

5. Pekiştirici Felsefi Etkinlik ve Uygulamalar (Philosophical Exercises and Activities)

Bu aşamada, çocuklar öğrendiklerini pekiştirerek eğlenecekleri yaratıcı etkinliklere katılırlar. Bu etkinlikler, felsefi düşünmeyi pekiştirmeyi ve eğlenceli bir şekilde toplumsal cinsiyet eşitliği temasını işlemeyi amaçlar.

Etkinlik 1:

Çocuklar gruplara ayrılarak kolaylaştırıcının anlattığı hikâye canlandırılır. Canlandırma sonunda neler hissettikleri konuşulur.

Etkinlik 2:

Malzemeler: Hareketli müzik.

Çocuklar sınıfta boş bir alana alınır. Sandalyeler çocuk sayısına göre dizilir. Müzik açılır. Çocuklar dans eder. Müzik durduğundan kolaylaştırıcının söylediği yönergeler yerine getirilir. Örneğin; kız erkek 2'li grup ol, 2 kız 2 erkek şeklinde 2'li grup ol, kız erkek olmak şartıyla sandalyelere sırayla otur, 2 kız 1 erkek grup ol, 2 erkek 3 kız grup ol vb.

Kolaylaştırıcının verdiği bu yönergeler ile kız ve erkeklerin sınıfta arkadaş olmalarının çok doğal olduğunu gösterirken çocukların seçimlerinde 2 kızdan oluşan bir grup veya 2 erkekten oluşan bir grup olmayı da tercih edebileceğini vurgular. Burada amaç bireysel tercihlerin ve özgür seçimlerin önemini vurgulamaktır.

Uyaran 7

Etkinlik Başlığı: "Ne ile İstersem Oynamak Hakkım"

Amaç: Çocuklara toplumsal cinsiyet eşitliği kavramını basit bir şekilde tanıtmak ve oynayacakları oyunları cinsiyetlerine göre seçme zorunlulukları olup olmadığını düşündürmek.

Süre: 40- 50 dakika

1. Uyarının Sunulması (The Stimulus)

Kolaylaştırıcı çocukların yaş, gelişim ve hazır bulunuşluklarına göre önceden hazırlanmış olduğu görsel kartlar ya da slayt gösterisi şeklinde çocuklara bir hikâyeye anlatılır.

Hikâye: Bahçede Ali erkek arkadaşlarıyla birlikte futbol oynamaktadır. Onları uzaktan izleyen Ayşe'nin futbol dikkatini çeker. Ayşe Ali'nin yanına gelerek futbol oynamak istediğini söyler ve kendisini oyuna almalarını ister. Ali "Kızlar maç yapmaz, futbol bir erkek oyunudur." diyerek onun oynamasına izin vermez.

2. Tartışılacak Konu/Kavram/Soruların Belirlenmesi (The Agenda)

Bu aşamada, hikâyede neler olabileceği ile ilgili kolaylaştırıcı çocukları düşünmeye teşvik eder ve aşağıdaki gibi basit sorularla konuşmayı yönlendirir:

1. Sizce Ayşe ne hissetmiş olabilir?
2. Siz Ali'nin yerinde olsaydınız ne yapardınız?
3. Siz Ali'nin takım arkadaşı olsaydınız Ali'ye ne söylediniz?
4. Futbolu sadece erkekler mi oynar?
5. Kadın futbolcu olur mu?

Bu sorular, çocukları cinsiyet rollerini sorgulamaya teşvik eder. Amaç, çocuklara oynadıkları oyunlarla cinsiyetin bir bağlantısı olup olmadığını düşündürmektir.

3. Sorgulama Topluluğu (Community of Inquiry / The Dialogue)

Bu aşamada, çocuklar arasında fikir alışverişi başlatılır. Kolaylaştırıcı, çocuklara fikirlerini paylaşmaları için sorular yöneltir ve tartışmaya katılmalarını teşvik eder.

Örnek Diyalog:

Kolaylaştırıcı: Kızlar futbol oynayıp, erkekler ip atlayabilir mi?

Çocuk 1: Evet istedikleri oyunları oynayabilirler.

Kolaylaştırıcı: Erkek oyunu ya da kız oyunu diye bir şey var mıdır?

Çocuk 2: Hayır yoktur.

Bu diyalogda, çocuklar toplumsal cinsiyet eşitliği hakkında kendi düşüncelerini oluşturur ve başkalarının fikirlerine saygı göstererek eşitlik fikrini tartışırlar.

4. Değerlendirme (The Assessment)

Değerlendirme, çocukların öğrendiklerini pekiştirmek ve düşüncelerini gözden geçirmek için basit sorularla yapılabilir. Bu aşama, çocukların toplumsal cinsiyet eşitliği konusunu anlamalarını, hissettiklerini ve ifade etmelerini sağlar.

Değerlendirme Soruları:

1. Bazı oyunların cinsiyetle ilişkisi olduğu fikri sizce doğru mu?
2. Sevdiğimiz şeyleri cinsiyetimize göre mi belirlemeliyiz?
3. Sevdiğimiz ve yapmak istediğimiz şeyler kızlara veya erkeklere uygundur diye kim belirliyor?
4. Sevdiğimiz şeyleri yaparken başkalarının düşüncelerini önemsemeli miyiz?

Çocuklar, bu sorulara kendi yaşlarına uygun cevaplar verebilir. Kolaylaştırıcı, verilen cevapları dinler ve tüm çocukları yönlendirme yapmadan cinsiyetlerine bağlı kalmaksızın istedikleri oyunları oynamakta özgür olabileceklerini düşündürmeye devam eder.

5. Pekiştirici Felsefi Etkinlik ve Uygulamalar (Philosophical Exercises and Activities)

Bu aşamada, çocuklar öğrendiklerini pekiştirerek eğlenecekleri yaratıcı etkinliklere katılırlar. Bu etkinlikler, felsefi düşünmeyi pekiştirmeyi ve eğlenceli bir şekilde toplumsal cinsiyet eşitliği temasını işlemeyi amaçlar.

Etkinlikler:

Çocuklarla birlikte bahçeye çıkılır. Bahçede tüm sınıf olarak bir futbol maçı planlanır. Kız erkek ayrımı yapmadan hep birlikte bir maç yapılır. Maç sonrası çocukların fikirleri alınır. Hep birlikte oynamanın olumlu ve olumsuz yanları olup olmadığı sorularak çocukların düşüncelerini ifade etmelerine fırsat verilir.

Futbol maçından sonra aynı gün veya başka bir gün yine tüm sınıf olarak ip atlama vb. oyunlar oynanır. Bunun gibi erkek ve kız oyunu diye adlandırılan tüm oyunlar farklı zaman aralıklarında tüm çocuklarla oynanarak; çocuklardaki erkek oyunu, kız oyunu algısını kaldırmak ve tüm oyunları cinsiyet farkı olmaksızın herkesin oynayabileceğini vurgulama amaçlanabilir.

Uyaran 8

Etkinlik Başlığı: "Ailemizde Herkes Birbirine Yardım Eder."

Amaç:

Çocuklara toplumsal cinsiyet eşitliği kavramını basit bir şekilde tanıtmak ve evdeki tüm işleri aile bireylerinin iş birliği içinde yapıp yapamayacağını düşündürmek.

Süre: 40- 50 dakika

1. Uyarının Sunulması (The Stimulus)

Kolaylaştırıcı çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun bir hikâyeye hazırlayarak sınıfta anlatabilir:

Hikâye: Ece ile Cem iki kardeştir. Anneleri ve babaları çalıştığı için işten aynı anda eve gelmektedirler. Babası gelir gelmez mutfağa girer ve akşam yemeğini hazırlar. Ece ile Cem de ona yardım eder. Annesi ise yorgun olduğu için dinlenir. Yemek hazır olunca hep birlikte yemeklerini yerler (Kolaylaştırıcı hikâyeyi yarıda bırakır).

2. Tartışılacak Konu/Kavram/Soruların Belirlenmesi (The Agenda)

Bu aşamada, kolaylaştırıcı yarıda bıraktığı hikâyeye konusunda çocukların düşüncelerini alarak hikâyeyi tamamlamalarını ister. Ayrıca kolaylaştırıcı çocukları düşünmeye teşvik eder ve aşağıdaki gibi basit sorularla konuşmayı yönlendirir:

1. Bu durumda size garip gelen bir şey var mı?
2. Yemekleri hep kadınlar mı hazırlamalıdır?
3. Erkekler yemek hazırlarsa ne olur?

Bu sorular, çocukları cinsiyet rollerini sorgulamaya teşvik eder. Amaç, çocuklara cinsiyetle yapılan işler arasında bir bağlantı olmadığı, herkesin iş birliği halinde evde işleri yapabileceği mesajını vermektir.

3. Sorgulama Topluluğu (Community of Inquiry / The Dialogue)

Bu aşamada, çocuklar arasında fikir alışverişi başlatılır. Kolaylaştırıcı, çocuklara fikirlerini paylaşmaları için sorular yöneltir ve tartışmaya katılımlarını teşvik eder.

Örnek Diyalog:

Kolaylaştırıcı: Babanız yemek hazırlar mı ya da anneniz evdeki bir şeyi tamir eder mi?

Çocuk1: Babam da annem de yemek pişirir.

Kolaylaştırıcı: Yemek yapmaktan keyif alan bir baba ya da tamir işlerini seven bir anne olabilir mi?

Çocuk 1: Evet, olabilir.

Bu diyalogda, çocuklar toplumsal cinsiyet eşitliği hakkında kendi düşüncelerini oluşturur ve başkalarının fikirlerine saygı göstererek eşitlik fikrini tartışırlar.

4. Değerlendirme (The Assessment)

Değerlendirme, çocukların öğrendiklerini pekiştirmek ve düşüncelerini gözden geçirmek için basit sorularla yapılabilir. Bu aşama, çocukların toplumsal cinsiyet eşitliği konusunu anlamalarını, hissettiklerini ve ifade etmelerini sağlar.

Değerlendirme Soruları:

1. Sizin evinizde görev dağılımı nasıl?
2. Evdeki görev dağılımı sizce neye göre belirleniyor?
3. Güç gerektiren işleri (tamir, duvar boyama, inşaat gibi) yapan kadınlar, mutfak işlerini yapan erkekler olabilir mi?

Çocuklar, bu sorulara kendi yaşlarına uygun cevaplar verebilir. Kolaylaştırıcı, verilen cevapları dinler ve tüm çocukları yönlendirme yapmadan yapılan hiç bir işin cinsiyetle bağlantısı olmadığını, evde herkesin eşit haklara sahip olduğunu ve iş birliği içinde çalışması gerektiğini vurgular. Uyarıcının değerlendirildiği her aşamada kolaylaştırıcı yönlendirici olmaz ve farklı düşüncelere sahip öğrencilerin fikirleri saygı ile karşılanır.

5. Pekiştirici Felsefi Etkinlik ve Uygulamalar (Philosophical Exercises and Activities)

Bu aşamada, çocuklar öğrendiklerini pekiştirerek eğlenecekleri yaratıcı etkinliklere katılırlar. Bu etkinlikler, felsefi düşünmeyi pekiştirmeyi ve eğlenceli bir şekilde toplumsal cinsiyet eşitliği temasını işlemeyi amaçlar.

Etkinlik 1:

Evcilik merkezinde anlatılan hikayeye benzer bir oyun kurulur. Çocuklara farklı roller verilir. Sen anne ol arabayı yıka, sen baba ol yemek hazırla gibi. Oyunun ardından oyunda yaşananlarla ilgili konuşulur.

Etkinlik 2:

Malzemeler: Ritim çubukları.

Çocuklar sandalyelerini alıp otururlar. Kolaylaştırıcı herkese ritim çubukları dağıtır. Kolaylaştırıcı rehberliğinde "Güzel Ailem" şarkısı ritim çubuklarıyla ritim tutularak söylenir.

Güzel Ailem

Annem araba yıkıyor

Babam salata yapıyor

Abim sofrayı hazırlarken ablam çivi çakıyor

Çok güzel bir ailem var, yuvamızda saygı var

Mutlu mutlu yaşarız, birbirimizi üzmeziz

Bizim evimizde iş birliği var, herkes birbirine saygı duyuyor

Uyaran 9

Etkinlik Başlığı: "Hepimiz her şeyi yapabiliriz."

Amaç:

Çocuklara toplumsal cinsiyet eşitliği kavramını basit bir şekilde tanıtmak ve yaptıkları işlerin cinsiyetlerine göre seçme zorunlulukları olmadığını vurgulamak.

Süre: 40- 50 dakika

1. Uyarının Sunulması (The Stimulus)

Kolaylaştırıcı çocukların yaş, gelişim ve hazır bulunuşluklarına göre önceden hazırlanmış olduğu görsel kartlar ya da slayt gösterisi şeklinde çocuklara bir hikaye anlatılır.

Hikâye: Kolaylaştırıcı çocuklara bir gün önce aileleriyle birlikte yapacakları etkinlik ödevleri vermiştir. Ayşe'ye babasıyla birlikte kek yapma, Ali'ye ise annesiyle bir eşyayı tamir etme görevi çıkmıştır. Ali ve Ayşe bu görevlerini yerine getirerek yaptıkları etkinliklerin fotoğraflarıyla sınıfta arkadaşlarına sunum yapmışlardır. Ayşe sunumu yaparken evde genelde kekleri babasının yaptığını dile getirmiş ve sınıftaki çocukların bazıları "Erkekler kek yapar mı, benim babam kek yapmaz annem yapar." şeklinde tepkiler gösterirken Ali sunumu yaparken de çocuklardan "Bizim evde annem hiç tamir yapmaz." gibi cümleler gelmiştir."

2. Tartışılacak Konu/Kavram/Soruların Belirlenmesi (The Agenda)

Bu aşamada, hikâye sonrası neler olabileceği ile ilgili Kolaylaştırıcı çocukları düşünmeye teşvik eder ve aşağıdaki gibi basit sorularla konuşmayı yönlendirir:

- 1) Ayşe'nin babasının kek yapması, Ali'nin annesinin eşyaları tamir etmesi hakkında ne düşünüyorsunuz? Sizce bu olağan bir durum mudur/doğal bir şey midir?
- 2) Siz hiç babanızla bir yemek yaptınız mı? Annenizle bir şeyi tamir ettiniz mi?
- 3) Evdeki işler kız erkek ayrımına göre mi olmalıdır?

Bu sorular, çocukları cinsiyet rollerini sorgulamaya teşvik eder. Amaç, çocuklara yapılan işlerin cinsiyetle bir bağlantısı olmadığı mesajını vermektir.

3. Sorgulama Topluluğu (Community of Inquiry / The Dialogue)

Bu aşamada, çocuklar arasında fikir alışverişi başlatılır. Kolaylaştırıcı, çocuklara fikirlerini paylaşmaları için sorular yöneltir ve tartışmaya katılımlarını teşvik eder.

Örnek Diyalog:

Kolaylaştırıcı: Sizin evde yapılan işler nasıl seçilir?

Çocuk 1: Herkes istediği işi yapabilir.

Kolaylaştırıcı: Sevdiğimiz işleri seçerken kız erkek olmamıza dikkat etmeli miyiz?

Çocuk 2: Hayır istediğimizi seçebiliriz.

Bu diyalogda, çocuklar toplumsal cinsiyet eşitliği hakkında kendi düşüncelerini oluşturur ve başkalarının fikirlerine saygı göstererek eşitlik fikrini tartışırlar.

4. Değerlendirme (The Assessment)

Değerlendirme, çocukların öğrendiklerini pekiştirmek ve düşüncelerini gözden geçirmek için basit sorularla yapılabilir. Bu aşama, çocukların toplumsal cinsiyet eşitliği konusunu anlamalarını, hissettiklerini ve ifade etmelerini sağlar.

Değerlendirme Soruları:

1. Erkeklerin yemek işlerini yapmaları, kadınların tamir işlerini yapmaları tepki gösterilecek bir durum mudur?
2. Yaptığımız işlere tepki gösterildiğinde ne hissederiz?
3. İnsanların düşünceleri mi yoksa bizim ne hissettiğimiz mi önemlidir?
4. Seçimlerimizi yaparken insanların düşüncelerini dikkate almalı mıyız?

Çocuklar, bu sorulara kendi yaşlarına uygun cevaplar verebilir. Kolaylaştırıcı, verilen cevapları dinler ve tüm çocukları yönlendirme yapmadan yapacakları işlerin sınırlandırılıp sınırlandırılmayacağını düşündürmeye devam eder.

5. Pekiştirici Felsefi Etkinlik ve Uygulamalar (Philosophical Exercises and Activities)

Bu aşamada, çocuklar öğrendiklerini pekiştirerek eğlenecekleri yaratıcı etkinliklere katılırlar. Bu etkinlikler, felsefi düşünmeyi pekiştirmeyi ve eğlenceli bir şekilde toplumsal cinsiyet eşitliği temasını işlemeyi amaçlar.

Etkinlik 1:

“Hikâyedeki çocuklar siz olsaydınız arkadaşlarınız tepki gösterdiğinde onlara ne derdiniz?” sorusu sorularak çocukların bu konuda beyin fırtınası yapmalarına fırsat verilir.

Etkinlik 2:

Bu konuyu pekiştirmek amaçlı sınıfta belli aralıklarla "Ailem Okulda" aile katılım etkinlikleri yapılır. Daha önceden planlama yapılarak sınıfa belirli aralıklarla babalar çağırılarak çocuklarla birlikte kek, puding, pasta vb. mutfak etkinlikleri annelerle de sınıftaki oyuncakları tamir etme vb. etkinlikleri yapmaları sağlanabilir.

Uyaran 10

Etkinlik Başlığı: “Hangi işi kim yapar?”

Amaç: Çocuklara toplumsal cinsiyet eşitliği kavramını basit bir şekilde tanıtmak ve cinsiyete göre iş yapmak zorunluluğunun olup olmadığını düşündürmek.

Süre: 40- 50 dakika

1. Uyaranın Sunulması (The Stimulus)

Kolaylaştırıcı çocuklara aşağıdaki işleri sözel ya da resimli kartlar göstererek evde bu işleri kimin yaptığını sorar. Bu işlere verilen örnekler çoğaltılabilir.

- perde asmak
- çiçek sulamak
- yemek yapmak
- lamba takmak
- bebek bakmak

- ütü yapmak
- evcil hayvanı beslemek

2. Tartışılacak Konu/Kavram/Soruların Belirlenmesi (The Agenda)

Bu aşamada, söylenen işlerin kimin yaptığı ile ilgili kolaylaştırıcı çocukları düşünmeye teşvik eder ve aşağıdaki gibi basit sorularla konuşmayı yönlendirir:

Her iş için tek tek aşağıdaki sorular sorulur.

1. Bu iş neden - - - - nın görevi olduğunu düşünüyorsun?
2. Bu işi - - - - cinsiyetinde olan biri yapsa ne olur?
3. Sizin evde bu işi kim yapıyor?

Bu sorular, çocukları cinsiyet rollerini sorgulamaya teşvik eder. Amaç, çocuklara yapılan işlerin cinsiyetle bir bağlantısı olup olmadığını düşündürmektir.

3. Sorgulama Topluluğu (Community of Inquiry / The Dialogue)

Bu aşamada, çocuklar arasında fikir alışverişi başlatılır. Kolaylaştırıcı, çocuklara fikirlerini paylaşmaları için sorular yöneltir ve tartışmaya katılımlarını teşvik eder.

Örnek Diyalog:

Kolaylaştırıcı: Sizin evde bir işi hep aynı kişi mi yapar?

Çocuk 1: Hayır bazen annem bazen babam çiçekleri sular.

Kolaylaştırıcı: "Sizin evinizde bir işi kimin yapacağı nasıl seçilir?"

Çocuk 2: Annem babamdan ister, babam da yapar.

Bu diyalogda, çocuklar toplumsal cinsiyet eşitliği hakkında kendi düşüncelerini oluşturur ve başkalarının fikirlerine saygı göstererek eşitlik fikrini tartışırlar.

4. Değerlendirme (The Assessment)

Değerlendirme, çocukların öğrendiklerini pekiştirmek ve düşüncelerini gözden geçirmek için basit sorularla yapılabilir. Bu aşama, çocukların toplumsal cinsiyet eşitliği konusunu anlamalarını ve hissettiklerini ifade etmelerini sağlar.

Değerlendirme Soruları: Kolaylaştırıcı öğrencilere aşağıdaki sorular gibi sorular sorarak çocukları düşünmeye ve düşündüklerini aktarmaya teşvik eder.

1. Sizce bu işlerle ilgili neden “bir işi kadın yapar ya da neden bu işi erkek yapar” gibi bir algı var?
2. Bir işi yapmak neden erkeğin ya da kadının görevidir?
3. Erkek yapsa ne olur, kadın yapsa ne olur?

Sohbetin sonunda da kolaylaştırıcı sınıf içinde nötr bir dil kullanmalıdır. “Bir çok işi hem kızlar hem erkekler yapabilir.” görüşü vurgulanabilir, işlerin yapılmasında kız ya da erkek olmanın önemli olup olmadığı düşündürülürken, herkesin kendi kararlarını verebilen özel insanlar olduğu mesajı verilebilir.

5. Pekiştirici Felsefi Etkinlik ve Uygulamalar (Philosophical Exercises and Activities)

Bu aşamada, çocuklar öğrendiklerini pekiştirerek eğlenecekleri yaratıcı etkinliklere katılırlar. Bu etkinlikler, felsefi düşünmeyi pekiştirmeyi ve eğlenceli bir şekilde toplumsal cinsiyet eşitliği temasını işlemeyi amaçlar.

Etkinlik 1:

Malzemeler; İşlerin resimlerinin olduğu kartlar (perde asmak, çiçek sulamak, yemek yapmak, lamba takmak, bebek bakmak, ütü yapmak, evcil hayvanı beslemek) ve kız erkek maket ya da resmi.

Çocuklar bir tane resimli kart seçer. Her çocuk aldığı kartı kız ya da erkek maketinden hangisinin yapması gerektiğini düşünüyorsa o makete yapıştırır. Tüm kartlar yapıştıktan sonra öğrencilerin seçimlerinin kendi özgür fikirleri olduğu, saygı ile karşılanması gerektiği vurgulanır.

Tartışma - Sonuç

Okul öncesi dönemde çocuklar, cinsel kimlik gelişimiyle eş zamanlı olarak toplumsal cinsiyet rollerini, modellerini ve toplumsal cinsiyetle ilgili kalıp yargıları öğrenmektedir. Bu dönemde çocuklar oynadıkları oyuncaklar ve oyunlar ile giydikleri kıyafetler ve renkleri yoluyla cinsel kimliklerine uygun olan cinsiyet rol ve modellerini deneyimlemektedir. Okul öncesi dönemden itibaren sosyalleşme sürecinde çocuklar bazı oyunların, davranışların, renklerin ve rollerin bazı cinsiyetlere daha uygun olduğuna dair toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını kazanmaktadır. Böylelikle çocuklar, hem kendi cinsiyetlerine hem de karşı cinsiyete ait davranışların hangi durumlarda normal ya da anormal kabul edildiğini öğrenirken, hangi rollerin kendi cinsiyetlerine, hangilerinin karşı cinse özgü olduğunu da kategorize etmektedir. Bu gelişim

döneminden itibaren öğrenilmeye başlanan toplumsal cinsiyet rol ve modelleri, çocukların ileriki yaşamlarında bir yetişkin olduklarında eşitsiz toplumsal cinsiyet ilişkilerini fark etmemelerine, yaşamlarına ya da var olan kalıp yargıları içselleştirmelerinin etkisi ile farkına varmadan desteklemelerine neden olabilmektedir. Bu çalışmada okul öncesi eğitimde P4C ile çocukların toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı olmaları için cinsiyet rol ve modellerinin zaman ve mekâna göre değişebileceğini, bu rollerin mutlak olmadığını, değişken olduğunu düşünmelerini sağlamak amaçlanmıştır.

P4C eğitimlerinin toplumlarda yerleşik bir hale gelen toplumsal cinsiyet rollerine uymayan veya bir şekilde bunların dışına kalan bireylerin okul içerisinde yaşayabileceği zorbalığın önüne geçmede etkili bir araç haline dönüşebileceği düşünülmektedir (Hankey, 2015). Säre ve arkadaşları (2016) okul öncesi dönem çocuklarının dahil olduğu P4C alanındaki çalışmalarında bu yaş döneminde P4C eğitimi alan çocukların almayanlara göre karşılaştırma, benzetme, gerekçelendirme, nedensel açıklamalar yapma konularında belirgin farklılıklar olduğunu tespit etmişlerdir. Okul öncesi eğitimde P4C çocuklarda özgünlüğü, akışkanlığı ve esnekliği teşvik etmektedir (Mohammadi vd., 2019). Bu araştırmalar göstermektedir ki P4C eğitimleri okul öncesi çocuklar için de oldukça etkili bir araca dönüşebilmektedir. Başlangıçta ilkökul çocukları için önerilen P4C eğitimlerinin artık okul öncesi dönem çocukları için de pedagojik olarak uygun olduğuna yönelik görüşler alan yazında mevcuttur. İlkokullar için tasarlanan P4C etkinliklerinin okul öncesi dönem çocuklarının gelişimsel özelliklerine ve potansiyellerine göre uyarlanabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda; felsefenin yalnızca yetişkinler için olduğu, P4C eğitiminin ise ilkökoldan itibaren verilebileceği gibi düşünceler elitist bir bakış açısı sunmaktadır, denilebilir ve P4C eğitimlerinin okul öncesi dönem çocukları için de uygun olduğu belirtilebilir (Maire ve Auriac-Slusarczyk, 2024). Okul öncesi dönemde P4C eğitimlerinin verilmesine yönelik öğretmen görüşlerinin araştırıldığı bir çalışmanın bulgularına göre de bu eğitimin çocukları olumlu yönde etkilediği ancak geleneksel müfredatların bu eğitime engel olabileceği tespit edilmiştir. Müfredatlara esneklik ve felsefi bir boyut kazandırılarak içeriklerin organize edilmesiyle okul öncesi dönemde P4C eğitimlerinin işlevsel olabileceği düşünülmektedir (Koyuncu, 2020). Bu bağlamda okul öncesi dönem P4C eğitimleri ile çocukların toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı bir hale getirilebilecekleri düşünülmektedir. Okul öncesi dönemde toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı uyarıcıların kullanımı ile sosyalleşme sürecinde kız ve erkeklerin kadın ve erkek mesleği olarak öğrenmiş oldukları (hemşirelik, anaokulu öğretmenliği kızlara, fen bilimleri, tıp ve mühendislik erkeklere uygundur) kalıp yargıları üzerinde eleştirel ve sorgulayıcı düşünceleri sağlanmaktadır. Bu

uyaranların toplumsal cinsiyet eşitliğinin içselleştirilmesinde önemli olduğu kadar, aileden gelen değerlerin de bu süreci desteklemesi başat bir öneme sahiptir.

Okul öncesi dönemde P4C ile çocukların doğalarında bulunan merak, soru sorma ve araştırma isteğini “toplumsal cinsiyet” alanındaki meselelerde harekete geçirmek amacıyla uyaranlar geliştirilmiştir. Çalışmadaki uyaranlar, bu dönem çocuklarının bilişsel, duygusal, psikolojik gelişim özelliklerine uygun olarak işe koşulmuştur. Uyaranların her biri toplumsal cinsiyet rol ve modellerini çocukların eleştirel ve sorgulayıcı düşüncelerini sağlamaktadır. Uyaranlar çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını değerlendirmeleri esasına dayalı olarak geliştirilmiştir. Uyaranlar çocukların toplumsal cinsiyet rol ve modellerini eleştirel ve sorgulayıcı bir şekilde düşünebilmelerini, kafalarında oluşan toplumsal cinsiyet kalıplarını yeniden yorumlayarak yeni ufuklar açılmasını sağlayabilmek amacıyla hazırlanmıştır. Uyaranların ele aldığı toplumsal cinsiyet kalıp yargıları ile bağlantılı olarak ele aldığı toplumsal cinsiyet rol ve modelleri ise şöyledir:

- Uyaran 1; “Kız çocukları bebeklerle, erkek çocukları araba ya da kamyonlarla oynar.”
- Uyaran 2; “Kızlar pembe, erkekler mavi sever.”
- Uyaran 3; “Kızlar annesine, erkekler babasına yardım eder.”
- Uyaran 4; “Erkekler kız işlerine ilgi duyamaz, erkekler kendilerine uygun işleri yapmalıdır.”
- Uyaran 5; “Otobüs şoförü kadın olamaz.”
- Uyaran 6; “Kızlar kızlarla, erkekler erkeklerle oynar.”
- Uyaran 7; “Kızlar maç yapamaz, futbol bir erkek oyunudur.”
- Uyaran 8; “Erkekler ev işi yapamaz, yemek yapmak kız işidir.”
- Uyaran 9; “Yemek yapmak kadın, tamir yapmak erkek işidir.”
- Uyaran 10; Bu uyaran ile çocukların ev içi/ ev dışı işlerde, ilgili işi kimin yaptığını söylemeleri ve deneyimlerini açık görüşlülükle paylaşmaları amaçlanmıştır. Böylelikle sınıftaki tüm çocukların tüm işleri hem kadın hem erkeklerin yapabileceğini kendi deneyimleri üzerinden konuşmaları sağlanacaktır.

Okul öncesi dönemde P4C araştırmaları yapmak isteyen araştırmacılara yönelik bazı önerilerde bulunulabilir. P4C eğitimlerinin alan yazında daha çok ilkökul dönemindeki çocukları kapsadığı ancak P4C'nin okul öncesi dönem çocukları için hem pedagojik olduğu hem yaratıcı, eleştirel ve sorgulayıcı düşünme becerilerini geliştirdiği alan yazın tarafından

desteklenmektedir. Bu bağlamda P4C alanında çalışmalar yapan araştırmacıların okul öncesi dönem çocukları için de çalışmalar yapmaları önerilmektedir. Türkiye’de P4C çalışmaları yapan araştırmacılar okul öncesi dönem öğretmenlerinin görüşlerine de yer verdikleri sınıf içi etkinlikleri içeren uygulamalar üzerinden araştırmalar yapabilirler. Ayrıca eğitim politikası üreticileri okul öncesi dönem eğitim müfredatına P4C’yi dahil ederek çocukların gelişimini destekleyebilir. Ek olarak okul öncesi dönem toplumsal cinsiyet eşitliğinin öğrenilmesi açısından kritik bir dönem olduğundan bu dönemdeki çocuklar için yapılacak P4C etkinliklerinde toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı uyarıcılar üzerinden çalışmalar yapılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Abbott, P., Wallace, C. & Tyler, M. (2005). *An Introduction to Sociology: Feminist Perspective*. Routledge.
- Ab Wahab, M. K., Zulkifli, H., & Abdul Razak, K. (2022). Impact of philosophy for children and its challenges: A systematic review. *Children*, 9(11), 1671. <https://doi.org/10.3390/children9111671>
- Anaokullarında P4C. (2023). 20 Haziran 2023 tarihinde <https://www.p4c.com.tr/p4c/okullar-icin-felsefe/anaokullarinda-p4c/> adresinden edinilmiştir.
- Block, J. H. (1982). Psychological development of female children and adolescents. P. W. Berman and E. R. Ramey (Ed.), In *Women: a development perspective* (pp. 107- 124), Bethesda, MD: National Institutes of Mental Health.
- Çayır, A. N. (2015). Çocuklar için felsefe eğitimi üzerine nitel bir araştırma. [Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Türkiye], Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Cüceloğlu, D. (2000). *İnsan ve davranışı*. Remzi Kitabevi.
- Dökmen, Y, Z. (2015). *Toplumsal cinsiyet*. Remzi Kitabevi.
- Ecevit, Y. & Karkiner, N. (2011). *Toplumsal cinsiyet sosyolojisi*, Anadolu Üniversitesi, Web Ofset.
- Fisher, R. (2008). *Teaching thinking. Philosophical inquiry in the classroom*. Bloomsbury Publishing.
- Fletcher, N. M., Gregory, M. R., Shea, P., & Sykes, A. (2021). The story circle as a practice of democratic, critical inquiry. *Childhood and Philosophy*, 17, 1-42. <https://doi.org/10.12957/CHILDPHILO.2021.55722>

- Gregory, M. (2008). *Philosophy for children: Practitioner handbook*. Montclair State University.
- Hankey, J. R. (2015). *Philosophy for Children: Challenging Sexual and Gender Essentialism Through Pedagogical Advocacy* [Master of Education Thesis, University of Alberta]. <https://doi.org/10.7939/R3DV1CW8N>
- Karoğlu, H. & Ünüvar, P. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 231-254.
- Katz, P. A. (1986). Gender identity: Development and consequences. In R. D. Ashmore ve F. K. D. Boca (Eds.), *The social psychology of female-male relations: a critical analysis of central concepts*, pp. 21-65, Academic Press.
- Kılıç, A. Z., Beyazova, A., Akbaş, H. M., Zara, A. & Serhatlı, İ. (2014). Okul çağı çocuklarının toplumsal cinsiyet algıları: gündelik yaşam örnekleriyle cinsiyetçiliğin benimsenme durumuna ve esneyebilme olasılığına dair bir araştırma. *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*, 17(2), 121-151. <https://doi.org/10.18490/sosars.379175>
- Koçak Turhanoğlu, F. A. (2019). Toplumsal cinsiyet sosyolojisine giriş. F. A. Koçak Turhanoğlu (Ed.), *Toplumsal cinsiyet sosyoloji içinde* (s. 3-29). Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Koyuncu, E. D. (2020). *Investigating the views of preschool teachers regarding philosophy with children through PwC experience*. [Thesis (M.S.) Graduate School of Social Sciences. Early Childhood Education.]. Middle East Technical University.
- Lipman, M. (2003), *Thinking in education*. Cambridge University Press.
- Maire, H., & Auriac-Slusarczyk, E. (2024). Philosophy for preschoolers? A critical review to promote informed implementation of P4C in preschools. *Review of Philosophy and Psychology*, 1-24. <https://doi.org/10.1007/s13164-024-00747-8>
- Mccall, C. C. (2013). *Transforming thinking: Philosophical inquiry in the primary and secondary classroom*. Routledge.
- Miller, C. L. (1987). Qualitative differences among gender-stereotyped toys: Implications for cognitive and social development in girls and boys. *Sex Roles*, 16(9/10), 473-487.
- Mohammadi, F., Keramati, H., Farzad, V., & Arabzadeh, M. (2019). The Effectiveness of the Philosophy for Children Program in Fostering Preschool Children. *Thinking and Children*, 10(1), 213-236.
- Murphy, R. (2015) Early childhood education in Ireland: Change and challenge. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 8(2), 287-300

- Säre, E., Luik, P., & Tulviste, T. (2016). Improving pre-schoolers' reasoning skills using the philosophy for children programme. *Trames: A Journal of the Humanities and Social Sciences*, 20(3), 273-295.
- Stanley, S., Bowkett, S., Gilvan-Cartwright, C., McMurray, K., & Potter, N. (2004). *But why? Developing philosophical thinking in the classroom*. Network Educational Press.
- Şubadap Çocuk (2019). *Hayal et albümü: Fasa Fiso şarkısı*.
- Taşdelen, V. (2014). Felsefenin gülümseyen yüzü: Çocuklarla felsefe. *Türk Dili*, 756, 562-568.
- Trickey, S. & Topping, K.J. (2004). Philosophy for children: A systematic review. *Research Papers in Education*, 19(3), 365-379.
- Tuncer, M. & Gezer Şen, B. (2018). Okul öncesi eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik Türkiye’de yapılan çalışmalar, *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5(12), 870-882.
- Ventista, O. M. (2018). A literature review of empirical evidence on the effectiveness of Philosophy for Children. *Parecidos de familia. Propuestas actuales en Filosofía para Niños/Family resemblances. Current proposals in Philosophy for Children*, 448-469.
- White, D. (2009). *Çocuklar için felsefe: her şey hakkında merak uyandıracak 40 eğlenceli soru*. U. Uğur (Çev.). ODTÜ Yayıncılık. (Orijinal çalışma 2001’de yayımlanmıştır)
- Wu, C. (2021). Training teachers in China to use the philosophy for children approach and its impact on critical thinking skills: A pilot study. *Education Sciences*, 11(5), 206.

For citation / Atf için:

YILMAZ, D., & ORGUN, F (2025) Hemşirelik eğitiminde Pecha Kucha kullanımı: Bir Sistemik Derleme. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 7(12), 141–160. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14936462>, <https://dergipark.org.tr/pub/usbed>

Hemşirelikte Pecha Kucha kullanımı: Bir Sistemik Derleme

Use of Pecha Kucha in nursing: A systematic review

Devrim Özge YILMAZ¹

Ar.Gör.; İzmir Katip Çelebi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelikte Öğretim Anabilim Dalı, 35000, İzmir, Türkiye

E-mail: devrimozgeyilmaz@gmail.com

ORCID: 0009-0005-6667-9647

Fatma ORGUN²

Doç.Dr.; Ege Üniversitesi, Hemşirelik Fakültesi, Hemşirelikte Öğretim Anabilim Dalı, 35000, İzmir, Türkiye

E-mail: fatmaorgun73@gmail.com

ORCID: 0000-0002-2351-7227

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date:

24/12/2024

Revizyon Tarihleri / Revision Dates:

27/01/2025 (Majör r.)

Kabul Tarihi / Accepted Date:

27/02/2025

Etik Beyan / Ethics Statement

- ✓ Yazarlar, çalışmanın etik kurul onayına tabi olmadığını beyan ederler.
- ✓ The authors declare that the study is not subject to ethics committee approval.

Araştırmacıların çalışmaya katkısı / Researchers' contribution to the study

1. Yazarın katkısı: Makaleyi yazdı, verileri topladı ve sonuçları analiz etti/raporladı (% 50).
2. Yazarın katkısı: Makaleyi yazdı, verileri topladı ve sonuçları analiz etti/raporladı (% 50).

Çıkar çatışması / Conflict of interest

Yazarlar bu çalışmada olası bir çıkar çatışması olmadığını beyan ederler.

The authors declares that there is no potential conflict of interest in this study.

Benzerlik / Similarity

Bu çalışma **İntihal.net** programında taranmıştır. Nihai benzerlik oranı %9'dur.

This study was scanned in the **Intihal.net** program. The final similarity rate is 9 %.

² Corresponding author

Hemşirelikte Pecha Kucha kullanımı: Bir sistematik derleme

Öz

Bu sistematik derlemenin amacı, hemşirelik eğitiminde Pecha Kucha sunum tekniğinin kullanım alanları ve kullanıldığı çalışmaların özelliklerini belirlemektir. Gereç ve Yöntem: Çalışmada PubMed, Google Scholar, Medline, Science Direct, Web of Science, veri tabanlarında son 10 yıl içerisinde yayımlanan "Pecha Kucha", "Hemşirelik eğitimi" ve "Hemşirelik" anahtar kelimeleri kullanılarak ulusal ve uluslararası çalışmaların taraması yapılmıştır. Tarama sonucunda 592 çalışmaya ulaşılmıştır. Dışlama kriterleri dikkate alındığında 592 veriden 8 araştırma değerlendirmeye alınmıştır. Bulgular: Kapsama alınmış olan sekiz makale deney kontrol gruplu nicel araştırma desenindeki çalışmalardır. Deneysel yöntem ile yapılmış bu çalışmaların içeriğine bakıldığında tümünün örneklem seçme yöntemi olarak randomizasyonu tercih ettiği görülmektedir. Çalışmaların yayım yılları incelendiğinde ise son 10 yıl içerisinde yapılmış çalışmaların 2020-2023 yılları arasında yapıldığı ve 2020 yılında bir tane olmak üzere 2023 yılında iki adet ve kalan çalışmalarında (5) 2022 yılında yayımlandığı tespit edilmiştir. Sonuç: Hemşirelik alanında Pecha Kucha sunum tekniği kullanımının yeni yerleşen bir kavram olduğu ve bu alanda yapılmış çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Çalışmaların içeriği incelendiğinde yapılmış çalışmaların tasarımlarının benzer formatta olduğu ve Pecha Kucha sunum tekniği kullanımının sağlık alanında eğitimleri zenginleştirdiği görülmektedir. Bu sebeple Pecha Kucha sunum tekniğinin hemşirelikte kullanılması uygundur. Ek olarak, az sayıda çalışma bu konuya daha fazla vurgu yapılması gerektiğini, son yıllarda çalışmalardaki artış ise Pecha Kucha sunum tekniğinin hemşirelikte ve hemşirelik eğitiminde daha fazla kullanılacağını ve eğitim faaliyetlerinde faydalı olacağını göstermektedir.

Anahtar kelimeler: Hemşirelik, Hemşirelik eğitimi, Pecha Kucha.

Use of Pecha Kucha in nursing: A systematic review

Abstract

This systematic review aimed to identify the areas of use of Pecha Kucha presentation technique in nursing education and the characteristics of the studies in which it was used. Materials and methods: The study was conducted by searching national and international studies published in the last 10 years in PubMed, Google Scholar, Web of Science, Science Direct, Medline databases using the keywords "Pecha Kucha", "Nursing Education" and "Nursing". When the publication years of the studies were examined, it was determined that the studies conducted in the last 10 years were conducted between 2020 and 2023, and one was published in 2020, two in 2023 and the remaining studies (5) were published in 2022. Findings: The eight articles included are studies in the experimental-control group quantitative research design. When we look at the content of these studies conducted with experimental methods, we see that all of them preferred randomization as the sample selection method. When looking at the publication years of the studies, it was found that the studies conducted in the last 10 years were conducted between 2020 and 2023, with one published in 2020, two in 2023 and the remaining studies (5) published in 2022. Conclusion: It can be seen that the use of the Pecha Kucha presentation technique in nursing is a newly established concept and the number of studies conducted in this area is limited. Looking at the content of the studies, it is clear that the design of the studies is similar. Therefore the use of Pecha Kucha presentation technique enriches health education. In addition, a small number of studies indicate that more emphasis should be placed on this topic, while the increase in studies conducted in recent years indicates that the Pecha Kucha presentation technique is being used more in nursing and nursing education and is useful in educational activities.

Keywords: Nursing, Nursing education, Öğretim tekniği, Pecha Kucha, Sunum Tekniği.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose

In order to adapt to changing world conditions, nursing education needs to be updated using innovations. One of the factors that will increase quality education in nursing is the use of techniques appropriate to learning objectives in addition to traditional learning methods and techniques. With the increasing number of nursing students in higher education institutions, traditional student presentation pedagogies are insufficient to enhance effective learning. One of the innovative technicians that emerged in order to overcome this inadequacy is the Pecha Kucha presentation technique. Pecha Kucha presentation technique slides, which means "chitchat" in Japanese, show textless visuals in a 20-second stream, succinctly and concisely over 20 slides. This ensures that the presentation takes place in approximately 6-7 minutes. When the studies conducted in the literature were examined, it was found that the use of this technique in nursing using visual materials decreased the level of fear about the disease, increased the comprehensibility of the subject and the satisfaction level of the training compared to the trainings

made with the traditional presentation technique. This systematic review aimed to identify the areas of use of Pecha Kucha presentation technique in nursing education and the characteristics of the studies in which it was used.

Materials and methods

The study was conducted by searching national and international studies published in the last 10 years in PubMed, Google Scholar, Web of Science, Science Direct, Medline databases using the keywords "Pecha Kucha", "Nursing Education" and "Nursing". When the publication years of the studies were examined, it was determined that the studies conducted in the last 10 years were conducted between 2020 and 2023, and one was published in 2020, two in 2023 and the remaining studies (5) were published in 2022.

Findings

The eight articles included are studies in the experimental-control group quantitative research design. When we look at the content of these studies conducted with experimental methods, we see that all of them preferred randomization as the sample selection method. In the findings, two types were selected as the sample group: Patients, nursing undergraduate students and the sample size was between 30 and 250. When looking at the publication years of the studies, it was found that the studies conducted in the last 10 years were conducted between 2020 and 2023, with one published in 2020, two in 2023 and the remaining studies (5) published in 2022. When examining the countries in which they were published, it was found that the studies were conducted in Turkey (6), Tanzania (1) and Oman (1). The preferred data collection instruments were form (7), scale (5), knowledge test (3), survey (3) and inventory (1). In the studies comparing the use of Pecha Kucha presentation technique with the traditional presentation method, it was observed that the two presentation methods caused an equal increase in the level of success; when nursing students were asked which method was preferred, both methods were found to be at a similar level.

Conclusion

It can be seen that the use of the Pecha Kucha presentation technique in nursing is a newly established concept and the number of studies conducted in this area is limited. In addition, a small number of studies indicate that more emphasis should be placed on this subject, while the increase in studies conducted in recent years indicates that the Pecha Kucha presentation technique will be used more in nursing and nursing education and will be useful in educational activities. When the content of the studies is analyzed, it is seen that the issue of comparing the use of Pecha Kucha presentation technique with traditional presentation methods is at the forefront and the studies have similar formats in terms of design, content and sample selection. As a result of the studies, it is seen that the use of Pecha Kucha presentation technique enriches education in many ways. Since Pecha Kucha presentation technique will increase the self-confidence, motivation and satisfaction levels of trainers and students, it is recommended to be used in nursing education. However, in studies comparing traditional presentation methods and PC in education, it was found that nursing students preferred both presentation styles equally. For this reason, it is recommended that innovative techniques such as PC should be preferred in addition to traditional methods in education, not instead of them. In addition, the small number of studies suggests that more emphasis should be placed on this topic, and the increase in studies in recent years shows that the Pecha Kucha presentation technique is being used more in nursing education and is beneficial to educational activities. The use of this technique not only in education but also in nursing will ensure the maintenance of individual / community health and increase the quality of the trainings given in health centers.

