



ORDU ÜNİVERSİTESİ
ORDU UNIVERSITY



ODU
SOSYAL BİLİMLER
ARAŞTIRMALARI
DERGİSİ

ODU Journal of Social Sciences

Haziran/June 2024 Cilt/Volume 14 Sayı/Issue 2



odüsobiad



ODU
SOSYAL BİLİMLER
ARAŞTIRMALARI
DERGİSİ

Haziran/June 2024

Cilt/Volume 14

Sayı/Issue 2

ISSN: 1309-9302



**ODÜ
SOBiAD**

ODÜSOBİAD yılda 4 kez (Mart-Haziran-Eylül-Aralık) yayımlanan uluslararası hakemli dergidir.

ODUSOBIAD is a international peer-reviewed journal published four times a year.

(March-June-September-December).

ODÜSOBİAD; UKALBİM TR Dizin, EBSCO Education Source Ultimate, EBSCO Education Source, EBCSO Education Research Complete, EBSCO H. W. Wilson Education Full Text, ERIH Plus, OAJI, EBSCOHost SocINDEX with Full Text, EBSCOhost Sociology Source Ultimate, Türk Eğitim İndeksi, ISAM, ROAD, OJOP, tarafından taranıp indexlenmektedir.

ODU Journal of Social Sciences Research currently indexed by ULAKBİM TR Dizin, EBSCO Education Source Ultimate, EBSCO Education Source, EBCSO Education Research Complete, EBSCO H. W. Wilson Education Full Text, ERIH Plus, OAJI, EBSCOHost SocINDEX with Full Text, EBSCOhost Sociology Source Ultimate, Türk Eğitim İndeksi, ISAM, ROAD, OJOP.

*Dergimize gelen makaleler iThenticatie intihal incelemesinden geçirilerek araştırma ve yayın etiğine uygun hazırlanmıştır.

SAHİBİ

Ordu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Adına
Doç. Dr. Süleyman Erkam SULAK
(SBE Müdürü)

EDİTÖR

Doç. Dr. Erhan YAYLAK
(SBE Müdür Yardımcısı)

EDİTÖR YARDIMCILARI

Dr. Öğretim Üyesi Saniye Nur ERGAN
Dr. Arş. Gör. Gülhanım Bihter YETKİN

YABANCI DİL EDİTÖRÜ

Prof. Dr. Turgay HAN

MİZANPAJ EDİTÖRÜ

Sezer AYDIN

SEKRETER

Ceren ÇİNİKAYA



ISSN: 1309-9302

ODÜSOBİAD 14 (2) SAYISI ALAN EDITÖRLERİ LİSTESİ

PROF. DR. TURGAY HAN
DOÇ. DR. UFUK UĞUR
DOÇ. DR. FATİH SOBACI
DOÇ. DR. GÖKHAN KAYIR
DOÇ. DR. EROL BULUT
DOÇ. DR. MEHMET FATİH YELMEN
DOÇ. DR. FARUK MANAV
DR. ÖĞR. ÜYESİ GONCA GÖRSEV
DR. ÖĞR. ÜYESİ ZAFER ÖZKAN

ORDU ÜNİVERSİTESİ
ORDU ÜNİVERSİTESİ
GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ
ORDU ÜNİVERSİTESİ
ORDU ÜNİVERSİTESİ
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
ORDU ÜNİVERSİTESİ
ORDU ÜNİVERSİTESİ

ODÜSOBİAD 14 (2) SAYISI HAKEM LİSTESİ

PROF. DR. İHSAN BULUT
DOÇ. DR. AHMET EMRAH SİYAVUŞ
DOÇ. DR. MEHMET CİRANOĞLU
DOÇ. DR. MEHMET DİNÇ
DR. ÖĞR. ÜYESİ. UFUK BAKAN
DOÇ. DR. ASLI ERCİYEŞ TOSUN
DR. ÖĞR. ÜYESİ İNCİ SELİN GÜMÜŞ
DR. ÖĞR. ÜYESİ AZRA KARDELEN NAZLI
DR. ÖĞR. ÜYESİ ZÜLAL İŞCANOĞLU
DR. ZEYNEP ÇAKMAK
DR. ÖĞR. ÜYESİ ADEM KILIÇ
DR. ÖĞR. ÜYESİ FİLİZ YILDIZ
DOÇ. DR. DUYGU SÖKEZOĞLU ATILGAN
PROF. DR. MEHMET ALİ DOMBAYCI
DOÇ. DR. DİLEK BAŞERER
DOÇ. DR. YASEMİN KUŞDEMİR
DOÇ. DR. AHU TANERİ
DOÇ. DR. GÖKHAN UYANIK
DR. ÖĞR. ÜYESİ GALİP GENÇ
DOÇ. DR. SAYIM AKTAY
DOÇ. DR. HAYDAR KEREM HOŞGÖR
PROF. DR. YÜKSEL EROĞLU
DOÇ. DR. İLKER DERE
DOÇ. DR. ERDİ ERDOĞAN
DOÇ. DR. ALPER ŞAKALAR
PROF. DR. BURCU YAZICI
DOÇ. DR. HÜSEYİN ARAS
DOÇ. DR. MEHMET ALİ TEKİNER
DOÇ. DR. GÖKHAN DÖNMEZ
DOÇ. DR. AKIL FİKRET TOSUN
DOÇ. DR. ADEM YÜCEL
DOÇ. DR. FAHRİ ÖZSUNGUR
DOÇ. DR. BEYZA ERKOÇ
DR. EMİN ÖZEN
DOÇ. DR. BERNA KOŞAR
PROF. DR. YAVUZ UNAT
PROF. DR. AYTEN KOÇ AYDIN
PROF. DR. ADEM SAĞIR
DOÇ. DR. MEVLÜT YILMAZ
DOÇ. DR. MUSTAFA BAKIRCI
DOÇ. DR. VICTORIA BİLGE YILMAZ
DR. ÖĞR. ÜYESİ KEVSER TETİK
DOÇ. DR. BADEGÜL CAN EMİR
DOÇ. DR. ATILA TÜRKER
DOÇ. DR. CÜNEYT ÖZ
PROF. DR. ALEV PARSA
DR. ÖĞR. ÜYESİ İLKER ÖZÇELİK
DR. ÖĞR. ÜYESİ TUĞBA AYGAN

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ISPARTA UYGULAMALI BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ
KATİP ÇELEBİ ÜNİVERSİTESİ
YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
DOĞUŞ ÜNİVERSİTESİ
MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ
ANKARA MEDİPOL ÜNİVERSİTESİ
ORDU ÜNİVERSİTESİ
ORDU ÜNİVERSİTESİ
KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ
ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
UŞAK ÜNİVERSİTESİ
KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
NAMIK KEMAL ÜNİVERSİTESİ
KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ
SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ
POLİS AKADEMİSİ
BİTLİS EREN ÜNİVERSİTESİ
YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
MERSİN ÜNİVERSİTESİ
KARAMANOĞLU MEHMETBEY ÜNİVERSİTESİ
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
KARABÜK ÜNİVERSİTESİ
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
GİRESUN ÜNİVERSİTESİ
ANKARA SOSYAL BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EGE ÜNİVERSİTESİ
SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ

414 - 428 Türkiye özelinde doğa kaynaklı afetlere yönelik bir araştırma

A research on natural disasters in Turkey

Can Şahan

10.48146/odusobiad.1176360

429 - 446 The effect of perceived overqualification on turnover intention: The mediating role of boreout and work alienation

Algılanan aşırı nitelikliliğin işten ayrılma niyetine etkisi: İş yeri bezginliği ve işe yabancılaşmanın aracı rolü

Ali Ayvaz, Sevgi Kılınc, Hasan Hüseyin Uzunbacak & Tahsin Akçakanat

10.48146/odusobiad.1280858

447 - 464 R/Place etkinliğinde çizilen kültürel semboller üzerine betimsel bir analiz

A descriptive analysis on the cultural symbols drawn at the R/Place event

Özgür Aktaş & Cihangir Eker

10.48146/odusobiad.1282484

465 - 487 Annelerin bebekleriyle birlikte uyumaya ve ayrı uyumaya ilişkin görüşlerinin ve algılarının metaforik olarak incelenmesi

A metaphorical examination of mothers' views and perceptions about co-sleeping and separate sleeping with their babies

Emine Şentürk & Hatice Birgül Cumurcu

10.48146/odusobiad.1269453

488 - 507 Nitelikli liselerde öğrenim gören öğrencilerin müziğe yönelik ilgilerinin incelenmesi

Examining the interests of the students studying in qualified high schools towards music

Hüseyin Parpucu

10.48146/odusobiad.1304329

508 - 524 Ortaöğretim felsefe dersi (10. sınıflar için) öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri: Afyonkarahisar ili örneği

Teachers opinions on the secondary school philosophy course curriculum (for 10th grade): The example of Afyonkarahisar province

Ömer Kızıltan & Hasan Burak İnanc

10.48146/odusobiad.1351447

525 - 539 İlkokul öğrencilerinin konuşma kaygılarının incelenmesi

Analysis of speech anxiety of primary school students

Oğuzhan Kuru & Fatih Akoğlu

10.48146/odusobiad.1375452

540 - 553 Sınıf öğretmeni adaylarının web 2.0 araçlarına ilişkin görüşleri
Opinions of primary school teacher candidates regarding web 2.0 tools
Serap Akbaba Dağ & Handan Kılıç Şahin
10.48146/odusobiad.1381180

554 - 567 Yapay zekâ korkusu ölçeğinin Türkçeye uyarlanması
Adapting the threats of artificial intelligence scale to Turkish
Feridun Kaya, Okan Yetişensoy, Fatih Aydın & Meva Demir Kaya
10.48146/odusobiad.1264103

568 - 585 Sosyal bilgiler dersinde dijital güvenlik yeterliği için geliştirilen çevrim içi destekleyici öğrenme aracının öğrencilerin öz yeterlik algılarına etkisi
The effect of the online supportive learning tool developed for digital security proficiency in social studies course on students' self-efficacy perceptions
Fatma Akcan & Mehmet Ali Çakmak
10.48146/odusobiad.1404424

586 - 597 Erasmus öğrenci değişim programına katılan mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin ses eğitimi ve koro derslerine yönelik görüşleri
The opinions of vocational music education students participating in Erasmus student exchange program on voice education and choir lessons
Sevda Gürel
10.48146/odusobiad.1345052

598 - 612 Güç mesafesi ve kontrol odağı ilişkisi üzerine bir araştırma
A study on the relationship between power distance and locus of control
Cemal Öztürk
10.48146/odusobiad.1468861

613 - 622 Sports and dance in reconciliation of binary oppositions: "Master Harold" ... and the boys (1982) and Invictus (2009)
İkili karşıtlıkların uzlaştırılmasında spor ve dans: "Master Harold" ... and the boys (1982) ve Invictus (2009)
Selçuk Şentürk
10.48146/odusobiad.1455486

623 - 636 Politik gerilim sineması'ndan bir portre: 'Z' filmi bağlamında bir Costa Gavras analizi
A portrait from political thriller cinema: An analysis of Costa Gavras in the context of the movie 'Z'
İpek Elif Atayman
10.48146/odusobiad.1169684

637 - 657 Aile politikaları ekseninde Türkiye'de yeni muhafazakârlık ve sosyal refah muhafazakârlığı
Neo-conservatism and social welfare conservatism in Türkiye in the framework of family policies
Sıla Sabancılar Eren & Nurten Ebru Özdemir
10.48146/odusobiad.1271634

- 658 - 665** 2018 yılında yenilenen ilköğretim matematik öğretmenliği lisans programının alan yeterliliği açısından incelenmesi
An examination of the primary mathematics teacher's undergraduate program, renewed in 2018, in terms of field qualification
Celil Nebiyev
10.48146/odusobiad.1151082
-
- 666 - 674** İnsanın evrendeki konumunun bilim tarihine yansımaları: Stephen Hawking örneği
Reflections of man's position in the universe to the history of science: The example of Stephen Hawking
Mustafa Koç
10.48146/odusobiad.1218228
-
- 675 - 688** Postmodern uysallıklar: Uysallar dizisi üzerine sosyolojik bir değerlendirme
Postmodern acquiescences: A sociological evaluation on the series of Uysallar
Fatma Ceyda Baş
10.48146/odusobiad.1283322
-
- 689 - 705** Коммуникативная роль изменения порядка слов в произведениях Бориса Зайцева
Boris Zaytsev'in eserlerinde sözcük diziminin işlevsel rolü
Larisa Zakharova
10.48146/odusobiad.1317241
-
- 706 - 724** Hayvan biçimli kapları adlandırma sorunu: İşlev, form ve terminolojiye dair bir tartışma
The problem of naming animal-shaped vessels: A discussion on function, form, and terminology
Abdullah Kasım Sonkaya
10.48146/odusobiad.1318844
-
- 725 - 741** Metinlerarasılık bağlamında suç olgusu ve sinemada Joker karakteri
The phenomenon of crime in the context of intertextuality and the Joker character in cinema
Ufuk Uğur
10.48146/odusobiad.1455511
-

Türkiye özelinde doğa kaynaklı afetlere yönelik bir araştırma¹

Can Şahan² 

² Amasya Üniversitesi Suluova Meslek Yüksekokulu, Amasya/Türkiye.

ÖZET

Tanımlayıcı tipte planlanan çalışmanın amacı, 1900 ve 2022 yılları arasında Türkiye’de yaşanmış doğa kaynaklı afetlerin, olay sayısı, ölü sayısı, etkilediği kişi sayısı, olay başına ölüm oranı, olay başına etkilediği kişi sayısı oranı ve deprem nedeniyle yıllık ortalama ölüm oranı hasar göstergeleri açısından incelenmesidir. Çalışmanın evrenini, 1900 ve 2022 yılları arasında Türkiye’de yaşanmış ve EM-DAT veri tabanı tarafından kaydedilmiş doğa kaynaklı afetler oluşturmaktadır. Bu çalışma için gerekli olan veriler, EM-DAT veri tabanından temin edilmiştir. Veriler, excel ortamına aktarılmış ardından SPSS 25.0 paket programı kullanılarak basit frekans analizi ile çalışılmıştır. Çalışma iki bölümde planlanmıştır. Birinci bölümde, doğa kaynaklı afetlerin ve depremlerin neden olduğu hasar göstergeleri açısından dünyada ilk on ülke içerisinde bulunan ülkeler tespit edilmiştir ve bu sıralamalarda Türkiye’nin yeri incelenmiştir. İkinci bölümde ise Türkiye’de ortaya çıkmış doğa kaynaklı afetlerin hasar göstergeleri açısından incelemesi yapılmış ve bu şekilde Türkiye’nin mevcut durumu ortaya konulmaya çalışılmıştır. Sonuçlar incelendiğinde birinci bölümde, dünyada doğa kaynaklı afet olaylarının sayısı, bu afetlerin neden olduğu ölü sayısı ve etkilenen kişi sayısı açısından yapılan sıralamalarda ilk on ülke içerisinde Türkiye’nin ismi yokken, sadece deprem özelinde yapılan sıralamalarda ise Türkiye’nin isminin ilk on ülke içerisinde olduğu tespit edilmiştir. İkinci bölümde ise Türkiye’de 1900-2022 yılları arasında 205 doğa kaynaklı afet olayının yaşandığı, bu afetler sonucunda toplamda 97.086 kişinin hayatını kaybettiği ve 9.787.122 kişinin ise etkilendiği saptanmıştır. Ayrıca doğa kaynaklı afetlerin hasar göstergeleri açısından yapılan sıralamalarda olay başına etkilediği kişi sayısı oranı haricinde diğer hasar göstergeleri açısından yapılan sıralamalarda depremlerin ilk sırada yer aldığı görülmektedir. Türkiye’de 1900-2022 yılları arasında 110 deprem olayının yaşandığı, bu depremler nedeniyle 94.013 kişinin hayatını kaybettiği ve 7.178.838 kişinin olumsuz olarak etkilendiği tespit edilmiştir. Ayrıca söz konusu yıllar arasında yılda ortalama 770 kişi hayatını depremler nedeniyle kaybetmiştir. Sonuç olarak Dünya ülkelerine göre Türkiye’de doğa kaynaklı afet türleri arasında en fazla depremlerin meydana geldiği, en fazla ölüme depremlerin neden olduğu ve en fazla sayıda kişiyi etkileyen afet türünün yine depremler olduğu tespit edilmiştir.

ANAHTAR KELİMELER

Türkiye, doğa kaynaklı afetler, deprem, afet sayısı, ölü sayısı.

A research on natural disasters in Turkey

ABSTRACT

The aim of this descriptive study is to analyze the natural disasters experienced in Turkey between 1900 and 2022 in terms of damage indicators such as number of events, number of deaths, number of people affected, death rate per event, number of people affected per event, and average annual death rate due to earthquakes. The population of the study consists of natural disasters that occurred in Turkey between 1900 and 2022 and were recorded by the EM-DAT database. The data required for this study were obtained from the EM-DAT database. The data were transferred to Excel and then studied with simple frequency analysis using the SPSS 25.0 package program. The study was planned in two parts. In the first part, countries that are among the top ten countries in the world in terms of damage indicators caused by natural disasters and earthquakes were determined, and Turkey's position in these rankings was examined. In the second part, natural disasters that occurred in Turkey

¹ Herkese açık verilere erişildiğinden dolayı etik kurul kararı veya onayı alınmamıştır.

was examined in terms of damage indicators and in this way, the current situation of Turkey was tried to be revealed. When the results are examined, in the first part, it is seen that Turkey is not among the first ten countries in the rankings in terms of the number of natural disaster events in the world, the number of deaths caused by these disasters and the number of people affected, while Turkey's name is among the first ten countries in the ranking only for earthquakes detected. In the second part, it was determined that 205 natural disasters occurred in Turkey between 1900-2022, 97,086 people lost their lives and 9,787,122 people were affected as a result of these disasters. In addition, it is seen that earthquakes rank in terms of damage indicators of natural disasters, except for the impact rate per event is the first arrangement. It determined that 110 earthquake occurred in Turkey between 1900-2022, 94.013 people lost their lives due to these earthquakes and 7.178.838 people were adversely affected. In addition, an average of 770 people per year lost their lives due to earthquakes between the said years. As a result, it determined that earthquakes occur the most among the natural disaster types in Turkey according to the countries of the world, earthquakes cause the most deaths, and earthquakes are the type of disaster that affects people the most.

KEYWORDS

Türkiye, natural disaster, earthquake, number of disasters, number of death.

Giriş

Doğal kaynaklı afetler Türkiye'nin görmezden gelinemez gerçeklerindedir. Türkiye, iklimi ile jeolojik konumu ve jeomorfolojik yapısı nedeniyle deprem, orman yangını, çığ, fırtına, heyelan, sel gibi doğal afetlerle karşı karşıya kalmaya oldukça yatkındır (Özşahin, 2013). Dünyada olduğu gibi Türkiye'de de geçmiş dönemlerde ve günümüzde meydana gelen bu doğa kaynaklı afetler büyük bir hasara ve zarara neden olmuştur ve olmaktadır. Yüzyılın afeti olarak nitelendirilen 6 Şubat Kahramanmaraş merkezli depremler nedeniyle 50 bin 96 kişi hayatını kaybetmiştir ve 107 bin 204 kişi ise yaralanmıştır (AFAD, t.y.). Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığı tarafından gerçekleştirilen hasar tespit çalışması sonucuna göre acil yıkılacak, yıkık veya ağır hasarlı kategorilerine giren toplam konut sayısı 518.009 olarak belirlenmiştir. Acil yıkılacak, ağır hasarlı veya yıkık konutlar bakımından hesaplanan hasar mitarı 822,9 milyar TL olduğu görülmektedir (Starteji ve Bütçe Başkanlığı, 2023). 1999 Marmara depreminde ise 17.480 kişi hayatın kaybetmiş, 23.781 kişi yaralanmış ve 285.211 ev, 42.902 işyeri bu deprem nedeniyle hasar görmüştür (AFAD, t.y.). Binaların %90'ının deprem felaketi riskiyle karşı karşıya olduğu tek ülke Türkiye'dir. Son dönemde yaşanan depremler, Türkiye'nin mevcut konut betonarme yapılarının depreme dayanıklılık konusunda yetersiz olduğunu ortaya koymuştur (Korkmaz, 2009). Görüldüğü gibi Türkiye'de başta depremler olmak üzere birçok doğa kaynaklı afet, can kaybına, yaralanmaya ve maddi hasara neden olmuştur. Bu söz konusu fiziksel, sosyal, ekonomik ve çevresel zararları; hızlı nüfus artışı, yoğun göç, plansız ve denetimsiz yerleşme ve sanayileşme devam ettiği sürece azaltmak da mümkün olmayacaktır (Ergünay, 2009).

Afetler, toplumun doğal, teknolojik ve biyolojik olmak üzere bir dizi tehlikeye karşı savunmasızlıklarından kaynaklanan ve kişilerin, toplulukların ve bir bütün olarak ülkelerin refahını ve güvenliğini etkileyen, ağır bir bedelle sonuçlanmasına neden olan olaylardır (UNDRR, t.y.). Doğal kaynaklı afetler ise deprem, tsunami, volkan patlaması, sel, heyelan, çığ, kuraklık, sıcak hava dalgaları, şiddetli soğuklar, kasırga, dolu fırtınaları, don, hortum gibi jeolojik, meteorolojik ve hidrolojik kökenli doğa olaylarının sebep olduğu afetler olarak tanımlanmaktadır (Ergünay vd., 2008; Şahan ve Kaya, 2021).

Doğal kaynaklı afetler, doğal tehlikelerden daha fazlasıdır. Afet riski, doğal tehlike olayının türü ve yoğunluğunun, toplulukların ve diğer varlıkların bir doğal tehlikeye ne ölçüde maruz kaldığının ve toplulukların ve diğer sistemlerin doğal olayın etkileriyle başa çıkma ve kurtulma konusundaki savunmasızlığı veya kapasitesinin bir ürünüdür. Doğal olaylar, kendi başlarına afet değildir; onlar sadece çalışan dünya sistemleridir. Doğal olaylar, ancak insanoğlunu ve değerlerini tehdit etmeye başladığında doğal bir tehlike olarak değerlendirilebilir (Royal Commission, t.y.). İnsanları etkilemeyen bir volkanik patlama gibi fiziksel bir olay doğal bir olaydır, doğal bir tehlike değildir. Nüfusun yoğun olduğu bir alanda meydana gelen bir doğa olayı ise toplumu ve değerlerini tehdit etmeye başladığında doğal bir tehlike olarak kabul edilir. Bir doğal tehlike kabul edilemez

derecede, çok sayıda ölüme ve/veya çok büyük maddi hasara neden olursa doğal tehlike, doğa kaynaklı bir afete dönüşmüş olacaktır. İnsan yaşamının olmadığı alanlarda doğal olaylar, tehlike oluşturmaz ve afetlerle sonuçlanmaz (Kates ve White, 1978).

Doğa kaynaklı afetler, gücünü genellikle insan yaşamına, mülkiyetine ve sosyal sistemlere çok önemli zararlar vererek göstermektedir. Tarih bilimi; jeofizik, meteorolojik, hidrolojik ve klimatolojik olaylardan kaynaklanan doğa kaynaklı afetlerin çok sayıda can kaybına yol açtığını ve insan geçimini sağlamak için kullanılan arazilerde birtakım hasar ve zararlara neden olduğunu kaydetmiştir. Bu afetler sonrasında iyileşmenin uzun yıllar aldığı görülmektedir (Kumasaki ve King, 2020).

Dünyada yaşanan doğa kaynaklı afetlerin türleri farklılık arz etse de insanlar ve habitatlar üzerinde benzer etkilere sahiptir. Tüm doğa kaynaklı afetler can kayıplarına neden olabilmekte, insanlara ve eşyalarına zarar verebilmekte ve insanların günlük hayatlarını durdurmakta veya kesintiye uğratmaktadır. Ancak üzerinde uzlaşmış ortak bir terminoloji olmadığı için, farklı türdeki doğa kaynaklı afetlerin farklı ülkelerde ve farklı zaman dilimlerinde neden olduğu şiddet düzeyini ifade etmek çok zordur (Caldera ve Wirasinghe, 2021). Çünkü bir doğa kaynaklı afetin şiddet düzeyini bildirmek için küresel olarak kabul edilmiş bir standart bir ölçek yoktur (Caldera vd., 2016) ve bir afetin şiddetini tahmin edebilecek tek bir ölçüm bulunmamaktadır (Yew vd., 2017). Örneğin, Sri Lanka'yı vuran 2004 yılındaki tsunaminin şiddeti ile Kanada'nın Güney Alberta'sını vuran 2013 selinin şiddeti, ölü sayısı ve toplam hasarın maliyeti açısından karşılaştırmak istenildiğinde dikkate alınan hasar göstergesine göre, sonucunda değiştiği görülmektedir. 2013 Güney Alberta seli 5.7 milyar dolarlık hasara ve 4 kişinin ölümüne neden olurken, 100.000 kişi bu afetten etkilenmiştir (ancak yaralanma olmamıştır ve kimse evsiz kalmamıştır). 2004 tsunamisi ise 1.32 milyar dolarlık hasara ve 35.000 kişinin ölümüne neden olurken, 1 milyondan fazla insan bu afetten etkilenmiştir (23.000 kişi yaralanmış ve 48.000 kişi ise evsiz kalmıştır) (Caldera ve Wirasinghe, 2021). Yalnızca ölümler göz önüne alındığında, Sri Lanka tsunamisi daha şiddetli görünürken zararların maliyeti göz önüne alındığında, ise Alberta seli daha şiddetli görünmektedir. Bir olayın şiddeti değerlendirilirken dikkate alınabilecek birçok faktör vardır. Mevcut hiçbir ölçek, etki faktörleri arasındaki ilişkileri tanımlamaz ve bu ilişkileri bir afetin genel şiddetini tahmin etmek için kullanmaz (Caldera vd., 2016).

Şiddeti sadece tehlikenin yoğunluğu ile belirlemek doğru değildir, çünkü yoğunluk sadece tehlikenin gücünün bir göstergesidir. Şiddet belirlenirken tehlikenin gücü ile tehlikenin etkisini yani toplumun savunmasızlığını birlikte düşünmek gerekmektedir (Caldera ve Wirasinghe, 2022). Etki, tehlikenin ortaya çıktığı yere göre değişiklik gösterebilmektedir. Bu duruma örnek vermek gerekirse nüfusun az olduğu ormanlık bir alanda meydana gelen güçlü bir kasırga ile nüfusun çok yoğun olduğu bir alanda meydana gelen küçük bir dolu fırtınası karşılaştırıldığında küçük bir dolu fırtınası, yerleşim yerini yani insanları, araçlarını ve konutlarını olumsuz anlamda etkilemişse şiddetinin daha büyük olduğunu söylemek mümkündür. Bundan dolayı tehlikenin büyük veya yoğun olması şiddetinin kesinlikle büyük olacağı anlamına gelmez (Camerer ve Kunreuther 1989). Büyüklük ve yoğunluk tehlikenin kendisiyle ilgiliyken şiddet ise toplumun zarar görebilirliği ile ilgilidir.

Büyüklük gibi tehlikenin ciddiyetini etkileyen diğer faktörlere bakıldığında tehlikenin devam ettiği süre, öngörülebilirlik, düzenlilik, sıklık, başlama hızı, tehlikenin bulunduğu veya merkezlendiği yer, etkilediği alan ve tehlikenin sayısıdır. Tüm bu faktörler olayın etkisini dolayısıyla şiddetini de etkilemektedir ve aşağıda açıklaması yapılmıştır (The Geographer Online, t.y.).

Süre: Genel bir kural olarak, tehlike ne kadar uzun olursa, o kadar şiddetli olması muhtemeldir. Örneğin bir dakika süren bir deprem iki saniye süren bir depremden daha şiddetli, on yıl süren bir kuraklık ise üç ay süren bir kuraklıktan daha şiddetli olabilir.

Büyüklük: Büyüklük ile bir tehlikenin gücü ifade edilmektedir. Çoğu tehlike, bir ölçekle ölçülür ve Richter ölçeği veya volkanik patlama indeksi (VEI) bu ölçeklere örnek olarak gösterilebilir. Genel olarak düşünüldüğünde tehlike ne kadar güçlüyse, o kadar şiddetlidir demektir.

Öngörülebilirlik: Bazı tehlikeleri tahmin etmek diğerlerinden daha kolaydır. Örneğin, volkanlar normalde patlamadan önce uyarı işaretleri verir ve tropik fırtınalar başlangıç safhasından itibaren izlenebilir. Ancak depremleri tahmin etmek çok daha zordur. Genel olarak değerlendirildiğinde herhangi bir uyarı olmaksızın ortaya çıkan tehlikeler daha şiddetli olabilmektedir.

Düzenlilik: Birden fazla artçı sarsıntının takip ettiği depremlerde olduğu gibi tehlikeler, sıklıkla ve hızlı bir şekilde arka arkaya meydana geliyorsa şiddetinin daha büyük olması muhtemeldir.

Sıklık: Belirli boyutlardaki tehlikelerin dönüş aralığıdır. Örneğin, büyüklüğü 8.0'ın üzerinde olan depremler ortalama yılda bir kez meydana gelirken, sadece 3 veya 4'lük depremler günde birçok kez meydana gelmektedir. Tehlike daha az sıklıkta görülen güçlü bir olaya, daha büyük bir etkisi olacaktır.

Başlama hızı: Başlama hızı, bir tehlikenin ne kadar kısa sürede ortaya çıktığı ile ilgilidir. Aniden ortaya çıkan tehlike türleri, yavaş gelişen tehlike türlerinden daha şiddetli olması beklenir. Bir ana deprem, öncülerini meydana gelmeden yaşanırsa, bir kuraklık gibi yavaş ortaya çıkan tehlikeden daha şiddetli olması muhtemeldir.

Mekânsal Konsantrasyon: Mekânsal konsantrasyon tehlikelerin bulunduğu veya merkezlendiği yer olarak ifade edilmektedir. Örneğin, depremler levha sınırları boyunca odaklanma eğilimindeyken, tropik fırtınalar, tropik bölgelerdeki kıyı bölgelerinde bulunma eğilimindedir. Bilinen alanlarda bulunan tehlikeler için daha iyi hazırlıklı olunabilir ve daha iyi yönetilebilir.

Etkilediği Alan: Bir tehlike, örneğin Doğu Afrika'nın tamamını kapsayan bir kuraklık gibi geniş bir alanı kapsıyorsa, tehlikenin ciddiyeti muhtemelen bir selin yalnızca bir köyü vurduğundan daha şiddetli olacaktır.

Tehlikelerin Sayısı: Bir yerin birden fazla tehlikeye maruz kalması durumunda, etkileri daha şiddetli olabilir. Örneğin, Endonezya gibi tehlikeli noktalar aynı anda depremler, yanardağlar, toprak kaymaları ve su baskınlarından etkilenebilir.

Doğa kaynaklı afetlerin zararlarından korunmak için bu afetlerin ya önlenmesi ya da zararlarının azaltılması gerekmektedir. Bunun içinde afet risk azaltmaya ihtiyaç vardır. Doğa kaynaklı afetlerle ilişkili riski azaltma ihtiyacı uluslararası toplum tarafından da kabul görmüş ve Sendai Afet Riskini Azaltma Çerçevesi'nin (Sendai Çerçevesi) merkezinde yer almıştır. Afet riskinin azaltılmasına ilişkin üçüncü dünya konferansı Mart 2015'te Sendai'de yapılmıştır. Konferansla birlikte 187 ülke tarafından 2015 ve 2030 yılları arasında geçerli olmak üzere Sendai Afet Riskini Azaltma Çerçevesi olarak adlandırılan yeni bir afet riski azaltma çerçevesi benimsenmiştir ve yedi küresel hedefi içermektedir. Dünya çapındaki belgeye ek olarak, 2015 Sonrası Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri (SKH'ler), 17 küresel amaç ve 169 hedef ile Eylül 2015'te kabul edilmiştir. Bu hedefler ölüm oranını, etkilenen kişi sayısını ve afetlerin neden olduğu doğrudan ekonomik zararı azaltmaktır (Suppasri vd., 2018; Hák, vd., 2016).

Sendai Çerçevesi, afet riskinin tehlike, maruz kalma ve savunmasızlığın bir ürünü olarak kavramsallaştırılmasını benimser (Ward vd., 2020). Afetten söz edebilmek için öncelikli olarak bir tehlikenin var olması, bu tehlikeye maruz kalan insan ve değerlerinin olması ve bu tehlike karşısında insan ve değerlerinin savunmasız durumda olması gerekmektedir. Afet riski, tehlikelerin etkilerinden kaçınmada, tehlikelerin etkileri ile başa çıkmada ve tehlikelerin etkilerinden kurtulmada savunmasızlığın yüksek ve kapasitenin ise düşük olduğu durumlarda afetlere dönüşmektedir (Royal Commission, t.y.).

Doğal tehlike denildiğinde can kaybına, yaralanmaya veya diğer olumsuz etkilere neden olabilecek doğal bir süreç veya olgu, maruz kalma denildiğinde potansiyel kayıplara tabi olan tehlikeli alanlarda bulunan insanlar, mülkler veya diğer varlıklar ve savunmasızlık denildiğinde ise bir bireyin, topluluğun, varlıkların veya sistemlerin tehlikelerin etkilerine karşı duyarlılığını artıran fiziksel, sosyal, ekonomik ve çevresel faktörler veya süreçler tarafından belirlenen koşullar aklı

gelmektedir (Royal Commission, t.y.). Örneğin, açık bir alandan geçen büyük bir kasırga çok az tehlike arz eder. Öte yandan, nispeten zayıf bir kasırga, yoğun nüfuslu bölgelerde insan yaşamı için önemli riskler oluşturabilir ve büyük ekonomik kayıplara neden olabilir. Yoğunluk önemli olmakla birlikte, toplumun demografik veya sosyoekonomik özellikleri, üyelerini afet öncesinde, sırasında ve sonrasında daha fazla zarar görme riskine maruz bırakabilecek bir nüfusun varlığı aynı seviyede veya daha büyük önem taşımaktadır (Donner ve Rodriguez, 2022). Afet risklerini yönetme konusunda daha yüksek düzeyde savunmasızlığa ve daha düşük kapasiteye sahip kişiler ve toplumlar, orantısız bir şekilde afetlerden daha fazla etkilenmektedirler (Bouwer ve Jonkman, 2018). Dolayısıyla tehlikenin afete dönüşmesinde belirleyici olan risk bileşeni savunmasızlıktır. Savunmasızlık ise bir tehlike karşısında kırılabilirliği arttıran faktörlerdir (Royal Commission, t.y.). Savunmasızlığı etkileyen faktörler arasında yoksulluk, cinsiyet, yaş, kötü sağlık ve yetersiz beslenme durumu yer almaktadır (Bouwer ve Jonkman, 2018). Afet riskinin hasar ve zararlar sonuculanmasında yani zarar görebilirliğin ortaya çıkmasında tek başına savunmasızlık yeterli değildir, aynı zamanda savunmasızlığı çok yüksek olan toplumun doğal tehlikenin etkisi altına girmesi yani maruz kalması gerekmektedir. Zarar görebilirlik, bir tehlikeye insan ve değerlerinin maruz kalması ve bu tehlike karşısında savunmasız durumda olduğunda ortaya çıkmaktadır. Afet riski aşağıda verilmiş olan formülle açıklanabilir.

Afet Riski= Tehlike Zarar Görebilirlik

Bu formülden tehlike ne kadar büyük olursa olsun, zarar görebilirlik küçükse, tehlikenin afete dönüşme olasılığı da düşük olacağı anlaşılmaktadır. Öte yandan tehlike ne kadar küçük olursa olsun toplumun zarar görebilirliği çok yüksekse ciddi olmayan bir tehlike bile afete dönüşecektir (Ergünay, 2009). Bu sonuçtan hareketle bir tehlikenin afete dönüşmesinde etkili olan faktör zarar görebilirliğin fonksiyonlarından bir tanesi olan savunmasızlıktır. Savunmasızlığı düşük ve kapasitesi yüksek olan bir toplum, ciddi bir tehlikeye maruz kalsa bile olayın afete dönüşmesi söz konusu olmayacaktır.

İnsanoğlu doğal tehlikenin ciddiyetini etkileyen faktörleri değiştirmede, yani doğal bir tehlikenin büyüklüğünü veya meydana gelme sıklığını değiştirmede bir güce sahip değildir (Kates ve White, 1978). Bundan dolayı doğal bir tehlike ortaya çıktığında afete dönüşmesini engel olmak amacıyla maruziyeti sınırlamak ve bireylerin savunmasızlığını azaltmak yani bireylerin zarar görebilirliğini azaltmak gerekmektedir. Bu da afet risk yönetimi odaklı bir yönetim anlayışıyla gerçekleştirilebilir.

Afet risk yönetimi kapsamında risklerin önlenmesi veya azaltılması için öncelikli olarak olası tehlikelerin neler olduğunu bilmek gerekmektedir. Bunun için geçmiş dönemde meydana gelen afet olaylarının kayıtlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu kayıtlar yapılacak olan çalışmalar, belirlenecek olan stratejiler, alınacak olan önlemler açısından çok önemli olmakla birlikte araştırmacılara, karar vericilere ve uygulayıcılara birtakım faydalar sağlamaktadır. Bu sayede toplumun maruz kalacağı risklerle ilgili farkındalık düzeyinin artırılması ve toplum tarafından bu risklerin daha iyi anlaşılması sağlanmış olacaktır.

Doğal olaylarla ilgili bilimsel çalışmalar, güvenilir kayıtların elde edilmesi ve depolanması için eksiksiz tarihsel kayıtlar ve stratejiler gerektirir. Bu yöntem, kaynakların hem eleştirel yorumlanmasına hem de doğrulanmasına olanak sağlar (Gizzi, 2009). Dünyada ve Türkiye’de afet olaylarının bilgilerinin kayıt altına alındığı farklı düzeylerde ve farklı metodolojilerin kullanıldığı veri tabanları bulunmaktadır. Türkiye’de Türkiye Afet Bilgi Bankası Sistemi (TABB) 2012 yılında proje olarak kabul edilen ve 2015 yılında ise yayına başlayan ulusal düzeyde bir veri tabanıdır (TUIK, t.y.). Şahan ve Kaya’nın “Türkiye Afet Bilgi Bankası (TABB) ile EM-DAT Veri Tabanlarının Karşılaştırılarak Değerlendirilmesi” isimli yapmış oldukları çalışmalarında Türkiye’de günümüze yakın dönemde meydana gelmiş afetlerin bilgilerinin EM-DAT veri tabanı tarafından kayıt altına alındığı ancak aynı afet bilgilerinin TABB veri tabanı tarafından ise kayıt altına alınmadığı belirtilmiştir. Bu nedenle güvenilir sonuçlar elde edebilmek adına bu çalışmada, EM-DAT veri tabanı tarafından kayıt altına alınan veriler kullanılmıştır (Şahan ve Kaya, 2021).

Bu çalışmanın amacı 1900 ve 2022 yılları arasında Türkiye’de yaşanmış doğa kaynaklı afetlerin, afet olay sayısı, ölüm sayısı, etkilediği kişi sayısı, olay başına ölüm oranı, olay başına etkilediği kişi sayısı oranı ve sadece depremler için yıllık ortalama ölüm oranı hasar göstergeleri açısından incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda çalışma iki bölümde planlanmış olup bu bölümlerde hangi incelemelerin yapıldığı çalışmanın ilerleyen kısımlarında açıklanmıştır.

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Tanımlayıcı tipte planlanan bu çalışmada verilere, EM-DAT veri tabanından üyelik işlemleri sonrasında 05.01.2022 excel formatında indirilerek ulaşılmıştır. Veri tabanında afetler, doğa ve teknoloji kaynaklı olmak üzere iki başlık altında sınıflandırılmıştır. Söz konusu sınıflandırma ile doğa kaynaklı afetler; jeofiziksel, meteorolojik, hidrolojik, klimatolojik, biyolojik ve dünya dışı afetler olmak üzere 6 gruba ayrılmıştır. Teknoloji kaynaklı afetler ise endüstriyel kazalar, ulaşım kazaları ve çeşitli kazalar olmak üzere 3 gruba ayrılmıştır (Şahan ve Kaya, 2021).

Tablo 1 EM-DAT veri tabanına göre doğa kaynaklı afetlerin sınıflandırılması

Doğa Kaynaklı Afetler					
Jeofiziksel	Hidrolojik	Klimatolojik	Biyolojik	Dünya Dışı	Meteorolojik
Deprem	Sel	Kuraklık	Epidemi	Darbe	Fırtına
Kütle Hareketi (Kuru)	Heyelan	Buzul	Gölü Böcek İstilasası	Uzay Havası	Aşırı Sıcaklık Sis
Volkanik Faaliyet	Dalga Hareketi	Patlaması	Orman yangını	Hayvan Kazası	

EM-DAT veri tabanı tarafından belirli bir zamanda ve belirli bir mekânda meydana gelen bir afet olayının kayıt altına alınabilmesi için o afet olayı ile birlikte birtakım kriterlerin de ortaya çıkması gerekmektedir. Aşağıda belirtilmiş olan bu kriterlerden en az birinin gerçekleşmesi EM-DAT veri tabanı tarafından, o afet olayının kayıt altına alınması için yeterli olmaktadır (Şahan ve Kaya, 2021).

- On (10) veya daha fazla kişi hayatını kaybettiğinde,
- Yüz (100) veya daha fazla kişi etkilendiğinde,
- Olağanüstü hal ilan edildiğinde,
- Uluslararası yardım çağırısı yapıldığında.

Çalışmada EM-DAT veri tabanında yer alan 1900-2022 yılları arasında Türkiye’de meydana gelmiş doğa kaynaklı afetler incelenmiştir. Veri tabanı aracılığıyla doğa kaynaklı afetlerin verileri taranarak “excel” formatında indirilmiştir. Veriler, afet türleri, afet sayısı, ölüm sayısı ve etkilenen kişi sayısı gibi hasar göstergeleri dikkate alınarak SPSS 25.0 paket programına işlenmiş ve basit frekans analizi ile çalışılmıştır. Analiz sonrasında afet olay sayısı, afet sayısı, ölüm sayısı ve etkilenen kişi sayısı hasar göstergeleri açısından incelenerek yorumlanmıştır. Ayrıca afetlerin olay başına ölüm oranı, olay başına etkilediği kişi sayısı oranı ve sadece depremler için yıllık ortalama ölüm oranı tespit edilerek incelenmiştir.

EM-DAT veri tabanında ölü sayısı hasar göstergesi ile afet nedeniyle yaşamını yitiren kişilerin sayısı ifade edilirken, toplam ölü sayısı hasar göstergesi ile ise yaşamını yitirenlerin sayısına ilave olarak afet nedeniyle nerede bulunduğu bilinmeyen ve resmi makamlara göre ölü olduğu tahmin edilen kişiler ifade edilmektedir. Toplam etkilenen kişi sayısı hasar göstergesi ile ise yaralıları, evsizler ve etkilenmiş kişiler anlatılmaktadır (Şahan ve Kaya, 2021).

Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları

Bu çalışmada analizler, Türkiye’de 1900 ile 2022 yılları arasında meydana gelmiş doğa kaynaklı afetlerin afet olay sayısı, ölüm sayısı, etkilenen kişi sayısı, olay başına ölüm oranı, olay başına

etkilediği kişi sayısı oranı ve sadece depremler için yıllık ortalama ölüm oranı hasar göstergeleri dikkate alınarak yapılmıştır. Çalışma, EM-DAT veri tabanı tarafından kaydedilen afet bilgileri ile söz konusu hasar göstergeleri ve yıllar açısından sınırlandırılmıştır. Ayrıca çalışmada topluma açık ikincil veriler kullanıldığından dolayı etik kurul kararı ve onayı alınmamıştır.

Bulgular

Bulgular, iki bölümde incelenmiştir. Birinci bölümde, küresel boyutta hem doğa kaynaklı afetlerin neden olduğu hasar göstergeleri açısından ve hem de Türkiye’de en fazla ölüme ve etkilenmeye neden olan afet türünün deprem ana afet türü olması nedeniyle depremlerin neden olduğu hasar göstergeleri (olay sayısı, ölü sayısı ve etkilenen kişi sayısı) açısından ilk on ülke içerisinde bulunan ülkeler tespit edilmiş ve bu sıralamalarda Türkiye’nin yeri incelenmiştir.

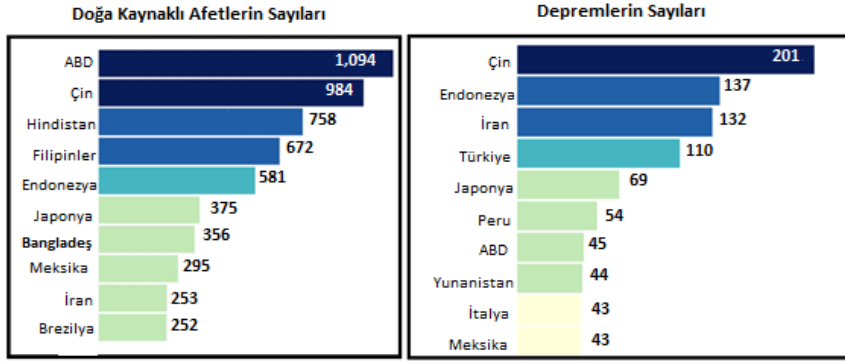
İkinci bölümde ise Türkiye’de yaşanan doğa kaynaklı afetler, afet olay sayısı, ölü sayısı, etkilenen kişi sayısı, olay başına ölüm oranı ve olay başına etkilediği kişi sayısı oranı hasar göstergeleri açısından incelenerek bu konu ile ilgili Türkiye’nin mevcut durumu ortaya konmaya çalışılmıştır. Ayrıca sadece deprem afet türü için yıllık olarak ortalama ölüm oranı da belirlenerek incelenmiştir.

Türkiye’nin Küresel Ölçekte Doğa Kaynaklı Afetler ve Deprem Hasar Göstergeleri Açısından İncelenmesi

Bu bölümde hem doğa kaynaklı afetler hem de depremlerin hasar göstergeleri (olay sayısı, ölü sayısı ve etkilenen kişi sayısı) açısından küresel ölçekte ilk on ülke içerisinde bulunan ülkeler tespit edilmeye ve bu ülkeler arasında Türkiye’nin yeri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu bölümde sunulan grafiklere, ilgili bilgilerin girişi yapıldıktan sonra EM-DAT veri tabanı aracılığıyla ulaşılmıştır. EM-DAT veri tabanı tarafından afet türü seçimi yapılmasıyla birlikte olay sayısı, ölü sayısı, etkilenen kişi sayısı ve tahmini hasar miktarı hasar göstergeleri açısından dünya ülkelerinin mevcut durumu farklı renklerle işaretlenmiş 5 kategori altında harita ve grafik olarak kullanıcıya sunulmaktadır. En düşük kategori sarı renk ile ifade edilirken, en yüksek kategori ise koyu mavi renk ile ifade edilmektedir.

Görsel 1’de 1900-2022 yılları arasında yaşanan ve EM-DAT veri tabanı tarafından kaydedilen hem doğa kaynaklı afet olay sayısı hem de deprem olay sayısı açısından yapılan sıralamalarda küresel ölçekte ilk on ülke içerisinde bulunan ülkeler verilmiştir. Doğa kaynaklı afetlerin sayıları açısından yapılan sıralamada en fazla doğa kaynaklı afet olayının yaşandığı ülkenin Amerika Birleşik Devletleri olduğu görülmektedir. Amerika Birleşik Devletleri’ni Çin, Hindistan, Filipinler, Endonezya, Japonya, Bangladeş, Meksika, İran ve Brezilya takip etmektedir. Türkiye ise, ilk on ülke içerisinde yer almamış olup 205 afet olayı ile en düşük seviye olan ve sarı renk ile işaretlenen kategori altında sınıflandırılmıştır.

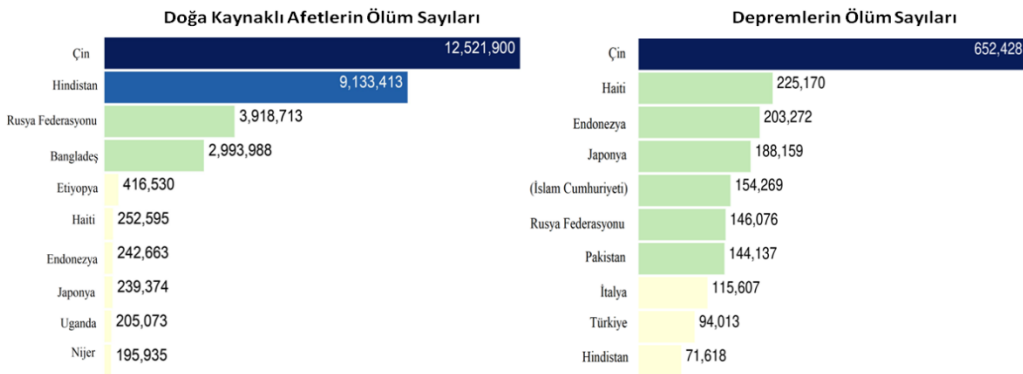
Deprem afet türü açısından yapılan sıralamaya bakıldığında ise en fazla deprem olayının yaşandığı ülkenin Çin olduğu görülmektedir. Çin’i Endonezya, İran, Türkiye, Japonya, Peru, ABD, Yunanistan, İtalya ve Meksika takip etmektedir. Türkiye’nin doğa kaynaklı afet olay sayısı açısından yapılan sıralamada ilk on ülke içerisinde yer almadığı ancak deprem olay sayısı açısından yapılan sıralamada ise dördüncü sırada yer aldığı görülmektedir. Türkiye, dünyada deprem afet türünün de içerisinde yer aldığı doğa kaynaklı afetlerin olay sayısı açısından ilk on ülke içerisinde yer almıyorken, sadece depremlerin olay sayısı açısından ise ilk on ülke içerisinde yer aldığı görülmektedir. Bu da, Türkiye’de afet boyutuna ulaşan doğa kaynaklı afetler içerisinde en fazla meydana gelen afet türünün depremlerin olduğunu ve Türkiye’nin, küresel düzeyde, afet boyutuna ulaşmış deprem olayının en fazla yaşandığı ülkeler arasında yer aldığını göstermektedir.



Görsel 1 1900-2022 yılları arasında doğa kaynaklı afetler ile depremlerin olay sayıları açısından ilk on içerisinde bulunan ülkeler (EMDAT, 2022). (Görsel 1'de yer alan veriler, yazar tarafından EM-DAT veri tabanından alınmıştır.)

Görsel 2'de 1900-2022 yılları arasında yaşanan ve EM-DAT veri tabanı tarafından kaydedilen doğal kaynaklı afetlerin ve depremlerin neden olduğu ölüm sayıları açısından yapılan sıralamalarda küresel ölçekte ilk on içerisinde bulunan ülkeler verilmiştir. Doğa kaynaklı afet ölüm sayısının en fazla olduğu ülkenin Çin olduğu görülmektedir. Çin'i Hindistan, Rusya, Bangladeş, Etiyopya, Haiti, Endonezya, Japonya, Uganda, ve Nijer takip etmektedir. Türkiye ise ilk on ülke arasında yer almamaktadır. Türkiye, doğal kaynaklı afetler nedeniyle ölüm sayısı açısından 97.086 kişi ile en düşük seviye olan ve sarı renk ile işaretlenen kategori altında sınıflandırılmıştır.

Depremler nedeniyle meydana gelen ölü sayısının ise en fazla olduğu ülkenin Çin olduğu görülmektedir. Çin'i Haiti, Endonezya, Japonya, İran, Rusya, Pakistan, İtalya, Türkiye ve Hindistan takip etmektedir. Türkiye'nin doğa kaynaklı afetler nedeniyle meydana gelen ölü sayısı açısından yapılan sıralamada ilk on ülke içerisinde yer almadığı ancak depremlerin neden olduğu ölü sayısı açısından yapılan sıralamada ise 94.013 kişi ile dokuzuncu sırada yani ilk on ülke arasında yer aldığı görülmektedir. Türkiye'de doğa kaynaklı afetlerin neden olduğu ölü sayısının 97.086 kişi olması, doğa kaynaklı afetler nedeniyle meydana gelen ölümlerin büyük bir kısmının depremlerden kaynaklandığını göstermektedir. Türkiye, dünyada deprem afet türünün de içerisinde yer aldığı doğa kaynaklı afetlerin neden olduğu ölü sayısı açısından ilk on ülke içerisinde yer almıyorken, sadece depremlerin neden olduğu ölü sayısı açısından ise ilk on ülke içerisinde yer almaktadır. Bu da Türkiye'nin küresel düzeyde depremler nedeniyle meydana gelen can kaybı açısından en fazla etkilenen ülkeler arasında olduğunu göstermektedir.

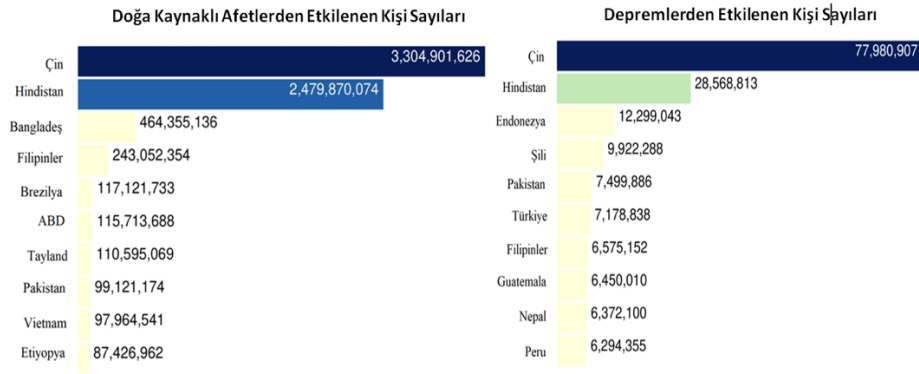


Görsel 2 1900-2022 yılları arasında doğa kaynaklı afetler ile depremlerin neden olduğu ölü sayıları açısından ilk on ülke içerisinde bulunan ülkeler (EMDAT, 2022). (Görsel 2'de yer alan veriler, yazar tarafından EM-DAT veri tabanından alınmıştır.)

Görsel 3'te 1900-2022 yılları arasında yaşanan ve EM-DAT veri tabanı tarafından kaydedilen doğa kaynaklı afetler ve depremlerin etkilediği kişi sayıları açısından yapılan sıralamada ilk on ülke içerisinde bulunan ülkeler verilmiştir. Doğa kaynaklı afetlerin etkilediği kişi sayısının en fazla

olduğu ülkenin Çin olduğu görülmektedir. Çin'i Hindistan, Bangladeş, Filipinler, Brezilya, ABD, Tayland, Pakistan, Vietnam ve Etiyopya takip etmektedir. Doğa kaynaklı afetlerin etkilediği kişi sayısı açısından yapılan sıralamada ilk on ülke arasında Türkiye yer almamaktadır. Türkiye, doğal kaynaklı afetlerin etkilediği kişi sayısı açısından 9.787.122 kişi ile en düşük seviye olan ve sarı renk ile belirtilen kategori altında sınıflandırılmıştır.

Depremlerin etkilediği kişi sayısının ise en fazla olduğu ülkenin Çin olduğu görülmektedir. Çin'i Hindistan, Endonezya, Şili, Pakistan, Türkiye, Filipinler, Guatemala, Nepal ve Peru takip etmektedir. Depremlerin etkilediği kişi sayısı açısından yapılan sıralamada Türkiye 7.178.838 kişi ile ilk on ülke içerisinde altıncı sırada yer almaktadır. Türkiye doğa kaynaklı afetlerin etkilediği kişi sayısı açısından yapılan sıralamada ise 9.787.122 kişi ile en düşük seviye olan ve sarı renkle işaretlenen kategori altında sınıflandırılmıştır. Bu sonuç bizlere çok az kişinin deprem haricindeki diğer doğa kaynaklı afetlerden etkilendiğini öte yandan büyük bir kısmının ise depremlerden etkilendiğini göstermektedir. Türkiye dünyada deprem afet türünün de içerisinde yer aldığı doğa kaynaklı afetlerin etkilediği kişi sayısı açısından ilk on ülke içerisinde yer almıyorken, sadece depremlerin etkilediği kişi sayısı açısından ise ilk on ülke içerisinde yer aldığı görülmektedir. Bu da Türkiye'nin küresel düzeyde etkilenen kişi sayısı hasar göstergesi açısından depremlerden en fazla etkilenen ülkeler arasında olduğunu göstermektedir.



Görsel 3 1900-2022 yılları arasında doğa kaynaklı afetler ile depremlerden etkilenen kişi sayıları açısından ilk on ülke içerisinde bulunan ülkeler (EMDAT, 2022). (Görsel 3'te yer alan veriler, yazar tarafından EM-DAT veri tabanından alınmıştır.)

Türkiye'de Yaşanan Doğa Kaynaklı Afetlerin Birtakım Hasar Göstergeleri Açısından İncelenmesi

Bu bölümde EM-DAT veri tabanından alınan veriler ile Türkiye'de 1900-2022 yılları arasında meydana gelen doğa kaynaklı afetler, afet olay sayısı, ölü sayısı, etkilenen kişi sayısı, olay başına ölüm oranı, olay başına etkilediği kişi sayısı oranı hasar göstergeleri açısından incelenmiştir. Ayrıca sadece deprem afet türü için yıllık olarak ortalama ölüm oranı açısından da bir inceleme yapılmıştır.

EM-DAT verilerine göre Türkiye'de 1900-2022 yılları arasında meydana gelen doğa kaynaklı afetlerin hasar göstergelerinin dağılımı Tablo 2'de gösterilmiştir. Bu tabloya göre Türkiye'de 205 doğa kaynaklı afet olayı yaşanmış, bu afetlerde 97.086 kişi yaşamını yitirmiş ve bu afetlerden 9.787.122 kişi etkilenmiştir.

Tablo 2 Türkiye'de yaşanan doğa kaynaklı afetlerin dağılımı (1900-2022)

Doğal Afetler	Afet Sayısı		Ölü Sayısı		Etkilenen Kişi Sayısı	
	n	%	n	%	n	%
Jeofiziksel	111	%54,15	94.271	%97,1	7.179.907	%73,36
Hidrolojik	62	%30,24	1975	%2,04	1.817.463	%18,57
Klimatolojik	6	%2,93	24	%0,02	562.238	%5,74
Biyolojik	8	%3,90	613	%0,63	204.855	%2,09

Meteorolojik	18	%8,78	200	%0,20	22.659	%0,24
Toplam	205	%100	97.086	%100	9.787.122	%100

Tablo 2'ye bakıldığında Türkiye'de doğa kaynaklı afet türleri arasında afet olay sayısı açısından %54,15 ile, ölü sayısı açısından %97,1 ile ve etkilenen kişi sayısı açısından %73,36 ile ilk sırayı jeofiziksel afetlerin aldığı görülmektedir.

EM-DAT verilerine göre Türkiye'de 1900-2022 yılları arasında meydana gelen doğa kaynaklı afetler ve alt türlerine ilişkin detaylar Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3 Türkiye'de doğa kaynaklı afetler ve ana afet türleri (1900-2022)

Doğa Kaynaklı Afetler	Ana Afet Türleri	Afet Sayısı		Ölü Sayısı		Etkilenen Kişi Sayısı	
		n	%	n	%	n	%
Jeofiziksel	Deprem	110	%53,66	94.013	%96,8	7.178.838	%73,35
	Kütle Hareketi	1	0,49	261	%0,27	1.069	%0,01
	Toplam	111	%54,15	94.271	%97,1	7.179.907	%73,36
Hidrolojik	Heyelan	14	%6,83	504	%0,52	13.671	%0,14
	Sel	48	%23,41	1.471	%1,52	1.803.792	%18,43
	Toplam	62	%30,24	1975	%2,04	1.817.463	%18,57
Klimatolojik	Orman Yangını	6	%2,93	24	%0,02	562.238	%5,74
	Toplam	6	%2,93	24	%0,02	562.238	%5,74
Biyolojik	Epidemi	8	%3,90	613	%0,63	204.855	%2,09
	Toplam	8	%3,90	613	%0,63	204.855	%2,09
Meteorolojik	Fırtına	11	%5,37	100	%0,10	14.209	%0,15
	Aşırı Sıcaklık	7	%3,41	100	%0,10	8.450	0,09
	Toplam	18	%8,78	200	%0,20	22.659	%0,24

Tablo 3'te Türkiye'de 1900 ile 2022 yılları arasında meydana gelen doğa kaynaklı ana afet türlerinin afet olay sayısına, ölüm sayısına ve etkilenen kişi sayısına ilişkin detaylara yer verilmiştir. Türkiye de en fazla meydana gelen afet türü, jeofiziksel afet türünün altında ana afet türü olarak değerlendirilen 110(%53,66) afet olayı ile depremlerin olduğu görülmektedir. İkinci sırada seller (48 afet olayı (%23,41)), üçüncü sırada heyelanlar (14 afet olayı (%6,83)), dördüncü sırada ise fırtınalar (11 afet olayı (%5,37)) yer almaktadır. Epidemi, aşırı sıcaklık, orman yangınları ve kütle hareketleri ise bu sıralamayı takip etmektedir. Türkiye de en fazla sayıda meydana gelen afet türünün jeofiziksel afet grubunun içerisinde yer alan deprem ana afet türü olduğu görülmektedir. Hidrolojik afet grubunun içerisinde ana afet türü olarak değerlendirilen sel ve heyelan ise depremlerden sonra en fazla meydana gelen afet türlerindedir.

Türkiye de en fazla ölüme sebep olan afet türünün 94.013(%96,83) kişi ile jeofiziksel afet türünün altında değerlendirilen ana afet türü olarak depremlerin olduğu görülmektedir. İkinci sırada 1.471(%1,52) ile seller, üçüncü sırada 613(%0,63) ile epidemi, dördüncü sırada ise 504(%0,52) ile heyelanlar yer almaktadır. Kütle hareketi, aşırı sıcaklık, fırtına ve orman yangınları bu sıralamayı takip etmektedir. Türkiye de en fazla ölüme neden olan ana afet türünün jeofiziksel afet grubunun içerisinde yer alan deprem ana afet türü olduğu görülmektedir. Hidrolojik afet grubunun içerisinde yer alan sel ana afet türü ise depremlerden sonra en fazla ölüme neden olan afet türüdür.

Türkiye de yaşanan doğa kaynaklı afetlerin etkilediği kişi sayısı açısından yapılan incelemede, 7.178.838(%73,35) kişi ile jeofiziksel afet türünün altında ana afet türü olarak değerlendirilen depremlerin en fazla sayıda kişiyi etkilediği görülmektedir. İkinci sırada 1.803.792(%18,43) kişi ile seller, üçüncü sırada 562.238(%5,74) kişi ile orman yangınları, dördüncü sırada ise 204.855(%2,09) kişi ile epidemi yer almaktadır. Fırtına, heyelan, aşırı sıcaklık ve kütle hareketi bu sıralamayı takip etmektedir. Türkiye de en fazla kişinin etkilenmesine neden olan ana afet türünün depremler olduğu görülmektedir. Seller ise depremlerden sonra en fazla sayıda kişinin etkilenmesine neden olan afet türüdür.

Tablo 4'te 1900 ile 2022 yılları arasında afet olayı başına ölüme neden olma oranı ve olay başına etkilediği kişi sayısı oranına yer verilmiştir. Ölüm sayısı, olay sayısına bölünerek olay başına ölüme neden olma oranı ve etkilenen kişi sayısı, olay sayısına bölünerek olay başına etkilediği kişi sayısı oranı bulunmuştur.

Tablo 4 Türkiye'de yaşanan afetlerin afet olay sayısı, afetlerin ölüme neden olma ve etkilediği kişi sayısı oranları (1900-2022)

Doğa Kaynaklı Afetler	Alt Afet Türleri	Afet Sayısı		Olay Başına Ölüme Neden Olma Oranı		Olay Başına Etkilediği Kişi Sayısı Oranı	
Jeofiziksel	Deprem	110	%53,66	854,66	%66,46	65262,16	%28,79
	Kütle Hareketi	1	0,49	261	%20,30	1069	%0,47
	Toplam	111	%54,15	1115,66	86,76	66331,16	%29,26
Hidrolojik	Heyelan	14	%6,83	36	%2,80	976,50	%0,43
	Sel	48	%23,41	30,65	%2,38	37579	%16,58
	Toplam	62	%30,24	66,65	%5,18	38555,5	%17,01
Klimatolojik	Orman Yangını	6	%2,93	4	%0,31	93706,33	%41,34
	Toplam	6	%2,93	4	%0,31	93706,33	%41,34
Biyolojik	Epidemi	8	%3,90	76,63	%5,96	25606,88	%11,30
	Toplam	8	%3,90	76,63	%5,96	25606,88	%11,30
Meteorolojik	Fırtına	11	%5,37	9,09	%0,71	1291,73	%0,57
	Aşırı Sıcaklık	7	%3,41	14,29	%1,11	1207,14	%0,53
	Toplam	18	%8,78	23,38	%1,81	2498,87	%1,1

Tablo 4'te afet olay sayısı, olay başına ölüme neden olma oranı ve olay başına etkilediği kişi sayısı oranı hasar göstergelerine yer verilmiştir. Türkiye de 1900-2022 yılları arasında EM-DAT kriterlerini sağlayıp kayıt altına alınan olay başına ölüme neden olma oranının en yüksek afet grubunun jeofiziksel afet grubu olduğu, bunu biyolojik ve hidrolojik afet grubunun takip ettiği görülmektedir. Olay başına etkilediği kişi sayısı oranının en yüksek afet grubunun ise klimatolojik afet grubunun olduğu, bunu jeofiziksel ve hidrolojik afet grubunun takip ettiği tespit edilmiştir.

Depremlerin olay başına ölüme neden olma oranı açısından 854,66 ile ilk sırada yer aldığı, olay başına etkilediği kişi sayısı oranı açısından ise 65262,16 ile orman yangınlarından sonra ikinci sırada yer aldığı tespit edilmiştir. En fazla ölüme neden olan afet türünün depremler olduğu görülmektedir. Bununla birlikte kütle hareketi olayının olay başına ölüme neden olma oranı açısından 261 ile ikinci sırada yer aldığı, olay başına etkilediği kişi sayısı oranı açısından ise 1069 ile yedinci sırada yer aldığı görülmektedir. Kütle hareketi olayının ölüme neden olma oranına bakıldığında depremlerden sonra en yüksek olduğu, ancak etkilediği kişi sayısı oranının ise çok düşük olduğu görülmektedir. Kütle hareketi olayı söz konusu yıllar arasında sadece bir kez meydana gelmiştir ve yorumlar bu durum dikkate alınarak yapılmalıdır. Türkiye de afet boyutuna ulaşmış başka bir afet türünün epidemi olduğu görülmektedir. Epideminin olay başına ölüme neden olma oranı açısından 76,63 ile üçüncü sırada yer aldığı, olay başına etkilediği kişi sayısı oranı açısından ise 25606,88 ile dördüncü sırada yer aldığı belirlenmiştir. Türkiye'de heyelanlar da yine diğer afet türleri gibi hasar ve zarara neden olmuştur. Heyelanların olay başına ölüme neden olma oranı açısından 36 ile dördüncü sırada yer aldığı, olay başına etkilediği kişi sayısı oranı açısından ise 976,50 ile sekizinci sırada yer aldığı görülmektedir. Aynı zamanda sellerin olay başına ölüme neden olma oranı açısından 30,65 ile beşinci sırada yer aldığı, olay başına etkilediği kişi sayısı oranı açısından ise 37579 ile üçüncü sırada yer aldığı belirlenmiştir.

Küresel ısınma ile birlikte sıcaklıkların artması ölümleri de beraberinde getirdiği bilinmektedir. Türkiye'de aşırı sıcaklık hava olayları olay başına ölüme neden olma oranı açısından 14,29 ile altıncı sırada yer aldığı, olay başına etkilediği kişi sayısı oranı açısından ise 1207,14 ile yine altıncı sırada yer aldığı tespit edilmiştir. Fırtınalar Türkiye'de can kaybına neden olan afet türleri arasında yer almaktadır. Fırtınaların olay başına ölüme neden olma oranı açısından 9,09 ile yedinci sırada yer aldığı, olay başına etkilediği kişi sayısı oranı açısından ise 1291,73 ile yedinci sırada yer aldığı görülmektedir. Son olarak orman yangınlarının olay başına ölüme neden olma

oranı açısından ise 4 ile son sırada yer aldığı, olay başına etkilediği kişi sayısı oranı açısından ise 93706,33 ile ilk sırada yer aldığı tespit edilmiştir. Orman yangınlarının ölüme neden olma oranının düşük olduğu görülmektedir. Ancak etkilediği kişi sayısı oranının ise çok yüksek olduğu, etkilediği kişi sayısından kastedilen ise yaralılar, evsizler ve etkilenmiş kişiler ifade edilmektedir.

Tablo 5'te afet olay sayısı, ölüm sayısı ve etkilenen kişi sayısı açısından afet türlerinin sıralamalarına yer verilmiştir. Ayrıca ölüme neden olma ile etkilediği kişi sayısı oranlarına da yer verilmiştir.

Tablo 5 Türkiye'de afetlerin hasar göstergeleri açısından sıralamaları

Sıralama	Afet Olay Sayısı	Ölüm Sayısı	Etkilenen Kişi Sayısı	Ölüme Neden Olma Oranı	Etkilediği Kişi Sayısı Oranı
1	Deprem	Deprem	Deprem	Deprem	Orman Yangını
2	Sel	Sel	Sel	Kütle Hareketi	Deprem
3	Heyelan	Salgın Hastalık	Orman Yangını	Salgın Hastalık	Sel
4	Fırtına	Heyelan	Salgın Hastalık	Heyelan	Salgın Hastalık
5	Salgın Hastalık	Kütle hareketi	Fırtına	Sel	Fırtına
6	Aşırı Sıcaklık	Aşırı Sıcaklık	Heyelan	Aşırı Sıcaklık	Aşırı Sıcaklık
7	Orman Yangını	Fırtına	Aşırı Sıcaklık	Fırtına	Kütle Hareketi
8	Kütle Hareketi	Orman yangını	Kütle Hareketi	Orman Yangını	Heyelan

Tablo 5'te Türkiye'de 1900 ile 2022 yılları arasında meydana gelmiş ve EM-DAT tarafından kayıt altına alınmış ana afet türlerinin olay sayısı, ölü sayısı, etkilenen kişi sayısı, olay başına ölüm oranı ve olay başına etkilediği kişi sayısı oranı hasar göstergeleri dikkate alınarak yapılan sıralamalarına yer verilmiştir. Bu sıralamalar incelendiğinde olay sayısı, ölü sayısı ve etkilenen kişi sayısı açısından yapılan sıralamaların tümünde deprem ana afet türünün ilk sırada yer aldığı görülmektedir. Ayrıca ölüme neden olma oranı açısından yapılan sıralamada yine ilk sırada deprem ana afet türünün yer alması Türkiye'de en fazla can kaybına neden olan ana afet türünün depremlerin olduğunun bir göstergesidir. Türkiye'de en az can kaybına yol açan ana afet türü ise orman yangınlarıdır. Türkiye'de etkilediği kişi sayısı oranı açısından yapılan sıralamada ilk sırada depremler yerine orman yangınlarının yer aldığı görülmektedir. Etkilediği kişi sayısı oranı açısından depremler ise ikinci sırada yer almaktadır. Etkilediği kişi sayısı oranı en düşük olduğu ana afet türü ise heyelanlardır.

Tablo 6'da Türkiye'de deprem ana afet türü özelinde hasar göstergelerine yer verilmiştir. Ayrıca 1900 ile 2022 yılları arasında depremler nedeniyle meydana gelen ölümlerin yıllık ortalamasına da yer verilmiştir.

Tablo 6 Türkiye'de depremlerin bazı hasar göstergeleri (1900-2022)

Afet Sayısı	Ölü Sayısı	Ölüme Neden Olma Oranı	Etkilenen Kişi Sayısı	Etkilediği Kişi Sayısı Oranı	Yıllık Ortalama Ölüm Oranı
110 (%53,66)	94.013 (%96,83)	854,66 (%66,46)	7.178.838 (%73,35)	65262,16 (%28,79)	770

Tablo 6'a bakıldığında EM-DAT veri tabanına göre Türkiye'de 1900 ile 2022 yılları arasında afet boyutuna ulaşmış 110(%53,66) deprem olayının yaşandığı görülmektedir. Tüm bu depremler sonrasında Türkiye'de 94.013 (%96,83) kişi hayatını kaybetmiş ve 7.178.838 (%73,35) kişi olumsuz olarak etkilenmiştir. Söz konusu tarihler arasında Türkiye'de depremler yıllık olarak ortalama 770 kişinin ölümüne neden olmuştur.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada Türkiye'de 1900-2022 yılları arasında meydana gelmiş ve EM-DAT veri tabanı tarafından kayıt altına alınmış doğa kaynaklı afetler incelenmiştir. Doğa kaynaklı afetlerin verileri çalışma kapsamında iki başlık altında incelenmiştir.

Yapılan ilk incelemede deprem verilerinin de içerisinde yer aldığı doğa kaynaklı afet türlerinin olay sayısı, ölü sayısı ve etkilenen kişi sayısı hasar göstergeleri açısından yapılan sıralamalarda ilk on ülke içerisinde Türkiye'nin isminin yer almadığı, ancak sadece deprem özelinde yapılan sıralamalarda ise Türkiye'nin isminin ilk on ülke içerisinde yer aldığı tespit edilmiştir. Bu sonuç, bizlere Türkiye'nin dünyada depremlerden en fazla etkilenen ülkeler arasında olduğunu göstermektedir.

İkinci incelemede ise Türkiye'de 1900-2022 yılları arasında EM-DAT tarafından kayıt altına alınmış 205 doğal kaynaklı afet olayının yaşandığı, bu afetler nedeniyle toplamda 97.086 kişinin yaşamını yitirdiği ve 9.787.122 kişinin ise bu afetlerden etkilendiği belirlenmiştir. Türkiye'de ana afet türü olarak en fazla meydana gelen afet türünün 110(%53,66) afet olayı ile depremlerin olduğu belirlenmiştir. En fazla ölüme sebep olan ana afet türünün 94.013(%96,83) kişi ile deprem ana afet türü olduğu tespit edilmiştir. En fazla kişinin etkilenmesine neden olan afet türünün ise 7.178.838(%73,35) kişi ile yine deprem ana afet türü olduğu saptanmıştır. Türkiye'de afet olayı başına ölüme neden olma oranının en fazla olduğu ana afet türünün 854,66 ile depremlerin olduğu, etkilediği kişi sayısı oranının ise en yüksek olduğu ana afet türünün ise 65262,16 orman yangınlarının olduğu tespit edilmiştir. Türkiye'nin 1900 ile 2022 yılları arasında meydana gelmiş ve EM-DAT tarafından kayıt altına alınmış olay başına etkilediği kişi sayısı oranı hasar göstergesi dışında diğer tüm hasar göstergeleri açısından yapılan sıralamalarda (afet olay sayısı, ölü sayısı, etkilenen kişi sayısı ve olay başına ölüm oranı) deprem ana afet türünün diğer doğa kaynaklı afet türlerine göre ilk sırada yer aldığı tespit edilmiştir. Olay başına etkilediği kişi sayısı oranı açısından ise ikinci sırada yer almaktadır. Tüm bu değerlendirmeler sonrasında Türkiye'de doğa kaynaklı afet grubu içerisinde en fazla can kaybına neden olan ana afet türünün depremlerin olduğu belirlenmiştir. Türkiye'de söz konusu yıllar arasında yıllık olarak ortalama 770 kişinin depremler nedeniyle hayatını kaybettiği saptanmıştır.

Sonuç olarak Türkiye dünya ülkelerine göre deprem haricindeki doğa kaynaklı afetlerden daha az etkilendiği ancak yine dünya ülkelerine göre deprem ana afet türünden daha fazla etkilendiği veya daha fazla etkilenen ülkeler arasında olduğu söylenebilir. Ayrıca Türkiye'de 1900 ile 2022 yılları arasında meydana gelmiş doğa kaynaklı afetler arasında en fazla meydana gelen, en fazla ölüme neden olan ve en fazla kişiyi etkileyen afet türünün deprem ana afet türü olduğu tespit edilmiştir. Tüm bu sonuçlar bizlere Türkiye'nin deprem riskinin azaltılmasına yönelik çalışmalara ağırlık vermesinin gerektiğini göstermektedir. Bununla birlikte diğer afet türlerini de görmezden gelmemek aynı derecede önemlidir.

Çıkar Çatışması Beyanı

"Türkiye Özelinde Doğa Kaynaklı Afetlere Yönelik Bir Araştırma" başlıklı makalem herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur.

Kaynakça

- AFAD, (t.y). Türkiye İçişleri Bakanlığı Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı hakkında. <https://en.afad.gov.tr/about-us#:~:text=Turkey%20ranks%20third%20in%2>
- Bouwer, L. M., & Jonkman, S. N. (2018). Global mortality from storm surges is decreasing. *Environmental Research Letters*, 13(1), 014008.
- Caldera, H. J., & Wirasinghe, S. C. (2021). A universal severity classification for natural disasters. *Natural Hazards*, 1-41.
- Caldera, H. J., & Wirasinghe, S. C. (2022). A universal severity classification for natural disasters. *Natural Hazards*, 111(2), 1533-1573.
- Caldera, H. J., Wirasinghe, S. C., & Zanzotto, L. (2016). *An approach to classification of natural disasters by severity*. Resilient Infrastructure. <https://ir.lib.uwo.ca/cgi/viewcontent.cgi?article=1074&context=csce2016>

- Camerer, C. F., & Kunreuther, H. (1989). Decision processes for low probability events: Policy implications. *Journal of Policy Analysis and Management*, 8(4), 565-592.
- Donner, W. & Rodriguez, H. (2022, January 8). *Disaster risk and vulnerability: The role and impact of population and society*. <https://www.prb.org/resources/disaster-risk/>
- EMDAT, (2022). *Emergency Disaster Database hakkında*. <http://www.emdat.be/>
- Ergünay, O. (2009). *Afete hazırlık ve afet yönetimi*. Türkiye Kızılay Derneği Genel Müdürlüğü Afet Operasyon Merkezi (AFOM), Ankara.
- Ergünay, O., Gülkan, P. & Güler, H. H. (2008). *Afet zararlarını azaltmanın temel ilkeleri, afet yönetimi ile ilgili terimler açıklama sözlük*, (1. Baskı), İsmat Yayıncılık.
- Gizzi, F. T. (2009). The electronic trading site eBay as a useful tool for obtaining historical data on natural events. *Computers & Geosciences*, 35(9), 1950-1957.
- Hák, T., Janoušková, S., & Moldan, B. (2016). Sustainable development goals: a need for relevant indicators. *Ecological Indicators*, 60, 565-573.
- Kates, R. W., & White, G. F. (1978). *The environment as hazard*. New York: Oxford University Press.
- Korkmaz, K. A. (2009). Earthquake disaster risk assessment and evaluation for Turkey. *Environmental Geology*, 57, 307-320.
- Kumasaki, M., & King, M. (2020). Three cases in Japan occurred by natural hazards and lessons for Natech disaster management. *International Journal of Disaster Risk Reduction*, 51, 101855.
- Özşahin, E. (2013, July 25-27). *Türkiye’de yaşanmış (1970-2012) doğal afetler üzerine bir değerlendirme* [Konferans oturumu]. Türkiye Deprem Mühendisliği ve Sismoloji Konferansı, Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay, Turkey.
- Royal Commission (t.y.). *The royal commission into national natural disaster arrangements report*. <https://naturaldisaster.royalcommission.gov.au/system/files/2020-11/Royal%20Commission%20into%20National%20Natural%20Disaster%20Arrangements%20-%20Report%20%20%5Baccessible%5D.pdf>
- Strateji ve Bütçe Başkanlığı, (2023, Şubat 1). *2023 Kahramanmaraş ve Hatay Depremleri Raporu*. <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2023/03/2023-Kahramanmaras-ve-Hatay-Depremleri-Raporu.pdf>
- Suppasri, A., Muhari, A., Yunus, R., Pakoksung, K., Imamura, F., Koshimura, S., & Paulik, R. (2018). Vulnerability characteristics of tsunamis in Indonesia: Analysis of the global center for disaster statistics database. *Journal of Disaster Research*, 13(6), 1039-1048.
- Şahan, C. ve Kaya, İ. (2021). Türkiye Afet Bilgi Bankası (TABB) ile EM-DAT veri tabanlarının karşılaştırılarak değerlendirilmesi. *Uluslararası Yönetim Akademisi Dergisi*, 4(3), 679-695.
- The Geographer Online, (t.y.). *Hazards and disasters - Risk assessment and response*. <https://www.thegeographeronline.net/hazards-and-disasters---risk-assessment-and-response.html>
- TÜİK, (t.y.). *Türkiye İstatistik Kurumu Afet İstatistikleri*. <https://www.resmiistatistik.gov.tr/detail/subject/afet-istatistikleri>
- UNDRR (United Nations Office for Disaster Risk Reduction). (t.y.). *Sendai framework terminology on disaster risk reduction*. <https://www.undrr.org/terminology/disaster>
- Ward, P. J., Blauhut, V., Bloemendaal, N., Daniell, J. E., de Ruiter, M. C., Duncan, M. J., ... & Winsemius, H. C. (2020). Natural hazard risk assessments at the global scale. *Natural Hazards and Earth System Sciences*, 20(4), 1069-1096.
- Yew, Y. Y., Gonzalez, P. A., & Delgado, R. C. (2017). YEW Disaster Severity Index: proposal of a new tool in disaster metrics. *Prehospital and Disaster Medicine*, 32(1), S27-S27.

Extended Abstract

The aim of the study, which is planned in descriptive type, is to examine the natural disasters experienced in Turkey between 1900 and 2022 in terms of damage indicators such as the disaster type, the number of dead, the number of people affected, the death rate per event, the impact rate per event and the annual average death rate due to earthquakes. The population of the study consists of natural disasters experienced in Turkey between 1900 and 2022, recorded by the EM-DAT database. The data were downloaded from the EM-DAT database in Excel format on 5th January 2021 after membership procedures. After the data were transferred to Excel, simple frequency analysis was performed using the SPSS 25.0 package program.

This study is planned in two chapters. In the first part, countries that are among the top ten countries in the world in terms of damage indicators caused by natural disasters and earthquakes were determined, and Turkey's position in these rankings was examined. In the second part, natural disasters that occurred in Turkey were examined in terms of damage indicators, and in this way, the current situation in Turkey was tried to be revealed.

As a result, it was determined that 205 natural disasters occurred in Turkey between the years 1900-2022, and as a result of these disasters, a total of 97,086 people lost their lives, and 9,787,122 people were affected. In the rankings made in terms of the number of natural disaster types in the world, the number of deaths caused by these disasters, and the number of people affected, it was determined that while Turkey was not in the top ten, it was concluded that Turkey was in the top ten in the rankings only for earthquakes. According to the countries of the world, it determined that among natural disasters, Turkey is mostly affected by earthquakes in terms of the number of disasters, the number of dead, and the number of affected people. It was determined that the most common type of disaster in Turkey is earthquakes, with 110 (53.66%) disaster events. It was determined that the main disaster type that caused the most deaths was an earthquake, with 94.013 (96.83%) people. It was determined that the type of disaster that affected people the most was an earthquake, with 7.178.838 (73.35%) people. It determined that the main disaster type with the highest rate of death per disaster in Turkey is earthquakes, with 854.66, while the main disaster type with the highest rate of being affected is 65262.16 forest fires. Earthquakes are the second rank in terms of impact rate per disaster. After all these evaluations, it was determined that earthquakes are the deadliest main disaster type among the natural disaster groups in Turkey. It determined that an average of 770 people lost their lives due to earthquakes in Turkey between the years in question. In the rankings in terms of damage indicators of natural disasters, apart from the impact rate per event, it is seen that earthquakes take the first place in the ranking of other damage indicators. In this ranking, it determined that the deadliest main disaster type for Turkey is earthquakes.

The effect of perceived overqualification on turnover intention: The mediating role of boreout and work alienation¹

Ali Ayvaz²  Sevgi Kılınc³  Hasan Hüseyin Uzunbacak⁴  Tahsin Akçakanat⁵ 

² Süleyman Demirel University, Institute of Social Sciences, Isparta/Türkiye.

³ Süleyman Demirel University, Institute of Social Sciences, Isparta/Türkiye.

⁴ Süleyman Demirel University, Department of Business Administration, Isparta/Türkiye.

⁵ Süleyman Demirel University, Department of Business Administration, Isparta/Türkiye.

ABSTRACT (Head Titles)

The current study aims to reveal the effect of employees' overqualification perceptions on turnover intention. The study also examines the serial mediation of boreout in the workplace and work alienation in the relationship between these two variables. The model of the research is the relational screening, which is one of the quantitative research types. The sample of the study consists of university administrative staff. Within this scope, 210 participants who work at Suleyman Demirel University have been reached, including 99 women and 111 men. The average age of the participants is 38 years, and the average seniority is 11 years. Within the scope of the research, data has been collected using the convenience sampling method and survey technique. This study's data has been obtained using the Perceived Overqualification Scale, the Turnover Intention Scale, the Boreout Scale, the Work Alienation Scale, and the personal information form prepared by the researchers. In the analysis of the data, first of all, the collected data is subjected to confirmatory factor analysis. Then, descriptive statistics for all variables have been calculated, and the relationships between variables are determined using Pearson Correlation analysis. Mediation analyses have been performed using the Process macro in line with the recommendations of Preacher and Hayes. Process Model 6 has been used to demonstrate serial mediation.

KEYWORDS

Perceived overqualification, turnover intention, work alienation, boreout, serial mediation

Algılanan aşırı nitelikliliğin işten ayrılma niyetine etkisi: İş yeri bezginliği ve işe yabancılaşmanın aracı rolü

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, çalışanların aşırı niteliklilik algılarının işten ayrılma niyetlerine olan etkisini ortaya koymaktır. Çalışmada ayrıca, bu iki değişken arasındaki ilişkide iş yeri bezginliği ve işe yabancılaşmanın seri aracılığının incelenmesi de amaçlanmıştır. Araştırmanın modeli, nicel araştırma çeşitlerinden olan ilişkisel taramadır. Araştırmanın örneklem grubu üniversite idari personellerinden oluşmaktadır. Bu kapsamda Süleyman Demirel Üniversitesinde görev yapan 99'u kadın ve 111'i erkek olmak üzere toplam 210 katılımcıya ulaşılmıştır. Katılımcıların yaş ortalaması 38, kıdem ortalaması ise 11 yıldır. Araştırma kapsamında kolayda örnekleme yöntemiyle, anket tekniği kullanılarak veriler toplanmıştır. Bu çalışmanın verileri: Aşırı Niteliklilik Algısı Ölçeği, İşten Ayrılma Niyeti Ölçeği, İş Yeri Bezginliği Ölçeği, İşe Yabancılaşma Ölçeği ve araştırmacılar tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde öncelikle toplanan veri doğrulayıcı faktör analizine tabi tutulmuştur. Ardından tüm değişkenlere ilişkin betimsel istatistikler hesaplanmış, değişkenler arası ilişkiler

¹ Ethics committee approval was obtained for this study by the Social and Human Sciences Scientific Research and Publication Ethics Committee of Süleyman Demirel University, dated 26.04.2022 and no: 120/17.)

Atrf: Ayvaz, A., Kılınc, S., Uzunbacak, H., H., & Akçakanat, T. (2024). The effect of perceived overqualification on turnover intention: The mediating role of boreout and work alienation. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 429-446. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.1280858>

Pearson Korelasyon analizi kullanılarak tespit edilmiştir. Aracılık analizleri Preacher ve Hayes'in önerileri doğrultusunda Process makrosu kullanılarak yapılmıştır. Seri aracılığı ortaya koyabilmek için Process Model 6 kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, aşırı niteliklilik algısının çalışanların işten ayrılma niyetlerini pozitif ve anlamlı bir şekilde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Seri aracılık analiz sonuçlarına göre ise, aşırı niteliklilik algısı ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkide, işe yabancılaşma ve iş yeri bezginliğinin aracı rolünün anlamlı olduğu görülmüştür. Bu kapsamda çalışmada geliştirilen tüm hipotezler desteklenmiştir. Model, aşırı niteliklilik algısı yüksek olan çalışanların işten ayrılma niyetlerinin de yüksek olacağını, bunun yanı sıra işe yabancılaşma ve iş yeri bezginliği yaşayan çalışanlarda bu olumsuz etkinin daha da fazla olacağını göstermektedir. Son olarak araştırmanın kısıtları ifade edilmiş ve elde edilen bulgular alan yazını ışığında tartışılmıştır.

ANAHTAR KELİMELER

Aşırı niteliklilik algısı, işten ayrılma niyeti, işe yabancılaşma, iş yeri bezginliği, seri aracılık

Introduction

Growing labor markets and evolving job structures/conditions according to the requirements of the time create differences in meaning for employees. The differences in meaning may vary according to the qualifications of the employees and the job structure. Employee quality, which is only one of the organizational success factors, has a direct share in the organization. Therefore, the competencies, psychological states, and person-job fit of employees should be addressed by organizations. Additionally, the discovery of deepening behavioral differences among employees with the entry of new generations into the labor market, more research on it, and partially examining it using different effect analyses with newly conceptualized variables may produce more reliable/generalizable results.

In today's world, universities play a crucial role as centers of education and scientific research, significantly contributing to societal development. Therefore, the effectiveness and success of universities depend on the presence of qualified and motivated administrative staff. Apart from academic personnel, administrative staff plays an indispensable role in ensuring universities' smooth functioning and productivity. The working conditions, job satisfaction, and overall well-being of administrative personnel are of great importance to universities' institutional performance and efficiency. This study aims to examine the impact of perceived overqualification on turnover intention, with a specific focus on university administrative staff, and to understand the mediating role of boreout and work alienation in this relationship. In this study, in which employee behaviors are examined through serial mediation effect analysis, the model is constructed from theoretical foundations and past national/international literature. The first concept in the study is the individual's perception of overqualification. Overqualification can be defined as the perception that the job's requirements are below the individual's capacity or the perception of seeing oneself as superior to other employees (Kır & Akçakanat, 2021). Another concept is boreout in the workplace. Boreout is a condition in which workplace demotivation, low work performance, and individual stress lead to psychological and physical complaints (Stock, 2015). Boreout syndrome can pose a concealed danger to individuals and organizations, as it leads to a lack of motivation and a crisis of growth and meaning at work, resulting in high levels of boredom (Stock, 2015). Another concept, work alienation, is defined as the actions and behaviors of the employee that cause powerlessness, meaninglessness, normlessness, and self-alienation against work (Mottaz, 1981). Finally, the concept of turnover intention refers to the employee's turning to different opportunities because the job does not meet the employee's expectations (Polat & Meydan, 2010).

When the literature is analyzed, this study provides originality in terms of the sample group and the discovery of indirect effects between the dependent and independent variables. Simultaneously, it is expected to offer an alternative contribution to explaining personnel turnover in business sectors and be beneficial in human resources planning and determining organizational strategies. On the other hand, there is no similar study in the literature on the concept of boreout regarding the selected research model and method. Additionally, when the

literature was examined, the suggestion to investigate boreout in the workplace with different methods, samples, and concepts was considered (Abubakar et al., 2022). In this context, the role of boreout is explored by the serial mediation modeling method, contributing to previous studies and the field. At the same time, this study contributes to the existing literature on overqualification by focusing on administrative staff in the university context. While previous research has explored the consequences of overqualification mainly in general workplace settings, this study provides valuable insights into how perceived overqualification affects turnover intention among university administrative staff. Understanding the unique dynamics of overqualification within the specific context of universities can enrich theoretical models and provide a more comprehensive understanding of the phenomenon.

The study's investigation of the mediating role of boreout and work alienation between perceived overqualification and turnover intention adds to the understanding of underlying mechanisms that drive the relationship. Examining these mediating factors offers a more nuanced perspective on how overqualification perceptions might lead to turnover intention. This contribution can help researchers and practitioners identify potential intervention points to address the negative consequences of perceived overqualification and mitigate its impact on turnover.

Overall, this research provides valuable theoretical contributions to the dynamics of perceived overqualification, turnover intention, and the role of boreout and work alienation within the context of university administrative staff. These contributions have been considered to enhance the understanding of workplace dynamics and improve the development of more effective strategies for managing and retaining talent in academic institutions.

Conceptual Framework

Boreout

Boreout is a psychological phenomenon that has gained attention recently due to its negative impact on work motivation and performance. According to the Turkish Language Association Dictionary (2023), boreout is defined as "the state of being weary, weariness, and fatigue." It is conceptualized by Stock (2015) as a condition that results in various physical and psychological complaints related to individual stress at work. Boreout is defined as low arousal, meaning crisis and work boredom, whereas burnout is emotional, physical, and mental exhaustion due to prolonged exposure to monotonous stimuli. Although boreout and burnout share some similarities, they have different causes. Burnout results from work stress, while boreout results from low work demands and routine tasks.

According to the Conservation of Resource Theory, individuals are motivated to acquire, retain, or increase resources they value, and the loss or inadequacy of these resources can have profound psychological consequences for employees (Abubakar et al., 2022). Boreout and burnout are negative concepts that have similar consequences, such as exhaustion, loss of motivation, low self-esteem, anxiety, sadness, depression, work inefficiency, and conflicts between work and life demands. Still, they arise from different causes (Stock, 2015). Boreout syndrome is attributed to current social and economic crises, which lead to inadequate work and workload that is not in line with an individual's character. Employees with boreout may find it challenging to find an alternative job, fear social exclusion, and desire career success, making it challenging to leave their current position.

Workplace fatigue, whether from boreout or burnout, can have negative or favorable relationships with various work-related concepts, such as job performance and commitment, career adaptability and work-family enrichment, emotion, and self-esteem (Akdeniz, 2018; Karadal et al., 2018; Moris & Nedosugova, 2019). Employers should pay attention to boreout as a potentially damaging phenomenon that can affect both the employee and the organization.

Work Alienation

Hegel's work, "The Science of the Appearance of Thing," addressed the alienation of human life from nature and its essence. According to him, alienation will always exist as long as nature, man, and society exist. Today, alienation is defined as the loss of values and norms that determine human behavior and expectations (Şimşek et al., 2006, p. 572). On the other hand, the concept of work alienation is associated with the rise of capitalism and has been addressed subjectively over time (Kanungo, 1981, p. 9). Generally, work alienation can be defined not only as the deterioration of relationships in the workplace but also as the deterioration of all human relationships, leading to an individual's living in a way that is incompatible with oneself, one's essence, and self.

Academic studies have addressed the concept of work alienation in various ways. Nair and Vohra (2010) consider work alienation as a single construct that can manifest as powerlessness or loss of control over work. Seeman (1971) proposes that specific dimensions of work alienation, such as powerlessness, meaninglessness, normlessness, isolation, and self-estrangement, may be underreported by individuals due to societal pressures. On the other hand, Mottaz (1981, p. 516) examines work alienation in terms of powerlessness, meaninglessness, and self-estrangement, stating that employees who have no control over their work experience these negative emotions. Additionally, according to Nair and Vohra (2010, p. 602), the key aspect of work alienation is the lack of comprehension regarding job responsibilities and uncertainty regarding the availability, accessibility, and utilization of resources required to perform the job. Factors such as management style, past events and experiences, organizational size, knowledge flow, division of labor, working conditions, economic factors, and societal/cultural conditions also contribute to work alienation (Şimşek et al., 2006, pp. 576-577).

The Emotional Events Theory and Self-Determination Theory can also explain the concept of work alienation (Lee & Ashforth, 1996; Deci & Ryan, 1985; Turgut & Kalafatoğlu, 2016). The Emotional Events Theory suggests that negative emotions experienced by employees in the workplace may cause work alienation. At the same time, the Self-Determination Theory argues that work alienation may arise from a reduction or loss of autonomy in the workplace. For instance, taking decision-making authority away from employees or making their job tasks routine or boring may cause them to lose their sense of autonomy, leading to detachment and alienation from their jobs.

Studies show that work alienation negatively affects the work environment and social and psychological well-being. Work alienation increases burnout (Usman et al., 2020) and turnover intention (Ünsar & Karahan, 2011; Muharrem & Yeşiltaş, 2014), negatively affects attitudes such as organizational justice (Turgut & Kalafatoğlu, 2016; Durrah, 2020) and organizational commitment, and is influenced by factors such as organizational trust (Özbek, 2011), psychological resilience (Wang et al., 2019), leadership (Dash & Vohra, 2018), and work-life quality (Huseyin, 2018). Hence, it is essential to address work alienation to ensure the well-being of employees and the organizations they work for.

Turnover Intention

Turnover intention refers to the conscious decision made by dissatisfied employees to leave their organization due to unfulfilled job expectations, decreased commitment to the organization, and declining productivity (Bartlett, 1999). Workplace stress, burnout, and excessive workload are some of the factors that contribute to turnover intention (Polat & Meydan, 2010). To prevent turnover intention, effective organizational goals, commitments, and employee identification with the organization are crucial (Polat & Meydan, 2010; Lee et al., 2012). Employees who identify strongly with their organization tend to have high job satisfaction, productivity, and organizational commitment, making it challenging to leave their jobs (Huang et al., 2007). Organizational Equilibrium Theory and Expectation Fulfillment Theory

are two theoretical frameworks that explain turnover intention. According to Organizational Equilibrium Theory, employees strive to balance job satisfaction and organizational commitment. If the balance is disrupted, employees may develop turnover intentions (Büyükbeşe and Gökaslan, 2018). The Expectation Fulfillment Theory posits that when employees' job expectations are unmet, they experience job dissatisfaction, leading to turnover intention (Eisenberger et al., 2001; Porter and Steers, 1973).

Psychological empowerment (Bhatnagar, 2012), intrinsic motivation (Kim, 2015), organizational identification (Polat & Meydan, 2010), organizational commitment (Sabuncuoğlu, 2007; Lee et al., 2012), high leader-member interaction (Şahin, 2011), organizational climate (Çekmecelioğlu, 2005), human resource management practices (Barlett, 2002), job satisfaction and organizational culture (Egan et al., 2004), and quality of work life (Huang et al., 2007) are among the factors shown to affect employee turnover intention in the literature.

Perception of Overqualification

The term "perceived overqualification" refers to an individual's belief that they possess education, skills, or experience greater than what is necessary for their job (Erdogan et al., 2011). This perception may arise due to a mismatch between an individual's expectations and the actual job requirements or due to a lack of opportunities for advancement within the organization (Johnson & Johnson, 2000). Perceived overqualification can result in negative attitudes and behaviors towards work, and it can be attributed to poor working conditions, lack of autonomy, and personality traits such as neuroticism and narcissism (Lui & Wang, 2012; Özkanan, 2018). Perceived overqualification refers to individuals' perceptions that they have excess skills, knowledge, abilities, education, experience, and qualifications that are not required or used in the job. It can lead to negative attitudes and behaviors toward work, disruption of the perception of equality in the workplace, and lower performance at the workplace.

The concept of perceived overqualification can be explained by the following three theories: Relative Deprivation Theory, Person-Job Fit Theory, and Equity Theory (Kırand Akçakanat, 2021). Relative Deprivation Theory suggests that individuals' level of satisfaction is influenced by social comparison, and emphasizing personal characteristics during the recruitment process can result in a perceived sense of deprivation and reduced job performance (Kristof-Brown et al., 2005; Festinger, 1954). Person-Job Fit Theory emphasizes the compatibility of a job applicant's competencies, personality traits, and other qualities with the job requirements. When individuals feel overqualified for their jobs, they may experience confidence in adapting to the job (Kristof-Brown et al., 2005). Equity Theory posits that individuals' social and economic status is determined by their perception of fairness, and perceived overqualification may affect this perception. When individuals perceive themselves as more qualified than their colleagues and managers, it can create a sense of inequality and cause others to view themselves as less qualified. This can disrupt the workplace's balance of perception and lead to various issues (Greenberg, 1990; Colquitt et al., 2001).

Perceived overqualification has been related to many concepts in different studies, such as job satisfaction, turnover intention, performance, psychological well-being, deprivation, and recruitment (Johnson & Johnson, 2000; Erdogan & Bauer, 2009; Green & Zhu, 2010; Karacaoglu & Arslan, 2019; Maynard et al., 2006; Ye et al., 2017; Li et al., 2020; Deng et al., 2018; Luksyte & Spitzmueller, 2016; Wu et al., 2015; Erdogan et al., 2018; Maynard & Parfyonova, 2013; Triana et al., 2017; Fine & Nevo, 2008; Shen & Kuhn, 2013; Martinez et al., 2014).

Method

This section of the study includes the purpose of the study, research model, sample, data collection tools, and findings.

Purpose and Model of the Study

This study aimed to examine the serial mediation effect of boreout and work alienation in the relationship between overqualification perception and turnover intention in the sample of administrative staff working at Süleyman Demirel University. In this context, the research model was created on the axis of past studies and theories, and the hypotheses developed below are presented with their justifications.

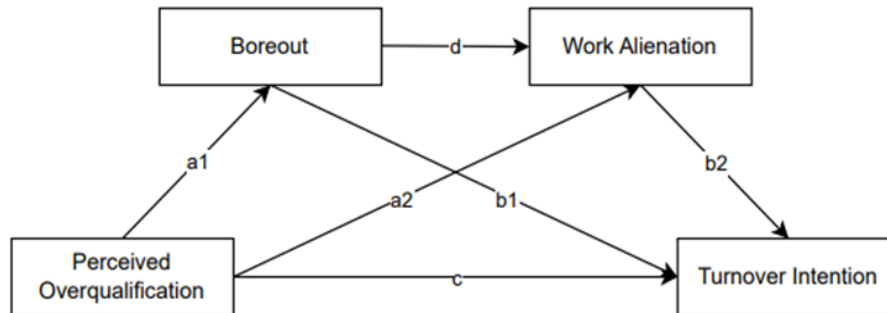


Figure 1 Research model

Perceived overqualification occurs when an employee possesses knowledge, skills, and abilities that exceed the qualifications required (Luksyte & Spitzmueller, 2016, p. 637). This can create a sense of deprivation if the job does not meet the employee's expectations, leading to decreased job satisfaction, lower organizational commitment, and an increased desire to leave the organization (Maltarich et al., 2011). This deprivation is caused by a discrepancy between objective working conditions and the employee's subjective expectations, particularly about their perceived excess qualifications (Yu et al., 2021, p. 6069). Relative Deprivation Theory suggests that this feeling arises when an employee cannot meet their expectations and position, which can be seen as an unfair imposition of performance expectations. To attract candidates with higher education and experience levels, organizations may exaggerate a position's complexity, difficulty, and autonomy during the hiring process. However, unfulfilled promises about job opportunities, challenges, and responsibilities may result in unfair decisions (Liu & Wang, 2012, p. 4). Perceived overqualification can lead to work alienation, which occurs when the job fails to meet employees' needs and expectations (Efraty et al., 1991) and may cause them to leave their jobs (Maynard et al., 2006, p. 511). Organizations should carefully manage employees' expectations during the hiring process to prevent such situations. In this context, the first hypothesis of the study is formulated as follows:

Hypothesis 1: Work alienation has a mediating role in the effect of perceived overqualification on turnover intention.

Boreout is a negative psychological state that can occur when employees experience low work-related arousal, a crisis of meaning, and a problem of growth (Stock, 2015). The Conservation of Resource Theory suggests that the loss of resources is the primary driver in the stress process, and as resources are depleted, individuals become more vulnerable to negative stressors (Hobfoll, 2001; Arshadi & Damiri, 2013). Employees who feel overqualified for their jobs may experience stress when their abilities, goals, and values do not align with their work situation, leading to increased turnover intention (Stock, 2015). This can negatively impact employees' motivation, health, and performance (Abubakar et al., 2022). Additionally, employees who lack growth opportunities may become less motivated and less engaged in their work, leading to a decline in organizational performance (Abubakar et al., 2022). To address boreout, organizations must provide employees with appropriate challenges and growth opportunities. Based on this, the second hypothesis of the study was formed as follows:

Hypothesis 2: Boreout mediates the effect of perceived overqualification on turnover intention.

Overqualification refers to an employee perceiving a mismatch between their abilities and the demands of their job. Job demands that contribute to employee learning, personal development, and growth can positively impact their behavior and performance. In contrast, job demands are seen as obstacles that can lead to negative behaviors and poor performance. Job resources, such as social, physical, and psychological aspects, facilitate employee development and contribute to achieving organizational goals (Khan et al., 2019, p. 934). The perception of overqualification arises from the discrepancy between job demands and job resources, and this perceived mismatch is likely to lead to negative work attitudes and withdrawal behaviors, including turnover intention (Maynard et al., 2006, p. 437). This state of exhaustion then leads to a major crisis of meaning (Stock, 2015). According to the Relative Deprivation Theory, it is stated that because of not meeting the employee's expectations with his/her position, they will fall into a crisis of meaning and a feeling of deprivation (Efraty et al., 1991). As a result, it is thought to create/increase the intention of alienation against work. It is assumed that this psychological situation experienced at work will significantly affect turnover intention. In this direction, the third and final hypothesis of the study was formed as follows:

Hypothesis 3: Work alienation and boreout have a serial mediating role in the effect of perceived overqualification on turnover intention.

Sample

Due to the observation of the perceptions of administrative staff that they deserve better jobs than those they are doing and the striking results found in a previous study conducted on the administrative staff (Karadal et al., 2018), The sample of the research was composed of administrative staff working at Isparta Süleyman Demirel University. Within the scope of the study, data were collected using the convenience sampling method of surveying. According to the Suleyman Demirel University 2021 Administrative Activity Report, there are 2,862 administrative employees in the institution. 210 people (24 online and 186 face-to-face printed) participated in the survey conducted between April 2022 and May 2022. Additionally, the ethics committee permission was obtained from the Suleyman Demirel University Social and Human Sciences Ethics Committee with the decision numbered 120/17 to conduct the research. It was determined that it would be sufficient to have data 5 times the number of statements in the scale (Child, 2006). Simultaneously, based on the view that the number of samples between 200 and 300 in survey-type research methods would be appropriate for analysis (Gürbüz & Şahin, 2014, p. 126), The number of participants reached was sufficient. Demographic characteristics and descriptive statistics of the sample were analyzed:

- Of the participants, 99 (47.1%) were female and 111 (52.9%) were male,
- 131 (62.4%) were married, and 79 (37.6%) were single,
- 4 (1.9%) graduated from secondary school, 33 (15.7%) from high school, 43 (20.5%) from vocational high school, 88 (41.9%) from undergraduate school, and 42 (20.0%) from graduate school,
- The average age was 38 years (standard deviation: 9.01), and the average seniority was 11 years (standard deviation: 8.20).

Measures

In the study, 5-point Likert-type scales were used. In the study, the original scales' original structures were used directly for all scales: "1: Strongly disagree, 2: Disagree, 3: Undecided, 4: Agree, 5: Strongly Agree" for all scales. There are no reverse-coded items in the scales.

Perceived overqualification: Maynard et al. (2006) developed a 9-item, single-dimension scale to measure perceived overqualification. Yıldız et al. (2017) adapted the scale to Turkish but applied it with 2 dimensions. In a related study, the scale was used as a single dimension to maintain its original structure and had a reliability value of 0.82. The scale includes sample statements such as "My job requires less education than I have" and "I have more ability than I need to do

my job." The increase in the mean scores obtained from the perceived overqualification scale indicates that the perception of qualification of the relevant sample has increased.

Work alienation: Hirschfeld and Feild's (2000) 10-item, one-dimensional scale was used, and Ozbek's (2011) Turkish translation was used for the study. The reliability value of the scale (α) was 0.72. The scale includes sample statements such as "I wonder why I work at all." and "No matter how hard I work, you never really seem to reach your goals." Additionally, the increase in the mean scores obtained from the alienation from work scale indicates an increase in alienation from work in the relevant sample.

Boreout: Stock's (2015) 11-item, 3-dimensional scale (boredom, meaning crisis, growth crisis) was used, with a Turkish adaptation by Karadal et al.'s (2018). The scale demonstrated good reliability with α values of 0.78 for boredom, 0.82 for meaning crisis, and 0.76 for growth crisis. The scale includes sample statements such as "In my job, I cannot concentrate." and "My work seems meaningless." Additionally, the increase in the mean scores obtained from the workplace frustration scale indicated an increase in workplace frustration in the relevant sample.

Turnover intention: Tepper et al.'s (2009) 3-item turnover intention scale was used, with a Turkish adaptation by Örucü et al.'s (2020). The scale demonstrated high reliability with an α value of 0.95 in the related study. The scale includes sample statements such as "I plan on leaving this organization very soon." and "I expect to change jobs in the next few months." Additionally, the increase in the mean scores obtained from the turnover intention scale indicates an increase in turnover intention in the sample.

Data Analytics

AMOS, SPSS, and SPSS Process macro plugins were used for statistical data analysis. Since the scales used in the study had previously been subjected to Turkish validity and reliability studies, only confirmatory factor analysis was applied for construct validity in this study. After the factor analysis, descriptive statistics were analyzed, normality of distribution was tested, reliability analyses were performed, path analysis, correlation, and regression-based mediator variable (Process, Model 6) analyses were applied.

Factor Analysis

Confirmatory factor analysis (CFA) was applied to determine the construct validity of the scales used in the study. To ensure that the CFA applied using the AMOS 23.0 program, in which each scale is evaluated separately, yields strong results (Çapık, 2014, p. 97). Reliability tests and normality distribution were also examined before the CFA application. The results of the CFA conducted with the data of 210 participants are presented in Table 1. First-order factor analysis was applied to the overqualification and work alienation scales since they consisted of a single dimension, and second-order factor analysis was used to treat the workplace boreout scale as a single dimension. Since the turnover intention scale consists of three items, the AMOS program did not apply factor analysis.

Table 1 Goodness of fit values for the scales

	RMSEA	GFI	AGFI	NFI	CFI	χ^2/df
Work Alienation	,052	,967	,937	,946	,979	1,561
Overqualification	,080	,946	,890	,926	,955	2,365
Boreout(Second-order)	,074	,931	,886	,946	,970	2,142
GoodFit	0≤RMSEA≤,05; ,90≤GFI≤1; ,90≤AGFI≤1; ,97≤NFI≤1; ,97≤CFI≤1; 0≤ χ^2/df ≤3					
AcceptableFit	,05≤RMSEA≤,08; ,85≤GFI≤,90; ,85≤AGFI<,90; ,95≤NFI≤,97; ,95≤CFI<,97; 3≤ χ^2/df ≤5					

As a result of the confirmatory factor analysis, 1 modification was applied to the Workplace Boreout Scale, 4 modifications were applied to the Perceived Overqualification Scale, 1 modification was used to the Workplace Alienation Scale, and 2 items (items 9 and 10) were removed due to low factor loading. Thus, when the goodness-of-fit values in Table 1 were

analyzed, it was seen that all indices were within acceptable limits (Kline, 2019, p. 219; Gürbüz & Şahin, 2014, p. 345).

Findings

Before proceeding to the testing phase of the research model, the correlation coefficients between the variables considered in the research and the significance of the relationships were determined. Within the analysis, the internal consistency coefficient, scale averages, and standard deviation values were determined to be consistent between the items of the scales, as shown in Table 2.

Table 2. Reliability coefficients, averages, and relationships between variables

Variables	Average	S.D.	Skewness	Kurtosis	1	2	3	4
1. Overqualification	3,19	0,85	,141	-,359	(0,83)			
2. Boreout	2,49	0,86	,623	,092	,499**	(0,90)		
3. Work Alienation	2,36	0,88	,129	-,635	,409**	,526**	(0,83)	
4. Turnover Intention	2,04	1,16	,977	,358	,298**	,397**	,498**	(0,92)

** denotes a significant relationship at $p < .01$ level.

Table 2 shows that all correlations between variables were positive and significant at the level of $p < .01$. The strongest relationship was between work alienation and boreout ($r = .526$). In contrast, the weakest correlation was between perceived overqualification and turnover intention ($r = .298$). Skewness and kurtosis tests were performed to evaluate the normality distribution of the data, and the results indicated a normal distribution. The mean score for the perceived overqualification was 3.19, indicating that the participants' perception was also above the medium level. On the other hand, the mean score for boreout was 2.49, which was below the medium/moderate level. Similarly, the mean score for work alienation was 2.36, which was also below the medium level, and the mean score for turnover intention was 2.04, indicating that participants had low turnover intention.

To investigate the serial mediating role of boreout and work alienation in the relationship between employees' perceived overqualification and turnover intention, the researchers applied Process Model 6 with the 5000 bootstrap resampling method. Path analysis was conducted within the model, and the results are presented in Figure 2. The path coefficients and significance values are shown in Table 3.

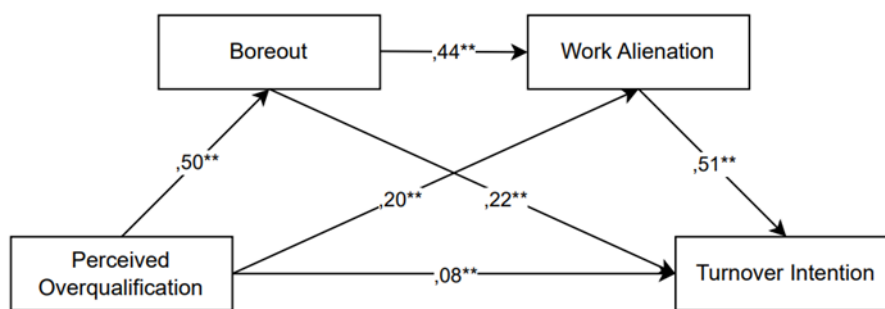


Figure 2 Path analysis results

Table 3 Path analysis significance findings

Variables	DirectEffect	S.D.	LLCI	ULCI
Overqualification ---> Boreout	,50	,06	,382	,619
Overqualification ---> Work Alienation	,20	,06	,065	,335
Boreout ---> Work Alienation	,43	,06	,302	,571
Boreout ---> Turnover Intention	,22	,10	,023	,422
Work Alienation ---> Turnover Intention	,51	,09	,327	,698

Overqualification ----> Turnover Intention ,07 ,09 ,110 ,263

When the findings in Table 3 were analyzed, it was found that all path coefficients had statistically significant effects within the framework of the model. The direct effects of all the paths on each other were significant. In the second stage, 3 different indirect effects (Int1, Int2, Int3) were tested in the model with two mediating variables for serial mediator analysis, and the findings were given in Table 4.

Table 4. Mediating variable findings

Variables	β	S.D.	LLCI	ULCI
Overqualification -> Work Alienation -> Turnover Intention	,102	,04	,114	,341
Overqualification ->Boreout-> Turnover Intention	,111	,04	,188	,487
Overqualification -> Boreout -> Work Alienation ->Turnover Intention	,112	,03	,033	,208
Model Summary	TotalEffect (.403)	DirectEffect (.076)	TotalIndirectEffect (.327)	

The hypothesis "H1: Work alienation has a mediating role in the effect of perceived overqualification on turnover intention." was supported based on the beta coefficient ($\beta=,102$), LLCI-ULCI not including zero and statistical significance value ($p<,001$). When the findings of the other hypothesis, "H2: Boreout mediates the effect of perceived overqualification on turnover intention." were examined, it was supported by considering the beta coefficient ($\beta=,111$), LLCI-ULCI not including zero and statistical significance value ($p<,001$). Finally, the hypothesis "H3: Work alienation and boreout have a serial mediating role in the effect of perceived overqualification on turnover intention." was supported by considering the beta coefficient ($\beta=,111$), LLCI-ULCI not including zero and statistical significance value ($p<,01$). In this context, all hypotheses for the study were supported.

In summary, the serial mediation effect of boreout and work alienation, which were considered together within the framework of the established model, had a higher effect value than the other mediation effects. Considering the total effect, the independent variable affects the dependent variable at the level of $\beta=,403$. There is only a direct effect within this total effect at the level of $\beta=,076$. The remaining effect at the level of $\beta=.327$ was the indirect effect arising from the mediating variables.

Conclusions and Discussion

This research investigated how the perception of being overqualified influences the turnover intention among administrative staff at Süleyman Demirel University. Additionally, the study explored the role of boreout and work alienation as mediators in this relationship. The participants in the survey were administrative staff members at Süleyman Demirel University, with an average age of 38 and an average length of service of 11 years.

The results revealed that perceived overqualification was positively associated with turnover intention, which aligns with the Job Demands and Resources Theory. The study also drew on previous research to shed light on the underlying causes of this perception. These findings can offer organizations valuable insights into addressing employees' perceived overqualification and reducing their likelihood of leaving their jobs.

The study considers perceived overqualification as an independent variable, and it was found that an individual's perceived overqualification creates a stressful working environment that negatively affects performance and motivation (Karacaoglu and Arslan, 2019). To manage the perceived overqualification at an individual level, establishing open communication channels with the work environment and setting realistic targets are suggested (Doğan, 2002; Cemal & Çatıkkaş, 2012). This approach also reduces employee stress levels and creates a happier working environment. On the other hand, to manage the perceived overqualification by the

organization, it is recommended that employees be helped to set practical and measurable goals to balance their perception of being overqualified (Güner & Bozkurt, 2017). This approach can prevent employees from feeling overqualified and create a more realistic perception. In addition, providing employees with feedback on their performance can reduce the stress factor of perceived overqualification (Mert, 2020), and it is expected to help them evaluate their work more objectively. Encouraging employees to work in teams is also crucial for creating an awareness of their work (Örgeç & Günalan, 2011).

According to a recent study, boreout and work alienation mediate the effect of perceived overqualification on turnover intention, with both concepts having serial mediation roles. The Conservation of Resource Theory explains that when employees lose resources, stress can affect their meaning and motivation, ultimately leading to pressure on the individual and potentially affecting turnover intention (Hobfoll, 2001). In addition, the Relative Deprivation Theory suggests that employees who feel deprived due to unmet expectations may experience a crisis of meaning and become alienated from work, ultimately affecting their turnover intention (Efraty et al., 1991). More research is needed on boreout in different sample groups to better understand its impact on employee turnover intention (Abubakar et al., 2022).

On the other hand, there are many studies on work alienation. Studies in which work alienation was used as an independent variable in the past studies [burnout (Usman et al., 2020) and turnover intention (Ünsar & Karahan, 2011; Muharrem & Yeşiltaş, 2014), organizational justice (Turgut & Kalafatoğlu, 2016; Durrah, 2020) and organizational commitment (Hobfoll, 2001, p. 338)], as well as studies in which it is considered dependent variable [psychological resilience (Wang et al., 2019), leadership (Dash & Vohra, 2018) and quality of work life (Huseyin, 2018)] exists. However, when the previous studies were examined, no study was found in which both boreout and work alienation were considered together, and any serial mediation effect analysis measured the concepts.

To prevent boreout, which negatively affects employees' work performance and general health, it may be recommended that employers make changes in workflow and design methods (Uysal et al., 2018). Lack of communication is also one of the leading causes of boreout (Stock, 2015, p. 581); employers must communicate regularly with employees and create an environment of open and transparent communication (Tinaztepe, 2012). Additionally, it is thought that the employer's adoption of an approach to the needs of employees and the provision of flexible working conditions can reduce the effects of boreout (Atalık & Eroğlu, 2022).

The lack of emotions and motivation because of work alienation negatively affects the performance of employees (Keleş & Cemaloğlu, 2022, p. 58). In this context, to reduce the adverse effects of work alienation, organizations can be recommended to organize various community activities to increase workplace friendships and work/organization loyalty. (Taslian et al., 2022). Additionally, establishing an effective leadership program can enable employees to feel important and valued at work. (Dash & Vohra, 2018). Finally, training needs analyses are applied in developing a workplace culture (Senol, 2022; Acaray, 2014), and training and development programs are presented to employees and implemented (Çebi & Bayraktar, 2022). It is useful in alleviating the adverse effects of work alienation.

Many influences on turnover intention are thought to be the most important issue of discussion in this study and future studies. On the other hand, the employees' job commitment should be improved, and open communication channels should be established to prevent turnover. (Tinaztepe, 2012), workplace friendship (Taslian et al., 2022), career development plans (Huang et al., 2007), and the creation of counseling and coaching services can be recommended (Arisoy, 2017).

Unlike previous studies, this study emphasizes that two or more variables may simultaneously affect turnover intention. In other words, it is stated that turnover intention may lead to emotional distancing of the individual from their job due to the incompatibility between the

qualifications of the individual and the position and character of the job. When the theories explaining the concepts were examined, it was predicted that similar results would occur in line with the research findings. Still, this study offers new ideas and perspectives in serial mediation modeling and understanding the effect of boreout on turnover intention, which is considered a new concept in the literature.

According to these results, some suggestions can be made for practitioners. Organizations can focus on continuing education and development opportunities to reduce the negative impact of perceived overqualification on turnover intention. By investing in employee development and skill enhancement, organizations can more effectively align employee skills and job duties, thereby reducing the likelihood of causing boredom and job alienation. Also, practitioners can encourage employees to allow job descriptions to match their skills and interests better. This autonomy can increase employee satisfaction and reduce the risk of boreout and job alienation. Offering flexibility in job roles can help employees find more meaningful and challenging tasks within their current positions. Regular communication and feedback mechanisms can play a critical role in understanding employee perceptions and concerns about their roles and qualifications. Promoting an open dialogue between employees and their managers can create an environment where employees are appreciated and valued for their skills and contributions. Additionally, it may be beneficial to implement employee well-being programs to cope with burnout and stress, which are closely related to employee fatigue and stress. Initiatives such as mindfulness sessions, stress management workshops, or promoting work-life balance can positively affect employees' overall job satisfaction and reduce their turnover intention. Therefore, businesses need to pay closer attention to job suitability and employee qualifications during hiring. Ensuring job descriptions match candidates' skills and qualifications can help prevent potential problems with perceived overqualification. By considering these recommendations, organizations can create a more impressive and satisfying work environment and thus increase employee productivity; however, if it is accepted that each organization has its context, it is necessary to have a customized approach in the implementation of these recommendations in the context of the business.

This study has several limitations, including the negative structures of the concepts being researched, potential employee mistrust during data collection, and concerns that the organization's reactions may cause prejudice. Additionally, the research only collected data through surveys, limiting the number of participants and generalizability. Qualitative and cross-sectional data collection methods were not used due to time constraints. Despite these limitations, the study contributes to the literature by demonstrating that overqualification, alienation, boredom caused by person-job fit, loss of resources, and relative deprivation are affected by meaning and stress factors, ultimately affecting turnover intentions. The subject should be applied to smaller population/sample groups using different research methods to improve future studies. The study's results may also differ based on institutional structures, size, and legal status, with non-corporate enterprises potentially being more negatively impacted. Therefore, it is recommended to examine the research model's differences based on the size and legal status of the enterprise.

Author Contributions

Author 1: 25%, Author 2: 25%, Author 3: 25%, Author 4: 25% contributed to the study.

Conflict of Interest Statement

There is no financial conflict of interest with any institution, organization, or person related to our article named "The Effect of Perceived Overqualification on Turnover Intention: The Mediating Role of Boreout and Work Alienation."

References

- Abubakar, A. M. (2019). Using hybrid SEM–Artificial intelligence: Approach to examine the nexus between boreout, generation, career, life and job satisfaction. *Personnel Review*, 49(1), 67-89. <https://doi.org/10.1108/PR-06-2017-0180/full/html>
- Abubakar, A. M., Rezapouraghdam, H., Behraves, E., & Megeirhi, H. A. (2022). Burnout or boreout: A meta-analytic review and synthesis of burnout and boreout literature in hospitality and tourism. *Journal of Hospitality Marketing & Management*, 31(4), 458-503. <https://doi.org/10.1080/19368623.2022.1996304>
- Acaray, A. (2014). *Examination of the relationships between organizational culture, organizational silence and intention to quit* [Unpublished doctoral dissertation]. Kocaeli University. <http://dspace.kocaeli.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/11493/11390/368542.pdf?sequence=1>
- Akdeniz, T. (2018). *Impact of boreout on job performance: The mediating role of work engagement and moderating role of gender* [Unpublished master's thesis]. Aksaray University. <https://hdl.handle.net/20.500.12451/5164>
- Arisoy, B. (2017). Coaching in performance management. *Research of Financial Economic and Social Studies*, 2(2), 132-136. <https://dergipark.org.tr/en/pub/fesa/issue/30912/339205>
- Arshadi, N., & Damiri, H. (2013). The relationship of job stress with turnover intention and job performance: Moderating role of OBSE. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 84, 706-710. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.631>
- Atalık, B., & Eroğluer, K. (2022). Organizational justice in the effect of employees' attitudes towards flexible workarrangements on their engagement to work. *The Journal of Defense Sciences*, 42, 57-88. <https://doi.org/10.17134/khosbd.1022273>
- Bartlett, K. R. (1999). *The relationship between training and organizational commitment in the health care field*. [Unpublished doctoral dissertation], University of Illinois at Urbana-Champaign. Bezginlik TDK Sözlük Anlamı. (2023). Türk Dil Kurumu Sözlükleri. Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/?kelime=bezginlik>
- Büyükbeşe, T., & Gökaslan, M. O. (2018). The relationship between job embeddedness, job engagement, and intention to quit: A Field study. *Mukaddime*, 9(2), 135-154. <https://doi.org/10.19059/mukaddime.376745>
- Cemal, İ., & Çatikkaş, Ö. (2012). An overview of internal control system in companies. *Journal of Turkish Court of Accounts*, 85, 95-121.
- Child, D. (2006). *The essentials of factor analysis*. A&C Black.
- Cropanzano, R., & Folger, R. (1991). Procedural justice and worker motivation. In W. Porter, G. Bigley, & R. M. Steers (Eds.), *Motivation and Work Behavior* (pp. 131-138). New York: McGraw-Hill.
- Colquitt, J. A., Conlon, D. E., Wesson, M. J., Porter, C. O., & Ng, K. Y. (2001). Justice at the millennium: A meta-analytic review of 25 years of organizational justice research. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 425-445. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.425>
- Çapık, C. (2014). Use of confirmatory factor analysis in validity and reliability studies. *Journal of Anatolia Nursing and Health Sciences*, 17(3), 196-205. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ataunihem/issue/2666/34715>
- Çebi, E. H., & Bayraktar, O. (2022). The effect of perception of career development on retention and resignation behaviors: The mediating role of the psychological contract. *Journal of Business Research*, 14(3), 2390-2405. <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=1087373>
- Dash, S. S., & Vohra, N. (2018). The leadership of the school principal: Impact on teachers' job crafting, alienation and commitment. *Management Research Review*, 42(3), 352-369. <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/MRR-11-2017-0384/full/html>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deng, H., Guan, Y., Wu, C.-H., Erdogan, B., Bauer, T., & Yao, X. (2018). A relational model of perceived overqualification: The moderating role of interpersonal influence on social acceptance. *Journal of Management*, 44(8), 3288-3310. <https://doi.org/10.1177/0149206316668237>

- Doğan, H. (2002). İşgörenlerin adalet algılamalarında örgüt içi iletişim ve prosedürel bilgilendirmenin rolü. *Ege Academic Review*, 2(2), 71-78. <https://dergipark.org.tr/en/pub/eab/issue/39833/472258>
- Durrah, O. (2020). Injustice perception and work alienation: Exploring the mediating role of employee's cynicism in healthcare sector. *The Journal of Asian Finance, Economics, and Business*, 7(9), 811-824. <https://koreascience.kr/article/JAKO202026061031484.page>
- Efraty, D., Sirgy, M. J., & Claiborne, C. B. (1991). The effects of personal alienation on organizational identification: A quality-of-work-life model. *Journal of Business and Psychology*, 6(1), 57-78. <https://link.springer.com/article/10.1007/BF01013685>
- Egan, T. M., Yang, B., & Bartlett, K. R. (2004). The effects of organizational learning culture and job satisfaction on motivation to transfer learning and turnover intention. *Human Resource Development Quarterly*, 15(3), 279-301. <https://doi.org/10.1002/hrdq.1104>
- Eisenberger, R., Stinglhamber, F., Vandenberghe, C., Sucharski, I. L., & Rhoades, L. (2001). Perceived supervisor support: Contributions to perceived organizational support and employee retention. *Journal of Applied Psychology*, 86(5), 825-836. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.87.3.565>
- Erdogan, B., & Bauer, T. N. (2009). Perceived overqualification and its outcomes: The moderating role of empowerment. *Journal of Applied Psychology*, 94(2), 557-565. <https://doi.org/10.1037/a0013528>
- Erdogan, B., Bauer, T. N., Peiró, J. M., & Truxillo, D. M. (2011). Overqualified employees: Making the best of a potentially bad situation for individuals and organizations. *Industrial and Organizational Psychology*, 4(2), 215-232. <https://doi.org/10.1111/j.1754-9434.2011.01330.x>
- Erdogan, B., Tomás, I., Valls, V., & Gracia, F. J. (2018). Perceived overqualification, relative deprivation, and person-centric outcomes: The moderating role of career centrality. *Journal of Vocational Behavior*, 107, 233-245. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2018.05.003>
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7(2), 117-140. <https://doi.org/10.1177/001872675400700202>
- Fine, S., & Nevo, B. (2008). Too smart for their own good? A study of perceived cognitive overqualification in the workforce. *The International Journal of Human Resource Management*, 19(2), 346-355. <https://doi.org/10.1080/09585190701799937>
- George, D., & Mallery, P. (2021). IBM SPSS statistics 27 step by step: A simple guide and reference. New York: Routledge.
- Green, F., & Zhu, Y. (2010). Overqualification, job dissatisfaction, and increasing dispersion in the returns to graduate education. *Oxford Economic Papers*, 62(4), 740-763. <https://doi.org/10.1093/oeq/gpq002>
- Greenberg, J. (1990). Organizational justice: Yesterday, today, and tomorrow. *Journal of Management*, 16(2), 399-432.
- Güner, F., & Bozkurt, Ö. Ç. (2017). A Research on exploration the reasons of bank employees happiness and unhappiness in the workplace. *Journal of Organizational Behavior Research*, 2(2), 85-105. <https://dergipark.org.tr/en/pub/odad/issue/31268/340556>
- Gürbüz, S., & Şahin, F. (2014). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Hirschfeld, R. R., & Feild, H. S. (2000). Work centrality and work alienation: Distinct aspects of a general commitment to work. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 21(7), 789-800. [https://doi.org/10.1002/1099-1379\(200011\)21:7<789::AID-JOB59>3.0.CO;2-W](https://doi.org/10.1002/1099-1379(200011)21:7<789::AID-JOB59>3.0.CO;2-W)
- Hobfoll, S. E. (2001). The influence of culture, community, and the nested-self in the stress process: Advancing conservation of resources theory. *Applied Psychology*, 50(3), 337-421. <https://doi.org/10.1111/1464-0597.00062>
- Huang, T.-C., Lawler, J., & Lei, C.-Y. (2007). The effects of quality of work life on commitment and turnover intention. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 35(6), 735-750. <https://doi.org/10.2224/sbp.2007.35.6.735>
- Huseyin, A. (2018). The relationships between quality of work life, school alienation, burnout, affective commitment and organizational citizenship: A study on teachers. *European Journal of Educational Research*, 7(2), 169-180. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.7.2.169>
- Johnson, G. J., & Johnson, W. R. (1996). Perceived overqualification and psychological well-being. *The Journal of Social Psychology*, 136(4), 435-445. <https://doi.org/10.1080/00224545.1996.9714025>

- Johnson, G. J., & Johnson, W. R. (2000). Perceived overqualification and dimensions of job satisfaction: A longitudinal analysis. *The Journal of Psychology, 134*(5), 537-555. <https://doi.org/10.1080/00223980009598235>
- Kanungo, R. N. (1981). Work alienation and involvement: Problems and prospects. *International Review of Applied Psychology, 30*(1), 1–15. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1981.tb00976.x>
- Karacaoğlu, K., & Arslan, M. (2019). The mediator role of optimism on the relationship between perceived overqualification and job satisfaction: A Research on resigned or early-retired army officers. *Ataturk University Journal of Economics and Administrative Sciences, 33*(1), 107-136. <https://dergipark.org.tr/en/pub/atauniiibd/issue/43125/425536>
- Karadal, H., Abubakar, A. M., & Erdem, A. T. (2018). The interactin between boreout, career adaptability and family-work enrichment: A Case study of Selcuk University. *The Journal of Social Economic Research, 18*(35), 41-63. <https://doi.org/10.30976/susead.366393>
- Keleş, N. Ö., & Cemaloğlu, N. (2022). Perceptions of alienation of employees in the pandemic process. *Gazi University Journal of Gazi Education Faculty, 42*(1), 53-83. <https://dergipark.org.tr/en/pub/gefad/article/981448>
- Khan, M. A. S., Du Jianguo, A. M., Saleem, S., Boamah, K. B., Javed, U., & Usman, M. (2019). Rejuvenating the concept of work alienation through job demands-resources model and examining its relationship with emotional exhaustion and explorative and exploitative learning. *Psychology Research and Behavior Management, 12*, 931-941. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.2147/PRBM.S204193>
- Kır, A., & Akçakanat, T. (2021). Perceived overqualification: A Conceptual evaluation. *Süleyman Demirel University Visionary Journal, 12*(31), 1002-1015. <https://doi.org/10.21076/vizyoner.833581>
- Kristof-Brown, A. L., Zimmerman, R. D., & Johnson, E. C. (2005). Consequences of individuals' fit at work: A meta-analysis of person–job, person–organization, person–group, and person–supervisor fit. *Personnel Psychology, 58*(2), 281-342. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2005.00672.x>
- Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: Guilford publications.
- Lee, C.-C., Huang, S.-H., & Zhao, C.-Y. (2012). A study on factors affecting turnover intention of hotel empolyees. *Asian Economic and Financial Review, 2*(7), 866-875. <https://archive.aessweb.com/index.php/5002/article/view/937>
- Lee, R. T., & Ashforth, B. E. (1996). A meta-analytic examination of the correlates of the three dimensions of job burnout. *Journal of Applied Psychology, 81*(2), 123-133. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.81.2.123>
- Li, W., Xu, A., Lu, M., Lin, G., Wo, T., & Xi, X. (2020). Influence of primary health care physicians' perceived overqualification on turnover intention in China. *Quality Management in Healthcare, 29*(3), 158-163. <https://doi.org/10.1097/QMH.000000000000259>
- Liu, S., & Wang, M. (2012). Perceived overqualification: A review and recommendations for research and practice. *The Role of the Economic Crisis on Occupational Stress and Well Being, 10*, 1-42. [https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/S1479-3555\(2012\)0000010005/full/html](https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/S1479-3555(2012)0000010005/full/html)
- Luksyte, A., & Spitzmueller, C. (2016). When are overqualified employees creative? It depends on contextual factors. *Journal of Organizational Behavior, 37*(5), 635-653. <https://doi.org/10.1002/job.2054>
- Maltarich, M. A., Reilly, G., & Nyberg, A. J. (2011). Objective and subjective overqualification: Distinctions, relationships, and a place for each in the literature. *Industrial and Organizational Psychology, 4*(2), 236-239. <https://www.cambridge.org/core/journals/industrial-and-organizational-psychology/article/abs/objective-and-subjective-overqualification-distinctions-relationships-and-a-place-for-each-in-the-literature/F8388F4E4F34460ABD9FA2226D00490F>
- Martinez, P. G., Lengnick-Hall, M. L., & Kulkarni, M. (2014). Overqualified? A conceptual model of managers' perceptions of overqualification in selection decisions. *Personnel Review, 43*(6), 957-974. <https://doi.org/10.1108/PR-06-2013-0104>
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2017). Understanding burnout: New models. *The Handbook of Stress and Health: A Guide to Research and Practice, 36*-56. <https://doi.org/10.1002/9781118993811.ch3>

- Maynard, D. C., Joseph, T. A., & Maynard, A. M. (2006). Underemployment, job attitudes, and turnover intentions. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 27(4), 509-536. <https://doi.org/10.1002/job.389>
- Maynard, D. C., & Parfyonova, N. M. (2013). Perceived overqualification and withdrawal behaviours: Examining the roles of job attitudes and work values. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 86(3), 435-455. <https://doi.org/10.1111/joop.12006>
- Mert, İ. S. (2020). An exploratory research on performance feedback. *Pamukkale University Journal of Social Sciences Institute*, 38, 133-148. <https://doi.org/10.30794/pausbed.530344>
- Moris, H., & Nedosugova, A. B. (2019). Coaching as instrument to identity and remedy for boreout syndrome with employees. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 298, 138-141. <https://doi.org/10.2991/essd-19.2019.30>
- Mottaz, C. J. (1981). Some determinants of work alienation. *Sociological Quarterly*, 22(4), 515-529. <https://doi.org/10.1111/j.1533-8525.1981.tb00678.x>
- Muharrem, T., & Yeşiltaş, M. (2014). The effect of ethical climate, work alienation and organizational identification on turnover intention: A Research on hotel establishments. *Anatolia: Journal of Tourism Studies*, 25(1), 105-117. <https://doi.org/10.17123/atad.vol25iss110650>
- Nair, N., & Vohra, N. (2010). An exploration of factors predicting work alienation of knowledge workers. *Management Decision*, 48(4), 600-615. <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/00251741011041373/full/html>
- O'hanlon, J. F. (1981). Boredom: Practical consequences and a theory. *Acta Psychologica*, 49(1), 53-82. [https://doi.org/10.1016/0001-6918\(81\)90033-0](https://doi.org/10.1016/0001-6918(81)90033-0)
- Örgev, M., & Günelan, M. (2011). A Critical assesment on workplace spirituality. *Kahramanmaraş Sütçü İmam University Faculty of Economics and Administrative Sciences Journal*, 1(2), 51-64. <http://iibfdergisi.ksu.edu.tr/tr/pub/issue/10263/125873>
- Örücü, E., Gizlier, Ö., & Tuna, M. (2020). The effect of self-efficacy perception on the turnover intention: A research on employees in the food-beverage services industry in bandırma. *Bandırma Onyedü Eylül University Social Sciences Research Journal*, 3(2), 178-200. <https://doi.org/10.38120/banusad.816592>
- Özbek, M. F. (2011). Mediating role of organizational adaptability in the relationship trust in organization and work alienation. *Süleyman Demirel University the Journal of Faculty of Economics and Administrative Sciences*, 16(1), 231-248. <https://dergipark.org.tr/en/pub/sduibfd/issue/20825/222973>
- Özkanan, A. (2018). Two way perspective on perceived overqualification: Employee-manager review. *Research of Financial Economic and Social Studies*, 3(4), 664-672. <https://doi.org/10.29106/fesa.457613>
- Polat, M., & Meydan, C. H. (2010a). An empirical study on the relationship of organizational identification with cynicism and intention to leave. *The Journal of Defense Sciences*, 9(1), 145-172. <https://dergipark.org.tr/en/pub/khosbd/issue/19228/204329>
- Porter, L. W., & Steers, R. M. (1973). Organizational, work, and personal factors in employee turnover and absenteeism. *Psychological Bulletin*, 80(2), 151-176. <https://doi.org/10.1037/h0034829>
- Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2004). SPSS and SAS procedures for estimating indirect effects in simple mediation models. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers*, 36(4), 717-731. <https://link.springer.com/article/10.3758/BF03206553>
- Rothlin, P., & Werder, P. R. (2008). *Boreout!: Overcoming workplace demotivation*. Kogan page.
- Seeman, M. (1971). The urban alienations: Some dubious theses from Marx to Marcuse. *Journal of Personality and Social Psychology*, 19(2), 135-143. <https://doi.org/10.1037/h0031270>
- Ryan, A. M., & Ployhart, R. E. (2014). A century of selection. *Annual Review of Psychology*, 65, 693-717.
- Shen, K., & Kuhn, P. (2013). *Do Chinese employers avoid hiring overqualified workers? Evidence from an internet job board*. In *Labor Market Issues in China*. Emerald Group Publishing Limited, 37, 1-30. [https://doi/10.1108/S0147-9121\(2013\)0000037005/full/html](https://doi/10.1108/S0147-9121(2013)0000037005/full/html)
- Stock, R. M. (2015). Is boreout a threat to frontline employees' innovative work behavior?. *Journal of Product Innovation Management*, 32(4), 574-592. <https://doi.org/10.1111/jpim.12239>

- Şenol, L. (2022). A research on the relationship of organization culture, employee behavior and innovative work behavior. *JOEEP: Journal of Emerging Economies and Policy*, 7(1), 149-159. <https://dergipark.org.tr/en/pub/joeep/issue/66260/1028859>
- Şimşek, M. Ş., Çelik, A., Akgemci, T., & Fettahlıoğlu, T. (2006). Örgütlerde yabancılaşmanın yönetimi araştırması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 569-587. <https://dergipark.org.tr/en/pub/susbed/issue/61781/923680>
- Taşlıyan, M., Özyaşar, K., & Gökyar, A. (2022). During the pandemic (Covid-19) period; interaction of the variables of career satisfaction, career plato, organizational commitment and alienation: A field research on academics. *Journal of Economics Business and Political Researches*, 7(17), 141-158. <https://doi.org/10.25204/iktisad.1028111>
- Tepper, B. J., Carr, J. C., Breaux, D. M., Geider, S., Hu, C., & Hua, W. (2009). Abusive supervision, intentions to quit, and employees' workplace deviance: A power/dependence analysis. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 109(2), 156-167. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2009.03.004>
- Tınaztepe, C. (2012). The effect of internal organizational communication on organizational cynicism. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 53-63. <https://dergipark.org.tr/en/pub/oybd/issue/16339/171083>
- Triana, M. C., Trzebiatowski, T., & Byun, S. (2017). Lowering the threshold for feeling mistreated: Perceived overqualification moderates the effects of perceived age discrimination on job withdrawal and somatic symptoms. *Human Resource Management*, 56(6), 979-994. <https://doi.org/10.1002/hrm.21812>
- Turgut, T., & Kalafatoğlu, A. G. Y. (2016). Work alienation and organizational justice. *ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 18(1), 23-46. <https://dergipark.org.tr/en/pub/iscguc/issue/25443/268473>
- Usman, M., Ali, M., Yousaf, Z., Anwar, F., Waqas, M., & Khan, M. A. S. (2020). The relationship between laissez-faire leadership and burnout: Mediation through work alienation and the moderating role of political skill. *Canadian Journal of Administrative Sciences/Revue Canadienne des Sciences de l'Administration*, 37(4), 423-434. <https://doi.org/10.1002/cjas.1568>
- Uysal, B., Özçelik, G., & Uyargil, C. B. (2018). The individual outcomes of job crafting: An evaluation of the effects of psychological capital and work engagement on job crafting. *Journal of Administrative Sciences*, 16(32), 651-666. <https://dergipark.org.tr/en/pub/comuybd/issue/40668/442543>
- Ünsar, A. S., & Karahan, D. (2011). Yabancılaşmanın işten ayrılma eğilimine etkisini belirlemeye yönelik bir alan araştırması. *The Journal of Social Economic Research*, 11(21), 361-378. <https://dergipark.org.tr/en/pub/susead/issue/28414/302389?publisher=selcuk>
- Wang, Z., Lu, H., & Wang, X. (2019). Psychological resilience and work alienation affect perceived overqualification and job crafting. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 47(2), 1-10. <https://doi.org/10.2224/sbp.7552>
- Wu, C.-H., Luksyte, A., & Parker, S. K. (2015). Overqualification and subjective well-being at work: The moderating role of job autonomy and culture. *Social Indicators Research*, 121(3), 917-937. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11205-014-0662-2>
- Ye, X., Li, L., & Tan, X. (2017). Organizational support: Mechanisms to affect perceived overqualification on turnover intentions: A study of Chinese repatriates in multinational enterprises. *Employee Relations*, 39(7), 918-934. <https://doi.org/10.1108/ER-11-2016-0213/full/html>
- Yıldız, B., Özdemir, F., Habib, E., & Çakı, N. (2017). The moderating effect of collective gratitude on the overqualification-turnover intention relationship. *Journal of Organizational Behavior Research*, 2(2), 40-61. <https://dergipark.org.tr/en/pub/odad/issue/31268/342399>
- Yu, H., Yang, F., Wang, T., Sun, J., & Hu, W. (2021). How perceived overqualification relates to work alienation and emotional exhaustion: The moderating role of LMX. *Current Psychology*, 40(12), 6067-6075. <https://link.springer.com/article/10.1007/s12144-019-00538-w>

Genişletilmiş Özet

Bu çalışmada çalışanların aşırı niteliklilik algılarının işten ayrılma niyetine etkisi incelenmiş, oluşan etkide iş yeri bezginliği ve işe yabancılaşmanın seri aracılık rolü test edilmiştir. Kavramlardan ilki olan aşırı niteliklilik algısı, bireylerin işleri için gerekenden daha yüksek eğitim, deneyim veya becerilere sahip olduğu algısını ifade etmektedir. Aynı zamanda aşırı nitelik algısı, gerçekçi olmayan beklentilere yol açmakta ve bu beklentiler karşılanmadığında işe karşı olumsuz tutum ve davranışlara sebep olmaktadır. Aşırı nitelikliliğin algısının kaynağı, işin gereklilikleri/kişi-iş uyumu

bağlamından doğmakta ve Göreceli Yoksunluk Teorisi, Kişi-İş Uyumu Teorisi ve Eşitlik Teorisi bağlamında açıklanabilmektedir. Bir diğer kavram olan işten ayrılma niyeti, çalışanın örgütten ayrılma konusunda verdiği bilinçli ve ihtiyatlı bir karar olarak ifade edilmektedir. Çalışanların işlerinden beklentileri yetersiz olduğunda, örgüte olan bağlılıkları azalır ve verimlilikleri de düşer, bu da çalışanları örgüt dışındaki fırsatlara yönlendirir. İşten ayrılma niyeti, örgüt araştırmalarında sıklıkla incelenmekte, Örgütsel Denge Teorisi ve Beklenti Teorisi ile açıklanabilmektedir. Bir diğer kavram olan iş yeri bezginliği, iş motivasyonunu etkileyerek psikolojik ve fiziksel sorunlara neden olan bir durumdur. Kaynakların Korunması Teorisi'ne dayandırılan iş yeri bezginliği, yoğun can sıkıntısı, anlam ve büyüme krizi olarak ifade edilmektedir. Öte yandan tükenmişlik sendromu ile çok fazla karıştırılan iş yeri bezginliği, farklı çıkış noktalarına sahiptir. Son kavram olan işe yabancılaşma ise, bireyin hem işine hem de toplama karşı davranış ve beklentilerini belirleyen değer ve normlarının yitirilmesini ifade etmektedir. Bir diğer ifadeyle, çalışanın işe karşı güçsüzlük, anlamsızlık, normsuzluk ve kendine yabancılaşmaya neden olan eylem ve davranışlar bütünü olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca işe yabancılaşma, Duygusal Olaylar Teorisi ve Kendini Yönetme Özerkliği Teorisi ile açıklanabilmektedir.

İş piyasaları ve iş yapılarının zaman içinde değişime uğraması, çalışanlar üzerinde gerçekleşen değişimler anlam farklılıklarını oluşturmakta ve örgütlerin çalışan istihdamında, psikolojik durum ve kişi-iş uyumuna dikkat etmesini önemli kılmaktadır. Ayrıca yeni nesillerin iş piyasasına girmesiyle birlikte, mevcut çalışan çevresindeki oluşan farklılıklarda önem arz etmektedir. Bu nedenle, örgüt davranışlarındaki değişikliklerinin anlaşılması için araştırmaların yapılması ve farklı veri yöntemlerin kullanılmasının gerekli olduğu düşünülmektedir.

Bu sebeple çalışmanın amacı belirlenmiş kavramların ele alındığı geçmiş çalışmalar ve teoriler göz önüne alınarak model ve hipotezler oluşturulmuştur. Bu kapsamda Süleyman Demirel Üniversitesi'nde görev yapan 99'u kadın ve 111'i erkek olmak üzere toplam 210 katılımcıya ulaşılmış ve aşırı niteliklilik algısı, işten ayrılma niyeti, iş yeri bezginliği ve işe yabancılaşma ölçekleri kullanılarak veriler toplanmıştır. Veri toplama aşamasında karşılaşılan en önemli kısıt, çalışanlar tarafından güven sorunlarının yaşanması, verilerin ne işe yarayacağına bilinmemesi, örgütün çalışan üzerinde ön yargı doğuracak tepki ve sorunlar oluşturacağı düşüncesidir. Bu kısıt nedeniyle veriler yoğunlukta olarak yüz yüze ve gerekli açıklamalar yapılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde sırasıyla doğrulayıcı faktör analizi, normallik dağılımı, güvenilirlik analizi, korelasyon, regresyon ve seri aracı modelleme analizleri uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre algılanan aşırı niteliklilik işten ayrılma niyetini etkilemektedir. Bu etkide hem iş yeri bezginliği ve işe yabancılaşmanın aracı etkisi hem de her iki kavramın seri aracı etkisinin bulunduğu saptanmıştır. Bulgular, alan yazını ve teoriler ışığında tartışılmış, mevcut bulgulara sebep aranmış ve çözüm yolları için önerilerde bulunulmuştur. Yine alan yazını incelendiğinde bu çalışma, mevcut değişkenler arasındaki dolaylı etkilerin keşfi ve çalışmanın uygulandığı örneklem grubu açısından özgünlük sağlamaktadır. Aynı zamanda iş piyasasına ve gelecek araştırmalara fayda sağlaması beklenmektedir.

R/Place etkinliğinde çizilen kültürel semboller üzerine betimsel bir analiz

Özgür Aktaş², Cihangir Eker³

² Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Çukurova Üniversitesi, Türkiye.

³ Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Fırat Üniversitesi, Türkiye.

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, 2022 yılında gerçekleşen r/Place etkinliğinde üretilmiş olan ulusal imge grupları içerisinde yer alan kültürel sembollerin incelenmesi ve yorumlanmasıdır. r/Place; ilki 2017 yılında Reddit platformu vasıtasıyla düzenlenen, ikincisi ise yine Reddit tarafından 2022 yılının Nisan ayında tekrarlanan ve çevrimiçi gerçekleşen bir etkinliktir. Boş bir dijital kanvas (tuval) üzerinde kullanıcıların belirli süre aralıklarıyla pikseller bırakmasına olanak tanıyan platform aracılığıyla etkinliğe katılanlar bireysel veya gruplar halinde üç gün boyunca görsel tasarımlar uygulamıştır. Yapılan tasarımlara ve sürece bakıldığında, kullanıcıların bir araya gelerek 'sanal cemaatler' oluşturdukları ve belirledikleri tasarımları organize hareket ederek kanvasa yerleştirdikleri görülmektedir. Kanvasa yer alan ve bu imgeler arasında anime karakterleri, video oyun karakter ve sembolleri, Subreddit topluluklarına ait sembol ve mesajlar, LGBTI+ sembolleri, sportif semboller ve ulusal/kültürel semboller görülebilmektedir. Toplulukların sanal dünya üzerinde gerçekleşen böylesi bir etkinlikte bir araya gelerek ve kolektif hareket ederek ürettiği sembollerin incelenmesinin, sembolik üretimin sanal düzlemdeki yansımalarının anlaşılması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Yapılan bu araştırma durum çalışması yaklaşımına dayalı nitel bir çalışmadır ve araştırmada örneklem olarak seçilen ve kültürel semboller içeren görsellerin incelenmesi sırasında içerik analizi yönteminden faydalanılmıştır. Araştırmanın, r/Place etkinliğinin ve etkinlikte üretilmiş olan ulusal imgelerin içeriksel açıdan anlaşılabilmesine ve bu bağlamda sanal toplulukların dijital ortamdaki dijital içerik üretimi biçimlerine ışık tutacağı düşünülmektedir.

ANAHTAR KELİMELER

R/Place, kültür, sembol, kültürel sembol, sanal cemaat.

A descriptive analysis on the cultural symbols drawn at the R/Place event

ABSTRACT

The purpose of this research is the examination and interpretation of cultural symbols within the national image groups produced at the r/Place event held in 2022. r/Place is an online event, the firstly organized through the Reddit platform in 2017 and the second repeated by Reddit in April 2022. Participants of the event applied visual designs individually or in groups for three days through the platform, which allows users to leave pixels on a blank digital canvas at certain intervals. When we look at the designs and the process, it is seen that users come together and form 'virtual communities' and place the designs they have determined on the canvas in an organized manner. Among the images on the canvas are anime characters, video game characters, symbols, messages from subreddit communities, LGBTI+ symbols, sports symbols, and national/cultural symbols can be seen. It is thought that examining the symbols that communities produce by coming together and acting collectively in such an event that takes place in the virtual world is significant in terms of understanding the reflection of symbolic production on the virtual plane. This research is a qualitative study based on the case study approach, and the content analysis method was used while examining the visuals containing cultural symbols that were selected as samples in the research. It is thought that the research will shed light on the contextual

Atf: Aktaş, Ö., & Eker, C. (2024). R/Place etkinliğinde çizilen kültürel semboller üzerine betimsel bir analiz. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 447-464. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.1282484>

understanding of the r/Place event and the national images produced in the event, and in this context, the forms of digital content production of virtual communities in the digital environment.

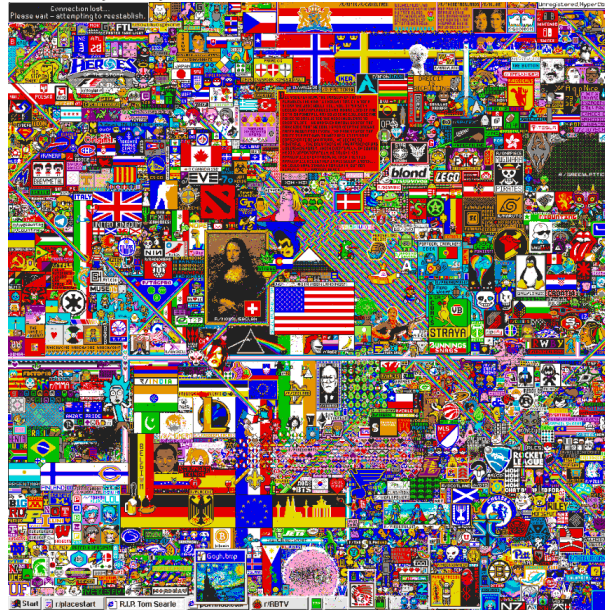
KEYWORDS

R/Place, culture, symbol, cultural symbols, virtual community.

Giriş

2017 yılının Nisan ayında Reddit adlı sosyal medya mecrasının çalışanları, 1 Nisan şaka gününe özel bir platform oluşturmaya karar verdiler ve bu kararın ardından "Place" adını verdikleri bir dijital alan yarattılar. "Bir şakadan ziyade insan etkileşiminin geniş çaptaki bir keşfine yönelik bir proje" (Simpson, Lee & Ellis, 2017) olarak tanımladıkları Place, beyaz boş bir dijital kanvas'tan ibarettir. 1000x1000 piksel büyüklüğündeki bu alanda Reddit kullanıcılarının her beş dakikada bir adet piksel bırakma hakkına sahiptir ve bu pikseller on altı adet renkle sınırlıdır. Söz konusu etkinlik üç gün boyunca devam etmiştir ve etkinlik boyunca 1.166.834 Reddit kullanıcısı en az bir kez etkinliğe katılarak bir kanvasa piksel bırakmıştır (Armstrong, 2018).

Place etkinliğinin internet için önemli bir etkinliğe dönüşmesi, Reddit topluluklarının gruplar halinde hareket ederek belirli bir alanda çalışmaya odaklanmalarıyla başlamıştır. "Reddit deney için bir amaç/hedef belirtmemesine rağmen, deneyin ilk gününden itibaren Reddit kullanıcıları topluluklar halinde organize olarak imajlar veya bölgeleri kanvas üzerine resmetmiştir" (Litherland & Morch, 2021). Bu şekilde hareket eden pek çok grup kanvas üzerinde internet altkültürüne ait semboller, internet meme'ler ve görsellerden oluşan yüzlerce sembol oluşturmuştur. "Sanal cemaat" olarak niteleyebileceğimiz söz konusu topluluklar Reddit platformu üzerindeki "subreddit"lerde bir araya gelerek ortaya çıkartacakları tasarımı belirlemiş, belirledikleri tasarımı uygulamak için bir alan seçmiş ve bu alana tasarımlarını uygulamışlardır. Bunun yanında uyguladıkları tasarımlar başka kullanıcı veya kullanıcı grupları tarafından zaman zaman vandalizme uğrayabilmiş, gruplar bir araya geldikleri subredditlerde bu durumu önlemek için de organize hareket ederek ortaya çıkardıkları imgeyi "savunmak için" de tuvaldeki alanlarına pikseller koymaya devam etmişlerdir. Genellikle grupların tasarımlarını oluşturması ve savunması şeklinde geçen üç günün ardından etkinlik Reddit tarafından sonlandırılmış ve Görsel 1'deki dijital tasarım ürünü oluşmuştur.



Görsel 1 2017 yılında gerçekleşen Place etkinliğinin son hali, Reddit. (0x0000000000000045, 2017)

Ortaya çıkan kanvastaki imgeler internet alt kültüründeki pek çok topluluğu bir araya getiren şeylere ait imgelerdir. Kanvasta görülebilen bu imgeleri ülke bayrakları, internet meme'ler,

Pokemon'lar, animeler, video oyunlar, müzik grupları/albümleri, film ve diziler, tarihi kişiler, sanat eserleri, futbol kulüpleri vb. olarak sayabilmek mümkündür (<https://place-atlas.stefanocoding.me/>).

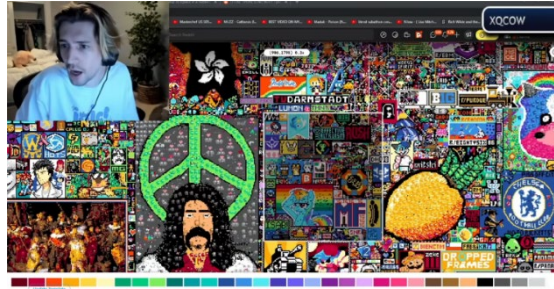
2022 yılında, 2017 yılındaki etkinliğin tekrarının Reddit tarafından yeniden hayata geçirileceği duyurulmuştur. Place etkinlik kurulu duyuruda, "Orijinal deneyden çevrimiçi olan insanların doğuştan yaratıcı olduklarını, Redditor'lerin (Reddit kullanıcılarının) bizden daha da yaratıcı olduklarını, ve Reddit'in muhteşem şeylerin tomurcuklandığı bir yer olduğunu" öğrendiklerini söylemiş ve bu doğrultuda etkinliğin 2022 yılında yeniden gerçekleştirileceğini açıklamıştır (Lyons, 2022). 2022 yılında gerçekleşen etkinlikte kullanıcılar 2017 yılına benzer bir biçimde: topluluklar halinde hareket etmiş, internet alt kültürüne ait yüzlerce imge resmetmiş ve vandalizme uğradıklarında bu imgeleri savunmuşlardır.

Yapılan bu araştırmada 2022 yılında gerçekleşen Place etkinliği, etkinlik boyunca "sanal cemaat" olarak tanımlanacak olan toplulukların oluşturdukları ulusal/millî imgeler ve bu imgelerin içerdiği mimari unsurlar irdelenmiştir. Araştırmanın sosyal medyada kullanıcı gruplarının davranış biçimleri, bu grupları bir araya getiren unsurların açıklanması ve Place etkinliğinde ortaya çıkan kanvasta yer alan kültürel sembollerin anlaşılması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Kavramsal çerçeve

Kullanıcı Davranışları ve 2017 Etkinliğine Benzerlikleri Açısından 2022 R/Place

Reddit, kayıtlı kullanıcıların metin, görsel ve video gibi içerikler paylaşmalarına ve kullanıcılar arası etkileşime imkan veren bir sosyal medya sitesidir. Reddit isimli sosyal medya platformu, ilkinin 2017 yılında hayata geçirdiği ve 1 milyonun üzerinde kullanıcının katılımının sağlandığı Place isimli etkinliğin ikincisini 2022 yılının 1 Nisan günü yeniden gerçekleştireceğini duyurdu (Lyons, 2017). Duyurunun ardından başta Discord, Twitch, Reddit'teki subreddit'ler gibi internetin farklı köşelerindeki pek çok insan gruplaşarak etkinliğin süresi dolmadan kanvasa bırakacakları iz üzerinde tartışmaya başladılar (Chu, 2022).



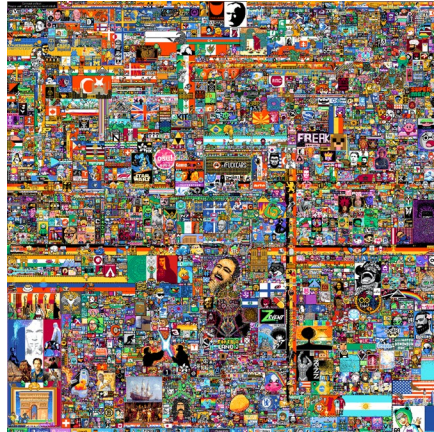
Görsel 2 2022 Place etkinliğinde ölüm tehditi alan yayıncı xQc'nin canlı yayın görseli. (Daily Twitch, 2022).

Place'de 2022 yılında gerçekleşen etkinlik süreci incelendiğinde, 2017 yılındaki etkinlikte aralarında bir takım benzerlikler olduğu görülür. Bu benzerliklerden ilki, kullanıcıların belirli gruplar halinde hareket ederek bir tasarım oluşturma ve bu tasarımı koruma üzerine organize hareket etmesidir. 2017 yılındaki Place etkinliğinde oluşturulan Mona Lisa tablosu, diğer pek çok imge gibi vandalizme uğramıştır. İmgeyi oluşturmak için bir araya gelen kullanıcılar Mona Lisa'yı aşama aşama tamamladılar ve imge tanınır ve belirgin hale geldikçe imgeye yönelik vandalist saldırılarla karşı karşıya kaldılar. Saldırıların birlikte grup Mona Lisa imgesini korumacı bir davranış sergilemeye başlamıştır. Bir imgenin tamamlanmış olması bu noktada hem destekçileri, hem de vandalları çekebilmesi açısından hem bir lanet, hem de bir kutsiyet olarak nitelendirilmiştir (Litherand & Morch, 2021). Mona Lisa örneğinde verilen saldırı ve savunma süreçlerinin 2022 etkinliğinde de aynı şekilde yaşandığını söyleyebilmek mümkündür. Pek çok kez gerçekleştirilen saldırılardan birine örnek olarak, Türkiye bayrağına yapılan vandalist müdahale verilebilir.

xQc isimli Reddit kullanıcısının organize ettiği kullanıcılar, kanvasta bulunan Türkiye bayrağına karşı vandalist bir girişimde bulunmuştur. Elraenn isimli Türk yayıncı ise kendi takipçilerini organize ederek ve bu eylemi savuşturarak Türkiye bayrağı imgesini müdafaa etmiştir (Koyun, 2022). Bu tarz vandalist müdahaleler ve korumacı tavırların gerçekleşmesinin sebeplerinden biri, toplulukların var olan politik ve kültürel çatışmalar bağlamında karşı karşıya gelmesidir (Vaccher vd., 2020). 2017 yılında Fransa ve Almanya bayrakları arasında buna benzer bir durum görülmüştür. Fransızlar, Alman bayrağının üzerine kendi bayraklarını çizmeye başlamışsa da, olay iki bayrağın kesiştiği yere bir Avrupa Birliği bayrağı çizilmesiyle son bulmuştur.

Vandalist saldırıların gerçekleşmesinin bir diğer sebebi ise, genellikle daha büyük grupların daha küçük gruplara ait imgeleri yok ederek o bölgeye kendi imgelerini yerleştirmek istemeleridir. Büyük takipçi sayılarına sahip Twitch ve Discord yayıncıları, çok sayıda takipçisini organize ederek bu şekilde pek çok yıkıcı müdahaleyle daha önce yapılmış imgeleri yok edip kendi imgelerini yerleştirmek istemişlerdir. Öyle ki 2022 yılındaki etkinlikte xQc adlı yayıncı, organize ettiği kullanıcılarıyla büyük bir imge oluşturmak için pek çok küçük imgeden oluşan bir alandaki imgeleri tahrip etme girişiminde bulunmuştur ve kullanıcı bu gruplardan ölüm tehditleri almıştır (Onder, 2022). Görsel 2'de xQc'nin takipçilerine tahrip etmelerini istediği alan, Barış Manço imgesinin hemen sağında görülmektedir. Bu alanın içinde imgesi bulunan My Little Pony grubu, xQc'ye ölüm tehditlerinde bulunmuştur.

2017 etkinliği ile 2022 etkinliği arasındaki bir diğer benzerlik, üretilen imgeler bağlamında görülmektedir. Her iki etkinlikte de kullanıcılar ve gruplar kendilerini ait hissettikleri, sevdikleri ve sahip çıktıkları çeşitli sosyal ve kültürel oluşumların sembol ve imgelerini piksellerle resmetmiştir. Bunlardan bazılarını; ülkeler, bilgisayar oyunları, müzisyenler, animeler, tarihi kişilikler, futbol kulüpleri, internet meme'ler ve filmler olarak sıralayabilmek mümkündür. İmge oluşturmak üzere bir araya gelen gruplar kalabalıklaştıkça, çizdikleri imgelerin büyüklüğü veya korunabilirliği aynı oranda artmaktadır. 2017 yılındaki etkinlik üzerine yapılan bir araştırmada da bu durumdan bahsedilmiştir: İlk etkinlikteki çatışmaların yüzde 94'ü daha kalabalık olan gruplar tarafından kazanılmıştır (Vaccher vd., 2020). Aynı durum 2022'deki etkinlikte de görülmüştür. Daha iyi organize olan ve daha çok kullanıcıya sahip toplulukların imgeleri, final kanvasında kendisine daha iyi ve kimi zaman daha büyük yerler bulmuştur. 2022 yılındaki etkinliğin sonuna kadar altı milyonun üzerinde kullanıcı, 2000x2000 piksellik boş kanvas üzerinde saat başına iki



buçuk milyon piksel düşecek şekilde müdahalede bulunmuştur (Lorenz, 2022).

Görsel 3 2022 Place etkinliğinin kanvasının son hali, Reddit. (TheFartingKing).

R/Place'de Sanal Cemaatler ve Altkültür

2022 yılında Reddit platformu üzerinde gerçekleşen ve yüzbinlerce kullanıcının aktif olarak katılımında bulunduğu r/Place etkinliğinin sonunda ortaya çıkan tasarım ürünü kanvas, yüzlerce

sembolik imgenin piksel sanatı¹ yöntemiyle resmedilmesiyle oluşturulmuştur. Bu imgelerin ortaya çıkabilmesi için kullanıcılar, gruplar halinde ortak hareket etmiş ve yeri geldiğinde tasarımlarını diğer kullanıcıların ve grupların saldırılarından korumuş, ayrıca başka grupların tasarımlarına müdahale ederek kendi tasarımlarını resmetmiştir. Final kanvasında ortaya çıkan bütün sembolik imgeler, sanal ortamda bir araya gelen ve sanal cemaat olarak niteleyebileceğimiz bu toplulukların üç gün süren mücadelesi sonucu bu kanvasta kendisine yer bulmuştur.

Cemaat terimi genel anlamıyla, belirli bir ortaklık veya hedef doğrultusunda bir araya gelmiş olan ve bu doğrultuda birlikte hareket eden grupları ifade eder. Bireylerin cemaat adı verilen toplulukların parçası olmayı istemesi için çeşitli nedenler mevcuttur. Bunlar savaş veya doğal afet gibi felaketler nedeniyle bir grubun yaşamının tehdit edilmesi (Bozkurt, 1999) gibi nedenler olabileceği gibi, dinsel, sınıfsal, etnik ya da cinsiyet gibi özelliklerde ortak olup (Haberli, 2012) ortak bir çıkar doğrultusunda birlikte hareket etmeyi istemek de olabilmektedir. Ancak söz konusu sanal cemaatler olduğunda, bu tanım ve gerekçeler farklılaşabilmektedir. Modern dünyada toplumsal sistemler niteliğinde kolektiviteler meydana getiren ve tipik etkileşimlerle ilişkilendirilmiş fiziksel mekânların cemaati andıran özelliklerinden hareket edildiğinde, internet âlemindeki örgütsel yapılanmalar da sanal cemaat olarak tasvir edilmektedir (Akkaş, 2016). Sanal cemaatler, belirli bir zaman ve coğrafyaya bağlı olmaksızın günümüzde özellikle sosyal medya ve forum siteleri gibi sanal mecralar üzerinde inşa edilmiş mekanlar içerisinde (Haberli, 2012) bir araya gelirler. Sanal mekanda bir araya gelen bireylerce oluşturulan bu sanal cemaatlere dahil olan kullanıcılar genellikle daha asgari müşterekler doğrultusunda bir araya gelmektedirler (2012). Kullanıcıların bir araya gelerek bir sanal cemaat oluşturma gerekçeleri hakkında Evciman şunları söyler:

Günümüzde sosyal ağlara dâhil olan neredeyse her birey sosyal ağlar üzerinden, gerçek yaşamda bir uzantısı olsun olmasın onlarca, yüzlerce sanal cemaatin üyesidir. Bu cemaatler belli bir inanç, etnisite, ideoloji, lider, tanınmış kişi, karakter üzerinden şekillenebileceği gibi belirli bir ürün tanıtım, dağıtım, satış, satın alma gibi amaçlar ya da film, oyun, müzik, video gibi aktiviteler üzerinden de şekillenebilmektedir (Evciman, 2022).

Sosyal medya mecraları ve forumlarda spesifik bir ortaklık üzerinden bir araya gelen sanal cemaat üyeleri bu mecralarda hem tüketici, hem de üretici olarak hareket ederler. Web 2.0 dönemiyle internet kullanıcıları internette enformasyonun salt tüketicisi olmaktan çıkarak, aynı zamanda enformasyonun üreticisi olmuştur. Web 2.0 internet kullanıcılarını bilginin tam ortasına yerleştirmiş, başka bir deyişle bilginin kaynağı değişerek kullanıcılar bilginin tüketeni ve üreteni haline gelmiştir (Ersöz Karakulakoğlu, 2015). Sanal cemaat üyeleri bu imkan doğrultusunda bir araya geldikleri mecralarda ortaklaştıkları konuyla ilgili enformasyonu tüketmekte, aynı zamanda konu hakkında tartışmalara katılıp bilgi-belgeler sunarak enformasyon üretmektedir. Bu üretimlerin içeriği de genellikle bireylerin cemaate dahil olma sebepleri olan ideolojik, teolojik veya kültürel konularla ilişkili olmaktadır.

r/Place etkinliğinin sonucunda ortaya çıkan kanvasta pek çok sanal cemaatin kendi topluluklarını temsil eden imgeler ürettiğini söyleyebiliriz. Bu imgeler bireylerin dahil oldukları sanal cemaatleri temsil ettiği gibi, onların kendilerini ait hissettikleri ve cemaatlerinin oluşmasının temel sebebi olan sosyokültürel yapıları veya alt kültürleri de göstermektedir. Alt kültür terimi, bireylerin kendilerini ifade edebilecekleri ilgi alanları çerçevesinde bir araya gelerek cemaatler oluşturmalarını (Atagün, 2011) sağlayan kavrama işaret eder. "Bazı sosyologlarca alt kültür; dil, gelenek, değerler ve birtakım sosyal normlar açısından içinde yaşadıkları toplumun hayat pratiklerinden farklılaşan ve ayrışan bir grupsal yaşam biçimi olarak kabul edilmektedir" (Efe,

¹ Piksel sanatı, "icra esnasında eser sahibinin her daim piksel seviyesinde hakimiyet sahibi olduğu dijital görselleştirme tekniğine" (Tanner'den akt. Ünlüer, 2017) karşılık gelen sanat anlayışıdır. 80'li yıllarda belirgin olmaya başlayan bu üretim biçimi, monitörde gösterilebilen renk sayısının kısıtlı olması sebebiyle kısıtlı bir renk paletine sahiptir. Bu sanat tekniği ile birden çok sanatçının aynı görsel dili kullanan işler üretebilmesi mümkündür (Ünlüer, 2017). Bunun, r/Place bağlamında piksel sanatını uygun bir üretim biçimi haline getirdiğini söyleyebilmek mümkündür.

2019). Ancak alt kültürün "kültürün mikro düzeyde bir araya gelen bireylerce yeniden anlamlandırılması" (Ardatürk, 2022) şeklindeki tanımından hareketle, bu kavramın salt olarak genel toplumsal yapıdan ayrılan grupların oluşmasını sağlayan bir şeye işaret etmediğini söylemek mümkündür. Dolayısıyla alt kültür, genel toplumsal yapı ve popüler kültürle ilişkili olduğu gibi bunlardan farklılaşabilen, geneli dışlayarak genelin kabullerini reddeden bir özelliğe de sahiptir.

Reddit üzerinde 2022 yılında gerçekleşen r/Place etkinliğinde kanvas bağlamında bir araya gelmiş pek çok sanal cemaat aidiyet hissettikleri alt kültürleri sembolize eden imgeler resmetmiştir. Tuvalde anime ve çizgi filmler, filmler, müzik grupları, video oyunları, futbol, internet meme'lerle birlikte, ulusal ve milli duygular sonucu bir araya geldiği varsayılan sanal cemaatler tarafından üretilmiş bayrak, mimari yapılar, yiyecek ve içecekler ve sanatçılar gibi pek çok kültürel sembolü içeren ulusal imge de kullanıcılar tarafından piksel sanatı yöntemiyle resmedilmiştir.

R/Place'de Sanal Cemaatler ve Alt Kültür

Kültürel semboller, belirli kültürlere mensup topluluklar tarafından kendi kültürlerine yönelik öğeleri temsil etme amaçlı tasarlanmış olan anlatım ve temsil gücü yüksek tasarımlardır. Bu tasarımlar ait oldukları kültürlere yönelik pek çok anlamı üzerlerinde taşımaktadırlar ve bu anlamları sembolize etmektedirler. Bu bağlamda kültür ve sembol kavramlarına yönelik bir çerçeve oluşturmanın, kültürel sembol kavramını anlama noktasında önemli olacağını söylemek mümkündür.

Kültür, üzerinde çeşitli pek çok tanımlama ve sınıflandırma çalışmaları yapılmış olan kapsamlı bir kavramdır. Sözcüğün tarihsel geçmişine bakıldığında, karşımıza ilk olarak "cultura" çıkar. Latince'de "colere", sürmek, ekip biçmek; cultura ise Türkçe'deki "ekin" karşılığında kullanıldığı bilinmektedir (Güvenç, 1974). Bu açıdan kelimenin ilk tarımsal faaliyetlerle ilişkilendirildiğini söyleyebiliriz. Cultura kelimesi, Roma uygarlığı tarafından da insan gücü vasıtasıyla tarlalarda yetiştirilen bitkileri adlandırmak ve bu sayede bu bitkileri doğal yollarla yetişenlerden ayırmak için kullanılmıştır (Oğuz, 2011). Kökensele geçmişine bakıldığında kültürün, insani tecrübeler neticesinde öğrenilmiş ve gelecek nesile aktarılacak suretiyle toplumsal bir edinime dönüşen bir bilgiye işaret ettiğini söyleyebiliriz. Cultura, 15. yüzyılda İngilizce diline "culture" olarak aktarılmış, anlam olarak ise yine yukarıda bahsedilen tarımsal faaliyetlerle ilişkilendirilmiştir. (2011). Terimin bugünkü çerçevede tartışılması ise terime yönelik yapılan soyut tanımlamalar vasıtasıyla mümkün olmuştur. Örneğin Voltaire, 18. yüzyılda terimi "insan zekasının oluşumu, geliştirilmesi ve yüceltilmesi" olarak kullanmıştır. Aynı tarihlerde G. Klemm ise kültür hakkında yaptığı tanımda "uygarlık ve kültürel evrimin karşılığı" olduğunu söylemiştir (Erkenekli, 2013). Bu gibi tanımların ardından kültür; beceriler, öğrenme ve aktarma, sosyal yaşam ve üretim gibi pek çok toplumsal unsurla ilişkilendirilmeye başlanmıştır. Örneğin Güvenç, kültür hakkında söylediklerinde kültürü öğrenme ve öğrendiklerini gelecek kuşaklara aktarmaya ilişkilendirir. Ona göre kültür toplumun üyesi olarak kişilerin yaşamları boyunca eğitim süreciyle öğrendikleridir: "Kültür öğrenilen, dilde saklanıp korunan, eğitimle yeni kuşaklara aktarılıp aşılana bir muhtevadır" (Güvenç, 1997). Eğitim ile ilişkisinin yanında, kültürün yaşam biçimleri, gelenekler, üretimler, alışkanlıklar gibi pek çok ortak toplumsal davranış biçimiyle de ilişkisi vardır. Sosyolojik açıdan bakıldığında kültür bir toplumun kendisini sahip olduğu kurallar ve standartlarla betimleme biçimidir. Dolayısıyla kültürün, toplumların yaşamsal tecrübelerini gerçekleştirirken gösterdikleri tutumların bir toplamı olduğu söylenebilir (Aktan ve Tutar, 2007).

Pek çok insan için kültür gelenek ve görenekler anlamına gelirken, diğerleri için miras, yaşam tarzı veya maddi miras anlamına gelir. Bazıları ise kültürü yalnızca belirli insanların bir özelliği olarak görür ve yalnızca belirli türdeki faaliyetlerle ilişkilendirilir; örneğin, bunu edebiyat, sanat, müzik, klasik dans veya drama bilgisine veya takdirine uygulayanlar. Uzun süredir devam eden bu popüler kullanımda kültür, "rafine yaşam tarzı" haline gelir (Naylor, 1996).

Anlamsal düzeyde sahip olduğu kapsayıcılıkla kültür, insanın yaşamını sürdürdüğü çevrede ve içinde bulunduğu toplumdaki yaşayışına yönelik hayat standartlarını ve alışkanlıklarını içerir. Bu

açından kültür bireyin yaşama ve topluma uyum sağlamasını, içinde yaşadığı toplulukla bağ kurmasını da mümkün kılar. Söz konusu bağ sayesinde kültür de bireyler tarafından geleceğe aktarılır ve bu kültürün devamlılığı için gereklidir. Semboller; kültürün sahiplenilmesi, nesilden nesile taşınması ve kültürün temsili bakımından önemli bir ifade aracıdır ve kültürün vazgeçilmez bir parçasını oluşturur.

Sembol, en genel anlamıyla bir nesneyi, kavramı veya fikri iletme amaçlı resimsel öğeleri (Ambrose ve Harris, 2014) tanımlayan terimdir. Semboller geçmişten bu yana toplumsal bir takım anlamları aktarmak amacıyla kullanılan görsel imgelerdir. İlk örneklerini Paleolitik çağda mağara ve kaya resimleri şeklinde gördüğümüz sembollerde, mağara ve kayalara işlenmiş av, savaş, dini ritüel sahneleri, av ve vahşi hayvan tasvirleri betimlenmiştir. Bunun amacı, o dönemde yaşayan insanların olayları hatırlatma, yönlerini bulma veya sonradan gelenlere bir mesaj verme kaygısı (Erdoğan, 2022) olduğunu söylemek mümkündür. Yaşadıkları grup ve toplulukların kültürleri bağlamında insanlar, geçmiş çağlarda semboller tasarlamış ve uygulamıştır. Bir topluluk için yaşadığı coğrafyanın sunduğu olanakların, o coğrafyada yaptıkları savaşların, ritüellerin, nesnelere ve ortak tutumların o topluluğun kültürünü oluşturan etmenlerden olduğu (Alp, 2009) düşünüldüğünde, sembollerin kültürel nitelikler de taşıyabilme kapasitesi olan tasarımlar olduğunu söyleyebiliriz. Sembollerin vasıtasıyla toplumsal düzlemde anlamlar ve mesajların görsel biçimde aktarılması mümkündür. Toplumsal ilişkiler sonucu oluşan semboller, yoğun anlam yüklü mesajlar içerir ve sembolere aktarılan anlamlar, bireyin içinde yaşadığı kültürün ortak değerlerini yansıtır (İnceoğlu, 2010). Toplumların sahip oldukları kültürlere yönelik yapılan bu semboller, kültürel sembol olarak adlandırılmaktadır.

Kültürel semboller, çağlar ve jenerasyonlar boyunca aktararak oluşan ve belirli dönüşümler sonrasında toplumun hafızasında yer eden (Ari'dan akt. Yavuz, 2019) görsel imgeler bütünüdür. Bu semboller toplumların geçmişten bugüne taşıdıkları çeşitli davranışlar ve alışkanlıklar çerçevesinde, yine toplumun bir arada yaşamı deneyimlediği çevre bağlamında oluşur ve dönüşürler. Toplumun sahip olduğu ortak anlama sahip, gözlemlenen veya gözlemlenemeyen pek çok unsur (Koca, 2010: 90), kültürel semboller aracılığıyla ifade edilmekte ve aktarılmaktadır. Kültürel semboller her kültürün içerisinde kendiliğinden ortaya çıkmaları nedeniyle ait oldukları kültüre ait doğal olgular olarak algılanır ve bu semboller kültürün topluma yansıyan davranış biçimlerini gösterirler (Yavuz, 2019: 176). Toplumların sahip oldukları kültürün yansıması olan kültürel sembolere bakıldığında, davranış biçimlerinin yanı sıra pek çok unsur bu sembollerin arasında sayılabilir: Bayraklar, renkler, hayvanlar, bitkiler, coğrafi öğeler, yiyecek ve içecekler, giyim, sanat, spor, siyasi figürler, mitler, destanlar, müzik ve benzeri unsurlar. Toplumla ilişkili anlamlarla örülmüş bu semboller, toplumların geçmişini ve ortak paydalarını geleceğe aktaran imgelerdir. Bu imgelerin taşıdıkları anlamlar aynı zamanda içinden çıktığı kültürün ve toplumun da kodlarını barındırmaktadır. "Kültürel anlam ve semboller, kültürlerin anlaşılması, toplumların çözümlenmesi, başka toplumlarla etkileşmesi açısından en önemli göstergelerdir, kültürel semboller anlamaksızın bir yorum, çıkarım ve aktarım söz konusu olamaz" (Ari, 2016).

2022 yılında gerçekleşen r/Place etkinliğinde, tıpkı 2017 yılındaki etkinlikte görüldüğü gibi pek çok kültürel sembol resmedilmiştir. Bunlar arasında dijital dünyaya ait semboller olduğu gibi, fiziksel dünyaya ait de pek çok kültürel sembol yer almaktadır. Bu araştırma, 2022 yılında gerçekleşen r/Place etkinliğinde yer alan ulusal imge gruplarının içinde yer alan kültürel sembollerini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın 3. bölümünde araştırmanın yönteminden bahsedilecek, 4. bölümünde ise final kanvasında yer alan bu semboller üzerine inceleme, tartışma ve yorum gerçekleştirilecektir.

Yöntem

Araştırma durum çalışması yaklaşımına dayalı nitel bir araştırmadır. Place etkinliği hakkında kavramsal bir çerçeve oluşturulabilmesi, etkinlikte üretilmiş olan ilgili sembollerin derlenebilmesi ve araştırma sonuçlarının tartışılabilmesi için doküman incelemesi gerçekleştirilmiştir. Doküman

incelemesi "araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini" (Yıldırım ve Şimşek, 2016) kapsayan bir veri toplama yöntemidir. Place etkinliği sonucu ortaya çıkan kanvasta yer alan ve ulusal imgelerin içerdiği sembollerin analizi için Place'in final kanvasında yer alan bütün ulusal imgeleri ve imgelerle ilgili bilgileri içeren atlastan² (<https://place-atlas.stefanocoding.me/>) faydalanılmıştır. Araştırmaya konu olan 2022 yılındaki etkinliğin final kanvasında çeşitli alt kültürle ait 8549 adet imge olduğundan, araştırmada ele alınacak olan ulusal imge grupları en az on adet kültürel sembol içeren imge gruplarından seçilmiştir. Bu imge grupları, arka planlarında ülke bayrağı olanlar arasından tercih edilmiştir. Sınırlılığı da oluşturan söz konusu bu kriterler doğrultusunda toplam on sekiz adet imge grubu incelenmek üzere belirlenmiştir. Bu doğrultuda araştırma evreni 2022 yılında gerçekleşen Place etkinliğinin final kanvası, örnekleme ise bu kanvasta yer alan ve en az on adet ulusal sembol içeren imge grupları olarak belirlenmiştir.

Araştırmayı tartışma ve örneklendirme noktasında yeterli olacağı düşünüldüğü için belirlenen on sekiz imge grubundan beş tanesine Bulgular ve Yorum kısmında görsel ve tablo olarak yer verilmiş, ayrıca incelenen on sekiz imge grubunda yer alan sembollerin tamamının toplam frekans değerlerini içeren bir tabloya da bu bölümde yer verilmiştir. Araştırma örnekleminde yer alan ulusal imgelerin, ulusal/milli duygular çerçevesinde bir araya gelen sanal cemaatler tarafından üretildiği varsayılmıştır. İçerik analizi yöntemi kullanılarak incelenmek üzere seçilen semboller, Place Atlas'ta kendilerine ait olan tanımlar ve taşıdıkları düz anlamlar ile yan anlamlar da³ dikkate alınarak belirlenen kategoriler çerçevesinde sınıflandırılmış, her bir imge grubu için tek tek tablolar oluşturulmuş ve imge gruplarında yer alan kültürel sembollerini temsil eden kategoriler ile frekans değerleri belirlenmiştir.

Kategoriler, bir yazar tarafından taslak halinde belirlendikten sonra diğer yazar tarafından kontrol edilmiş, ardından her iki yazar bir araya gelerek kategorileri birlikte tekrar gözden geçirmiştir. Yazarların belirlemiş olduğu kategoriler, ikisi sanat alanından ve biri de matematik eğitimi alanından olup nitel çalışmalar gerçekleştiren toplam üç uzman tarafından son kez incelenerek yeniden düzenlenmiş ve son şekli verilmiştir. Üç uzmanın da bir arada bulunduğu bir ortamda yapılan frekans değerlendirmesinde bazı kategorilerin birleştirilmesi ("savaş" kategorisi "tarihi olaylar ve kişiler" kategorisine dahil edilmiştir), bazı kategorilerin adının değiştirilmesi ("tekstil ürünleri" kategorisi "kıyafetler" olarak değiştirilmiştir), çeşitli kategoriler altında değerlendirilmiş bazı kültürel sembollerin de kategorilerinin değiştirilmesine karar verilerek (Amerika Birleşik Devletleri'ne ait imge grubunda yer alan Uzay Mekiği'nin kategorisi "teknoloji"den "ulaşım unsurları"na, Brezilya'ya ait imge grubunda yer alan Lacerda Asansörü'nün kategorisi "ulaşım unsurları"ndan "mimari unsurlar"a ve Lua'nın kategorisi "teknoloji"den "dijital evren"e, Almanya'ya ait imge grubunda yer alan Zeche Zollverein Maden Kompleksi'nin kategorisi "ticari unsurlar"dan "mimari unsurlar"a dönüştürülmüştür), bazı kategorilerin ise frekans değer karşılığı kalmadığı için kaldırılması (Teknoloji) uygun görülmüştür. Çalışmanın amaç, kapsam ve yönteminin açık bir şekilde ifade edilmesi ve uzmanlarca yapılan son kontrollerle birlikte çalışmanın geçerliğinin ve güvenilirliğinin sağlanması hedeflenmiştir.

Araştırmanın temel amacı, 2022 yılında gerçekleşen Place etkinliğinde sanal topluluklar tarafından resmedilmiş olan ve kültürel değerlere atıfta bulunduğu varsayılan sembollerin incelenmesidir. Bu incelemeyle birlikte bir diğer amacın da, fiziki dünyada toplumların sahip olduğu kültürel değerlerin dijital dünyada imgeler ve semboller vasıtasıyla ne şekilde temsil edildiğinin örneklerle gösterilmesi ve betimlenmesi olduğu söylenebilir.

Araştırmada araştırma ve yayın etiğine uygun hareket edilmiştir.

² Place Atlas, 2022 yılında gerçekleşen Place etkinliğinde yer alan bütün görsel imgelerle ilgili bilgileri içeren bir görsel arşivdir.

³ Düz anlam ve yan anlam, göstergebilim alanında Roland Barthes'in geliştirmiş olduğu metodun temelinde yer alır. Düzenlam göstergenin barındırdığı ilk ve gerçek anlama işaret ederken, yan anlam ise onun üzerinde taşıdığı ya da ona atfedilen çeşitli anlamları ifade eden kavramlardır (Civelek Oruç ve Türkay, 2018).

Bulgular ve Yorum

2022 yılında gerçekleşmiş olan Place etkinliğinde yer alan ve en az on kültürel sembol içeren ulusal imge gruplarının incelendiği bu araştırmada, söz konusu imgelerin kategorize edilebilmesi için bütün imgeler Place Atlas üzerinden tek tek incelenmiştir. Kriterlere uyduğu tespit edilen bütün imge gruplarının fotoğrafları bu atlas üzerinden alınmış ve ardından tek tek atlas yardımıyla imge gruplarında yer alan semboller not edilmiştir. Kriterlere uyan toplam on sekiz adet imge grubu incelenmiş ve imge gruplarında yer alan semboller tek tek yazıldıktan sonra bu semboller kategorilendirilerek sayısal değere dönüştürülmüştür. Söz konusu imge grupları; Hollanda, İskandinav Birliği, Ukrayna, Bulgaristan, Çekya, Avusturya, Macaristan, İspanya, Portekiz, Kosta Rika, Brezilya, Arjantin, Belçika, A.B.D., Büyük Britanya, Kolombiya, Fransa ve Almanya ülkelerine aittir. Aşağıda yer alan tablo, incelenen on sekiz imge grubunda yer alan bütün sembollerin toplam değerlerini göstermektedir.

Tablo 1 2022 Place etkinliğinde incelenen 18 imge grubunda yer alan kültürel semboller.

Kategori	f
Ulusal simge (bayrak, arma vb.)	73
Mimari (ev, köprü, anıt, kamusal yapılar vb.)	44
Sanat ve tasarım (resim, heykel, sanatçı, el sanatları, dans vb.)	34
Dijital evren (yayıncılar, video oyunları, internet meme, subreddit vb.)	31
Radyo-TV-Sinema (dizi, film, karakter, çizgi film vb.)	28
Hayvanlar	24
Ulaşım unsurları (havayolu, demiryolu, karayolu vb.)	23
Tarihi olaylar ve kişiler (başkan, kral, bilim insanı, savaş ve materyalleri vb.)	22
Coğrafi öğeler (harita, dağ, deniz vb.)	15
Gıda ürünleri (peynir, ekmek, yemek vb.)	14
İçecekler	14
Spor (sporcu, spor kulüpleri vb.)	12
Edebiyat (kitap, yazar, kitap karakteri, şair vb.)	11
Sözel-dilsel öğeler (sloganlar, yerel deyişler, isimler vb.)	10
Bitkiler	9
Kamusal unsurlar (organizasyonlar, topluluklar, hizmetler vb.)	5
Gelenek ve inançlar	4
Kıyafetler (şapka, ayakkabı, elbise vb.)	4
Ticari unsurlar	2
TOPLAM	379

Tablo 2 Avusturya temalı imge grubunda yer alan kültürel semboller.

Kategori	f
Ulusal simge (bayrak, arma vb.)	11
Sözel-dilsel (sloganlar, yerel deyişler, isimler vb.)	2
Dijital evren (yayıncılar, video oyunları, internet meme, subreddit vb.)	1
Ulaşım unsurları (havayolu, demiryolu, karayolu, bisiklet vb.)	1
Kamusal unsurlar	1
Hayvanlar	1
Edebiyat (kitap, yazar, kitap karakteri, şair vb.)	1
Coğrafi öğeler (harita, dağ, deniz, havadurumu vb.)	1
TOPLAM	19



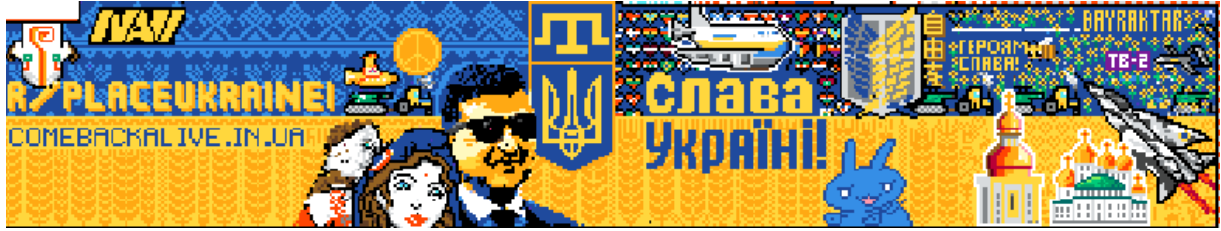
Görsel 4 2022 Place etkinliğinde yer alan Avusturya temalı ulusal imge grubu, Reddit. (PlaceAtlas)

Tabloda verilen değerlere bakıldığında, Place'de yer alan ve sanal cemaat olarak nitelendirilebileceğimiz grupların kolektif olarak ürettikleri imge gruplarında yer alan semboller

Belirli bir yaşanmışlık sonucunda ortaya çıkan, çeşitli etkileşimler sonucunda geçmişten günümüze birikerek aynı zamanda değişim geçirerek aktarılan kültürün, sanatın üzerinde etkili olduğu düşünülen maddi ve manevi unsurlarının (topluluğun yaşadığı mekân ve zaman, yaşanan mekânın coğrafi koşulları, yönetim şekli, insan ilişkileri, inanç, gelenek-görenek, giyim-kuşam, yeme-içme, değer, davranış, bilgi ve beceri, ticari ilişkiler vb.) her biri büyük öneme sahiptir (Polat, 2020).

Yukarıda bahsedilen maddi ve manevi unsurlar, ulusların üretmiş oldukları sanat eserleri üzerinde büyük bir öneme ve etkiye sahiptir. Maddi manevi unsurlar ile sanatsal üretim arasındaki karşılıklı ilişki sonucunda sanat eserleri içinden çıktığı toplumun kültürüne ait nitelikler taşıyabilmekte ve o toplumla özdeşleşebilmektedir. Dolayısıyla sanat eserleri sembolik anlamda bu toplulukları tanımlayan birer öge özelliği de taşıyabilmektedirler.

Bu yüzden kimi sanat eserleri içinden çıktığı toplumu ve ulusu temsil edebilme gücüne sahip sembolik değerler de taşımaktadırlar. 2022 Place etkinliğinde kimi sanal cemaatler de, tasarladıkları ulusal imge grupları içerisine sembolik değeri olan sanat ve tasarım ürünlerini çokça dahil etmişlerdir. Kimi topluluk kendi ulusuyla özdeşleşen müzik aletlerini, kimi topluluk bir ressamı, kimi topluluk da ulusunu simgelediğini düşündüğü bir sanat eserini, ulusal imge grubu içerisine dahil etmiştir.



Görsel 7 2022 Place etkinliğinde yer alan Ukrayna temalı ulusal imge grubu, Reddit. (PlaceAtlas)

Tablo 5 Ukrayna temalı imge grubunda yer alan kültürel semboller.

Kategori	f
Tarihi olaylar ve kişiler (başkan, kral, bilim insanı, savaş ve materyalleri vb.)	5
Ulusal simge (bayrak, arma vb.)	3
Dijital evren (yayıncılar, video oyunları, internet meme, subreddit vb.)	3
Mimari (ev, köprü, anıt, kamusal yapılar vb.)	2
Sözel-dilsel (sloganlar, yerel deyişler, isimler vb.)	2
Kamusal unsurlar	1
Ulaşım unsurları (havayolu, demiryolu, karayolu, bisiklet vb.)	1
Bitkiler	1
TOPLAM	18

Sanal cemaatlerin tasarladıkları imge gruplarında sayıca en fazla yer alan dördüncü sembol grubu dijital evren kategorisi altında gruplanmış olan sembollerdir. Bu semboller genellikle o ülkelerin tanınmış internet yayıncıları, influencer'ları, fenomenleri temsil eden sembollerdir. Bunun yanında sanal cemaatler tasarım yapmak üzere organize oldukları subreddit adreslerini de sıkça imge grupları arasında göstermişlerdir ve bu adresler de dijital evren kategorisi altında listelenmiştir. İncelenen on sekiz gruptan onunda dijital evren kategorisine ait en az 1 adet sembol görülmüştür. Bu semboller arasında: İskandinav Birliği'ne ait ulusal imge grubundan MrMouton ve Spurdo Sparde, Ukrayna'dan NAVI ve Stalker (Görsel 7), Macaristan'dan Hide the Pain Harold ve Walrusz, Bulgaristan'dan r/Bulgaria ve İspanya'dan bir internet meme olan Milliyetçi Dragonite gibi örnekler yer almaktadır.

Yukarıda sayılan örnekler dijital dünyada yer alan yayıncılar, video oyunları, internet meme'ler ve subreddit adreslerinden oluşmaktadır. Tablo 1 de yer alan semboller arasında ilk üçte yer alan sembol grupları, kökleri geçmişe dayanan ve uzun yıllardır ulusları temsil etmekte olan fiziksel ve sembolik pek çok unsurdan oluşur. Tabloda dördüncü sırada yer alan dijital evrene ait unsurlar ise, bilgisayar ve internetin yaygınlaşmasından sonra sosyal medyada ya da dijital oyun

platformlarında ortaya çıkan unsurlardır. Günümüzde internetin ve sosyal medyanın artık hayatımızın en önemli parçalarından biri olduğunu söyleyebiliriz. Bu mecralarda bireyler ve bir araya gelmiş olan sanal cemaatler her türlü paylaşımı ve etkileşimi gerçekleştirebilmektedir. Birlikte oyun oynama, tartışma yürütme, içerik oluşturma ve bu içerikleri tüketme gibi etkinlikler, zamanla dijital ortamın önemli faaliyetlerine dönüşmektedir. Bu faaliyetler sonucu ortaya çıkan ürünler ise hem sanal dünyada, hem de gerçek dünyada birer fenomen haline gelebilmektedirler. Video içerik üreticileri, influencer'lar, oyuncular ve oyun takımları, web siteleri, sosyal medya mecraları ve bu mecralarda paylaşımına sunulmuş olan görsel içerikler bahsedilen fenomenler arasında sayılabilir. Place etkinliği kapsamında üretilmiş olan dijital evren öğeleri, söz konusu olan bu fenomenleri içermekte ve göstermektedir. Bu fenomenlerin üretildiği/ortaya çıktığı/ait oldukları ülkeler ve ulusların söz konusu fenomenleri tanımlayan unsurlardan biri olabileceği düşünüldüğünde, günümüzde en çok zaman geçirilen ortam olan dijital mecrada yer alan Place etkinliğinde resmedilmiş olan ve semboller arasında yine dijital evrene ait fenomenleri temsil eden sembollerin olması şaşırtıcı değildir. Bu bağlamda, kanvasın final versiyonunda yer alan ulusal imge grupları arasında resmedilmiş dijital evrene ait unsurları temsil eden sembollerin, zamanla içinden çıkmış oldukları ulus ve kültürleri de temsil edebilme gücüne sahip olabileceğini söyleyebilmek de mümkündür.



Görsel 8 2022 Place etkinliğinde yer alan Kosta Rika temalı ulusal imge grubu, Reddit. (PlaceAtlas)

Tablo 6 Kosta Rika temalı imge grubunda yer alan kültürel semboller.

Kategori	f
Hayvanlar	5
Ulusal simge (bayrak, arma vb.)	1
Coğrafi öğeler (harita, dağ, deniz, hava durumu vb.)	1
Gıda ürünleri	1
Sözel-dilsel (sloganlar, yerel deyişler, isimler vb.)	1
Bitkiler	1
TOPLAM	10

Ulusal simgeler, mimari unsurlar, sanat ve tasarım öğeleri ile dijital evren unsurlarının yanında; hayvan ve bitkiler, yiyecek ve içecekler, edebiyat, ulaşım unsurları gibi pek çok kategoriye ait sembol de, etkinlik boyunca bir araya gelen sanal cemaatler tarafından imge grupları dahilinde resmedilmiştir. Bu imgeler ait oldukları kültürlere yönelik temsiliyet gücü yüksek, kültürel olarak önemli olan unsurlardan seçilmiştir. Dolayısıyla bazı imge gruplarında bazı kategorilere ait sembollerin sayısal olarak üstün olduğu görülebilmektedir. Örneğin Hollanda temalı imge grubunda (Görsel 6) mimari ile sanat ve tasarım kategorilerine ait dörder adet sembol, diğer sembollerden sayısal anlamda üstündür. Kosta Rika temalı imge grubunda (Görsel 8) yer alan hayvanlar kategorisi, beş adet sembolle (Beyaz Benekli Geyik, Kızıl Gözlü Ağaç Kurbağası, Salma Gagalı Tukan, Tembel Hayvan, Sinekkuşu) en fazla kullanılan sembol grubu olmuştur (Tablo 6). Hayvanlar, ilk çağlarda neredeyse bütün coğrafyalarda insanların yaşamında önemli bir yer tutmuş, insanlar hayvanlardan da yararlanarak başta ekonomik olmak üzere pek çok alanda ilerlemiştir (Alp, 2009). Bu bilgi ve Kosta Rika'ya ait imge grubundaki hayvan imgelerinin çok olmasından hareketle, hayvanların Kosta Rika kültüründe önemli bir yer tuttuğunu söyleyebiliriz. Ukrayna temalı (Görsel 7) sembollerin arasında ise Tarihi olaylar ve kişiler kategorisinde yer alan beş adet sembol (Tablo 5), diğer sembollerden sayısal olarak fazladır. Ukrayna'nın 2022 yılının başından bu yana Rusya ile savaş halinde olması bu durumun temel sebebidir. Ukrayna imge grubunda tarihi olaylar ve kişiler temalı olarak Tank Çalan Ukraynalı Çiftçiler, Bayraktar TB-2, Kiev Hayaleti ve Barış Sembolü resmedilmiştir. Bu durum günümüzde toplulukların yaşamakta olduğu savaş gibi hayati meselelerin de kültür üzerinde anında etki ederek bu etkilerin semboller vasıtasıyla bugünden geleceğe aktarıldığını örnekler niteliktedir.

Sonuç ve Öneriler

İlki 2017 yılında, ikincisi ise 2022 yılında Reddit platformu üzerinde gerçekleşen Place etkinlikleri, binlerce kullanıcının katılımı sonucu ortaya çıkan yüzlerce imgeyi barındıran bir resmin oluşturulduğu sosyal bir etkinliktir. Etkinlik kapsamında internet kullanıcıları, etkinlik bağlamında hızlı bir biçimde toplanarak gruplaştıktan sonra yatay bir hiyerarşinin olduğu ittifaklar oluşturarak (Tarara, 2022) üzerinde anlaştıkları tasarımları uygulamak üzere belirledikleri alana pikseller bırakarak semboller resmetmeye başlarlar. Grupların kimi zaman kendi alanlarında başlattıkları sembollerini resmetmek, kimi zaman bu sembollere gelen vandalist saldırılara karşı savunma yapmak, kimi zaman ise başka grupların alanlarına vandalist saldırıda bulunup kendi sembollerini resmetmeye çalışmak gibi farklı eylem pratikleri doğrultusunda üç gün boyunca süren 2022 etkinliğinin sonunda, ortaya içerisinde binlerce sembol olan dijital bir kanvas çıkmıştır.

Yapılan bu araştırmada 2022 yılında gerçekleşen Place etkinliği boyunca üretilmiş olan çeşitli imge grupları içerik bağlamında incelenmiştir. İncelemeye başlamadan önce, etkinlik ve etkinlikte ortaya çıkan final çalışmasıyla ilişkili olduğu düşünülen imge, kültür, altkültür, sembol, kültürel sembol ve sanal cemaat kavramları hakkında kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. Ardından, Place kanvası incelenerek en az on adet ulusal sembol içeren on sekiz adet imge grubu belirlenmiş, içerisindeki semboller tek tek seçilerek belirlenen kategoriler altında frekans değerlerine dönüştürülmüştür. Frekans değerleri, on sekiz adet imge grubu için ayrı ayrı tablolar haline getirilmiş ve ardından araştırma kapsamında bütün kategorilerin verildiği tek bir tabloda sunulmuştur. Kültürel semboller içeren imge gruplarının PlaceAtlas üzerinden tespiti, bu gruplardaki sembollerin tek tek belirlenerek kategorilere dönüştürülmesi, kategoriler üzerine tartışma ve yorum gerçekleştirebilmek adına çeşitli kavramlar üzerine kavramsal bir çerçeve oluşturulması ve oluşturulan kategorilerin üç adet uzmanın görüşü alınarak yapılandırılması, çalışmanın güçlü yönleri olarak sıralanabilir. İncelenmek üzere seçilen imge gruplarının zaman kısıtlılığı ve mekansal olarak araştırmacıların tekrar tekrar bir araya gelmesinin zorluğundan dolayı içerisinde en az on adet kültürel sembol içerenlerle sınırlandırılmış olması çalışmanın zayıf yönlerinden birisidir. İncelenen on sekiz adet imge grubundan beş adedine ait tabloların ve görsellerin çalışmada gösterilmiş olması ise çalışmanın bir diğer zayıf yönüdür.

Çalışma kapsamında yapılan incelemeler sonucunda kültürel semboller üretmek üzere Place'de bir araya gelerek sanal cemaatler oluşturan internet kullanıcılarının en çok ürettikleri sembollerin ulusal simgeler, mimari yapılar, sanat ve tasarım ürünleri, dijital evrene ait semboller ve radyo-televizyon-sinema unsurları olduğu görülmüştür. Bunlarla birlikte hayvanlar, ulaşım unsurları, coğrafi öğeler, gıda ürünleri ve içeceklerin de, sık sık resmedilen semboller arasında yer aldığı görülmektedir. Bayrak ve arma gibi sembolik gücü yüksek tasarımlar, temsil etme gücü bakımından topluluklar tarafından en çok benimsenen ve tasarım olarak uygulanan sembollerdir. "Manevî anlamda bayrak, bir milletin varlığının sembolü ve tarihinin hatırasıdır ve bayrağın değeri, temsil ettiği topluluğun ona yüklediği anlam ile ölçülmektedir" (Ertürk, 2017: 153). Place kanvasında bayrak sembolünün bu denli fazla resmedilmesinin temel sebebinin de, ait olduğu toplumun geçmişini, kültürünü ve varoluşunu temsil eden en güçlü sembollerden biri olması olarak ifade edebilmek mümkündür. Bununla birlikte imge grupları incelendiğinde bazı imge gruplarında yer alan kültürel sembollerin sayısal olarak diğer sembollere oranla o imge grubunda baskın olduğu fark edilmektedir. Örneğin Görsel 8'de Kosta Rika imge grubunda en çok hayvanlara ait sembollerin resmediliği görülmektedir. Place etkinliğinde yer alan bu imge grubu, Kosta Rika'daki doğal hayatın çeşitliliğine ve bunun da o ülkede yaşayan toplumlar için kültürel olarak taşıdığı öneme yönelik bir anlam taşıdığı söylenebilir. Görsel 7'de yer alan Ukrayna'ya ait imge grubunda ise tarihi olaylar ve kişiler temalı semboller en sık kullanılan semboller olarak (Tablo 5) Ukrayna'nın 2022 yılının başından bu yana içinde olduğu savaşı işaret etmekte ve ülkenin günümüzdeki en temel konusunun da bu olduğunu göstermektedir. İmge gruplarında yer verilen her sembol o ülkenin geçmişine ve bugününe yönelik bilgiler içermektedir. İmge

gruplarında yer alan ve kültürel boyutta anlam taşıyıcısı olan bu sembolleri, kültürel semboller olarak değerlendirebilmek mümkündür.

Kültürel semboller, bir arada yaşayan toplulukların sahip oldukları kültürleri yansıtan ve topluluğun bireyleri arasındaki aidiyet duygusunu da güçlendiren iletişim unsurlarıdır. Kültürel sembollerin toplumsal aidiyet duygusunun yaratılmasındaki işlevinin bir topluluğun kendini ulus olarak tanımlaması ve ortak değerler ile anlamları paylaşması ve aktarmasıyla ilişkili olduğu (Temel Eğinli ve Nazlı, 2018) düşünüldüğünde; resmedilmek üzere sanal cemaatler tarafından seçilen sembollerin bireylerin kültürel anlamda aidiyet duygularını da yansıtan ve pekiştiren öğelerden oluştuğunu söyleyebiliriz. Place etkinliği üzerine yapılan benzer bir çalışmada Gönüllü (2022), bu etkinliğe katılım gösteren kullanıcıların bir grup üyesi olarak sosyal kimliklerinin temsillerini dijital platformlara taşıdığını aktarır ve ekler: "Bireyler, kendilerini nitelendiren özellikleri paylaştıkları bireylerle işbirliği kurmak suretiyle, diğerlerinden üstünlüklerini ispatlayabildikleri ölçüde aidiyet hissini tatmin etme, başarmanın hazzını yaşama ve grup üyeliğine daha fazla anlam yükleme eğiliminde olabilmektedir. Gönüllü'nün yaptığı çalışmada ulaştığı sonuçlar, bu çalışmada gerçekleştirilen tartışmalarla örtüştüğü ifade edilebilir. Topluların geçmişinden gelen, ortak olarak deneyimledikleri ve kültürel öge niteliği taşıyan pek çok unsur, Place etkinliğinde yapılmış olan imge grupları arasında kendilerine yer bulmuştur. Ortak bir amaç çerçevesinde bir araya gelerek sanal cemaatler oluşturan internet kullanıcıları, aidiyet hissettikleri topluluklara ait sembollerin dijital ortamdaki bu etkinlik vasıtasıyla geleceğe aktarılmasına katkıda bulunmuşlardır.

Gerçekleştirilen bu çalışmada dijital evrende sanal topluluklar tarafından üretilen sembolik içeriklerin okunması ve anlamlandırılması noktasında literatüre katkıda bulunulması hedeflenmiştir. Amaç ve sınırlılıklar dikkate alındığında, Place etkinlikleri bağlamında gelecekte aşağıdaki araştırmaların da gerçekleştirilebileceği önerilmektedir:

1. Çalışmada incelenen semboller haricinde, Place kanvasında çok daha fazla sayıda kültürel sembol ve bu sembollerden oluşan imge grupları mevcuttur. Bu imge ve semboller de kapsayacak şekilde çalışmanın genişletilebileceği ve yapılan bu araştırmanın bu kapsamda gerçekleştirilecek yeni çalışmalara ışık tutabileceği söylenebilir.
2. 2017 ve 2022 yılında gerçekleşen iki Place etkinliğinde kanvas üzerinde çeşitli grupların yaşadığı çatışmalar, fiziki dünyada rekabet içerisinde olabilen toplulukların dijital dünyada da bu rekabeti ve çekişmeyi sürdürebildiğini, dolayısıyla dijital evrendeki faaliyetlerin fiziksel dünyadan etkilenemediğini göstermiştir. Bu açıdan çalışmanın, sanal dünyada gerçekleşen benzer toplu etkinliklerin gerçekleştirilmesini sağlayan motivasyonlarla ilgili başka çalışmalara da katkıda bulunabileceği düşünülmektedir.
3. Place etkinliklerinde kullanıcıların kanvas üzerinde pikseller bırakarak ürettikleri çalışmaları "piksel sanatı" olarak nitelendirebilmek, ayrıca 3 gün boyunca süren bu deneyimin kolektif ve performatif bir eylem olduğunu söyleyebilmek mümkündür. Bu doğrultuda ortaya çıkan final kanvaslarının; sanat tarihi ve sanatsal üsluplarla ilişkisi, sanatta kolektivite ve süreç bağlamında sanat gibi konular bağlamında da değerlendirilebilmesi mümkündür.

Yazar Katkı Oranları başlığı

Çalışmaya 1. Yazar: %60, 2. Yazar: %40 oranında katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması Beyanı başlığı

"R/Place etkinliğinde çizilen kültürel semboller üzerine betimsel bir analiz" başlıklı makalemizin herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur. Yazarlar arasında da herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Alp, K. Ö. (2009). Orta Asya'dan Anadolu'ya kültürel sembollere giriş. Eflatun Yayınevi.
- Ambrose, G. & Harris, P. (2014). Görsel grafik tasarım sözlüğü (2. Basım) (B. Barhana, Çev.). Literatür.
- Akkaş, İ. (2016). Çokyüzlü ilişkiler ağında kimlikler ve sanal cemaatler. Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi , 3(2), 37-53. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/210328>
- Aktan, C. C., Tutar, H. (2007). Bir sosyal sabit sermaye olarak kültür. Pazarlama ve İletişim Kültürü Dergisi, 6(20), 1-11. https://www.researchgate.net/publication/318672185_BIR_SOSYAL_SABIT_SERMAYE_OLARAK_KULTUR
- Ardatürk, A. Ş. (2022). Bir Altkültür Oluşumu: Modern Göçebelik. idil, 92, 597-606. <https://www.idildergisi.com/makale/pdf/1645791794.pdf>
- Arı, S. (2016). Çeviribilimde yeni yaklaşımlar: Sembolik formlar kuramı. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 9(43), 39-46. https://www.academia.edu/105013327/%C3%87evi_ri_bi_li_mde_Yeni_Yakla%C5%9Fimlar_Sembolik_Formlar_Kurami
- Armstrong, B. (2018). Coordination in a Peer Production Platform: A study of Reddit's /r/Place experiment [Yayımlanmış yüksek lisans tezi]. University of Waterloo.
- Atagün, Z. Z. (2011). Yeni iletişim ortamlarının alt kültürlerle etkisi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Bozkurt, V. (1999). Yıkıcı gemeinshaf'tan "öteki"siz postmodern kabilelere sanal cemaatler. Birikim Dergisi, 127, 1-8. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/isguc/issue/25516/269124>
- Civelek Oruç, M., Türkay, O. (2018). Türkiye tanıtım afişlerinin göstergebilimsel bir analizi: Home of Turkey afişleri örneği. The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication - TOJDAC, 8(2), 312-328. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tojdac/issue/36245/408385>
- Efe, Y. (2019). Türkiye'de bir altkültür olarak anime ve manga hayranlığı [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Eraslan, A. (2016). Mimaride anlam; yapıdaki "sembolik dil" üzerine bir değerlendirme. Tasarım + Kuram, 10(18), 18-35. <https://doi.org/10.23835/tasarimkuram.239593>
- Erdoğan, S. (2022). Grafik Tasarımda Semboller Ve Anlamlarının Kültürel Farklılıkları Bağlamında Bir Örnek: Türkiye Ve Kırgızistan Yol Uyarı Levhalarının Karşılaştırılması. Kafdağı, 7(2), 220-232. <https://doi.org/10.51469/kafdagı.1226324>
- Erkenekli, M. (2013). Toplumsal kültür araştırmaları için değer merkezli bütünleşik bir kültür modeli önerisi. Savunma Bilimleri Dergisi, 12(1), 147-172. https://kho.msu.edu.tr/akademik/enstitu/Alp_SAVBEN_dergi/mayis2013/belgeler_pdf/7_erkenekli.pdf
- Ertürk, K.Ö. (2017). Türk cumhuriyetlerindeki bayraklarındaki renklerin iletişimsel analizi. Kurtaslan, Z. (Ed.), Kültür-Sanat-Edebiyat-Eğitim ven Mimarlık Üzerine Akademik Araştırmalar içinde (s. 151-166). Eğitim Yayınevi.
- Ersöz Karakulakoğlu, S. (2015). Geleceğin web teknolojileri: Web 3.0 ve etkileşim. Ö. Oğuzhan (Ed.), İletişimde Sosyal Medya Sosyal Medyada Etkileşim içinde (s. 111-130). Kalkedon.
- Evciman, S. (2022). Bir kültür endüstrisi ürünü olarak "Sanal Cemaat". Yeni Medya, (13), 376-400. <https://doi.org/10.55609/yenimedya.1109537>
- Gönüllü, C. (2022). Dijital vatan savunması: R/Place etkinliği. MAKU SOBED, (36), 157-173. <https://doi.org/10.20875/makusobed.1182163>
- Gürsürer, Ö (2019). Bir müşterek olarak kent imgesi: İstanbul Bağdat caddesi örneği [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Teknik Üniversitesi.
- Güvenç, B. (1974). İnsan ve Kültür (2. Basım). Remzi Kitabevi.
- Güvenç, B. (1997). Kültürün ABC'si (1. Basım). YKY.
- Haberli, M. (2012). Yeni Bir Örgütlenme Biçimi Olarak Sanal Cemaatler. İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 3, 118-134. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/itobiad/issue/8759/109292>
- İnceoğlu, M. (2010). Tutum, algı, iletişim (5. Baskı). Beykent Üniversitesi Yayınevi.

- Koca, S. K. (2010). Genel hatları ile kültür ve sembol ilişkisi. SAÜ Fen Edebiyat Dergisi, 12(2), 87-94. http://www.fed.sakarya.edu.tr/arsiv/yayinlenmis_dergiler/2010_2/makale_6.pdf
- Litherland, K.T., Morch, A.I. (2021). Instruction vs. emergence on r/place: Understanding the growth and control of evolving artifacts in mass collaboration. Computers in Human Behavior, 122, 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106845>
- Naylor, L. N. (1996). Culture and Change. Bergin & Garvey.
- Oğuz, E. S. (2011). Toplum bilimlerinde kültür kavramı. Edebiyat Fakültesi Dergisi, 28(2), 123-139. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/huefd/issue/41213/505402>
- Polat, S. (2020). Kültürün Dinamik Öğeleri Olarak Sanat ve Müzik. İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 9 (2), 1757-1771. <https://doi.org/10.15869/itobiad.703142>
- Simpson, B., Lee, M. & Ellis, D. (2017). How we built r/Place. <https://www.redditinc.com/blog/how-we-built-rplace/> adresinden 08.09.2022 tarihinde alınmıştır.
- Tarara, P. (2022). A certain place of the internet: Reddit place. inAW Journal, 3 (1), 83-94.
- Temel Eğinli, A. & Nazlı, A. K. (2018). Kültürün koruyucu gücü: Kültürel semboller. Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi Medya ve İletişim Araştırmaları Hakemli E-Dergisi, 2, 56-74. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/egemiad/issue/36758/408169>
- Ünlüer, A. A. (2017). Bir Sanat Dalı Olarak Piksel Sanatının Kimlik ve Temsil Sorunları. Inonu University Journal of Arts and Design, 7(15), 211-223. <https://doi.org/10.16950/inustd.313928>
- Vaccher, P. Etc. (2020, October). Understanding community-level conflicts through Reddit r/place. Poster session presented at the CSCW '20 Companion, October 17–21, 2020, Virtual Event.
- Yavuz, D. (2019). Çocuk edebiyatı ve kültürel semboller. Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD), 6(4), 175-184. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/asead/issue/44866/552337>

İnternet kaynakçası

- Chu, G. (2022). Reddit's r/place Is a Testament to Internet Culture and Camaraderie. Hypebeast. <https://hypebeast.com/2022/4/reddit-r-place-april-fools-day-social-experiment-info> adresinden 09.09.2022 tarihinde alınmıştır.
- Koyun, C. E. (2022). Reddit Place'te Türk bayrağına saldırı yapıldı!. ShiftDelete.net. <https://shiftdelete.net/elraenn-twitch-yayininda-turkiye-bayragina-saldiri-yapildin> adresinden 09.09.2022 tarihinde alınmıştır.
- Lorenz, T. (2022). Internet Communities Are Fighting Over Pixels. The Washington Post. <https://www.washingtonpost.com/technology/2022/04/04/reddit-place-internet-communities/> adresinden 09.09.2022 tarihinde alınmıştır.
- Lyons, K. (2022). Reddit is bringing back r/Place, its April Fools' Day art experiment. The Verge. <https://www.theverge.com/2022/3/28/22999689/reddit-bringing-back-r-place-april-fools-day-experiment-public-art> adresinden 01.09.2022 tarihinde alınmıştır.
- Onder, C. (2022). xQc Receives Death Threats from My Little Pony Fans. Comicbook. <https://comicbook.com/gaming/news/xqc-reddit-place-my-little-pony-death-threats-twitch/> adresinden 09.09.2022 tarihinde alınmıştır.

Görsel kaynakçası

- 0x0000000000000045 [u/0x0000000000000045]. (2017, 3 Nisan). For anyone looking for a high quality, non-pixelated, up-to-date screenshot at 4k resolution of r/place [Post]. Reddit. https://www.reddit.com/r/place/comments/634jgz/for_anyone_looking_for_a_high_quality/
- Daily Twitch. (2022, 4 Nisan). Best Of Twitch #56 xQc Got Death Threats From r/Place Stans For Destroying Pixels.. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=HFtVaAHQMhY>
- TheFartingKing_56 [u/TheFartingKing_56] (2022, 5 Nisan). r/place before the snap, ULTRA high res & smooth image in comments! [Post]. Reddit. <https://i.redd.it/o5ux1ncaglr81.png>
- PlaceAtlas. <https://2023.place-atlas.stefanocoding.me/#/0/0/1> (Erişim tarihi: 09.10.2022)

Extended Abstract

The aim of this research is to analyse and interpret the cultural symbols created during the r/Place event that took place in 2022. r/Place is an online event that was first organised on the Reddit platform in 2017 and was repeated on the same platform in April 2022. During the event, participants applied visual designs either individually or in groups using the platform, which enables users to paint by placing pixels at specific time intervals on a blank digital canvas.

At the conclusion of the three-day event, a final canvas featuring numerous cultural symbols was produced. Upon examination of the event process held at Place in 2022, similarities with the 2017 event become apparent. Firstly, users collaborated in groups to create and safeguard a design. Additionally, each user was limited to placing only one pixel every five minutes, preventing individuals from completing the work alone. Users have collaborated by creating virtual communities to complete tasks. However, sometimes different groups attacked the work of another group in order to portray their own work in the same field. That's why some groups had to protect their work. Another similarity between the 2017 and 2022 events is that users and groups have depicted symbols of social and cultural formations to which they belong, love and protect. It is possible to categorise these images as countries, computer games, musicians, anime, historical figures, football clubs, internet memes and movies. User groups unite around issues to which they feel a sense of belonging and commonality, and act together to create a symbol that represents these shared interests.

For this study, we have chosen a case study approach, which is one of the qualitative research methods, to examine and interpret the cultural symbols on the Place canvas. We have also created a conceptual framework to discuss and comment on the symbols to be examined. During the creation of the conceptual framework, we carried out a document review. Once the conceptual framework was created, we scanned the symbols on the Place canvas using the website PlaceAtlas. To examine the symbols on the canvas, we selected symbols from national image groups that contained at least ten symbols. We identified eighteen image groups and created categories to represent the cultural symbols within them. Two researchers reviewed these categories separately and together, and then three field experts reviewed them to ensure validity and reliability. The study's strengths lie in its in-depth examination of concepts such as image, symbol, cultural symbol, and virtual community to create a conceptual framework, as well as the inclusion of expert opinions for the categories. However, the study's limitations include the examination of a limited number of symbols instead of all 8549 symbols and the inclusion of only five of the eighteen national image groups as examples. However, the study's limitations include the examination of a limited number of symbols instead of all 8549 symbols, and the inclusion of only five of the eighteen national image groups as examples are can be considered the weaknesses of this research.

The investigation conducted within the scope of the study revealed that the virtual communities in Place produced cultural symbols, with national symbols, architectural structures, art and design products, symbols of the digital universe, and radio-television-cinema elements being the most common. Additionally, animals, transportation elements, geographical elements, food products, and beverages were also frequently depicted. Upon examining the image groups, it becomes apparent that certain cultural symbols are more prevalent in some groups than others. For instance, the image group of Costa Rica predominantly features animal symbols. This suggests that the images in the Place event hold significance in terms of the diverse natural life in Costa Rica and its cultural importance to the country's inhabitants. The image group for Ukraine predominantly features symbols related to historical events and figures, reflecting the ongoing war that the country has been embroiled in since the start of 2022. Each symbol included in the image groups contains information about the past and present of that country. These symbols are located on the Place canvas as cultural symbols of those nations. Furthermore, it can be stated that virtual communities use symbols that reflect and reinforce individuals' sense of cultural identity.

In a study on the Place event, Gönüllü (2022: 171) found that users bring their social identities to digital platforms as group members. Participants tend to derive a sense of belonging and attach more meaning to group membership when they can prove their superiority over other groups by cooperating with individuals who share their defining characteristics. The findings of Gönüllü's study align with the discussions presented in our own study. The image groups formed during the r/Place event included cultural elements that are shared among societies and stem from their past experiences. Internet users have formed virtual communities to design symbols that represent their sense of belonging. Through this activity, they have carried their cultural symbols into the future in the digital environment. In this study, we aim to enrich the literature on reading and interpreting the symbolic contents produced by virtual communities in the digital universe through the Place activity.

Annelerin bebekleriyle birlikte uyumaya ve ayrı uyumaya ilişkin görüşlerinin ve algılarının metaforik olarak incelenmesi¹

Emine Şentürk², Hatice Birgül Cumurcu³

² Adalet Bakanlığı, İstanbul Anadolu Adli Destek ve Mağdur Hizmetleri Müdürlüğü, İstanbul, Türkiye.

³ İnönü Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Dahili Tıp Bilimleri, Psikiyatri Anabilim Dalı, Malatya, Türkiye.

ÖZET

Bu çalışmada, annelerin bebeklerinin ilk üç yılında birlikte uyumaya ve ayrı uyumaya ilişkin görüş ve algılarının metaforik olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma deseni olarak nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Çalışmaya 0-3 yaş çocuğu olan 38 anne katılmıştır. Veri toplama aracı olarak demografik bilgi formu ve araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Annelerin genellikle bebekleri ile aynı odada uydukları, aynı odayı paylaşma sebeplerinin başında gece beslenmesi, bebeğin kendini güvende hissetmesi ve bağlanma duygusu gibi etkenlerin olduğu belirlenmiştir. Bebeklerin odalarının çoğunlukla 0-12 aylıkken ayrıldığı, bebek odasının ayrılmasındaki başlıca sebeplerin bebeğin rahatı ve bağımsızlığını sağlaması olduğu belirlenmiştir. Annelerin bebekleri ile aynı odada uyumaya ilişkin metaforları çoğunlukla huzur/sıcaklık ve koruma/kapsayıcılık temalarıyla ilişkilendirilirken, annelerin ayrı odalarda uyumaya ilişkin metaforları çoğunlukla kaygı ve huzursuzluk temalarıyla ilişkilendirilmiştir. Bebekleri ile aynı odada uyuyan anneler ayrı uyuma algılarını öncelikle endişe temasıyla ifade ederken, bebekleri ile ayrı odada uyuyan anneler ayrı uyuma algılarını öncelikle rahatlık temasıyla ifade etmişlerdir. Bebeğin yaşı ne olursa olsun annelerin bebekleriyle uyurken huzur ve sıcaklık hissettikleri ortaya çıkmıştır. Bebeğin algılanan mizacı ne olursa olsun annelerin bebeklerinden ayrı uyduklarında kendilerini endişeli hissettikleri ortaya çıkmıştır.

ANAHTAR KELİMELER

Bebek, birlikte uyuma, metafor, uyku.

A metaphorical examination of mothers' views and perceptions about co-sleeping and separate sleeping with their babies

ABSTRACT

In this study, the aim was to examine mothers' views and perceptions of co-sleeping and sleeping separately during the first three years of their babies metaphorically. A qualitative research model was used as the research design. Thirty-eight mothers who have children aged between 0-3 participated in the study. A demographic information form and semi-structured interview forms created by the researcher were used as data collection tools. It was found that mothers usually sleep in the same room with their babies, and the main reasons for sharing a room are factors such as night feeding and the baby's sense of safety and attachment. It was determined that babies' rooms were mostly separated when they are between 0-12 months old, and the main

¹Bu çalışma 2. yazar danışmanlığında, 1. yazar tarafından İnönü Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı'nda Doktora seminer çalışması kapsamında hazırlanmış ve sunulmuştur. Araştırmada yayın etiğine uyulmuştur. İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu tarafından 02.11.2021 oturum tarihi, 22 Oturum sayısı ve 2021/2612 Karar sayısı ile oybirliğiyle Etik Kurul onayı alınmıştır.

Atrf: Şentürk, E., & Cumurcu, H., B. (2024). Annelerin bebekleriyle birlikte uyumaya ve ayrı uyumaya ilişkin görüşlerinin ve algılarının metaforik olarak incelenmesi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 465-487. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.1269453>

reasons for separating the baby's room were the baby's comfort and fostering independence. The mothers' metaphors about sleeping in the same room with their babies were mostly associated with themes of tranquility/warmth and protection/inclusiveness, while mothers's metaphors about sleeping in separate rooms were mostly associated with themes of anxiety and uneasiness. Mothers who sleep in the same room with their babies primarily expressed their perceptions of sleeping separately with a theme of concern, while mothers who sleep in a separate room with their babies primarily expressed their perceptions of sleeping separately with a theme of comfort. It was revealed that mothers felt tranquility and warmth when sleeping with their babies regardless of the baby's age. It was also revealed that mothers felt worried when sleeping separately from their babies regardless of the baby's perceived temperament.

KEYWORDS

Co-sleeping, infant, metaphor, sleep.

Giriş

Bebeğin fiziksel ve psikolojik olarak sağlıklı bir yaşam sürdürmesinde annesi ile doğum öncesi süreçten başlayan bağlılığı önem arz etmektedir. Anne ile bebek arasındaki bağlanmayı destekleyen unsurlardan biri olarak bebek ile annenin aynı odada kalması önerilmektedir (Akarsu vd., 2017). Doğum sonrası dönemde anne ve bebeğin her ayrılışının ikisi için de ruhsal bir gerilim oluşturduğu ve bu dönemde aynı odayı paylaşmanın desteklenmesi gerektiği ifade edilmektedir (Jaafar vd., 2016). Özellikle hayatın ilk üç yılında anneye bağımlılığı daha yüksek olan bebek için annesi öğrenme sürecinin merkezi konumundadır ve bebeğin algılayabildiği ilk şey kendisine güvende hissettirilip hissettirilmediğidir (Cozolino, 2017). Anne ile bebeğin aynı odada uyuması farklı biçimlerde gerçekleşebilmektedir. Yatak paylaşımı olarak nitelendirilen uyuma biçiminde bebekle ebeveyninin aynı yüzeyi paylaşması söz konusu iken, oda paylaşımında bebek ebeveyni ile aynı odayı paylaşmaktadır. Yatak paylaşımı da oda paylaşımı da en az iki duyuşsal uyarının karşılıklılığına imkân tanıyacak kadar yakın uyuma şeklinde ifade edilmektedir (McKenna ve Volpe, 2007). Yatak paylaşımı, ebeveynle bebeğin aynı yüzeyi paylaşması ile birlikte uyumanın bir türüdür ancak birlikte uyuma ebeveynle bebeğin aynı odada farklı yataklarda uyumasını da içermektedir (Carpenter vd., 2004).

Ebeveynlerin Bebekleriyle Uyuma Nedenleri

Ebeveynlerin bebekleriyle birlikte uyuma nedenlerinin analiz edildiği sistematik derleme çalışmalarının sonuçlarına göre; huzursuz bebeği sakinleştirmek, bebeğin hasta olması halinde hızlı müdahale edebilmek, bebekle uyumanın eğlenceli olması, ebeveynin bebeğiyle geçirdiği zamanı artırmak istemesi, birlikte uyumanın bağlanmayı desteklemesi, emzirmeyi kolaylaştırması, bebeğin uyuyacağı başka yer olmaması, bebekle uyumanın rahatlık sağlaması, daha iyi uykuya olanak tanınması, ebeveynin bebeği izleyebilmesi, bebeğin ağlaması, ait olunan kültürel özellikler, bebeği tehlikelerden koruma, annelik içgüdüğü, bebeğin sağlığının ve güvenliğinin desteklenmesi, duygusal gerekçeler gibi nedenlerin öne çıktığı görülmektedir (Ball, 2002; Ward, 2015; McKenna ve Volpe, 2015).

Birlikte uyumanın bebeklerin gelişimleri üzerinde çeşitli yararları bulunmaktadır (Barry ve McKenna, 2022). Yapılan çalışmalarda ebeveynleriyle birlikte uyuyan bebeklerin uyku sürelerinin ve uyku verimliliklerinin daha yüksek olduğu (Yoshida vd., 2022); stres seviyelerinin ayrı uyuyan bebeklere göre daha düşük olduğu (Barry, 2019) sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca ebeveynle bebeğin birlikte uyumasının ebeveynle bebeğin sinyallerini alma ve uygun yanıtlar üretebilme imkanı sağlayarak ebeveynle bebek arasındaki duygu uyumunu artırdığı, bebeğin duygu düzenleme becerilerine ve güvenli bağlanma sürecine olumlu katkı sağladığı tespit edilmiştir (Wise, 2023). Birlikte ve ayrı uyuyan bebeklerin karşılaştırıldığı bir çalışmada farklı olarak yalnız uyuyan bebeklerin öz düzenleme becerilerinin birlikte uyuyan bebeklere kıyasla daha yüksek olduğu (Chu, 2014); 4 aylıktan daha önce odsı ayrılan bebeklerin daha iyi uyku konsolidasyonuna sahip olduğu (Paul vd., 2017) ortaya konmuştur. Birlikte uyumanın risklerine ilişkin yapılan bir çalışmada ise ebeveynle bebeğin birlikte uyumasının hipotermi, bebeğin üstüne yatma, boğulma,

sıkışma gibi birtakım riskleri beraberinde getirerek yaralanma ve ölüm riskini önemli ölçüde artırdığına ilişkin bulgular paylaşılmıştır (Buswell ve Spatz, 2007; Moon vd., 2022).

İngiltere’de ebeveyn-bebek yatak paylaşımının prevalansının incelendiği bir çalışmada, tüm yeni doğanların neredeyse yarısının ebeveynleri ile aynı yatakta yattıkları ve bebek 3-4 aylık olduğu dönemde yatak paylaşımının %30'lara düştüğü; birlikte uyuma prevalansının 3 ile 12 aylık arası bebeklerde değişmediği bildirilmiştir (Blair ve Ball, 2004). Norveç’te yapılan bir çalışmada rutin yatak paylaşımının %60’ın üzerinde yaygınlık gösterdiği tespit edilmiştir (Osberg vd., 2021). İsveç’te yaşamın ilk üç ayında bebeklerin yarısı ebeveynin odasında ayrı yataklarda uydukları ve 6 aylık bebeklerde yatak paylaşım oranının yıllar içerisinde artış gösterdiği tespit edilmiştir (Wennergren vd., 2021). Yapılan başka çalışmalarda da yatak paylaşımın aylar içerisinde artış gösterebildiği; yeni doğanlarda yatak paylaşımı %41,2 oranında yaygınlık gösterirken bu oranın 3 ayda azaldığı ancak 6. ve 18. aylarda artış gösterdiği (Bilgin ve Wolke, 2022) tespit edilmiştir. Hollanda’da yatak paylaşımında etnik farklılıkları inceleyen bir çalışmada Hollandalı annelerde 2. aydan 24. aya kadar yatak paylaşımı azalırken Türk ve Fas annelerde bu oranın artış gösterdiği tespit edilmiştir (Luijk vd., 2013). Tayland’lı annelerle yapılan bir çalışmada da bebekleri 12. aylık olan annelerin üçte ikisinin bebekleriyle aynı yatağı paylaştığı tespit edilmiştir (*Tassanakijpanich vd., 2021*).

Türkiye’de bebeklerin ebeveynleri ile uyuma prevalansının tespit edildiği farklı çalışmalara bakıldığında ise; anne ve bebeğin aynı odada uyumasının emzirmeye etkisinin incelendiği bir çalışmada annelerin %81,5’inin bebekleri ile aynı odada yattığı, aynı odada yatan bebeklerin %11,8’inin ise ebeveynleri ile aynı yatakta uyuduğu (Çınar vd., 2010); annelerin %16’sının bebeği ile aynı yatağı paylaştığı (Yıkılkan vd., 2011); bebeklerin %66,1’inin ebeveynleri ile aynı odayı paylaştığı, yatak paylaşımının ise %15,7 oranında olduğu, yani ebeveynlerin, bebekleriyle aynı odada farklı yatakta uyuma eğilimlerinin daha fazla olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır (Boran vd., 2014). Türkiye’de ebeveynlerle bebeklerin birlikte uyuması durumuna ilişkin yapılan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir.

Bebeklerin uyku düzenlerine ilişkin araştırılan değişkenlerden birinin de mizaç olduğu görülmektedir. Zor mizaç özelliklerine veya boyutlarına sahip olmanın daha az uyku süresiyle ilişkili olduğu (Weissbluth ve Liu, 1983; Scher vd., 1998); bebeğin mizacının uyku süresinin yanı sıra anne ile bebeğin birlikte uyuma sıklığı ile de ilişkili olduğu (Taylor vd., 2008) ifade edilmektedir.

Mizaç; kalıtım, olgunlaşma ve deneyimden etkilenen biyolojik kökene sahip bireyin tepkisellik ve öz düzenlemedeki bireysel farklılıkları olarak tanımlanmaktadır (Rothbart ve Derryberry, 1981). Mizaç araştırmaları Thomas, Chess ve arkadaşları (1963) tarafından başlatılan New York Boylamsal araştırmasına dayanmaktadır. Bu araştırmanın ilk aşamalarında bebeği 2-3 aylık veya daha büyük olan 22 ebeveyn ile bebeklerinin günlük durumlarına tepkileri hakkında görüşmelerinin içerikleri analiz edilmiş ve aktivite düzeyi, ritim, yaklaşıma karşı geri çekilme, uyum yeteneği, yoğunluk, eşik, ruh halinin niteliği, dikkat dağılımı ve dikkat süresi/süreklilik olmak üzere 9 mizaç kategorisi tespit edilmiştir (aktaran Putnam vd., 2002). Chess ve Thomas (1999) ile Thomas ve arkadaşları (1970) tarafından bu mizaç boyutlarından yola çıkılarak kolay, zor ve yavaş ısınan olmak üzere üç mizaç türü tanımlanmıştır. Bebeklerin %10’unu zor, %40’ını kolay, %15’ini yavaş ısınan bebek olarak tanımlamışlardır. Geriye kalan %35 bebek ise bu üç profile de uymamaktadır (aktaran Grady vd., 2012).

Anne ile bebeğin birlikte uyuduğu ikili birlikte uyuma, anne baba ve bebeğin birlikte uyuduğu üçlü birlikte uyumaya göre daha yaygın görülmektedir (Ball vd., 2000). Ebeveynlerin bebekleriyle birlikte uyumaya yönelik memnuniyetlerinin değerlendirildiği çalışmalarda annelerin babalara kıyasla bebekleriyle birlikte uyuma düzenini daha fazla desteklediğine yönelik sonuçlar mevcuttur (Chénier-Leduc vd., 2022; Germo vd., 2007). Bebekler daha az uyduğunda babaların genel sağlık sorunları ve esenlikleri azalmaktadır; ayrıca bebeklerin yetersiz uykusu eşler arasında ilişki problemlerinin yanı sıra aile içi ilişkilerin kalitesini de azaltmaktadır (Coles vd.,

2022). Anne ile bebeğin birlikte uyuması fiziksel yakınlığın sağlanmasıyla annenin bebeğe karşı daha hassas ve duyarlı bakım vermesini teşvik eden bir etmendir (Barry, 2019). Annenin bebeğinin ipuçlarına daha duyarlı olması ve yanıt vermesi bebeğin anneye güvenli bağlanma sürecini desteklemektedir. Bebeklerin anneleriyle yaşadıkları bu ilk deneyimler ise bebeğin dünyaya ilişkin algısını ve beklentilerini şekillendirmesi (Crockenberg, 1981) ve bebeğin optimum gelişimini etkileyebilmesi bakımından önem arz ettiği göz önünde bulundurulduğunda (Warren ve Brady, 2007); bu çalışmanın annelerin bebeklerinin uyku düzenlerine ilişkin görüşlerinin alınmasının yanı sıra bebekleriyle birlikte uyumalarına ve ayrı uyumalarına ilişkin yükledikleri anlamların incelenmesine olanak sağlanması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Zira çocukların uyku düzeni hakkında değerlendirmeler yapılırken tipik gelişim özelliklerini bilmek tek başına yeterli olmayıp çocuğun yaşadığı kültürün temel inanç ve değerlerinin, çocuğun ihtiyaçlarının ve biyolojik özelliklerinin etkileşiminin de anlaşılmasının önemine değinilmektedir. Ailelerin ihtiyaçlarına en uygun yanıtları üretme konusunda kültürel arka plan ve toplumsal koşullar bağlamında bireysel davranışları anlayarak uygun müdahalelerin geliştirilmesi için önemli olduğu vurgulanmaktadır. Ayrıca davranışsal ve gelişimsel normlar bağlamında uyku-kültür ve biyoloji etkileşimindeki rollerin iyi anlaşılması uyku probleminin ne zaman kim için hangi koşullarda oluştuğunu anlama ve uygun müdahaleleri oluşturmak için önem arz etmektedir (Jenni ve O'Connor, 2005). Bu doğrultuda çalışmada annelerin bebekleriyle birlikte uyumaya ve bebeklerinden ayrı uyumaya yönelik algılarının metaforik olarak incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın amaçları:

- Bebeklerin anneleri ile aynı odada uyuma nedenlerini belirlemek.
- Bebeklerin annelerinden ayrı odada uyuma nedenlerini belirlemek.
- Bebeğiyle birlikte uyuyan annelerin bebekleriyle birlikte uyumaya ve bebeklerinden ayrı uyumaya ilişkin oluşturdukları metaforları belirlemek.
- Bebeklerinden ayrı uyuyan annelerin bebekleriyle birlikte uyumaya ve bebeklerinden ayrı uyumaya ilişkin oluşturdukları metaforları belirlemek.
- Bebeğin yaşına göre annelerin bebekleriyle birlikte uyumaya ve bebeklerinden ayrı uyumaya ilişkin oluşturdukları metaforları belirlemek.
- Anne tarafından algılanan bebeğin mizacına göre annelerin bebekleriyle birlikte uyumaya ve bebeklerinden ayrı uyumaya ilişkin oluşturdukları metaforları belirlemek.

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Nitel araştırmalarda bireylerin bakış açılarını, duygularını, düşüncelerini, algılarını daha derinlemesine anlama gayreti söz konusudur (Kuş, 2003). Bilişsel dilbilim alanında yapılan çalışmalar metaforların retorik veya dilbilimsel tekniklerden daha fazlasını temsil ettiğini ortaya atan modern bir metafor teorisi geliştirmiştir ve insanların metaforu sadece iletişim amacıyla değil, aynı zamanda yaşamlarını deneyimlemek ve anlamak için de kullandığını öne sürmüştür (Wickman vd., 1999). Psikoterapilerde de kullanılan metaforlar dil ile ifadenin yetersiz kaldığı durumlarda kişilerin iç dünyasına ait duygu ve düşüncelerin ifadesinde önemli bir unsur olmaktadır (Zuniga, 1992). Bununla birlikte metaforlar karmaşık bilgilerin daha kolay bir şekilde görsel imajlara dönüşmesini sağlar (Rule, 1983). Ayrıca metaforlar geçmiş deneyimlerini yansıtan, aynı zamanda mevcut durumları yorumlayan ve bunlarla başa çıkmayı öngören eylemin, hayal gücünün ve dilin alışılmış bir oluşumdur (Strong, 1989).

Etik Kurul Onayı

Bu çalışma 2. yazar danışmanlığında, 1. yazar tarafından İnönü Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı'nda Doktora seminer çalışması kapsamında hazırlanmış ve sunulmuştur. Araştırmada yayın etiğine uyulmuştur. İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Girişimsel Olmayan

Klinik Araştırmalar Etik Kurulu tarafından 02.11.2021 oturum tarihi, 22 Oturum sayısı ve 2021/2612 Karar sayısı ile oybirliğiyle Etik Kurul onayı alınmıştır.

Verilerin Analizi

Toplanan veriler tek tek incelenmek suretiyle elektronik ortamda kayıt altına alınmış ve verilerin doğruluğu birkaç kez gözden geçirilmiştir. Verilerin analizinde nitel araştırmalarda kullanılan veri analiz yöntemlerinden biri olan içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analiziyle bir görüşme, metin veya doküman gibi farklı araçlarla ifade edilen belirli kavramları, anlamlarını veya içeriğini belirleyerek bu metinlerdeki mesajlara ilişkin bir çıkarım yapılmaktadır (Büyüköztürk, 2013). Nitel araştırma verilerinin analizinde 4 aşama bulunmaktadır. Bunlar: 1. Verilerin kodlanması, 2. Temaların bulunması, 3. Kodların ve temaların düzenlenmesi, 4. Bulguların tanımlanması ve yorumlanmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu çalışmada veriler araştırmacılar tarafından tekrarlı biçimde incelenmiş, verilerden çıkan kavramlara göre kodlamalar yapılmış ve kodlar arasındaki ortak noktalar veya anlamlı ilişkiler dikkate alınarak temalar belirlenmiştir. Temaların veri setindeki içeriği yansıtmadığına yönelik olarak iki farklı uzmana danışılmış ve tematik kodlamalar düzenlenmiştir. Güvenirliğin belirlenmesinde Miles ve Huberman'ın [Güvenirlik=Görüş Birliği / (Görüş birliği+Görüş ayrılığı)] (Miles ve Huberman, 1994) güvenirlilik formülü kullanılmıştır. Toplam 73 metaforun yer aldığı çalışmada kodlayıcılar arasında toplam 3 metaforun farklı temalara dahil edildiği, 70 metaforda görüş birliği sağlandığı görülmüş; buna göre kodlayıcılar arasındaki uyum %95,8 olarak belirlenmiştir.

Örneklem

Araştırmanın örneklem grubu, nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan olasılıklı olmayan, amaca yönelik örneklem türlerinden ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın çalışma grubunu 0-36 ay arası bebeği olan anneler oluşturmaktadır. 0-36 ay arasında bebeği olan toplam 51 anneden veriler yüz yüze veya anneler tarafından form online doldurulmak suretiyle toplanmıştır. 14 katılımcı sorulara eksik yanıt vermesi, bebeğinin 36 aylıktan daha büyük olması, yanıt vermediği soru olması gibi nedenlerle çalışmadan çıkarılmıştır. 0-36 aylık bebeği olan, sorulara eksiksiz yanıt veren, çalışmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden 38 anne, çalışmanın katılımcı grubunu oluşturmuştur. Bu çalışmaya dahil edilme kriterleri kadın olmak, 0-3 yaş arası bebeğe sahip olmak; araştırmadan dışlanma kriterleri 0-3 yaş arası engelli bir çocuğa sahip olmak, 0-3 yaş arası bebeğe sahip olmamak olarak; araştırmadan çıkarılma kriterleri ise çalışmanın herhangi bir aşamasında çalışmadan çıkmak, soruları eksik yanıtlamış olmak olarak belirlenmiştir.

Çalışma grubunu oluşturan 0-36 ay arasında bebeği olan annelere ilişkin bilgiler Tablo 1'de verilmiştir

Tablo 1 Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgilerin Dağılımı

Değişken		f	%
Annenin mevcut yaşı	19-24	3	7,89
	25-30	13	34,21
	31-35	17	44,73
	36-40	3	7,89
	41+	2	5,26
Toplam		38	100
Anne olma yaşı	19-24	4	10,53
	25-30	21	55,26
	31-35	10	26,31
	36-40	3	7,89
Toplam		38	100
Annenin aktif olarak çalışma durumu	Evet	15	39,47
	Hayır	23	60,53
Toplam		38	100
Bebeğin kaç aylık olduğu	0-12	19	50
	13-24	5	13,16

	25-36	14	36,82
Toplam		38	100
Bebegin kaçınıcı çocuk olduğu	İlk	27	71,05
	Ortancalardan biri	1	2,63
	Son	10	26,31
Toplam		38	100
Bebegin prematürelilik durumu	Evet	1	2,63
	Hayır	37	97,37
Toplam		38	100
Gebeliğin planlı olup olmadığı	Evet	33	86,84
	Hayır	5	13,16
Toplam		38	100
Bebegin kronik hastalığa sahip olma durumu	Evet	3	7,89
	Hayır	35	92,10
Toplam		38	100
Annenin psikiyatrik tanı alma durumu	Evet	2	5,26
	Hayır	36	94,74
Toplam		38	100
Bebegin mizacı	Kolay çocuk	24	63,16
	Yavaş ısınan çocuk	5	13,16
	Zor çocuk	9	23,68
Toplam		38	100
Bebegin gece emme durumu	Evet	18	47,37
	Hayır	20	52,63
Toplam		38	100
Bebegin gece emme sıklığı	1-3 kez	8	44,44
	4-6 kez	7	38,89
	6+ kez	3	16,67
Toplam		18	100
Evlilikte süregiden problem durumu	Evet	3	7,89
	Hayır	35	92,10
Toplam		38	100

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların %44,73'ünün (f: 17) 31-35 yaş arasında, %34,21'inin (f:13) 25-30 yaş arasında, %7,89'unun (f:3) 19-24 yaş arasında, %7,89'unun (f:3) 36-40 yaş arasında olduğu, %5,26'sının ise (f:2) 41 yaş ve üzeri annelerden oluğu tespit edilmiştir. Katılımcıların %55,26'sının (f:21) 20-30 yaş arasında, %26,31'inin (f:10) 31-35 yaş arasında, %10,53'ünün (f:4) 19-24 yaş arasında, %7,89'unun (f:3) ise 36-40 yaş arasında anne olduğu tespit edilmiştir. Annenin çalışma durumu değişkeni incelendiğinde katılımcı annelerin %60,53'ünün (f:23) şu anda aktif çalışmadığı, %39,47'sinin (f:15) ise aktif çalışıyor olduğu görölmektedir. Katılımcı annelerin bebeklerinin %50'si (f:19) 0-12 aylık, %36,82'si (f:14) 25-36 aylık, %13,16'sının ise (f:5) 13-24 aylık arasında olduğu; bu bebeklerin %71,05'inin (f:27) ilk çocuk, %26,31'inin (f:10) son çocuk, %2,63'ünün ise (f:1) ortanca çocuk olduğu; bebeklerin %97,37'sinin (f:37) prematüre olarak dünyaya gelmedikleri, %2,63'ünün ise (f:1) prematüre olarak dünyaya geldiği anlaşılmaktadır. Bebeklerin %86,84'ü (f:33) planlı bir gebelik sonucu dünyaya gelmiş olup %13,16'sının ise (f:5) planlanmayan bir gebelik sonucunda dünyaya geldiği tespit edilmiştir. Katılımcı annelerin algılarına göre bebeklerin %63,16'sının (f:24) kolay çocuk olduğu, %23,68'inin (f:9) zor çocuk olduğu, %13,16'sının ise (f:5) yavaş ısınan çocuk olduğu anlaşılmaktadır. Bebeklerin %92,10'unda (f:35) kronik bir sağlık problemi bulunmazken %7,89'unda (f:3) kronik bir sağlık problemi bulunduğu; katılımcı annelerin %94,74'ünün (f:36) herhangi bir psikiyatrik tanı almazken %5,26'sının (f:2) psikiyatrik tanı aldığı görölmektedir. Katılımcı annelerin %92,10'unu (f:35) evliliklerinde süregiden bir problem tanımlamazken, %7,89'unun (f:3) evliliklerinde süregiden bir problem tanımladıkları tespit edilmiştir, Çalışmaya katılan annelerin bebeklerinin %47,37'sinin (f:18) gece emdiği %52,63'ünün (f:20) ise gece emmediği; gece emerek beslenen bebeklerin %44,44'ünün (f:8) 4-6 kez arasında emdiği, %38,89'unun (f:7) 1-3 kez arasında emdiği, %16,67'sinin (f:3) ise gece 6'dan fazla kez emdiği anlaşılmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Annelerin görüşlerinin alınmasında araştırmacılar tarafından oluşturulan ve 3 farklı uzmandan görüş alınan demografik bilgi formu ve metafor cümlelerini içeren yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda bebeğin genellikle kiminle ve nerede uyuduğuna, bebek geceleri anne ile uyuyorsa bunun nedenlerini anlamaya, bebek annesinden farklı bir odada uyuyorsa bunun nedenlerini anlamaya ve bebeğin odasının ayrılma zamanına ilişkin sorular yöneltilmiştir. Veriler yüz yüze veya online ortamda annelere doldurabilecekleri formlar ulaştırılarak toplanmıştır. Formda yer alan metafor cümleleri:

1.Çocuğum geceleri benimle aynı odada uyursa..... gibi hissedirim. Çünkü.....

2.Çocuğum geceleri benden ayrı odada uyursa..... gibi hissedirim. Çünkü.....

Bebeğin mizacı değerlendirilirken geçerliği veya güvenilirliği kanıtlanmış ölçme araçları kullanılmamış olup Chess ve Thomas'ın (1999) tanımladığı üç mizaç türüne (Zor, kolay ve yavaş ısınan) demografik bilgi formunda yer verilmiş ve annelerin algılarına göre bu mizaç türlerinden birini seçmesi beklenmiştir (aktaran Grady vd., 2012).

Bulgular

Çalışmaya katılan 38 anneye bebeklerinin uyku düzenine ilişkin yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular yönlendirilmiş olup katılımcıların bebeklerinin uyku düzenine ilişkin verdiği yanıtlar Tablo 2'de sunulmuştur. Tablo 2'de yarı yapılandırılmış görüşmede katılımcılara bebeğin nerede ve kimlerle uyuduğuna ilişkin yöneltilen sorulara alınan yanıtların dağılımları sunulmuştur. Bebeğin nerede ve kiminle uyuduğuna yönelik alınan yanıtlar bebeğin annesi ile aynı odada uyuma ve annesinden ayrı odada uyuma şeklinde iki alt temaya ayrılarak Tablolarda sunulmuştur.