GİRİŞ

Globalleşmenin getirdiği gereksinimlerden olan teknoloji, toplumsal ihtiyaçlar gibi etkenler doğrultusunda sağlık hizmetleri sürekli yenilenmeye ve gelişmeye ihtiyaç duymaktadır (Aslan ve Subaşı, 2022; Dayan vd., 2024; Haramba vd., 2023). Sağlık hizmetlerinin esas bölümlerinden biri olan hemşireliğin küreselleşen dünyanın ihtiyaçları kapsamında aktif ve dokunaklı bir bakım vermeleri gerekmektedir. Bu bakımın verilebilmesi adına hemşirelerin almış oldukları eğitimde, teorik bilgi ve klinik uygulamalar arasındaki boşluğun doldurulmasında, kalite ve etkililik birincil rol oynamaktadır (Dayan vd., 2024; Ulupınar ve Toygar, 2020). Hemşirelik eğitimi, hemşire adaylarının belirli görevleri gerçekleştirebilecek

düzeyde olmalarını sağlayan; tüm öğrenim alanlarını kapsayan, kendini güncelleyen bir süreci içermelidir. Meslekte kaliteyi oluşturmanın yolu, kaliteli bir eğitimden geçmektedir (Atakoğlu vd., 2020). Hemşirelikte kaliteli eğitimi atıracak unsurlardan biri de geleneksel öğrenme teknik ve yöntemlerine alternatif olarak öğrenme hedeflerine uygun yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiğidir (Güngör vd., 2024; Topal vd., 2023). Ayrıca hemşirelik öğrencilerinin öğrenme tecrübelerini ilerletmek ve dönüştürmek amacıyla geleneksel sunum yöntemlere ek olarak yeni yöntem ve tekniklerin geliştirilerek, uygulanması önem arz etmektedir (Haramba vd., 2023). İnovatif sunum tekniklerinin kullanılması sadece öğrencilerin bilgi seviyeleri açısından değil dersin süreci konusundaki memnuniyetin artırılması açısından gereklidir (Topal vd., 2023). Örneğin; kaliteli hemşirelik bakımı sağlamak adına lisans eğitiminde öğrenciler farklı terimlerle karşılaşmakta ve gerekli olan bu terimleri anlamakta zorlanmaktadırlar. Dolayısıyla öğrencilerin bu açıdan desteklenmesine, farklı yöntem ve teknikler içeren yeni pedagojik yaklaşımların öğretilmesine ihtiyaç vardır (Joseph ve Natarajan, 2022). Yükseköğretim kurumlarında hemşirelik öğrencilerinin sayısının artmasıyla birlikte, geleneksel öğrenci sunum pedagojileri etkili öğrenmeyi geliştirmek için yetersiz kalmaktadır. Hemşirelik eğitimcileri bu yetersizliği giderebilmek ve içeriği zenginleştirmek adına çevrimiçi ortamlarda ve simüle edilmiş laboratuvarlarda yenilikçi sunum teknikleri arayışına girmektedirler (Byrne, 2016).

Ortaya çıkan inovatif teknikerlerden biri de Pecha Kucha (PK) sunum tekniğidir. Japonca 'da "chitchat" anlamına gelen PK, ilk olarak mimari ve reklamcılık alanlarında kullanılmış olup son zamanlarda yükseköğretimde kullanımı yaygınlaşan bir tekniktir. Bu sunum tekniğinin özellikleri arasında slaytların metinsiz görsellerinin 20 saniyelik bir akışta, 20 slayt boyunca gösterimi mevcuttur. Bu da sunumun yaklaşık 6-7 dakikalık bir süre içerisinde gerçekleşmesini sağlamaktadır (Byrne, 2016; Nguyen, 2015). Ayrıca görsellerin hızlı girişini sağlayan üst düzey eğitimde kullanıma uygun yenilikçi bir sunum tekniğidir (Ramos-Rincón vd., 2018). PK sunum tekniğinde sunucu içeriği, resimler, tablolar veya şekillerle dolu 20 slayt kullanmalıdır. Her slayt sunum akışı içerisinde 20 saniye boyunca gösterilmektedir. Bu sunum tekniği yapısından dolayı yalnız bilgi sunmaya odaklanmak yerine daha çok söyleşi tarzı bir yaklaşım yaratır. Slaytlarda metin bulunmaması, sunucuyu daha fazla göz teması kurmaya ve etkileşime girmeye teşvik eder. Ayrıca sunucu PK' nın kısıtlı verilen süresine uymak için sunum öncesinde bir hazırlık ve prova sürecinden geçmelidir. Bu sunum tekniğinde zaman kısıtlaması olması sunucuyu konuyla ilgili en önemli bilgileri öz bir şekilde aktarmaya zorlar. (Haramba vd., 2024). Bu sunum tekniğinin özlü ve resim tabanlı olması, ders için gereken beceri adımlarının

anlaşılmasını, hatırd tutma ve transferi arttırmayı kolaylaştırabilir. Bu durum PK sunum tekniğini konunun özetlenmesinde kullanıma uygun hale getirmektedir (Ursavaş vd., 2024).

PK sunum tekniği iletişim becerilerini geliştirirken bilgi bileşim fırsatlarını vurgulayan bir strateji sunmaktadır. Bu sunum tekniği kullanılarak yapılan eğitimlerde, aktarılan bilgilerin eğitimden üç ay geçtikten sonra bile akılda kaldığı bulunmuştur (Byrne, 2016). Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde; görsel materyaller kullanılarak gerçekleştirilen bu tekniğin hemşirelikte kullanımında da fayda görülmektedir. PK' nın geleneksel sunum tekniğiyle yapılan eğitimlere oranla hastalığa yönelik korku düzeyini azalttığı, konunun anlaşılabilirliğini ve eğitimin memnuniyet düzeyini arttırdığı bulunmuştur (Bakcek vd., 2020; Byrne, 2016; Gün Kakaşçı ve Durmaz, 2022; Topal vd., 2024). Ayrıca öğrencileri derse dahil ederek öğrencilerin daha fazla öğrenmesine ve yaratıcılıklarının gelişmesine de katkıda bulunmaktadır (Joseph ve Natarajan, 2022; Molu ve Keskin, 2022). Literatür sonuçlarına göre, öğrencilerin öğrenme sürecini, konuşma becerilerini, öğrenmeye katılımını ve yaratıcılığını geliştirebilecek umut vadeden ve yeni bir yaklaşım olduğu, üniversite eğitiminde de kullanımının göz önünde bulundurulması gereken etkili bir öğretim tekniği olabileceği görülmektedir (Courtney Klentzin vd., 2010; Haramba vd., 2023; Setberth vd., 2023). Ramson ve ark., (2020)' nın çalışmasında da yükseköğretim kurumlarında, PK sunum tekniğinin mezunlar tarafından da sunulabilir ve bilimsel etkinliklerde kullanılabilir olduğu saptanmıştır (Ramos-Rincón vd., 2018). Bu sebeple hemşirelik eğitiminde geleneksel öğrenme yöntemlerinin yanı sıra öğrenme hedefleri ile uyumlu PK gibi infografik sunum tekniklerinin de kullanılması önerilmektedir (Bakcek vd., 2020; Gün Kakaşçı ve Durmaz, 2022). Gün Kakaşçı ve Durmaz (2022)'in çalışmasında ise sadece hemşirelik eğitiminde değil sahada sağlık çalışanlarına ve hastalara PK gibi etkili sunum tekniklerinin denenerek verilmesinin iş yükünü azaltması bakımından değerli olduğu vurgulanmaktadır (Gün Kakaşçı ve Durmaz, 2022). Hemşirelerin bu sunum stilini kullanarak yapmış olduğu eğitimlerin, hastalarda ağrının giderilmesine, operasyon için uygulanan anestezi sonrası bilinçlerinin yerine gelmesine, kaygı düzeylerinin azalmasına katkıda bulunduğu görülmüştür. Aşılama gibi toplum sağlığının artırılması sağlayan eğitimlerin de daha etkili bir şekilde verildiği tespit edilmiştir (Bakır vd., 2022; Gün Kakaşçı ve Durmaz, 2022). PK sunum tekniğini yalnızca lisans eğitiminde değil, hemşirelik kurslarında veya hizmet içi eğitimlerde de kullanmak gereklidir. PK sunum tekniği, konu içeriğinin özümsemesinde alternatif bir yol sunar ve dinleyicileri konuya dahil etmeye, öğrenmeyi teşvik etmeye yardımcı olur. Bu durum öğrenenlerin daha çok keyif almasını, yaratıcılığının gelişmesini, sunum becerilerinin kazanılmasını sağlar. (White ve Louis, 2023).

Yükseköğretim kurumlarında ve hastanelerde verilen her türlü eğitimde geleneksel sunum teknikleri etkili öğrenmeyi geliştirmek adına yetersiz kalmaktadır. PK sunum tekniği, hemşirelik derslerinin eğitim içeriğini daha ilgi çekici ve anlaşılır kılan bir sunum tekniği olup, öğrenenlerin özgüvenlerini, konuşma becerilerini, yaratıcılığını ve memnuniyetini geliştirebilecek umut verici yeni yaklaşımlardan biridir (Bakcek vd., 2020; Courtney Klentzin vd., 2010; Gün Kakaşçı ve Durmaz, 2022; Haramba vd., 2023). Gerek sahada gerekse hemşirelik eğitiminde PK gibi yenilikçi sunum tekniklerinin kullanımı kaçınılmazdır. Bu sunum tekniğinden yararlanmanın hemşirelikte ilerlemek ve sağlığın geliştirilmesi adına topluma/bireye faydası olmaktadır.

Araştırmanın Amacı

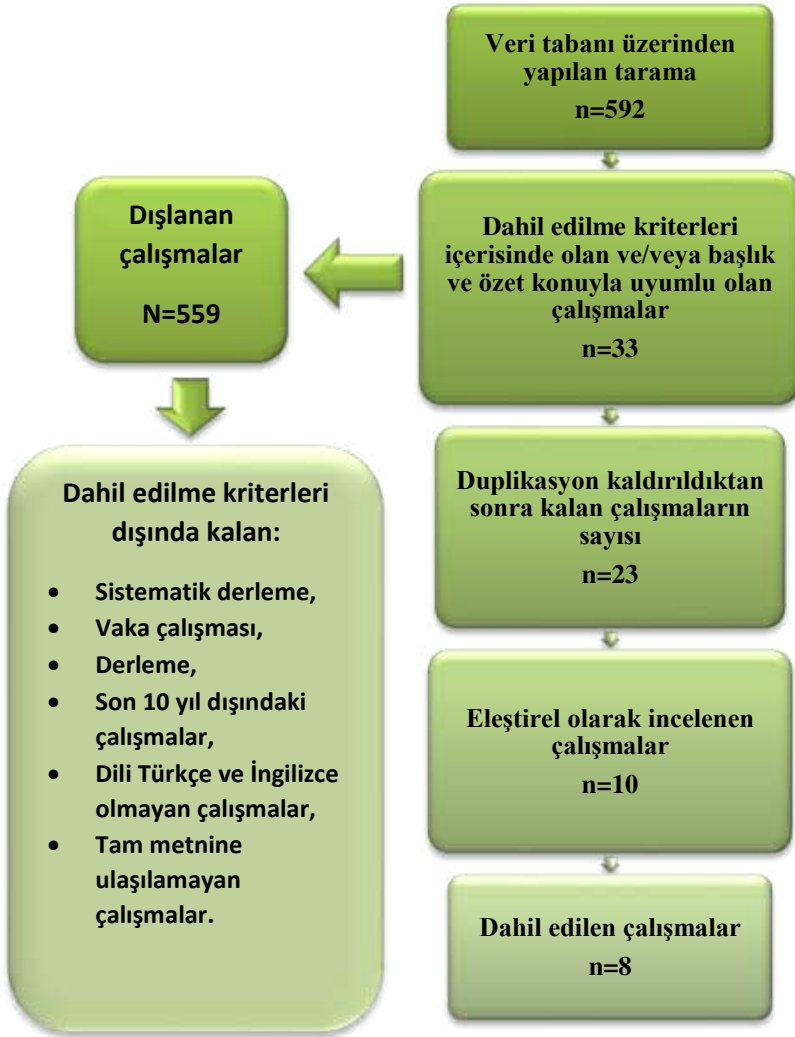
Bu sistematik derlemede, hemşirelik eğitiminde ve hemşirelikte PK sunum tekniği kullanılan çalışmalar incelenmiştir. Bu çalışmada hemşirelikte PK sunum tekniği kullanım alanlarını ve kullanıldığı çalışmaların özelliklerini ortaya koymak amaçlanmış olup araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Hemşirelikte ve hemşirelik eğitiminde PK sunum tekniği kullanılan çalışmaların özellikleri nelerdir?
2. Hemşirelikte ve hemşirelik eğitiminde PK sunum tekniği kullanarak yapılmış çalışmaların sonuçları nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma sistematik derleme türünde hazırlanmıştır. Sistematik derleme, bilirkişiler tarafınca hazırlanmış elde edilebilecek en kuvvetli araştırma kanıtını belirlemek için benzer yöntemler kullanılarak yapılmış çok sayıdaki araştırmanın geniş bir sentezidir (Karaçam, 2013). Sistematik derlemeler, hemşirelik ve sağlık alanında var olan kanıtların yayılması ve en iyi kanıtın bulunmasında en itibar edilir referans olarak varsayılmaktadır (Çınar, 2021; Terzi ve Kitiş, 2022). Bu çalışmada raporlarının sunumunda uluslararası düzeyde kanıt niteliğinde olan Meta-Analizler ve Sistematik Derlemeler için tercih edilen raporlama öğeleri (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses=PRISMA) kontrol listesi rehber alınmıştır (Galletta vd., 2024; Rauf vd., 2024). Şekil 1’de dahil edilmiş çalışmaların seçiminin akış sırası görselleştirilmektedir (Şekil 1).

Şekil 1 Dahil Edilmiş Çalışmaların Seçiminin Akış Sırası



Evren/Örneklem/Çalışma grubu

Bu çalışmada kullanılan veri tabanları şunlardır: “Web of Science, PubMed, Google Scholar, Medline, Science Direct.” Bu sistematik derleme beş veri tabanında Mart 2014- Mart 2024 yılları içerisinde yayımlanmış araştırmalar incelenmiştir. Tarama, “Pecha Kucha”, “Hemşirelik eğitimi”, “Hemşirelik” anahtar kelimeleri ile gerçekleştirilmiştir. Anahtar kelimeleri kapsayan çalışmalar; başlıkları, özetleri ve içeriği, tam metnine ulaşılabilen çalışmalar dışlanma ve dâhil edilme kriterleri açısından değerlendirilmiştir (Şekil 1).

Dâhil Edilme ve Dışlanma Kriterleri

Çalışmada dahil edilme kriterleri PICOS’a uygun olarak tasarlanmıştır.

Çalışma grubu (P: Patient): Çalışma grubunu hemşirelik bölümünde öğrenim görmekte olan öğrenciler ve hastalar oluşturmaktadır. Bu kriterlerin yanı sıra başlığı ve özeti konu içeriği ile

uyumlu, ana metni hemşirelikte ve/veya hemşirelik eğitiminde PK sunum tekniği kullanımı ile ilgili olan çalışmalar tercih edilmiştir.

Müdahale (I: Intervention): Eğitim alan/veren grubun PK sunum tekniği kullanıyor olması gerekmektedir.

Karşılaştırma (C: Comparison): PK sunum tekniğini ve diğer sunum teknikleri ile kontrol grubu içeren çalışmalar sistematik derlemeye dahil edilmektedir.

Sonuçlar (O: Outcomes): Öğrencilerin bilgi düzeyini, sunum tekniğinden memnuniyet düzeylerini içermektedir.

Çalışma deseni (S: Study Design): Deneysel ve yarı deneysel kontrol gruplu (nicel) çalışmalar, tez çalışmaları, Türkçe ve İngilizce olarak son 10 yıl içerisinde yayımlananlar çalışma kapsamına alınmıştır.

Olgu sunumu, projeler ve editöre mektuplar, derleme/sistematik derleme, kongre bildirileri, fizibilite çalışmaları dışındaki araştırmalar kapsama alınmıştır.

Veri toplama araçları

Çalışmada veri toplama araçları olarak dahil edilen çalışmalar dikkatlice okunmuştur. PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) kontrol listesi rehber alınarak (Galletta vd., 2024; Rauf vd., 2024) edilen çalışmalar içerisinden tablolara veri çekilerek oluşturulmuştur. Çalışmanın araştırmacıları tarafından oluşturulan tabloların içeriğinde; yazarlar, araştırmanın yılı ve yapıldığı ülke, amacı, örneklem büyüklüğü, uygulama süreci, çalışmanın deseni, veri toplama araçları ve sonuç değerlendirmesi ilgili bilgiler bulunmaktadır.

Veri toplama araçlarının uygulanması

Taramada beş veri tabanı incelendiğinde toplamda 592 veriye ulaşılmıştır. Konu başlıkları ve özetin konu ile uyumu ayrıntılı incelendiğinde tam metnine ulaşılabilen hemşirelikte/hemşirelik eğitiminde PK sunum tekniğinin kullanımı ile ilgili spesifik 33 adet çalışma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmalardan aynı olan çalışmalar dışlama kriterlerine dahil edildiğinde 23 adet çalışma kalan veri havuzunu oluşturmuştur. Konu ile uyumu eleştirel olarak incelendiğinde belirtilen dahil edilme kriterlerine uygun 10 çalışmanın sekizi kapsam dahiline alınmıştır. Araştırmacılar tarafından elde edilen sekiz adet veri dikkatlice incelenmiş çalışmalarda yazarlar, araştırmanın yılı ve yapıldığı ülke, amacı, çalışmanın deseni, veri toplama araçları,

örneklem büyüklüğü, uygulama süreci ve sonuç bilgileri işlenmiştir. İşlenen bilgiler ışığında PRISMA kontrol listeleri rehber alınarak standart tablolar oluşturulmuştur.

Verilerin Analizi

Analizde veri çekme yöntemi kullanılmıştır. Veri çekme yöntemi ile değerlendirildiğinde, araştırmalardan on başlık altında veri çekilerek tablolar hazırlanmıştır. Veri çıkarma aşaması, birincil çalışmalarda bildirilen bilgilerin, inceleme sorusuna özgü bir biçimde tüm ilgili bilgileri görebilmek amacıyla geliştirilen standart bir forma aktarılmasını içermektedir. Bu aşama, incelemenin sonuçları açısından kritik öneme sahiptir çünkü çalışmada ortaya çıkarılması gereken analiz ve yorumlama, çıkarılan bilgilerden elde edilmektedir (Buscemi vd., 2006; Karaçam, 2013). Yapılan veri çekme işlemi sonucunda toplam sekiz araştırmaya ait bulgular on başlık altında sunulmuştur.

Araştırmanın Etik Boyutu

Bu çalışmada literatürdeki çalışmalar kaynakları ile gösterilerek ele alındığından herhangi bir zarar niteliği taşımamakta olup bu sebeple katılımcılardan veya yasal temsilcilerden etik kurul onayı alınmasına gerek görülmemiştir.

Araştırmanın Sınırlılıkları ve Güçlü Yönleri

Bu sistematik derlemede son on yıl içerisinde yayımlanmış olan, yalnızca İngilizce ve Türkçe dillerinde ve belirlenmiş veri tabanlarında tarama yapılması, dahil edilen bazı çalışmaların örneklem sayılarının az olması araştırmanın sınırlılığı kapsamındadır.

Bu sistematik derlemenin güçlü yönleri PK sunum tekniği kullanılan çalışmaları dahil eden ve dili Türkçe olan tek sistematik derleme olmasıdır. Araştırmaya dahil edilen çalışmaların birden çok veri tabanında taranması ve güncel olması, çalışmaların farklı ülkelerde gerçekleştirilmesi, hemşirelik mesleği ve hemşirelik eğitimi olmak üzere her iki alandaki çalışmaların değerlendirme kapsamına alınması, bu konu üzerine yapılmış az sayıda çalışma bulunması, konunun yeni ortaya çıkan bir kavram üzerine olması bu araştırmanın diğer güçlü yönleridir.

BULGULAR

Kapsama alınmış olan makaleler deney kontrol gruplu nicel araştırma desenindeki çalışmalardır. Dahil edilme kriterleri kapsamındaki özelliklere sahip olan, PK sunum tekniği konulu bir tez çalışması yapılmamıştır. Deneysel yöntem ile yapılmış çalışmaların içeriğine bakıldığında sekiz çalışmanın da örneklem seçme yöntemi olarak randomizasyon yöntemini tercih ettiği görülmektedir. Evren/Örneklem büyüklüğü açısından bakıldığında çalışmaların

örneklem büyüklükleri 30-250 aralığında olup bu sınırdan az veya fazla evren/örneklem seçimine gidilmemiştir. Örneklem türü bakımından çalışmalar incelenmiş ve bu çalışmaların çoğunlukta lisans öğrencileri (5) ve kalanının hastanede yatmakta olan hastalardan (3) oluşan örneklem türünü tercih ettiği görülmüştür. Çalışmaların yayım yılları incelendiğinde ise son 10 yıl içerisinde yapılmış çalışmaların 2020-2023 yılları arasında yapıldığı ve 2020 yılında bir tane olmak üzere 2023 yılında iki adet kalan çalışmaların (5) 2022 yılında yayımlandığı tespit edilmiştir. Yayımlandıkları ülkeler incelendiğinde ise çalışmaların Türkiye (6), Tanzanya (1) ve Umman (1)' da çalışıldığı saptanmıştır. Veri toplama aracı olarak sırasıyla Form (7) ölçek (5) bilgi testi (3), anket (3) envanter (1) tercih edilmiştir (Tablo 1). Tablo 1'de Hemşirelikte Pecha Kucha (PK) sunum tekniği kullanımına yönelik araştırma kapsamına alınan çalışmalar özetlenmektedir.

TARTIŞMA

Hemşirelik alanında PK sunum tekniği kullanılan çalışmaların az sayıda ve son beş yıl içerisinde yapılmış olduğu görülmektedir (Tablo 1). Literatürde hemşirelikte PK sunum tekniği kullanımı konulu çalışmaların az sayıda olduğu görülmüştür (Akince ve Güngör, 2024). Yayımlanan çalışmaların son beş yıl içerisinde yapılmasının sebebi; Covid 19 pandemisinden sonra süregelen dijitalleşmede yenilikçiliğe duyulan ihtiyacın artmasıdır. Dijitalleşme ile gelen yenilik ihtiyacının sonuçlarından biri de geleneksel yöntem ve tekniklerin öğretimde yeni yöntem ve tekniklere yerini bırakmasıdır. (Courtney Klentzin vd., 2010; Erbil vd., 2021; Haramba vd., 2023; Molu ve Keskin, 2022; Ramos-Rincón vd., 2018; Şanlıöz-Özgen ve Küçükaltan., 2024).

Sistematik derleme kapsamına alınan çalışmaların sonucunda PK sunum tekniği kullanımının eğitim sürecine aktif katılımı sağlamada etkili olduğu gözlemlenmiştir (Tablo 1). PK sunum tekniğinin hemşirelik eğitimcileri tarafından, özellikle daha az karmaşık derslerde, geleneksel sunum tekniklerine dayalı ders anlatımına bir alternatif olarak kullanılabilceğini; öğrencilerin başarıları incelendiğinde ise geleneksel sunum tekniği kullananların puan ortalamalarının PK sunum tekniği kullanan öğrencilere oranla daha yüksek olduğu görülmektedir (Bakcek vd., 2020; Joseph ve Natarajan, 2022). Hemşirelikte alternatif, yenilikçi öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımı ile hemşirelik öğrencilerinin motivasyonları ve özgüvenleri artmaktadır. Gelişen teknolojiye uyum sağlama ve öğrenci beklentilerini karşılama noktasında ilgi çekici ve eğlenceli öğrenme ortamlarının oluşturulması zorunlu hale gelmektedir. İnteraktif yöntem ve teknikler ile hemşirelik eğitiminin ve hasta bakımının kalitesinin artacağına

inanılmaktadır (Aktaş ve Baykara., 2023 Atasoy ve Sütütemiz., 2014; Balkaya vd., 2022; Çiçekoğlu ve Yıldırım, 2019; Çonoğlu vd., 2020; Erol vd., 2018).

Pecha Kucha sunum tekniğinin hemşirelik öğrencilerinin sunum becerilerinde önemli bir etkiye sahip olduğu gözlemlenmiştir (Tablo 1). PK sunum tekniği kullanılması ile öğrencilerin argüman becerilerinin geliştirilmesi, dengeli ve tempolu bir sunumun nasıl oluşturulacağına öğrenilmesi kaçınılmazdır (Angelina, 2019). Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde PK sunum tekniğinin hemşirelik öğrencilerinin odaklanmaları üzerinde önemli bir etkisi olduğu; sunum sırasında akıcı bir şekilde konuşmalarına olanak sağladığı, sistematik düşünebilme, kelimeleri doğru telaffuz edebilme ve konuları bağlam içinde açıklayabilme vb. beceriler geliştirdiği ortaya konulmuştur (Fahmi ve Widia, 2021; Haramba vd., 2023; Liao vd., 2020). Fakat PK sunum tekniğinin geleneksel sunum teknikleri ile karşılaştırılması yapılan çalışmalarda çoğunlukla her iki sunum tekniğinin başarı seviyesinde eşit oranda artışa sebep olduğu; hemşirelik öğrencilerine hangi sunum tekniğinin tercih edildiği sorulduğunda iki tekniğin de benzer düzeyde tercih edildiği görülmüştür (Tablo 1). Literatürde geleneksel sunum teknikleriyle bu sunum tekniğinin karşılaştırılması yapılan çalışmalarda; PK sunum tekniğinin yeni ve kullanışlı bir stile sahip olduğu ve geleneksel sunum tekniklerinden daha etkili olduğu ancak öğrencilerin başarı puanlarında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur (Liao vd., 2020; Murugaiah, 2016). Liao ve ark., (2020)'nın çalışmasında öğrencilerin PK sunum tekniği kullanılan sunumları dinlemeyi geleneksel sunum tekniklerine göre tercih ettiği tespit edilmiştir (Liao vd., 2020). Geleneksel sunum tekniklerinin ve PK sunum tekniği ile karşılaştırması üzerine Murugaiah (2016)'ın gerçekleştirmiş olduğu bir çalışmada sunum becerilerini geliştirmede bu stilin işlevsel olmasına rağmen, düşük yeterlilik seviyelerine sahip öğrenciler için zorluklar yarattığı sonucuna ulaşılmıştır (Murugaiah, 2016).

Hemşirelik öğrencilerinin PK sunum tekniğini eğitimde kullanmak ve bu tekniği derslerine aktif olarak dâhil etmek istedikleri bulunmuştur (Tablo 1). Eğitimlerde kullanımı açısından birden çok fayda sağlaması ve PK sunum tekniği kullanılan çalışma sayısındaki artış, son yıllarda bu sunum tekniğine olan ilginin fazlalaştığını göstermektedir (Bakcek vd., 2020; Gün Kakaşçı ve Durmaz, 2022; Molu ve Keskin, 2022). Çalışmalarda; PK sunum tekniği kullanımı ile hemşirelik derslerinin içeriği daha ilgi çekici ve anlaşılır olmakta, bu sunum tekniğine katılan hemşirelik öğrencileri açısından eğlenceli bir teknik olarak değerlendirilmekte; eğitim sonrası hemşirelik öğrencilerinin başarısında bir artış görülmektedir (Bakcek vd., 2020; Gün Kakaşçı ve Durmaz, 2022; Haramba vd., 2023). PK sunum tekniği öğrencileri belirli bölümleri gereğinden fazla veya az vurgulamalarını önleyerek, görsel ve

işitsel duyulara hitap etmesi sebebiyle dar bir kapsam sunmakta, bu da hemşirelik öğrencilerinin motivasyonlarını ve özgüvenlerini arttırmaktadır (Gün Kakaşçı ve Durmaz, 2022; Haramba vd., 2023; Levin ve Peterson, 2013).

Bu sistematik derleme kapsamında değerlendirilen makalelerin sonuçları incelendiğinde; PK sunum tekniğinin yalnızca hemşirelik öğrencilerinde değil hemşirelikte de kullanımında fayda olduğu görülmektedir. PK sunum tekniğini kullanarak yapılan eğitimlerin taburculuk süresini hızlandırdığı; hastaların kaygı, korku düzeylerini azalttığı ve bilgi düzeyini arttırdığı görülmüştür (Tablo 1). Literatürde bu sunum tekniğinin yalnızca eğitimde değil; hemşirelik mesleğinde de sağlığın gelişmesi ve sürdürülmesine katkı sağlayacak primer eğitimlerde geleneksel tekniklere kıyasla hastaların korku ve kaygı düzeylerini daha fazla azalttığı bulunmuştur. PK sunum tekniği kullanımının, stoma bakımı gibi uygulama becerilerini geliştirmede etkili olduğu bulunmuştur (Gün Kakaşçı ve Durmaz, 2022; Ursavaş vd., 2024). PK sunum tekniğinin toplum sağlığını sürdürmede etkili olan aşılama gibi eğitimlerde kullanımında yarar olduğu, toplumda olumlu tutum geliştirebileceği ve aşılama oranlarını arttırabileceği görülmüştür (Tablo 1). PK sunum tekniği kullanılarak verilen eğitimlerin toplum sağlığını geliştirdiği, komplikasyon oranlarını azalttığı görülmektedir (Saracoglu vd., 2020).

SONUÇ ve ÖNERİLER

PK sunum tekniği ülkemizde özellikle hemşirelik eğitime yeni yerleşen bir kavram olmakla birlikte, bu alanda ülkemizde Türkçe yayımlanmış çalışma bulunmamakta; yabancı dilde az sayıda çalışma olması da bu konu üzerine düşen önemin artması gerektiğini göstermektedir. Çalışmaların içeriği incelendiğinde PK sunum tekniği kullanımının geleneksel sunum teknikleri ile kıyaslanması konusunun ön planda olduğu ve tasarım, içerik, örneklem seçimi gibi konularda benzer formatta olduğu görülmektedir. Hemşirelikte/hemşirelik eğitiminde eğiticiler, çalışan hemşireler gibi farklı örneklem grubu seçimine hiç gidilmemiş olup örneklem grubunu farklılaştırarak yapılacak çalışmaların hemşirelik alanına katkı sağlayacağı varsayılmaktadır. PK sunum tekniği kullanımının pek çok yönden eğitimi zenginleştirdiği görülmektedir. Eğiticilerin ve hemşirelik öğrencilerinin özgüven, motivasyon, memnuniyet seviyelerinde artış sağlayacağından PK sunum tekniğinin hemşirelik eğitiminde kullanılması önerilmektedir. PK sunum tekniği kullanılan çalışmaların özellikleri ve sonuçları incelendiğinde araştırma sorularına yanıt verildiği varsayılmış olup bu sunum tekniğinin öğrencilerin hem sunum becerilerini arttırmak hem de bireysel anlamda öğrenci becerilerinin gelişmesi adına özellikle yenilikçiliğe açık uygulamalı bir bölüm olan hemşirelikte, geleneksel yöntem ve tekniklere ek olarak kullanılmasında çok fayda görüleceği düşünülmektedir.

PK sunum tekniği konulu araştırmaların son yıllarda artış göstermesindeki sebebin; bu tekniğin hemşirelikte/hemşirelik eğitiminde yerinin olmasında fayda sağlaması dolayısıyla olduğu dűřünűlmektedir. Fakat eğitimde geleneksel sunum teknikleri ile PK sunum tekniğinin kıyaslaması yapılan çalışmalarda katılımcıların iki sunum stilini eřit oranda tercih ettiği bulunmuştur. Bu sebeple PK gibi yenilikçi sunum tekniklerinin hemşirelik eğitiminde geleneksel sunum tekniklerinin yerine değil bu tekniklere ek olacak şekilde kullanılması önerilmektedir. Bu tekniğin yalnız eğitimde kullanılması yeterli olmayıp hemşirelikte kullanımı ile bireysel/toplum sağlığının sűrdűrűlmesi sağlanacak, sağlık merkezlerinde verilen eğitimlerin kalitesi artacaktır.

KAYNAKÇA

- Akince, E. K., & Gűng r, D. C. (2024). Hemřirelik eđitimi üzerine 2000-2023 yılları arasında yapılan lisansűstű tezlerin eđilimleri: bir içerik analizi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, 6(14), 23-37.
- Aktaş, N., & Baykara, Z. G. (2023). Hemşirelik eğitiminde yenilikçi  ğretim stratejisi olarak kaçış odaları. *Gazi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 8(1), 62-69.
- Angelina, P. (2019). Improving Indonesian EFL students speaking skill through pecha kucha. *LLT Journal: A Journal on Language and Language Teaching*, 22(1), 86-97.
- Aslan, F., & Subařı, A. (2022). Hemřirelik eđitimi ve hemřirelik sűreci perspektifinden yapay zekâ teknolojilerine farklı bir bakıř. *Sađlık Bilimleri Üniversitesi Hemřirelik Dergisi*, 4(3), 153-158.
- Atakođlu, R., Gűl, A., Tűren, S., Kıvanç, M. M., &  zalık, C. K. (2020). Hemřirelik eđitiminde siműlasyon kullanımının  nemi. *Tűrkiye Sađlık Bilimleri ve Arařtırmaları Dergisi*, 3(2), 52-60.
- Atasoy, I., & Sűtűtemiz, N. (2014). Bir grup hemřirelik son sınıf öđrencisinin hemřirelik eđitimi ile ilgili g rűřleri. *Florence Nightingale Hemřirelik Dergisi*, 22(2), 94-104.
- Bakcek, O., Tastan, S., Iyigun, E., Kurtoglu, P., & Tastan, B. (2020). Comparison of pecha kucha and traditional powerpoint presentations in nursing education: a randomized controlled study. *Nurse Education in Practice*, 42, 102695.
- Bakır, N., Gűn Kakaşçı, . & Demir, C. (2022). Pecha Kucha yöntemiyle yapılan eğitimin kronik hastalığı olan kadınların COVID-19 aşısına yönelik tutumlarına etkisi. *Kadın ve Sağlık*, 62(9-10), 809-817.
- Balkaya, N. A., Bilge, ., & Dönmez, S. (2022). İřbirlikli  đrenme ve interaktif eđitim yöntemlerinin hemřirelik  đrencilerinin motivasyon ve  zgűvenlerine etkisi. *Kadın Sađlıđı Hemřireliđi Dergisi*, 8(1), 14-24

- Baykal, İ. (2022). Bilimsel araştırmalarda örnekleme sorunu ve güç analizi. *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences (JOSHAS)*, 6(25), 515-518.
- Belmamoune, S., & Gasmı, M. (2022). Bolstering physics students' speaking proficiency through Pecha Kucha presentation technique. *Algerian Scientific Journal*, 4(9), 584-562
- Buscemi, N., Hartling, L., Vandermeer, B., Tjosvold, L., & Klassen, TP (2006). Sistematik incelemelerde tek veri çıkarma, çift veri çıkarmadan daha fazla hata üretti. *Klinik Epidemiyoloji Dergisi*, 59(7), 697-703.
- Byrne, M. M. (2016). Presentation innovations: Using Pecha Kucha in nursing education. *Teaching and Learning in Nursing*, 11(1), 20-22.
- Courtney Klentzin, J., Bounds Paladino, E., Johnston, B., & Devine, C. (2010). Pecha Kucha: using "lightning talk" in university instruction. *Reference Services Review*, 38(1), 158-167.
- Çınar, N. (2021). İyi bir sistematik derleme nasıl yazılmalı? *Online Turkish Journal of Health Sciences*, 6(2), 310-314.
- Çiçekoğlu, P., & Yıldırım, T. (2019). İletişim becerisi eğitiminde yenilikçi yaklaşım: standart hasta yöntemi uygulanan hemşirelik öğrencilerinin deneyimleri. *Hemşirelikte Araştırma Geliştirme Dergisi*, 21(1), 23-34.
- Çonoğlu, G., Özkütük, N., & Orgun, F. (2020). Hemşirelik eğitiminde yenilikçi eğitim paradigması: öğretim teknolojileriyle duyuşsal alanı harekete geçirmek. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 36(1), 61-65
- Dayan, A., İnce, S., & Yıldırım, N. (2024). Hemşirelik eğitiminde oyun tabanlı öğrenme. *Bingöl Üniversitesi Sağlık Dergisi*, 5(1), 236-241
- Erbil, D. G., Demir, E., & Erbil, B. A. (2021). Pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 16(3), 1473-1493.
- Erol, Ö., Yacan, L., Hayta, R., Şahin, İ., & Yağcı, M. (2018). Hemşirelik öğrencilerinin yenilikçilik özellikleri ve etkileyen faktörler. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma*, 15(3), 142-146.
- Fahmi, R. F., & Widia, I. (2021, April). Pecha Kucha technique in developing students' speaking skills of a foreign language. In Thirteenth conference on applied linguistics (CONAPLIN 2020) (pp. 466-470). Atlantis Press.
- Galletta, S., Mazzù, S., Naciti, V., & Paltrinieri, A. (2024). A PRISMA systematic review of greenwashing in the banking industry: A call for action. *Research in International Business and Finance*, 69, 102262.

- Gün Kakaşçı, Ç., & Durmaz, A. (2022). A creative and practical approach to postpartum discharge education: Pecha Kucha training via smart phone. *Health Care for Women International*, 43(12), 1482-1502.
- Güngör, D. C., Soybaş, M., Orgun, F., & Özkütük, N. (2024). Educational games in nursing education: A bibliometric and content analysis. *Nurse Education in Practice*, 82, 104231.
- Güngör, D. C., Yıldırım, Y., & Türeyen, A. (2023). Hemşirelikte kuram ve modele dayalı hasta eğitimi araştırmalarının eğilimleri: Betimsel bir içerik analizi. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 5(9), 423-442.
- Haramba, S. J., Millanzi, W. C., & Seif, S. A. (2023). Enhancing nursing student presentation competences using Facilitatory Pecha kucha presentation pedagogy: a quasi-experimental study protocol in Tanzania. *BMC Medical Education*, 23(1), 628.
- Haramba, S. J., Millanzi, W. C., & Seif, S. A. (2024). Effects of Pecha Kucha presentation pedagogy on nursing students' presentation skills: a quasi-experimental study in Tanzania. *BMC Medical Education*, 24(1), 952.
- Joseph, M. A., & Natarajan, J. (2022). A comparison of students' satisfaction, performance, and preferences regarding powerpoint and Pecha Kucha presentations: A quasi-experimental study. *Nurse Education Today*, 116, 105425.
- Kakaşçı, Ç. G., Bakır, N., & Demir, C. (2022). The effect of Pecha-Kucha training on fear and belief in myths of COVID-19 in elderly women. *International Journal of Disaster Risk Reduction*, 82, 103353.
- Karaçam, Z. (2013). Sistemik derleme metodolojisi: Sistemik derleme hazırlamak için bir rehber. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 6(1), 26-33.
- Laieb, M., & Aoula Cherbal, A. (2021). *Improving speaking performance through Pecha Kucha presentations among algerian EFL learners: the case of secondary school students* [Unpublished Doctoral dissertation]. University of Mohammed Seddik Ben Yahia.
- Levin, M. A., & Peterson, L. T. (2013). Use of Pecha Kucha in marketing students' presentations. *Marketing Education Review*, 23(1), 59-64
- Liao, M. K., Lewis, G., & Winiski, M. (2020). Do students learn better with Pecha Kucha, an alternative presentation format? *Journal of Microbiology & Biology Education*, 21(3), 10-1128.
- Molu, B., & Keskin, A. Y. (2022). The effects of two different teaching techniques on human papilloma virus infection and vaccine on nursing students' social anxiety and e-learning attitudes. *Balıkesir Sağlık Bilimleri Dergisi*, 11(2), 295-303.

- Murugaiah, P. (2016). Pecha Kucha style PowerPoint presentation: An innovative CALL approach to developing oral presentation skills of tertiary students. *Teaching english with technology*, 16(1), 88-104.
- Nguyen, H. (2015). Student perceptions of the use of Pecha Kucha presentations for EFL reading classes. *Language Education in Asia*, 6(2), 135-149.
- Ramos-Rincón, J. M., Sempere-Selva, T. S. S., Romero-Nieto, M., Peris-García, J., Martínez-de la Torre, G., Harris, M., & Fernández-Sánchez, J. (2018). Pecha Kucha presentations by medical students in Spain. *International Journal of Medical Education*, 9, 244.
- Rauf, A., Muhammad, N., Mahmood, H., Yen, Y. Y., & Sabir, I. (2024). A conceptual framework of service quality on patient's behavioral assessment: Insight from Pakistan. *Journal of Infrastructure, Policy and Development*, 8(8), 6428.
- Saracoglu, K. T., Yilmaz, M., Turan, A. Z., Kus, A., Colak, T., & Saracoglu, A. (2020). Pecha Kucha with part-task training improves airway management in fresh frozen cadavers: A case-control observational study. *Medical Principles and Practice*, 29(6), 532-537.
- Setberth, J. H., Millanzi, W. C., & Seif, S. A. (2023). Enhancing nursing student presentation competences using Facilitatory Pecha kucha presentation pedagogy: A quasi-experimental study protocol in Tanzania. *BMC Medical Education*, 23, 1.
- Solusia, C., Kher, D. F., & Rani, Y. A. (2020, March). The use of Pecha Kucha presentation method in the speaking for informal interaction class. In 7th International Conference on English Language and Teaching (ICOELT 2019) (pp. 190-194). Atlantis Press.
- Şanlıöz-Özgen, H. K., & Küçükaltan, E. G. (2024). Akademisyenlerin pandemi dönemi uzaktan eğitim deneyimleri: turizm programları örneği. *Dokuz Eylül Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 25(1), 148-172.
- Terzi, H., & Kitiş, Y. (2022). Kapsamlı literatür taramasının değerlendirilmesinde yeni bir çerçeve: PRESS 2015 rehberi. *Turkish Journal of Family Medicine and Primary Care*, 16(2), 231-244.
- Topal, CA, Karakurt, İ., Yüceer, B. & Boztepe, H. (2023). Hemşirelik öğrencileri arasında pecha kucha ve infografik sunumları: yarı deneysel bir çalışma. *Türk Hemşireler Derneği Dergisi*, 4(3), 188-201.
- Ulupınar, F., & Toygar, Ş. A. (2020). Hemşirelik eğitiminde teknoloji kullanımı ve örnek uygulamalar. *Fiscaoeconomia*, 4(2), 524-537.
- Ursavaş, F. E., Özen, A. T., & Öz, G. Ö. (2024). Evaluation of the effect of stoma care training using the Pecha Kucha method on stoma care skills and anxiety in nursing students: A single-blind randomized controlled trial. *Nurse Education in Practice*, 80, 104106.
- White, A., & Louis, K. (2023). Pecha Kucha: An innovative pedagogy to cultivate cultural competency in 21st century nursing students. *Nurse Educator*, 48(3), 168-169.

Tablo 1 Araştırma kapsamına alınan çalışmaların özeti: Hemşirelikte Pecha Kucha (PK) sunum tekniği kullanımına yönelik çalışmalar

Yazar /yıl/ ülke	Amaç	Desen	Örnek lem	Uygulama Süreci	Veri Toplama Araçları	Sonuç
Bakçe k ve ark., 2020 Türkiye/ Ankara	PK ve PowerPoint sunumlarının hemşirelik öğrencilerinin öğrenme performansları üzerindeki etkilerinin karşılaştırılması	ve Rando mize llü bir çalışm a	N:134 (Hemş irelik lisans öğrenc ileri)	Girişim grubundaki hemşirelik öğrencilerine PK sunum tekniği ile, kontrol grubundaki öğrencilere de PowerPoint sunum tekniği ile ders verilmiştir.	Katılımcıların bilgi düzeylerini ölçen 15 sorudan oluşan bir bilgi testi	Bulgular, PK sunum tekniğinin hemşirelik eğitimcileri tarafından geleneksel PowerPoint sunumuna dayalı derse bir alternatif olarak kullanılabileceğini, özellikle daha az karmaşık derslerde kullanılabileceğini göstermektedir.
Joseph & Natara jan, 2022 Umma n	PowerPoint ile PK sunumları ile yürütülen derslerde Ummanlı hemşirelik öğrencilerinin memnuniyeti, öğrenme performansı ve öğrenme tercihleri üzerindeki etkilerinin karşılaştırılması	Yarı deneysel bir çalışm a	N:110 (İkinci sınıf hemşirelik lisans öğrenc ileri)	Patofizyoloji dersi içerisinde öğrencilere ayrı PK ve PowerPoint ile oluşturulan sunum ödevi ve quiz uygulanmıştır. Ödevden bir hafta önce öğrencilere sunum formatları dağıtılmış ve öğrencilerin yarısı (n=54) PowerPoint sunum formatını kullanarak bir sunum hazırlarken, diğer yarısı (n = 56) aynı sunumu PK tekniğini kullanarak hazırlamıştır.	Öğrencilere sunumlarının nasıl notlandırması gerektiğini belirten bir değerlendirme tablosu Yapılan sunumlarla ilgili bilgi testi Sunum yöntemi memnuniyet anketi	PK, geleneksel PowerPoint sunumlarına kıyasla izleyicilerin memnuniyetini ve katılımını arttırabilecek yeni bir format olmasına rağmen, sonuçlarımız öğrencilerin hala bir patofizyoloji dersinde sunumlarını geleneksel formatı kullanarak hazırlamayı tercih ettiğini gösterdi.