Tablo 2 Katılımcıların Bebeklerinin Uyku Düzenine İlişkin Bilgilerin Dağılımı

Değişken		f	%	
Bebeğin uyuduğu mekan	Aynı oda	Anne-babasına ait odada anne-babasının yatağından farklı bir yatakta yalnız uyur	13	34,21
		Anne-babasına ait odada anne-babasının yatağından farklı bir yatakta annesiyle uyur	2	5,26
		Anne-babasının yatağında annesiyle uyur	5	13,16
		Anne-babasının yatağında annesiyle ve babasıyla uyur	5	13,16
		Anne-babasına ait odadan farklı bir odada annesiyle uyur	5	13,16
		Toplam	30	78,95
Farklı oda	Farklı oda	Anne-babasına ait odadan farklı bir odada yalnız uyur	7	18,42
		Ablasının odasında ablasıyla uyur	1	2,63
		Toplam	8	21,05
Toplam		38	100	

Tablo 2'de yer alan bebeklerin gece uyudukları mekan açısından dağılımları incelendiğinde %34,21'inin (f:13) anne ve babasına ait odada anne babasının yatağından farklı bir yatakta yalnız uyuduğu, %5,26'sının (f:2) anne babasına ait odada anne babasının yatağından farklı bir yatakta annesiyle uyuduğu, %13,16'inin (f:5) anne babasının yatağında annesiyle uyuduğu, %13,16'inin (f:5) anne babasının yatağında annesiyle ve babasıyla uyuduğu, %13,16'sinin (f:5) anne-babasına ait odadan farklı bir odada annesiyle uyuduğu; %18,42'sinin anne-babasına ait odadan farklı bir odada yalnız uyuduğu, %2,63'ünün ise ablasının odasında ablasıyla uyuduğu tespit edilmiştir. Bebeklerin uyudukları mekan açısından değerlendirildiğinde %78,95'inin (f:30) annesiyle aynı odada uyuduğu, %21,05'inin (f:8) ise annesiyle aynı odada uyumadığı anlaşılmaktadır.

Tablo 3 Bebeğin Odasının Ayrılma Zamanının, Anne ile Birlikte Uyuma veya Ayrı Uyuma Nedenlerinin Dağılımı

Değişken		f	%
Bebeğin geceleri anne ile uyuma nedeni	Bebeğin daha kolay uykuya dalması	3	8,10
	Bebeğin hasta olması	2	5,26
	Bebeğin anne babaya ihtiyacı	5	13,51
	Bebeğin güvende hissetmesi ve bağlanma	6	16,22
	Bebeği tehlikelerden koruma	3	8,10
	Evin fiziki koşulları	4	10,81
	Annenin huzuru	2	5,26
	Bebeğin gece beslenmesi	8	21,62
	Bebeğin gece uyanmaları	3	8,10
	Yenidoğan olması	1	2,70
Toplam		37	100
Bebeğin odasının ayrılma zamanı	0-12 ay	7	63,64
	13-24 ay	3	27,27
	25-36 ay	1	9,09
Toplam		11	100
Bebeğin odasının ayrılma nedeni	Bebeğin rahat uyuması için	3	25
	Bebeğin bağımsız olabilmesi için	3	25
	Doktor önerisi	2	16,67
	Evin fiziki koşulları sebebiyle	2	16,67
	Babasının kendi yatağında yatabilmesi için	1	8,33
	Anne rahatsız olduğu için	1	8,33
Toplam		12	100

Tablo 3'te yer alan bebeklerin geceleri anneleri ile uyuma nedenlerine bakıldığında; bebeklerin %21,62'sinin (f:8) gece beslenmesi, %16,22'sinin (f:6) güvende hissetmesi ve bağlanmanın sağlanması, %13,51'inin (f:5) anne babaya ihtiyaç duyması, % 8,10'unun (f:3) gece uyanması, % 10,81'inin (f:4) evin fiziki koşulları, % 8,10'unun (f:3) tehlikelerden korunması, % 8,10'unun (f:3) daha kolay uykuya dalması, %5,26'sının (f:2) hasta olması, %2,70'inin (f:1) yeni doğan olması, %5,26'sının (f:2) ise annenin huzurlu olması nedeniyle annenin yanında uyuduğu görülmektedir. Katılımcı annelerin bebeklerinin %63,64'ünün (f:7) 0-12 ay arasında, %27,27'sinin (f:3), 13-24 ay arasında, %9,09'unun (f:1) ise 25-36 ay arasında odasının ayrıldığı tespit edilmiştir. Bebeklerin odasının ayrılma nedenleri incelendiğinde bebeklerin %25'inin (f:3) geceleri daha rahat uyuması için, %25'inin (f:3) bağımsız olabilmesi için, %16,66'sının (f:2) doktor önerisiyle, %16,66'sının (f:2) evin fiziki koşulları nedeniyle, %8,33'ünün (f:1) babasının kendi yatağında uyuyabilmesi için, %8,33'ünün (f:1) ise annenin rahatsız olması nedeniyle odasının ayrıldığı tespit edilmiştir.

Katılımcı annelerin bebekleriyle aynı odada uyumasına ilişkin ürettikleri metaforların dağılımlarına ilişkin bilgiler Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4 Annelerin Bebeğiyle Aynı Odada Uyumasıyla İlgili Oluşturulan Metaforların dağılımı

Tema	Metafor	f	%
Koruyuculuk-Kapsayıcılık	İyilik perisi	12	32,43
	Anne		
	Koruyucu meleği (2)		
	Melek (2)		
	Çatı		
	Yuva		
	Yorgan		
	Ağaç		
	Battaniye		
	Uyku arkadaşı		
Huzur-sıcaklık	Kedi gibi	15	40,54
	Klasik müzik dinliyor		
	Kuş tüyü		
	Kuş		
	Serin bir yaz gecesi		
	Tiğ gibi hafif Pamuk (2)		

	Güneşli ve yağmurlu bir gün Güneş Kış uykusuna yatan ayı Çiçek Lavanta Şeker Uçak		
Rahatsız edici	Zincir Diken üstünde Hırsız	3	8,10
Olumlu duygular	Güvenli Güvende (3) Huzurlu Mutlu (2)	7	18,91
Toplam		37	100

Katılımcı annelerin bebekleriyle aynı odada uyumaya ilişkin metaforlarının temalarının yer aldığı Tablo 4 incelendiğinde katılımcı annelerin koruyuculuk-kapsayıcılık temasının içerdiği 12 metafor (% 32,43), huzur-sıcaklık temasının içerdiği 15 metafor (% 40,54), rahatsız edici temasının içerdiği 3 metafor (% 8,10) oluşturulduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların metafor olarak ifade ettikleri metaforları içeren olumlu duygular temasında ise 6 (%18,91) metaforun oluşturulduğu görülmektedir. Bir katılımcının iki metafor üretmiş olması nedeniyle metafor sayısı 37 olarak belirlenmiştir.

Tablo 5 Annelerin Bebeklerinden Ayrı Odada Uyummasına İlişkin Oluşturulan Metaforlar

Tema	Metafor	f	%
Huzursuzluk	Ayaz kış geceleri Baş ağrısı Ağaçtan düşen bir elma Gece	4	11,11
Kaygılar	Aslan Gece bekçisi Duvar Kirpi Davul Yay gibi gergin Pergel Diken üstünde Çalar saat Tilki Her an kötü bir şey olabilirmiş Her an çalacak bir alarm Beklenmedik bir anda ipi kopan asansör Demir	14	38,88
Rahatlık	Kuş (2) Özgür (2) Gamsız Uçak Aslan Prenses Koala Ağaç	10	25
Olumsuz duygular	Huzursuz (4) Mutsuz Rahatsız Çok kötü Kaygılı	8	22,22
Toplam		36	100

Katılımcı annelerin bebekleriyle ayrı odada uyumaya ilişkin metaforlarının temalarının yer aldığı Tablo 5 incelendiğinde katılımcı annelerin huzursuzluk temasının içerdiği 4 metafor (%11,11),

kaygılar temasının içerdiği 14 metafor (%38,88) oluşturulduğu, rahatlık temasının içerdiği 9 metafor (%25) oluşturduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların metafor olarak ifade ettikleri metaforları içeren olumsuz duygular temasında ise 8 (%22,22) metaforun oluşturulduğu görülmektedir.

Bebeğinden ayrı uyuyan ve bebeğiyle birlikte uyuyan annelerin annelerin bebekleriyle birlikte uyumaya ve bebeklerinden ayrı uyumaya ilişkin ürettikleri metaforlar Tablo 6'da ve Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 6 Bebeğinden Ayrı Uyuyan Annelerin Bebekleriyle Birlikte Uyumaya ve Bebeklerinden Ayrı Uyumaya İlişkin Ürettikleri Metaforlar

Birlikte Uyuma			Ayrı Uyuma		
Tema (Metafor)	f	%	Tema (Metafor)	f	%
Koruyuculuk-Kapsayıcılık (Koruyucu melek, Yorgan, Ağaç, Güneşli ve yağmurlu bir gün)	4	50	Rahatlık (Özgür (2) Demir, Uçak, Prenses)	5	62,5
Huzur-Sıcaklık (Mutlu, Şeker)	2	25	Kaygı (Gece bekçisi, Yay gibi gergin)	2	25
Rahatsız edici (Diken üstünde, Hırsız)	2	25	Huzursuzluk (Mutsuz)	1	12,5
Toplam	8	100		8	100

Tablo 6 incelendiğinde bebeğinden ayrı uyuyan annelerin bebeği ile birlikte uyumaya ilişkin en fazla koruyuculuk-kapsayıcılık temasının içerdiği metaforları ürettikleri (f:4, %50), sonrasında ise huzur-sıcaklık temasının (f:2, %25) ve rahatsız edici temasının (f:2, %25) içerdiği metaforları ürettikleri tespit edilmiştir. Bebeğinden ayrı uyuyan annelerin bebeklerinden ayrı uyumaya ilişkin ürettikleri metaforların en fazla rahatlık (f:5, %62,5) temasında birleştiği, rahatlık temasını kaygı (f:2, %25) ve huzursuzluk (f:1, %12,5) temalarının izlediği tespit edilmiştir.

Bebeğinden ayrı uyuyan annelerin ürettikleri metafor cümlelerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Örnek 1. Bebeğimle aynı odada uyduğumda kendimi hırsız gibi hissederim. Çünkü gece derin uykuya dalmasını çalıyor gibi hissederim.

Örnek 2. Bebeğimle aynı odada uyduğumda kendimi güneşli ve yağmurlu bir gün gibi hissederim. Çünkü gece derin uykuya dalmasını çalıyor gibi hissederim. Çünkü bebeğim huzursuz olduğunda benimle birlikte uyumak ister ama bense ona sıcaklığımı hissettirebildiğimi düşünürüm ve huzursuzluğu beni üzse de gece yanımda uyuyabildiğinden dolayı ona iyi gelebildiğim için mutlu olurum.

Örnek 3. Bebeğimden ayrı odada uyduğumda kendimi özgürmüşüm gibi hissederim. Çünkü tek başıma tekmelenmeden yatmak özgür hissettiriyor.

Örnek 4. Bebeğimden ayrı odada uyduğumda kendimi gece bekçisi gibi hissederim. Çünkü bebeğim ayrı odada uyurken gece uyanıp ağlar, ses çıkarırsa vs. diye hep tetikte olurum, telsizi başımda sürekli uyanıp kontrol ederim, uykum çok hafif olur.

Tablo 7 Bebeği ile Birlikte Uyuyan Annelerin Bebekleriyle Birlikte Uyumaya ve Bebeklerinden Ayrı Uyumaya İlişkin Ürettikleri Metaforlar

Birlikte Uyuma			Ayrı Uyuma		
Tema (Metafor)	f	%	Tema (Metafor)	f	%
Koruyuculuk-Kapsayıcılık (İyilik perisi, Anne, Melek (3), Çatı, Yuva, Battaniye, Uyku arkadaşı, Düş kapanı)	10	32,26	Huzursuzluk (Ayaz kış geceleri, Baş ağrısı, Ağaçtan düşen bir elma, Gece, Huzursuz (4), Rahatsız, Çok kötü, Kaygılı)	11	36,67
Huzur-sıcaklık (Kedi, Klasik müzik dinliyor, Kuş tüyü, Kuş, Serin bir yaz gecesi, Tiğ)	20	64,51	Kaygı (Aslan, Duvar, Kirpi, Davul, Pergel, Diken üstünde, Çalar saat, Tilki,	14	46,67

gibi hafif, Pamuk (2), Güneş, Kış uykusuna yatan ayı, Çiçek, Lavanta, Uçak, Güvenli, Güvende (3), Huzurlu, Mutlu)			Her an kötü bir şey olabilirmiş, Her an çalacak bir alarm, Beklenmedik bir anda ipi kopan asansör, Uçurumdan düşer, Gamsız, Kuş)		
Rahatsız edici (Zincir)	1	3,22	Rahatlık (Kuş, Aslan, Koala, Ağaç, Uykucu şirin)	5	16,67
Toplam	31	100		30	100

Tablo 7 incelendiğinde bebeğiyle birlikte uyuyan annelerin bebeği ile birlikte uyumaya ilişkin en fazla huzur-sıcaklık temasının içerdiği metaforları ürettikleri (f:20, %64,51), sonrasında ise koruyuculuk-kapsayıcılık (f:10, %32,26) ve rahatsız edici temasının (f:1, %3,22) içerdiği metaforları ürettikleri tespit edilmiştir. Bebeğiyle birlikte uyuyan annelerin bebeklerinden ayrı uyumaya ilişkin ürettikleri metaforların en fazla kaygı (f:14, %46,67) temasında birleştiği, kaygı temasını huzursuzluk (f:11, %36,67) ve rahatlık (f:5, %16,67) temalarının izlediği tespit edilmiştir.

Örnek 1. Bebeğimle aynı odada uyuduğumda kendimi çatı gibi hissederim. Çünkü çatının altındaki nesnelere koruduğu için onu yatak uykularından korumanın daha kolay olduğunu düşünürüm.

Örnek 2. Bebeğimle aynı odada uyuduğumda kendimi çok istediğim bir yolculuğa bize hiçbir şey olmayacağı garanti edilmişçesine mutlu ve güvende hissederim. Çünkü onun yanımda olmayışı rüyalarımın gidişatını bile etkiliyor, gözümü açtığımda yanımda olduğunu görmek beni hem çok mutlu ediyor hem de güvende olduğunu bilmek beni rahatlatıyor.

Örnek 3. Bebeğimden ayrı odada uyuduğumda her an çalacak bir alarm gibi hissederim. Çünkü bana ihtiyacı olduğu anda ona yetişebilmek için, bana ihtiyacı var mı diye tedirgin olurum, iyi hissetmem, acaba yatağında mı diye kontrol etmek isterim, rahat uyuyamam.

Örnek 5. Bebeğimden ayrı odada uyuduğumda koala gibi hissederim. Çünkü koalalar gibi uykuyu çok severim ve tek uyursam tabii ki deliksiz uyuyorum, çocukla birlikte uyuduğumda uykum çok fazla bölünüyor.

Tablo 8 Bebeğin Yaşına Göre Annelerin Bebekleriyle Birlikte Uyumaya ve Bebeklerinden Ayrı Uyumaya İlişkin Oluşturdukları Metaforlar

Birlikte Uyuma				Ayrı Uyuma		
Bebeğin yaşı (ay)	Tema (Metafor)	f	%	Tema (Metafor)	f	%
0-12 ay	Koruyuculuk-Kapsayıcılık (İyilik perisi, Melek (3), Çatı,Yuva, Ağaç, Fanus)	8	44,44	Huzursuzluk (Ayaz kış geceleri, Gece, Huzursuz, Çok kötü)	7	38,89
	Huzur-Sıcaklık (Kedi, Kuş tüyü, Kuş, Serin bir yaz gecesi, Güneşli ve yağmurlu bir gün, Güneş, Kış uykusuna yatan ayı, Güvende (2), Huzurlu)	10	55,55	Kaygı (Gece bekçisi, Davul, Yay gibi gergin, Duvar, Pergel, Çalar saat, Kaygılı, Uçurumdan düşer)	8	44,44
				Rahatlık (Uçak, Ağaç, Aslan)	3	16,67
Toplam		18	100		18	100
13-24 ay	Koruyuculuk-Kapsayıcılık (Melek)	1	20	Huzursuzluk (Baş ağrısı)	1	20
	Huzur-Sıcaklık (Klasik müzik dinliyor, Lavanta, Pamuk)	3	60	Kaygı (Kirpi, Her an çalacak alarm, Kuş)	3	60
	Rahatsız edici (Hırsız)	1	20	Rahatlık (Prences)	1	20
Toplam		5	100		5	100
25-36 ay	Koruyuculuk-Kapsayıcılık (Yorgan, Battaniye, Uykü arkadaşı, Düş kapanı)	3	23,08	Huzursuzluk (Ağaçtan düşen bir elma)	1	7,69
	Huzur-Sıcaklık	8	61,54	Kaygı	6	46,15

(Tiğ gibi hafif, Pamuk, Çiçek, Mutlu (2), Güvende (2), Şeker)			(Aslan, Diken üstünde, Tilki, Her an kötü bir şey olabilirmiş, Demir, Gamsız)		
Rahatsız edici (Diken üstünde, Zincir)	2	15,38	Rahatlık (Uykucu şirin, Özgür, Kuş, Koala, Demir, Özgür)	6	46,15
Toplam	13	100		13	100

Annelerin bebeklerinin yaşına göre birlikte uyumaya ve ayrı uyumaya ilişkin oluşturdukları metaforların yer aldığı Tablo 8 incelendiğinde 0-12 aylık bebeği olan annelerin bebekleriyle birlikte uyumaya ilişkin en fazla huzur-sıcaklık temasının (f:10, %55,55) kapsadığı metaforları ürettikleri, bunun akabinde ise koruyuculuk-kapsayıcılık temasının (f:8, %44,44) kapsadığı metaforları ürettikleri tespit edilmiştir, 0-12 ay arasında bebeği olan annelerin bebeklerinden ayrı uyumaya ilişkin ürettikleri metaforların ise en fazla kaygı temasında (f:8, %44,44) birleştiği, kaygı temasının ardından huzursuzluk temasının (f:7, %38,89) geldiği ve çok az annenin bebeğinden ayrı uyumaya ilişkin rahatlık temasını (f:3, %16,67) ürettiği anlaşılmıştır, 13-24 ay arasında bebeği olan annelerin bebekleriyle birlikte uyumaya ilişkin ürettikleri metaforların en fazla huzur-sıcaklık temasında (f:3, %60) birleştiği, bunu koruyuculuk-kapsayıcılık (f:1, %20) ve rahatsız edici temalarının (f:1, %20) izlediği görülmüştür, 13-24 ay arasında bebeği olan annelerin bebeklerinden ayrı uyumaya ilişkin en fazla kaygı temasını (f:3, %60) içeren metaforlar ürettikleri, kaygı temasının ardından huzursuzluk (f:1, %20) ve rahatlık temalarının (f:1, %20) üretildiği tespit edilmiştir. 25-36 ay arasında bebeği olan annelerin ise bebekleriyle birlikte uyumaya ilişkin en fazla Huzur-Sıcaklık temasını (f:8, %61,54) içeren metaforlar ürettikleri, huzur sıcaklık temasını sırasıyla Koruyuculuk-Kapsayıcılık (f:3, %23,08) ve Rahatsız edici temalarının (f:2, %15,38) izlediği tespit edilmiştir. 25-36 ay arasında bebeği olan annelerin en fazla eşit olarak rahatlık (f:6, %46,15) ve kaygı temasını (f:6, %46,15) içeren metaforlar ürettikleri, bunun akabinde ise huzursuzluk (f:1, %7,69) temasını içeren metaforun üretildiği görülmüştür.

Tablo 9 Bebeğin Algılanan Mizacına Göre Annelerin Bebekleriyle Birlikte Uyumaya ve Bebeklerinden Ayrı Uyumaya İlişkin Oluşturdukları Metaforlar

Birlikte Uyuma		Ayrı Uyuma				
Bebeğin mizacı	Tema (Metafor)	f	%	Tema (Metafor)	f	%
Kolay çocuk	Huzur-Sıcaklık (Klasik müzik dinliyor, Kuş, Tiğ gibi hafif, Pamuk, Güneşli ve yağmurlu bir gün, Çiçek, Uçak, Güvenli, Huzurlu, kış uykusuna yatan ayı, Güneş, Kedi, Serin bir yaz gecesi, Lavanta, Güvende, Şeker, Pamuk)	17	70,83	Huzursuzluk (Ayaz kış geceleri, Baş ağrısı, Huzursuz (3), Çok kötü, Rahatsız)	7	29,17
	Koruyuculuk-Kapsayıcılık (Çatı, Melek, Koruyucu melek, Yorgan)	4	16,67	Kaygılar (Aslan, Duvar, Pergel, Diken üstünde, Çalar saat, Tilki, Beklenmedik bir anda ipi kopan asansör, Yay gibi gergin, Kirpi, Gece bekçisi)	10	41,67
	Rahatsız edici (Zincir, Diken üstünde, Hırsız)	3	12,5	Rahatlık (Prences, Kuş, Özgür (2), Ağaç, Uçak, Demir)	7	29,17
Toplam		24	100		24	100
Yavaş ısınan çocuk	Koruyuculuk-Kapsayıcılık (Uyku arkadaşı, Battaniye)	2	40	Kaygılar (Davul, Ağaçtan düşen bir elma, Her an kötü bir şey olabilirmiş)	3	75
	Huzur-Sıcaklık (Kuş tüyü, Mutlu, Güvende)	3	60	Rahatlık (Koala)	1	25
Toplam		5	100		4	100

Zor çocuk	Koruyuculuk-Kapsayıcılık (Yuva, Melek, Koruyucu melek, Anne, İyilik perisi, Fanus)	6	75	Kaygılar (Çalar saat, Kuş, Uçurumdan düşer, Gamsız)	4	50
	Huzur-Sıcaklık (Mutlu, Güvende)	2	25	Huzursuzluk (Gece, Huzursuz, Mutsuz)	3	37.5
				Rahatlık (Aslan)	1	12.5
Toplam		8	100		8	100

Tablo 9'da yer alan, annelerin bebekleriyle birlikte uyumaya ve bebeklerinden ayrı uyumaya ilişkin ürettikleri metaforlar, annelerin algıladıkları mizaca göre değerlendirildiğinde; bebeğinin mizacını kolay çocuk olarak algılayan annelerin bebekleriyle birlikte uyumaya ilişkin en fazla Huzur-Sıcaklık temasını içeren metaforlar ürettikleri (f:17, %70,83), bunu Koruyuculuk-Kapsayıcılık temasının (f:4, %16,67) ve Rahatsız Edici (f:3, %12,5) temasının izlediği tespit edilmiştir. Bebeğinin mizacını kolay çocuk olarak algılayan annelerin bebeklerinden ayrı uyumaya ilişkin oluşturdukları metaforların en fazla Kaygı temasında birleştiği (m:10, %41,67), bunu Huzursuzluk (f:7, %29,17) ve Rahatlık temalarının (f:7, %29,17) kapsadığı metaforların takip ettiği anlaşılmıştır. Bebeğinin mizacını yavaş ısınan çocuk olarak algılayan annelerin bebekleriyle birlikte uyumaya ilişkin ürettikleri metaforların en fazla Huzur-Sıcaklık temasında (f:6, %60) birleştiği, bunu Koruyuculuk-Kapsayıcılık temasının (f:2, %40) izlediği görülmüştür. Bebeğinin mizacını yavaş ısınan çocuk olarak algılayan annelerin bebeklerinden ayrı uyumaya ilişkin oluşturdukları metaforların en fazla Kaygı temasında (f:3, %75) birleştiği, bunu Rahatlık (f:1, %25) temasının izlediği görülmüştür. Bebeğinin mizacını zor çocuk olarak algılayan annelerin bebekleriyle birlikte uyumaya ilişkin ürettikleri metaforların en fazla Koruyuculuk-Kapsayıcılık (f:6, %75) temasında birleştiği, bunu Huzur-Sıcaklık temasının izlediği (f:2, %25) tespit edilmiştir. Bebeğinin mizacını zor çocuk olarak algılayan annelerin bebeklerinden ayrı uyumaya ilişkin oluşturdukları metaforların ise en fazla Kaygı temasında birleştiği (f:4, %50), bunu Huzursuzluk (f:3, %37,5) ve Rahatlık temasının (f:1, %12,5) takip ettiği tespit edilmiştir.

Sonuç ve Öneriler

Fizyolojik bir gereksinim olan uykunun süresi, düzeni, alanı çocukların biyopsikososyal gelişimleri için de önem arz etmektedir. Bu doğrultuda ebeveynlerin uyku konusunda iyi bir şekilde bilgilendirilmesi ile çocukların uyku rutinlerinin düzenlenmesi, uyku hijyeninin sağlanması ve çocuklar için güvenli uyku alanlarının oluşturulması çocukların uyku gereksinimlerinin sağlıklı karşılanması için gerekli bir unsurdur (İşsever vd., 2021). Zira çocuğun gelişimi bağlamında uyku ile ilişkili problemler, çocuğun aile etkileşimini, genel işlevselliğini ve davranışlarını etkileyebilecek önemli bir unsur olarak değerlendirilmektedir (Ward vd., 2007). Uyku problemleri konusunda yapılan bir çalışmada 12-36 aylık bebeklerden uyku problemi olanların duyuşal işleme süreçlerinin etkilendiği ortaya konmuş; bebeklerde kaygı, hassasiyet, arayış ve kaçınma alanlarında atipik davranışlar tespit edilmiş ve bu sonuçtan hareketle bebeklerde duyuşal işleme ile çevresel düzenlemeler arasındaki etkileşim kullanılarak ebeveyn-bebek uykusunu etkileyen duyuşal faktörlerin de analiz edilmesinin önemli olduğu bildirilmiştir (Kaplan, 2020). Bu çalışmada annelerin bebekleri ile aynı odada uyumasına ve ayrı odada uyumasına ilişkin algıları metaforlar yoluyla incelenmiştir.

Bebeklerin gece uyudukları mekanlar incelendiğinde bebeklerin en fazla anne ve babalarına ait odada anne babalarının yatağından farklı bir yatakta yalnız uyuduğu tespit edilmiştir. Katılımcı annelerin yaklaşık 4'te 3'ünün bebeğiyle aynı odada uyudukları, yaklaşık 4'te 1'inin ise bebeğiyle aynı odayı paylaşmadığı anlaşılmaktadır. 0-3 yaş arası bebeklerin uyku alışkanlıklarının incelendiği çalışmalarda araştırma bulgularını destekler nitelikte katılımcı bebeklerin daha yüksek oranda anne babalarıyla aynı odada uyuduğu ve bebeğin yaşı ilerledikçe bu oranın azaldığı; (Kahraman ve Ceylan, 2018; Karaçal, 2020). Bir başka çalışmada ise 4 yaşa kadar olan çocuklarda ebeveynleri ile aynı odayı paylaşma oranı oldukça yüksek bulunmuş olup ebeveyni ile aynı yatağı paylaşma durumunun en fazla 18-23 aylık arası bebeklerde ve 2-4 yaş arasında

görüldüğü tespit edilmiştir (Koçak vd., 2012). Birlikte uyuma konusunda farklı kültürlerde yapılan çalışmalara bakıldığında Japonya, Kore gibi aile değerleri ve bağlarını ve karşılıklı bağımlılığı ön plana çıkaran topluluklarda birlikte uyuma, bu değerlerin pekiştirilmesi bakımından önem arz etmektedir (Shimizu vd., 2014; Chang-Kook ve Hong-Moo, 2002). Kore'li ve Çin'li çocuklarda ebeveyniyle düzenli yatak paylaşımının çok yaygın olduğu (Shimizu vd., 2014; Liu vd., 2003); Kanada'da kadınların yaklaşık 3'te birinin sık sık bebeğiyle birlikte uyuduğu ve 3'te 1'ine yakın kısmının ise ara sıra bebeğiyle birlikte uyuduğu (Gilmour vd., 2019) bulgularının, çalışmada bebeklerin ebeveynleri ile birlikte uyuma oranının yalnız uyuma oranından yüksek olduğu bulgusunu destekler nitelikte olduğu düşünülmektedir.

Bebeklerin geceleri anneleri ile uyuma nedenlerine bakıldığında; bebeklerin ağırlıklı olarak gece beslenmesi, güvende hissetmesi ve bağlanmanın sağlanması, tehlikelerden korunması, hasta olması, yenidoğan olması, gece uyanması, anne babaya ihtiyaç duyması, bebeklerin kolay uyuması, annenin huzurlu hissetmesi gibi fiziksel veya duygusal nedenlerle birlikte uyudukları görülmüştür. Katılımcıların çok azının evin fiziki koşulları nedeniyle bebekleriyle birlikte uyuduğu anlaşılmıştır. Amerika'da yapılan bir çalışmada annelerin birlikte uyumanın nedenlerine ilişkin en fazla iletişim veya güvenlik kodlarında yanıtları üretmesi, bunu korkular, hastalık, alt ıslatma, odanın soğuk olması gibi nedenlerin takip ettiğinin bildirilmesi (Hanks ve Rebelsky, 1977) çalışmanın annelerin bebekleriyle güvenlik, bakım, anne bebek arasındaki bağ, iletişim ve fiziksel koşullardan ötürü birlikte uyudukları bulgularıyla örtüşmektedir. Birlikte uyumanın etkilerinin incelendiği bir meta analiz çalışmasında da birlikte uyumanın yaygın biçimde emzirme ile ilişkilendirilmesi (Baddock vd., 2019) annelerin bebekleriyle uyuma nedenlerinden birinin bebeklerini gece beslenmesi olduğu bulgusunu destekler niteliktedir. Bebeklerin anneleriyle birlikte uyumalarında kültürel etkiler gözlemlense de ortak noktaların bulunduğu görülmektedir. Örneğin Japon kültüründe birlikte uyuma anne ile bebeğin uzun süreli fiziksel yakınlığına olanak tanıdığı için Japon kültüründe önemini korumaktadır (Tanhan, 2008; Rothbaum vd., 2002). Asya kültüründe de bebeğin ebeveyniyle aynı odada veya yatakta uyumasının gece emzirmesini ve bebeğin uykuya geçişinin kolaylaştırması (Yunus, 2005) mevcut çalışmanın gece beslenmesi, bakımının sağlanması ve uykuya dalmada kolaylık sağlaması gibi nedenlerle annelerin bebekleriyle birlikte uyuduğu bulgularının kültürlerarası ortaklığını vurgulamaktadır. Ayrıca Kanada'da yapılan bir araştırmada da çalışma bulgularıyla benzer şekilde ebeveynlerin bebekleriyle uyuma nedenlerinin en fazla bebeği emzirmek ve bebeğin uykusunu kolaylaştırmak olduğu bildirilmiştir (Gilmour vd., 2019). Bebeklerinin odasını ayıran annelerin yarıdan fazlasının bebekleri 0-12 ay arasında iken odasını ayırdıkları, yaklaşık 4'te 1'inin 13-24 ay arasında bebeğinin odasını ayırdığı tespit edilmiştir. Bebeklerin odasının ayrılma nedenleri incelendiğinde ise en fazla bebeğin rahat etmesi ve bebeğin bağımsız olabilmesi için odasının ayrıldığı, bunu doktor önerisinin takip ettiği, evin fiziki koşulları, babanın kendi yatağında uyuyabilmesi ve annenin bebekle uyumaktan rahatsız olması gibi nedenlerle de bebeklerin odalarının ayrıldığı tespit edilmiştir. Mevcut çalışmada annenin bebeğin veya kendisinin daha rahat uyuması için odasını ayırabildiği görülmektedir. Bebeklerle annelerin uykuları karşılıklı olarak da birbirini etkileyebilmektedir; örneğin daha az ebeveyn katılımının olduğu ve annenin verimli uyuyabildiği uyku düzeni bebeklerin uykusunun daha az kesintiye uğramasıyla ilişkilendirilmektedir (Zhang vd., 2022). Ayrıca anneyle bebeğin birlikte uyuması pratiğinde babaların başka odada uyuyabilmesi, birlikte uyuyan çocuklarda daha gece uyanmaları ve yatma zamanı protestolarının görülmesi (Latz vd., 1999; Mao vd., 2004) çalışmanın babaların odasında uyuyabilmesi ve annenin rahat edebilmek için bebeğin odasını ayırdığı bulgusuyla örtüşmektedir.

Araştırma sonunda annelerin bebekleriyle aynı odada uyumaya ilişkin oluşturdukları metaforların en fazla huzur/sıcaklık ile koruyuculuk/kapsayıcılık temasında birleştiği; ayrı odada uyumaya ilişkin oluşturdukları metaforların ise en fazla kaygı ve huzursuzluk temalarında birleştiği tespit edilmiştir. Çalışma bulgularına göre bebeğiyle birlikte uyuyan annelerin bebekleriyle birlikte uyumaya ilişkin algıları ağırlıklı olarak Huzur-Sıcaklık ile yansıtılmakta, bunun ardından ise Koruyuculuk-Kapsayıcılık işlevi yansıtılmaktadır. Bebeği ile uyuyan annelerden yalnızca biri bebeğiyle birlikte uyumaya ilişkin rahatsız edici algı yansıtılmaktadır. Bebeğiyle birlikte uyuyan

anneler ayrıca bebeklerinden ayrı uyumaya ilişkin algılarını Kaygı teması annelerin büyük bölümü bebeklerinden ayrı uyumaya ilişkin huzursuzluk ifade etmekte ve annelerin pek az kısmı bebeklerinden ayrı uyumayı rahatlık ile ifade etmektedir. Bebeklerinden ayrı uyuyan annelerin ise bebekleriyle birlikte uyumaya ilişkin en fazla Koruyuculuk-Kapsayıcılık temasını içeren anlamlar ürettikleri, bunun ardından ise bebeğinden ayrı uyuyan anneler için bebekleriyle birlikte uyuma Huzur-Sıcaklık ile ve Rahatsız edici olarak yansıtılmaktadır. Bebeğinden ayrı uyuyan annelerin bebeklerinden ayrı uyumayı Rahatlık teması ile yansıtmış olup bunun akabinde ayrı uyumaya ilişkin Kaygı ve en az da Huzursuzluk temasını içeren anlamlar yüklemişlerdir. Bu doğrultuda bebeğiyle birlikte uyuyan anneler için bebeğiyle birlikte uyuma ağırlıklı olarak Huzur ve Sıcaklık işlevi taşıırken bebeğinden ayrı uyuyan anneler için Koruyuculuk ve Kapsayıcılık işlevini taşıdığı anlaşılmaktadır. Bu sonuca göre bebeğiyle birlikte uyumanın anneyi de ruhsal olarak beslediği düşünülmektedir. İnsan yavrusu beslenme, bakım, erken motor beceriler kazanma gibi becerilere sahip olmadığından hayatta kalma şansının artması için bir yetişkinin uzun süreli, duyarlık ve sıcaklık içeren bakımına gereksinim duymaktadır. Ebeveynlerin de çocuğun hasta olması, yüksek stres altında olması gibi hallerde kaliteli bakım ve desteği sunarak yakın bakımın bir özelliği olan çocuk için güvenli bir üs rolünü üstlendiği aktarılmaktadır (Sümer vd., 2016). Katılımcı annelerin de bebekleri ile aynı odada uyumaları durumunda bebeklerinin beslenme, korunma gibi gereksinimlerini anlama, bu gereksinimleri daha hızlı karşılama gibi temel işlevleri daha rahat yerine getirebilmelerinin, bebeklerine daha yakın bakım sağlayabilmelerinin ebeveyn-bebek ilişkisindeki karşılıklı etkileşimin de rolüyle annelerin bebekleriyle aynı odada uyuma durumuna huzur-sıcaklık, koruyuculuk-kapsayıcılık ve olumlu duygular içeren anlamlar yükledikleri düşünülmektedir. Yapılan bir çalışmada annenin bebeğiyle doğum sonrasında erken ve sürekli temasının sağlanmasının emzirmenin yanı sıra bağlanmayı, bebeğin ve annenin sağlığının olumlu yönde etkilediği bulgusu annelerin bebekleriyle uyuma durumuna huzur ve sıcaklık temasını içeren anlamlar yüklemeleri ve olumlu duygular hissetmeleri sonucu ile örtüşmektedir (Ball vd., 2006). Ani bebek ölümü için bilinen risk faktörlerini içermeyen, anne ve bebeğin yatak paylaşımında annenin bebeğe daha fazla bakabildiği ve dokunabildiği, bebeğini daha fazla emzirebildiği ve bebeğinin ihtiyaçlarına daha hızlı ve sık yanıtlar verebildiği tespit edilmiştir (Baddock vd., 2006). Bebekle aynı yatak paylaşılmasa dahi aynı odada uyumanın da yakın temas, bebeğin ihtiyaçlarını gözetme ve karşılamaya imkân tanınması bakımından birlikte uyumanın annelerde huzur-sıcaklık, koruyuculuk-kapsayıcılık anlamları ve olumlu duygular oluşturduğu düşünülmektedir. Çocuklarının ebeveynleriyle birlikte uyumalarında kültürel etkenlerin de rolünün olduğu, ayrıca kültürel bağlamın annelerin bebeklerinin uykusuna ilişkin algısını etkilediği bildirilmektedir (Mileva-Seitz vd., 2017). Örneğin Asya ülkelerindeki çocuk bakım uygulamalarının değerlendirildiği bir çalışmada bebeğin ebeveynle aynı odada veya yatakta yatmasının yaygın bir gelenek olduğu ve ebeveynlerin bebekleriyle aynı odada uyuduklarında ebeveynler ve çocukların yakın temas sağlayarak kendilerini daha güvende ve rahat hissettikleri belirtilmektedir (Yunus, 2005).

Bebeğiyle birlikte uyuyan anneler için bebeğinden ayrı uyumak ağırlıklı olarak kaygı ve huzursuzluk oluşturmakta iken bebeğinden ayrı uyuyan anneler için bebeğinden ayrı uyumanın ağırlıklı olarak Rahatlık işlevi yansıtılmaktadır. Bu sonuca göre bebeğiyle birlikte uyuyan anneler için bebeğinden ayrı uyuma kaygıya zemin hazırlayabilirken bebeğinden ayrı uyuyan anneler için bebeğinden ayrı uyuma anneye kendini daha rahat hissettirmektedir. Birçok annenin bebeği besleme veya rahatlık amacıyla bebeğiyle aynı yatakta uyumasının yanı sıra birçok bebek ölümünün yetişkinin kazara uykuya daldığında meydana gelmesi (Tappin vd., 2021) annelerin bebeklerinden ayrı uyuduklarında en fazla kaygı temasında metaforlar oluşturmaları, olumsuz duygular ifade etmeleri ve huzursuzluk temalarında metaforlar üretmelerini desteklemektedir. Annelerin bebeklerinden ayrı odada uyumaları durumunda bebeklerinin yaşamını tehdit eden unsurlar sebebiyle aynı odada uyumaya kaygı içeren anlamlar yükledikleri ve bu tehditlere karşı anne olarak huzursuzluk anlamlarını yükledikleri düşünülmektedir. Ebeveynler ile çocukların birbirlerini karşılıklı etkileyen bir etkileşime sahip oldukları; bu bağlamda bebek ile ebeveyni arasındaki ilişkide uyum sağlandığında ebeveynin çocuğun sinyallerini anlama noktasında

bebeğin de ebeveyne ihtiyaçlarını iletme konusunda daha başarılı olduğu, böylelikle bebekte güven gibi olumlu duygular gelişirken ebeveynin de ebeveynlik becerileri konusundaki özyeterlik algısının arttığı ve bebeklerine karşı daha olumlu duygular geliştirdikleri ifade edilmektedir (Gander ve Gardiner, 2001). Ebeveyn-bebek etkileşiminin bağlanma örüntüsündeki karşılıklı rolü doğrultusunda annelerin bebeklerinden ayrı odada uyumaya ilişkin huzursuzluk içeren anlamlar yükledikleri değerlendirilmektedir. Ayrıca birlikte uyuyan annelerin bebeklerinin ayrı uyuyan annelerin bebeklerine kıyasla daha fazla gece uyandıkları ve daha düşük uyku deneyimine sahip oldukları bulgusu (Volkovich vd., 2015) çalışmada bebeğinden ayrı odada uyuyan annelerin kendilerini rahat hissettikleri temasını üretmelerini destekler nitelikte olduğu, annenin de uyku kalitesinin sağlanmasının anneye rahatlık sağladığı ve ayrı odada uyumaya ilişkin rahatlık anlamı yüklediği düşünülmektedir. Ebeveyn-bebek bağlanmasına ilişkin ebeveyn görüşlerinin metaforik olarak incelendiği bir çalışmada da ebeveynlerin bebeklerinin kişisel bakımlarını karşılarken olumlu duygular bağlamında en fazla huzurlu-dingin ve mutlu hissettikleri ve olumsuz duygular bağlamında en fazla kötü ve kaygılı hissettikleri; bağlanmanın ayrışma boyutunda ise en fazla korku, kaygı, suçluluk ve üzüntü gibi duyguları hissettikleri belirlenmiştir (Özyazıcı vd., 2021). Uyku eğitiminde çeşitli yöntemler bulunmaktadır. Kimi uzmanlarca önerilirken kimi uzmanların onay vermediği desteksiz uyku eğitiminde bazı anneler bebeklerinin uyku sırasında yarımsız kalmasına dayanamamaktadır, bazı anneler ise bu eğitimi katı şekilde uygulayarak bebeklerinin karşılaştığı güçlüklerle göz yummakta ve ağlamasına müdahale etmemektedir. 0-1 yaş arasında bebeği olan annelerden çocuğuna desteksiz uyku eğitimi veren annelerin çocuğuna uyku eğitimi vermeyen annelere kıyasla kaygılı bağlanma biçimine sahip oldukları, kapsayıcılık işlevlerinin düşük olduğu ve hipertimik ve irritabl mizaç türlerine sahip oldukları tespit edilmesi (Arslan, 2001) bebeğin uyku sürecinde anneye ilişkin ruhsal değişkenlerin de rol oynayabileceğini desteklemektedir.

Bebeklerin yaşına göre annelerin bebekleriyle birlikte uyumaya ve bebeklerinden ayrı uyumaya ilişkin ürettikleri metaforların birleştiği temalar incelendiğinde; bebeğin kaç aylık olduğu fark etmeksizin anneler için bebeğiyle birlikte uyuma ağırlıklı olarak Huzur-Sıcaklık ile yansıtılmakta olup buna yakın oranda Koruyuculuk-Kapsayıcılık işlevi yansıtılmaktadır. Bebekle fiziksel temas annenin ruh halini olumlu etkileyen bir duygusal iletişim biçimidir (Şen, 2007). Bebeğiyle birlikte uyumanın, anne ile bebeğin fiziksel temasına ve yakınlığına olanak tanıdığı için anneler için huzur verici olarak yorumlandığını düşündürmektedir. Yapılan bir araştırmada ise bebekle uyumanın anneye huzur verdiği bulgusundan farklı olarak bebeğiyle birlikte uyuyan annelerin daha depresif olduğu sonucu paylaşılmıştır. Ayrıca aynı araştırmadaki bebeğiyle birlikte uyuyan annelerin daha endişeli olması çalışmanın bebeğiyle birlikte uyumanın bebeği koruma işlevini yansıtması bulgusunu desteklemektedir (Shimizu ve Teti, 2018). 0-24 ay arasında bebeği olan anneler için bebeklerinden ayrı uyumak en fazla Kaygı ile yansıtılmakta, bunun ardından Huzursuzluk aktarılmakta ve pek az anne bebeğinden ayrılmanın rahatlık olacağını iletmektedir. Farklı olarak 24-36 ay arasında bebeği olan anneler için bebeğinden ayrı uyumanın kaygı ile birlikte rahatlık anlamını da yansıttığı anlaşılmıştır. Yani annelerin bebeklerinin yaşları ilerledikçe ayrı uyumakla rahat ettikleri anlaşılmıştır. Bebeklerin 2 yaşından sonra bazı davranışlarını daha organize biçimde kontrol edebilecek yetkinliğe gelmesiyle anneler bebeği kontrolde tutmak yerine çevreyi kontrol ederler ve bebekleri için güvenli hale getirmeye çalışmaları annelerin bebeklerinin iki yaşına geldikten sonra ayrı uyuduklarında kaygı duymanın yanı sıra rahatlık da hissettikleri bulgusunu desteklemektedir (Öztekin, 2018). Dünya Sağlık Örgütü tarafından bebeklerin 2 yaşında kadar anne sütü almaları önerilmektedir (World Health Organisation, 2001). 0-12 aylık bebeklerin ayları arttıkça uyku sıklıklarının azaldığı, daha büyük bebeklerin daha seyrek ve daha uzun süreli uyudukları; ayrıca kendi kendine uyuyamayan bebeklerin genellikle anne sütü ile beslenen bebekler olduğu (Fatih ve Köksal-Akyol, 2020); bebeklerini emziren annelerin bebekleriyle birlikte uyumaları halinde uykularının sık bölündüğü ancak bebeklerini mama ile besleyen annelerin daha uzun süreli uyuyabildikleri bildirilmiştir (Quilinn ve Glen, 2004). Bebeklerin emme sürelerinin azalmasına veya emzirmenin sonlanmasına bağlı olarak bebeklerin ve annelerin uyku sürelerinin arttığına yönelik bu bulgular çalışmada 24-36 ay arasındaki

annelerin bebeklerinden ayrı uyumaya ilişkin rahatlık temasını oluşturdukları sonucunu destekler niteliktedir. Bebeklerin uyku alışkanlıklarının değerlendirildiği farklı çalışmalarda bebeklerin uykuya dalma rutinlerinde emzirme, sallama gibi ebeveyn katılımını gerektiren yöntemlerle uykuya dalabildikleri (Kahraman ve Ceylan, 2018; Basınlı ve Kahraman, 2020) ve birlikte uyumanın vücut temasını öne çıkardığı (Lozoff vd., 1984) gözetildiğinde bebeğin yaşının ilerledikçe ebeveyn katılımının azalmasıyla annelerin bebeklerinden ayrı uyumaya ilişkin rahatlık temasını yansıttıklarını düşündürmektedir.

Annelerin bebekleriyle birlikte uyumaya ve bebeklerinden ayrı uyumaya ilişkin ürettikleri metaforlar anneler tarafından algılanan mizaca göre değerlendirildiğinde; bebeğinin mizacını kolay çocuk ve yavaş ısınan çocuk olarak algılayan anneler için bebekleriyle birlikte uyumak annelere huzur vermekte iken bebeğinin mizacını zor çocuk olarak algılayan anneler için bebekleriyle birlikte uyuma daha çok Koruyuculuk işlevi taşımaktadır. Bebeğinin mizacı fark etmeksizin bütün annelerin bebeğinden ayrı uyumaya ilişkin kaygı besledikleri, kaygının ardından annelerin huzursuzluk duyduğu ve pek az annenin bebeğinden ayrı uyumaya ilişkin rahatlık hissettiği anlaşılmıştır. Anne bebek bağlanmasına etki eden faktörlerin incelendiği bir araştırmada bebeklerin nedensiz ağlayan bebeklerin annelerinin bağlanmaya ilişkin anksiyetelerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılması çalışmada zor mizaç özellikleri taşıyan bebeklerin annelerinin bebekleriyle birlikte uyumayı huzur veya sıcaklık işlevinden ziyade koruyuculuk işleviyle değerlendirildiğini destekler niteliktedir (Shafiq, 2020). Zira Harrison'a (1997) göre bebeğinin mizacının ebeveyn bebek bağlanmasında etkili olan unsurlardan biri olduğu ifade edilmekle birlikte (aktaran Bağrıyanık vd., 2020). 1-6 ay arasında infantil kolik özelliği sergileyen bebeklerin annelerin bebeklerine bağlanma biçimlerinin farklılaşmadığı bulgusu da ifade edilmektedir (Abbasoğlu vd., 2015). Bebeğinin mizacı anne bebek arasındaki etkileşime aracılık eden anne sütü almayı da farklılaştırmaktadır. Yapılan bir çalışmada pozitif duygulanıma sahip olan bebeklerin ilk 6 ayda sadece anne sütü almaya daha yatkın oldukları tespit edilmiştir (Bulut, 2020). Yine 3-12 aylık bebeği olan annelerin bebeklerinin negatif duygulanım mizaç özelliğinin annenin postpartum depresyonunu yordadığı tespit edilmiştir (Fazlıoğlu, 2018). Ayrıca uyku düzeni olmayan çocukların ailelerinde stres, öfke gibi ruhsal durumların gözlenmesi (İşsever vd., 2021) ve bebeğinin mizacının annelerin duygulanımı üzerindeki etkilerini gösteren bu çalışmalar bebeğinin mizacını zor olarak değerlendiren çocukların annelerinin çocuğuyla birlikte uyumaya ilişkin Huzur-Sıcaklık temasından ziyade Koruyuculuk-Kapsayıcılık temasını ürettiklerini desteklemektedir.

Bu çalışmanın zayıf yönleri değerlendirildiğinde; yalnızca 38 annenin görüşlerini yansıtmışından ötürü sonuçlarının bütün annelere genellenemeyeceği düşünülmektedir. Ayrıca çocukların mizaç değerlendirmelerinin herhangi bir ölçme aracı kullanılmadan annelerin görüşleri ve algıları doğrultusunda değerlendirilmesi, objektif bir değerlendirmeden uzak kalınması bakımından araştırmanın bir diğer zayıf yönünü yansıtmaktadır. Araştırmada 38 annenin görüşlerinin nitel yöntemlerle alınarak bebek uyku düzenlemeleri ve bunun nedenlerine ilişkin faktörlerin derinlemesine değerlendirilmeye alınması araştırmanın güçlü yanlarından biridir.

Bu çalışmada bebeklerin mizaçları geçerli veya güvenilir ölçme araçları kullanılarak değerlendirmeye alınmamış olup annelerin bebeklerinin mizacını nasıl değerlendirdiğine yönelik soruya verdikleri yanıtlar dikkate alınmıştır. İzleyen çalışmalarda bebeklerin mizaçlarının geçerli ve güvenilir ölçme araçlarıyla değerlendirilerek ilişkili faktörlerin çalışılmasının daha sağlıklı sonuçlar verebileceği düşünülmektedir.

Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar neticesinde, ilgili alanyazında bebeklerin uyku kalitesi ve uyku hijyeninde bir rol sahibi olduğu görülen uyku alanı ve mekânı konusunda çok fazla bilim disiplini ilgilendiren nedenlerin ortaya çıktığı, bu kapsamda farklı bilim disiplinlerince ortak yürütülecek daha kapsamlı çalışmaların farklı bakış açıları sunabileceği düşünülmektedir.

Ayrıca annelerin bebekleriyle birlikte uyumaya ve bebeklerinden ayrı uyumaya yükledikleri anlamların ortaya çıkarılması bebeklerde veya annelerde görülebilecek uyku problemlerine uygun çözüm yollarını belirlemede faydalı olabileceği düşünülmektedir.

Bu çalışmanın katılımcısı 38 anne ile sınırlı olup sonraki çalışmaların daha fazla sayıda katılımcı ile yürütülerek Türkiye’de yaşayan 0-3 yaş arası bebeklerin kapsamlı uyku profillerinin çıkarılması önerilmektedir.

Uyku eğitimlerinde bebeğin yaşı ve mizacı gibi bebeğe ilişkin değişkenlerle annenin ruhsal durumu, katılım motivasyonu gibi anneye ilişkin değişkenlerin de dikkate alınması önerilmektedir.

Annenin bebekle birlikte uyumasına zemin hazırlayabilecek anneye ilişkin değişkenlere yönelik daha kapsamlı çalışmalar yapılması önerilmektedir.

Güvenli bağlanma ilişkisinde ayrışmanın da rolü göz önünde bulundurulduğunda; annelerin bebeklerinden ayrı uyumalarına kaygı, huzursuzluk ve olumsuz duygularının anne ile bebeğin ayrışma sürecindeki rolüne ilişkin çalışmalar yapılmasının, anne-bebek arasındaki bağlanma ve sağlıklı ilişki sürecini destekleyebileceği düşünülmektedir.

Yazar katkı oranı

1. Yazar: %65, 2. Yazar: %35 oranında katkı sağlamıştır.

Çıkar çatışması

“Annelerin bebekleriyle birlikte uyumaya ve ayrı uyumaya ilişkin görüşlerinin ve algılarının metaforik olarak incelenmesi” başlıklı makalemizin herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur. Yazarlar arasında da herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Abbasoğlu A., Atay, G., İpekçi, A. M., Gökçay, B., Candoğan, Ç. B., Şahin, E., Toklu, T. ve Tarcan, A. (2015). Annenin bebeğe bağlanması ile infantil kolik arasındaki ilişki. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 58(2), 57-61.
- Akarsu, R.H., Tuncay, B. ve Alsaç, S.Y. (2017). Anne-bebek bağlanmasında kanıta dayalı uygulamalar. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 6, 275-279.
- Arslan, İ.G. (2021). 0-1 Yaş döneminde çocuğuna uyku eğitimi veren annelerin bağlanma biçimlerinin, kapsayıcı işlevlerinin ve mizaç özelliklerinin değerlendirilmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Maltepe Üniversitesi.
- Baddock, S. A., Galland, B. C., Bolton, D. P., Williams, S. M. & Taylor, B. J. (2006). Differences in infant and parent behaviors during routine bed sharing compared with cot sleeping in the home setting. *Pediatrics*, 117(5), 1599–1607. doi: 10.1542/peds.2005-1636
- Baddock, S. A., Purnell, M. T., Blair, P. S., Pease, A. S., Elder, D. E. & Galland, B. C. (2019). The influence of bed-sharing on infant physiology, breastfeeding and behavior: A systematic review. *Sleep Medicine Reviews*, 43, 106-117. doi: 10.1016/j.smrv.2018.10.007
- Bağrıyanık, B. Ç., Yıldız, D., Fidancı, B. E. ve Pekyiğit, A. (2020). Sağlıklı ebeveyn-bebek bağlanması. *Avrasya Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(2), 40-47.
- Ball, H.L. (2002). Reasons to bed-share: Why parents sleep with their infants. *Journal of Reproductive and Infant Psychology*, 20(4) 207-211. doi: 10.1080/0264683021000033147
- Ball, H.L., Hooker, E. & Kelly, P.J. (2000). Parent–infant co-sleeping: Fathers’ roles and perspectives. *Infant and Child Development*, 9, 67-74. Doi: 10.1002/1522-7219
- Ball, H. L., Ward-Platt, M. P., Heslop, E., Leech, S. J. & Brown, K. A. (2006). Randomised trial of infant sleep location on the postnatal ward. *Archives of disease in childhood*, 91(12), 1005-1010. doi: 10.1136/adc.2006.099416

- Barry, E.S. (2019). Co-sleeping as a proximal context for infant development: The importance of physical touch. *Infant Behavior and Development*, 57, 101385 1-15. doi: 10.1016/j.infbeh.2019.101385
- Barry, E.S. & McKenna J.J. (2022). *Reasons Mothers Bedshare: A Review of Its Effects on Infant Behavior and Development*. 66(2022), 101684 1-13. doi: 10.1016/j.infbeh.2021.101684
- Basınlı, K. B. E. ve Kahraman, Ö. G. (2020). Uyku eğitim programının bebeklerin uyku alışkanlıkları üzerindeki etkisi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4(3), 738-761. doi: 10.24130/eccd-jecs.1967202043228
- Bilgin, A. & Wolke, D. (2022). Bed-Sharing in the first 6 months: associations with infant-mother attachment, infant attention, maternal bonding, and sensitivity at 18 months. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 43(1), 9-19. doi: 10.1097/DBP.0000000000000966
- Blair, P.S. & Ball, H.L. (2004). The prevalence and characteristics associated with parent– infant bed-sharing in England. *Archives of Disease in Childhood*, 89(12), 1106-1110. doi: 10.1136/ad.2003.038067
- Boran, P., Ay, P., Akbarzade, A., Küçük, S. ve Ersu, R. (2014). Genişletilmiş "Bebek kısa uyku anketi"nin Türkçe'ye çevirisi ve bebeklerde uygulanması. *Marmara Medical Journal*, 27(13), 178-183. doi: 10.5472/MMJ.2014.03606.2
- Bulut, E. (2020). *Bebeğin mizacının ve annenin psikopatolojik özelliklerinin ilk altı ayda sadece anne sütü ile beslenmeye etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Buswell, S. D. & Spatz, D. L. (2007). Parent-infant co-sleeping and its relationship to breastfeeding. *Journal of pediatric health care: Official publication of National Association of Pediatric Nurse Associates & Practitioners*, 21(1), 22-28. doi: 10.1016/j.pedhc.2006.04.006
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (14.bs). Ankara: Pegem Akademi, s.255.
- Carpenter, R. G., Irgens, L. M., Blair, P. S., England, P. D., Fleming, P., Huber, J., Jorch, G. & Schreuder, P. (2004). Sudden unexplained infant death in 20 regions in Europe: case control study. *Lancet (London, England)*, 363(9404), 185-191. doi: 10.1016/s0140-6736(03)15323-8
- Chang-Kook, Y. & Hong-Moo, H. (2002). Cosleeping in young Korean children. *Journal of Developmental&Behavioral Pediatrics*, 23(3), 151-157.
- Chénier-Leduc, G., Béliveau, M.J., Dubois-Comtois, K., Kenny, S. & Pennestri, H. (2022). Parental depressive symptoms and infant sleeping arrangements: The contributing role of parental expectations. *Journal Of Child and Family Studies*. doi: 10.1007/s10826-022-02511-x
- Chu, B.S. (2014). *The relationship between co-sleeping and self-regulation in early childhood*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. University of Rhode Island.
- Coles, L., Thorpe, K., Smith, S., Hewitt, B., Ruppner, L., Bayliss, O., O'Flaherty & Staton, S. (2022). Children's sleep and fathers' health and wellbeing: A systematic review. *Sleep Medicine Reviews* 61, 101570 1-13. doi: 10.1016/j.smr.2021.101570
- Cozolino, L. (2017). *Psikoterapinin nörobilimi sosyal beyni iyileştirmek* (2.bs) (M. Benveniste, Çev.). Kocaeli: Psikoterapi Enstitüsü Eğitim Yayınları.
- Crockenberg, S. B. (1981). Infant irritability, mother responsiveness, and social support influences on the security of infant-mother attachment. *Child Development*, 52(3), 857–865. doi: 10.2307/1129087
- Çınar, N., Sözeri, C., Dede, C. ve Cevahir, R. (2010). Anne ve bebeğin aynı odada uyumasının emzirmeye etkisi. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, Sempozyum Özel Sayısı: 235-241. doi: 10.26650/IUITFD.351723
- Fatih, E. O. ve Akyol, A. K. (2020). Altı-on iki aylık bebeklerin uyku düzenlerine ilişkin anne görüşleri. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 9(2), 172-182.
- Fazlıoğlu, M. (2018). *3-12 Aylık bebeği olan annelerde mizaç ve karakter özellikleri, eş uyumu, duygu düzenleme stratejileri ve bebeğin mizacının postpartum depresyon ile ilişkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldırım Beyazıt Üniversitesi.
- Gander, M.J. & Gardiner, H.W. (2001). *Çocuk ve ergen gelişimi* (4. Bs). (B. Onur Çev.). Ankara: İmge Kitapevi.
- Germo, G. R., Chang, E. S., Keller, M. A. & Goldberg, W. A. (2007). Child sleep arrangements and family life: Perspectives from mothers and fathers. *Infant and Child Development*, 16(4), 433-456. doi: 10.1002/icd.521

- Gilmour, H., Ramage-Morin, P. L. & Wong, S. L. (2019). Infant bed sharing in Canada. *Health Reports*, 30(7), 13-9. doi: 10.25318/82-003-x201900700002-eng
- Grady J.S., Karraker, K. & Metzger, A. (2012). Shyness trajectories in slow-to-warm-up infants: Relations with child sex and maternal parenting. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 33(2), 91–101. doi: 10.1016/j.appdev.2011.11.002
- Hanks, C. C., & Rebelsky, F. G. (1977). Mommy and the midnight visitor: A study of occasional co-sleeping. *Psychiatry: Journal for the Study of Interpersonal Process*, 40(3), 277–280. doi: 10.1080/00332747.1977.11023940
- İşsever, O., Didişen, N.A. ve Bal-Yılmaz, H. (2021). Çocuk bakımında önemli bir konu: Güvenli uyku ve uyku eğitimi. *İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi* 2021, 6(2), 157-161.
- Jaafar, S.H, Ho, J.J. & Lee, K.S. (2016). Rooming-in for new mother and infant versus separate care for increasing the duration of breastfeeding. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 26 (8), 1-26. doi: 10.1002/14651858.CD006641.pub3
- Jenni, O. G. & O'Connor, B. B. (2005). Children's sleep: an interplay between culture and biology. *Pediatrics*, 115(1), 204–216. doi: 10.1542/peds.2004-0815B
- Kahraman, Ö.G. ve Ceylan, Ş. (2018). 0-3 Yaş grubu çocukların uyku alışkanlıklarının belirlenmesi. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(3), 607-620. doi: 10.7596/taksad.v7i3.1635
- Kaplan, B. (2020). *12-36 Aylık çocuklarda vestibülo-oküler ve duyuşal işleme ile ilgili davranışsal yanıtların incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Karaçal, Ş. (2020). *Konya ilinde yaşayan 0-17 yaş grubu çocuklarda uyku bozukluklarının sıklığı*. [Yayımlanmamış tıpta uzmanlık tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Koçak, Ü., Albayrak, M., Erol, R. ve Şanlı, C. (2021). Çocuklarda uyku özellikleri ve uyku bozukluklarının değerlendirilmesi: Kırkkale'den bir ön çalışma. *Türkiye Çocuk Hastanesi Dergisi*, 6(2), 81-87.
- Kuş, E. (2003). *Nitel-nitel araştırma teknikleri: Sosyal bilimlerde araştırma teknikleri nicel mi? Nitel mi?* Ankara: Anı Yayıncılık, s.78.
- Latz, S., Wolf, A.W. & Lozoff B. (1999). Sleep practices and problems in young children in Japan and the United States. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 153(4), 339-346. doi: 10.1001/archpedi.153.4.339
- Liu, X., Liu, L. & Wang, R. (2003). Bed sharing, sleep habits, and sleep problems among Chinese school-aged children. *Sleep*, 26(7), 839–844. doi: 10.1093/sleep/26.7.839
- Lozoff, B., Wolf, A.W. & Davis, N.S: (1984). Cosleeping in urban families with young children in the United States. *Pediatrics*, 74(2), 171-182. doi: 10.1542/peds.74.2.171
- Luijk, M. P., Mileva-Seitz, V. R., Jansen, P. W., van IJzendoorn, M. H., Jaddoe, V. W., Raat, H., Hofman, A., Verhulst, F. C. & Tiemeier, H. (2013). Ethnic differences in prevalence and determinants of mother-child bed-sharing in early childhood. *Sleep Medicine*, 14(11), 1092–1099. doi: 10.1016/j.sleep.2013.04.019
- McKenna, J.J. & Volpe, L.E. (2007). Sleeping With Baby: An internet-based sampling of parental experiences, choices, perceptions, and interpretations in a western industrialized context. *Infant and Child Development*, 16(4), 359-385. doi: 10.1002/icd.525
- Mao, A., Burnham, M.M., Godlin-Jones, B.L., Gaylor, E.E. & Anders, T.F. (2004). A comparison of the sleep-wake patterns of cosleeping and solitary-sleeping infants. *Child Psychiatry and Human Development*, 35, 95-105. doi: 10.1007/s10578-004-1879-0
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2.ed). California: Sage.
- Mileva-Seitz, V. R., Bakermans-Kranenburg, M. J., Battaini, C. & Luijk, M. P. (2017). Parent-child bed-sharing: The good, the bad, and the burden of evidence. *Sleep Medicine Reviews*, 32, 4–27. doi: 10.1016/j.smr.2016.03.003
- Moon, R. Y., Carlin, R. F. & Hand, I. (2022). Task force on sudden infant death syndrome and the committee on fetus and newborn. Sleep-related infant deaths: Updated 2022 Recommendations for reducing infant deaths in the sleep environment. *Pediatrics*, 150(1), e2022057990. doi: 10.1542/peds.2022-057990

- Osberg, S., Kalstad, T. G. & Stray-Pedersen, A. (2021). Norwegian parents avoid placing infants in prone sleeping positions but frequently share beds in hazardous ways. *Acta Paediatrica*, 110(7), 2119–2125. doi: 10.1111/apa.15797
- Öztekin, C. (2018). Bebek ruh sağlığı açısından anne-babalık becerileri. *Türkiye Klinikleri*, 4(1), 10-18.
- Paul, I.M., Hohman, E.E., Loken, E., Savage, J.S., Anzman-Fransca, S., Carper, P., Marini, M.E. & Birch, L.L. (2017). Mother-infant room-sharing and sleep outcomes in the insight study. *Pediatrics*, 40(1), e20170122. doi: 10.1542/peds.2017-0122
- Putnam, S. P., Sanson, A. V. & Rothbart, M. K. (2002). Child temperament and parenting. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Children and Parenting* (pp. 255–277). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Quillin, S. I. & Glenn, L. L. (2004). Interaction between feeding method and co-sleeping on maternal-newborn sleep. *Journal of Obstetric, Gynecologic, And Neonatal Nursing*, 33(5), 580-588. doi: 10.1177/0884217504269013
- Rothbart, M. K. & Derryberry, D. (1981). *Development of Individual Difference in Temperament*. In M. E. Lamb, & A. L. Brown (Eds.), *Advances in Developmental Psychology* (pp. 37-86). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Rothbaum, F., Rosen, K., Ujii, T. & Uchida, N. (2002). Family Systems theory, attachment theory, and culture. *Family Process* 41(3): 328–50. 10.1111/j.1545-5300.2002.41305.x
- Rule, W.R. (1983). Family and the pie metaphor. *Journal of Marital and Family Therapy*, 9(1), 101-103. Doi: 10.1111/j.1752-0606.1983.tb01488.x
- Scher, A., Tirosh, E. & Lavie, P. (1998). Relationship between Sleep and Temperament Revisited: Evidence for 12-month-olds: A Research Note. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 39(5), 785-788. doi: 10.1111/1469-7610.00377
- Shafiq, M. (2010). *Anne çocuk bağlanması ve aile durumu* [Yayımlanmamış tipta uzmanlık tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Shimizu, M., Park, H. & Greenfield, P.M. (2014). Infant sleeping arrangements and cultural values among contemporary Japanese mothers. *Frontiers in Psychology*, 5, 1-10. doi: 10.3389/fpsyg.2014.00718
- Shimizu, M. & Teti, D.M. (2018). Infant sleeping arrangements, social criticism, and maternal distress in the first year. *Infant Child Development*. 27(3), 1-16. doi: 10.1002/icd.2080
- Strong, T. (1989). Metaphors and client change in counseling. *International Journal of Advancement of Counseling*, 12(3), 203-213. doi: 10.1007/BF00120585
- Sümer, N., Sayıl, M., Kazak-Berument, S. (2016). *Anne duyarlılığı ve çocuklarda bağlanma*. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları, s.14-16.
- Şen S. (2007). *Anneanne-anne-bebek bağlanmasının incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ege Üniversitesi.
- Tanhan, D.A. (2008). Depth and space in sleep: Intimacy, touch and the body in Japanese co-sleeping rituals. *Body&Society*, 14(4), 37-56. doi: 10.1177/1357034X08096894
- Tappin, D., Mitchell, E. A., Carpenter, J., Hauck, F. & Allan, L. (2021). Bed-sharing is a risk for sudden unexpected death in infancy. *Archives of Disease in Childhood*, 0(0), 1-2. doi: 10.1136/archdischild-2021-322480
- Tassanakijpanich, N., Durako, S. & Intusoma, U. (2021). Bedtime parenting practices associated with social-emotional competence in Thai infants. *Journal of Health Science and Medical Research*, 39(4), 283-292. doi: 10.1080/15374416.2016.1188701
- Taylor, N., Donovan, W. & Leavitt, L. (2008). Consistency in infant sleeping arrangements and mother–infant interaction. *Infant Mental Health Journal*, 29(2), 77-94. doi: 10.1002/imhj.20170
- Volkovich, E., Ben-Zion, H., Karny, D., Meiri, G. & Tikotzky, L. (2015). Sleep patterns of co-sleeping and solitary sleeping infants and mothers: a longitudinal study. *Sleep Medicine*, 16(11), 1305–1312. doi: 10.1016/j.sleep.2015.08.016
- Ward, T.M., Rankin, S. & Lee, K.A. (2007). Caring for children with sleep problems. *Journal of Pediatric Nursing*, 22(4), 283- 296. doi: 10.1016/j.pedn.2007.02.006
- Ward T.C. (2015). Reasons for mother-infant bed-sharing: a systematic narrative synthesis of the literature and implications for future research. *Maternal and Child Health Journal*, 19(3), 675–690. doi: 10.1007/s10995-014-1557-1

- Warren, S. F. & Brady, N. C. (2007). The role of maternal responsivity in the development of children with intellectual disabilities. *Mental retardation and developmental disabilities research reviews*, 13(4), 330–338. doi: 10.1002/mrdd.20177
- Weissbluth, M. & Liu, K. (1983). Sleep patterns, attention span and infant temperament. *Developmental and Behavioral Pediatrics*, 4, 34-36. doi: 10.1097/00004703-198303000-00007
- Wennergren, G., Strömberg Celind, F., Goksör, E. & Alm, B. (2021). Swedish survey of infant sleep practices showed increased bed-sharing and positive associations with breastfeeding. *Acta Paediatrica*, 110(6), 1835-1841. doi: 10.1111/apa.15719
- Wickman, S.A., Daniels, M.H., White, L.J. & Fesmire, S.A. (1999). A “primer” in conceptual metaphor for counselors. *Journal of Counseling and Development*, 77(4), 13-18. doi: 10.1002/j.1556-6676.1999.tb02464.x
- Wise, J. (2023). Co-sleeping vs. cry-it-out sleep training methods in conjunction with attachment style and emotional regulation. *Lucerna Undergraduate Research Journal*, 17, 1-11.
- World Health Organisation *Global strategy for infant and young children feeding: The optimal duration of exclusive breast feeding*. Fifty-Fourth World Health Assembly. Document A54 /INF.DOC./4. 1 May 2001. https://www.who.int/nutrition/publications/gi_infant_feeding_text_eng.pdf s.7.
- Yıkılkan, H., Ünalın P.C., Çakır, E., Ersu R.H., Çifçili S., Akman, M., Uzuner, A. ve Dağlı, E. (2011). Sudden infant death syndrome: how much mothers and health professionals know. *Pediatrics international: official journal of the Japan Pediatric Society*, 53(1), 24-28. doi: 10.1111/j.1442-200X.2010.03202.x
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8.bs). Ankara, Seçkin Yayıncılık, s.228.
- Yoshida, M., Ikeda, A. & Adachi H. (2022). The Positive Effects of Appropriate Light Environment and Co-Sleeping on Sleep Development in Early Infants: A Pilot Study. Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=4291720>. doi: 10.2139/ssrn.4291720
- Yunus, S. A. M. (2005). Childcare practices in three Asian countries. *International Journal of Early Childhood*, 37(1), 39-56. doi:10.1007/BF03165831
- Zhang, Z., Matenchuk, B.A., Skow, R.J., Davenport, M.H. & Carson, V. (2022). Associations between demographic and parental factors and infant sleep characteristics. *Sleep and Biological Rhythms*, 21, 221-232. doi: 10.1007/s41105-022-00438-w
- Zuniga, M. (1992). Using metaphors in therapy: Dichos and latino clients. *Social Work*, 37(1), 55-60. doi: 10.1093/sw/37.1.55

Extended Abstract

Co-sleeping can have different types such as room sharing or bed sharing. Studies show that mother sleeping with the baby in the same room supports the bond between them and at the same time helps the mother to respond to her baby's needs more easily. Along with the positive effects, bed sharing can also be risky in terms of physical dangers such as suffocation, hyperthermia and sudden infant death. In this study, it is aimed to examine metaphorically the views and perceptions of mothers about sleeping with their babies and sleeping separately from them in the first three years of life.

Methodology

A qualitative research model was used as the research design. Thirty eight mothers who have children aged between 0-3 participated in the study. A demographic information form and semi-structured interview forms created by the researcher were used as data collection tools. The sample group of the study was determined with the criterion sampling method, which is one of the non-probabilistic and goal-directed sampling types that is frequently used in qualitative research.

Results

As a result of the study, it was found that approximately $\frac{3}{4}$ of mothers slept in the same room with their babies and approximately $\frac{1}{4}$ of mothers did not share the same room with their babies. The reasons why they share the same room included the factors such as night feeding, baby's sense of safety, attachment, need for his/her parents, night awaking, physical conditions of the house, protecting the baby from the dangers, the baby falling asleep easily, being sick and being a new born and the fact that the mother feels more at tranquility. In addition to this, the study showed that the rooms of the babies were mostly separated when they are between 0-12 months old due to the fact that the babies sleep separately from his/her mother more comfortably at night, the doctor recommends it for the baby to be more independent, the physical conditions of the house, the father can sleep in his own bed while the mother is restless in doing so. In the study, it was determined that mothers who sleep in the same room with their babies

principally expressed their perceptions of sleeping separately with a theme of concern, while other mothers who sleep in a separate room with their babies mostly expressed their perceptions of sleeping separately with a theme of comfort. Regardless of the baby's age, mothers predominantly associated sleeping with their baby with themes of Tranquility/Warmth. It was revealed that the metaphors produced by mothers who perceived their baby's temperament as an easy-going and slow-to-warm-up mostly united in the themes of Tranquility/Warm, unlike the metaphors which were produced by mothers who perceived the baby's perceived temperament as difficult and were predominantly united in themes of Protection/Inclusiveness. It was also revealed that all the metaphors produced by the mothers about sleeping separately from their baby were united in the theme of Concern regardless of the baby's perceived temperament.

Conclusion

While the reasons for co-sleeping are mainly due to the basic physical or emotional needs of the babies such as nutrition, attachment, and sleep quality, it can also occur because of the reasons related to the mother, such as her peace of mind. Sleeping separately can also be caused by factors such as physical conditions or doctor's recommendation, as well as the comfort of the baby, mother or father. Mothers mostly feel at tranquility when they are sharing the same room with their babies and co-sleeping also serves as being protective over their babies. At other times when the mothers sleep separately from their babies, they mostly feel anxiety and uneasiness. It is thought that sleeping with the baby is interpreted as peaceful for mothers as it allows the physical contact and closeness of the mother and the baby. It is also thought that sleeping separately with the baby is interpreted by mothers as something that gives them anxiety, since physical distance can make it difficult for mothers to perceive threats to their babies and ensure their safety. As the baby grows, it is understood that the parents' participation in the baby's sleep process decreases, and that mothers express it as comfort to sleep separately from their babies. Regardless of the baby's age, the mothers sleeping with their babies feel tranquility and warmth. In addition to this, it is also understood that while mothers interpret sleeping separately from their babies as something that gives them anxiety regardless of their perceived baby temperament, their perceptions of sleeping together differ according to their perceived baby temperament.

Nitelikli liselerde öğrenim gören öğrencilerin müziğe yönelik ilgilerinin incelenmesi

Hüseyin Parpucu¹ 

¹ Sanat, Tasarım ve Mimarlık Fakültesi, Müzik Bölümü, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Karaman/Türkiye.

ÖZET

Nitelikli liselerde öğrenim gören öğrencilerin hem ders yüklerinin fazla olması hem de üniversite sınavına sıkı sıkıya hazırlanmaları ve yoğunlukla kendi alanları ile ilgili sürekli ders çalışmaları sebebiyle müziğe olan ilgilerinin hangi düzeyde olduğu merak konusudur. Bu sebeple bu araştırma ile, nitelikli liselerde yer alan öğrencilerin müziğe yönelik ilgi düzeylerinin incelenerek ortaya çıkartılması amaçlanmaktadır. Araştırma, betimsel bir nitelik taşımakta olup tarama çalışması ile şekillenmiştir. Toplamda 389 lise öğrencisinden yüz yüze görüşme yöntemi ile elde edilmiş olan veriler normal bir dağılım göstermektedir. Bu sebeple veriler, çeşitli değişkenlere göre "İlişkisiz örneklemelerde T-testi" ile "İlişkisiz örneklemelerde Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)" teknikleriyle ve genel ilgiye yönelik ise "Betimsel analiz" tekniğiyle analiz edilmiştir. Bu analizler SPSS 25. İstatistik programı aracılığıyla yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre ölçekteki: Cinsiyet, lise türü ve ailede müzikle ilgilenme durumu değişkenlerinden kaynaklı bütün alt boyutlarda; ders programında müzik dersinin var olma durumu değişkeninden kaynaklı 2 alt boyutta; sınıf düzeyi değişkeninden kaynaklı 1 alt boyutta anlamlı bir farklılaşmanın olduğu ile ilgili sonuçlara ulaşılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin müziğe yönelik biraz ilgili oldukları da araştırmanın genel sonucudur.

ANAHTAR KELİMELER

Nitelikli lise, ilgi, tutum, müziğe ilgi, müzik.

Examining the interests of the students studying in qualified high schools towards music

ABSTRACT

It is a matter of curiosity at what level the students studying in qualified high schools have a high level of interest in music due to both the high course load, their strict preparation for the university exam, and their constant study in their fields. For this reason, this research aims to examine students' interest levels in qualified high schools. The research has a descriptive nature and has been shaped by a survey study. The data obtained by face-to-face interview method from a total of 389 high school students show a normal distribution. For this reason, the data were analyzed with the "T-test in unrelated samples" and "One-Way Analysis of Variance (ANOVA) in unrelated samples" techniques according to various variables and with the "Descriptive analysis" technique for general interest. These analyses were made using the SPSS 25. Statistics program. According to the findings obtained, there is a significant difference in all sub-dimensions arising from the variables of gender, high school type, and family interest in music; in 2 sub-dimensions arising from the variable of the presence of music course in the curriculum; in 1 sub-dimension arising from the variable of class level. In addition, the general result of the study was that the students were somewhat interested in music.

KEYWORDS

Qualified high school, interest, attitude, interest in music, music.

Giriş

Eğitimin en temel amaçlarından birisi kişilerin bireysel ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak bulunduğu çağın gereklerine göre nitelikli bir eğitim almalarını sağlamaktır (Korkmaz ve Şahin, 2019, s. 10). Bireyin ilgilendiği alan ile ilgili araştırmacı, sorgulayıcı, teknoloji ile ilgili, üretken, akılcı, bilimsel düşünen vb. gibi çağın gerekliliklerine sahip kişilerin yetiştirilmesine yönelik gereksinim (Gündoğdu ve ark., 2010, s. 318) sebebiyle günümüz eğitiminin temel amaçları bu çerçevede oluşturulmuştur. Bu amaç doğrultusunda Millî Eğitim Bakanlığı, 2017-2018 eğitim öğretim yılında ortaokuldan liseye geçiş ile ilgili yeni bir sistemi uygulamaya koyarak mezun öğrencilerin yalnızca %10' unun merkezi sınavla belirli okullara yerleşebileceği, diğerlerinin ise adrese dayalı okullara yerleşeceği ile ilgili bir açıklama yapmıştır. Bu sayede öğrenciler ilgi ve yetenekleri doğrultusunda kendileri için çeşitli alanlara ayrılmış olan okullarda eğitim görme şansını elde edeceklerdir (Aksu ve Sarioğlu, 2021, s. 35). Öğrencilerin çağın gerekleri ışığında kendi ilgi yetenek ve alanlarına göre eğitim görmeleri, onların derslere yönelik daha fazla güdülenmelerini ve tabii olarak başarılarının artmalarına yol açacağı düşünülmektedir (Sarioğlu, 2019, s. 6). Sınavla öğrenci alan yani nitelikli okullar olarak bilinen bu liseler, Fen, Sosyal Bilimler, Anadolu, Proje İmam Hatip ve Mesleki ve Teknik Anadolu liseleri şeklindeki beş kategoriye ayrılmıştır (MEB, 2018d).

Nitelikli liseler içerisindeki Fen liseleri fen ve matematik, Sosyal Bilimler liseleri edebiyat ve sosyal bilimler, Anadolu liseleri öğrencinin ilgi, yetenek ve başarılarına göre (MEB, 2021), İmam Hatip liseleri din alanlarında (MEB- 2018c), Mesleki ve Teknik Anadolu liseleri ise meslek kazandırmaya ve ülke ekonomisine katkı sağlayacak ara eleman yetiştirmeye yönelik eğitimleri vermek amacıyla oluşturulmuş okullardır.

Ülkemizde, merkezi sınav ile liselere kayıt yaptıрма uygulaması 2018 yılında başlamış (MEB, 2018a) olsa da, bu sınava girmek isteğe bağlıdır. Gerek veliler gerekse öğrenciler nitelikli bir liseye gitmeyi iyi bir hayatın başlangıcı olarak gördükleri için çocuklar küçük yaşlardan itibaren bu sınava hazırlanmaktadır (Sarier, 2010, s. 112). Bu yaşanan durum sadece liseye girerken görülen bir durum değildir. Bu liselere giren öğrenciler lise hayatları boyunca ve üniversite sınavına hazırlanırken zamanlarının büyük bir bölümlerini kendi alanları ile ilgili derslere çalışarak geçirmektedirler. Bu sebeple de sosyal ve sanatsal etkinliklere yeteri kadar zaman ayırmadıkları düşünülmektedir (Otlak, 2019, s. 3). Sadece bilişsel bilginin ölçüldüğü sınavlara hazırlık sürecindeki öğrenciler sosyalleşmeden ve sosyal etkinliklerden uzaklaşmaktadırlar (Argon ve Soysal, 2012, s. 468; Cemaloğlu, 2018). Bu sebeple öğrencilerin duyuşsal, sosyal ve psikomotor becerilerindeki gelişimi geri planda kalmaktadır. Bu durum ile ilgili yapılan bir araştırmada ders yükü fazla olan ve yoğunlukla sınava hazırlanan öğrencilerin sosyal ilişkilerinde sorunlar yaşadıkları ve bu durumdan büyük bir rahatsızlık duydukları belirtilmiştir (Özdaş, 2019, s. 701). Eğitim sürecindeki duyuşsal gelişimin görmezden gelinerek sadece bilişsel gelişime yönelik yapılan faaliyetler öğrencilerin bütünsel gelişimine engel olmaktadır (Özdaş ve ark., 2014, s. 4). Eğitim sürecindeki öğrencilerin gelişim sürecini daha sağlıklı geçirebilmeleri için sanat etkinlikleri büyük bir öneme sahiptir (Otlak, 2019, s. 2). Bu etkinlikler arasında müzik ayrı bir öneme sahiptir (Çeşit, 2016, s. 72; Güven ve Erol, 2019, s. 175).

İnsanoğlunun varoluşundan bu zamana kadar var olduğu düşünülen "Müzik" kavramının kökenine yönelik birçok çeşitli düşünce bulunmaktadır (İmîk ve Haşhaş, 2020, s. 197). Bu kavramı tanımlamaya yönelik tek bir tanımdan söz etmek mümkün olmasa da çeşitli medeniyet ve kişilerin (filozof, bilim insanı, sanatçı, hükümdar vs.) müzik kavramına yönelik farklı tanımlamaları mevcuttur (Çuhadar, 2016, s. 218; Kabataş, 2017, s. 841; İmîk ve Haşhaş, 2020, s. 197). Bu toplum ve kişilerin müziğe yönelik tanımlamalarına yönelik şu ifadeler örnek gösterilebilir; Batı medeniyetlerinde ezgi, ritim, armoni, estetik ve sanat unsurlarının ön plana çıkarıldığı bir tanımlama yapıldığı görülürken, Yeni Gine ve Japonya' da hayvanların çıkardıkları seslere, Brezilya' da ise Suya yerlilerine yönelik tanımlar yapılmaktadır. Antik Yunan' da ise lir eşliğinde söylenen şiirlere müzik denilmektedir (Sakar, 2009, s. 387). Türk medeniyetindeki

çeşitli görüşlere göre müziğin tanımı Batı medeniyetine benzer bir ifadeyle "Müzik, sesleri belli bir yöntem ve amaca göre estetik bir şekilde birleştirme sanatıdır" şeklinde oluşturulduğu görülmektedir (Sakar, 2009, s. 387; Uçan, 1997, s. 10; Uçan, 2005, s. 10). Bazı ünlü kişilerce ise müzik, Eflatun' a göre "Tanrının dili", Weber' e göre "İnsan ruhunun dili", Dede Efendi' ye göre "İnsanlığın ahlakını arındıran kutsal bir bilim" ve Beethoven' a göre ise "Tanrısal bir sanat" olarak ifade edilmiştir (Uçan, 1994, s. 11). Medeniyetlerin, toplumların ve kişilerin yaşantı, örf, adet ve sosyo-kültürel yapısındaki farklılık, çeşitlilik ve renklilikler sebebiyle bu tanımlamayı tek bir ifade ile yapmaya çalışmak oldukça zordur (Sakar, 2009, s. 387).

Farklı kültürlerden ziyade aynı kültür içerisinde bile kimi zaman müzik ile ilgili tek bir tanım yapmak oldukça güçtür. Müziğin çeşitli disiplinlerle iç içe geçmiş olmasının da bu durumu etkilediği söylenebilir. Bu disiplin, matematik, psikoloji, akustik fizik, felsefe, sosyoloji ve dilbilim ile ilişkili olduğu için bu alana ilişkin tek bir tanımdan söz edilemez (Çuhadar, 2016, s. 218). Çünkü bir sosyoloğun müziğe olan yaklaşımıyla bir akustik fizikçinin yaklaşımı arasında tanımsal ve metodolojikselsel olarak birçok farklılık bulunmaktadır (Kabataş, 2017, s. 841). Yine de genel geçer bir tanım yapılacak olursa "Müzik, sesin veya sessizliğin belirli bir zaman aralığında, belirli bir amaca yönelik kurallı veya kuralsız, yöntemli veya yöntemsiz olarak çeşitli ifade edilmiş biçimleriyle sergilenmesidir" şeklindeki bir ifade ile tanımlanabilir.

Müziğin faydaları, çeşitli görüşler ve yapılan çalışmalar neticesinde belirtilmektedir. Buna göre müzik, bireylerin hızlı okuma, yazma, düşünme, anlama ve öğrenme alanlarına olumlu katkı sağlarken, bireylerdeki ifade yeteneğini, estetik ve yaratıcı düşünceyi geliştirir (Yener ve Öztürk, 2008, s. 113) ve müziksel gelişimin yanında akademik, fiziksel, sosyal ve kültürel gelişime de katkı sağlar (Çelik ve Karabilgin, 2022, s. 40; Kılıç, 2016, s. 360). Ayrıca, ergenlik çağındaki bulunan ve bu süre zarfında fizyolojik ve psikolojik olarak birçok değişim ve dönüşüm geçiren lise dönemi öğrencilerinin kişisel ve psikolojik gelişimlerini sağlıklı bir şekilde tamamlayabilmelerine müziğin önemli katkıları olabilir (Çeşit, 2016, s. 72). Bu konu ile ilgili yapılan çalışmalara göre ise, müziğin matematik kavramlarının öğrenilmesi, sayısal ve bilişsel aktivitelere olumlu katkısı olduğu (Ataman, 2014, s. 82), ilkökul öğrencilerine müzik dinletildiğinde öğrencilerin akademik başarılarında artışlar olduğu (Gün ve Köse, 2012, s. 148; Şendurur ve Barış, 2002, s. 170; Yavuz, 2005), müzik dersi gören çocukların IQ seviyelerinin daha yüksek olduğu (Schellenberg, 2004, p. 511) Alzheimer hastalığından dolayı hafıza kaybı yaşayan hastaların geçmişte öğrendikleri müzikleri hala hatırlayabildikleri (Weinberger, 2004, p. 93), uyuşturucu bağımlılığı, kanser, yüksek tansiyon, astım, migren ve ülser gibi hastalıkların tedavisinde olumlu sonuçlar verdiği (Balch & Balch, 1997) ile ilgili çeşitli araştırma sonuçları, müziğin hayatın her alanında ne kadar olumlu katkılar sağladığını gözler önüne sermektedir.

Günümüzde, müzik dinlemeye yönelik teknolojik ekipmanların artması ve taşıma kolaylığının olması, çeşitli konserlerin neredeyse her yıl her il ve ilçede düzenlenmesi ve enstrüman dersine yönelik açılan müzik kurslarının neredeyse her yerde varlığını giderek arttırması, müziğe ulaşılabilirlik açısından önemlidir. Geçmişe nazaran müzik ile ilgili her türlü aktiviteye ulaşma imkanlarının bu denli artmasının müziğe olan ilginin de artmasına neden olabileceği düşünülmektedir. Bu imkanların artmasıyla birlikte müziğe yönelik olan ilgi düzeylerinin belirlenebilmesi için "Müziğe ilgili mi? veya müziğe karşı ne kadar ilgili?" şeklindeki çeşitli araştırma soruları ortaya çıkmaktadır (Baydağ, 2020, s. 147; Okay ve ark., 2015, s. 64).

"İlgi" kavramı ile ilgili 1916 yılından beri sosyal bilimler alanında birçok çalışma yapılmasına rağmen bu kavram ile ilgili herkes tarafından kabul gören bir tanım henüz yapılamasa da (Deniz, 2008) psikoloji ve davranış bilimleri alanlarındaki kişisel değerlendirmelere göre "Bireyin bir obje, nesne, yaşantı, etkinlik veya duruma yönelik bilinçli veya bilinçsiz bir şekilde dikkati vermesi ve buna yönelik çabalarını sürdürmesi" şeklinde bir tanım yapılabilir (Chen & Darst, 2002, p. 251; Kaya, 2016; London et al., 1972; Renninger, 2000; Savickas, 1999; Wolman, 1973).

Yukarıda bahsi geçen müziğin çeşitli alanlardaki bireysel ve toplumsal faydaları göz önünde bulundurularak, bütünsel gelişim evresini tam olarak tamamlamamış olan her kademedeki

öğrencinin müziğe yönelik dinleme, söyleme ve çalma etkinliklerine katılarak bu alana yönelik olumlu tutum veya ilgi göstermesi, bireyin kişisel ve sosyal yönden gelişim göstermesine destek olur (Güven ve Erol, 2019, s. 175). Nitelikli liselerde öğrenim gören öğrencilerin hem ders yüklerinin fazla olması hem de üniversite sınavına sıkı sıkıya hazırlanmaları ve çoğunlukla kendi alanları ile ilgili sürekli ders çalışmaları sebebiyle müziğe olan ilgilerinin hangi düzeyde olduğu merak konusudur. Bu durumun ortaya çıkartılmasına yönelik olarak, kendi alanlarındaki akademik başarıları yüksek olan nitelikli liselerdeki öğrencilerin müziğe yönelik ilgilerinin bütünsel; dolayısıyla kişisel ve sosyal gelişime katkı sunabilmek adına incelenmesi faydalı sonuçlara ulaşılmasını sağlayabilir. Bu sebeple bu araştırma ile, merkezi sınavla öğrenci alan yani nitelikli liseler olarak isimlendirilen bu liselerde öğrenim görmekte olan öğrencilerin müziğe yönelik ilgi düzeylerinin hem çeşitli değişkenlere göre hem de genel ilgi düzeyinde incelenmesi amaçlanmaktadır. Dolayısıyla bu durumun ortaya çıkartılması araştırmanın problemi oluşturmaktadır. Bu ifadelerden hareketle araştırmanın problem cümlesi "Nitelikli liselerde öğrenim gören öğrencilerin müziğe yönelik ilgi düzeyleri nasıldır?" şeklinde oluşturulmuştur. Problem cümlesine yönelik olarak, öğrencilerin:

1. Müziğe yönelik ilgi düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
2. Müziğe yönelik ilgi düzeyleri sınıf seviyesine göre farklılık göstermekte midir?
3. Müziğe yönelik ilgi düzeyleri lise türüne göre farklılık göstermekte midir?
4. Müziğe yönelik ilgi düzeyleri ailede müzikle ilgilenme veya enstrüman çalma durumuna göre farklılık göstermekte midir?
5. Müziğe yönelik ilgi düzeyleri ders programında müzik dersinin var olma durumuna göre farklılık göstermekte midir?
6. Genel ilgi düzeyleri nasıldır?

Şeklinde belirlenmiş olan alt problemler çerçevesinde araştırma verileri incelenmiştir.

Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın modeli, veri toplama aracı, veri toplama izinleri, verilerin toplanması, araştırma etiği ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, betimsel araştırma yöntemlerinden tarama çalışması ile şekillenmiştir. Betimsel araştırmalar, verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlar. Eğitim alanındaki araştırmalarda, en yaygın betimsel yöntem tarama çalışmasıdır, çünkü araştırmacılar bireylerin, grupların ya da fiziksel ortamların özelliklerini özetler (Büyüköztürk ve ark., 2014, s. 22).

Veri Toplama Aracı

Araştırmadaki veri toplama aracı 2 bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde çalışma grubundaki öğrencilerin çeşitli değişkenlerinin elde edilmesi amacıyla, "Cinsiyet", "Sınıf düzeyi", "Lise türü", "Ailede müzik veya enstrümanla ilgilenme durumu" ve "Ders programında müzik dersinin var olma durumu" şeklinde oluşturulmuş "Sınıflama soruları" yer almaktadır. Sınıflama soruları, cevapların seçenek bazında sınıflandırılması amacıyla yapılandırılır (Büyüköztürk ve ark., 2014, s. 128). İkinci bölümde ise öğrencilerin müziğe yönelik ilgilerin ölçülmesine yönelik (Okay, ve ark., 2015) tarafından "Müziğe Yönelik İlgi Ölçeği (MYİO)' nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması" isimli çalışmada geliştirilen "Müziğe Yönelik İlgi Ölçeği" isimli veri toplama aracındaki sorular yer almaktadır. 2. bölümdeki ölçekte toplam 29 soru bulunmakta olup, soruların cevaplanmasına yönelik olarak ise "Tamamen Katılıyorum", "Katılıyorum", "Kararsızım", "Katılmıyorum" ve "Tamamen Katılmıyorum" şeklindeki 5'li likert tipli cevaplama seçeneği kullanılmıştır. Ölçek, "Çalgı çalmaya yönelik olumlu tutumlar", "Konsere gitmeye yönelik olumlu tutumlar", "Çalgı çalmaya ve konsere gitmeye yönelik olumsuz tutumlar", "Şarkı söylemeye yönelik tutumlar" ve "Müzik dinlemeye yönelik tutumlar" şeklinde oluşturulmuş 5 faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin

güvenirliğine yönelik olarak ise Cronbach Alfa (α) iç tutarlılık katsayısı değeri (α)= 0,918 olarak tespit edilmiştir. Ölçek sahibinin ölçeği geliştirme sürecinde yaptığı (1. Ölçüm) ve bu ölçek ile bu araştırma sürecinde yapılan (2. Ölçüm) her bir faktörün ve ölçeğin toplamının güvenilirliğine ilişkin Cronbach Alfa (α) iç tutarlılık katsayısı değerine yönelik hesaplanan veriler aşağıdaki Tablo 1’ de gösterilmektedir.

Tablo 1 Her bir faktörün ve ölçeğin toplamının güvenilirliğine ilişkin 1. ve 2. ölçüm verileri

Faktör Adı	1. ölçüm	2. ölçüm
Çalgı çalmaya yönelik olumlu tutumlar	,882	,786
Konsere gitmeye yönelik olumlu tutumlar	,864	,914
Çalgı çalmaya ve konsere gitmeye yönelik olumsuz tutumlar	,795	,813
Şarkı söylemeye yönelik tutumlar	,765	,880
Müzik dinlemeye yönelik tutumlar	,723	,849
Toplam	,918	,822

Veri Toplama İzinleri

Araştırmadaki verilerin elde edilmesine yönelik olarak:

1. Aksaray Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün E-76490249-605.01-74011524 sayı ve 07.04. 2023 tarihli karar yazısı,
2. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulunun E-75732670-020-124100 sayı ve 10.04.2023 tarihli etik kurul 07-2023/92. karar yazısı ile verilerin elde edilmesine yönelik gerekli izinler alınmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırmadaki veriler, Aksaray ilindeki amaçlı örnekleme yöntemine göre belirlenmiş olan Fen ve Sosyal Bilimler liseleri ile nitelikli lise grubuna dahil olan Anadolu ve İmam Hatip liselerindeki 2022-2023 eğitim öğretim yılı 2. döneminde her sınıf seviyesinden bir şubede öğrenim görmekte olan toplam 389 öğrenciden yüz yüze görüşme yöntemi ile elde edilmiştir.

Araştırma Etiği

Verilerin elde edilmesine yönelik, ölçeği geliştiren araştırmacılardan gerekli izinler alınmış, gönüllü olan ve ailesi izin veren öğrencilerin ailelerine “Aydınlatılmış onam/rıza formu” imzalatılmış ve araştırma sürecinde araştırma ve yayın etiğine uygun davranılmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde ilk olarak, verilere verilen cevapların ortalama ve standart sapmaları “Betimsel Analiz” yöntemi ile incelenmiştir. Sonrasında, değişkenlere göre incelenen verilerin normal dağılıp dağılmadığına yönelik “Kolmogrov-Smirnov” ve “Shapiro-Wilk” normallik test verileri ve Skewness(Çarpıklık) - Kurtosis(Basıklık) değerleri incelenerek verilerin normal bir dağılım gösterdiği anlaşılmış ve bunun sonucunda parametrik testler kullanılmıştır. Bu sebeple, 2 ilişkisiz grubun karşılaştırılarak incelenmesine yönelik olarak “İlişkisiz örneklemlerde T-testi” kullanılırken 3 ve üzeri ilişkisiz grubun karşılaştırılarak incelenmesine yönelik olarak ise “İlişkisiz örneklemlerde Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” kullanılmıştır. Anova testinde alt faktör varyanslarının homojenliği “Levene” testi ile kontrol edilerek hangi gruplar arasında fark olduğuna (Post Hoc) yönelik olarak homojen veriler için “Tukey”, homojen olmayan veriler için ise “Games-Howell” testleri kullanılmıştır. Bu analizler SPSS-25.00 istatistik programı ile yapılmış ve anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ olarak alınmıştır.

Çeşitli değişkenlere göre gruplar arasındaki farkların ne derece olduğunun anlaşılmasına yönelik olarak veriler T-testinden sonra “Cohen d”, Anova testinden sonra ise “Eta-kare” tekniği ile hesaplanmış ve farkların hangi düzeyde olduğu analiz edilmiştir. Hipotez testleri grupların ortalamaları arasındaki farkın etkisi veya büyüklüğü hakkında bize herhangi bir bilgi vermez (Cevahir, 2020, s. 35). Hipotez terslerinde etki büyüklüğü değerlerinin de hesaplanarak

yorumlanması sonuçların anlaşılabilirliğini artıracaktır (Büyüköztürk, 2020, 44). Hipotez testlerinde fark bulunduğu etki büyüklüğüne bakılır (Cevahir, 2020, s. 35). Eta-kare (η^2) ve Cohen d testleri en sık kullanılan etki büyüklüğü testleridir (Büyüköztürk, 2020, s. 44). Etki büyüklüğüne ilişkin oranlar ve kategorileri aşağıdaki tablo 2’ de yer almaktadır.

Tablo 2 Etki büyüklüğüne ilişkin oranlar ve kategorileri

Etki büyüklüğü	Cohen d	Eta-kare (η^2)
Küçük	,20	,01
Orta	,50	,06
Geniş	,80	,14

Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde, araştırmaya katılan öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar neticesinde alt problemlerdeki çeşitli değişkenlere göre grup puan ortalamalarının karşılaştırılması ve genel puan ortalamaları ile ilgili bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Çeşitli analizler neticesinde elde edilen veriler tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Öğrencilerin Müziğe Yönelik İlgil Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşım Farklılaşmadığı ile İlgili Bulgu ve Yorumlar

Cinsiyet değişkenine yönelik olarak yapılan “T-testi” ve sonrasındaki “Cohen d” test sonuçlarına yönelik bulgular aşağıdaki Tablo 3’ de yer almaktadır.

Tablo 3 Cinsiyet değişkenine yönelik t-testi ve cohen d test sonuçları

Faktör (Alt boyut)	Cinsiyet	N	\bar{x}	S	sd	t	p	Cohen d
Çalgı çalmaya yönelik olumlu tutumlar	Kız	173	3,59	,66	387	6,18	,000	,65
	Erkek	216	3,15	,71				
Konsere gitmeye yönelik olumlu tutumlar	Kız	173	3,25	,96	387	8,06	,000	,84
	Erkek	216	2,45	,97				
Çalgı çalmaya ve konsere gitmeye yönelik olumsuz tutumlar	Kız	173	1,84	,64	385	8,81	,000	,91
	Erkek	216	2,54	,85				
Şarkı söylemeye yönelik tutumlar	Kız	173	4,21	,83	387	5,31	,000	,52
	Erkek	216	3,70	1,01				
Müzik dinlemeye yönelik tutumlar	Kız	173	4,18	,83	387	9,14	,000	,89
	Erkek	216	3,33	,97				
Genel ortalama	Kız	173	3,22	,37	385	6,40	,000	,40
	Erkek	216	2,96	,43				

Tablo 3’ de yer alan bulgulara göre bütün alt boyutlar ve genel ortalamaya yönelik öğrencilerin vermiş oldukları puanlarda cinsiyet değişkeninden kaynaklı anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir ($p < 0,05$). Bu duruma istinaden:

“Çalgı çalmaya yönelik olumlu tutumlar” alt boyutuna verilen cevaplarda kız öğrencilerin tutumları ($\bar{x} = 3,59$), erkek öğrencilerin ($\bar{x} = 3,15$) tutumlarına göre daha olumludur. Bu bulgu, bu alt boyuta yönelik tutumlar ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Öte yandan, hesaplanan Cohen d değerinin ise “Orta” (0,65) kategorisinde yer aldığı söylenebilir.

“Konsere gitmeye yönelik olumlu tutumlar” alt boyutuna verilen cevaplarda kız öğrencilerin tutumları ($\bar{x} = 3,25$), erkek öğrencilerin ($\bar{x} = 2,45$) tutumlarına göre daha olumludur. Bu bulgu, bu alt boyuta yönelik tutumlar ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Öte yandan, hesaplanan Cohen d değerinin ise “Geniş” (0,84) kategorisinde yer aldığı; “Çalgı çalmaya ve konsere gitmeye yönelik olumsuz tutumlar” alt boyutuna verilen cevaplarda kız öğrencilerin tutumları ($\bar{x} = 1,84$), erkek öğrencilerin ($\bar{x} = 2,54$) tutumlarına göre olumsuz gözükse de maddelerin olumsuz ifadelerden oluşması ve ters çevrilerek

anlamlandırılması gerekliliği sebebiyle daha olumlu olduğu söylenebilir. Bu bulgu, bu alt boyuta yönelik tutumlar ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Öte yandan, hesaplanan Cohen d değerinin ise “Geniş” (0,91) kategorisinde yer aldığı söylenebilir.

“Şarkı söylemeye yönelik tutumlar” alt boyutuna verilen cevaplarda kız öğrencilerin tutumları ($\bar{x}=4,21$), erkek öğrencilerin ($\bar{x}=3,70$) tutumlarına göre daha olumludur. Bu bulgu, bu alt boyuta yönelik tutumlar ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Öte yandan, hesaplanan Cohen d değerinin ise “Orta” (0,52) kategorisinde yer aldığı söylenebilir. “Müzik dinlemeye yönelik tutumlar” alt boyutuna verilen cevaplarda kız öğrencilerin tutumları ($\bar{x}=4,18$), erkek öğrencilerin ($\bar{x}=3,33$) tutumlarına göre daha olumludur. Bu bulgu, bu alt boyuta yönelik tutumlar ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Öte yandan, hesaplanan Cohen d değerinin ise “Geniş” (0,89) kategorisinde yer aldığı söylenebilir.

“Genel ortalama” ya verilen cevaplarda ise kız öğrencilerin tutumları ($\bar{x}=3,22$), erkek öğrencilerin ($\bar{x}=2,96$) tutumlarına göre daha olumludur. Bu bulgu müziğe ilgi ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Öte yandan, hesaplanan Cohen d değerinin ise “Küçük” (0,40) kategorisinde yer aldığı söylenebilir.

Ek olarak, ölçekteki maddeler arasında yapılan incelemelerde, sadece “5- Toplumdaki herkesin bir çalgı çalmasına gerek yoktur” ve “6- Çalgı çalmak bence zor değildir” maddelerinde cinsiyet değişkenine yönelik herhangi bir anlamlı farklılık elde edilememiş olup, geri kalan bütün maddelerde anlamlı bir farklılık olduğu ile ilgili bulgulara ulaşılmıştır.

Öğrencilerin Müziğe Yönelik İlgi Düzeylerinin Sınıf Seviyesine Göre Farklılık Gösterip Göstermediği ile İlgili Bulgu ve Yorumlar

Sınıf seviyesi değişkenine yönelik sadece “Çalgı çalmaya yönelik olumlu tutumlar” alt boyutunda bir anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiş ve alt boyuta yönelik betimsel istatistiklerle öğrencilerin ortalamalarına ulaşılmıştır. Bu ortalamalara yönelik bulgular aşağıdaki Tablo 4’ de yer almaktadır.

Tablo 4 Çalgı çalmaya yönelik olumlu tutumlar alt boyutuna yönelik betimsel istatistikler

Faktör (Alt Boyut)	Sınıf Seviyesi	N	\bar{x}	SS
Çalgı Çalmaya Yönelik Olumlu Tutumlar	9. Sınıf	102	3,18	,73
	10. Sınıf	107	3,37	,71
	11. Sınıf	84	3,36	,75
	12. Sınıf	96	3,48	,70
	Toplam	389	3,35	,72

Tablo 4’ de yer alan analiz sonuçlarına göre, 9. Sınıf ($\bar{x}=3,18$), 10. Sınıf ($\bar{x}=3,37$), 11. Sınıf ($\bar{x}=3,36$) ve 12. Sınıf ($\bar{x}=3,48$) olarak belirlenmiştir. Buna göre bu boyuta yönelik olumlu tutumların en fazla 12, en az ise 9. sınıf düzeyinde görüldüğü söylenebilir. Sınıf düzeyi değişkeninden kaynaklı farklılığın ortaya çıkartılmasına yönelik olarak yapılan “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” ve sonrasındaki “Eta-kare” test sonuçlarına yönelik bulgular aşağıdaki Tablo 5’ de yer almaktadır.

Tablo 5 Sınıf düzeyi değişkenine yönelik anova ve eta-kare test sonuçları

Faktör (Alt bölüm)	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Post Hoc	Anlamlı Fark	Eta-kare
Çalgı çalmaya yönelik olumlu tutumlar	Gruplararası	4,770	3	1,590	3,039	,029	Tukey	9. Sınıf-12. Sınıf	0,02
	Gruplarıçi	201,428	385	,523					
	Toplam	206,198	388						

Tablo 5’ de görüldüğü üzere, öğrencilerin ortalamaları karşılaştırıldığında sadece 9. ve 12. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık olduğu ile ilgili bulguya ulaşılmıştır (0,02<0,05). Bu

sebeple bu alt boyuta, 12. sınıf öğrencilerinin 9. sınıf öğrencilerinden daha olumlu bir tutum gösterdikleri söylenebilir. Öte yandan hesaplanan eta-kare değeri ise, "Küçük" (0,02) kategorisinde yer aldığı da söylenebilir.

Öğrencilerin vermiş oldukları cevapların madde bazında sınıf seviyesi değişkenine göre incelemesi yapıldığında sadece (1-Keşke çalgı çalan bir müzisyen olsaydım), (2-Çocukluğumdan beri hep bir çalgım olsun isterim), (3- Çalgı çalan birisini gördüğümde ona imrenerek bakarım), (4-Bana çalgı çalmayı öğretecek bir arkadaşım olmasını çok isterdim) ve (17- İnsanların çalgı çalmaya olan merakını gereksiz bulurum) maddelerinde anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiş olup, ölçeğin geri kalan maddelerinde herhangi bir anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

Öğrencilerin Müziğe Yönelik İlgi Düzeylerinin Lise Türüne Göre Farklılık Gösterip Göstermediği ile İlgili Bulgu ve Yorumlar

Lise türü değişkenine yönelik bütün alt boyutlarda ve müziğe yönelik genel ilgide bir anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilerek betimsel istatistiklerle öğrencilerin ortalamaları hesaplanmıştır. Bu ortalamalara yönelik bulgular aşağıdaki Tablo 6' da yer almaktadır.

Tablo 6 Bütün alt boyutlara ve genel ortalamaya yönelik betimsel istatistikler

Faktör (Alt Boyut)	Lise Türü	N	\bar{x}	SS
Çalgı çalmaya yönelik olumlu tutumlar	Anadolu Lisesi	100	3,40	,66
	Fen Lisesi	105	3,39	,71
	İmam Hatip Lisesi	88	3,09	,80
	Sosyal Bilimler Lisesi	96	3,48	,69
	Toplam	389	3,35	,72
Konsere gitmeye yönelik olumlu tutumlar	Anadolu Lisesi	100	2,82	4,06
	Fen Lisesi	105	2,83	1,06
	İmam Hatip Lisesi	88	2,44	,97
	Sosyal Bilimler Lisesi	96	3,11	,97
	Toplam	389	2,81	1,04
Çalgı çalmaya ve konsere gitmeye yönelik olumsuz tutumlar	Anadolu Lisesi	100	2,13	,68
	Fen Lisesi	105	2,12	,88
	İmam Hatip Lisesi	88	2,63	,94
	Sosyal Bilimler Lisesi	96	2,09	,74
	Toplam	389	2,23	,84
Şarkı söylemeye yönelik tutumlar	Anadolu Lisesi	100	3,88	,95
	Fen Lisesi	105	3,96	,94
	İmam Hatip Lisesi	88	3,66	1,13
	Sosyal Bilimler Lisesi	96	4,19	,78
	Toplam	389	3,93	,97
Müzik dinlemeye yönelik tutumlar	Anadolu Lisesi	100	3,72	,90
	Fen Lisesi	105	3,96	,97
	İmam Hatip Lisesi	88	3,08	1,08
	Sosyal Bilimler Lisesi	96	4,00	,88
	Toplam	389	3,71	,1,01
Genel ortalama	Anadolu Lisesi	100	3,06	,45
	Fen Lisesi	105	3,08	,42
	İmam Hatip Lisesi	88	2,95	,45
	Sosyal Bilimler Lisesi	96	3,22	,34
	Toplam	389	3,08	,43

Tablo 6' da yer alan analiz sonuçlarına göre:

"Çalgı çalmaya yönelik olumlu tutumlar" alt boyutuna yönelik olarak öğrencilerin vermiş oldukları cevapların ortalamaları incelendiğinde, Anadolu Lisesinin ($\bar{x}=3,40$), Fen Lisesinin ($\bar{x}=3,37$), İmam Hatip Lisesinin ($\bar{x}= 3,09$), Sosyal Bilimler Lisesinin ($\bar{x}=3,48$) ve Genelinin ise ($\bar{x}= 3,35$) olduğu

belirlenmiştir. Buna göre bu boyuta yönelik olumlu tutumların en fazla Sosyal Bilimler, en az ise İmam Hatip Lisesinde görüldüğü söylenebilir.

“Konsere gitmeye yönelik olumlu tutumlar” alt boyutuna yönelik olarak öğrencilerin vermiş oldukları cevapların ortalamaları incelendiğinde, Anadolu Lisesinin ($\bar{x}=2,82$), Fen Lisesinin ($\bar{x}=2,83$), İmam Hatip Lisesinin ($\bar{x}= 2,44$), Sosyal Bilimler Lisesinin ($\bar{x}=3,11$) ve Genelinin ise ($\bar{x}= 2,81$) olduğu belirlenmiştir. Buna göre bu boyuta yönelik olumlu tutumların en fazla Sosyal Bilimler, en az ise İmam Hatip Lisesinde görüldüğü söylenebilir.

“Çalgı çalmaya ve konsere gitmeye yönelik olumsuz tutumlar” alt boyutuna yönelik olarak öğrencilerin vermiş oldukları cevapların ortalamaları incelendiğinde, Anadolu Lisesinin ($\bar{x}=2,13$), Fen Lisesinin ($\bar{x}=2,12$), İmam Hatip Lisesinin ($\bar{x}= 2,63$), Sosyal Bilimler Lisesinin ($\bar{x}=2,09$) ve Genelinin ise ($\bar{x}= 2,23$) olduğu belirlenmiştir. Bu boyuttaki maddeler olumsuz ifadeler içermesi sebebiyle en düşük ortalamaya sahip olan grubun Çalgı çalmaya ve konsere gitmeye yönelik olumlu tutumlara sahip olduğu söylenebilir. Buna göre bu boyuta yönelik olumlu tutumların en fazla Sosyal Bilimler, en az ise İmam Hatip Lisesinde görüldüğü söylenebilir.

“Şarkı söylemeye yönelik tutumlar” alt boyutuna yönelik olarak öğrencilerin vermiş oldukları cevapların ortalamaları incelendiğinde, Anadolu Lisesinin ($\bar{x}=3,88$), Fen Lisesinin ($\bar{x}=3,96$), İmam Hatip Lisesinin ($\bar{x}= 3,66$), Sosyal Bilimler Lisesinin ($\bar{x}=4,19$) ve Genelinin ise ($\bar{x}= 3,93$) olduğu belirlenmiştir. Buna göre bu boyuta yönelik olumlu tutumların en fazla Sosyal Bilimler, en az ise İmam Hatip Lisesinde görüldüğü söylenebilir.

“Müzik dinlemeye yönelik tutumlar” alt boyutuna yönelik olarak öğrencilerin vermiş oldukları cevapların ortalamaları incelendiğinde, Anadolu Lisesinin ($\bar{x}=3,72$), Fen Lisesinin ($\bar{x}=3,96$), İmam Hatip Lisesinin ($\bar{x}= 3,08$), Sosyal Bilimler Lisesinin ($\bar{x}=4,00$) ve Genelinin ise ($\bar{x}= 3,71$) olduğu belirlenmiştir. Buna göre bu boyuta yönelik olumlu tutumların en fazla Sosyal Bilimler, en az ise İmam Hatip Lisesinde görüldüğü söylenebilir.

Ölçeğin geneline yönelik olarak öğrencilerin vermiş oldukları cevapların ortalamaları incelendiğinde, Anadolu Lisesinin ($\bar{x}=3,06$), Fen Lisesinin ($\bar{x}=3,08$), İmam Hatip Lisesinin ($\bar{x}= 2,95$), Sosyal Bilimler Lisesinin ($\bar{x}=3,22$) ve Genelinin ise ($\bar{x}= 3,08$) olduğu belirlenmiştir. Buna göre genel ortalamaya yönelik olumlu tutumların en fazla Sosyal Bilimler, en az ise İmam Hatip Lisesinde görüldüğü söylenebilir.

Lise türü değişkeninden kaynaklı farklılığın ortaya çıkartılmasına yönelik olarak yapılan “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” ve sonrasındaki “Eta-kare” test sonuçlarına yönelik bulgular aşağıdaki Tablo 7’ de yer almaktadır.

Tablo 7 Lise türü değişkenine yönelik anova ve eta-kare test sonuçları

Faktör (Alt Boyut)	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Post Hoc	Anlamlı Fark	Eta-Kare
Çalgı çalmaya yönelik olumlu tutumlar	Gruplararası	7,894	3	2,631	5,109	,002	Tukey	fl-ihl,	0,03
	Gruplarıçi	198,304	385	,515					
	Toplam	206,198	388						
Konsere gitmeye yönelik olumlu tutumlar	Gruplararası	21,038	3	7,013	6,696	,000	Tukey	fl-ihl,	0,04
	Gruplarıçi	403,200	385	1,047					
	Toplam	424,238	388						
Çalgı çalmaya ve konsere gitmeye yönelik olumsuz tutumlar	Gruplararası	18,105	3	6,035	9,015	,000	Games Howell	fl-ihl,	0,06
	Gruplarıçi	257,740	385	,669					
	Toplam	275,846	388						
Şarkı söylemeye yönelik tutumlar	Gruplararası	13,169	3	4,390	4,770	,003	Games Howell	sbl-ihl	0,03
	Gruplarıçi	354,255	385	,920					
	Toplam	367,424	388						
Müzik dinlemeye yönelik tutumlar	Gruplararası	49,819	3	16,606	18,376	,000	Tukey	fl-ihl,	0,12
	Gruplarıçi	347,924	385	,904					
	Toplam	397,743	388						

Genel ortalama	Gruplararası	3,265	3	1,088	6,109	,000	Tukey	sbl-al-ihl,	0,04
	Gruplarıçi	68,596	385	,178				al-sbl,	
	Toplam	71,862	388					ihl-sbl	

Tablo 7' de yer alan analiz sonuçlarına göre:

"Çalgı çalmaya yönelik olumlu tutumlar" alt boyutuna öğrencilerin vermiş olduğu cevapların ortalamaları karşılaştırıldığında İmam Hatip Lisesi ile diğer liselerin puanları arasında anlamlı bir farklılık düzeyi mevcuttur $p=0,02<0,05$. Öte yandan etki büyüklüğüne yönelik hesaplanan eta-kare değerinin ise "Küçük" (0,03) kategorisinde yer aldığı söylenebilir.

"Konsere gitmeye yönelik olumlu tutumlar" alt boyutuna öğrencilerin vermiş olduğu cevapların ortalamaları karşılaştırıldığında İmam Hatip Lisesi ile Fen ve Sosyal Bilimler Liselerinin puanları arasında anlamlı bir farklılık düzeyi mevcuttur $p=0,00<0,05$. Öte yandan etki büyüklüğüne yönelik hesaplanan eta-kare değerinin ise "Küçük" (0,04) kategorisinde yer aldığı söylenebilir.

"Çalgı çalmaya ve konsere gitmeye yönelik olumsuz tutumlar" alt boyutuna öğrencilerin vermiş olduğu cevapların ortalamaları karşılaştırıldığında İmam Hatip Lisesi ile diğer liselerin puanları arasında anlamlı bir farklılık düzeyi mevcuttur $p=0,00<0,05$. Öte yandan etki büyüklüğüne yönelik hesaplanan eta-kare değerinin ise "Orta" (0,06) kategorisinde yer aldığı,

"Şarkı söylemeye yönelik tutumlar" alt boyutuna öğrencilerin vermiş olduğu cevapların ortalamaları karşılaştırıldığında İmam Hatip Lisesi ile Sosyal Bilimler Lisesinin puanları arasında anlamlı bir farklılık düzeyi mevcuttur $p=0,03<0,05$. Öte yandan etki büyüklüğüne yönelik hesaplanan eta-kare değerinin ise "Küçük" (0,03) kategorisinde yer aldığı söylenebilir.

"Müzik dinlemeye yönelik tutumlar" alt boyutuna öğrencilerin vermiş olduğu cevapların ortalamaları karşılaştırıldığında İmam Hatip Lisesi ile diğer liselerin puanları arasında anlamlı bir farklılık düzeyi mevcuttur $p=0,00<0,05$. Öte yandan etki büyüklüğüne yönelik hesaplanan eta-kare değerinin ise "Orta" (0,12) kategorisinde yer aldığı söylenebilir.

Ölçeğin geneline öğrencilerin vermiş oldukları cevapların ortalamaları karşılaştırıldığında ise Sosyal Bilimler Lisesi ile Anadolu ve İmam Hatip Liselerinin puanları arasında anlamlı bir farklılık düzeyi mevcuttur $p=0,00<0,05$. Öte yandan etki büyüklüğüne yönelik hesaplanan eta-kare değerinin ise "Küçük" (0,04) kategorisinde yer aldığı söylenebilir.

Ek olarak, ölçekteki bütün maddelere yönelik bir inceleme yapıldığında, (4- Bana çalgı çalmayı öğretecek bir arkadaşım olmasını çok isterdim), (5- Toplumdaki herkesin bir çalgı çalmasına gerek yoktur), (6- Çalgı çalmak bence çok zor değildir), (7- Çalgı çalan insanlar bence özel insanlardır), (8- Gelecekte, çocuğumun çalgı çalmayı öğrenmesini önemsemiyorum), (11- Çevremde yapılan tüm konserlere katılmaya çalışırım), (13- Takvimimde konser tarihlerini mutlaka güncel tutarım), (18- Konserlere hep çevremdeki insanların zoru ile giderim), (24- Sevdiğim şarkılara sesimle eşlik etmekten hoşlanırım) ve (26- Her gün en az iki saat müzik dinlerim) maddeleri ile ilgili herhangi bir anlamlı farklılık tespit edilemezken, diğer maddelerde anlamlı bir farklılık düzeyi mevcuttur.

Öğrencilerin Müziğe Yönelik İlgi Düzeylerinin Ailede Müzikle İlgilenme Veya Enstrüman Çalma Durumuna Göre Farklılık Gösterip Göstermediği ile İlgili Bulgu ve Yorumlar

Ailede müzikle ilgilenme veya enstrüman çalma durumu değişkenine yönelik olarak yapılan "T-testi" ve sonrasındaki "Cohen d" test sonuçlarına yönelik bulgular aşağıdaki Tablo 8' de yer almaktadır.

Tablo 8 Ailede müzikle ilgilenme durumuna yönelik t-testi ve cohen d test sonuçları

Faktör (Alt Boyut)	Ailede müzikle ilgilenme durumu	N	\bar{x}	S	Sd	T	p	Cohen d
	Var	120	3,55	,68	387	4,03	,000	0,36

Çalgı çalmaya yönelik olumlu tutumlar	Yok	269	3,25	,72				
Konsere gitmeye yönelik olumlu tutumlar	Var	120	3,07	,99	387	3,28	,001	0,37
	Yok	269	2,69	1,04				
Çalgı çalmaya ve konsere gitmeye yönelik olumsuz tutumlar	Var	120	2,00	,77	387	3,59	,000	0,36
	Yok	269	2,33	,85				
Şarkı söylemeye yönelik tutumlar	Var	120	4,21	,85	265	4,05	,000	0,41
	Yok	269	3,81	,99				
Müzik dinlemeye yönelik tutumlar	Var	120	3,98	,93	387	3,59	,000	0,39
	Yok	269	3,59	1,02				
Genel ortalama	Var	120	3,21	,37	387	4,11	,000	0,29
	Yok	269	3,02	,44				

Tablo 8' de yer alan bulgulara göre bütün alt boyutlar ve genel ortalamaya yönelik öğrencilerin vermiş oldukları puanlarda ailede müzikle ilgilenme durumundan kaynaklı bütün alt boyutlar ve genel ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir ($p < 0,05$). Bu duruma istinaden:

“Çalgı çalmaya yönelik olumlu tutumlar” alt boyutuna verilen cevaplarda ailesi müzikle ilgilenen öğrencilerin bu boyuta ilişkin tutumları ($\bar{x} = 3,55$), ailesi müzikle ilgilenmeyen öğrencilerin ($\bar{x} = 3,25$) tutumlarına göre daha olumludur. Bu bulgu, bu alt boyuta yönelik tutumlar ile ailede müzikle ilgilenme durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Öte yandan, hesaplanan Cohen d değerinin ise “Küçük” (0,36) kategorisinde yer aldığı söylenebilir.

“Konsere gitmeye yönelik olumlu tutumlar” alt boyutuna verilen cevaplarda ailesi müzikle ilgilenen öğrencilerin bu boyuta ilişkin tutumları ($\bar{x} = 3,07$), ailesi müzikle ilgilenmeyen öğrencilerin ($\bar{x} = 3,69$) tutumlarına göre daha olumludur. Bu bulgu, bu alt boyuta yönelik tutumlar ile ailede müzikle ilgilenme durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Öte yandan, hesaplanan Cohen d değerinin ise “Küçük” (0,37) kategorisinde yer aldığı söylenebilir.

“Çalgı Çalmaya ve Konsere gitmeye yönelik olumsuz tutumlar” alt boyutuna verilen cevaplarda ailesi müzikle ilgilenen öğrencilerin bu boyuta ilişkin tutumları ($\bar{x} = 2,00$), ailesi müzikle ilgilenmeyen öğrencilerin ($\bar{x} = 2,33$) tutumlarına göre (her ne kadar olumsuz gözükse de bu alt boyuttaki maddelerin olumsuz ifadelendirilmesi ve ters anlamlandırılmasının gerekliliği düşünüldüğünde) daha olumludur. Bu bulgu, bu alt boyuta yönelik tutumlar ile ailede müzikle ilgilenme durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Öte yandan, hesaplanan Cohen d değerinin ise “Küçük” (0,36) kategorisinde yer aldığı söylenebilir.

“Şarkı söylemeye yönelik tutumlar” alt boyutuna verilen cevaplarda ailesi müzikle ilgilenen öğrencilerin bu boyuta ilişkin tutumları ($\bar{x} = 4,21$), ailesi müzikle ilgilenmeyen öğrencilerin ($\bar{x} = 3,81$) tutumlarına göre daha olumludur. Bu bulgu, bu alt boyuta yönelik tutumlar ile ailede müzikle ilgilenme durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Öte yandan, hesaplanan Cohen d değerinin ise “Küçük” (0,41) kategorisinde yer aldığı söylenebilir.

“Müzik dinlemeye yönelik tutumlar” alt boyutuna verilen cevaplarda ailesi müzikle ilgilenen öğrencilerin bu boyuta ilişkin tutumları ($\bar{x} = 3,98$), ailesi müzikle ilgilenmeyen öğrencilerin ($\bar{x} = 3,59$) tutumlarına göre daha olumludur. Bu bulgu, bu alt boyuta yönelik tutumlar ile ailede müzikle ilgilenme durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Öte yandan, hesaplanan Cohen d değerinin ise “Küçük” (0,39) kategorisinde yer aldığı söylenebilir.

Bütün maddelerin ortalamasına verilen cevaplarda ise ailesi müzikle ilgilenen öğrencilerin ölçeğin geneline yönelik tutumları ($\bar{x} = 3,21$), ailesi müzikle ilgilenmeyen öğrencilerin ($\bar{x} = 3,02$) tutumlarına göre daha olumludur. Bu bulgu, müziğe yönelik tutumlar ile ailede müzikle ilgilenme

durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Öte yandan, hesaplanan Cohen d değerinin ise "Küçük" (0,29) kategorisinde yer aldığı da söylenebilir.

Ek olarak ölçekteki bütün maddelere yönelik bir inceleme yapıldığında, (5- Toplumdaki herkesin bir çalgı çalmasına gerek yoktur), (6- Çalgı çalmak bence çok zor değildir), (8- Gelecekte, çocuğumun çalgı çalmayı öğrenmesini önemsemiyorum), (15- Keşke her gün konser olsaydı) ve (18- Konserlere hep çevremdeki insanların zoru ile giderim) maddeleri ile ilgili anlamlı bir farklılık tespit edilemezken, diğer maddelerde ise anlamlı derecede farklılık mevcuttur.

Öğrencilerin Müziğe Yönelik İlgi Düzeylerinin Ders Programında Müzik Dersinin Var Olma Durumuna Göre Farklılık Gösterip Göstermediği ile İlgili Bulgu ve Yorumlar

Ders programında müzik dersinin var olma durumu değişkenine yönelik olarak yapılan "T-testi" ve sonrasındaki "Cohen d" test sonuçlarına yönelik bulgular aşağıdaki Tablo 9' da yer almaktadır.

Tablo 9 Sınıf ders programında müzik dersinin var olma durumuna yönelik t-testi ve cohen d test sonuçları

Faktör (Alt Boyut)	Sınıfta müzik dersinin olma durumu	N	\bar{x}	S	Sd	T	p	Cohen d
Çalgı çalmaya ve konsere gitmeye yönelik olumsuz tutumlar	Var	152	2,09	,75	387	2,54	,011	0,24
	Yok	237	2,31	,88				
Müzik dinlemeye yönelik tutumlar	Var	152	3,88	,91	387	2,71	,007	0,28
	Yok	237	3,60	1,05				

Tablo 9' da yer alan bulgulara göre, sınıf programında müzik dersinin var olma durumundan kaynaklı "Çalgı çalmaya ve konsere gitmeye yönelik olumsuz tutumlar" ve "Müzik dinlemeye yönelik tutumlar" alt boyutlarında öğrencilerin vermiş oldukları puanlar arasında bir anlamlı bir farklılık düzeyinin olduğu belirlenmiştir ($p < 0,05$). Bu duruma istinaden:

"Çalgı çalmaya ve konsere gitmeye yönelik olumsuz tutumlar" alt boyutuna verilen cevaplarda sınıf programlarında müzik dersi olan öğrencilerin bu boyuta ilişkin tutumları ($\bar{x} = 2,09$), sınıf programlarında müzik dersi olmayan öğrencilerin ($\bar{x} = 2,31$) tutumlarına göre (her ne kadar olumsuz gözükse de bu alt boyuttaki maddelerin olumsuz ifadelendirilmesi ve ters anlamlandırılmasının gerekliliği düşünüldüğünde) daha olumludur. Bu bulgu, bu alt boyuta yönelik tutumlar ile sınıf programında müzik dersinin olma durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Öte yandan, hesaplanan Cohen d değerinin ise "Küçük" (0,24) kategorisinde yer aldığı söylenebilir.

"Müzik dinlemeye yönelik tutumlar" alt boyutuna verilen cevaplarda ise sınıf programlarında müzik dersi olan öğrencilerin bu boyuta ilişkin tutumları ($\bar{x} = 3,88$), sınıf programlarında müzik dersi olmayan öğrencilerin ($\bar{x} = 3,60$) tutumlarına göre daha olumludur. Bu bulgu, bu alt boyuta yönelik tutumlar ile sınıf programında müzik dersinin olma durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Öte yandan, hesaplanan Cohen d değerinin ise "Küçük" (0,28) kategorisinde yer aldığı da söylenebilir.

Ek olarak ölçekteki bütün maddelere yönelik bir inceleme yapıldığında, (16- Konser izlemek için başka bir şehre gitmek gereksizdir), (25- Müzik dinlemediğim bir gün benim için eksik bir gündür), (28- İnsanların saatlerce müzik dinlemesi bence çok anlamsızdır) ve (29- İlk kez duyup beğendiğim bir şarkıyı defalarca dinlemek bana sıkıcı gelir) maddeleri ile ilgili anlamlılık düzeyi mevcutken, diğer maddelerde herhangi bir anlamlılık tespit edilememiştir.

Öğrencilerin Müziğe Yönelik Genel İlgi Düzeyleri ile İlgili Bulgu ve Yorumlar

Ölçekteki 5 farklı faktör ve ölçeğin genel ortalamalarına ilişkin bulgular aşağıdaki tablo 10' da yer almaktadır.

Tablo 10 Ölçeğe verilen cevapların ortalamaları

Faktör (Alt Boyut)	\bar{x}	S
Çalgı çalmaya yönelik olumlu tutumlar	3,35	,72
Konsere gitmeye yönelik olumlu tutumlar	2,81	1,04
Çalgı çalmaya ve konsere gitmeye yönelik olumsuz tutumlar	2,23	,84
Şarkı söylemeye yönelik tutumlar	3,93	,97
Müzik dinlemeye yönelik tutumlar	3,71	1,01
Genel ortalama	3,51	,71

Yukarıdaki tablo 10' da yer alan bulgulara göre: "Çalgı çalmaya yönelik olumlu tutumlar" alt boyutuna verilen cevapların ortalaması 3,35, "Konsere gitmeye yönelik olumlu tutumlar" alt boyuta verilen cevapların ortalaması 2,81, "Çalgı çalmaya ve konsere gitmeye yönelik olumsuz tutumlar" alt boyutuna verilen cevapların ortalaması 2,23, "Şarkı söylemeye yönelik tutumlar" alt boyutuna verilen cevapların ortalaması 3,93, "Müzik dinlemeye yönelik tutumlar" alt boyutuna verilen cevapların ortalaması 3,71, bütün maddelerin ortalamasına verilen cevapların ortalaması 3,51 olarak bulunmuştur.

Sonuç, Değerlendirme ve Öneri

Müziğe ilginin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmaması ile ilgili elde edilen bulgulara göre, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre ölçeğin bütün alt boyutlarına ve genel ilgiye yönelik daha olumlu bir ilgi gösterdikleri ile ilgili sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre cinsiyet değişkeninden kaynaklı olumlu ilgi farkının derecesine yönelik yapılan etki büyüklüğü (Cohen d) test sonuçlarına göre: "Çalgı çalmaya yönelik olumlu tutumlar" alt boyutunun değerinin "Orta" (0,65) kategorisinde yer aldığı, "Konsere gitmeye yönelik olumlu tutumlar" alt boyutunun değerinin "Geniş" (0,84) kategorisinde yer aldığı, "Çalgı çalmaya ve konsere gitmeye yönelik olumsuz tutumlar" alt boyutunun değerinin "Geniş" (0,91) kategorisinde yer aldığı, "Şarkı söylemeye yönelik tutumlar" alt boyutunun değerinin "Orta" (0,52) kategorisinde olduğu, "Müzik dinlemeye yönelik tutumlar" alt boyutunun değerinin "Geniş" (0,89) kategorisinde yer aldığı, "Genel ortalama" ya yönelik hesaplanan Cohen d değerinin ise "Küçük" (0,40) kategorisinde yer aldığı ile ilgili sonuçlara ulaşılmıştır. Daha genel bir ifadeyle, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre müziğe az bir miktar daha ilgili oldukları söylenebilir. Araştırmadaki kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre müziğe yönelik daha olumlu bir ilgi gösterdikleri ile ilgili elde edilen sonuçlar ile benzer nitelikteki bazı çalışmaların (Atalay, 1998; Ayhan, 2019; Baydağ, 2020; Deniz, 2011; Eser ve ark., 2021; Güven ve Erol, 2019; Hardalaç ve Akyüz, 2021; Kaya, 2022; Otlak, 2019; Saruhan ve Özmenteş, 2012) sonuçları arasında tutarlılıklar mevcuttur. Fakat, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre müziğe yönelik daha olumlu bir ilgi gösterdikleri çalışmalar (Biricik, 2019; Kabataş, 2017; İmik ve Dönmez, 2017) da bulunmaktadır. Çeşitli araştırmalar kız öğrencilerin müziğe yönelik ilgi veya tutumlarının erkek öğrencilere göre daha fazla olduğunu göstermektedir. Kızların genel olarak erkeklere göre daha duygusal bir yapıya sahip olmalarının bu durumu etkilemiş olabilir. Ek olarak, cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar madde bazlı olarak incelendiğinde, ölçekteki sadece 5 ve 6. maddelerde herhangi bir anlamlı farklılığın olmadığı, diğer maddelerde ise anlamlı bir farklılığın olduğu ile ilgili sonuçlara ulaşılmıştır.

Müziğe ilginin sınıf seviyesine göre farklılaşıp farklılaşmaması ile ilgili elde edilen bulgulara göre, sadece çalgı çalmaya yönelik olarak 12. sınıf öğrencilerinin 9. sınıf öğrencilerine göre daha olumlu bir ilgilerinin oldukları ile ilgili sonuca ulaşılmıştır. Ayrıca, sınıf seviyesi değişkeninden kaynaklı ilginin derecesine yönelik yapılan etki büyüklüğü testinin sonucunun (Eta-kare: 0,02) "Küçük" kategorisinde yer aldığı ile ilgili sonuca da ulaşılmıştır. Genel bir ifadeyle, çalgı çalmaya yönelik tutum haricinde sınıf seviyesinden kaynaklı diğer boyutlarda ve genel ilgide herhangi bir farklılaşmanın olmadığı da söylenebilir. Gerek sınav stresi gerekse sürekli ders çalışmanın vermiş olduğu bir yorgunluk, yılgınlık veya bıkkınlık durumundan uzaklaşma veya kaçma isteği,

12. sınıftaki öğrencilerin çalgı çalmaya yönelik daha fazla ilgi göstermelerine neden olmuş olabileceği gibi, bu durumun sebepleri araştırmaya değer bir niteliktedir. Benzer nitelikteki birkaç araştırmada da (Baydağ, 2019; Biricik, 2019; Kaya, 2022; Otlak, 2019) sınıf seviyesinden kaynaklı herhangi bir farklılaşma olmamakla birlikte, sınıf seviyesinden kaynaklanan farklılaşmaların olduğu benzer çalışmalar (Akbaş, 2022; Atalay, 1998; Güven ve Erol, 2019; Özmenteş, 2012; Saruhan ve Deniz, 2011; Uzumdaş ve Kızıklı, 2018) çoğunluktadır. Çalışmaların genelinde küçük yaştaki veya alt sınıftaki öğrencilerin müziğe yönelik daha fazla ilgili oldukları ile ilgili sonuçlara ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuçlar, Bowman'ın "Yaşça büyük öğrenciler müziğe yönelik daha az ilgilenme eğilimindedirler" (1976) ifadesini desteklemesine rağmen bu araştırma sonuçlarıyla tutarsızlık göstermektedir. Ek olarak, sınıf seviyesi değişkenine göre öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar madde bazlı olarak incelendiğinde ölçeğin 1. 2. 3. 4. ve 17. maddelerinde anlamlı bir farklılığın olduğu, diğer maddelerde ise herhangi bir anlamlı farklılığın olmadığı ile ilgili sonuçlara ulaşılmıştır.

Müziğe ilginin lise türüne göre farklılaşıp farklılaşmaması ile ilgili elde edilen bulgulara göre, farklı liselerdeki öğrencilerin ölçeğin bütün alt boyutları ve genel ilgiye yönelik olarak vermiş oldukları cevapların ortalamaları karşılaştırıldığında lise türü değişkeninden kaynaklanan bir farklılık düzeyinin olduğu ($p < 0,05$) ile ilgili sonuçlara ulaşılmıştır. Farklılığın kaynaklandığı lise ve farklılık derecesi ile ilgili olarak: "Çalgı çalmaya yönelik olumlu tutumlar" alt boyutuna yönelik İmam Hatip Lisesindeki öğrencilerin diğer liselerdeki öğrencilere göre daha olumsuz bir ilgi düzeylerine sahip oldukları ve lise türü değişkeninden kaynaklı ilginin derecesine yönelik yapılan etki büyüklüğü testinin sonucunun (Eta-kare: 0,03) "Küçük" kategorisinde yer aldığı, "Konsere gitmeye yönelik olumlu tutumlar" alt boyutuna yönelik İmam Hatip Lisesindeki öğrencilerin Fen ve Sosyal Bilimler Liselerindeki öğrencilere göre daha olumsuz bir ilgi düzeylerine sahip oldukları ve lise türü değişkeninden kaynaklı ilginin derecesine yönelik yapılan etki büyüklüğü testinin sonucunun (Eta-kare: 0,04) "Küçük" kategorisinde yer aldığı, "Çalgı çalmaya ve konsere gitmeye yönelik olumsuz tutumlar" alt boyutuna yönelik İmam Hatip Lisesindeki öğrencilerin diğer liselerdeki öğrencilere göre daha olumsuz bir ilgi düzeylerine sahip oldukları ve lise türü değişkeninden kaynaklı ilginin derecesine yönelik yapılan etki büyüklüğü testinin sonucunun (Eta-kare: 0,06) "Orta" kategorisinde yer aldığı, "Şarkı söylemeye yönelik tutumlar" alt boyutuna yönelik İmam Hatip Lisesindeki öğrencilerin diğer liselerdeki öğrencilere göre daha olumsuz bir ilgi düzeylerine sahip oldukları ve lise türü değişkeninden kaynaklı ilginin derecesine yönelik yapılan etki büyüklüğü testinin sonucunun (Eta-kare: 0,03) "Küçük" kategorisinde yer aldığı, "Müzik dinlemeye yönelik tutumlar" alt boyutuna yönelik İmam Hatip Lisesindeki öğrencilerin diğer liselerdeki öğrencilere göre daha olumsuz bir ilgi düzeylerine sahip oldukları ve lise türü değişkeninden kaynaklı ilginin derecesine yönelik yapılan etki büyüklüğü testinin sonucunun (Eta-kare: 0,12) "Geniş" kategorisinde yer aldığı, Ölçeğin geneline yönelik Sosyal Bilimler Lisesi öğrencilerinin en olumlu ilgiye, İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin ise en olumsuz ilgiye sahip oldukları ve sadece bu liseler arasında bir anlamlı farklılığın tespit edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılığın derecesine yönelik yapılan etki büyüklüğü testinin sonucunun (Eta-kare: 0,04) ise "Küçük" kategorisinde yer aldığı ile ilgili sonuçlara ulaşılmıştır. Genel bir ifadeyle, Anadolu, Fen ve Sosyal Bilimler Liselerinde okuyan öğrencilerin İmam Hatip Lisesi öğrencilere göre müziğe az bir miktar daha ilgili oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Farklı bir araştırmadaki (Baydağ, 2020) müziğe yönelik ilgide de en yüksek ilginin Sosyal Bilimler (Eski adı Anadolu Öğretmen Lisesi), en düşük ilginin ise İmam Hatip lisesinde olduğu, (Yüksel, 2007) tarafından yapılan başka bir çalışmada ise İmam Hatip lisesi öğrencilerinin diğer liselerdeki öğrencilere göre müzik dinleme alışkanlıklarının düşük seviyede olduğu ile ilgili sonuçlara ulaşılmıştır. İmam Hatip Liselerindeki öğrencilerin ailelerinin müziğe olan olumsuz bakış açıları (Adar ve Eroğlu, 2021) ve bu durumun da etkisiyle sanatsal derslerin yerine okul idaresi ve velilerin tercihlerine bağlı olarak farklı derslerin seçilmesinin sonucu olarak (Akarsu, 2019) sanatsal derslerin neredeyse yok denilecek kadar az olmasının (Apaydın, 2018) bu sonuçlara etki edebileceği düşünülmektedir. Ek olarak, lise türü değişkenine göre öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar madde bazlı olarak incelendiğinde, ölçeğin 4. 5. 6. 7.

8. 11. 13. 18. 24. ve 26. maddelerinde herhangi bir anlamlı farklılığın olmadığı, diğer maddelerde ise anlamlı bir farklılığın olduğu ile ilgili sonuçlara ulaşılmıştır.

Müziğe ilginin ailede müzikle ilgilenme durumuna göre farklılaşım farklılaşmaması ile ilgili elde edilen bulgulara göre, ailesinde müzikle ilgilenen veya enstrüman çalan öğrencilerin ailesinde müzikle ilgilenmeyen öğrencilere göre ölçeğin bütün alt boyutlarında ve genel ortalama da daha olumlu bir ilgi gösterdikleri ile ilgili sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre ailede müzikle ilgilenme veya enstrüman çalma durumundan kaynaklı olumlu ilgi farkının derecesine yönelik yapılan etki büyüklüğü (Cohen d) test sonuçlarına göre: “Çalgı çalmaya yönelik olumlu tutumlar” alt boyutunun değerinin “Küçük” (0,36) kategorisinde yer aldığı, “Konsere gitmeye yönelik olumlu tutumlar” alt boyutunun değerinin “Küçük” (0,37) kategorisinde yer aldığı, “Çalgı çalmaya ve konsere gitmeye yönelik olumsuz tutumlar” alt boyutunun değerinin “Küçük” (0,36) kategorisinde yer aldığı, “Şarkı söylemeye yönelik tutumlar” alt boyutunun değerinin “Küçük” (0,41) kategorisinde yer aldığı, “Müzik dinlemeye yönelik tutumlar” alt boyutunun değerinin “Küçük” (0,39) kategorisinde yer aldığı, “Genel ortalama” ya yönelik hesaplanan Cohen d değerinin ise “Küçük” (0,29) kategorisinde yer aldığı ile ilgili sonuçlara ulaşılmıştır. Daha genel bir ifadeyle, ailesinde müzikle ilgilenen veya enstrüman çalan öğrencilerin ailesinde müzikle ilgilenmeyen veya enstrüman çalmayan öğrencilere göre müziğe az bir miktar daha ilgili oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Türkmen’ e göre “Müzikle ilgilenen bireylerin çocukları müziğe daha çok ilgilidir” ifadesi (2010) araştırmadaki sonuçlarla tutarlıdır. Çeşitli araştırmalarda da (Güven ve Erol, 2019; Şeker ve Çilingir, 2022) benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Ebeveynlerin herhangi bir şeye yönelik olumlu veya olumsuz tutumlarının çocuklarının üzerinde büyük bir etkisi vardır. Çocuklar, ailelerinin yaptıklarını veya söylediklerini rol model alırlar. Bu sebeple de aile içerisindeki olumlu müzikal davranışlar çocuklarda da olumlu karşılık bulur. Zaten araştırma sonuçları da bu durumu kanıtlar niteliktedir. Ek olarak, ailede müzikle ilgilenme durumuna göre öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar madde bazlı olarak incelendiğinde, ölçeğin 5. 6. 8. 15. ve 18. maddelerinde anlamlı bir farklılığın olmadığı, diğer maddelerde ise anlamlı bir farklılığın olduğu ile ilgili sonuçlara ulaşılmıştır.

Müziğe yönelik ilginin sınıf programında müzik dersinin olma durumuna göre farklılaşım farklılaşmaması ile ilgili elde edilen bulgulara göre, sınıf programında müzik dersi olan öğrencilerin olmayan öğrencilere göre ölçekteki “Çalgı çalmaya ve konsere gitmeye yönelik olumsuz tutumlar” ve “Müzik dinlemeye yönelik tutumlar” alt boyutlarında daha olumlu bir ilgi gösterdikleri ile ilgili sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre sınıf programında müzik dersinin bulunmasından kaynaklı olumlu ilginin farkının derecesine yönelik yapılan etki büyüklüğü (Cohen d) test sonuçlarına göre: “Çalgı çalmaya ve konsere gitmeye yönelik olumsuz tutumlar” alt boyutunun değerinin “Küçük” (0,24) kategorisinde yer aldığı, “Müzik dinlemeye yönelik tutumlar” alt boyutunun değerinin ise “Küçük” (0,28) kategorisinde yer aldığı ile ilgili sonuçlara ulaşılmıştır. Genel bir ifadeyle, sınıf programında müzik dersi olan öğrencilerin müzik dersi olmayan öğrencilere göre müziğin bu boyutlarına az bir miktar daha ilgili oldukları sonucuna ulaşılsa da ölçeğin genelinde bu değişkenden kaynaklı bir farklılığın olmadığı söylenebilir. Müzik dersi alan öğrencilerin müziğe yönelik ilgisinin daha olumlu olması beklenirken, beklenen farkın çıkmamasının nedenleri ile ilgili bir araştırmanın yapılmasının gerekli olduğu düşünülmektedir. Ek olarak, sınıf programında müzik dersinin olma durumuna göre öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar madde bazlı olarak incelendiğinde, ölçeğin sadece 16. 25. 28. ve 29. maddelerinde anlamlı bir farklılık olduğu, diğer maddelerde ise herhangi bir anlamlı farklılığın olmadığı ile ilgili sonuçlara ulaşılmıştır.

Son olarak, müziğe yönelik genel ilgi düzeyi ile ilgili elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin çalgı çalmaya, şarkı söylemeye, müzik dinlemeye ve genel ortalama ya yönelik ilgilerinin orta seviyede olduğu, konsere gitmeye yönelik ilgilerinin ise düşük seviyede olduğu ile ilgili sonuçlara ulaşılmıştır. Genel bir ifadeyle, öğrenciler müziğe yönelik orta seviyede bir ilgiye sahiptir. Eser ve ark. tarafından özengen müzik eğitimi alan çocuklara yönelik yapılan çalışmada (2021) “Yüksek”, ortaokul öğrencilerine yönelik Biricik tarafından yapılan çalışmada (2019) “Olumlu”, sınıf

öğretmenlerine yönelik Şeker ve Çilingir tarafından yapılan çalışmada (2022) "Orta", ilköğretim öğrencilerine yönelik Uzumdaş ve Kızıklı tarafından yapılan çalışmada (2018) "Olumlu", müzik öğretmeni adaylarına yönelik Kaya tarafından yapılan çalışmada (2022) "Orta" ve lise öğrencilerine yönelik Selçuk Otlak tarafından yapılan çalışmada (2019) ise "Orta" düzeyde bir ilginin olduğu; özengen müzik eğitimi alan öğrencilere yönelik İmrik ve Dönmez tarafından yapılan çalışmada (2017) ise istenilen düzeyde bir ilginin mevcut olmadığı ile ilgili sonuçlara ulaşılmıştır. Çalışmaların geneline bakıldığında ise müziğe yönelik ilginin "Orta" seviyede olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Daha önce sınıf değişkeninde de ifade edilen Bowman'ın "Yaşça büyük öğrenciler müziğe yönelik daha az ilgilenme eğilimindedirler" (1976) ifadesi çalışmaların genel ilgi düzeyine göre uyumlu değildir. Çünkü bu ifadeye göre, ilköğretimden yükseköğretime doğru ilgi düzeyinde bir azalma olması gerekirken, bu kurumlar arasındaki ilgi düzeyinin dalgalı bir seyir izlediği söylenebilir.

Araştırmadaki sonuç ve değerlendirmeye bağlı olarak:

Kız öğrencilere nispeten erkek öğrencilerin müziğe yönelik ilgi düzeylerinin daha az olmasının sebepleri araştırılabilir. Bu doğrultuda da erkek öğrencilerin müziğe olan ilgilerini arttırmaya yönelik etkinlikler veya çalışmalar planlanabilir.

İmam hatip lisesi öğrencilerinin müziğe yönelik ilgi düzeylerinin düşük olmasının sebepleri araştırılarak bu lisedeki öğrencilerin müziğe olan ilgilerini arttırmaya yönelik etkinlikler veya çalışmalar planlanabilir.

Araştırmanın genel sonuçlarına göre öğrencilerin müziğe yönelik ilgi düzeylerinin "Orta" seviyede olduğu söylenebilir. Bu sebeple, genel ilgi düzeyini arttırmak için okullarda müziğin günlük hayatımızdaki gerekliliği, faydaları veya önemi ile ilgili daha fazla bilinçlendirme çalışmaları, enstrüman kursları veya müzikal etkinlikler planlanabilir.

Ortaöğretim müzik dersi müfredatı incelendiğinde müziğin günlük hayatımızdaki gerekliliği, faydaları veya önemi ile ilgili herhangi bir konu veya ifadenin olmadığı görülmüştür. Bu sebeple, öğrencilerin müziğe yönelik ilgi düzeylerini arttırmaya yönelik müziğin günlük hayatımızdaki gerekliliği, faydaları veya önemi ile ilgili bir konu veya bölüm eklenebilir.

Müziğe yönelik ilgi çalışması farklı illerdeki nitelikli liselerde de uygulanıp elde edilen sonuçlar karşılaştırılabilir.

Çıkar Çatışması Beyanı

"Nitelikli Liselerde Öğrenim Gören Öğrencilerin Müziğe Yönelik İlgilerinin İncelenmesi" başlıklı makale çalışması ile ilgili herhangi bir kurum, kuruluş veya kişi ile mali çıkar çatışması yoktur.

Kaynakça

- Adar, Ç. ve Eroğlu, M. S. (2021). İmam Hatip (Ortaokul-lise) okullarında okumakta olan öğrencilerin müzik algıları üzerine bir araştırma. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi*, 7(14), 270-297. <https://doi.org/10.36442/AMADER.2021.47>
- Akarsu, S. (2019). İmam hatip ortaokullarındaki öğrencilerin müzik dersine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(4), 1334-1346. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2019.-447699>
- Aksu, T. ve Sarıoğlu, S. (2021). Merkezi sınavla öğrenci alan ortaöğretim kurumları yöneticilerinin okul merkezli yönetime ilişkin görüşleri. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 5(17), 33-48.
- Apaydın, Ö. (2018). İmam-hatip liselerinde görevli müzik öğretmenlerinin dini musiki dersine karşı yeterlikleri. *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 5(1), 1-14.
- Argon, T. ve Soysal, A. (2012). Seviye belirleme sınavına yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri. *International Journal of Human Sciences*, 9(2), 446-474.

- Atalay, E. (1998). *Temel eğitim 2. kademe öğrencilerinin müziğe ilişkin tutumlarının ölçülmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Ataman, G. Ö. (2014). Ortaokul öğrencilerinin matematik dersi başarısında Mozart müziği etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 81-93.
- Ayhan, M. (2019). *İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumları (Ağrı-Patnos örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Balch, J. F., & Balch, P. A. (1997). *Second edition prescription for nutritional healing*. Avery Publishing Group.
- Baydağ, C. (2020). Üniversitelerin farklı lisans bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin müziğe yönelik ilgi düzeylerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30(1), 145-158.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (16. baskı). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum* (27. baskı). Pegem Akademi.
- Biricik, S. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin müziğe yönelik ilgilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.
- Bowman, B. A. (1976). *A cross-sectional descriptive study of intermediate elementary students' attitudes toward scholl music activities* [Unpublished master's thesis]. University of Kansas.
- Cemaloğlu, N. (2018). *Eğitimin pin kodu*. Pegem Akademi.
- Chen, A., & Darst, P. W. (2002). Individual and situational interest: The role of gender and skill. *Contemporary Educational Psychology*, 27, 250-269. <https://doi.org/10.1006/ceps.2001.1093>
- Cevahir, E. (2020). SPSS ile nicel veri analizi rehberi. Kibele.
- Çelik, Ç. ve Karabilgin, B. N. (2019). Müziğin sporcular üzerindeki etkilerinin incelenmesi. *Düzce Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 38-44.
- Çeşit, C. (2016). Müzik eğitimi alan ve almayan lise öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(9), 70-89.
- Çuhadar, C. H. (2016). Müzik ve müzik eğitimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 217-230.
- Deniz, K. Z. (2008). *Uzmanlık gerektiren mesleklere yönelik bir ilgi envanteri geliştirme çalışması* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Glenn Schellenberg, E. (2004). Music lessons enhance IQ. *Psychological Science*, 15(8), 511-514.
- Gün, D. E. ve Köse, H. S. (2012). Klasik müzik dinlemenin ilköğretim öğrencilerinin sınav başarılarına etkisi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 7(2), 143-149.
- Gündoğdu, K., Kızıldaş, E. ve Çimen, N. (2010). Seviye belirleme sınavına (SBS) ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri (Erzurum il örneği). *İlköğretim Online*, 9(1), 316-330.
- Güven, E. ve Erol, İ. L. (2019). 12-14 yaş grubun müziğe ilişkin tutumları ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *The Journal of International Lingual, Social and Educational Sciences*, 5(1), 174-189. <https://doi.org/10.34137/jilses.584278>
- Hardalaç, N. ve Akyüz, M. (2021). Öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Dergisi*, 10(29), 375-403.
- İmik, Ü. ve Dönmez, Y. E. (2017). Özengen müzik eğitimi veren kurumlarda Türk müziği ilgisi: Malatya örneği. *İnönü Üniversitesi Kültür ve Sanat Dergisi*, 3(2), 114-128.
- İmik, Ü. ve Haşhaş, S. (2020). Müzik nedir ve hayatımızın neresindedir. *İnönü Üniversitesi Kültür ve Sanat Dergisi*, 6(2), 196-202. <https://doi.org/10.22252/ijca.854961>
- Kabataş, M. (2017). Müzik dersine karşı tutumların hayatla ilişkilendirebilmedeki rolü. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(12), 837-864. <https://doi.org/10.7816/ulakbilge-05-12-06>
- Kaya, G. İ. (2016). Eğitimde merak ve ilgi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13-2(25), 103-114.
- Kaya, N. (2022). *Müzik öğretmeni adaylarının geleneksel türk müziği derslerine yönelik tutumları (Balıkesir Üniversitesi örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Kılıç, I. (2016). Ortaokul öğrencilerinin müzik ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 360-371.

- Korkmaz, C. ve Şahin, M. (2019). Liselere kayıt sistemine yönelik öğretmen görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(4), 9-20. <https://doi.org/10.31455/asya.936181>
- London, H. J. E., Würzburg, W. A., & Berne, R. M. (Eds.). (1972). *Encyclopedia of psychology*. The Seabury Press.
- MEB. (2018a). *Millî Eğitim Bakanlığı ortaöğretime geçiş yönergesi*. https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_03/26191912_yonerge.pdf
- MEB. (2018c). *Anadolu imam hatip liseleri ve imam hatip ortaokulları*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2018d). *Sınavla öğrenci alacak ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezî sınav başvuru ve uygulama kılavuzu*. https://www.meb.gov.tr/sinavlar/dokumanlar/2018/MERKEZLI_SINAV_BASVURU_VE_UYGULAMA_KILAVUZU.pdf
- MEB. (2021). *Okul türleri*. https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_12/09162636_Okul_Turleri.pdf
- Okay, H. H., Gençel Ataman, Ö. ve Kırtak Ad, V. N. (2015). Müziğe yönelik ilgi ölçeği (MYİÖ)'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Akademik Bakış Dergisi*, 51, 62-71.
- Otlak, S. S. (2019). *Lise öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutum ve algıları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Özdaş, F. (2019). Merkezi yerleştirme sınav sistemine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mukaddime*, 10(2), 688-707. <https://doi.org/10.19059/mukaddime.509244>
- Özdaş, F., Akpınar, B., Batdı, V., Karahan, O. ve Yıldırım, B. (2014, 20-21 March). *The whole human being paradigm and holistic curriculum approach*[Sözel bildiri]. A Conference proceeding of International Conference New Perspectives in Science Education, Florence, Italy. <https://conference.pixel-online.net/NPSE/files/npse/ed0003/FP/0155-CSP134-FP-NPSE3.pdf>
- Özmenteş, S. (2012). İlköğretim öğrencilerinin evdeki müziksel ortamları, müzik dersine yönelik tutumları ve kişisel değişkenleri arasındaki ilişkiler. *Eğitim ve Bilim*, 37(163), 53-66.
- Renninger, K. A. (2000). Individual interest and its implications for understanding intrinsic motivation. C. Sansone, & J. M. Harackiewicz (Eds.), *Intrinsic and extrinsic motivation: the search for optimal motivation and performance* (pp. 373-404). Academic Press.
- Sakar, M. H. (2009). Popüler müzik ve müzik eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(8), 385-393.
- Saruhan, Ş. ve Deniz, J. (2011). Temel eğitim 2. kademe öğrencilerinin müzik dersine karşı tutumları. *İlköğretim Online*, 10(2), 695-702.
- Sarioğlu, S. (2019). *Merkezi sınavla öğrenci alan ortaöğretim kurumları yöneticilerinin okul merkezli yönetime ilişkin görüşleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- Sarıer, Y. (2010). Ortaöğretime giriş sınavları (OKS-SBS) ve PISA sonuçları ışığında eğitimde fırsat eşitliğinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 107-129.
- Savickas, M. L. (1999). The Psychology of Interests. In M. L. Savickas & A. R. Spokane (Eds.), *Vocational interests: Meaning, measurement and counseling use*(pp. 19-56). Davies-Black Publishing.
- Şeker, S. S. ve Çilingir, V. (2022). Sınıf öğretmenlerinin müzik eğitimine ilişkin tutumları ve müzik öğretimine ilişkin öz-yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 57, 74-85.
- Şendurur, Y. ve Barış, D. A. (2002). Müzik eğitimi ve çocuklarda bilişsel başarı. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 165-174.
- Türkmen, U. (2010). Çocuğun bireysel ioplumsal ve kültürel gelişiminde amatör müzik eğitiminin yeri problemleri ve çözüm önerileri. *İlköğretim Online*, 9(3), 960-970.
- Uçan, A. (1997). *Müzik eğitimi temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar*. Müzik Ansiklopedisi.
- Uçan, A. (2005). *Müzik eğitimi (3. baskı)*. Evrensel.
- Uzumdaş, S. ve Kızıklı, H. O. (2018). İlköğretim öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumları. *International Journal of Human Sciences*, 15(3), 1561-1567.
- Yavuz, K. E. (2005). *Çoklu zekâ teorisi uygulama rehberi (2. baskı)*. Ceceli.
- Yener, S. ve Öztürk, E. (2008). İlk ve orta öğretim kurumlarında şiddetin önlenmesinde müzik eğitiminin önemi. *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi*, 14(5), 111-115.

Yüksel, R. (2007). *Genel lise ve imam hatip lisesi öğrencilerinin popüler müziğe yaklaşımı* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.

Weinberger, N. M. (2004). Music and the brain. *Scientific American*, 291(5). 88-95.

Wolman, B. B. (Eds.). (1973). *Dictionary of behavioral science*. Van Nostrand Reinhold Company.

Extended Abstract

One of the most basic purposes of education is to ensure that individuals receive a qualified education according to their age requirements, taking into account their individual interests and needs (Korkmaz & Şahin, 2019). In line with this purpose, the Ministry of National Education implemented a new system for transition from secondary school to high school in the 2017-2018 academic year. It announced that only 10% of graduating students will be placed in certain schools through central exams, while the rest will be placed in schools based on address. These high schools, which are known as qualified, are divided into five categories: Science, Social Sciences, Anatolian, Imam Hatip, Vocational, and Technical Anatolian high schools (MEB, 2018d).

Taking the central examination for transition to secondary education is optional. However, since it is considered important to go to a good high school for a good life, children are prepared for this exam from an early age (Sarier, 2010, p. 112). Students who enter these high schools spend a large part of their time studying courses related to their fields during their high school life and while preparing for the university exam. For this reason, it is thought that they do not allocate enough time for social and artistic activities (Otlak, 2019, p. 3). In a study conducted on this situation, it was stated that students who have a high course load and are mostly preparing for the exam have problems in their social relations and feel great discomfort because of this situation (Özdaş, 2019). Art activities are of great importance for students in the education process to have a healthier development process (Otlak, 2019). Music has a special importance in these activities (Güven & Erol, 2019, p. 175; Çeşit, 2016, p. 72).

Today, the increase in technological equipment for listening to music and the ease of transport, the organization of various concerts almost every year in every province and district, and the increasing presence of music courses for instrument lessons almost everywhere are important in terms of accessibility to music. It is thought that the increase in access to all kinds of activities related to music compared to the past may lead to an increase in interest in music. With the increase in these opportunities, various research questions such as "Are they interested in music or how interested are they in music?" arise in order to determine their level of interest in music (Okay et al., 2015, p. 64; Baydağ, 2020, p. 147). It is a matter of curiosity at what level the students studying in qualified high schools are interested in music due to the high course load, their rigorous preparation for the university exam, and their constant study in their fields. For this reason, this research aims to examine the interest levels of the students studying in these high schools, which are qualified, according to various variables and at the general interest level.

This research was shaped by a descriptive study, one of the descriptive research methods. As a data collection tool, the scale named "Interest Towards Music," which was developed (Okay et al., 2015) in the study named "The Validity and Reliability Study of the Musical Interest Scale (MYİO)," was used. In order to determine the suitability of the data collection tool for the research, the Cronbach Alpha (α) internal consistency coefficient value was calculated for the reliability of the scale, and it was determined as (α)= 0.822. The data were obtained by face-to-face interview method from a total of 389 students studying in a branch from each grade level in the second semester of the 2022-2023 academic year in Science and Social Sciences high schools, which were determined according to the purposeful sampling method in Aksaray province, and Anatolian and Imam Hatip high schools included in the qualified high school group. In the process of analyzing the data, normality tests were performed, and as a result, "T-test in unrelated samples" and "One-way Analysis of Variance (ANOVA) in unrelated samples" tests, which are parametric tests, were used to determine whether there is a difference according to the variables. Calculations of these tests were made with the SPSS 25.00 statistical program. Effect size tests were performed to calculate the ratios of the differences arising from the variables.

According to the findings obtained about whether the interest in music differs according to gender variable, it was concluded that female students showed a more positive interest in all sub-dimensions of the scale and general interest than male students and that the effect size of this difference was in the "Small" category.

According to the findings obtained about whether the interest in music differs according to the grade level, it was concluded that 12th-grade students had a more positive interest in playing the instrument than 9th-grade students. The effect size of this difference was in the "Small" category.

According to the findings obtained about whether the interest in music differs according to the type of high school, the averages of the answers given by the students from different high schools for all sub-dimensions of the scale and general interest were compared. It was concluded that there was a level of difference arising from the high school type variable and the effect size of this difference was in the "Small" category.



According to the findings obtained about whether the interest in music differs according to the interest in music in the family, it was concluded that the students whose families were interested in music or who played instruments showed a more positive interest in all sub-dimensions of the scale and in the general average compared to the

students whose families were not interested in music and that the effect size of this difference was in the "Small" category.

According to the findings related to whether the interest in music differs according to whether there is a music course in the class program, it was concluded that the students who had a music course in the class program showed a more positive interest in the sub-dimensions of "Negative attitudes towards playing instruments and going to concerts" and "Attitudes towards listening to music" and that the effect size of this difference was in the "Small" category.

Finally, according to the findings related to the general level of interest in music, it was concluded that the student's interest in playing instruments, singing, and listening to music, and the general average was at a medium level, while their interest in going to concerts was at a low level.

Ortaöğretim felsefe dersi (10. sınıflar için) öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri: Afyonkarahisar ili örneği¹

Ömer Kızıltan², Hasan Burak İnanç³

² Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Felsefe Grubu Eğitimi Ana Bilim Dalı, Eğitim Fakültesi, Çukurova Üniversitesi, Adana/Türkiye.

³ Millî Eğitim Bakanlığı, Afyonkarahisar/Türkiye.

ÖZET

Felsefe dersi ilk kez liselerde 10. sınıflarda okutulmaya başlanmıştır. 2018 yılında bu derse yönelik öğretim programı hazırlanmış ve 2018-2019 öğretim yılından itibaren bu program liselerde uygulanmıştır. Bu çalışma ile 10. sınıflarda uygulanan felsefe dersi öğretim programı öğretmenlerden elde edilen görüşler doğrultusunda değerlendirilmiştir. Bu amaç doğrultusunda Afyonkarahisar ili Merkez, Çay ve Bolvadin ilçelerinde devlet liselerinde görev yapan 7 felsefe grubu öğretmeniyle görüşülmüştür. Görüşmelerde araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile veriler toplanmıştır. Bu kapsamda sorular, öğretmenlerin 10. sınıfta kullanılan 2018 felsefe öğretim programına yönelik kazanım, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme boyutları hakkında neler düşündüklerini belirlemeye yönelik hazırlanmıştır. Öğretmenlere göre kazanımlar sayısal olarak yeterlidir. Kazanımlar açık ve anlaşılırdır. Kazanımların öğrenci seviyesine uygun olduğu belirtilmiştir. İçeriğe ilişkin görüşlerde, içeriğin öğrenci düzeyine uygun olduğu, kazanımlar ile örtüştüğü ve yeterli olduğu tespit edilmiştir. Eğitim durumları boyutu bağlamında gelen görüşler ağırlıklı olarak olumsuzdur. Bunlar arasında öne çıkan iki olumsuz görüş, etkinlik örneğinin öğretim programlarında yer almaması ve öğretim programının karikatür, film önerisi gibi yol gösterici yönlerinin olmamasıdır. Sınava durumuna ilişkin olarak ise öğretmenlerden ölçme-değerlendirme örneklerine öğretim programında yer verilmesi gerektiği görüşü gelmiştir. Yine bu boyutta öğretim programının ürün odaklı ölçme-değerlendirme yöntem ve teknikleri yerine süreç odaklı ölçme-değerlendirme yöntemlerinin kullanımına yönlendirmesi gerektiği görüşü karşımıza çıkmaktadır.

ANAHTAR KELİMELER

Felsefe eğitimi, felsefe öğretimi, felsefe grubu eğitimi, ortaöğretim lise felsefe dersi, felsefe dersi öğretim programı.

Teachers opinions on the secondary school philosophy course curriculum (for 10th grade): The example of Afyonkarahisar province

ABSTRACT

Philosophy courses began to be taught in 10th grade in high schools for the first time. A curriculum for this course was prepared in 2018, and this program has been implemented in high schools since the 2018-2019 academic year. In this study, the philosophy course curriculum implemented in 10th grade was evaluated in line with the opinions obtained from the teachers. For this purpose, 7 philosophy group teachers working in public high schools in the Merkez, Çay, and Bolvadin districts of Afyonkarahisar province were interviewed. Through the interviews, data were collected via a semi-structured interview form developed by the researchers. In this context, the

¹ Bu araştırma Çukurova Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği kurulunda (Protokol no. E-7400925-604.01.02-528244) 03.10.2022 tarih 7 nolu kararın onayı ile yürütülmüştür.

Atrf: Kızıltan, Ö., & İnanç, H. B. (2024). Ortaöğretim felsefe dersi (10. sınıflar için) öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri: Afyonkarahisar ili örneği. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 508-524. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.1351447>

questions were prepared to determine what the teachers thought about the achievement, content, teaching and learning and evaluation dimensions of the 2018 philosophy course curriculum used in the 10th grade. According to the teachers, the achievements are numerically sufficient. The achievements are clear and understandable. It was stated that the achievements were suitable for the level of the student. In the opinions about the content, it was determined that the content was suitable for the level of the student, the content overlapped with the achievements and the content was sufficient. Opinions in the context of teaching and learning dimension are predominantly negative. Among these, two prominent negative opinions were that the activity examples were not included in the curriculum and that the curriculum did not have guiding aspects such as cartoons and movie suggestions. Regarding the measurement-evaluation dimension, the teachers thought that measurement samples should be included in the curriculum. Again, in this dimension, there was an opinion that the curriculum should direct the use of process-oriented measurement-evaluation methods instead of product-oriented measurement-evaluation methods and techniques.

KEYWORDS

Philosophy education, teaching philosophy, philosophy group education, philosophy course in high school, curriculum of philosophy course.

Giriş

Felsefe, yüzyıllar boyunca insanın kendisini, çevresini, doğayı, kâinatı anlaması adına gerçekleştirdiği bir anlam arayışı ve sorgulama ihtiyacı sonucunda varlığını devam ettirme imkânı bulmuştur. İnsan temelli olan bu etkinlik genel hatları ile varlık, bilgi ve değer üzerine gerçekleştirdiği akıl yürütmeler aracılığıyla tutarlı düşünceler ortaya koymakta ve temellendirmelerle kavramları/problemleri açık hale getirmektedir.

Günümüzde felsefe, insanın kendisiyle ilgili problemlerden, teknoloji gibi değişimlere neden olan dışsal etmenlere, bu tür değişimlerle yüzleşmeye kadar yaşamdaki pek çok önemli konu üzerinde durmaktadır. Ayrıca felsefe, olan ile olması gereken ayrımı bağlamında ideal olanın sorgulanmasını sağlama ve bu sorgulanma ile de kavramların ideale yaklaştırılması misyonunu yürütmektedir (Kızıltan, 2022, s.220). Kısaca felsefenin bir faaliyet olduğu söylenebilir. Bu faaliyetin temelinde ise insanın 'soru sorabilen', 'problem görebilen' bir varlık olma yönünü hareket noktası olarak almak yanlış olmayacaktır. Akılsal bir varlık olarak insan, felsefi sorular sormakta, yaşamında gördüğü durumları problem haline getirmekte ve düşünce üzerine düşünme gerçekleştirmektedir (Koç, 2020, s.6).

Tüm bunlardan hareketle felsefe faaliyeti sonucunda ortaya çıkan felsefi düşünme becerilerini felsefe dersi içerisinde öğrencilere kazandırmak gerekmektedir. Bu beceri genel hatları ile, öğrencilere, felsefi sorgulamayı kavratmak, yaşamın tüm unsurlarıyla farkında olabilme becerisi kazandırmak ve en önemlisi de tüm bu biliş, duyuşsal yetileri onların yaşamında kalıcı hale getirebilmektir (Kadioğlu, 2021, s.5).

Felsefe dersinin etkili planlaması adına felsefe eğitimine yönelik araştırmalara büyük iş düşmektedir. Böylece eğitim sisteminin unsurları olan öğretmen, öğrenci ve öğretim programlarının (Dombaycı, 2013, s.135) birbiriyle en uyumlu şekilde koordinasyonu sağlanabilir. Felsefe eğitimi açısından bu unsurların tek tek ya da bir arada incelenmesi gerekmektedir. Felsefe eğitimi, felsefenin sistematik yapısına ve temel düşüncelerine ilişkin hangi konuların öğrencilere öğretileceğini ortaya koymada bize yol göstermektedir. Zaten genel hatları ile felsefe eğitiminin kişilere felsefe bilincini kazandırması beklenmektedir (Uygur, 1988, s.125).

Felsefe grubu eğitimi bünyesinde yer alan felsefe eğitimi, en etkili şekilde felsefenin eğitim içerisinde nasıl uygulanabileceğinin sorgulanması görevini üstlenmektedir. Bu eğitimde çeşitli konu ve kavramlar üzerine yaratıcı, analitik, sentetik ve sorgulayıcı bir tavır ile hareket edilmektedir. Bu bahsi geçen tavırların yanı sıra dersin işlenişinde tarihsel temelli bir yaklaşım ile mi, yoksa problem temelli bir yaklaşım ile mi? hareket edilmesi gerektiği üzerinde uzlaşılammıştır. Felsefe eğitimi üzerine yapılan çalışmalar ile bu tartışmalara yönelik yanıtlar toplamak oldukça önemlidir. Çünkü etkili bir felsefe eğitiminin gerçekleştirilmesi adına bu tür

soru işaretlerini çözüme kavuşturmak için felsefe dersi öğretim programlarında pek çok değişiklik gerçekleştirilmiştir.

11. sınıf düzeyinde gerçekleşen felsefe dersi öğretim programları Cumhuriyetin ilanıyla birlikte günümüze kadar 1924/1934, 1935/1938, 1950/1957, 1976, 1985, 1993, 2009 ve 2017/2018 yıllarında yeniden düzenlenmiştir (Kızıltan, 2020, s.32; Duman, 2023, s.261). Son felsefe öğretim programında lise son sınıflarda yer alan felsefe dersine ek olarak 10. sınıflara bir felsefe dersi eklenmiştir. Bu iki dersin öğretim programı bir arada yayımlanmıştır (MEB, 2018). 2018 yılı felsefe dersi öğretim programının 10. sınıf düzeyi için olan kısmı incelendiğinde toplam kazanım sayısı 18'dir. Bununla birlikte dört temel üniteden oluşmaktadır. Bu üniteler; 'Felsefeyi tanıma', 'Felsefe ile düşünme', 'Felsefenin temel konuları ve problemleri' ve 'Felsefi okuma ve yazmadır'. Bu öğretim programı ile başta felsefenin ne olduğu ve problem alanları öğrenciye kazandırılmaya çalışılmıştır. Buradaki amaç 11. sınıf için temel felsefi alt yapının kazandırılmasıdır. Böylece felsefe ve düşünme arasındaki ilişkiden hareketle, felsefenin ne olduğu ve felsefedeki çeşitli problem alanları ortaya konulmaya çalışılmıştır. En son ünite ise, felsefi metinlerin nasıl okunacağı ve felsefi bir metnin nasıl yazılacağı konusuna yer verilmiştir (MEB, 2018, s.16).

Bu noktada öğretim programına yönelik çalışmalar artırılmalıdır. Teorik olarak kazandırılmak istenilen ile uygulamaya yönelik pratiklerin verimli bir şekilde bir araya getirilmesinde en önemli unsurlardan biri olan öğretim programına ihtiyaç duyulmaktadır. Böylece eğitsel süreçler etkili bir planlama ile gerçekleştirilebilir. Eğitimdeki başarının artırılmasında önemli bir aşama olan planlama ile bu ihtiyaç karşılanabilmektedir (Gözütok, 2007, s.117). Felsefe dersi için de öğretim programının önemi tartışılmaz. Çünkü esas çizilen sınırlama doğrultusunda bütün sistem unsurları (öğretmen, akademisyen, öğrenci, yönetici) öğretim programında çizilen yol haritasına göre hareket etmek zorundadır. Ancak ilgili literatür incelendiğinde bu konuda yapılan çalışmaların yetersiz olduğu görülmektedir.

Bu bağlamda araştırmancının konusuna ilişkin tek çalışmanın Manav'ın (2017) "Ortaöğretim felsefe dersi 2017 yılı öğretim programının 10. sınıf düzeyinin değerlendirilmesi" adlı çalışması olduğu hatırlatılmalıdır. Ancak bu çalışmanın da yürürlüğe giren 2018 yılı 10. sınıf felsefe dersi öğretim programının son haline ilişkin olmadığı belirtilmelidir. 10. sınıf düzeyinde felsefe öğretim programına ilişkin çalışmalarda sınırlılık olmasına rağmen 11. sınıf felsefe dersi öğretim programına ilişkin çalışmalara sıkça rastlanılmaktadır. Bunlardan bazıları şunlardır; Beydoğan, Cihan ve Taşdemir (2006) "Lise felsefe öğretim programının öğretmen ve öğrenci görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi" adlı çalışmasında çeşitli illerde görev yapan elli öğretmen üzerinden bilgi toplama formu aracılığıyla veriler toplamıştır. Biçer (2013) "Öğretmen görüşlerine göre felsefe öğretim programı ve uygulama sürecinde karşılaşılan sorunlar" adlı çalışmasında Isparta ili örneğinde öğretmenlerle 11. sınıf felsefe dersi öğretim programını değerlendirmeye yönelik görüşmeler gerçekleştirmiştir. Oktay ve Şakar (2014) "Ortaöğretim 11. sınıf felsefe dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi 'Isparta örneği' " adlı çalışmasında Isparta ilinde görev yapan tüm felsefe öğretmenlerine ulaşarak nicel ve nitel verilere dayalı bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bayrak ve Duruhan (2015) "2009 yılında hazırlanan felsefe öğretim programına ilişkin felsefe öğretmenlerinin görüşleri (Sivas ili örneği)" adlı çalışmasında Sivas ili örneği üzerinden felsefe öğretmenlerinin görüşlerine başvurmuştur. Manav (2018) "An Investigation into the 11th Grade National Philosophy Curriculum in Turkey" adlı çalışmasında 2018 yılı 11. sınıf felsefe dersi öğretim programı doküman analizine dayalı olarak incelemiştir.

Genel olarak felsefe dersinin değerlendirilmesine ilişkin çalışmalar da karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmalarda öğretim programına yönelik unsurlara yer verilebilmektedir. Ünsal (2016) Kahramanmaraş'ta 12 felsefe öğretmeni ile nitel olarak gerçekleştirdiği "Orta öğretim felsefe dersine yönelik öğretmen görüşleri: kazanımlar, sorunlar ve çözüm önerileri" adlı çalışmasında felsefe dersine yönelik sorunları tespit etmeye çalışmıştır. Aynı zamanda felsefe dersinin öğrenciye neler kazandırdığına dair tespitler ortaya koymuştur. Doğrudan öğretim programı incelenmemiş olmasına rağmen ele alınan konular içerisinde öğretim programına da yer

verilmiştir. Öğretim programı ile ilişkili şekilde ders kitaplarına yönelik çalışmalar da karşımıza çıkmaktadır. Demircioğlu ve Duman (2013), 11. sınıf düzeyinde 1935 ve 2009 öğretim programlarına göre yazılan ders kitaplarında çeşitli kavramların karşılaştırmasını gerçekleştirmişlerdir.

Tamamlanan çalışmaların 11. sınıf felsefe dersi öğretim programı üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Bu tür çalışmaların 10. sınıf düzeyinde felsefe dersinin uygulanması sürecinde kazanımlar, içerik, konu bütünlüğü, önerilen metinleri ve ölçme-değerlendirme yöntem ve teknikleri vb. hakkında öğretmenlerden elde edilecek veriler yoluyla tespit edilmesi, hazırlanacak yeni öğretim programlarına katkı sağlayacaktır.

10. sınıflarda ilk kez felsefe dersine yer verilmesi ve felsefenin ne olduğu ağırlıklı bir içeriğin oluşturulması büyük bir gelişmedir. Daha önce de bahsedildiği gibi son dönem çalışmalar incelendiğinde felsefe öğretim programının 10. sınıf ayağına ilişkin yapılan çalışmalar oldukça sınırlıdır. Bu sınırlılığı aşmak adına bu çalışma ile 2018-2019 öğretim yılından günümüze uygulanan 10. sınıf felsefe dersine ilişkin hazırlanan öğretim programının felsefe grubu öğretmenlerinin görüşleri bağlamında değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Felsefe eğitimine yönelik yapılan çalışmalar artıkça alana önemli katkı sunulacağı düşünülmektedir.

Problem Durumu

Program kavramı eğitim programı kapsamında, öğretim programını da içeren hali ile organize edilmiş yaşantılardan oluşmaktadır. Bu yönüyle program dinamik bir yapıya sahiptir. Sürekli gelişme içerisinde yeni keşiflere, farklı günün koşullarına göre değişiklik göstermelidir (Fidan, 2012, s.15). Felsefe dersi öğretim programı da 2017 yılında liselerin haftalık ders dağılım çizelgelerindeki değişikliğe bağlı olarak güncellenmiştir. Yapılan değişikliklerden en önemlisi ortaöğretim felsefe dersinin 10. ve 11. sınıflarda iki ders saati ortak zorunlu ders kategorisinde okutulmaya başlamasıdır. Dersler, 2013 yılındaki gibi, 'ortak dersler' ve 'seçmeli dersler' şeklinde ayrılmış ve seçmeli ders grupları da aynı şekilde sürdürülmüştür. Bu yeni uygulama için yeni bir felsefe öğretim programı oluşturulmuştur. Ancak bu öğretim programının kamuoyuna sunulmasıyla gelen geri bildirimler sonucu düzenlenip yeniden yayımlanması süreci 2018 yılını bulmuştur (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017, s.1624; Kızıltan, 2020, s.31). Kısaca felsefe dersi öğretim programının yer aldığı, 19 Ocak 2018 tarih ve 27 sayılı karar doğrultusunda, 2009 ve 2017 yılında kabul edilen Talim ve Terbiye Kurulu kararları yürürlükten kaldırılmıştır. Yerine yine aynı isimdeki 'Ortaöğretim Felsefe Dersi (10. ve 11. sınıflar) Öğretim Programı' adı ile çeşitli değişiklikler yapılarak 2018-2019 öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlamıştır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2018, s.1776; Kızıltan, 2020, s.42).

Son dönemde bilgideki hızlı artış beraberinde öğrencilerin daha planlı bir eğitim ile zamanını daha verimli şekilde kullanmasını zorunlu kılmıştır. Felsefenin öğrencilere kazandırılması beklenen düşünsel katkılarını göz önünde bulundurarak teorik ve uygulama birlikteliğini en iyi şekilde organize eden bir öğretim programının hazırlıklarına şimdiden başlamak gerekmektedir. Çünkü öğretim programı kısa sürede hazırlanabilecek bir unsur değildir. Uzun yıllar boyunca paydaşların görüşleri doğrultusunda şekillenecek bir yapıya sahiptir. Böylece mevcutta hazır olan öğretim programları incelenerek bir sonraki hazırlanacak öğretim programındaki eksiklikler ya da etkili yönler belirlenebilecektir. Özellikle eğitimde karşılaşılan son dönem gelişmelerle de üst düzey düşünme becerilerine sahip, yeniliklere açık, sorgulayan, hoşgörülü bireylerin yetiştirilmesi için öğretim programlarının uygulayıcısı olan öğretmenlerin fikirlerini görmek oldukça önemlidir.

Daha önce de bahsedildiği gibi 2018 ortaöğretim felsefe dersi (10. sınıf için) öğretim programına yönelik yapılan çalışmalar sınırlılık göstermektedir. Bu çalışma ile 10. sınıflarda ilk kez okutulan felsefe dersi kapsamındaki öğretim programı incelenmiştir. Araştırmanın amacı, uygulanan ortaöğretim felsefe dersi (10. sınıf için) öğretim programını felsefe grubu öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda incelemektir. Bu kapsamda araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Felsefe grubu öğretmenlerinin 2018 yılı ortaöğretim felsefe dersi (10. sınıf) öğretim programının kazanım boyutuyla ilgili görüşleri nelerdir?
2. Felsefe grubu öğretmenlerinin 2018 yılı ortaöğretim felsefe dersi (10. sınıf) öğretim programının içerik boyutuyla ilgili görüşleri nelerdir?
3. Felsefe grubu öğretmenlerinin 2018 yılı ortaöğretim felsefe dersi (10. sınıf) öğretim programının eğitim durumları boyutuyla ilgili görüşleri nelerdir?
4. Felsefe grubu öğretmenlerinin 2018 yılı ortaöğretim felsefe dersi (10. sınıf) öğretim programının değerlendirme boyutuyla ilgili görüşleri nelerdir?

Belirtilen problemler çerçevesinde 10. sınıflarda yer alan felsefe dersinde kullanılan öğretim programının; kazanım, içerik, öğretme-öğrenme süreçleri ve sınav durumları temel ayrımları kapsamında öğretmen görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada ortaöğretim felsefe dersi (10. sınıf) öğretim programının öğretmen görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi adına nitel araştırma yönteminden yararlanılmıştır. Nitel araştırmada gözlem, görüşme, doküman analizi vb. veri toplama tekniği ya da teknikleri kullanılarak kişilerin algıları, düşünceleri çerçevesinde olayların gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konulması amaçlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.39). Nitel araştırma yöntemlerinden ise temel nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Merriam'a (2013, s. 22-23) göre eğitim, sağlık, yönetim vb. uygulamalı alanlarda temel nitel araştırma gibi bir kategori ile insanların bir durum ile ilişkili tecrübeleri ele alınabilir. Bu çalışmada öğretmenlerin öğretim programı ile ilgili görüşlerine başvurulacağı için temel nitel araştırma deseninden yararlanılmıştır.

Çalışma Grubu

Bu çalışmada Afyon ili devlet okullarında görev yapan felsefe grubu öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Böylece çalışma grubu 2022-2023 öğretim yılında, Afyon ili Çay, Bolvadin ve Merkez ilçesinde devlet liselerinde felsefe dersine giren 7 felsefe grubu öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin demografik özellikleri şu şekildedir: Çalışmaya 5 kadın, 2 erkek öğretmen katılmıştır. 4 öğretmen fen-edebiyat/edebiyat fakültesi mezunu iken 3 öğretmen eğitim fakültesi mezunudur. Fen-edebiyat/edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin tamamı sosyoloji programından mezundur. Öğretmenlerin mesleki deneyimi 0-2 yıl arası (0 kişi), 3-5 yıl arası (1 kişi), 6-8 yıl arası (1 kişi), 9-11 yıl arası (3 kişi) ve 12 yıl üzeri (2 kişi)'dir. Öğretmenlerin felsefe konu alanı ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumları; hiç (3 kişi), 1-4 kere (2 kişi), 5-10 kere (2 kişi), 11-15 kere (0 kişi) ve son olarak 16 kere üzeri (0 kişi) şeklinde dağılım göstermektedir.

Çalışma için, Çukurova Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler alanında bilimsel araştırma ve yayın etiği kurulundan 03/10/2022 tarih E-74009925-604.01.02-528244 belge sayı numarası ile gerekli izinler alınmıştır.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırma nitel araştırmada bir veri toplama aracı olarak kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile gerçekleştirilmiştir. Bu form iki kısımdan oluşmaktadır. İlk kısım bilgi formu olmakla birlikte, ikinci kısım ise yarı yapılandırılmış görüşme sorularından oluşmaktadır. İkinci kısımdaki yarı yapılandırılmış görüşme formu, alan yazın taranarak taslak halinde oluşturulmuştur. Sonrasında birer 'Felsefe Grubu Eğitimi' ve 'Eğitim Programları ve Öğretimi' alan uzmanı araştırmanın amacı ile programın öğelerine (kazanım, içerik, eğitim durumları, sınav durumları) yönelik hazırlanan soruların örtüşüp örtüşmediğine, soruların anlaşılır olup olmadığına bakmışlardır. Bir 'Ölçme ve Değerlendirme' alan uzmanı ise ölçülmek istenilen amaca uygun soruların öğretmenlerin düzeyine uygun sorulup sorulmadığını ve soruların tek bir şeyi

ölçüp ölçmediğini kontrol etmiştir. Uzmanlar yarı yapılandırılmış görüşme formunun kapsam ve görünüş geçerliğini sağlamıştır. Kapsam geçerliği, bir ölçme aracının amaca hizmet etme derecesi olarak tanımlanmaktadır (Turgut ve Baykul, 2010, s.133). Bu amaçla bazı sorular düzeltilmiş, bazı sorular ise çıkartılmıştır. Gelen uzman dönütleri sonucunda görüşme formunda yer alan soruların araştırmanın amacına ve içeriğine uygun olduğu teyit edilmiştir. Ayrıca kapsam geçerliğini sağlamak adına ilgili literatüre bağlı kalınmıştır. Son olarak 'Türkçe Eğitimi' alanında uzman bir kişi de cümlelerin anlaşılıp anlaşılmadığı, kullanılan dilin sade olup olmadığı konusunda görüşlerini iletmişlerdir. Gelen geri bildirimler doğrultusunda cümlelerde anlatıma engel olacak durumlar ortadan kaldırılmıştır.

En son açık uçlu 4 sorudan oluşan "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" elde edilmiştir. Bu her bir soru ek olarak üç alt soruyu içerecek şekilde oluşturulmuştur. Böylece yarı yapılandırılmış görüşme formunda toplam 16 soru bulunmaktadır. Sorular, felsefe öğretmenlerinin 10. sınıflar için hazırlanan felsefe dersi öğretim programının (2018); kazanım, içerik, eğitim durumları ve sınav durumları hakkında neler düşündüklerini belirlemeye yöneliktir.

İç geçerlik, araştırma bulgularının dış dünya ile uyuşup uyuşmadığına bağlıdır (Merriam, 2013, s.203). İç geçerliği sağlamak adına katılımcı teyidinin alınmasına dikkat edilmiştir. Ayrıca görüşmelerden elde edilen verilerin yazıya aktarılmasında cümle yapılarında herhangi bir düzenleme yapılmamasına ve doğrudan alıntı yapmaya dikkat edilerek iç geçerlik artırılmaya çalışılmıştır. Uzman kontrolü de iç geçerliği artırmada oldukça önemlidir.

Dış geçerlik ise çalışmanın sonuçlarının ne kadar genellenebilir olduğuna yöneliktir. Çalışmayı okuyan kişi, ulaşılan bulguların farklı durumlara uygulanıp uygulanamayacağı kendisi karar vermektedir. Bu sebeple kesin bir ayırım söz konusu olmasa da bazı dikkat edilecek hususlar ile buna önlem alınmaya çalışılmaktadır (Merriam, 2013, s.214, 218). Dış geçerlik adına ayrıntılı bir işlem betimlemesi yapılmış ve çalışma grubuna ilişkin bilgi verilmiştir.

Araştırmanın güvenilirliği Miles ve Huberman'ın (1994) nitel araştırmalar için kullandığı güvenilirlik formülünden yararlanılarak hesaplanmıştır (Güvenirlik formülü = Görüş birliği/ Görüş birliği+ Görüş ayrılığı). İki ayrı araştırmacı tarafından analiz edilen içerikte, Miles ve Huberman'ın güvenilirlik formülüne göre 0,77 oranı sonucuna ulaşılmıştır. 0,70'ten büyük olması sebebiyle bu çalışmanın güvenilir olduğu söylenebilir.

Verilerin Toplanması

Belirlenen okullardaki felsefe grubu öğretmenleri ile daha önceden belirlenen gün ve saatlerde görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmada bilimsel araştırma ve yayın etiği ilkelerine uyulmuş olup yapılan görüşmeler, öğretmenlerin onay durumuna bağlı olarak ses kayıt cihazı kullanılarak kaydedilmiştir. Ayrıca not defteri ile de araştırmacı notlar almıştır. Yapılan görüşmelerin ortalama uzunluğu 25-30 dakikadır. Görüşmelerin tümü ikinci araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sonradan yazıya geçirilmiştir. Veriler toplanırken bilgilendirilmiş onam formları imzalatılarak kimsenin ulaşamayacağı bir yerde muhafaza edilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın deseni olan nitel araştırma çerçevesinde en sık kullanılan veri toplama araçlarından içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Bu teknikte verilerin analizinde tematik kodlamadan yararlanılmıştır. Geray'a (2011, s.178) göre tematik kodlama 'gözlem ve görüşme çıktılarının çeşitli kavramlar, başlıklar veya temalara göre sınıflandırılması'dır. Burada belirli görüşler içerisinde karşılaştırmalar yaparak soyutlamalara ulaşılmaktadır. Öğretmenlerin görüşleri çerçevesinde tespit edilen soyutlamalar kullanılma sıklığına (frekans analizi) göre gruplandırılmıştır. Öğretmenlerin görüşleri Ö1, Ö2, Ö3..., Ö6, Ö7 şeklinde parantez içerisinde sunulmuştur. Belirlenen başlıkları ilişkili biçimde açıklanarak yorumlanmış ve araştırmanın amacı doğrultusunda çeşitli sonuçlar elde edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.228).

Bu araştırma Çukurova Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği kurulunda (Protokol no. E-74009925-604.01.02-528244) 03.10.2022 tarih 7 nolu kararın onayı ile yürütülmüştür.

Bulgular

Çalışma kapsamında ele alınan alt problemler çerçevesinde felsefe grubu öğretmenlerinden elde edilen veriler incelenmiştir. İncelenen veriler sonucunda 2018 yılı ortaöğretim felsefe dersi (10. sınıf) öğretim programında yer alan kazanım, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme boyutlarına yönelik bulgular aşağıda sunulmuştur.

Ortaöğretim Felsefe Dersi (10. Sınıf İçin) Öğretim Programının Kazanım Boyutuyla İlgili Bulguları

Öğretim programının kazanım boyutuyla ilgili bulgular sunulurken felsefe grubu öğretmenlerinin kazanımların açıklığı, yeterliliği, öğrenci seviyesine uygunluğu, sürenin yeterliliği vb. konular hakkındaki görüşlerine yer verilmiştir. Aşağıda Tablo 1’de buna ilişkin görüşler ve frekansları sunulmuştur.

Tablo 1 Programın kazanım boyutuyla ilgili bulguları

Kazanım boyutuna ilişkin görüşler	Görüşler	f
Kazanım sayısal olarak yeterlidir	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5	4
Kazanımlar bilişsel ağırlıklıdır	Ö6	1
Kazanımlar öğrenci düzeyine uygundur	Ö1, Ö2, Ö3	3
Kazanımlar öğrenci seviyesine uygun değildir	Ö4, Ö7	2
Kazanımlar açık ve anlaşılırdır	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5	4
Kazanımları gerçekleştirmek için süre yeterlidir	Ö2, Ö6	2
Kazanımlarda bazı daraltmalar gerekir	Ö1, Ö4	2
Kazanımlarda bazı düzeltmeler yapmak gerekir	Ö3, Ö6	2

Tablo 1’de kazanım boyutuna yönelik görüşler incelendiğinde kazanımların sayısal olarak yeterli ve açık-anlaşılır olduğu, öğretmenlerden çoğunun felsefe dersi 10. sınıf öğretim programı hakkında olumlu değerlendirmelerde bulunduğu gözlemlenmiştir.

Öğretim programının kazanım boyutunun ‘sayısal olarak yeterli’ olduğuna ilişkin öğretmen görüşleri şu şekilde karşımıza çıkmaktadır:

“...kazanımlar sayısal olarak yeterlidir. Yeterince kazanım bulunmaktadır...” (Ö3)

“...11. sınıfa hazırlama açısından kavramlara girdiği için kazanımları yeterli buluyorum. Hatta iki sene felsefe görülmesini liselerde öğrenciler açısından çok faydalı buldum. Daha önce tek seneydi ve genel anlatılıyordu. Kazanımlar sayı açısından yeterlidir...” (Ö2)

Bir diğer görüş kazanımların açık ve anlaşılabilirliğine ilişkindir. Bu tespite ilişkin Ö5 ve Ö1’in görüşleri şu şekilde geçmektedir:

“... Kazanımlar açık ve nettir. Öğrenci anlarken zorlanmamaktadır. Ancak bazı öğrencilerin anlayamama sebebi ise yüzeysel düşünüp detaylandıramamalarından kaynaklanmaktadır...” (Ö5)

“... Genel olarak felsefe dersine bazı öğrenciler uzak oldukları için kazanımlar zorlayıcı olabilir. (Seviye anlamında). Öğrenci faktörü dışında kazanımlar açık ve anlaşılırdır.” (Ö1)

Burada öğrenci faktörünün etkisine de vurgu yapılmaktadır. Kazanımlar ne kadar etkili olursa olsun öğrencinin düzeyi derse uygun olmadığında öğrenmenin gerçekleşmesinin zorluğu da vurgulanmaktadır.

Öğretim programında kazanımların gerçekleştirilmesi için verilen sürenin yeterli olduğu da bazı öğretmenler tarafından belirtilmektedir. Aşağıda Ö2’nin görüşüne yer verilmiştir:

"... Ama felsefe sonsuz, çok fazla konu olması da süreyi sorunlu hale getirir.... Bu haliyle süre tam yetmekte 1 yıl için. Kazanımlar yeterlidir. Öğrenci anlamıyorsa hiç çalışmadan geliyor demektir. Kendi ilgisizdir. Yani ilgili öğrenci çok rahat kavıyor. Neyin ne olduğunu anlıyor yani..." (Ö2)

Kazanımlar ile ilgili olumlu görüşlerin yanı sıra bazı mevcut kazanımların azaltılması gerekliliğini bildiren ya da mevcut kazanımlardan bazılarının düzenlenmesi gerektiğini bildiren görüşlere de rastlanılmıştır. Bunlardan ilk olarak mevcut kazanımların azaltılması gerektiğini savunan Ö4'ün görüşüne aşağıda yer verilmiştir.

"...Kazanımlarla birlikte konular çok detaylıdır. Öğrenciler detaylarda boğulmaktadır. Mevcut kazanımlar azaltılarak yoğun konular yerine daha genel çerçeve çizilebilir. Teorik öğrenme bence etkili olmamakta görsel sanatlar dersi ile birleştirilip daha zevkli hale getirilebilir..." (Ö4)

Mevcut kazanımlardan bazılarının düzenlenerek kullanılmasına ilişkin ise Ö6'nın görüşü şu şekildedir:

"...Felsefi akıl yürütme ve yazma adındaki ünite uygunluk göstermemektedir. Bu ünitenin felsefi metin okuma ve yazmaya yönelik olması daha uygun olacaktır. Örneğin bu üniteye yer alan 'Felsefi akıl yürütme becerilerini diğer alanlarda uygular' kazanımı da 2. ünite olan felsefeyle düşünme ünitesine taşınmalıdır. Son ünite daha çok felsefi metin okuma ve yazma kazanımlarına ayrılmalıdır. Bu ders ile 11. sınıftaki felsefe tarihi formatına öğrenciler hazırlanmalıdır" (Ö6)

Görüldüğü gibi bu noktaya kadar 10. sınıflar için hazırlanmış olan felsefe öğretim programında kazanımlar yeterli bulunmuş, ek olarak fazladan kazanım eklemeye ihtiyaç olmadığı görüşünü ortaya koymuşlardır. Bazı öğretmenler ya mevcut kazanımların düzenlenerek uygulanmasını, bazıları ise kazanımların biraz daha hafifletilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Son olarak olumsuz görüşlere yer verilmiştir. Bunlardan ilki kazanımların öğrenci seviyesine uygun olmamasına ilişkindir. Ö7'nin görüşü aşağıda sunulmuştur:

"Kazanımları tam anlamıyla yeterli bulmuyorum. Kazanımlar öğrenciler için ütöpik kalmaktadır. Bazen öğrenciler için inanılmaz soyut kalabilmektedir..." (Ö7)

Olumsuz görüşlerden bir diğeri ise tek bir görüş şeklinde karşımıza çıkan öğretim programının kazanımlarının bilişsel ağırlıklı olduğuna dairdir. Ö6'nın ifadesi ile bu görüş şu şekildedir:

"... . Ancak kazanımlar daha çok bilişsel düzeyde hazırlanmıştır. Duyuşsal ve psikomotor düzey eksik kalmıştır. Örneğin son ünite olan felsefi akıl yürütme ve yazma kısmı için psikomotor düzeyde kazanımlar olması gerekir. İlk üniteye felsefeye karşı olumlu tutum geliştirir şeklinde bir kazanım ile duyuşsal alana ilişkin bir kazanım gereklidir." (Ö6)

Kazanımlara yönelik öğretmen görüşlerine yer verdikten sonra bir diğeri boyut olan içeriğe ilişkin bulgulara yer vermek gerekmektedir.

Ortaöğretim Felsefe Dersi (10. Sınıf İçin) Öğretim Programının İçerik Boyutuyla İlgili Bulguları

İçerik boyutu ile ilgili öğretmenlerin görüşleri alınırken kazanımların içerik ile örtüşme durumu, içeriğin güncelliği, içeriğin günlük hayat ile ilişkisi ve içeriğin açıklamaları vb. konular hakkında felsefe öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Aşağıda Tablo 2'de buna ilişkin görüşler ve frekansları sunulmuştur.

Tablo 2 Programın içerik boyutuyla ilgili bulguları

İçerik boyutuna ilişkin görüşler	Görüşler	f
Kazanımlar içerik ile örtüşmektedir	Ö1, Ö3, Ö5	3
İçerik yeterlidir	Ö2, Ö5	2
İçerik öğrenci düzeyine uygundur	Ö2, Ö3, Ö5	3
İçerik güncel değildir	Ö4	1
İçeriğe eklenmesi gereken bazı konular bulunmaktadır	Ö3, Ö6	2

İçerik günlük hayat ile ilişkilendirilmelidir	Ö2, Ö4, Ö7	3
İçerik açıklamaları yetersizdir	Ö6	1

Tablo 2 incelendiğinde “kazanımların içerik ile örtüştüğü” ve “içeriğin öğrenci düzeyine uygun olduğu” görüşlerinin ağırlık kazandığı görülmektedir. Olumsuz görüşlerden ise “içeriğin güncel olmadığı” ile “içerik açıklamalarının yetersizliği” elde edilen bulgular arasındadır.

Öğretmenlerin felsefe öğretim programına yönelik içerik-kazanım örtüşmesi ile ilgili ifade ettiği görüşlerden bazıları şunlardır:

“... İçerik ve kazanımlar örtüşmektedir. Genel olarak öğrenci düzeyine uygundur...” (Ö3)

“İçerikler kazanımlarla örtüşmektedir. Felsefe de sorular değişmez cevaplar değişir bu nedenle de var olan kazanımlara göre içeriğin değişmesine gerek yoktur...” (Ö5)

İçeriğin öğrenci düzeyine uygun olduğu da gelen görüşler arasında en fazla orana sahip görüşlerden birisidir. Buna ilişkin Ö2'nin ifadesi şu şekilde geçmektedir:

“Öğrenci düzeyi düşük sınıflarda kazanımlar ne kadar iyi olursa olsun içerik öğrenciye kazandırılmıyor. İçerik öğrenci düzeyine uygundur ama bir matematik dersi gibi mota mot takip etmek yerine derse öğrencinin katılımı ile felsefe dersi işlenebilir. Önce temel kavramları verip konuşuyoruz tartışıyoruz. Program zaten öğrencinin hazır bulunuşluğunu sağlayacak bir şey değil. Aynı okulda bile sınıftan sınıfa ders anlatımı, ders işlemesi farklı oluyor. Normalde sözelde daha rahat işlemem gerekmesine rağmen sayısal sınıfta daha rahat ders işliyorum. Sözel sınıfta dersi anlatmam ve kavratmam daha zor oluyor. Öğrencinin ön hazırlığı olmamasından kaynaklı bu da. Programdan ziyade öğrencinin eğitime bakışı ile ilgili bir durum. Bu sadece felsefe için geçerli değil, Türkçe ve İngilizce dersi için de geçerli. Çocuk hazırlanmadan geliyor ama sayısal öğrenci bir göz gezdirip geliyor. Konulara bakıyor ne var ne işleyeceğiz biliyor...” (Ö2)

Gelen görüşler doğrultusunda felsefe dersi için hazırlanan 10. sınıf öğretim programının içerik bakımından uygun olduğunu söyleyen görüşler bulunsa da içeriğe eklenmesi gereken konuların olduğunu söyleyen görüşler de bulunmaktadır. Bu bağlamda Ö3 ve Ö6'nın görüşleri aşağıda sunulmuştur:

“... 3. ünite “felsefenin temel konuları ve problemleri -ahlak felsefesi” ünitesine “Uygulamalı Etik” konusu eklenebilir. Bu bağlamda “Çevre Etiği”, “Tıp Etiği”, “Meslek Etiği” gibi konular yer almalıdır.” (Ö3)

“Yapay zekâ, etik tartışmalar vb. gibi güncel felsefe konuları yer alabilir. Ayrıca bilgelik, adalet, çalışkanlık vb. erdemler giriş kısmında ya da etik konusunda yer almalıdır. Erdemleri bilmek ve uygulamak arasındaki farkın üzerinde durulması diğer programlarda olmadığı için felsefe dersi kapsamında önemlidir. Felsefenin yaşam ile olan ilişkisi bağlamında gereklidir.” (Ö6)

Günlük hayatta tartışılma fırsatı olan ve her an öğrencinin karşısına çıkabilecek konuların öğretim programında yer alması, öğrencilerin ilgisini çekmek açısından oldukça önemlidir. Başta etik sorunların tartışılması ile erdem gibi soyut bir kavramın teoriden uygulamaya geçmesini sağlamak felsefe dersinde kazandırılması gereken amaçlardandır. Bununla da ilgili olarak gelen görüşlerden biri de içeriğin pratik yaşama daha fazla yaklaştırılmasına ilişkindir. Bu bağlamda Ö2'nin ‘içerik günlük hayat ile ilişkilendirilmelidir’ görüşü aşağıda sunulmuştur:

“...felsefenin günlük yaşam ile bağı daha iyi kurulmalıdır. Felsefenin tanımının yapılip günlük hayatta ne işe yarayacağını vurgulamak gerekmektedir. Hatta bu bütün dersler için geçerlidir. Öğrencilerden en çok duyduğumuz şey şu oluyor ben tarih öğreniyorum da tarih benim ne işime yarayacak. Felsefede de benzer şey var bu benim ne işime yarayacak. Yine orada öğretmene yol gösterecek bir harita olması lazım. Öğrenciye ne anlatılabileceği verilmeli. Günlük hayatta ne işe yarar. Öğrenci günlük hayatta ne işe yarayacağını farkına varırsa o dersi dinleme veya derse katılma açısından daha motive olacağını düşünüyorum. Felsefenin günlük hayattaki yeri yetersiz. Bu konu derinlemesine örneklendirilip işlenmesi lazım...” (Ö2)

Ö7 de benzer şekilde içeriğin günlük yaşamla ilişkilendirilerek teorik monotonluktan kurtulması gerekliliği üzerinde durmuştur. Bu hem bir eleştiri hem de bir katkı olarak değerlendirilebilir. Ö7'nin görüşleri şu şekilde ifade edilmektedir:

"Terimleri, tanımları ezberlemekten ziyade günlük hayatla daha fazla bağlantı kurularak yaşama hazırlanmalıdır. Genel olarak baktığımızda öğrenciler bu benim. ne işime yarar mantığıyla konuya yaklaşmaktadır. Genel olarak felsefe dersi üzerine varolan ön yargılar kavram karmaşası yaşandığında da daha fazla olmaktadır. Öğrenci düzeyine daha fazla indirgenmelidir." (Ö7)

İçerik ile ilgili bir başka olumsuz değerlendirme içeriğin güncel olmadığına ilişkindir. Aşağıda Ö4'ün bu kapsamdaki ifadesi şu şekildedir:

"Güncel olduğunu düşünmüyorum. Konular çok teorik şekilde ele alınıyor. Son dönem konulara yer vermek gerekir. Aksi halde öğrencilerin ilgisini çekmek zor oluyor." (Ö4)

Bir başka olumsuz görüş ise "içerik açıklamalarının yetersiz oluşu"na ilişkindir. Bu tespiti yönelik Ö6'nın değerlendirmesi aşağıdaki gibidir:

"Felsefenin anlamını açıklar kazanımında d- maddesinde yer alan açıklamada "Bilişim teknolojileri kullanılarak 'Filozof kimdir?' sorusuna ilişkin bir sunum hazırlanması ve sunumun sınıf ortamında paylaşılması sağlanır" ifadesi geçmektedir. Burada bu şekilde bir açıklamanın yer alması öğretmene yapacağı şeyle ilgili bir bilgi vermekte ancak kazanımla ilişkisi bulunmamaktadır. Çünkü kazanımın bilgisayar becerileri ile felsefe öğretimine yönelik değerlendirildiğinde ya da sadece bilgisayar becerilerini geliştirmeye yönelik olması durumunda bahsi geçen içerik açıklaması verilebilir. Bu örnek yoğurt yemenin öneminin kavranmasına ilişkin bir kazanımda yoğurdun kaşık ile yenilmesi gerektiğine ilişkin bir içerik açıklaması sunmaya benzetmektedir." (Ö6)

Kısaca felsefe dersi öğretim programının 10. sınıf düzeyine yönelik elde edilen bulgularda, içeriğin kazanımlar ile örtüştüğü ancak güncel konular, günlük yaşam ile ilişkili meselelerde de program bazında öğretmenlere yol göstermesi gerektiği tespit edilmiştir. İçeriğe ilişkin felsefe öğretmenlerinin görüşlerine yer verdikten sonra bir diğer boyut olan eğitim durumları boyutuyla ilgili bulgulara yer vermek gerekmektedir.

Ortaöğretim Felsefe Dersi (10. Sınıf İçin) Öğretim Programının Eğitim Durumları Boyutuyla İlgili Bulguları

Öğretim programının öğretme-öğrenme süreci ile ilgili görüşleri felsefe grubu öğretmenleri aracılığıyla alınırken ders içi-dışı etkinlikler, yardımcı unsurlar ve kaynaklar vb. konular hakkındaki öğretmenlerin derinlemesine görüşlerine başvurulmuştur. Aşağıda Tablo 3'te buna ilişkin görüşler ve frekansları sunulmuştur.

Tablo 3 Programın eğitim durumları boyutuyla ilgili bulguları

Eğitim durumları boyutuna ilişkin görüşler	Görüşler	f
Etkinlik örneği yer almamaktadır	Ö1, Ö4, Ö6, Ö7	4
Önerilen kaynaklar yetersizdir	Ö2, Ö6, Ö7	3
Öğretim programında yöntem-tekniklere yer verilmemiştir	Ö2, Ö5	2
Öğretim programında örnek metin/görsel materyal, karikatür/film önerimi gerekmektedir	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5	4

Tablo 3 incelendiğinde ortaöğretim felsefe dersi (10. sınıf) öğretim programının, felsefe grubu öğretmenleri tarafından, eğitim durumları açısından yetersiz bulunduğu görülmektedir. En fazla gelen görüş, öğrenciye yönelik olarak somut bir uyarının öğretim programında yer almamasına ilişkindir.

Bu kapsamda öğretme-öğrenme durumları boyutunda öğretmenlerin en yetersiz bulunduğu nokta "öğretim programında örnek metin/görsel materyal/ karikatür/ film önerimi gibi önerilerin yer almaması" na ilişkindir. Aşağıda Ö1, Ö3'ün görüşleri sunulmuştur:

"...Karikatürler, fıkralar (felsefi anlam içeren), güzel düşündürücü sözler, aforizmalar, felsefi metin gibi görünmeyen ama içinde felsefi anlamlar içeren metinler konulabilir. Böylece ders, öğrenciler için daha zevkli hale getirilebilir." (Ö1)

"...Daha fazla somut örneklerin ve metinlerin eklenmesi gerekir." (Ö3)

Bir başka olumsuz görüş öğretim programında öğretmenlerin yararlanacağı etkinlik örneklerinin olmamasına ilişkindir. Bu görüşü destekleyecek Ö4'in ifadesi şu şekildedir:

"Sadece kitaptaki bazı etkinlikler var. Kitaptan oku geç bu şekilde öğrenme olmaz. Kitap dışı süreçleri de katacak etkinlikler önerilmeli..." (Ö4)

"...Öğrencilerin akıllarında konuyu somutlaştıracak etkinlik örnekleri yoktur. Bu da konunun teorik ve ezbere dayalı olmasına sebep oluyor..." (Ö7)

Öğretim programında örnek kaynak sunulmaması da öğretmenlerden bazıları tarafından olumsuz karşılanmıştır. Bu doğrultuda Ö6'nın görüşü şu şekilde karşımıza çıkmaktadır:

"Öğretim programında etkinlik örnekleri görmedim. Bazı etkinlik örnekleri olsa iyi olurdu. Ayrıca Nermi Uygur tarafından yazılan "Bir Felsefe Sorusu Nedir?" adlı eserinden başka somut bir kaynak isminin öğretim programında geçmemesi sorun teşkil etmektedir." (Ö6)

Son olarak 'öğretim programında yöntem ve tekniklere yer verilmediğine ilişkin öğretmen görüşleri tespit edilmiştir. Burada öğretmenlerin felsefe dersinde çağdaş eğitim yaklaşımlarını kullanmak istedikleri görülmektedir. Bu bağlamda Ö2 düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

"... Münazara önerebilirim. Öğretim programında önerilmiyor. Bu tür tartışmalar öğrenciler için iyi olabilir..." (Ö2)

Son boyut olan sınav durumları hakkında öğretmen görüşlerine yer vermek oldukça önemlidir. Çünkü bu boyutta öğretmenler, belirlenen kazanımlara göre, içeriğin ne derece kazanıldığını tespit etmede önemli bir araçtır.

Ortaöğretim Felsefe Dersi (10. Sınıf İçin) Öğretim Programının Sınav Durumları Boyutuyla İlgili Bulguları

Öğretim programının sınav durumları boyutuyla ilgili bulguları sunulurken felsefe grubu öğretmenlerinin ölçme değerlendirme yaklaşımları, ölçme değerlendirme örnekleri, ölçme-değerlendirmede ürün-süreç odaklılık vb. konular hakkındaki görüşleri tespit edilmiştir. Aşağıda Tablo 4'te buna ilişkin görüşler ve frekansları sunulmuştur.

Tablo 4 Programın sınav durumları boyutuyla ilgili bulguları

Değerlendirme boyutuna ilişkin görüşler	Görüşler	f
Ölçme örneklerine yer verilebilir	Ö1, Ö4, Ö6	3
Ölçme değerlendirme kısmı yol göstericidir	Ö2, Ö3	2
Ayrı bir ölçme değerlendirme bölümü eklenmemiştir	Ö6	1
Ürün odaklı yaklaşım yerine süreç odaklı yaklaşım benimsenmelidir	Ö5, Ö7	2

Tablo 4'te görüldüğü gibi ağırlıklı olarak yetersizliklerden bahsedilmektedir. Sınav durumuna ilişkin en fazla dile getirilen yetersizlik ölçmeye ilişkin örneklerin olmamasına yöneliktir. Yine Tablo 4 incelendiğinde felsefe grubu öğretmenleri öğretim programındaki ölçme tekniklerine ilişkin örneklerle ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. Ders kitabında bu tür örnekler olsa da öğretim programında detaylı örnekler olması oldukça önemlidir. Aşağıda Ö1'in bu madde ile ilgili görüşüne yer verilmiştir:

"...Bunların pekişmesi adına bulmaca, doğru-yanlış, boşluk doldurma tarzı sorulara yer verilebilir. Ben derslerimde felsefi bulmaca etkinliklerine önem veriyorum çünkü öğrenciler çok zevk alıyorlar ve yapmak için araştırıyorlar. Ancak bulmakta zorluk çekiyorum. MEB kitabında da her ünite sonuna konulsa bence ders zevkli hale gelebilir ilgi çekmek anlamında..." (Ö1)

"... Ölçme ve değerlendirme kısmının teorik olduğundan bahsetmiştim. Bununla ilişkili olarak örnek etkinliklere yer verilmelidir..." (Ö6)

Bir başka noktada öğretmenlerden bazılarının sınav durumları bakımından öğretim programını yol gösterici bulduğu söylenebilir. Ö3'ün bu bağlamda ifade ettiği görüşler aşağıda sunulmuştur:

"... Ölçme ve değerlendirme ile ilgili öğretim programı yol göstericidir ve uygundur..." (Ö3)

Ö2'nin görüşlerinde de öğretim programının yol gösterici olduğu belirtilmekte ancak çoktan seçmeli değerlendirme yaklaşımının öğrencinin bilgisini ölçmede daha etkili olduğunu bildirilmektedir.

"... Programda ölçme değerlendirme kısmı yol göstericidir. Ancak sınavların test olması lazım. Doğru yanlış soru şeklinin yanlış olduğunu düşünüyorum. Hiç uygulamam. Boşluk doldurmayı, eşleştirmeyi de kullanmam. Bunlar biraz öğrenciye puan vermek, not vermek için sorulan sorular gibi geliyor bana. Öğrenciler birkaç şey yapsın puan alsın da sınıfta kalsın. Klasik ve test haricindeki sorular bu amaçla soruluyor gibi geliyor bana. Klasik soru ile de düşünen sorgulayan öğrenciyi tespit etme imkanına sahip oluyorsunuz. Öğrencinin öğrenip öğrenmediğini ama ölçmez. Klasik sorular öğrencinin analiz yapıp yapamadığını, öğrendiklerini kullanıp kullanmadığını gösterir. Bunu testte de görürsün ama klasikte daha net görürsün..." (Ö2)

Burada öğretmenin kendi kişisel tecrübesinden hareketle öğretim programında belirtilen görüşlerden farklı bir bakış açısına yöneldiği görülmektedir. Öğretim programında özellikle teorik anlamda alternatif değerlendirme yöntemlerine yönelmesi gerekliliği vurgulanmaktadır. Bu görüş ile birebir zıt olan bir başka görüşte ise ölçme ve değerlendirmenin ürün odaklı değil de süreç odaklı olması gerektiğine vurgu yapılmaktadır. Ö5'in buna ilişkin görüşleri aşağıda yer almaktadır:

"... Sınavlarda daha çok yorum odaklı sorular sorulmalı. Bilgi soruları yerine yorum, bağlantı kurma soruları üzerinde durulmalıdır. Yani ürün odaklı değil de süreç odaklı ölçme-değerlendirme uygulamaları kullanılmalıdır." (Ö5)

Öğretim programında bu bilgi teorik anlamda yer almasına rağmen yeterli düzeyde uygulama örnekleri sunmamaktadır. Bununla örtüşecek şekilde Ö6'nın görüşlerinde de felsefe dersi öğretim programının 10. ve 11. sınıflar için bir arada yer alması bahsi geçmekte, burada 10. sınıf için ayrı bir ölçme değerlendirme önerisinin yer almaması eleştirilmektedir. Bu konuda Ö6'nın görüşleri şu şekildedir:

"Öğretim programında 10. sınıf için ayrı bir ölçme değerlendirme önerisi yer almamaktadır. Ölçme ile ilgili yönerge 10. ve 11. sınıf felsefe dersi öğretim programları için genel olarak verilmiştir. En önemli maddelerden birisi bence "ölçme ve değerlendirme sürecinde azami çeşitlilik ve esneklik anlayışıyla hareket edilmesi" görüşüdür. Burada öğrencileri tek tip şekilde ölçmemek gerektiği vurgulanmaktadır. Ancak ölçme örneklerine bu konuda yer verilmesi gerekmektedir..." (Ö6)

Ölçme-değerlendirme kısmı öğretim programında daha çok teorik temelli kalmış ve öğretmenlere somut örnekler sunacak şekilde düzenlenmemiştir. Öğretmenlerin beklentisi onlara yol gösterecek örnek ölçme-değerlendirme araç-gereçleri ile yöntem-teknikleridir.

Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada programın uygulayıcılarının 2022-2023 eğitim-öğretim yılındaki görüşlerine başvurulmuştur. Öğretim programının uygulanmasından en az dört yıl geçmiş olması araştırmacılara değerlendirme yapmak için yeterli bir süre tanımıştır. Afyonkarahisar ili Merkez, Çay ve Bolvadin ilçelerinde görevli felsefe öğretmenlerinin 10. sınıfta yer alan felsefe dersi öğretim programının kazanım, içerik, eğitim durumları ve sınav durumları boyutlarına yönelik görüşleri sunulmuştur. Elde edilen bulgular çerçevesinde ortaöğretim felsefe dersi öğretim programının 10. sınıflar için olan kısmı kazanım ve içerik açısından yeterlidir. Eğitim durumları ve

sinama durumları bakımından ise bazı eksiklikleri barındırmaktadır. Kazanım açısından öğretim programı içerik ile örtüşmekte, öğrenci seviyesine uygun, açık ve anlaşılırdır.

Bayrak ve Duruhan'ın (2015, s.9) gerçekleştirdiği çalışmada 11. sınıf düzeyinde felsefe dersi öğretim programının kazanımları hakkında öğretmen görüşlerine de yer verilmiştir. Bu çalışmada öğretmenlerin % 67'si kazanımları olumlu yönde iyi olarak değerlendirirken, %33'ü de kazanımları olumsuz yönde değerlendirmektedir. Benzer şekilde Oktay ve Şakar'ın (2014, s.111) öğretmen görüşlerine göre kazanımlar için elde ettiği bulgularda da olumlu görüşler ağırlıklıdır. Çalışmaların farklı düzey (10. sınıf) ve yıla (2018) yönelik bir öğretim programı ile ilgili olduğunun altını çizmekle birlikte benzer sonuçların çıktığını belirtmek gerekmektedir. Az da olsa sınırlı sayıda öğretmen, kazanımlar hakkında, bilişsel alanın dışına çıkamadığını ifade etmiştir. Duyuşsal ve psikomotor alana yönelik kazanımlar bu programa da eklenememiştir. Benzer bulgular 1992 yılındaki son sınıfta görülen felsefe dersi öğretim programı ile ilgili dile getirilmiştir (Dombaycı, 2002, s.156; Dombaycı, 2008, s.165).

Manav'ın (2017, s. 127-128) yaptığı çalışmada 2018 yılı felsefe dersi öğretim programının 10. sınıf kısmının revizyondan önceki yani 2017 yılındaki hali incelenmiş, burada da kazanımların bilişsel ağırlıklı olduğu yönünde bulgular ortaya çıkmıştır. Manav (2017) çalışmasında bilişsel düzeyin ağırlıklı olduğu bir öğretim programında öğrencilerin bilgiyi ezberlemesi ve bunun sonucunda ise derse ilgilerini kaybetme gibi sorunların ortaya çıkabileceğini ifade etmektedir. Sorunun çözülmesi için öğretim programındaki kazanım düzeylerinin yeniden gözden geçirilerek kazanımların dağılımlarındaki denge sağlanmalıdır. Böylece sadece bilişsel ağırlıklı kazanımlar yerine, farklı boyutlarda da kazanımlara yer verilmelidir. Duyuşsal alana yönelik felsefeyi sevmek, eleştirel bakışa karşı olumlu tutum sergilemek, araştırmayı önemsemek gibi duyuşsal boyutta kazanımlar eklenebilir. Ayrıca bilişsel düzeyde doğruluk, özgürlük, adalet vb. kavramların felsefe dersinde öğretilmesiyle beraber bu kavramların sevilmesi (duyuşsal) ile uygun şekilde kullanılması (psikomotor) için gerekli kazanımlar ve içerik oluşturulabilir. Az sayıda öğretmen görüşünde ise kazanımların öğrenci seviyesine uygun olmadığı, kazanımlarda düzeltmeler yapılması gerektiği sonucuna varılmıştır.

İçerik boyutuna ilişkin gelen görüşlerde ise içeriğin kazanım ile örtüştüğü, içeriğin öğrenci düzeyine uygun olduğu gibi görüşler öne çıkmaktadır. Öğretmenler içeriğin yeterli olduğunu düşünmekte hatta mümkün olduğu kadar sade bir içerik tercih etmektedirler. Bayrak ve Duruhan'ın (2014, s.10) gerçekleştirdiği çalışmada, 11. sınıf düzeyinde felsefe dersi öğretim programının içeriği hakkında öğretmen görüşlerinde çok yüksek bir oranda (%92) olumsuz görüş karşımıza çıkmaktadır. Yine bu çalışmanın 11. sınıf düzeyindeki felsefe öğretim programına yönelik olduğunu hatırlatmak gerekmektedir.

10. sınıf felsefe dersi öğretim programına gelen eleştiriler de olmuştur. Eleştirilerden birisi içeriğin günlük yaşam ile ilişkilendirilmesi gerekliliği üzerinedir. Böylece öğretim programının güncel meseleler çerçevesinde felsefi konularla bağdaşacak şekilde düzenlenmesi, öğrencilerin dikkatini çekmesi ve işlevsellik kazandırması üzerinde durulmaktadır. Bazı öğretmenler ise günlük yaşamla ilişkilendirmek hatta güncellik kazandırmak adına yapay zekâ ya da uygulamalı etik meselelerin öğretim programında içerik olarak yer alabileceğini belirtmişlerdir. Önder ve Şakar'ın (2014, s.111), 11. sınıf 2009 felsefe öğretim programı üzerine yaptığı çalışmada, öğretmenler, içerikte güncel konuların yer aldığını %41,8 oranıyla ifade etmişlerdir. Bununla birlikte Önder ve Şakar'ın (2014) çalışmasında öğretmenler, öğretim programının içerik boyutuyla öğrencilerde var olan bilgileri açığa çıkartmadığını, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını göznetmediğini ve içeriğin açık-anlaşılır olmadığını belirtmişlerdir.

Eğitim durumları boyutunda ağırlıklı olarak eksiklikler bildirilmiştir. En fazla gelen görüş öğretim programının örnek metin/görsel materyal, karikatür/film önerisi vb. somut örnek sunmada yetersiz kaldığına yöneliktir. Ayrıca yine gelen eleştirilerden birisi ise etkinlik örneklerinin öğretim programında sunulmamasına ilişkindir. Çalışmada ulaşılan bir diğer önemli sonuç ise öğretim programı içerisinde yeterli kaynak önerisinde bulunulmamasına yönelik gelen eleştiriye ilişkindir.

Bu bağlamda bazı öğretmenler yararlanılacak ek kaynak konusunda sorun yaşamaktadırlar. Benzer şekilde ders kitabı haricinde yardımcı materyallerin olmadığı bazı öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Dersin somutlaştırılması açısından video, resim, heykel vb. görsellerin hatta işitsel materyallerin hazırlanması hem öğrenci hem de öğretmen açısından dersin somutlaştırılmasında yardımcı olmaktadır.

Kısaca eğitim durumları açısından öğretmenlerin beklentileri ile mevcut olan arasında farklılık olduğu söylenebilir. Felsefe dersinin öğretimine ilişkin konu ile ilgili görsellerin öğretim programına eklenmesi öğrencilerin ilgisini çekebilmekte ve daha kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesini sağlamaktadır. Bazı felsefe grubu öğretmenleri bu durumun altını çizmektedir. Öğretmenlerin görüşüne ek olarak öğretim programı ile paralel giden öğretmen kılavuz kitapları ile öğretmenlere ek destek sağlamak gerekir. Günümüz koşullarında uzman sayısının arttığı eğitim sistemimizde, bu uzmanlardan yararlanılarak bu tür uygulamaların yaygınlaştırılması gerekmektedir. Böylece önerilen film ile hangi sorularla öğrenci nasıl yönlendirilmelidir? Ya da örnek okuma metninden hangi sıra ile hangi aşamalardan geçilerek ders süresi daha etkili bir şekilde kullanılabilir? vb. sorularına yanıt alınmış olunur.

Eğitim durumları, öğretmen ile öğrencinin aktif etkileşimde bulunmasını sağlayan öğretmen ile öğrencinin birlikte bir şeyleri yaptığı kısmı oluşturmaktadır. Kadioğlu (2021, s.8) felsefe öğretmeni ve öğrencilerinin tartışma yapmak, birlikte keşfetmek, paylaşmak, genellemek, açıklama yapmak gibi yapması zorunlu olan deneyimleri bu derste pratik etmeleri gerekliliğine değinmektedir. Yine bu süreçte felsefe öğretmeni öğrencilerin sorgulama ve açıklama arayışlarını teşvik etmeli, onlara güven duygusu vermeli ve sunduklarına saygı göstermelidir. Böylece öğretmen ve öğrenci etkileşimi en etkili şekilde bu kısımda gerçekleşmektedir.

Sinama durumları boyutuna ilişkin görüşlerin başında ölçme örneklerinin verilmesi gerekliliği karşımıza çıkmaktadır. Bununla birlikte bazı öğretmenler ise sinama durumu boyutunun yol gösterici olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak öğretim programı incelendiğinde felsefe dersi öğretim programının sinama durumları kısmının teorik kaldığı görülmektedir. Bu görüşü bildiren bir öğretmen bulunmaktadır. Ölçme değerlendirmeye ilişkin öğretim programında test, eşleştirme, doğru-yanlış gibi soruların olduğunu söyleyen öğretmenler muhtemelen ders kitabındaki örnekleri göz önünde bulundurmışlardır. Ancak bu çalışmanın ana konusu ders kitabı değil öğretim programıdır. Bu bağlamda bazı öğretmenlerin ders kitabı, öğretim programı ayrımını karıştırmış olabilecekleri akıllara gelebilir. Bu tür sorunların çözümü için hizmet içi eğitimler düzenlemek oldukça önemlidir.

Genel hatları ile değerlendirildiğinde görüşmelerde öğretmenler 10. sınıfa yönelik felsefenin ne olduğunu kavratıcı ve kavramsal olarak tartışmalara açık bir dersin eklenmesini olumlu karşılamışlardır. Bu dersin öğretim programına ilişkin görüşler ağırlıklı olarak olumludur. Ancak bahsi geçen eleştirilerin de göz önünde bulundurulması sonraki öğretim programlarında güncellenmesi, felsefe dersinin daha etkili hale getirilmesi adına oldukça önemlidir.

Öneriler

Çalışma sonucunda ulaşılan bulgulardan hareketle aşağıdaki önerilere yer verilebilir.

1. Kazanım sayıları yeterli, öğrenci düzeyine uygun gibi görüşler gelmesine rağmen kazanımların daraltılması ve düzeltilmesi gerektiğine yönelik görüşler de bulunmaktadır. Kazanımların bu gelen görüşler doğrultusundaki eksik yönleri düzeltilmelidir. Bunlardan biri olan sadece bilişsel alana yönelik kazanımların hazırlanmasına ilişkin eleştirilere bağlı olarak öğrencilerin tutumlarını etkileyecek duyuşsal alana ilişkin ek kazanımlar oluşturulabilir. Hatta metin okuma ve yazma gibi kazanımların olması sebebiyle psikomotor alanı da kapsayacak şekilde kazanımların kapsamı geliştirilebilir. Kazanımların, mevcut sayısının yeterli olduğu belirtilmekle birlikte, kazanımlar arasında konuların ortak yönlerinin mümkün olduğunca sınırlandırılması gerekmektedir.
2. Kazanımların kapsamında belirtilen içerik ile ilgili açıklamalar gözden geçirilmelidir.

3. Konunun içeriği güncel meseleler ile güncellenebilir. Ayrıca günümüze yönelik öğrencilerin ilgilerini çeken konular eklenebilir. İçeriğin günlük hayat ile ilişkilendirilmesi sağlanabilir.
4. Öğrencilerin felsefe dersine daha aktif katılacakları, dersi işlerken eğlenecekleri etkinlikler oluşturulabilir. Bu tür etkinlikler ile öğrenciler arası uygun tartışma ortamlarının oluşturulması sağlanarak öğrenci-öğrenci etkileşimi güçlendirilebilir.
5. Felsefe dersine yönelik ders kitaplarının dışında yardımcı materyalleri (video, müzik, fotoğraf, örnek metinler, karikatürler, heykel vb.) içeren içerik arşivleri artırılabilir. Öğretmenlere öğretim programında buna yönelik örnekler sunulabilir. Böylece öğretmenlerin dersi daha planlı işlemeleri ve öğrencilerin dersi daha iyi somutlaştırmaları sağlanabilir.
6. Ortaöğretim felsefe dersi (10. sınıflar için) öğretim programına öğretmen ve öğrencilere yol gösterecek kaynak önerileri eklenebilir.
7. Bir sonraki hazırlanacak felsefe dersi öğretim programı için yapılan tüm çalışmalar daha etkili incelenip yeni öğretim programında göz önünde bulundurulabilir ve pek çok üniversitenin ilgili bölümlerinde çalışan kişilerin görüşlerine başvurulabilir.
8. Felsefe dersi öğretim programı üzerine yapılan çalışmalar artırılmalı özellikle daha fazla örneklem üzerinden incelemeler yapılmalıdır. Ayrıca görüşlerin cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olunan lisans türü, çalışılan okul türü vb. değişkenlere göre değişip değişmediği tespit edilebilir.
9. Felsefe alanında hizmet içi eğitimler artırılabilir, öğretmenlerin kazanım, öğretim programı, içerik, ders kitabı gibi ayrımları daha etkili anlamalarına yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.

Yazar Katkı Oranları

Çalışmaya 1. Yazar: %50, 2. Yazar: %50 oranında katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması Beyanı

“Ortaöğretim Felsefe Dersi (10. sınıflar için) Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri: Afyonkarahisar İli Örneği” başlıklı makalemizin herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur. Yazarlar arasında da herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Bayrak, İ., & Duruhan, K. (2015). 2009 yılında hazırlanan felsefe öğretim programına ilişkin felsefe öğretmenlerinin görüşleri (Sivas ili örneği). [The Views of Philosophy Teachers Towards the Philosophy Teaching Programme Prepared in 2009 (Sample of Sivas City)]. Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (1), 1-19. <https://dergipark.org.tr/pub/susbid/issue/17335/181026>
- Beydoğan, H. Ö., Cihan, M. & Taşdemir, A. (2006). Lise felsefe öğretim programının öğretmen ve öğrenci görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi. [The Evaluation of High-School Philosophie Education Programme According to Opinions of Teachers and Students]. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 7(2), 17-37. <https://www.acarindex.com/pdfs/499809>
- Biçer, B. (2013). Öğretmen görüşlerine göre felsefe öğretim programı ve uygulama sürecinde karşılaşılan sorunlar. [According to Teachers Views, Philosophy Teaching Program and Difficulties Faced in The Application Process]. Akademik Bakış Dergisi, (38), 1-18. <https://www.ajindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423867729.pdf>
- Demircioğlu, A., & Duman, E. Z. (2013). 1935 ve 2009 felsefe öğretim programlarına göre yazılmış ders kitaplarındaki çeşitli felsefe kavramlarının karşılaştırılması. [Comparison That Various Philosophic Concepts in the Textbooks Which Had Written According to 1935 And 2009 Philosophic Curriculum]. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 2(2), 271-277. https://arastirmax.com/tr/system/files/dergiler/116393/makaleler/2/2/arastirmx_116393_2_pp_271-277.pdf
- Dombaycı, M. A. (2013). Felsefe için öğretim programı & öğretim programı için felsefe. B. Çotuksöken – H. Tepe (Yay. Haz.). Çocuklar için felsefe eğitimi içinde. (135-160). Pegem.
- Dombaycı, M. A. (2008). Türkiye’de ortaöğretimde felsefe öğretiminin değerlendirilmesi, [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.

- Dombaycı, M. A. (2002). Ortaöğretimde öğretim ilke, yöntem ve teknikler açısından felsefe öğretimi, [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Dombaycı, M. A., & Kızıltan, Ö. (2017). Felsefe Grubu Eğitimi Lisans Programlarının Karşılaştırılması. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(25), 265-288. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12247>
- Duman, E. Z. (2023). Cumhuriyet dönemi felsefe dersi öğretim programlarında mantık konularının yeri. M. A. Dombaycı, O. Bayraktar ve Ö. Kızıltan (Ed.). *Türkiye’de felsefenin 100 yıllık eğitimi içinde*. (261-275). Pegem.
- Geray, H. (2011). *Toplumsal araştırmalarda nicel ve nitel yöntemlere giriş-iletişim alanından örneklerle*. (3. b.). Genesis Kitap.
- Gözütok, F. D. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ekinoks.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme*. (3.b). Pegem.
- Kadioğlu, S. (2021). Felsefe öğretiminde mizahın yeri ve önemi. E. Z. Duman - F. Manav (Ed.). *Felsefe grubu eğitimi araştırmaları içinde*. (1-26). Pegem.
- Kızıltan, Ö. (2022). Geleceğin eğitimi ve felsefe. M. Günay (Ed.). *Antik çağdan günümüze eğitim felsefesi tartışmaları içinde*. (217-234). Pegem.
- Kızıltan, Ö. (2020). Felsefe öğretiminin tarihçesi ve uygulanan felsefe dersi öğretim programlarının yapısı. F. Manav (Ed.). *Ana hatlarıyla felsefe grubu öğretimi içinde*. (17-52). Pegem.
- Kızıltan, Ö. (2012). Felsefe öğretimi sorunları ve yeni yaklaşımlar. [Problems of Teaching Philosophy and New Approaches]. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 336-337. <http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/36a.kiziltan.pdf>
- Koç, E. (2020). Felsefe öğretimine giriş. F. Manav (Ed.). *Ana hatlarıyla felsefe grubu öğretimi içinde*. (3-16). Pegem.
- Koçer, H. (2019). 2018 felsefe öğretim programının öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından değerlendirilmesi - Adana örneği. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Manav, F. (2018). An investigation into the 11th grade national philosophy curriculum in Turkey. *Journal of Education and Training Studies*, 6(12), 247-254. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i12.3672>
- Manav, F. (2017). Ortaöğretim felsefe dersi 2017 yılı öğretim programının 10. sınıf düzeyinin değerlendirilmesi. E. Hamarta, C. Arslan, S. Çiftçi, O. Köksal ve A. N. Çoklar (Ed.). *Eğitim araştırmaları içinde*. (126-133). Pegem.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. S. Turan (Çev. Ed.). Nobel.
- Milles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. (2nd ed). Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). Ortaöğretim felsefe dersi (10. ve 11. sınıflar) öğretim programı. *Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Tebliğler Dergisi*, 81(2726), 1176.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2017). Ortaöğretim felsefe dersi (10. ve 11. sınıflar) öğretim programı. *Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Tebliğler Dergisi*, 80(2718 Ek), 1624.
- Oktay, A. S., & Şakar, Ö. (2014). Ortaöğretim 11. sınıf felsefe dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi 'Isparta örneği'. [Evaluation On Opinion Of The Teachers About Programme On Philosophy Courses At 11. Grade In Secondary Education "Isparta Example"]. 21. *Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 3(9), 103-116. dergipark.org.tr/download/article-file/59661
- Turgut, M. F., & Baykul, Y. (2010). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem.
- Uygur, N. (1988). *100 soruda Türk felsefesinin boyutları*, (2. b.). İstanbul: Gerçek.
- Ünsal, S. (2016). Orta öğretim felsefe dersine yönelik öğretmen görüşleri: kazanımlar, sorunlar ve çözüm önerileri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(8), 3171-3192. <https://doi.org/10.15869/itobiad.264038>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, (8. b.). Seçkin.

Extended Abstract

Necessary arrangements in Turkish educational system's intellectual development is provided by education of philosophy group. By education of philosophy group, it is aimed to question the human himself, life and existence of it, the information etc. ; to understand and evaluate an individual inside the society and their relationships; to realize

an individual's own emotions and human's emotions and capacity in general; and finally to comprehend the mind's principles and boundaries (Dombaycı ve Kızıltan, 2017, s.269). In this type of education, it is expected from one to face different subjects and concepts with a creative, analytical, synthetic and quizzical manner. Here, philosophy has an effect in on humans in the aspect of giving a meaning and guidance to human life. Philosophy helps shaping semantic world of human and helps them to comprehend their existential reality by discussing search of identity, meaning of life and the axiological values (Koçer, 2019, s.13). We are trying to supply philosophy's goals and concepts with philosophy lesson in education.

Along with philosophy lesson having a vast boundary in terms of subject area, it fails to get the attention of students and it hasn't been given the sufficient importance as it's an information that requires them to think about many problems that have been discussed in historical process (Kızıltan, 2012, s.336-337).

In this study, teachers' opinions about the 10th grades part of curriculum of philosophy lesson in secondary school (10th and 11st grades) that was accepted in 19 January 2018, decision number 27 were consulted to make philosophy lesson more efficient. Curriculum of philosophy has been in operation since 2018-2019 educational year and philosophy teachers has achieved sufficient experience. In this way, with this study, 10th grades part of curriculum of philosophy that is being operated is examined in line with teachers' opinions.

This study was carried out by using qualitative research pattern. In qualitative research, it is aimed to determine the perceptions, thoughts and events in a realistic and holistic way by using data collection techniques such as observation, interview, documental analysis etc. (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.39). However, total universality in social phenomenons can not be referred to as social phenomenons can vary in time. In qualitative research, the process can only be evaluated by presenting the individuals' views about the researched topic (Glaser ve Strauss, 1967; Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.40). Basic qualitative research pattern among qualitative research patterns was used. According to Merriam (2013, s. 22-23); with a category like basic qualitative research, people's experiences about a situation can be approached in applied fields such as education, medicine, administration etc. In this study, basic qualitative research pattern was benefitted as teachers' opinions about curriculum were to be consulted.

Study group is consisted of philosophy teachers working in education of philosophy group in government schools in Afyon province. In this way, data was collected from 7 teachers lecturing philosophy in Afyon province, Çay, Bolvadin and Central districts in 2022-2023 educational term. In the study, as the data collection tool, semi structured interview form that was developed by the researchers were benefitted from. Draft interview questions were prepared in line with the information that has been gained by the literature review was prepared. The prepared form was examined by one expert of "Curriculum and Education", one expert of "assessment and evaluation", one expert of "Education of Philosophy Group" and finally a group of expert faculty members who are working in "Turkish Education" department. In line with expert opinions, some of the questions were edited in line with the study's aim and content, some questions were emitted and "Semi Structured Interview Form" with 4 open-ended questions and 3 sub questions was created. Using this form, teacher opinions about the content, learning outcome, educational background and evaluational background of philosophy curriculum in 10th grades were consulted.

After examining the opinions of teachers of philosophy group in terms of learning outcomes of the curriculum, it can be claimed that they are sufficient. According to teachers, learning outcomes are sufficient, numerically. They are obvious and comprehensible. Despite the mostly positive opinions some negative opinions were encountered. While some teachers claim that learning outcomes should be narrowed and lessened, some other teachers claim that learning outcomes in their current form should be edited. Finally, it can be said that there is a criticism about learning outcomes being mostly cognitive level. According to the findings about the content of the curriculum, it has been found out that the content is appropriate to the students' level, it corresponds to the curriculum and the content is sufficient. At the beginning of the negative opinions about the content, it is stated that the content isn't related with current daily life. Another negative opinion about the content of the curriculum is the insufficient descriptions of the content. Opinions about educational background is mostly negative. One of the most common negative opinions about educational background is the lack of a sample activity in curriculum. Finally, opinions about evaluational background of the curriculum are discussed in this study. One of these opinions is including some examples of assessment and evaluation in the curriculum.

Affective and psychomotor learning outcomes should be included in the curriculum besides the learning outcomes that has been prepared in line with cognitive field. Content about the learning outcomes and the related descriptions should be revised and edited. Content of the topics should be updated with recent events. Activities that enable students to be more active and to have fun during the lesson should be created. In these activities, discussion setting among students should be created and students should be encouraged to interact with the group. Subsidiary materials different than course books (video, photo, sample texts, cartoons, sculpture etc.) should be created to enable teachers to lecture a more prepared lesson and to enable students to embody the lesson in a better way. Studies on curriculum of philosophy should be increased and especially studies with more samples included should be carried out. Also, it should be pointed out whether the opinions vary in terms of variables such as gender, professional seniority, graduation type of bachelor's degree, type of employed school etc.

İlkokul öğrencilerinin konuşma kaygılarının incelenmesi¹

Oğuzhan Kuru², Fatih Akoğlu³

² Kahramanmaraş Sütçü İmam University, Faculty of Education, Department of Primary Education, Kahramanmaraş, Türkiye.

³ Şeferoğlu Uzunkışla Primary School, Dulkadiroğlu, Kahramanmaraş, Türkiye.

ÖZET

Dil, geçmiş nesillerden bu yana toplumun korunan bir hazinesi ve bu hazinenin kilidini açan ise konuşma becerisidir. İnsan diyaloglarının köprüsü olan konuşma becerisi, bireyler için yaşamın her noktasında öneme sahiptir. Konuşmaya dair yeterliklerin erken yaşlarda fark edilmesi oldukça önemlidir. Bu çalışmada, ilkokulda öğrenim gören öğrencilerin karşı karşıya kaldıkları konuşma kaygılarının bazı değişkenler arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Çalışmanın amacı, ilkokulda öğrenim gören öğrencilerin konuşma becerisine ilişkin yaşıyor oldukları kaygı düzeyini ortaya koymaktır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama türü tercih edilmiştir. Araştırmanın katılımcıları 2021-2022 eğitim-öğretim yılı içerisinde Kahramanmaraş ilinde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinden seçilmiştir. Çalışma grubu tipik durum örnekleme ile seçilmiş 388 ilkokul öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri üç alt faktörden meydana gelen ve Cronbach Alfa değeri .91 olarak belirlenen "Konuşma Kaygısı" ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmada verilerin analizi yapılırken SPSS 22 programı kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları doğrultusunda öğrencilerin sahip olduğu kardeş sayısına, öğrencileri okutan öğretmenlerinin cinsiyetlerine ve bu öğretmenlerin değişme durumlarına, öğrencilerin kimin yanında yaşadıklarına göre konuşma kaygılarında farklılık bulunamamışken; katılımcıların cinsiyetlerine, sınıf seviyelerine, öğrencilerin ebeveynlerinin eğitim düzeylerine, öğrencinin ailesinin aylık kazancına ve okulun olduğu yere göre öğrencilerin yaşadıkları konuşma kaygılarında anlamlı farklılıklara rastlanılmıştır. Buradan hareketle kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla daha fazla kaygı yaşadığı, sınıf seviyesi yükseldikçe konuşma kaygısının arttığı, anne ve baba eğitim seviyesinin düşük olduğu öğrencilerde konuşma kaygısının arttığı, gelir seviyesi daha düşük olan öğrencilerin kaygılarının arttığı ve köylerde öğrenim gören öğrencilerin daha çok konuşma kaygısı yaşadığı sonuçlarına varılmıştır.

ANAHTAR KELİMELER

Konuşma kaygısı, ilkokul öğrencileri, konuşma

Analysis of speech anxiety of primary school students

ABSTRACT

Language is a treasure of society that has been preserved since past generations, and the skill of speaking is what unlocks this treasure. Speaking skill, which is the bridge of human dialogues, is important for individuals at every point of life. Having the competencies required by speaking skill, which is such an important skill, and the awareness of individuals at an early age play a role in determining the fate of future generations. In this study, it was examined whether there is a difference between some variables and the speech anxiety faced by primary school students. The aim of the study is to reveal the level of anxiety that primary school students experience regarding speaking skills. Survey type, which is one of the quantitative research methods, was preferred in the study. The participants of the study were selected from primary school students studying in Kahramanmaraş in the 2021-2022 academic year. The study group consists of 388 primary school students selected by typical case sampling. The data of the study were collected with the "Speaking Anxiety" scale prepared by Yıldırım (2015),

¹ Bu çalışma Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'nun 03.10.2022 tarih ve E.160194 sayılı olumlu kararı ile etik açıdan uygun bulunmuştur. Ayrıca bu çalışmanın bir kısmı 20. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumunda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

which consists of three sub-factors and has a Cronbach's Alpha value of .91. SPSS 22 program was used to analyze the data in the study. In line with the results of the study, no significant difference was found in the speech anxiety of the students according to the number of siblings they had, the gender of the teachers who educated the students and the change of these teachers, and who the students lived with, while significant differences were found in the speech anxiety of the students according to the gender of the students, their grade levels, the education levels of the students' parents, the monthly earnings of the student's family and the location of the school. From this point of view, it has been concluded that girls experience more anxiety than boys, speaking anxiety increases as the grade level increases, speaking anxiety increases in students with low levels of mother and father education, anxiety increases in students with lower income levels, and students studying in villages experience more speaking anxiety.

KEYWORDS

Speech anxiety, primary school students, speaking

Giriş

Dil; toplumların oluşturduğu kültürel değerler ve tecrübelerle harmanlanıp, geçmiş ve gelecek arasında köprü kuran, işlenerek sonraki nesillere yön veren önemli bir mirastır. Bu mirasın sahibi ise çevresiyle etkileşim içerisinde olan insandır (Baki ve Karakuş, 2015). İnsan, doğası gereği kendini ifade edebilmek için sözlü veya yazılı olarak iletişim kurmak zorundadır (Maden, Dincel, Maden, 2015). Bu durum, insanın hayatını olumlu yönde devam ettirebilmesi için nitelikli bir iletişim becerisine sahip olmasını gerektirir (Durmuş ve Baş, 2016). Nitelikli iletişimin anahtarı ise dil becerilerini etkili kullanmaktır. Bu dil becerileri; dinleme, konuşma, okuma ve yazma şeklindedir (Doğan, 2008). İnsanlar, yaşantılarını, duygu ve düşüncelerini çevresindekilerle paylaşmak için (Temizyürek, vd, 2007) çoğunlukla konuşma eylemini kullanmaktadırlar (Demir ve Melanlıoğlu, 2014).

Konuşma; sözcüklere ve cümlelere hayat verme, onları insanlarla buluşturma sanatıdır (Şenbay, 2006). Konuşma, beyinden başlayan ve pek çok organın uyum içinde çalışmasıyla devam eden insana özgü bir yetenek ve özel bir beceridir (Yalçın, 2002). Ses ve dilin ortak ürünü olan konuşma dış, damak, ses teli, dil, gırtlak, dudak ve ağız gibi organların kullanılmasıyla ortaya çıkar (Gedizli, 2006). İnsanların hayatları boyunca edindiği bilgi, birikim ve tecrübeleri, duygu, düşünce ve görüşleri sözlü bir biçimde aktarması konuşma olarak adlandırılır (Sallabaş, 2012). İnsanlar, konuşarak, jest ve mimiklerle iç dünyasında olanları dış dünyaya yansıtır. Aslında konuşma, düşüncelerin zihinde tasarlandıktan sonra sözlü şekilde dışa vurumudur. Bunun yanı sıra konuşma, psikolojik durum, zihinsel davranış, dil ve fikir gibi unsurları içeren çok boyutlu bir yapıya sahiptir (Korkmaz, 2005; Temizkan, 2009; Katrancı ve Kuşdemir, 2015). Konuşma, insanların ilişkilerini sağlıklı biçimde devam ettirebilmesi için en çok ihtiyaç duyup, kullandığı dil becerisi olup (Aktaş ve Gündüz, 2003), günlük yaşamda önemli bir etkinliktir ve insan birçok ihtiyacını konuşarak giderir (Solak ve Yılmaz, 2017). Etkili bir konuşma, dinleyicinin dikkatini çekerek, bir amaç dahilinde, sağlam bilgiler içeren, kıymetli bir konu seçimiyle gerçekleşir (İşcan, 2013). İnsan, hayatında bu kadar öneme sahip olan konuşmanın, insanlar tarafından gerek yapılan karşılıklı diyaloglarda gerekse topluluk önünde gerçekleştirilen konuşmalarda etkili olarak kullanılmasını engelleyen birçok unsur vardır. Bu unsurlar, psikolojik, çevresel, ekonomik ve sosyal unsurlar şeklinde ifade edilebilir (Sargin, 2006).

İnsanlar, gün içerisinde birçok kişiyle diyalog kurmaktadır. Gerçekleşen bu konuşmalarda, kişiler eğitilmiş ve donanımlı olsa dahi bu kişilerde konuşurken korku ve endişe hali görülmektedir (Gürzap, 2010). İnsanların içinde bulunduğu bu duygu durumu, kaygı olarak adlandırılmaktadır. Kaygı; insanda korku ve endişe duygularının baskın olması (Uçar, 2004), tehdit içeren bir durum karşısında hissedilen huzursuzluk (Işık, 1996) ve çevresel faktörlerden kaynaklanan stres durumu (Yaman, 2014) olarak tanımlanabilir. İnsanlar, bir duruma hazırlıksız yakalandıklarında, ilk defa girecekleri bir ortamda yada güvensiz hissettiklerinde kaygı duyarlar. Bireyin yaşamını doğrudan etkileyen kaygı, insanlarda sık sık görülmektedir (Özdal ve Aral, 2005). Günümüzde yaşanan hızlı değişimler ve insanın birden fazla sosyal çevreyle (iş, okul, aile) bağlantılı olması

sorunları beraberinde getirmekte ve kaygı düzeyini artırmaktadır. Bireylerin çoğu, bu ortamlarda başarısız olacağını düşünüp ve hata yapacağından korktuğu için kaygılanmaktadır (Çapri ve Gökçakan, 2008; Boylu ve Çangal, 2015)

Gündelik konuşmalarda ve topluluk karşısında yapılan konuşmalarda yaşanan ve bireyin anlatım yeteneğini kısıtlayan kaygı, konuşma kaygısıdır (Sevim, 2012). Konuşma kaygısı, insanların buldukları ortamda kendilerini anlaşılır ve düzgün bir biçimde ifade edemediği zamanlarda (Solak ve Yılmaz, 2017), topluluk önünde yapılan zorunlu konuşmalarda ve bireyin konuşmaktan çekindiği durumlarda (Keşaplı & Çiftçi, 2017) ortaya çıkmaktadır. Konuşma kaygısının, bireylerde hissedilen fiziksel ve duygusal birtakım belirtileri vardır. Fiziksel belirtiler, vücudun terlemesi, titreme, baş ağrısı, kalp atışlarında değişiklik, midede boşluk hissi ve tuvalete gitme; duygusal belirtiler, korku hali, üzüntü ve endişe duyma, kızgınlık şeklindedir (Türkçapar, 2004; Melanlıoğlu ve Demir, 2014). Bu belirtiler, bireylerde beğenilmeme ve alay konusu olma düşüncesine sebep olmaktadır (Arslan, 2012). Bireylerin topluluk karşısında konuşurken kaygılı hissetmelerin sebepleri arasında, tüm gözlerin üzerinde olduğu düşüncesi, söyleyeceklerini hatırlayamamak, hata yapmaktan ve cevaplayamayacağı bir soruya maruz kalmaktan korkmak olabilir (Katrancı ve Kuşdemir, 2015). Mekan, konuşmanın konusu ve konuşmacının bu konuya hakimiyeti, dinleyicilerden alınan dönüt, konuşmacının ruh hali gibi pek çok farklı etken de yaşanan konuşma kaygısına olumlu veya olumsuz açıdan etki etmektedir (Kardaş, 2015).