Tablo 1'in devamı

Yazar /yıl/ ülke	Amaç	Desen	Örnek lem	Uygulama Süreci	Veri Toplama Araçları	Sonuç
Gün Kakaş & Durmaz, 2022 Türkiye	Akıllı telefon kullanılarak PK sunum tekniğiyle verilen taburculuk eğitiminin doğum sonrası taburculuğa hazır olma duygusu ve kaygı düzeylerine etkisinin belirlenmesi	Randomize kontrollü deneysel bir çalışmada	N:156 n:140 (Kadın Doğum Hastalıkları servisinde yatmakta olan anne adayları)	Girişim grubundaki annelere (n=70) akıllı telefon üzerinden PK sunum tekniği ile doğum sonrası taburculuk eğitimi verilirken; kontrol grubundaki annelere düzenli anlatım yöntemi ile (n=70) sadece rutin taburculuk eğitimi verilmiştir.	Kişisel Bilgi Formu, Taburculuğuna Hazırlık Ölçeği-Yeni Anne Formu (RHDS-NMF) Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri (STAI)	Araştırmada taburculuk eğitiminin hem girişim hem de kontrol grubundaki annelerin durumluk ve sürekli kaygı düzeylerini azalttığı tespit edilmiştir. Fakat PK sunum tekniğiyle taburculuk eğitimi alan annelerin durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri daha düşük olduğu, kısacası bu teknik kullanılarak yapılan taburculuk eğitiminin daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Molun Keskin, 2022 Türkiye	PK ve Geleneksel PowerPoint sunum teknikleri ile Human Papilloma Virüs Enfeksiyonu ve aşısı konusunda hemşirelik öğrencilerine verilen eğitimin Öğrencilerin Sosyal Kaygılarına ve e-Öğrenme Tutumlarına etkisinin belirlenmesi	Rastgele deneysel ön test-son test kontrol gruplu tasarımda	N: 85 n:68 (İkinci sınıf hemşirelik lisans öğrencisi)	“HPV ve Aşı Eğitimi” konulu dersler girişim grubundaki öğrencilere (n=34) PK ve kontrol grubundakilere (n=34) Powerpoint kullanılarak verilmiştir.	Sosyodemografik özellikler anketi (SCQ) HPV enfeksiyonu ve aşısı hakkında Enfeksiyon Bilgi Testi (IKT) E-Öğrenim Ortamları için Sosyal Kaygı Ölçeği (SASE) Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutum Ölçeği (ASML)	Sonuçlar, PK sunum tekniğinin öğrencilere HPV ve aşısı hakkında Powerpoint'ten daha iyi eğitim verdiğini göstermektedir. PK sunumları öğrencilerin daha fazla öğrenmesine yardımcı olduğu, kaygı ve korkuyu azalttığı son olarak hem PK sunum tekniği hem de PowerPoint sunumlarının öğrencilerin derslere odaklanmasını sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 1'in devamı

Yazar /yıl/ ülke	Amaç	Desen	Örnek lem	Uygulama Süreci	Veri Toplama Araçları	Sonuç
Bakır ve ark., 2022 Türkiye	Kronik hastalığı olan kadınlara aşılama konusunda bir eğitim programının planlanması ve bu eğitimin PK sunum tekniğiyle verilmesinin aşıya yönelik tutumlara etkisinin araştırılması	Randomeize kontrollü deneysel çalışma	N:80 n:70 (Böbrek yetmezliği bulunan kadın hastalar)	Girişim grubundaki kadınlar akıllı telefon üzerinden PK tekniği ile kontrol grubundakilere ise klasik sözlü öğretim ile verilmiştir.	Tanıtıcı bilgi formu COVID-19 Aşısına Yönelik Tutum Ölçeği	Bu çalışmada akıllı telefonlar üzerinden PK sunum tekniği kullanılarak uygulanan COVID-19 aşı eğitim programının toplumda olumlu tutum geliştirebileceği ve aşılama oranlarını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.
Haramba et al., 2023 Tanzanya	Tanzanya'daki hemşirelik öğrencilerinin PK sunum hazırlama becerileri ve hemşirelik öğrencilerinin sunumla ilgili öğrenme memnuniyetlerinin belirlenmesi	Yarı deneysel Nicel araştırma	N:230 (Hemşirelik lisans öğrencileri)	Öğrencilerin PK sunum tekniği ile sunum yapmalarını, sunum sonrası bilgi, becerilerinin değerlendirilmesi ve öğrenme memnuniyetinin ölçülmesini içermektedir.	Sosyodemografik özellikler formu -PK sunumu bilgisi Formu -PK sunum becerisi formu -Memnuniyet formu	Pecha Kucha sunum tekniğinin hemşirelik öğrencilerinin sunum becerilerinde ve özgüvenlerinde önemli bir etkiye sahip olduğu gözlemlenmiştir. Bu nedenle, öğrenci merkezli öğretim ve öğrenme aktivitelerini geliştirilmesini teşvik etmek için PK sunum pedagojisini hemşirelik müfredatına ve hemşirelik eğitimine genel olarak dahil etme ihtiyacı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 1'in devamı

Yazar /yıl/ ülke	Yazar/yıl/ülke	Yazar /yıl/ ülke	Yazar/ yıl/ ülke	Yazar/yıl/ülke	Yazar/yıl/ülke	Yazar/yıl/ülke
Topal ve ark., 2023 Türkiy e	PK ve infografik sunumların hemşirelik öğrencilerinin öğrenme performansı ve memnuniyeti üzerindeki etkilerinin karşılaştırılması	Yarı Deney sel Vaka Kontr ol Çalış ması (nicel)	N:30 (İkinci sınıf hemşirelik lisans öğrencileri)	Öğrenciler inografik sunum tekniğini kullananlar (n=15) ve PK sunum tekniği kullananlar (n=15) olarak ikiye ayrılmış, yapılan sunumlardan önce ve sonra tüm öğrencilere PK ve infografik tekniklere ilişkin deneyimleri değerlendirme Formu uygulanmıştır.	Katılımcı Bilgi Formu, İnfografikler ve PK Sunum Yöntemleri Memnuniyet Ölçeği PK ve İnfografik Yöntemlerine İlişkin Deneyimleri Değerlendirme Formu	PK ve infografik tekniklerinin kullanıldığı gruplar arasında hem bilgi düzeyleri hem de memnuniyet düzeyleri açısından anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir. Ancak öğrencilerin bu teknikleri kullanmaktan oldukça memnun kaldıkları ve bu teknikleri derslerine aktif olarak dâhil etme isteklerini dile getirdikleri gözlenmiştir.

For citation / Atf için:

GÜVEN, G., & YUMUGAN, S. (2025). Artificial intelligence in preschool education: Personalized assessment and evaluation with artificial intelligence. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 7(12), 161–190. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14936787>, <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

Artificial intelligence in preschool education: Personalized assessment and evaluation with artificial intelligence¹

Gülçin GÜVEN²

Assoc. Prof. Dr; Marmara University, Ataturk Faculty of Education, Early Childhood Education, 34854, İstanbul, Türkiye

E-mail: gulcinm@marmara.edu.tr

ORCID: 0000-0002-9638-025X

Seher YUMUGAN

Study; Marmara University, Ataturk Faculty of Education, Preschool Teaching, 34854, İstanbul, Türkiye

E-mail: yumugans34@gmail.com

ORCID: 0009-0004 -8809 -5012

Article Type: Research Article
Submission Date: 29/01/2025
Revision Dates: 30/01/2024 (Editor c.), 21/02/2025 (Minor r.)
Accepted Date: 27/02/2025

Ethics Statement

- ✓ The author(s) declare(s) that the study is not subject to ethics committee approval.
- ✓ The study does not require ethical approval.

Researchers' contribution to the study

1. Author contribution: Wrote the article, collected the data, and analyzed/reported the results (50%).
2. Author contribution: Wrote the article, collected the data, and analyzed/reported the results (50%).

Conflict of interest

The author(s) declare(s) that there is no potential conflict of interest in this study.

Similarity

This study was scanned in the iThenticate program. The final similarity rate is 8%.

¹ The raw version of this paper was presented as a paper at the International Measurement, Selection and Placement Symposium on 4-6 October 2024.

² Corresponding author

Artificial intelligence in preschool education: Personalized assessment and evaluation with artificial intelligence**Abstract**

Traditional assessment and evaluation methods in preschool education lack objectivity, limit process-oriented assessment, and fail to account for individual differences, reducing their overall effectiveness. This study aims to address these challenges by designing an artificial intelligence-supported model to enhance assessment and evaluation processes. The research examines the integration of assessment tools in Turkey's Preschool Education Program into an AI-supported model, focusing on the use of natural language processing (NLP), image recognition, and machine learning algorithms for a more detailed and objective evaluation of children's cognitive, social, and emotional development. A qualitative research method was employed, utilizing document and content analysis techniques. A comprehensive literature review was conducted, and the findings were systematically analyzed to develop a new AI-supported assessment model. The proposed model enhances individualized learning experiences, integrates AI into educational processes, and provides real-time feedback to students and teachers. This study presents an innovative alternative to traditional approaches by introducing AI-based assessment in Turkish preschool education. The model is expected to improve objectivity, consistency, and sensitivity to individual differences, offering a more efficient and data-driven evaluation framework for early childhood education.

Keywords: Artificial intelligence supported measurement and evaluation, Preschool education, Personalized learning, Data driven feedback, Educational technologies

EXTENDED ABSTRACT**Introduction**

Traditional assessment and evaluation methods in early childhood education (ECE) often fall short of providing objective, process-oriented, and individualized evaluations. These limitations restrict the effectiveness of assessment processes and hinder the ability to track the cognitive, social, and emotional development of children holistically. The present study aims to address these challenges by proposing an artificial intelligence (AI)-supported model that integrates innovative technologies, such as natural language processing (NLP), image recognition, and machine learning algorithms, into ECE assessment processes. By leveraging AI-supported personalized assessment models, this study seeks to enhance real-time feedback mechanisms and support individualized learning experiences in early childhood education.

The research is significant as it proposes an alternative to traditional assessment methodologies, providing a more reliable, adaptive, and inclusive model. The study contributes to the literature by examining the integration of AI technologies into the Turkish ECE system and evaluating their potential benefits and challenges. The study also identifies various constraints encountered during the research process, including limitations in data accessibility, ethical considerations in AI applications for children, and infrastructural challenges in implementing AI-supported assessment models in real-world educational settings.

Conceptual and Theoretical Framework**Concepts**

Key concepts addressed in this study include:

- **Artificial Intelligence in Education (AIED):** AI-driven technologies that enhance educational assessment, learning experiences, and personalized feedback.
- **Personalized Learning:** Tailoring educational experiences to individual students' needs, preferences, and learning speeds through adaptive assessment tools.
- **Data-Driven Feedback:** AI-supported real-time assessment methods that provide educators with data-driven insights into children's cognitive, social, and emotional development.

Existing literature highlights the importance of assessment and evaluation in ECE, with studies emphasizing formative assessment methods and alternative assessment tools. Shepard (2000) and Black and Wiliam (2009) suggest that formative assessments are crucial for tracking students' development dynamically. Additionally, Holmes et al. (2019) argue that AI-based learning analytics and assessment models can enhance learning outcomes and increase the objectivity of assessments.

While traditional assessment methods rely heavily on teacher observations and subjective evaluations, AI-supported assessment tools offer systematic and real-time tracking of student progress. International research (e.g., Zawacki-Richter et al., 2019) indicates that AI can provide automated, adaptive, and data-driven evaluations that reduce bias and improve decision-making in educational settings.

In Turkey, research on AI applications in education remains limited, particularly in ECE. However, studies by Akdeniz and Özdiñç (2021) suggest that AI has the potential to revolutionize assessment methods by offering individualized learning opportunities and improving feedback mechanisms for both students and educators.

Method

The study employs a qualitative research methodology with a descriptive design to investigate the integration of artificial intelligence in early childhood education (ECE) assessment. This approach enables an in-depth examination of current evaluation practices and the theoretical potential of AI-supported personalized models (Creswell, 2013; Merriam & Tisdell, 2016).

Data Collection and Analysis

• Data Sources:

Data were gathered through document analysis of national and international academic studies, theses, curricula, legislation, and policy documents related to AI applications in ECE. Purposive sampling ensured that only reliable, relevant, and up-to-date documents were included (Bowen, 2009).

• Analysis Techniques:

Content analysis was utilized to systematically identify key themes and trends in AI-supported assessment methods (Krippendorff, 2013). A three-stage coding process was implemented:

- *Open Coding*: Detailed examination of documents to extract meaningful expressions, concepts, and themes using established theoretical frameworks.

- *Axial Coding*: Grouping of identified themes based on relationships and similarities to form a hierarchical structure.

- *Selective Coding*: Integration of main and sub-themes into a coherent thematic framework through cross-validation and iterative discussions, enhancing the study's reliability (Patton, 2015).

Through thematic organization, categorization, and interpretative analysis, the study systematically examines both the advantages and challenges of integrating AI into ECE assessment models (Braun & Clarke, 2006; Miles, Huberman, & Saldaña, 2014).

Findings

The study identifies several limitations of traditional assessment approaches, highlighting key challenges such as subjectivity and bias, time and resource constraints, and the lack of individualization. Teacher-led evaluations often lack objectivity, leading to inconsistencies in assessment results. Additionally, teachers face difficulties in conducting comprehensive assessments due to limited time and resources, which affects the overall quality and reliability of evaluations. Traditional methods also fail to adequately consider students' individual learning styles and progress rates, limiting their effectiveness in addressing diverse educational needs.

To address these challenges, the study proposes an AI-supported assessment model that integrates several key components. Natural language processing (NLP) is utilized to analyze children's verbal and written communication skills, providing deeper insights into language development. Image recognition technologies are applied to observe children's physical and social interactions in educational settings, ensuring a more comprehensive evaluation of their social and motor skills. Machine learning algorithms personalize learning experiences by adapting assessment criteria based on students' performance data, allowing for a more individualized approach. Additionally, adaptive learning platforms provide real-time tracking of student progress and offer individualized feedback to optimize learning outcomes.

The implementation of this AI-supported model enhances the accuracy and objectivity of assessment processes, reducing inconsistencies associated with traditional methods. Real-time feedback mechanisms support teachers in making data-driven educational decisions, enabling more informed instructional planning. Adaptive learning platforms facilitate customized educational interventions by addressing individual student needs and learning paces. Furthermore, AI applications help identify learning gaps and provide targeted support to students requiring additional assistance, fostering a more inclusive and effective educational environment.

Conclusion, Discussion, and Recommendations

The findings of this study align with existing research highlighting the benefits of AI-based assessment models in education. The implementation of AI in early childhood education assessment presents a transformative approach to evaluating children's development more accurately and objectively. AI-supported assessment models increase objectivity, efficiency, and reliability in educational evaluations. Personalized learning experiences can enhance student engagement and improve educational outcomes. AI applications enable a more holistic and data-driven approach to early childhood education assessment.

Despite these advantages, the implementation of AI-based assessment models requires appropriate technological infrastructure and comprehensive teacher training. Ethical concerns, such as data privacy and AI bias, must also be carefully addressed to ensure the responsible use of AI in educational settings. Future research should focus on testing AI-supported assessment models in real-world educational environments to evaluate their long-term impact and effectiveness.

To maximize the benefits of AI-supported assessment, educators should be equipped with the necessary skills to effectively use AI in assessment processes through targeted teacher training programs. Additionally, government agencies should establish clear policies and guidelines for the ethical and responsible integration of AI in education. Further empirical studies are necessary to assess the effectiveness and feasibility of AI-supported assessment models across different educational contexts, ensuring their adaptability and sustainability in diverse learning environments.

This study provides a groundbreaking perspective on the integration of AI into early childhood education assessment. By leveraging AI technologies, educators can create a more personalized, efficient, and objective assessment environment. The proposed AI-supported model offers a viable alternative to traditional assessment methods, ensuring that the learning experiences of children are accurately evaluated and continuously improved.

INTRODUCTION

The concept of education has been defined in various ways by different thinkers and educators. The differences in these definitions stem from the fact that individuals have different perspectives on education. According to Senemoğlu (2005), education is seen as "the process of nurturing human personality" and "investment in human capital". Sönmez (2023) defines education as "the process of creating desired biochemical changes in the brain as a result of physical stimulation". In the most general sense, in the words of Ertürk (1972), education is considered as the process of "creating desired behavior" or "changing desired behavior" (Başaran, 2000; Senemoğlu, 2005; Sönmez, 2023). Education is a process that aims to develop human beings, to reveal their talents, to direct them to the good and the beautiful, and to create desired behavioral changes, starting with birth and continuing until death (Şişman, 2021).

Preschool education is a systematic educational process that directs all the development of children aged 0-72 months in line with the cultural values of the society; helps them in the reasoning process by increasing the development of their emotions and perception power; develops their creativity, enables them to express themselves and gain self-control (Güven & Azkeskin, 2010). Preschool education is a critical period that supports children's cognitive, emotional and social development processes. In this process, measurement and evaluation play an important role in improving the quality of education and enabling individualized learning experiences. Today, the main objectives of preschool education include monitoring children's

development, understanding their individual differences, and organizing education programs accordingly (Bayrak & Duruhan, 2013). In Turkey, preschool education is carried out within the framework of a program prepared in advance as formal education and developed in line with the needs of the age and society (Gelebek Üstün & Uzun, 2020). Early childhood educators believe that the individual interests and needs of the child should be taken into consideration in the preparation of the program and evaluation (Mağden, 1993; Sapsağlam, 2013). The behaviors acquired in this period affect the whole life of the child and therefore a planned education program is essential (Bayrak & Duruhan, 2013).

Measurement and evaluation is one of the fundamental elements of the educational process. In the most general sense, evaluation is defined as drawing conclusions from measurements and making a value judgment about the measured individuals or objects (Atılğan, Kan, & Doğan, 2019). While measurement indicates the amount of a characteristic, evaluation indicates whether this amount is sufficient or suitable for the purpose (Küçükahmet, 2009). Evaluation is a broader concept that includes measurement and involves the process of making decisions about the measured characteristics of individuals by comparing the measurement results with a criterion.

The knowledge and skills that teachers acquire in the field of measurement and evaluation have a critical importance for their professional lives. However, it is not easy to claim that all teachers have sufficient knowledge and skills in the field of assessment and evaluation (Yaşar, 2014). Especially in the implementation of alternative assessment and evaluation approaches, teachers need to have sufficient knowledge (Yenice, Özden, & Alpak Tunç, 2017).

It is very important to follow the development of children in preschool period. Therefore, it is necessary to use various assessment and evaluation tools to monitor and support the development of preschool children (Bayrak & Duruhan, 2013). Measurement and evaluation in preschool period is a broad and comprehensive process for the purpose of recognizing the child and planning education (Sapsağlam, 2013). The evaluation process is not only an action that takes place on paper, but also involves the knowledge, awareness and subjectivity of the person making the evaluation (Bentzen, 2005). However, existing research shows the limitations of traditional assessment and evaluation methods. Gül Can (2021) points out that methods based on observation and teacher evaluations involve subjectivity, which makes it difficult to reflect children's actual developmental processes. Çetin (2020) states that these methods do not sufficiently take into account individual differences and are result-oriented instead of process-oriented.

These limitations create serious disadvantages especially for children with special needs or children in mainstreaming education. In the literature, the variety of measurement tools used in the preschool period draws attention. In Turkey, the measurement tools recommended by the Ministry of National Education include skill observation forms, development reports, portfolios and anecdotal record forms (MEB, 2013). These tools are used to monitor children's cognitive, social, emotional and physical development. However, it is known that teachers face difficulties in the implementation of these tools, such as lack of time, large class sizes and lack of materials (Ata & Bolat, 2022).

In the international literature, the importance of assessment and evaluation in the preschool period has been widely discussed. Researchers such as Shepard (2000) and Black and Wiliam (2009) emphasize that formative assessment methods address children's developmental processes in a more dynamic and flexible way. In addition, artificial intelligence-supported systems aim to support teachers by offering innovative solutions in assessment and evaluation processes (Holmes et al., 2019). More studies need to be conducted on the functionality and applicability of the measurement tools in the current Preschool Education Program in Turkey.

The 2013 Preschool Education Program of the Ministry of National Education includes different assessment and evaluation methods to evaluate children. These methods include development observation forms, development reports, portfolios, checklists, anecdotes, and observation records (MEB, 2013; Gelebek Üstün & Uzun, 2020).

The 2024 Maarif Program is an approach to preschool education that aims to support children's cognitive, emotional, social and physical development. The program structures educational processes by taking into account children's individual differences to ensure their healthy development at an early age. It also encourages children's active participation in activities and learning processes. By adopting a multidimensional evaluation approach, the program creates a continuous feedback mechanism between the child, the teacher and the program. This approach aims to use a variety of assessment tools to monitor and support children's development and to support teachers' professional development. The 2024 Maarif Program also aims to provide a more effective educational experience through the diversification of educational materials and methods and the integration of innovative technologies. In the Maarif Model 2024 Preschool Education Program, the main purpose of the measurement and evaluation process is to support children's skill acquisition process, monitor their development and increase the effectiveness of teaching processes. Various measurement tools are used to monitor children's cognitive, social, emotional, physical and language development. By

adopting a multidimensional evaluation approach, the program creates a continuous feedback mechanism for the child, the teacher and the program itself (MEB, 2024). In this context, the assessment tools used in the program play an important role in evaluating the effectiveness of the program as well as providing continuous feedback to teachers by monitoring children's development.

Although traditional assessment and evaluation methods are widely used in education, they have various weaknesses. The most obvious weakness of these methods is their lack of objectivity. Methods based on observation and teacher evaluations can be subjective depending on the individual interpretations of the teacher. This makes it difficult to evaluate each student's development process in a consistent and unbiased manner (Gül Can, 2021).

When teachers evaluate children based on their personal perspectives, objective results may not be obtained (Sezer, 2010). Another important problem is that these methods fail to take into account the individual needs and learning styles of all students.

Every child has a different learning pace and style, but traditional methods ignore these differences (Çetin, 2020). This creates a major disadvantage, especially for children who are mainstreamed or have special needs (Gül Can, 2021).

Traditional methods are also outcome-oriented rather than process-oriented. Instead of following the child throughout the developmental process, the focus is usually on the final results. This makes it difficult to adequately understand the child's developmental stages and can lead to generalizations based only on specific results (Sezer, 2010). While the child's immediate performances are taken into consideration, the learning process and individual progress may be ignored (Çetin, 2020).

The importance of performance-based assessment methods increases in this context. In particular, tools such as portfolio assessment offer an effective solution for tracking children's individual learning processes. Portfolios provide a more systematic way of tracking children's learning outcomes, work and development. Similarly, methods such as anecdotal records allow for recording children's individual achievements and behaviors throughout the process. These tools enable a more in-depth analysis of each child's individual developmental needs through a process-oriented assessment.

Skill Observation Form: This form is used to observe and report the extent to which children acquire different domain skills (Turkish, math, science, social, movement and health, art, music). Teachers observe children and record their level of skill acquisition.

Anecdotal Record Form: Individual achievements, skills or behaviors of children that stand out during their learning process are recorded by teachers. These records are used to understand children's individual development and to provide feedback on the process.

Skill Acquisition Report: The skills that children acquire during their developmental periods are reported in line with the criteria set. These reports are important for determining in which areas children need to be supported.

Learning Evidence: In line with the learning outcomes in the program, the products (drawings, projects, presentations, etc.) in which children can demonstrate what they have learned are evaluated. Evidence of learning shows how children apply their knowledge and skills and is included in teachers' assessment processes.

Monthly and Daily Plans: Monthly and daily education plans prepared by teachers are used to observe and monitor children's skill acquisition throughout the process. These plans systematically evaluate children's progress in their learning experiences.

Family Participation Preference Form: Used for families to indicate how they would like to participate in the educational process. This form is important to assess children's learning processes at home and to ensure cooperation between school and home.

These tools allow teachers to closely monitor children's development. At the same time, these data are used to evaluate the effectiveness of the program and support teachers' professional development (MEB, 2024).

However, research shows that teachers experience various difficulties in using assessment and evaluation tools (Ata & Bolat, 2022). Teachers face obstacles such as lack of time, excessive class size, lack of materials and multiplicity of assessment tools (İnce, 2022).

Teachers' lack of knowledge about measurement and evaluation methods reduces the effectiveness of evaluation processes. In addition, it has been found that teachers have difficulty in applying tools such as checklists, anecdotes, observations, and portfolios, and therefore cannot adequately carry out measurement and evaluation processes (Sezer, 2010; Ata & Bolat, 2022). This situation may have negative consequences in terms of monitoring and supporting children's development.

Measurement and evaluation processes in the preschool period are critical for identifying children's developmental needs and preparing individualized education plans. As emphasized in the 2024 Education Program of the Ministry of National Education, the diversity and

accuracy of the tools used in these processes are seen as the cornerstones to increase the effectiveness of education (MEB, 2024). In addition to observation-based approaches in assessment and evaluation processes, the importance of dynamic and individual development-oriented methods through the integration of technology is frequently emphasized in the international literature (Shepard, 2000; Holmes et al., 2019). In this direction, it is necessary to overcome the knowledge and skill deficiencies of teachers in order to use assessment tools correctly and to increase the applicability of these tools. In particular, formative assessment methods are reported to effectively support both children's developmental processes and learning outcomes (Black & Wiliam, 2009).

Measurement and evaluation processes in the preschool period are critical for identifying children's developmental needs and preparing individualized education plans. As emphasized in the 2024 Education Program of the Ministry of National Education, the diversity and accuracy of the tools used in these processes are seen as the cornerstones to increase the effectiveness of education (MEB, 2024). In addition to observation-based approaches in assessment and evaluation processes, the importance of dynamic and individual development-oriented methods through the integration of technology is frequently emphasized in the international literature (Shepard, 2000; Holmes et al., 2019). In this direction, it is necessary to overcome the knowledge and skill deficiencies of teachers in order to use assessment tools correctly and to increase the applicability of these tools. In particular, formative assessment methods are reported to effectively support both children's developmental processes and learning outcomes (Black & Wiliam, 2009).

Measurement and evaluation in preschool education has a critical importance in terms of determining the individual differences of children, identifying their strengths and weaknesses, and shaping the educational process according to these data. Increasing the knowledge and skills of teachers in the field of measurement and evaluation is necessary to eliminate the difficulties encountered in this process and to implement education programs effectively.

Although traditional assessment and evaluation methods are widely used in education, they have various weaknesses. The most obvious weakness of these methods is their lack of objectivity. Methods based on observation and teacher evaluations can be subjective depending on the individual interpretations of the teacher. This makes it difficult to evaluate each student's developmental process in a consistent and unbiased manner (Gül Can, 2021). When teachers evaluate children based on their personal perspectives, objective results may not be obtained (Sezer, 2010). Especially in the preschool period, teachers' subjective evaluations with limited

knowledge and experience may lead to children's developmental processes not being fully understood.

Another important problem is that these methods fail to take into account the individual needs and learning styles of all students. Every child has a different learning pace and style, but traditional methods ignore these differences (Çetin, 2020). This creates a major disadvantage especially for children who are mainstreamed or have special needs (Gül Can, 2021). In the preschool period, this situation may cause difficulties in understanding developmental differences and individualized education plans may be incomplete.

Traditional methods are also outcome-oriented rather than process-oriented. Instead of following the child throughout the developmental process, the focus is usually on the final results. This makes it difficult to adequately understand the child's developmental stages and can lead to generalizations based only on specific results (Sezer, 2010). While the immediate performances of the child are taken into consideration, the learning process and individual progress may be ignored (Çetin, 2020). Especially in the preschool period, such approaches that do not focus on the process cannot fully support children's early learning experiences.

Performance-based assessment and evaluation methods can be used as an alternative to traditional methods to better understand children's developmental processes. These methods focus on children's individual performances and their progress in the process. However, there are also challenges in the implementation of such methods. For example, the preparation and evaluation of tools such as portfolio assessment can be time-consuming for teachers (Ata & Bolat, 2022). Moreover, teachers need to have sufficient knowledge to use these methods effectively (Sezer, 2010). The shortcomings in the implementation of performance-based assessment tools indicate that teachers' knowledge and skills in managing these processes need to be increased. In addition, digitalization of performance-based tools can both increase the speed of assessment processes and ensure objectivity (Holmes et al., 2018).

Finally, traditional methods lack measurement tools that fully cover children's emotional and social development. These methods generally focus on cognitive development and fail to assess the emotional and social aspects of the child (Gül Can, 2021). This may lead to the inability to fully assess the child's holistic development and to make the necessary interventions in these areas (Sezer, 2010). These weaknesses indicate that measurement and evaluation methods used in education should be updated with more holistic, process-oriented and individualized approaches.

AI-supported education applications offer innovative solutions to overcome these shortcomings. AI technologies can facilitate teachers' assessment processes by creating personalized learning experiences in education (Holmes, Bialik, & Fadel, 2019). Especially in preschool education, AI-based assessment tools can instantly monitor children's progress and provide detailed feedback to teachers (Chen, Chen, & Lin, 2020). These technologies can also help teachers overcome obstacles such as lack of time and resources in assessment and evaluation processes (Zawacki-Richter, Marín, Bond, & Gouverneur, 2019).

Moreover, AI applications allow teachers to manage classroom activities more efficiently and respond more quickly to individual student needs (Luckin, Holmes, Griffiths, & Forcier, 2016). For example, intelligent teaching systems and learning analytics analyze students' learning processes and provide teachers with information about individual learning needs (Siemens & Baker, 2012). Thus, teachers can plan and implement educational programs more effectively. AI-based educational platforms can support teachers' professional development and help them learn new assessment methods (Traxler & Kukulska-Hulme, 2015). In this way, teachers can use assessment tools more effectively and monitor students' progress more accurately (Nguyen, Gardner & Sheridan, 2018).

Research shows that AI-powered systems offer personalized learning experiences in education, making the processes of monitoring and evaluating student performance more efficient (Holmes et al., 2019; Woolf, 2010). Moreover, these technologies play an important role in improving the quality of teaching by providing teachers with easier access to educational materials and resources (Nguyen et al., 2020).

Based on these data, it is seen that artificial intelligence-supported educational applications can play an important role in overcoming the difficulties encountered in measurement and evaluation processes in preschool education. These technologies enable teachers to use assessment tools more effectively, identify children's individual differences and shape the educational process according to these data. Thus, the quality of education can be improved and the obstacles faced by teachers can be overcome.

The main purpose of this article is to contribute to the development of an artificial intelligence-supported model by bringing an innovative approach to measurement and evaluation processes in preschool education. The limitations of traditional methods, subjective evaluations and biases due to human factors can undermine objectivity. In this context, the need for a dynamic and continuous assessment and evaluation model that takes into account individual differences becomes more important. Accordingly, in this study, a personalized assessment and evaluation

model was designed using artificial intelligence technologies, aiming to eliminate the possible negative effects of the human factor and provide a more objective assessment process. The model aims to assess children's cognitive, emotional and social development more effectively and provide data-driven and objective feedback. This model is expected to provide a more holistic and objective assessment process for both educators and parents and transform current educational approaches.

METHOD

Research Model

This study is based on qualitative research method for the development of an artificial intelligence-supported personalized assessment and measurement model. Qualitative research enables in-depth examination of social phenomena and detailed analysis of complex processes (Creswell, 2013). The main purpose of the study is to systematically examine the existing assessment and measurement practices, to reveal the deficiencies in these practices and to theorize the potential contributions of artificial intelligence applications. In this context, a descriptive qualitative research design was adopted and the shortcomings of similar approaches in the literature were also taken into consideration to underline the unique contribution of the study (Merriam & Tisdell, 2016).

Population/Sample/Study Group

The population of the study consists of academic articles, theses, dissertations, curricula, legislation and policy documents published at national and international level, rather than a specific individual or group. Since this study was conducted as a document-based research, the sample group is the data set of documents that are directly related to the topic and meet the specified inclusion criteria. The documents selected using a purposive sampling strategy were compiled from current and reliable sources directly related to the topic in order to increase the validity and representativeness of the research (Bowen, 2009).

Data Collection Tools

In the data collection process, document analysis was applied as the main method. Document analysis provides a systematic review of relevant literature, training programs, national and international policy documents and documents on artificial intelligence applications. The documents analyzed were selected according to predetermined inclusion and exclusion criteria; thus, care was taken to ensure reliability and validity in the data collection process. The

documents used shed light on the potential contributions of artificial intelligence in the field of education as well as current practices regarding measurement and evaluation processes in education (Bowen, 2009).

Process (Data Analysis)

In the data analysis process, the content analysis method, which enables the systematic, objective and reproducible examination of large and heterogeneous data sets, was meticulously applied (Krippendorff, 2013). In the study, three-stage coding techniques were used to analyze the data in depth. In the first stage, open coding, the selected documents were examined in detail; meaningful expressions, concepts and themes in the text were identified, and basic conceptual elements were labeled with reference to existing theoretical frameworks. In the following stage, axial coding was applied by taking into account the relationships and similarities between the themes revealed in the open coding process; in this way, a hierarchical structure was created among the data and the themes were grouped systematically. In the last stage, the selective coding process was activated and the main themes and sub-themes were combined, and a holistic and consistent thematic structure was created. In order to ensure the consistency of the coding, cross-validation was performed between independent coders and the reliability of the analysis process was increased through repeated interviews (Patton, 2015).

The data analysis included thematic organization, categorization and interpretation beyond the three-stage process. First, in the thematic organization stage, the data obtained from the documents were organized in line with predetermined main themes; thus, the data were examined in a broad perspective and meaningful patterns in the content were identified (Krippendorff, 2013; Patton, 2015). In the second stage, based on the results of the thematic analysis, the data were divided into subcategories with similar characteristics under each main theme, and the relationships and variations of thematic elements were elaborated (Braun & Clarke, 2006). In the final stage, a comprehensive interpretation of the thematic structure was carried out; in the light of the findings obtained, the deficiencies in current assessment practices and the potential contributions that can be achieved by integrating artificial intelligence into educational processes were discussed in an academic framework. This interpretation was supported by comparative evaluations with similar studies and theoretical approaches in the literature, allowing for in-depth analysis of the practical and theoretical dimensions of the study (Miles, Huberman, & Saldaña, 2014).

During the research process, the principles of scientific research and publication ethics were adhered to, the sources used were meticulously referenced, and the reliability and validity of

the study were supported by implementing mechanisms to increase mutual verification and coding consistency between researchers during the data collection and analysis stages.

FINDINGS

Literature Review

The Role and Future of Artificial Intelligence in Education

Artificial intelligence (AI) technologies are receiving increasing attention in terms of their applications and potential impacts in education. The use of AI in education offers significant innovations in various fields such as personalized learning, automated assessment, and improving teaching processes (Holmes, Bialik, & Fadel, 2019). Artificial intelligence contributes to the development of more effective and efficient methods in education by supporting teachers in monitoring and evaluating student performance (Baker & Inventado, 2014).

The potential of AI technologies in education offers advantages such as personalization of teaching materials and methods and increasing student motivation (Luckin et al., 2016). AI provides solutions for individual learning needs by analyzing students' specific learning paths (Chen et al., 2020). This enables students to have better learning experiences.

The future of AI in education is constantly evolving at the pace of technological developments. Thanks to big data analytics and machine learning algorithms, artificial intelligence allows us to better understand and optimize students' learning processes (Zawacki-Richter et al., 2019). In the future, AI is expected to be used more widely and effectively in education, which will help educational systems become more flexible and adaptive (Holmes et al., 2019).

Evaluation in Preschool Education

Preschool education is a critical period for children's cognitive, emotional and social development (Pianta & Hamre, 2009). Assessments conducted during this period are critical for monitoring and supporting children's developmental processes. Traditional assessment methods are based on teachers' observations and standardized tests. However, these methods may be insufficient to fully reflect the individual needs and developmental rate of each child (Snow & Van Hemel, 2008).

Formative assessment is an approach that continuously monitors and evaluates children's learning processes and provides immediate feedback to teachers. This assessment method allows teachers to organize educational processes according to children's needs (Shepard,

2000). Formative assessment offers a more dynamic and flexible structure compared to traditional methods and addresses children's development in a more comprehensive way (Black & Wiliam, 2009).

Artificial Intelligence Assisted Systems

Artificial intelligence-supported systems offer innovative solutions in measurement and evaluation processes in education. By analyzing student data, these systems provide instant feedback to teachers and optimize educational processes (Holmes et al., 2019). AI-supported assessment tools offer significant advantages in monitoring and evaluating students' performance and providing personalized educational materials (Baker & Inventado, 2014).

Natural language processing (NLP) techniques are widely used in AI-assisted assessment systems. For example, systems that detect and correct grammatical errors in students' written work can help students improve their writing skills (LeCun et al., 2015; Nguyen et al., 2021).

Image recognition technologies also play an important role in AI-assisted assessment systems. These technologies enable the assessment of students' motor skills and social interactions by monitoring their physical activities and interactions (Holmes et al., 2019). For example, systems that monitor preschool children's play activities can assess the development of their motor skills and provide feedback to teachers (Luckin et al., 2016).

By analyzing student data, machine learning algorithms offer significant advantages in optimizing learning processes and providing personalized educational materials (Zawacki-Richter et al., 2019). These algorithms can identify students' learning styles and development speeds and provide them with customized educational materials and activities (Chen et al., 2020). Adaptive learning platforms can make learning processes more effective by supporting students' individual learning processes (Nguyen et al., 2021).

Various tools and techniques such as natural language processing, image recognition, machine learning algorithms and adaptive learning platforms are used for these areas (Nguyen et al., 2020; LeCun et al., 2015). For example, natural language processing techniques can be used to analyze children's language development and communication skills (Chen et al., 2020). Various studies on natural language processing, image recognition and machine learning technologies in Turkey provide important examples and suggestions on how these technologies can be used in education. Studies in the field of natural language processing (NLP) can be used to analyze children's language development in preschool education and integrate the data obtained from these analyses into educational processes. For example, using an NLP model, children's

vocabulary, grammar usage and expressive skills can be analyzed in real time. Thus, individualized education plans can be created by identifying a child's strengths and weaknesses in language development.

In one study, NLP methods were used to analyze children's storytelling abilities and these analyses were used to suggest to teachers what kind of activities would be more effective in supporting children's language development. Such a practice contributes to a more effective educational process by providing an accurate and objective assessment of children's language skills. For example, in read-aloud activities, NLP models can determine children's learning levels from the words they repeat and which types of words they are more interested in. This data makes it possible to design content and activities that support children's language development more efficiently.

In this study, the accuracy of news articles was analyzed using the Long Short Term Memory (LSTM) model with a high success rate, which shows the potential of language analysis-based applications in educational processes (Toğaçar et al., 2022). The use of natural language processing (NLP) technologies in preschool education has significant potential to support children's language development and integrate innovative approaches into educational processes. Language development at an early age is one of the key components of cognitive, emotional and social development. In this context, AI-based NLP models such as LSTM offer an effective tool to detect difficulties and progress in language development by analyzing children's language use, vocabulary and meaning-making processes. NLP technologies can contribute to the development of individualized language learning programs, enabling the design of educational materials and strategies appropriate to each child's language development level. In addition, more efficient and personalized learning experiences can be created by using NLP methods in areas such as evaluating the appropriateness of educational content for children's age and language levels, designing gamified applications to improve language skills, and instant detection of errors in language use. In this framework, artificial intelligence-supported language analysis and personalized feedback mechanisms offer an innovative approach to optimize language teaching in preschool education.

Image recognition technologies can be used to monitor children's physical activities and social interactions (Nguyen et al., 2020). In Turkey, research on the use of these technologies in education provides examples of applications and recommendations. Research on image recognition technologies evaluates how these technologies can be applied in education. Object recognition studies using deep learning methods such as Faster R-CNN have shown that these

technologies can be used to monitor students' motor skills and social interactions. In this way, children's classroom activities can be monitored and analyzed more closely (Yılmaz, Aydın, & Çetinkaya, 2020).

In addition, machine learning algorithms can identify children's learning styles and developmental rates to provide customized educational materials (Luckin et al., 2016). Adaptive learning platforms can enrich the learning experience by supporting each child's individual learning journey (Holmes et al., 2019). Studies on adaptive learning and machine learning in Turkey discuss the potential and applicability of these technologies in education. Studies on machine learning show that these technologies provide significant advantages in determining students' individual learning rates and providing personalized learning experiences.

The use of artificial intelligence (AI) technologies in education offers important innovations, especially in areas such as personalized learning, automated assessment and improvement of teaching processes. Various studies in Turkey have examined this issue. For example, Çavuş (2024) examined the benefits of AI-based assessment and evaluation tools in the field of education, the difficulties experienced in the process and the role of teachers in this process. Tonbuloğlu (2023) states that the use of current applications in educational technologies contributes to individualization, digital and physical interaction, increasing learning performance, gaining practical experience, gamification, motivating, encouraging, improving the learning experience and increasing its effectiveness, concretization, networking, feedback, providing effective and original content, creating alternative learning processes, data-based guidance and prediction. Artificial intelligence plays an important role in making education more efficient by monitoring students through big data, making performance evaluations and providing support to teachers (Arslan, 2020). In particular, deep learning techniques provide great convenience in tailoring educational materials specific to the student (Akbulut & Adem, 2023). Gürlek et al. (2023) found in their research that it helps teachers to follow student progress, evaluate their performance and improve their teaching processes. Altun (2024) found that artificial intelligence can make significant contributions to pedagogical processes such as personalized and differentiated learning, language learning, critical thinking skills, active learning, adaptive learning, creating collaborative learning environments, creative learning, problem-based learning, project-based learning, self-directed learning, self-paced learning, self-regulated learning and simulation-based learning. Research in Turkey on the use of artificial intelligence-based systems in education has focused on university students and

intelligent tutoring systems. Intelligent Tutoring Systems (ITS) are systems that support learners throughout the learning process by utilizing artificial intelligence technology. These systems guide the progress of learners with instant feedback, similar to the behavior of a tutor (Tuna, 2015). It is stated that there has been a great increase in the number of such studies in recent years and that these systems can be used at various levels from pre-school to higher education (Akdeniz & Özdiñ, 2021).

The scarcity of studies on the applications and effects of artificial intelligence-supported systems in education in the Turkish literature indicates that more research is needed in this field (Arslan, 2020). This study aims to improve the quality of education by introducing an innovative artificial intelligence-supported approach to the preschool education system in Turkey.

In the light of these studies, the development of artificial intelligence-based educational applications in Turkey is gaining momentum. However, it is seen that there is still a limited number of studies examining the effects of artificial intelligence-supported systems in education in the Turkish literature. Increasing research in this field will contribute to the more widespread and effective use of artificial intelligence in education (Akdeniz & Özdiñ, 2021).

Artificial Intelligence Supported Measurement and Evaluation Model

Components

Natural Language Processing (NLP)

Natural Language Processing (NLP) is used to assess students' language development and communication skills. NLP analyzes children's spoken and written expressions to identify skills in grammar, vocabulary and sentence structure. The use of NLP in preschool education is also increasing. For example, NLP-based practices such as interactive storytelling and educational games support children's language skills at an early age. Speech recognition technologies enable teachers to monitor children's pronunciation and speech development and help early detection of possible language delays. The use of NLP in education allows us to gain a deeper understanding of students' language skills (Oflazer, 2020; Artiwise, 2021).

Image Recognition

Image recognition technologies are used to monitor and assess children's physical activity and social interactions. Social cues such as facial expressions and body language can be analyzed through these technologies. Although there is a limited number of studies on the use of these

technologies in preschool education in Turkey, research from around the world provides important information.

In preschool education, image recognition technologies can be used to monitor children's social interactions and physical activities during group activities in detail. For example, children's motor skills can be assessed by recording their movements during play and analyzing this data (Edwards, 2018). These applications help individualize the educational process by providing teachers with important feedback on children's physical and social development. In addition, technologies based on facial recognition and emotion analysis can be used to identify children's emotional states and thus enable early intervention. These technologies contribute to the educational process by monitoring students' social interactions within the group. For example, teachers can use this data to tailor classroom activities and teaching strategies to children's needs.

Machine Learning Algorithms

Machine learning algorithms analyze student data to identify individual learning styles and development rates. These algorithms optimize learning processes by providing personalized feedback to each student. Several machine learning projects developed in Turkey offer individualized feedback by monitoring students' performance. For example, by analyzing children's projects and activity results, adapted learning paths can be suggested for each child (Arslan, 2020).

The use of machine learning algorithms in preschool education is becoming increasingly important. With these algorithms, children's play activities and interactions can be analyzed to create educational programs tailored to their individual learning needs. For example, the data obtained from the educational games played by children on tablets or computers can be analyzed with machine learning algorithms to provide content tailored to each child's interests and learning speed (Papadakis, Kalogiannakis, & Zaranis, 2018). These applications enable children to have individualized learning experiences at an early age and increase their motivation to learn (Neumann, 2018).

Furthermore, by using machine learning-based tools, teachers can better understand children's learning progress and needs and adapt their curricula accordingly (Edwards, 2018). In this way, educational processes can be optimized to contribute to the individual development of each child.

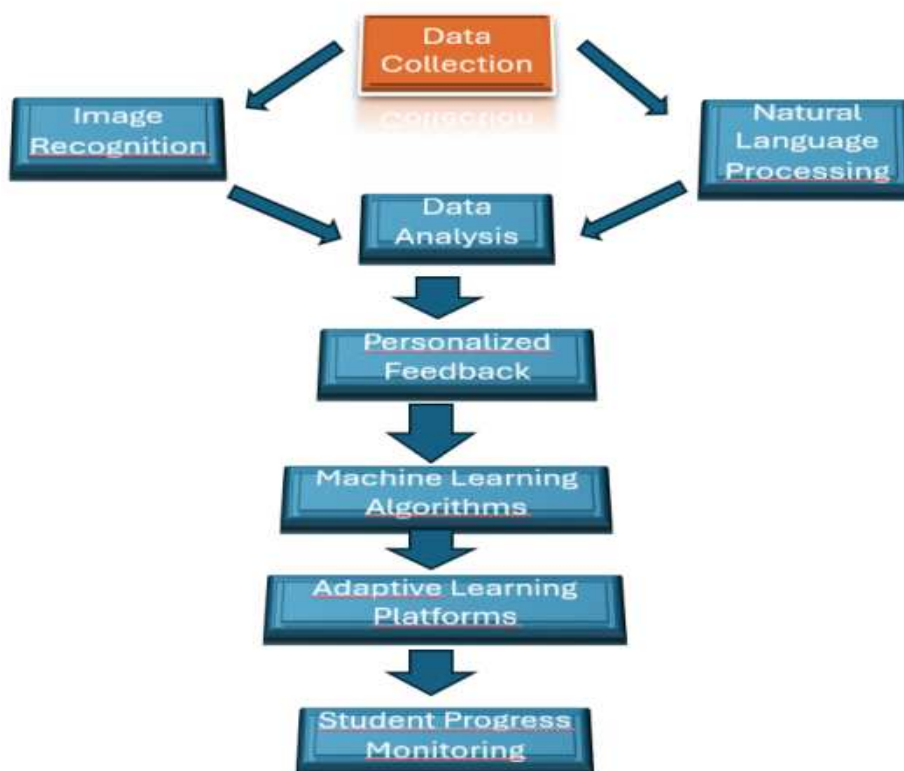
Adaptive Learning Platforms

Adaptive learning platforms support students' individual learning journeys and personalize educational materials. They enable more effective learning by providing content customized to students' needs. In the Turkish education landscape, projects for the automatic adaptation of personalized learning materials are becoming widespread.

In preschool education, these platforms support children's learning processes by providing activities that match their interests and developmental levels (Edwards, 2018). For example, interactive educational apps and game-based learning platforms provide adaptive content to develop children's cognitive and social skills (Papadakis, Kalogiannakis, & Zaranis, 2018). Through these platforms, teachers can track each child's learning progress and offer additional support where needed (Neumann & Neumann, 2014). These applications allow children to have individualized learning experiences at an early age and increase their motivation to learn (Zuckerman, 2016). These platforms aim to manage students' educational processes based on data.

Model Schematic

Figure 1. Model Functioning Diagram



The implementation process of the model includes data collection, analysis, personalized feedback and the use of adaptive learning platforms by integrating an AI-supported approach in education. This process is designed to monitor and support students' language development, social interactions, physical activities and overall academic performance.

To measure the impact of the model in education, various quantitative and qualitative methods are used to analyze student performances, teacher feedback and changes in learning processes. This measurement process allows for close monitoring of both learning outcomes and individual student progress. Below we detail how these impacts are measured:

Student Performance Data

In preschool education, children's developmental processes are assessed through observation in different areas such as language skills, motor skills, social interactions and cognitive development. These assessments are based on observation data obtained from various sources such as participation in classroom activities, play-based learning activities, art and drama activities, physical activities and social interactions. By automatically analyzing this performance data, artificial intelligence-supported systems monitor children's developmental levels and help understand their individual learning processes. In particular, machine learning algorithms analyze data to determine the individual developmental rates and learning paths of each child. By comparing this data with children's developmental goals, the effectiveness of educational applications can be evaluated and personalized learning experiences can be created according to needs.

Effectiveness of Personalized Feedback

The impact of the personalized feedback provided by the model on children's performance is examined. To measure the impact of the feedback, children's post-feedback performance improvements are tracked. For example, assessments on vocabulary, grammar use and communication skills of a child who receives feedback in the area of language development are used to measure the impact of the model. In this process, the contribution of feedback to children's development in specific areas is analyzed by comparing before and after performances.

Teacher Feedback

Teachers' experiences and feedback on the implementation of the model is an important source of data. Teachers evaluate changes in children's performance, the integration of the model into the activity process and how it affects their educational process. Feedback from teachers

through interviews and questionnaires is used to assess the overall impact of the model in education. This feedback provides information about the effectiveness of the model during teachers' classroom practice and indicates areas for improvement.

Student Progress Monitoring

Children's individual progress is regularly monitored through adaptive learning platforms. The speed at which children reach the set goals and their development processes are recorded by the platform's automatic monitoring systems. Changes in children's academic performance following adaptations to their learning processes are systematically evaluated. In particular, the differences between children's previous performances and their new performances are used to show whether the model is effective or not.

Quality of Learning Experiences

How children's learning experiences improve is another indicator of the impact of the model. Through questionnaires and interviews with children, it is questioned how personalized learning materials and feedback affect their learning experiences. The motivation of children to participate in activities, how satisfied they are with the learning process and how they evaluate their individual achievements are important data collected in this process. An increase in the quality of learning experiences is an important indicator of successful implementation of the model.

Long-term Impacts

In order to measure the long-term effects of the model in education, children need to be observed for a certain period of time. In this context, the long-term results of the model are analyzed by comparing children's periodic academic achievements and general development levels. Especially in children for whom the model is applied continuously, the sustainability of individual development and progress levels are examined. In this way, it is revealed whether the model is effective not only in the short term but also in the long term.

Artificial Intelligence Tools Used in the Model

The specific components in our model - natural language processing (NLP), image recognition technologies, machine learning algorithms and adaptive learning platforms - can be described as follows:

Zemberek NLP (Natural Language Processing Tool)

In Turkey, projects such as Zemberek have developed natural language processing systems that work on the rich morphological structure of Turkish. These systems can automatically monitor children's language development and provide developmental feedback. Zemberek can be used to analyze children's language development in our model as a natural language processing (NLP) technology specific to the Turkish language. This technology plays a major role in analyzing children's written and spoken language use to examine speech errors, vocabulary, and sentence structures (Oflazer, 2020). Teachers can use this tool to obtain data on children's language performance, especially for individualized assessment of children's writing and speaking skills. In the light of this data, targeted feedback can be provided to children who are lagging behind in language development.

Sample Usage: Zemberek analyzes children's writing their names, line work, drawing pictures and tracking their linear development, and automatically assesses grammar and vocabulary usage. As a result of this analysis, teachers can identify which children need more support in terms of language development and provide customized feedback to children accordingly.

Google Cloud Vision (Image Recognition Technology)

Google Cloud Vision (2021), which will be used in the model, is an important tool for monitoring children's physical activity and social interactions. This technology provides teachers with data on children's motor skills and social behavior by analyzing behaviors and interactions in classroom activities (Nguyen et al., 2020). Image recognition provides detailed information about how children move and interact with other children, especially in play-based activities, allowing teachers to track their social skill development.

Example Usage: Classroom activities are video recorded and analyzed with Google Cloud Vision. The tool evaluates children's movements, facial expressions and group interactions, providing teachers with data on their level of social interaction. With this data, teachers can identify which children need social skills development.

Machine Learning Algorithms

In our model, machine learning algorithms will be used to analyze data collected throughout children's learning process to determine their individual learning speed and learning style. Machine learning enables personalized feedback and recommendations based on learning performance (Luckin et al., 2016). By identifying children's individual learning needs, these

algorithms personalize teaching processes and provide children with more effective learning experiences.

Example Usage: Children's performance data (participation data, project work) is analyzed with machine learning algorithms. As a result of this analysis, learning materials and activities tailored for each child are presented and feedback is generated according to the development speed of the children.

Knewton (Adaptive Learning Platform)

Knewton (2021) will be used as the adaptive learning component of our model, delivering learning materials based on children's individual performance. By analyzing children's learning pathways, this platform provides the opportunity to deliver personalized educational content based on the needs of each child (Holmes et al., 2019). Thanks to the adaptive learning platform, educational materials are continuously updated in accordance with children's individual learning speeds and personalized learning paths are recommended.

Example Use: The Knewton platform automatically provides personalized learning paths based on children's performance in activities. Children's development processes are regularly monitored and content is updated according to the data obtained during this process. This way, each child's learning experience becomes individualized.

Faster R-CNN (Deep Learning Based Object Recognition Technology)

Faster R-CNN can be used to monitor children's interactions with objects and motor skills in classroom activities. This deep learning-based technology allows assessing children's motor skill development by analyzing their interactions with objects and physical activities (Yılmaz & Aydın, 2020). Teachers can use this data to identify which motor skills children need improvement in.

Example Use: Faster R-CNN analyzes video recordings of children interacting with specific objects during classroom activities. The tool assesses children's motor skills and provides teachers with data on which areas they need support.

The artificial intelligence tools that will be used in our model have a wide potential to provide personalized learning experiences in education to meet the individual needs of children. Tools such as Zemberek, Google Cloud Vision, Knewton and Faster R-CNN offer powerful support to teachers in monitoring and assessing language development, social interaction, motor skills

and individual learning processes. Effective use of these technologies will make education and training processes more efficient and effective.

DISCUSSION, CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS

The research findings show that the personalized learning experiences offered by AI in education and its potential to optimize student performance are in line with the existing literature. Chen et al. (2020) found that AI-supported systems facilitate data-driven decision-making in education and improve student performance. Similarly, Holmes et al. (2019) emphasize that artificial intelligence applications are effective in personalizing educational processes and increasing student achievement. Zawacki-Richter et al. (2019) stated that artificial intelligence has changed the roles of teachers in education and enabled teachers to make more strategic interventions with data-driven learning management systems. This model design confirms that teachers have the opportunity to monitor children's developmental processes more closely and provide instant feedback through AI-supported models. The model's ability to provide personalized feedback to meet children's individual learning needs can make teaching processes more effective and efficient. Adaptive learning platforms can update educational materials by continuously monitoring student performance and thus optimize students' learning experiences (Luckin et al., 2016). AI-supported assessment and evaluation models create a more objective, consistent and reliable assessment environment by significantly limiting human errors in assessment processes. The standardized and systematic approach of artificial intelligence algorithms prevents subjective judgments and inconsistencies, allowing for a fair assessment of each student's performance. In this way, students' true potential and abilities are accurately reflected, helping them to engage more effectively in the learning process. Furthermore, AI's capacity for fast and accurate data processing allows even large-scale assessments to be carried out in a short time and without errors. This allows teachers and educational administrators to save more time and energy, thus allowing them to focus more on educational activities. The ability of artificial intelligence-supported systems to minimize prejudices contributes to making evaluations on a more fair and egalitarian basis. This ensures equality of opportunity in education and allows each student to be evaluated in line with their individual characteristics. Thus, the negative effects of various socio-economic and cultural differences within the education system can be reduced. These developments pave the way for an increase in the quality of education in general and a more effective learning environment. It becomes possible for students to increase their motivation, develop positive attitudes towards learning and become an active part of their own learning processes. Educational institutions can

develop more efficient and effective educational strategies and use their resources more wisely. Artificial intelligence-supported assessment and evaluation models make significant contributions to both the individual development of students and the improvement of the overall education system by meeting the standards of objectivity, consistency and reliability required by modern education. The widespread and effective use of these technologies in the field of education will play a critical role in shaping the educational models of the future and contribute to increasing the level of knowledge and skills of societies. One of the most important limitations of this study is that more advanced technical infrastructures are required to use artificial intelligence technologies at full capacity. The generalizability of the AI-supported model should be evaluated by testing it in different student groups and educational environments. Such large-scale applications will allow us to measure the effects of the model more comprehensively. Following technological developments and the more widespread use of these technologies in education means that artificial intelligence-supported systems in education can be further developed (Holmes et al., 2019). It is also important for teachers to receive training to use AI-supported systems effectively and to create support mechanisms for these technologies. In the process of integrating artificial intelligence systems into education, programs should be developed to support teachers' adaptation to technology (Luckin et al., 2016). In addition, examining the long-term effects of such artificial intelligence-supported systems in education will provide important information about the sustainability and lasting effects of these technologies. The model has the potential to support the development of language and social skills by providing children with feedback tailored to their individual needs, and to enable teachers to manage educational processes more effectively. Future studies should test the wider applicability of such models and delve deeper into the role of AI technologies in education.

REFERENCES

- Akbulut, S., & Adem, K. (2023). Derin öğrenme ve makine öğrenmesi yöntemleri kullanılarak gelişmekte olan ülkelerin finansal enstrümanlarının etkileşimi ile BIST 100 tahmini. *Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Mühendislik Bilimleri Dergisi*, (52), 52-63. <https://doi.org/10.28948/ngumuh.1131191>
- Akdeniz, M., & Özdiç, F. (2021). Eğitimde yapay zeka konusunda Türkiye adresli çalışmaların incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 912-932. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.938734>
- Altun, E. (2024). Yapay zekâ ve pedagoji: Eğitimde fırsatlar ve zorluklar. *Dijital Teknolojiler*

- ve *Eğitim Dergisi*, 3(1), 80-95.
- Arslan, K. (2020). Eğitimde yapay zeka ve uygulamaları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 71-88.
- Ata, N., & Yılmaz Bolat, E. (2022). Okul öncesi eğitim programındaki aylık eğitim planı ve yarım günlük eğitim akışındaki genel değerlendirme çalışmalarının incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(1), 12-27.
- Artiwise. (2021). Doğal dil işleme teknolojisi. *Artiwise Blog*.
- Atılgan, H., Kan, A., & Doğan, N. (2019). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Anı Yayıncılık.
- Baker, R. S., & Inventado, P. S. (2014). *Educational data mining and learning analytics*. In J. A. Larusson & B. White (Eds.), *Learning analytics: From research to practice* (pp. 61-75).
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitimin psikolojik temelleri: Eğitim psikolojisi*. Feryal Matbaası.
- Bayrak, İ., & Duruhan, K. (2013). Okulöncesi öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerine ilişkin yeterlilik algıları (Cumhuriyet Üniversitesi ile İnönü Üniversitesi örneği). *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(4), 683-699.
- Bentzen, W. R. (2005). *Seeing young children: A guide to observing and recording behavior*. Thomson Delmar Learning.
- Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 5-31. <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9068-5>
- Bowen, G.A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Chen, L., Chen, P., & Lin, Z. (2020). Artificial intelligence in education: A review. *IEEE Access*, 8, 75264-75278.
- Chen, X., Xie, H., Zou, D. & Hwang, G. J. (2020). Application and theory gaps during the rise of artificial intelligence in education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 1, 100002.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.). Sage Publications.
- Çetin, M. (2020). Eğitimde bireyselleştirilmiş öğrenme ve ölçme-değerlendirme yöntemleri. *Journal of Educational Studies*, 15(3), 45-59.
- 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>
- Edwards, S. (2018). Digital play in the early years: A contextual response to the problem of integrating technologies and play-based pedagogies in the early childhood curriculum. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(2), 199-213.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Yelkentepe Yayınları.
- Gelebek Üstün, B., & Uzun, H. (2020). Okul öncesi eğitiminde değerlendirme sürecine ilişkin öğretmen tutumlarının incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 64-80. <https://doi.org/10.7822/omuefd.804894>
- Google Cloud Vision. (2021). *Cloud Vision API*. <https://cloud.google.com/vision>
- Gül Can, Ş. (2021). *Okul öncesi eğitimi öğretmen ve öğretmen adaylarının 2006 okul öncesi eğitim programının değerlendirme unsuruna yönelik görüş ve davranışlarının incelenmesi*. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek lisans tezi.
- Gürlek, Y., Bozkoyun, E., Ulutürk, M., & Zeyrekgündüz, F. (2023). Yapay zekanın eğitime etkileri ve uygulamaları. *International Journal of Original Educational Research*, 1(1), 25-132.
- Güven, G., & Azkeskin, K. E. (2010). *Erken çocukluk eğitimi ve okul öncesi eğitim*. H. İ. Diken (Ed.) Erken Çocukluk Eğitimi (ss. 2-50). Pegem Akademi
- Holmes, W., Anastopoulou, S., Schaumburg, H., & Mavrikis, M. (2018). *Technology-enhanced personalised learning: untangling the evidence*. Robert Bosch Stiftung.
- Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). *Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning*. Center for Curriculum Redesign.
- İnce, A.A. (2022). *Okul öncesi eğitimde ölçme ve değerlendirme uygulamalarına ilişkin öğretmen ve ebeveyn görüşleri*. [Yüksek lisans tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Çanakkale]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi..
- Knewton. (2021). *Adaptive learning technology*.
- Krippendorff, K. (2013). *Content analysis: An introduction to its methodology* (3rd ed.). Sage Publications.
- Küçükahmet, L. (2009). *Program geliştirme ve öğretim*. Nobel Yayıncılık.
- LeCun, Y., Bengio, Y., & Hinton, G. (2015). Deep learning. *Nature*, 521(7553), 436-444.
- Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2016). *Intelligence unleashed: An argument for AI in education*. Pearson.
- Mağden, D. (1993). *Okul öncesi eğitim programlarında yeni yaklaşımlar*. 9. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, Ya-Pa Yayınları.

- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2024). *Okul öncesi eğitim programı*. MEB Yayınları.
- Neumann, M. M. (2018). Using tablets and apps to enhance emergent literacy skills in young children. *Early Childhood Research Quarterly, 42*, 239-246
- Nguyen, A., Gardner, L. A., & Sheridan, D. (2018). A framework for applying learning analytics in serious games for people with intellectual disabilities. *British Journal of Educational Technology, 49*(4), 673-689.
- Oflazer, K. (2016). Türkçe ve doğal dil işleme. *Türkiye Bilişim Vakfı Bilgisayar Bilimleri Ve Mühendisliği Dergisi, 5*(2).
- Papadakis, S., Kalogiannakis, M., & Zaranis, N. (2018). Educational apps from the Android Google Play for Greek preschoolers: A systematic review. *Computers & Education, 116*, 139-160.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). SAGE Publications.
- Pianta, R. C., & Hamre, B. K. (2009). Conceptualization, measurement, and improvement of classroom processes: Standardized observation can leverage capacity. *Educational Researcher, 38*(2), 109-119.
- Sapsağlam, Ö. (2013). Değerlendirme boyutuyla okul öncesi eğitim programları (1952-2013). *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2013*(1), 63-73.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Gazi Kitabevi.
- Sezer, C. (2010). *Okul öncesi öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeyi kullanma düzeylerinin belirlenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi.
- Shepard, L. A. (2000). The role of assessment in a learning culture. *Educational researcher, 29*(7), 4-14.
- Siemens, G., & Baker, R. (2012). *Learning analytics and educational data mining: Towards communication and collaboration*. https://www.researchgate.net/publication/254462827_Learning_analytics_and_educational_data_mining_Towards_communication_and_collaboration
- Snow, C. E., & Van Hemel, S. B. (Eds.). (2008). Early childhood assessment: Why, what, and

how. *National Academies Press*.

Sönmez, V. (2023). *Eğitim felsefesi*. Anı Yayıncılık.

Şişman, M. (2021). *Eğitim bilimine giriş*. Pegem Akademi.

Toğaçar, M., Eşidir, K. A., & Ergen, B. (2022). Yapay zekâ tabanlı doğal dil işleme yaklaşımını kullanarak internet ortamında yayınlanmış sahte haberlerin tespiti. *Zeki Sistemler Teori ve Uygulamaları Dergisi*, 5(1), 1-8. <https://doi.org/10.38016/jista.950713>

Tonbuloğlu. İ. (2023). Eğitim teknolojilerinde güncel uygulamaların incelenmesi. *Alanyazın*, 4(2), 173-186

Tuna, G. (2015). *Zeki ve uyarlanabilir e-öğrenme ortamları* (editöre mektup). *AUAd*, 1(4), 4-7. 4

Woolf, B. P. (2010). Building intelligent interactive tutors: Student-centered strategies for revolutionizing e-learning. *Morgan Kaufmann*.

Yaşar, M. (2014) Eğitimde ölçme ve değerlendirme dersine yönelik Tutum Ölçeği'nin geliştirilmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi. Uluslararası E-Dergi*. 4(1) <http://dx.doi.org/10.12973/jesr.2014.4113>

Yenice, N., Özden, B., & Alpak Tunç, G. (2017). Öğretmen adaylarının alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını kullanmaya yönelik öz yeterliklerinin incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 367-397.

Yılmaz, O., Aydın, H., & Çetinkaya, A. (2020). Faster R-CNN evrimsel sinir ağı üzerinde geliştirilen modelin derin öğrenme yöntemleri ile doğruluk tahmini ve analizi: *Nesne Tespiti Uygulaması. Avrupa Bilim Ve Teknoloji Dergisi*(20), 783-795. <https://doi.org/10.31590/ejosat.753896>

Zawacki-Richter, O., Marín, V., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education -where are the educators?. *International Journal of Educational Technology in Higher Education* 16(1):1-27. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0>

Zuckerman, O. (2016). Maker movement in education: History and prospects. *Harvard Educational Review*, 86(4), 558–564

For citation / Atf için:

ALBASAN, I. (2025). Epirus Kralı Pyrrhus'un sikkeleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 7(12), 191 – . <https://doi.org/10.5281/zenodo.15016543>, <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

Epirus Kralı Pyrrhus'un sikkeleri

Coins of King Pyrrhus of Epirus

Işık ALBASAN¹

Dr.; Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Klasik Arkeoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye

E-mail: isikalbasan@gmail.com

ORCID: 0000-0002-8977-4613

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date:

31/01/2025

Revizyon Tarihleri / Revision Dates:

02/02/2025 (Editör r.), 14/02/2025 (Majör r.), 05/03/2025 (Minör r.)

Kabul Tarihi / Accepted Date:

13/03/2025

Etik Beyan / Ethics Statement

- ✓ Yazar, çalışmanın etik kurul onayına tabi olmadığını beyan eder.
- ✓ The author declares that the study is not subject to ethics committee approval.

Araştırmacıların çalışmaya katkısı / Researchers' contribution to the study

1. Yazarın katkısı: Makaleyi yazdı, verileri topladı ve sonuçları analiz etti/raporladı (% 100).

Author contribution: Wrote the article, collected the data, and analyzed/reported the results (100%).

Çıkar çatışması / Conflict of interest

Yazar bu çalışmada olası bir çıkar çatışması olmadığını beyan eder.

The author declares that there is no potential conflict of interest in this study.

Benzerlik / Similarity

Bu çalışma iThenticate programında taranmıştır. Nihai benzerlik oranı % 1'dir.

This study was scanned in the iThenticate program. The final similarity rate is 1 %.

¹ Sorumlu yazar / Corresponding author

Epirus kralı Pyrrhus'un sikkeleri

Öz

Epirus, topraklarının güney kısmı Yunanistan kuzey kısmı da Arnavutluk arasında paylaşılan antik bir bölgedir. Yunan kolonistler tarafından kurulan Epirus'un tarih boyunca en fazla öne çıktığı süreç, Epirus kralı Aekides'in oğlu Pyrrhus'un saltanatı dönemidir. Epirus kralı Pyrrhus'un egemenliği döneminde Makedonya, Roma ve Kartaca'ya karşı birçok savaş yapılmıştır. Pyrrhus, özellikle Güney İtalya ve Sicilya'da büyük başarılar elde ederek Epirus savaş tarihinde çok önemli bir yer elde etmiştir. Pyrrhus'un kazandığı zaferler neticesinde Epirus ekonomisi gelişim göstermiş ve sikke basımı artmıştır. Bu bağlamda, Pyrrhus'un sikkelerine odaklanıldığında Epirus'ta basılanlarda 5 tip, Siracusa'da 11 tip ve Makedonya'da ise tek tip sikke tespit edilmiştir. Bu sikke tiplerinin her biri incelendiğinde sistemli bir ikonografi izlendiği görülmüştür. Makale kapsamında öncelikle Epirus kralı Pyrrhus'un hayatı ve zaferleri ele alınmıştır. Ardından Pyrrhus'un saltanatı döneminde basılan sikke tipleri hem ekonomik hem ikonografik bağlamda incelenmiştir. Epirus kralı Pyrrhus'un politik amaçları ve ideolojileri doğrultusunda sikkeleri üzerindeki betimlerle ve sembollerle yarattığı mitolojik imaj değerlendirilmiştir. Sikkeler üzerindeki kahraman Achilleus betimiyle kral Pyrrhus'un tanrısallık ve mitolojik soyuna atıf yapıldığı gözlenmiştir. Tanrı ve tanrıça figürleriyle Pyrrhus'un başarılarına ve onun getirdiği bolluk dönemine işaret edildiği ve mısır koçanı, meşe çelengi gibi sembollerle ise Epirus bölgesinin değerlerine vurgu yapıldığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Epirus, Sikke, Pyrrhus, Mitoloji, İkonografi.

Coins of king Pyrrhus of Epirus

Abstract

Epirus is an ancient region whose territory is shared between Greece in the south and Albania in the north. Founded by Greek colonists, Epirus' most prominent period throughout history is the reign of Pyrrhus, son of Aekides, king of Epirus. During the reign of Pyrrhus, King of Epirus, many wars are fought against Macedonia, Rome and Carthage. Pyrrhus achieves great success, especially in Southern Italy and Sicily, and thus gains a very important place in the history of wars of Epirus. As a result of Pyrrhus' victories, the economy of Epirus develops and coinage increases. In this context, when focusing on Pyrrhus' coins, 5 types are identified in those minted in Epirus, 11 types in Syracuse, and a single type in Macedonia. Within the scope of the article, firstly the life and victories of King Pyrrhus of Epirus are discussed. Then, the coin types minted during the reign of Pyrrhus are studied in both economic and iconographic contexts. The mythological image that Pyrrhus created with the depictions and symbols on his coins in line with his political aims and ideologies has been evaluated. It is observed that the depiction of the hero Achilles on the coins is a reference to the divine and mythological lineage of Pyrrhus. It is observed that the achievements of Pyrrhus and the period of abundance are pointed out with the figures of gods and goddesses, and the values of the Epirus region are emphasized with symbols such as the corn cob and the oak wreath.

Keywords: Epirus, Coin, Pyrrhus, Mythology, Iconography.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Epirus is a historical and geographical region in Southeastern Europe shared between Greece and Albania. Epirus is named after the Greek colonists who came to the region. There is very little information about the region in the works of ancient writers or travelers. Epirus is not a very important region in history until the 4th century BC. Even its name is little known, and from the 4th century BC onwards, the name of Epirus begins to be heard more frequently in history. Epirus' star shines throughout history between the 4th and 3rd centuries BC. The greatest role in this is clearly played by King Pyrrhus, who belongs to the Aecid Dynasty, whose lineage is thought to be traced back to the mythological hero Achilles. For this reason, understanding the period of King Pyrrhus is of great importance in terms of Epirus history. It is also observed that the minting of coins increased and diversified as a result of the economic development resulting from the victories during the reign of King Pyrrhus.

Method

In this study, firstly, the works of ancient writers such as Plutarchus and modern researchers such as Cook, Hammond, Kendrick, Gabbert and Abulafia are used for the geographical location and general history of Epirus. Then, for the role of King Pyrrhus in the history of Epirus and the types of coins minted belonging to the king, coin catalogs such as Catalogue of Greek Coins, Catalogue des Monnaies Grecques, A Catalogue of the Greek Coins in The British Museum, Historia Numorum A Manual of Greek Numismatics and Sylloge Nummorum Graecorum are used. All this information is taken into consideration, examined and evaluated under headings, and the place of King Pyrrhus in the history of Epirus is tried to be understood in its economic context, both through the war and the coins that are a result of it.

Findings

The most influential history of Epirus actually begins with Pyrrhus, born in 319 BC, and ends with Pyrrhus, died in 272 BC. Pyrrhus is the son of King Aekides of Epirus and Pythia, the daughter of Menon of Thessaly. In 317 BC, the Macedonian King Kassandros dethrones Pyrrhus' father, King Aekides of Epirus, and Aekides' family takes refuge in the palace of King Glaukias of the Taulantians, one of the largest tribes in Illyria. The Illyrian King Glaukias raises and educates Pyrrhus and sends him as king to Epirus in 306 BC. After Pyrrhus becomes the king of Epirus, he fights many battles and wins victories. In 290 BC, Pyrrhus conquers all of Macedonia and becomes the King of Macedonia. After becoming King of Macedonia, Pyrrhus goes to war with Rome, which have begun occupying the lands of Tarentum, a Greek city in Southern Italy, in 281 BC. The Tarentines ask Pyrrhus for help in the war. Accepting this offer, Pyrrhus comes to Italy in 280 BC. With his powerful army and twenty war elephants, Pyrrhus defeats the Romans in the Battle of Heraclea. Carthage comes to the scene during all these wars. Although it is difficult, Pyrrhus manages to defeat Carthage. While Pyrrhus is struggling with Carthage, Rome strengthens its army and prepares to wage war against Pyrrhus. In the war in Beneventum in 274 BC, Pyrrhus is defeated by Rome and it is decided to leave Italy. Pyrrhus, who returns to Epirus, is surprised by what he sees. Because the Celts burns and destroys all of Greece. He dies as a result of a stone thrown at his head by a woman during the rebellion.

With Pyrrhus, Epirus begins to play a more frequent and important role in the historical scene, and the economy becomes more active and the variety of coins begins to increase. During the reign of Pyrrhus, coins are minted from almost every type of metal. In addition, there are also changes in the front and back types of the coins. It is possible to collect the coins of King Pyrrhus under three headings. The first is the coins minted in Epirus; the second in Syracuse and the third in Macedonia.

Conclusion

Throughout history, many kings and emperors have created a mythical image to support their political propaganda in line with their own goals and ideals. King Pyrrhus of Epirus is one of these kings. Pyrrhus uses mythology and mythic symbols in the context of his political propaganda. The coins of Pyrrhus are a concrete example of this. Unlike other Hellenistic kings, Pyrrhus doesn't use portraits on his coins, instead prefers to the depictions of gods and goddesses. The god most frequently depicted on his coins is Zeus. The reason for this is that Pyrrhus gives great importance to the Sanctuary of Zeus Dodona in Epirus. This is evidenced by the fact that he makes many offerings and numerous donations to Zeus Dodona after his victories in both Macedonia and Southern Italy. Pyrrhus gives the message that he has the support of Zeus, who is a great god for Epirus, by showing respect to him. He emphasizes that he will emerge successful from all wars with the support of the gods. Apart from the God Zeus, Goddess Athena, the representative of intelligence and success, and Goddess Nike, who symbolizes victory, are preferred on Pyrrhus coins. The depiction of Athena refers to Pyrrhus' warrior side. With the depiction of Nike, Pyrrhus' victories are highlighted. Depictions of goddesses such as Kore, Demeter and Persephone imply the economic development and the process of abundance and prosperity that come as a result of the victorious wars that Pyrrhus wins with divine support. The corn cob and oak wreath symbols, specific to Epirus, appear frequently on Pyrrhus' coins. Pyrrhus wants to express with these symbols that he hasn't forgotten the land of Epirus, and that his victories will further glorify Epirus. Pyrrhus also includes mythological heroes on his coins. With Heracles, he expresses his masculine power and strength. Achilles is used to emphasize Pyrrhus' ancestors and mythological lineage. Indeed Pyrrhus clearly indicates the victory of Heraclea with the depiction of elephant on his coins. In short, although Pyrrhus did not explicitly include his own portraits on his coins, he supported the mythological

image he created as part of his political propaganda with cleverly chosen depictions and symbols. Pyrrhus made the name of Epirus visible in history and highlighted his own success and power.

GİRİŞ

Epirus, Güneydoğu Avrupa'da Yunanistan ve Arnavutluk arasında paylaşılan tarihi ve coğrafi bir bölgedir. Bölge, Yunanistan'ın kuzeybatısı ve Arnavutluk'un güneyi arasında bölünmüş gibidir. Bölgenin güney kısmı Yunanistan topraklarına, kuzey kısmı ise Arnavutluk topraklarına dahil olup, Pindos Dağları ve İonia Denizi arasında uzanmaktadır. Epirus'un kuzey sınırını Aos Nehri, doğu sınırını Pindos Dağları ve batı sınırını ise İonia Denizi oluşturmaktadır. Dağlık bir bölge olan Epirus, verimli tarım alanlarına ve hayvancılık için uygun şartlara sahipti. Ormanlık alanları oldukça geniştir. Özellikle meşe ağacı ve mısır adeta bölgenin sembolüdür. Dağlık bir bölge olmasının getirdiği ulaşım zorluğu nedeniyle Epirus'ta ticaret fazla gelişmemiştir; fakat dağlık yapı, bölgenin düşmana karşı korunaklı olmasına imkan sağlamıştır (Gabbert, 2000, s. 94).

Epirus'a adını veren, bölgeye gelen, Yunan kolonistlerdi. (Gabbert, 2000, s. 93). Bölgeyle ilgili Neolitik Çağ'a, Myken Dönemi'ne ve daha sonraki dönemlere tarihlenen küçük yaşam alanlarının kanıtlarına rastlanmıştır. Epiruslular bu erken dönemler süresince sayısı belli olmayan alt gruplardan oluşan geniş kabilelerin egemenliği altında küçük köy yerleşimleri şeklinde yaşamlarını sürdürmüşlerdir (Gabbert, 2000, s. 95; Hammond, 1967, s. 86).

Kuzeybatı Yunan dialektini konuşan Epiruslular için antik yazarlar çeşitli yorumlarda bulunmuşlardır. Thukydides ve Strabon, Epiruslular için "barbar" ifadesini kullanırken; Herodotos, Pausanias ve Dionysios ise Epiruslular'ın "Yunanlı" olduklarını belirtmişlerdir. Diğer yazarlara göre ise bölgede yaşayan halk İliryalılar'ın, Keltler'in ve Yunanlılar'ın bir karışımıdır. Fakat kraliyette ve üst sınıflarda Yunan kültürü ağır basmıştır (Hammond, 1967, s. 88). Zamanla sayısız kabileler arasından üç kabile önem kazanmıştır. Bunlar Molossian, Thesprotian ve Chaones kabileleridir. İlk zamanlar her bir kabile bir krala sahipti. Bölgede güç dengeleri belirsizdi (Hammond, 1967, s. 88).

Peloponnesos Savaşı'nda (MÖ 432-404) Epiruslular, bazen Atinalılar'ın bazen de Spartalılar'ın yanında gösterilmiştir. Fakat bu noktada çok önemli bir rol oynamamışlardır (Gabbert, 2000, s. 95). MÖ 4. yüzyıla gelindiğinde Epirus, İliryalılar tarafından işgal edilmişti. Yaklaşık MÖ 375 yılında Epirus, İkinci Atina Birliği'nin taraftarı olmuştur. Makedonya ile Epirus ilişkileri inişli çıkışlı bir şekilde ilerlemiştir. Sınır bölgelerinin kontrolü ise bölgedeki üç kabile arasında bu dönemde sık sık el değiştirdiğinden, bölgedeki güç dengeleri de sürekli değişkenlik göstermiştir (Plutarchus, 1920, ss. 347-461).

Sonraki süreçte bu kabilelerden Molossian kabilesi daha fazla güç kazanmaya başlayarak bölgede egemen olmuştur. Büyük İskender'in (III. Aleksandros) annesi Olympia, Molossian kabilesinden bir prensesi. Molossian kabilesinin dolayısıyla Olympia'nın soyunun Akhilleus'a dayandığı düşünülmüştü. Efsaneye göre Akhilleus'un oğlu Neoptolemos birçok insanla birlikte Epirus'a gelip buraya yerleşmiştir (Plutarchus, 1920, ss. 347-461). Soyu bu şekilde Akhilleus'a dayandığı düşünülen Molossian kabilesinden Aekid Hanedanlığı MÖ 370'te Epirus'ta merkezi bir devlet kurmuştur ve yayılmaya başlamıştır. Büyük İskender'in annesi Olympia'nın amcası Arybas, bölgedeki İliya kabilelerine karşı savaşmıştır (Gabbert, 2000, s. 96; Hammond, 1967, s. 87). Onun ölümünden sonra MÖ 334'te tahta I. Aleksandros geçmiştir. Güney İtalya'yı işgal etmiş fakat MÖ 330'da orada Romalılar tarafından öldürülmüştür. Sonrasında tahta Aekides çıkmıştır. Fakat Makedonya kralı Kassandros, Aekides'i tahttan indirerek yerine II. Neoptolemos'u çıkarmıştır. Aekides'in ailesi İliya'nın yerel krallarından Glaukias'ın sarayına sığınmıştır. Aekides'in oğlu Pyrrhus burada yetişmiş ve diadoklardan I. Ptolemaios'un desteğini alarak MÖ 295'te Epirus tahtını kalıcı olarak ele geçirmiştir (Plutarchus, 1920, ss. 347-461). Altı yıl boyunca Roma ve Kartaca'ya karşı Güney İtalya ve Sicilya'da savaşmıştır. Makedonya ve Siracusa kralı olmuştur. Aekid Hanedanlığı MÖ 232'de son bulmuştur. Fakat Epirus krallığı yıkılmış olsa da Epirus Birliği devam etmiştir. Birliğin yapısı tam olarak bilinmemekle birlikte federal topluluklar şeklinde olduğu düşünülmektedir (Abulafia, 2011, s. 101).

Sonraki süreçte Epirus, Makedonlara karşı savaşan Roma tehdidi ile karşı karşıya kalmıştır. III. Makedon Savaşı, Epirus için tam bir felaket olmuştur. Romalılar, Epirus'u yağmalamış ve tüm kabile gruplarını yok etmiştir. MÖ 146'da Epirus, Roma Makedonya Eyaleti'nin bir parçası olmuştur ve MS 395 yılına kadar da öyle kalmıştır (Cook, 1928, s. 39). Roma İmparatorluğu'nun Doğu ve Batı olarak bölünmesiyle Epirus, Doğu Roma'ya yani Bizans İmparatorluğu'na bağlanmıştır. Bizans döneminde Epirus, despotluk olarak varlığını sürdürmüştür (Abulafia, 2011, s. 102). Osmanlı döneminde ise Ali Paşa'nın kontrolünde yarı özgür bir bölge olarak 500 yıl boyunca Osmanlı'ya bağlı kalmıştır. Sonra bölge Yunanistan'ın eline geçmiş, fakat 1924'te bölgenin güneyi Yunanistan'a verilirken; kuzeyi ise Arnavutluk'a verilmiştir (Abulafia, 2011, s. 102; Cook, 1928, s. 25).

Görüldüğü gibi Epirus'un yıldızı tarih süresince MÖ 4. yüzyıl ile 3. yüzyıl arasında parlamıştır. Bunda da en büyük rol, soyu mitolojik kahraman Akhilleus'a dayandığı düşünülen Aekid Hanedanlığı'na mensup Pyrrhus'a düşmüştür. Bu sebeple Epirus tarihi açısından Pyrrhus'un dönemini anlamak önemlidir. Ayrıca Pyrrhus döneminde gerçekleşen zaferler neticesindeki

ekonomik gelişmede sikke basımının arttığı ve sikke tiplerinin çeşitlendiği gözlenmiştir (Gabbert, 2000, s. 97; Abulafia, 2011, s. 103).

YÖNTEM

Bu çalışma kapsamında öncelikle Epirus'un coğrafi konumu ve genel tarihi için Plutarchus (1920) gibi antik yazarlardan ve Cook (1928), Hammond (1967), Kendrick (1979), Gabbert (2000) ve Abulafia (2011) gibi modern araştırmacıların eserlerinden faydalanılmıştır. Ardından Epirus'un tarihi içinde Pyrrhus'un rolü ve bu kapsamda basılan krala ait sikke tipleri için Catalogue of Greek Coins (1955), Catalogue des Monnaies Grecques (1959), A Catalogue of the Greek Coins in The British Museum (1963), Historia Numorum A Manual of Greek Numismatics (2001) ve Sylloge Nummorum Graecorum (1942, 1943, 1969, 2000) gibi sikke kataloglarından faydalanılmıştır. Tüm bu bilgiler ele alınıp başlıklar halinde incelenmiştir. Pyrrhus'un Epirus savaş tarihi içindeki yeri değerlendirilmiştir. Pyrrhus dönemi sikkeleri ekonomik ve ikonografik bağlam üzerinden anlaşılmasına çalışılmıştır. Pyrrhus'un sikkelerindeki betimler üzerinden politik propagandasını ve mitik imajını nasıl oluşturduğuna bakılmıştır.

EPİRUS SAVAŞ TARİHİ İÇİNDE KRAL PYRRHUS'UN YERİ

Pyrrhus, Epirus kralı Aekides ve Teselyalı Menon'un kızı Pythia'nın oğludur. Ayrıca Pyrrhus'un Troas ve Deidameia adında iki kız kardeşi vardır. MÖ 317 yılında Makedonya kralı Kassandros, Pyrrhus'un babası Epirus kralı Aekides'i tahttan indirmiş, yerine II. Neoptolemos'u tahta geçirmiştir. Aekides'in ailesi ve akrabaları ise İliya'nın en geniş kabilelerinden biri olan Taulantianlar'ın kralı Glaukias'ın sarayına sığınmıştır (Cook, 1928, ss. 82-84).

İliya kralı Glaukias, Pyrrhus'u büyütmüş, yetiştirmiş ve Pyrrhus 12 yaşına geldiği zaman onu MÖ 306 yılında Epirus'a kral olarak yollamıştır. Glaukias, Pyrrhus'un kız kardeşi Deidameia'yı ise Diadokhlar'dan Antigonos'un oğlu Demetrios ile evlendirmiştir (Knapp, 2005, s. 15). Tüm bunlar yaşanırken Diadokhlar arasındaki güç savaşı tüm hızıyla sürmüştür. Bir yanda Demetrios ve babası Antigonos, diğer yanda diğer Diadokhlar MÖ 301 yılında İpsos'ta savaşmıştır. Bu savaştan Seleukos galip çıkmıştır. Antigonos öldürülmüş, Demetrios ise kaçmıştır. Fakat kısa zaman sonra Demetrios Mısır'da hüküm sürmekte olan Diadokh I. Ptolemaios ile anlaşmıştır. Kayınbiraderinin yanında savaşmış olan Pyrrhus bunun üzerine MÖ 300/299 yılında Alexandria'ya gelmiştir (Kendrick, 1979, s. 35) Burada bir süre kalmış, I. Ptolemaios'un kızı Antigone ile evlenmiştir. I. Ptolemaios, Pyrrhus'u finanse etmiş ve onu Epirus'a geri

yollamıştır. Böylece Pyrrhus ikinci kez Molossianların ve Epirus'un kralı olmuştur. Çünkü bundan hemen önce Diadokhlar savaşı sırasında Pyrrhus, Epirus'tan ayrılmış, kayınbiraderi Demetrios ile birlikte savaşmıştır. Bu esnada ise Epirus tahtına yine II. Neoptolemos çıkmıştır (Kendrick, 1979, s. 35; Knapp, 2005, s. 15). Epirus'a zengin ve güçlü olarak geri dönen Pyrrhus öncelikle Ambracia'yı başkent yapmış, ardından I. Ptolemaios ve karısı Berenice onuruna oğluna Ptolemaios adını vermiş ve Berenice içinse bir şehir kurmuştur (Recaldin, 2010, s. 3).

Bu esnada Makedonya kralı Kassandros, MÖ 298 yılında ölmüş, oğulları Antipatros ile V. Aleksandros krallığı bölüşmek için kavgaya tutuşmuştur. V. Aleksandros, Pyrrhus ve kayınbiraderi Demetrios'u yardıma çağırmıştır. Yardım çağırısına önce cevap verip gelen Pyrrhus, MÖ 294 yılında Makedonya'yı işgal etmiş ve iki kardeş arasında dengeyi kurmuştur. Makedonya tahtına ise V. Aleksandros'u geçirmiştir. Bu durumdan rahatsız olan Demetrios ise Makedonya'ya giderek V. Aleksandros'u öldürmüştür, ardından Antipatros ile savaşarak Makedonya tahtına oturmuştur. Bu sırada Pyrrhus'un eşi Antigone ölmüştür. Pyrrhus yeniden evlenmeye karar vermiştir. Kendisine eş olarak Siracusa kralı Agatokles'in kızı Lanassa'yı seçmiş ve onunla evlenmiştir (Kendrick, 1979, s. 35; Knapp, 2005, s. 27). Bu sırada Makedonya'da yaşanan bu son olaylar nedeniyle Pyrrhus ve kayınbiraderi Demetrios'un arası bozulmuştur. Tüm bu gerginliğin üstüne Pyrrhus'un kız kardeşi Deidameia ölmüş, çok kısa bir zaman sonra Pyrrhus'un eşi Lanassa kaçmış, Demetrios'un yanına sığınmıştır. MÖ 290 yılında ise Lanassa, Demetrios ile evlenmiştir. Zaten Makedonya'daki egemenlik mücadelesi sebebiyle gerilmiş olan ipler bu olaydan sonra tamamen kopmuş ve Demetrios ile Pyrrhus arasında bir savaş çıkmıştır. Demetrios yerine oğlu II. Antigonos Gonatas'ı bırakarak kaçmıştır. Pyrrhus, II. Antigonos Gonatas'ı yenmiş, tüm Makedonya'yı ele geçirmiş ve Makedonya kralı olmuştur (Cabbert, 2000, s. 10; Carson, 1962; ss. 32-33; Cook, 1928, s. 83; Recaldin, 2010, s. 42).

Makedonya kralı olduktan sonra Pyrrhus egemenlik alanını genişletmek istemişti. Bu sırada bu düşüncesini gerçekleştirmesine olanak tanıyacak bir olay meydana gelmiştir. MÖ 281'de Roma, Güney İtalya'da bir Yunan şehri olan Tarentum topraklarını işgal etmeye başlamıştı. Tarentliler savaş için Pyrrhus'tan yardım istemişlerdir. Bu teklifi kabul eden Pyrrhus MÖ 280'de güçlü ve kalabalık bir ordu ve yirmi savaş filiyle birlikte İtalya'ya gelmiş ve Heraclea Savaşı'nda Romalıları yenmiştir. Bu savaş sırasında Lucani, Brutti, Messapian gibi birçok kabile ile Lokri ve Kroton gibi Yunan şehirleri de Pyrrhus'a destek vermiştir. Pyrrhus, Heraclea zaferinden sonra Epirus'a veya Makedonya'ya dönmemiş, bu bölgede kışı geçirmiştir. MÖ 279'da Roma, Apulia'yı işgale kalkınca Pyrrhus'un ordusu duruma hemen müdahale etmiştir. Roma ordusu ile Pyrrhus'un ordusu Asculum'da karşı karşıya gelmiş ve Pyrrhus burada büyük

bir zafer kazanmıştır (Cabbert, 2000, s. 10; Carson, 1962; ss. 32-33; Cook, 1928, s. 83; Recaldin, 2010, s. 42).

Pyrrhus, Güney İtalya üzerinde egemenlik kazanmak için Roma ile mücadele etmiş ve başarılı olmuştur. Ardından Akdeniz'deki güç savaşına katılan Fenike şehir devleti Kartaca, Sicilya'ya saldırmaya başlamıştır. Sicilyalılar, Pyrrhus'tan yardım istemişlerdir. Pyrrhus'ta bu teklifi kabul etmiş ve Kartacalılarla savaşa başlamıştır. Kartacalılar yapılan savaşta yenilgiye uğramış ve barış istemişlerdir (Abulafia, 2011, s. 106). Fakat Sicilyalılar Kartaca'yı tamamen topraklarından atmak istediklerinden dolayı bu teklifi kabul etmemişlerdir; tekrar savaş başlamıştır. Pyrrhus bu savaşta zorlanmaya başlamıştır. Maddi kaynakların azalması ve savaşın uzaması nedeniyle de Sicilyalılar da mutsuz olmuş ve Pyrrhus'a karşı tepkiler doğmaya başlamıştır (Recaldin, 2010, s. 42). Zorlukla da olsa Pyrrhus, Kartaca'yı yenmeyi başarmıştır. Ama yine de Sicilyalılar bu sonuçtan memnun olmamış, Pyrrhus'a karşı tepkiler devam etmiştir. Pyrrhus, Kartaca ile uğraşırken; Roma, ordusunu güçlendirmiş ve Pyrrhus'a karşı savaş açmaya hazırlanmıştır. MÖ 274 yılında Beneventum'da yapılan savaşta Pyrrhus, Roma'ya yenilmiş, İtalya'dan ayrılmaya karar vermiştir (Abulafia, 2011, s. 107).