Her insan, topluluk karşısında konuşurken kaygı duyabilir. Konuşma kaygısının, normal düzeyde olması birey açısından faydalı olabileceği gibi bu kaygının, normalin altında veya üzerinde olması bireyde huzursuzluk durumu yaratabilir (Başarır, 1990). Bunun yanında konuşma kaygısı, bireylerin akademik ve sosyal hayatını doğrudan etkilemektedir. Bu kaygıyı taşıyan insanın, davranışları bozulmakta ve öğrendikleri etkisini yitirmektedir. Bundan dolayı bireyler kaygının sebebini fark edememekte ve bu sorunun kendilerinden kaynaklandığını düşünmektedirler. Böyle düşünen bireylerin, bu olumsuz duygu ve düşünce durumundan uzaklaşmaları sağlanmalıdır (Ültaş, 2005; Tekindal, 2009 ve Yaman ve Suroğlu Sofu 2013). İlkokul birinci sınıftan başlanarak, bireylerin dil becerilerindeki eksiklikler belirlenip giderilmeli, bireylerin dil becerileri dengeli ve birbiriyle uyum içerisinde geliştirilmelidir (Doğan, 2014). Böylelikle bireyler erken yaştan itibaren konuşma kaygısından arınmış bir biçimde nitelikli konuşmalar yapabilirler.

Bireylerin küçük yaşlardan itibaren başlayarak etkili ve güzel konuşabilmesi, bunu hayatının bir parçası haline getirebilmesi, okullarda aldığı eğitimin niteliğine ve öğretmenlerin konuşma becerilerindeki yeterliliğe bağlıdır. Öğretmenlerin konuşma becerisini etkin kullanımı, öğrenme-öğretme sürecine doğrudan etki etmektedir. Öğretmenlerin, sınıfta ders anlatırken heyecansız, etkisiz ve sıkıcı bir konuşma gerçekleştirilmesi öğrencileri olumsuz anlamda etkilemektedir. Bunun yerine öğretmenler, konuşma becerisini geliştirme adına farklı yöntem ve teknikler kullanarak bu süreci daha etkili ve dikkat çekici hale getirebilir (Yelok ve Sallabaş, 2009; Ceran, 2012; Katrancı, Kuşdemir, 2015; Katrancı, Melanlıoğlu, 2013). Bireylerin, doğumundan ölümüne kadar ki süre boyunca vazgeçilmezi olan konuşma eyleminin erken yaşlardan başlayıp olası problemlerin giderilerek etkili bir biçimde kazandırılması gerekmektedir. Böylelikle bireyler, toplumun karşısında kendini rahatça ifade ederek, geniş gruplara profesyonel konuşmalar yapabileceklerdir. İlkokul öğrencilerinin mevcut durumlarını ortaya koyacağı düşüncesi ile bu çalışma önemli varsayılmaktadır.

Bu çalışmanın temel amacı, ilkokul öğrencilerinin yaşadıkları konuşma kaygılarının karşılaştırılmasıdır. Bu amaçla aşağıdaki çalışma sorularına cevap aranacaktır. ilkokul öğrencilerinin;

1. Cinsiyetlerine,
2. Sınıf seviyelerine,
3. Kardeş sayılarına,
4. Öğretmenin cinsiyetine,
5. Öğretmenin değişme durumuna,

6. Kiminle yaşadığına,
7. Anne-Baba eğitim durumuna,
8. Aylık gelir durumlarına,
9. Okulun bulunduğu konuma göre konuşma kaygıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

İlkokul öğrencilerinin yaşadıkları konuşma kaygısı seviyelerini belirlemeye yönelik bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, konu ya da olaylar hakkında katılımcıların görüşlerinin veya konuya yönelik ilgi, beceri, tutum gibi niteliklerin belirlendiği; örnekleme temsil edecek şekilde geniş bir grubun seçildiği, araştırma için ihtiyaç duyulan verilerin toplanması ve katılımcılara sorulan sorulardan gelecek cevaplara dayalı bir araştırma desendir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2010).

Araştırma Grubu

Çalışmanın araştırma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılında Kahramanmaraş ilinde farklı bölgelerde öğrenim gören ilkokul öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma grubu tipik örnekleme yöntemi ile seçilmiş 388 ilkokul öğrencisinden oluşmaktadır.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Analizi

Araştırmada veri toplamak adına Yıldırım (2015) tarafından geliştirilen "Konuşma Kaygısı Ölçeği" kullanılmıştır. Veri toplama aracının geliştirilmesi sürecinde ölçeğin toplam değerlerinin Cronbach Alfa değeri .91 olarak bulunmuştur. Bunun yanında Yakın Çevreye Yönelik Konuşma Kaygısı boyutu .90, Ders Esnasında Konuşma Kaygısı boyutu .85, Okul İçi Ders Dışı Konuşma Kaygısı boyutu Cronbach Alfa değeri .86 düzeyindedir.

Yapılan bu çalışmada ise ölçeğin tümüne ait Cronbach Alfa değeri .83, yakın çevreye yönelik boyutu .67, ders esnası boyutu .76 ve okul içi ders dışı ile ilgili boyutu ise .81 olarak tespit edilmiştir. Verilerden de anlaşılacağı üzere çalışmanın verileri "güvenilir" düzeydedir.

Araştırmanın verileri SPSS 22 programı ile analiz edilmiştir. Öğrencilerin cinsiyetleri, öğretmenlerin cinsiyetleri, öğretmenlerin değişme durumları ve aylık gelire göre öğrencilerin konuşma kaygıları arasında t-testi ile, sınıf düzeyleri, kardeş sayıları, anne-baba eğitim durumları ve okulun nerede olduğu değişkenleri arasında kaygı düzeylerinde anlamlı bir farklılığa One Way Anova ile ve öğrencilerin kiminle yaşadığına göre ise Kruskal Wallis testi kullanılmıştır.

Etik İzin

Bu çalışma Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'nun 03.10.2022 tarih ve E. 160194 sayılı olumlu kararı ile etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bulgular

Bu kısımda ilkokul öğrencilerinin konuşma kaygı düzeylerinin cinsiyete, sınıf düzeylerine, kardeş sayılarına, öğretmen cinsiyetine, öğretmen değişme durumuna, kiminle yaşadığına, anne-baba eğitim durumuna, aylık gelire ve okulun bulunduğu konuma göre farklılık olup olmadığının bulgularına yer verilmiştir.

Cinsiyete göre ilkokul öğrencilerinin konuşma kaygıları t-testi sonuçları Tablo 1'de ifade edilmektedir.

Tablo 1 Cinsiyete göre ilkokul öğrencilerinin konuşma kaygısı t-testi sonuçları

Konuşma Kaygısı	Cinsiyet	n	x	s	sd	t	p
-----------------	----------	---	---	---	----	---	---

Ders esnası	Erkek	197	24,50	7,58	386	-2,154	.032
	Kız	191	26,21	8,06			
Okul içi ders dışı	Erkek	197	17,54	6,51	386	-1,755	.080
	Kız	191	18,75	7,03			
Yakın çevre	Erkek	197	14,32	6,46	386	-1,192	.234
	Kız	191	15,13	6,94			
Toplam	Erkek	197	56,37	17,05	386	-2,077	.038
	Kız	191	60,10	18,32			

P<.05

Tabloya göre, okul içi ders dışı ve yakın çevre alt faktörlerinde anlamlı bir farklılığa rastlanmamış olup ders esnası faktöründe kız öğrencilerin aleyhine ($t = -2,154$, $p < .05$) ve toplam alt faktöründe yine kız öğrencilerin aleyhine ($t = -2,077$, $p < .05$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Sınıf düzeyine göre ilkökul öğrencilerinin konuşma kaygıları alt faktörler ve toplam değer One Way Anova testi sonuçları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2 Sınıf düzeyine göre ilkökul öğrencilerinin konuşma kaygıları LSD sonuçları

Konuşma Kaygısı	Gruplar	N	Ort.	SS	F	P	Fark
Ders esnası	1.sınıf	68	24,13	8,53	7,38	.000	1.sınıf- 4.sınıf, 2.sınıf-4.sınıf, 3.sınıf-4.sınıf
	2.sınıf	98	23,88	6,75			
	3.sınıf	185	25,54	7,88			
	4.sınıf	37	30,51	7,18			
Okul içi ders dışı	1.sınıf	68	17,04	6,96	5,79	.001	1.sınıf- 4.sınıf, 2.sınıf-4.sınıf, 3.sınıf-4.sınıf, 2.sınıf-3.sınıf
	2.sınıf	98	16,84	6,84			
	3.sınıf	185	18,49	6,43			
	4.sınıf	37	21,82	6,82			
Yakın çevre	1.sınıf	68	12,94	5,53	2,50	.059	-
	2.sınıf	98	14,94	6,54			
	3.sınıf	185	14,91	7,08			
	4.sınıf	37	16,43	6,79			
Toplam değerler	1.sınıf	68	54,12	17,84	6,61	.000	1.sınıf- 4.sınıf, 2.sınıf-4.sınıf, 3.sınıf-4.sınıf
	2.sınıf	98	55,66	17,07			
	3.sınıf	185	58,94	18,08			
	4.sınıf	37	68,77	13,28			

P<.05

Tabloya göre sadece yakın çevre alt faktöründe farklılık bulunmamış olup diğer tüm alt faktörlerde ve toplam faktöründe anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Buna göre, öğrencilerin ders esnası boyutta ($F = 7,38$, $p = .000$), okul içi ders dışı boyutunda ($F = 5,79$, $p = .001$) ve toplam değerler kaygısında ($F = 6,61$, $p = .000$) düzeyinde anlamlı farklılıklar görülmektedir. Tablodaki LSD testi sonuçlarına göre ilkökul öğrencilerinin ders esnası boyutta 1.sınıf- 4.sınıf, 2.sınıf-4.sınıf, 3.sınıf-4.sınıflar arasında, okul içi ders dışı hususunda yaşadıkları kaygı 1.sınıf- 4.sınıf, 2.sınıf-4.sınıf, 3.sınıf-4.sınıflar ve 2.sınıf-3.sınıflar arasında ve son olarak toplam değerlerde 1.sınıf- 4.sınıf, 2.sınıf-4.sınıf, 3.sınıf-4.sınıflar arasında anlamlı düzeyde farklılık yaratan konuşma kaygısı yaşandığı tespit edilmiştir.

Kardeş sayısına göre ilkökul öğrencilerinin konuşma kaygıları alt faktörler ve toplam değer One Way Anova testi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3 Kardeş sayısına göre ilkökul öğrencilerinin konuşma kaygıları LSD sonuçları

Konuşma Kaygısı	Gruplar	N	Ort.	SS	F	P	Fark
Ders esnası	Bir	73	26,56	8,60	1,58	.179	-
	İki	93	23,89	7,73			
	Üç	108	26,04	7,65			
	Dört	68	24,71	7,57			
	Beş ve üstü	46	25,66	7,56			
Okul içi ders dışı	Bir	73	18,75	7,04	1,62	.169	-
	İki	93	16,76	7,49			

	Üç	108	18,99	6,71			
	Dört	68	17,75	5,38			
	Beş ve üstü	46	18,52	6,78			
	Bir	73	13,91	7,11			
	İki	93	13,85	7,26			
Yakın çevre	Üç	108	15,12	6,39	1,41	.230	-
	Dört	68	15,08	5,93			
	Beş ve üstü	46	16,26	6,59			
	Bir	73	59,23	18,93			
	İki	93	54,51	19,63			
Toplam değerler	Üç	108	60,16	16,46	1,60	.172	-
	Dört	68	57,54	14,66			
	Beş ve üstü	46	60,45	18,52			

P<.05

Tablo incelendiğinde tüm alt faktörlerde ve toplam değerler alt faktöründe anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Öğretmen cinsiyetine göre ilkökul öğrencilerinin konuşma kaygıları alt faktörler ve toplam değer t-testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4 Öğretmen cinsiyetine göre ilkökul öğrencilerinin konuşma kaygısı t-testi sonuçları

Konuşma Kaygısı	Cinsiyet	n	x	s	sd	t	p
Ders esnası	Erkek	185	24,89	7,35	386	-1,085	.279
	Kız	203	25,76	8,29			
Okul içi ders dışı	Erkek	185	17,61	6,53	386	-1,452	.147
	Kız	203	18,61	7,00			
Yakın çevre	Erkek	185	14,50	6,52	386	-,594	.553
	Kız	203	14,91	6,89			
Toplam	Erkek	185	57,02	17,14	386	-1,260	.209
	Kız	203	59,29	18,29			

P<.05

Tabloya göre, ders esnası, okul içi ders dışı, yakın çevre ve toplam alt faktörlerine bakıldığında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Öğretmenin değişme durumuna göre ilkökul öğrencilerinin konuşma kaygıları alt faktörler ve toplam değer t-testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5 Öğretmenin değişme durumuna göre ilkökul öğrencilerinin konuşma kaygısı t-testi sonuçları

Konuşma Kaygısı	Gruplar	n	x	s	sd	t	P
Ders esnası	Evet	144	25,11	8,10	386	-,454	.650
	Hayır	244	25,48	7,72			
Okul içi ders dışı	Evet	144	17,66	6,49	386	-1,063	.289
	Hayır	244	18,42	6,95			
Yakın çevre	Evet	144	14,47	6,20	386	-,557	.578
	Hayır	244	14,86	7,00			
Toplam	Evet	144	57,25	17,84	386	-818	.414
	Hayır	244	58,77	17,73			

Tablo incelendiğinde, ders esnası, okul içi ders dışı, yakın çevre ve toplam alt faktörlerine bakıldığında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Kiminle yaşadığına göre ilkökul öğrencilerinin konuşma kaygıları alt faktörler ve toplam değer Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6 Kiminle yaşadığına göre ilkökul öğrencilerinin konuşma kaygısı Kruskal Wallis testi sonuçları

Konuşma Kaygısı	Gruplar	N	Sıra Ort.	sd	x2	P	Fark
Ders esnası	Aile	366	193,6	7,86	3,32	.345	-
	Anne	14	177,9				
	Baba	6	256,1				
	Diğer	2	280,5				
Okul içi ders dışı	Aile	366	192,4	6,79	5,85	.119	-
	Anne	14	198,6				
	Baba	6	260				
	Diğer	2	346				
Yakın çevre	Aile	366	191,7	6,71	6,65	.084	-
	Anne	14	223,8				
	Baba	6	240,1				
	Diğer	2	360,7				
Toplam puanlar	Aile	366	192,2	17,76	6,68	.083	-
	Anne	14	201,1				
	Baba	6	264,6				
	Diğer	2	355,7				

Tablo incelendiğinde tüm alt faktörlerde ve toplam puan değerlerinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Anne eğitim durumuna göre ilkökul öğrencilerinin konuşma kaygıları alt faktörler ve toplam değer One Way Anova testi sonuçları tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7 Anne eğitim durumuna göre ilkökul öğrencilerinin konuşma kaygıları LSD sonuçları

Konuşma Kaygısı	Gruplar	N	Ort.	SS	F	P	Fark
Ders esnası	Okumaz-yazmaz	42	27,61	8,49	3,18	.014	o.yazmaz-lise, o.yazmaz-üni. ve üzeri, ilkökul-üni. ve üzeri
	İlkökul	89	26,96	6,82			
	Ortaokul	101	25,14	7,15			
	Lise	48	24,33	6,37			
	Üni. ve üzeri	108	23,77	9,19			
Okul içi ders dışı	Okumaz-yazmaz	42	19,21	7,23	4,45	.002	o.yazmaz-üni. ve üzeri, ilkökul-ortaokul, ilkökul-lise, ilkökul-üni. ve üzeri
	İlkökul	89	20,25	5,56			
	Ortaokul	101	18,11	5,91			
	Lise	48	16,95	6,82			
	Üni. ve üzeri	108	16,52	7,79			
Yakın çevre	Okumaz-yazmaz	42	17,18	6,66	7,32	.000	o.yazmaz-ortaokul, o.yazmaz-üni. ve üzeri, ilkökul-ortaokul, ilkökul-üni. ve üzeri, ortaokul-üni. ve üzeri, lise-üni. ve üzeri
	İlkökul	89	16,63	5,54			
	Ortaokul	101	14,37	5,99			
	Lise	48	15,19	8,29			
	Üni. ve üzeri	108	12,29	6,72			
Toplam değerler	Okumaz-yazmaz	42	64,01	18,40	6,55	.000	o.yazmaz-ortaokul, o.yazmaz-lise, o.yazmaz-üni. ve üz., ilkökul-ortaokul, ilkökul-lise, ilkökul-üni. ve üze., ortaokul-üni. ve üze.
	İlkökul	89	63,85	14,51			
	Ortaokul	101	57,64	15,22			
	Lise	48	56,48	19,17			
	Üni. ve üzeri	108	52,60	19,68			

Tablo incelendiğinde, öğrencilerin ders esnası boyutta ($F=3,18$, $p=.014$), okul içi ders dışı boyutunda ($F=4,45$, $p=.002$), yakın çevre boyutunda ($F=7,32$, $p=.000$) ve toplam değerler kaygısında ($F=6,55$, $p=.000$) düzeyinde anlamlı farklılıklar görülmektedir. Tablodaki LSD testi sonuçlarına göre ilkökul öğrencilerinin ders esnası boyutta o.yazmaz-lise, o.yazmaz-üni. ve üzeri, ilkökul-üni. ve üzeri gruplar arasında, okul içi ders dışı hususunda yaşadıkları kaygı o.yazmaz-üni. ve üzeri, ilkökul-ortaokul, ilkökul-lise, ilkökul-üni. ve üzeri gruplar arasında, yakın çevre boyutunda yaşadıkları kaygı o.yazmaz-ortaokul, o.yazmaz-üni. ve üzeri, ilkökul-ortaokul, ilkökul-üni. ve üzeri, ortaokul-üni. ve üzeri, lise-üni. ve üzeri gruplar arasında ve son olarak toplam

değerlerde o.yazmaz-ortaokul, o.yazmaz-lise, o.yazmaz-üni. ve üzeri, ilkokul-ortaokul, ilkokul-lise, ilkokul-üni. ve üzeri, ortaokul-üni. ve üzeri gruplar arasında anlamlı farklılaşma olup konuşma kaygısı yaşandığı tespit edilmiştir.

Baba eğitim durumuna göre ilkokul öğrencilerinin konuşma kaygıları alt faktörler ve toplam değer One Way Anova testi sonuçları tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8 Baba eğitim durumuna göre ilkokul öğrencilerinin konuşma kaygıları LSD sonuçları

Konuşma Kaygısı	Gruplar	N	Ort.	SS	F	P	Fark
Ders esnası	Okumaz-yazmaz	19	27,73	8,43	2,30	.058	-
	İlkokul	69	27,26	6,97			
	Ortaokul	82	25,49	7,25			
	Lise	85	23,97	6,62			
	Üni. ve üzeri	133	24,80	9,05			
Okul içi ders dışı	Okumaz-yazmaz	19	18,78	7,33	4,31	.002	ilkokul-ortaokul, ilkokul-lise, ilkokul-üni. ve üzeri
	İlkokul	69	20,91	5,32			
	Ortaokul	82	18,02	6,30			
	Lise	85	16,60	6,06			
	Üni. ve üzeri	133	17,66	7,73			
Yakın çevre	Okumaz-yazmaz	19	16,21	5,47	6,53	.000	ilkokul-ortaokul, ilkokul-lise, ilkokul-üni. ve üzeri,
	İlkokul	69	18,07	5,83			
	Ortaokul	82	14,63	5,97			
	Lise	85	13,67	6,45			
	Üni. ve üzeri	133	14,48	7,32			
Toplam değerler	Okumaz-yazmaz	19	62,73	16,48	5,69	.000	ilkokul-ortaokul, ilkokul-lise, ilkokul-üni. ve üzeri,
	İlkokul	69	66,24	14,45			
	Ortaokul	82	58,16	16,38			
	Lise	85	54,24	15,16			
	Üni. ve üzeri	133	55,96	20,44			

Tablo incelendiğinde, ders esnası alt faktöründe anlamlı bir farklılığa rastlanmazken, okul içi ders dışı, yakın çevre ve toplam değerler faktörlerinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Buna göre, öğrencilerin okul içi ders dışı boyutunda ($F=4,31$, $p=.002$), yakın çevre boyutunda ($F=6,53$, $p=.000$) ve toplam değerler kaygısında ($F=5,69$, $p=.000$) düzeyinde anlamlı farklılıklar görülmektedir. Tablodaki LSD testi sonuçlarına göre ilkokul öğrencilerinin okul içi ders dışı, yakın çevre ve toplam değerler boyutunda yaşadıkları konuşma kaygısı ortak bir şekilde ilkokul-ortaokul, ilkokul-lise, ilkokul-üni. ve üzeri gruplar arasında anlamlı farklılaşma olup konuşma kaygısı yaşandığı tespit edilmiştir.

Aylık gelir düzeyine göre ilkokul öğrencilerinin konuşma kaygıları alt faktörler ve toplam değer t-testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 9 Aylık gelir düzeyine göre konuşma kaygısı t-testi sonuçları

Konuşma Kaygısı	Gruplar	n	x	s	sd	t	p
Ders esnası	0-4250 tl	213	26,49	6,99	386	3,203	.001
	4251 ve üstü	175	23,95	8,62			
Okul içi ders dışı	0-4250 tl	213	19,31	6,02	386	3,822	.000
	4251 ve üstü	175	16,71	7,39			
Yakın çevre	0-4250 tl	213	16,68	6,47	386	6,697	.000
	4251 ve üstü	175	12,33	6,22			
Toplam	0-4250 tl	213	62,49	15,97	386	5,424	.000
	4251 ve üstü	175	53,00	18,47			

Tabloya göre, tüm alt faktörlerde ve toplam alt faktöründe anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Ders esnası alt faktöründe aylık geliri 4250 tl altında olan öğrenciler aleyhine ($t=3,203$, $p<.05$), okul içi ders dışı alt faktöründe aylık geliri 4250 tl altında olan öğrenciler aleyhine ($t=3,822$, $p<.05$), yakın çevre alt faktöründe aylık geliri 4250 tl altında olan öğrenciler aleyhine ($t=6,697$, $p<.05$) ve toplam alt faktöründe aylık geliri 4250 tl altında olan öğrenciler aleyhine ($t=5,424$, $p<.05$) anlamlı farklılık bulunmuştur.

Okulun bulunduğu konuma göre ilkökul öğrencilerinin konuşma kaygıları alt faktörler ve toplam değer One Way Anova testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 10 Okulun bulunduğu konuma göre ilkökul öğrencilerinin konuşma kaygıları LSD sonuçları

Konuşma Kaygısı	Gruplar	N	Ort.	SS	F	P	Fark
Ders esnası	Köy	149	26,04	6,73	1,91	.149	-
	İlçe	81	23,93	7,96			
	İl	158	25,42	8,70			
Okul içi ders dışı	Köy	157	19,50	5,95	6,68	.001	Köy-ilçe, köy-il
	İlçe	87	16,19	7,09			
	İl	170	17,84	7,13			
Yakın çevre	Köy	157	16,35	6,70	7,60	.001	Köy-ilçe, köy-il
	İlçe	87	13,32	6,58			
	İl	170	13,89	6,50			
Toplam değerler	Köy	157	61,90	15,48	6,59	.002	Köy-ilçe, köy-il
	İlçe	87	53,45	17,64			
	İl	170	57,16	19,17			

Tablo incelendiğinde ders esnası alt faktöründe anlamlı bir farklılığa rastlanmazken, okul içi ders dışı, yakın çevre ve toplam değerler faktörlerinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Buna göre, öğrencilerin okul içi ders dışı boyutunda ($F=6,68$, $p=.001$), yakın çevre boyutunda ($F=7,60$, $p=.001$) ve toplam değerler kaygısında ($F=6,59$, $p=.002$) düzeyinde anlamlı farklılıklar görülmektedir. Ortaya çıkan sonuçlara göre ilkökul öğrencilerinin okul içi ders dışı, yakın çevre ve toplam değerler boyutunda yaşadıkları konuşma kaygısı ortak bir şekilde Köy-ilçe, köy-il grupları arasında anlamlı farklılaşma olup konuşma kaygısı yaşandığı tespit edilmiştir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmanın bulgularına göre, ilkökulda öğrenim gören öğrencilerin cinsiyet esasına göre okul içi ders dışı ve yakın çevre boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamış olup ders esnası boyutunda (erkek $x=24,50$, kız $x=26,21$) kız öğrencilerin daha fazla kaygı yaşadıkları ve toplam boyutta (erkek $x=56,37$, kadın $x=60,10$) yine kız öğrencilerinin daha fazla kaygı yaşadıkları tespit edilmiştir. Benzer şekilde Akalın ve Adıgüzel (2020) ortaokul öğrencileriyle yaptığı çalışmada kız öğrencilerin daha fazla konuşma kaygısı yaşadığını, aynı şekilde Kuru (2018) çalışmasında kadın öğretmen adayların daha fazla konuşma kaygısı yaşadığını belirtmiştir. Araştırmamızın sonucu alan yazında yapılan diğer araştırmalarla da benzerlik göstermektedir (Sevim ve Gedik, 2014; Baki ve Kahveci, 2017; Arslan, 2018). Bunun yanı sıra çalışmamızda bulduğumuz sonucu desteklemeyen çalışmalarda vardır. Gölpinar ve diğerleri (2018) çalışmasında konuşma kaygısı ile cinsiyet arasında anlamlı farklılık bulamazken, Kavruk ve Deniz (2015) çalışmasında erkek öğrencilerin daha fazla kaygı yaşadıklarını tespit etmiştir. Elde edilen sonuçlara bakıldığında kız öğrencilerin genel anlamda daha fazla konuşma kaygısı yaşamasının sebebi geleneksel toplumlardaki kadına atfedilen roller, toplumsal baskı olabileceği gibi ders esnasında yaşanan konuşma kaygısında öğretmenin davranışları ve mizacı etkili olabilir.

İlkökul öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre yaşadıkları konuşma kaygısı yakın çevre boyutu hariç diğer tüm alt faktörlerde anlamlı farklılık göstermiştir. Buna göre öğrencilerin ders esnasında, okul içi ders dışında ve toplam değerlerde yaşadıkları kaygı benzer şekilde 1.sınıf- 4.sınıf, 2.sınıf-4.sınıf, 3.sınıf-4.sınıflar arasında 4. sınıfların aleyhine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca okul

içi ders dışı boyutunda 2.sınıf-3.sınıflar arasında 3.sınıfların aleyhine anlamlı farklılık bulunmuştur. Buradan hareketle sınıf düzeyindeki artış öğrencilerin konuşma kaygı düzeyini de artırmaktadır. Üst sınıflar alt sınıflara oranla daha fazla konuşma kaygısı yaşamaktadır. Benzer şekilde Kuru (2018) sınıf öğretmenliği öğrencileriyle yaptığı çalışmada sınıf düzeyi ile konuşma kaygısı arasında anlamlı farklılık olduğu ve üst sınıfa doğru gittikçe öğrencilerin konuşma kaygı düzeyinin arttığı sonucu bulmuştur. Bunun tersi yönünde Özkan ve Kınay (2015) öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmada üst sınıflara doğru gittikçe öğretmen adaylarının konuşma kaygı düzeylerinin düştüğü sonucunu elde etmiştir. Ayrıca Sevim ve Gedik (2014) tarafından yapılan çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin konuşma kaygıları arasında sınıf düzeyine göre anlamlı fark bulunmamıştır. Sınıf düzeyinin artmasıyla birlikte öğrencilerin yaşadığı konuşma kaygısını artmasının sebebi öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça okulda, sınıfta vb. daha fazla rol almaları, kendilerinden beklenenlerin fazla olması ve bu beklentileri karşılayamama düşüncesi olabilir.

İlkokul öğrencilerinin kardeş sayısına göre yaşadıkları konuşma kaygısında tüm alt boyutlarda ve toplam değerler boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin yaşadıkları konuşma kaygısı ile kardeş sayıları arasında bir ilişki olmayıp kardeş sayısı konuşma kaygısını etkilememektedir. Literatürde, çalışmamızda bulduğumuz sonucu desteklemeyen çalışmalarda vardır (Gökçedağ, 2001; Duman, 2008; Yıldırım, 2015). Kardeş sayısının konuşma kaygısını etkilememesinde kardeşler arasında kurulan samimi iletişim ve beraber yaşadıkları sosyal ortam konuşma kaygılarının olmamasında etkili olabilir.

İlkokul öğrencilerinin öğretmenlerinin cinsiyetine ve öğretmenlerinin değişme durumlarına göre yaşadıkları konuşma kaygısında tüm alt boyutlarda ve toplam değerler boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin yaşadıkları konuşma kaygısı ile öğretmenlerinin cinsiyeti ve öğretmenlerin değişme durumları arasında bir ilişki olmayıp bu durumlar konuşma kaygısını etkilememektedir. Ancak Akalın ve Adıgüzel (2020) tarafından yapılan çalışmada ilkokulda daha çok öğretmen değişikliği yaşayan öğrencilerin konuşma kaygılarının daha fazla olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin yaşadıkları konuşma kaygısını, öğretmenin değişmesi ve cinsiyetinin etkilememesinde öğretmenlerin öğrencilere karşı gösterdiği tutum ve davranışlar ile öğretmenin mizacı olabilir.

İlkokul öğrencilerinin kiminle yaşadığına göre yaşadıkları konuşma kaygısında tüm alt boyutlarda ve toplam değerler boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Anlamlı farklılığa rastlanmamasının sebebi araştırmanın örnekleminin dağılımıyla alakalı olabilir.

Anne eğitim durumuna göre ilkokul öğrencilerinin hissettikleri konuşma kaygısı tüm alt faktörlerde anlamlı farklılık göstermiştir. Buna göre öğrencilerin ders esnasında yaşadıkları kaygı anne eğitim durumuna göre okumaz yazmaz-lise ve okumaz yazmaz-üni. ve üzeri grupları arasında okumaz yazmaz annelerin çocukları aleyhine ve ilkokul-üni. ve üzeri gruplar arasında ilkokul mezunu annelerin çocukları aleyhine bir kaygı yaşanmıştır. Okul içi ders dışında yaşadıkları kaygı okumaz yazmaz-üni ve üzeri grupları arasında okumaz yazmaz annelerin çocukları aleyhine ve ilkokul-ortaokul, ilkokul-lise, ilkokul-üni. ve üzeri grupları arasında ilkokul mezunu annelerin çocukları aleyhine daha fazla kaygı yaşanmıştır. Öğrencilerin yakın çevrede yaşadıkları kaygı okumaz yazmaz-ortaokul, okumaz yazmaz-üni. ve üzeri grupları arasında okumaz yazmaz annelerin çocukları aleyhine, ilkokul-ortaokul, ilkokul-üni. ve üzeri gruplar arasında ilkokul mezunu annelerin çocukları aleyhine, ortaokul-üni. ve üzeri gruplar arasında ortaokul mezunu annelerin çocukları aleyhine ve son olarak lise-üni. ve üzeri grupları arasında lise mezunu annelerin çocukları aleyhine bir kaygı yaşandığı tespit edilmiştir. Son olarak öğrencilerin toplam değerler boyutunda yaşadıkları konuşma kaygısı okumaz yazmaz-ortaokul, okumaz yazmaz-lise, , okumaz yazmaz-üni. ve üzeri grupları arasında okumaz yazmaz annelerin çocukları aleyhine, ilkokul-ortaokul, ilkokul-lise, ilkokul-üni. ve üzeri grupları arasında ilkokul mezunu annelerin çocukları aleyhine, ortaokul-üni. ve üzeri grupları arasında ortaokul mezunu annelerin çocukları aleyhine kaygı yaşandığı görülmüştür. Elde edilen sonuçlardan hareketle öğrencilerin yaşadıkları konuşma kaygısı ile anne eğitim durumu arasında anlamlı bir ilişki olup; anne eğitim düzeyi düşük olan öğrencilerin daha çok konuşma kaygısı hissettikleri tespit

edilmiştir. Benzer şekilde Yıldırım (2015) tarafından yapılan araştırmada anne eğitim düzeyi ile öğrencilerin yaşadıkları konuşma kaygısı arasında anlamlı bir farklılık olup; bu farklılığın anne eğitim düzeyi yüksek olan öğrenciler lehine olduğu tespit edilmiştir. Yine aynı şekilde anne eğitim düzeyi ile konuşma kaygısı arasında anlamlı farklılıklar olan başka çalışmalarda bulunmaktadır (Kavruk ve Deniz, 2015; Tüzemen, 2016). Anne eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin daha az konuşma kaygısı yaşamasının sebebi annelerin daha bilinçli olması, çocuklarıyla daha fazla ve daha kaliteli vakit geçirip onlara daha fazla söz hakkı tanınması ve çocuklarının eğitimini destekleyici faaliyetlerde bulunmaları olabilir.

Baba eğitim durumuna göre ilkökul öğrencilerinin yaşadıkları konuşma kaygısı ders esnası boyutta farklılık göstermezken diğer alt boyutlarda anlamlı farklılık göstermiştir. Buna göre öğrencilerin okul içi ders dışında, yakın çevrede ve toplam değerler boyutunda yaşadıkları kaygı ortak olarak ilkökul-ortaokul, ilkökul-lise, ilkökul-üni. ve üzeri grupları arasında ilkökul mezunu babaların çocukları aleyhine daha fazla kaygı yaşanmıştır. Elde edilen sonuçlardan hareketle öğrencilerin yaşadıkları konuşma kaygısı ile baba eğitim düzeyi arasında anlamlı bir bağlantı olup; baba eğitim düzeyi düşük olan öğrenciler daha fazla konuşma kaygısı yaşamaktadır. Benzer şekilde Pirinççi (2009) çalışmasında baba eğitim düzeyi düşük olan öğrencilerin, kaygı seviyelerinin baba eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilere göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Yine aynı şekilde anne eğitim düzeyi ile konuşma kaygısı arasında anlamlı farklılıklar olan başka çalışmalarda bulunmaktadır (Yıldırım, 2015; Arslan, 2018). Bunun yanı sıra araştırmamızdaki bulguları desteklemeyen, baba eğitim durumu ile öğrencilerin yaşadıkları konuşma kaygısı arasında anlamlı farklılığın olmadığı çalışmalarda bulunmaktadır (Kavruk ve Deniz, 2015; Tüzemen, 2016). Baba eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin daha az konuşma kaygısı yaşamasının sebebi babaların daha bilinçli olması, çocuklarıyla daha fazla ve daha kaliteli vakit geçirip onlara daha fazla söz hakkı tanınması ve çocuklarının eğitimini destekleyici faaliyetlerde bulunmaları olabilir.

İlkökul öğrencilerin ailelerin aylık gelir düzeyine göre hissettikleri konuşma kaygısı tüm alt faktörlerde anlamlı farklılık göstermiştir. Buna göre öğrencilerin ders esnası boyutunda (0-4250 tl $x=26,49$, 4251 tl ve üstü $x=23,95$), okul içi ders dışı boyutunda (0-4250 tl $x=19,31$, 4251 tl ve üstü $x=16,71$), yakın çevre boyutunda (0-4250 tl $x=16,68$, 4251 tl ve üstü $x=12,33$) ve toplam boyutunda (0-4250 tl $x=62,49$, 4251 tl ve üstü $x=53,00$) şeklinde olup tüm alt boyutlarda ortak olarak aylık geliri 0-4250 tl olan ailelerin çocuklarının daha çok konuşma kaygısı yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu sonuçlardan hareketle aylık geliri asgari ücret ve altında olan ailelerin çocukları gelir düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarına oranla daha fazla konuşma kaygısı yaşamaktadır. Benzer şekilde Suroğlu Sofu (2012) üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada sosyo-ekonomik düzeyleri alt olan öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri üst olan öğrencilere göre daha fazla konuşma kaygısı yaşadığı sonucunu bulmuştur. Araştırmamızda bulduğumuz sonucu destekleyen başka çalışmalarda bulunmaktadır (Yıldırım, 2015; Kumar vd., 2017, Akalın ve Adıgüzel, 2020). Ancak Gedik (2015) çalışmasında ortaöğretim öğrencilerinin yaşadıkları konuşma kaygısı ile gelir durumları arasında uygun bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Gelir düzeyi düşük olan ailelerin çocuklarının daha fazla konuşma kaygısı yaşamasının sebebi maddi imkansızlıklar yüzünden sosyal etkinliklere katılım sağlayamamaları, geçimini sağlamak için çalışan anne babaların çocuklarıyla vakit geçirememesi ve maddi zorluklar yüzünden çocukların okul araç gereçlerindeki eksiklikler, çocukların çekingen bir kişiliğe bürünüp daha fazla konuşma kaygısı yaşamasına sebep olabilir.

Okulun bulunduğu konuma göre ilkökul öğrencilerinin yaşadıkları konuşma kaygısı ders esnası boyutta farklılık göstermezken diğer alt boyutlarda anlamlı farklılık göstermiştir. Buna göre öğrencilerin okul içi ders dışında, yakın çevrede ve toplam değerler boyutunda yaşadıkları konuşma kaygısı ortak olarak Köy-ilçe, köy-il grupları arasında olup okulları köyde bulunan öğrencilerin aleyhine daha fazla kaygı yaşanmıştır. Elde edilen sonuçlardan hareketle köyde öğrenim gören öğrenciler, ilçede ve ilde öğrenim gören öğrencilere oranla daha fazla konuşma kaygısı yaşamaktadır. Benzer şekilde Durmuş ve Baş'ın (2016) öğretmen adaylarının konuşma

kaygılarının incelendiği araştırmasında köyde yetişip büyüyen öğrencilerin konuşma kaygı seviyelerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak Tolun ve Aktay (2020) öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmada yerleşim yeri ile konuşma kaygısı arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Köyde öğrenim gören öğrencilerin daha fazla konuşma kaygısı yaşamalarının sebebi öğrenci sayısının diğer yerlere göre daha az olmasına bağlı olarak daha az kişiyle ve hep aynı kişilerle iletişim kurmaları ve okulun bünyesinde bulunan imkanların yetersizliği olabilir.

Öneriler

Konuşma kaygısının erken yaşlarda önüne geçebilmek için sınıf öğretmenlerin tutumu büyük önem arz etmektedir. Bu yüzden konuşma eğitimi, konuşma becerisi vb. konularda öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilebilir.

Alan uzmanları tarafından öğrencilere konuşma eğitimi, konuşma becerisi vb. konularda eğitimler, etkinlikler düzenlenebilir.

Okullarda yapılan veli toplantılarında müdür-öğretmen-veli ilişkileri doğrultusunda yapılan bu toplantılarda konuşmanın önemi, konuşma becerisi ve konuşma kaygısı vb. önem arz eden konularda veliler bilgilendirilebilir.

Milli Eğitim Bakanlığının yapacağı düzenlemelerle Türkçe öğretim programında konuşma kaygısına yönelik kazanımların sayısı artırılabilir.

Öğretmenlerin planladıkları derslerde farklı sınıf düzeylerine göre uygulama ağırlıklı olarak konuşmayı teşvik edici planlamalar yapılabilir.

Yazar Katkı Oranları

Çalışmaya 1. Yazar: %50, 2. Yazar: %50 oranında katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması Beyanı

"İlkokul Öğrencilerinin Konuşma Kaygılarının İncelenmesi" başlıklı makalemizin herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur. Yazarlar arasında da herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Akalın, S. & Adıgüzel, A., (2020). Ortaokul öğrencilerinin konuşma kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 28(3), 1345-1356.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2003). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, Ankara: Akçağ Yayınları
- Arslan, A. (2012). Üniversite öğrencilerinin "topluluk karşısında konuşma" ile ilgili çeşitli görüşleri. *Turkish Studies*, 7(3): 221-231.
- Arslan, A. (2018). Ortaokul öğrencilerinin konuşma kaygıları ve akademik öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International E-Journal of Educational Studies*, 2(3), 26-43.
- Baki, Y. & Karakuş, N. (2015). A research on speech anxiety of prospective Turkish teachers. *The Anthropologist*, 21(1-2), 271-276.
- Baki, Y. ve Kahveci G. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma kaygılarının etkili konuşma becerileri üzerindeki etkisi: Bir yapısal eşitlik modellemesi, *Turkish Studies*, 12(4), 47-70
- Başarı, D. (1990). Ortaokul son sınıf öğrencilerinde sınav kaygısı, durumluk kaygı, akademik başarı ve sınav başarısı arasındaki ilişkiler. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Boylu, E., Çangal, Ö. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Bosna-Hersekli öğrencilerin konuşma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(1), 349-368.

- Büyüköztürk, Ş.; Çakmak, K.E.; Akgün, E.Ö.; Karadeniz, Ş.; Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Çapri, A. G. B., & Gökçakan, Z. (2008). Akılcı duygusal davranış terapisi (addt)'ne dayalı grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin problem çözme becerisi algısına etkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 135-154.
- Ceran, D. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma eğitimi dersine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi, *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(8), 337-358.
- Demir, T. ve Melanlıoğlu, D. (2014). Speaking anxiety scale for secondary school education students: validity and reliability study. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 47(1), 103- 124.
- Doğan, Y. (2008). İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerisini geliştirmede etkinlik temelli çalışmaların etkililiği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 261-286.
- Doğan, Y. (2014). *Dinleme Eğitimi: Kuram, Uygulama, Ölçme ve Değerlendirme*. *Türkçe Öğretimi El Kitabı*. ed. Abdurrahman Güzel, Halit Karatay. Ankara: Pegem Akademi Yayınları: 151-176.
- Duman, G. K. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin durumluk sürekli kaygı düzeyleri ile sınav kaygısı düzeyleri ve ana - baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Dokuz Eylül Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Durmuş, E., & Baş, K. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 11(19).
- Gedik, M. (2015) Siirt örneğinde ortaöğretim öğrencilerinin konuşma kaygılarının incelenmesi, *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 77- 93.
- Gedizli, M. (2006). *Söyleyebilmek, konuşma nedir?* İstanbul : Marka yayınları. s. 15
- Gökçedağ, S. (2001). Lise öğrencilerinin okul başarısı ve kaygı düzeyi üzerinde anne - baba tutumlarının etkilerinin belirlenip karşılaştırılması. (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Dokuz Eylül Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Gölpınar, Ş., Hamzadayı, E., & Bayat, N. (2018). Konuşma kaygı düzeyi ile konuşma başarımları arasındaki ilişki, *Dil Eğitimi Ve Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 75-85.
- Gürzap, Can (2010). *Söz Söyleme ve Diksiyon*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Işık, E. (1996). *Nevrozlar*. Ankara: Kent Matbaası
- İşcan, A.(2013). *Diksiyon, ses bilgisi ve ses eğitimi*. *Konuşma Eğitimi* Ed. A.Kılınc, A. Şahin (2.baskı) içinde (59-118). Ankara: Pegem Akademi.
- Kardaş, M. N. (2015). İkinci dili Türkçe olan çok dilli Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe konuşma kaygıları ve bu kaygılarının bazı değişkenlerle ilişkisi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10, 541-556.
- Katranç, M., Kuşdemir, Y. (2015) Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının incelenmesi: Sözlü anlatım dersine yönelik bir uygulama, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, s.415-445
- Katranç, M., & Melanlıoğlu, D. (2013). Öğretmen adaylarına yönelik konuşma öz yeterlik ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(6), 651-665.
- Kavruk, H., & Deniz, E. (2015). Ortaokul öğrencilerinin konuşma kaygıları (Samsun ili örneği). *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, (15).
- Keşaplı, G. & Çiftçi, M. (2017). Ortaokul öğrencilerinin konuşma kaygıları. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 54(1), 463-484.
- Korkmaz, Z. (2005). *Türk Dili Üzerine Araştırmalar* C.I, Ankara: TDK Yayınları.
- Kumar, P., Kaur, J. & Thakur, N. (2017). Public speaking anxiety in relation to different demographic factors, *International Journal of Indian Psychology*, 4(4).
- Kuru, O. (2018). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin konuşma kaygılarının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(4), 2193-2206.
- Maden, S., Dincel, Ö. ve Maden, A. (2015). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma kaygıları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(2), 748-769
- Özdal, F. ve Aral, N. (2005). Baba yoksunu olan ve anne-babası ile yaşayan çocukların kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 255-267.

- Pirinççi, L. N. (2009). Lise öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Maltepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sallabaş, M.E. (2012). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının değerlendirilmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(3), 2199-2218.
- Sargın, M. (2006). İlköğretim öğrencilerinin konuşma becerilerinin değerlendirilmesi - Muğla ili örneğinde. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Sevim, O. (2012). Öğretmen adaylarına yönelik konuşma kaygısı ölçeği: Bir geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Turkish Studies*, 7(2): 927-937.
- Sevim, O., & Gedik, M. (2014) Ortaöğretim öğrencilerinin konuşma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, *A. Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi* [TAED], 52, 379-393.
- Solak, E.M. ve Yılmaz, F. (2017). Türkçe öğrenen yabancı uyruklu öğrencilerin konuşma kaygısı nedenleri ve düzeyleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(Özel Sayı 1), 308-317
- Suroğlu-Sofu, M. (2012). Öğretmen adaylarının konuşma kaygıları. (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Sakarya Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Şenbay, N. (2006). *Söz ve diksiyon sanatı*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Tekindal, S. (2009). *Duyuşsal Özelliklerin Ölçülmesi İçin Araç Oluşturma*. (2. Baskı).Ankara: Pegem Akademi
- Temizkan, M. (2009). Akran değerlendirmenin konuşma becerisinin geliştirilmesi üzerindeki etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 90-112.
- Temizyürek, F. (2007). İlköğretim ikinci kademede konuşma becerisinin geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2), 113-131.
- Temizyürek, F. Erdem, İ., ve Temizkan, M. (2007). *Konuşma eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Tolun, K., & Aktay, E. G. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının konuşma kaygıları. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 86-98.
- Türkçapar, H. (2004). Anksiyete bozukluğu ve depresyonun tanınış ilişkileri. *Klinik Psikiyatri*, 4, 12-16.
- Tüzemen, T. (2016). Akademik çelişki tekniğinin 6. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine ve konuşma kaygılarına etkisi. (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Uçar, F. (2004). Streste zihnin rolü ve strese bağıli zihinsel/ruhsal hastalıklar. *Türk Psikoloji Bülteni*, 10(34-35), 85-102.
- Üldeş, İ. (2005). Öğretmen ve öğretmen adaylarına yönelik matematik kaygı ölçeği geliştirilmesi ve matematik kaygısına ilişkin bir değerlendirme (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri - Yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları
- Yaman, H. (2014). Ortaokul öğrencilerinin genel kaygı düzeyleri, yazma kaygıları ve Türkçe dersine yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(3), 1111-1122.
- Yelok, V. S., ve Sallabaş, M. E. (2009). Öğretmen adaylarının sözlü anlatım dersine ve sözlü anlatıma yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 581- 606.
- Yıldırım, G. (2015). Ortaokul öğrencilerinin konuşma kaygıları, *Yüksek Lisans Tezi*. Uşak Üniversitesi, Uşak.

Extended Abstract

Speaking is the art of giving life to words and sentences and bringing them together with people (Şenbay, 2006). Speech is a human-specific ability and a special skill that starts in the brain and continues with the harmonious functioning of many organs (Yalçın, 2002). People establish a dialog with many people during the day. In these conversations, even if the people are educated and well-equipped, these people experience fear and anxiety while speaking (Gürzap, 2010). This emotional state that people are in is called anxiety. Anxiety can be defined as the predominance of feelings of fear and anxiety (Uçar, 2004), uneasiness felt in the face of a threatening situation (Işık, 1996), and stress caused by environmental factors (Yaman, 2014). Speech anxiety occurs when people cannot express themselves clearly and properly in their environment (Solak & Yılmaz, 2017), in compulsory speeches in front of the public, and in situations where the individual is afraid to speak (Keşaplı & Çiftçi, 2017).

The ability of individuals to speak effectively and beautifully starting from an early age and to make it a part of their lives depends on the quality of the education they receive in schools and the competence of teachers in speaking skills. The act of speaking, which is indispensable for individuals from birth to death, should be acquired effectively

by eliminating possible problems starting from an early age. In this way, individuals will be able to express themselves comfortably in front of society and make professional speeches to large groups. This study is considered important with the idea that it will reveal the current situation of primary school students.

The main purpose of this study is to compare the speech anxiety experienced by primary school students. For this purpose, answers to the following study questions will be sought. primary school students;

Gender, Class levels, Number of siblings, Gender of the teacher, The state of the teacher change, Who you live with, Parent's education level, Monthly income, Is there a significant difference between speaking anxieties according to the location of the school?

Method

This study used the survey model to determine the level of speech anxiety experienced by primary school students. The research group of the study consists of primary school students studying in different regions of Kahramanmaraş in the 2021-2022 academic year. The research group consists of 388 primary school students selected by the typical sampling method. The "Speech Anxiety Scale" developed by Yıldırım (2015) was used to collect data in the study. The data of the study were analyzed using the SPSS 22 program.

Conclusion and Discussion

According to the findings of the study, no significant difference was found in the in-school, extracurricular, and immediate environment dimensions of primary school students according to gender, but it was determined that female students experienced more anxiety in the dimension during the lesson and in the total dimension. Considering the results obtained, the reason why female students experience more speech anxiety, in general, may be the roles attributed to women in traditional societies, social pressure, and the teacher's behavior and temperament may be effective in the speech anxiety experienced during the lesson.

Speaking anxiety experienced by students according to their grade levels showed a significant difference in all sub-factors except the immediate environment dimension. The reason for the increase in speaking anxiety experienced by the students with the increase in the grade level may be that the students take more roles in school, class, etc. as the grade level increases, the expectations from them are higher, and the thought of not being able to meet these expectations.

No significant difference was found in all sub-dimensions and total values dimension in the speech anxiety experienced by primary school students according to the number of siblings. No significant difference was found in all sub-dimensions and total values dimension in the speech anxiety experienced by the students according to the gender of their teachers and the change of their teachers. No significant difference was found in all sub-dimensions and total values dimension in the speech anxiety experienced by primary school students according to whom they live.

Speech anxiety felt by primary school students according to their mother's education level showed a significant difference in all sub-factors. The reason why students with higher levels of maternal education experience less speech anxiety may be that mothers are more conscious, spend more and better quality time with their children, give them more say and engage in activities that support their children's education.

According to the father's education level, the speech anxiety experienced by primary school students did not differ in the dimension during the lesson, while it showed a significant difference in other sub-dimensions. Students with higher fathers' education levels experience less speech anxiety because fathers are more conscious, spend more and better quality time with their children, give them more say and engage in activities that support their children's education.

Speech anxiety felt by primary school students according to the monthly income level of their families showed a significant difference in all sub-factors. The reason why children of families with low-income levels experience more speech anxiety is that they cannot participate in social activities due to financial difficulties, parents who work to make a living cannot spend time with their children, and the lack of school equipment due to financial difficulties may cause children to have a timid personality and experience more speech anxiety.

According to the location of the school, the speech anxiety experienced by primary school students did not differ in the dimension during the lesson, but it showed a significant difference in other sub-dimensions. The reason why students studying in the village experience more speech anxiety may be that they communicate with fewer people and always with the same people due to the lower number of students compared to other places and the inadequacy of the facilities within the school.

Sınıf öğretmeni adaylarının web 2.0 araçlarına ilişkin görüşleri

Serap Akbaba Dağ¹, Handan Kılıç Şahin²

^{1,2} Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi ABD, Kütahya, Türkiye.

ÖZET

Sınıf Öğretmeni adaylarının Web 2.0 araçları ile ilgili görüşlerini belirlenmesini konu alan bu çalışmanın amacı öğretmen adaylarının Web 2.0 araçlarına ilişkin tanımlamaları, kullanım amaçlarını, deneyimledikleri ve öğrenmek istedikleri araçları ve karşılaştıkları zorlukları betimlemektir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması olarak tasarlanmıştır. Çalışma grubu; kolay ulaşılabilir durum örnekleme ile belirlenen sınıf öğretmenliği lisans programı 2. ve 3. Sınıfta öğrenim gören 103 öğretmen adayından oluşmaktadır. Çalışma grubuna 5 açık uçlu sorudan oluşan görüşme formu uygulanmış, verilerin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre; katılımcılar Web 2.0 araçlarını internet tabanlı hizmetler ve ders içeriğini verimli, etkili, kalıcı ve eğlenceli hale getirmede kullanılan ve kullanıcının işini kolaylaştıran araçlar olarak tanımlarken; katılımcıların kullandıkları ve öğrenmek istedikleri Web 2.0 araçlarında Kahoot, Wordwall ve Canva uygulamaları öne çıkmaktadır. Katılımcıların Web 2.0 araçlarını ders ve etkinlik tasarımında özellikle etkili, etkin ve eğlenceli ders içeriği hazırlama; bilgileri depolama, paylaşma ve sunma; öğrencileri değerlendirme ve kendi akademik çalışmalarını hazırlama amaçları ile kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılara göre; Web 2.0 araçları kullanmanın etkin, etkili, eğlenceli, dikkat çekici, yaratıcı, etkileşimli ders tasarımı geliştirmede; kişisel ve mesleki anlamda teknoloji becerilerini geliştirmede; zaman ve maliyet tasarrufu açısından katkılar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra katılımcıların Web 2.0 araçları kullanımında en çok dil sorunları ve ücretli üyelikler, sonrasında adayların araçları kullanım becerilerinin düşük olması nedeniyle, teknolojik alt yapıdan kaynaklanan sorunlar ve zorluklar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

ANAHTAR KELİMELER

Web 2.0 araçları, Web 2.0 araçlarının kullanımı, öğretmen adayı, sınıf öğretmenliği, öğretmen adayı görüşleri.

Opinions of primary school teacher candidates regarding web 2.0 tools

ABSTRACT

The purpose of this study, which focuses on determining the opinions of prospective classroom teachers regarding Web 2.0 tools, is to describe teacher candidates' definitions of Web 2.0 tools, their purposes of use, the tools they have experienced, the tools they want to learn, and the challenges they encounter. The research was designed as a qualitative case study, one of the qualitative research methods. The study group consists of 103 teacher candidates enrolled in the 2nd and 3rd grades of the classroom teaching undergraduate program, determined through easily accessible situation sampling. A semi-structured interview form consisting of 5 open-ended questions was applied to the study group, and a descriptive analysis technique was used for data analysis. According to the study results, the participants defined web 2.0 tools as tools used to make internet-based services and course content efficient, effective, permanent, and enjoyable, making the user's job easier. Among the web 2.0 tools used and desired to be learned by the participants, Kahoot, Wordwall, and Canva applications stand out. It was concluded that the participants use web 2.0 tools to design effective, efficient, and enjoyable course content, store, share, and present information, evaluate students, and prepare their own academic work, especially in lesson and activity design. According to the participants, it was concluded that using Web 2.0 tools contributed to the development of effective, efficient, entertaining, fun, attention-grabbing, creative, interactive course design, improving personal and professional technology skills, and saving time and cost. In addition, it was concluded that the participants experienced problems and difficulties in the use of Web 2.0 tools mostly due to

language problems and paid memberships, followed by problems and difficulties arising from the technological infrastructure due to the candidates' low skills in using the tools.

KEYWORDS

Web 2.0 tools, the use of Web 2.0 tools, teacher candidate, primary education, teacher candidate opinion.

Giriş

Son yıllarda hızla yaşanan bilimsel gelişmeler, gençlere, çağın yeniliklerinin gerektirdiği becerilerin kazandırılması için yeni eğitim alanlarının yaratılmasına neden olmuştur. Eğitim reformlarındaki güncel girişimler düşünme becerilerinin, veri analizi becerilerinin, gerçek dünya uygulamalarının anlaşılmasının, öğretme ve öğrenmede teknolojinin gücünün kullanılmasının önemine işaret etmektedir (Exarchou vd., 2015). Eğitim teknolojileri ilköğretimde dâhil olmak üzere eğitimin tüm kademelerinde günlük işlemlerin temeli haline gelmiştir. Son yıllarda öğretmenlerin ve öğrencilerin eğitim teknolojilerini erişimi büyük bir hızla artmaktadır (Kormos ve Julio, 2020).

Günümüzün teknoloji odaklı dünyasının ortaya çıkışı, geleneksel sınıflarda didaktik öğretim ve öğrenime yönelik birçok zorluğu da beraberinde getirmiştir. Bu değişim bağlamında bilginin nasıl inşa edildiği veya öğrenmenin nasıl gerçekleşmesi gerektiği yeniden kavramsallaştırılmaya ihtiyaç duymaktadır. 21. yüzyıl öğrenimi kavramı, birçok eğitimcinin zorluklara karşı kolektif bir yanıt olarak savunduğu kapsayıcı bir eğitim vizyonu olarak görülmektedir (Chai ve Kong, 2017). Eğitim teknolojileri, öğrenme sürecinde önemli bir rol oynamakta ve öğretmenlere öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerini geliştirme olanağı sağlamaktadır (Kormos ve Julio, 2020).

Sosyal yazılımlar olarak isimlendirilen Web 2.0 araçlarının esas amacı teknik olumsuzlukların önüne geçerek içerik paylaşımı yapılmasıdır. Ayrıca internetin, sunulan bilginin tüketildiği bir zeminden çıkarılarak; bilginin katılımcılar ile iş birliği halinde üretilerek yapılandırıldığı ve sunulduğu sosyal etkileşimli bir ortama dönüşümünü desteklemektedir. Böylelikle Web 2.0 araçları "web okurluğundan" "web okuryazarlığı" şeklinde değişen bir rol edinmesini sağlamaktadır (Horzum, 2010). Web 2.0 araçları çoğunlukla yaratıcılık, işbirliği ve iletişim fırsatları sunan çevrim içi kaynaklar olarak tanımlanmaktadır (Blannin, 2015; Bay ve Bademci, 2022). Web 2.0 araçları, eğitim ortamlarına etkileşimli bir yapı kazandırmanın yanı sıra içeriklerin üretiminde ve güncellenmesinde, içeriklere istenilen zaman ve mekanda ulaşmada hız ve kolaylık sunmaktadır. Bu nedenlerden dolayı eğitim öğretim sürecinde birçok katkı sağlayan Web 2.0 araçları öğrenme platformlarına dönüşmüştür (Korucu ve Karalar, 2017). Günümüzde eğitim alanındaki değişim ve gelişim ile paralel bir şekilde Web 2.0 araçlarının kullanımı, öğrencilerin bilginin kaynağını sorgulayan, bilgiyi yeniden yapılandıran ve yeni bilgiler üretebilen aktif bir rol üstlenmesine olanak sağlamaktadır (Elmas ve Geban, 2012). Web 2.0 uygulamalarının eğitim ve öğretim sürecinde kullanılması yaklaşımı, öğrencilere bilgi erişimi ve bilgi paylaşımında işbirliğine yol açabilecek öğrenme yöntemlerini keşfetme fırsatı vermektedir (Blannin, 2015; Kormo ve Julio, 2020; Leh vd., 2021). Aynı zamanda Web 2.0 araçlarının sınıf içi ve dışı ortamlarda yapılandırmacı öğrenmeyi destekleyen özellikleri de bulunmaktadır (Horzum, 2010).

Son dönemde eğitim ortamlarında kullanılan Web 2.0 araçlarında sayıca ve kullanım olanakları bağlamında artış ve çeşitlilik olduğu görülmektedir. Bu durum da Web 2.0 araçlarının farklı şekillerde sınıflandırılmasına yol açmaktadır (Altiok vd., 2017). Son yıllarda bloglar, wikiler, sosyal medya, multimedya paylaşım hizmetleri, e portfolyolar gibi Web 2.0 araçlarının kullanımı eğitimde farklı alanlarda ve kademelerde sıklıkla kullanılmaktadır (Clark vd., 2009; Tse vd., 2010; Anderson, 2017).

Web 2.0 kaynakları, yenilikçi öğretim fırsatları sunmasının yanı sıra öğretmenlerin de planlama, etkileşim ve ders içeriği oluşturma yöntemlerini değiştirmesini gerekli kılmaktadır (Blannin, 2015). Eğitimcilerin Web 2.0 araçlarını eğitim öğretim sürecine etkili bir şekilde entegre edebilmeleri için bu araçları, araçların kullanım alanlarını ve kullanım şekillerini, araçların katkılarını ve sınırlılıklarını bilmeleri; tüm bu alanlardaki gelişimleri ve değişimleri takip ediyor

olmaları beklenmektedir (Altıok vd., 2017). Öğretmenlerin, öğrencilerine çeşitlilik içeren eğitimler sunabilmesi için teknolojiye ile ilgili içerik ve süreç bilgisine sahip olanın yanı sıra bunları uygulama konusundan yüksek düzeyde yeterlilik sergilemeleri gerekmektedir (Kormos ve Julio, 2020). Bu bağlamda öğretmen adaylarının da eğitimleri sürecinde Web 2.0 araçlarının verimli bir şekilde kullanımına ilişkin benzer farkındalık ve beceriler ile yetiştirilmesi gerektiği söylenebilir (Altıok vd., 2017).

Web 2.0 araçları ile ilgili yapılan farklı eğitim düzeylerinde ve farklı disiplinlerde yapılan çalışmaların sayısı gün geçtikçe artmaktadır (Işık ve Karal, 2023). Konuyla ilgili alan yazın incelendiğinde Web 2.0 araçlarını kavramsal çerçevesini tanımlayan (Elmas ve Geban, 2012; Korucu ve Gündoğdu, 2016); farklı eğitim kademelerinde, çeşitli alanlarda, derslerde veya öğretim tasarımı bağlamında Web 2.0 araçlarının kullanımını inceleyen (Clark vd., 2009; Pachler ve Daly, 2009; Liu vd., 2010; Tatlı vd., 2016; Mete ve Batıbay, 2019; Çelik, 2021, Yaşar Sağlık ve Yıldız, 2021; Bay ve Bademci, 2022; Türkoğlu ve Ünal, 2022); Web 2.0 araçlarına ilişkin öğretmen görüşlerini çeşitli boyutlar açısından ele alan (Sharples vd., 2009; Horzum, 2010; Kormos, 2020; Jimoyiannis vd., 2013; Timur vd., 2020; Şengür ve Anagün, 2021; Kırımlı ve Demirezen, 2022; Işık ve Karal, 2023; Sever, Bayar, ve Toker, 2023); Web 2.0 araçlarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini göre çeşitli değişkenler açısından inceleyen (Özer ve Özer, 2017; Özpinar, 2020; Bünlü ve Yapıcı, 2021; Karakuş ve Er, 2021; Tünkler, 2021; Talan ve Batdı, 2022; Geçim ve İmer-Çetin, 2023); Web 2.0 araçlarına yönelik öğretim elemanlarının görüşlerini inceleyen (Korucu ve Karalar, 2017) çalışmalar bulunmaktadır. Alan yazın tarandığında öğretmen adayları, öğretmen veya öğretim elemanları gibi farklı çalışma grupları ve çeşitli değişkenler ile yürütülen çalışmalar olduğu görülmüştür. Ancak sınıf öğretmeni adayları ile web 2.0 araçlarının nasıl tanımlandığı, hangi araçların hangi amaçlarla kullanıldığı, Web 2.0 araçlarının kullanmanın ne gibi katkılar sağladığı ve bu süreçte ne gibi zorluklar yaşandığına ilişkin çok sayıda ölçütü kapsayan, bütüncül ve nitel bir bakış açısıyla tasarlanmış araştırmaya rastlanmamıştır.

Çağımızın gerektirdiği dijital becerilerle donanmış bireyler yetiştirme görevini üstlenecek olan sınıf öğretmenlerinin hizmet öncesi dönemde bu becerilerin gelişimine katkı sağlayacak web 2.0 araçlarına yönelik görüşlerinin belirlenmesi önem arz etmektedir. Bu çalışma; eğitimcilerin dijital çağa uyum sağlayabilecek, teknolojiyi eğitim içerik ve ortamlarına etkili bir şekilde entegre edebilecek, aktif bir şekilde bilgi ve içerik üretimini, öğrenci-öğretmen etkileşimini, işbirliğini destekleyen web 2.0 araçlarını etkin bir şekilde kullanma becerilerine sahip olması gerektiği fikrinden hareketle geleceğin öğretmenleri olacak sınıf öğretmeni adaylarının web 2.0 araçlarına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır.

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması sınırlandırılmış bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve analiz edilmesidir (Merriam, 2013). Bu araştırmada öğretmen adaylarının Web 2.0 araçlarına ilişkin görüşlerini derinlemesine betimleyebilmek amaçlandığı için; bir durum veya olayı oluşturan detayları betimleme, olası açıklamalar geliştirme ve değerlendirme amaçlandığında kullanılan durum çalışması (Büyüköztürk vd., 2013) tercih edilmiştir. Durum çalışması türlerinden ise betimsel bir yapıda olan ve bir durum hakkında bilgi vermeyi amaçlayan açıklayıcı/tanımlayıcı durum çalışması (Davey, 2019) tercih edilmiştir. Bu yaklaşımın tercih edilmesinin nedeni ise araştırmada, sınıf öğretmeni adaylarının ile Web 2.0 araçlarının nasıl tanımlandığı, hangi araçları hangi amaçlarla kullandıkları, web 2.0 araçları kullanmanın ne gibi katkılar sağladığı ve bu süreçte ne gibi zorluklar yaşadıklarına ilişkin görüşlerinin çok boyutlu ve bütüncül bir yaklaşım çerçevesinde derinlemesine bir anlayış sunarak belirlenmesinin amaçlanmasıdır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcıları amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme katılımcılarını araştırmaya hız ve pratiklik ile maliyet ve ulaşılabilirlik (Yıldırım ve Şimşek, 2008) ölçütlerinin temel alınması nedeniyle tercih edilmiştir. Bu bağlamda araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği programında öğrenim gören 2. ve 3. sınıf düzeyinde 103 öğretmen adayından oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada katılımcılardan görüş almak üzere araştırmacılar tarafından hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunun geliştirilmesi aşamasında öncelikle 7 sorudan oluşan ham soru havuzu oluşturulmuştur. 7 sorudan oluşan form sınıf eğitimi alanında uzman kişilerin görüşüne sunulmuştur. Formun ilk halinde yer alan Web 2.0 araçlarını kullanmanın eğitimsel katkıları nelerdir?" sorusu ile "Web 2.0 araçlarını kullanmanın kişisel katkıları nelerdir?" sorusu uzman görüşleri doğrultusunda birleştirilmiş ve 4. Soru "Web 2.0 araçlarını kullanmanın katkıları nelerdir?" şeklinde düzenlenmiştir. Ayrıca yine aynı şekilde formun ilk halinde yer alan "Kullandığınız Web 2.0 araçlarında yaşadığınız eğitsel zorluklar ve sınırlılıklar nelerdir" sorusu ile "Kullandığınız Web 2.0 araçlarında yaşadığınız kişisel zorluklar ve sınırlılıklar nelerdir" sorusu uzman görüşleri doğrultusunda birleştirilmiş ve 5. Soru "Kullandığınız Web 2.0 araçlarında yaşadığınız zorluklar ve sınırlılıklar nelerdir?" şeklinde düzenlenmiştir. Uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda görüşme formundaki soru sayısı 5 soru olacak şekilde düzenlenmiş ve forma son şekli verilmiştir. Görüşmeler gönüllülük esasına bağlı olarak görüşme formunun doldurulması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Görüşme formunda yer alan soruların nihai hali aşağıda belirtildiği şekildedir:

1. Web 2.0 araçları denince aklınıza ne geliyor, nasıl tanımlarsınız?
2. Kullandığınız ve kullanmak istediğiniz Web 2.0 araçları nelerdir?
3. Web 2.0 araçlarını hangi amaçlarla kullanmaktasınız?
4. Web 2.0 araçlarını kullanmanın katkıları nelerdir?
5. Kullandığınız Web 2.0 araçlarında yaşadığınız zorluklar ve sınırlılıklar nelerdir?"

Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen görüşme verileri, herhangi bir ekleme ya da çıkarma yapılmadan, ham veri olarak Microsoft Word programına aktarılmıştır. Veriler betimsel analiz yolu ile analiz edilmiştir. Verilerin sistematik bir şekilde betimlenmesinin ardından, bu betimlemeler açıklanarak yorumlanmıştır. Ayrıca veriler arasındaki sebep-sonuç ilişkileri ortaya konularak sonuca ulaşılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Araştırma kapsamında, 1,3,4 ve 5. Sorulara ait veriler her bir soru için iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanıp; Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği formül kullanılarak güvenilirlik hesaplaması yapılmıştır (Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)). Buna göre kodlamaların güvenilirliği %90 olarak hesaplanmış ve bu sonuç araştırma için güvenilir kabul edilmiştir. Elde edilen kodlar üzerinde görüş birliği ve görüş ayrılığı olan kodlar belirlenmiş ve aynı tür cevapları ifade eden kodlar ortak kategoriler altında toplanmıştır. 2. sorunun analizinde ise öğretmen adaylarının kullandıkları ya da kullanmak istedikleri araçların isimleri listelenip, her bir aracın sıklığını belirlemek amacıyla, cevaplar sayısallaştırılarak frekanslarla birlikte sunulmuştur.

Verilerin analiz sürecinde, geçerliliği sağlamak amacıyla, belirlenen kategorilere örnek olabilecek öğretmen adaylarının verdiği cevaplar, "Ö1, Ö2, Ö3..." gibi belirtilmiş ve bu cevaplar doğrudan alıntılar şeklinde kullanılmıştır. Doğrudan alıntılar, bu çalışmanın geçerliliğini desteklemek amacıyla önemli bir rol oynamıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Araştırma ve Yayın Etiği

Çalışmada araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma Yayın Etiği Kurulu 18.05.2022 tarihli, 109428 sayılı etik kurul izni alınmıştır.

Bulgular

Çalışma kapsamında katılımcılara sorulan sorular ve katılımcıların cevaplarına ilişkin bulgular aşağıda yer almaktadır.

Web 2.0 araçları denince aklınıza ne geliyor, nasıl tanımlarsınız?

Tablo 1 Web 2.0 araçları tanımları

Kategori	Alt Kategori	Katılımcılar	Frekans
Ders içeriği geliştirmek için kullanılan araçlar	İçeriği daha verimli, etkili, kalıcı hale getirme	8,10,15,18,20,31,34,35,44,46,48,65,75,85,86	15
	Dersleri eğlenceli hale getirme	1,14,16,20,25,27,29,42,44,58,75	11
	Etkileşimli-katılımlı ders içeriği	1,9,18,31,32,45	6
	Eğitimde Yaratıcılık	1,46	2
	Öğrencilerin ilgisini çekme	36,57,58,86	4
	Öğretimi destekleyici oyunlar	1,2,4,5,8,9,15	7
	Kullanıcının işini kolaylaştırma	7,11,13,16,29,30,34,36,42,45,47,50,59,73,90	15
	Dijital araçlarla ders içeriği oluşturma	2,5,10,12,15,16,22,28,48,52,59,97	12
	Dijital öğrenme araçları	17,43,47,60,65,67,98,100	8
İnternet tabanlı Hizmetler	Google ürünleri ve web tabanlı uygulamalar.	3,14,18,19,26,27,39,43,49,50,54,56,60,70,74,79,82,83,87,92,93,95,96,99,103	25
	İnternet üzerindeki etkileşimli hizmetler.	1,13,33,40,41,53,66,68,69,72,80,81,84,89,97	15
	Sosyal medya platformları.	62,63,73,89,101	5
	Veri saklama ve yedekleme	41,70,88	3
	İçerik üretme ve paylaşma	6,21,33,51,67,71,89,101	8
Öğrencilerin akademik çalışmaları	Akademik çalışmalar için uygulamalar	64,76,77,92,	4
	Ödev hazırlama ve sunum yapma araçları	56,93,94	3
	İnteraktif-online derslerin tasarımı	23	1
Teknolojiyi hayata entegre etme		24,30,37,38,50,54,55,61,62,76,77,78,93,99	14
Yeni nesil eğitim		91,102	2

Tablo 1 incelendiğinde öğretmen adaylarının web 2.0 araçlarını nasıl tanımladıklarına ilişkin cevapları; ilk kategori 9 alt kategori, üçüncü kategori 5 alt kategori, dördüncü kategori 3 alt kategoriye sahip olmak üzere; toplam 5 kategori altında toplanmıştır. Bu kategoriler arasında en çok vurgulanan İnternet tabanlı hizmetler kategorisindeki "Google ürünleri ve web tabanlı uygulamalar" alt kategorisi iken bu kategoride en çok vurgulanan ikinci alt kategori ise "İnternet üzerindeki etkileşimli hizmetler" alt kategorisidir. İkinci sırada en çok vurgulanan bir diğer

kategori ise ders içeriği geliştirme kategorisinde bulunan “içeriği daha verimli, etkili, kalıcı hale getirme” alt kategorisi ile “kullanıcının işini kolaylaştırma” alt kategorisidir. En az vurgulanan kategori ise “Akademik ve öğrenci kullanımı” kategorisidir. Buradan hareketle katılımcıların web 2.0 araçlarını, ders içeriklerini verimli, etkili ve kalıcı hale getirmeye yardımcı olan, kullanıcıların işini kolaylaştıran web tabanlı uygulamalar olarak tanımladıkları söylenebilir. Katılımcıların görüşlerinin Web 2.0 araçlarının kapsamını tanımlamaktan ziyade araç türlerine vurgu yaptıkları görülmektedir. Bunun yanı sıra tanımların, Web 2.0 araçlarının önemli bir boyutu olan içerik geliştirmede de yoğunlaştığı görülmektedir.

Öğretmen adaylarının “Web 2.0 araçlarını nasıl tanımlarsınız?” sorusuna ilişkin görüşlerinden örnekler aşağıda yer almaktadır:

ÖA68: “Web 2.0 medya tarafından 2004’te kullanılmaya başlayan bir sözcüktür. Ve ikinci nesil internet hizmetlerini toplumsal iletişim sitelerine, vikilere iletişim araçlarını yani internet kullanıcıların ortaklaşa paylaşarak yarattığı sistemi tanımlar.”

ÖA69: “Web 2 2004’te kullanılmaya başlayan bir sözcüktür. İkinci nesil internet hizmetlerini toplumsal üretim sitelerin bir kişiler iletişim araçlarını, taksonomileri yani internet kullanıcılarının ortaklaşa ve paylaşarak yarattığı sistemi tanımlar.”

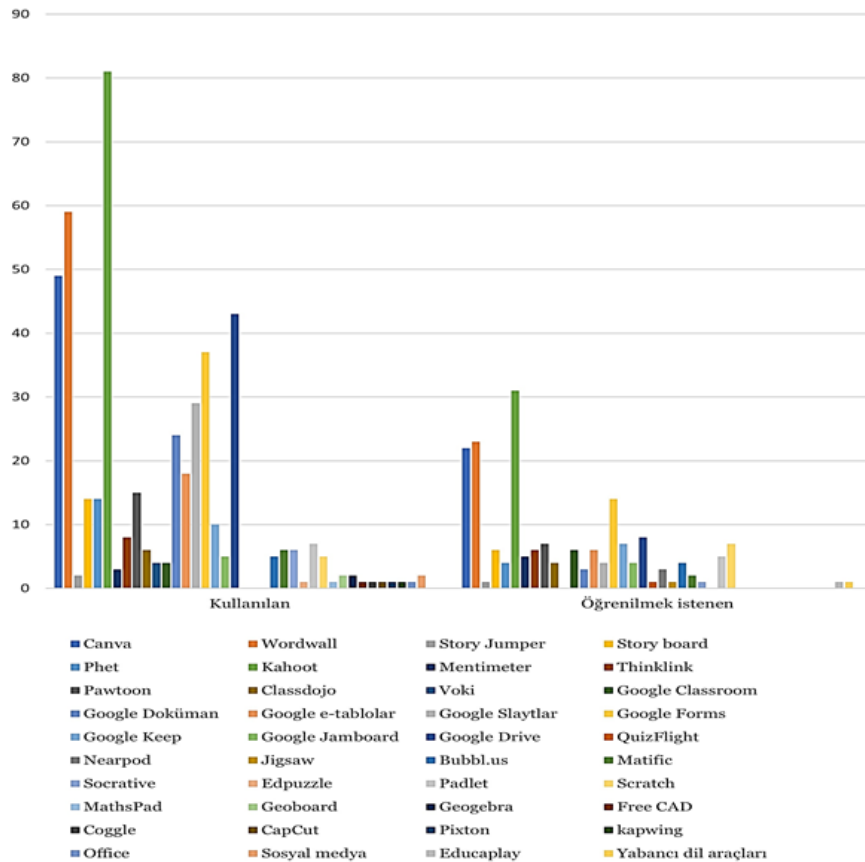
ÖA75: “Web 2.0 araçları eğitimi daha yararlı ve eğlenceli hale getirmek için kullanılan araçlardır bu sayede öğrenme daha etkili olur.”

ÖA3: “Google Drive, Kahoot, Wordwall. Eğitim kurumlarında eğitim teknolojisi olarak kullanılan öğrenme araçları.”

ÖA34: “Eğitimde sınıf uygulamaların daha verimli ve pratik aynı zamanda daha az maliyetli hale getirmek için kullanılan internet uygulamaları.”

ÖA11: “Ders anlatımlarında ve etkinlik yapmada öğretmenlere kolaylık sağlayan ve materyal sorunu ortadan kaldıran uygulamalar.”

Kullandığınız ve kullanmak istediğiniz Web 2.0 araçları nelerdir?



Görsel 1 Öğretmen adaylarının kullandığı ve öğrenmek istediği Web 2.0 araçları

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Kullandığınız ve öğrenmek istediğiniz Web 2.0 araçları nelerdir?” sorusuna verdiği yanıtlara ilişkin Görsel 1 incelendiğinde; en çok kullandıkları Web 2.0 araçlarının “Kahoot, Wordwall ve Canva” olduğu; öğrenmek istedikleri araçlar da ise yine ilk sıraları aynı araçların aldığı görülmektedir. Buradan hareketle, çalışmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının çoğunlukla Kahoot, Wordwall ve Canva gibi araçları kullanırken diğer araçları daha az kullandığı, bazılarını ise neredeyse hiç kullanmadıkları görülmektedir. Ayrıca az sayıda kullanılan araçların, öğrenilmek istenen araçlar arasında yer almamaktadır. Katılımcıların en çok kullandığı araçların ilk üçü Kahoot, Wordwall ve Canva iken; öğrenmek istedikleri ilk üç aracın da Kahoot, Wordwall ve Canva olmasının dikkat çekici bir bulgu olduğu söylenebilir. Buradan hareketle katılımcıların en çok kullandıkları araçları daha etkili kullanmak için kendilerini geliştirmek istediği söylenebilir.

Web 2.0 araçlarını hangi amaçlarla kullanmaktasınız?

Tablo 2 Web 2.0 araçlarının kullanım amaçları

Kategoriler	Katılımcı	Frekans
Ders içeriği, planı, etkinlik hazırlama	1,4,5,6,7,8,11,12,13,14,16,20,22,27,32,34,37,38,40,42 43,44,45,46,48,53,55,56,57,58,75,78,84,87,88,90	36
Etkili, etkin ve eğlenceli ders içeriği hazırlama	2,3,4,5,6,10,13,15,17,21,23,24,25,29,30,31,33,36,41, 47,52,59,67,72,82,84,85,91,98,102	31
Teknoloji Kullanımına ilişkin becerilerini geliştirme	5,24	2
Depolama, Paylaşım ve Sunum	23,26,54,59,61,62,63,64,65,71,73,75,76,77,79,86,89, 90,91,92,94,95,97,98,99,103	26
Akademik çalışmalar (ödev hazırlama)	7,9,62,63,64,80,96,103	8
Öğrencileri değerlendirme	15,16,20,37,43,44,48,49,54,58,85	11
Dijital iletişim	83,95	2
Kullanım amacı belirtilmemiş	18,19,35,50,51,60,69,70,74,81,93,100,101	13

Tablo 2 incelendiğinde öğretmen adaylarının Web 2.0 araçlarını kullanım amaçlarına ilişkin cevapları 8 kategoride toplanmıştır. Bu kategorilerde en çok vurgulanan cevaplar “ders içeriği, ders planı ve etkinlik hazırlamaya” yönelik olup; en az vurgulan cevaplar da “dijital iletişim” üzerinedir. Bunun yanında kullanım amacını belirtmeyen sadece kullandığı araçları ya da hangi derslerde kullanıldığını örnekleyen öğretmen adayları da son kategori kapsamındadır. Katılımcıların Web 2.0 araçlarını kullanım amaçlarının Web 2.0 araçlarını tanımlarken daha çok kullandıkları içerik geliştirme boyutu ile örtüştüğü söylenebilir. Katılımcıların içerik geliştirme boyutunu ders içeriği geliştirme özelinde ele aldıkları ve Web 2.0 araçlarını daha çok etkili ders içerikleri geliştirme amacıyla kullandıkları görülmektedir. Öğretmen adaylarının “Web 2.0 araçlarını hangi amaçlarla kullanıyorsunuz?” sorusuna ilişkin görüşlerinden örnekler aşağıda yer almaktadır:

ÖA36: “Hayat bilgisi matematik gibi derslerde sıkıcı ve düz bir anlatım yapmak yerine dersi eğlenceli ve daha kolay anlaşılır hale getirmek amacıyla kullanıyorum.”

ÖA85: “Öğrencilerin ders sonunda eğlenceli bir şekilde ölçme değerlendirme yapmak için ya da öğrenme sürecine katkıda bulunması için kullanılır.”

ÖA91: “Derslerimin birçoğunda sunumu ve öğretimi daha etkili hale getirmekte. Ağırlıklı Prezi, Canva bazı Google ürünleri ve Wordwall kullanmaktayım.

ÖA18: “Birçoğunu matematik dersinde kullanıyorum.”

Web 2.0 araçlarını kullanmanın katkıları nelerdir?

Tablo 3 Web 2.0 araçları kullanımının katkıları

Kategori	Alt Kategoriler	Katılımcı	Frekans
r			

Ders Tasarımı	Etkin, etkili, verimli	1,3,4,5,7,8,9,10,11,13,16,19,20,21,23,28,29,33,34,39,47,48,49,50,58,61,64,65,86,89,91	32
	Eğlenceli	1,4,5,8,12,13,14,16,17,18,19,21,23,24,25,27,28,29,30,32,34,37,42,44,45,48,49,50,53,58,59,66,67,80,84	35
	Yaratıcı	12,13,41,66	4
	İlgi çekici	2,10,22,66,86,87	6
	Etkileşimli	5,6,8,11,18,37,53	7
	Ölçme değerlendirme	2,38,54,59,71,89	6
	Dikkat çekme, odaklanma	1,7,10,25,30,37,41,42,59,84,85	11
Zaman ve Maliyet Tasarrufu		11,18,19,22,23,24,26,34,38,39,42,44,46,48,49,50,54,72,78,79,80,87,91,98	24
Teknoloji Geliştirilmesi	Becerilerinin	1,2,4,5,14,15,16,19,21,22,23,25,30,37,38,40,41,44,45,48,50,51,59,73,88	25
Mesleki becerilere katkı		2,10,13,36,57,62,75,81,82,94,99	11
Kişisel Katkılar		31,32,33,35,41,42,43,47,52,53,55,56,60,61,62,63,64,65,70,71,72,73,75,81,82,90,91,92,93,94,95,96,99,100,101,102,103	37
Boş		68,69,74,77,83	5

Tablo 3 incelendiğinde öğretmen adaylarının web 2.0 araçlarını kullanmanın katkılarına ilişkin cevapları; ilk kategori 7 alt kategoriye sahip olmak üzere; toplam 6 kategori altında toplanmıştır. Bu kategorilerden en çok vurgulananları ders tasarımlarının eğlence ve verimliliği, ikinci olarak da kişisel katkıları üzerinedir; en az vurgulananları ders tasarımlarının ölçme değerlendirme yaklaşımlarına yöneliktir. Katılımcıların Web 2.0 araçlarını kullanmanın katkılarına ilişkin görüşleri kişisel katkılar ve sonrasında etkin ve eğlenceli ders tasarımları oluşturma gibi eğitsel katkılarda yoğunlaştığı görülmektedir. Bunların yanı sıra, Web 2.0 araçları kullanmanın “teknoloji becerilerini geliştirme”, “zaman ve maliyet tasarrufu” alanlarında da katkı sağladığına ilişkin görüşler oldukça fazladır. 1. Soru olan katılımcıların en çok kullandıkları Web 2.0 araçlarının ilk sırasında Kahoot olduğu halde bu sorudaki cevaplardan Web 2.0 araçlarının ders tasarımlarının ölçme ve değerlendirme boyutuna en az katkı sağlayan olarak görüş belirtmeleri dikkat çekicidir.

Öğretmen adaylarının “Web 2.0 araçlarını kullanmanın katkıları nelerdir?” sorusuna ilişkin görüşlerinden örnekler aşağıda yer almaktadır:

ÖA6: “Hazırladığım ders planlarının daha etkileşimli olmasını sağladı”

ÖA19: “Maliyet açısından faydaları olduğu gibi zaman açısından faydası oldu öğretimin aktif ve eğlenceli olmasını sağladı”

ÖA44: “Bu araçları kullanmak web ortamında yetkinliğimi arttırdı. Ders sırasındaki etkinliklerin nasıl daha eğlenceli olabileceğinin farkına vardım”

ÖA75: “İleride atanıp öğretmen olabilirsem öğrencilere ders anlatırken kullanabileceğim araçlar oldu ya da kendim bir etkinlik davetiyesi bir kart hazırlamak istesem bu uygulamalardan yararlanabilirim eğitim anlamında öğrencilere konuyu anlatırken destek sağlamak için kullanabilirim uygulamalı ders öğretimlerin de stajlar da kullanabilirim”

Kullandığınız Web 2.0 araçlarında yaşadığınız zorluklar ve sınırlılıklar nelerdir?

Kategoriler	Katılımcı	Frekans
Dil Sorunları ve Ücretli Üyelik	1,2,4,5,6,7,11,12,13,14,15,16,20,21,22,24,26,27,31,37,38,40,41,42,43,45,46,48,55,59,63,64,65,73,75,76,77,84,85,86,99,101,103	43
Teknolojik Sorunları	Altyapı 29,30,37,38,39,40,41,42,44,49,71,72,85,90,100	15
Kullanım öğretme süreci	Becerileri ve 3,9,12,18,19,25,41,43,44,46,47,50,51,52,53,54,56,57,58,60,62,63,64,65,66,79,80,81,82,88,89,91,92,93,95,99	36
Eğitim ve İçerik Sorunları	23,25,32,48,49,56,59,78,84,101	10

Güvenlik Endişesi	62	1
Boş ve zorluk yaşamadım	8,10,17,28,30,45,51,52,53,54,58,60,61,67,68,69,71,72,74,83, 86,87,94,95,96,99,98,102	28

Tablo 4'e göre öğretmen adaylarının kullandıkları Web 2.0 araçlarında yaşadıkları zorluklar ve sınırlılıklara ilişkin cevapları 6 kategori altında toplanmıştır. Bu kategorilerden en çok vurgulananı "dil sorunları ve üyeliklerin ücretli olmasına" yönelik iken; en az vurgulananı ise "güvenlik endişesi" ve "eğitim ve içerik sorunları" üzerinedir. Bununla birlikte soruyu cevapsız bırakan ve sorun yaşamadığını belirten öğretmen adayı sayısı da dikkat çekmektedir. Katılımcıların, Web 2.0 araçlarının çoğunun Türkçe dil desteğinin olmaması ve ücret politikalarından dolayı araçlara kısıtlı erişim sağlanmasının yanı sıra dijital yeterliklerini bu araçları kullanma ve öğretme sürecinde yetersiz görmeleri konularında daha çok zorluk yaşadıkları görülmektedir.

Öğretmen adaylarının "Kullandığınız Web2.0 araçlarında yaşadığınız zorluklar ve sınırlılıklar nelerdir" sorusuna ilişkin görüşlerinden örnekler aşağıda yer almaktadır:

ÖA62 : "Kullandığım uygulamaların güvenilirliği konusunda emin olmamanın getirdiği kaygılarım var. Bilgilerimizin yayılacağı konusunda net bir anlaşma imzalanmıyor. Onun haricinde Word'de bazen sıkıntılar yaşanıyor yazdıklarımın silinmesi gibi. Word ve PowerPoint çok fazla özellik olduğu için tam anlamıyla hakim olamadığımız için sunu veya ödev hazırlamak uzun sürüyor"

ÖA17: "Herhangi bir zorluk yaşamadım ara yüzlerin çoğu kolay tasarlanmıştı."

ÖA99: "Bazı yanlarını anlamadığım oluyor. Bir kısmını kullanabiliyorken bir kısmı da ücretli oluyor bu bana zorluk yaşıyor."

ÖA86: "Bir zorluk yaşamadım. Ücretli versiyonlarını almadığım için de Wordwall kullanırken daha güzel etkinlikleri kullanamadım."

Sonuç Tartışma ve Öneriler

Sınıf Öğretmeni adaylarının Web 2.0 araçları ile ilgili görüşlerini belirlenmesini konu alan bu çalışmanın bulguları; öğretmen adaylarının Web 2.0 araçlarına ilişkin tanımlamaları, kullanım amaçlarını, deneyimledikleri ve öğrenmek istedikleri araçları ve karşılaştıkları zorlukları betimlemektedir. Çalışmanın bulguları, öğretmen eğitimi programlarının ve öğrenci öğrenmelerini geliştirmek isteyen eğitimcilerin dikkate alması gereken önemli ipuçları sunmaktadır.

Çalışmaya katılan sınıf öğretmeni adayları Web 2.0 araçlarını çoğunlukla internet tabanlı hizmetler olarak tanımlarken "Google ürünleri ve web tabanlı uygulamalar" ile "İnternet üzerindeki etkileşimli hizmetlere" atıf yapmaktadır. Ayrıca öğretmen adayları büyük oranda Web 2.0 araçlarını "ders içeriğini verimli, etkili, kalıcı ve eğlenceli hale getirmede" kullanılan ve "kullanıcının işini kolaylaştıran araçlar" olarak tanımlamaktadır. Bunların yanı sıra Web 2.0 araçlarını teknolojiyi hayata entegre etmede ve kendi akademik çalışmalarında kullanılan araçlar ile yeni nesil eğitim olarak tanımlayan öğretmen adayları da mevcuttur. Kırımlı ve Demirezen'in (2022) "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Web 2.0 Teknolojilerine Yönelik Görüşleri" adlı çalışmasında öğretmenlerin Web 2.0 teknolojilerini "bilgiye ulaşma ve bilgi paylaşımı" ve "eğitim ve öğretim faaliyetlerine hazırlık, mesleki gelişim" ifadeleri ile açıkladıklarını ifade etmektedir.

Öğretmen adaylarının kullandıkları ve öğrenmek istedikleri Web 2.0 araçlarına bakıldığında, Kahoot, Wordwall ve Canva gibi araçların öne çıktığı görülmektedir. Bu araçlar, öğretmen adaylarının tercih ettiği araçlar arasında popülerdir ve etkili öğrenme deneyimleri sunma potansiyeline sahiptir. "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Web 2.0 Araçlarının Kullanımıyla İlgili Görüşleri" adlı çalışmada Zoom, Google Dokümanlar, Edmodo, Kahoot, Google Classroom, Prezi, Google Forms, Google Hangout, Blogger, Duolingo en çok kullanılan ilk on araç olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının büyük bir kısmı meslek hayatında da web 2.0 araçlarını kullanmayı düşündüğünü belirtmiştir (Karakuş ve Er, 2021). Talan ve Batdı'nın (2022) öğretmen adayları ile yürüttüğü çalışmada WhatsApp ve Storyjumper araçları en yüksek;

Aurasma, Z-Kitap ve Edmodo araçlarının ise en düşük niteliğe sahip olduğu görülmüştür. Bay ve Bademci (2022) ise Kahoot, Learning Apps, Wordwall, Story Jumper, Padlet, Popplet, Bubbl.us, Canva, Wordart, Cram, Pixton, Jigsaw Planet, Voki, Educandy, Scratch, Okuyan Balık, Spreeder, Zumpad, Educaplay ve Mentimeter gibi web 2.0 araçlarının eğitim sürecinde en sık kullanılan araçlar olduğunu belirtmektedir. Bu araştırma ile ilgili çalışmaların sonuçlarına benzerlik görülen Web 2.0 araçlarından Kahoot ve Wordwall öne çıkmaktadır. Az sayıda Web 2.0 aracında benzerlik görülmesinin nedeni araştırmaların çalışma gruplarının farklılığından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Genel olarak bu araştırmalarda katılımcıların kullandığı web 2.0 araçları modern eğitim ve işbirliği ihtiyaçlarını karşılamak için web tabanlı çözümler sunmakta ve bu nedenle geniş bir kullanıcı kitlesi tarafından tercih edilebilmektedir.

Çalışmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerinden yola çıkılarak Web 2.0 araçlarını en çok ders ve etkinlik tasarımı ve özellikle etkili, etkin ve eğlenceli ders içeriği hazırlama amaçları ile kullandıkları; daha az sıklıkla bilgileri depolama, paylaşma ve sunma; öğrencileri değerlendirme ve kendi akademik çalışmalarını hazırlama amaçları ile kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Kırımlı ve Demirezen (2022) benzer şekilde öğretmenlerin web 2 teknolojilerini kullanım amaçlarını "bilgi edinme, doküman paylaşımı, araştırma yapma, ders sunumu-içerik hazırlama, materyal ve etkinlik oluşturma, ayrıca konuları pekiştirme, somutlaştırma ve ölçme değerlendirme" olarak belirttiğini ifade etmektedir. Işık ve Karal (2023) ise sınıf öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarını çoğunlukla dersleri derinleştirme ve değerlendirme aşamasında kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. İlgili araştırmanın sonucu ile bu çalışmanın Web 2.0 araçlarının çoğunlukla etkin ders içeriği geliştirme ve öğrenci değerlendirme amacı ile kullanıldığı sonuçları benzerlik göstermektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerinden yola çıkılarak Web 2.0 araçları kullanmanın en çok etkin, etkili, eğlenceli, dikkat çekici, yaratıcı, etkileşimli ders tasarımı geliştirmede, kişisel ve mesleki anlamda katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Web 2.0 araçlarını kullanmanın teknoloji becerilerini geliştirmede ve zaman ve maliyet tasarrufu açısından katkılar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Talan ve Batdı (2022), öğretmen adayları ile yürüttükleri araştırmada Web 2.0 araçları kullanımının öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri açısından olumlu katkıları olduğu; Web 2.0 araçları kullanımının özellikle derslerin eğlenceli, akıcı, anlaşılır bir hale getirerek kalıcı öğrenmeleri sağladığı sonucuna ulaşılmışlardır. Kırımlı ve Demirezen'in (2022) "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Web 2.0 Teknolojilerine Yönelik Görüşleri" adlı çalışmasında Web 2.0 teknolojisinin kullanılması öğrencinin ilgisini ve dikkatini çekme, aktif katılımı sağlama, dersi eğlenceli hale getirmede, yaratıcılığı arttırma gibi yönlerden katkıları olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Çalışmaların sonuçları birbirini destekler niteliktedir. Geçim ve İmer Çetin'in (2023) Öğretmen Adaylarının Web 2.0 Araçlarını Kullanabilme Yetkinlikleri: Bir Karma Yöntem Araştırması adlı araştırmasında, bu araştırma ile benzer şekilde, Web 2.0 araçları kullanımının çok sayıda kolaylık sağladığı, eğitim ortamlarını eğlenceli hale getirdiği, öğretmen adaylarının gelişimlerine katkıda bulunduğu yönünde olumlu görüşler içeren sonuçlara ve öğrencilerin de öğrenmelerine katkıda bulunarak desteklediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca Bünül ve Yapıcı (2021) ile Karakuş ve Er (2021) araştırmalarında öğretmen adaylarının Web 2.0 araçlarının eğitimde kullanımına ilişkin olumlu düşüncelere sahip olduğu ve bu araçları meslek yaşamlarında kullanmayı düşündükleri sonuçlarına ulaşmışlardır. Benzer şekilde 11-16 yaş grubundaki öğrencilerle yapılan araştırmada Web 2.0 araçları öğrencilerin günlük yaşamlarının büyük bir bölümünü oluştururken, az sayıda öğrenci bu araçları etkin bir şekilde kullanmaktadır. Çoğu öğrenci, öğrenmelerini desteklemek için Web 2.0 araçlarını kullanmakta ve kullanmak istemektedir (Clark vd., 2009). Öztürk'e (2013) göre sınıf öğretmeni adaylarının eğitim ortamlarında belirli düzeylerde teknolojiyi kullanma becerileri açısından yeterli olduğu için teknolojiyi kullanma becerilerinin yüksek olduğu görülmektedir.

Web 2.0 araçları öğretim sürecinde; ders tasarımının etkili, eğlenceli ve verimli hale getirme, kullanıcıların teknoloji becerilerini geliştirme, kullanım ve erişim kolaylığı, öğrenci değerlendirme ve kişisel ve mesleki gibi çeşitli alanlarda katkı sağlamaktadır. Bu araçların kullanımı, öğretim

süreçlerini zenginleştirmek, öğrenci katılımını ve etkileşimini artırmak ve öğrencilerin öğrenmelerini desteklemek, kullanıcılara zaman ve maliyet açısından erişilebilirlik ve kolaylık sağlamak için çeşitli fırsatlar sunmaktadır.

Sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerinden yola çıkılarak Web 2.0 araçları kullanımında en çok dil sorunları ve ücretli üyelikler nedeniyle, sonrasında adayların araçları kullanım becerilerinin düşük olması nedeniyle, teknolojik alt yapıdan kaynaklanan sorunlar ve zorluklar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra çok sayıda öğretmen adayının bir zorluk yaşamadığını belirtmesi de dikkat çekici bir sonuçtur. Bu çalışma ile benzer şekilde Kırımlı ve Demirezen (2022) Web 2.0 teknolojilerini kullanırken öğretmenlerin çoğunlukla teknik konularda sorun yaşadıkları, bazı araçların yabancı dilde olması, uygun içerik oluşturma ve içeriğe ulaşma konularında zorluk yaşadığını ifade etmektedir. Talan ve Batdı (2022) araştırmalarında, öğretmen adaylarının Web 2.0 araçları kullanımının teknoloji ve internet erişimi, kullanımda deneyim eksikliği, içeriklerin sınırlı olması gibi olumsuz yönleri olduğu sonuçları ile bu araştırmanın sonuçları benzerlik göstermektedir. Web 2.0 araçlarının kullanımında yaşanan zorluklar ve sınırlılıklar da göz ardı edilmemelidir. Özellikle dil sorunları, ücretli üyelik gereklilikleri, teknolojik altyapı sıkıntıları ve kullanım becerileri gibi faktörler, öğretmen adaylarının bu araçları tam anlamıyla kullanmalarını kısıtlayabilir.

Bu çalışma, öğretmen adaylarından oluşan katılımcılardan alınan cevaplar doğrultusunda Web 2.0 araçlarının tanımları, kullanılan ve öğrenilmek istenen araçların neler olduğu, ne amaçla kullanıldığı, kullanım sürecindeki katkılar ve zorluklara yönelik sonuçlar sunmaktadır. Bu sonuçlar doğrultusunda sınıf öğretmeni adaylarının Web 2.0 araçları ve araç türlerine yönelik bilgi, farkındalık, uygulama becerileri düzeylerini geliştirmeye yönelik derslerin öğretmen yetiştirme lisans programlarına entegre edilmesi önerilebilir. Ayrıca katılımcıların bahsettiği Web 2.0 araçlarını kullanmada yaşanan zorlukların üstesinden gelmek için eğitim programlarının ve kaynakların bu konuda daha fazla destek sunması gerekebilir. Sonuç olarak, Web 2.0 araçları öğretmen adayları için önemli bir potansiyele sahiptir ve öğretim süreçlerini zenginleştirme ve öğrenci katılımını artırma konularında önemli bir rol oynayabilir. Ancak bu araçları etkili bir şekilde kullanabilmek için özellikle dil sorunları, ücretli üyelikler, teknolojik altyapı sorunları ve kullanım becerileri gibi zorlukların giderilmesi için çalışmalar yapılması önerilmektedir. Bu çalışma sınıf öğretmeni adayları ile yürütülen nitel bir araştırmadır. Bu konuda farklı programlarda öğrenim gören öğretmen adayları ve farklı branşlardaki öğretmenler ile daha büyük örneklemeler ile çeşitli değişkenlerin de işe koşulduğu farklı metodoloji ile yürütülen çalışmalar yapılabilir. Ayrıca eğitim alanında kullanılacak Web 2.0 araçlarının ve türlerinin neler olduğu, hangi araçların hangi amaçlar doğrultusunda hangi sınıf ve okul düzeylerinde kullanılacağına ilişkin ulusal düzeyde normatif standartlar oluşturmak için projeler yürütülebilir.

Yazar Katkı Oranları

Çalışmaya 1. Yazar: %50, 2. Yazar: %50 oranında katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması Beyanı

“Sınıf Öğretmeni Adaylarının Web 2.0 Araçlarına İlişkin Görüşleri” başlıklı makalemizin herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur. Yazarlar arasında da herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

Altıok, S., Yükseltürk, E., & Üçgül, M. (2017). Web 2.0 eğitime yönelik gerçekleştirilen bilimsel bir etkinliğin değerlendirilmesi: Katılımcı görüşleri. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 6(6), 1-8. <https://dergipark.org.tr/download/article-file/299152>

- Anderson, P. (2007). What is Web 2.0? Ideas, technologies and implications for education JISC Technical Report, 2007. <http://www.jisc.ac.uk/media/documents/techwatch/tsw0701b.pdf>
- Bay, Y., & Bademci, B. (2022). Türkçe öğretiminde web 2.0 araçlarının kullanımına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *International Primary Education Research Journal*, 6(3), 183-193. <https://doi.org/10.38089/iperj.2022.116>
- Blannin, J. (2015). The role of the teacher in primary school web 2.0 Use. *Contemporary Educational Technology*, 6(3), 188-205. <https://doi.org/DOI:10.30935/cedtech/6149>
- Bünül, R., & Yapıcı, İ. Ü. (2021). The views of pre-service science teachers about the use of web 2.0 tools in teaching. *Turkish Journal of Qualitative Research*, 2(1), 72-89.
- Chai, C. S., & Kong, S.-C. (2017). Professional learning for 21st century education. *Journal of Computers in Education*, 1-4. <https://doi.org/10.1007/s40692-016-0069-y>
- Clark, W., Logan, K., Luckin, R., Mee, A., & Oliver, M. (2009). Beyond web 2.0: Mapping the technology landscapes of young learners. *Journal of Computer Assisted Learning, Special Issue*, 55-69. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2008.00305.x>
- Çelik, T. (2021). Web 2.0 araçları kullanımı yetkinliği ölçeği geliştirme çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 51, 449-478. <https://doi.org/10.9779.pauefd.700181>
- Davey, L. (2019). The application of case study evaluations. *Practical assessment, research, and evaluation*, 2. <https://doi.org/10.7275/02g8-bb93>
- Elmas, R., & Geban, Ö. (2012). Web 2.0 Tools for 21st Century Teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*, 41(1), 243-254. ISSN: 1309-2707.
- Exarchou, E., Klonari, A., & Lambrinos, N. (Spring 2015). Using a social web 2.0 tool in geography and environmental research project: A content analysis of greek high school students' learning exchanges. *Review of International Geographical Education Online*, 5(1), 42-55. ISSN: 2146-0353.
- Geçim, B., & İmer-Çetin, N. (2023). Öğretmen adaylarının web 2.0 araçlarını kullanabilme yetkinlikleri: Bir karma yöntem araştırması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 19(1), 97-122. <https://doi.org/10.17244/eku.1198098>
- Horzum, M. B. (2010). Öğretmenlerin Web 2.0 araçlarından haberdarlığı, kullanım sıklıkları ve amaçlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 603-634. <https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423936655.pdf>
- Işık, Z., & Karal, Y. (2023). Web 2.0 araçlarının temel eğitimde kullanımına yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Journal of Instructional Technologies and Teacher Education*, 12(1), 1-13. <https://doi.org/10.51960/jitte.1197621>
- Jimoyiannis, A., Tsiotakis, P., Roussinos, D., & Siorenta, A. (2013). Preparing teachers to integrate Web 2.0 in school practice: Toward a framework for Pedagogy 2.0. *Australasian Journal of Educational Technology*, 29(2), 248-267.
- Karakuş, N., & Er, Z. (2021). Türkçe öğretmeni adaylarının WEB 2.0 araçlarının kullanımıyla ilgili görüşleri. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 9, 177-197. <https://doi.org/10.21733/ibad.837184>
- Kırımlı, H., & Demirezen, S. (2022). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin web 2.0 teknolojilerine yönelik görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (62), 527-558. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.1024814>
- Kormos, E., & Liliana Julio. (2020). Contrasting instructional technology adoption in k-12 education to promote digital equity. *International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies*, 15(3), 19-30. <https://doi.org/10.4018/IJWLTT.2020070102>
- Korucu, A. T., & Gündoğdu, M. M. (2016, Mart). Eğitim teknolojilerinde Web 2.0 kullanımı 2007 – 2015 dönemi makalelerin içerik analizi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 13(1), 50-62. <https://doi.org/10.12973/tused.10160a>
- Korucu, A. T., & Karalar, H. (2017). Sınıf Eğitimi öğretim elemanlarının Web 2.0 araçlarına yönelik görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 456-474. <https://doi.org/10.24315/trkefd.304255>
- Leh, F. C., Anduroh, A., & Huda, M. (2021). Level of knowledge, skills and attitude of trainee teachers on Web2.0 applications in teaching geography in Malaysia schools. *HELIYON*, 7(3), 1-24. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e08568>

- Liu, X., Liu, H., Bao, Z., Ju, B., & Wang, Z. (2010). A web-based self-testing system with some features of Web 2.0: Design and primary implementation. *Computers & Education*, 55(1), 265-275. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.01.012>
- Mete, F., & Batıbay, E. F. (2019). Web 2.0 uygulamalarının Türkçe eğitiminde motivasyona etkisi: Kahoot örneği. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 1029-1047. <https://doi.org/10.16916/aded.616756>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Özer, Ü., & Özer, E. A. (2017, Nov. 9-11). Sosyal Bilgiler ile Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmeni Adaylarının Eğitimde Web 2.0 Kullanımına Yönelik Görüşleri [Konferans oturumu]. 3rd International Congress on Political, Economic and Social Studies (ICPESS), (s. 106-118). <http://www.registericpess.org/index.php/ICPESS/article/view/2046/296>
- Özpinar, İ. (2020). Preservice teachers' use of Web 2.0 tools and perspectives on their use in real classroom environments. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 11(3), 814-841. <https://doi.org/10.16949/turkbilmat.715262>
- Öztürk, E. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2). <https://doi.org/10.12780/UUSBD163>
- Pachler, N. & Daly, C. (2009). Narrative and learning with Web 2.0 technologies: towards a research agenda. *Journal of Computer Assisted Learning*, 25, 6-18. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2008.00303.x>
- Sever, R., Bayar, B., & Toker, O. (2023). Öğretmenlerin Web 2.0 araçlarına yönelik görüşleri. *Turkish Studies - Education*, 18(1), 1-13. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.62451>
- Sharples, M., Graber, R., Harrison, C., & Logan, K. (2009). E-safety and Web 2.0 for children aged 11–16. *Journal of Computer Assisted Learning*, 25, 70-84. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2008.00304.x>
- Şengür, S., & Anagün, Ş. S. (2021). Sınıf öğretmenlerinin bilişim teknolojileri kullanım düzeyleri ve eğitimde Web 2.0 uygulamaları. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi (ESTÜDAM) Eğitim Dergisi*, 6(2), 128-150. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1677084>
- Talan, K., & Batdı, V. (2022). Öğretmen adaylarının Web 2.0 araçlarını eğitimde kullanma yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin Rasch ölçme modeli ve MAXQDA ile analizi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(21), 66-85. <https://doi.org/10.55605/ejedus.1066101>
- Tatlı, Z., Akbulut, H. İ., & Altınışık, D. (2016). Öğretmen adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgisi özgüvenlerine Web 2.0 araçlarının etkisi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 7(3) 659-678. <https://doi.org/10.16949/turkbilmat.277878>
- Timur, S., Timur, B., Arcagök, S., & Öztürk, G. (2020). Fen bilimleri öğretmenlerinin web 2.0 araçlarına yönelik görüşleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1) 63-108. <https://doi.org/10.29299/kefad.2020.21.01.003>
- Tse, S. K., Yuen, A. H., Loh, E. K., Lam, J. W., & Ng, R. H. (2010). The impact of blogging on Hong Kong primary school students' bilingual reading literacy. *Australasian Journal of Educational Technology*, 26(2), 164-179. <https://doi.org/10.14742/ajet.1088>
- Tünkler, V. (2021). Web 2.0 Araçlarıyla grafik materyalleri deneyimlemek: sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (53), 234-260. <https://doi.org/10.9779/pauefd.795619>
- Türkoğlu, A., & Ünal, E. (2022). 4. Sınıf Türkçe dersine yönelik geliştirilen web 2.0 araçlarının alternatif ölçme değerlendirme araçları ile çevrimiçi değerlendirilmesi. *International Journal of Active Learning (IJAL)*, 7(7), 170-217. <https://doi.org/10.48067/ijal.1150324>
- Yaşar-Sağlık, Z., & Yıldız, M. (2021). Türkiye'de dil öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımına yönelik yapılan çalışmaların sistematik incelemesi. *JRES*, 8(2), 418-442. <https://doi.org/10.51725/etad.1011687>
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Extended Abstract

Rapid changes in education have led to the creation of new educational domains to equip students with skills that meet the demands of the digital age. One of these domains concerns the use of Web 2.0 tools. Web 2.0 tools are increasingly employed in education, becoming essential for enhancing students' learning experiences. These tools, as online resources with the potential to offer interactive learning experiences, play a crucial role for both teachers and students. With the belief that future teachers, who are prospective classroom educators, should possess the skills to adapt to the digital age effectively, integrate technology into educational content and environments, and utilize Web 2.0 tools actively to support student-teacher interaction and collaboration, this study aimed to determine the opinions of prospective class teachers regarding Web 2.0 tools.

This research employed a case study design. The study group comprised 103 prospective class teachers selected using the convenient sampling technique from the Classroom Teaching Program at Dumlupınar University in Kütahya, Turkey. Data were collected using a semi-structured interview form consisting of five open-ended questions, which were prepared by the researchers. This form aimed to elicit descriptions of prospective class teachers' perceptions, purposes of use, experienced advantages, and encountered challenges related to Web 2.0 tools.

Prospective class teachers often defined Web 2.0 tools as internet-based services, referring to Google products, web-based applications, and interactive services on the internet. Furthermore, they mostly described Web 2.0 tools as instruments used to make course content more efficient, effective, durable, and enjoyable, facilitating the user's work. In addition, some prospective teachers defined Web 2.0 tools as instruments used to integrate technology into daily life and academic work, describing them as tools for new-generation education. Analysis of the Web 2.0 tools used and desired by prospective teachers revealed that tools like Kahoot, Wordwall, and Canva were prominent. Based on the opinions of prospective class teachers, it was concluded that using Web 2.0 tools effectively contributes to creating the most effective, engaging, attention-catching, creative, interactive, and interactive lesson designs. Moreover, using Web 2.0 tools contributes to developing technology skills and achieving time and cost savings. Prospective class teachers' opinions also indicated that they encountered difficulties in using Web 2.0 tools, primarily due to language issues and paid memberships. Subsequently, difficulties in using the tools were related to low user skills, technological infrastructure problems, and challenges. Nonetheless, it is noteworthy that many prospective teachers reported not experiencing any difficulties in using these tools.

Web 2.0 tools enrich the teaching process in various aspects, including effective, enjoyable, and efficient lesson design, developing technology skills of users, ease of use and access, student assessment, and personal and professional growth. The use of these tools provides various opportunities for enriching the teaching process, increasing student engagement and interaction, and supporting student learning while ensuring accessibility and convenience in terms of time and cost.

In conclusion, Web 2.0 tools hold significant potential for prospective teachers and can play an important role in enriching teaching processes and enhancing student engagement. However, overcoming challenges, particularly related to language barriers, paid memberships, technological infrastructure, and user skills, is essential to enable effective utilization of these tools.

Yapay zekâ korkusu ölçeğinin Türkçeye uyarlanması¹

Feridun Kaya², Okan Yetişensoy³, Fatih Aydın⁴, Meva Demir Kaya⁵

² Atatürk Üniversitesi, Psikoloji Bölümü, Erzurum/Türkiye.

³ Bayburt Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Bayburt/Türkiye.

⁴ Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Sivas/Türkiye.

⁵ Atatürk Üniversitesi, Psikoloji Bölümü, Erzurum/Türkiye.

ÖZET

Bu araştırmanın amacı Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin (YZKÖ) Türkçeye uyarlanmasıdır. Araştırmanın çalışma grubunu yaşları 18 ile 45 arasında (Ort.= 22.84, SS= 6.55) olan 175'i (% 61.4) kadın, 110'u (% 38.6) erkek toplam 285 yetişkin bireyden meydana gelmektedir. Kişisel Bilgi Formu, Yapay Zekâ Korkusu Ölçeği ve Yapay Zekâ Kaygısı Ölçeği veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Faktör yapısını inceleme amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) kullanılmıştır. Ayrıca, ölçüt bağıntılı geçerliği test etmek amacıyla Pearson korelasyon analizlerinden yararlanılmıştır. DFA sonuçları, Türk örneklemini üzerinde Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin dört boyutlu yapısının uyum iyiliğine dair yeterli kanıtlar sunduğunu ortaya çıkarmıştır ($\chi^2= 71.04$, Sd= 48, $\chi^2/Sd= 1.48$, NFI= 0.997, CFI= 0.998, RMSEA= 0.041 ve SRMR= 0.039). Ölçüt bağıntılı geçerlik için sonuçlar yapay zekâ kaygısı ile YZKÖ'nün Tanımlama alt boyutu arasında ($r= 0.13$, $p< .05$), Tahmin alt boyutu arasında ($r= 0.20$, $p< .01$), Tavsiye alt boyutu arasında ($r= 0.19$, $p< .01$) ve Karar Verme alt boyutu arasında ($r= 0.19$, $p< .01$) pozitif yönde anlamlı ilişkilerin olduğunu göstermiştir. Son olarak, güvenilirlik analizleri iç tutarlık katsayısını Tanımlama alt boyutu için $\alpha= 0.76$, Tahmin alt boyutu için $\alpha= 0.83$, Tavsiye alt boyutu için $\alpha= 0.81$ ve Karar Verme alt boyutu için $\alpha= 0.74$ olarak ortaya çıkarmıştır. Elde edilen bulgular alanyazın ışığında tartışılmıştır.

ANAHTAR KELİMELER

Yapay zekâ, korku, yapay zekâ korkusu, ölçek, uyarlama.

Adapting the threats of artificial intelligence scale to Turkish

ABSTRACT

The present study aims to adapt the Threats of Artificial Intelligence Scale (TAIS) to Turkish. The study group consists of 285 adults, 175 (61.4%) females and 110 (38.6%) males, aged between 18 and 45 (Mean= 22.84, SD= 6.55). The Personal Information Form, the Threats of Artificial Intelligence Scale, and the Artificial Intelligence Anxiety Scale were used as data collection tools. Confirmatory Factor Analysis (CFA) was used to investigate the factorial structure. In addition, correlation analysis was utilized to test the validity of the criterion. CFA revealed that the four-dimensional structure of the Threats of Artificial Intelligence Scale provided sufficient evidence of the goodness of fit on the Turkish sample ($\chi^2= 71.04$, df= 48, $\chi^2/df= 1.48$, NFI= 0.997, CFI= 0.998, RMSEA= 0.041 and SRMR= 0.039). For criterion-related validity, results showed that, significant positive correlations were found between artificial intelligence anxiety and the TAIS's Recognition subscale ($r= 0.13$, $p< .05$), the Prediction subscale ($r= 0.20$, $p< .01$), the Recommendation subscale ($r= 0.19$, $p< .01$) and the Decision-Making subscale ($r= 0.19$, $p< .01$). Lastly, reliability analyses revealed that the internal consistency coefficient was $\alpha= 0.76$ for the Recognition subscale, $\alpha= 0.83$ for the Prediction subscale, $\alpha= 0.81$ for the Recommendation subscale and $\alpha= 0.74$ for the Decision-Making subscale. The findings were discussed in light of the literature.

¹ Bu çalışma için Atatürk Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulundan 08.03.2022 tarih ve 5 numaralı toplantı sayısı ile etik kurul kararı alınmıştır.

KEYWORDS

Artificial intelligence, fear, fear from artificial intelligence, scale, adaptation.

Giriş

Yapay zekâ, belirsizlik içeren durumlarda konuşma yaparı tanıma, görsel algı ve karar verme gibi insan zekâsı gerektiren görevleri yapabilen bilgisayar sistemlerini içine alan geniş bir alan olarak tanımlanmaktadır (Rossi, 2018). Yapay zekânın ile ilgili tanımlar zaman içinde gelişmiştir. Yapay zekâ ile ilgili güncel bir tanımlamada, insan zekâsının gerçekleştirdiği süreçlerinden öğrenme, akıl yürütme ve kendi kendini düzeltmeyi de içine alan bir alan olarak vurgulandığı anlaşılmaktadır (Gillath vd., 2021).

Yapay zekâ alanyazında güncel çalışma alanlarından birisi olmakla birlikte çağdaş popüler bilimde önem atfedilen tartışma konularından birisi de yapay zekâyla ilintili potansiyel tehditlerden doğan korkulardır. Günümüzde Elon Musk ve Bill Gates gibi teknoloji dünyasının önemli liderleri dahi söz konusu tehditlere dikkat çekmekte, teknolojinin kontrolsüz gelişiminin insanlık için birtakım olumsuz sonuçları beraberinde getireceğini ifade etmektedirler (Heires, 2015). İngiliz bilim insanı Stephen Hawking fazla gelişmiş ve kontrolsüz bir yapay zekânın insanlığın sonu olabileceğine vurgu yapmakta, son derece yavaş bir biyolojik evrimle sınırlı olan insanların, böylesine bir güçle baş edemeyeceğini belirtmektedir (Dreyer, 2018). Diğer yandan bu korkuların yersiz olduğu, yapay zekâyâ yönelik söz konusu düşüncelerin Matrix ya da Terminatör gibi kıyamet günü senaryolarını tasavvur eden filmlerden doğduğu da yaygın şekilde dile getirilen bir konu olarak öne çıkmaktadır. Örneğin, Bentley (2018) yapay zekânın insanlık için bir tehlike, hatta varoluşsal bir tehdit olduğuna ilişkin iddiaları sıra dışı olarak nitelendirirken; Carillo (2020) mitoloji, edebiyat, bilim kurgu gibi araçların yapay zekânın mevcut bir gerçeklik olarak kabul edilmesini zorlaştırdığına vurgu yapmış; Gherkeş (2018) ise yapay zekâ varlıklarına/cihazlarına ilişkin temsillerimizin önemli ölçüde benzer olumsuzlukları işleyen bilimkurgu kitaplarından ve filmlerden etkilendiğini ifade etmiştir.

Yapay zekâ korkusunun yersiz ve bir abartı olduğuna işaret eden tüm karşıt görüşlere karşın, bu olgu günümüzde toplumun önemli bir kesiminde görünür hale gelmiştir. Yapay zekâ ile ilgili kamuoyunda görülen korku ise genel olarak yapay zekânın insanlardan daha akıllı hale gelmesi, insanların işlerini elinden alması, nihayetinde ise insanlığın köleleştirilmesi ya da tamamen yok etmesi gibi senaryolar üzerine odaklanmaktadır. Schmelzer (2019) yapay zekâ korkusunun yaygın nedenlerini ele almış ve bu korkuların yapay zekâyla ilgili bilinmezliklerden kaynaklanan genel kaygı, kitlesel işsizlik korkusu, yapay zekânın yanlış insanların eline geçme ihtimali ile süper yapay zekânın potansiyel olumsuzlukları gibi nedenlerden kaynaklandığını vurgulamıştır. Buna göre bu korkunun nedenlerinden birisi belirsizlik kavramıyla açıklanabilecek, yapay zekâ hakkındaki genel kaygıdır. Bu kaygı basitçe yapay zekâ sistemlerinin akıllı hale geldikçe oluşturabileceği dönüşümlere yönelik var olan belirsizlikler ile bu belirsizliklerin oluşturduğu korkuları işaret etmektedir.

Yapay zekâ korkusunun önemli nedenlerinden bir diğeri ise yapay zekânın gelecekte insanların işlerini elinden alacağına dair var olan güçlü inançtır. Huang ve Rust (2018) yapay zekânın önemli bir inovasyon kaynağı olmasına rağmen, insan hizmeti mesleklerini tehdit ettiğini vurgularken; Kile (2013) yapay zekâ destekli sistemlerin iş hayatında kullanımıyla istihdamda artarak devam eden bir azalma olduğuna işaret etmiştir. Acemoğlu vd., (2020) yapay zekâyı benimseyen kuruluşlarda işe alımlarda azalma meydana geldiğini, 2022 sonlarında 1200'den fazla katılımcıyla gerçekleştirilen bir çalışmada üniversite mezunlarının %69'unun yapay zekânın birkaç yıl içerisinde işlerini elinden alabileceğine ya da gereksiz hale getirebileceğine inandığı belirlenmiştir (Rajnerowicz, 2022). Schmelzer (2019) tarafından dile getirilen bir diğer neden ise yapay zekânın yanlış insanların eline geçerek yanlış şekillerde kullanılmasıdır. Büyük teknoloji firmalarının yapay zekâ teknolojileri yoluyla müşterilerin konuşmalarını dinlediğine dair iddialarla

özleşen veri gizliliği ihlalleri (Sánchez-Nicolás, 2019), insan haklarını hiçe sayan ayrımcı algoritmik ön yargılar (Circiumaru, 2022), yapay zekânın teröre ve savaş faaliyetlerine alet edilmesi (Robitzski, 2018), yapay zekâ destekli karar sistemlerinden doğan ırkçılık (Noble, 2018) söz konusu yanlış kullanımlardan yalnızca birkaçıdır. Son neden ise süper yapay zekâyâ ulaşılmasıyla ilgili kaygılardır. Makine zekâsının hemen hemen tüm alanlarda insan zekâsını geçtiği aşamayı tasvir eden süper yapay zekâ (Leahy vd., 2019) önemli bir kesim tarafından insan varlığını tehdit eden bir gelişmişlik seviyesi olarak algılanmaktadır. Bununla birlikte bilim kurguda sık sık ele alınan bu korku biçimi, yapay zekâyâ ilişkin en klasik korku olarak karşımıza çıkmaktadır (Loops, 2021).

Bütün bunların yanında yapay zekâ korkusunun altında yatan psikolojik temeller de çeşitli çalışmalarda tartışılmaktadır. Bu çalışmalardan birisini gerçekleştiren Fourtané (2019) en eski ve en güçlü korkunun bilinmeyenden duyulan korku olduğunu belirtmiş, bu korkunun oluşumunda insanların yapay zekâyâ ilişkin bilgi eksikliğinin etkili olduğunu vurgulamıştır. Fourtané (2019) ayrıca yapay zekâyâ yönelik düşüncelerin kolay değiştirilemez bir yapıda olduğunu, yapay zekâ dâhil olmak üzere yeni gelişen teknolojilerin insanlar tarafından genellikle doğrulama yanlılığına göre değerlendirildiğine işaret etmiş, bu bağlamda insanların mevcut inançlarını veya varsayımlarını destekleyen şeyleri hatırlama eğilimi içerisinde olduklarını vurgulamıştır. Bu bağlamda eğer bir kişi yapay zekâyâ kuşkuyla bakıyorsa, okudukları veya sosyal medyada gördükleri pozitif bir yapay zekâ öyküsünü hatırlama olasılıklarının daha düşük olacağını diğer taraftan haber kötüyse, kendi inançlarını destekleyici davranışlarda bulunacağı vurgulanmaktadır. Yapay zekâ korkusunun altında yatan sebepleri irdelemeye yönelik farklı bir kaynaktan ise yapay zekânın önceden var olan bir ilgi olmaksızın gelişigüzel bir şekilde öğrenilmekten uzak ve anlaşılması zor bir kavram olduğu belirtilmiş, bu zorluk nedeniyle insanların onu anlamaya yönelik özel bir çaba sarf etmekten kaçındığı vurgulanmıştır. Bu çaba eksikliğinin ise bir anlayış eksikliğine, bunun da kavramın kendisine ya da kişisel bilgisine yönelik bir kontrol eksikliği duygusuna yol açtığı belirtilmiştir. Bu noktada insanların doğası gereği bölgesel olduğu, kendisini güvende hissetmek için kontrolün kendisinde olduğunu hissetmek istediği vurgulanmış, yapay zekânın anlaşılabilmesi ve kontrol dışı hissedilmesinin de yapay zekâyâ yönelik korkuyu beraberinde getirdiğinin altı çizilmiştir (Loops, 2021). Palma (2022) ise insanların bağımsız düşünebilme, karar verme ve eyleme geçme davranışlarına değer veren özerk varlıklar olarak yapay zekâyâ yönelik korkularının insani bir tepki olduğunu ifade etmiş, insanların yapay zekâdan korkmasının ana sebebinin, hayatlarının çeşitli yönleri üzerindeki kontrol hissini kaybetme endişesi olduğunu belirtmiştir.

Bu konuda detaylı bir değerlendirme yapan Berent (2020) yapay zekâ korkusunun yapay zekânın kendisinden değil, insan zihninden kaynaklandığını öne sürmüştür, bu korkunun insanların akıl ve madde arasına çizdiği psikolojik ayrıma ilişkin uyumsuzluktan kaynaklandığını vurgulamıştır. Buna göre bir topun kendi kendine yuvarlanması insanı şaşırtıcı bir olayken, bir insanın kendiliğinden kalkıp yürümesi normal bir olay olarak algılanmaktadır. Bunun nedeni ise top gibi fiziksel nesnelere insan gibi canlı varlıkların eylemlerinin farklı ilkeler doğrultusunda içgüdüsel olarak yorumlanmasıdır. Sezgisel psikolojide, top gibi nesnelere her zaman fizik yasalarına uyan, yalnızca diğer nesnelere temas halinde hareket eden birer maddedir. İnsanlar ise kendi kararlarıyla hareket etmeleri için onları motive eden bilgi, inanç ve amaçlarla donatılan birer akıllı varlıktır. Buna karşın yapay zekâ bu temel inancı ihlal etmektedir. İnsan yapımı uygulamalar, tipik olarak canlı varlıklara atfedilen akıllı davranışların bazılarını sergilemektedir. İnsanlar ise bu bilişsel uyumsuzluğa çok uzun süre tahammül edemezler. Temel inançlarına yönelik böylesine bir meydan okumayla karşı karşıya kaldıklarında, daha saldırgan bir tutum sergileme eğilimine girer, fikirlerini gözden geçirmek yerine, varsayımlarına uymasına için gerçekliği bükmeye çalışır, yapay zekâ ile donatılmış makinelerin düşünebilme olasılığını kabul etmek yerine, onlara maddi olmayan bir akıl ve aracılıklar atfederler. Bu yapıldığında ise yapay zekâyâ bakış açımız sadık bir hizmetkârdan asi bir tehdide dönüşür. Zihin ve madde ayrımına ters düşen bu madde-zihin karmaşası varlığın getirdiği uyumsuzluk ise korkuya yol açar (Berent, 2020).

Yapay zekânın yapabileceği veya yapması gereken şeyler, yapay zekâ uygulamalarının değerlendirilmesinde belirleyici bir etkiye sahip olabilmektedir. Yapay zekâ teknolojileri ile insan psikolojisi arasındaki bu yakın ilişki, psikometri alanına da yansımış ve yapay zekâyla ilişkili özellikleri ölçmeye yönelik pek çok çalışma gerçekleştirilmiştir. Örneğin, Wang ve Wang (2022) yapay zekâyâ yönelik kaygıları yapay zekânın iş hayatı üzerindeki olumsuz etkilerine işaret eden iş değiştirme, yapay zekânın tam anlamıyla anlaşılabilmesi sonucu ortaya çıkan endişelerle ifade edilen sosyoteknik anlayışsızlık, insansı yapay zekâ ürün ve tekniklerine yönelik korkulara işaret eden yapay zekâ yapılandırması ve yapay zekâ teknolojilerini öğrenmeye yönelik kaygılarla özdeşleşen öğrenme boyutları altında kategorize etmiş ve bu boyutlar altında açıklanan bir ölçme aracı geliştirmiştir. İlgili ölçek Terzi (2020) ve Akkaya vd. (2021) tarafından iki farklı çalışma ile Türk kültürüne uyarlanmıştır. Li ve Huang (2020) ise yapay zekâ kaygısına yapay zekâ teknolojileri bağlamında sıklıkla tartışılan gizlilik, şeffaflık, önyargı ve etik gibi problemleri dâhil etmiş ve gizlilik ihlali, önyargı davranışı, şeffaflık eksikliği, etik karışıklığı, öğrenme kaygısı, iş değiştirme, varoluşsal risk, yapay bilinç kaygıları etrafında açıklanan bir ölçme aracı geliştirmiştir.

Liang ve Lee (2017) otonom robotlara ve yapay zekâyâ yönelik korku ölçeğini geliştirirken, Schepman ve Rodway (2020, 2023) yapay zekâyâ ilişkin duyuşsal özellikleri tutum ekseninde değerlendirmiş ve olumlu tutumlar ile olumsuz tutumlar etrafında kategorize edilen yapay zekâyâ yönelik tutum ölçeğini geliştirmiştir. İlgili ölçek Kaya vd., (2024) tarafından Türk kültürüne uyarlanmıştır. Bütün bu çalışmalara ek olarak Kieslich vd., (2021) tarafından geliştirilen Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin de bulunduğu görülmüştür. Araştırmacılar yapay zekâ tehditlerini tanımlama, tahmin, tavsiye ve karar verme boyutlarından meydana geldiğini vurgulamışlardır. Tanıma boyutu; görüntüler, ses veya başka özellikteki verileri çeşitli şekillerde analiz etmeyi ve verilerde bulunan belirli kalıpları tanıma görevini tanımlamaktadır. Örneğin sağlık alanı ile ilgili uygulamalarda meme kanserinin tespiti ve tanımlanmasında yapay zekânın tanımlama işlevi kullanılır (Rodriguez-Ruiz et vd., 2019). Tahmin boyutunda ise yapay zekâ uygulamalarının analiz edilen verilere dayanarak gelecekte meydana gelebilecek koşulları tahmin etmesi yer almaktadır. Örneğin tıbbi teşhisler ve istatistiksel raporlardan yola çıkarak çeşitli hastalıkların ilerleyişini hesaplanmasında tıp alanında yapay zekâ uygulamaları kullanılmaktadır (Kieslich vd., 2021). Diğer bir boyut olan tavsiye boyutunu ise yapay zekâ uygulamalarının insan-bilgisayar etkileşimi alanındaki görevlerini içine almaktadır. Bu boyut özellikle belirli eylemleri tavsiye etmek amacıyla karar verici bireylerle doğrudan etkileşime girmektedirler. Örneğin sağlık alanında bütün verileri dikkate alan yapay zekâ uygulamaları, doktora hastalıkla ilgili bir tedaviyi önerebilmektedir (Dilsizian ve Siegel, 2014). Sonuncu boyut olan karar verme boyutu ise kendi kendine çalışan yapay zekâ sistemlerini ifade etmektedir. Genellikle bu uygulamalara algoritmik karar verme sistemleri de denilmektedir. Otonom sürüş bu boyutla ilgili en öne çıkan uygulamalardan birisidir (Kieslich vd., 2021).

Alanyazın incelendiğinde Türk kültüründe yapay zekâ ile ilgili ölçme araçlarından yapay zekâ kaygısı ölçeği (Akkaya vd., 2021; Terzi, 2020) ve yapay zekâyâ yönelik genel tutumlar ölçeğinin (Kaya vd., 2024) bulunduğu görülmektedir. Yapay zekâ kaygısı ölçeğinde, yapay zekânın iş değiştirme, sosyoteknik anlayışsızlık, yapay zekâ yapılandırması ve öğrenme ilgili kaygı düzeyleri belirlenmektedir. Diğer taraftan yapay zekâyâ yönelik genel tutumlar ölçeğinde ise yapay zekâyâ yönelik olumlu ve olumsuz tutumlar değerlendirilmektedir. Alanyazında bulunan ve Türk kültüründe uyarlama çalışması bulunmayan Yapay Zekâ Korkusu Ölçeği ise yapay zekâ uygulamalarının tanımlama, tahmin, tavsiye ve karar verme tehditlerini içine almaktadır. Söz konusu bu özelliklerin değerlendirilmesini sağlayan bir ölçme aracının Türk kültüründe bulunmadığından dolayı Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanmasına karar verilmiştir. Bu noktada bu araştırmanın amacı; Kieslich vd., (2021) tarafından geliştirilen Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğini Türkçeye uyarlamak ve Türkçe versiyonun geçerliği ve güvenilirliğini incelemektir.

Yöntem

Bu araştırmada, Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliğini belirlemek amaçlandığından dolayı nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeline uygun olarak tasarlanmıştır. Nicel araştırmalar, nesneliği merkezine alarak genişliğe, istatistiksel açıklamalara ve genellenebilirliğe değer veren yaklaşımlardır. Metodolojik olarak, bu yaklaşımlar, belirli teoriler ve hipotezler lehine kanıtları çürütmeyi veya onları desteklemeyi amaçlayan tümdengelimli tasarımlara dayanmaktadır. (Leavy, 2017). Tarama araştırmaları ise bir konuya veya olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da yetenek, ilgi veya tutum gibi özelliklerinin belirlendiği araştırmalardır (Büyüköztürk vd., 2021).

Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu uygun örnekleme yöntemi ile belirlenen 175'i (% 61.4) kadın, 110'u (% 38.6) erkek toplam 285 yetişkin bireyden meydana gelmektedir. Uygun örnekleme yöntemi araştırmacılara zaman, para ve erişilebilirlik açısından erişimi daha ekonomik olan insan gruplarından veri toplamasını sağlar (Creswell, 2014). Katılımcıların yaşları 18 ile 45 arasındadır (Ort.= 22.84, SS= 6.55). Çalışma grubunun % 57.5'inin (164 kişi) üniversite eğitimlerine devam ettikleri, % 36.1'inin (103 kişi) üniversite mezunu oldukları, % 6.3'ünün (18 kişi) lisansüstü mezunu oldukları görülmüştür. Katılımcılardan % 18.9'u (54 kişi) gelirlerinin giderlerinden düşük olduğunu, % 50.9'u (145 kişi) gelirlerinin giderlerine eşit olduğunu, % 30.2'sinin (86 kişi) gelirlerinin giderlerinden yüksek olduğunu bildirmişlerdir. Ayrıca katılımcılardan % 9.1'i (26 kişi) bilgisayar kullanmadığını, % 10.9'u (31 kişi) ortalamanın biraz altında bilgisayar kullanıcısı olduğunu, % 66.0'si (188 kişi) ortalama bilgisayar kullanıcısı olduğunu, % 7.4'ü (21 kişi) uzman bilgisayar kullanıcısı olduğunu, % 6.7'si (19 kişi) ileri düzey bilgisayar kullanıcısı olduğunu rapor etmiştir. Son olarak katılımcılardan % 6.3'ü (18 kişi) yapay zekâ hakkında bir bilgisinin olmadığını, % 47.4'ü (135 kişi) yapay zekâ hakkında biraz bilgisinin olduğunu, % 38.2'si (109 kişi) yapay zekâ hakkında detaylı bilgisinin olduğunu ve % 8.1'i (23 kişi) yapay zekâ hakkında derinlemesine bilgi sahibi olduğunu belirtmişlerdir.

Faktör analitik çalışmaların yürütülebilmesi için gerekli örneklem sayısı için alanyazın incelendiğinde, ölçülen her bir gösterge değişken için 15 birimlik veriye ulaşılması gerekliliğinin uygunluğundan söz edilmektedir (Stevens, 2009). Alanyazında vurgulanan bilgiler incelendiğinde araştırma kapsamında ulaşılan 285 kişilik araştırma grubunun yapılacak çalışmalar için yeterli olabileceğinden söz edilebilir. Ayrıca araştırma formunda yapılacak bir sonraki çalışmaya gönüllü katılım sağlamak isteyen 76 kişiye Yapay Zekâ Korkusu Ölçeği tekrar uygulanarak, test tekrar test güvenilirlik katsayı değeri de incelenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, katılımcılara yönelik sorulan demografik soruları içeren kişisel bilgi formu, Yapay Zekâ Korkusu Ölçeği ve Yapay Zekâ Kaygısı Ölçeği ile toplanmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Bu form, katılımcıların cinsiyet, yaş, yapay zekâyâ yönelik bilgi düzeyleri, bilgisayar kullanma düzeyleri, sosyo-ekonomik düzeyleri ve eğitim düzeyleri hakkında bilgi toplanması amacıyla araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur.

Yapay Zekâ Korkusu Ölçeği

Yapay Zekâ Korkusu Ölçeği, bireylerin yapay zekâ uygulamalarına yönelik taşıdıkları korku düzeylerini belirlemek amacıyla Kieslich vd., (2021) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 12 maddeli 5'li Likert tipi (1= Hiç tehdit edici değildir, 5= Çok tehdit edicidir) puanlama sistemine sahip olan bir ölçme aracıdır. Ölçek; Tanımlama, Tahmin, Tavsiye ve Karar Verme olarak isimlendirilen dört alt boyuttan oluşmakta ve her boyutta 3 madde yer almaktadır. Ölçeğin güvenilirliğine yönelik yürütülen analizler sonucunda Cronbach alfa değerlerinin 0.80 ile 0.92 arasında değiştiği ve gizli

değişkenlerin tatmin edici bir güvenilirliğe sahip olduğu ifade edilmektedir (Kieslich vd., 2021). Ölçeğin puanlanmasının Tanımlama boyutu için en düşük 3 en yüksek 15 puan, Tahmin boyutu için en düşük 3 en yüksek 15 puan, Tavsiye boyutu için en düşük 3 en yüksek 15 puan ve Karar Verme boyutu içinde en düşük 3 en yüksek 15 puan şeklinde olduğu görülmektedir. Ölçekten alınabilecek yüksek puanlar yapay zekânın tanımlama, tavsiye, tahmin ve karar verme boyutlarında yapay zekâ korku düzeylerinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir.

Yapay Zekâ Kaygısı Ölçeği

Bu ölçek, Wang ve Wang (2022) tarafından bireylerin yapay zekâyâ yönelik kaygılarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek, 7'li Likert tipi derecelendirme ölçeğinde (1 = hiçbir zaman 7 = tamamen) puanlanır ve 21 maddeden meydana gelmektedir. Ölçek, Öğrenme boyutu, İş Değiştirme boyutu, Sosyoteknik Anlayışsızlık boyutu ve Yapay Zekâ Yapılandırması boyutu olarak adlandırılan dört alt boyuttan oluşur. Ölçeğin güvenilirlik katsayıları Öğrenme alt boyutu için $\alpha = 0.97$, İş Değiştirme alt boyutu için $\alpha = 0.92$, Sosyoteknik Anlayışsızlık alt boyutu için $\alpha = 0.92$ ve Yapay Zekâ Yapılandırma alt boyutu için $\alpha = 0.92$ 'dir (Wang ve Wang, 2022). Ölçek Türk kültürüne Terzi (2020) tarafından uyarlanmıştır. Orijinal ölçeğin faktör yapısı Türk kültüründe de doğrulanmıştır ($\chi^2/sd = 2.57$, CFI= 0.94, SRMR= 0.069 ve RMSEA= 0.084). Güvenilirlik analizi, iç tutarlılık güvenilirlik katsayılarının Öğrenme alt boyutu için $\alpha = 0.89$, İş Değiştirme alt boyutu için $\alpha = 0.95$, Sosyoteknik Anlayışsızlık alt boyutu için $\alpha = 0.89$, Yapay Zekâ Yapılandırması alt boyutu için $\alpha = 0.95$ ve genel yapay zekâ kaygısı için $\alpha = 0.96$ olduğunu ortaya koymuştur (Terzi, 2020).

Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin Türkçeye Çevrilmesi ve Uyarlanması

Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanma çalışmasının ilk aşamasında Kieslich ile iletişime geçilmiş ve ölçeğin kullanım izni alınmıştır. Daha sonrasında sorumlu yazarın bulunduğu üniversitenin 08/03/2022 tarihli 5/66 karar numarası E.88656144-000-2200079542 sayılı olan Etik Kurulunun izni ile yürütülmüştür. İzin alındıktan sonra orijinali İngilizce olan maddelerin Türkçeye çeviri sürecine geçilmiştir. Bu süreçte ölçek maddeleri mevcut çalışmada bulunan araştırmacılar tarafından birbirinden bağımsız olarak Türkçeye çevrilmiştir. Araştırmacıların birbirinden bağımsız bir şekilde çevirilerini yaptıkları maddeler daha sonrasında yine araştırmacılar tarafından karşılaştırılmıştır. Yapılan karşılaştırmalar sonucunda ölçek maddeleri arasında yalnızca üç madde üzerinde bazı kelimelerin tercümelerinde farklılık olduğu belirlenmiştir. Kısmi farklılıklar üzerinde tartışılmış ve fikir birliğine varılarak ölçeğin Türkçe taslağı oluşturulmuştur. Hazırlanan Türkçe taslak form; öncelikle Türk diline uygunluğunu tespit edebilmesi için iki farklı Türk Dili uzmanından, daha sonrasında ise ölçme ve değerlendirmeye uygunluğu açısından ise ölçme ve değerlendirme alanıyla ilgili bir uzmana yönlendirilmiştir. Bu aşamada maddeler ile ilgili herhangi bir olumsuz geribildirim olmadığı tespit edildikten sonra ölçeğin Türkçe nihai formu meydana getirilmiştir.

Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanmasına ve geçerlik ve güvenilirlik analizlerinin yapılmasına başlamadan önce araştırmacılar tarafından izin alınmıştır. Araştırmacılar Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin Türkçe Formunu, Yapay Zekâ Kaygısı Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formunu Google üzerinden çevrimiçi bir anket haline getirmişlerdir. Bu e-ankette araştırma hakkında detaylı bilgiler verilmiştir. Katılımcılar, ilgili bilgilendirmeleri okuduktan sonra, gönüllü olarak veri sağlamayı kabul ediyorlarsa, anket formuna yerleştirilmiş olan onay kutucuğunu tıklamışlardır. Kutucuğun tıklanmasıyla birlikte e-anket soruları çevrimiçi sistem tarafından katılımcıların cevaplanmasına sunulmuştur. Veri toplama işlemi araştırmacıların bulunduğu iller olan Erzurum, Sivas ve Bayburt şehirlerinden ağırlıklı olarak toplanılmıştır. Ayrıca veri toplama işlemi her bireyin yaklaşık olarak 10 dakika sürede yanıtlayabileceği çevrimiçi anketler aracılığıyla yaklaşık bir ay (Nisan 2022) süre boyunca devam etmiştir.

Verilerin Analizi

Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin yapı geçerliğini test etmek amacıyla ilk önce DFA'dan yararlanılmıştır. Ölçüt bağıntılı geçerliğin incelenmesi için alanyazında sıklıkla kullanılan Yapay

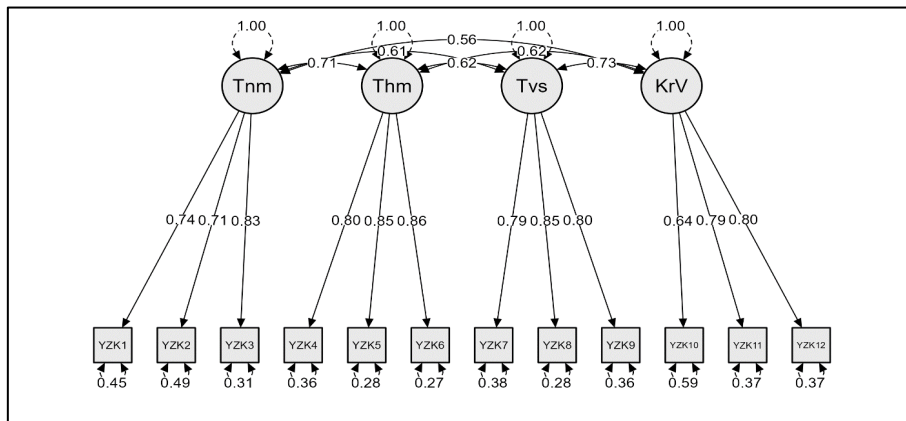
Zekâ Kaygısı Ölçeği kullanılmıştır. Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin yakınsama geçerliğinin test edilmesi amacıyla açıklanan ortalama varyans (AOV) ve Yapı güvenirlik (CR) değerleri hesaplanmıştır (Fornel ve Larcker, 1981). Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin ayırt edici geçerlik çalışması için faktörler arası korelasyon ve AOV değerinin karekökü kullanılarak hesaplama yapılmıştır. Ayırt edici geçerliğin sağlanması için herhangi bir alt boyuttaki AOV'nin karekökünün o alt boyutun diğer alt boyutlar ile aralarındaki korelasyon değerinden ve aynı zamanda 0,50 değerinden küçük olmamasına vurgu yapıldığı görülmektedir (Fornel ve Larcker, 1981; Hair vd., 2010; Yurdugül ve Alsancak Sırakaya, 2013). Buna ek olarak, ölçme aracının güvenirliğinin sınanması amacıyla iç tutarlığı, test tekrar test ve yapı güvenirliği hesaplanmıştır. Araştırmada elde edilen korelasyon bulgularının yorumlanmasında Cohen'in (1988) önerisi dikkate alınmış; 0,50 ve yukarısı değerlerin büyük, 0,30 civarında olan değerlerin orta, 0,10 civarında belirlenen değerlerin ise düşük düzeyde ilişkiye işaret ettiği kabul edilmiştir. Araştırmadan elde edilen veriler SPSS 21.0 ve JASP 0.16.3.0 programları aracılığıyla test edilmiştir.

Bulgular

Veri setinin analizlerine başlanmadan önce, veri seti içerisinde yanlış veya hatalı giriş olup olmadığı kontrol edilmiştir. Daha sonrasında ölçeğin faktör yapısını test etmek amacıyla DFA ve diğer ölçme aracıyla ilişkisini ortaya çıkarmak için korelasyon analizi ve güvenirlik hesaplamaları yapılmıştır. Elde edilen bulgular sırasıyla sunulmuştur.

Yapı Geçerliği Bulguları

Yapı geçerliği çalışması kapsamında faktör analizi tekniği olan DFA'dan yararlanılmıştır. Alanyazında DFA'nın gizil yapılara dayalı olan teorik modelleri test etmeyi amaçlayan bir teknik olduğundan söz edilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2014). DFA'nın yapılmasında çeşitli analiz programlarından yararlanıldığı bilinmektedir. Bu araştırmada hem daha fazla tahmin metodu bulunması hem de kurulum ve kullanımının kolay olmasından dolayı JASP programına başvurulmuştur. Araştırmada DFA modelinin tahmini için genel olarak son yıllarda sıralı veriler için önerilen Diyagonal Ağırlıklı En Küçük Kareler Tahmin Metodu (DWLS) kullanılmıştır. Bu metod için diğer teknikler gibi çoklu normal dağılım zorunluluğunun olmadığı ve sıralı veriler ile elde edilen verilerin yapı geçerliklerinin test edilmesinde önerildiği dikkat çekmektedir (DiStefano ve Morgan, 2014; Li, 2016). Elde edilen modelin uyumunu incelerken, ilk olarak faktör yük değerleri ve çoklu uyum indeksleri göz önüne alınmıştır. Bu indekslerden genel olarak tercih edilen χ^2/sd , CFI, NFI, SRMR ve RMSEA değerlerine dikkat edilmiştir. Alanyazında χ^2/sd incelendiğinde, büyük örneklerde beş ve daha düşük olmasının iyi uyuma işaret ettiği görülmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2014). Diğer indekslerden NFI ve CFI için > 0.90 , SRMR ve RMSEA için ise < 0.08 ölçüt olarak alındığı görülmüştür (Hu ve Bentler, 1999; Kline, 2016). Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin DFA sonuçları Şekil 1'de gösterilmiştir.



Görsel 1 Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin DFA sonuçları. Not: Tnm = Tanımlama alt boyutu, Thm = Tahmin alt boyutu, Tvs = Tavsiye alt boyutu, KrV = Karar Verme alt boyutu

Doğrulayıcı faktör analizi modeline ilişkin sonuçlar incelenirken öncelikle parametre tahminleri mercek altına alınmıştır. Şekil 1'de görüldüğü üzere Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin maddelerinin faktör yük değerlerinin tanımlama boyutu için 0.71 ile 0.84 arasında, tahmin boyutu için 0.80 ile 0.86 arasında, tavsiye boyutu için 0.79 ile 0.85 ve karar verme boyutu için 0.64 ile 0.79 arasında oldukları tespit edilmiştir. Ölçeğin maddelerine yönelik faktör yük değerlerinin anlamlı olup olmadığının tespit edilmesini sağlayan z değerleri de incelenmiş 13.95 ile 18.83 arasında oldukları ve hepsinin de anlamlı oldukları belirlenmiştir ($p < .001$). Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğine ait standardize edilmiş faktör yük değerleri, maddelere ait varyans değerleri ve orijinal ölçeğe ait faktör yük değerleri Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1 Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğine ait faktör yük değerleri ve maddelere ait varyans değerleri

Boyutlar	Maddeler	λ	R^2
Tanımlama Boyutu	1. Nesneyi tespit etmesi	0.74	0.55
	2. Nesneyi kaydetmesi	0.71	0.51
	3. Nesneyi tanımlaması	0.83	0.69
Tahmin Boyutu	4. Nesnenin gelişimini ön görmesi	0.80	0.64
	5. Nesnenin gelişimini tahmin etmesi	0.85	0.72
	6. Nesnenin gelişimini hesaplaması	0.86	0.73
Tavsiye Boyutu	7. Yapılacak eylemi tavsiye etmesi	0.79	0.62
	8. Yapılacak eylemi önermesi	0.85	0.72
	9. Yapılacak eylemi göstermesi	0.80	0.64
Karar Verme Boyutu	10. Yapılacak eyleme karar vermesi	0.64	0.42
	11. Yapılacak eylemi tarif etmesi	0.79	0.63
	12. Yapılacak eylemi önceden ayarlaması	0.80	0.63

Bu tespitten ardından uyum iyiliği değerleri incelenmiştir ($\chi^2 = 71.04$, $Sd = 48$, $\chi^2/Sd = 1.48$, $NFI = 0.997$, $CFI = 0.998$, $RMSEA = 0.041$ ve $SRMR = 0.039$). Sonuçlar, araştırma örnekleminde elde edilen veri seti üzerinde uyum iyiliği indekslerinin mükemmel düzeyde olduğunu ve modelin genel olarak mükemmel uyuma yönelik kanıtlar sunduğunu göstermiştir (Kline, 2016; Tabachnick ve Fidell, 2014). Bu bağlamda, Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin Türkçe versiyonunun yapı geçerliği için tatmin edici sonuçlar verdiği söylenebilir.

Yakınsama Geçerliği Bulguları

Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin yetişkin bireyler üzerindeki yakınsama geçerliği için ilk olarak faktör yük değerleri, ikinci olarak AOV değerlerinin ile incelenmiştir. Elde edilen bulgular incelendiğinde ölçek faktör yük değerlerinin 0.64 ile 0.85 aralığında oldukları görülmüştür. Diğer taraftan AOV değerleri incelendiğinde tanımlama boyutu için 0.58, tahmin boyutu için 0.70, tavsiye boyutu için 0.66 ve karar verme boyutu için ise 0.56 oldukları tespit edilmiştir. Sonuç olarak hem madde faktör yük değerleri hem de AOV değerlerinin 0.50 kritik değerinden büyük oldukları görüldüğünden dolayı yakınsama geçerliğin sağlandığı ifade edilebilir.

Ayırt Edici Geçerlik Bulguları

Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin yapısının alt boyutları arasındaki korelasyon değerlerinden ve AOV değerlerinin karekökünden yararlanılarak ayırt edici geçerlik analizleri yapılmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin tanımlama boyutunun AOV değerinin karekökünün 0.76, tahmin boyutunun AOV değerinin karekökünün 0.84, tavsiye boyutunun AOV değerinin karekökünün 0.81 ve karar verme boyutunun AOV değerinin karekökünün 0.75 oldukları tespit edilmiştir. Tablo 2 incelendiğinde Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin boyutları arasındaki korelasyon değerlerinin en düşük ($r = 0.40$, $p < .01$) ile en büyük ($r = 0.55$, $p < .01$) aralığında oldukları ve açıklanan ortalama varyansların karekök değerlerinden küçük oldukları için ayırt edicilik geçerliğinin sağlandığı söylenebilir.

Ölçüt Bağıntılı Geçerlik Bulguları

Ölçüt bağıntılı geçerliği test etmek için bu çalışmada Yapay Zekâ Kaygısı Ölçeği kullanılarak elde edilen puan ile Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin alt boyutları ve toplam puanları arasında korelasyonlar incelenmiştir. Bu aşamada ilk olarak veri seti gözden geçirilmiş ve değişkenlerin tümünün çarpıklık (-0.36 ile 0.26) ve basıklık (-0.25 ile -0.02) değerlerinin normal dağılım sergilediği belirlenmiştir. Bu noktada değişkenler arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon analizi kullanılarak tetkik edilmiştir. Bu bağlamda değişkenlere ait betimsel değerler ve korelasyon sonuçları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2 Değişkenlere ait betimsel istatistik değerleri ve değişkenler arasındaki korelasyonlar

Faktör	Ort.	SS	1	2	3	4	5
Tanımlama Boyutu	7.73	2.19	1				
Tahmin Boyutu	7.62	2.44	0.55**	1			
Tavsiye Boyutu	8.03	2.38	0.46**	0.49**	1		
Karar Verme Boyutu	8.49	2.36	0.40**	0.46**	0.55**	1	
Yapay Zekâ Kaygısı	82.81	25.46	0.13*	0.20**	0.19**	0.19**	1

Not: *p< .05, **p< .01, Ort: Ortalama, SS: Standart Sapma

Sonuçlar, yapay zekâ kaygısı ile yapay zekâ korkusunun Tanımlama alt boyutu arasında ($r = 0.13$, $p < .05$), Tahmin alt boyutu arasında ($r = 0.20$, $p < .01$), Tavsiye alt boyutu arasında ($r = 0.19$, $p < .01$) ve Karar Verme alt boyutu arasında ($r = 0.19$, $p < .01$) pozitif yönde anlamlı ilişkilerin olduğunu göstermiştir. Elde edilen bu bulgular ile, yapay zekâ kaygısı ile yapay zekâ korkusunun alt boyutları arasında anlamlı ilişkilerin olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda, Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin ölçüt bağıntılı geçerliğe dair yeterli kanıtlar sunduğu söylenebilir.

Güvenirlik Çalışmalarından Elde Edilen Bulgular

Ölçeğin güvenilirliğini inceleme amacıyla analizler yürütülmüş ve iç tutarlık, test tekrar test ve yapı güvenilirliklerine dair bulgular Tablo 3'te gösterilmiştir. Sonuçlara yakından bakıldığında, Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin Tanımlama alt boyutuna ait iç tutarlık katsayısının $\alpha = 0.76$, yapı güvenilirliği değerinin $CR = 0.80$ ve test tekrar test korelasyon katsayısının ise $r = 0.74$ olduğu gözlenmiştir. Tahmin alt boyutuna ait iç tutarlık katsayısının $\alpha = 0.83$, yapı güvenilirliği değerinin $CR = 0.88$ ve test tekrar test korelasyon katsayısının $r = 0.80$ olduğu belirlenmiştir. Tavsiye alt boyutuna ait iç tutarlık katsayısının $\alpha = 0.81$, yapı güvenilirliği değerinin ($CR = 0.85$) ve test tekrar test korelasyon katsayısının $r = 0.78$ olduğu görülmüştür. Son olarak, Karar Verme alt boyutuna ait iç tutarlık katsayısının $\alpha = 0.74$, yapı güvenilirliği değerinin $CR = 0.79$ ve test tekrar test korelasyon katsayısının $r = 0.76$ olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3 Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin iç tutarlık, yapı güvenilirliği ve test tekrar test güvenilirlik katsayıları

Ölçek Boyutları	İç Tutarlık	Yapı Güvenirlik	Test-tekrar Test Güvenirliği
Tanımlama Boyutu	0.76	0.80	0.74
Tahmin Boyutu	0.83	0.88	0.80
Tavsiye Boyutu	0.81	0.85	0.78
Karar Verme Boyutu	0.74	0.79	0.76

Tartışma

Bu araştırmanın amacı Kieslich vd., (2021) tarafından bireylerin yapay zekâ uygulamalarına yönelik taşıdıkları korku düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilen Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin Türk kültüründe bulunan yetişkin bireyler için uyarlanmasıdır. Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin geçerliğine yönelik yapılan DFA sonucunda, dört boyutlu ve 12 maddeden meydana gelen orijinal ölçek yapısının Türk kültüründe bulunan yetişkin bireyler örnekleminde doğrulanmıştır. Test edilen DFA modelinden elde edilen bulgulara göre Tanımlama alt boyutunu meydana getiren maddelerin faktör yük değerlerinin 0.71 ile 0.83, Tahmin alt boyutunun madde faktör yük değerleri 0.80 ile 0.86, Tavsiye alt boyutunun maddelerin faktör yük değerlerinin 0.79

ile 0.85 ve Karar Verme alt boyutunu meydana getiren maddelerin faktör yük değerlerinin 0.64 ile 0.79 arasında oldukları tespit edilmiştir. Faktör yük değerlerine yönelik olarak alanyazın incelendiğinde bu değerlere yönelik fikir birliği olunan bir kesme noktalarının olmadığı görülmüştür. Fakat genel olarak 0.32 (zayıf), 0.45 (orta), 0.55 (iyi), 0.63 (çok iyi) ve 0.71 (mükemmel) kesme noktaları olarak önerildiği belirlenmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2014). Bu öneri dikkate alındığında Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinde bulunan maddelerin çoğunluğun mükemmel düzeyde, yalnızca bir maddenin çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar maddelerin gizil faktörleri iyi bir şekilde temsil ettiğini göstermektedir. Buna ek olarak, uyarlanan ölçme aracının uyum indekslerinin tümünün mükemmel düzeyde olduğu belirlenmiştir (Kline, 2016; Tabachnick ve Fidell, 2014).

Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin Türkçe versiyonun ait güvenilirlik değerleri incelendiğinde alt boyutların tümü için iç tutarlık katsayılarının 0.74 ile 0.83, yapı güvenirliliği katsayılarının 0.79 ile 0.88 arasında ve test tekrar test güvenilirlik katsayıların ise 0.74 ile 0.80 arasında oldukları gözlenmiştir. Alanyazın incelendiğinde yapı güvenirliliği ve iç tutarlık katsayısı değerleri için 0.70 ve üstü değerlerin uygun olduğu anlaşılmaktadır (Hair vd., 2016; Şencan, 2005). Test tekrar test güvenirliliği ve iki yarı güvenilirlik değerleri için ise, korelasyon değerlerinin büyük olmasının güvenirliliğin yüksek olduğunu gösterdiğinin ifade edildiği görülmektedir (Field, 2013). Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin ölçüt bağımlı geçerlik çalışması kapsamında yapılan korelasyon analizi sonucunda yapay zekâ korkusunun alt boyutları ile yapay zekâ kaygısı arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı ilişkilerin olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre yapay zekâ korkusunun alt boyutlarından elde edilen puan düzeylerinde görülen artış ile bireylerin yapay zekâ kaygı düzeylerinin de yükseldiği gözlenmiştir. Korku ve kaygı durumlarının benzer özellikler gösterdiği göz önüne alındığında alanyazında var olan geçerliliği ve güvenirliliği test edilmiş bir ölçme aracı ile anlamlı ilişkilerinin tespit edildiği Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin ölçüt bağımlı geçerliliğinin sağlandığı söylenebilir.

Sonuç ve Öneriler

Sonuç olarak Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinden elde edilen bulguların hem geçerlik hem de güvenilirlik için yeterli kanıtlar sunduğu ifade edilebilir. Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin gelecekte yapay zekâ korkusunun değerlendirilmesinde geçerli ve güvenilir bir araç olarak kullanılabileceği ifade edilebilir. Okuyucuların bu çalışma sonuçları üzerinde düşünürlerken çalışma ile ilgili gereken bazı sınırlılıkları dikkate almaları gerekmektedir. Bunlardan ilki çalışmanın örneklemini hakkındadır. Araştırmanın örneklemini araştırmacıların çevrimiçi formlar aracılığıyla çalışmaya dâhil ettiği 18 ile 45 aralığında bulunan yetişkin bireyler ile sınırlı kalmıştır. Farklı yaş gruplarında bulunan bireylerin yapay zekâ korkularına farklı tepki gösterebileceği göz önüne alınarak ilerleyen dönemlerde farklı yaş grupları çalışmaya dâhil edilerek ölçeğin faktör yapısının gruplar üzerinde ölçüm değişmezliği test edilebilir. Ayrıca farklı kişilik özelliklerinin yapay zekâ korkusuna yönelik etkilerini inceleyen çalışmalar planlanabilir. İkinci sınırlılık, çalışmanın tasarımının sadece bir nicel araştırma yöntemi olan tarama üzerine kurulu olmasıdır. Bu nedenle mevcut çalışma, katılımların yapay zekâ ile ilgili korkularını onların yaşayış biçimleri ve deneyimlerini de işe katarak açıklamamaktadır. Gelecekteki araştırmaların hem nicel araştırma yaklaşımları hem de olguların veya durumların daha derinlemesine incelenmesini sağlayan nitel araştırmalarla birlikte yapılması önerilebilir. Ek olarak bu çalışmada kişisel faktörlere göre yapay zekâ korkusu incelenmemiştir. Bu nedenle eğitim düzeyi, yaş, sosyo-ekonomik düzeylerin gelecek araştırmalarda analiz edilmesi önerilebilir.

Yazar Katkı Oranları

Çalışmaya 1. Yazar: %25, 2. Yazar: %25, 3. Yazar: %25 ve 4. Yazar: %25 oranında katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması Beyanı

“Yapay Zekâ Korkusu Ölçeğinin Türkçeye uyarlanması” başlıklı makale ile ilgili herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur. Yazarlar arasında da herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynaklar

- Acemoglu, D., Autor, D., Hazell, J., & Restrepo, P. (2020). AI and jobs: Evidence from online vacancies (No. w28257). *National Bureau of Economic Research*. <https://doi.org/10.3386/w28257>
- Akkaya, B., Özkan, A., & Özkan, H. (2021). Yapay Zekâ Kaygı (YZK) Ölçeği: Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Alanya Akademik Bakış*, 5(2), 1125–1146.
- Bentley, P. J. (2018). *The three laws of artificial intelligence: Dispelling common myths*. In *should we fear artificial intelligence?* European Parliamentary Research Centre. <https://doi.org/10.2861/412165>
- Berent, I. (2020, February 27). *Op-Ed: The real reason we're afraid of robots*. <https://www.latimes.com/opinion/story/2020-07-26/artificial-intelligence-robots-psychology-fears>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2021). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Carillo, M. R. (2020). Artificial intelligence: From ethics to law. *Telecommunications Policy*, 44(6), 1–16. <https://doi.org/10.1016/j.telpol.2020.101937>
- Circiumaru, A. (2021). *Futureproofing EU law the case of algorithmic discrimination* [Unpublished master's thesis]. University of Oxford.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2th ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage.
- Dilsizian, S. E., & Siegel, E. L. (2014). Artificial intelligence in medicine and cardiac imaging: harnessing big data and advanced computing to provide personalized medical diagnosis and treatment. *Current Cardiology Reports*, 16, 441. <https://doi.org/10.1007/s11886-013-0441-8>
- DiStefano, C., & Morgan, G. B. (2014). A comparison of diagonal weighted least squares robust estimation techniques for ordinal data. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 21(3), 425–438. <https://doi.org/10.1080/10705511.2014.915373>
- Dreyer, K., & Allen, B. (2018). Artificial intelligence in health care: Brave new world or golden opportunity? *Journal of the American College of Radiology*, 15(4), 655–657. <https://doi.org/10.1016/j.jacr.2018.01.010>
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (4th ed.). Sage Publications Ltd.
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Structural equation models with unobservable variables and measurement error: Algebra and statistics. *Journal of Marketing Research*, 18(3), 382–388. <https://doi.org/10.1177/002224378101800313>
- Fourtané, S. (2019, February 26). *Artificial intelligence and the fear of the unknown*. <https://interestingengineering.com/innovation/artificial-intelligence-and-the-fear-of-the-unknown>
- Gherkeş, V. (2018) Why are we afraid of artificial intelligence (AI)? *European Review of Applied Sociology*, 11(17), 6–15. <https://doi.org/10.1515/eras-2018-0006>
- Gillath, O., Ai, T., Branicky, M. S., Keshmiri, S., Davison, R. B., & Spaulding, R. (2021). Attachment and trust in artificial intelligence. *Computers in Human Behavior*, 115, 106607. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106607>
- Hair Jr, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis* (7th ed.). Pearson.
- Hair Jr, J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C., & Sarstedt, M. (2016). *A primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM)* (2nd ed.). Sage Publications.
- Heires, K. (2015). The rise of artificial intelligence. *Risk Management*, 62(4), 38–42.

- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cut off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1–55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Huang, M. H., & Rust, R. T. (2018). Artificial intelligence in service. *Journal of Service Research*, 21(2), 155–172. <https://doi.org/10.1177/1094670517752459>
- Kaya, F., Schepman, A., Aydın, F., Rodway, P., Yetişensoy, O., & Demir-Kaya, M. (2024). The roles of personality traits, AI anxiety, and demographic factors in attitudes towards artificial intelligence. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 40(2), 97–514. <https://doi.org/10.1080/10447318.2022.2151730>
- Kieslich, K., Lünich, M., & Marcinkowski, F. (2021). The Threats of Artificial Intelligence Scale (TAI) development, measurement and test over three application domains. *International Journal of Social Robotics*, 13, 1563–1577. <https://doi.org/10.1007/s12369-020-00734-w>
- Kile, F. (2013). Artificial intelligence and society: A furtive transformation. *AI and Society*, 28, 107–115. <https://doi.org/10.1007/s00146-012-0396-0>
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (4th ed.). Guilford Press.
- Leahy, S., M., Holland, C., & Ward, F. (2019). The digital frontier: Envisioning future technologies impact on the classroom. *Futures*, 113, 102422. <https://doi.org/10.1016/j.futures.2019.04.009>
- Leavy, P. (2017). *Research design: Quantitative, qualitative, mixed methods, arts-based, and community-based participatory research approaches*. Guilford Publications.
- Li, C. H. (2016). The performance of ML, DWLS, and ULS estimation with robust corrections in structural equation models with ordinal variables. *Psychological Methods*, 21(3), 369–387. <https://doi.org/10.1037/met0000093>
- Li, J., & Huang, J.-S. (2020). Dimensions of artificial intelligence anxiety based on the Integrated Fear Acquisition Theory. *Technology in Society*, 63, 101410. <https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2020.101410>
- Liang, Y., & Lee, S.A. (2017). Fear of autonomous robots and artificial intelligence: Evidence from national representative data with probability sampling. *International Journal of Social Robotics*, 9, 379–384. <https://doi.org/10.1007/s12369-017-0401-3>
- Loops. (2021, February 25). *Why are people scared of AI?* <https://medium.com/geekculture/why-are-people-scared-of-ai-75f9e527797>.
- Noble, S. (2018). *Algorithms of oppression: how search engines reinforce racism*. New York, NYU Press.
- Palma, M. (2022, February 24). *Should we fear artificial intelligence?* <https://medium.com/geekculture/should-we-fear-artificial-intelligence-9c43a486fca9>
- Rajnerowicz, K. (2022, February 19). *Will ai take your job? Fear of AI and AI trends for 2023.* <https://www.tidio.com/blog/ai-trends/>
- Robitzski, D. (2018, February 21). *Five experts share what scares them the most about AI.* <https://futurism.com/artificial-intelligence-experts-fear>
- Rodriguez-Ruiz, A., Lång, K., Gubern-Merida, A., Broeders, M., Gennaro, G., Clauser, P. ... & Sechopoulos, I. (2019). Stand-alone artificial intelligence for breast cancer detection in mammography: comparison with 101 radiologists. *JNCI: Journal of the National Cancer Institute*, 111(9), 916–922. <https://doi.org/10.1093/jnci/djy222>
- Rossi, F. (2018). Building trust in artificial intelligence. *Journal of International Affairs*, 72(1), 127–134.
- Sánchez-Nicolás, E. (2019, January 20). *All “big five” tech firms listened to private conversations.* <https://euobserver.com/science/145759>
- Schepman, A., & Rodway, P. (2020). Initial validation of the general attitudes towards Artificial Intelligence Scale. *Computers in Human Behavior Reports*, 1, 100014. <https://doi.org/10.1016/j.chbr.2020.100014>
- Schepman, A., & Rodway, P. (2023). The General Attitudes towards Artificial Intelligence Scale (GAAIS): Confirmatory validation and associations with personality, corporate distrust, and general trust. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 39(13), 2724–2741. <https://doi.org/10.1080/10447318.2022.2085400>
- Schmelzer, R. (2019, February 22). *Should we be afraid of AI?* <https://www.forbes.com/sites/cognitiveworld/2019/10/31/should-we-be-afraid-of-ai/?sh=23f94aa44331>

- Stevens, J. P. (2009). *Applied multivariate statistics for social sciences* (5th ed.). Routledge Taylor & Francis Group.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Seçkin Yayınları.
- Terzi, R. (2020). An adaptation of Artificial Intelligence Anxiety Scale into Turkish: Reliability and validity study. *International Online Journal of Education and Teaching*, 7(4), 1501–1515. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1271031>
- Wang, Y. Y., & Wang, Y. S. (2022). Development and validation of an artificial intelligence anxiety scale: An initial application in predicting motivated learning behavior. *Interactive Learning Environments*, 30(4), 619–634. <https://doi.org/10.1080/10494820.2019.1674887>
- Yurdugül, H., & Alsancak Sırakaya, D. (2013). Çevrimiçi Öğrenme Hazır Bulunuşluluk Ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 391–406. <http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/2420>

Extended Abstract

Artificial intelligence is a vast area encompassing computer systems that fulfill tasks like recognizing the speaker in cases of ambiguity, visual perception, and decision-making, which involve human intelligence (Rossi, 2018). Artificial intelligence is one of the current areas of study in the literature. However, one of the hot discussion topics of contemporary popular science is the fears stemming from potential threats related to artificial intelligence. We observe several statements in the literature regarding the topic of fear of artificial intelligence. One of those statements belongs to Palma (2022). He stated that human beings are autonomous entities that value independent thinking, decision-making making, and taking action behaviors, and therefore, the fear of artificial intelligence is a humane reaction. He also stated that the main reason for the fear of artificial intelligence is that they feel anxious about losing control over their lives in several aspects. Potential capabilities or obligations of artificial intelligence are likely to have a decisive effect in the evaluation of applications of artificial intelligence. There is a close link between artificial intelligence technologies and human psychology, which was reflected in the area of psychometrics. Thereby, numerous studies have been conducted with a view to measuring features related to artificial intelligence. For instance, Wang and Wang (2022) developed a tool of measurement with a view to assessing concerns regarding artificial intelligence. Li and Huang (2020) included the problems of secrecy, transparency, and ethics in their anxiety about artificial intelligence. These concepts are often discussed within the context of artificial intelligence Technologies. They developed another measurement tool to assess the anxieties of individuals. Liang and Lee (2017) developed a fear scale aimed at autonomous robots and artificial intelligence.

Schepman and Rodway (2020, 2023) evaluated affective characteristics related to artificial intelligence in the axis of attitude, and they developed an attitude scale for artificial intelligence, which was categorized around positive and negative attitudes. In addition to all these studies, there is another Fear Scale of Artificial Intelligence developed by Kieslich et al. (2021), which emphasizes that threats of artificial intelligence consist of dimensions of defining, predicting, recommending, and deciding. When the relevant literature was examined, we concluded that a measurement tool in Turkish culture does not exist, enabling evaluation of these features which contain threats of artificial intelligence applications. Also, we could not find any study that was aimed at adapting the Fear Scale of Artificial Intelligence to Turkish culture. At this point, this study aims to adapt the Fear Scale of Artificial Intelligence to Turkish and investigate the Turkish version's validity and reliability.

In this research, our purpose was to determine the validity and reliability of the Fear Scale of Artificial Intelligence; therefore, it was designed in line with the scanning model, a quantitative research method (Leavy, 2017). Datas of the research were collected by an individual information form – which consists of demographic questions asked to participants - Fear Scale of Artificial Intelligence and Anxiety Scale of Artificial Intelligence. DFA was utilized in the first place to test the structural validity of the Fear Scale of Artificial Intelligence. Anxiety Scale of Artificial Intelligence was used to investigate the criteria related to validity, which is often used in the literature. In addition to this, interior convenience, test-retest, and structural reliability were calculated to test the reliability of the measurement tool. Data obtained from the research were tested by the software SPSS 21.0 and JASP 0.16.3.0. The study group of the research consists of 175 females (% 61.4) and 110 males (% 38.6), equal to 285 adult individuals. The age range of the participants is from 18 to 45. It has been observed that % 57.5 (164 people) of the study group are still at university, % 36.1 of them (103 people) are university graduates, % 6.3 of them (18 people) are postgraduates. When the CFA findings of the research are examined, it is obtained that the goodness of fit index is at a perfect level, and the model presents evidence oriented to the perfect fit in general ($\chi^2 = 71.04$, $df = 48$, $\chi^2/df = 1.48$, $NFI = 0.997$, $CFI = 0.998$, $RMSEA = 0.041$ and $SRMR = 0.039$). In the research, with a view to testing the criteria-related validity, correlations between the points obtained by using the Anxiety Scale of Artificial Intelligence and sub-dimensions and total points of the Fear Scale of Artificial Intelligence were examined.

The results showed that there are positive meaningful relationships between the Description sub-dimension ($r = 0.13$, $p < .05$) of fear of artificial intelligence, between the Advice sub-dimension ($r = 0.19$, $p < .01$) and the decision-making sub-dimension ($r = 0.19$, $p < .01$). Based on the obtained findings it has been determined that there are meaningful correlations between Anxiety of Artificial Intelligence and sub-dimensions of Fear of Artificial Intelligence. When we

examine the reliability values of the Turkish version of the Fear Scale of Artificial Intelligence, we observed that inner consistency coefficients of all of the sub-dimensions are between 0.74 and 0.83; while structural reliability coefficients are between 0.79 and 0.88,, and test-retest reliability coefficients are between 0.74 and 0.80. We concluded that the obtained findings present adequate evidence for both validity and reliability. We can state that the Fear Scale of Artificial Intelligence can be used in the future as a valid and reliable tool for assessing the fear of artificial intelligence.

Sosyal bilgiler dersinde dijital güvenlik yeterliği için geliştirilen çevrim içi destekleyici öğrenme aracının öğrencilerin öz yeterlik algılarına etkisi¹

Fatma Akcan²  Mehmet Ali Çakmak³ 

² Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi, Kırıkkale/Türkiye.

³ Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi, Ankara/Türkiye.

ÖZET

Bu çalışmada sosyal bilgiler dersinde dijital güvenlik yeterliği için geliştirilen çevrim içi destekleyici öğrenme aracının öğrencilerin dijital güvenlik öz yeterlik algılarına etkisini belirlemek amaçlanmaktadır. Araştırma deneysel araştırma yöntemlerinden öntest-son test eşleştirilmiş kontrol gruplu yarı deneysel desende yürütülmüştür. Araştırmanın uygulama süreci 2021-2022 eğitim öğretim yılının bahar döneminde gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir ortaokulun 7. sınıfında öğrenim görmekte olan 67 öğrenciden oluşmuştur. Veri toplama aracı olarak Üstündağ vd. (2022) tarafından geliştirilen "Dijital Güvenlik Öz Yeterlik Envanteri" kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde "Mann-Whitney U Testi" ve "Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi" kullanılmıştır. Araştırma bulgularında her iki grup son test sonucuna göre karşılaştırıldığında envanterde yer alan teknik, psikososyal, çevrim içi alışveriş ve sağlık alt ölçeğinde deney grubu lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Hak ve sorumluluk alt ölçeğinde ise deney grubu lehine puanlar yüksek çıkmış fakat anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür. Bulgulardan hareketle geliştirilen materyalin öğrencilerin dijital güvenlik öz yeterlik algısını olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre çevrim içi öğrenmede oryantasyon ve uygulama sürecinin iyi planlanması için uygulama öncesinde öğrencilerin teknoloji kullanım becerisinin de tespit edilmesi önerilmektedir. Ayrıca sürecin daha sağlıklı yürütülmesi ve katılımcı kaybı yaşanmaması için dijital eşitsizlik probleminin giderilmesine yönelik çözüm üretilmesi önerilmektedir.

ANAHTAR KELİMELELER

Dijital güvenlik, öz yeterlik, çevrim içi öğrenme, sosyal bilgiler

The effect of the online supportive learning tool developed for digital security proficiency in social studies course on students' self-efficacy perceptions

ABSTRACT

This study aims to determine the effect of the online supportive learning tool developed for digital security competence in social studies courses on students' digital security self-efficacy perceptions. The study was conducted in a quasi-experimental design with a pretest-posttest paired control group from experimental research methods. The implementation process of the research was carried out in the spring semester of the 2021-2022 academic year. The study group consisted of 67 students studying in the 7th grade of a secondary

¹ 24 Ocak 2023 tarihinde Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Anabilim Dalında tamamlanan "Sosyal Bilgiler Dersinde Dijital Güvenlik Yeterliği İçin Geliştirilen Çevrim İçi Destekleyici Öğrenme Aracının Öğrencilerin Öz Yeterlik Algılarına Etkisi" isimli doktora tezinden üretilmiştir. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Etik Kurulunun 08/02/2022 tarihi ve E-281365 sayılı kararı ile etik kurul izni alınmıştır.

Atrf: Akcan, F., & Çakmak, M., A. (2024). Sosyal bilgiler dersinde dijital güvenlik yeterliği için geliştirilen çevrim içi destekleyici öğrenme aracının öğrencilerin öz yeterlik algılarına etkisi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 568-585. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.1404424>

school affiliated with the Ministry of National Education. "Digital Security Self-Efficacy Inventory" developed by Üstandağ et al. (2022) was used as a data collection tool. As a result of the normality distribution test, nonparametric statistics were deemed necessary, and "The Mann-Whitney U Test" and "The Wilcoxon Signed Ranks Test" were used to analyze the data. In the research findings, when both groups were compared according to the posttest results, a significant difference was found in favor of the experimental group in the technical, psychosocial, online shopping, and health subscales in the inventory. In the rights and responsibility subscale, the scores were higher in favor of the experimental group, but no significant difference was observed. Based on the findings, it can be said that the material developed positively affected students' digital security self-efficacy perception. According to the results of this study, it is recommended to determine the technology usage skills of the students before the implementation in order to plan the orientation and implementation process well in online learning. In addition, it is recommended to produce solutions to eliminate the problem of digital inequality in order to carry out the process in a healthier way and to prevent the loss of participants.

KEYWORDS

Digital security, self-efficacy, online learning, social studies

Giriş

Bilişim teknolojilerinin gelişim hızı ve verimlilik seviyesi son zamanlarda oldukça yükselmiştir. Bu durum ise bilişim teknolojilerinin sıklıkla tercih edilmesini ve benimsenmesini sağlamış (McCormac vd, 2017, s.40) sonucunda da gün geçtikçe sınırları genişleyen dijital bir toplum oluşmuştur. Oluşan bu dijital toplumun yalnızca üye sayısı değil, içerdiği alanlar da genişlemiştir. Böylece dijital dönüşüm kavramı ortaya çıkmıştır. Dijital dönüşüm, dijital teknolojiler aracılığıyla yeni fırsatlar oluşturarak sosyal yapıyı güçlendirme ve onun verimini artırmaktır (Bozkurt vd., 2021, s.40). Hintz vd. (2017, s.731) gelişim esaslı olan dijital dönüşüme katılımın zorunlu hale geldiğini belirtmekte, Kocaman Karoğlu vd. (2020, s.148) ise dönüşüme katılmamanın gelişimin gerisinde kalmak olduğunu ifade etmektedir. Bu görüş zamanla yaygınlaşmış, böylece dijital dönüşüm ülkemizde de hızlanmıştır. Pek çok alanda yaşanan dijital dönüşüm eğitim alanına da yansımış ve dijital teknolojiler eğitime entegre edilmeye başlanmıştır.

Covid 19 pandemi öncesinde eğitimde teknoloji olarak halihazırda kullanılan materyal ve platformlar bulunmakta idi (tepegöz, projektör, bilgisayar, akıllı tahta, EBA, e-kitap, indirilebilir müzik). Örneğin, 2010 yılında ülkemizde eğitim alanında devrim niteliğinde bir gelişme olan Fatih Projesi, eğitimde fırsat eşitliğini sağlayabilmek amacıyla oluşturulmuş bir projedir ve bu proje ile eğitim-öğretim faaliyetlerine teknoloji entegre edilmeye çalışılmıştır (Elvan ve Mutlubaş, 2020). Proje kapsamında okullara tablet, etkileşimli tahta (akıllı tahta) ve bilgisayar dağıtılmıştır. Daha sonra devletin eğitim politikasının bir yansıması olarak Eğitim Bilişim Ağı (EBA) kurulmuştur. EBA, "Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü" tarafından "ücretsiz olarak kullanıma açılan dijital eğitim platformu" olarak ifade edilmektedir (Eğitim Bilişim Ağı, 2016). Bu platform sayesinde hem eğitimde kullanılmak üzere oluşturulmuş ve kazanımlarla ilişkili olan dijital içerikler hem de öğrenci ve öğretmenlere kullanabilecekleri dijital araçlar sağlanmıştır (Aktay ve Keskin, 2016). Covid 19 pandemi süreci ile de uzaktan eğitim sistemine acil bir şekilde geçilmiş, sonucunda eğitimde dijital teknolojilerin entegrasyonu hızlanmıştır. Bu süreçte uzaktan eğitim platformları, mobil cihazlar, sürekli ağlar ve sosyal ağ platformlarının eğitim öğretimde kullanımı artmıştır. Bu gelişmelere ek olarak "Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği" yayınlanmıştır (MEB, 2021). Yönetmelikte öğrenciler tarafından dersler, öğrenme alanları, kazanım ve konularla uyumlu dijital içerikler, etkileşimli sorular ve destekleyici materyallerin kullanılması önerilmektedir (MEB, 2021). Tüm bu gelişmelerle eğitimde yerelde dijital entegrasyonun benimsenmiş olduğu görülmektedir. Bu durum ise dijital entegrasyon ile hitap edilmeye çalışılan günümüz çocuklarının dijital beceri, yeterlik ve özyeterliklerinin ne durumda olduğu sorusunu gündeme getirmektedir.

Günümüz çocukları olan Z kuşağı ya da Prensky (2001, s.1)'e göre dijital yerliler 20. yy. sonlarında ve 21. yy. başlarında doğan, teknoloji ve internet ortamı ile büyüyen nesli ifade etmektedir. Kesharwani (2020, s.1) de dijital yerlileri, teknolojinin içine doğan, onunla büyüyen ve

teknolojiyi iyi şekilde kullanan nesil olarak ifade etmektedir. Bu neslin ihtiyaç ve özellikleri bir önceki nesilden farklı olan, dijital mecraları iyi kullanan, oyun ve internet eğiliminde olan, hızlı öğrenen ve dijital becerileri gelişmiş bir nesildir. Bennet vd. (2008)'ne göre de bu nesil diğer kuşaklardan farklı öğrenmekte, aktif deneysel öğrenme odaklı, bilgiye erişim ve diğer bireylerle etkileşimde teknoloji bağımlıdır. Bununla birlikte eski yaklaşımların yeni neslin ihtiyaçlarına uygun olmadığı görüşlerin çoğaldığını da belirtmiştir. Prensky (2001, s.4) de bu görüşü destekler nitelikte olarak dijital yerlilerin farklı özelliklerinden dolayı teknolojinin eğitime entegre edilmesi ve eğitim öğretim ortamlarının onların özelliklerine uygun şekilde planlanması gerektiğini vurgulamaktadır. Helsper ve Eynon (2010, s.504) da dijital yerlilerin metinlerden çok grafikleri, görselleri, dinlemeden çok oyun ortamında öğrenmeyi, anlık memnuniyet ve ödülleri tercih ettiğini, bu sebeple de dijital ortamların ve araçların öğrenme açısından onlara daha uygun olduğunu ifade etmektedir. Fakat dijitalleşme hızı, dijital ortama katılma oranı ile çocukların dijital yeterliklerinin gelişim hızı paralel olmayabilir. Yani dijital ortamda, dijital araçların kullanımında her ne kadar çocuklar bu konuda diğer kuşaklardan iyi olsalar da tam yetkin olmayabilirler. Miles (2011, s.1) da bunu destekler nitelikte çocukların dijital teknolojilerin kullanımında bilinçsiz ve savunmasız kalabildiğini ifade etmektedir. Dijital teknolojilerin kullanımının kaçınılmaz olduğu bu dönemde çocukların bu teknolojileri uygunsuz kullanımını engellemek ve dönüşüme yetiştirmek amacıyla yeterliklerinin geliştirilmesi önemlidir. Ribble ve Bailey (2007)'e göre de dijital dünyayı tam anlamıyla anlamının, dijital teknolojileri uygun kullanmanın yolu dijital vatandaşlık eğitiminden geçmektedir ve bu eğitim çocuk yaşta başlamalıdır.

Dijital vatandaşlık Mossberger vd. (2007, s.1) tarafından "*dijital topluma katılma yeteneği*" olarak tanımlanmıştır. Çubukçu ve Bayzan (2013, s.3) ise eğitim perspektifinden bakarak, dijital teknolojilerin uygun kullanım yöntemlerini belirten yöntembilim şeklinde ifade etmiştir. Buna göre dijital toplumu anlamak, savunmasız kalmamak ve de iyi bir vatandaş olmak için dijital vatandaşlığı anlamak gerekmektedir. Ribble ve Bailey (2007) dijital vatandaşlığın dokuz alt boyuttan oluştuğunu ifade etmektedir. Bu boyutlar arasında günümüzde dijital ortamın risk ve tehditlerinin fazlaca olmasından kaynaklı olarak güvenlik boyutu dikkati çekmektedir. Ribble ve Bailey (2007, s.33) dijital güvenliği "*tüm dijital kullanıcılarının kişisel güvenliğini ve ağlarının güvenliğini koruması için önlemler topluluğu*" olarak tanımlamıştır. Snyder (2016, s.96) dijital güvenliğin diğer boyutlara göre daha kapsayıcı olduğunu ifade etmektedir. Bunun sebebi risklerin diğer boyutlarla da bağlantısının olmasıdır ve dolayısıyla birçok boyutta güvenlik unsuru kendini göstermektedir. Öyle ki dijital toplumda birçok kişi veri güvenliği tehdidi, siber zorbalık, dolandırıcılık, dijital etik, dijital ortamın uygunsuz kullanımından kaynaklı sağlığın tehdit altında olması, uygunsuz içerik ve olaylara maruz kalma, bilişim suçlarına karışma gibi risklerle karşılaşmakta ve birbirinden farklı boyutlarda olan bu riskler dijital güvenliğin çok boyutlu olduğunu göstermektedir. Robinson vd. (2010, s.14) de güvenliğin tek boyutlu olmadığını, dijital güvenlikte insan faktöründen kaynaklı pek çok boyut olduğunu ifade etmektedir. Bunu destekleyici nitelikte Ribble ve Bailey (2007, s.34) kullanıcı hatalarının ve bilinçsiz davranışların mevcut olduğunu belirtmektedir. Bu bilinçsiz davranışlardan kaynaklı pek çok boyutta karşımıza çıkan risklere, sadece çocuklar değil, birçok kişi sıklıkla maruz kalmaktadır (Anderson ve Agarwal, 2010; Stanton ve Stam, 2006). Dolayısıyla çocuklar da bu olaylara sıklıkla maruz kalmaktadır (Livingstone vd., 2017, s.2; Nawaila vd., 2021, s.3). Bu konuda ebeveyn kısıtlaması gibi bir takım önlemsel uygulamalar görülmektedir. Stoilova vd. (2021, s.29) ebeveyn kısıtlamasının kesin çözüm olmadığını, dijital ortamın risk ve fırsatları arasındaki bağlantıdan kaynaklı kısıtlama ile güvenliğin sağlanamayacağını ifade etmektedir. Bu doğrultuda dijital ortamı takipte kalıp, bu konuda kendini geliştirmek ve uygun kullanımlarda bulunmak gerekmektedir (Çolak, 2019, s.13). Bu sebeple dijital güvenlik yeterlik ve öz yeterliği geliştirilmelidir.

Yeterlik Alex (1991)' e göre "*bireyin edindiği davranış kalıpları ve becerileri de dahil olmak üzere tüm bilgi ve yeteneklerini kapsamaktadır*". Buna göre yeterlik bir konuda bireyin bilgisi doğrultusunda beceri ve yeteneklerini şekillendirmesi, işe koşması şeklinde yorumlanabilir. Öz yeterlik ise bireyin bir konu hakkında yeterli olduğuna dair algısıdır. Bandura (2001, s.10) da öz

yeterliyi "söz konusu eylem için kişinin kendine olan inanç durumu" olarak ifade etmektedir. Öz yeterlik, bireyin bir konuda kendini geliştirmesi için aslında temel basamaktır ve diğer basamakların organizesinde etkilidir. Dolayısıyla öz yeterliyi yüksek olan kişiler başarıya ulaşmaya daha odaklı olacaktır. Dijital dönüşüm ile birlikte dijital yeterlik, dijital güvenlik yeterliyi kavramları ile karşılaşılmaktadır. Dijital güvenlik Bratina ve Krasna (2011, s.2)'a göre dijital yeterlikler kapsamındadır ve eğitim perspektifinden bakıldığında yaygın bir problemdir. Bu açıdan çocukların dijital güvenlik konusunda yeterliklerinin geliştirilmesi, bu eğitimin erken yaşta itibaren verilmesi bu probleme çözüm niteliğindedir.

Temel amaçlarından biri de vatandaşlık aktarımı ve iyi bir vatandaş yetiştirmek olan sosyal bilgiler dersi sosyal ve toplumsal konuların yer aldığı bir derstir. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (SBDÖP)'na ise dijital vatandaşlık ve alt boyutları, dijital beceri ve yetkinlikler entegre edilmiştir. Bu sebeple son yıllarda dijital dönüşüm ve dijital vatandaşlık kavramına ilişkin çeşitli araştırmalar yapılmaktadır. Alanyazında sosyal bilgilerde dijital vatandaşlık konusunda yapılmış çalışmalar mevcuttur (Arcagök, 2020; Çepni, vd., 2014; Dere ve Yavuzay, 2010; Görmez, 2017; Karaduman ve Öztürk, 2014; Kavuk, 2011; Korkmaz ve Kıran Esen, 2012; Sari, 2019; Yılmaz vd., 2016). Bununla birlikte pandemi ile uygulaması artan uzaktan eğitim (Ayaydın ve Küçük, 2022; Aydemir, 2021; Dereve Akkaya, 2022; Seyhan, 2021; Şentürk vd., 2021) ve çevrim içi öğrenme (Akcan vd., 2023a; Akcan vd., 2023b; Ünlü ve Kalkan, 2023) ile ilgili yapılmış çalışmalara rastlanmıştır. Fakat sosyal bilgiler alanında dijital vatandaşlığın bir alt boyutu olan dijital güvenlik konusunda yeterince çalışma olmadığı tespit edilmiştir. Bu doğrultuda dijital toplumun genişlemesi, dijital vatandaşlık ve alt boyutlarının sosyal bilgiler dersine entegre edilmesi, günümüzde öğrenen özelliklerinin dijital ortamda öğrenmeye yatkın olması, özellikle çocuklar açısından dijital güvenlik konusunun önemli olması, dijital güvenliğin daha detaylı incelenmesi ve sosyal bilgiler alanında dijital öğrenme materyalinin kullanımına örnek teşkil etmesi sebebiyle bu çalışmanın alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

Bu araştırmanın amacı, sosyal bilgiler dersinde dijital güvenlik yeterliyi için geliştirilen çevrim içi destekleyici öğrenme aracının öğrencilerin öz yeterlilik algılarına etkisini belirlemektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır;

1. Deney grubu ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin dijital güvenlik öz yeterlik envanterine ait ön test puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark var mıdır?
2. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin dijital güvenlik öz yeterlik envanterinde öntest ve sontestten aldıkları puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark var mıdır?
3. Deney grubunda yer alan öğrencilerin dijital güvenlik öz yeterlik envanterinde öntest ve sontestten aldıkları puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark var mıdır?
4. Deney grubu ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin dijital güvenlik öz yeterlik envanterine ait sontest puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark var mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada deneysel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Büyüköztürk vd. (2020, s.202)'e göre deneysel araştırma yöntemi "araştırmacı tarafından geliştirilen ürünlerin bağımlı değişken üzerindeki etkisini belirlemek için oluşturulan çalışmalar" olarak ifade edilmektedir. Buna göre deneysel araştırma yöntemi araştırmacı tarafından üretilen materyalin, aracın test edilmesi için etkili bir sonuca ulaştırılan yöntem olduğu söylenebilir. Araştırmada yarı deneysel desenlerden Campbell ve Stanley (1996)'in geliştirdiği "ön test-son test eşleştirilmiş kontrol gruplu yarı deneysel desen" tercih edilmiştir. Deneyin iç geçerliğini sağlamak için birbirine eşit olmasa da ön

test puanları birbirine denk sayılabilecek ve karşılaştırılabilir deney ve kontrol grupları kullanılmaktadır (Campley ve Stanley, 1996).

Çalışma Grubu

Bu araştırmaya, sosyal bilgiler dersinde dijital güvenlik ile ilgili kazanımları tamamlaması sebebiyle 7 sınıf öğrencileri dahil edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunun oluşturulmasında uygun (elverişli) örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu doğrultuda bilgisayar, tablet ya da akıllı telefonda herhangi birine ulaşabilecek öğrencilerin yer aldığı, aynı zamanda araştırmaya katılmak için gönüllü olan bir ortaokul seçilmiştir. Seçilen ortaokulda 7. sınıf seviyesindeki tüm şubelere (5 şube) veri toplama aracı ön test olarak uygulanmıştır. İstatistiki işlemler neticesinde birbirine denk olduğu tespit edilen A ve B şubeleri arasında deney ve kontrol gruplarının seçilmesinde kura yöntemi uygulanmış, 7/A sınıfı kontrol grubu, 7/B sınıfı ise deney grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubunda 35, kontrol grubunda ise 32 öğrenci yer almaktadır.

Deneysel İşlem

Hazırlık Aşaması

Hazırlanacak olan materyalin kapsamını belirlemek amacıyla alanyazın, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (SBDÖP) ve ders kitapları incelenmiştir. Alanyazında dijital güvenlik için teknik beceri ve yeterlikleri ön plana alan çalışmalara (M. Tekerek ve Tekerek, 2013; Şahinaslan vd., 2009), daha kapsamlı olarak psiko-sosyal, çevrim içi alışveriş, hak ve sorumluluk, sağlık ile ilgili beceri ve yeterlikleri de kapsama alan (Bayındır, 2020; Çolak vd., 2011; Çolak, 2019; Durmaz ve Ulukol, 2022; Talan ve Aktürk, 2021) çalışmalara rastlanmıştır. SBDÖP’da ise “çevrim içi ticaret, sosyal medya, kimlik hırsızlığı, bilgi güvenliği ve gizliliği, dolandırıcılık, bağımlılık, dijital zorbalık, dijital bölünmüşlük” gibi kavramlar tespit edilmiştir. Programda ise 4. sınıf düzeyinde SB.4.4.2., SB.4.4.5., 5. sınıf düzeyinde SB.5.1.3., SB.5.4.1., SB.5.4.2., SB.5.4.3., SB.5.4.5., SB.5.6.1., 6. sınıf düzeyinde SB.6.4.4., SB.6.7.4., 7. sınıf düzeyinde SB.7.1.3., SB.7.1.4., SB.7.4.1., SB.7.5.6. kazanımları dijital güvenlik ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Ders kitaplarında da “doğru ve güvenli bilgi, çevrim içi alışveriş, dijital ortamın bilinçli ve doğru kullanımı, kimlik hırsızlığı, güvenli dijital kullanım, bilgi ve veri koruması, dijital araçlar bakımından güvenlik problemleri, dijital ortamın güvenlik kuralları, dijital oyunların sağlık ve güvenlik açısından etkileri, güvenli ve doğru olmayan kaynak kullanımı, telif ve patent, dijital hak ve sorumluluklar, teknoloji bağımlılığı, uygunsuz içeriklerin ruhsal etkileri” gibi konular tespit edilmiştir. İncelemeler neticesinde dijital güvenlik yeterlik göstergeleri bakımından teknik, psiko-sosyal, çevrim içi alışveriş, hak ve sorumluluk ve sağlık boyutlar kapsama alınmıştır. Kapsama alınan boyutlar kendi içerisinde konulara ayrılmış, ilgili kazanımları bitirmiş olan 7. sınıf öğrencileri için araştırmacılar tarafından materyal geliştirilmiştir.

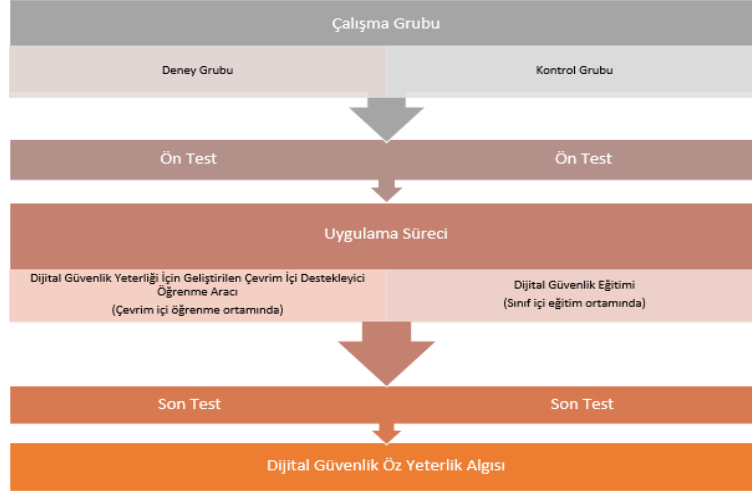
Öğretim Materyali

Materyalin içeriğindeki her bir konu için (toplamda 11 konu) Articulate Storyline platformunda SCORM paketi hazırlanmıştır. Scorm Paketi, eğitim içeriklerinin yayınlanması, paylaşılması ve yönetilmesi için bir standarttır. Bu standart Öğrenme Yönetim Sistemi (ÖYS) ve diğer öğrenme teknolojileri arasında işbirliği yapmayı ve içeriğin birçok farklı platformda çalışmasını sağlar. SCORM paketlerinin içeriğinde kullanılan dijital görseller “www.shutterstock.com” ve “www.freepik.com” sitelerinden seçilmiş, 2 boyutlu görsellere dönüştürülmüştür. Senaryolar ve 2 boyutlu görseller “Adobe Edge” programı ile animasyon video haline getirilmiş, içerik seslendirilmiştir.

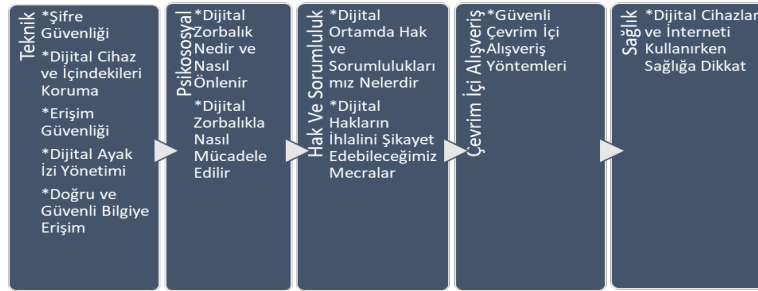
Uygulama Süreci

Çevrim içi öğrenme ortamında gerçekleştirilmesi planlanan deneysel işlem için araştırmacılar tarafından geliştirilen materyal (SCORM paketi) ÖYS üzerinden deney grubunun erişimine açılmıştır. Deney grubuna eğitim öncesi her öğrenciye özel olarak açılan profillerin kullanıcı adları ve şifreleri oryantasyon dersinde verilmiş, sistemin kullanımı öğretilmiştir. Uygulama öncesinde

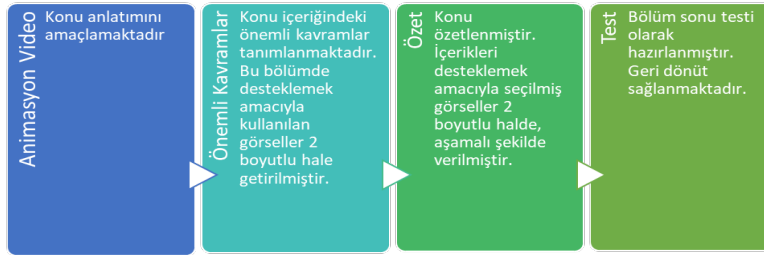
veri toplama aracı ile ön test uygulanmış, sonrasında oryantasyon ve uygulama gerçekleştirilmiş, süreç son test ile sonlandırılmıştır. Toplamda 9 hafta süren uygulama sürecinde her SCORM paketi 4-5 günde 1 sisteme yüklenmiştir. Öğrencilerin öğrenme ortamını yönetimi ise ÖYS üzerinden takip edilmiştir. Araştırmanın deneysel işlemine Görsel 1’de, her bir Scorm paketinin konusu Görsel 2’de, materyalin içerik aşamaları Görsel 3’te ve materyale ait ekran görüntüleri Görsel 4, 5, 6 ve 7’de sunulmuştur.



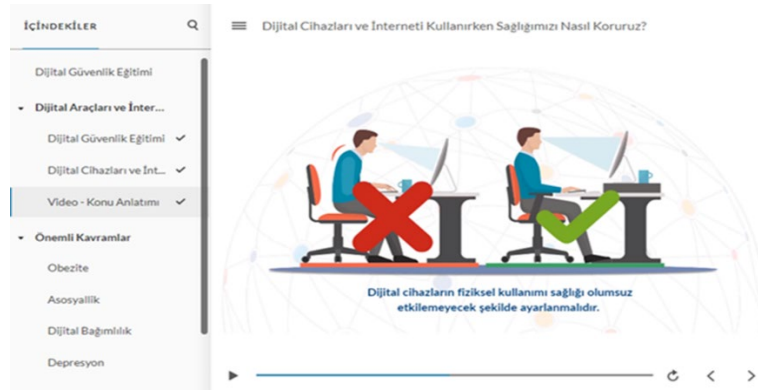
Görsel 1 Tablo Araştırmanın deneysel sürecine ait akış şeması



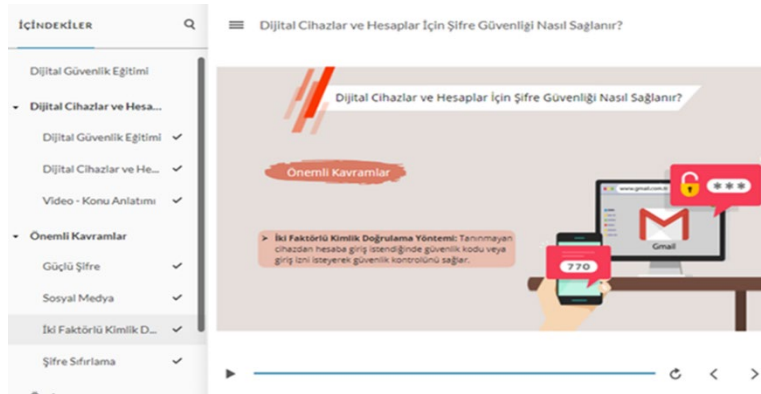
Görsel 2 Öğretim materyali içerik bilgisi



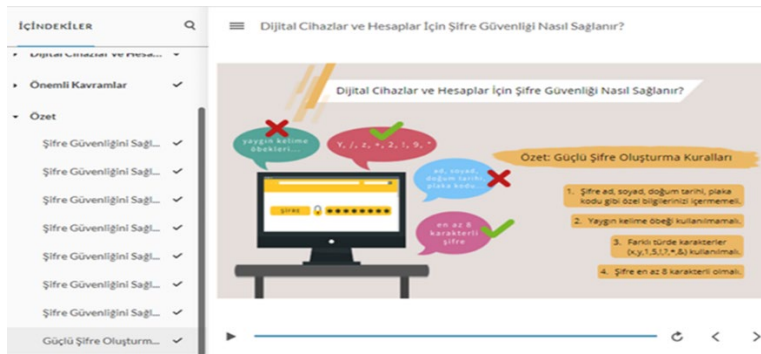
Görsel 3 Öğretim materyalinin içerik oluşturma aşamalarını gösteren akış şeması



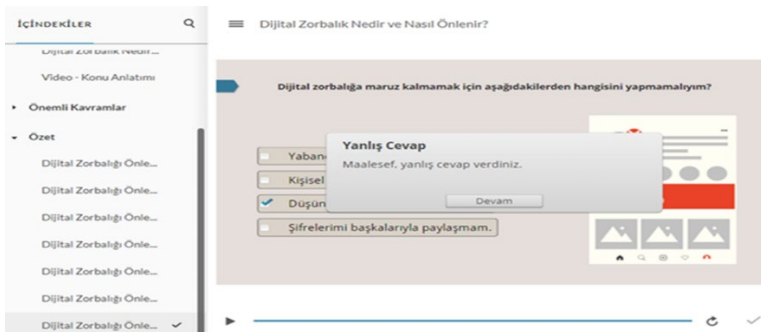
Görsel 4 Öğretim materyalinde yer alan animasyon videoya ait ekran görüntüsü



Görsel 5 Öğretim materyalinde yer alan önemli kavramlar bölümüne ait ekran görüntüsü



Görsel 6 Öğretim materyalinde yer alan özet bölümüne ait ekran görüntüsü



Görsel 7 Öğretim materyalinde yer alan test bölümüne ait ekran görüntüsü

Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada veri toplama amacıyla Üstündağ vd. (2022) tarafından geliştirilen "Dijital Güvenlik Öz Yeterlik Envanteri" kullanılmıştır. Envanter ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin dijital güvenlik öz

yeterlik algılarını ölçmek amacıyla oluşturulmuştur. Bu envanterde birbirinden bağımsız 5 alt ölçek yer almaktadır ve bu ölçekler birlikte kullanılacağı gibi ayrı ayrı da kullanılabilecek ölçeklerdir. Alt ölçekler beşli likert tipinde hazırlanmış, seçenekler “hiç katılmıyorum” ifadesinden “tamamen katılıyorum” ifadesine 1’den 5’e doğru puanlandırılmıştır. Buna göre yüksek puan dijital güvenlik öz yeterlik algısında olumlu yönde değerlendirilmiştir. Ölçeklerin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları ayrı ayrı yapılmıştır ve isimleri sırasıyla; teknik, psikososyal, çevrim içi alışveriş, hak ve sorumluluk ve sağlık alt ölçekleridir. Ölçeklerin faktör analizine uygunluğunun test edilmesi için Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) ve Bartlett Küresellik Testi yapılmış ve her alt ölçeğin faktör analizine uygun olduğu görülmüştür. Yapılan Açıklayıcı Faktör Analizine(AFA) bakıldığında ise her bir alt ölçeğin yapı geçerliği kanıtlanmıştır. Doğrulayıcı Faktör Analizinde ise ölçeklere ait modellerin doğrulandığı görülmektedir (Teknik: $\chi^2/ (df)$ 4,86, RMSEA 0,057, TLI/NNFI 0,95, CFI 0,95, NFI 0,91 AGFI 0,93 GFI 0,95; Psiko-sosyal: $\chi^2/ (df)$ 3,79 RMSEA 0,049, TLI/NNFI 0,96, CFI 0,97, NFI 0,97, AGFI 0,97, GFI 0,98; Çevrim içi alışveriş: $\chi^2/ (df)$ 1,52, RMSEA 0,021, TLI/NNFI 0,99, CFI 0,99, NFI 0,99, AGFI 0,99, GFI 0,99; Hak ve sorumluluk: $\chi^2/ (df)$ 3,14, RMSEA 0,043, TLI/NNFI 0,98, CFI 0,99, NFI 0,98, AGFI 0,98, GFI 0,99; Sağlık: $\chi^2/ (df)$ 2,85, RMSEA 0,040, TLI/NNFI 0,98, CFI 0,99, NFI 0,99, AGFI 0,99, GFI 0,99). Alt ölçeklerin güvenilirlikleri için Cronbach Alpha değerine bakılmış; teknik alt ölçeği için 0,85, psikososyal alt ölçeği için 0,77, çevrim içi alışveriş alt ölçeği için 0,74, hak ve sorumluluk alt ölçeği için 0,78 ve sağlık alt ölçeği için 0,75 olarak hesaplanmış, ölçeğin kabul edilebilir düzeyde güvenilir olduğu görülmüştür. Buna göre Dijital Güvenlik Öz Yeterlik Envanterinde yer alan 5 alt ölçeğin geçerli ve güvenilir birer ölçme aracı olduğu görülmektedir.

Veri Analizi

Bu araştırmada elde edilen verilerin analizinde SPSS-24 ve AMOS-21 paket programları kullanılmıştır. Deney ile kontrol gruplarının ön test ve son test verilerinin karşılaştırmasında normallik testi yapılmıştır. Normallik testinde dağılım homojen olmadığı için nonparametrik istatistik uygulanmıştır. Bu doğrultuda grupların birbiri ile karşılaştırılmasında “Mann-Whitney U Testi” ve grupların kendi içerisindeki gelişimini ortaya koymak için de “Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi” yapılarak anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Veri analizinde sonuçlar .05 anlamlılık düzeyine göre yorumlanmıştır.

Tablo 1 Normallik Dağılım Test Sonucu

Grup		Shapiro-Wilk				
		İstatistik	sd	P	Çarpıklık	Basıklık
Deney	Teknik alt ölçeği ön test	<u>,938</u>	35	<u>,048</u>	-0,89	1,07
	Psikososyal alt ölçeği ön test	,896	35	,003	-1,23	1,57
	Çevrim içi alışveriş alt ölçeği ön test	<u>,940</u>	35	<u>,055</u>	-0,61	-0,31
	Hak ve sorumluluk alt ölçeği ön test	,914	35	,010	-0,61	-0,76
	Sağlık alt ölçeği ön test	<u>,939</u>	35	<u>,051</u>	-0,63	-0,38
	Teknik alt ölçeği son test	,828	35	,000	-1,65	2,72
	Psikososyal alt ölçeği son test	,896	35	,003	-1,04	1,15
	Çevrim içi alışveriş alt ölçeği son test	,799	35	,000	-1,04	0,14
	Hak ve sorumluluk alt ölçeği son test	,893	35	,003	-0,64	0,14
	Sağlık alt ölçeği son test	,868	35	,001	-1,25	2,04
Kontrol	Teknik alt ölçeği ön test	<u>,968</u>	32	<u>,455</u>	-0,47	1,44
	Psikososyal alt ölçeği ön test	,956	32	<u>,209</u>	-0,65	0,39
	Çevrim içi alışveriş alt ölçeği ön test	,913	32	,013	-0,43	-0,92
	Hak ve sorumluluk alt ölçeği ön test	,915	32	,016	-0,65	-0,16
	Sağlık alt ölçeği ön test	,885	32	,003	-1,27	1,73
	Teknik alt ölçeği son test	<u>,954</u>	32	<u>,189</u>	-0,75	0,89
	Psikososyal alt ölçeği son test	,913	32	,014	-0,31	-1,01
	Çevrim içi alışveriş alt ölçeği son test	,862	32	,001	-0,95	0,00
	Hak ve sorumluluk alt ölçeği son test	,921	32	,023	-0,78	0,26
	Sağlık alt ölçeği son test	,906	32	,009	-0,54	-0,80

Tablo 1 'e bakıldığında dağılım homojen değildir. Buna göre nonparametrik istatistik yapılmasına karar verilmiştir.

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırmanın temel amacına yönelik olarak yapılan deneysel uygulama neticesinde elde edilen bulgular alt problemlere dayalı olarak sırasıyla sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin dijital güvenlik öz yeterlik envanteri ön test puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

Birinci alt probleme ilişkin yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçları Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2 Deney Grubu İle Kontrol Grubunun Öntest Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Öntest	Grup	N	\bar{X}	S	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Teknik Alt Ölçeği	Deney	35	55,29	11,29	33,81	1183,50	553,5	,935
	Kontrol	32	56,34	7,80	34,20	1094,50	0	
Psikososyal Alt Ölçeği	Deney	35	33,94	5,10	33,14	1160,00	530,0	,705
	Kontrol	32	34,78	4,09	34,94	1118,00	0	
Çevrim İçi Alışveriş Alt Ölçeği	Deney	35	21,20	2,91	33,74	1181,00	551,0	,909
	Kontrol	32	21,19	3,23	34,28	1097,00	0	
Hak ve Sorumluluk Alt Ölçeği	Deney	35	29,89	3,66	34,04	1191,50	558,5	,985
	Kontrol	32	29,84	3,35	33,95	1086,50	0	
Sağlık Alt Ölçeği	Deney	35	18,91	3,95	34,03	1191,00	559,0	,990
	Kontrol	32	18,56	4,96	33,97	1087,00	0	

*p<,05

Tablo 2'de deney grubu ve kontrol grubunun ölçme aracında yer alan alt ölçeklerin her birinden aldığı puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları arasındaki farka bakıldığı görülmektedir. Buna göre;

Deney grubu ile kontrol grubunun teknik alt ölçeğine ait ön test puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları arasında $U=553,50$, $p=,935>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Deney grubu ile kontrol grubunun psikososyal alt ölçeğine ait ön test puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları arasında $U=530,00$, $p=,705>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Deney grubu ile kontrol grubunun çevrim içi alışveriş alt ölçeğine ait ön test puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları arasında $U=551,00$, $p=,909>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Deney grubu ile kontrol grubunun hak ve sorumluluk alt ölçeğine ait ön test puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları arasında $U=558,50$, $p=,985>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Deney grubu ile kontrol grubunun sağlık alt ölçeğine ait ön test puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları arasında $U=559,00$, $p=,990>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Bu doğrultuda grupların birbirine denk olduğu görülmektedir. Yani deney öncesinde, dijital güvenlik eğitimi almadan önce grupların dijital güvenlik öz yeterlik algılarının birbirine denk olma koşulunun yerine getirildiği görülmektedir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Kontrol grubu öğrencilerinin dijital güvenlik öz yeterlik algısı ile ilgili ön test ve son testten aldığı puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

İkinci alt probleme ilişkin yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3 Kontrol Grubunun Öntest Puanları ile Sontest Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

Kontrol Grubu	Test	N	\bar{X}	S	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Teknik Alt Ölçeği	Öntest	32	56,34	7,80	2,75	5,50	-4,75	,000*
	Sontest	32	67,94	4,74	16,91	490,50		
Psikososyal Alt Ölçeği	Öntest	32	34,78	4,09	12,35	123,50	-1,82	,069
	Sontest	32	36,41	2,82	15,69	282,50		
Çevrim İçi Alışveriş Alt Ölçeği	Öntest	32	21,19	3,23	6,60	33,00	-3,21	,001*
	Sontest	32	23,03	2,04	13,50	243,00		
Hak ve Sorumluluk Alt Ölçeği	Öntest	32	29,84	3,35	8,89	80,00	-3,16	,002*
	Sontest	32	31,94	2,41	18,33	385,00		
Sağlık Alt Ölçeği	Öntest	32	18,56	4,96	10,44	83,50	-2,34	,019*
	Sontest	32	20,94	3,52	14,86	267,50		

*p<,05

Tablo 3'te kontrol grubunun ölçme aracına ait alt ölçeklerden aldıkları öntest ile sontest puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları arasındaki farka bakıldığı görülmektedir. Buna göre;

Kontrol grubunun teknik alt ölçeğiyle yapılan öntest ile sonteste ait puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları arasında $Z=-4,75$, $p=,000<,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Kontrol grubunun psikososyal alt ölçeğiyle yapılan öntest ile sonteste ait puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları arasında $Z=-1,82$, $p=,069>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Kontrol grubunun çevrim içi alışveriş alt ölçeğiyle yapılan öntest ile sonteste ait puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları arasında $Z=-3,21$, $p=,001<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Kontrol grubunun hak ve sorumluluk alt ölçeğiyle yapılan öntest ile sonteste ait puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları arasında $Z=-3,16$, $p=,002<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Kontrol grubunun sağlık alt ölçeğiyle yapılan öntest ile sonteste ait puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları arasında $Z=-2,34$, $p=,019<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Deney grubu öğrencilerinin dijital güvenlik öz yeterlik algısı ile ilgili ön test ve son testten aldığı puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları istatistiksel anlamlı bir fark var mıdır?

Üçüncü alt probleme ilişkin yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Tablo 4'te görülmektedir.

Tablo 4 Deney Grubunun Öntest Puanları ile Sontest Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

Deney Grubu	Test	N	\bar{X}	S	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Teknik Alt Ölçeği	Öntest	35	55,29	11,29	,00	,00	-5,16	,000*
	Sontest	35	70,60	3,95	18,00	630,00		
Psikososyal Alt Ölçeği	Öntest	35	33,94	5,10	8,17	49,00	-4,26	,000*
	Sontest	35	37,83	1,92	19,50	546,00		

Çevrim İçi Alışveriş Alt Ölçeği	Öntest	35	21,20	2,91	6,00	18,00	-4,72	,000*
	Sontest	35	24,03	1,15	18,10	543,00		
Hak ve Sorumluluk Alt Ölçeği	Öntest	35	29,89	3,66	7,17	21,50	-4,45	,000*
	Sontest	35	33,00	1,80	16,95	474,50		
Sağlık Alt Ölçeği	Öntest	35	18,91	3,95	1,50	1,50	-4,76	,000*
	Sontest	35	22,94	1,53	15,98	463,50		

*p<,05

Tablo 4'te deney grubunun ölçme aracında yer alan alt ölçeklerden aldıkları ön test ile son test puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları arasındaki farka bakıldığı görülmektedir.

Deney grubunun teknik alt ölçeğiyle yapılan öntest ile sonteste ait puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları arasında $Z=-5,16$, $p=,000<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Deney grubunun psikososyal alt ölçeğiyle yapılan öntest ile sonteste ait puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları arasında $Z=-4,26$, $p=,000<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Deney grubunun çevrim içi alışveriş alt ölçeğiyle yapılan öntest ile sonteste ait puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları arasında $Z=-4,72$, $p=,000<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Deney grubunun hak ve sorumluluk alt ölçeğiyle yapılan öntest ile sonteste ait puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları arasında $Z=-4,45$, $p=,000<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Deney grubunun sağlık alt ölçeğiyle yapılan öntest ile sonteste ait puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları arasında $Z=-4,76$, $p=,000<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin son test puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

Dördüncü alt probleme ilişkin yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçları Tablo 5'te görülmektedir.

Tablo 5 Deney Grubu İle Kontrol Grubunun Sontest Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Sontest	Grup	N	\bar{X}	S	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Teknik Alt Ölçeği	Deney	35	70,60	3,95	39,91	1397,00	353,00	,009*
	Kontrol	32	67,94	4,74	27,53	881,00		
Psiko-Sosyal Alt Ölçeği	Deney	35	37,83	1,92	38,54	1349,00	401,00	,043*
	Kontrol	32	36,41	2,82	29,03	929,00		
Çevrim İçi Alışveriş Alt Ölçeği	Deney	35	24,03	1,15	38,30	1340,50	409,50	,049*
	Kontrol	32	23,03	2,04	29,30	937,50		
Hak ve Sorumluluk Alt Ölçeği	Deney	35	33,00	1,80	38,10	1333,50	416,50	,067
	Kontrol	32	31,94	2,41	29,52	944,50		
Sağlık Alt Ölçeği	Deney	35	22,94	1,53	38,67	1353,50	396,50	,038*
	Kontrol	32	20,94	3,52	28,89	924,50		

*p<,05

Tablo 5'te deney grubu ile kontrol grubunun dijital güvenlik öz yeterlik envanterinde yer alan alt ölçeklerin her birinden aldığı son test puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları arasındaki farka bakıldığı görülmektedir. Buna göre;

Deney grubu ile kontrol grubunun teknik alt ölçeğine ait son test puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları arasında $U=353,00$, $p=,009>,05$ 'e göre deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Deney grubu ile kontrol grubunun psikososyal alt ölçeğine ait son test puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları arasında $U=401,00$, $p=,043>,05'e$ göre deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Deney grubu ile kontrol grubunun çevrim içi alışveriş alt ölçeğine ait son test puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları arasında $U=409,50$, $p=,049>,05'e$ göre deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Deney grubu ile kontrol grubunun hak ve sorumluluk alt ölçeğine ait son test puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları arasında $U=416,50$, $p=,067>,05'e$ göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Deney grubu ile kontrol grubunun sağlık alt ölçeğine ait son test puan ortalamalarına bağlı sıra ortalamaları arasında $U=396,50$, $p=,038>,05'e$ göre deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırma sosyal bilgiler dersinde öğrenim gören 7. sınıf öğrencilerinin dijital güvenlik yeterlikleri için geliştirilen çevrim içi destekleyici öğrenme aracının dijital güvenlik öz yeterlik algısına etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu temel amaç doğrultusunda deney grubu öğrencilerine araştırma kapsamında geliştirilen "çevrim içi destekleyici öğrenme aracı" deney grubu öğrencilerine çevrim içi ortamda uygulanırken, kontrol grubu öğrencilerine teorik olarak benzer şekilde hazırlanan dijital güvenlik eğitimi sınıf içi ortamda verilmiştir.

Araştırma bulgularına göre geliştirilen çevrim içi destekleyici öğrenme aracının öğrencilerin öz yeterlik algılarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre deney grubuna uygulanan dijital materyalin öğrencilerin bu konudaki öz yeterlik algılarını olumlu yönde etkilediği ve başarılı olduğu söylenebilir. Çeşitli dezavantajlara rağmen uygulanan dijital materyalin hem konuya hem de çevrim içi öğrenme ortamına yönelik motivasyon ve ilgisini canlı tutmayı başardığı sonucuna da ulaşılabilir. Alanyazın incelendiğinde dijital materyallerin artık eskiye göre daha çok tercih edildiği ve öğrenmenin üzerinde etkisinin yüksek olduğu vurgulanmaktadır. Başarmak (2020: 256) bu durumu dijital materyallerin öğrenci ihtiyaçlarına göre hazırlanabilmesi ve zengin içeriklerle donatıldığı şeklinde açıklamaktadır. Alanyazında çevrim içi öğrenme ortamları ile ilgili yapılan çalışmalar mevcuttur (Akcan vd., 2023a; Akcan vd., 2023b; Kaptanoğlu, 2022; Karademir Coşkun ve Alper, 2019; Öktelik, 2022; Temel, 2022; Yanç, 2022). Öktelik (2022), bilgi güvenliği farkındalığı üzerinde çevrim içi öğrenme ortamının etkisini tespit etmeyi amaçlamış, bu öğrenme ortamlarının olumlu yönde etkisinin olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın katılımcıları ise çevrim içi öğrenme ortamlarının ilgi çekici, motive edici ve öğrenmede etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Karademir Coşkun ve Alper (2019: 135) de bu konuda özellikle öğrenen özelliklerine dikkat çekmekte, dijital materyallerin ilgi ve motive etme özelliğinin yüksek olduğuna vurgu yapmaktadır. Temel (2022) de dil öğrenme konusunda çevrim içi öğrenme ortamı ile yüz yüze eğitimin akademik başarı, öğrenme öz yeterliği ve motivasyon üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Yapılan çalışmada çevrim içi öğrenme ortamında eğitim gören deney grubunun akademik başarı, öğrenme öz yeterliği ve motivasyonunun daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu anlamda yapılan çalışmaların çevrim içi öğrenme ortamlarının etkili olduğu sonucu ile bu çalışmanın sonuçları örtüşmektedir.

Bu çalışmada elde edilen diğer bir sonuç deneysel işlem çerçevesinde kontrol grubuna sınıf içi ortamda verilen dijital güvenlik eğitiminin öğrencilerin dijital güvenlik öz yeterlik algılarını teknik, çevrim içi alışveriş, hak ve sorumluluk ve sağlık konularında olumlu yönde etkilediği, ancak psikososyal konularda anlamlı bir farklılık oluşmadığıdır. Bu durum üzerinde psikososyal başlığı altında işlenen dijital zorbalık hakkındaki karamsarlık algısı etkili olabilir. Smith vd. (2008) dijital zorbalık konusunda bireylerde çoğunlukla karamsarlık algısının yaşandığını, kaçınma davranışlarının izlendiğini ifade etmektedir. Hsin vd., (2021) bu konunun sosyal ve davranışsal

bir durum olduğunu, dijital zorbalık konusunda yeterlik ve öz yeterlik kazandırmanın zor olabileceğini ifade etmektedir. Karakuş vd. (2014) dijital zorbalık konusunda öğrencilerin bir kısmının mücadelede kendine olan güveninin yeterli olmadığını ifade etmiştir. Özbek (2019) de yaptığı çalışmada kişisel gizliliği koruma alt boyutunda yetişkin yaş grubunun bile düzeylerinin düşük olduğunu ifade etmektedir. Dijital zorbalık konusunda öğrencilerin farkındalık ve mücadele etme düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaşan çalışmaların mevcut olduğu görülmektedir (Agatston vd. 2007; Ang, 2015; Raskauskas ve Huynh, 2015; Li vd., 2019). Raskauskas ve Huynh (2015) çalışmalarında dijital zorbalıkta öz yeterliğin önemli olduğunu, bu konuda depresifliğin ve sosyal öz yeterliğin etkili bir faktör olduğunu, bu durumun öz yeterlik algısında olumlu yönde değişmeyi zorlaştırdığı savunulmaktadır. Bu görüşlere göre dijital güvenlik öz yeterliğinde psikososyal konularda anlamlı bir farklılık oluşmama sonucu açıklanabilmekte ve yapılan çalışmaların sonuçları ile örtüşmektedir.

Araştırmada elde edilen diğer önemli bir sonuç ise hak ve sorumluluk alt ölçeğine ait soneşte deney grubu ile kontrol grubu arasında anlamlı düzeyde farklılık olmamasıdır. Hsin vd. (2021), dijital hak ve sorumluluk konuda empati kurmanın ve sosyal/davranışsal yeterliğin geliştirilmesinin zor olduğunu, varsayımsal problemler ile ele alınan olaylara çelişkili çözümler üretilebileceğini ifade etmektedir. O'Reilly vd. (2020) de erken ergenlik ve çocuk yaş grubunda dijital ortamdaki hak ve sorumluluk konusunda empati yoksunluğu, sorumluluk gelişiminde eksiklik, yaşanan ortamın sanal olmasından kaynaklı cüretkarlığın dijital hak ve sorumluluk konusunun anlaşılmasında ya da uygulanmasında sorunlar yarattığını ifade etmektedir. Hak ve sorumluluk konusunda özellikle etik konularda Elçiçek (2022) dijital ortamdaki intihal, gizli erişim gibi etik sorunların algılanmadığını, Aksoy (2019) öğrencilerin çoğunlukla intihal yaptığını ifade etmektedir. Bu durum da intihal yapmama konusunda kişinin öz yeterlik algısını yeteri kadar geliştiremeyebilir. Buna ek olarak Bayındır (2020) da bilişim suçlarına karşılık bilginin düşük seviyede olduğunu, hak ve sorumluluk konusunda mücadele etme yöntemlerinin bilinmediğini ifade etmektedir. Bu araştırmada ulaşılan sonuç ile yapılan bu çalışmalar açıklanabilmekte ve örtüşmektedir.

Genel olarak bu çalışmada çevrim içi destekleyici öğrenme materyalinin dijital güvenlik öz yeterlik algısı üzerinde olumlu yönde etkililiği ortaya konulmuştur. Çevrim içi öğrenme materyalleri, çağımızın öğrenme stiline ve öğrenen özelliklerine göreliği, motivasyon ve ilgi artırıcı özelliği bakımından son yıllarda önem kazanmıştır. Bu sebeple günümüzde öğrenen özelliklerine göre tasarlanmış çevrim içi öğrenme materyallerinin çeşitlenmesi ve daha da geliştirilmesi önemlidir. Çünkü öğrenenler artık dijital ortamlarda vakit geçirmeyi, daha fazla duyuya hitap eden ve etkileşim gerektiren materyallere ilgi duymaktadır. Sosyal bilgiler gibi sözel içerikli olan derslere yönelik sıkıcılık ve motivasyon azalması gibi problemlere çözüm niteliğinde olan dijital materyallerin tercih edilmesi bu konuda önemlidir. Bunun yanında günümüzde dijital ortamlarda vakit geçirme oranının yükselmesi bu ortamlarda var olan risklerden kaynaklı problemleri daha çok ortaya çıkarmaktadır. Bu sebeple dijital ortamın risk ve tehditlerinden dolayı dijital güvenlik konusunda özellikle çevrim içi öğrenme materyalleri ile yeterlik ve öz yeterliğin geliştirilmesi önemli bir probleme çözüm olacaktır.

Bu araştırmada ulaşılan sonuçlardan hareketle çeşitli önerilerde bulunulmuştur. Bunlar:

Çevrim içi öğrenme ortamında oyunlaştırılmış, uyarlanmış ya da yüksek etkileşimli materyallerin dijital güvenlik konusunda farkındalık, yeterlik ya da öz yeterliğe etkisinin tespit edilmesi alanyazına katkılı olabilir.

Çevrim içi öğrenme materyalleri aracılığıyla dijital güvenlik öz yeterliği konusunda karma yöntemde araştırma yapılabilir. Bu yöntem öğrenci görüşleri sayesinde hazırlanan materyalin avantaj ve dezavantajlarını da tespit etmek açısından fayda sağlayabilir.

Günümüzde dijitalleşme ve eğitime dijital teknolojilerin entegre edilmesi dijital vatandaşlık kavramının önemini artırmaktadır. Fakat dijital vatandaşlık çok boyutlu ve geniş bir çalışma

alanıdır. Bu açıdan dijital vatandaşlığın diğer boyutlarında da benzer araştırmaların yapılması önerilebilir.

Kaynaklar

- Agatston, P. W., Kowalski, R., & Limber, S. (2007). Students' perspectives on cyberbullying. *Journal of Adolescent Health, 41*(6), 59-60. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2007.09.003>
- Akcan, F., Bayır, E.A. & Çoban, B. (2023a). Sosyal bilgiler dersi için geliştirilen çevrim içi öğrenme materyalinin akademik başarıya etkisi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 24*(2), 1529-1561. <https://doi.org/10.29299/kefad.1274051>.
- Akcan, F., Bayır, E. A. & Coban, B. (2023b). Effect of interactive online learning material developed on digital rights and responsibilities on students' self-efficacies. *International Journal of Modern Education Studies, 7*(2), 299-320. <https://doi.org/10.51383/ijonmes.2023.330>
- Aksoy, A. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin riskli internet davranışları ve güvenli internet kullanımı hakkında öğrenci ve ebeveyn görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aktay, S., & Keskin, T. (2016). Eğitim bilişim ağı (EBA) incelemesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi, 2*(3), 27-44.
- Alex, L. (1991). Description and classification of qualifications: Defining qualification. *Vocational Training, 2*, 21-24.
- Anderson, C. L., & Agarwal, R. (2010). Practicing safe computing: A multimethod empirical examination of home computer user security behavioral intentions. *MIS quarterly, 34*(3), 613-643. <https://doi.org/10.2307/25750694>
- Ang, R. P. (2015). Adolescent cyberbullying: A review of characteristics, prevention and intervention strategies. *Aggression and violent behavior, 25*, 35-42. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.07.011>.
- Arcagök, S. (2020). Öğretmenlerin dijital vatandaşlığa yönelik algılarının incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17*(1), 534-556. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.693832>
- Ayaydın, Y. ve Küçük, S. (2022). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde öğretim teknolojileri araçlarını ve öğretim yöntemlerinin kullanım durumlarının incelenmesi. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2*(2), 76-98.
- Aydemir, A. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmen ile öğrenci-veli iletişimi: sosyal bilgiler öğretmenlerinin deneyimleri. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi, 10*(2), 813-827. <https://doi.org/10.33206/mjss.824033>
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology, 52*, 1-26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
- Başarmak, U. (2020). Açık ve uzaktan öğrenmede öğretim materyali geliştirme. S. Karataş & E. Kılıç Çakmak (Ed.) *Açık ve uzaktan öğrenme* (ss.239-259). Ankara: Pegem A.
- Bayındır, N., (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının dijital eğitimde dijital güvenlik ihtiyaçlarının belirlenmesi. *VIIth International Eurasian Educational Research Congress*, (s.627-634). Eskişehir, Turkey.
- Bennett, S., Maton, K. and Kervin, L. (2008). The 'digital natives' debate: A critical review of the evidence. *British Journal of Educational Technology, 39*, 775-786. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2007.00793.x>
- Bozkurt, A., Hamutoğlu, N.B., Liman Kaban, A., Taşçı, G. & Aykul, M. (2021). Dijital bilgi çağı: Dijital toplum, dijital dönüşüm, dijital eğitim ve dijital yeterlikler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd), 7*(2), 35-63. <https://doi.org/10.51948/auad.911584>
- Bratina T. & Krasna, M. (2011). Students' Attitude Toward Digital Security. 5th International Technology, Education and Development Conference (INTED), Valencia. file:///C:/Users/ab153269/Downloads/Studentsattitudetowarddigitalsecurity_inte2011.pdf.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Campbell, D. T., & Stanley, J. C. (1996). *The post test-only control group design*. Experimental and quasi-experimental designs for research. Chicago; Rand McNally College, 25-31.

- Çepni, O., Oğuz, S. & Kılcan, B. (2014). The perceptions of primary school students regarding digital citizenship. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 183(183), 251-266. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tsadergisi/issue/21495/230453>
- Çolak, B., Yalçın, B. ve Korkmaz, S. (2011). Türkiye’de internet kullanımının toplumsal yansımaları. XVI. Türkiye’de İnternet Konferansı, 30 Kasım-2 Aralık 2011, Ege Üniversitesi Atatürk Kültür Merkezi, Konak, İzmir.
- Çolak, C. (2019). *Üniversite öğrencilerinin dijital güvenlik öz yeterlikleri ve çevrim içi risk alma eğilimlerinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çubukçu, A. & Bayzan, Ş. (2013). Türkiye’de dijital vatandaşlık algısı ve bu algıyı internetin bilinçli, güvenli ve etkin kullanımı ile artırma yöntemleri. *Middle Eastern & African Journal of Education Research*, 5, 148-174.
- Dere, İ., & Akkaya, A. C. (2022). Distance Social Studies Courses in the Pandemic Period with the Experiences of Teachers. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 51(2), 1172-1206. <https://doi.org/10.14812/cuefd.1035594>
- Dere, İ. ve Yavuzay, M. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık göstergelerinin incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(3): 2400-2414. <https://doi.org/10.33206/mjss.537592>.
- Durmaz, N. & Ulukol, B. (2022). Dijital yerliler ve dijital göçmenler: sağlık çalışanı ebeveynlerin çocuklarının internet güvenliği ve dijital oyunlar hakkında farkındalıkları. *Journal of History School*, 58, 1949-1970. <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.57592>.
- Eğitim Bilişim Ağı (2016). EBA Hakkında. <http://www.eba.gov.tr/hakkimizda>.
- Elçiçek, M. (2022). Çevrimiçi ortamlarda öğrenim gören üniversite sistemlerindeki bilişim etiğine yönelik imge ve algıları: Bir metafor analizi. *Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 205-223. <https://doi.org/10.47495/okufbed.1042317>
- Elvan, D., & Mutlubaş, H. (2020). Eğitim-öğretim faaliyetlerinde teknolojinin kullanımı ve teknolojinin sağladığı yararlar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(6), 100-109.
- Görmez, E. (2017). Öğretmenlerin dijital vatandaşlık ve alt boyutları hakkındaki düzeyleri (Van ili örneği). *Akademik Bakış Dergisi*, 60, 52-74. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/abuhsbd/issue/32973/366488>
- Helsper, E.J. and Eynon, R. (2010). Digital natives: Where is the evidence?. *British Educational Research Journal*, 36, 503-520. <https://doi.org/10.1080/01411920902989227>
- Hintz, A., Dencik, L. & Jorgensen, K.W. (2017). Dijital citizenship and surveillance society. *International Journal of Communication*, 11, 731-739. <https://ijoc.org/index.php/ijoc/article/view/5521/1929>.
- Hsin, L.B., Mu, N., & Selman, R.L. (2021). Rights and Responsibilities With Tech: Students’ Take on Classroom Policies. *Read Teach*, 74(5), 549–558. <https://doi.org/10.1002/trtr.1986>
- Kaptanoğlu, M. Y. (2022). *Self-regulation and self-efficacy of Turkish efl learners in online learning within hybrid education context*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karademir Coşkun, T., & Alper, A. (2019). Usage of digital learning material in special education. *Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education*, 20(1), 119-142. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.423349>
- Karaduman, H. & Öztürk, C. (2014). Sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin öğrencilerin dijital vatandaşlık tutumlarına etkisi ve dijital vatandaşlık anlayışlarına yansımaları. *Journal of Social Studies Education Research*, 5(1), 38-78. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jsse/issue/19102/202728>
- Karakuş, T., Çağıltay, K., Kaşıkçı, D., Kurşun, E., & Ogan, C. (2014). Türkiye ve Avrupa’daki çocukların internet alışkanlıkları ve güvenli internet kullanımı. *Eğitim ve Bilim*, 39(171), 230-243. [file:///C:/Users/ab153269/Downloads/1867-26352-2-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ab153269/Downloads/1867-26352-2-PB%20(1).pdf).
- Kavuk, M. (2011). *İlköğretim öğrencilerinin sanal zorba ve sanal kurban olma durumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kocaman Karoğlu, A., Bal Çetinkaya, K., & Çimşir, E. (2020). Toplum 5.0 sürecinde Türkiye’de eğitimde dijital dönüşüm. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 147-158. <https://dergipark.org.tr/en/pub/uad/issue/57871/815428>.

- Korkmaz, M. & Kıran Esen, B. (2012). Güvenli internet kullanımı konusunda uygulanan akran eğitiminin ergenler üzerindeki etkisi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 4(38), 180-187.
- Livingstone, S., Ólafsson, K., Helsper, E. J., Lupiáñez-Villanueva, F., Veltri, G. A. & Folkvord, F. (2017). Maximizing opportunities and minimizing risks for children online: The role of digital skills in emerging strategies of parental mediation. *Journal of Communication*, 67(1), 82-105. <https://doi.org/10.1111/jcom.12277>.
- Li, J., Sidibe, A. M., Shen, X., & Hesketh, T. (2019). Incidence, risk factors and psychosomatic symptoms for traditional bullying and cyberbullying in Chinese adolescents. *Children*
- McCormac, A., Zwaans, T., Parsons, K., Calic, D., Butavicius, M., & Pattinson, M. (2017). Individual differences and Information Security Awareness. *Computers in Human Behavior*, 69, 151–156. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.065>
- Miles, D. (2011). Youth Protection: Digital Citizenship– Principles & New Resources. Paper presented at the Cybersecurity Summit (WCS), 2011 Second Worldwide. <https://ieeexplore.ieee.org/stamp/stamp.jsp?tp=&arnumber=5978778>.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2021). Millî Eğitim Bakanlığı ders kitapları ve eğitim araçları yönetmeliği. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2021/10/20211014-1.htm>.
- Mossberger, K., Tolbert, C., & S. McNeal, R. (2007). *Digital citizenship: The internet, society and participation*. London, England: The MIT Press.
- Nawaila, M. B. , Kani, U. M. , & Kanbul, S. (2021). Digital children's right: human right perspective. In (Ed.), *Human Rights in the Contemporary World*. IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/intechopen.97048>
- O'Reilly, M., Levine, D. ve Law, E. (2020). Applying a 'digital ethics of care' philosophy to understand adolescents' sense of responsibility on social media. *Pastoral Care in Education*, 39(2), 91-107. <https://doi.org/10.1080/02643944.2020.1774635>
- Öktelik, B. (2022). *Bilgi güvenliği farkındalığının geliştirilmesinde görev temelli çevrimiçi öğrenme ortamının etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Özbek, Y. (2019). *Öğretmen adaylarının siber güvenlik farkındalıklarının incelenmesi*. Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *From On the Horizon*, MCB University, 9(5), 1-6. <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>.
- Raskauskas, J., & Huynh, A. (2015). The process of coping with cyberbullying: A systematic review. *Aggression and Violent Behavior*, 23, 118-125. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.05.019>
- Ribble, M. & Bailey, G. D. (2007). *Digital citizenship in schools, (1st Edition)*. WashingtonDC: The International Society for Technology in Education (ISTE).
- Robinson, L.K., Brown, A.H. & Green, T.D. (2010) *Security vs. Access: Balancing safety and productivity in the digital school*. Eugene, Oregon: International Society for Technology in Education.
- Sari, İ. (2019). *Sosyal bilgiler eğitiminde öğretmenlere uygulanan seminer ve öğrencilere yapılan etkinliklerin katkıları bakımından dijital vatandaşlık olgusu*. Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Seyhan, A. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim faaliyetleri gerçekleştiriliyor. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 65-93. <https://doi.org/10.51948/auad.910385>
- Smith, R. M. (2002). Modern citizenship. In E. F. Isin & B. S. Turner (Eds.), *Handbook of citizenship studies* (pp.105-115). London: Sage.
- Snyder, S.E. (2016). *Teachers' perceptions of digital citizenship development in middle school students using social media and global collaborative projects*, Doctoral Dissertation, Walden University, Minneapolis.
- Stanton, J. M., & Stam, K. R. (2006). *The visible employee: using workplace monitoring and surveillance to protect information assets--without compromising employee privacy or trust*. Information Today, Inc. (e-book)

- Stoilova, M., Livingstone, S. & Khazbak, R. (2021). Investigating risks and opportunities for children in a digital world: A rapid review of the evidence on children's internet use and outcomes. *Innocenti Discussion Papers*, 2020(03), UNICEF Office of Research - Innocenti, Florence.
- Şahinaslan, E., Kandemir, R., & Şahinaslan, Ö. (2009). Bilgi güvenliği farkındalık eğitimi örneği. *Akademik Bilişim*, 9, 189-194. https://ab.org.tr/ab09/kitap/sahinaslan_kandemir_AB09.pdf.
- Şentürk, G., Coşkun Keskin, S., Ömer, M. & Dursun, R. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin yaşadığı problemler: Sosyal bilgiler öğretmenleri örneği. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*(11), 475-505. <https://doi.org/10.21733/ibad.978870>
- Talan, T., & Aktürk, C. (2021). Orta öğretim öğrencilerinin dijital okuryazarlık ve bilgi güvenliği farkındalığı seviyelerinin incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 158-180. <https://doi.org/10.33437/ksusbd.668255>
- Tekerek, M. ve Tekerek, A. (2013). Öğrencilerin bilgi güvenliği farkındalıkları üzerine bir araştırma. *Çevrimiçi Başvuru*, 2(3), 61-70. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED593953.pdf>.
- Temel, T. (2022). *Exploring the effects of gamification with web 2.0 tools on efl learners' academic achievement, motivation, and learning self-efficacy in online learning environments*. Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.
- Ünlü, İ. ve Kalkan, R. (2023). Çevrim İçi Öğrenme Ortamlarına Yönelik 7.Sınıfın Hazırbulunuşluk, Beklenti, Memnuniyet ve Akademik Başarı Düzeylerinin İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 1910-1929. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1341434>
- Üstündağ, M. T. , Akcan, F. , Ceran, O. & Çakmak, M. A. (2022). Development of the digital security self-efficacy inventory. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi (TAY Journal)* , 6 (2) , 175-206. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2708347>.
- Yanç, C. (2022). *Investigating high school efl learners' self-efficacy beliefs in the online learning environment*. Yüksek Lisans Tezi, Çaç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Yılmaz, E., Şahin, Y. L. & Akbulut, Y. (2016). Öğretmenlerin dijital veri güvenliği farkındalığı. *Sakarya University Journal of Education*, 6(2), 26-45.

Extended Abstract

Aim: The aim of this study is to determine the effect of the online supportive learning tool developed for digital security competence in social studies courses on students' self-efficacy perceptions. In line with this main purpose, answers to the following sub-problems were sought;

1. Is there a statistically significant difference between the mean ranks of the students in the experimental group and the control group depending on the mean pretest scores of the digital security self-efficacy inventory?
2. Is there a statistically significant difference between the mean ranks of the students in the control group depending on the mean scores of the pretest and posttest of the digital security self-efficacy inventory?
3. Is there a statistically significant difference between the mean ranks of the students in the experimental group depending on their mean scores from the pretest and posttest in the digital security self-efficacy inventory?
4. Is there a statistically significant difference between the mean ranks of the students in the experimental group and the control group depending on their mean posttest scores on the digital security self-efficacy inventory?

Method: The experimental research method was used in this study. According to Büyüköztürk et al. (2020, p.202), the experimental research method is defined as "studies designed to determine the effect of the products developed by the researcher on the dependent variable." Accordingly, it can be said that the experimental research method is an effective method for testing the material and tools produced by the researcher. The quasi-experimental design developed by Campbell and Stanley (1996) in the study, "quasi-experimental design with pre-test-post-test paired control group," was preferred. In order to ensure the internal validity of the experiment, experimental and control groups with comparable pretest scores are used (Campley & Stanley, 1996).

Results: It was concluded that the online supportive learning tool developed in the study positively affected the self-efficacy perceptions of the experimental group students on technical, psychosocial, online shopping, rights and responsibilities, and digital security self-efficacy perceptions on health (in technical subscale: $Z=-5,16$, $p=,000<,05$; psychosocial subscale $Z=-4,26$, $p=,000<,05$; online shopping subscale $Z=-4,72$, $p=,000<,05$; rights and responsibilities subscale $Z=-4,45$, $p=,000<,05$; health subscale $Z=-4,76$, $p=,000<,05$). Accordingly, it can be said that the digital material applied to the experimental group positively affected the students' self-efficacy perceptions on this subject and was successful.

Another result obtained in this study is that the digital security training given to the control group in the classroom environment within the framework of the experimental process positively affected the students' digital security self-

efficacy perceptions in technical, online shopping, rights and responsibilities and health issues, but there was no significant difference in psychosocial issues (technical subscale $Z=-4,75$, $p=,000<,05$; online shopping subscale $Z=-3,21$, $p=,001<,05$; rights and responsibilities subscale $Z=-3,16$, $p=,002<,05$; health subscale $Z=-2,34$, $p=,019<,05$) (psychosocial subscale $Z=-1,82$, $p=,069>,05$).

Another important result obtained in the study was that although there was a significant difference in favor of the experimental group in the post-test in the technical, psychosocial, online shopping, and health subscales, there was no significant difference in the rights and responsibility subscale ($U=353.00$, $p=,009>,05$ in technical subscale; $U=401.00$, $p=,043>,05$ in psychosocial subscale; $U=409.50$, $p=,049>,05$ in online shopping subscale; $U=396.50$, $p=,038>,05$ in health subscale) ($U=416.50$, $p=,067>,05$ in rights and responsibility subscale).

Conclusion and Implications: This study revealed the positive effect of online supportive learning material on digital security self-efficacy perception. Online learning materials have gained importance in recent years in terms of their relevance to the learning style and learner characteristics of our age, motivation, and interest-enhancing features. For this reason, it is important to diversify and further develop online learning materials designed according to learner characteristics. Because learners are now interested in spending time in digital environments, materials that appeal to more senses and require interaction. In this regard, it is important to prefer digital materials that are solutions to problems such as boredom and decreased motivation for courses with verbal content, such as social studies. In addition, the increase in the rate of spending time in digital environments today reveals more problems arising from the risks that exist in these environments. For this reason, due to the risks and threats of the digital environment, developing competence and self-efficacy in digital security, especially with online learning materials, will be an important solution to an important problem.

Recommendations: Various suggestions were made based on the results obtained in this study. These are:

Determining the effect of gamified, adapted, or highly interactive materials on digital security awareness, competence, or self-efficacy in online learning environments may contribute to the literature.

Mixed-method research can be conducted on digital security self-efficacy through online learning materials. This method can be useful in terms of identifying the advantages and disadvantages of the material prepared through student opinions.

Erasmus öğrenci değişim programına katılan mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin ses eğitimi ve koro derslerine yönelik görüşleri¹

Sevda Gürel² 

² Ordu Üniversitesi, Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi, Müzikoloji Bölümü, Ordu/Türkiye, e-posta: ORCID: 0000-0003-0496-7852

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, Erasmus öğrenci değişim programına katılan mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin ses eğitimi ve koro derslerine yönelik görüşlerini her iki ders kapsamında inceleyerek derslerin öğretim yöntem ve stratejileri, Erasmus programı deneyim ve kazanımları ile eğitim süreçleri açısından bir değerlendirme yapmaktır. Uluslararası eğitim faaliyetlerinin artmasında gelişen teknoloji, küresel etkileşim ve seyahat kolaylığının etkileri görülmektedir. Küresel etkileşimin popülerleşmesinde birçok kuruluş kadar Avrupa Birliği gibi uluslararası kuruluşlar da önemli bir rol üstlenmektedir. Avrupa Birliği tarafından eğitim, iş deneyimi ve sportif faaliyet gibi alanlarda bireylerin kendilerini geliştirmeleri için hazırlanmış çeşitli Erasmus programları yükseköğrenim öğrencilerine uluslararası eğitim deneyimi fırsatı sunmaktadır. Bu bağlamda her alanda olduğu gibi eğitim alanında da yükseköğrenim gören öğrencilerin yurt dışında eğitim görmeleri; kültür paylaşımı, kariyer fırsatları ve yabancı dil gelişimi gibi deneyimleri kazanmalarına olanak sağlamaktadır. Araştırma, Erasmus öğrenci değişim programına katılan mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin ses eğitimi ve koro derslerine yönelik görüşlerinin her iki ders kapsamında incelenmesini amaçlayan betimsel bir çalışma olup, veriler nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği ile toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, kapsam geçerliği almak için doktora düzeyinde eğitimi olan 5 alan uzmanının değerlendirmesinden sonra 9 soruluk son şeklini almıştır. Çalışma grubunu 2015- 2023 yılları arasında Erasmus öğrenci değişim programına katılan mesleki müzik eğitimi alan 17 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin Erasmus öğrenci değişim programında tercih ettiği ülkeler, en fazla tercih edilenden başlayarak: Polonya, İtalya, Almanya, Kazakistan, İspanya, Romanya ve Çek Cumhuriyeti olarak belirlenmiştir. Araştırmada ses eğitimi derslerinde, egzersizler bakımından büyük farklılıkların bulunmadığı, minimum düzeyde egzersiz çalışıldıktan sonra daha çok eser çalışıldığı, ortak dillerde söylenen şarkılarda büyük başarı gösterdikleri, öğrencilerin piyano eşliği çalışıp gelmesinin dersi çok olumlu etkilediği, geniş ortam ve dersliklerde daha konforlu bir ders yapıldığı, disiplinli işlenen derslerde çok verim alındığı sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle koro derslerinde birey yerine bütüncül yaklaşımın ele alındığı, eserin önce solfej yerine bütün bir şekilde çalışıldığı, küçük grup çalışmalarının detaylı ve uzun bir şekilde yapıldığı, öğrencilerin yerel dillerdeki eserlerde zorlandığı, genel olarak sınıf arkadaşları ile kolay uyum sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

ANAHTAR KELİMELER

Erasmus öğrenci değişim programı, ses eğitimi, koro eğitimi, müzik eğitimi, kültürel etkileşim.

The opinions of vocational music education students participating in Erasmus student exchange program on voice education and choir lessons

¹ Ordu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulunun 06/07/2023 tarihli ve 2023-150 sayılı kararı ile etik uygunluk izni alınmıştır.

Atrf: Gürel, S. (2024). Erasmus öğrenci değişim programına katılan mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin ses eğitimi ve koro derslerine yönelik görüşleri. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 585-596. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.1345052>

ABSTRACT

The purpose of this research is to examine the opinions of vocational music education participating in the Erasmus student exchange program about voice training and choir lessons within the scope of both courses and to make an evaluation in terms of the teaching methods and strategies of the courses, Erasmus program experiences and achievements, and educational processes. The effects of developing technology, global interaction, and ease of travel are seen in the increase in international education activities. International organizations such as the European Union, as well as many other organizations, play an important role in popularizing global interaction. Various Erasmus programs prepared by the European Union for individuals to improve themselves in areas such as education, work experience, and sports activities offer higher education students the opportunity to experience international education. In this context, as in every field, students receiving higher education in the field of education should study abroad, which allows them to gain experiences such as cultural sharing, career opportunities, and foreign language development. The research is a descriptive study that aims to examine the opinions of voice education students participating in the Erasmus student exchange program regarding voice training and choir lessons within the scope of both courses. The data was collected by interview technique, one of the qualitative research methods. The semi-structured interview form took its final form with 9 questions after the evaluation of 5 field experts with doctoral-level education in order to obtain content validity. The study group consisted of 17 students receiving voice education who participated in the Erasmus student exchange program between 2015 and 2023. The countries preferred by students in the Erasmus student exchange program are Poland, Italy, Germany, Kazakhstan, Spain, Romania, and the Czech Republic, starting from the most preferred ones. In the research, it was found that there were no major differences in terms of exercises in voice training lessons; more pieces were practiced after the minimum level of exercises were practiced, they showed great success in songs sung in common languages, students' practice with piano accompaniment had a very positive effect on the lesson, a more comfortable lesson was held in spacious environments and classrooms, and the lessons taught in a disciplined manner were very productive. It has been concluded that, especially in choir lessons, a general approach is taken instead of the individual, the work is studied as a whole instead of solfeggio first, small group studies are carried out in detail, and for a long time, students have difficulty with works in local languages, and in general, it is easy to get along with their classmates.