Epirus'a dönen Pyrrhus, gördükleri karşısında şaşırmıştır. Çünkü Keltler tüm Yunanistan'ı yakıp yıkmıştır. Bu fırsattan yararlanmayı bilen II. Antigonos Gonatas ise topraklarını genişleterek Trakya ve Makedonya kralı olmuştur. Hemen II. Antigonos Gonatas'a savaş açan Pyrrhus, onu Makedonya'dan atarak yine kendisi Makedonya tahtına oturmuştur. Topraklarını genişletip tüm Peloponnesos'a egemen olmak isteyen Pyrrhus, Argos ve Sparta'ya karşı savaş açmıştır. Ama Sparta'da büyük bir direnişle karşılaşmıştır. Bu nedenle Pyrrhus, Ambracia'ya dönmüştür; burada çıkan isyan sırasında bir kadının kafasına attığı taş sonucunda ölmüştür (Abulafia, 2011, s. 108; Recaldin, 2010, s. 43).

EPİRUS EKONOMİSİ VE KRAL PYRRHUS'UN SİKKELERİ

Epirus verimli bir bölge olması sebebiyle tarımcılık ve hayvancılık açısından zengin kaynaklara sahipti. Fakat dağlık bir bölge olması sebebiyle de ticari faaliyetler fazla gelişmemiştir. Bu durum Epirus'un ekonomisine ve doğal olarak ekonominin temel kaynağı olan sikke basımına ve sikke çeşitliliğine de etki etmiştir. Pyrrhus öncesi dönemlerde Epirus'ta ekonomi daha çok içe dönüktü ve sikke basımı da fazla yoğun değildi. Sikke basımında metal çeşitliliği azdı. Altın sikke basımı yok denecek kadar az iken; gümüş sikke basımı çoktu (Lualdi, 2017, ss. 18-33). Sikke tipleri tek düzeydi. Sikkelerin ön yüzlerinde daha çok Zeus betimi yer alırken; arka yüzler boş bırakılmıştı (Carson, 1962, ss. 32-33; Mattingly, 2004; Newton, 2010, s. 40). Fakat Pyrrhus

ile birlikte Epirus tarih sahnesinde daha sık ve önemli bir rol oynamaya başlamış ve ekonomisi hareketlenmiştir. Bunun bir sonucu olarak sikke çeşitliliği artmıştır. Pyrrhus döneminde hemen hemen her çeşit metalden sikke basılmıştır. Ayrıca sikkelerin ön ve arka yüz tiplerinde de değişiklikler artmıştır (Brett, 1955, s. 127; Cabanes, 1960, s. 58; Lualdi, 2017, ss. 18-33).

Pyrrhus'un sikkelerini üç başlık altında toplamak mümkündür. Birincisi Epirus'ta; ikincisi Siracusa'da ve üçüncüsü Makedonya'da basılan sikkelerdir (Head, 1959, ss. 80-86; Naster, 1959, s. 27).

Epirus'ta Basılan Sikkeler: Bu sikkelerin basımı MÖ 295'te başlamış, MÖ 272'ye kadar devam etmiştir. Bu dönem sikkeleri çoğunlukla gümüş ve altından basılmıştır (Brett, 1955, s. 127).

Epirus'ta basılan bu sikkeler kendi içlerinde 5 tipe ayrılmaktadır. Birinci tip kapsamına giren sikkelerin ön yüzlerinde Korint miğferi giymiş Pallas Athena başı; arka yüzünde ise bir elinde çelenk, diğerinde tropheum taşıyan Nike betimlenmiştir (Gardner, 1963b, ss. 88-114) (Şekil 1).

Şekil 1. Epirus'ta Basılan Tip 1 Sikke



Kaynak: Gardner, 1963b

Şekil 1'de yer alan Tip 1 grubu sikkesi 18 milimetre çapında ve 8,64 gram ağırlığında altın bir staterdir. Ön yüzde sağa doğru bakan Pallas Athena'nın başı betimlenmiştir. Arka yüzde sola doğru hareket eden, sağ elinde meşe yapraklarında yapılmış bir çelenk ve sol elinde tropheum taşıyan kanatlı Nike figürü gösterilmiştir. Bu yüzde "Basileos Pyrrhus'un" anlamına gelen "ΒΑΣΙΛΕΩΣ ΠΥΡΡΟΥ" yazısı yer almıştır (Gardner, 1963b, ss. 181).

Tip 1 kapsamındaki bu sikkelerin ön yüzünde betimlenen Athena figürünün, Pyrrhus'un kazandığı savaşları ve zaferleri işaret ettiği söylenebilir. Bilindiği gibi Tanrıça Athena mitolojide akıllı, öngörüyü ve başarıyı sembolize etmiştir. Bu sebeple Pyrrhus'ta bu betimle

uyguladığı akıllıca savaş stratejileriyle elde ettiği başarılarla atıf yapmış olabilir. Yine bu tip kapsamındaki sikkelerin arka yüzündeki Zafer Tanrıçası Nike figürüyle de Pyrrhus'un ülkesinin sınırlarını aşan başarıları vurgulanmaktadır. Nike figürünün elinde tuttuğu tropheum yabancı topraklarda kazanılan zafere yönelik kullanılan bir semboldür. Nike'nin elindeki meşe çelengi ise Pyrrhus'un sikkelerinde oldukça sık kullanılmış sembollerden biridir. Meşe, Pyrrhus'un ait olduğu bölgeye, Epirus'a işaret etmiş olmalıdır. Ayrıca Pyrrhus'un sikkelerinde görülen “Kral Pyrrhus'un” anlamındaki arka yüzdeki yazı ise tüm bu toprakların, zaferlerin ve başarıların ona ait olduğunu ifade etmektedir. Pyrrhus'un sikkelerinin ikonografisi üzerine çalışan Borba Florenzano'nun (1992) yayınında benzer ifadeler üzerinde durması bu yorumları destekler niteliktedir.

İkinci tipe ait sikkelerin ön yüzünde Tanrı Zeus başı, arka yüzünde ise Kehanet Tanrıçası Dione gösterilmiştir (Gardner, 1963b, ss. 88-89) (Şekil 2). Şekil 2'de yer alan Tip 2 grubundaki gümüş tetradrahmi'nin ön yüzünde başına meşe çelengi takmış ve sola soğru betimlenmiş Zeus başı betimlenmiştir. Arka yüzünde ise tahtında oturan sağ eliyle peplosunu, sol eliyle asasını tutan Kehanet Tanrıçası Dione gösterilmiş ve “ΒΑΣΙΛΕΩΣ ΠΥΡΡΟΥ” (Basileos Pyrrhus'un) yazısı yer almıştır (Gardner, 1963b, s. 182).

Şekil 2. Epirus'ta Basılan Tip 2 Sikke



Kaynak: Gardner, 1963b

Tip 2 kapsamındaki sikkelerin ön yüzünde betimlenen meşe çelengi takmış Zeus betimi, Pyrrhus'un sikkelerinin en belirgin ve önemli sembollerindendir. Epirus'taki en önemli yerlerden ve geniş bir meşe korusu içinde bulunan Zeus Dodona Kutsal Alanı, Pyrrhus'un sikkelerindeki mitolojik propagandanın temel unsurlarındandır. Pyrrhus, hem bölgenin sembolü olan meşeyi hem bölge için önem arz eden Tanrı Zeus'u sikke betimlerinde kullanarak bir nevi politik propagandasını mitolojiyle iç içe geçirmiş olur. Arka yüz yazısındaki “Kral Pyrrhus'un” ifadesiyle beraber bu betimler ele alındığında Pyrrhus hem zaferlerini bir kez daha

öne çıkartırken; hem de bu zaferlerini ve krallık rolünü tanrısal destekle de yasallaştırmıştır. Pyrrhus sikkelerinin ikonografisi üzerine çalışan Burelli Borghese (1990) ve Borba Florenzano (1992) gibi araştırmacılar da yayınlarında buna benzer bakış açıları getirmişlerdir.

Üçüncü tipe ait sikkelerin ön yüzlerinde mitolojik kahraman Akhilleus betimi; arka yüzlerinde ise Akhilleus'un annesi Thetis yer almıştır (Şekil 3) Şekil 3'de yer alan Tip 3 grubu sikkesi gümüş bir didrahmidir. Ön yüzünde sola doğru betimlenmiş Akhilleus başı yer almıştır. Arka yüzünde ise bir hippokampus üzerinden oturan ve elinde Akhilleus'un kalkanı olan anne Thetis betimi ve ΒΑΣΙΛΕΩΣ ΠΥΡΡΟΥ” (Basileos Pyrrhus) yazısı yer almıştır (Gardner, 1963b, s. 183).

Şekil 3. Epirus'ta Basılan Tip 3 Sikke



Kaynak: Gardner, 1963b

Tip 3 grubu kapsamına giren sikkelerdeki mitolojik kahraman Akhilleus betimiyle Pyrrhus'un atalarına ve mitolojik soyuna vurgu yapıldığı düşünülebilir. Bilindiği gibi Pyrrhus, Epirus bölgesindeki Molossian kabilesinden Aekid Hanedanlığı'na mensuptu. Büyük İskender'in annesi Olympia'nın da dahil olduğu Molossian kabilesinin soyu mitolojik kahraman Akhilleus'a dayandırılmıştı. Bölgede anlatılan efsanelere göre Akhilleus'un oğlu Neoptolemos ve beraberindekiler Epirus'a gelmiş ve buraya yerleşmiştir. Bu mitolojik soydan da zamanla Molossian kabilesinin ve buna bağlı olarak Aekid Hanedanlığı'nın ataları dünyaya gelmişti. Bu şekilde atalarını mitolojik soyla ilişkilendirme tarih boyunca birçok kral ve yönetici tarafından da kendi ideolojileri doğrultusunda kullanılmıştır. Pyrrhus'un sikkelerindeki Akhilleus ve annesi Thetis betimleriyle de Pyrrhus'un mitolojik soyuna ve atalarına işaret ettiği görülebilir.

Dördüncü tip içindeki sikkelerin ön yüzünde Zeus Dodona başı; arka yüzünde ise meşe, şimşek demeti gibi semboller yer almıştır (Breitenstein & Schwabacher, 1943; Seaby, 1966) (Şekil 4). Şekil 4'de verilen Tip 4 grubu bronz sikkenin ön yüzünde sağa doğru bakan Zeus Dodona başı;

arka yüzünde ise meşe çelengi içinde şimşek demeti betimlenmiştir (Breitenstein & Schwabacher, 1943, s. 3).

Şekil 4. Epirus'ta Basılan Tip 4 Sikke



Kaynak: Breitenstein & Schwabacher, 1943

Tip 4 grubundaki sikkelerindeki Zeus Dodona betimi, Epirus bölgesinde Zeus Kutsal Alanı'nı, meşe betimi Epirus bölgesini ve Tanrı Zeus'un atribüsü şimşek betimi ise Tanrı Zeus'un gücünü sembolize etmektedir. Pyrrhus, gücünü bir nevi tanrısal destekle bağlantılı göstermiş olabilir. Bunun için bölgenin en etkili tanrısı ve onun için yapılan kutsal alanı tercih etmesi de akla yatkın gelmektedir.

Pyrrhus, hemen her zaferi sonrası kutsal alana adaklar ve bağışlar sunmuştur. Bunu epigrafik kanıtlar da göstermektedir. Pyrrhus'un Heraklea'da Romalılara karşı kazandığı zaferden sonra Zeus Dodona Kutsal Alanı'na "Kral Pyrrhos ve müttefiklerinden Zeus Naios'a (Dodona'ya)" ithaf yazısıyla bağışta bulunması bahsi geçen durumu destekler niteliktedir (La Bua, 1980, s. 79; Borba, 1992, s. 221).

Epirus'ta basılan beşinci ve son sikke tipinde Athena ve fil betimleri yer almıştır (Breitenstein & Schwabacher, 1943, s. 4) (Şekil 5). Şekil 5'te yer alan Tip 5 grubu bronz sikkenin ön yüzünde miğferli Athena başı; arka yüzünde ise bir fil betimlenmiştir. Zamanla bu tipin arka yüzünde

değişikliğe gidilmiştir. Arka yüzde bucranium, yıldırım, baykuş, meşale ve arı gibi betimler de görülmeye başlanmıştır (Head, 1959, s. 38; Head, 2001, ss. 116-117).

Şekil 5. Epirus'ta Basılan Tip 5 Sikke



Kaynak: Breitenstein & Schwabacher, 1943

Tip 5 kapsamındaki sikkelerin ikonografisinde Pyrrhus'un Roma'ya karşı kazandığı Heraclea zaferine bir vurgu yapıldığı görülebilir. Pyrrhus, Güney İtalya'da Heraclea mevkinde Roma'ya karşı 25.000 kişilik bir ordu ve 20 adet fil ile bir zafer kazanarak egemenlik sahasını genişletmiştir (La Bua, 1980, s. 250; Carroccio, 2004, s. 34). Gerek akılcı ve hızlı düşünmesiyle gerekse kalabalık ordusu ve özellikle fillerin sağladığı avantajla elde ettiği bu zaferin ibarelerini sikkeler üzerinde görmek mümkündür. Ön yüzdeki Tanrıça Athena, akılla kazanılan savaşı, arka yüzdeki fil betimi ise doğrudan Heraclea zaferini işaret etmektedir.

Siracusa'da Basılan, Güney İtalya ve Sicilya'da Kullanılan Sikkeler: Bu sikkeler, MÖ 280-274 yıllarında basılmıştır. Sikkelerin çoğunluğu altın ve gümüştür. Bronz olan sikkeler de vardır. Bu tarih aralığındaki sikkeler Siracusa'da basılmış, tüm Güney İtalya ve Sicilya'da dolaşıma çıkmıştır. Bu sikkeler toplamda 11 tipten oluşmaktadır. (Head, 2001, ss. 117-118; Mattingly, 2004, s. 50).

Birinci tipteki sikkelerin ön yüzünde başına meşe çelengi takmış Persephone başı; arka yüzünde ise meşe çelengi içinde yanan bir meşale betimlenmiştir (Breitenstein, 1942, s. 807). Tip 1 grubuna Şekil 6'daki bronz sikke örnek verilebilir (Şekil 6) (Breitenstein, 1942, s. 807).

Şekil 6. Siracusa'da Basılan Tip 1 Sikke



Kaynak: Breitenstein, 1942

Siracusa'daki Tip 1 grubundaki sikkelerde ön yüzdeki Persephone betimi ile Pyrrhus'un kazandığı savaşların sonucu gelen ekonomik rahatlık ve refah süreci işaret edilmiş olabilir. Bereket Tanrıçası Demeter'in kızı Persephone (Kore) de annesi gibi bolluğu sembolize etmektedir. Demeter, Kore betimleri birçok farklı yönetici tarafından sikke ikonografisinde politik-mitik imaj oluşturma çerçevesinde bolluk ve bereket ile ilişkilendirilerek kullanılmıştır (Carroccio, 2004, s. 47). Pyrrhus'ta burada kendinden önceki birçok yönetici ve imparatorun izlediği yoldan gitmiştir. Sikkenin arka yüzünde ise Epirus bölgesinin sembolü meşe yaprakları içinde yanan bir meşale gösterilmiştir. Arka yüzdeki "Kral Pyrrhus'un" yazısı daha önce ele alınan sikkelerle devamlılık arz etmiştir. Sikkenin arkasındaki sembollerle ise Pyrrhus'un kazandığı başarıların ve bu bereketli dönemin Epirus için önemli olduğunun ve devamlı olacağının vurgusu görülebilir. Ayrıca meşe yaprakları arasındaki meşale, meşe korusu içindeki Zeus Dodona Kutsal Alanı'na ve Zeus'a da gönderme yapmaktadır.

İkinci tip kapsamındaki sikkelerde Athena ve Persephone betimleri gösterilmiştir (Naster, 1959, s. 196). Şekil 7'de yer alan Tip 2 grubu sikkesi 5,26 gram ağırlığındaki gümüş bir oktoboldur. Ön yüzünde sola bakan, başında meşe çelengi olan Persephone başı; arka yüzünde savaşan mızraklı ve kalkanlı Athena ve hemen sol yanında şimşek gösterilmiştir. Ayrıca arka yüzde "ΒΑΣΙΛΕΩΣ ΠΥΡΡΟΥ" yazısı yer almıştır (Naster, 1959, s. 197) (Şekil 7).

Şekil 7. Siracusa’da Basılan Tip 2 Sikke

Kaynak: Naster, 1959

Siracusa’daki Tip 2 kapsamındaki sikkelerde Epirus bölgesinin sembolü meşe çelengi takan Persephone başının, silahlarını kuşanmış saldırı anındaki Athena’nın, hemen yanında Zeus’un atribüsü şimşegın betimleri ve arka yüzdeki “Kral Pyrrhus’un” yazısı ile Pyrrhus’un tanrıların desteğini alarak savaşıardan galip çıktığına ve kazandığı zaferlerle Epirus’a refah dolu bir süreç yaşattığına vurgu yapılmış olmalıdır.

Üçüncü tipe ait sikkelerde Athena Promachos ve Herakles betimleri bulunmaktadır (Naster, 1959, s. 198). Şekil 8’de yer alan Tip 3 grubu sikkesi 10,28 gram ağırlığındaki, 22 milimetre çapındaki bronz sikkedir. Sikkenin ön yüzünde sola doğru betimlenen başına aslan postu takmış Herakles başı; arka yüzünde kalkanı ve mızrağıyla saldırı pozisyonunda Athena Promachos, figürün hemen sağında trident sembolü gösterilmiştir (Gardner, 1963a, s. 48; Naster, 1959, s. 198) (Şekil 8).

Şekil 8. Siracusa’da Basılan Tip 3 Sikke

Kaynak: Naster, 1959

Siracusa’daki Tip 3 kapsamındaki sikkelerde başına aslan postu takmış Herakles başı ve Athena Promachos figürü betimlenmiştir. Herakles, Büyük İskender sikkelerinde en çok öne çıkan betimdir. Güney İtalya’daki Pyrrhus sikkeleri üzerine çalışan araştırmacıardan La Bua (1980),

Burelli Borghese (1990), Borba Florenzano (1992) ve Carroccio (2004) yayınlarında Pyrrhus'un kendisine rol model olarak Büyük İskender'i aldığını ifade etmişlerdir. Pyrrhus'un da Büyük İskender gibi etkili bir şekilde egemenlik sahasını genişletme fikrine sahip olduğu düşünülmektedir. Büyük İskender'in sikkelerinde eril, savaşçı gücün sembolü Herakles'i tercih etmesinin benzerini Pyrrhus'un bu grup sikkelerinin ön yüzünde görmek mümkündür. Benzer vurguyu Pyrrhus'ta yapmak istemiş olabilir. Ayrıca bu grup sikkelerin arka yüzündeki Athena figürüyle de Pyrrhus'un zaferleri bir kez daha vurgulanmaktadır.

Dördüncü tip sikkelerde Tanrıça Athena ve Tanrıça Demeter betimlenmiştir (Gardner, 1963a, s. 206). Şekil 9'da verilen Tip 4 grubuna ait 8.49 gram ağırlığındaki gümüş sikkenin ön yüzünde Korint miğferli Athena başı gösterilmiştir. Arka yüzünde ise tahtında oturan Demeter betimi ve "ΒΑΣΙΛΕΩΣ ΠΥΡΡΟΥ" yazısı yer almıştır (Gardner, 1963a, s. 206) (Şekil 9).

Şekil 9. Siracusa'da Basılan Tip 4 Sikke



Kaynak: Naster, 1959

Siracusa'daki Tip 4 kapsamındaki sikkelerde betimlenen akıllı, başarıyı sembolize eden Athena ve bereketi, bolluğu temsil eden Demeter figürleriyle Pyrrhus'un savaşlardan galip çıkmasına, elde ettiği başarılarla ve zafer sonucu gelen ekonomik gelişmeye vurgu yapılmış olabilir. Arka yüzdeki "Kral Pyrrhus'un" yazısı ile tüm bu gücün Pyrrhus'a ait olduğu ifade edilmiş olmalıdır.

Beşinci tipteki sikkelerde Tanrıça Athena betimlenmiştir. Bu kapsamda Şekil 10'da verilen Tip 5 grubuna ait 5,36 gram'lık bronz sikkenin ön yüzünde Korinth miğferi takmış Athena başı; arka yüzünde ise meşe çelengi içinde mısır koçanı gösterilmiştir. Ayrıca arka yüzde "ΒΑΣΙΛΕΩΣ ΠΥΡΡΟΥ" yazısı vardır (Gardner, 1963a, s. 207) (Şekil 10).

Şekil 10. Siracusa’da Basılan Tip 5 Sikke

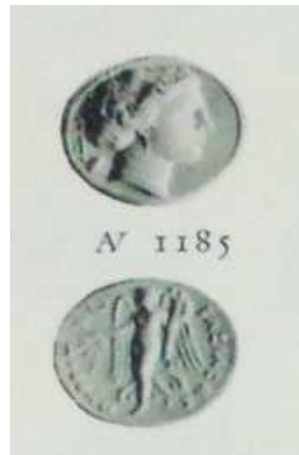


Kaynak: Gardner, 1963a

Siracusa’daki Tip 5 grubu sikkelerinin ön yüzünde yer alan Tanrıça Athena ile Pyrrhus’un başarılı savaşlarına; arka yüzdeki meşe çelengiyle Zeus Dodona Kutsal Alanı’na, Zeus’un desteğinin alındığına ve mısır koçanyla Epirus bölgesine atıf yapıldığı ifade edilebilir. Pyrrhus, ait olduğu Epirus bölgesindeki sembollerle, tanrısal destekle savaşlardan galip çıkacağını vurgulamaktadır. Arka yüzde diğer sikke tiplerinde de bulunan “Kral Pyrrhus’un” yazısı ile zaferin, tanrısal desteğin kralın yanında olduğunun altı bir kez daha çizilmektedir.

Altıncı tip kapsamındaki sikkelerde Tanrıça Artemis ve Zafer Tanrıçası Nike betimleri yer almıştır. (Şekil 11) (Breitenstein, 1942, s. 94; Gardner, 1963a, ss. 206-207). Şekil 11’de yer alan Tip 6 grubuna ait altın hemistater’in ön yüzünde Artemis başı, arka yüzünde kanatlı Nike figürü ve “ΒΑΣΙΛΕΩΣ ΠΥΡΡΟΥ” yazısı vardır (Naster, 1959, s. 198).

Şekil 11. Siracusa’da Basılan Tip 6 Sikke



Kaynak: Naster, 1959

Siracusa’daki Tip 6 kapsamındaki sikkelerde betimlenen Av Tanrıçası Artemis ile Pyrrhus’un savaşçı, akılcı yanında avcılık yönüne de atıf yaptığı düşünülebilir. Arka yüzdeki Zafer Tanrıçası Nike figürüyle Pyrrhus’un Güney İtalya’da Romalılara karşı elde ettiği Heraclea ve Asculum zaferlerine işaret edilmektedir.

Yazılı kaynaklarda Pyrrhus'un Heraclea ve Asculum'daki savaşlardan galibiyetle çıktıktan sonra Tarentum'da bir Nike heykeli yaptırdığı geçmektedir (La Bua, 1980, s. 79). Bu durum da Pyrrhus'un politik propagandasını sikkeler üzerindeki mitik imgelerle birleştirerek zaferlerine ve gücüne vurgu yaptığını göstermektedir.

Yedinci tipteki sikkelerde Tanrıça Athena ve mitolojik kahraman Herakles gösterilmiştir (Hackens, 1969, s. 78) (Şekil 12). Şekil 12'de verilen Tip 7 grubuna ait 7,69 gram ağırlığındaki gümüş sikkenin ön yüzünde mitolojik bir hikayenin parçası olan taş fırlatan Skylla figürü ile bezenmiş bir Attika miğferi takmış Athena başı betimlenmiştir. Arka yüzünde ise sağ elinde skyphos, sol kolu üzerine aslan postu atmış, sol eliyle de cornucopia tutan Herakles betimlenmiştir. Ayrıca arka yüzde "ΒΑΣΙΛΕΩΣ ΠΥΡΡΟΥ" yazısı vardır (Hackens, 1969, s. 78).

Şekil 12. Siracusa'da Basılan Tip 7 Sikke



Kaynak: Hackens, 1969

Siracusa'daki Tip 7 kapsamındaki sikkelerin ön yüzünde yer alan Athena betiminin Pyrrhus'un başarılarını vurguladığını ve Athena'nın hemen başı üzerinde gösterilen Güney İtalya'ya özgü bir canavar olan Skylla ile özellikle Heraclea zaferini işaret ettiğini söylemek mümkündür. Arka yüzdeki Herakles ile Pyrrhus'un eril gücü, savaşçı yönü ve "Kral Pyrrhus'un" yazısı ile zaferlerin ona ait olduğu ön plana çıkarılmış olmalıdır.

Sekizinci tipe ait sikkelerin ön yüzünde Persephone, arka yüzünde Demeter betimi ve "ΒΑΣΙΛΕΩΣ ΠΥΡΡΟΥ" yazısı yer almıştır. (Şekil 13) (Gardner, 1963a; Sayles, 2007). Şekil 13'de verilen Tip 8 grubu sikkesinin ön yüzünde başında meşe çelengi bulunan Perseophe başı;

arka yüzde arkalıklı bir tahtta oturan bir elinde asa, diğer elinde başak demeti tutan Demeter betimlenmiştir (Gardner, 1963a, s. 210; Sayles, 2007, s. 47).

Şekil 13. Siracusa’da Basılan Tip 8 Sikke



Kaynak: Gardner, 1963a

Siracusa’daki Tip 8 kapsamındaki sikkelerde betimlenen bereketi sembolize eden Tanrıça Demeter ve Persephone figürleriyle, güç ve yetki sembolü asayla, bereketin açık işareti başak demetiyle, Epirus bölgesinin sembolü meşe çelengiyle ve arka yüzde “Kral Pyrrhus’un” yazısıyla Pyrrhus’un galibiyetlerini ve bunların sonucu gelen ekonomik güçlenmeyi, bereket sürecini vurguladığını söylemek mümkündür.

Dokuzuncu tip içindeki sikkelerin ön yüzünde meşe çelengi takmış Kore başı, arka yüzünde kalkanlı, mızraklı, miğferli Athena betimi ve “ΒΑΣΙΛΕΩΣ ΠΥΡΡΟΥ” yazısı yer almıştır (Şekil 14) (Breitenstein, 1942, s. 94). Şekil 14’de verilen Tip 9 grubuna ait sikkenin ön yüzünde meşe çelengi takmış Kore başı; arka yüzünde ise başına Korint miğferi takmış, sol elinde kalkanı, sağ elinde mızrağını tutan ve saldırı anında gösterilmiş Athena figürü betimlenmiştir (Breitenstein, 1942, s. 94).

Şekil 14. Siracusa’da Basılan Tip 9 Sikke



Kaynak: Breitenstein, 1942

Siracusa’daki Tip 9 kapsamındaki sikkelerde betimlenen bereketle ilişkilendirilen Kore figürüyle, akıl ve başarıyı simgeleyen Athena figürüyle ve Epirus’un sembolü meşe çelengiyle Pyrrhus’un mitolojik imajına hizmet edildiği düşünülebilir. Pyrrhus’un sikkelerinin yayılım alanlarına ve ikonografisine odaklanan yayınında Carroccio (2004) özellikle Pyrrhus’un sikkelerinde birbirini tekrar eden mitik semboller kullanıldığını ve Kore, Demeter, Athena

figürleriyle de Pyrrhus'un uyguladığı savaş stratejilerinin başarılarına ve bunun getirisi olan ekonomik yükselmeye vurgu yapıldığını ifade etmektedir.

Onuncu tip içindeki sikkelerde Tanrı Zeus ve Zeus'un sembolleri olan yıldırım ile kartal betimlenmiştir (Şekil 15) (Hackens, 1969, s. 1043). Şekil 15'de yer alan Tip 10 grubu sikkesi altın bir staterdir. Ön yüzünde meşe çelengi takmış Zeus başı ve arka yüzünde bir şimşek demetini kavramış kartal gösterilmiştir (Hackens, 1969, s. 1043).

Şekil 15. Siracusa'da Basılan Tip 10 Sikke



Kaynak: Hackens, 1969

Siracusa'daki Tip 10 grubuna dahil olan sikkelerin ön yüzlerinde gösterilen meşe çelengi takmış Zeus başı ile arka yüzlerdeki Zeus'un atribüleri şimşek ve kartal betimleriyle Epirus'taki Zeus Dodona Kutsal Alanı'na ve bu bağlamda Pyrrhus'un başarılarına bir gönderme yapıldığı belirgindir. Daha öncede ifade edildiği gibi Borba Florenzano (1992) ve Carroccio (2004) yayınlarında Pyrrhus'un sikkelerinde Zeus'un kutsal alanıyla bağlantılı sembollerin yer aldığını, Pyrrhus'un kazandığı savaşlar sonucu buraya adaklarda bulunduğunu ve bu sembollerle başarılarına vurgu yaptığını ifade etmişlerdir.

On Birinci tipin ön yüzünde at üzerinde çıplak bir savaşçı arka yüzünde ise yunus üzerine binen çıplak bir erkek figürü gösterilmiştir (Şekil 16) (Hackens, 1969, s. 1066). Şekil 16'de verilen Tip 11 grubu sikkesinin ön yüzünde at üzerindeki çıplak savaşçı elindeki mızrakla saldırı pozisyonunda betimlenmiştir. Sikkenin arka yüzünde ise yunus üstünde oturan çıplak bir genç figürü yer almıştır. Bu grup sikkelerindeki savaşçı betimiyle Pyrrhus'un yaşamı boyunca savaşması, verdiği mücadele, iyi bir avcı olması ve yunus sembolüyle de hüküm sürdüğü yerin dışında denizleri aşarak kazandığı galibiyetler vurgulanmış olabilir.

Şekil 16. Siracusa'da Basılan Tip 11 Sikke



Kaynak: Hackens, 1969

Makedonya'da Basılan Sikkeler: Attika ağırlık sistemiyle basılmış bu sikkeler tek tiptir (Şekil 17) (Breitenstein, 1943; Seaby, 1966, s. 115)

Bu sikke tipinin ön yüzünde Makedon kalkanı içinde Pyrrhus monogramı, arka yüzde ise meşe çelengi içinde Makedon miğferi yer almıştır (Kremydi & Tsangari, 2000, s. 971).

Şekil 17. Makedonya'da Basılan Sikke



Kaynak: Kremydi & Tsangari, 2000

Makedonya'da basılan bu tipteki sikkelerin ön yüzünde betimlenen Makedon kalkanının ve kalkan içindeki Pyrrhus'un monogramının, Pyrrhus'un Antigonos'a karşı kazandığı zaferi simgelediği söylenebilir. Sikkenin arka yüzünde Epirus'un sembolü meşe çelengi içinde

Makedon miğferinin yer alması benzer şekilde Pyrrhus'un Antigonos'u yenerek Makedon tahtına oturmasına bir vurgu olarak düşünülebilir.

Yazılı kaynaklarda Pyrrhus'un, Antigonos'u yendiği zaman el koyduğu Makedon kalkanlarını ve miğferlerini Epirus Zeus Dodona Kutsal Alanı'na adadığı ifade edilmiştir (Borba Florenzano, 1992, ss. 215-217). Bu ifadelerden yola çıkarak Pyrrhus'un zaferini sikke üzerindeki betimlerle somut hale getirdiği görülebilir.

SONUÇ

Tarih boyunca birçok kral ve imparator kendi hedefleri, idealleri doğrultusunda geliştirdikleri politik propagandalarını destekleyen mitik imajlar oluşturmuşlardır. MÖ 4. yüzyıl sonu ile MÖ 3. yüzyılın ilk çeyreği arası hüküm süren Epirus kralı Pyrrhus'ta bu krallardan biridir. Pyrrhus'un sikkeleri ise bunun somut bir örneğidir. Pyrrhus'un sikkelerinin ikonografisine odaklanıldığında sikke üzerindeki betimler üzerinden onun vermek istediği ideolojik mesajlar okunabilmektedir.

Pyrrhus sikkelerinde diğer Helenistik krallardan farklı olarak portrelerini kullanmamış, bunun yerine tanrı ve tanrıça betimlerini tercih etmiştir. Pyrrhus sikkelerinde en önem arz eden betim, Tanrı Zeus'tur. Bunun nedeni ise Pyrrhus'un, Epirus'taki geniş bir meşe korusu içinde yer alan Zeus Dodona Kutsal Alanı'na çok önem vermesidir. Hem Makedonya'daki hem de Güney İtalya'daki zaferlerinden sonra Zeus Dodona'ya atfen birçok adak ve sayısız bağışta bulunması da bunun kanıtı niteliğindedir. Pyrrhus, bu noktada Epirus için anlamı büyük bir tanrı olan Zeus'a saygıda kusur etmeyerek onun desteğini kazandığı mesajını sikkelerinde vermiştir. Tanrıların desteğiyle tüm savaşlardan başarıyla çıkacağına vurgusunu yapmıştır. Tanrı Zeus betimi yanında onun atribüleri şimşek ve kartal da sikkelerde yerini almıştır.

Tanrı Zeus dışında Pyrrhus sikkelerinde aklın, başarının temsilcisi Tanrıça Athena ve zaferi sembolize eden Tanrıça Nike de tercih edilmiştir. Athena her daim miğferli, kalkanlı ve mızraklı olup savaşa hazır vaziyette gösterilerek Pyrrhus'un savaşçı yönüne atıf yapılmıştır. Nike ile de Pyrrhus'un zaferleri ön plana çıkarılmıştır. Kore, Demeter, Persephone gibi tanrıça betimleriyle ise Pyrrhus'un tanrısal desteği arkasına alarak galibiyetlerle çıktığı savaşlar neticesi gelen ekonomik gelişme, bolluk-bereket süreci ima edilmiştir. Epirus'a özgü mısır koçanı ve meşe çelengi sembolleri oldukça sık bir şekilde Pyrrhus sikkelerinde yerini almıştır. Özellikle meşe sembolü istisnasız her sikkede vardır. Pyrrhus bu semboller üzerinden var olduğu toprakları Epirus'u unutmadığını, zaferlerinin Epirus'u daha yücelteceğini ifade etmek istemiştir. Pyrrhus sikkelerinde tanrı ve tanrıçalar, Epirus'a özgü semboller haricinde mitolojik

kahramanlara da yer vermiştir. Bu kahramanlardan Herakles ile eril gücünü ve kuvvetini ifade etmiştir. Diğer kahraman Akhilleus ise Pyrrhus'un atalarına ve mitolojik soyuna vurgu yapmak amacıyla kullanılmıştır. Yine Pyrrhus, sikkelerinde betimlenen ve savaşta büyük bir rol oynamış fil betimiyle açıkça Heraclea Zaferi'ni işaret göstermiştir. Benzer şekilde sikkelerindeki Makedon kalkanı ve miğferi betimi üzerinden Pyrrhus'un, Antigonos'a karşı kazandığı zafer ve Makedon kralı olmasına atıf yapılmıştır. Ayrıca sikkelerin arka yüzlerindeki "Kral Pyrrhus'un" yazısı ise bir kez daha Pyrrhus'un sikkeler üzerinden yürüttüğü mitik imajını destekler mahiyettedir. Bu ifadeyle gücün ve başarının kaynağı olarak adeta kendini işaret eder gibidir.

Kısacası Pyrrhus sikkelerinde açıkça kendi portrelerine yer vermese de zekice seçtiği betimlerle ve sembollerle politik propagandası kapsamında yarattığı mitolojik imajını desteklemiş ve vermek istediği mesajların halkın bilinçaltına yerleşmesini sağlamıştır. Böylece Pyrrhus, hem Epirus'un ismini tarihte görünür kılmış hem de kendi başarısını ve gücünü ön plana çıkarmıştır.

KAYNAKÇA

- Abulafia, D. (2011). *The great sea: A human history of the Mediterranean*. Oxford University Press.
- Brett, A.B. (1955). *Museum of Fine Arts, Catalogue of Greek Coins*. Boston Museum Press.
- Breitenstein, N. (1942). *Sylloge nummorum graecorum, the royal collection of coins and medals (Sicily)*. Danish National Museum Press.
- Breitenstein, N. (1943). *Sylloge nummorum graecorum, the royal collection of coins and medals (Macedonia)*. Danish National Museum Press.
- Breitenstein, N. & Schwabacher, W. (1943). *Sylloge nummorum graecorum, the royal collection of coins and medals (Epirus and Acarnania)*. Danish National Museum Press.
- Borba Florenzano, M.B. (1992). The coinage of Pyrrhus in Sicily: Evidence of a political project. *The age of Pyrrhus. Papers delivered at the international conference*. Brown University Press.
- Burelli Borghese, L. (1990). L'ultimo Pirro. *Miscellanea Greca e Romana*, 15, 43-122.
- Cabanès, P. (1960). *Epire, Illyrie, Macedonie: Melanges offerts au professeur*. Presses Universitaires Blaise Pascal.
- Carroccio, B. (2004). *Dal basileus Agatocle a Roma: Le monetazioni siciliane d'eta ellenistica: Cronologia, iconografia, metrologia*. Messina.
- Carson, R.A.G. (1962). *Coins (Ancient, Medieval, and Modern)*. Hutschinson.
- Cook, S.A. (1928). *Pyrrhus, the Cambridge ancient history, (vii)*. Cambridge University Press.

- Gabbert, J. (2000). *Epirus, The Oxford Encyclopedia of Ancient Greece and Rome, volume iii*. Oxford University Press.
- Gardner, P. (1963a). *A catalogue of the Greek coins in the British Museum-Sicily*. Forni.
- Gardner, P. (1963b). *A catalogue of the Greek coins in the British Museum-Thessaly to Aetolia*. Forni.
- Hackens, T. (1969). *Sylloge nummorum graecorum, the royal collection of coins and medals (Sicily)*. The Collection of the American Numismatic Society Press.
- Hammond, N. (1967). *Epirus: The geography, the ancient remains, the history, and the topography of Epirus and adjacent areas*. Oxford University Press.
- Head, B.V. (1959). *Coins of ancients, guide to the principal gold and silver coins of the ancients in the British Museum*. The Trustees.
- Head, B.V. (2001). *Historia numorum-a manual of Greek numismatics*. British Museum Press.
- Kendrick, W. (1979). *The Greek state at war*. University of California Press.
- Knapp, R. (2005). *Excavations at Nemea: The coins*. University of California Press.
- Kremydi, S. & Tsangari, D. (2000). *Sylloge nummorum graecorum, The Alpha Bank Collection (Greece-Macedonia)*. Alpha Bank Press.
- La Bua, V. (1980). La spedizione di Pirio in Sicilia. *Miscellanea graecae e romana*, 7, 179-254.
- Lualdi, C. (2017). A coined victory of Pyrrhus: The propagandistic iconography on the gold staters of Pyrrhus in his Sicilian coinage, an interpretative proposal. *The coins as an evidence of propaganda, reorganization, and forgery* (ss. 18-33). Jagiellonian University Press.
- Mattingly, H.B. (2004). *From coins to history: Selected numismatic studies*. University of Michigan Press.
- Newton, C. (2010). *Essays on art and archaeology*. Cambridge Library Collection.
- Naster, P. (1959). *La collection Lucien de Hirsch, catalogue des monnaies grecques*. Bibliotheque Royale de Belgique.
- Plutarchus, (1920). *The parallel lives: The life of Pyrrhus*. B. Perrin (Çev.). Loeb Classical Library Edition.
- Recaldin, J. (2010). *Pyrrhus of Epirus: Statesman or soldier? An analysis of Pyrrhus' political and military traits during the Hellenistic Era*. University of Leicester Press.
- Seaby, H.A. (1966). *Greek coins and their values*. University of London Press.
- Sayles, W.G. (2007). *Ancient coin collecting: Numismatic art of the Greek world*. Krause Publication.

For citation:

URTMELIDZE, T. (2025). The role of intellectual property in addressing state security challenges. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 7(12), 215–230. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15023899>, <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

The role of intellectual property in addressing state security challenges

Tamazi URTMELIDZE

Associate Professor; Georgian Technical University, Law and International relations, 0171, Tbilisi, Georgia
E-mail: t.urtmelidze@gtu.ge ORCID: 0009-0002-3916-0979

Article Type:	Research Article
Submission Date:	20/01/2025
Revision Dates:	23/01/2025 (Editor r.), 05/03/2025 (Minor r.)
Acceptance Date:	14/03/2025

Ethical Statement

✓ Ethical approval was not received for the article. The author declares that his work is not subject to ethics committee approval.

Researchers' contribution to the study

Author's contribution: Wrote the article, collected data and analyzed/reported results.

Conflict of interest

The authors declare that there is no possible conflict of interest in this study.

Similarity

This study was scanned in the iThenticate program. The final similarity rate is 6 %.

The role of intellectual property in addressing state security challenges

Abstract

This study explores the critical role of intellectual property (IP) in addressing national security challenges, focusing on the strategic integration of IP into state policies. The analysis highlights how technological advancements, supported by robust IP frameworks, strengthen economic security and enhance national defense capabilities. Key examples from global powers such as the United States, China, Russia, and Georgia demonstrate how IP protection fosters innovation, technological sovereignty, and strategic advantages. The study emphasizes that hybrid threats, including cyberattacks and disinformation campaigns, have reshaped global security dynamics. Case studies illustrate how countries leverage IP to advance critical technologies such as artificial intelligence and hypersonic weapons, ensuring competitive advantages in defense and international influence. The findings underscore the need for adaptive policies that balance technological innovation with national security priorities. By investing in research and development, fostering innovation ecosystems, and strengthening IP protection, nations can navigate the evolving landscape of geopolitical competition and hybrid warfare. This research concludes that IP is not only an economic asset but also a vital component of state security strategies, requiring continuous adaptation to address emerging global challenges effectively.

Keywords: Intellectual property, State security, Hybrid warfare, Technological sovereignty, Cybersecurity

EXTENDED ABSTRACT

Intellectual Property (IP) plays a vital role in strengthening national security by fostering innovation, technological advancement, and economic stability. As global powers compete for technological dominance, IP protection has become a strategic tool to secure critical assets and maintain geopolitical influence. This study examines how nations such as the United States, China, Russia, and Georgia integrate IP into their security frameworks, ensuring technological sovereignty while addressing hybrid threats such as cyberattacks and disinformation campaigns.

This research is grounded in techno-nationalism and hybrid warfare. Techno-nationalism underscores the importance of a country's ability to innovate independently, linking technological capabilities to economic and security outcomes. Hybrid warfare highlights the increasing use of non-conventional threats—such as cyberattacks, artificial intelligence-driven disinformation, and economic coercion—to achieve strategic goals. These frameworks demonstrate how intellectual property serves as both a defensive and offensive asset in modern geopolitical competition.

Several key concepts define the relationship between IP and state security:

- **Technological Sovereignty:** The ability of a nation to develop and control its own technological resources, reducing dependency on foreign innovation.
- **Economic Security:** The role of innovation-driven industries in maintaining stable economic growth and resilience against global disruptions.
- **Hybrid Threats:** The use of cyber warfare, misinformation, and economic leverage to undermine national stability and global order.
- **Strategic IP Management:** The implementation of policies that safeguard critical technologies from espionage, theft, or foreign control.

Existing literature highlights the intersection of IP and security in various geopolitical contexts. Franke & Torreblanca (2021) emphasize how global competition is shifting towards technological dominance, making IP a key factor in national security. Kistauri et al. (2018) analyze how innovation-driven economies gain competitive advantages, reinforcing their security infrastructure. Reports from the U.S. National Security Strategy (2022) and China's State Council Program on Artificial Intelligence (2017) further illustrate how global superpowers integrate IP into their defense and economic policies. Russia's security strategy highlights cyber threats and information control, while

Georgia's national security approach underscores cybersecurity resilience. These studies demonstrate the growing importance of IP as a strategic asset in global security frameworks.

This study adopts a qualitative research approach, using case studies, policy analysis, and comparative methods. Primary sources include national security strategies, government reports, and academic research on IP and state security. The study evaluates how major global powers structure their IP policies and assesses their impact on security dynamics. A comparative analysis identifies similarities and differences in national strategies, focusing on innovation ecosystems, economic security, and hybrid threats.

Findings indicate that strong IP protection supports national security by fostering innovation, encouraging investment in research and development, and securing critical technologies. The United States prioritizes technological leadership through a combination of public-private partnerships, ensuring that emerging technologies such as AI, microelectronics, and quantum computing remain under secure development. China's state-driven approach aims to dominate global innovation, with policies promoting domestic artificial intelligence, automation, and cyber capabilities. The Russian Federation emphasizes cybersecurity and information control, integrating IP into strategies that counter Western technological influence. Georgia, as a smaller but strategically significant actor, focuses on cybersecurity resilience, particularly in response to Russian cyberattacks during the 2008 war.

Hybrid warfare has blurred the lines between conventional and unconventional security threats. The Russia-Ukraine war serves as a prime example of how cyberattacks, disinformation campaigns, and technological disruptions are deployed alongside traditional military operations. China's approach to cognitive warfare—using artificial intelligence to manipulate social media narratives—further exemplifies how states weaponize IP-driven technologies to influence public perception and political outcomes.

Key challenges in integrating IP into national security include the trade-off between economic openness and security control. While nations must engage in global markets to foster innovation, overreliance on foreign technology can create vulnerabilities. Countries must develop adaptive IP policies that balance innovation with risk mitigation, ensuring that their critical technological assets remain secure yet competitive in international markets.

This study underscores that intellectual property is no longer solely an economic tool but a fundamental pillar of national security. As technological competition intensifies, countries must adopt dynamic IP policies that secure innovation while mitigating security risks. The following recommendations emerge from the analysis:

1. **Investment in Research and Development (R&D):** Governments should allocate significant resources to innovation-driven sectors, ensuring technological leadership in critical areas such as AI, cybersecurity, and advanced computing.
2. **Strengthening Public-Private Partnerships:** Close collaboration between governments, academic institutions, and private enterprises is crucial for safeguarding IP and maintaining technological leadership.
3. **Enhancing IP Protection Mechanisms:** Countries must enforce stricter IP protection laws, prevent espionage, and counter technology theft through strategic security policies.
4. **Building Cybersecurity Resilience:** Given the rising threat of hybrid warfare, nations must develop stronger cyber defenses to protect critical infrastructure and sensitive information.
5. **Balancing Economic Openness with Security:** Governments must carefully navigate global trade and investment policies, ensuring that foreign influence does not compromise national security interests.

In conclusion, IP is a strategic asset that shapes global power dynamics. Nations that successfully integrate IP into their security strategies will maintain technological sovereignty, economic resilience, and geopolitical influence in an increasingly contested international order. Future research should explore the role of international cooperation in IP security, as well as the impact of emerging technologies on global security frameworks.