KEYWORDS

Erasmus student exchange program, voice training, choir training, music education, cultural interaction

Giriş

Erasmus, Avrupa Birliği'nin yürüttüğü bir öğrenci değişim programıdır. Erasmus programı, Avrupa ülkelerindeki üniversiteler arasında öğrenci, öğretim elemanı ve personel değişimini teşvik etmek, uluslararası işbirliği ve kültürel anlayışı artırmak amacıyla başlatılmıştır. Erasmus programının temel hedefleri öğrenci değişimi, staj değişimi, öğretim elemanı ve personel değişimidir. Araştırmanın konusu olan öğrenci değişiminde Avrupa üniversitelerinde okuyan lisans veya yüksek lisans öğrencilerinin belirli bir süre (genellikle 3-12 ay) boyunca başka bir ülkedeki üniversiteye gitmelerine olanak tanınır. Bu sayede öğrenciler farklı kültürleri deneyimleyebilir, yabancı dil becerilerini geliştirebilir ve uluslararası ağlar oluşturabilirler. Avrupa ülkelerinde, müzik eğitimi almak isteyen kişilere yönelik birçok farklı türde eğitim kurumu bulunmaktadır. Bu eğitim kurumlarında ses eğitimi bir dizi çeşitli programlar şeklinde sunulmaktadır. Bu programlar, ses eğitimine yönelik; şan, vokal performans, opera veya diğer müzik türlerinde vokal becerilerin geliştirilmesini içermektedir. Avrupa'da çeşitli üniversiteler, konservatuvarlar ve müzik okulları ses eğitimi programları sunmaktadır. Özellikle müzik alanında eğitim almak isteyen öğrenciler için Erasmus ve benzeri uluslararası değişim programları fırsatlar sunmaktadır. Bu programlar sayesinde farklı ülkelerdeki müzik eğitimi kurumlarında bir dönem geçirebilmekte ve farklı kültürleri deneyimlenebilmektedir. Erasmus için ses eğitimi programları genellikle vokal teknikler, repertuar çalışmaları, sahne performansı ve müzik teorisi gibi konuları içermektedir. Avrupa'da koro eğitimi oldukça yaygın ve çeşitli şekillerde sunulan bir sanat etkinliğidir. Koro eğitimi, bireyleri bir araya getirerek beraber şarkı söylemeyi öğretmeyi amaçlayan bir süreçtir. Koro eğitimi almak isteyenler için birçok farklı seçenek bulunmaktadır. Avrupa genelinde pek çok üniversite ve konservatuvar koro eğitimi konusunda programlar sunmaktadır. Bu programlar genellikle müzik bölümlerine bağlı olup koro yönetimi, vokal teknikler, repertuar çalışmaları gibi konuları kapsamaktadır.

Erasmus Programı, Avrupa Birliği bünyesinde yükseköğretim alanında uluslararası işbirliği ve öğrenci hareketliliği sağlamayı amaçlayan bir programdır. Türkiye, Erasmus programına 2004 yılında katılmıştır. Program kapsamında Türk üniversiteleri, öğrenci ve öğretim elemanlarının yurtdışındaki üniversitelerde öğrenim veya öğretim deneyimi yaşamasına olanak sağlamaktadır. Bunun yanı sıra, yükseköğretim kurumları arasında işbirliği projeleri de desteklenmektedir.

Uluslararası ortaklıklara dayalı öğretim etkinlikleri, lisans ve lisansüstü eğitimin uluslararası boyutlara taşınmasında oldukça olumlu bir araç olmaktadır. Öğrenci değişimini içeren uluslararası programlar öğrencilerin dünyaya bakışını değiştirerek kültürlerarası etkileşim ve iletişim becerisini geliştirmesine olanak tanımaktadır (Carlson ve Widaman, 1988; Wortman, 2003; Kitsantas, 2004).

Bu bağlamda Erasmus programları, müzik eğitimi, koro ve ses eğitimi alan öğrencilerin dünyaya bakış açılarını değiştirerek yaratıcılıklarını geliştirmelerine katkı sağlayabilir. Programlar, kültürel çeşitlilik, yeni deneyimler, dil yetenekleri ve farklı bakış açıları gibi faktörler aracılığıyla yaratıcılığı teşvik edebilir. Bu bağlamda, eğitim kurumlarının öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmelerine yardımcı olacak ortamları sağlaması büyük önem taşır (Topoğlu, 2015). Dolayısıyla, Erasmus Programından hem eğitim kurumları hem öğrenciler hem de eğitimciler etkilenmektedir. Eğitimde beklenen değerleri yerine getirmede en önemli faktör olan eğitimcilerin (Umuzdaş, 2017), günün gereksinimlerine uygun bir şekilde Erasmus programlarının içeriğini ve amaçlarını dikkate aldıkları çok yönlü bir yaklaşımı benimsemeleri gerekmektedir.

Erasmus Öğrenci Değişim Programı

Erasmus programı, Avrupa'daki yükseköğretim kurumları arasında ortak çalışma programları ve kısa çalışma ziyaretlerine destek olmak için Avrupa Komisyonu burs destek programı şeklinde başlatılmıştır. Program ilk kez 1976 yılında eğitim alanında hazırlanan faaliyet programının sonucunda pilot uygulama olarak başlamıştır. Erasmus programının ilk aşaması 1 Temmuz 1987 ve 30 Haziran 1990 tarihleri arasında tamamlanmıştır. İkinci aşama ise birinci aşamanın tamamlanmasının hemen ardından 1990 yılında başlayıp, 1995 yılına kadar devam etmiş ve beş yıl sürmüştür. 1995 yılından itibaren ise Erasmus programı diğer Avrupa Birliği eğitim programları kapsamı içine alınmıştır. 1995–2000 yılları arasında Erasmus faaliyetleri Sokrates eğitim programının bir alt programı olarak uygulanırken 1998 yılında Bologna sürecine dâhil edilmiştir (Süngü ve Bayrakçı, 2010).

Erasmus programının tarihsel seyri izlendiğinde en önemli aşamasını öğrenciler ve öğretim üyeleri arasındaki hareketliliğin oluşturduğu görülmektedir. Çok genel bir kavram olan hareketlilik farklı sınıflama ve yönleri ile açıklanmaktadır. Teichler ve Maiworm (1997) süreye bağlı olarak hareketliliği yatay ve dikey hareketlilik olarak iki gruba ayırmıştır. Yatay hareketlilik; derece amaçlı olmayan özellikle kısa süreli hareketliliktir. Öğrencilerin sadece bir konu veya bir dersi tamamlamaları hedeflenir, mezun olana kadar öğrenime devam söz konusu değildir ve sonuçta derece elde etmek amaçlanmaz. Dikey hareketlilik ise; derece amaçlı hareketliliktir. Öğrencilerin mezun olup derece alana kadar başka ülkede öğrenim görmesi hedeflenmektedir.

Erasmus programı ismini Hollandalı Desiderius Erasmus'tan (1465- 1536) almıştır. Erasmus dogmatik düşüncenin ortadan kaldırılması, insan hakları ve özgürlük alanının genişlemesi için Avrupa'nın çeşitli üniversitelerinde çalışmış ve yaşamını, evrensel bilgelik kavramını geliştirmeye adanmıştır. Erasmus, 16. yüzyılın başlarında döneminin en göze çarpan eğitim bilimcisi olarak anılmaktadır. Katı yönetimlerin eleştirisini yaparak özellikle hümanizme dayalı bir eğitim sistemini içeren yeniliklerin gayretli savunucusu olmuştur. Erasmus'un idealleri arasında, öz ve dilsel kaynağını Yunanistan ve Roma'nın yazınsal mirasından alan ortak bir kültüre sahip bir Avrupa'ya ulaşmak bulunmaktadır (Rençber, 2005).

Erasmus programı, yükseköğretim kurumları tarafından imzalanacak ikili anlaşmalar çerçevesinde, öğrenci ve öğretim elemanlarının diğer katılımcı ülkelerdeki ortak üniversitelerde eğitim/öğretim dönemlerinin bir kısmını geçirmelerini, böylelikle akademik alanlarındaki

bilgilerini iletme, çalışmalara katılma ve Avrupa ülkelerini kültürleriyle daha yakından tanıma olanağı sağlamayı amaçlamaktadır. Bu süre 3 -12 ay arasında değişmektedir (Gençer, 2009).

Alanyazın incelendiğinde programa katılan öğrencilerin hareketlilik hakkındaki değerlendirmeleri ve hareketliliğin etkileri şu şekilde belirtilmektedir; 1-Bireysel etkileri: Yurt dışında değişim programına katılan öğrencilerin iş olanaklarının arttığı ve iş bulmalarında tercih sebebi olduğu ifade edilmektedir (Teichler ve Maiworm, 1997). 2- Akademik etkileri: Yurt dışında öğrenim gören öğrencilerin bilişsel alanda farklı gelişimler elde ettikleri ancak öğrencilerin geldikleri ülke ve akademik alana bağlı olarak kazanımlarda büyük farklılık yaşandığı belirtilmektedir (Opper ve diğerleri, 1990). 3- Sosyal etkileri: Öğrenci değişim programına katılan öğrenciler diğer kültürlerle karşı daha olumlu tutum geliştirmekte, özgüveni ve özsaygısı artmakta, daha maceraperest, girişken, bağımsız ve cesaretli olmaktadır (Cushner ve Mahon, 2002). 4- Dil becerisine etkisi: Yurt dışına değişim amaçlı giden öğrencilerin hem yakın hem de uzun dönemde yabancı dil becerilerinde gelişmeler görülmektedir (Teichler ve Maiworm, 1997). 5- Kültürel etkisi: öğrencilerin kültürel farkındalıkları artmaktadır (Cushner ve Mahon, 2002).

Yurtiçi araştırmalar incelendiğinde, Pehlivaner (2006) Erasmus öğrencilerinin Avrupa kimliği algısını, Şahin (2008) öğrencilerin ve Erasmus koordinatörlerinin bakış açılarından Erasmus programının etkinliğini, Sancak (2009) ve Demir, Demir (2009) Erasmus programının kültürlerarası diyalogdaki rolünü, Yağcı, Ekinci, Burgaz, Kelecioğlu ve Ergene (2007) Hacettepe Üniversitesinden Erasmus programı ile yurtdışına giden öğrencilerin günlük yaşam, akademik yaşam ve öğrenci destek hizmetlerine ilişkin memnuniyet düzeylerini, Önder ve Balcı (2010) Erasmus öğrenci öğrenim hareketliliği programının öğrenciler üzerindeki etkilerini incelediği görülmektedir.

Yurtdışındaki araştırmaların ise daha çok öğrenci memnuniyet düzeylerini ve programdan sağladığı faydaları ortaya koymayı amaçladığı görülmektedir (Keogh ve Roberts, 2009; Sigalas, 2010; Papatsiba, 2005; Teichler ve Janson, 2007). Rotriguez, Bustillo ve Marel (2011), Erasmus programından yararlanan öğrencilerin gittikleri ülkeleri tercih etme nedenlerini farklı değişkenler açısından incelerken, Raikou ve Karalis (2010) ise Yunanistan'da üniversitelerde Erasmus programından yararlanan öğrencilerin kişisel gelişim ve mesleğe hazırlıkla ilgili sağladığı faydaları ortaya koymuştur.

Avrupa komisyonu tarafından hazırlanan "Higher Education in Europe 2009: Developments in the Bologna Process" isimli çalışmada, AB Erasmus Programının yaygınlığına rağmen bu konudaki bilimsel çalışmaların yetersiz olduğu ifade edilmektedir (Eurydice, 2009).

Papatsiba (2005)'nin Erasmus programından yararlanan 80 öğrencinin deneyimleri üzerine yaptığı çalışmada Erasmus öğrenci hareketliliğinin öğrencilerin değişik çevrelerde karşılaştıkları güçlüklerin üstesinden gelmelerini kolaylaştırdığını, kendi benlik algılarını geliştirdiğini, kendine güvenlerini artırdığını, yaşamları hakkında kontrolü üstlendiklerini, risk aldıklarını, belirsizliği kolayca tolere edebildiklerini ifade etmiştir. Aynı zamanda öğrencilerin kültürel ve sosyal farkındalık düzeyleri artmış, farklı kültürlerde yaşayabilme becerileri gelişmiş ve geniş anlamda bir Avrupalılık bilincinin yaratılmasına ve ait olma duygusunun oluşmasına katkı getirmiştir. Bu öğrenciler birer "kültür elçisi" olarak hareket edip kültürel duyarlılığı desteklemiş, hoşgörü ve toplumsal bilincin oluşmasına katkı getirmişlerdir. Bir diğer çalışmada (Stronkhorst, 2005) öğrenci motivasyonu düzeyi ve öğrencilere sağlanan kurumsal destek ve hizmet kalitesinin öğrencinin kazanımlarını belirlemede iki temel etken olduğu ifade edilmiştir.

Amaç ve Önem

Bu araştırmanın amacı, Türkiye'nin farklı üniversitelerinde mesleki müzik eğitimi almış öğrencilerin Erasmus programına katılım amaçlarını belirlemek, özellikle Türkiye ve Avrupa'daki üniversiteler arasındaki ses eğitimi ve koro derslerindeki öğretim yöntem ve stratejilerdeki farklılıklar ve benzerlikleri ortaya çıkarmaktır. Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin Erasmus

öğrenci değişim programında ses eğitime ve koro eğitime yönelik deneyimlerini ve kazanımlarını ortaya koyan ilk çalışma olması bakımında önemlidir.

Problem Cümlesi

Erasmus öğrenci değişim programına katılan öğrencilerin ses eğitimi ve koro derslerine yönelik görüşleri nelerdir?

Alt problemler

1. Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin, Erasmus öğrenci değişim programını tercih etme nedenleri nelerdir?
2. Öğrencilerin ses eğitimi derslerindeki eğitim-öğretim farklılıklarına yönelik görüşleri nelerdir?
3. Öğrencilerin koro derslerindeki eğitim-öğretim farklılıklarına yönelik görüşleri nelerdir?
4. Erasmus programının sonunda mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin programdan kazanımlarına yönelik görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmada, Erasmus değişim programına katılan mesleki müzik eğitimi almış öğrencilerin, programa katılım amaçları, ses eğitimi, koro eğitimi dersi öğretim yöntemleri ve program sonunda kazanımları ele alınmıştır. Bu hedef doğrultusunda öğrencilerin tecrübelerini ortaya çıkarmak için nitel araştırma desenlerinden durum (örnek olay) çalışması kullanılmıştır. Durum çalışma deseninde, bir duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır. Bu yaklaşım bireylerin ilgili durumdan nasıl etkilendikleri (Yıldırım ve Şimşek, 2011) ve olayın bağlamını dikkate alarak derinlemesine anlama amacını taşımaktadır (Punch, 2005).

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu, 2015-2022 yılları arasında Erasmus öğrenci değişim programına katılan Türkiye'nin farklı üniversitelerinde mesleki müzik eğitimi almış öğrenciler oluşturmaktadır. Öğrencilerin program için katıldıkları ülke, kurum ve yıl bilgileri aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

Table 1 2015-2022 yılları arasında Erasmus Programına katılan öğrencilerin ülkelere göre dağılımı

Erasmus Ülkesi	Kurum	f	%	Yıl
Polonya	Zielona Gora University	7	41,17	2015, 2016
İtalya	Conservatorio Di Musica Luca Marenzio	3	17,64	2015, 2019
Almanya	Universität Der Hildesheim	2	11,76	2017, 2022
Kazakistan	Abai Kazak Ulusal Pedagoji Üniversitesi	2	11,76	2018, 2019
İspanya	Conservatorio Superior De Musica Rafael Orozco	1	5,88	2022
Romanya	West University of Timisoara	1	5,88	2022
Çekya	Univerzita Hradec Kralove	1	5,88	2019
Toplam		17	100	

Tablo 1'e göre en fazla gidilen ülkenin Polonya olduğu görülmektedir. Bu tercihin üniversiteler arasındaki anlaşmalardan ve daha önce programa katılan öğrencilerin tavsiyelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Veri Toplama Aracı ve Analizi

Araştırma verileri elde etmek için çalışma grubuna yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Araştırmada görüşme türleri arasında gösterilen "yapılandırılmış görüşme tekniği" kullanılmıştır. Bu tekniğin kullanılmasının nedeni, programdan yararlanan öğrencilerden derin ve detaylı nitel veri elde etmektir. Yapılandırılmış görüşme tekniği aynı zamanda araştırmacıya görüşmenin önceden hazırlanmış görüşme protokolüne bağlı olarak sürdürülmesi nedeniyle

daha sistematik ve karşılaştırılabilir bilgi sunması açısından kolaylık sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Formun oluşturulma aşamasında, araştırmacı önce konu ile ilgili 17 soruluk bir soru havuzu oluşturmuştur. Daha sonra müzik disiplini ile ilgili doktora eğitimi bulunan 3 alan uzmanının görüşleri neticesinde sorular 9'a indirilerek kapsam geçerliği sağlanmıştır. Görüşme soruları öğrencilerin Erasmus programına katılım amaçlarını, ses eğitimi ve koro derslerindeki öğretim yöntem farklılıkları ile ilgili değerlendirmelerini, program sonundaki kazanımlarını ölçmeye yönelik hazırlanmıştır.

Veriler araştırmacı tarafından Ocak 2023 ve Mayıs 2023 arasında çevrimiçi görüşme ve yüz yüze görüşme yöntemleri kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz yaklaşımından yararlanılmıştır. Betimsel analiz bir araştırmanın kavramsal ve kuramsal temelini belirgin olduğu durumlarda uygulanabilen bir çözümleme yaklaşımıdır. Betimsel analiz dört aşamadan oluşur: (1) betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma, (2) tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, (3) bulguların tanımlanması ve (4) bulguların yorumlanması (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Etik Kurul Onayı

Ordu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulunun 06/07/2023 tarihli ve 2023-150 sayılı kararı ile etik uygunluk izni alınmıştır.

Bulgular

1. Alt Probleme Yönelik Bulgular

Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin, Erasmus öğrenci değişim programını tercih etme nedenleri nelerdir?

Table 2 Öğrencilerin Erasmus programını tercih etme nedenlerinin dağılımı

Tema	Alt temalar	Kategoriler	Görüş Bildiren Öğrenciler	f
Erasmus Öğrenci Değişim Programı	Kişisel Gelişim	Yabancı Dil Öğrenme	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö16, Ö15, Ö14	13
		Kültürel Birikim		
	Müzikal Gelişim	Ses Eğitimi	Ö9, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö8, Ö10, Ö11, Ö14, Ö15	10
		Çalgı Eğitimi		

Tablo 2'ye göre mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin Erasmus öğrenci değişim programını, kişisel gelişim ve mesleki gelişim değişkenlerine göre tercih ettikleri görülmektedir. Özellikle *yabancı dil öğrenme* ve *kültürel birikim* unsurlarında kişisel gelişim sağlamak amacıyla Erasmus programını tercih eden öğrenciler büyük bir çoğunluğu oluşturmaktadır. Mesleki gelişim olarak Türkiye'deki okullarından edindikleri birikimlerin yanısıra yurtdışındaki akranlarından ve öğretim elemanlarından alacakları müzikal gelişime de odaklanan öğrenciler çoğunluktadır. Özellikle araştırmanın konusu olan ses eğitimi ve bir müzik eserinin birlikte seslendirildiği koro eğitimi için, öğrencilerin yurtdışındaki kurumlardan yararlanmak istedikleri görülmektedir.

Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin Erasmus öğrenci değişim programına katılım amaçları değerlendirildiğinde, ana amacın eğitim aldığı ve alacağı kurumlar arasında öğrenme ağı kurabilme, sosyal ve kültürel birikim elde etme, mesleki gelişimini küresel bilgi düzeyine göre belirleyebilme olduğu görülmektedir.

Tema, alt tema ve kategorilere yönelik bazı görüşler şunlardır:

Ö3: "Asıl neden yurtdışında eğitim ve farklı kültürleri gözlemlemek. Rus ekolünde eğitim alabilmek ve yabancı dili geliştirmek".

Ö5: "Farklı kültürleri tanımak, dil gelişimime katkı sağlamak, yeni arkadaşlıklar edinmek müzik eğitim yöntemlerinin farklılıklarına olan ilgim bu programa katılmama neden oldu".

Ö10: "Farklı bir ülkede öğrenim görmek, farklı kültürlerdeki insanları ve onların kültürlerini tanımak".

Ö1: "Farklı bir kültürün müziğini ve eğitim sistemini doğrudan deneyimleme fırsatı sağladığı için tercih ettim. Ayrıca İngilizce pratiği, sosyalleşme ve yeni yerler görme imkânı sağlaması ek nedenlerim arasında.

2. Alt Probleme Yönelik Bulgular

Öğrencilerin, ses eğitimi derslerindeki eğitim-öğretim farklılıklarına yönelik görüşleri nelerdir?

Table 3 Ses eğitimi dersi farklılıklarına yönelik görüşlerin dağılımı

Tema	Alt temalar	Kategoriler	Görüş Bildiren Öğrenciler	f
Ses Eğitimi Dersleri	Öğretim Yöntemleri	Ses Egzersizleri	Ö16, Ö15, Ö14	3
		Nefes Egzersizleri	Ö2	1
		Solfej	Ö3	1
		Tartım Uygulaması	Ö6	1
		Repertuvar	Ö2,Ö3,Ö6,Ö7,Ö10,Ö13,Ö14,Ö15 Ö16	9
	Fiziksel Durumlar	Eserin Dili	Ö1,Ö2,Ö5,Ö6,Ö17	5
		Binanın Yeterliliği	Ö9, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö8, Ö10, Ö11, Ö14, Ö15	10
		Oda ve Ses yalıtımı	Ö9, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö8, Ö10, Ö11, Ö14, Ö15	10

Tablo 3'te ses eğitimi derslerinde öğretim yöntemleri ve fiziksel durumlara yönelik betimsel analizler bulunmaktadır. Yukarıdaki tabloda öğrencilerin hem kendi okulları hem de öğrenim gördükleri Erasmus programındaki mevcut durumda bir farklılık olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda, öğrencilerin büyük çoğunluğu ses eğitimi derslerinde ses egzersizleri, nefes egzersizleri, solfej ve tartım uygulamaları kısımlarında herhangi bir farklılık olmadığını belirtmişlerdir. Öğrenciler arasında öğrenim gördükleri programlarda öğretim yöntemi olarak farklılıklar bulunduğunu belirtenlerin sayısı oldukça azdır. Buna göre ülkelerin mesleki müzik eğitimi veren kurumlarının ses eğitimi derslerinin işlenişi ile ilgili tutarlı bir öğretim yöntemi izliyor olduğu söylenebilir.

Özellikle repertuvar ve bu repertuvar içindeki eserlerin farklı dillerde olmasına dikkat çeken öğrenciler bulunmaktadır. Bu durum, her ülkenin kendine özgü dilini ve şarkılarını ses eğitimi repertuvarlarında kullandığı şeklinde yorumlanabilir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu Türkiye'de eğitim aldıkları müzik bölümlerine göre Avrupa'daki okulların müzik eğitimine daha uygun fiziki koşullara sahip olduğu görüşünü belirtmektedir.

Tema, alt tema ve kategorilere yönelik görüşlerin bazıları şunlardır:

Ö3: "Ses eğitimi birebir oluyordu yaklaşık 1 saat sürüyordu. Michela hoca eşliğinde adım adım çalışıyorduk farklı ve güzel bir ortam vardı. Türkiye'deki hocamın da ses ve koro eğitimleri gibiydi çok bir farkı yoktu açıkçası çünkü Türkiye de eğitim aldığım hocam da kaliteli ses ve koro eğitimleri verdi ama yurt dışındaki tek farkı farklı dilde anlaşıyor olmamızdı"

Ö11: "Aslında ses eğitimi derslerinde Türkiye'de aldığım eğitimlerden ne teknik olarak ne de eğitim olarak farklı bir şey yoktu. Tek fark Rus ekolünden parçaların ve bestelerin ağırlıklı olmasıydı".

Ö13: "Ses eğitimlerinde öğrenciler arasında düzenli olarak seçilen farklı kişilerin egzersizleri seslendirmesi ve sınıfın eşlik etmesiyle gerçekleşiyordu bu da beraberliğe katkı sağlaması açısından güzel bir yol olarak gelmişti. Her öğrenci alışmada bulunan egzersizleri üstünkörü değil seslendireceği için irdeliyor egzersizle bütünleşmiş ve zaman zamanda olsa eğitilen rolünden çıkıp eğitici hissini de tatmış oluyordu".

Ö15: "Ses eğitimi dersimde Türkiye'deki eğitim kurumumdan farklı olarak şu stratejiyi gördüm. Önemli olan bir eseri notasına göre seslendirmek değil, o seslere duygu verebilmek, karşı tarafa

hissettirebilmek, eserdeki nüansları vurgulayabilmek ve hatta eserde nüans olmayan bir ölçüye bile nüans yapabilmeyen müzikaliteye etkisi olduğunu gözlemledim”.

3. Alt Probleme Yönelik Bulgular

Öğrencilerin, koro derslerindeki eğitim-öğretim farklılıklarına yönelik görüşleri nelerdir?

Table 4 Koro dersi farklılıklara yönelik görüşlerin dağılımı

Tema	Alt temalar	Kategoriler	Görüş Bildiren Öğrenciler	f
Koro Dersleri	Birlikte Eğitim	Kanon	Ö16, Ö15, Ö14	3
		Grup çalışması	Ö2, Ö3,Ö4,Ö5,Ö10,Ö11,Ö12,Ö13	8
		Piyano Eşliği	Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö16,Ö17,Ö12,Ö13	8
		Hazır bulunuşluk	Ö3,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9,Ö10,Ö11,Ö13,Ö17,Ö16	9
	Öğretim Yöntemi	Solfej	Ö3,Ö4,Ö5,Ö6	4
		Repertuar	Ö2,Ö3,Ö6,Ö7,Ö10,Ö13,Ö14,Ö15 Ö16	9
		Eserin Dili	Ö1,Ö2,Ö5,Ö6,Ö17	5
	Derslik	Koro için görüş imkânı	Ö9, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö8, Ö10, Ö11, Ö14, Ö15	10

Betimsel analizler göz önüne alındığında katılımcı öğrencilerin yarısı, Avrupa'daki öğrencilerin Türkiye'deki öğrencilere göre derslere daha hazır ve istekli geldiklerini belirtmektedir. Bu durum koro dersinin yapıldığı ortamın öğrencilerin derslere daha motivasyonla yaklaşmalarını ve hazırbulunuşluklarını desteklediği şeklinde ifade edilebilir. Bununla birlikte, koro eserlerinin piyano eşliklerini her bir öğrencinin çalabildiği görüşünü paylaşan öğrenci sayısı toplam öğrencilerin yarısı kadardır. Bu da Türkiye'de koro derslerinde eserlerin piyano eşliklerini tüm öğrencilere nispeten sınırlı sayıda öğrencinin çalmakta yeterli olduğunu göstermektedir.

Genel olarak ders işleme stratejisi bakımından benzerlikler olduğunu söylenebilir. Eserlerin ilk olarak gruplara ayrılması ve solfej çalışmalarının yapılmasının ardından eserin sözleri ve tüm partilerin birleşmesi süreci, benzer bir şekilde uygulanmaktadır. Ancak, bu genel eğilime rağmen, önemli sayıda bir öğrenci grubu koro derslerinde önce solfej okumak yerine eserleri sözleri ile birlikte çalıştıklarını ve grup çalışması yapmadıklarını belirtmektedir. Bu veri, kurumlar ve hatta öğretim elemanları arasında öğretim stratejisi farklılığı olduğunu göstermektedir. Öğretim elemanlarının öğretim stratejileri mevcut durumda öğrenim gören öğrencilerin hazırbulunuşluğuna göre değişiklik gösterebilir.

Yukarıdaki tema, alt tema ve kategorilere yönelik görüşlerin bazıları şunlardır:

Ö5: "Koro dersleri ise arkaya doğru 3 basamaklı biçimde oluşturulan alanda yapılıyordu. Kendi eğitim gördüğüm kurumda bu şartlar da yoktu. Düz sınıfta koro dersi yapmaya çalışıyorduk."

Ö7: "Koro dersliklerinin fiziki koşulları açısından gittiğim kurum kesinlikle çok daha iyiydi. Koro dersliği, çok sesli müziğin doğasına uyumlu, çok sesli koro tınısını duymaya oldukça elverişli bir ortamdı."

Ö11: "Kadın(Soprano-Alto) ve erkek;(Bass-Tenor) seslerinin ayrı yerlerde egzersiz ve eserleri çalışıp son aşamada birleştirilmesi şeklinde bir çalışma vardı ve bu başta garip gelse de çok daha hızlı sonuç veren bir yöntem olduğunu gördüm"

Ö15: "Çok sesli koro derslerinde eğitim doğrudan eserler üzerinden ilerliyor. Derslerin başlangıcında Soprano, Alto, Tenor ve Bas ayrımı gözeterek ses egzersizleri yapılıyor. Hemen ardından eserin solfejine geçiliyor. Solfejde büyük bir oranda hata yoksa sözler de eklenerek eser çalışmaya devam ediliyor."

4. Alt Probleme Yönelik Bulgular

Erasmus programının sonunda mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin kazanımlarına yönelik görüşleri nelerdir?

Table 5 Öğrencilerin kazanımlarına yönelik görüşlerinin dağılımı

Tema	Alt temalar	Kategoriler	Görüş Bildiren Öğrenciler	f
Kazanım	Çok Kültürlülük	Yerel dilde şarkı söyleyebilme	Ö16, Ö15, Ö14,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9	11
		İletişim Becerisi	Ö2, Ö3,Ö4,Ö5,Ö10,Ö11,Ö12,Ö13,Ö14,Ö15,Ö16	11
		Özgüven	Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö16,Ö17,Ö12,Ö13	8
	Mesleki Beceri	Ses Eğitimi	Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö11,Ö12,Ö13,Ö14,Ö15	10
		Koro Eğitimi	Ö2,Ö3,Ö6,Ö7,Ö10,Ö13,Ö14,Ö15 Ö16	9
		Çalgı Eğitimi	Ö1,Ö2,Ö5,Ö6,Ö17,Ö4,Ö7,Ö8	8

Tablo 5'e göre mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin Erasmus programını tamamladıktan sonra birbirine yakın oranlarla yerel dilde şarkı söyleyebilme, iletişim becerisi ve özgüven artışı gibi kazanımları elde ettikleri görülmektedir. Öğrencilerin misafir oldukları ülkelerin resmi dillerinde şarkı söyleme deneyimlerinin dünya müziklerine yönelik repertuvarlarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ses eğitimi ve koro dersi bağlamında, Türkiye ve Avrupa'daki öğretim yöntemlerini karşılaştırma olanağı öğrencilere öğretim yöntemleri özelinde farklı bir bakış açısı kazandırarak müzik eğitimi alanında geniş bir perspektif oluşturacağı söylenebilir. Özellikle müzik eğitimi gibi bireysel ve toplu olarak öğrenilebilen bir sanat/bilim dalı için farklı uluslardan gelen öğrencilerin aynı kurumda eğitim almalarının kazanımlarının kalıcılığını olumlu yönde etkilediği değerlendirilmektedir.

Tema, alt tema ve kategorilere yönelik bazı görüşler şunlardır:

Ö6: "Caz müzik repertuvarımı genişletmiş oldum. Haftanın belli günlerinde okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklarla müzikal etkinlikler düzenledik. Çok keyif aldık. Çocuklarla aynı dili konuşmasak da müzik aramızda bir köprü görevi gördü ve anlaşma problemi yaşamadık."

Ö10: "Müzik eğitimi açısından ise Türkiye'de daha çok teorik eğitim aldığımız ve aslında uygulama açısından eksik olduğumuzu fark ettim ve bu konuda büyük katkısı oldu."

Ö12: "Geleneksel koro dersinde okunan şarkılar yerel kültürü tanımamda yardımcı oldu. Ayrıca geleneksel koro ve orkestranın gerçekleştirdiği ortak konserlerde bireysel olarak vokal ve çalgım ile yer aldım ve şan alanında bireysel olarak ilk sahne deneyimimi kazanmış oldum. Çok sesli koro dersi tüm okulu kapsadığı için bir yabancı olarak okuldaki diğer öğrencilerle tanışmamda yardımcı oldu."

Ö16: "Genel anlamda en önemlisi İngilizce bilgimi geliştirdim. Bunun dışında gezdiğim yerlerde farklı kültürel yapıları tecrübe etmiş oldum. Mesleki anlamda armoni dersleri bakımından bir katkısı olduğunu söyleyebilirim. Bunun dışında gördüğümüz eğitim Türkiye'deki eğitimle aynıydı."

Sonuç ve Öneriler

Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin, Erasmus değişim programına katılım amaçlarının yabancı dil seviyesini geliştirme, kültürel birikim kazanma, ses eğitimi, koro eğitimi ve çalgı eğitimi alanlarında kendilerini geliştirme olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özkan ve Mutdoğan (2018) tasarım öğrencilerinin Erasmus programından beklentilerini ve hedeflerini konu edindikleri çalışmada, öğrencilerin kültürlerarası bilincinin geliştiği, dil becerileri ve özgüvenin arttığını belirtmektedir. Baykara ve Kuzulu (2021) Türkiye'nin çeşitli üniversitelerinde ve farklı bölümlerde eğitim görmüş öğrencilerin kültürel zeka seviyelerinin, Erasmus programından yararlanma deneyimini etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Araştırmaların sonuçlarına göre

disiplinlerarası farklılıklar olsa da Erasmus programından kazanım beklentileri ve sonuçların birbirlerine çok yakın olduğu görülmektedir.

Türkiye’de ve Avrupa’daki ses eğitimi dersleri arasında ses egzersizleri, nefes egzersizleri, solfej ve tartım uygulamaları kısımlarında herhangi bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ülkelerin mesleki müzik eğitimi veren kurumlarının ses eğitimi derslerinin işlenişi ile ilgili tutarlı bir öğretim yöntemi izlemekte olduğu görülmektedir. Her ülkenin kendine özgü dilini ve şarkılarını ses eğitimi repertuvarlarında kullandığı saptanmıştır. Öğrencilerin önemli bir kısmı dersliklerin fiziki yapısını Türkiye’deki okullardan çok daha iyi durumda bulmaktadır. Buna göre Türkiye’deki eğitim aldıkları müzik bölümlerine göre Avrupa’daki okulların fiziki koşullarının müzik eğitimine daha uygun olduğu söylenebilir.

Bu çalışmada Avrupa’daki öğrencilerin Türkiye’deki öğrencilere göre derslere daha hazır ve istekli geldikleri sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde Avrupa okullarında Koro eserlerinin piyano eşliğini her bir öğrencinin çalabildiği saptanmıştır. Bu da Türkiye’deki koro derslerinde tüm öğrencilerden ziyade az sayıda öğrencinin eserlerin piyano eşliğini çalmakta yeterli olduğu sonucunu doğurmaktadır. Koro dersi yürütme stratejisi bakımından ülkeler arasında benzerlikler olduğu söylenebilir. Öte yandan eserin önce gruplara ayrılarak solfejinin yapılması, ardından eserin sözleri ve tüm partilerin birleşmesi süreci benzerlik göstermektedir.

Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin Erasmus programını tamamladıktan sonra edindikleri kazanımların yerel dilde şarkı söyleyebilme, iletişim becerisi ve özgüven artışı şeklinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin eğitim gördükleri ülkelerin resmi dillerinde şarkı söylemesinin mesleki gelişim açısından dünya müziği öğrenme birikim yolculuğunda büyük önem taşıdığı düşünülmektedir. Koro ve ses eğitimi dersi özelinde Türkiye’deki ve Avrupa’daki öğretim yöntemlerini karşılaştırma fırsatının öğrenciler için önemli bir kazanım olduğu sonucuna varılmıştır.

Araştırmada elde edilen Erasmus programında eğitim verilen okulların fiziki yapısının Türkiye’deki okullara göre müzik eğitimi için daha elverişli olduğu bulgusundan yola çıkarak, üniversite yönetimlerinin müzik eğitimi verilen binaları daha işlevsel duruma getirmesi önerilebilir.

Eğitim kurumları uluslararası olma hedefi doğrultusunda farklı kurumlarla işbirliği olanaklarını geliştirmek gibi önemli bir amaçla hareket eder. Bu amaç çerçevesinde, Erasmus Programı sadece öğrencileri etkilemekle kalmaz aynı zamanda eğitim kurumlarını da etkiler. Bu nedenle, öğrencilerin ve eğitimcilerin Erasmus Programı aracılığıyla uluslararası işbirliğine sağlayabileceği katkıları en üst düzeye çıkarmak için çeşitli destekleyici farklı yaklaşımlar ve stratejiler üzerinde düşünülmelidir.

Kaynakça

- Baykara, S. T. & Kuzulu, E. (2021). Erasmus Öğrenim Hareketliliği Öğrencilerinin Kültürel Zekâ Seviyeleri Ve Program Deneyimleri Üzerine Bir Araştırma. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 9 (26) , 110-126. Doi: 10.33692/avrasyad.895457
- Carlson, Jerry S., ve Widaman, Keith F. (1988). The effects of study abroad during college on attitudes toward other cultures. *International Journal of Intercultural Relations*, 12(1), 1-17.
- Cushner, K. and Mahon, J. (2002). Overseas student teaching: Affecting personal, professional, and global competencies in an age of globalizaton. *Journal of Studies in International Education*, 6(1), 44- 58.
- Demir, A., & Demir, S. (2009). Erasmus programının kültürlerarası diyalog ve etkileşim açısından değerlendirmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 96 105.
- Eurydice. (2009). Higher education in Europe 2009: Developments in the Bologna process. Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.

- Gençer, G. (2009). Avrupa birliği eğitim ve gençlik programları; Erasmus programı ve Türkiye yükseköğretiminde programın uygulanması (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Keogh, J., & Roberts E. R. (2009). Exchange programmes and student mobility: Meeting students expectations or an expensive holiday? *Nurse Education Today*, 29, 108-116.
- Kitsantas, Anastasia (2004). Studying abroad: The role of college student's goals on the development of cross-cultural skills and global understanding. *College Student Journal*, 38(3), 441-452.
- Opper, S., Teichler, J. and Carlson, J. (1990). Impacts of study abroad programmes on students and graduates. London: Jessica Kingston Publishers.
- Önder, K. R. ve Balcı, A. (2010). Erasmus öğrenci öğrenim hareketliliği programının 2007 yılı yararlanıcısı Türk öğrencileri üzerindeki etkisi. *Ankara Üniversitesi Avrupa Toplulukları Araştırma ve Uygulama Merkezi, Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi*, 9(2), 93-117.
- Özkan, A. & Mutdoğan, S. (2018). Erasmus Programı'nın Tasarım Öğrencilerinin Yaşam Ve Eğitimlerine Katkısı. *Turkish Online Journal of Design Art and Communication*, 8 (2) , 153-165 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tojdac/issue/36245/408257>
- Papatsiba, V. (2005). Student mobility in Europe: An academic, cultural and mental journey? Some conceptual reflections and empirical findings. *International Perspectives on Higher Education Research*, 3, 29-65.
- Pehlivaner, A. (2006). Perceptions of Erasmus students about European identity. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Punch, K. F. (2005). Sosyal araştırmalara giriş. Nicel ve nitel yaklaşımlar. Ankara: Siyasal.
- Raikou, N., & Karalis, T. (2010). Non-Formal and informal education processes of European lifelong learning programmes for higher education: The case of the Erasmus programme in a Greek Peripheral University. *The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences*, 5(1). <http://www.SocialSciences-Journal.com>, Erişim tarihi: 16.08.2023
- Rençber, A. (2005). Avrupa birliği eğitim ve gençlik programları: genel eğitim programı çerçevesinde yükseköğretim alanında AB programı (Erasmus). Ankara: Maliye Bakanlığı, Bütçe ve Mali Kontrol Genel Müdürlüğü. Devlet Bütçe Uzmanlığı Araştırma Raporu.
- Rodriguez, G. C., & Bustillo, M.R., Mariel, P. (2011). The determinants of international student mobility flows: an empirical study on the Erasmus programme. *Higher Education*, 62(4), 413-430.
- Sancak, A. (2009). Kültürlerarası diyalog açısından öğrenci değişim programları. Erasmus örneği (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Sigalas, E. (2010). The role of personal benefits in public support for the EU: Learning from the Erasmus students. *West European Politics*, 33(6), 1341-1361.
- Stronkhorst, R. (2005). Learning outcomes of international mobility at two Dutch institutions of Higher Education. *Journal of Studies in International Education*, 9, 292-317.
- Süngü, H. ve Bayrakçı, M. (2010). Bolonya süreci sonrası yükseköğretimde akreditasyon çalışmaları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4), 895-912.
- Şahin, B., B. (2008). Students' and coordinators' views on the effectiveness of the Erasmus student exchange program at Middle East Technical University (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Teichler, U. and Maiworm, F. (1997). The Erasmus experience: major findings of the Erasmus evaluation research project. Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities.
- Teichler, U., & Janson, K. (2007). The professional values of temporary study in another European country: Employment and work of former Erasmus students. *Journal of Studies in International Education*, 11(3), 486-495.
- Topoğlu O. (2015). Eğitim Fakültesinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Adü Örneği. *The Journal Of Academic Social Science Studies*. 35, 371-383. Doi <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2861>
- Umuzdaş, M., S. (2017). Eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği 4. Sınıf Öğrencilerinin İlköğretim Okullarında Verilen Müzik Eğitimine İlişkin Görüşleri (Gaziosmanpaşa Üniversitesi Örneği). *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2017 (8), 101-110.

Wortman, Thomas I. (2003, February). Psychological effects of studying abroad: Openness to diversity. Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences Vol 63 (7-A): 2479.

Yağcı, E., Ekinci, C. E., Burgaz, B., Kelecioğlu, H. ve Ergene, T. (2007). Yurtdışına giden Hacettepe üniversitesi Erasmus öğrencilerinin memnuniyet düzeyleri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33, 229-239.

Yıldırım A. ve Şimşek H. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (8. Baskı). Ankara: Seçkin.

Extended Abstract (Genişletilmiş Özet)

The purpose of this research is to examine the opinions of vocational music education students participating in the Erasmus student exchange program regarding voice training and choir classes, and to evaluate the teaching methods and strategies of these classes, Erasmus program experiences and achievements, and educational processes.

The effects of advancing technology, global interaction, and ease of travel are seen in the increasing international educational activities. International organizations, including the European Union, play a significant role in the popularization of global interaction. The European Union offers various Erasmus programs in fields such as education, work experience, and sports activities, providing higher education students with the opportunity to gain international educational experience. In this context, studying abroad for higher education students in the field of education, as in every field, enables them to gain experiences such as cultural exchange, career opportunities, and foreign language development.

The research is a descriptive study aimed at examining the opinions of vocational music education students participating in the Erasmus student exchange program regarding voice training and choir classes. Data were collected through the qualitative research method of interview technique. The semi-structured interview form, after being evaluated by 5 experts with doctoral education to ensure scope validity, took its final form with 9 questions. The study group consisted of 17 students majoring in vocational music education who participated in the Erasmus student exchange program between 2015 and 2023. The countries preferred by students in the Erasmus student exchange program were determined starting from the most preferred as Poland, Italy, Germany, Kazakhstan, Spain, Romania, and the Czech Republic.

In the research, the following results were obtained for voice training classes:

There were no significant differences in exercises. After a minimum level of exercise, more emphasis was placed on working on musical pieces. Great success was achieved in songs sung in common languages. Students' practice of piano accompaniment had a very positive effect on the class. More comfortable classes were conducted in spacious environments and classrooms. Disciplined classes yielded very productive results. Regarding choir classes, the following results were obtained: A holistic approach was taken in choir classes rather than focusing on individual students. Pieces were worked on as a whole before focusing on solfeggio. Detailed and lengthy small group work was conducted. Students had difficulty with songs in local languages. Generally, easy cooperation was established with classmates. These findings reflect the experiences and opinions of students majoring in vocational music education who participated in the Erasmus program, and they highlight the importance of international experiences in music education and the benefits that such experiences can offer to students.

Güç mesafesi ve kontrol odağı ilişkisi üzerine bir araştırma

Cemal Öztürk¹ 

¹Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi, Ünye İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Ordu Üniversitesi, Ordu, Türkiye.

ÖZET

Güç mesafesi ve kontrol odağı olguları birçok yönden olduğu gibi yönetim açısından da hem sevk ve idare hem de gelişim, performans ve verimlilik açısından son derece önemlidir. Güç mesafesi düşük ve yüksek güç mesafesi olarak kendini gösterirken kontrol odağı da iç kontrol odaklılık ve dış kontrol odaklılık olarak ortaya çıkmaktadır. Bu olgulara dair ayrı ayrı çalışmalar son derece yüksek sayıda ise de bu iki olguyu yan yana getiren çalışmanın yokluğu çalışmamızın özgün yanını oluşturmaktadır. Çalışmamızda güç mesafesi ve kontrol odaklılığın birbirleriyle bağlantılarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik olarak nitel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama metodu kullanılmış, yerli, yabancı, basılı ve online kaynaklar taranıp analizler yapılmıştır. Sonuç olarak güç mesafesi ve kontrol odaklılık ve alt sınıfları arasında bağlantılar olduğu ortaya konmuştur. Yüksek güç mesafesi dış kontrol odaklılıkla, düşük güç mesafesi de iç kontrol odaklılıkla paralel özellikler gösterirken yüksek güç mesafesi iç kontrol odaklılıkla ve düşük güç mesafesi de dış kontrol odaklılıkla birbirinin aksi yönde sonuçlar göstermektedirler.

ANAHTAR KELİMELER

Güç mesafesi, kontrol odağı, yüksek ve düşük güç mesafesi, iç ve dış kontrol odaklılık, güç mesafesi kontrol odağı ilişkisi.

A study on the relationship between power distance and locus of control

ABSTRACT

The phenomenon of power distance and locus of control are extremely important in terms of management and development, performance, and efficiency, in many aspects. While power distance manifests itself as low and high power distance, locus of control manifests itself as internal locus of control and external locus of control. Although there is an extremely high number of separate studies on these cases, the absence of studies that bring these two cases together constitutes the unique aspect of our study. Our study aimed to reveal the connections between power distance and locus of control. For this purpose, the descriptive scanning method, one of the qualitative research methods, was used, and domestic, foreign, printed, and online sources were scanned and analyzed. As a result, it has been revealed that there are connections between power distance and locus of control and their subclasses. While high power distance shows parallel characteristics with the external locus of control and low power distance with the internal locus of control, high power distance shows opposite results with the internal locus of control, and low power distance shows opposite results with the external locus of control.

KEYWORDS

Power distance, locus of control, high and low power distance, internal and external locus of control, power distance, and locus of control relationship.

Giriş

“Güç Mesafesi” ve “Kontrol Odağı” terimleri daha çok liderlik alanında kullanılır. Ancak bu iki terim genelde yönetim, özelde ise kamu yönetimi ile son derece yakından ilgilidir. Öyle ki hem genel terimler olarak hem de diğer araştırma konularında ana etkenler olarak ortaya çıkmaktadırlar. Yetki, güç ve otorite birlikte ele alınmakta yönetici ve liderin sevk ve idare sürecinde temel araçları olmaktadır. Bu üç olgu birbirlerine yakın ve etkileyen olgular ise de aralarında farklılıklar bulunmaktadır. Güç mesafesi kavramı güçle yakın bağlantılı olup daha ziyade toplumda güçsüz durumdakilerce o toplumdaki katmanlar arasındaki güç farklılaşmasının veya eşitsizliğinin kabulü olarak karşımıza çıkmaktadır. Temelde yüksek ve düşük güç mesafesi olarak ikiye ayrılmaktadır. Yüksek güç mesafesi olan yerlerde insanlar kendini yeterince ifade edememekte, kararlara katılma isteği göstermemekte ve diğerlerinden beklenti içine girmekte iken düşük güç mesafesi olan yerlerde insanlar eşitsizliğin nedenlerini sorgulamakta, olgular karşısında kendilerini ifade etmekte ve kararlara katılma isteği göstermektedir. Yüksek güç mesafesi olan yerler daha ziyade gelişmemiş ve az gelişmiş bölgeler iken düşük güç mesafesi görülen yerler ileri gelişmişlik seviyesindeki bölgeler olmaktadır.

Diğer yandan kontrol odağı olgusu yönetim açısından hem yönetici veya liderin fonksiyonunu yerine getirirken hem de kendisi ile diğerlerinin ilişkilerinde temel unsur olarak yer almaktadır. Kontrol odağı yönetici ve liderin kendi uygulayacağı tarzı belirlemesinde hem kendi odaklılığı hem de karşıdakilerin sahip olduğu kontrol odaklılıkla birlikte kendisini belirginleştirmektedir. Kontrol odağı temelde iç kontrol odaklılık ve dış kontrol odaklılık olarak ikiye ayrılmaktadır. Dış kontrol odaklı olanlar hem başlarına gelenin hem de gelecek olanın sorumluluğu ya da sebebini kendileri dışındaki kaza, kader, tanrı ve güçlü kişiler gibi faktörlerde ararken, iç kontrol odaklı olanlar başlarına gelen ya da gelecek olanın sorumluluğunu ya da sebebini kendilerinde görmektedirler.

Yönetimi genel bağlamında ele aldığımızda bu iki kavramın birbirleriyle son derece ilişkili kavramlar olduğu değerlendirilmektedir. Bu ilişkinin varlığı veya yokluğu kadar hangi tür ve ne yönde olduğu da önem kazanmaktadır. Bu çalışmada temel olarak bu iki olgunun birbirleriyle bağlantılarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaç ebetteki bahse konu ilişkinin tespiti halinde bu ilişkinin yönünün de ortaya konmasını kapsamaktadır. Çalışmada araştırma metotları kullanılırken etik kurallara uyulmuş ve etik ihlali yapılmamıştır.

Kavramsal çerçeve

Güç mesafesi

Alan yazında güç mesafesini kaynak bağımlılığı kuramı içinde görürüz. Kaynak bağımlılığı bakışında liderler önemli kaynaklara erişimi kontrol ettiklerinden, çalışanlar onlarla iyi ilişki içerisinde olmanın gerekliliğine inanırlar. Bu durum daha ziyade güç mesafesinin yüksek olduğu toplumlarda geçerlidir. Bu durumda çalışanların lidere bağımlılığı fazladır ve onlar kaynaklara erişim için bu tarz liderler isterler (Wei vd., 2017, s. 3; Akbaş Tuna, 2020, s. 412).

Sosyal etki kuramı da güç mesafesi olgusunu inceler. Burada sosyal etki kişinin diğerleriyle etkileşimiyle kendi davranış, tutumları ve düşünceleri üzerinde oluşan değişimi ifade eder (Yüksel, 2017, s. 448). Daniels ve Greguras’a (2014) göre çalışanlar liderlerin etkileyici olmalarıyla olumlu yönde bir sosyal etki içindedirler. Yüksek güç mesafesi eğilimi gösteren lider çalışanlarla sosyal yaklaşmayı azalttığında onların bazı çıktılarına dair algılarını sınırlandırmaktadır.

Güç mesafesi bir örgütteki genel olarak diğerlerinden daha güçsüz haldeki kişilerin gücün dağılımının eşit olmadığına inanmaları sonucunda kendini gösteren nispi uzaklıktır. Güç mesafesi yüksek veya düşüktür. Yüksek olan toplumlarda güç için statü önem arz eder. Düşük güç mesafesi olduğunda güçlüler kendilerini daha düşük gibi gösterme gayretindedirler (Mooij ve Hofstede, 2002, s. 63). Örgütlere baktığımızda güç mesafesi yüksek ise gücün merkezileşmesi kabul görür, çalışanlar yöneticilerin oluşturdukları yapı içerisinde onların direktiflerine uygun hareket eder. Düşük güç mesafesi olduğu yerde gücün merkezde toplanması

istenmez onun yerine iş görenler kararlara katılmak istemektedir (Steger vd, 2002, s. 34; Altay, 2004, s. 304).

Güç mesafesi insanların buldukları toplumu gruplar, kişiler bazında otorite, güç, servet, statü bakımından ayırarak bunların aralarındaki eşitsizlik durumunu kabullenmeleridir. Kişilerin gücü hissetme düzeyi gücün grupta dağılım seviyesi güç mesafesini göstermektedir. Rasyonel otoritelerde güç mesafesi düşük, geleneksel otoritelerde yüksektir. Güç mesafesi toplumdaki zayıf kesimin bu eşitsizliği kabul etmesi olarak görülebilir (Erdemir, 2022, s. 45). Bu mesafe kişilerin güç, statü ve otoriteye kendilerini ne kadar yakın hissettikleriyle alakalıdır (Gül, 2019, s. 31).

Kültürel bir değer olan güç mesafesi tüm ilişkilerde temeldir ve örgütsel faaliyetlerde çok önemlidir. Güç hiyerarşik örgütlerde doğal olarak vardır ve örgütlerdeki süreçleri de etkilemektedir (Daniels ve Greguras, 2014, s. 1203). Nitekim birçok çalışmada güç mesafesinin, çalışanların davranış ve tutumlarını etkilediği görülür (Brockner vd., 2001; Farh, Hackett ve Liang, 2007; Lam, Schaubroeck ve Aryee, 2002; Yang vd., 2007; Vidyarthi vd., 2013).

Hofstede'ye (1984, s. 83) göre güç mesafesi, toplumdaki bireylerin kurumlarda güç dağıtımının eşit olarak yapılmadığını kabul etmelerinin ölçüsüdür. Yüksek güç mesafesi olduğu yerlerde insanlar gerekçe aramadan hiyerarşik düzende herkesin ayrı bir yeri olduğu sistemi kabul ederler. Düşük güç mesafesi olduğu yerlerde ise insanlar güç eşitsizliklerinde gerekçe isterler ve gücün eşitlenmesine gayret sarf ederler. Buradaki temel konu insanların toplumda kişiler arasındaki eşitsizlikleri nasıl değerlendirdiğidir, bu durum da o insanların kurumlarını inşa etme şekillerinde bariz etkili olur.

Örgütlerdeki işleyiş toplumdaki güç mesafesinin yüksek ya da düşük olmasına göre şekil almaktadır. Güç mesafesinin düşük olduğu yerlerde yöneticiler astlarına danışıp fikir alabilir, onlarla işbirliği yapabilir. Burada çalışanlar yöneticilerle ters düşme veya onlarla aynı fikirde olmama korkusu yaşamaz (Durán-Brizuela vd., 2016, s. 66). Herkes birbirleriyle rahat iletişim kurabilir, çalışanlara risk almaya dair destek verilir. Örgütte hiyerarşi esnektir ve yetki-sorumluluk herkes arasında paylaşılmaktadır (Ertaş ve Umur, 2017; Akbaş Tuna, 2020, s. 412).

Güç mesafesinin yüksek olduğu yer ya da toplumda ise, hiyerarşik yapı serttir, yöneten kesin sadakat ve itaat bekler (Ertaş ve Umur, 2017). Buna paralel olarak Khatri'in yaptığı çalışmada, yüksek güç mesafesinin örgütteki sonuçlarından bahsedilmektedir. Böyle örgütlerde bu mesafe yöneticilere çalışanlar üzerinde tam bir güç ve kontrol verir. Yüksek güç mesafesi olduğunda iş görenler kararlara katılmada isteksiz iken yöneticileri kendilerine talimat verdiğinde memnun olurlar. İletişim yukarıdan aşağıya doğru tek yönlü oluşur ve bu durum çalışanların kendi görüşlerini ortaya koymalarını zorlaştırmaktadır. Böylece katılım ve iletişim sorunları sonucu alınan kararlar kalite olarak düşük olur. Yüksek güç mesafesi olan yerlerde yönetici kararlarını daha alt seviyedeki kişi ve kurumlara savunmak ya da doğrulamak zorunda olmadığından etik olmayan davranışlara eğilim fazla olur, etik dışı davranışlar örtülür, kapatılır. (Khatri, 2009; Akbaş Tuna, 2020, s. 412)

Güç mesafesi farklı düzeylerde çeşitli kriterlerle ilgili olarak kişi, örgüt ya da toplum düzeyinde farklılık arz eder. Kültür, güçlü olan güç mesafesini artırma ve zayıf olanın güç mesafesini azaltma eğiliminin dengeye geldiği güç mesafesi düzeyini ortaya koyar (Daniels ve Greguras, 2014, s. 1203-1204).

Yüksek güç mesafesi olan yerlerde merkezileşme yoğunlaşmakta ve yenilikçilik engellenmektedir. (Khatri, 2009, s. 6). Böyle yerlerde alttaki çalışanların fikirleri çok dillendirilmemekte ve değer görmemektedir, aksi halde örgüt hiyerarşisinin tehdit altına gireceği düşünülmektedir. Böyle yerlerde statükoyu koruma çabası vardır (Daniels ve Greguras, 2014: 1210; Akbaş Tuna, 2020, s. 414), bu durumda çalışanlarda sadece emri yapmak zorunda olduklarına dair algı oluşmakta ve çalışanlar itaatkâr davranış göstermektedir (Hober vd., 2019, s. 4).

Durán-Brizuela vd.'ne (2016) göre, güç mesafesi artınca çalışanların performansının yöneticinin emirlerine bağlı olduğu görülmektedir. Buradan hareketle güç mesafesi azaldıkça çalışanların örgütte ve problemleri çözmede daha aktif olacakları görülmektedir. Vidyarthi, Anand ve Liden'e göre organizasyonda güç mesafesi arttıkça, liderlerdeki duygu algıları ve çalışanların performansı arasında bulunan bağın zayıfladığı görülür (Vidyarthi vd, 2014; Akbaş Tuna, 2020, s. 415)

Güç mesafesi gücün eşitsiz dağılımı durumunda kendini gösterir ve kaynağı güçtür. Bir insanı diğerlerinden ayıran gücü oluşturan farklılıklar: statü ayrımları, biyolojik ve fizyolojik farklılıklar, saygınlık durumu (Hofstede, 1994, s. 23), sosyal eşitsizlik gibi özelliklerdir.

Güç mesafesinin en yüksek olduğu ülke Malezya'dır, bu ülkede toplumsal statü çok önemli ve otoriteye bağlılık son derece yüksektir. Bazı ülkelerin güç mesafesi (Erdemir, 2022, s. 45; <https://clearlycultural.com/>) (en yüksekten daha düşüğe doğru): Malezya, Guatemala, Panama, Filipinler, Meksika, Venezuela, Çin, Mısır, Irak, Kuveyt, Lübnan, Libya, Suudi Arabistan, BAE, Ekvator, Endonezya, Gana, Hindistan, Nijerya, Sierra Leon, Singapur, Brezilya, Fransa, Hong Kong, Polonya, Kolombiya, El Salvador, Türkiye, Belçika, Etiyopya, Kenya, Almanya, Birleşik Krallık, İsviçre, Finlandiya, Norveç, İsveç, İrlanda, Yeni Zelanda, Danimarka, Avusturya şeklinde sıralanmaktadır. Dünya Sefalet Endeksi 2023 (<https://www.nationalreview.com/2024>) incelediğimizde ülke sıralamalarında Kontrol Endeksi ile aralarında tam bir paralellik görülmemektedir, bunun sebebi olarak bazı ülkelerin sefaletinde savaş, doğal kaynaklar, kötü yönetimler gibi sıra dışı etmenlerin etkisinin çok olduğunu değerlendirmek gerekmektedir.

Türkiye'de güç mesafesi yüksektir. Güç mesafesinin yüksek olduğu yerdeki örgütlerde, çalışanların desteklenmedikleri ya da engellendikleri düşüncesiyle yenilikçi davranış göstermeleri kolay olmamaktadır. Toplumsal ve kültürel bir değer olan güç mesafesi ülkemizde idari uygulamalar açısından kolay değişiklik göstermemektedir (Akbaş Tuna, 2020, s. 411).

Güç mesafesi şu nedenlerle ülkelere göre farklılık arz etmektedir (Akyürek, 2001, s. 14):

- Ekvatordan uzaklaştıkça güç mesafesi azalır.
- Nüfus arttıkça güç mesafesi artar.
- Ülke zengin ise güç mesafesi azalır.

Tablo 1 Güç Mesafesi Düzeylerinde Gösterilen Tutumlar (Erdemir, 2022, s. 47)

	Güç Mesafesi Yüksek	Güç Mesafesi Düşük
Bireyler Arası Eşitlik Durumu (Hofstede, 2001:79)	Eşitsizlik durumu kabullenilmekte.	Eşitsizlik kabul edilmekte ancak meşrulaştırılmamakta.
Ebeveynlerin Ailelerine Yaklaşımları (Hofstede, 2001: 107)	Ebeveynler Birbirlerine ve Çocuklarına Eşit Davranmamakta	Ebeveynler Arası Eşitlik ve Çocuklara Karşı Eşitlikçi Tutum Yüksek.
Çocukların Ebeveynlerine Yaklaşımları (Hofstede, 2001: 107)	Onlara eşit davranmazlar	Onlara eşit davranırlar.
Eğitim Durumu (Hofstede vd., 2010:69)	Seviye Düşükçe Güce Olan Bağlılık Artmaktadır	Seviye arttıkça güce olan saygıda makul düzeye gerileme.
Gelir Dağılımı-Sosyal İmkanlara Erişim	Gelir dağılımı adaletsiz ve sosyal imkanlara yönelim çok sınırlı.	Gelir dağılımı adaletli ve sosyal imkanlara erişim artmakta.
Din öğütleri ve Güce itaat	Dinin öğütlerine uygun olarak güce itaat artmakta.	Din eşitliği öğütlediğinde her alanda eşitlikte artma.

Kontrol Odağı

Kontrol odağı Rooter'in (1954; Seyhan, 2022, s. 146) sosyal öğrenme kuramına dayanmaktadır. Ona göre kontrol odağı yapısı, kişilerin başlarına gelen olaylarda kendi sorumluluklarını algılama seviyelerine uygun olarak, iç ve dış kontrol odağı diye iki farklı boyut üzerinde dağılır. Rotter'e (1975) göre kişinin beklentilerini etkilemede bireyin kişilik yapısı ve içinde yer aldığı durum önemli değişkenlerdir. Bu da kişilerin benzer durumlarda birbirine benzeyen tepkiler ortaya koyduğu beklenti olan kontrol odağı kavramının gelişmesini başlatmıştır (Liebert ve Liebert, 1998). Rotter

sosyal öğrenme teorisinde düşüncelerin davranışlara aracı olduğunu söylemektedir (Stipek ve Weisz, 1981).

Rotter'e (1966) göre kontrol odağı, kişinin hareketleri sonrası aldığı ödül ya da cezanın kendisi tarafından mı yoksa kendisi dışındaki güçler tarafından mı denetlendiğine dair beklentileridir (Küçükkaragöz, Akay ve Canbulat, 2013; Efeoğlu vd, 2021, s. 113). İlk defa 1966'da Rotter tarafından kullanılan (Graffeo ve Silvestri, 2006; Rotter, 1966) kontrol odağı kavramı iç-işsel kontrol odağı ve dış-dışsal kontrol odağı diye ikiye ayrılır. İç kontrol odağına sahip kişiler başlarına gelen olayların sonucunu kendi kişisel yetenek ve çabalarıyla değiştirebileceklerini (Özgüner vd, 2017, s. 2; Ayan ve Eser, 2016; Güzel vd, 2022); dış kontrol odağına sahip kişiler ise başlarına gelen olayların kaza, kader, tanrı ya da güçlü kişilerin kontrolünde olduğuna ve kendilerinin bunu değiştiremeyeceklerine inanırlar (Öztürk, 2020, s. 104; Rotter, 1990). İç kontrol odağına sahip kişiler kendine güvenir, öz yeterliliği yüksektir, bilgi arayışında olan başkasının fikirleriyle kendilerini bağlı hissetmeyen, hareketlerinin önemini bilincinde olan kimselerdir (Debnam vd, 2012; Rodin, 1986; Güzel vd, 2022).

İşsel kontrol odağı kişinin başına gelen olayların kendi davranış ya da yetenekleri gibi kendine has özelliklerden kaynaklandığına olan inancıyla alakalıdır. Dışsal kontrol odağı ise kişinin başına gelen olayların şans, zorluk ya da başkalarının davranışları gibi kendisi dışındaki faktörlerle bağlantılı olduğuna olan inancıyla alakalıdır (Öztürk, 2020, s. 103; Özbezey ve Paksoy, 2021, s. 19; Battle ve Rotter, 1963; Rotter ve Mulry, 1965; Akın: 9; Stipek, 1993; Küçükkaragöz vd, 2013, s. 2). Kişiler başarılı olduklarında işsel kontrol odaklı, başarısız olduklarında ise dışsal kontrol odaklı olmayı yeğlerler. Genelde sürekli bir özellik gibi ele alınan kontrol odaklılık değişebilir (Findley ve Cooper, 1983). Kontrol odağı çok geniş alanda kişilerin gösterdiği davranışların açıklanmasında yardımcı olmaktadır (Lefcourt, 1982; Rotter, 1990).

Kişinin yaşamının kontrolünün kendinde olduğu inancı iç kontrol iken, kişinin yaşamının dış güçler ya da kişilerde olduğuna inanç dış kontrolü göstermektedir (Spector vd, 2002; Kaşdarma ve Kantar, 2021, s. 23). İşsel kontrol odaklılar etrafında olan olaylar üzerinde kendi seçimleriyle kontrol sahibi iken dışsal kontrol odaklılar kendi kaderlerinin kontrolünü şans, güçlü olan diğerleri, kader gibi şeylerde görürler (Domino vd, 2015; Thomas vd, 2005; Spector, 1982; Srivastava, 2015). Kontrol odağı kişilerin destek için kendilerine ya da başkalarına güvenmeleriyle ilgilidir (Rotter, 1966; Kaya, 2016, s. 84). İşsel kontrol odaklılar çok çalışmanın kendilerini işte başarıya götüreceğine inanırken dış kontrol odaklılar işteki başarısının kader ya da şansa bağlı olduğuna inanır (Özgüner vd, 2017, s. 9; Muhonen, T., & Tokelson, 2004). Asiedu-Appiah ve Addai'nin (2014) çalışmasına göre işsel kontrol odaklılar daha fazla bağlamsal performans ortaya koymaktadırlar. O'Connell ve Spector (1994), iş ile ilişkili durumlar ve algılanan işte kontrol arasında kuvvetli ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır. Muhonen ve Torkelson (2004) dışsal kontrol odaklıların iş stresini daha fazla dillendirdiklerini ortaya koymuşlardır. Chen ve Silverthorne (2008), işsel kontrol odaklıların işte daha az stres yaşadıklarını ve daha yüksek performans ortaya koyduklarını göstermişlerdir. Srivastava'ya göre (2015), işsel kontrol odaklılar daha fazla kişisel özgürlüklerine düşkünlüdürler ve özgürlükleri için dış kontrol odaklılardan daha fazla tepki gösterirler. İşsel kontrol odaklılar çevresindekilerle dışsal kontrol odaklılara nazaran daha fazla ilişkiye girme eğilimi gösterirler. İşsel kontrol odaklılar çevresindeki zorlukları gelişme şansı olarak görürken dışsal kontrol odaklılar bunlar üzerinde etkileri olamayacağını düşünüp göz yumarlar (Srivasta, 2013). Dışsal kontrol odaklılar çevresinde ortaya çıkan sorunlarda inisiyatif almazken iç kontrol odaklılar gayretleriyle çevreyi etkileyebilmektedir (Singh ve Amish, 2012). Hamid'e (Hamid, 1994; Kaya, 2016, s. 85) göre doğu kültürlerindeki daha fazla dışsal odaklılardır.

Dışsal kontrol odaklılar işsel kontrol odaklılara nazaran daha fazla depresyon belirtileri göstermektedir (Kaşdarma ve Kantar, 2021, s. 23; Cheng, Cheung, Chio ve Chan, 2013; Kesavayuth, Poyago-Theotoky ve Zikos, 2020; Sigurvinsdottir ve ark., 2020).

İç kontrol odaklılar diğerlerine nazaran daha güçlü, aktif, başarılı ve çevresindekilerde kontrol sahibidirler, dış kontrol odaklılar ise kontrolü kendilerinin dışında bilmekte, dıştan destek ve rehberliğe ihtiyaç duymaktadır (Yalom, 2001; Tekeli ve Kırıcı Tekeli, 2021, s. 4).

Kontrol odağının birçok kişilik değişkeniyle oldukça sağlam birtakım ilişkileri gösterilmiştir (Crandall ve Crandall, 1983; Lefcourt, 1992; Dağ, 2002). İç kontrol odağı inancının daha iyi bir duygusal uyumla, bir başka deyişle psikolojik sorunların azlığıyla, öznel iyilik haliyle ve stresle daha iyi başa çıkabilmeye ilişkili olduğu birçok araştırmada bildirilmiştir (Dağ, 1992; Hale ve Cochran, 1987; Gomez, 1998; Klonowicz, 2001; Liu, Kurita, Uchiyama ve ark., 2000; Peacock ve Wong, 1996; Petrosky ve Birkimer, 1991; Scheier ve Carver, 1987; Watson, 1998). Bunun gibi, dış kontrol odağı ile normal ötesi inançlara (duyum ötesi algılama, büyü vb) sahip olma da ilişkili bulunmaktadır (Dağ, 1999; Tobacyk, Nagot ve Miller, 1988; Dağ, 2002)..

Yöntem

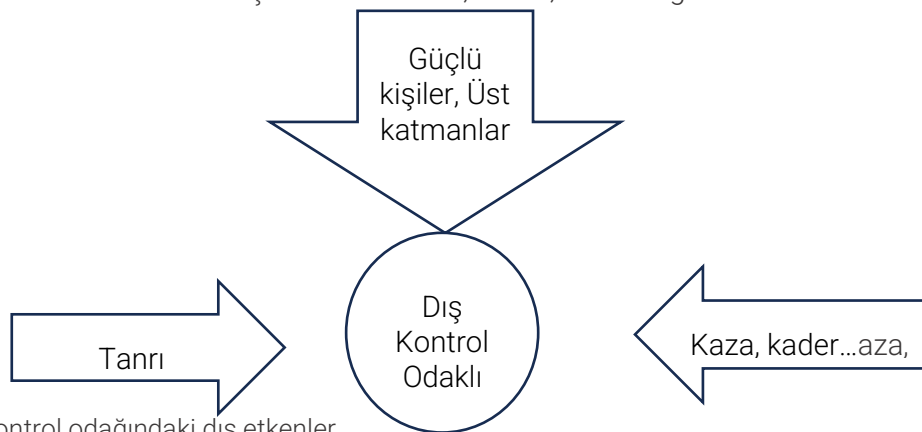
Çalışmamızda güç mesafesi ve kontrol odaklılığın birbirleriyle bağlantılarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik olarak nitel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama metodu kullanılmış, yerli, yabancı, basılı ve online kaynaklar taranıp analizler yapılmıştır.

Bulgular

Yüksek güç mesafesindeki "üst katman" kontrol odağındaki dış etkenlerdendir

Yüksek güç mesafesi olan durumlarda insanlar güçlü katmanlardakileri vazgeçilmez görür ve onların direktiflerine uymaya başlar. Onlara yüksek itaat gösterirken bu eşitsizliğe gerekçe de aramazlar. Güç mesafesi yüksekken yöneticiler çalışanlardan fikir alma gereği duymazlar ve otoriter bir eğilim söz konusudur. Hiyerarşik yapı kesin ve serttir. Kültürün düşüklüğü, merkezileşme eğiliminin artması ve yenilikçiliğe karşı gelinmesi güç mesafesinin büyük olduğunun göstergelerindedir. Güç mesafesi arttıkça çalışanların verimlilik ve performansları verilecek emirlerle orantılı hale gelmektedir.

Güç mesafesi arttıkça toplumdaki katmanlar arasındaki erk, güç dağılımındaki orantısızlık da sert şekilde kendini göstermektedir. Öyle ki yüksek güç mesafesi olan toplumlarda insanlar üst katmanlardakilerden medet umar hale gelmekte, başarı için onları üst bir yere koymaktadırlar. İnsanlar bu üst katmandakiler ya da onların yardımları olmadan bir şeyleri başaramayacaklarına inandıklarında kendilerini onlara bağımlı olarak görmektedirler. Bu bağımlılık bir süre sonra dış kontrol odaklılıktaki kendisi dışındaki insanlar, kaza, kader gibi etkenlerden biri haline gelmektedir.



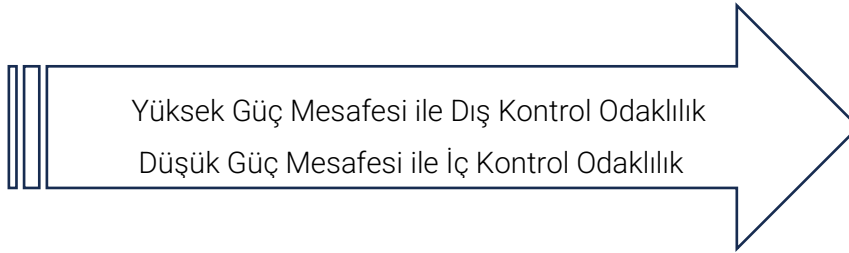
Görsel 1 Dış kontrol odağındaki dış etkenler

Güç Mesafesi ile Dış Kontrol Odaklılık İlişkisi

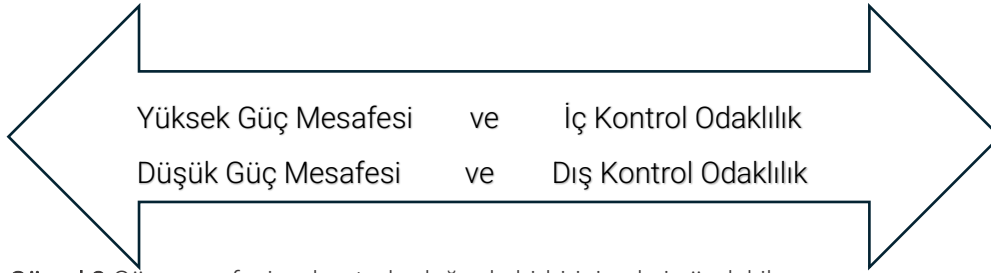
Güç mesafesini kaynak bağımlılığı kuramı açısından ele aldığımızda güç mesafesi yükseldikçe kaynaklar liderlerin kontrolüne geçtiğinden çalışanlar kendilerini liderlerle iyi ilişki kurmak zorunda hissederler. Başarı ya da onların sorumluluğunu almada liderler bir dış etken haline gelmekte, böylece çalışanlar dış kontrol odaklı davranış ve tutum göstermektedir.

Sosyal etki kuramı yönünden baktığımızda yüksek güç mesafesine sahip olduğunda liderler çalışanlarla sosyal ilişkileri azaltmakta, çalışan lider ilişkileri azaldıkça çalışanların algıları kapanmakta ve güç mesafesi daha da artmaktadır. Güç mesafesi arttıkça liderler gizemli bir erişilmezliğe ulaşır ve çalışanlar bazen korku bazen gizemle beraber kendilerini lidere daha bağımlı hissederler. O zaman da dış kontrol odaklı tutum göstermeye başlarlar.

O zaman açıkça görülen şey şudur ki: Yüksek güç mesafesi olduğu yerlerde insanların gösterecekleri tutumlar ile dış kontrol odaklı insanların gösterecekleri tutumlar arasında ve ayrıca düşük güç mesafesi olan yerlerde insanların gösterdikleri tutumlar ile iç kontrol odaklı insanların gösterecekleri tutumlar birbirlerine paralel olmaktadır. Bu da bize güç mesafesinin yüksek oluşuyla dış kontrol odaklılığın ve güç mesafesinin düşük oluşuyla da iç kontrol odaklılığın birbirleriyle yakın ve paralel ilişki içerisinde olduklarını göstermektedir. Diğer yandan güç mesafesinin düşük oluşuyla dış kontrol odaklılığın ve güç mesafesinin yüksek oluşuyla da iç kontrol odaklılığın birbirinin aksi sonuçlar ortaya çıkardığı görülmektedir.



Görsel 2 Güç mesafesi ve kontrol odağında birbirlerine paralel olanlar



Görsel 3 Güç mesafesi ve kontrol odağında birbirinin aksi yönde kiler

Güç Mesafesi ile İç Kontrol Odaklılık İlişkisi

Güç mesafesinin düşmesiyle birlikte eşitlik fikri kendini göstermektedir. Mesafenin yüksekliği de esas olarak eşitsizliğin artması demektir. Güç mesafesi arttıkça kişiler kendine güvenmenin, öz saygının, kararlara katılımın olmadığı bir düzleme doğru giderken mesafe düştükçe bu durum tam aksi olmaktadır.

Güç mesafesinin düşmesi beraberinde kişilerin kendilerini diğerleriyle eşit durumda hissetmelerini, kendi fikirlerinin değerli olmasını ve hadiselerde kendi fikirlerinin sonuca götüreceğine inanmayı beraberinde getirecektir. Bu durumdaki kişiler olaylarda katkı ve sorumlulukları olduğunu görececek olan iç kontrol odaklı kişiler olmaktadır. Bu durumdaki kişiler hayatlarında ya da iş hayatında eşitsizlik durumlarına gerekçe ararlar, eşitsizlikleri hemen kabul edip liderlere kesin itaat göstermezler. Güç mesafesinin düşük olması beraberinde iç kontrol odaklılığı getirecek bu iki olgu birbirlerine paralel gideceklerdir.

Güç Mesafesi ve Kontrol Odağının Liderliğe Etkileri

Güç mesafeleri ile kontrol odaklılığı liderlik bağlamında değerlendirirken hadiseye iki farklı açıdan bakmak gerekir; Bunlardan biri bu durumlarda hangi liderlik türü veya tarzının uygun olacağı diğeri ise liderin başarısına hangisinin katkı sunacağıdır.

Liderlik konusu çok geniş bir konu olup burada bu konuya hazırlık seviyesi yüksek kabul edilip değerlendirilmelidir. Lider bir amaca doğru yetenekleriyle yanındakileri etkileyip güdüleyebilen kişidir (Öztürk, 2016a, s. 4491). Dört tür liderlik vardır (Öztürk, 2017, s. 647); Otoriter, katılımcı,

demokratik ve serbest bırakan liderlik. Diğer yandan özellikler, davranışsal liderlik, durumsal liderlik, alternatif ve modern olmak üzere gruplandırılabilir olan liderlik kuramları bulunmaktadır (Öztürk, 2018a, s. 43 vd). Bu liderlik kuramlarından her birindeki liderin nasıl liderlik davranışları gösterecekleri yaklaşık olarak bellidir. Durumsal kuramlarda durumun tespitiyle başlanır (Öztürk, 2016b: 3094). Örneğin başarı için davranışsal liderlik kuramlarında hem çalışan hem de iş merkezli bir yaklaşım sergilenmesi önerilmektedir (Öztürk, 2018b, s. 131).

Bu durumlarda hangi liderlik türü ve tarzının uygun olmasına geldiğimizde iç kontrol odaklılar için katılımcı ve demokratik tarzın, dış kontrol odaklılar için ise otoriter tarzın uygun olduğu görülür. Uygulanacak tarzlar konusu ise çalışanların olgunluk düzeyleri ya da hazırlık düzeyleriyle bağlantılı olduğundan iç kontrol odaklılar için önce bu düzeylerin tespit edilmesi gerekirse de dış kontrol odaklılar için doğrudan anlatan ve emir verip takip eden bir tarz sergilenmesi gerekecektir. Burada her bir kuram açısından konu tek tek ele alınmayacaktır. Diğer yandan liderin başarısına hangisinin katkı sunacağı konusu da ayrı ayrı ele alınması gereken bir konudur. Çalışmalar göstermektedir ki dış kontrol odaklı olan bir liderin başarılı olma ihtimali azalırken iç kontrol odaklıda bu ihtimal yükselmektedir (Öztürk, 2020, s. 104).

Yüksek güç mesafesinin dış kontrol odaklılık ve düşük güç mesafesinin iç kontrol odaklılıkla paralel gittiğini değerlendirdiğimizde, yukarıda belirttiğimiz iç kontrol odaklı liderliğe dair belirttiklerimizin düşük güç mesafesi olan durumlarda ve yukarıda dış kontrol odaklı liderliğe dair belirttiklerimizin de yüksek güç mesafesi olan durumlarda geçerli olduğunu görmekteyiz.

Güç Mesafeleri ve Kontrol Odaklılığın Bireyin Hayatına Etkileri

Kişinin hayatını belirleme ya da değiştirmede kişilik yapısı ve içinde bulunduğu ortam son derece önemlidir. Güç mesafesinin yüksek olduğu yerlerde insanlar dış kontrol odaklılıkta olduğu gibi kendisi dışındakilere ya da kendisi dışındaki etkenlere bağımlı olmaktadır. Diğer yandan güç mesafesi düşükse o zaman da iç kontrol odaklılıkta olduğu gibi diğerleriyle eşit olarak kendi eylemlerinin sorumluluğunu almakta ya da kendi eylemlerinin anlamlı sonuçlar doğuracağını görmektedir.

Kişi kendi hayatının, başına gelenlerin ve geleceklerin sorumluluğunu, kaynağını kendinde gördüğünde hayatını değiştirebileceğini, geliştirebileceğini de görür ve ona göre gayret gösterir. Bilir ki gayretiyle hayatını istediği yöne evirebilir, ona yön verebilir, güzelleştirebilir, daha kaliteli hale getirebilir. Bu durum iç kontrol odaklı olduğunda da düşük güç mesafesi olan yerlerde de geçerlidir. O zaman kişi düşündüğü refahını, erdemini, huzur içindeki ortamını iç kontrol odaklı ve düşük güç mesafeli ortamlarda yakalayabilecek, bu olgulara götüren kararlar alıp çalışmalar yapabilecektir. Aksi halde yüksek güç mesafesinin olduğu ya da dış kontrol odaklı olduğu durumlarda bu olgulara, kendi yaşamına dair karar alması ya da çalışması mümkün olmayacaktır.

Güç Mesafesi ve Kontrol Odağının İş Hayatına Etkileri

Huzur ve refahını artırmak için gönencini artırmaya ihtiyacı olduğunu bilen kişi bu yönde gayret sarf etme arayışında olur. Bu doğrultuda çalışır, çabalar, hedefe ulaşma azmini gösterir. İç kontrol odaklı olan kişi ideallerine ulaşmanın anahtarının kendinde olduğunu görür, dış kontrol odaklı olanın ise böyle bir öngörüsü yoktur. Güç mesafesi düşük toplumdaki birey kendisini diğerleriyle eşit görür ve farklılıkları sorgular, mesafe yüksek ise böyle bir sorgulamaya girmeden mevcut durumu olduğu gibi kabul edip kesin itaat eder. Hal böyle olmakla birlikte kişinin kişilik yapısı ve içerisinde bulunduğu ortam onun hayatına ve iş hayatına yön vermede son derece öneme sahiptir. O'Connell ve Spector (1994), iş ile ilişkili durumlar ve algılanan işte kontrol arasında kuvvetli ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır.

Bu durumda iç kontrol odaklı ve güç mesafesi düşük toplumdaki birey performansını artırmak, verimi yükseltmek, daha çok kazanıp refahını artırmak ve tatmini üst düzeyde yakalamak ister. Aksi durumdaki kişiler de bunun tam aksi durum söz konusu olur. Yüksek güç mesafesi olan yerlerde ve dış kontrol odaklı olanlarda hayatlarını güzelleştirmek adına bir gayret görmek normal

bir düşünce olmaz. Verimlilik ve performansın düşük olması, iş devir hızı ve devamsızlığın yüksek olması kaçınılmaz olur.

Dünya Sefalet Endeksi ve Güç Mesafesi Endeksi incelendiğinde ülkeler çapında bire bir paralellik görülmemektedir. Her ne kadar genel olarak batı ülkeleri daha refah düzeyi yüksek ve diğerleri daha düşüğe ve bu iki endekste de genel olarak güç mesafesi düşük olanlar daha refah düzeyi ülkeler ise de bu iki endekste tam bir paralellik olmamasının sebebi olarak savaşlar, liderler, konum, yer altı kaynakları gibi birçok etken bulunmaktadır.

Muhonen ve Torkelson (2004) dışsal kontrol odaklıların iş stresini daha fazla dillendirdiklerini ortaya koymuşlardır. Chen ve Silverthorne (2008), içsel kontrol odaklıların işte daha az stres yaşadıklarını ve daha yüksek performans ortaya koyduklarını göstermişlerdir. Dışsal kontrol odaklılar çevresinde ortaya çıkan sorunlarda inisiyatif almazken iç kontrol odaklılar gayretleriyle çevreyi etkileyebilmektedir (Singh ve Amish, 2012).

Güç Mesafesi, Kontrol Odaklılık ve Eşitlik, Adalet

Eşitlik ve adalet olguları şüphesiz ki sadece kavram olarak bile ele alınsa bu çalışmanın çerçevesini aşacak olgulardır, bu durumda yüksek hazır oluş seviyesini kabul ederek başlamak gerekir. Adalet eylem ya da duruşları karşısında hak edene hakkettiğinin verilmesi ya da hak edenin hakkını alması (Öztürk, 2022, s. 39) iken en önemli öğelerinden birisi de eşitliktir. Adalet dürüst olmayı ve adil olmayı gerektirir (Öztürk ve Çınarbay, 2020, s. 648) ve sosyal kurumlardaki öncül erdemdir (Öztürk ve Mahserici, 2021, s. 292). Örgütlerde dağıtım, prosedür-süreç ve etkileşim adaleti olarak karşımıza çıkar (Kalyon ve Öztürk, 2020, s. 40-41). Paylaşıldığı kadar da fayda sağlar (Öztürk ve Kurtkan, 2020, s. 959). Bu aynı şartlardaki kişilerin eşitliğidir. Güç mesafesi ise bunun tam aksidir, toplumda katmanlar arasındaki eşitsizliğin göstergesidir. Bu eşitsizlik toplumda vardır ve sadece alt katmanlardakilerce artık kabul edilmektedir. Bu durumda eşitlik ya da adaletten bahsetmek mümkün değildir. Diğer yandan dış kontrol odaklılarda eşitlik zaten söz konusu bile değildir. Kişiler kendi yapamadıklarını ya da başlarına gelenleri başka etkenler ya da başka kişilere atfetmektedir.

İç kontrol odaklı olanlarda bir eşitlik ya da eşitlik kabulü vardır. Kendileri hayatlarına yön verebilecek yetilere sahip birer kişidirler. Düşük güç mesafesi olan yerlerde de kişilerde bir eşitlik kabullü vardır hatta eşitliğin bozulmasını kabul etmez, sorgularlar. Eşitlik her zaman olmasa da çoğu zaman adaletle götürülen olgulardandır. Bu durumda eşitlik ya da adaletli ortam ya da durumlardan bahsettiğimizde iç kontrol odaklı olanlar ile düşük güç mesafesi olan yerler daha uygun olmaktadır. Diğer yandan yüksek güç mesafeli yerler ile dış kontrol odaklılık durumunda eşitlik ve adalet belki bazı kişilere ya da bazı anlara adanmış olgular olarak kalacaktır.

Sonuç ve Öneriler

Güç mesafesi toplumdaki katmanlar arasındaki eşitsizliğin toplumu oluşturanlar ve özellikle alt katmanlardakilerce kabulüyle kendini gösterirken kontrol odaklılık hayatta başa gelen hadiselerin insanların kendilerinden kaynaklanıp kaynaklanmadığı değerlendirmeleriyle kendini göstermektedir. Güç mesafesi yüksek güç mesafesi ve düşük güç mesafesi diye ikiye ayrılırken kontrol odaklılık da iç kontrol odaklılık ve dış kontrol odaklılık olarak ikiye ayrılmaktadır. Bu iki olgu hakkında ayrı ayrı çok sayıda araştırma ve yayınlar yapılmış olup ikisinin birbirleriyle ilişkilerinde durum böyle değildir.

Amaca dair kullanılan yöntem ve yapılan analizlerle birlikte bireyin hayatına etki, iş hayatına etki, eşitlik ve adaletle ilişkileri, liderlikle ilişkileri, düşük ve yüksek güç mesafesinin iç ve dış kontrol odaklılıkla ilişkileri yukarıda ele alınmış ve şu sonuçlara varılmıştır:

Güç mesafesindeki kaynak ile kontrol odaklılıktaki sebep, tutum ve davranış göstermede sonuca giden yolda aynı yönlü amaca hizmet etmektedir.

Yüksek güç mesafesindeki üst katmanlar dış kontrol odaklılıktaki dış etmenlerden biridir.

“Güç mesafesi” ile “kontrol odaklılık” alt gruplarına göre paralel ya da farklı sonuçlar gösterse de yüksek derecede bağlantılıdır.

Yüksek güç mesafesi olan yerlerde görülen tutumlarla dış kontrol odaklı insanların gösterdikleri tutumlar birbirlerine paralel olmaktadır.

Düşük güç mesafesi olan yerlerde görülen tutumlarla iç kontrol odaklı insanların gösterdikleri tutumlar birbirlerine paralel olmaktadır.

Yüksek güç mesafesi olan yerlerde görülen tutumlarla iç kontrol odaklı insanların gösterdikleri tutumlar birbirlerinin aksi olmaktadır.

Düşük güç mesafesi olan yerlerde görülen tutumlarla dış kontrol odaklı insanların gösterdikleri tutumlar birbirlerinin aksi olmaktadır.

İnsanların yaşamları, iş hayatları, stres, liderlik, eşitlik-adalet olguları açısından güç mesafesi ve kontrol odaklılık arasında yüksek derecede ilişki vardır.

İnsanların yaşamlarını huzur, refah ve gönenci artırma yönünde değiştirme ve geliştirme istekleri bağlamında güç mesafesi olarak düşük güç mesafesi ve kontrol odağı bağlamında iç kontrol odaklılık son derece gereklidir.

İnsanların hayat kalitesindeki olumsuzluklarda geçer sebep güç mesafesinin yüksek ve kontrol odağının dış kontrol odağıdır.

Güç mesafesinin yüksekliği ya da dış kontrol odaklı olunan durumlarda insanların hayat kalitesi yüksekse, normalin dışında sebep, kişi ve gelişmeler vardır ve bunlar araştırılmalıdır.

Güç mesafesinin düşüklüğü ya da iç kontrol odaklı olunan durumlarda insanların hayat kalitesi düşükse, normalin dışında sebep, kişi ve gelişmeler vardır ve bunlar araştırılmalıdır.

Burada ortaya konan ve konmamış olan birçok durumun uygulamada ortaya konup karşılaştırılması için güç mesafesi ve kontrol odağı ve alt sınıfları arasında alan araştırmaları yapılması önerilmektedir. Bu araştırmaların kamu yönetiminin etkililiği ve verimliliği için önemli veriler sunabileceği değerlendirilmektedir.

Kaynakça

- Akbaş Tuna, A. (2020). Güç Mesafesinin Yenilikçi Davranışlar Üzerindeki Etkisinde İşgören Performansının Aracılık Rolü Üzerine Bir Araştırma, *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 18(36), 409-426, DOI: <https://doi.org/10.35408/comuybd.688653>.
- Akın, A. (2007) Akademik Kontrol Odağı Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, 9-17. <https://toad.halileksi.net/wp-content/uploads/2022/07/akademik-kontrol-odağı-ölçeği-toad.pdf>, erişim tarihi: 21.03.2024.
- Akyürek, S. (2001) “Türk Silahlı Kuvvetlerinde Güç Mesafesi ve İletişime Etkisi”, Başkent Üniversitesi SBE İşletme Anabilim Dalı İşletme Yüksek Lisans Programı Yüksek Lisans Tezi.
- Altay, H. (2004). Güç Mesafesi, Erkeklik-Dişilik ve Belirsizlikten Kaçınma Özellikleri ile Başarı Arasındaki İlişkilerin İncelemesine Yönelik Bir Araştırma, *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(1), 301-321.
- Asiedu-Appiah, F. & Addai, H. (2014). An Investigation into the Causal Relationship between Employees' Locus of Control and Contextual Performance. *Journal of Business and Behavioral Sciences*, 26 (2), 94-118.
- Ayan, D. & Eser, G. (2016). Çalışanların iç kontrol odakları, liderleri ile etkileşimleri ve örgüte duygusal bağlılıklarının işten ayrılma niyetine etkisi: kamu çalışanları üzerinde bir araştırma. *PAUSBED*, 25, 35-51.
- Battle, E. S. ve Rotter, J. B. (1963). Children's feelings of personal control as related to social class and ethnic group. *Journal of Personality*, 3(1), 482-490.

- Brockner, J., Ackerman, G., Greenberg, J., Gelfand, M. J., Francesco, A. M., Chen, Z. X., vd. (2001). Culture and procedural justice: The influence of power distance on reactions to voice. *Journal of Experimental Social Psychology*, 37, 300–315.
- Chen, J.-C., & Silverthorne, C. (2008). The impact of locus of control on job stress, job performance and job satisfaction in Taiwan. *Leadership & Organization Development, Journal of Organizational Behavior*, 29(5), 572-582.
- Cheng, C., Cheung, S., Chio, J. H. & Chan, M. S. (2013). Cultural meaning of perceived control: A meta-analysis of locus of control and psychological symptoms across 18 cultural regions. *Psychological Bulletin*, 139 (1), 152-188.
- Crandall, V. C., & Crandall, B. W. (1983). Maternal and childhood behaviors as antecedents of internal-external control perceptions in young adulthood. In H.M. Lefcourt (Ed.), *Research with the locus of control construct: Vol. 2. Developments and social problems*, 53-103, Academic Press.
- Dağ, İ. (1992). Kontrol odağı, öğrenilmiş güçlülük ve psikopatoloji ilişkileri. *Psikoloji Dergisi*, 7(27), 1-9.
- Dağ, İ. (1999). The relationships among paranormal beliefs, locus of control and psychopathology in a Turkish college sample. *Personality and Individual Differences*, 26 (4), 723-737.
- Dağ, İ. (2002). Kontrol Odağı Ölçeği (KOÖ): Ölçek Geliştirme, Güvenilirlik ve Geçerlik Çalışması, *Türk Psikoloji Dergisi*, 17 (49), 77-90.
- Daniels, M. A., & Greguras, G. J. (2014). Exploring the Nature of Power Distance. *Journal of Management*, 40(5), 1202–1229.
- Debnam, K., Holt, C L., Clark, E M, Roth, D L, Foushee, H R. Crowther, M., et al. (2012). Spiritual health locus of control and health behaviors in African Americans. *Am J Health Behav*, 36(3), 360-372.
- Domino, M. A., Wingreen, S. C., & Blanton, J. E. (2015). Social Cognitive Theory: The Antecedents and Effects of Ethical Climate Fit on Organizational Attitudes of Corporate Accounting Professionals—A Reflection of Client Narcissism and Fraud Attitude Risk. *Journal of Business Ethics*, 131, 453-467.
- Durán-Brizuela, R., Brenes-Leiva, G., Solís-Salazar, M. & Torres-Carballo, F. (2016). Effects of Power Distance Diversity within Workgroups on Work Role Performance and Organizational Citizenship Behavior. *Tecnología en Marcha*. 29(2), 63-76.
- Efeoğlu, İ E., Sezgili, K. & Seğmenoğlu, M. (2021). Afete Hazırlık: Kontrol Odağı ve Genel Afet Hazırlık İnanışı İlişkisi Üzerine Bir Araştırma, *Türk İdare Dergisi*, 493, 109-133.
- Erdemir, A. C. (2022). "Kamu Örgütlerinde Liderlik ve Güç Mesafesi İlişkisi: Pamukkale Belediyesi Üzerine Bir İnceleme", Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Denizli.
- Ertaş, Ç. & Umur, K. (2017). Otel Çalışanlarının Kültürel Değerlerinin Örgüt Kültürüne Etkisi, *Journal of Current Researches on Business and Economics (JoCreBE) ISSN: 2547-9628*, 7(2),
- Farh, J., Hackett, R. D., & Liang, J. (2007). Individual-level cultural values as moderators of perceived organizational support–employee outcomes relationships in China: Comparing the effects of power distance and traditionality. *Academy of Management Journal*, 50, 715–729.
- Findley, M. & Cooper, H. (1983). Locus of control and academic achievement: A literature review. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44, 419–427.
- Gomez, R. (1998). Locus of control and avoidant coping: Direct, interactional and mediational effects on maladjustment in adolescents. *Personality and Individual Differences*, 24, 325-334.
- Graffeo, L C., & Silvestri, L. (2006). Relationship between locus of control and health-related variables. *Education*, 126 (3), 593-596.
- Gül, Ö. (2019). "Güç Mesafesi Algısı Ölçeği Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışması", *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 2(2), 120- 133.
- Güzel, A., Turan, S. & Üner, S. (2022). Çok boyutlu sağlık kontrol odağı ölçeği b formu Türkçe geçerlik ve güvenilirliği, *Türk Public Health*, 20(1), 37-55. <https://doi:10.20518/tjph.898821>
- Hale, W. D., & Cochran, C. D. (1987). The relationship between locus of control and self-reported psychopathology. *The Journal of Social Psychology*, 127, 31-37.
- Hamid, P. N. (1994). Self-monitoring, Locus of Control, and Social Encounters of Chinese and New Zealand Students. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 25, 353-368.
- Hober, B., et al. (2019). Internal idea contests: Work environment perceptions and the moderating role of power distance. *Journal of Innovation & Knowledge*.

- Hofstede, G. (1984). "Cultural Differences in Management and Planning", *Asia Pacific Journal of Management*, 1, 81-99.
- Hofstede, G. (1994). "Management Scientists are Human". *Management Science*. Cilt 40, Sayı 1 s. 4-13.
- Hofstede, G. (2001) "Culture's Consequences", Sage Publications.
https://clearlycultural.com/geert-hofstede-cultural-dimensions/power-distance-index/#google_vignette,
Erişim tarihi: 25.03.2024).
- https://www.nationalreview.com/2024/03/hankes-2023-misery-index/?utm_source=recirc-desktop&utm_medium=article&utm_campaign=river&utm_content=more-from-author&utm_term=first. Erişim tarihi: 25.03.2024
- Kalyon, K. & Öztürk, C. (2020). Örgütsel Adaletin İşgören Performansı Üzerindeki Etkisi: Bitlis Eren Üniversitesi Akademik Personeli Örneği. Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimler Alanındaki Akademik Çalışmalar-II, Cilt 4, (Ed. Hasan Selim Kiroğlu), Gece Kitaplığı, 35-53.
- Kaşdarma, E. & Kantar, A. (2021). Kontrol Odağı İle Depresyon: Stresle Baş Etme Stratejilerinin Çoklu Aracılık Rolü, *ETÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (ETÜSBED)*, 13, 21-42.
- Kaya, Ç. (2016). Kontrol Odağı Ve Örgütsel Muhalefet Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma, *Marmara Üniversitesi Öneri Dergisi*, 12(46), 81-96, <https://doi:10.14783/od.v12i46.1000010005>.
- Kesavayuth, D., Poyago-Theotoky, J. & Zikos, V. (2020). Locus of control, health and healthcare utilization. *Economic Modelling*, 86, 227-238.
- Khatri, N. (2009). Consequences of Power Distance Orientation in Organisations. *Vision: The Journal of Business Perspective*, 13, 1-9.
- Klonowicz, T. (2001). Discontented people: Reactivity of locus of control as determinants of subjective well-being. *European Journal of Personality*, 15 (1), 29-47.
- Küçükkaragöz, H., Kaya, Y. & Canbulat, T. (2013). Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeğinin Öğretmen Adaylarında Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, *Akademik Bakış Dergisi*, 35, 1-12.
- Lam, S. S. K., Schaubroeck, J., & Aryee, S. (2002). Relationship between organizational justice and employee work outcomes: A cross-national study. *Journal of Organizational Behavior*, 23, 1-18.
- Lefcourt, H. M. (1982). Locus of control: Current trends in theory and research (2nd Ed.). Erlbaum.
- Lefcourt, H. M. (1992). Durability and impact of the locus of control construct. *Psychological Bulletin*, 112, 411-414.
- Liebert, R. M. ve Liebert, L. L. (1998). Liebert & Spiegel's personality strategies & issues (8th ed.). Brooks/Cole Publishing Company.
- Liu, X. C., Kurita, H., Uchiyama, M., Okawa, W., Liu, L. Q., & Ma, D. D. (2000). Life events, locus of control, and behavioral problems among Chinese adolescents. *Journal of Clinical Psychology*, 56 (12), 1565-1577.
- Maricke, de M. & Geert, H. (2002). "Convergence and Divergence in Consumer Behavior: Implications for international Retailing", *Journal of Retailing*, 78.
- Muhonen, T., & Tokelson, E. (2004). Work locus of control and its relationship to health and job satisfaction from a gender perspective. *Journal of Stress and Health*, 20, 21-28.
- O'Connell, B., & Spector, P. (1994). The contribution of personality traits, negative affectivity, locus of control and Type A to the subsequent reports of job stressors and job strains. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 67, 1-11.
- Özbezek, B. D. & Paksoy, H. M. (2021). Kontrol Odağı ve Duygusal Zekanın Liderlik Etme Motivasyonuna Etkisinin İncelenmesi, Yönetim-Strateji-Organizasyon: Teoride ve Uygulamada, (Ed. Şahin KARABULUT), Cilt 2, 16-34, Gazi Y.
- Özgüner, M., Özdemir, A., Saygılı, M. & Onay, Ö. A. (2017). Kontrol Odağının Girişimcilik Potansiyeline Etkisinde Başarım İhtiyacının Aracılık Rolü, *Türk Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 1-11.
- Öztürk, C. & Kurtkan, A. (2020). Örgütsel Adalet ile Örgütsel Güven İlişkisi Üzerine Alan Araştırması: Bitlis Belediyesi Personeli. *Business Management Studies: An International Journal*, 8(4), 955-978.
- Öztürk, C. & Mahsereci, Y. (2021). Örgütsel Adalet ve Duygusal Bağlılık İlişkisi Üzerine Bir Alan Araştırması: Ağrı ve Bitlis İl Afet ve Acil Durum Müdürlüğü Personeli. Siyaset Biliminde Geçmişten Günümüze Yaşanan Gelişmeler, (Ed. Şahin Karabulut), Gazi Kitabevi, 291-304.

- Öztürk, C. (2016a). İç Güvenlikte Stratejik Yönetim ve Liderlik Kısıtlılığı ile Mülki Amirlerin Durumuna Dair Bir Çalışma. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 13(3), 4487-4500.
- Öztürk, C. (2016b). Argyris'in Olgunlaşma Teorisine Liderlikte Durumsallık Yaklaşımlarından Çözüm Arayışları. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(8), 3085-3098.
- Öztürk, C. (2017). Kamu Yönetiminde Liderlik Önündeki Engeller. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (4), 646-658.
- Öztürk, C. (2018a). Liderlik Kamu Yönetiminde Lider Yöneticiye Doğru, Nobel Akademik Yayıncılık.
- Öztürk, C. (2018b)., Türk Polis Teşkilatı Yöneticisi Yönünden Liderlikte Davranışsal Kuramlar Sosyal Bilimler Siyaset ve Yönetim, (Ed. Mustafa Fedai Çavuş- M. Burhanettin Coşkun), 123-134, Akademisyen Yayınevi.
- Öztürk, C. (2020). İç-Dış Kontrol Odaklılığın Liderlik ve Cinsiyet Bağlamında İncelenmeleri: Bitlis Eren Üniversitesi Öğrencileri Ampirik Uygulaması. *Bitlis Eren Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Akademik İzdüşüm Dergisi*, 5(2), 102-113.
- Öztürk, C. (2022). Adalet, Liyakat ve Rasyonel İnsan Kaynakları. İnsan Kaynakları Yönetiminde Yeni Yönelimler, (Ed. Mehmet Akif Özer), Gazi Kitabevi, 39-57.
- Öztürk, C. ve Çınarbay, Ö. (2020). Örgütsel Adalet İle Örgütsel Bağlılık İlişkisi Üzerine Bir Alan Araştırması: Van Muradiye İlçesindeki Sağlık Meslek Mensupları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(75), 647-657.
- Peacock, E. J., & Wong, P. T. P. (1996). Anticipatory stress: The relation of locus of control, optimism, and control appraisals to coping. *Journal of Research in Personality*, 30, 204-222.
- Petrosky, M. J., & Birkimer, J. C. (1991). The relationship among locus of control, coping styles, and psychological symptom reporting. *Journal of Clinical Psychology*, 47, 336-345.
- Rodin, J. (1986). Aging and health: effects of the sense of control. *Science*. 233(4770): 1271-1276.
- Rotter, B. J. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*, 80(1), 1-28.
- Rotter, J. B. (1990). Internal versus external control of reinforcement. A case history of a variable. *Am Psychol*, 45(4), 489-493.
- Rotter, J. B. (1954). Social learning and clinical psychology. Englewood Cliffs, Prentice-Hall.
- Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcements. *Psychological Monographs*, 80, 1-28.
- Rotter, J. B. (1975). Some problems and misconceptions related to the construct of internal versus external control of reinforcement. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 43, 56-67.
- Rotter, J. B. (1990). Internal versus external control of reinforcement: A case history of a variable. *American Psychologist*, 45, 489-493.
- Rotter, J. B. & Mulry, R. C. (1965). Internal versus external control of reinforcement and decision time. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2, 598-604.
- Scheier, M. F., & Carver, C. S. (1987). Dispositional optimism and physical well-being: The influence of generalized outcome expectancies on health. *Journal of Personality*, 55, 169-210.
- Seyhan, BY. (2012). İnanç Tarzları ve Denetim Odağı Arasındaki İlişkiler, *Toplum Bilimleri Dergisi*, 6(22), 143-162.
- Sigurvinsdottir, R., Thorisdottir, I. E. & Gylfason, H. F. (2020). The impact of COVID-19 on mental health: The role of locus on control and internet use. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17 (19), 1-15.
- Singh, A. P. & Amish, (2012). Locus of control is important aspect of personality of employees in the Organization. *Asia Pacific Journal of Research in Business Management*, 3 (10), 1.
- Spector, P. E. (1982). Behavior in organizations as a function of employee's locus of control. *Psychological Bulletin*, 91, 482-497.
- Spector, P. E., Cooper, C., Sanchez, J. I., O'Driscoll, M., & Sparks, K. (2002). Locus of control and well-being at work: how generalizable are western findings. *Academy of Management Journal*, 45(2), 453-466.
- Srivastava, S. B. (2013). Job Satisfaction and Organizational Commitment Relationship: Effect of Personality Variables, *Vision*, 17(2) 159-167.

- Srivastava, S. B. (2015). Threat, Opportunity, and Network Interaction in Organizations. *Social Psychology Quarterly*, 78 (3), 246-262.
- Stipek, D. J. (1993). Motivation to learn: From theory to practice. Prentice-Hall.
- Stipek, D. J. & Weisz, J. R. (1981). Perceived personal control and academic achievement. *Review of Educational Research*, 51, 101-137.
- Tekeli, M. & Kırıcı Tekeli, E. (2021). Kontrol Odağının Psikolojik Dayanıklılık Üzerine Etkisinde Duygusal Zekânın Aracı Rolü: Otel İşletmelerine Yönelik Bir Uygulama, *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 9 (1), 1-23.
- Thomas, M. R. Charles, G. & Epitro, K. (2005). The role of leader-member exchange in mediating the relationship between locus of control & work reactions. *Journal of Occupational & Organizational Psychology*, 78, 141-147.
- Tobacyk, J. J., Nagot, E., & Miller, M. (1988). Paranormal beliefs and locus of control: A multidimensional examination. *Journal of Personality Assessment*, 52, 241-246.
- Ulrich, S., Claudia, S. & Helga, K. (2002). The experience of Emas in Tree European Countries: A Cultural and Competitive Analysis", *Business Strategy and the Environment*, 11.
- Vidarthi, P. R., Anand, S., & Liden, R. C. (2014). Do emotionally perceptive leaders motivate higher employee performance? The moderating role of task interdependence and power distance. *The Leadership Quarterly*, 25(2), 232–244.
- Watson, D. C. (1998). The relationship of self-esteem, locus of control, and dimensional models to personality disorders. *Journal of Social Behavior and Personality*, 13 (3), 399-420.
- Wei C, Sun X, Liu, J., Zhou, C. and Xue, G. (2017). High Power Distance Enhances Employees' Preference for Likable Managers: A Resource Dependency, *Perspective, Front, Psychol*, 7(2066), 1-14.
- Yalom, I. D. (2001). Varoluşçu psikoterapi. Z. İyidoğan Babayiğit (Çev.), Kabalıcı Yayınevi.
- Yang, J., Mossholder, K. W., & Peng, T. K. (2007). Procedural justice climate and group power distance: An examination of cross-level interaction effects. *Journal of Applied Psychology*, 92, 681–692.
- Yüksel, M. (2017). İşgörenlerin Politik Becerilerinin Yöneticilerin Görev Performansı Değerlendirmeleri Üzerindeki Etkisi: Sosyal Etki Kuramı Açısından Bir Değerlendirme, *Ege Akademik Bakış*, 18(3), 445-455.

Extended Abstract

The Phenomena of Power Distance and Locus of Control are extremely important in terms of management and development, performance and efficiency, as in many aspects. While power distance manifests itself as low and high power distance, locus of control manifests itself as internal locus of control and external locus of control. Although there is an extremely high number of separate studies on these cases, the absence of studies that bring these two cases together constitutes the unique aspect of our study. Our study aimed to reveal the connections between power distance and locus of control. For this purpose, the descriptive scanning method, one of the qualitative research methods, was used, and domestic, foreign, printed, and online sources were scanned and analyzed.

In the literature, we see power distance within the resource dependency theory. In the resource dependency perspective, because leaders control access to important resources, employees believe in the necessity of having good relationships with them. This situation is more valid in societies with high power distance.

Locus of control is based on Rooter's social learning theory. According to him, the locus of control structure is distributed on two different dimensions: internal and external locus of control, in accordance with the level of people's perception of their own responsibilities in the events that happen to them.

Conclusion and evaluation

While power distance manifests itself with the acceptance of the inequality between layers in society by those who form the society and especially those in the lower layers, control orientation manifests itself with people's evaluation of whether the events in life are caused by them or not. While power distance is divided into two: high power distance and low power distance, locus of control is divided into two: internal locus of control and external locus of control. Many separate studies and publications have been made about these two phenomena, but this is not the case with their relationship with each other.

Along with the method used and the analyses made regarding the purpose, the impact of these two phenomena on the individual's life, their impact on business life, their relationship with equality and justice, their relationship with leadership, the relationship of low and high power distance with an internal and external locus of control have been discussed above, and the following conclusions have been reached:

Upper layers with high power distance are one of the external factors in the external locus of control.

Although "power distance" and "locus of control" show parallel or different results according to their subgroups, they are highly related.

The attitudes seen in places with high power distance are parallel to the attitudes shown by people with an external control focus.

The attitudes seen in places with low power distance are parallel to the attitudes shown by people with an internal control focus.

The attitudes seen in places with high power distance are opposite to those shown by people with an internal control focus.

The attitudes seen in places with low power distance and the attitudes shown by people with an external control focus are opposite to each other.

There is a high degree of relationship between power distance and control orientation in terms of people's lives, business lives, stress, leadership, and equality-justice phenomena.

In the context of people's desire to change and improve their lives in the direction of increasing peace, prosperity and well-being, low power distance as power distance and internal locus of control in the context of locus of control are extremely necessary.

The main reason for the negativities in people's quality of life is the high power distance and the external locus of control.

If people's quality of life is high in situations where power distance is high or external control focus is high, there are reasons, people, and developments that are outside the norm, and these should be investigated.

If people's quality of life is low in situations where power distance is low, or there is a focus on internal control, there are reasons, people, and developments outside the normal, and these should be investigated.

It is recommended to conduct field research between power distance and locus of control and its subclasses in order to reveal and compare many situations that are and are not presented here in practice.

Sports and dance in reconciliation of binary oppositions: “*Master Harold*” ... and the boys (1982) and *Invictus* (2009)

Selçuk Şentürk¹ 

¹ Department of Western Languages and Literatures, Faculty of Science and Letters, Kafkas University, Kars/Türkiye.

ABSTRACT

The purpose of this study is to critically examine the play “*Master Harold*”... and the boys (1982) and the film *Invictus* (2009) with a focus on their role in reconciling the division between “other” and “self” through sports and dance. This research conducts a comparative analysis on the concept of binary oppositions between a play and a film within the scope of postcolonial literary studies. The theoretical framework of the study is constructed upon Homi Bhabha’s Third Space and Gayatri Spivak’s Subaltern concepts. The film *Invictus* (2009) is predicated upon the narrative of Nelson Mandela and his endeavour to forge unity among the populace of South Africa, facilitated by the national rugby team known as the Springboks. Within the confines of South Africa, the institutionalized racism known as apartheid had starkly delineated the white Afrikaners from the black populace, who were relegated to a status deemed inferior, devoid of equitable human rights. Athol Fugard’s theatrical piece, “*Master Harold*”... and the boys, unfolds against the backdrop of 1950s South Africa, where apartheid holds sway, thereby fuelling the binary opposition between white and black, alongside the institutionalized racism directed towards the latter. Nevertheless, the dynamic between Sam and Willie, two middle-aged black servants, and Hally, their young master, exhibits promise, as they engage in candid dialogue concerning life and ballroom dancing. The play “*Master Harold*” and the boys and the film *Invictus* detail South Africa’s struggle against racial segregation and efforts towards national unity from different artistic perspectives. When considered together, they provide a deeper understanding of South Africa’s complex history through theatre and cinema, revealing how the process of combating racial segregation and achieving peace unfolded. These works explore the fundamental concepts of “self” and “other” that form the basis of racial divides, emphasizing the inner transformation of individuals for overcoming racial discrimination. The two works demonstrate that these liminal spaces are cultivated through the mediums of sports and dance, subverting the delineations imposed by the Apartheid system and creating a shared national identity. The study concludes that through their ability to transcend racial barriers and create inclusive spaces, sport and dance serve as powerful tools in reshaping social dynamics.

KEYWORDS

Invictus, “*Master Harold*”... and the boys, sport, dance, binary oppositions

İkili karşıtlıkların uzlaştırılmasında spor ve dans: “*Master Harold*” ... and the boys (1982) ve *Invictus* (2009)

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, 1982 yapımı “*Master Harold*” and the boys oyununu ve 2009 yapımı *Invictus* filmi eleştirel bir şekilde incelemek ve eserlere konu olan spor ve dans faaliyetlerinin “öteki” ve “ben” arasındaki ayrımı uzlaştırmadaki rolüne odaklanmaktır. Araştırma, postkolonyal edebiyat çalışmaları kapsamında ele alınan ikili karşıtlıklar kavramı üzerine karşılaştırmalı bir analiz yapar. Çalışmanın teorik çerçevesi ise Homi Bhabha’nın Üçüncü Mekân ve Gayatri Spivak’ın Subaltern kavramları üzerine inşa edilmektedir. *Invictus* filmi (2009), Nelson Mandela’nın hikayesine dayanmakta ve Mandela’nın Güney Afrika halkı arasında birlik sağlama çabalarını, Springboks olarak bilinen millî ragbi takımı üzerinden iletmektedir. Güney Afrika’nın sınırları içinde, apartheid olarak bilinen kurumsallaşmış ırkçılık, beyaz Afrikanerleri, eşit insan haklarından yoksun olarak aşağılanmış bir statüye

Atf: SoK. (2024). Sports and dance in reconciliation of binary oppositions: “*Master Harold*” ... and the boys (1982) and *Invictus* (2009). *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 613-622. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.1455486>

iten siyah halktan keskin bir şekilde ayırmıştır. Athol Fugard'ın *"Master Harold"... and the boys* (1982) adlı tiyatro oyunu ise apartheid'in hakim olduğu 1950'lerde geçmektedir, ve beyazlar ile siyahiler arasındaki ikili karşıtlığın nasıl şekillendiği ve bunun da siyahilere karşı sistematik düşmanlığı nasıl arttırdığını gözler önüne sermektedir. Bununla birlikte, eserdeki iki orta yaşlı siyah hizmetçi Sam ve Willie ile genç efendileri Hally arasındaki yaşam ve salon dansları üzerine samimi ve dinamik diyalogları ikili karşıtlığın minimize edilmesi açısından umut verici bir zemin sunmaktadır. *"Master Harold" and the boys* oyunu ve *Invictus* filmi, Güney Afrika'nın ırk ayrımıyla mücadele ve ulusal birliğe yönelik çabalarını farklı sanatsal perspektiflerden ele alır. Birlikte ele alındıklarında hem tiyatro hem de sinema aracılığıyla Güney Afrika'nın karmaşık tarihinin anlaşılmasını ve ırk ayrımıyla mücadele sürecinin ve barışın nasıl sağlandığını daha derinlemesine ortaya koyarlar. Irksal ayrımların temelini oluşturan "ben" ve "öteki" kavramlarını derinlemesine ele alan bu eserler bu ayrımın üstesinden gelmek için insanların içsel dünyalarındaki değişimi ve dönüşümü vurgulayarak birlik ve anlayışın inşası için bir yol haritası sunar. İki yapıt da ara alanların, spor ve dans aracılığıyla oluşturulduğunu ve bu araçlar sayesinde Apartheid sistemi tarafından dayatılan ayrımları altüst ederek ortak bir ulusal kimlik oluşturabileceğini göstermektedir. Çalışma, ırk eksenli engelleri aşma ve kapsayıcı mekânlar yaratma potansiyelleri sayesinde, spor ve dansın toplumsal dinamikleri yeniden şekillendirmede güçlü araçlar olarak hizmet ettiği sonucuna varır.

ANAHTAR KELİMELER

Invictus, "Master Harold"... and the boys, spor, dans, ikili karşıtlıklar

Introduction: Historical Context of "Othering"

During the Middle Ages, the East was perceived as enigmatic and exotic owing to its geographical remoteness and distinctive cultural characteristics. Numerous narratives about the East proliferated among European travelers, particularly popularized through Marco Polo's travelogue (Ambesange, 2016, p. 47). Moreover, spurred by the Renaissance and facilitated by the navigational prowess of European nations and the exploration of new territories, the West pursued its ambition of appropriating the East, driven by its profound curiosity.

As Europeans observed and discovered new lands along with diverse cultures and peoples, they began to employ the term Orient to represent these unfamiliar territories and their inhabitants. According to Edward Said, the Orient represents "Europe's greatest and [...] oldest colonies, the source of its civilizations" (1978, p. 19), and he elucidates Orientalism as a "corporate institution" through which the West can assert authority, exploit, and dominate the Orient as they wish (p. 20). The Western portrayal of the East as the Orient generates binary oppositions such as black-white, superior-inferior, and Self-Other. Through colonization of the Orient, the West asserts its mission to bring civilization and prosperity to what it perceives as the primitive and illiterate culture of the "Other". Consequently, the colonial power aims to assimilate the colonized to resemble the colonizer yet stops short of complete resemblance as doing so would contradict the West's ideologies, which serve to justify colonial rule and racial supremacy (Huddart, 2006, p. 40). As such, the West constructs Orientalism as a perpetual necessity, requiring elevated Western culture and administration to maintain colonial order and assert agency over the 'Others'.

In *The Location of Culture* (2004), Homi K. Bhabha posits that no culture exists in a pure and singular form, and advocates recognition of the "cultural and historical hybridity of the postcolonial world" (p. 21). Bhabha's theory of cultural hybridity challenges the notion of Western cultural superiority and casts doubt on Orientalism. However, despite the attainment of independence by formerly colonized nations, remnants of Western values and ethics continue to exert influence over indigenous cultural traditions.

Gayatri Chakravorty Spivak, renowned for her significant contributions to postcolonial studies, gained prominence for her seminal essay, "Can the Subaltern Speak". Spivak (2005) defines the term "subaltern" as individuals removed from all avenues of social mobility, thus occupying a position devoid of identity (p. 475). As an activist, educator, and literary critic, her objective is to empower the subalterns to voice their experiences and ensure their voices are heard. Spivak, according to Riach (2017), contends that colonialism's oppressive ideology is perpetuated through cultural channels (p. 32). This is evident in Western portrayals of the East as perpetually

immoral, savage, and ignorant, perpetuating the notion that the East requires a superior power to resolve its internal conflicts. Spivak (2005) identifies this misrepresentation as “epistemic violence,” which encompasses despotism through language and literature, as well as the suppression of subaltern voices (Riach, 2017, p. 11). Thus, to dismantle racial divisions and the subjugation of the subaltern and the ‘Other,’ it is essential to create a liberated space that fosters a shared national identity and solidarity. Bhabha (2004) introduces the concept of the “Third Space,” a realm of intermediary existence where individuals navigate and negotiate their identities beyond the constraints of polarized politics (p. 38). The concept offers a fertile ground for dialogue and mutual understanding between different racial and ethnic groups. It promotes moments of connection and empathy, breaking down the barriers erected by prejudice and discrimination. Within this dynamic arena, there lies the potential for the emergence of alternative layers of our collective being.

In both *“Master Harold” ... and the boys* and *Invictus*, the Third Space is not merely a theoretical construct, but a tangible reality cultivated through transformative activities like dancing and sports. These pursuits serve as vehicles for the oppressed to amplify their self-expression, transcending the rigid binaries of the Other and the Self. Through the fluidity of movement and the companionship of athletic competition, individuals in both works find a platform to challenge social norms, creating a deeper understanding and appreciation of the complexities inherent in human existence.

Exploring Nelson Mandela’s Magnitude in *Invictus*

Nelson Mandela, an iconic figure in the struggle against apartheid, was elected as South Africa’s first black president in 1994. Following his release from prison after 27 years of incarceration. Mandela’s presidency marked a pivotal moment in South Africa’s history, symbolizing the transition from apartheid to democracy. However, Mandela inherited a nation grappling with numerous challenges in the post-apartheid era. Upon assuming office, Mandela faced a myriad of unsettling challenges, including housing shortages, escalating crime rates, widespread poverty, and persistent racial divisions. These issues were exacerbated by deep-rooted ethnic conflicts that threatened to undermine the fragile unity of the newly democratized South Africa (Assumpção et al., 2016, p. 19). Despite the enormity of these challenges, Mandela’s leadership was characterized by a strong commitment to reconciliation, forgiveness, and nation-building. He sought to bridge the divides of race and ethnicity that had long plagued South African society, advocating for a vision of inclusivity and equality for all citizens. Mandela’s presidency became synonymous with the pursuit of justice, peace, and social cohesion as he worked tirelessly to address the systemic injustices inherited from the apartheid era.

Invictus is a biographical sports drama directed by Clint Eastwood, released in 2009. The film portrays the inspiring true story of how Nelson Mandela. Set in the mid-1990s, shortly after Mandela’s election as South Africa’s first black president, the country remains deeply divided along racial lines. Mandela recognizes the potential of the South African rugby team, the Springboks, to help bridge these divides and create a national unity. Despite initial scepticism from his own supporters, Mandela throws his support behind the predominantly white team, led by captain François Pienaar, as they prepare to host the 1995 Rugby World Cup. As the tournament unfolds, Mandela and Pienaar forge a deep bond, sharing a common goal of uniting the nation. Against all odds, the Springboks defy expectations and reach the final match against the formidable New Zealand All Blacks. The team’s journey becomes a symbol of hope and reconciliation for the entire country, transcending racial divisions and inspiring South Africans of all backgrounds to come together in support of their national team.

The opening scene of the movie *Invictus* set in 1990s in South Africa, clarifies the division between white and black South Africans. On one side, the Afrikaners are playing rugby on a nice field of an established side of the country whereas on the other side, separated by a road, are the black kids playing football in what seems to be a ghetto. Mandela, at the start of the scene,

is seen to be passing through this road that separates these two groups, alluding to the message of his ultimate goal to unite his nation. As Moya (2017) states, he takes the role of a mediator as he moves along this borderline between two communities to create solidarity and overcome the difference and prejudice among the people of his country (p. 24). In movie, the prejudgment of the Afrikaners towards Mandela is evident as the captain of the rugby team answers the question of who Mandela is as: “[i]t is that terrorist Mandela. They let him out. Remember this day boys, this is a day our country went to the dogs” (Eastwood, 2009, 00:02:07). Despite this prejudice and hatred, Mandela is seen driving along his path that gives the impression of a determined leader who will lead his nation to solidarity and brotherhood.

Despite enduring several years of imprisonment, Mandela harbours no feelings of remorse or desire for revenge towards those responsible for his incarceration. According to Oppenheim (2012), during the years in prison, Mandela comes across the concept of ‘ubuntu’ which can be translated as “[a] person is a person through other persons” (p. 369). This way of living gives meaning to his life and frees Mandela from hatred and sparks the idea of community. This prioritizes the crucial task of nation-state formation, a concept underscored by Archbishop Desmond Tutu (1994) who famously termed it the “rainbow nation.” In the movie, when Mandela is queried about his newly assigned white bodyguards, he responds by stating that his bodyguards epitomize him, thus signifying that “the rainbow nation starts here, reconciliation starts here, forgiveness starts here too” (Eastwood, 2009, 00:14:14). Furthermore, he underlines the concept of forgiveness and explains its essence stating “forgiveness liberates the souls, it removes fear. That is why it is such a powerful weapon” (Eastwood, 2009, 00:14:31). Filled with forgiveness towards his former adversaries, Mandela harboured no fear as he walked the path to reunite with his people and pursue peace.

Whilst studying his past enemies’ language, culture, and beliefs, Mandela also comes to understand the profound significance of the national rugby team to them. The Afrikaners value rugby and regard the sport as similar to their strength and conquering power; hence, it comes to be identified as one of the symbols of Apartheid and the white culture (Assumpção et al., 2016, p. 21). Despite this, Mandela chooses rugby as the way to bring his nation together, projecting on Bhabha’s Third Space in which both whites and blacks can join hand in hand and cheer the team to victory. As Maggio (2007) states, for the subaltern to speak, they need to employ the language that is recognized by the Western culture (p. 431). Therefore, with the help of rugby, Mandela aims to create the cultural hybridity that can overcome the long-term harmful effects of the apartheid system.

A World Without Divisions in "Master Harold"... and the boys

Oh, East is East, and West is West, and never the
twain shall meet.

- Rudyard Kipling, *The Ballad of East and West*, 1889

Athol Fugard’s autobiographical play *"Master Harold"... and the boys* is a drama set in South Africa during the apartheid era, marked by the implementation of stringent laws aimed at segregating the nation and privileging the white Afrikaners. The play unfolds in a tea-room owned by a white family, where two black servants, Sam and Willie, work. The narrative centres around the complex relationship between the young white protagonist, Hally (referred to as “Master Harold” by the servants), and the two black employees who have played a significant role in his upbringing. As the story progresses, tensions escalate between Hally and the servants against the backdrop of apartheid’s injustices. Hally grapples with his own internal conflicts, torn between his affection for Sam, who serves as a father figure, and the racist attitudes instilled by his upbringing. The dynamic between the characters is further strained when Hally’s alcoholic and abusive father enters the scene, exacerbating the already volatile situation.