INTRODUCTION

The role of intellectual property (IP) in state security has become increasingly important in today's complex geopolitical landscape. With rapid advancements in technology and innovation, nations are heavily investing in IP protection to maintain economic stability and ensure national defense. Intellectual property, including patents, trademarks, and trade secrets, plays a critical role in fostering technological advancements and addressing global security challenges. This study aims to explore the intersection of intellectual property and national security by analyzing the strategies and policies of key global players, including the United States, China, Russia, and Georgia. The importance of IP lies not only in its ability to promote economic growth but also in its capacity to strengthen a nation's defense mechanisms. By fostering innovation and securing technological sovereignty, countries can achieve competitive advantages in global markets and enhance their security frameworks. Technological sovereignty, in particular, has emerged as a vital issue, as countries seek to reduce reliance on external technologies and develop homegrown solutions. This focus underscores the relationship between economic strength and national security, emphasizing the need for robust IP frameworks. The conceptual framework of this study draws on the principles of techno-nationalism and hybrid warfare. Techno-nationalism highlights the linkage between technological innovation and a nation's security, economic prosperity, and global influence. On the other hand, hybrid warfare demonstrates how emerging technologies, such as artificial intelligence and cyber capabilities, are utilized in conflicts to achieve strategic goals without direct confrontation. Both concepts are integral to understanding how nations leverage IP to address evolving security threats. From a methodological perspective, this study analyzes policy documents, case studies, and global practices to provide a comprehensive understanding of the role of IP in state security. Examples from the U.S. National Security Strategy, China's innovation-driven defense policies, and Russia's emphasis on technological superiority illustrate the strategic importance of IP in addressing both traditional and non-traditional security threats. In conclusion, this study highlights the necessity of aligning intellectual property strategies with national security goals. As countries face challenges such as hybrid threats, cyberattacks, and global competition, the integration of IP into state policies becomes indispensable. By examining the approaches of leading nations, this research contributes to a deeper understanding of how IP can serve as a cornerstone of both economic development and national security.

Method

This study adopts a qualitative approach to examine the role of intellectual property (IP) in state security. Data sources include national security strategies, government reports, and academic literature focusing on IP and national security. Case studies from the United States, China, Russia, and Georgia provide insights into how IP supports economic growth, technological sovereignty, and hybrid warfare resilience. A comparative analysis identifies patterns in leveraging IP for innovation and security, emphasizing themes like economic stability, technological advancements, and hybrid threats such as cyberattacks. Theoretical frameworks, including techno-nationalism and

hybrid warfare, are applied to contextualize the findings. This structured methodology enables a comprehensive understanding of IP's strategic role in addressing global security challenges.

IP AND STATE SECURITY DYNAMICS

Security systems of the countries, as one of the most important fields, require daily updating. Technologies, and intellectual property objects such as patents, know-how, software, etc., have an increasing impact on the security of the country. Economic security is closely related to the innovative economic capabilities of the country.

As of today, the countries achieve a competitive advantage by introducing innovative technologies. They establish new strategies, master efficient production methods, invest in updating knowledge, etc. Therefore, the core of structural transformations in the XXI century is the development of an innovative economy. Today, the basis for the effective functioning of the economy is an uninterrupted process of replacing outdated technologies with new ones, and the development of resource-saving technologies. Information technologies (IT) deserve special attention. Their development is a strategic direction of economic security. This process has a significant impact not only on the quality of material resources but also on intellectual capital and leads to Bringing the phenomenon of knowledge to the fore. Strong protection of intellectual property encourages foreign and domestic investment and promotes an innovative environment, which is crucial for economic stability and growth. Economically strong countries are better equipped to defend their security and position in the international arena. Technological sovereignty becomes an existential issue as the state actors dominate the global market, multipolarity and unilateralism replace multilateralism, and great states subjugate technologically interdependent countries as they seek to create spheres of influence (Franke & Torreblanca, 2021). Global practice shows that the quality of economic security largely depends on the adoption of technological solutions based on innovations in the economy and increased competitiveness. As innovation and competitiveness should be considered together and not separately, as an important resource for modernization and strengthening of economic security, it is precisely the innovation that provides new opportunities for optimal formation of economic security at the level of international standards (Kistauri et al., 2018).

We will focus on the approaches of the USA, China, the Russian Federation, and Georgia to the issues of intellectual property, innovation, and new technologies from the perspective of national policy, in order to clearly demonstrate the great importance that modern countries attach to intellectual property in terms of global and individual security.

National strategic approaches are based on the essential advantages of nations, such as creativity, resilience, and strength; technological leadership, and economic dynamism. Special attention is paid to the protection of intellectual property, acquisition of technological advantages, use of state-of-the-art technologies and development of markets with new innovative products, creation of jobs.

The U.S. National Security Strategy 2022 outlines the country's vision for the global security architecture. Democracies and autocracies are competing to determine which system of governance best serves the needs of their people and the world. Competition is growing for the development and deployment of key technologies that will transform security and the economy. Global cooperation in the areas of common interest is weakening, yet the need for such cooperation earns existential significance. The U.S. National Strategy considers Russia to be a direct threat to the free and open international system, recklessly violating the basic laws of the modern international order, as demonstrated by its brutal war of aggression against Ukraine. China, by contrast, is the only competitor with both the intent to change the international order and the growing economic, diplomatic, military, and technological power to achieve this goal.

The U.S. National Security Strategy refers to the challenges of adversary technology and cybersecurity. We must complement the innovative power of the private sector with a modern industrial strategy that includes strategic public investments in the American workforce, as well as in strategic industries and supply chains, especially in critical and emerging technologies such as microelectronics, advanced computing, biotechnology, clean energy, and advanced telecommunications (The White House, 2022).

According to the U.S. National Security Strategy, technology is central to contemporary geopolitical competition and in the future of U.S. national security, economy, and democracy. The leadership of the United States and its allies in technology and innovation has long been the foundation of our economic prosperity and military strength. Over the next decade, critical and emerging technologies will reshape the economy, transform the military forces, and reshape the world, according to the U.S. National Security Strategy (The White House, 2022).

The State Safety (Security) Policy of the People's Republic of China states that in order to strengthen China's national defense and armed forces in the new era, it is necessary to carefully implement Xi Jinping's ideas about the military strategy, to continue the growth of the political loyalty of the armed forces, strengthen them through reforms and technology, manage them following the law, and focus on the ability to fight and win. Efforts will be directed towards the comprehensive development of mechanization and informatization, accelerating the intellectual development of the armed forces, creating a modernized structure of the armed forces with Chinese characteristics, improving and developing the socialist military institutions with Chinese characteristics, and constantly enhancing the capabilities to fulfill the missions and tasks of the new era (Ministry of National Defense of the People's Republic of China, n.d.).

In 2017, the Chinese Government launched the State Council Program to develop a new generation of artificial intelligence, which aims to create China's advantage as a pioneer by fully mobilizing and utilizing national research and development resources in both the public and private sectors. The economic state approach to the promotion of artificial intelligence allows Beijing to achieve faster effects in the economic, social, and security areas. Beijing has made the use of artificial

intelligence in the military training of the People's Liberation Army a state policy to compete on equal terms with Washington in the development of new technologies.

There are three key components for the creation of a new comprehensive state system of China: (1) adoption of the state economic measures to stimulate domestically developing strategic industries; (2) reforming the institutional mechanisms of science and technology; and (3) mobilizing and involving the private sector in state technological development.

In 2018, the trade war between the USA and China and US sanctions against Chinese technology companies forced the government to realize that in order to introduce innovations into the country's economy, it is necessary to create a state-integrated system.

Since the onsets of the millennium, China has overtaken Germany and Japan to become the world's second-largest Research and Development (R&D) transactor after the USA, and the gap in Research and Development (R&D) spending between the USA and China is rapidly closing, despite modest increases in U.S. spending since 2000. The drive for innovative development requires significant increases in Research and Development (R&D) investment across all sectors of the economy. From 2016 to 2023, China's R&D spending is expected to grow at a double-digit rate. In 2019, total R&D spending exceeded 2 trillion Chinese yuan (CNY). By 2022, this figure will reach 3.087 trillion CNY, an increase of 10.4% compared to the previous year.

Since then, institutional reforms have been implemented in the high-tech sector of China, laying the foundation for the creation of a national innovation system and promoting the integration of technological research and development with its market commercialization.

The foreign policy of the Russian Federation is focused on the development of intellectual property, especially new technologies. It outlines priority areas: to ensure international information security, its threats and strengthen Russia's sovereignty in global cyberspace, the Russian Federation intends to pay priority attention to: taking political, diplomatic, and other measures aimed at countering the weaponization of global cyberspace, the policy of states hostile to use of information and communication technologies, interference in the internal affairs of states for military purposes, as well as limiting access to advanced information and communication technologies by other states and strengthening their technological dependence (Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation, 2023).

The priorities of the foreign policy of the Russian Federation include the structural transformation of the world economy, its transition to a new technological base (including the introduction of artificial intelligence technologies, the latest information and communication, energy, biological technologies, and nanotechnologies), growth of national self-awareness, cultural and civilizational diversity, and other objective factors that accelerate the process of movement of the development potential to new centers of economic growth and geopolitical influence, and contribute to the democratization of the international relations.

In the Russian narratives, the liberal-democratic values, along with the Western technological superiority and mechanisms of "global interdependence", such as standardization and unification, are presented as tools that the West uses to exert control over the rest of the world. The Russian leadership is convinced that the countries of the Global South share the goals of Russia, which include: advocating for limited access to technologies; creating alternative mechanisms for international transactions, and accepting the national currencies in international settlements. Russia identifies the BRICS (Brazil, Russia, India China, and South Africa) countries as its primary partners within the Global South.

The National Security Strategy of Georgia lists the goals that the country has set, as well as the challenges in the context of national security. Improvement of the high rate of economic growth is a priority for Georgia's security. An inadequate pace of economic development, a sharp decrease in state revenues, and an extreme increase in unemployment may contribute to social tension and threaten the development, stability, and national security of the country. Maintaining and increasing the competitiveness of the country's economy and its citizens is a priority for the long-term economic security of Georgia. Along with the critical infrastructure reliance of the state on information technologies, the challenges related to the protection of Georgia's information space are increasing. During the Russian-Georgian war of 2008, the Russian Federation launched targeted and massive cyberattacks against Georgia, in parallel with land, air, and marine attacks. These cyberattacks demonstrated that the protection of cyberspace is as important to national security as the protection of land, air, and sea areas (Ministry of Foreign Affairs of Georgia, n.d.).

National security depends significantly on the economic situation of the country. Moreover, economic capabilities directly affect the country's military strength, social and demographic situation, etc. From the point of view of national security, the mutual influence of economics and politics is of particular and perhaps essential significance (Gakhokidze, 2007).

The countries need to invest in technology and research and development, as this is what gives them priority. National security policy, also known as national security doctrine, is the framework that describes how a country will ensure national security, a high level of citizen protection, and law and order. National security policy is a formal description by a country of its guiding principles, values, interests, goals, strategic environment, threats, risks, and challenges for protection and promotion of national security. As a rule, national security policy is based on the country's constitution, other fundamental documents, and legislation. The policy explains the behavior and responsibilities of state institutions in terms of ensuring security and protecting the rule of law (Geneva Center for Security Sector Governance, n.d.).

GLOBAL PERSPECTIVES ON HYBRID THREATS

The concept of hybrid threats has long been established in global security policy. When discussing the role of hybrid warfare in politics, it is important to understand what hybrid warfare is in general. Hybrid warfare is a military strategy that uses political warfare and combines conventional, irregular, and cyber warfare with other methods of influence, such as fake news (disinformation), diplomatic disruption, and foreign interference in elections.

Hybrid warfare could be a new form of global competition. It is also known as the "blue zone" of conflict and is a feature of the news almost every day. "Hybrid warfare uses non-military means to achieve military goals, primarily through tactical methods such as cyberattacks, fake news campaigns, and espionage."

The Russian concept of "non-linear warfare defines hybrid warfare as "deployment of conventional and irregular armed forces combined with psychological, economic, political, and cyber-attacks" (Chitadze, 2019).

The multifaceted nature of hybrid threats requires a rapid and qualified response to them, which is incredible without implementation of the innovative policies. In recent years, digital technologies have become important for governments and organizations. Rapid development and implementation of digital technologies have changed the way governments and organizations work, communicate, and provide services.

In the context of hybrid warfare, digital technologies can be both a tool and a target in conflict. Their impact on digital ecosystems can be significant in terms of humanitarian, social, and economic consequences. Digital technologies are among the most vulnerable during armed conflicts.

Within the framework of hybrid warfare research, it is noteworthy to analyze the nature of hybrid operations during the Russian-Ukrainian war. The studies confirm that this confrontation has somewhat changed the nature and tactics of the hybrid threat - cyber threat.

In the armed conflict between Ukraine and Russia (a definition adopted by the Geneva Academy of International Humanitarian Law and Human Rights), digital technology plays an essential, if not critical, role.

The armed conflict between Russia and Ukraine has drastically changed cybercrime. The data analysis shows that the limit between cybercrime and government-sponsored cyber activities is increasingly blurred. It is confirmed that cybercrime on both sides is initiated with close ties to the government in order to protect the national interests (Gabrian, 2022).

Unlike traditional warfare, where the Geneva Conventions and other agreements define the boundaries of permissible behavior, cyberspace remains a blurred zone. This uncertainty creates fertile ground for the states to use cybercriminal organizations as marionettes, allowing them to credibly deny their goals.

Since the beginning of the conflict in Ukraine, cyberattacks have focused on three main categories: broad-spectrum cyber disinformation; medium-spectrum cyber threats, mainly through overloading the target server or its surrounding infrastructure, causing it to fail (DDoS); and the use of cyberattacks to destroy specific targets.

During the first year of the conflict, the digital infrastructure of Ukraine was severely damaged in more than ten of the country's twenty-four regions, and restoring it to pre-conflict levels will cost 1.55 billion USD. This was partly accomplished through the destruction and breakdown of the equipment (Himmelfarb, 2023).

The conflict in Crimea and eastern Donbas in 2014 and the sophistication of the Russian cyberattacks forced Ukraine to strengthen the security of its IT systems with the assistance of the United States and Europe. Ukraine has developed a comprehensive cyber defense strategy for the period from 2014 to 2022 (Nehrey et al., 2022).

The Ukrainian IT Army was created in February 2022 by the order of the Deputy Prime Minister and Minister of Digital Transformation to counter the Russian cyberattacks. The declaration was a call for the volunteers whose actions on the cyber front were coordinated by a Telegram channel with approximately 300,000 subscribers (European Union Agency for Cybersecurity, 2022).

Several large technology corporations supporting Ukraine in cyberwarfare appeared for the first time during the current conflict (Kaminska et al., 2022). For example, Microsoft supported Ukrainian cybersecurity officials in combating malware, as well as providing awareness and intelligence on Russian cyber operations. China's approach to hybrid operations must also be taken into account. This refers to the increasing introduction of artificial intelligence in the dissemination of mass information, especially on social media. The People's Liberation Army of China is exploring the impact of more automated methods supported by algorithms through so-called cognitive domain operations (US Department of Defense, 2022). Some Chinese authors believe that this is the next evolution of warfare, moving away from focusing on the physical realms - land, sea, air - and moving into the electromagnetic field - attacking or maneuvering against the human mind (Yamaguchi et al., 2023). China is increasingly trying to manipulate social media to support its online disinformation campaign (Harold et al., 2021).

Thanks to artificial intelligence, it is becoming increasingly difficult to distinguish between real and fabricated informational videos and products. In late 2022, a Chinese channel published a video featuring computer-generated press secretaries created entirely with the help of artificial intelligence. Deep fakes will continue to develop and are expected to become a more convincing media product that will be increasingly difficult to detect and verify. The states such as the Russian Federation and China are already using these technologies, and as generative AI technologies advance, democracies will increasingly need to prevent and counter cognitive attacks that are algorithmically enhanced and adapted.

According to Russian press information, in December 2019, Russian President Vladimir Putin deployed no less than thirty hypersonic missiles in the Orenburg region. According to Moscow, this intent dates back to the 1980s. As Russia claims, its missile "Avangard" reaches such incredible speeds that it can defend itself against modern missile defense systems (Halbert, 2016).

The emergence of such hypersonic weapons forces potential adversaries to also take care of development of the similar technology, which, along with billions of dollars in costs, requires time and scientific potential. Such information (disinformation) is a tool for influencing the adversary. One of the main tools in hybrid threats is disinformation. When analyzing such information, experts take into account the complexity of the creation of the new technological weapons and note that (if this information turns out to be false), if the US reaction is not equal to the real threat that hypersonic systems pose, Washington risks wasting money and political capital, or worse, stepping up to the stage of escalation and making strategic mistakes. A similar kind of competition existed between the US and the USSR when the US launched a program to put nuclear weapons into interstellar orbit. This and similar disinformation encouraged the USSR to spend billions of dollars on the development of similar technologies, which ultimately turned out to be completely unproductive. The financial costs spent due to such disinformation eventually became one of the reasons for the economic crisis. The diversity of hybrid threats confirms that the states will increasingly have to enhance communication with their populations in ways that Clausewitz could never have imagined, and they may be paralyzed by such deliberate disinformation (Singer et al., 2018). The examples above demonstrate that hybrid challenges evolve and exhibit different characteristics.

The struggle for technological superiority is driven by the ability of the technology owner to capture new markets, defeat competitors with new, cheaper, and more reliable products, and generate billions of dollars in revenue. The struggle for technological superiority forces the states to counter the technological advances of a potential adversary, including through unconventional methods. The US-China competition is noteworthy in this regard, including on the technological front. Many Chinese high-tech companies, which in the recent past were low-cost technology vendors, are evolving into technology leaders and top competitors. Huawei is playing a leading role in the development of the equipment for 5G mobile networks and is a prime example of this evolution. However, as Chinese high-tech companies have become increasingly innovative rather than simply relying on imported technology, Western governments and companies have come to view them as a threat to national or corporate security. In 2012, the US banned the use of Huawei and ZTE network equipment in the US market; in 2020, this was expanded to include a broader "blacklist," restricting market access and banning exports. Although the conflict has centered on the technology companies, it has also spilled over into broader geopolitical tensions between China and the United States and their Western allies, called the "technological cold war." Business activity is increasingly influenced by the nationalist and geopolitical policies of the state (Yiu et al., 2021).

Although the "technological cold war" can be interpreted as a turning point in decades of increasing globalization, it is not a new phenomenon. It represents the latest explosion of so-called "Techno-nationalism", which began after World War II and manifested itself in the US's efforts to prevent Japan from absorbing and using American technological innovations.

Techno-nationalism in this traditional sense encompasses "the power of the state or the government with a mercantilist mindset that directly links technological innovation and capabilities to the country's national security, economic prosperity, and social stability" (Yadong, 2022).

While techno-nationalist policies typically aim to support domestic technological innovation and protect domestic industries from foreign competition, they are also typically pragmatic and serve national interests alongside openness. Recently, a "new techno-nationalism" has emerged in the context of the decline of the US as a global hegemon and the rise of new global powers with radically different economic and political models (Manning, 2019).

The task of coordination of innovative development is to promote structural reforms, select the most effective mechanisms for the concentration of the resources on priority innovative directions, create a system for monitoring the effectiveness of the use of innovative infrastructure facilities, create conditions for the development of competition, coordinate the activities of the development institutions, implement the foreign policy direction of innovations, and regulate the behavior of companies with state participation and natural monopolies, including through the innovative development program.

The fate of competition between the global powers may be determined by a country's ability to more quickly and effectively implement the innovations that are now the basis of a state's military, economic, and cultural superiority. The government must overcome its bureaucratic tendencies, create an environment conducive to innovation, and invest in the tools and skills needed for the activation of the cycle of technological progress. They must commit to innovation for the benefit of the nation and the democratic process.

The work focuses on the role of intellectual property in the context of the national security of the countries. The examples provided confirm that the development of the technologies is associated with the development of security systems by the countries and significant investments in the technologies. The inherent desire to gain technological advantage forces the states to be attentive to the results achieved by their competitors and to strengthen intellectual property management policies. The turbulent environment available in the world requires daily improvement of security systems. Readiness to ensure military, economic, technological, and other types of security.

CONCLUSION

This study highlights the critical relationship between intellectual property (IP) and state security, emphasizing how nations leverage IP to foster innovation, economic growth, and national defense capabilities. Through comparative analysis, key findings demonstrate the significant role of IP in addressing challenges posed by hybrid threats, geopolitical competition, and technological sovereignty. The results reveal that nations like the United States, China, Russia, and Georgia incorporate IP strategies into their national security policies. The United States prioritizes technological innovation and supply chain resilience, emphasizing critical areas like microelectronics and artificial intelligence. China focuses on state-driven technological advancements and integrating AI into defense, showcasing rapid growth in research and development. Russia underscores technological self-reliance and cybersecurity, reflecting its efforts to counter external influences. Georgia's approach highlights the importance of economic stability and resilience against cyber threats, particularly in the context of its geopolitical challenges. Challenges remain in harmonizing IP policies with the demands of national security. Hybrid threats, such as cyberattacks and disinformation campaigns, continue to blur the boundaries between traditional and unconventional security domains. The struggle for technological superiority among global powers underscores the urgency of developing adaptive IP frameworks that support innovation while mitigating security risks. To address these challenges, nations must prioritize investment in research and development, foster innovation ecosystems, and enhance public-private partnerships. Strengthening IP management policies and promoting international collaboration are crucial for creating a secure, innovation-driven environment. Additionally, balancing economic openness with strategic security objectives will be key to navigating the complexities of modern geopolitical competition. In conclusion, the integration of IP into national security frameworks is no longer optional but essential. As nations face an increasingly interconnected and competitive world, robust IP policies serve as a foundation for achieving technological leadership, economic stability, and strategic security objectives. This study underscores the need for continuous adaptation of IP strategies to address evolving global challenges effectively.

REFERENCES

- Chitadze, N. (2019). Has the new Cold War started? Possible military confrontation between the USA and Russia, based on the examples of comparing the military potentials of the two powers and the withdrawal from the Intermediate-Range Nuclear Forces Treaty by both countries. *Journal in Humanities*, 8(1), 39. Retrieved from <https://jh.ibsu.edu.ge/jms/index.php/SJH/article/view/388/405>
- Daphne, W. Y., William, P. W., Kelly, X. C., Xiaocong, T. (2022). Public sentiment is everything: Host-country public sentiment toward home country and acquisition ownership during

- institutional transition. *Journal of International Business Studies*, Palgrave Macmillan; Academy of International Business, 53(6), 1202-1227
- European Union Agency for Cybersecurity (ENISA). (2022). ENISA Threat Landscape 2022. Retrieved from <https://www.enisa.europa.eu/sites/default/files/publications/ENISA%20Threat%20Landscape%202022.pdf>
- Franke, U., & Torreblanca, J. I. (2021). Geo-tech politics: Why technology shapes European power. Retrieved from <https://ecfr.eu/publication/geo-tech-politics-why-technology-shapes-european-power/>
- Gabrian, C. A. (2022). How the Russia-Ukraine war may change the cybercrime ecosystem. *Bulletin of "Carol I" National Defence University*, December, 43. Retrieved from <https://revista.unap.ro/index.php/bulletin/article/view/1614/1562>
- Gakhokidze, J. (2007). *Main Problems of National Security*. Georgian Technical University.
- Geneva Center for Security Sector Governance. (n.d.). National security policy. Retrieved from <https://securitysectorintegrity.com/defence-management/policy/>
- Halbert, D. (2016). Intellectual property theft and national security: Agendas and assumptions. *The Information Society*, 32(4), 256-268.
- Harold, S. W., Beauchamp-Mustafaga, N., & Hornung, J. W. (n.d.). Chinese disinformation efforts on social media. Retrieved from <https://apps.dtic.mil/sti/trecms/pdf/AD1142311.pdf>
- Himmelfarb, A. (2023). Ukraine Rapid Damage and Needs Assessment February 2022 – February 2023. World Bank, United Nations. Retrieved from <https://ukraine.un.org/sites/default/files/2023-3/P1801740d1177f03c0ab180057556615497.pdf>
- Kaminska, M., Shires, J., Smeets, M. (2022). Tallinn workshop report: Cyber operations during the 2022 Russian invasion of Ukraine: Lessons learned (so far). Retrieved from https://www.research-collection.ethz.ch/bitstream/handle/20.500.11850/560503/1/ECCRI_WorkshopReport_Version-Online.pdf

- Kistauri, N., Melashvili, M., Kveladze, K. (n.d.). Economic security and factors affecting it. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/330637847>
- Luo Y. (2022). Illusions of techno-nationalism. *Journal of International Business Studies*, 53(3), 550–567. <https://doi.org/10.1057/s41267-021-00468-5>
- Manning, R. A. (2019). Techno-nationalism vs. the Fourth Industrial Revolution. *Global Asia*, 14(1), 14–21.
- Ministry of National Defense of the People's Republic of China. (n.d.). China's defensive national defense policy in the new era. Retrieved from <http://eng.mod.gov.cn/xb/DefensePolicy/index.html>
- Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation. (2023). The concept of the foreign policy of the Russian Federation (Approved by Decree of the President of the Russian Federation No. 229, March 31, 2023). Retrieved from <https://www.mid.ru/ru/detail-material-page/1860586/?lang=en>
- Ministry of Foreign Affairs of Georgia. (n.d.). National security concept of Georgia. <https://mfa.gov.ge/national-security-concept>
- Nehrey, M., Voronenko, I., & M. Salem, A. B. M. (2022). Cybersecurity assessment: World and Ukrainian Experience. 335-340. <https://doi.org/10.1109/ACIT54803.2022.9913081>.
- Singer, P. W., & Brooking, E. T. (2018). *LikeWar: The Weaponization of Social Media*. Eamon Dolan Books.
- The White House. (2022). National security strategy. Retrieved from <https://www.whitehouse.gov/wp-content/uploads/2022/10/Biden-Harris-Administrations-National-Security-Strategy-10.2022.pdf>
- US Department of Defense. (2022). Military and security developments involving the People's Republic of China. Washington, DC. Retrieved from <https://navyleaguehonolulu.org/maritime-security/ewExternalFiles/2022-military-and-security-developments-involving-the-peoples-republic-of-china.pdf>

Yamaguchi, S., Yatsuzuka, M., & Momma, R. (2023). China security report 2023: China's quest for control of the cognitive domain and gray zone situations. National Institute for Defense Studies. Retrieved from https://www.nids.mod.go.jp/publication/chinareport/pdf/china_report_EN_web_2023_A01.pdf

For citation / Atf için:

ÖZEL KOÇAK, G. & ÇULHA ÖZBAŞ, B. (2025). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin veri görselleştirmenin öğretimsel amaçlarına yönelik inançları, bilgileri ve uygulamaları. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 7(12), 231–254. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15024055>, <https://dergipark.org.tr/pub/usbed>

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin veri görselleştirmenin öğretimsel amaçlarına yönelik inançları, bilgileri ve uygulamaları¹

Social studies teachers' beliefs, knowledge and practices about the instructional goals of data visualization

Gözde ÖZEL KOÇAK

Bil. Uz.; Dokuz Eylül Ü., Eğitim Bilimleri Ens., Türkçe ve Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü, 35380, İzmir, Türkiye
E-mail: gözde.kocak@gmail.com ORCID: 0009-0000-8956-0167

Banu ÇULHA ÖZBAŞ²

Prof. Dr.; Dokuz Eylül Ü., Buca Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, 3538, İzmir, Türkiye
E-mail: banu.culha@deu.edu.tr ORCID: 0000-0003-4691-875X

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article
Gönderilme Tarihi / Submission Date: 20/12/2024
Revizyon Tarihleri / Revision Dates: 10/02/2025 (Majör r.)
Kabul Tarihi / Accepted Date: 13/03/2025

Etik Beyan / Ethics Statement

- ✓ Makale için Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Etik Kurulu'nun 12/03/2024 tarih ve 3 sayılı Etik Kurul Onay Belgesi bulunmaktadır.
- ✓ Ethics Committee Approval of the article given by Dokuz Eylül University's 12/03/2024 date and 3 Document no.

Araştırmacıların çalışmaya katkısı / Researchers' contribution to the study

1. Yazarın katkısı: Makaleyi yazdı, verileri topladı ve sonuçları analiz etti/raporladı (% 50).
Author contribution: Wrote the article, collected the data, and analyzed/reported the results (50%).
2. Yazarın katkısı: Makaleyi yazdı, verileri topladı ve sonuçları analiz etti/raporladı (%50).
Author contribution: Wrote the article, collected the data, and analyzed/reported the results (50%).

Çıkar çatışması / Conflict of interest

Yazar(lar) bu çalışmada olası bir çıkar çatışması olmadığını beyan ederler.
The author(s) declare(s) that there is no potential conflict of interest in this study.

Benzerlik / Similarity

Bu çalışma iThenticate programında taranmıştır. Nihai benzerlik oranı %10'dur.
This study was scanned using the iThenticate program. The final similarity rate is 10 %.

¹ Bu çalışma birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında tamamladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

² Sorumlu yazar / Corresponding author

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin veri görselleştirmenin öğretimsel amaçlarına yönelik inançları ve uygulamaları

Öz

Bu araştırmanın amacı sosyal bilgiler öğretmenlerinin veri görselleştirmenin öğretimsel amaçlarına yönelik inançları ve uygulamalarının neler olduğunu ortaya koymaktır. Bu amaca ulaşmak için araştırmada nitel araştırma yöntemi desenlerinden durum çalışması deseni işe koşulmuştur. Araştırmanın katılımcılarını Türkiye'nin üç büyükşehirinden birinin merkez ilçelerinden birinde görev yapmakta olan ve ölçüt örnekleme yoluyla seçilen yirmi sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak üç bölümden oluşan yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır. Araştırma verileri betimsel ve içerik analizine tabi tutularak bütüncül yolla analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin lisans öğrenimlerinde veri görselleştirme dersi alsalar da almasalar da şu anda sınıflarında veri görselleştirmeyi etkin şekilde kullandıklarına inandıkları, veri görselleştirmede kaynak olarak internet kaynakları ile ders kitabından yararlandıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin sosyal bilgiler ders kitapları ile çevrim içi medyadaki veri görselleştirme yollarını karşılaştırmasında çevrim içi medyadaki görsellerin çok daha çeşitli olduğunu düşündükleri ve çevrim içi medyadaki veri görselleştirmeleri ders kitaplarına göre daha kullanılabilir olarak değerlendirdikleri anlaşılmıştır. Son olarak sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin veri görselleştirmeyi; öğrencilerde kalıcı ve kolay öğrenmeyi sağlamak, öğrenmeyi eğlenceli kılarak öğrencilerin motivasyonlarını artırmak, soyut sosyal bilim konularını somutlaştırmak amacıyla kullanma eğiliminde oldukları anlaşılmıştır. Bununla beraber öğretmenlerin bu kaynakları eleştirel gözle değerlendirmeyi gerekli görmedikleri ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucunda bulgulara dayalı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler öğretmenleri, Öğretimsel inançlar, Veri görselleştirme.

Social studies teachers' beliefs and practices about the instructional goals of data visualization

Abstract

This study aims to reveal what social studies teachers' beliefs and practices are towards the instructional purposes of data visualization. To achieve this aim, case study design, one of the qualitative research types, was used. The study participants consist of twenty social studies teachers working in one of the central districts of one of the three largest provinces of Türkiye and selected by criterion sampling. The study used a semi-structured interview consisting of three parts as a data collection tool. The research data were analyzed holistically by subjecting them to descriptive and content analysis. As a result of the research, it was concluded that social studies teachers believe that they are currently using data visualization effectively in their classrooms, whether they took a data visualization course in their undergraduate education or not, and that they benefit from internet resources and textbooks as sources for data visualization. In comparing the data visualizations in social studies textbooks and online media, it is understood that the visuals in online media are much more diverse and that the teachers evaluate the data visualizations in online media as more usable than textbooks. Finally, it was understood that teachers in the social studies course tended to use data visualization to provide permanent and effortless learning, to increase students' motivation by making learning fun, and to concretize abstract social science topics. However, it was found that teachers did not consider it necessary to evaluate these sources critically. At the end of the study, recommendations were made based on the findings.

Keywords: Social studies teachers, Instructional beliefs, Data visualization.

EXTENDED ABSTRACT

In social studies courses, teachers use various materials to teach the complex and abstract concepts that make up the content of the course more easily and effectively. In preparing these materials, the most emphasised issue is the effective visualisation of information (Yeşiltaş & Cevher, 2018). In the most general view, data visualization is to ensure the organization, arrangement, evaluation, measurement, explanation, structuring, transfer of information, and communication of the necessary information in the learning process (Nuhoğlu Kibar & Akkoyunlu, 2015). Data visualization is an abstract graphical representation of information drawn using

algorithms to convey information (Iliinsky & Steele, 2011). Although data visualization provides information concretization, individuals exposed to intensive information flow should also be able to analyze the accuracy of information, structure, and use of information (Çelik & Kahyaoğlu, 2007). In order to fulfil this requirement, it is necessary to train citizens to critically evaluate the information they encounter. One of the most important difficulties encountered in the teaching of the social studies course, whose main purpose is to train citizens, is that students accept the information they encounter or encounter without critically evaluating, reasoning, or questioning the accuracy of the information (Janke & Cooper, 2017; Kahne & Bowyer). This may be because students see and evaluate data visualization as undisputed facts rather than as evidence of the source of knowledge (Çulha Özbaş, 2010). This situation may also cause students not to be raised as data-literate individuals. In essence, data literacy is not a set of skills students can acquire independently. In the social studies course, students should critically evaluate the most frequently used data visualization tools, such as timelines, graphs, maps, and infographics, under the guidance of their teachers. Only in this way can the social studies course be used to educate citizens who can make decisions based on sources/evidence. As can be understood from these explanations, social studies teachers have important duties in raising data-literate individuals. Therefore, this study investigated social studies teachers' beliefs, and practices toward the instructional purposes of data visualization. In order to achieve this aim, case study design, one of the qualitative research types, was used. The study participants consist of twenty social studies teachers working in one of the central districts of one of the three largest provinces of Türkiye and selected by criterion sampling. The study used a semi-structured interview consisting of three parts as a data collection tool. In the first part of the semi-structured interview questions, social studies teachers' social studies learning experiences and their beliefs about the instructional objectives of the social studies course were focused. The second part aims to reveal teachers' experiences about their knowledge and practices for data visualization. In the third part, examples of various types of data visualization used in social studies lessons (two different data sets including data visualization examples in textbooks and online media were used) were presented to teachers as a set. Teachers were asked to rank these types according to the criteria of usability in social studies lessons and to state the reasons for their ranking. After this ranking, questions were asked to reveal the teachers' thoughts. The research data were analyzed holistically by subjecting them to descriptive and content analysis. As a result of the research, it was understood that teachers' own social studies learning experiences were mostly shaped within the framework of National History and National Geography lessons, that they learned social studies through narration, and that they evaluated the subjects of National History and National Geography courses, which constitute their social studies learning experiences, as heavier but more informative than today. Participants stated that the social studies course aims to learn from the past and shape the future. They considered the issue of rights and responsibilities as the most important subject of the social studies course. Social studies teachers stated that they generally use the lecture technique in their lessons, they also use the question-and-answer technique, and they frequently use the smart board. In addition, it has been concluded that social studies teachers did not take data visualization courses in their undergraduate education, but they are currently using it effectively, and they have benefited from internet resources and textbooks as a source of data visualization. On the other hand, in the data visualization set from Social Studies textbooks, maps, diagrams, and circle graphs were found to be the most useful visualizations. In contrast, bubble and pyramid graphs were found to be the least useful. In the data visualization set in online media, pyramid graphs, network diagrams, and line graphs were considered the most useful, while bubble and choropleth maps were considered the least useful. In comparing the data visualizations in social studies textbooks and online media, it is understood that the visuals in online media are much more diverse and that the teachers evaluate the data visualizations in online media as more usable than textbooks. Finally, it was understood that teachers in the social studies course tended to use data visualization to provide permanent and easy learning, to increase students' motivation by making learning fun, and to concretize abstract social science topics. However, they did not see the need to evaluate these resources critically. As a result of the research, suggestions were made based on the findings.

GİRİŞ

Sosyal bilgiler derslerinde öğretmenler, dersin karmaşık ve soyut kavramlarını daha etkili bir şekilde öğretebilmek amacıyla çeşitli materyaller kullanmaktadırlar. Bu materyallerin hazırlanmasında en çok üzerinde durulan konu, bilginin etkili bir biçimde görselleştirilmesidir (Yeşiltaş ve Cevher, 2018). Veri görselleştirme, öğrenme sürecinde gerekli bilginin

örgütlenmesi, düzenlenmesi, değerlendirilmesi, ölçülmesi, açıklanması, yapılandırılması, transferi ve iletişimin sağlanmasına yönelik bir araç olarak tanımlanabilir (Nuhoglu Kibar ve Akkoyunlu, 2015). Veri görselleştirme, bilgi iletmek amacıyla algoritmalar kullanarak çizilen soyut grafiksel temsillerden oluşur (Iliinsky ve Steele, 2011). Bilginin somutlaştırılmasına katkı sağlasa da yoğun bilgi akışına maruz kalan bireylerin; bu bilgilerin doğruluğunu analiz edebilme, bilgiyi yapılandırabilme ve kullanabilme becerilerine sahip olmaları gerekmektedir (Çelik ve Kahyaoğlu, 2007). Bu nedenle, öğrencilerin karşılaştıkları bilgiyi eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirebilen bireyler olarak yetiştirilmeleri büyük bir önem taşımaktadır.

Sosyal bilgiler dersinin en temel amaçlarından biri, iyi ve etkin vatandaşlar yetiştirmektir. Ancak bu amacın gerçekleştirilmesinde karşılaşılan en önemli zorlukların başında; öğrencilerin karşılarına çıkan bilgileri eleştirel bir gözle değerlendirmeden, bilgiye dayalı akıl yürütmeden ve bilginin doğruluğunu sorgulamadan kabul etmeleri gelmektedir (Çulha Özbaş, 2010; Janke ve Cooper, 2017). Bu durum, öğrencilerin veri okuryazarı bireyler olarak yetiştirilememelerine de neden olabilir. Özünde veri okuryazarlığı, öğrencilerin tek başlarına öğrenebilecekleri bir dizi beceriden ibaret değildir. Sosyal bilgiler dersinde en yaygın kullanılan veri görselleştirmeleri olan zaman şeritleri, grafikler, haritalar ve infografiler öğrenciler tarafından öğretmenlerinin rehberliğinde ve eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirilmelidir. Bu bağlamda veri okuryazarı bireylerin yetişmesinde temel vazifenin sosyal bilgiler öğretmenlerine düştüğü söylenebilir. Bu yüzden araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde veri görselleştirmenin öğretimsel amaçlarına yönelik inançları ve uygulamalarının neler olduğunu incelenmiştir.

Sosyal bilgiler derslerinde birçok veri görselleştirme türünden yararlanılabilir. Bu görselleştirmeler arasında haritalar, zaman şeritleri, zihin haritaları, diyagramlar, tablolar ve grafikler gibi farklı türler yer almaktadır (Taşkın ve Açıkalm, 2020). Bunlar içerisinde özellikle zaman şeritleri, öğrencilerin tarihsel becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilecek etkili bir veri görselleştirme aracıdır. Zaman şeritleri aracılığıyla öğrenciler; geçmişe yönelik kronolojik düşünme, tarihsel olayların önemini kavrama, süreklilik ve değişim arasındaki ilişkileri anlama, ayrıca olaylar arasındaki neden-sonuç bağlantılarını keşfetme fırsatı bulabilirler (Altun ve Kaymakçı, 2016; Blow, Lee ve Shemilt, 2012; Wills, 2012). Haritalar ise öğrencilerin insanlar ve yerler arasındaki bağlantıları anlamalarına, göreceli ve mutlak konumları belirlemelerine ve tarihsel süreçte insan ile çevre arasındaki etkileşimi incelemelerine olanak tanır (Roberts ve Brugar, 2014; Shreiner ve Zwart, 2020; Verdi ve Kulhavy, 2002). Grafikler de geçmişteki olaylar hakkında güçlü örüntüler ve değişimlerle ilgili tartışmalar yapmayı sağlayarak tarihsel veriler hakkında ikna edici kanıtlar sunar (Shreiner ve Zwart, 2020). Bu veri

görselleştirmelerinin etkili bir şekilde kullanılabilmesi için öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Bilhassa öğretmenlerin bu araçların doğru ve eleştirel bir şekilde öğrencileri tarafından kullanılmasını sağlamak için rehberlik etmeleri gerekmektedir.

Son yıllarda yapılan araştırmalar, öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde veri okuryazarlığını öğretmeyi önemli bir görev olarak gördüklerini ortaya koymaktadır (Shreiner ve Dykes, 2020; Taşkın ve Açıklan, 2020). Bununla beraber öğretmenler veri görselleştirme konusunda bazen kendilerini yeterince hazırlıklı hissetmediklerini ifade etmektedirler. Bu durumun en temel nedeni, öğretmenlerin yeterli kaynağa sahip olmamaları veya yalnızca ders kitapları ve çevrim içi bazı kaynaklarla sınırlı kalmalarından kaynaklanmaktadır (Shreiner ve Dykes, 2020). Sosyal bilgiler öğretmenleri, genellikle ders kitaplarında ve sınavlarda yer alan temel harita ve grafiklerle çalışırken çevrim içi ortamda yer alan daha karmaşık veri görselleştirmelerini anlamak için özel bir bilgi birikimine ihtiyaç duymaktadırlar (Shreiner, 2018). Çevrim içi medyadaki görselleştirme türlerinin ve veri ilişkilerinin çeşitliliği göz önünde bulundurulduğunda, güncel olaylarla ilgili bu görselleştirmeleri değerlendirmek öğretmenler için önemli bir zorluk yaratabilmektedir (Kirk, 2016). Bu bağlamda; sosyal bilgiler öğretmenlerinin, öğrencilerin çevrim içi verilerle etkili bir şekilde akıl yürütmelerine yardımcı olabilmek için öğretim programı kaynakları olarak çeşitli veri görselleştirme türleri hakkında sahip oldukları öğretimsel inançları ve uygulamaları anlamak önemli bir gerekliliktir (Shreiner ve Dykes, 2021). Ayrıca veri görselleştirmelerinin bilginin anlaşılmasını kolaylaştırdığı varsayılsa da yapılan araştırmalar öğrencilerin bunları anlamlandırmaya çalışırken çeşitli zorluklarla karşılaştıklarını göstermekte (Brugar ve Roberts, 2018; Duke vd., 2013; Roberts vd., 2013; Shreiner, 2019), bu zorlukların azaltılmasında ise en önemli faktörün öğretmenler olduğu vurgulanmaktadır (Rockoff, 2004; Stronge vd., 2011).

Bu araştırma kapsamında cevap aranan problem şu şekilde belirlenmiştir: *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, ders kitaplarında ve çevrim içi medyada yer alan veri görselleştirmelerinin, sosyal bilgiler öğretiminde kullanılmasına ilişkin öğretimsel inançları ve uygulamaları nelerdir?* Araştırmanın alt problemleri ise şöyledir: *Sosyal bilgiler öğretmenleri, ders kitapları ve çevrimiçi medyada bulunan farklı veri görselleştirme türlerinden hangilerini sosyal bilgiler öğretimi açısından daha faydalı ve etkili bulmaktadırlar? Sosyal bilgiler öğretmenlerinin veri görselleştirmeyi sınıf içinde kullanma şekilleri ve uygulamaları nelerdir?*

YÖNTEM

Bu araştırma, öğretmenlerin sosyal bilgiler derslerinde veri görselleştirmeyi kullanma deneyimlerini (sınıf içindeki veri görselleştirme uygulamaları) ve ders kitabı ile çevrim içi medyada yer alan veri görselleştirme türlerinden hangilerini sosyal bilgiler öğretimi açısından

daha faydalı ve etkili bulduklarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda araştırma, öğretmenlerin görüşlerini anlamaya yönelik nitel bir çalışmadır. Araştırmada, belirli durumlar ya da olaylar üzerinden bireylerin bakış açıları incelenmiş ve mevcut durum kendi bağlamında değerlendirilmiştir. Böylece daha küçük bir örneklem üzerinde analitik genellemeler yapılması sağlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları, Türkiye'nin üç büyükşehirinden birinin merkez ilçelerindeki okullarda görev yapan ve ölçüt örnekleme yöntemiyle seçilen yirmi sosyal bilgiler öğretmeninden oluşmaktadır. Ölçütler arasında; görev yapılan okulun ilçede merkeze yakın ya da uzak olması, Liselere Geçiş Sınavı'ndaki başarı düzeyleri ve okul sınıf mevcutlarının kalabalık olup olmaması yer almaktadır. Bu kriterler doğrultusunda, çeşitlilik gösteren okullardaki gönüllü öğretmenlerle araştırma gerçekleştirilmiştir. Okullara ilişkin bilgiler Tablo 1'de, katılımcılara ilişkin demografik özellikleri ile veri görselleştirmeye yönelik deneyimleri ise Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların Görev Yaptıkları Okullara İlişkin Bilgiler

Okul	İlçe merkezine yakınlık	Liselere Geçiş Sınavı Başarısı	Ortalama Sınıf mevcudu
Birinci okul	Merkeze uzak	Yüksek	Kalabalık
İkinci Okul	Merkeze uzak	Yüksek	Kalabalık değil
Üçüncü Okul	Merkeze uzak	Düşük	Kalabalık değil
Dördüncü Okul	Merkeze uzak	Orta	Kalabalık
Beşinci Okul	Merkezde	Orta	Kalabalık
Altıncı Okul	Merkeze uzak	Düşük	Kalabalık değil
Yedinci Okul	Merkezde	Yüksek	Kalabalık
Sekizinci Okul	Merkezde	Orta	Kalabalık
Dokuzuncu Okul	Merkezde	Yüksek	Kalabalık

Tablo 2. Katılımcıların Demografik Özellikleri ve Veri Görselleştirmeye Yönelik Deneyimleri

	Gruplar	f
Yaş	30-40 yaş arası	6
	41-50 yaş arası	10
	51-60 yaş arası	4
Mesleki Deneyim	1-10 yıl arası	1
	11-20 yıl arası	11
	21-30 yıl arası	7
	31-40 yıl arası	1
Veri görselleştirme ile ilgili ders alma/almama durumu	Dersimiz yoktu.	16
	Materyal geliştirme dersi kapsamında deneyim	4
Derslerde kullanılan veri görselleştirme türleri	Ders kitapları	9
	Çevrim içi medya	4
	Hem ders kitabı hem çevrim içi medya	7
Toplam		20

Katılımcıların demografik özelliklerine bakıldığında, öğretmenlerin 30 ila 60 yaş aralığından olduğu görülmektedir. Katılımcılardan 6'sı 30-40 yaş aralığındayken, 10'u 41-50 yaş, 4'ü ise 51-60 yaş aralığındadır. Mesleki deneyimlerine göre dağılım incelendiğinde, 1 öğretmen 1-10 yıl, 11 öğretmen 11-20 yıl, 7 öğretmen 21-30 yıl ve 1 öğretmen ise 31-40 yıl arasında mesleki deneyime sahiptir. Genel olarak katılımcıların mesleki deneyimlerinin çoğunluğunun 11 ila 20 yıl arasında yoğunlaştığı söylenebilir. Katılımcıların 16'sı, lisans eğitimleri sırasında veri görselleştirme ile ilgili herhangi bir ders almadığını belirtirken, 4 öğretmen materyal geliştirme dersinde bu konuları öğrendiklerini ifade etmiştir. Derslerinde kullandıkları veri görselleştirme türlerine bakıldığında, 9 öğretmen yalnızca ders kitaplarındaki veri görselleştirmelerden yararlandıklarını, 4 öğretmen çevrim içi medyadaki veri görselleştirmelerini kullandıklarını, 7 öğretmen ise hem ders kitabı hem de çevrim içi medyadaki veri görselleştirmelerini derslerinde kullandıklarını belirtmiştir.

Veri Toplama Süreci ve Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak üç bölümden oluşan yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme bireylerin deneyimlerini ve bu deneyimlere ilişkin görüşlerini daha derinlemesine incelemeyi sağlamakta etkili bir yöntemdir ve düşüncelerin derinlemesine analiz edilmesine olanak tanır (Seidman, 2013). Görüşmenin ilk bölümünde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerinde veri görselleştirmeyi kullanma ve kullanmama durumları ile bu konudaki sınıf içi uygulamaları ele alınmıştır. İkinci bölümde öğretmenlerden veri görselleştirme türlerine ilişkin bir sıralama yapmaları istenmiştir. Görüşme sırasında öğretmenlere iki veri seti sunulmuştur. Birinci veri setinde ders kitaplarında yer alan veri görselleştirmeleri, ikinci veri setinde ise çevrim içi medyada bulunan ve sosyal bilgiler derslerinde kullanılan farklı veri görselleştirme örnekleri sunulmuştur. Bu yöntem, katılımcıların daha önce düşünmemiş olabilecekleri fikirleri gündeme getirmelerini sağlamıştır (Börner vd., 2014; Barton, 2015) Ayrıca, sıralama işlemi bireylerin belirli kavramlar veya uygulamalar için hangi özellikleri daha önemli ve merkezî olarak gördüklerini belirlemek adına faydalı bir araçtır (Barton, 2015). Görüşmenin üçüncü bölümünde ise öğretmenlerden yaptıkları seçimlerin nedenlerini açıklamalarını ve derslerinde hangilerini nasıl kullanabileceklerine ilişkin görüşlerini ifade etmelerini sağlayacak sorular yöneltilmiştir.

Görüşmede kullanılan veri setinin oluşturulma süreci için öncelikle sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan veri görselleştirme türleri incelenerek belirlenmiştir. Ardından, çevrim içi medyada kullanılan veri görselleştirme türleri gözden geçirilmiş ve farklı türler tespit edilmiştir. Ders kitapları ve çevrim içi medyadaki veri görselleştirme örnekleri belirlendikten sonra, bu

örnekler kapsam geçerliliği açısından uzman görüşüne sunulmuştur. Sosyal bilgiler eğitimi alanında doktorasını tamamlamış bir uzman ve bilişim teknolojileri alanında doktorasını yapmış bir uzmandan görüş alınmış, ayrıca üç sosyal bilgiler öğretmeni ile görüşme sorularının anlaşılabilirliğini ve görüşme süresinin ne kadar süreceğini değerlendirmek amacıyla pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri, Şubat-Nisan 2024 tarihleri arasında sosyal bilgiler öğretmenleri ile yapılan görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Görüşmeler, öğretmenlerin boş ders saatlerinde öğretmenler odasında gerçekleştirilmiş olup her bir görüşme 30 ila 50 dakika arasında sürmüştür. Görüşmeler sırasında elde edilen ses kayıtları, araştırmacı tarafından elektronik ortama aktarılmıştır.

Verilerin Analizi

Veriler, öncelikle bilgisayar ortamına aktarılmış ve herhangi bir düzenleme yapılmadan doğrudan kaydedilmiştir. Araştırma verileri, içerik analizi ve betimsel analiz yöntemleriyle incelenmiştir. Öğretmenlerin ifadelerindeki sıklıklar, benzerlikler ve farklılıkları ortaya koyabilmek amacıyla içerik analizi yapılmış ve öğretmenlerin görüşleri, tema ve alt temalar doğrultusunda sayısallaştırılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). İçerik analizi; elde edilen verilerin ayrıntılı bir şekilde incelenmesi yoluyla, bu verileri açıklayan alt tema ve temaların belirlenmesine yönelik bir süreçtir. Aşağıda, alt tema ve tema oluşturma sürecine dair bir örnek sunulmaktadır.

<i>Tema</i>	<i>Alt tema</i>	<i>Örnek öğretmen ifadeleri</i>
Veri görselleştirmenin sosyal bilgiler öğretimindeki rolü	Kalıcı öğrenme	Konuları görselleştirdiğimizde öğrenilen konu daha kalıcı hâle getiriyor (Öğretmen 11). “Görsellik öğrenmeyi kalıcı hâle getirir.” (Öğretmen 20).
	Somutlaştırma	Görsellik ilgi çeker ve konuyu somutlaştırır . Böylece öğrenme eylemi daha kolay gerçekleşir (Öğretmen 9).
	Başarı	Görsel öğelerin kullanılması öğrencinin konuyla ilgili kafasında olan soru işaretlerini yok ediyor, konuyu çok daha iyi öğrenmesini sağlıyor, başarı artırıyor (Öğretmen 4).
	Öğrenci motivasyonu Konuyu anlaşılır kılma	Öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırır, dersler daha keyifli geçer (Öğretmen 10). Verileri görselleştirerek anlaşılmayı kolaylaştırır (Öğretmen 13).

Araştırmanın İnanırlılığı

Güvenirlik; ardışık denemelerde aynı sonucun elde edilmesidir, geçerlik ise güvenirligi destekleyen teknik bir özellik olup ölçüm aracının amaca hizmet etmesidir. Bu nitel araştırma yaklaşımına dayanan çalışmada, görüşmeler sırasında katılımcı öğretmenlerden izin alınarak ses kayıtları yapılmıştır. Görüşme sürecinde gerekli notlar alınmış ve görüşmelerin ardından elde edilen ses kayıtları yazıya dökülerek bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin e-posta adresleri alınarak yazılı hâle getirilen görüşme cevaplarına dair eklemek istedikleri ya da değiştirmek istedikleri bir şey olup olmadığı sorulmuş ve katılımcı teyidi alınmıştır (Shenton, 2004). Katılımcı teyitleri doğrultusunda herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Araştırmanın güvenirligini artırmak amacıyla, elde edilen bulguların katılımcıların görüşlerini ne ölçüde yansıttığı açıkça ortaya konulmuştur (Curtin ve Fossey, 2007, Akt. Eryılmaz, 2015). Çalışmada öğretmenlerin görüşleri olduğu gibi aktarılmış, görüşmeler dışında hiçbir ekleme veya düzeltme yapılmamıştır.

Araştırmacının Rolü

Araştırma verilerini toplayan ilk araştırmacı; aynı zamanda araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri gibi, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda 2002 yılından beri sosyal bilgiler öğretmenliği yapmaktadır. Araştırmacılar, çalışmaya katılan öğretmenlere ait bilgilerin gizli tutulacağı ve öğretmenlerin belirlenen kod numaralarıyla ifade edileceği hususunu açıkça belirtmişlerdir. Ayrıca, araştırmacılar; araştırma süreci boyunca öğretmenlerle gerçekleştirdikleri görüşmelerde şeffaf ve anlaşılır olmaya özen göstermiş, görüşmelerde önyargıdan kaçınarak öğretmenleri etkilememeye dikkat etmişlerdir.

BULGULAR

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgular

Görüşmelerden elde edilen veriler öncelikle araştırmanın birinci alt problemine göre değerlendirilmiştir. Bu yüzden sosyal bilgiler öğretmenlerinin, ders kitapları ve çevrim içi medyada bulunan farklı veri görselleştirme türlerinden hangilerini sosyal bilgiler öğretimi açısından daha faydalı ve etkili buldukları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Sosyal bilgiler derslerinde hangi veri görselleştirme türünün daha faydalı ve etkili olabileceğine ilişkin öğretmen görüşleri

<i>Tema</i>	<i>Alt Tema</i>	<i>f</i>
Ders kitabında yer alan veri görselleştirme türleri	Harita	18
	Diyagram grafik	16
	Daire grafik	10
	Zaman şeridi	8
	Piramit grafik	5
	Kabarcık grafik	1
Çevrim içi medya yer alan veri görselleştirme türleri	Piramit grafik	17
	Ağ grafik	10
	Çizgi grafik	10
	Sütun grafik	7
	Koloplet harita	5
	İnfografi	5
	Çubuk grafik	4
	Kabarcık grafik	2

Bazı katılımcılar birden fazla kategori ve alt kategoriyle ilişkili cevap vermişlerdir.

Ders kitabındaki veri görselleştirmelerini incelediklerinde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin cevaplarında en sık tekrarlanan ve en kıymetli olarak değerlendirilen görselleştirme türü harita olmuştur ($f = 18$). Bunu sırasıyla diyagram grafiği ($f = 16$), daire grafiği ($f = 10$), piramit grafik ($f = 5$), zaman şeridi ($f = 8$) ve kabarcık grafik ($f = 1$) takip etmektedir.

Çevrim içi medya veri görselleştirme setindeki görselleştirmeleri incelediklerinde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin en çok tercih ettikleri veri görselleştirmesi piramit grafik ($f=17$) olmuştur. Bunu sırasıyla sütun grafik ($f=7$), çubuk grafik ($f=4$), çizgi grafik ($f=10$), ağ şeması ($f=10$), kabarcık grafik ($f=2$), infografik ($f=5$) ve koroplet harita ($f=5$) örnekleri takip etmektedir. Öğretmenlere bu tercihlerinin nedeni sorulduğunda, farklı veri setlerine yönelik olarak görüşlerini farklı şekillerde ifade ettikleri gözlemlenmiştir.

Tanıdık, bildik güvenli liman ders kitapları ve ders kitaplarındaki veri görselleştirmeler

Sosyal bilgiler öğretmenleri ders kitabındaki veri görselleştirmelerden en çok haritaları tercih etmektedir. Öğretmen 19, haritaları en alışık olduğu görsel tür olarak gördüğünden bu tercihi yapmıştır. Öğretmen 20 ise haritaları, tanıdık ve bildik görseller oldukları için tercih ettiğini ifade etmiştir. Bu durum, öğretmenlerin geçmiş deneyimlerine ve görselleştirmelere olan aşinalıklarına dayalı bir seçim olarak değerlendirilebilir.

“En çok harita kullanıyorum. Belki de görmeye **en alışık** olduğum görselin o olmasından dolayı bunu seçtim.” (Öğretmen 19).

“En çok harita yöntemini kullanıyorum. **Eskiden alıştığımızdan** mıdır?... bilmiyorum neden... **Elimiz hemen haritalara gidiyor ...**” (Öğretmen 18).

Katılımcıların elinin haritalara gitmesinin bir sebebi de ders kitaplarında bu görsellere daha fazla yer verilmesi olabilir. Öğretmen 15’in görüşleri bu görüşü açıklar niteliktedir:

“Haritayı çok kullanıyorum, ders kitaplarında **çok fazla** yer alıyor. Özellikle hem coğrafya hem de tarih konularında kullanılabilir olması da önemli.” (Öğretmen 15).

Katılımcılar özellikle hem tarih hem de coğrafya konularının öğretiminde haritaların önemini vurgulamaktadır.

“En çok haritalardan yararlanıyorum, haritaları **her sınıf** bazında **coğrafya** konularında kullanabiliyoruz.” (Öğretmen 4).

“Haritayı daha fazla kullanıyorum, özellikle **fiziki ve siyasi haritayı** çok fazla kullanıyorum.” (Öğretmen 5).

“Haritaları kullanıyorum, özellikle **ülkemin yer şekilleri ve tarih** konularında ise **fetihler** sırasında haritalardan faydalanıyorum.” (Öğretmen 3).

“Fiziki haritayı seçerdim. Çevremizdeki **yeryüzü şekillerini** işlerken rahatlıkla kullanırdım. Haritada dağları, gölleri, akarsuları vb. gösterirdim (Öğretmen 13).

Katılımcıların tercih ettikleri bir diğer veri görselleştirme türü ise grafiklerdir. Özellikle diyagram grafikler, nüfus konusunun öğretiminde sıkça tercih edilmektedir. Öğretmen 17, nüfus konularının öğretiminde diyagram grafiklerden faydalandığını belirtirken, Öğretmen 10, iklim konusu için aynı şekilde diyagram grafiklerden yararlandığını ifade etmiştir. Ayrıca, Öğretmen 1 de iklim konusunun öğretiminde diyagram grafiklerin kullanımını tercih ettiğini vurgulamıştır. Bu durum, grafiklerin belirli konuların daha anlaşılır hâle getirilmesine yardımcı olduğuna dair öğretmenlerin ortak görüşünü ortaya koymaktadır.

“Diyagram grafik. Özellikle **nüfus** konusunda çok fazla kullanılıyor.” (Öğretmen 17).

“Diyagram grafiğine bakarak **Akdeniz ikliminin** genel özelliklerini sıralayabiliriz.” (Öğretmen 10).

“Diyagram grafiğini **iklim** konusunda kullanabilirsiniz. İklimler konusunu anlattıktan sonra bu grafiğin hangi iklime ait olduğunu öğrencinin bulmasını sağlayabilirsiniz.” (Öğretmen 1).

Katılımcıların tercih ettikleri bir diğer veri görselleştirme türü ise daire grafiklerdir. Öğretmen 14, oran içeren konularda daire grafiklerin etkili bir şekilde kullanılabileceğini belirtirken,

Öğretmen 9 ise tarih konularında daire grafiklerin kullanımı hakkında görüşlerini paylaşmıştır. Öğretmen 14, oranları ve karşılaştırmaları görsel olarak daha net bir şekilde sunabilmek için daire grafiklerini tercih ettiğini ifade ederken, Öğretmen 9 tarihsel olayları daha iyi anlamalarına yardımcı olduğunu vurgulamıştır. Bu örnekler, daire grafiklerin özellikle oranların ve karşılaştırmaların anlatıldığı derslerde öğretmenler tarafından etkili bir araç olarak kullanıldığını göstermektedir.

“Daire grafiğini kullanabilirim. Çünkü herhangi bir oran olduğunda oranların paylarını daire grafiğinde gördüklerinde öğrencilerimin **daha iyi anladığını** düşünüyorum.” (Öğretmen 14).

“Grafikler de işimi görüyor. Atatürk’ten sonraki dönemde çok partili hayata geçiş sürecinin **nasıl olduğunu** anlatırken bu grafiği kullanırım.” (Öğretmen 9).

Tarih konularının öğretiminde zaman şeritleri de tercih edilen veri görselleştirme türleri arasında gösterilmektedir. Öğretmen 16’nın ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

“**Tarihî olayları açıklamak** için zaman çizelgeleri ve haritalardan faydalanıyoruz, **coğrafi konuların anlaşılabilirliği** adına ise daha çok çizgi grafik, diyagram grafik ve daire grafiklerden faydalanıyoruz.” (Öğretmen 16).

Nüfus konularında kullanılabilecek bir diğer veri görselleştirme türü de piramit grafiğidir. Öğretmen 14’ün bu konudaki ifadesi aşağıda sunulmuştur:

“Piramit grafiğini **nüfus** konusunda detaylı olarak kullanmaktayım.” (Öğretmen 14).

Daha renkli, güzel ve öğrencilerin ilgisini çeken çevrim içi medya veri görselleştirmeleri

Çevrim içi medyada yer alan veri görselleştirmeler arasında katılımcılar tarafından en çok yararlı görülen grafik türü piramit grafiğidir. Öğretmen 19, piramit grafiklerin özellikle nüfus yapısı ve demografik analizlerde oldukça etkili olduğunu belirtmiştir. Öğretmen 19’un ifadeleri şu şekildedir:

“Piramit, sütun, çubuk, çizgi grafik, ağ şeması, kabarcık harita, infografi, koroplet harita. **Koroplete yabancıyım** daha önce kullanmadım. **İnfografi bilgilendirme** açısından çok daha iyi görünüyor. Diğerlerine **ders kitaplarında da rastlıyorum** ve kullanıyorum. Hatta **sınav sorularında** bu görsellerden yararlanıyorum.” (Öğretmen 19).

Öğretmen 19’un ifadeleri çevrim içi medyada yer alan veri görselleştirmeleri sıralanırken veri görselleştirme türünün ders kitabında olup olmamasının, kendisinin daha önce kullanıp

kullanmamasının ve sınavlarda bu veri görselleştirme türlerinden hangilerinin kullanıldığının etkili olduğu anlaşılmaktadır. Çizgi grafiği ilk sırada seçen Öğretmen 18 ve Öğretmen 7 ve Öğretmen 4'ün ifadeleri incelendiğinde de ders kitaplarında yer alan veri görselleştirme türlerinin benzerlerini çevrim içi medyada da seçtikleri anlaşılmaktadır:

“Çizgi grafik, ağ şeması, piramit grafik, kabarcık grafik, koroplet haritası. Çizgi grafiği **ders kitaplarımızda çok daha fazla** var, o yüzden en çok ondan yararlanıyorum.” (Öğretmen 18).

“Çizgi grafik, piramit grafik, ağ şeması, sütun ve çubuk grafikler, **en son da koroplet** haritası.” (Öğretmen 7).

“Çizgi grafik, piramit grafik, sütun grafik, çubuk grafik, ağ şeması, infografi, kabarcık grafik, koroplet harita. Özellikle çevrim içi medyada çubuk grafik, piramit grafik, sütun grafik ve çizgi grafik çok fazla yer aldığı için onları daha fazla kullanıyorum.” (Öğretmen 4).

Çubuk grafik ile kabarcık grafik ise öğretmenler arasında çevrim içi medyada yer alan veri görselleştirmelerden en az tercih edilenlerdir. Bu konuda Öğretmen 2 ve Öğretmen 5'in görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“Piramit grafik, sütun grafik, ağ şeması, infografi, kabarcık grafik, koroplet haritası çubuk grafik...” (Öğretmen 2).

“Ağ şeması, intografi, sütun grafiği, koroplet haritadı, piramit grafik, çubuk grafik, çizgi grafik ve kabarcık grafik...” (Öğretmen 5).

Öğretmenlere çevrim içi medyada yer alan veri görselleştirmelerini derslerinde nasıl kullanabilecekleri ya da kullandıkları sorulduğunda ise verdikleri cevaplar ilgi çekicidir.

Öğretmen 1, alt başlığı olan konularda ağ şemasından yararlanabileceğini belirtmiştir. Yine Öğretmen 9 da konuya görsellik katacağı için ağ şemasından yararlanabileceğini belirtmiştir.

“**Alt başlığı olan konularda** ağ şeması kullanılabilir. Mesela ilkçağ medeniyetleri (Anadolu ve Mezopotamya olarak) konusunda kullanılır.” (Öğretmen 1).

“Bence ağ şeması sosyal bilgiler öğretimi için çok önemli ama **ders kitaplarında ne yazık ki gerekli önem verilmiyor**. Ağ şemasını kullanırım. Konuya görsellik katarak, öğrencilerin olaylar arasında bağlantı kurmalarını sağlarım.” (Öğretmen 9).

Öğretmen 15 çevrim içi medyada sıklıkla çizgi grafiklere rastladığı için bunları kullanabileceğini belirtmiştir. İnfografiler ve koroplet haritalar Öğretmen 14 için tanıdık bildik görselleştirmeler olmadıkları için ilk tercihler arasında ifade edilmemektedir.

“Özellikle çizgi grafiğe nette **daha çok rastlıyorum**. Özellikle coğrafi verileri gösterebilmek adına çok kullanışlı bir veri görselleştirme tekniği.” (Öğretmen 15).

“İnfografiden çok fazla yararlanmıyorum. Koroplet haritaya da rastladığımı hiç sanmıyorum.” (Öğretmen 14).

Öğretmenlerin ders kitaplarında yer alan veri görselleştirmeleri çevrim içi medyada da gördüklerinde, kendileri için tanıdık bildik olan ve daha önce de sıklıkla kullandıkları veri görselleştirme türlerini seçtikleri anlaşılmaktadır. Öğretmen 20, Öğretmen 11 ve Öğretmen 10'un bu konudaki görüşleri aşağıda sunulmuştur:

“Çubuk grafik ders kitaplarımızda daha çok yer alıyor ve çevrim içi medyada bulmak da kolay.” (Öğretmen 20).

“Piramit grafik, ülkemizin nüfus özelliklerini işlerken bu grafik sayesinde cinsiyet ve yaş dağılımını inceleyebiliriz.” (Öğretmen 11).

“Çizgi grafiğini 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde nüfus konusunu işlerken kullanırım.” (Öğretmen 10).

Öğretmen 8 sıralama ve seçim sürecini şu şekilde anlatmıştır:

“Çizgi grafik, infografi ağ şeması, kabarcık grafik, piramit grafik, sütun grafik, çubuk grafik ve en son koroplet harita. İnfografiyi 2. sıraya alsam da şu an düşündüğümde içlerinde en kullanışlı veri görselleştirme şeklinin infografi olduğunu düşünüyorum yani bilgi grafiği, karmaşık bilgileri ve verileri görsel olarak basitleştirip ve anlaşılır hâle getirdiği için öğrenciler üzerinde etkili bir veri görselleştirme tekniğidir.” (Öğretmen 8).

Öğretmen 8'in ifadesi incelendiğinde karmaşık bilgileri basitleştiren ve görsel olarak sunan veri görselleştirme türünü seçtiği anlaşılmaktadır. Yani öğretmen için **veri ne kadar çok bilgi verir, ne kadar sade ve etkili bir şekilde öğrencilere sunulursa öğrencilerin başarısı da o kadar artacaktır**. Yine infografileri ilk sıraya alan Öğretmen 6 görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

“İnfografik - Çizgi grafik - Piramit grafik - Sütun grafik - Koroplet haritası - Ağ şeması - Kabarcık grafik - Çubuk grafik. En başa infografiyi koyarım. Çizgi grafik basit, anlaşılır. Piramit grafik rakamsal olarak daha açıklayıcı olmalı. Sütun grafik ise gayet

yerinde. Koroplet harita karışık bir vaziyette verilmiş. Ülkede nüfus haritaları genelde yapılamıyor.” (Öğretmen 6).

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi doğrultusunda “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin veri görselleştirmeyi sınıf içinde kullanma şekilleri ve uygulamaları nelerdir?” sorusuyla ilgili tema ve alt temalar Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. Sosyal bilgiler derslerinde veri görselleştirmenin rolünün ne olduğuna ilişkin görüşleri

Tema	Alt Tema	f
Veri görselleştirmenin sosyal bilgiler öğretimindeki rolü	Kalıcı öğrenme	8
	Bilgiyi somutlaştırma	6
	Başarıya etki	2
	Öğrenciyi derse motive etme	1
	Anlaşılamayan konuları anlaşılır kılma	1
Sosyal bilgiler ders kitaplarındaki ve çevrim içi medyadaki veri görselleştirmelerin farkları	Fark var.	17
	Fark yok.	3

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin veri görselleştirmenin sosyal bilgiler öğretimindeki rolü kategorisinde etkin ve başarılı olması (f=2), anlatılan bilgilerin somutlaşması (f=6), kalıcı öğrenmenin sağlanması (f=8), öğrencileri derse motive etme (f=1), anlaşılamayan konuların anlaşılmasını sağlamak alt kategorisi olduğu görülmektedir.

Kalıcı bilgi/öğrenme

Sosyal bilgiler öğretmenleri için veri görselleştirme öğrenmeyi kalıcı hâle getirmektedir. Öğretmen 20, 17 ve 14’ün ifadeleri aşağıda sunulmuştur.

“Görsellik öğrenmeyi **kalıcı** hâle getirir.” (Öğretmen 20).

“Konuyu **kalıcı** hâle getirir, görseller konuyu net bir şekilde öğrenciye sunar, somut hâle gelir.” (Öğretmen 17).

“Sosyal bilgiler dersi için görsel anlatımın çok önemli olduğunu düşünüyorum. Örnek verecek olursak Türklerin Orta Asya’dan Anadolu’ya geçiş sürecini bir harita ya da akıllı tahta vasıtasıyla kısa bir video ile anlattığımızda öğrencinin daha çok aklında kalıyor. ‘Orta Asya neresi? Anadolu’nun neresinde kalıyor? Hangi güzergâh kullanarak Anadolu’ya gelindi?’ gibi sorulara çok daha kolay cevap verebildiği gibi konuyu kafalarında daha iyi oturtuyor.” (Öğretmen 14).

Bilgiyi somutlaştırma

Sosyal bilgiler öğretmenleri için veri görselleştirme anlatımı somutlaştırmaktadır. Bu görüş öğretmen 16 ve 12'nin ifadelerinde açıkça görülmektedir.

“Sosyal bilgiler dersinde bazen soyut kavramlar ve tarihî olaylar ile karşılaşabiliyoruz ve bu soyut kavramları **somutlaştırma** amacıyla veri görselleştirmelerinin faydalı olacağına inanıyorum. Ayrıca öğrencilere analiz etme ve bu analizleri yorumlama becerisi kazandırıyor, kullanılan coğrafi grafikler ve haritalar öğrencilerin dünya üzerindeki olayları daha iyi anlamasını ve bunları yorumlamasını sağlıyor.” (Öğretmen 16.)

“Soyut konuları biraz da olsa **somutlaştırmak** adına faydalı olacağını düşünüyorum.” (Öğretmen 12).

Başarıyı artırma

Sosyal bilgiler öğretmenleri için veri görselleştirmenin başarıyı arttırmada önemli bir rolü vardır. Öğretmen 11'in ifadeleri bu görüşü destekler niteliktedir

“Konuları görselleştirdiğimizde öğrenilen konu daha kolay öğreniliyor, bu da başarıyı artırıyor.” (Öğretmen 20).

Anlaşılmayan konuları anlaşılır kılma

Sosyal bilgiler öğretmenleri için veri görselleştirme konuyu sadeleştirip bu yolla konunun öğrenilmesini kolaylaştırmaktadır. Öğretmen 13'ün ifadeleri bu görüşü desteklemektedir.

“Verileri görselleştirerek **karmaşıklık**tan kurtarıyoruz. Anlaşılmayan konular kolaylaşır.” (Öğretmen 13).

Öğrencilerin keyifli öğrenmesi

Sosyal bilgiler öğretmenleri için veri görselleştirme, dersi keyifli hâle getirerek öğrencilerin motivasyonu artırmaktadır. Öğretmen 10, 9, ve 4'ün ifadeleri bu görüşü destekler niteliktedir.

“Öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırır, dersler daha **keyifli geçer**.” (Öğretmen 10).

“Görsellik ilgi çeker, akılda kalıcılığı kolaylaştırır ve konuyu somutlaştırır. Böylece öğrenme eylemi daha kolay gerçekleşir.” (Öğretmen 9).

“Veri görselleştirmeleri öğrenciyi derse motive edebilme konusunda etkili, aynı zamanda görsel öğelerin kullanılması öğrencinin konuyla ilgili kafasında olan soru işaretlerini yok ediyor, konuyu çok daha iyi öğrenmesini sağlıyor.” (Öğretmen 4).

Ders kitaplarında veri görselleştirmelerle çevrim içi medyada yer alan veri görselleştirmelerin sosyal bilgiler dersinde kullanım açısından farkı var mı?

Son olarak sosyal bilgiler ders kitapları ile çevrim içi medyadaki veri görselleştirme farkları kategorisinde fark olmadığını düşünen 3 öğretmen olmasına rağmen fark olduğunu düşünen 17 öğretmen olduğu görülmüştür. Öğretmen 20 bu durumu şu şekilde özetlemektedir:

“Farkı çevrim içi medyada veri görselleştirme türleri çok daha fazla ve bununla ilgili örnekler de çok.” (Öğretmen 20).

Genel olarak öğretmenler çevrim içi medyadaki veri görselleştirmelerin daha zengin ve çeşitli olduğunu düşünmektedirler. Bu konuda Öğretmen 16, Öğretmen 7, Öğretmen 4 ve Öğretmen 2'nin görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“Ders kitaplarındaki veri görselleştirmeleri ile çevrim içi medyadaki veri görselleştirmelerini karşılaştırdığımda çevrim içi medyanın veri görselleştirmesi bakımından daha zengin olduğunu söyleyebilirim.” (Öğretmen 16).

“Şöyle bir fark var: Koroplet haritasını ders kitaplarında gördüğümü hatırlamıyorum ve daha önce de yararlanmadım. Diğerleri ders kitaplarında var, rastlıyoruz tabii ki. İnternet uçsuz bucaksız bir ağ, orada çok daha fazla veri görselleştirmesine rastlıyoruz.” (Öğretmen 7).

“Genelde veri görselleştirmelerini çevrim içi medyadan açıyorum orası daha fazla veri görselleştirmeye sahip.” (Öğretmen 4).

“Dikkatimi çeken çevrim içi medyadaki görsellerin çok daha çeşitli olması, ders kitaplarımızı bu konuda biraz kısıtlı. Ben ders kitabımızda koroplet harita gördüğümü hatırlamıyorum. Kabarcık harita belki nüfus konusunda kullanılmış olabilir.” (Öğretmen 2).

Fark olmadığını belirten Öğretmen 18 ve Öğretmen 1'in ifadeleri de aşağıda sunulmuştur.

“Çok büyük farklılıkları yok aslında, ders kitabında bulunan birçok veri görselleştirme internet ortamında da var. Yalnız ben koroplet haritaya biraz yabancıyım, onu çok fazla kullandığımı söyleyemem.” (Öğretmen 18).

“Hayır yok, hemen hemen aynı.” (Öğretmen 1).

Bu ifadelerden öğretmenlerin özellikle görsel açıdan zengin ve çeşitli olması bakımından çevrim içi medyada ve ders kitaplarında yer alan veri görselleştirme türleri arasında fark olduğunu düşündükleri anlaşılmaktadır.

SONUÇ

Katılımcıların sosyal bilgiler ders kitaplarındaki veri görselleştirme setinde en çok tercih ettikleri görsellerin harita, diyagram grafiği ve daire grafiği iken çevrim içi medyada en çok tercih ettiklerinin piramit grafik, ağ şeması ve çizgi grafik olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcıların veri görselleştirme setlerinden tercihlerinde etkili olan en önemli faktörlerden biri, daha önce kullandıkları ve etkili olduklarını bildikleri görselleştirme araçlarını seçmeleridir. Özellikle katılımcıların haritayı seçmeleri bu durumla yani haritanın katılımcılar için tanıdık, bildik olmasıyla açıklanabilir. Katılımcılar, çevrim içi medyadaki veri görselleştirmelerinde ise daha çok görsel açıdan daha zengin olan ve kısa sürede çok bilgi aktarabilen görselleri tercih etmektedirler. Katılımcıların ders kitaplarında ve çevrim içi medyada grafikleri tercih etmeleri, daha önce Dönmez, Yazıcı ve Sabancı'nın (2007) yaptığı çalışmada karşılaşılan sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Bahsi geçen çalışmada, öğretmen adaylarının grafik öğretimi faydalı buldukları çünkü grafiklerin verilerin daha kolay anlaşılmasını, kalıcılığını sağladığı, görselleştirme yoluyla verilerin somutlaştırıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sosyal bilgiler dersinde sıkça kullanılan nüfus piramitleri ve iklim diyagramları, sosyal bilgilere özgü grafik türleri olarak değerlendirilmektedir (Aksoy ve Namal, 2020). Namal'ın (2011) yaptığı çalışmada, görsel materyallerin sosyal bilgiler derslerinde kullanılmasının öğrencilerin başarısını artırdığı, derslere aktif katılım sağladığı ve soyut anlatımlara dayanan konuların öğretimi kolaylaştırdığı tespit edilmiştir. Şahinkaya ve Aladağ'ın (2013) çalışmasında ise sınıf öğretmen adaylarının grafiklerin verilerin anlaşılmasını sağladığı, kalıcılığı ve görselliği artırdığı, öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve bilgilerin karşılaştırılmasına olanak tanıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Hall vd. (2013), grafik düzenleyicilerin soyut bilgileri somutlaştırmaya, karşılaştırma yapma ve neden-sonuç ilişkilerini daha detaylı bir şekilde anlamaya yardımcı olan etkili öğretim araçları olduklarına dikkat çekmiştir. Durmuş ve Kuruyer'in (2021) araştırmasında ise sayısal verilerin görsellerle ifade edilmesinin önemli olduğu ve bu becerinin kazandırılması konusunda sosyal bilgiler dersinin yeterli bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu konuda daha önce yapılan çalışmalarda da vurgulandığı gibi, veri görselleştirme/veri okuryazarlığı; öğrencilerin kendi başlarına edinebilecekleri bir beceri değildir (Shreiner, 2019). Sosyal bilgiler derslerinde sıkça kullanılan haritalar veya grafikleri öğrencilerin tek başlarına okuyup yorumlamaları oldukça zordur. Öğrencilerin; bu veri görselleştirmelerindeki tüm görsel öğeleri değerlendirmeleri, bunlar arasında bağlantılar kurarak bilgi çıkarmaları ve sonuçlar çıkarabilmek için verileri dayanak olarak kullanarak bağlamını anlamaları gerekmektedir

(Brugar ve Roberts, 2018). Bu araştırmada da Brugar'ın (2017) çalışmasına paralel olarak sosyal bilgiler öğretmenlerinin veri görselleştirmeyi, öğretimi desteklemek için tamamlayıcı bilgi olarak kullandıkları ortaya çıkmıştır. Katılımcıların ifadelerinden, veri görselleştirmeyi çoğunlukla öğrencilerin gözünde soyut sosyal bilgiler konularını somutlaştırmak, akılda kalıcılığı artırmak, hatırlamayı kolaylaştırmak ve çok bilgiyi kısa sürede öğrencilere aktarmak amacıyla kullandıkları anlaşılmaktadır. Katılımcılar açısından, ders kitabındaki veya çevrim içi medyadaki veri görselleştirme örneklerini akıllı tahtadan ya da ders kitabından öğrencilere sunmanın öğretimi zenginleştirmek açısından yeterli olduğu ifade edilmiştir. Fakat bu açıklama veri okuryazarlığı açısından yeterli değildir. Bunun yanında bu çalışmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri, Shleiner ve Duykes (2021) araştırmalarına katılan sosyal bilgiler öğretmenleriyle benzer şekilde, veri görselleştirmenin sosyal bilgiler dersinde önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak Shleiner ve Duykes'in çalışmasına katılan öğretmenler veri görselleştirmeyi sınıfta etkili bir şekilde kullanmak için hazır olmadıklarını ve yeterli kaynaklara sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Özellikle sorgulama temelli sosyal bilgiler öğretimi sırasında çevrim içi medyada yer alan veri görselleştirme türlerini nasıl kullanabilecekleri konusunda bir eğitime ihtiyaç duyduklarını dile getirmişlerdir. Bu çalışmada ise öğretmenler; çevrim içi medyada veya ders kitaplarında yer alan veri görselleştirme türlerini genellikle mutlak bilginin, kolayca öğrencilere aktarılabilen araçları olarak değerlendirdikleri için böyle bir eğitim ihtiyacına dikkat çekmemiş olabilirler. Katılımcılar, veri görselleştirmenin öğretimsel amacını soyut sosyal bilgiler konularını somutlaştırmak ve kısa sürede pekçok bilgiyi öğrencilere aktarmak olarak değerlendirmekte ve bu konuda keskin bir inanca sahiptirler. Veri görselleştirmenin öğretimsel amaçlı kullanımına ilişkin önceki araştırmalarla tutarlı olarak (Brugar, 2017; Coleman, 2010) sonuçlar; katılımcıların veri görselleştirmelerini, değerlendirmek ve argümanlar oluşturmak için kanıt kaynakları olarak görmek yerine öğrencilere hızlı bir şekilde aktarılacak somut bilgiler olarak gördüklerini ortaya koymaktadır. Bu durum, öğretmenlerin öğrencilere çevrim içi görsel bilgileri eleştirel bir şekilde okuyup değerlendirmeleri için gereken desteği sunmadıklarını da düşündürmektedir.

Bu çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğu, veri görselleştirmeyi etkili bilgi aktarımı aracı olarak değerlendirmektedir. Bu durum, öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde tartışmasız bilgilerin ezberlendiği ve alt düzey düşünme becerilerinin ön planda olduğu geleneksel öğretim anlayışının etkilerinin hâlâ sürdüğünü göstermektedir. Bu ise günümüzde sorgulama temelli yaklaşımlar ve eleştirel düşünme gereksinimleriyle şekillenen sosyal bilgiler öğretimi açısından sorun yaratmaktadır (Kahne vd., 2000). Werner (2002); öğretmenlerin “görsel metni bir bilgi kaynağı olarak gördüğü ve etkili okumanın öğrencilerin istenen bilgileri nasıl bulup

çıkacaklarını bilmeleri anlamına geldiği” tutumunu, araşsal bir yaklaşım olarak tanımlamıştır. Bu çerçevede katılımcı öğretmenler veri görselleştirmeleri, filtrelenmemiş ve sorunsuz veriye/bilgiye açılan pencereler olarak algılamaktadır (Kennedy vd., 2016). Bu bakış açısı; öğretmenlerin görsel bilgiyi, eleştirel düşünme veya öğrencilerin bilgiyi sorgulama becerilerini geliştirme açısından değil; sadece doğrudan bilgi aktarımı yapma aracı olarak kullandıklarını açık bir şekilde ortaya çıkarmaktadır.

Veri görselleştirmenin öğretimsel amaçlarına ilişkin inançlar çerçevesinde yapılan değerlendirmelerde, katılımcıların veri görselleştirmelerini öğretimde faydalı kılan bazı görsel bilgiye özgü yararları olduğuna inandıkları söylenebilir. Bunlardan ilki, birçok bilgiyi yalın bir şekilde sunarak akılda kalıcılığı artırmaya yardımcı olan görsellerin öğretimde son derece etkili olduğudur. İkincisi, öğrencilerin soyut sosyal bilgiler konularını somutlaştırarak daha anlaşılır hâle getirmek amacıyla veri görselleştirmelerinin kullanılabileceği inancıdır. Son olarak öğrencilerin konuyu daha iyi ve eğlenceli şekilde öğrenmelerini sağlamak amacıyla veri görselleştirmelerin kullanılması gerektiği düşünülmektedir. Katılımcıların veri görselleştirme türlerini seçerken önem verdikleri bu noktalar, öğretim stratejilerinde görsel materyallerin nasıl yer bulduğunu açıkça ortaya koymaktadır. Görüşmelerde, katılımcıların haritalar ve grafikler gibi en yaygın veri görselleştirme türlerinin en tanıdık ders kitabı versiyonlarını tercih ettikleri görülmüştür. Özellikle, katılımcıların ifadelerinde en çok tekrar eden ifade, “ellerinin haritalara gittiği” şeklindedir. Ancak çevrim içi medyadaki veri görselleştirme setinde karşılaştıkları farklı türdeki harita (koroplet harita), ders kitaplarındaki harita kadar ilgi çekici olmamıştır. Bu durum; katılımcıların öğretimsel inançlarında haritaların, sadece sunabilecekleri özellikler açısından değil; aynı zamanda kendileri için en kolay ve bilindik görsel tür olmaları nedeniyle tercih edildiklerini göstermektedir. Bu, öğretmenlerin daha önce deneyimledikleri ve alışık oldukları araçları öğretimde daha verimli olacağına inandıkları için kullandıkları bir eğilimi yansıtmaktadır.

Araştırma sonucunda ortaya çıkan bir diğer örüntü; daha küçük bir katılımcı grubunun, öğrencilerin ilgisini çekme potansiyelleri nedeniyle en çarpıcı görsel formlara sahip veri görselleştirmelerini öğretimsel olarak tercih etmeleridir. Bu katılımcılar, daha karmaşık verilerden güçlü görsellerle akılda kalıcı bilgiler elde etmeyi faydalı görmektedir. Bununla birlikte; bu katılımcıların basit mesajlarla, okunması kolay görselleştirmeleri tercih ettikleri söylenebilir. Katılımcılar, veri görselleştirmenin dersin kazanımlarına uygun olarak öğrencilerin öğrenilecek konuya ilgisini artıracaklarını vurgulamaktadır. Ancak katılımcıların hiçbiri; veri görselleştirmeleri kullanarak öğrencilerin ilgisini çektikten sonra, verilerin nasıl

değerlendirileceğine dair herhangi bir vurgu yapmamıştır (Serafini, 2014). Çarpıcı görselleştirmelerin öğrencilerin dikkatini çekme potansiyelini fark eden katılımcılar bile bu görselleştirmeleri nasıl okuyacakları ve öğretim için nasıl kullanacakları konusunda net bir fikir sahibi değildir.

Bu araştırma, sosyal bilgiler öğretmenlerinin çeşitli veri görselleştirme türlerinin öğretimsel amaçlarına yönelik inanç ve uygulamalarını konu alan az çalışılmış bir alana dair yeni bilgiler sunmaktadır. Araştırmada elde edilen en önemli sonuçlardan biri, öğretmenlerin veri görselleştirmeyi daha çok mutlak bilgiyi kalıcı yolla öğretme aracı olarak kullandıklarını ortaya çıkarmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin veri görselleştirmeleri, bilgilendirici metin okur gibi okuduklarını göstermektedir. Bu bulgu; öğretmenlerin veri görselleştirmelerinin yalnızca bilgiyi aktaracak araçlar olarak kullanıldığına, eleştirel bir şekilde değerlendirilmediğine ve öğretim sürecinde daha derinlemesine bir analiz yapılmadığına işaret etmektedir. Bu nedenle; bu alanda yapılacak sonraki çalışmalarda bir yandan öğrencilerin çeşitli veri görselleştirme türlerini nasıl anlamlandırdıklarını ortaya koyan betimsel araştırmalara, bir yandan da öğrencilere veri okuryazarlığının bir parçası olarak veri görselleştirmeleri nasıl okuyacaklarına ilişkin stratejiler öğretmeye yönelik çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu yaklaşım; görsel bilgiyi yalnızca aktarmak değil, aynı zamanda bu bilgiyi sorgulamak ve daha derinlemesine analiz etmek için gerekli becerilerin kazandırılmasına yardımcı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Aksoy, B. ve Namal, R. (2020). Scope validity of the graph drawing and interpretationskill checklist. *International Education Studies*, 13(1), 76-83. <https://doi.org/10.5539/ies.v13n1p76>
- Altun, A., ve Kaymakçı, S. (2016). Zaman ve kronolojinin öğretiminde bir materyal: Zaman şeritleri. *Turkish History Education Journal*, 5(1), 157-192. <https://doi.org/10.17497/tuhed.279917>
- Barton, K. C. (2015). Elicitation techniques: Getting people to talk about ideas they don't usually talk about. *Theory & Research in Social Education*, 43(2), 179-205. <https://doi.org/10.1080/00933104.2015.1034392>
- Blow, F., Lee, P. and Shemilt, D. (2012). Time and chronology: conjoined twins or distant cousins?, *Teaching History*, 147, 26-34.
- Börner Katy, Polley David E. (2014). *Visual insights: a practical guide to making sense of data.*, MIT. <https://doi.org/10.1016/j.jssr.2017.02.001>
- Brugar, K. A. & Roberts, K. L. (2018). Elementary students' challenges with

- informational texts: reading the words and the world, *The Journal of Social Studies Research*, 42(1), 49-59. <https://doi.org/10.1016/j.jssr.2017.02.001>
- Brugar, K. A., & Roberts, K. L. (2017). Seeing is believing: Promoting visual literacy in elementary social studies. *Journal of Teacher Education*, 68(3), 262–279. <https://doi.org/10.1177/0022487117696280>
- Coleman, E. G. (2010). Ethnographic approaches to digital media. *Annual Review of Anthropology*, 39(1), 487-505. <https://doi.org/10.1146/annurev.anthro.012809.104945>
- Curtin, M., & Fossey, E. (2007). Appraising the trustworthiness of qualitative studies: Guidelines for occupational therapists. *Australian occupational therapy journal*, 54(2), 88-94. <https://doi.org/10.1111/j.1440-1630.2007.00661.x>
- Çelik, H. C., & Kahyaoğlu, M. (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının teknolojiye yönelik tutumlarının kümeleme analizi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(4), 571-586.
- Çulha Özbaş, B. (2010). *12-14 yaş grubu öğrencilerin tarihsel düşüncelerinde tarihsel kanıt kullanımı* (Tez no.265486). [Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Dönmez, C., Yazıcı, K., & Sabancı, O. (2007). Sosyal bilgiler derslerinde grafik düzenleyicilerinin kullanımının öğrencilerin akademik bilgiyi elde etmelerine etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(3), 437-459.
- Duke, N. K., Martin, N. M., Norman, R. R., Knight, J. A., & Roberts, K. L. (2013). Beyond concepts of print: Development of concepts of graphics in text, PreK to grade 3. *Research in the Teaching of English*, 48(2), 175–203. <https://doi.org/10.58680/rte201324324>
- Durmuş, E. ve Kuruyer, D. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama becerisine ilişkin görüşleri. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (1), 46-71. <https://doi.org/10.33437/ksusbd.793809>
- Hall, C., Kent, S., McCulley, L., Davis, A., & Wanzek, J. (2013). A new look at mnemonic and graphic organizers in the secondary social studies classroom. *Teaching Exceptional Children*, 46(1), 47-55. <https://doi.org/10.1177/004005991304600106>
- Iliinsky, N., & Steele, J. (2011). *Designing Data Visualizations*. Sebastopol: O'Reilly.

- Janke, R. W., & Cooper, B. S. (2017). *News literacy: Helping students and teachers decode fakenews*. Rowman & Littlefield
- Namal, R. (2011). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde yer alan ‘ülkemizde nüfus’ ünitesinin öğretiminde görsel materyallerden yararlanmanın öğrenci başarısı üzerine etkisi* (Tez no. 299764). [Yüksek lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Nuhoğlu Kibar, P., & Akkoyunlu, B. (2015). Searching for visual literacy: secondary school students are creating infographics. In S. Kurbanoglu, J. Boustany, S. Spiranec, E. Grassian, D. Mizrachi, & L. Roy (Eds.), *Information Literacy: Moving Toward Sustainability*, *Journal of Visual Literacy* 35(552), 241–251.
- Roberts, K. L., & Brugar, K. A. (2014). Navigating maps to support comprehension: When textbooks don't have GPS. *The Geography Teacher*, 11(4), 149-163. <https://doi.org/10.1080/19338341.2014.975143>
- Rockoff, J. E. (2004). The impact of individual teachers on student achievement: Evidence from panel data. *American economic review*, 94(2), 247-252.
- Seidman, I. (2013). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education & the social sciences* (4th ed.). New York: Teachers College Press. ISBN: 978-0-8077-5404-7
- Serafini, 2014 Serafini, F. (2014). *Reading the visual: An introduction to teaching multimodal literacy*. TeachersCollege.
- Shenton, 2004). Shenton, A. K. (2004). The analysis of qualitative data in LIS research projects: A possible approach. *Education for Information*, 22(3-4), 143-162.
- Shreiner, T. L. (2019). Students' use of data visualizations in historical reasoning: A think-aloud investigation with elementary, middle, and high school students. *The Journal of Social Studies Research*, 43(4), 389-404. <https://doi.org/10.1016/j.jssr.2018.11.001>
- Shreiner, T. L., & Dykes, B. M. (2021). Visualizing the teaching of data visualizations in social studies: A study of teachers' data literacy practices, beliefs, and knowledge. *Theory & Research in Social Education*, 49(2), 262-306. <https://doi.org/10.1080/00933104.2020.1850382>
- Stronge, J. H., Ward, T. J., & Grant, L. W. (2011). What makes good teachers good? A cross-case of analysis of the connection between teacher effectiveness and student achievement. *Journal of Teacher Education*, 62(4), 339–355.

<https://doi.org/10.1177/0022487111404241>

- Şahinkaya, N., & Aladağ, E. (2013). Sınıf öğretmen adaylarının grafikler ile ilgili görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(15), 309-328.
- Taşkın, M., & Açıkalın, M. (2020). Ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarında kullanılan görsellerin öğretmen tercihlerine göre incelenmesi (İstanbul ili örneği). *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 133-146. <https://doi.org/10.47770/ukmead.738747>
- Verdi, M. P., & Kulhavy, R. W. (2002). Learning with maps and texts: An overview. *Educational Psychology Review*, 14(1), 27-46. <https://doi.org/10.1023/A:1013128426099>
- Werner, W. (2002). Reading visual texts. *Theory & Research in Social Education*, 30(3), 401-428. <https://doi.org/10.1080/00933104.2002.10473203>
- Wills, G. (2012). *Visualizing time*. Springer.
- Yeşiltaş, E. & Cevher, S. (2018). Sosyal Bilgiler Öğretiminde İnteraktif İnfografik Kullanımının Etkililiği. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 10(3), 218-231.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.

For citation / Atf için:

AKAY, Ö., & ALTINDAĞ İ, (2025). Comparison of decision tree algorithms in predicting consumer confidence index. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 7(12), 255–272. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15049637> , <https://dergipark.org.tr/pub/usbed>

Comparison of decision tree algorithms in predicting consumer confidence index

Tüketici güven endeksi tahmininde karar ağacı algoritmalarının karşılaştırılması

Özlem AKAY¹

Doç. Dr.; Gaziantep İslam Bilim ve Teknoloji Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Biyoistatistik, 27000, Gaziantep, Türkiye
E-mail: ozlem.akay@gibtu.edu.tr ORCID: 0000-0002-9539-7252

İlkay ALTINDAĞ

Doç. Dr.; Necmettin Erbakan Üniversitesi, Uygulamalı Bilimler Fakültesi, Finans ve Bankacılık, 42000, Konya, Türkiye

E-mail: ialtindağ@erbakan.edu.tr

ORCID: 0000-0001-5359-8964

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date:

31/01/2025

Revizyon Tarihleri / Revision Dates:

.../.../.....

Kabul Tarihi / Accepted Date:

.../.../.....

Etik Beyan / Ethics Statement

✓ Ethical approval was not obtained for this study. The author(s) declare(s) that the study is not subject to ethics committee approval.

Araştırmacıların çalışmaya katkısı / Researchers' contribution to the study

1. Author contribution: Wrote the article, collected the data, and analyzed/reported the results (50%).
2. Author contribution: Wrote the article, collected the data, and analyzed/reported the results (50%).

Çıkar çatışması / Conflict of interest

The author(s) declare(s) that there is no potential conflict of interest in this study.

Benzerlik / Similarity

This study was scanned using the iThenticate program. The final similarity rate is 4 %.

¹ Sorumlu yazar / Corresponding author

Comparison of decision tree algorithms in predicting consumer confidence index

Abstract

The economic conditions and future expectations of individuals in a country can influence their spending and/or saving behaviors. The reflections of these behavioral patterns on the economy can be measured through the consumer confidence index. The aim of this study is to determine the most suitable algorithm for predicting the consumer confidence index by comparing various decision tree algorithms. Independent variables such as unemployment rate, BIST100 index, housing price index, exchange rate, and consumer price index, which are thought to impact the consumer confidence index, were used in the study. In the analyses, monthly data for the period of 01.2014-08.2024 were used, and 70% of the data was separated for training and 30% for testing. Decision tree-based algorithms, including Random Forest, XGBoost, LightGBM, and CatBoost, were applied to these data to develop predictive models. MSE, RMSE, MAE and MAPE error criteria were used to evaluate the performance of the algorithms. Based on the MSE and RMSE results, the RF algorithm, and based on the MAE and MAPE results, the XGBoost algorithm have both been determined as suitable decision tree algorithms for CCI prediction.

Keywords: Consumer confidence index, CatBoost, LightGBM, Random forest, XGBoost.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

This study aims to examine the effectiveness of decision tree algorithms in predicting the Consumer Confidence Index (CCI). The CCI is a critical economic indicator that reflects consumers' perceptions of current and future economic conditions, providing valuable insights into key economic indicators such as economic growth, consumption trends, and recessions. Therefore, accurately forecasting the CCI is of significant importance for policymakers, market analysts, and businesses.

The main objective of this study is to compare the performance of four different decision tree algorithms (Random Forest, XGBoost, LightGBM, and CatBoost) in predicting the CCI and determine which algorithm achieves the highest accuracy. In this context, the study seeks to address the following questions: Which decision tree algorithm provides the highest accuracy in predicting the CCI? What are the capabilities of decision tree algorithms in analyzing complex time series data like the CCI? How can the applicability of machine learning techniques in forecasting economic indicators be enhanced?

This study contributes significantly to the literature by examining the use of machine learning models in forecasting economic indicators, in addition to traditional statistical methods. Specifically, the ability of decision tree algorithms to capture hidden patterns in complex datasets makes them a powerful tool for forecasting a dynamic and multidimensional index like the CCI. Moreover, this research has the potential to guide more effective strategic planning and decision-making processes for policy makers and the business world, and to help develop more accurate forecasting models. The limitations encountered during the study may include challenges related to the size and quality of the dataset, the computational resources required for hyperparameter optimization of algorithms, and the difficulties in modeling seasonalities and trends inherent in time series data. Additionally, the impact of external shocks and unforeseen events on economic indicators can complicate the modeling process.

Conceptual and Theoretical Framework

The theoretical framework of this study is centered on understanding consumer behavior and exploring the applicability of machine learning algorithms in forecasting economic indicators. The core theoretical foundation is based on the notion that individuals' perceptions and expectations regarding economic conditions significantly influence their spending and/or saving behaviors. The CCI serves as a critical tool in measuring the reflections of these behavioral patterns on the economy, providing valuable insights into economic activities and trends.

In this context, the study examines the effectiveness of decision tree algorithms in modeling complex time series data, particularly in the prediction of the CCI. Decision trees are known for their ability to learn intricate patterns and relationships in data. The study specifically focuses on four decision tree-based algorithms Random Forest, XGBoost, LightGBM, and CatBoost which are applied to forecast the CCI.

Additionally, the theoretical framework includes a review of the literature on the integration of economic indicators with machine learning techniques. The role of machine learning in predicting dynamic economic indicators like the CCI is explored in relation to prior studies in the field of economics and finance. The study also discusses the potential relationships between independent variables (such as unemployment rate, BIST100 index, housing price index, exchange rate, and consumer price index) and the CCI, outlining the relevance of these variables in forecasting economic trends.

Method

In this study, four different decision tree algorithms (Random Forest, XGBoost, LightGBM, and CatBoost) were employed to predict the CCI. Decision tree algorithms are effective methods for learning complex relationships within datasets and making predictions. The performance of each algorithm was evaluated using error metrics such as Mean Squared Error (MSE), Root Mean Squared Error (RMSE), Mean Absolute Error (MAE), and Mean Absolute Percentage Error (MAPE).

The independent variables thought to influence the Consumer Confidence Index were selected based on findings from previous research. These variables include: Unemployment Rate (%), BIST100 Index, Housing Price Index, Exchange Rate (CPI-based real effective exchange rate), Consumer Price Index (CPI). These independent variables were derived from monthly data covering the period from January 2014 to August 2024, obtained from the Turkish Central Bank's EVDS (Electronic Data Distribution System) database.

The dataset was split into training and testing sets. Seventy percent of the data was used for training the model, while thirty percent was reserved for testing the model's accuracy. This division is commonly used to ensure the generalizability of the model and avoid overfitting. The training data was used to model the decision tree-based algorithms, and the predictive accuracy of these models was evaluated using the test data. All analyses were conducted using the R programming language (version 4.3.1; R Foundation for Statistical Computing, Istanbul, Turkey).

The results were assessed by comparing the performance of each algorithm using various error metrics. These metrics included MSE, RMSE, MAE, and MAPE. This allowed for an objective comparison of the algorithms' accuracy and identification of the most effective algorithm.

Findings

The findings of the study indicate that Random Forest achieves the best performance concerning MSE and RMSE, whereas XGBoost is the most appropriate model according to MAE and MAPE. These findings suggest that both models are suitable for CCI prediction.

Conclusion, Discussion, and Recommendations

The analysis revealed that the Random Forest (RF) algorithm demonstrated superior performance in predicting the CCI, achieving the lowest error metrics compared to other models. The XGBoost algorithm ranked second, exhibiting similar error rates but with a relatively lower MAE. In contrast, the CatBoost algorithm showed the least effective forecasting performance. Variable importance analysis indicated that key economic indicators, particularly the housing price index (HPI) and the exchange rate (ER), significantly influence the CCI, highlighting their pivotal role in shaping perceptions of economic uncertainty. Additionally, the CPI emerged as an important variable, especially for the XGBoost and LightGBM algorithms. Notably, the unemployment rate (UR) was prioritized as the most significant variable by the CatBoost algorithm, suggesting differing approaches to variable ranking across models.

These findings align with previous studies, which emphasize the significant impact of economic indicators such as housing prices, exchange rates, and unemployment rates on consumer confidence. The observed variations in variable prioritization across algorithms further contribute to the literature on the application of machine learning techniques in economic forecasting, offering insights into the adaptability and specific advantages of different algorithms.

Future research could assess the generalizability of these results by incorporating other machine learning algorithms, such as deep learning models, to explore potential improvements in prediction accuracy. Additionally,

extending the analysis to include other relevant economic variables and periodic effects (e.g., seasonality) may further refine the models and enhance their forecasting capabilities.

INTRODUCTION

Economic indicators are crucial for analyzing the economic situation of countries and predicting future trends. The Consumer Confidence Index (CCI) reflects consumers' perceptions of the current and future economic conditions, serving as a critical information source for policymakers and economic forecasters. This index plays a significant role in both public policies and strategic decision-making in the business world (Islam & Mumtaz, 2016; Shayaa et al., 2018).

The CCI has a direct impact on economic growth, as it measures the degree of economic optimism or pessimism of consumers. Positive consumer confidence can lead to an increase in spending and therefore economic growth, while negative confidence can lead to a decrease in economic growth (Mazurek & Mielcová, 2017). Consumption behavior is of great importance in terms of macroeconomic modeling and policy making. The CCI includes consumers' retrospective assessments of both personal and national economic conditions and their expectations for the future. Research conducted in developed countries shows that economic assessments usually focus on past periods. However, it is stated that participant expectations should be included in the focus of the analysis during periods of economic instability. (Grzywińska-Rapca & Ptak-Chmielewska, 2023). Considering the influence of psychological factors on economic behavior, the CCI is a significant tool for measuring both individual and societal economic sentiment (Tjandrasa & Dewi, 2022). CCI is created by answers to questions related to economic factors such as interest rates, employment opportunities and price stability (Wang et al., 2019). The CCI includes the current economic situation index and the consumer expectations index and has a scale ranging from 0 to 200. CCI values above 100 indicate an optimistic situation, while values below 100 indicate a pessimistic situation (Karagöz & Aktaş, 2015). The predictive power of the CCI has attracted significant attention in both academic literature and practical contexts. Consumer confidence plays a guiding role in strategic planning for governments and businesses, as it reflects individuals' financial situations, spending intentions and their views on general economic conditions. If low consumer confidence is detected, businesses turn to more value-oriented products and services, while governments may try to increase confidence with economic stimulus packages (Shayaa et al., 2018). As a result, CCI is a valid economic indicator that provides information about economic growth, recession

and consumption trends and is an indispensable tool for policy makers, market analysts and researchers (Çelik, 2010; Su et al., 2023).

Predicting the Consumer Confidence Index (CCI) is invaluable for economic decision-makers to adapt more quickly to market conditions and develop effective measures. To improve the accuracy of forecasting processes, various methods need to be employed. In addition to traditional statistical methods, machine learning and artificial intelligence-based models are increasingly preferred for analyzing complex data such as the CCI. This study examines the effectiveness of decision tree algorithms in predicting the CCI.

Decision tree algorithms are powerful techniques widely used in data mining and machine learning for classification and regression analysis. These algorithms learn the relationships within a dataset and represent the decision-making process through a visualizable tree structure. Decision trees excel in analyzing time series data like the Consumer Confidence Index (CCI) due to their ability to capture hidden patterns in complex datasets.

The aim of this study is to compare the performance of four different decision tree algorithms (Random Forest, XGBoost, LightGBM, and CatBoost) in forecasting the CCI and to identify the algorithm that yields the highest accuracy. In this context, the forecasting performance of decision tree-based models is evaluated using metrics such as accuracy and error rates. The study aims to contribute to more effective and accurate forecasting of the CCI and to add to the literature on the applicability of machine learning techniques to forecasting economic indicators.

LITERATURE REVIEW

The Consumer Confidence Index (CCI) is a critical indicator that measures consumers' perceptions and expectations about the economic situation. Frequently used in economic analyses, this index serves as a valuable tool for forecasting potential shifts in economic trends and providing insights into policy perspectives. This literature review compiles academic studies conducted on CCI.

Karagöz and Aktaş (2015) analyzed CCI data using the one-way repeated measures analysis method. Their study identified that the dynamics of CCI are linked to structural movements in the economy.

Mazurek and Mielcová (2017) examined the statistical relationship between CCI and GDP to determine whether CCI serves as a reliable predictor of economic growth or recessions. The

results from Granger causality tests embedded in VAR models indicated that, for U.S. data, CCI could be considered a valid predictor of economic growth. However, they noted that short-term forecasts might deviate from long-term trends.

Canöz (2018) investigated the relationship between the CCI announced in Turkey and the Borsa Istanbul 100 Index. Using the Toda-Yamamoto causality test, the findings revealed a unidirectional causal effect of stock returns on consumer confidence.

Wang et al. (2019) applied large-scale data from microblogging platforms to the CCI calculation process. By leveraging a user-defined CCI dictionary derived from the frequency of target words, they tested the predictive capability of this method for the following month's CCI and validated its efficacy using another set of microblog data.

Akkuş and Zeren (2019) explored the relationship between Turkey's Katılım-30 Islamic stock index and investor sentiment, represented by the CCI. Their findings indicated no causal relationship between the two indices. However, cointegration analysis results suggested that in the presence of positive shocks, these indices exhibit a compatible structure in the long term.

Münyas (2019) examined the relationships between Borsa Istanbul stock indices and various confidence indices. Results from the Quantile Regression Model showed statistically significant relationships between stock indices and the Economic Confidence Index (ECI), CCI, and the Real Sector Confidence Index (RSCI).

Durgun (2019) analyzed the relationship between CCI, RSCI, and certain macroeconomic variables using the VAR model. Empirical results indicated that both CCI and RSCI are influenced by and also impact these macroeconomic variables.

Ohmura (2020) proposed extending and enhancing the use of Japan's CCI data through an alternative index. By employing time series clustering analysis (TSCA) with dynamic time warping (DTW) distances, the study cross-referenced and validated the reliability of traditional indices.

Qiu (2020) introduced a new MIDAS (Mixed Data Sampling) approach by integrating regression tree-based algorithms into the MIDAS framework. An out-of-sample forecasting study for CCI revealed that the proposed method utilized past sentiment data more comprehensively, significantly improving forecast accuracy and highlighting the role of social media in influencing consumer confidence.

Beşiktaşlı and Cihangir (2020) investigated the direction and relationship between CCI, financial markets, and general economic indicators through Cointegration and Granger Causality Tests. Their findings showed a long-term relationship between CCI and money markets and general macroeconomic indicators, but no long-term relationship with capital market variables.

Caleiro (2021) analyzed the relationship between consumer confidence levels and unemployment rates using learning models called regression and classification trees. Classification trees demonstrated that the distinction between low and high consumer confidence values could be made using a sufficient threshold for the unemployment rate. Regression trees indicated an inverse proportionality between consumer confidence levels and unemployment rates.

Tjandrasa and Dewi (2022) aimed to explore a new variable affecting Indonesia's CCI and explain the effects among variables using secondary data. Results suggested that Indonesia's CCI is influenced by inflation rates, unemployment rates, exchange rates, and corruption control conditions.

Şeyranlıoğlu (2023) investigated the relationships between CCI and real returns on various financial investment instruments. Results from Hacker and Hatemi-J's (2012) bootstrap causality test showed that CCI could not be used as a leading indicator for predicting investment instrument returns.

Nguyen et al. (2023) evaluated two multivariate classical econometric models (MLR and ARDL) and two machine learning models (SVR and MARS) for CCI forecasting in the U.S. Results revealed that MARS, SVR, ARDL, and MLR models achieved high accuracy parameters, outperforming many existing baseline models in CCI prediction.

Han et al. (2023) developed a conceptual framework examining the relationship between CCI and web search keywords. The study used six machine learning and deep learning models BP neural network, convolutional neural network, support vector regression, random forest, ELMAN neural network, and extreme learning machine to predict CCI. Results demonstrated that machine learning models provided superior predictive performance for CCI.

Lin et al. (2024) presented an innovative framework integrating social network analysis (SNA) with machine learning (ML) models to forecast China's CCI. The proposed model addressed the limitations of traditional econometric and ML methods by incorporating complex

dependencies among economic variables, particularly enhancing prediction accuracy during periods of economic volatility.

Vitkauskaitė (2024) evaluated the efficiency and reliability of consumer confidence indicators derived from social media and administrative data. SARIMAX, VECM, Random Forest, and XGBoost models were employed for CCI forecasting. XGBoost achieved the highest accuracy, with SARIMAX showing comparable performance, while Random Forest and VECM demonstrated relatively lower accuracy.

MATERIALS and METHODS

In this study, decision tree algorithms, including Random Forest, XGBoost, LightGBM, and CatBoost, were employed to predict the consumer confidence index. Numerous studies in the literature have examined the determinants of the consumer confidence index, with each utilizing different variables. Considering the findings from previous research, variables thought to influence the consumer confidence index were selected as follows: unemployment rate (%), BIST100 index (based on XU100 closing prices), housing price index, exchange rate (CPI-based real effective), and consumer price index. These variables consist of monthly data covering the period from January 2014 to August 2024, obtained from the Turkish Central Bank's EVDS database. For all algorithms, 70% of the dataset was used for training, and 30% was used for testing. The analyses were conducted using the R (version 4.3.1; R Foundation for Statistical Computing, Istanbul, Turkey) programming language.

Random Forest

Random Forest (RF) was proposed by Breiman in 2001 as a classification and regression method. This algorithm is robustness and flexibility in modeling the input–output functional relationship appropriately (Adusumilli et al., 2013). This algorithm combines multiple decision trees with the same distribution to create a forest, which is then utilized for training and making predictions on the sample dataset (Kuhn and Johnson 2013). A decision tree is a non-parametric supervised learning approach that extracts decision rules from a dataset consisting of features and labels. It utilizes the tree's structure to represent these rules, effectively addressing classification and regression tasks (Zhang et al, 2021). When RF is provided with an input vector (X), comprising the values of various evidential features from a specific training area, it constructs K regression trees and computes the average of their outputs (Rodriguez-Galiano et al., 2015).

Extreme Gradient Boosting (XGBoost)

Extreme Gradient Boosting (XGBoost) was proposed by Chen and Guestrin (2016) as an alternative method to estimate a response variable based on certain covariates (Pesantez-Narvaez et al., 2019). It is a highly efficient gradient-boosting machine learning technique that outperforms many other tree-based algorithms. It is an ensemble method, which combines the predictions of multiple base learners and aggregates the same to generate a final result. It is a learning method that enhances the performance of three models through boosting (Pramanik, et al., 2024). As the tree structure, $f(x)$, the final prediction was calculated by summing up the scores across all leaves and this can be expressed as $\hat{y}_i = \sum_{j=1}^N f_j(x_i)$ (Huang et al., 2020). There are N trees in the model (Ge et al., 2022). The following regularized objective is minimize to learn the set of functions used in the model.

$$\mathcal{L} = \sum_{i=1}^n l(y_i, \hat{y}_i) + \gamma T + \frac{1}{2} \lambda \|w\|^2$$

where l is a differentiable convex loss function that measures the difference between the prediction \hat{y}_i and the target y_i (Chen and Guestrin, 2016). γ refers to the user-definable penalty which meant to encourage pruning; T denotes the number of terminal nodes or leaves in an individual tree structure; λ is a regularization term that reduce the prediction's insensitivity to individual observation; $\|w\|$ represents the leaf weights which also considered as the output value of the leaf (Mariadass et al., 2022). To explore the detailed theory behind XGBoost, the original paper by Chen and Guestrin (2016) is recommended.

Light Gradient Boosted Machine Learning Algorithms (LightGBM)

Light Gradient Boosted Machine Learning Algorithms (LightGBM), an advanced version of the Gradient Boosting Decision Tree (GBDT), was introduced in 2017. GBDT is an ensemble algorithm that builds a sequence of models, where each is a linear combination of subsets (Mpofu et al., 2023). GBDT is widely utilized across numerous fields and applications, including click-through rate prediction, search ranking systems, and multi-class classification problems (Huang, 2023).

LightGBM is a fast, scalable, and high-performance gradient boosting decision tree algorithm that leverages the Histogram technique. By organizing large datasets into histograms, it reduces memory usage and computational overhead. Unlike traditional methods, LightGBM employs a leaf-wise tree growth strategy, which splits trees based on leaves rather than levels or depth. This approach allows it to identify critical points and halt calculations more effectively. As a

result, the leaf-wise method minimizes loss more efficiently than level-wise methods, leading to improved accuracy. However, a downside of the leaf-wise approach is its tendency to create deeper trees, increasing the risk of overfitting. To mitigate this, LightGBM incorporates a maximum depth limit, striking a balance between high efficiency and overfitting prevention (Zhu et al., 2022). LightGBM utilizes two key techniques, GOSS and EFB, to enhance efficiency by reducing the number of data samples and features, respectively. The GOSS method prioritizes instances with high gradients while randomly sampling those with smaller gradients. On the other hand, EFB combines mutually exclusive features, effectively lowering feature dimensionality without any loss of information (Li et al., 2022). These methods aim to simplify the process of constructing histograms (Ponsam et al., 2021).

CatBoost

Catboost based on the gradient boosting decision tree (GBDT) proposed in 2017 is a non-linear regression algorithm that uses ensemble learning (Joo et al, 2023). CatBoost has the ability to transform categorical features into numerical ones during the training process. A highly effective approach for managing categorical features with minimal information loss is the target statistic, which estimates the expected target value for each category. CatBoost improves this by using a more efficient and practical method called ordered target statistics. Specifically, it randomly permutes the dataset and computes the average label value for each instance, considering only the categories that appear before the current one in the permutation (Yang et al., 2021). CatBoost addresses issues like gradient bias and prediction shift, offering several advantages. It integrates an innovative algorithm that automatically treats categorical features as numerical values, utilizes a combination of categorical features to exploit relationships between them, thus enhancing feature dimensions, and employs a perfectly balanced tree structure to reduce overfitting, ultimately improving both the accuracy and generalizability of the model (Luo et al., 2021).

FINDINGS

Descriptive statistics of the variables used in the study are given in Table 1.

Table 1. Descriptive statistics of the variables

Variables	Mean	Standard deviation	Median	Minimum	Maximum
CCI	83.811016	7.573573	82.835	63.410	97.370
UR	11.027344	1.665430	10.600	7.700	15.100
HPI	31.086250	38.923002	11.360	6.670	146.400
BIST	2250.389922	2615.055345	1047.815	618.100	10647.910
ER	77.227031	18.491202	75.635	47.610	108.600
CPI	642.428750	558.604512	411.575	233.540	2453.340

Table 1 provides descriptive statistics for the variables covering the period from January 2014 to August 2024, summarized as mean, standard deviation, median, minimum, and maximum values. According to Table 1, the consumer confidence index (CCI) ranged between 63.410 and 97.370, with a mean value of 83.811 during the analyzed period. The unemployment rate (UR) varied between 7.70% and 15.10%, with an average of 11.027%. The housing price index (HPI) had a mean value of 31.086, with the highest and lowest values being 146.4 and 6.67, respectively. The BIST100 index (BIST) recorded a minimum value of 618.1 and a maximum value of 10,647.91. The average exchange rate (ER) (CPI-based real effective) was 77.227. This variable ranged from a minimum of 47.610 to a maximum of 108.600. The consumer price index ranged from a minimum of 233.54 to a maximum of 2453.34. Performance metrics for the test dataset were calculated and compared for the algorithms used to predict the consumer confidence index. To evaluate the predictive performance of the models, values for Mean Squared Error (MSE), Root Mean Squared Error (RMSE), Mean Absolute Error (MAE), and Mean Absolute Percentage Error (MAPE) were computed. The results are summarized in Table 2.

Table 2. Performance metrics

	Random Forest	XGBoost	LightGBM	CatBoost
MSE	11.18624	11.47668	17.59433	32.82665
RMSE	3.344584	3.387725	4.194559	5.729455
MAE	2.455291	2.351369	2.743695	4.561562
MAPE	3.10142	3.007493	3.54959	5.704303

When examining the performance metrics of the algorithms, the Random Forest algorithm exhibited the lowest MSE and RMSE values, whereas the CatBoost algorithm had the highest MSE and RMSE values. Regarding MAE and MAPE, the XGBoost algorithm demonstrated the smallest values, while CatBoost again showed the largest. Based on these findings, it can

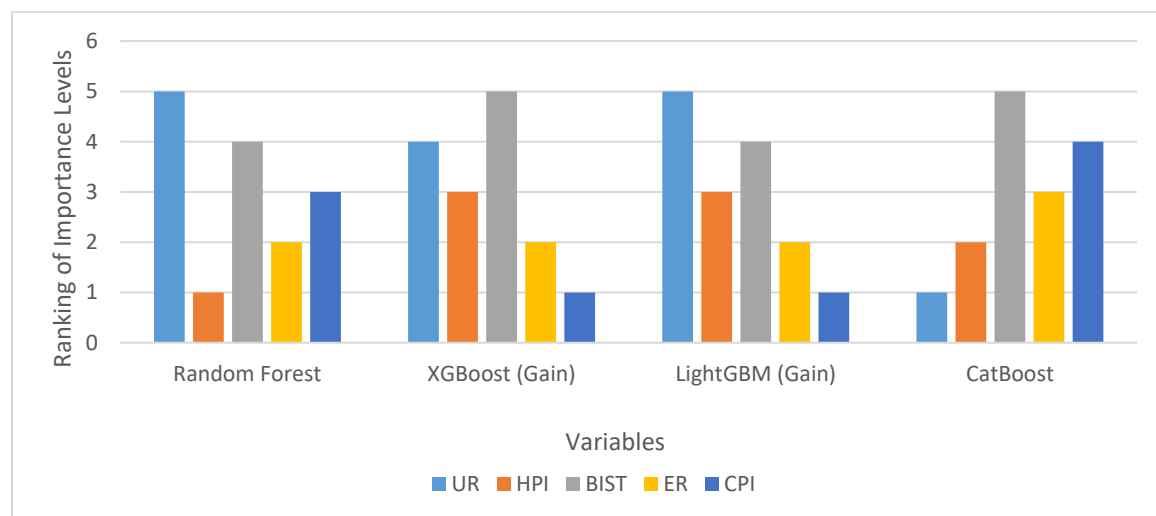
be concluded that the Random Forest algorithm performs best in terms of MSE and RMSE, whereas XGBoost is the most suitable algorithm according to MAE and MAPE.

The factor importance levels of the variables influencing the consumer confidence index for each algorithm are presented in Table 3. The ranking of variable importance for each algorithm is visually depicted in Figure 1.

Table 3. Importance levels of independent variables

	Random Forest	XGBoost (Gain)	LightGBM (Gain)	CatBoost
UR	386.0468	0.03579791	0.03126459	30.17413
HPI	1163.8851	0.18650420	0.07532212	23.77840
BIST	791.1017	0.03173478	0.04286374	11.26253
ER	1136.4046	0.23860450	0.13035099	20.60833
CPI	1014.2411	0.50735861	0.72019856	14.17660

Figure 1. Graph of factor importance levels of variables affecting the consumer confidence index of algorithms



Based on Table 3 and Figure 1, the most influential variable affecting the consumer confidence index for the Random Forest algorithm is the housing price index (HPI: 1163.8851), followed by the exchange rate (ER: 1136.4046). The other variables, in descending order of importance, are the consumer price index (CPI: 1014.2411) and the BIST100 index (BIST: 791.1017). For the XGBoost and LightGBM algorithms, the top three factors, in the same order of importance, are CPI, ER, and HPI. For the XGBoost algorithm, the fourth and fifth most influential variables are the unemployment rate (UR) and the BIST100 index (BIST), respectively. In contrast, for the LightGBM algorithm, the fourth and fifth variables are BIST100 and UR, respectively. In

the CatBoost algorithm, the variable importance rankings are as follows: UR (30.174), HPI (23.778), ER (20.608), CPI (14.176), and BIST100 (11.262).

Figure 2. Consumer Confidence Index Prediction Results Using Decision Tree Algorithms

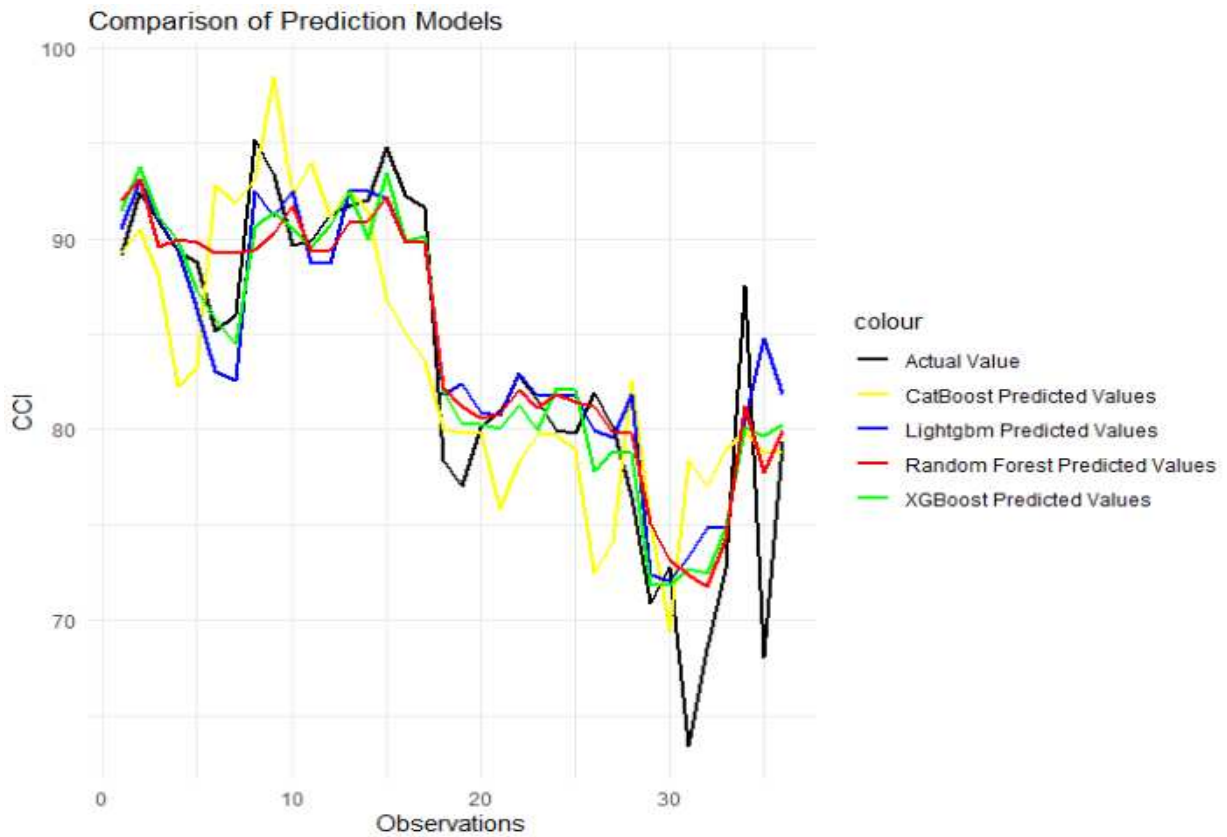


Figure 2 illustrates the prediction results of the consumer confidence index obtained using the Random Forest, XGBoost, LightGBM, and CatBoost algorithms, along with the actual consumer confidence index values. The black line represents the target (actual) values, while the red, green, blue, and yellow lines correspond to the predicted values from the Random Forest, XGBoost, LightGBM, and CatBoost algorithms, respectively. As evident from the figure, predictions generated using the Random Forest and XGBoost algorithms align more accurately with the data points. Among the algorithms employed, the Random Forest and XGBoost algorithms are the more successful in predicting the consumer confidence index.

CONCLUSION

The Consumer Confidence Index (CCI) reflects consumers' perceptions of the current and future economic conditions, playing a critical role in forecasting spending behavior and overall economic activity (Lin et al., 2024). Accurate prediction of the CCI provides early signals about economic growth, recessions, and consumption trends, enabling both public policies and private

sector strategies to be shaped more effectively (Jimenez, 2013). CCI forecasts assist market analysts and researchers in evaluating economic uncertainties while serving as a vital guide for long-term strategic planning. Therefore, predicting the CCI is an essential tool for supporting economic and financial stability.

This study compares the performance of four different decision tree algorithms Random Forest, XGBoost, LightGBM, and CatBoost in predicting the Consumer Confidence Index (CCI). Based on macroeconomic data from January 2014 to August 2024, the study examines the impact of five independent variables unemployment rate (UR), housing price index (HPI), BIST100 index (BIST), exchange rate (ER), and consumer price index (CPI) on CCI. MSE, RMSE, MAE, and MAPE measures were used to evaluate the effectiveness of the estimation models in the study.

According to the calculated MSE and RMSE results, the RF algorithm, and according to the MAE and MAPE results, the XGBoost algorithm, are both identified as suitable decision tree algorithms for CCI prediction. In contrast, the CatBoost algorithm showed weaker forecasting performance.

Variable importance analysis indicated that economic indicators such as HPI and ER have a significant impact on the CCI. This finding highlights the decisive role of the HPI and ER in the perception of economic uncertainty. The CPI also emerged as an important variable, particularly for XGBoost and LightGBM algorithms. The fact that the UR is ranked first in the CatBoost algorithm shows that the algorithm makes a different variable prioritization. These differences emphasize the diversity in the approaches of the algorithms to evaluate the relationships of variables.

Analyzing the usability of decision tree algorithms in predicting the CCI and the influence of key economic indicators on the index, this study shows that the high importance of HPI and ER affects the economic uncertainty on consumer confidence. The findings provide important clues for policy makers and the financial sector in understanding consumer behavior and predicting future trends in economic indicators. Future studies can evaluate the generalizability of these findings by examining the performance of other machine learning algorithms. Furthermore, model performance can be investigated in more detail by including different periodic effects and variables.

REFERENCES

- Adusumilli, S., Bhatt, D., Wang, H., Bhattacharya, P., & Devabhaktuni, V. (2013). A low-cost INS/GPS integration methodology based on random forest regression. *Expert Systems with Applications*, 40(11), 4653-4659.
- Akkuş, H. T., & Zeren, F. (2019). Tüketici güven endeksi ve Katılım-30 İslami hisse senedi endeksi arasındaki saklı ilişkinin araştırılması: Türkiye örneği. *Third Sector Social Economic Review*, 54(1), 53-70.
- Beşiktaşlı, D. K., & Cihangir, Ç. K. (2020). Tüketici güven endeksinin finansal piyasalara ve makroekonomik yapıya etkisi. *Finans Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(1), 54-67.
- Breiman, L. (2001). Random forests. *Machine learning*, 45, 5-32.
- Caleiro, A. B. (2021). Learning to classify the consumer confidence indicator (in Portugal). *Economies*, 9(3), 1-12.
- Canöz, İ. (2018). Borsa İstanbul 100 endeksi ile tüketici güven endeksleri arasındaki nedensellik ilişkisi: Türkiye örneği. *Fiscaoeconomia*, 2(1), 136-153.
- Çelik, S. (2010). An unconventional analysis of consumer confidence index for the Turkish economy. *International Journal of Economics and Finance Studies*, 2(1), 121-129.
- Chen, T., & Guestrin, C. (2016, August). Xgboost: A scalable tree boosting system. In *Proceedings of the 22nd acm sigkdd international conference on knowledge discovery and data mining* (pp. 785-794).
- Durgun, A. (2019). Türkiye’de tüketici ve reel kesim güven endeksi ile seçilmiş makro değişkenler arasındaki ilişkiler: 2010-2018. *Journal of Management and Economics Research*, 17(1), 314-332.
- Ge, J., Zhao, L., Yu, Z., Liu, H., Zhang, L., Gong, X., & Sun, H. (2022). Prediction of greenhouse tomato crop evapotranspiration using XGBoost machine learning model. *Plants*, 11(15), 1-17.
- Grzywińska-Rapca, M., & Ptak-Chmielewska, A. (2023). Backward assessments or expectations: What determines the consumer confidence index more strongly? Panel model based on the CCI of European countries. *Wiadomości Statystyczne. The Polish Statistician*, 68(2), 1-15.
- Han, H., Li, Z., & Li, Z. (2023). Using machine learning methods to predict consumer confidence from search engine data. *Sustainability*, 15(4), 1-12.
- Huang, J. C., Tsai, Y. C., Wu, P. Y., Lien, Y. H., Chien, C. Y., Kuo, C. F., ... & Kuo, C. H. (2023). Predictive modeling of blood pressure during hemodialysis: A comparison of

- linear model, random forest, support vector regression, XGBoost, LASSO regression and ensemble method. *Computer Methods and Programs in Biomedicine*, 195, 1-6.
- Huang, S. (2023, December). Price Prediction and Analysis Based on the LightGBM Regression Model. In *2023 4th International Conference on Computer, Big Data and Artificial Intelligence (ICCBD+ AI)* (pp. 580-584). IEEE.
- Islam, T. U., & Mumtaz, M. N. (2016). Consumer confidence index and economic growth: An empirical analysis of EU countries. *EuroEconomica*, 35(2), 17-22.
- Jimenez, B. S. (2013). Strategic planning and the fiscal performance of city governments during the Great Recession. *The American Review of Public Administration*, 43(5), 581-601.
- Joo, C., Park, H., Lim, J., Cho, H., & Kim, J. (2023). Machine learning-based heat deflection temperature prediction and effect analysis in polypropylene composites using catboost and shapley additive explanations. *Engineering Applications of Artificial Intelligence*, 126, 1-12.
- Karagöz, D., & Aktaş, S. (2015). Evaluation of consumer confidence index of Central Bank of Turkey consumer tendency survey. *TOJSAT*, 5(3), 31-36.
- Kuhn, M., and K. Johnson. 2013. Applied Predictive Modeling.
- Li, B., Chen, G., Si, Y., Zhou, X., Li, P., Li, P., & Fadiji, T. (2022). GNSS/INS integration based on machine learning LightGBM model for vehicle navigation. *Applied Sciences*, 12(11), 1-12.
- Lin, Y. C., Sung, B., & Park, S. D. (2024). Integrated systematic framework for forecasting China's consumer confidence: A machine learning approach. *Systems*, 12(11), 1-33.
- Luo, M., Wang, Y., Xie, Y., Zhou, L., Qiao, J., Qiu, S., & Sun, Y. (2021). Combination of feature selection and catboost for prediction: The first application to the estimation of aboveground biomass. *Forests*, 12(2), 1-21.
- Mariadass, D. A., Mounq, E. G., Sufian, M. M., & Farzamia, A. (2022, November). EXtreme gradient boosting (XGBoost) regressor and shapley additive explanation for crop yield prediction in agriculture. In *2022 12th International Conference on Computer and Knowledge Engineering (ICCCKE)* (pp. 219-224). IEEE.
- Mazurek, J., & Mielcová, E. (2017). Is consumer confidence index a suitable predictor of future economic growth? An evidence from the USA. *E & M Ekonomie A Management*, 20(2), 30-45.
- Mpofu, K., Adenuga, O. T., Popoola, O. M., & Mathebula, A. (2023). LightGBM and SVM algorithms for predicting synthetic load profiles using a non-intrusive approach. <https://doi:10.20944/preprints202308.0257.v1>.

- Münyas, T. (2019). Borsa İstanbul Endeksleri ile Güven Endeksleri arasındaki ilişkinin araştırılması üzerine bir inceleme. *TESAM Akademi Dergisi*, 6, 299-320.
- Nguyen, T. T., Nguyen, H. G., Lee, J. Y., Wang, Y. L., & Tsai, C. S. (2023). The consumer price index prediction using machine learning approaches: Evidence from the United States. *Heliyon*, 9(10), 1-17.
- Ohmura, H. (2020). A new measurement for Japanese Consumer Confidence Index. *Economics Bulletin*, 40(2), 1557-1569.
- Pesantez-Narvaez, J., Guillen, M., & Alcañiz, M. (2019). Predicting motor insurance claims using telematics data—XGBoost versus logistic regression. *Risks*, 7(2), 1-16.
- Ponsam, J. G., Gracia, S. J. B., Geetha, G., Karpaselvi, S., & Nimala, K. (2021, December). Credit risk analysis using LightGBM and a comparative study of popular algorithms. In *2021 4th International Conference on Computing and Communications Technologies (ICCCCT)* (pp. 634-641). IEEE.
- Pramanik, P., Jana, R. K., & Ghosh, I. (2024). AI readiness enablers in developed and developing economies: Findings from the XGBoost regression and explainable AI framework. *Technological Forecasting and Social Change*, 205, 1-18.
- Qiu, Y. (2020). Forecasting the Consumer Confidence Index with tree-based MIDAS regressions. *Economic Modelling*, 91, 247-256.
- Rodriguez-Galiano, V., Sanchez-Castillo, M., Chica-Olmo, M., & Chica-Rivas, M. J. O. G. R. (2015). Machine learning predictive models for mineral prospectivity: An evaluation of neural networks, random forest, regression trees and support vector machines. *Ore Geology Reviews*, 71, 804-818.
- Şeyranlıoğlu, O. (2023). Tüketici Güven Endeksi ile finansal yatırım araçlarının reel getirileri arasındaki nedensellik ilişkilerinin değerlendirilmesi: Türkiye örneği. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(29), 572-593.
- Shayaa, S., Ainin, S., Jaafar, N. I., Zakaria, S. B., Phoong, S. W., Yeong, W. C., ... & Zahid Piprani, A. (2018). Linking consumer confidence index and social media sentiment analysis. *Cogent Business & Management*, 5(1), 1-12.
- Su, C. W., Meng, X. L., Tao, R., & Umar, M. (2023). Chinese consumer confidence: A catalyst for the outbound tourism expenditure? *Tourism Economics*, 29(3), 696-717.
- Tjandrasa, B. B., & Dewi, V. I. (2022). Determinants of Consumer Confidence Index to predict the economy in Indonesia. *Australasian Accounting, Business and Finance Journal*, 16(4), 3-13.

- Vitkauskaitė, A. (2024). Evaluation of consumer confidence indicators using social media and administrative data (Doctoral dissertation, Vilniaus universitetas.).
- Wang, P., Li, X., Zhan, X., Zhang, Y., Yan, Y., & Meng, W. (2019). Building consumer confidence index based on social media big data. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 1(3), 261-268.
- Yang, X., & Chen, Z. (2021, April). A hybrid short-term load forecasting model based on catboost and lstm. In *2021 6th International Conference on Intelligent Computing and Signal Processing (ICSP)* (pp. 328-332). IEEE.
- Zhang, W., Wu, C., Li, Y., Wang, L., & Samui, P. (2021). Assessment of pile drivability using random forest regression and multivariate adaptive regression splines. *Georisk: Assessment and Management of Risk for Engineered Systems and Geohazards*, 15(1), 27-40.
- Zhu, J., Su, Y., Liu, Z., Liu, B., Sun, Y., Gao, W., & Fu, Y. (2022). Real-time biomechanical modelling of the liver using LightGBM model. *The International Journal of Medical Robotics and Computer Assisted Surgery*, 18(6), 1-11.