The play exemplifies the ways in which Hally, the white master, draws many divisions between religion, race, and entertainment. Hally believes that if there is a prize in a dance contest, then there can also be penalties. So, when he asks about what happens when someone collides with another couple, Sam replies “[t]here’s no collisions out there” (Fugard, 1982, p. 29). Hally’s upbringing in a racially divided society deeply influences his perception of the world, leading him to reinforce binary oppositions such as black-white and superior-inferior unconsciously. Growing up in a society where privilege and status are determined by race, colour, and background, Hally internalizes the notion of racial hierarchy from a young age. This is evident in his language and address towards the black servants, Sam and Willie, whom he refers to as “boys,” a term reflective of the unequal power dynamics ingrained in apartheid South Africa. Despite Sam’s efforts to bridge the racial divide and establish a genuine connection with Hally, the latter’s established prejudices and social norms prevent him from truly accepting Sam as an equal. Hally’s rejection of their friendship when confronted with his father’s bigotry hints at his adherence to the racial norms of his society. Throughout the play, Hally’s interactions with Sam and Willie, his use of racial slurs and insults, and his overall treatment of the black characters serve as key reminders of the deeply entrenched racial divisions that permeate South African society during apartheid. The domination of the Western culture, in this case the Afrikaners culture, deliberately creates such contrasting concepts to exalt its culture and race. Mushtaq (2010) supports this notion by explaining that underestimating and patronizing the dominant culture over the natives is only a way for them to empower their own Self and their worldview (p. 26). This dynamic perpetuates a cycle of cultural hegemony where the dominant culture seeks to maintain its power and control over others by marginalizing and subjugating indigenous beliefs and practices.

The theory of deconstruction, proposed by Jacques Derrida in 1967, recognizes the inherent duality present in binary oppositions. Derrida argues that dominant categories such as the ‘colonizer’ or ‘men’ rely on their opposites to uphold their positions of power within society. Through the deconstruction of these binary oppositions, the aim is to disrupt the hegemonic systems under the names of either colonialism or patriarchy (Riach, 2017, pp. 35-36). As the West claims to bring civilization to the Orient by employing its so called unique and superior culture, the colonized ‘Others’ try to imitate and copy their culture to enhance their status. By educating the upper-class Orientals in terms of Western morality and politics, the Self tries to create a group of people who would believe that the interest and desire of the colonizer benefit them as well. Prevailing this notion and hegemony over the Orient creates Bhabha’s concept of ‘mimicry’. According to Bhabha (2004), the colonial mimicry is “the desire for a reformed, recognizable Other, as a subject of a difference what is almost the same, but not quite” (p. 86). Hence, the Other should constantly aspire to emulate the characteristics of the Self but should never strive to become identical. The “hypocrisy” of the West to only empower its domination generates groups of people who could never be the authentic Self, and as Said (1978) argues, this cultural hegemony sustains the power and stability of Orientalism (p. 24).

In the play, Hally’s black servant Sam, who possesses wisdom and experience akin to that of a father figure, assumes the role of a teacher, imparting valuable life lessons and instilling important values in Hally. In a way, Sam imitates or mimics fatherhood towards Hally since he has known the boy for a long time. However, when the young boy (Master) becomes angry at his father, he channels his anger towards Sam, directing insults and racist remarks at him: “Hally: Mind your own [...] business and shut up! [...] You’re only a servant in here, and don’t forget it” (Fugard, 1982, p. 33). Even though Hally subconsciously knows that Sam might try to assume the position of his father, in the way Sam teaches him and spends time with him more than his biological father, Sam will always remain as the black servant or the Other. Hence, he immediately blames Sam and sides with his father, who represents the dominant superior culture. In this sense, as Bhabha (2004) explains, the desire to become “authentic” by mimicry through any process of imitation ends up being an “irony of partial representation” (p. 88). Sam merely remains as a parody of the father figure, and he also feels as if he failed:

"Sam: I've also failed. A long time ago I promised myself I was going to try to do something, but you've just shown me ...Master Harold...that I've failed [Pause]" (Fugard, 1982, p. 36).

As Sam begins to address Hally as 'Master,' he harbours the fear that he has missed the opportunity to rescue a bright young boy from the grips of apartheid and its inhumane ethics. Thus, before Hally departs from the tea-room, Sam extends another chance for them to craft a kite together, symbolizing a gesture of reconciliation. Similar to Mandela, Sam believes in the potency of forgiveness as a tool for forging a future characterized by brightness and equality, devoid of conflict. However, Hally rebuffs his offer, stating, "[i]t's still raining, Sam. You can't fly kites on rainy days, remember" (Fugard, 1982, p. 37), and exits quietly. Fourie contends that Hally's silence at the play's conclusion stems from his profound sense of shame, suggesting that the sole "response to white shame" is silence (Fourie, 2003, p. 15). This action can be linked to Spivak's theory, which advocates for the subaltern to assert their own voices, as the distinction between the Self and the Other hinges on the interplay between "speaking" and "being heard" (Maggio, 2007, p. 430). As a figure of privilege within society, Hally opts for silence, allowing Sam and Willie the space to speak and express themselves through their dance. Were Hally to interject, it would force the Other to remain "deeply in [the] shadow," limiting their ability to have their voices heard (Morris, 2010, p. 62). Hally's decision to remain silent reflects his recognition of his privileged position within society and his acknowledgment of the importance of amplifying the voices of marginalized individuals like Sam and Willie. By refraining from interjecting and allowing them the space to express themselves through dance, Hally demonstrates a willingness to renounce control and empower the Other.

Empowering Silence: Facilitating Expression through Dance and Sport

In the play, dancing is crucial for the characters, providing them a platform to convene, converse, and move freely as they wish. The character Hally later grows up to be Athol Fugard in the real world, drawing upon his memories and imagination to craft his plays. Music holds a special significance in Fugard's heart, and he also utilizes dancing as a means to create a liberated space for expression among his characters. According to Fourie (2020), one may consider that the oppression of the black citizens is wrong or deny the "racist legislation" or try to speak up for the "Other" but one still needs the means to make connections and imagine a better world (p. 12). The act of dancing becomes the very means to achieve this goal in the play:

"Sam: To be one of those finalists on that dance floor is like... like being in a dream about a world in which accidents don't happen" (Fugard, 1982, p. 29).

Typically, ballroom dancing is associated with the dance traditions of Western civilization; however, with Sam and Willie's excitement and expression, it becomes a form of cultural hybridity and creates the 'third space' where "a new area of negotiation of meaning and representation" arises (Rutherford, 2010, p. 211). Dancing for Sam and Willie parallels to a world where they can walk freely without any discrimination or oppression. When they dance, they become one with the Self without anyone questioning their race, culture, or skin colour. They make their presence felt not through verbal expression, but rather through the movements of their bodies.

Hally subconsciously regards the dance of Sam and Willie as insignificant and trivial since it is practiced by his two black servants. In doing so, he perpetuates the ideology of apartheid and perceives his own position as a student as superior, prioritising intellect and the Self while devaluing the practices of the Other (Sasani, 2015, p. 462). When he mentions his best childhood memory of flying a kite with Sam, he admits that he was inflicted with the same binary oppositions even then:

"Hally: I mean, seriously, what the hell does a black man know about flying a kite? I'll be honest with you, Sam, I had no hopes for it" (Fugard, 1982, p. 18).

In his childhood mindset, Hally believed that Sam would not be capable of flying the kite, fearing that they would appear foolish if they attempted to do so together. However, to Hally's surprise, Sam ingeniously fashioned a kite using seemingly useless objects such as a tomato box and old stockings, and together they successfully launched it into the air. Hally considered it as a miracle that the kite could fly so freely and felt so proud to be flying it with Sam. Indeed, the kite can serve as a potent symbol representing the black people within the context of the apartheid system. Similar to the various seemingly useless materials used to construct the kite, black individuals were often marginalized and deemed inferior under the apartheid regime. However, just as these disparate materials come together to form a functioning kite, black individuals possess inherent value and potential that can be realized when they unite and collaborate. Furthermore, the act of flying the kite symbolizes the pursuit of dreams and aspirations despite facing systemic oppression and discrimination. Just as the assembled kite can soar into the sky with the assistance of others like Hally, black individuals can achieve their goals and aspirations with the support and solidarity of allies from different racial backgrounds.

In the play, during the conversation between Hally and Sam about the "man of magnitude," Hally suggests that someday a social reformer will emerge who will bring about significant change and upheaval: "give history a kick up the backside and get it going again" (Fugard, 1982, p.10). This reformer can be Mandela as he achieved uniting his nation under one dream and one country within the area of common and universal language of sports. Sutton (2001) claims that Sam, besides being a friend and a father figure, resembles Jesus as he carries Hally's drunk father on his back and also the kite taking all the burden of the cross that ironically makes him the master (p. 110). At the conclusion of the play, this notion becomes more evident as Sam emerges as the wise and insightful character, consistently endeavouring to enlighten Hally about the realities of equality and the beauty present within their surroundings. Sam teaches him not to feel ashamed, rather gives him the chance to grow up to be a man and forgives Hally even after he spits in his face. Ultimately, Sam may perceive his efforts as falling short, yet he has sown the seeds of hope.

The movie *Invictus* is based on the book called *Playing the Enemy: Nelson Mandela and the Game that Made a Nation* (2008) by John Carlin and takes its name from the poem by William Ernest Henley, which was a source of inspiration to Nelson Mandela during his imprisonment. When he invites the captain of the rugby team Springboks, Mandela tells him that this poem was a big inspiration to stay alive and keep sane in his very bad days, and asks, "[h]ow do you inspire your team to their best...how do we inspire ourselves to greatness?" (Eastwood, 2009, 00:47:55). After becoming the president, Mandela realizes that the utmost thing to do is to destroy the animosity and discrepancy between the black and white South Africans before solving any other problems.

As the poem *Invictus* became the source of his inspiration in life, he wanted the rugby team to become the inspiration of his people to join hands and power, hence they could all become the captain of their lives. The 1995 Rugby World Cup was a perfect chance to achieve this goal. According to Steenveld and Strelitz (1998), the nation building was related to nationalism and the tournament with its focus on "national teams and national pride" it became the ideal means to create the "united South African collectivity" (p. 610). However, it was not easy to bring together the people who had faced the apartheid for many years under one flag and one dream. In the movie, it is clear that not many people wanted to use the new South African flag, or the players of the rugby team did not want to sing the new national anthem. There remained a big gap between whites and blacks as they resisted the change and carried on with their old habits. Yet, as Mandela famously declares, "no one is born hating another person [...] People must learn to hate, and if they can learn to hate, they can be taught to love" (1995). Therefore, Mandela argued that the cruelty and injustice came from the Apartheid, not from the people who were "indoctrinated" by it (Mwaanga& Adeosun, 2019, p. 859). With this in mind, Mandela worked hard to open people's hearts to each other. He went to rugby matches, greeted the people, wore the Springbok jersey and cap so he could disengage the association of Springbok with the

Apartheid. Through the avenue of sports, he sought to create Bhabha's Third Space in which people can gather with a shared passion, unity and national pride, resulting in the sense of belonging to a community.

Mandela underlines the concept of unity and forgiveness by saying, "our enemy is no longer the Afrikaners, they are our fellow South Africans, our partners in democracy" (Eastwood, 2009, 00:33:54). He also demonstrates the courage to break through the remaining barriers of apartheid in people's minds, and creates one nation and one identity with the universal language of sports. In the end, Mandela did succeed in his mission, the South African rugby team won the 1995 World Cup, and everyone in the country, blacks and whites were side by side celebrating the victory of not only their team but also their unity and the rainbow nation. Hence, as Beck puts it, "[h]ow wise is Mandela, how staunch is the national rugby team, and how generous and welcoming are the people of all colors" (p. 25). Therefore, the power and importance of unity and solidarity once again prevail. The world had witnessed what one man with one mission could achieve with dedication and inspiration, who himself became a source of inspiration for all humanity.

Conclusion

The movie *Invictus* and the play "*Master Harold*" ... *and the boys* have illustrated how different cultures and identities can intersect and meld together through sports and dancing in what Bhabha describes as the Third Space. This space, where boundaries between Self and Other blur, allows for the creation of a shared identity that transcends historical divisions. In both narratives, reconciliation emerges as a central theme, emphasizing the importance of dialogue and forgiveness in bringing together nations and cultures. The theme of reconciliation is not new; throughout history, people have shown resilience in overcoming divisions imposed by colonialism, post-colonialism, and other forms of oppression. However, as pointed out by Spivak, seemingly neutral representations often serve to uphold existing power structures, sidelining marginalized voices. Nonetheless, there is hope for change as marginalized communities demand inclusion and challenge binary oppositions.

The present study has offered a compelling conclusion that highlights the transformative potential of sport and dance as mediums of bodily expression in dismantling binary oppositions. Through their ability to transcend barriers and create inclusive spaces, sport and dance serve as powerful tools in reshaping social dynamics. In doing so, they provide a resounding answer to Gayatri Spivak's critical question, "Can the Subaltern speak?" by affirming that indeed, they can—particularly through the common ground of sport and dance. This reframing not only highlights the significance of embodied practices in social transformation but also emphasizes the importance of recognizing and amplifying the voices of those traditionally silenced or overlooked. Individuals from marginalized communities can assert their presence, agency, and voices by engaging in these activities, challenging dominant narratives and contributing to the erasure of oppressive binaries. The study has exemplified the idea that regardless of background or identity, individuals have the capacity to bridge divides and foster unity through empathy and solidarity. The stories of *Invictus* and "*Master Harold*"... *and the boys* serve as reminders of the transformative power of reconciliation and the resilience of the human spirit. This study has concluded that sport and dance, as in the examples of the play and the film, facilitate expression as mediums for empowering silence.

Author Contributions

1. Author: 100 % contributed to the study.

Conflict of Interest Statement

There is no financial conflict of interest with any institution, organization or person related to my article "Sports and Dance in Reconciliation of Binary Oppositions: "Master Harold" ... and the boys (1982) and *Invictus* (2009)".

References

- Ambesange, P. V. (2016). Postcolonialism: Edward Said & Gayatri Spivak. *Research Journal of Recent Sciences*, 5(8), 47–50. <https://doi.org/E-ISSN 2277-2502>
- Assumpção, L. O. T., Silva, J. B. L. da, Silva, N. B. da, & França, N. M. de. (2016). Sports, Nationalism and Symbolic Efficiency: The Film *Invictus*. *International Journal of Research in Humanities and Social Studies*, 3(1), 18–24. <https://doi.org/ISSN 2394-6296>
- Beck, B. (2011). Not as a Stranger: Rooting for the Home Team in *Invictus* and *The Infidel*. *Multicultural Perspectives*, 13(1), 23–26. <https://doi.org/10.1080/15210960.2011.548182>
- Bhabha, H. K. (1990). *Nation & Narration*. Routledge.
- Bhabha, H. K. (2004). *The location of culture*. Routledge.
- Fourie, P. (2020). "Little man you've had a busy day": Music in the onstage and offstage lives of "Master Harold." *The Journal of Commonwealth Literature*, 57(2), 477–493. <https://doi.org/10.1177/0021989419892658>
- Fugard, A. (1982). Master Harold... and the boys. *Theatre*, 14(1), 4–26. <https://doi.org/10.1215/01610775-14-1-4>
- Huddart, D. (2006). *Homi K. Bhabha*. Routledge.
- Maggio, J. (2007). "Can the subaltern be heard?": Political theory, translation, representation, and Gayatri Chakravorty Spivak. *Alternatives: Global, Local, Political*, 32(4), 419–443. <https://doi.org/10.1177/030437540703200403>
- Mandela, N. (1995). *Long Walk to Freedom: The Autobiography of Nelson Mandela / by Nelson Mandela*. Back Bay Books.
- Morris, R. C. (2010). *Can the subaltern speak?: Reflections on the history of an idea*. Columbia University Press.
- Moya, A. (2017). When borderlands are where we live: *Disgrace* (Jacobs, 2008), *Invictus* (Eastwood, 2009) and *district 9* (Blomkamp, 2009). *Journal of African Cinemas*, 9(1), 19–36. https://doi.org/10.1386/jac.9.1.19_1
- Mushtaq, H. (2010). Othering, Stereotyping and Hybridity in Fiction: A Post-Colonial Analysis of Conrad's *Heart of Darkness* (1899) and Coetzee's *Waiting for the Barbarians* (1980). *Journal of Language and Literature*, (3), 25–29.
- Mwaanga, O., & Adeosun, K. (2019). Reconceptualizing Sport for Development and Peace (SDP): An ideological critique of nelson 'madiba' mandela's engagement with Sport. *Sport in Society*, 23(5), 847–863. <https://doi.org/10.1080/17430437.2019.1584184>
- Oppenheim, C. E. (2012). Nelson Mandela and the power of ubuntu. *Religions*, 3(2), 369–388. <https://doi.org/10.3390/rel3020369>
- Riach, G. (2017). *An analysis of Gayatri Chakravorty Spivak's: Can the subaltern speak?* Macat Library.
- Rutherford, J. (1990). *Identity: Community, Culture, difference*. Lawrence & Wishart; illustrated edition.
- Said E. W. (1978). *Orientalism*. Routledge & Kegan Paul.
- Sasani, S. (2015). A postcolonial reading of Athol Fugard's "master Harold" ... and the boys. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6(3), 458–465. <https://doi.org/10.5901/mjss.2015.v6n3s2p458>
- Spivak, G. C. (2005). Scattered speculations on the subaltern and the popular. *Postcolonial Studies*, 8(4), 475–486. <https://doi.org/10.1080/13688790500375132>
- Steenveld, L., & Strelitz, L. (1998). The 1995 Rugby World Cup and the politics of nation-building in South Africa. *Media, Culture & Society*, 20(4), 609–629. <https://doi.org/10.1177/016344398020004006>

Sutton, B. (2001). Fugard's "master Harold" and the boys. *The Explicator*, 59(2), 109–111. <https://doi.org/10.1080/00144940109597102>

Warner Bros. (2009). *Invictus* [Film].

Genişletilmiş Özet

Bu çalışma, Güney Afrika'nın karmaşık tarihini ve ırkçılığın nasıl sürdürüldüğünü anlamak için 1982 yapımı "*Master Harold*"... and the boys oyunu ile 2009 yapımı *Invictus* filmi'ni ele alarak, spor ve dansın 'öteki' ve 'kendi' arasındaki ayrımı nasıl azalttığını ve bu açıdan toplumsal barışa nasıl katkıda bulunduğunu incelemektedir. Bu araştırma, Homi Bhabha'nın Üçüncü Mekân ve Gayatri Spivak'ın Subaltern kavramları gibi postkolonyal çalışmaların temel dayanaklarından olan teorileri disiplinler arası bir yaklaşımla gerçekleştirilmektedir. *Invictus* (2009) filmi, Nelson Mandela'nın liderliğindeki ulusal birliği ve uzlaşmayı simgeler. Bu film, Güney Afrika'nın zorlu geçmişinden ve apartheid rejiminin yarattığı derin ayrısmadan ilham alır. Mandela, apartheid sonrası Güney Afrika'yı birleştirmek için ulusal rugby takımı Springboks'u bir araç olarak kullanır. Bu takım, apartheid döneminin sembollerinden biriydi ve siyah Güney Afrikalılar için beyaz ayrıcalığının bir simgesiydi. Mandela'nın bu sembolü birleştirici bir güç olarak kullanma stratejisi, toplumun beyaz ve siyah kesimleri arasındaki uçurumu kapatmaya yöneliktir. Benzer şekilde, Athol Fugard'ın "*Master Harold*"... and the boys adlı oyunu da apartheid döneminin karmaşık gerçekliğini sahneye taşır. Oyun, 1950'lerde Güney Afrika'da geçer ve beyaz genç bir adam olan Hally ile onun siyah hizmetçileri Sam ve Willie arasındaki ilişkilere odaklanır. Bu ilişkiler, ırk ve sınıf arasındaki derin ayrışmaları ve insanların içsel çatışmalarını yansıtır. Ancak, oyun aynı zamanda insanlık ve empati duygularının gücünü de vurgular. Sam, Willie ve Hally arasındaki sıcak ilişkiler, apartheid sisteminin duvarlarını yıkmaya yardımcı olur ve toplumda birleştirici bir etki yaratır. Bu iki eser, Homi Bhabha ve Gayatri Spivak gibi post-kolonyal teorisyenlerin kavramlarını kullanarak, 'Ben' ve 'Öteki' arasındaki sınırları sorgular. Spor ve dans gibi kültürel pratikler, toplumsal kimliklerin oluşumunda ve dönüşümünde kritik bir rol oynar. Mandela'nın rugby ve Hally'nin balo salonu dansı, toplumu bir araya getirir ve ortak bir kimlik duygusu oluşturur. Bu kültürel pratikler, apartheid'in yarattığı derin yaraları iyileştirmeye yardımcı olur ve toplumsal birlik ve uzlaşma için bir zemin oluşturur. Bu çalışma ırksal bölünmelerin aşılmasında kültürel pratiklerin rolünü anlamayı amaçlamaktadır. Mandela'nın liderliğindeki ulusal birlik çabaları ve Hally'nin kişisel gelişimi, Güney Afrika'nın geçmişinin derinliklerinde iyileşme ve dönüşüm için bir umut ışığı olabilir. Bu analiz, ırk ve ırkçılıkla sorunsallarına edebi ve sinematik anlatıların katkısını araştırarak, toplumsal değişim ve adalet mücadelesinde kültürel pratiklerin rolünün önemine vurgu yapar. Spor ve dans gibi kültürel etkinliklerin, toplumun farklı kesimlerini bir araya getirerek, ortak bir kimlik oluşturmak ve toplumsal dönüşümü teşvik etmek için nasıl kullanılabileceği incelenmektedir. Sonuç olarak bu çalışma, spor ve dansın bedensel ifade araçları olarak ikili karşıtlıkları yıkmada sahip olduğu dönüştürücü potansiyelini vurgular. Engelleri aşma ve kapsayıcı mekânlar yaratma potansiyelleri sayesinde, spor ve dans toplumsal dinamikleri yeniden şekillendirmede güçlü araçlar olarak hizmet etmektedir. Böylelikle, Gayatri Spivak'ın kritik, "Madun konuşabilir mi?" sorusuna kesin bir yanıt verilebilir ve evet, konuşabilirler—özellikle spor ve dansın ortak zemininde. Irksal sorunların bu bağlamda yeniden ele alınması, sosyal dönüşümde bedensel uygulamaların önemini vurgulamanın yanı sıra, siyahiler gibi tarihsel olarak susturulan veya göz ardı edilen seslerin tanınması ve yüceltilmesinin önemini vurgular. Spor, dans ve benzeri etkinliklere katılarak, marjinal topluluklardan bireyler varlıklarını ve seslerini ortaya koyabilir, egemen anlatılara meydan okuyabilir ve baskıcı ikili ayrımların silinmesine katkıda bulunabilirler. Çalışma, tarihsel arka plan veya kimlikten bağımsız olarak, bireylerin empati ve dayanışma yoluyla ayrılıkları köprüleme ve birlik oluşturma kapasitesine sahip olduğu fikrini örneklemiştir. *Invictus* ve "*Master Harold*"... ve the boys'un hikayeleri, uzlaşmanın dönüştürücü gücünü ve insan ruhunun olumsuzluklara karşı direncini hatırlatmaktadır. Bu bağlamda kültürel pratiklerin, toplumun farklı kesimlerini bir araya getirerek, ortak bir kimlik oluşturmak ve toplumsal dönüşümü teşvik etmek için nasıl kullanılabileceği üzerine daha fazla araştırma ve tartışmaya ihtiyaç olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Politik gerilim sineması'ndan bir portre: 'Z' filmi bağlamında bir Costa Gavras analizi¹

İpek Elif Atayman² 

² İstanbul Büyükşehir Belediyesi, İştirakler İletişim Koordinatörü, İstanbul/Türkiye.

ÖZET

Politika, toplumsal ilişkilerde önemli bir dağıtım mekanizmasıdır. Ancak tek başına, soyut bir olgu da değildir. Yöneten-yönetilen unsurlarının yanı sıra bu iki unsura etki eden faktör ve aktörlerin de sürece dahil olduğu gözlemlenmektedir. Bu temel karakterlerle ortaya konulan politik iletişim faaliyeti son yarım asırda çok çeşitli kaynaklarla yürütülmektedir. Söz konusu iletişim faaliyeti, politik sinema ile de yüzünü göstermektedir. Nasıl ki politika tüm yaşamları yakından etkileme kapasitesini bünyesinde barındırmaktadır; sinema da benzer şekilde aslında gündelik hayatın temel bir parçasıdır. Bu yüzden iki temel insan faaliyeti kimi zaman kolkola da yürümektedir. Politik iletişim ve sinema ilişkisi içinde bir alt tür olarak politik gerilim de kendisine önemli bir yer bulmaktadır. Bu alt türün önemli temsilcilerinden birisi Constantinos (Costa) Gavras'tır. Gavras, çeşitli politik gerilim filmleriyle, yöneten-yönetilen ilişkisinde söylenmeyi söylemeyi, eleştirilemeyi eleştirmeyi uhdesine almış bir senarist ve yönetmen olmuştur. Bu makalede Gavras, 1969 yılında yönettiği 'Z' filmi örneğinde derinlemesine incelenmektedir. Gavras sineması, 'Z' filmi de olmak üzere tipik ürünlerinde, popüler kitle kültürünün algılarını dikkate alarak, bu seyirci algısının temel niteliklerini yok saymadan politik kaygılar dahilinde mesajını sinemalaştırmaya çalışmıştır.

ANAHTAR KELİMELER

Politik iletişim, politik gerilim, Costa Gavras, Z, sinema.

A portrait from political thriller cinema: An analysis of Costa Gavras in the context of the movie 'Z'

ABSTRACT

Politics is a significant mechanism of distribution in social relations. However, on its own, it is not an abstract phenomenon. In addition to the elements of the ruler and the ruled, it is observed that factors and actors affecting these two elements are also involved in the process. The activity of political communication, which is characterized by these basic characters, has been carried out with a wide variety of sources in the last half century. This activity of communication also shows its face through political cinema. Just as politics has the capacity to intimately affect all lives, cinema is similarly a fundamental part of everyday life. This is why two fundamental human activities sometimes go hand in hand. Political thriller as a sub-genre also finds an important place in the relationship between political communication and cinema. One of the important representatives of this subspecies is Constantinos (Costa) Gavras. With his various political thrillers, Gavras has been a scriptwriter and director who has taken it upon himself to say the unspoken and criticize the incontestable in the relationship between the ruler and the ruled. In this article, Gavras is examined in depth in the case of the movie 'Z', which he directed in 1969. In his typical products, including 'Z,' Gavras has tried to cinematize his message within political

¹ Bu makale, yazarın başarıyla savunmuş olduğu sanatta yeterlilik tezinin dördüncü bölümünün gözden geçirilmesi sonucu kaleme alınmıştır.

concerns, taking into account the perceptions of popular mass culture without ignoring the basic qualities of this audience perception.

KEYWORDS

Political communication, political tension, Costa Gavras, Z, cinema

Giriş

İletişim dünyasının yakın ve uzak geçmişi incelendiğinde, zaman içinde birbirini izleyen üç temel devrimle karşılaşıldığı anlaşılmaktadır: İlki, milattan önce dördüncü yüzyılda, yazının bulunması sonucu vuku bulan Chirografik devrim, ardından on beşinci yüzyılda matbaanın icadını izleyen Gutenberg devrimi ve nihayetinde, telgraf, radyo ve televizyonun bulunmasını takip eden elektrik-elektronik devrimidir (Baldini, 2000: 5). Yaşamış olduğu devrim ve evrimlerle, nesiller boyunca geniş kitleleri birbirine bağlı/bağımlı kılan iletişim, toplumsallaşmanın da önemli kolaylaştırıcılarından birisini oluşturmuştur. Bu yüzden de içinde bulunulan yakın çağda, birden fazla olgunun, yaklaşımın ve faaliyetin kendisini ifade etmesinde, iletişimi olmazsa olmaz bir araç olarak kullandığı görülmüştür. İletişimi bir araç olarak içselleştirenlerin arasında politika da vardır ve kamusal alanda seçmenlerin tercihlerini etkileyebilmek veya daha birçok benzer maksatla, politika ve iletişim kol kola yürümektedir. Emine Yavaşgel'in ifadesiyle, "siyasetin merkezinde iletişim, iletişimin merkezinde de bilgiyi iletme, ikna etme ve etkileme bulunmaktadır" (Yavaşgel, 2004: 1).

İletişimin ve politikanın birlikteliği politik iletişim disiplinin gelişmesine aracılık etmiştir. Zeynep Uslu'ya göre politik iletişim aşağıdaki şekilde tanımlanmalıdır:

"(Politik iletişim) Bir siyasal görüş ya da organın, etkinlikte bulunduğu siyasal sistem içerisinde kamuoyu güvenini ve desteğini sağlamak, dolayısıyla iktidar olabilmek için, konjonktürün gereklerine göre reklam propaganda ve halkla ilişkiler tekniklerinden yararlanarak sürekli bir biçimde gerçekleştirdiği tek ve/veya çift yönlü iletişim çabaları (olmaktadır)" (Uslu, 1996: 790).

Politik iletişimin bir olgu ve süreç olarak ortaya çıkması ve bu konuda araştırmalar yapılması, geçilen on yılların ürünü olmaktadır. Aslında politik iletişim konusunun ilk ortaya çıkışı ve kullanılması, Antik Yunan'a kadar uzanmaktadır. Eski Yunan'da toplumları yönetenler ve devlet adamları, adına politik iletişim demeseler bile toplumu yönetirken bu disiplinin yöntem ve tekniklerine başvurmuşlardır (Aziz, 2011: 1). Politik iletişim, özellikle Sanayi Devrimini izleyen dönemde, Avrupa kıtasında ve dışında etkili olmuş ve Hitler dönemi Almanya'sında etkisini oldukça hissettirmiştir. İletişimin de toplumsal yaşamın gelişmesine koşut bir ilerleme gösterdiği düşünüldüğünde, üretim, teknoloji ve ticaretteki yeniliklere ilaveten, kültürel ve politik birikimlerin de iletişim alanının işlevlerini daha da arttırdığı gözlemlenmiştir (Yavaşgel, 2004: 1). Dolayısıyla, 1960 sonrası dönemde politik iletişim, bilimsel açıdan farklı noktalardan irdelenip geliştirilmiş ve politik aktörler açısından büyük bir önem arz etmeye başlamıştır.

Politik iletişim disiplinler arası bir çalışma alanıdır. Bu disiplinlerden çok açık olarak görüleni politikbilim ile iletişimidir. Bunların yanı sıra uluslararası ilişkiler, istatistik, felsefe, sosyoloji, sosyal antropoloji, sosyal psikoloji, psikoloji, tarih, hukuk ve halkla ilişkiler de siyasal iletişimin ortaklık yaptığı bilimsel disiplinler arasında yer almaktadır (Aziz, 2011: 9). Bunların arasına, sinemayı da eklemeyi unutmamak gerekmektedir.

Politik iletişim, temelde bir ikna ve algı yönetimi sürecidir. Yani ikna konusu büyük ölçüde iletişimin inceleme alanı olarak ortaya çıkmaktadır (Anık, 2000: 35). Politik iletişim süreci de genel unsurları açısından, iletişim olgu ve sürecine benzerlik gösterir, hatta aynıdır denilebilir. İletişim olgu ve sürecindeki beş öge; verici, alıcı, kanal, mesaj ve geri beslemedir. Politik iletişimin tam olarak meydana gelebilmesi için bu beş ögenin etkili olarak kullanılması ve her birinin işlevsel olarak iletişim olgu ve sürecinde yerini alması gerekmektedir.

Politik iletişimde mesajı verenler genelde örgütlü yapılardır. Bu mesajlar çoğunlukla ya doğrudan politik kimliği olan yerden kurgulanmakta ya da toplum/belirli bir grup, topluluk adına hareket eden belirli bir kişi ya da gruplar tarafından oluşturulmaktadır. Bunların bir kısmı, yaygın adı ile "kamuoyu" adına inşa edilmekte, gündeme getirilmekte ve ilgili hedef kitleye aktarılmaktadır. Seçmenlerin politik parti ya da adayların mesajlarını takip etmeleri bakımından, kitle iletişim araçları onların evine kadar ulaşmasından dolayı etkinliğini bugünün iletişim teknolojileri ile daha da artırmıştır. Kamuoyunun oluşumunda en etkili unsurlardan biri olarak kabul edilen ve teknolojik gelişimiyle birlikte etki alanları daha da genişleyen kitle iletişim araçlarının başlıca özelliği, olayları ve yorumları çok kısa bir zamanda geniş kitlelere yayabilme, onları oluşturan bireylerin tutumlarına ve davranışlarına yön verebilmeleridir (Balci, 2005: 155-156). Bu çerçevede politik iletişim, mesajları çeşitli ortam ve zamanlarda çeşitli kitlelere ulaştırabilmek için görsel ve işitsel teknolojiyi kullanmaktadır.

İletişimde mesajı; en az simgeyle, en fazla anlamı, en kısa kanaldan, en etkili araçla hedef kitleye ulaştırmak esastır (Anık, 2000: 49). Bu yüzden de sinemanın, mesajı ilgili kitleye vermede önemli araçlardan birisi olarak görüldüğü söylenebilir. Politik iletişimde, mesaj veren taraf için hız ve hedef kitle önemlidir ve bundan ötürü de mesajın etkili biçimde hedef alıcı kitlesine ulaştırılması gerekmektedir. Mesajlar yazılı ya da sözlü dil ile oluşturulmakta ve aktarılmaktadır. Bu bakımdan politik iletişimde bulunan kaynağın, mesajda kullanılacağı dilin hedef kitle tarafından anlaşılır olması, ilk duyurulduğunda kafalarda soru bırakmayacak düzeyde açık, net, anlaşılabilir olması gerekmektedir. Burada, kullanılan dil dağarcının, söz varlığının, hedef alıcı kitlenin temel söz varlığı ile ne kadar örtüştüğü önem kazanmaktadır (Aziz, 2011: 49-51).

Politik iletişimde mesaj verilirken veya lider ya da partiyi tanıtırken/eleştirirken, bir başka deyişle, "ürün" yaygınlaştırılmak istenirken çeşitli araçlar kullanılmaktadır. Bu araçlar arasında sinema da yer almakta ve bu bağlamda beyazperdeden de siyasal iletişimde yararlandığı görülmektedir. Çünkü politika yaşamın her yerinde ve her anında kendisine yer bulmaktadır. Çünkü iktidar ilişkisine dayanmaktadır. En az iki kişinin olduğu yerde ise ister rızaya ister kuvvete dair iktidar mücadelesi de gözlemlenmektedir. Bu yüzden politikanın, salt parlamento faaliyetleri ile ibaret görülmemesi gerekmektedir. Bu yüzden politika yaşam ile içkindir ve sinema da yaşamın bir aynası olduğuna göre politika-sinema birlikteliğine burada da rastlanılmaktadır.

Makalede politik iletişimin araçlarından birisi olarak politik sinemadan söz edilmekte ve özellikle onun bir alt türü olan politik gerilime dikkat çekilmektedir. Mevzubahis alt türün önemli temsilcilerinden birisi olan Costa Gavras'ın ana hatlarıyla bir değerlendirmesi yapılmaktadır. Değerlendirme esnasında 'Z' filminden bir pencere de açılmaktadır. Makale, politik iletişimde, politik aktörlerin (kaynak) mesajlarını yönetilenlere ve diğerlerine (alıcı) iletirken sinemadan da yararlandığını ve politik gerilim alt türünün bu bağlamda Gavras gibi eleştirel bakışa sahip profesyonellerin elinde, yönetenleri eleştirmede, yönetilenleri ise düşündürmede önemli bir rolü olduğu hipotezi üzerine inşa edilmiştir. Böylece mesaj tersten de iletilme olanağına erişmiştir. Makale, Gavras'ın politik gerilim türünde ortaya koyduğu eserlerin nedenlerini ve sonuçlarını tartışma bağlamında bir yol açmaya imkan tanıdığı için önem arz etmektedir. Makalede Gavras'ın filmlerinden bahsedilmekle birlikte, asıl analiz "Z" filmi üzerinden sınırlandırılmıştır. Daha sonra politik gerilim film üzerine politik iletişim-sinema ve politika bağlamında çalışmalar üretmek isteyen akademik çevrelerin Gavras'ın diğer filmlerinden (Amen, vb.) yararlanması, bilimsel açıdan önemli birikimler sağlayacaktır. Makale boyunca, yayın etiğine tam uyum sağlanması ilke edinilmiştir.

Politika-Sinema İlişkisi

Politika ile sinema arasındaki ilişki sinema tarihi kadar eskilere gitmektedir. Rus devrim filmlerinden, Nazi propaganda filmlerine, Hollywood'un anti-Nazi filmlerinden Mc Carthy döneminin "cadı avına", Soğuk Savaş yıllarının bilim-kurgularına kadar uzanan "düşman aramızda" filmlerinden Vietnam savaşını konu edinen rövanş alma filmlerine, güncel propagandaya, dizilerdeki güncel siyasete göre değişen "teröristlere" kadar uzanmaktadır.

Aslında her film biraz da politiktir. Başlangıçtan günümüze, mevcut düzeni apaçık, bilerek ya da dolaylı, naif-farkında olmadan onaylayan, destekleyen filmler hep var olmuştur.

David W. Griffith, “Bir Ulusun Doğuşu” ile bir yandan sinemanın anlatım tekniklerinde yenilikler getirirken, Amerika’nın o yıllardaki gerici, yurtsever, ırkçı stereotipilerini de ihmal etmeyerek ilk düzeyli politik filmlerden birisini çekmiştir (İlgaz, 2014: 28-29). Amerikan popüler tür sinemasının gelişmesiyle birlikte Western türünde, tarih-savaş filmlerinde, casus, polisiye-gangster türünde, melodramda, komedide, Amerika Birleşik Devletleri (ABD) daha İkinci Dünya savaşına girmeden Amerikan düzeninin, ideal özgürlüğün ve demokrasinin düzeni olduğu toplumun bilincine sinema üzerinden de adeta kazınması hedeflenmişti. ABD popüler sinemasının Avrupa üzerinden Türkiye’ye kadar uzanan etkisiyle, kitlesel bir Amerikan manipülasyonu kırılmaz bir hegemonya inşa etmiştir.

Jean Luc Godard, klasik politik sinemanın –buna yönetmen, auteur sineması da denilebilir– ancak dar bir seyirci kitlesine ulaşabileceğini söylemektedir. Godard’ın bakışına göre, gerektiği gibi ilerici, eleştirel politik bir film yapabilmek için popüler anlatım şemalarının dışına çıkmak şarttır. Bu da bir bakıma salt politik sinemanın etki alanının iyice darlaşması anlamına karşılık gelmektedir. Tam da burada, “Politik Gerilim” (Political Thriller) tanımı, bir bakıma ara bir tür olarak karşımıza çıkmaktadır. Kaygılarını geniş kitleye ulaştırabilmek için bir yandan popüler sinemanın yapısal özelliklerine dayanan, figürleri ve anlatım biçimleri kitle kültürü sinemasından alınmış bir ara türden söz edilebilir. Aynı zamanda, avangardist, entelektüel ve ideolojik kaygıların baskısı altında kalmayan bir sinema türü mevzubahistir.

Politik gerilim, ilerici içerikleri, kitle medyasının alışıldık anlatım araçlarıyla birleştiren sinemadır. Yves Boisset, Politik Gerilim üzerine şu tarifi ortaya koymaktadır:

“Seyirci, reklamlarla, televizyonla kendine yabancılaştırılmış, aptallaştırılmaya çalışılmıştır. Aile melodramlarına, Hollywood kitle ürünlerine alışmıştır iyice. Demek ki bu kitlenin kendisini anlamasını isteyen kişi, ona, onun diliyle konuşmalıdır. Ucuz, ticari malın diliyle” (Schaefer ve Schwarzer, 1991: 24).

Popüler kitle kültürünün ya da sanayi kültürünün hegemonyasını kurduğu bir dünyada, kitleye kapalı (hermetik) yapıtlarla, ondan kopmanın bir faydası yoktur. Önemli olan sol düşüncüyü, popüler araçlarla anlatmayı denemektir. Politik sinema, militan, özel bir seyirci kitlesine, zaten siyasi olarak faal ve doğru olduğu genel kabul görmüş siyasal düşüncelere önceden sahip dar bir seyirciye hitap etmektedir (Belgesel gösterileri, festivaller, özel gösterimler vb.). Constantinos (Costa) Gavras’a göre, aktif, çoktan sola yönelmiş bir azınlığın dışına çıkacak politik sinema, geniş kitle için yapılmalıdır. Ama öteki popüler sinemadan farklı olarak, politik gerilimin ruhu ve hedefi bu kitle sinemasının tam karşısında olmalıdır. Böyle bir sinema bir süreliğine bariyerleri yıksa bile, hayale kapılmamalıdır, popüler kitle üretimi o bariyerleri tekrar tekrar inşa edecektir.

Costa Gavras ve Politik Gerilim Sineması

Costa Gavras, 12 Şubat 1933’te Yunanistan’da, Loutra Iraitas’ta dünyaya gelmiştir. Yunan-Fransız sinema yönetmeni, senaryo yazarı olarak tanınan Gavras, kimi filmlerde rol de almıştır. Genel bilgiler, yönetmenin, “politik kurgulu” filmlerin senaristi ve yönetmeni olarak tanınmış olduğunu söylemektedir (Filmografisi için bakınız Tablo 1). Uluslararası sinema alanında adını duyurmuş bir yönetmen olan Gavras, özellikle “Z” filmiyle geçen yüzyılın ikinci yarısının başlarında dikkatleri üzerine çekmiştir. Atina ve Paris’te öğrenim gördükten sonra yönetmen asistanı olarak sinema dünyasına giren Gavras, Berlin Film Festivali daimi jüri üyesi olup Türkiye’de de sinema etkinliklerine katılmıştır.

Tablo 1 Costa Gavras’ın Filmografisi

Film Adı	Görevi	Yayın Tarihi
Une singe en liver/Kışta Bir Maymun	Yardımcı Yönetmen	1962
La Baie des Anges/Sarışın Günahkâr	Yardımcı Yönetmen	1963
Les Felins/Kediler	Senarist ve Yönetmen	1964
‘Z’	Senarist ve Yönetmen	1969

État de Siège/Sıkıyönetim	Yönetmen	1972
Section Special	Yönetmen	1975
Monsieur Klein (Mister Klein)	Senarist	1979
Missing	Senarist (Uyarlama) ve Yönetmen	1982
Le The au Harem des Archimedes	Prodüksiyon	1985
Conseil de Famillie	Senarist ve Yönetmen	1986
Betrayed	Yönetmen	1988
Music Box	Yönetmen	1989
Mad City	Yönetmen	1997
Amen	Senarist (Uyarlama) ve Yönetmen	2002
La Couperet/Balta	Senarist ve Yönetmen	2005
Mon Colonel	Senarist	2006
Eden is West	Senarist ve Yönetmen	2009

Kaynak: Yazarın derlemesidir.

Costa Gavras Filmlerine Ana Hatlarıyla Bir Bakış

Costa Gavras sinemasının tipik denilebilecek örneklerinde, Gavras'ın, filminin konusunu (bir belgesel-kurmaca düzlemine geçmemek için) bir tür "olmayan ülke" imgesi içine yerleştirdiği gözlemlenmektedir. Bu durumun, temayı yani tartışılacak düşünceyi aslında genelleştirme kaygısına işaret ettiğine dair bir izlenim vermektedir. Tarihsel bir ana ve verili bir ülkeye (devlete ve politik kadroya) ait olan politikanın, iktidarın ve onun somutlaşması, ete kemiğe bürünmesi, dünyanın herhangi bir yerinde, pek de uzak olmayan bir tarih kesiti içinde gerçekleşmiştir. Filmin adını ilk anda koymadığı bu yer, "politik sahne", dünyanın herhangi bir yerindeki seyirciye epey uzak, tersine (Yunanistan'daki cunta olayı gibi), örneğin Türkiye'ye ve özellikle de Yunanistan halkına çok yakın olabilir. Ama genellikle filmin gerçekleşmesi aşaması ile olayların geçiş dönemi arasına belli bir zaman süresi girmektedir. Faşizm odaklı "Amen"de, bu zaman aralığı, yaklaşık altmış yıl kadardır. Bu, dünyanın belleğine çoktan yerleşmiş, belki de genelde olduğu gibi unutulmuş, dahası unutturulmuş bir olay da olabilmektedir. Dahası, muhtemelen sahicilikten kopartılmış, bütün açıklamaları çarpıtılmış, asılsız yorumlar ve açıklamalar denizinde bulanıklaşmıştır. Sinemanın bir görevi de en başta bu hafıza silme mekanizmasının etkilerini ortadan kaldırmaktır, denilebilir. Görülmektedir ki Gavras, seyircinin olaya ve onun yaşadığı zamana olan yakınlık ve uzaklığını kabul ederek, seyirciden bir ön bilgi, bir az çok haberdar olma hali talep etmektedir. Bu anlayış ilk anda akla gelebilecek cevabı şu şekilde zorlamaktadır: Bildiğiniz ya da bildiğinizi sandığınız o olaylar (darbeler, cuntalar, faşizan uygulamalar, onlara verilen destekler vb.) üzerine ne kadar düşündünüz? Sorusu sıradaki sorudur ve film bu sorunun cevaplarından birinin ya da birkaçının peşinde ilerlemektedir. Gavras sinemasında, film esnasında, olayın yeniden hafızaya getiriliş aşamasında, tayin edici bir adım atılmaktadır. Olay nerede, ne zaman, seyirci anına ve yerine uzak ya da yakın, geçmiş olursa olsun, "kendiliğinden" kendini var etmemiştir.

Kriminal bir söylemle, olayların, faileri bulunmaktadır. Bir başka anlatımla, faşizm, cunta, baskı, işkence, soyut, kavramsal tanımlamalardır; bunların gerçekleşmesi için "insana" ihtiyaç vardır. Martin Heidegger'in deyişiyle, "insan şeyleri zamanlaştırmaktadır" (Heidegger, 2008: 517). Kavramsal ve/veya soyut ne kadar tanım varsa, hayata geçmek için "insana", daha farklı bir çağrışımla, "bireye"; ve de onun toplumsal bağlamdaki tepkileri ve varoluşa cevabı anlamındaki "kişiliğe" ... Kritik bölge de buradadır. Bu durum bir bakıma, tarihsel bir olayın soyut, kavramsal tanımları ile birey arasındaki etkileşimi tek yanlı gizleme sorunudur. Kültür endüstrisinin üretimi, bireyin ve çevresinin yaşadıklarını tamamen fonlaşmış, edilgen, her an yerine başka bir olayın geçebileceği bir olaylar zinciri içine yerleştirmektedir. Örneğin gösterilecek olan bireyin gözüpekliliği, fedakârlığı, kahramanlığıdır, ya da trajedisi; seçilen ölü bir tarihsel fondur: Faşizmin hâkim olduğu bir fon, ya da bir kasabanın yolunu şaşırılmış şerifi, suça bulaşmış resmi görevlileri, ama dikkatler artık sadece maruz kalanlar ile failer arasında toplanmaktadır. Böyle bir sinema, "Z" örneğinde olduğu gibi izleyiciyi, faşist cuntanın müdahale nedenleri ve felsefesi, topluma bakışı üzerinde düşündürmez. Öyleyse, birey ve gruplar aracılığıyla, şiddetin, güç ve tahakküm uygulamalarının olgusalılığı, başka bir deyişle, tezahürün ancak birey/insan üzerinden sinemaya yansımaları (bunların hemen gerisindeki kurumlaşmaların) ve daha kapsayıcı ekonomik sistemin

(kapitalizm) rastlantısal olmayan, yasa karakterine doğru (somuttan kavramsala doğru) gidişi seyircinin zihninde kurma ve kurmama amacı, sinemanın "politika" ölçütü üzerinden genelde ikiyi ayrılmasına salık vermektedir.

Bireyden, seçilen tipik/atipik olaylardan gerideki sistemik düzleme doğru seyirciyi taşımak politik iddialı her sinemanın temel sorunudur. Bireysel eylemleri büyük, soyut sistemden koparıp sunmak ise zaten bütün bir kültür sanayiinin ve ana akım sinemasının bilerek içine düştüğü bir tuzaktır. Bu iki büyük düzlem arasındaki bağı, tarihsel olayları ve onları kapsayan, etkileyen, yönlendiren elle tutulmaz, soyut mekanizmaları (sistem, devlet, kurum, organizasyon vb.) sinemanın araçlarıyla bütün sahiciliğiyle yansıtmak mümkün müdür? Gavras sineması bu imkânı bulmaya ve kullanmaya yönelmiştir. Bu arayışta sinemaya "politik gerilim" tanımlı bir alt türün en iyi örneklerini sunmuştur. Bu bağlantının içine yerleştirilebilecek bir soru da şudur: Costa Gavras "tarihsel, özel, rastlantısal" bir sistem arızasıyla karşı karşıya olunan yanılısamasını nereye kadar yanılısama olarak teşhir edebilmiştir? Sistemin (kapitalizmin ve varyasyonlarının) her an her yerde, farklı tezahürlere bürünerek, sözgelimi faşizmi tekrar (bireyler) üzerinden sahneleyemeyeceğinin garantisi var mıdır?

Gavras sineması bu soruyu sordurabiliyorsa bile yeterlidir. Cevap, seyirci tarafından, seyircinin rahatsızlığını artıracak bir düşünme edimi içinde aranacaktır. Seyirci gördüğü ile kendi dünyasının benzerliklerini karşılaştıracaktır. Ve en başta: Birey olarak hangi katılmama dirençlerini gösterebileceğini... Costa Gavras (ve bu çerçevedeki yönetmenler de) o da sen olabilirsin, ya da: sen de o olabilirsin hatırlatmasıyla karşılıklı bir ahlaki sinema yapıyorlar demektir. Seyirci, bu tür filmlerde, karşısına çıkan tarihsel-zamansal olayın ilk başta herhangi bir yer oluşuna, bir tür kurmacanın güvencesi içine sığınmaz, sonsuza kadar genellemeler içinde dolaşıp gerçek hayatta işlerin pek de o kadar kötü gitmediğini düşünemez. Olup biten son tahlilde gene de yer kürede, "burnumuzun dibinde", birkaç on yıl gerimizde kalmıştır o kadar. Somuttur, gerçektir ve tekrarlanabilir: Ve tekrarlanacaksa, gene bireyler işbaşında demektir. Ve "sen" neyi seçersin o durumda?

Genel/Soyut Bir Kavram Olarak İktidar ve Tezahürü

Politika da, iktidar da üst kavramlar olarak geneldirler. İktidar kurumsal, gücün tezahürü ise bireyseldir. Öteki deyişle soyutu somuta çeviren, ete kemiğe büründüren, fiziksele çeviren insandır (Birey-kışidir). Tarihte çoğu zaman, iktidarlar, tikel kişilerin eline verilmiş birer erk olarak kendini gerçekleştiren ancak işleyişindeki tanım ve örgütlenme tarz ve biçimiyle soyut olan bir mercii temsil etmektedirler. İktidar (politik güç temsili), politikaları ortak çıkar ve güç grupları ile bir uzlaşma yaratmak suretiyle kurmaktadır. Kaldı ki bu uzlaşma, kişilerin özel çıkarlarının ve bunlara bağlı eylem ve tepkilerinin karşı çıkarı temsil eden kitlelerin eylem ve davranışları ile etkileşiminin sonucunda oluşmuş bir uzlaşma, bir sentezden başka bir şey değildir. Karşıt çıkar gruplarını içeren toplumun bütünü temsil etme iddiasındaki iktidar (politik temsilin meşru ya da gayri meşru temsili), bir yapı olarak yine bu bütüncül toplum içerisinde çıkarları dengeleyen, nesnel bir diyalog yoluyla tahsis edilmiş, toplumun bütün üyelerini tatmin edecek, herkesin isteyebileceği bir geleceğe dair programın uygulayıcısı değildir. Öyle ki, artık kendi kendinin amacı olup çıkmıştır.

Bir kez daha altını çizmek gerekirse, hangi tanım altına çekersek çekelim, sistemin (zihinsel faaliyetleri de içine almak üzere) fizikileştiği yerde (fiziki şiddet, kaba kuvvet, manipülasyon, ideoloji üretme, ideolojik aygıtları işletme vb.), doğrudan öne çıkan, 'Z'de gördüğümüz politikacıya ölümcül darbeyi vuran sıradan insan gibi ya da dolaylı eyleyen (film yönetmeni, medyatik eyleyenler vb.) yan yana ya da karşı karşıya gelen "bireydir" (kişi, dolayısıyla da kişiliklerdir). Bireyi bu bağlamda, doğrudan sistemin mekanizmalarını işleten aracı olarak görmek mümkündür.

Costa Gavras sineması reel politikanın ihtiyaçlarının hizmetçileri, uygulayıcıları olan ve olmamaya direnen "kişilikler" üzerinden politik angajmanlı, gerilimli, zorlarsak, tirajı-komik ürünler vermiştir. Onun kişileri, 1940'ların, 1950'lerin ABD merkezli çalışmalarda Max Horkheimer'in,

Erich Fromm'un, Theodor W. Adorno'nun vb. tanımlamaya çalıştıkları "otoriteryen kişiliğe" eklenebilecek bir cevap gibidir. Gavras direnen ya da direnmeyen uygulayıcıların psikanalitik çözümlenmeleriyle doğrudan ilgilenmez. Sistem uygulayıcısı ile buna direneni karşı karşıya getirmektedir. Gavras bu "uygulayıcı kişiyi/bireyi", politik ekonominin bağlamı içinde görmektedir. Bu bağlama istenirse, psikanalitik bir boyut da eklenebilecek durumdadır.

İktidarın örgütlenme biçimi, silahlı erk ve ekonomik yapıdan kaynaklanan güç merkezleri ve bunlara eklenen her "birey", sürekli bir etkileşim, gelişim ve birbiriyle rekabet, birbirine baskı halindedir. Bu da toplumun kendisiyle mücadelesi anlamına gelmektedir. Anonim ve iktidar dengeleri değişen bir yapı olarak modern toplum, hem bu yapıya, kazanç düzenine karşı mücadele eder, ettirilir ya da etmesi için manipüle edilir, hem de tüm güç odakları, sermayedarlar, şirketler ve emeğini satanlar, birbiriyle rekabet eder. Bu her alanı ve herkesi tahakküm altına alan, baskılayan yapı, söz konusu etkileşimin belli koşullarında merkezi güç odaklarına dönüşmeye yönelir: Sermaye ve üretim aracı tröstleri ya da askeri cuntalar...

Otoriteryen Kişilikler Yıkıcı Sistemin Hizmetinde ya da Uyanmanın Kâbusu

Gavras sinemasının bütününe bakıldığında "kendini ele veren ortak bir düşünce, bir cümle var" savı ortaya atılabilir. Başka hiçbir yorumda rastlamadığımız bu filozofik, ontolojik olguyu, biz "otoriteryen " kişilik bağlamında hipotezimizin temel argümanlarından biri olarak kabul ettik. "Politik Sinema" mı, "Politik Gerilim" mi tartışmasının ötesinde, reel durumlara değinme şeklinin benimsenmesi ya da eleştirilmesinin ötesinde, istisnasız "bireyin, tekin olaylara kadar farkında olmadığı ya da bilerek bilmezlikten geldiği bir mekanizmaya çarpması, kurban ya da bir an uyanan olması tema"sı, onun sinemasının özündeki bir filozofik soruna işaret etmektedir.

Burada filmin kişisi ile seyirci arasında yönetmenin/senaristin hedeflediği ilişkinin kurulduğu düşünülebilir. Seyirci, aynen insafsız gerçeğin kıyısından köşesinden farkına varan, kendini işlenen suçların dışında tanımlamaya çalışan ve dünyanın bütünüyle bu kadar rayından çıkmış olmaması gerektiğini düşünen bireyin (o kişinin) yerinde olsam nasıl bir kişilik temsil ederdim, edebilirdim? Sorusunu kendine sormadan edemez. Ama asıl ve tam da bu noktada "ucu", sonu açık film, işlevini yapmaya başlamaktadır. Uyanmak, gerçeklik ile burun buruna gelmek, bireyin hem ortak suçlu olarak (bilerek/bilmeyerek; isteyerek/istemeyerek) hem de yargılayıcı olarak belli bir konumda içine düştüğü açmazı fark etmesi demektir. "Amen"deki mühendis, doktor bu uyanma-sorumluluk-bocalama-cesaret ve vicdan, suç ortaklığı algıları içinde kendi kendine bir sürü yorum yapıp durmaktadır: O büyük bocalamanın ve farkında olmanın geri tepmesidir bu "bireye"... Sistemin iktidar ve gücünü birçok psikolojik-sosyal nedenle (statü/itibar) paylaşmaya hazır "otoriteryen" kişilikten farklı olarak, sözgelimi, ilerleyen metinlerde de görüleceği üzere, "Amen"ın kişileri, aynen Nazi partisine bildiriyle destek veren Alman Katolik kilisesi gibi (Kruttschnitt, 1993: 72-74), seyirciye sayısız "insan olma" sorusu sordurmaktadırlar.

Öyleyse tipik Gavras sineması, filmler üzerinden seyirciyi "uyanmaya" çağırıyorsa, uyanmanın o korkunç mekanizma karşısındaki çaresizliğini ve direnmenin tek olarak imkânsızlığını da hatırlatıyor olabilir. Kişinin gerçeği iyi kötü fark etmesi, öğrenmesi, bu sinemada, onun varoluşunu sorguya çekmeye davet edildiği ana karşılık gelmektedir.

'Z' (Ölümsüz)²

Costa Gavras ve George Semprun, yıllarca kendi ülkelerinin gerçek sorunlarını yakından içselleştirmişler ve bunları sinemaya aktararak, büyük bir dönüşümün öncüleri olmuşlardır. yaşatmıştır. Darbelerin yaşandığı, cuntaların hegemonyalarını kurduğu bu dönemde, özellikle Yunanistan, Şili, Arjantin, Türkiye, vb. ülkelerdeki yaşanan olayların arka planında, seyirciyi can damarından yakalamışlardır. 'Z', sinemanın yerleşik, alışıldık, geniş kitleleri yakalayan estetik araçlarıyla, "aykırı" ama doğru bir siyasal tavır alma yolunda ilk büyük örnek olarak gösterilebilir. Tabi ki de aksi görüşte olanlar, yani militan politik sinema yandaşları, bu mevzubahis popüler

² Z (Ölümsüz) Filmi, DVD, As Sanat Tanıtım, 127 dk.

sinema-auteur sinema arasındaki sinemaya³, eleştirilerini yöneltmekten imtina etmediler. Bu kişiler, yönetmenin ve senaristin, gerçekliği yüzeyselleştirdiklerini ileri sürdüler ve yıldız-kültünü gerektiği kadar önemsemediklerini eleştirilerinin merkezine oturtmaya çalıştılar⁴. İspanyol yazar, senarist ve siyasetçi George Semprun'un çoğunluğunu Fransızca yazdığı eserleri, İspanyol İç Savaşı'ndan İkinci Dünya Savaşı ertesine uzanan tarihsel arka planda, 20. yüzyılın buhranlı ve karanlık anlarına şahitlik etmektedir (Eroğlu ve Çağrı, 2019). Semprun'un, politik estetiğin en önemli sorununa bu eleştiriler bağlamında mealen aşağıdaki sözlerle karşılık verdiğini hatırlatmak gerekmektedir:

"Zaten politik duruşu gerektiği gibi doğru olan, sınırlı sayıda alımlayıcıya mı yöneleceğiz, yoksa sinemanın budalalaştırdığı büyük yığınlara mı? İkincisine 'evet' deniliyorsa, ticari sinema üzerinden ne yapabileceğimizi düşünmek zorundayız. Biz zaten ikna olmuşların tekrar kanaatlerini doğrulama adına film yapmak istemedik. Dolayısıyla 'Z', 'Politik Gerilim'in doğum belgesidir".

1933 Kavala (Yunanistan) doğumlu olup ilk kısa romanını 20 yaşında iken yayınlatan Vasilis Vasilikos, kısa romanlarından oluşan üçlemesiyle, 1961 yılında On İki Grubu Ödülü'nü almıştır. Yunan politikacı Lambrakis'in öldürülmesi üzerine dava dosyalarından da yararlanarak yazdığı Ölümsüz (1967) romanı Yunanistan'da ve Avrupa'da en çok satan kitaplardan biri olmuş ve Türkçe de dahil otuz iki dile aktarılmıştır (Sel Yayıncılık, 2022). Vasilikos'un gerçeklere dayanan romanı 'Z', sol muhalif politikacı ve aynı zamanda kendi döneminde dünya çapında tanınmış, şampiyonlukları olan bir atlet olarak da kayıtlara geçmiş olan (Hrcak, 2022) Grigoris Lambrakis'in Selanik'teki, 1963 Mayıs'ında öldürülme olayına odaklanmıştır. 1963 Mayısındaki bu olaylar üzerine dava açılmış, olay 'Lambrakis Davası' olarak belgelere geçip kalmıştır. Christos Sartzetakis, "gözünü budaktan sakınmayan, cesur bir savcı" olarak dava ile birlikte ünlenecektir. Zamanın genç ve etkili savcısı, daha sonraki yıllarda, popüleritesini yitmediğini göstermiş ve 1985-90 yılları arasında, Yunanistan'ın Cumhurbaşkanlığı'na da üstlenmiştir.

Gavras ilk defa bu filmi çekmeye karar verdiğinde, proje aşamasında (1972), endişe ve korkusundan dolayı birçok yapımcı bu çalışmayı üstlenmeye yanaşmamıştır. Sonunda Eric Schlumberger ve Jacques Perrin kendi firmalarını kurarak filmin yapılmasının önünü açmışlardır. Ayrıca Costa Gavras kendisi de filme maddi destek vermiş, bununla birlikte Yves Montand, Jean-Louis Trintignant ve Irene Papas düşük bir ücretle filmde rol alarak projeyi dolaylı olarak desteklemişlerdir. 1963'te Lambrakis Gençlik Hareketi'nin kurucularından olan ve başkanlığını da yapmış olan Mikis Theodorakis de filmin müziklerini üstlenmiştir. 'Z' film müziği, yetmişli yıllar boyunca Yunanistan dışında da sol eğilimli kişilerin ağızından düşmemiştir. Vasilikos'un romanını aynı isimle beyazperdeye aktaran Costa Gavras'ın 'Z' filmi, 1969 yılında Cannes Film Festivali'nde "Jüri Ödülü" de kazanmıştır (Festival De Cannes, 2022).

Filmin konusunun geçtiği yıllarda Yunanistan'da demokratik bir rejim olduğu öne sürülse de yine de parlamentonun kontrolü kralın ve danışmanlarının elinde olduğu gözlerden kaçmamaktadır. Ordu da Kral'a bağlılığını gizlememektedir. Ayrıca, Amerika Merkezi İstihbarat Teşkilatı'nın (CIA) kontrolündeki Yunan Gizli Servisi (EYP), paramiliter militanlar ve aşırı sağcı gruplar hükümeti sürekli zorlamaktadır. O dönemde Atina Üniversitesi'nde tıp profesörü olan, aynı zamanda sosyal demokrat milletvekili Grigorios Lambrakis, Yunanistan'a Polaris füzelerinin yerleştirilmesine karşı 22 Mayıs 1963'te bir barış konuşması yaptıktan sonra saldırıya uğramıştır. Ancak öncesinde emniyet güçlerine böyle bir saldırının olabileceği hususunda alınan bir ihbar iletilmiş, buna karşılık güvenlik güçleri bu durumu esnetme yönünde eğilim göstermişlerdir. Konuşma sonrasında, Lambrakis, oteline doğru yürürken, bir kamyonet üzerine gizlenmiş bir fanatik

³ Auteur sinema tanımı yönetmenin filmin senaryosundan kurgusuna bütün sanatsal katkı ve müdahalelerini tanımlayan ve yönetmeni aynen bir roman yazarı gibi yapının bütününün auteur'ü, bir bakıma yaratıcısı ve sorumlusu gibi anlayan türün adıdır. Auteur kavramı, sahip, hak sahibi, yazar, yaratıcı anlamlarına da gelmektedir.

⁴ Hâlbuki filmde dönemin yıldız oyuncularını yer alıyordu. Bunun görmezden gelinmesi ve eleştiri konusu edilmesi dikkatleri çekmektedir. Ayrıca, Yves Montand, J.L. Trintignant, I. Papas, vb. Gavras'a destek için bu filmde oynamışlardır. Bu durumun her yönüne nasip olmayacağı rahatlıkla ileri sürülebilir.

tarafından indirilen ağır bir darbeye beyin kanaması geçirmiş ve 27 Mayıs 1963'te ölmüştür. Hükümet, bir jandarma subayının oğlu olan deneyimsiz ve genç bir savcı olan Christos Sartzetakis'i olayı araştırmakla görevlendirmiş ve olayın bu yolla kontrollü bir şekilde kapatılacağını planlamışlardır. Ancak beklenen olmamış, genç savcı ciddi bir tahkikat sonrası olayın bir siyasi suikast olduğunu ve organize bir şekilde hareket edildiğini kanıtlamıştır. Fakat bu suçlar karşısında alınan cezalar çok da yeterli olmamıştır. Yine de bu durum mevcut hükümetin istifa etmesini beraberinde getirmiştir. Takip eden ilk seçimlerde, 1964'te, liberal-sosyal demokrat Papandreou'nun partisi iktidar olmuştur. İstikrarsız giden ekonomi ve siyaset, 1967'de Yunanistan'da askeri darbe olmasına zemin hazırlamıştır. Suçlanan beş general, askerin desteğiyle 1968'de serbest bırakılmıştır.

Gavras filmi önce öldürülen milletvekili Lambrakis üzerine kurmayı düşünmüş, Albaylar Cuntası'nın darbesinden sonra, ağırlığı savcıya vermiştir. Filmde, askeri hegemonyanın ve Kraliyet ailesinin hâkim olduğu bir ülkede (adı verilmese de Yunanistan'da) demokrasi gittikçe çığnemektedir. Komünistlere yönelik tahammülsüzlük had safhadadır. Pasifist (ılımlı) bir muhalefet grubu, ünlü bir üniversite profesörü, eski olimpiyat şampiyonu, milletvekili ve Kuzey Atlantik Antlaşması Teşkilatı (NATO) aleyhtarı olan politikacı olan ve Yves Montand'ın canlandırdığı lider ile bir toplantı düzenler ve toplantı sonunda yollara barikat kurulup profesörün yolu kesilir. Profesör, yukarıda da değinildiği üzere başına aldığı darbe ile beşinci gün çeşitli ameliyatlara rağmen hayatını kaybeder. Askerler ve hükümet cinayeti kaza şeklinde örtbas etmeye kalkarlar. Genç bir savcı rolündeki, Jean-Louis Trintignant işin peşini bırakmaz. Ne var ki, kolluk kuvvetlerinin amirleri tarafından, cinayeti örtbas etme çabaları sürüp gider. Subaylar ve amirler savcı tarafından sorgulanıp suçlansalar bile sonunda, askerler iktidara el koyarlar. Davaya kanıtlar sunan genç gazeteci bile kendini hapiste bulur.

Filmin jeneriğinde, "Gerçek kişi ve olaylar ile örtüşme amacı taşınmıştır" gibi bir hatırlatma ile karşılaşılmaktadır. Gerçekten de olayların geçtiği yer 1967 Yunanistan'ıdır, yani bu yıl, askeri darbeden hemen önceki Yunanistan'ın yaşadıklarını yansıtan bir zaman dilimine karşılık gelmiştir. Cunta, filmin sonunda ve en etkileyici sayılabilecek yerinde, kendince, akla gelebilecek her türlü "musibeti" yasakladığını duyurmaktadır: "Uzun saçlar, mini etekler, içilen biradan sonra bardağı fırlatmak, Sophokles, Tolstoy, Euripides, Dostoyevski, grev, muhalif basın, pop-müzik, Beckett, Ionesco, vb.". Gavras, filmin bitişini ironik, kinik bir boyuta çeker. Ancak sonu oldukça etkileyici ve duygu yüklüdür. Öyle ki Z harfini de yasaklayan Cunta'dır. Çünkü Z, eski yunan dilinde "ölümsüz" anlamına gelmektedir ve öldürülen Lambrakis'in otelinin önüne gelen bir grup gencin Z harfi ile kendisini andığı bilinmektedir. Dolayısıyla artık bu tür hareketlerde Lambrakis ismi hep hatırlanacaktır; Cuntalar da bu tür yasaklamalarıyla... Filmde, hafif, ince bir kurmacayla gerçekliğin buluşturulduğu bir anlatım tutturulur; gerilimin, acı güldürüye bile yer açtığı bir anlatım at başı gider.

Film, "parazit ile mücadele" temalı bir sunumla başlar. Hatta Tarım Müsteşarı da iş başındadır. İşaret edilen noktada; "yılanın başı küçüklükten ezilmelidir, yoksa küf yayıldıktan sonra hem iş zorlaşır hem de ev sahibi organizma harap olur" mesajı bulunmaktadır. Sunumun sonunda sözü alan komutan anarşistleri, komünistleri, barışçı pasifistleri bu küf ile özdeşleştirerek "gücün", yani devlet makinesinin korunması için bu unsurların yok edilmesi gerektiğinin altını çizerek. Diğerleri de bu sözleri onaylarlar.

Senaryonun ayna/simetrik karakteri, yani temanın dinamiğinin işlemesine izin veren figürü barışçı, sol demokrat bir partinin doktor olan başkanıdır. Söz konusu parti, NATO programına ve irredantizm karakterli bir iç-dış politikaya karşıdır. Parti oldukça provakatif sayılabilecek ortamda bir toplantı gerçekleştirmeye çalışmaktadır. Önce, daha evvel anlaşıp ödemelerini yaptıkları salondan, salon sahibinin zoruyla atılırlar. Ardından, yeni bir yer bulurlar, ancak yerel bürokrasi yoluyla önleri tıkanmaya çalışılır. Öyle ki belediye, sandalyelerin yere sabitlenmesini şart koştuğu için bunun birkaç saatte bitirilmesi neredeyse imkânsızdır. Nihayetinde polis şefi onlara kaldıkları otelin karşısındaki sendikalar birliğinin toplantı salonunda bu buluşmayı gerçekleştirebileceklerini önerir. Elde başka seçenek olmayınca, toplantıyı burada yapmaya karar

verirler. Ancak bu salon ancak 200 kişilik bir izleyici kapasitesine sahipti. Çözümü, dışarıya verilecek hoparlörün, içeriye giremeyenlere toplantıyı duyurmasında bulurlar.

Toplantı öncesinde etraf oldukça gergindir. Daha önceden organize edilmiş, komünizm karşıtı olan ve orantısız güç kullanmaya hazır bir topluluk, toplantıyı sabote etmeye çalışır, açıkça saldırıda bulunurlar, polis ise oldukça pasiftir. Sanki göstermelikten ibaret bir duruşları vardır. Konuşma yapmak için otelinden çıkıp 200 metre yürüme mesafesindeki sendikanın konuşma salonuna giderken bile göstericilerden biri sinsice arkasından yaklaşarak Başkan Lambrakis'e vurur, başkan sendeler. Yine de başkan, biraz dinlendikten sonra salona girip konuşmasını yapar. Daha önce de söylendiği gibi, konuşma, salona sığmayanlardan dolayı hoparlörden sokağa yayınlanmaktadır. Başkana saldırıyı düzenleyen grubu azmettiren kişiler devlet ve askeriyede kıdemli şahıslardır. Söz konusu grup gizlice toplanan ve alt-orta sınıf çalışan, işsiz, esnaf kesimden insanlardan oluşan, bir tür din-millet temelli sağ gruptur. Hıristiyan Batı'nın Kraliyet Savaşçıları (CROC) isimli bu grubun üyeleri, ya işlerini devam ettirmek adına ve örgütlenmenin başları tarafından kayırılabilmek için, ya da tehdit ile belki de yapacak daha iyi işleri olmadığı için oradadırlar. Örneğin kamyoneti süren şoför olaydan önce kamyonetin arkasındaki arkadaşıyla bir barda içki içip sarhoş oldukları ve kimseye suikast yapmadıkları ifadesini verir, arabasının borçları yüzünden sıkıştırılır.

Muhafazakâr yapının eylemi sıradan vatandaşın gündeliğine sızmıştır, öyle ki, şoför bu olaydan, üstü kapalı da olsa, çevresine bahsetmekten çekinmez. Mevzubahis "küçük insanların" bu sol parti üyeleri hakkında ne düşündüğü filmde üzerinde durulan bir konu değildir, onlar yalnızca yaşamaya, biraz da iyi yaşayabilmeye devam etmek için üzerlerine düşeni yapmaya, verilen fırsatı kullanmaya hazırdırlar. Olayın üzerine giden savcı esasen sistemin kendi ürettiği bir unsur olup temsil ettiği yasalar sistemin kendisinin rotasyonunu korumak için, sistemin işleyişini, dolayısıyla kendisini tanımlayan kurallar bütünü temsil etmektedir. Savcı, devletin kendi kendisini denetleme potansiyelidir. Ancak tüzel kişiler bünyesinde varlık kazanan soyut bir kurum, bir anlaşma mekanizması (Toplum Sözleşmesi, Rousseau; Leviathan, Hobbes vb.) gibi görünen ve yasalar ile düzenleneceği var sayılan "devlet", aslında tek tek, tikel kişilerin toplamıdır ve bu kişilerin kendilerini içeriye tıkmaları, devletin kendini tasfiyesi etmesi beklentisi çelişkili bir durumdur.

Nihayetinde yargılanan şahıslar, yani devlet kurumunun yürütme organizasyonlarından en esaslı olan ordunun (devletin fiziksel varoluşu silahlı güçten başka bir şey değildir aslında) başındaki insanlar işler sıkışınca (zaten kendilerinin tekelinde olan) yönetime el koyarlar. "Z" in savcısı söz konusu devletin (toplum ve kurumlarının) tarihsel gelişim çizgisinde geldiği (belli, tanımlanabilir) bir noktayı (sistemin görece tıkanmasını) ve bunun kaçınılmazlığını kavrar bir konumda değildir. Devletin kendi soyut yapısını belirleyen kurallar ve ilkelere bağlılığıyla, bu normlar düzlemi ile devletin fiziksel varoluşu arasındaki bozulmuş dengeyi (yeniden?) rayına oturtulabilmesi imkânını temsil eder. Tüm suçluları da ortaya çıkarır hakikaten, zanlıları ve azmettirenleri, gizli yapılanmayı, saldırının biçimini açıkça ortaya koyar, devlet kendi yasalarına, dolayısıyla toplumuna karşı suç işlemiştir, ya da zanlılar da sıradan vatandaşlar olduğundan, toplum kendine karşı suç işlemiştir, işlemektedir. Söz konusu savcının bir "kahraman" olması pek mümkün değildir filmde, o ancak sistemde tanımlı bir potansiyeli ve sistemi koruyucu olması beklenen bu tür seçeneklerden birinin gerçekleşme imkânıdır. Ne var ki dilimizde "gizilgüç" diye biraz esrarengiz bir kisveye bürünen bu eylem öncesi "imkânlar durumu", demek ki, potansiyel gerçekleşmez, süreç hâkim erk tarafından, demokrasi için olağanüstü kabul edilen bir müdahale ile durdurulur. Devlet aslında sırtını normatif kurallara yaslamış silahlı güçten başka bir şey değildir; hukuken verilen cezalar bile son tahlilde silahın tehdidiyle icra edilmek durumundadır; silahlı güç de bir ilkeler kurumu değil elinde silah taşıyan veya silahları kumanda eden tek tek insanlardır.

Ölen başkanın kendi programının ne olduğu, köhne ve darbeyi zaten kaçınılmaz bir imkân olarak bünyesinde içeren "demokratik" sisteme ne gibi bir yenilik önerdiği filmde konuşulmaz, o sadece şiddet eğilimi artan, Adorno'nun tabiriyle "hiç kurtulamadığı barbarlığa geri düşen" toplumun linç

nesnesidir, filmde de bir "ayna"dır yalnızca. Toplumun simetrik yansıması. Tarihin o anında kurulu bir makine gibi kaçınılmaz olarak askeri yönetime doğru yol alan yapıda çıkan fırsatları kullanmak, mümkün rolleri almak, tıpkı Gavras'ın bir diğer filmi olan "Amen"deki SS subayının yaptığı gibi, tek tek tüm insanlar için makuldür ve aslında tek seçenek gibidir de. Makine kurulmuştur ve düşmanlar tanımlayarak, "öteki" olanı, içerdeki yabancıyı bulup imha etmek suretiyle kendi devamlılığının amaçsallığını, sağlıklılığını, misyonunu temin eder, böyle beslenir.

Sigmund Freud'un bakışıyla, "Bildiğimizi bilmemekteyiz, o kadar ya da, bilmeyi kaydırmışızdır". Filmde uyanan, sistemin kendisidir, kendi pisliğini yakalar sistem, ancak genel çerçevede, bu uyanmayı daha da sertleşerek bastırır. Başkan Lambrakis'in karısıyla ve başka bir kadınla ilgili bir iki flashback sahnesi vardır. Karısıyla aralarındaki garip bir ilişkidir sanki. Son tahlilde, "büyük öteki" ya da baştan beri sözünü ettiğimiz "sistemin" ana arterlerinde rol alan insanın, bir insan olduğunu mu –zaaflarıyla, tökezlemeleriyle, boyundan büyük sorunlarda rol almak durumunda kaldıklarını mı– söylemek istemektedir Gavras? Buradan bakıldığında entelektüel (Yves Montand) ile savcı (Jean-Louis-Trintignant), artık bildik insan özelliklerini (zaaflarını, korkularını, duygularını) bir yana bırakmış ya da bunlardan soyutlanmış "figürlerdir". Özellikle filmde, genç savcının mahkeme ve sorgulama dışında insana özgü hiçbir eylem, jest ve davranışına rastlanılmaz. Bu da, kahramanı sanki daha kurarken yok eder. Buradan çıkarılacak bir başka sonuç, bu savcı gerçekte yaşamış olduğu için, olağanüstü bir insan ile karşı karşıya bulunduğu üzerine temellendirilebilir. Buradan, benzer şekilde ikinci, üçüncü kişilerin var olmayacağı düz anlamı da kendisine yol bulabilir. Öyleyse film, eş zamanlı olarak bir çaresizlik mesajını da dolaylı olarak iletmektedir, denilebilir.

Sonuç ve Öneriler

Costa Gavras sineması, Aristotelesçi anlatım kurallarının en belirleyici olanına, sonunda seyirciyi rahatlatma şartına sırt çevirerek –kendi iddiasına göre– eleştirel, düşündürücü, gerçekçi bir politik gerilim sineması olma hakkına el koyabilmiştir. Filmlerin konularının ve tematik yapılarının istisnasız "kamusal alanın" politik hanesine kaydettiği güncel ya da kısa tarihli olaylara dayanması ("Mad City" ve son filmi, "Cennet Batıdadır" gibi örnekler bir yana) zaten bu sinemaya daha baştan politikanın gözlüğüyle farklı yönlerden bakma imkânı vermekten öteye, bakma çağrısı yapmaktadır.

Costa Gavras sineması bir istisna oluşturmaz; şu bağlamda: Son tahlilde karşımızda ne sistem bulunur, ne iktidar, ne toplum, ne sınıf, ne de faşizm vb. Bireydir tezahürün aracı, kendisi... Sinema hangi sorunsalı anlatacak olursa olsun, 'Hiroshima Mon Amour'un o çetrefil, bölük pörçük anımsayanı da bireydir, insandır; Z'nin savcısı da... Ed Horman oğlunu kaybetmiş bireydir; temsilleri peş peşe dizilip izleyeni soyutluklar üzerinden kavrama götürür: ABD/CIA ve emperyalist devlet kavramına: Ed Horman, bireydir, öteki tanımlamalar, baba, işadamı, ABD yurttaşı, vb. peş peşe temsili aidiyetlerdir.

Öyleyse sinema hep bireyle uğraşır, katille değil, bireyle uğraşır; faşistle değil, ama tarihsel bireyden faşizme (tarihsel-genel-kavramsal) giden yolu da doldurup durur araçlarıyla. Hayat öyküsü bireye aittir. Ve seyirci onun üzerinden ve aracılığıyla empatisini, antipatisini kurar; önce ona karşı, sonra da temsillerine karşı: Faşistliğine, otoriteren kişiliğine, katillğine, hainliğine ve ezilmişliğine mesela. Ya da her iki düzlemde aynı anda. Ama burada sinemanın (ve çoğu sanatın) sormadığı temel soruyu mecburen bir kenara bıraktık. Sanatın karşısında hep alımlayıcı bir dış vardır: Kültürel bir coğrafya, bu coğrafyanın üyeleri, kitleler, toplum, insan, kişi, birey... Uzatıp gidebiliriz bu zinciri. Formel olarak mesela seyirciyi dışta bekletmek zorundayız. Önüne konan şeyi seyretmeye hazırlanan dış. Ama işte seyirci bile son tahlilde çok işe yaramaz bir tanımdır. Tek bir yığın gibi, içindeki çok düzlemli, bireyce (hatta insanca) temsil edilen özellikleri üniformlaştırır: Sanki herkes (her kişi, her birey) aynı anda aynı şeyi düşünüyormuş, düşünmek zorundaymış gibi.

Dış'ın, daha (sinemayla sınırlı kalırsak) jenerikten, hatta film öncesi okumalardan (genel sinema kültürü ve filme ait özel eleştiri, tanıtım, yorum vb) beraberinde getirdiği "hazırlık" çoktan bilince, alımlayışa sızmıştır. Sızma, beklentileri hazırlamıştır. O yönetmenden bildik koridorda farklı, ya da kendi içinde ancak yeni denilebilecek bir şey beklenmektedir. Tam anlamıyla, sinema ile (gerçek) seyircisi arasındaki ilişki bir aşk ilişkisidir. Beklentilere cevap veremeyen film ve yönetmen ihanet etmiş 'ötekidir'. Aşk böylece hırpalanır. Umutsuzluk belki bir sonraki filmi beklediğimiz arada bizi iki yakamızdan çeker durur. "Bitti artık, bekleme onu." Bir ikinci, üçüncü davet. Ve bakarız ki o artık o eski sevgili değil. Ya da yanlış mı anladık acaba daha ilk tanışmamızda onu? Peki de ihanet nedir burada? Politik bir sinemacının gitgide "civıtmaması mı", yoksa tamamen kendi kurmacamızın (mesela Oliver Stone'u politik bir yönetmen sanmamızın) cezası mıdır uğradığımızı sandığımız ihanet?

Öyleyse filminden çok sinemadan söz ederken, belki Batı'nın da önündeyiz. Orada film üzerine konuşulan birçok şeyi biz sinema üzerinden konuşmaktayız. Mesela melodram filmlerinin tarihi, polisiye film, vb. başlıkları bizde hep modern sinemanın tarihi olup çıkacaktır. Sinemanın patentine sahip ülkelere bir uyarı gibidir kavrama eylemi... Filmin kendisiyle başlayıp bitmeyeceğine bir yollama gibidir. Kendi geleneğinden ve asıl dıştakinden, seyirciden yanıtı gelmeden film olamayacağını hatırlatılmasıdır.

Gavras seyirciyi, kültür endüstrisinin düş üretim fabrikasının beslediğini bilir ve bu beslenmeye, haz duymaya, belli beklentilerine her filmde doyurucu bir cevap almaya alıştırmış seyirciyi, bu beklentilerin içinde planladığı sona götürmeye çalışmaktadır. Berbat, heratomu siyasallaştırılmış bir dünyada ne yapıp yapılamayacağını düşünülmesine...

Sorun da burada patlak vermektedir. Gavras sineması, daha önce de değinildiği üzere, seyircinin belli bir siyasal olayı iyi kötü tarihsel hafızasına kaydettiği varsayımına dayanmak zorundadır. Şili darbesini iyi kötü bilmeyen seyirciye kapalı gibidir bu sinema. Ya da Yunan generallerinin cuntasını. Bu yüzden dönem konusunda bir birikim ve algılamada taraf olma durumu gerekmektedir.

Ne var ki bu anlamdaki tarihsel hafıza yetmez. Çok daha önemlisi: Seyirciye zaten istese de istemese de dolaylı yoldan, bir zoon politikon olduğunun hatırlatılması şarttır. Çünkü filmi izlemeye bir zoon politikon olarak önceden iyi kötü donanmış olarak gelmiştir. Bir adım öteye geçelim: Sola az çok daha yakın duran bir politik bilinçle gelmelidir bu sinemaya. Bir başka deyişle alıcı bu bilinçte olmalıdır.

Yılmaz Güney'den Ken Loach'a, Gavras'tan birçok örneğe, çok geniş anlamda, "soldaki" seyircidir filme davet edilen; sinemaya... Kurulan politik iletişim ya da bağ onunladır. Bu durumda Gavras sinemasında artık sadece sistemin (emperyalist/kapitalist sistemin) işleyişine dair mekanizmalar ve işletici bireyler çıkacaktır karşımıza. Politika dersi verme ucuzluğuna da hiç inmeyecektir bu sinema. Aynen sinema tarihinin bu öbekteki bütün iyi filmleri gibi. Film, kendi tabanı tarafından güvenle izlenmektedir.

Buradan baktığımızda tezimizi noktalamadan, bu metnin alt metni olarak bu sorun çevresinde dolaşıp durduğunu da söylemek mümkün. Gavras'ın en tipik filmleri, "kendi seyircisiyle" konuşan filmlerdir öyleyse; belli seyretme önkoşullarına sahip, politik bilinç taşıyan seyirciyle. Çünkü bütün politik olarak bağlanmış (angaje) yönetmenler (sanatçılar, kültür insanları gibi) o da şunu bilmektedir:

Politik angajmanlı bir yönetmen (ve senarist, metin, öykü vb) vardır bir tarafta. Gene politik angajmanlı bir de seyirci. Bu iki düzlemli angajman birbiriyle ilkesel tanımda hiç çelişmez: "Sol"un paydası üzerinde bir tür bir artı bir"dir durum. Bu da, sol bir sinemanın bütün sıkıntısını formüle eder. Bu formülasyona sağ düşünceden eklenme olmamaktadır. Politik angajmanlı bir (sol) politik film, dolaylı olarak ya da doğrudan sağa bir eleştiri, bir hatırlatma, bir silkeleme de olsa, orada bir bilinç kırılması yaratamamaktadır bir türlü. Beklenmemelidir de bu hizmet ondan. Çünkü bilinç sadece sinemayla / filmle oluşmuş bir şey değilse, onu filmle (sinemayla) kırmak

da olsa olsa bir ütopyadır. Sistem de bunu bildiği için, sol sinemanın işleyişine göz yumup durur. (Ta ki mesele bilinç kırılması olayından çıkıp tarafların sert kutuplar halinde karşı karşıya gelmelerine kadar.) Orada artık filmin (şiirin, öykünün, en masum görünen bir deyişin) enerjisi kitleleştiği için, demek film, artık çoktan film olmaktan çıkmış, nükleer çekirdek misali ipini koparmış, soğutulamaz hale gelmiştir. Sağcılığını ilan etmek zorunda kalmış iktidar (cunta, rejim) doğrudan yasakların çizgisini kalınlaştırmaya yönelecektir artık. Gelsin isim listeleri, gelsin yıkıcı filmler, şiirler, yönetmenler, yazarlar –ve seyircisi.

Peki Gavras örneği, Ken Loach örneği yönetmenler bunu bilmezler mi? Öyleyse yaptıkları nedir? Korun üzerindeki külün ateşi söndürmesini engellemek mi? Niçin olmasın? Hâlâ yazılan, çizilen, birkaç bin satan gazeteler, bu külün altındaki ateşin sönmemesi için ciğerlerindeki havayı sonuna kadar üfleyip durmuyor mu? Bir gün tutuşacağını bildiği ateşi. Alevleneceğini bildiği...

Çıkar Çatışması Beyanı

"Politik Gerilim Sineması'ndan Bir Portre: 'Z' Filmi Bağlamında Bir Costa Gavras Analizi" başlıklı makalemin herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur.

Kaynakça

- Anık, C. (2000). *Siyasal İkna* (2. Basım). Vadi Yayınları.
- Atayman, İ. E. (2012). *Politik Sinema ve Costa Gavras*, [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Aziz, A. (2011). *Siyasal İletişim* (3. Basım). Nobel Yayın Dağıtım.
- Balcı, Ş. (2005). *Medya ve Siyaset İlişkilerinde Siyasal Reklam*. Turhan Kitabevi.
- Baldini, M. (2000). *İletişim Tarihi* (Çev. Gül Baltuş). Avcıol Basım Yayın.
- Eroğlu, Ç. (2019). Kuşlar Döndüğünde: Jorge Semprun'un Büyük Yolculuk ve Yazmak ya da Yaşamak başlıklı yapıtlarında doğa. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 15, 470-478.
- Festival De Cannes (2022, August 27). *History Of The Cinema*. <https://www.festival-cannes.com/en/74-editions/history>.
- Gavras, C. (Director). (1969), *Z [Ölümsüz]* [Film].
- Heidegger, M. (2008). *Varlık ve Zaman* (Çev. Kaan H. Ökten). Agora Kitaplığı Yayıncılık.
- Hrcak (2022, August 25). Grigoris Lambrakis (1912-1963) – A Greek Obstetrician And World Renowned Activist. *Acta Med Hist Adriat*, 14(1), 177-184. <https://hrcak.srce.hr/file/242708>.
- Irmak, Y. I. (2014). Bir Ulusun Doğuşu ya da Bir Sanatın Doğuşu, *Film Arası*, 38, 28-29.
- Kruttschnitt, E. (1993). *Bloch ve Hıristiyanlık Üzerine*. Grünewald.
- Schaefer H. ve Schwarzer, W. (1991). *Von "Che" bis "Z"*. Fischer Cinema.
- Sel Yayıncılık (2022, August 26). *Vasili Vasilikos*. <https://www.selyayincilik.com/yazar/vasili-vasilikos-491>.
- Uslu, Z. K. (1996). Siyasal İletişim ve 24 Aralık 1995 Genel Seçimleri, *Yeni Türkiye Dergisi*, 11.
- Yavaşgel, E. (2004). *Siyasal İletişim: Kavramlar ve Ardındakiler*. Babil Yayıncılık.

Extended Abstract

Politics is a significant mechanism of distribution in social relations. However, on its own, it is not an abstract phenomenon. In addition to the elements of the ruler and the ruled, it is observed that factors and actors affecting these two elements are also involved in the process. The activity of political communication, which is characterized by these basic characters, has been carried out with a wide variety of sources in the last half century. This activity of communication also shows its face through political cinema. Just as politics has the capacity to intimately affect all lives, cinema is similarly a fundamental part of everyday life. This is why two fundamental human activities sometimes go hand in hand.

Political thriller as a sub-genre also finds an important place in the relationship between political communication and cinema. One of the important representatives of this subspecies is Constantinos (Costa) Gavras. With his various political thrillers, Gavras has been a scriptwriter and director who has taken it upon himself to say the unspoken and criticize the incontestable in the relationship between the ruler and the ruled. In this article, Gavras is examined in

depth in the case of the movie 'Z', which he directed in 1969. In his typical products, including 'Z', Gavras has tried to cinematize his message within political concerns, taking into account the perceptions of popular mass culture, without ignoring the basic qualities of this audience perception.

In a world where popular mass culture or this culture establishes its hegemony in the industrial field, it makes no sense to break away from the masses by hermetic operation. What matters is to try to express leftist thought through popular means. Political cinema appeals to a militant, particular audience, a limited audience that is already politically active and pre-disposed to political ideas that are generally accepted as correct (documentary screenings, festivals, previews, etc.). According to Constantinos (Costa) Gavras, political cinema needs to be moved by the masses, the left business and an already active minority. But unlike other popular cinemas, the spirit and purpose of the political thriller should be the exact opposite of that of mass cinema. While such a cinema may break down barriers for a while, one should not be mistaken as popular mass production will build those barriers over and over again.

What can be considered typical of Costa Gavras' cinema is that Gavras places the plot of his film within the image of a "non-existent country" (to avoid documentary-fictionalization). This indicates a concern to generalize the theme, and the idea to be discussed. Politics, power and its embodiment, which belong to a certain country (state and political staff), have been experienced in a part of the world, not far from history.

The article discusses political cinema as one of the tools of political communication and draws attention to its sub-genre, political thriller. It presents an assessment of Costa Gavras, one of the most important representatives of this sub-genre, in general terms. During the assessment, additionally, the movie 'Z' will also be discussed. The article is based on the assumption that political actors (source) in political communication are in the hands of critically thinking professionals like Gavras, who uses cinema to convey their messages to managers and others (recipients). In this context, the political tension subtype has an important role in criticizing the powers and achieving strategic gains for the governed. This allowed the message to be conveyed in the opposite direction. This article has significance as it provides an avenue for discussing the causes and consequences of Gavras's work in the political thriller genre. While the article mentions Gavras' various films, the main analysis is focused on the film "Z". They will gain important knowledge from Gavras' other films (Amin, etc.) to be reviewed by academic circles working on his political films and to contribute to the field. Throughout the article, the principle of compliance with ethical standards of publication has been adopted.

Aile politikaları ekseninde Türkiye’de yeni muhafazakârlık ve sosyal refah muhafazakârlığı

Sıla Sabancılar Eren¹ , Nurten Ebru Özdemir² 

¹ İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Bölümü, Bitlis Eren Üniversitesi, Bitlis/Türkiye;

² Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü, Bitlis Eren Üniversitesi, Bitlis/Türkiye

ÖZET

Yeni muhafazakârlık değişime direnç göstermeyen, teknolojik ve ekonomik gelişmeleri kamu politikalarına uyarlayan bir ideolojidir. Yeni muhafazakârlık, Yeni Sağ ideolojiyle güçlü bağlar kurarken, kamu politikalarında farklı muhafazakârlık uygulamalarına rastlamak mümkündür. Sosyal refah muhafazakârlığı da kamu politikaları içinde ele alınan önemli bir sosyal politika aracı olarak karşımıza çıkmaktadır. Türkiye’de siyasal olarak milliyetçilikle bütünleşme eğilimi gösteren yeni muhafazakârlık, sosyal politika açısından da sosyal refah muhafazakârlığıyla bütünleşir. Türkiye’de aile politikaları ise özellikle sosyal refah muhafazakârlığını gözlemleyebileceğimiz alanlardan biridir. Bu çalışmada muhafazakârlık, yeni muhafazakârlık ve sosyal refah muhafazakârlığı kuramsal açıdan ele alınacaktır. Aile politikalarında sosyal refah muhafazakârlığı tipolojisini gözlemleyebildiğimiz Almanya, Avusturya, Fransa, Belçika, İtalya ve Türkiye’nin çeşitli açılardan karşılaştırılması çalışmanın bilimselliği açısından önemli görülmektedir. Aile politikaları ekseninde aile refahı, çalışma yaşamı, aile politikaları ve politika uygulama alanlarının ayrı ayrı ele alındığı makalede söz konusu ülkelerle karşılaştırma yapılmıştır. Türkiye’nin aile politikalarında sosyal refah muhafazakârlığını tercih ettiği makalenin temel iddialarından biridir. Bu iddia ise ülkemizdeki, çeşitli siyasal ve sosyal göstergeler üzerinden temellendirilmekte ve 6 ülkenin karşılaştırılması ile güçlendirilmektedir.

ANAHTAR KELİMELER

Yeni muhafazakârlık, muhafazakârlık, sosyal refah muhafazakârlığı, sosyal refah, aile politikaları.

Neo-conservatism and social welfare conservatism in Türkiye in the framework of family policies

ABSTRACT

Neo-conservatism is an ideology that does not resist change and adapts technological and economic developments to public policies. While neo-conservatism establishes strong ties with the New Right ideology, it is possible to encounter different conservatism practices in public policies. Social welfare conservatism also emerges as an important social policy tool in public policies. Neo-conservatism, which tends to integrate politically with nationalism in Türkiye, integrates with social welfare conservatism in terms of social policy. Family politics in Türkiye is one of the areas where we can observe social welfare conservatism. This study will theoretically discuss conservatism, neo-conservatism, and social welfare conservatism. The comparison of Germany, Austria, France, Belgium, Italy, and Türkiye, where we can observe the social welfare conservatism typology in family policies, is considered important in terms of the scientificity of the study. In the article, in which family welfare, working life, family policies and policy implementation areas are discussed separately on the framework of family policies, comparisons are made with the countries in question. One of the paper’s main claims is that Türkiye prefers social welfare conservatism in family policies. This claim is based on our country’s various political and social indicators and strengthened by comparing 6 countries.

Atrf: Sabancılar Eren, S., & Özdemir, N. E. (2024). Aile politikaları ekseninde Türkiye’de yeni muhafazakârlık ve sosyal refah muhafazakârlığı. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*. 14(2), 637-657. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.1271634>

KEYWORDS

New conservatism, conservatism, social welfare conservatism, social welfare, family politics.

Giriş

Modern siyasi ideolojilerden birisi olan muhafazakârlık, Türkiye açısından uzun yıllar mesafeli durulan konulardan birisi olmuştur. Muhafazakârlığı sadece dinle ilişkilendirme, modernizm ve laiklik karşıtlığı üzerinden tanımlama eğilimi yaygın bir yaklaşım olarak kabul edilmiştir. Bu nedenle muhafazakârlık ve yeni muhafazakârlık yaklaşımlarını yeniden değerlendirme ve Türkiye’de kamu politikası bağlamında yaşanan dönüşümü hem siyasal hem de sosyal sonuçlar üzerinden açıklama önemli görünmektedir. Yeni muhafazakârlık özellikle son yıllarda bir kamu politikası tercihi biçiminde karşımıza çıkmakta ve sosyal refah muhafazakârlığı bağlamında sosyal politika uygulamalarının temelini oluşturmaktadır. 2002 yılından itibaren siyasal iktidarın yeni muhafazakâr ideoloji temelli kamu politikası yaklaşımı, Türkiye’de devlet politikasının da bu ekseninde değerlendirilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

Yeni muhafazakârlığın Türkiye açısından sosyal politika eksenindeki yansıması ise sosyal refah muhafazakârlığı olarak karşımıza çıkmaktadır. Sosyal refah muhafazakârlığı Türkiye’de devletin politika oluşturma sürecinde izlediği yollardan en önemlileri arasında yer almaktadır. Sosyal refah muhafazakârlığı, var olanının sürdürülmesi amacıyla devlet müdahalesini savunan, sosyal hizmet ve yardımları geleneksel işbölümü ve araçlarla çözüme taraftarı olan bir tipolojidir. Türkiye’de başta sosyal güvenlik uygulamaları ve sosyal yardımlar olmak üzere sosyal koruma bağlamında değerlendirilen pek çok uygulamada sosyal refah muhafazakârlığının izlerini bulmak mümkündür.

Sosyal refah devleti ile ilgili çalışmalarda araştırmacılar yoğun olarak ilgi gören sosyal refah tipolojileri sınıflandırmasına odaklanmışlardır. Sosyal politikanın da hem amaçları hem de araçları arasında yer alan sosyal refah devleti tipolojileri aynı zamanda karşılaştırmalı sosyal politika uygulamalarının da merkezinde yer almaktadır. Bu kapsamda Esping–Andersen’in üç farklı refah tipolojilerini ayıran çalışması ortaya çıkana kadar, araştırmacılar ülkeleri, farklı rejimler, modeller ve tipolojiler altında sınıflandırmışlardır. Ancak günümüzde refah devleti tipolojilerinin sınıflandırması olarak en çok benimsenen Esping– Andersen’in “Three Worlds of Welfare Capitalism” adlı kitabında ana hatları çizilen sınıflandırma bugün de varlığını devam ettirmektedir. Esping- Andersen(1990, s.26-27) refah tipolojileri sınıflandırmasında muhafazakâr ülkeleri; Almanya, Avusturya, Fransa, Almanya ve İtalya örnekleri üzerinden açıklamaktadır. Ancak bu sınıflandırma içerisinde İtalya’yı dâhil etmesi birçok eleştiri almasına neden olurken; yazar bu eleştiriler karşısında İtalya’yı bu refah tipolojisine dâhil etmesinin sebebi olarak bu refah tipolojisinin büyük bir heterojenlik içerdiğini öne sürmüştür. İlerleyen süreçlerde refah tipolojisi sınıflandırmasına yönelik yapılan çalışmalarda yeni bir sınıflandırma yapılarak İspanya, Portekiz, Yunanistan, İtalya ve Türkiye’nin de dâhil olduğu Güney Avrupa refah tipolojisi sınıflandırması yapılmıştır (Ülgen ve Özalp, 2017, s.651). Söz konusu sınıflandırmadan yola çıkarak hem muhafazakâr hem de Güney Avrupa refah tipolojileri sınıflandırmasında heterojen bir yapının hâkim olması nedeniyle bu çalışmada Türkiye ve İtalya verileri de irdelendiğinde; sosyal refah muhafazakârlığının izlerini bulmak mümkündür. Bu çalışmada öncelikle muhafazakârlık ve yeni muhafazakârlığın kavramsal çerçevesi değerlendirilerek, sosyal refah muhafazakârlığının kamu politikalarında nasıl yer aldığı tartışılacaktır. Sosyal refah muhafazakârlığının farklı ülkelerdeki uygulamaları da daha bilimsel bir karşılaştırma yapmaya yardımcı olacaktır.

Bu çalışmanın amacı, Türkiye’de aile politikalarında sosyal refah muhafazakârlığı tipolojisinin uygulandığı iddiasını kuramsal ve veriler çerçevesinde açıklamaktır. Bu nedenle çalışmanın ilk başlığında muhafazakârlık ve yeni muhafazakârlığın kuramsal temelleri açıklanmış ve her iki ideolojinin birbirinden ayrıştığı alanlar değerlendirilmiştir. Çünkü Türkiye ideolojik olarak muhafazakâr değil; Yeni Muhafazakâr temalar ekseninde ekonomik, politik ve toplumsal alanda

kamu politikalarını uygulamaktadır. Makalenin izleyen başlığında ise yeni muhafazakâr ideolojinin aile politikalarına yaklaşım biçimi ve hangi değerler çerçevesinde aileyi tanımladığı açıklanmaktadır. Yeni muhafazakârlığın bir alt dalı olan sosyal refah muhafazakârlığını açıkladığımız alt başlıkta; sosyal refah muhafazakârlığının ayırt edici nitelikleri ve dünyadaki refah tipolojileri hakkında bilgi verilmektedir. Makalenin izleyen bölümünde aile politikalarında sosyal refah muhafazakârlığı tipolojisini uygulayan ülke örnekleri ve Türkiye’de aile politikaları karşılaştırmalı olarak sosyal politika uygulamaları verileri ile ele alınmıştır. Pandemi nedeniyle OECD tarafından hazırlanan veriler sınırlı olduğu için, ulaşılamayan veriler söz konusudur. Ülke karşılaştırmalarının ana eksenini ailenin değişen rolü, sosyal refah uygulamaları, aile refahı uygulamaları, çalışma yaşamı, aile politikaları, ebeveyn izni ve çocuk bakım külfeti çerçevesinde sosyal refah muhafazakârlığının değerlendirilmesi oluşturmaktadır. Türkiye açısından politika önerileri de sunan makalemizin Türkçe literatürdeki eksikliği gidereceği düşünülmektedir.

Muhafazakârlık ve Yeni Muhafazakârlık İdeolojisi

Modern siyasi ideolojilerden birisi olan muhafazakârlık, Aydınlanma Dönemi fikirlerine eleştirel yaklaşan bir ideoloji olarak ortaya çıkmıştır. İzleyen süreçte güçlü bir revizyona uğrayan muhafazakârlık, özellikle yirminci yüzyılda Yeni Sağ ideoloji ile güçlü bağlar kurarak, siyasal, ekonomik ve toplumsal açıdan pek çok ülkede etkili olmuştur. Kavramsal olarak muhafazakârlık, muhafaza etmek, var olanı korumak anlamına gelmekte, *AncienRegime’e* dönme isteğini yansıtmaktadır. 19. yüzyılda ideoloji olarak ortaya çıkan muhafazakârlık, tüm ideolojileri kökten biçimde etkileyen Fransız Devrimi’nin ortaya çıkardığı düşünceleri septik bir bakış açısıyla ele almaktadır. Muhafazakârlığın bu bakış açısı, farklı muhafazakârlık biçimlerinin ortaya çıkmasıyla, farklı ülkelerdeki siyasal pratiklerle çeşitlenmiş ve salt değişime direnç anlamına gelmemiştir.

Muhafazakârlığın geçmişe olan bağlılığı ve var olanı koruma güdüsü, geleceğin belirsizliğine karşı bir tercihi yansıtmaktadır. Ancak söz konusu tutuculuk, sabit olmayıp yüzyıllar içinde muhafazakârlığın farklı yorumlarını ortaya çıkarmıştır. 19. yüzyılda monarşi ve aristokrasiyi savunan muhafazakârlık; 20. yüzyılda paternalistik ve liberteryen eğilimlere göre sınıflandırılmış; İngiliz geleneğinde *muhafaza etmek için değişme* paradigması benimsenirken; Kıta Avrupası’nda muhafazakârlar 1945 sonrasında siyasal demokrasi ve sosyal reformları kabul etmişlerdir (Heywood, 2007, s.88). Bu yönüyle muhafazakâr ideoloji farklı siyasal değerlerden de beslenebilen, eleştirdiği ideolojilerle de bağ kurabilen bir ideoloji olarak karşımıza çıkmaktadır. Muhafazakarlık, kapitalist sınıf ilişkilerinin eleştirisini somutlaştıran ve organik bir toplumda en küçük birim olarak hiyerarşi, korporatizm ve ailenin korunması etrafında dönen anti-ütöpic fikirler geliştiren genel bir kültürel tutum olarak da ele alınmaktadır (Oorschot vd., 2008, s.79).

Muhafazakârlığın temel ilkeleri hakkında uzlaşma mevcuttur. Bu bağlamda muhafazakâr ideolojinin önemli öncülerinden Burke’ün görüşlerine sıklıkla başvurulmaktadır. Burke rasyonel akla karşı insanların doğal tutkuları, duyguları olduğuna dikkat çekmekte, geleneklerin toplumsal yaşamın sürdürülebilirliği konusunda zımni bir işlevi olduğunu dile getirmektedir (Duman, 2013, s.328-337). Ayrıca Burke siyasal faaliyetin toplumsal mühendislikle değil de toplumsal yaşamın kendi iç gelişimiyle beslenmesi gerektiğine ve yönetilen ile yönetenlerin ahlaki olarak uyumlu olmasının gönüllü itaat ve istikrarlı özgürlük yaratacağına dikkat çekmektedir (Duman, 2013, s.328-337). Muhafazakârlığın temel ilkelerini Huntington (1957, s.456) ise şu şekilde özetlemektedir:

- Meşruiyet ve var olan düzen ilahi bir yaptırım aşılacaktır.
- Toplum yavaş gelişim gösteren, organik bir yapıdadır.
- Deneyim evrensel önermelerden daha iyi bir kılavuzdur.
- İnsanın doğası kötüdür, insanın vizyonu sınırlıdır.
- Toplum bireyden üstündür.
- Hiç denememiş bir projeye karşı yerleşik bir hükümet planı lehedir.
- Tüm sivil toplumlarda farklılaşma, hiyerarşi ve liderlik söz konusudur.

Bu yönüyle muhafazakârlık toplum-birey ilişkisinde; birey doğasından ve sınırlılığında yola çıkarak toplumun, tarihsel deneyimlere sahipliği neticesinde daha önemli bir yapı olarak ele almaktadır. Deneyim, bilgelik, kılavuzluk gibi değerler yaşanmışlıklar içerdiğinden; soyut bilgilere, düşünce sistemlerine göre daha değerli kabul edilmektedir. Diğer yandan yerleşik düzenin bilinebilirliğine duyulan güven de söz konusudur. Sivil toplumdaki hiyerarşik ilişkiler ve farklılıklar da her zaman olan ve olacak bir nitelik olarak ele alınmakta ve olağan görülmektedir. Muhafazakârların aramaktan çok elindekini tutma eğiliminde olduğunu belirten Alexander (2015, s.1992) tanıdık olanın bilindik olana; gerçek olanın mümkün olana tercih edildiğini ve öngörülmeyle sonuçlar ile insanın kusurlu bir varlık olması nedeniyle muhafazakârlığın dünyayı değiştirme zorunluluğu olmadığına inandığını belirtmektedir. Bilinmeyene duyulan kuşku, var olanın korunması gerektiği üzerine düşünceleri odaklarken; bu durumun yaşanmışlıklar dolayısıyla daha gerçekçi olduğu görüşü hâkimdir. Dolayısıyla muhafazakârlık diğer ideolojilerde olduğu gibi *geleceğin ideal dünyasını* vaat etmekten kaçınmaktadır. Politik olarak muhafazakârlık irdelendiğinde farklı nitelikler öne çıkmaktadır. İlk olarak Avrupa aristokrasisinin mevcut sosyal düzenini korumak için uyguladığı politik bir programdır; ikinci olarak hiçbir değişiklik olmaması iddiasında bulunmamakta, aksine arzu edilen değişikliğin güvenli kılınması talebini içermektedir (Müller, 2006, s. 361-362). Söz konusu değerlendirme çerçevesinde, aristokrasinin statükosunun korunmasının hedeflenmesi muhafazakârlığın ilk biçimi olan *otoriter muhafazakârlık* anlayışını yansıtmaktadır. Zira dönem itibariyle (1700-1800'lü yıllar) herhangi bir sorgulamanın yıkıcı etkiye sahip olduğu iddiası güçlü biçimde savunulmaktaydı. İkinci olarak muhafazakârlık herhangi bir değişimi kökten reddeden bir ideoloji olmadığından Burke'ün görüşleri ekseninde değişimin yavaş, güvenli olarak ve geçmişin reddi biçiminde gerçekleşmemesi önem taşımaktadır.

Yeni Sağ ideolojiyle bağlantılı olarak tanımlanan yeni muhafazakârlık ise; Aydınlanma Felsefesine yapılan eleştiriyi kabul etmeme bağlamında öncülünden ayrışır. Yeni muhafazakârlığın belirgin özelliğinin *eski değerlerin büyük ölçüde liberal toplumu güvencelemek için savunulması* çerçevesinde açıklamaktadır. Bu bağlamda yeni muhafazakârlık anlayışı değişime direnç göstermeyi doğru bulmamakla birlikte *yeni* gelişmelerle (ekonomik, teknolojik vb.) de barışıktır (Bora, 2015, s.69; Erler, 2007, s.127). Bu yönüyle yeni muhafazakârlık, değişime direnç göstermeme ve diyalektik gibi bilimsel değerleri de kabul etmiş görünmektedir. Ancak yeni muhafazakârlığın Burke'den dinde geleneğe vurguyu ödünç aldığını bildiren Roskin vd. (2018, s.67), herkesin aynı haklara sahip olmasını savunurken; kadınlar ve azınlıkların özel haklara sahip olmalarına karşı çıktığını da vurgulamaktadır. Özellikle din perspektifli geleneksellik ve tüm bireylerin eşit özgürlük ve haklara erişimine karşı olumsuz yaklaşım, yeni muhafazakârlığın, geçmişle bağlarını yansıtmaktadır. Soğuk Savaş döneminde *anti-komünist* tutum; 11 Eylül'den sonra *anti-terörist* tutuma dönüşürken; iç siyasette muhalif hareketlere karşı milliyetçi ve korumacı pozisyon alındığını dile getiren Güler (2010, s.154-157); yeni muhafazakârlığın ekonomik alanda devlet müdahalesinin en aza indirilmesinden ancak diğer alanlarda geniş ve aktif bir hükümet müdahalesinden yana olduğunu belirtmektedir. Bu yönüyle yeni muhafazakârlık milliyetçi bir görünüme de sahip olmaktadır. Bora (2015, s.69-70) yeni muhafazakârlığın temel tezinin modern liberal toplumların değerlerinden ayrılırlarsa yozlaşacakları üzerine olduğunu dile getirmekte ve konformizm ve statüko içerdiğini de eklemektedir. Ekonomik olarak liberal bir görünüm sergileyen yeni muhafazakârlık, devletin ve toplumun nasıl olması gerektiği konusunda *klasik muhafazakâr* bir görünüm taşımaktadır. Organik toplum tezini sürdüren ve ekonomiye müdahalesiz ancak güçlü devlet anlayışını savunan yeni muhafazakârlık ideolojisinin yeni toplumsal hareketlere, toplumsal muhalefete karşı tutumu onu milliyetçi reflekslere tutundurmaktadır. Beneton (2011, s.117) bu durumu günümüz muhafazakârlığının felsefi ve teolojik felsefi boyutlu olması ile açıklamakta ve bu muhafazakârlığın rasyonalizmin *kötü kullanımı* ve sübjektivizme karşı duruş ve mücadele sergilediğini dile getirmektedir.

Türkiye de 2002 yılından itibaren yeni muhafazakâr ideoloji ekseninde ele alınan ülkelerden biridir. Kalaycıoğlu (2007, s.233-252) muhafazakârlığın Türk siyasetinde sağcı ideolojinin özünü oluşturduğuna dikkat çekerken; gelenek, kültür, din ve bu kurumlardan doğan tüm kurumların

korunmasında sistematik bir çaba olduğunu belirtmektedir. Bu yönüyle Türkiye’de yeni muhafazakârlığın kamu politikalarına yansıyan yüzü sosyal ve geleneksel yapılara uygun bir politika yaratma sürecine işaret etmektedir.

Türkiye’de yeni muhafazakârlık ekseninde ailenin konumunu değerlendiren Akdoğan (2004, s.70-71) muhafazakârlık için aile kurumunun önemini açıklarken; modern çağın en olumsuz yönünün aile kurumunda çözülme yaratması olarak nitelendirmektedir. Bu bakış açısı ise ailenin geleneğin ve kültürün taşıyıcısı olarak, hangi ekseninde hangi değerlerle kurumsal olarak devam etmesi gerektiği iddiasını da içermektedir. Türkiye’de muhafazakâr demokrasi tezi çerçevesinde bu dönemde hegemonik bir duruma gelindiğini belirten Birdal (2013, s.123), siyasal alanda bu durumu *gelenek icadı* olarak isimlendirmektedir. Yazar sembolik, ritüele dayanan ve ideolojik bir boyut taşıyan gelenek icadının aile, okul ve topluluğun sembolik yönlerini oluşturduğunu dile getirir (Birdal, 2013, s.123). Aile kurumundaki istikrarın devletin ve toplumun istikrarı üzerinde belirleyici konumuna atıf yapan yeni muhafazakârlık, aile kurumunun nasıl şekillenmesi gerektiği konusunda geleneğe başvurur. Bu nedenle de geleneksel toplumsal cinsiyet rollerinden vazgeçmez.

Yeni Muhafazakârlık ve Aile Politikaları

Yeni muhafazakârlık ideolojisinin kamu politikalarına yansıma döneminin siyasal örneklerini Reagan Dönemi ile anılan Yeni Sağ ideoloji çerçevesinde gözlemlemek mümkündür. Bu siyasetin muhafazakâr temelleri kamu politikalarının oluşturulma sürecinde “ideal” olan ve “makul” olanın ne olduğu tartışmasında da kendisini göstermektedir. İdeolojinin “ahlakilik” vurgusu, ilgili dönemde aile politikalarında kapsamlı bir devlet müdahalesini içerecek biçimde ele alınmıştır (Whitaker, 1987, s.11). Reagan Dönemi politikaların özellikle kadınların bedeni üzerindeki hakları reddeden bir anlayışla ele alındığı, hak temelli vurgunun ekonomik alanda gözlemlendiği ve erdeme dayandırılmış geleneksel değerlerle ahlaki bir vesayet savunusunun egemen olduğu savunulmaktadır (Bell, 1985, s.60). Dönemin en belirgin aile politikalarında kadınların üreme özgürlüklerinin sınırları, cinsel yönelim tercihlerinin gayri ahlaki niteliğinin aile yapısı üzerindeki olumsuz etkileri ve geleneksel aile yapısının korunması üzerine yoğunlaştığı görülmektedir.

Yeni muhafazakârlığın aile politikalarında karşımıza çıkan temel eğilimi, toplumsal cinsiyetçi politikanın temellendirilmesinde gözlenmektedir. Toplumsal cinsiyet eşitliğinin anaakımlaştırılması hedefine bir alternatif olarak ortaya çıkan ailenin anaakımlaştırılması, ailenin korunması, çocukların korunması, nüfusun korunması (kadınların üreme hakları) gibi gerekçelere dayanmaktadır (Kourou, 2021). Söz konusu gerekçeler irdelendiğinde tehdit olarak algılanan, cinsiyet eşitliğinin ve cinsiyet taleplerinin aile içi rolleri değiştirebileceği, kadınların geleneksel değerler ekseninde tanımlanamayacağı, natüralist cinsiyet anlayışından kopulacağı ve bu durumun gelecek nesilleri olumsuz etkileyeceği üzerinedir. Bu nedenle özellikle kadının kamusal alandaki temsilinin, aile kurumunun ve bu kurum içindeki sorumluluklarının gerisinde kalması gerekliliği üzerine bir paradigmaya dayanmaktadır.

Akkerman Avrupa’daki muhafazakâr partiler üzerine yaptığı çalışmasında göç ve entegrasyon sürecinin toplumsal cinsiyet politikalarına nasıl yansıdığını analiz etmiştir. İlgili çalışmada göç ve entegrasyon sürecinde muhafazakar partilerin, cinsiyet eşitliği vurgusunu belirginleştirdiği ancak; çocuk bakımı, üreme özgürlükleri ve istihdam olanakları ekseninde muhafazakar bir tutum sergileyerek, bu partilerin geleneksel toplumsal cinsiyet rollerine verdikleri desteği seçme özgürlüğü argümanı çerçevesinde açıkladıklarını dile getirmektedir (Akkerman, 2015). Yazar bu araştırmasında muhafazakâr partilerin aile politikalarıyla ilgili önerilerinde olumlu terimleri istinasız tercih ettiklerini ve örneğin kadın istihdamına karşı çıkmak yerine geleneksel rolleri desteklediklerini dile getirmeyi tercih ettikleri sonucuna ulaşmıştır (Akkerman, 2015). Yeni muhafazakâr ideolojinin de belirgin özelliklerini gözlemleyebileceğimiz bir alan sunan araştırmaya göre; cinsiyet politikasında temel haklar ekseninde bir yaklaşım söz konusuysen; kadınların güçlendirilmesine yönelik politik tutumlarda kadının geleneksel aile rolleri bağlamında değerlendirildiği gözlemlenmektedir. Bu süreçte oluşan politik söylemin de odak noktasında

reddetme eğiliminden ziyade geleneksel rollerin desteklendiği söyleminin belirginleştiği ifade edilmektedir. Bu yönüyle kamu politikalarında doğrudan cinsiyetçiliğin hedeflenmediği ancak özellikle kadının aile içinde değerlendirilmesinin bir yansıması olarak politik alanda yer aldığı söylenebilmektedir.

Türkiye’de yeni muhafazakârlığın aile politikaları ile ilişkileri değerlendirildiğinde, cinsiyet eşitliğinin hangi perspektifle ele alındığı önemli bir başlık olarak karşımıza çıkmaktadır. Makalenin temel iddiası olan Türkiye’de aile politikalarında sosyal refah muhafazakârlığı, aile kavramının siyasal ve toplumsal açıdan değerlendirilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu bağlamda son yıllarda Türkiye’de kadın, aile ve cinsiyet eşitliği konularına yaklaşımın ve politika süreçlerinin değerlendirilmesi gereklidir. Son yıllarda Türkiye’deki sağ popülizmi; kadınların marjinalleştirilmesi, üreme haklarına yönelik yasal ve sosyal denetimle devletin kurucu birimi olan aileye boyun eğme, şiddetle mücadele konusundaki sözleşmelere yönelik zorluklar, siyasal dilin değişimi ekseninde tartışan Scotti (2021, s.317-341) “kadının rolünü ve statüsünü aile yapısı matrisi çerçevesinde sınırlamayı amaçlayan, toplumsal cinsiyet kavramının ve kadının toplumsal rolünün ilerici bir evrimi yoluyla başardığını” belirtmektedir. Yazar dini referanslara dayandırılan kadınlık-annelik ilişkisinin aile kurumu üzerinden toplumsal alana yansıtıldığını ve dönem hükümetinin süreç içinde illiberal eğilimlerinin hukuki ve kurumsal düzenlemelerle bu pekiştirmeye hizmet ettiğini savunmaktadır (Scotti, 2021, s.317-341). Anayasa değişiklikleri sonucunda hükümet sisteminde yaşanan değişim, karar alma sürecini de değiştirmiştir. Bu dönemde özellikle Kadın ve Aile Bakanlığının, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığına sonra Aile Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığına ve son olarak Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığına dönüştürülmesi siyasal eksende kadının aile içindeki konumlandırılmasının somut örneklerinden birini oluşturmaktadır. Diğer yandan Türkiye’nin İstanbul Sözleşmesi’nden çekilmesinin temel gerekçelerinden biri yine cinsel yönelimin gayri ahlaki boyutlarından ailenin korunması olarak karşımıza çıkmaktadır. Çalışma yaşamında kadın istihdamının desteklenmesi ve cinsiyet ayrımcılığı konusunda koruyucu hukuki uygulamaların yanında 4857 sayılı yasa çerçevesinde kıdem tazminatının oluşma koşullarından birisinin evlilik nedeniyle kadınların işten ayrılabilceği şeklinde düzenlenmesi bu konudaki ikilemi olarak yansıtmaktadır. 2011 yılından günümüze uzanan süreci Türkiye’nin cinsiyet eşitliği sözleşmelerinde yer almasına rağmen *toplumsal cinsiyet tamamlayıcı söylemi* teşvik etmesi çelişkisindeki tutumları ile değerlendiren ve bu değerlendirmeyi siyaset-STK ilişkisi üzerinden kuran bir çalışma da Koyuncu ve Özman tarafından yapılmıştır. 1990 yılında kurulan Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü’nün STK’ların devletle işbirliğini hazırlayan bir zemine işaret ettiğini TMK ve TCK’daki kurulların oluşturulmasına katkı sağladığını savunan yazarlar 2000’li yıllarda STK’ların fraksiyonelleşmesiyle bazı STK’ların *muhafazakâr bir cinsiyet iklimi yarattığını* ve kurumların aile eğitimi, aile merkezleri, aile rehberlik büroları gibi araçlarla cinsiyet politikalarını aile temelinde tanımlayan ve bu amaca hizmet eden bir yapıya dönüştüklerini iddia ederler (Koyuncu ve Özman, 2019, s.728-732). Yazarların bu değerlendirmeleri KADEM’in *cinsiyet adaleti yaklaşımı* örneğinde muhafazakâr ve aileci tutumun desteklenmesi, kadınların aile içi rollerde bakım sağlayıcılığına dikkat çekilmesi ve bu bakış açısını doğallaştırılmasıyla karşımıza çıkmaktadır (Kandiyoti ve Heinen 2012; Ün, 2021). Söz konusu iddiaları, siyasal yapıdaki ve kurumlardaki değişim perspektifinden değerlendirildiğinde; Türkiye’de yaşanan önemli bir paradigma değişimi ortaya çıkmaktadır. Kadının aile içinde değerlendirilmesi, bu değerlendirmenin dinsel referansları ve cinsiyet eşitliğini desteklemeyen söylemlerin kamusal alanda bir söylem siyasetine dönüşmesi ve kamu politikasına dönüştürülme aşamasıdır. Bu durum Türkiye’de siyasetin kadın ve aile arasında kurduğu bağı göstermesi adına önemlidir. Türkiye’deki muhafazakârlığın, idealize edilen kutsal aile merkezli yapısında dinin *eşit, onurlu ve çalışkan* kadın tasvirinden esinlendiğini savunan Yılmaz (2018, 59) ailenin kutsallaştırıldığına dikkat çekmektedir. Diğer yandan çalışma yaşamı, kadın istihdamı ve aile kurumu arasındaki ilişki de bir gösterge olarak değerlendirilmektedir. Ayata ve Doğangün’ün (2017) aile politikalarında muhafazakâr ve çalışma yaşamında neoliberal eğilimlerin özellikle 2011 sonrasında bütünleştiğini açıklayan çalışmaları bu bağlamda değerlendirilebilir. Yazarlar aile kurumunun temelinde oluşturulan sosyal politika

uygulamalarında yardım ve aile bağının kurularak alt sınıflarda muhafazakârlık ilişkisinin güçlendiğini iddia ederken; çalışma koşullarında kadınların aileye ilişkin sorumluluklarını aksatmayan kadın girişimciliği, yarı zamanlı ve esnek çalışma uygulamalarının özendirilmesi ve evlilik nedeniyle işten ayrılma hakkının sağlanması kıdem tazminatı hakkını sağladığını ve işyerlerinde çocuk bakım hizmetleri uygulamalarında işverenleri zorlayacak nitelikte tedbirlerin alınmaması düzenlemeleri ekseninde değerlendirirler (Güneş Ayata ve Doğangün, 2017, s. 610-627). Bu yönüyle Türkiye’de aile politikalarındaki muhafazakâr tutumun temelinde, devletin kadına olan bakış açısındaki muhafazakâr tutumun etkili olduğu iddiası güçlenmiş olmaktadır. Çünkü yeni muhafazakâr ideoloji kuramsal olarak aile kurumunu, devletin ve toplumun temel değerleri arasında kodlarken; geleneksel toplumsal cinsiyet rollerini de kadın ve erkek doğası üzerinden tanımlamakta ve kültürel, dini veya ulusal değerlerin bir gereği olarak meşrulaştırmaktadır.

Sosyal Refah Muhafazakârlığının Kuramsal Temelleri

Sosyal refah muhafazakârlığı, yeni muhafazakâr ideolojinin alt dallarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yaklaşımın tarihsel süreçteki izleri, siyasi, sosyal, ekonomik ve toplumsal dönüşümlere kaynaklık eden Sanayi Devrimi ve Fransız Devrim’lerinde bulunmaktadır. Zira sosyal muhafazakârlık Fransız Devrimi’nin siyasi; kapitalizmin toplumsal sonuçlarını eleştirmektedir (Oorschot vd., 2008 s.71). Sosyal refah devleti, insan kitlelerini yerinden eden ve onları emek piyasasının koşullarına bağımlı hale getiren ve böylece geleneksel sosyal güvenlik biçimlerini hızla yok eden bir endüstriyel kapitalizm sisteminde sosyo-ekonomik güvenlik taleplerini karşılamak amacıyla ortaya çıkmıştır (Oorschot vd., 2008, s. 78).

Muhafazakârlar her zaman sosyal politikaya ilgi duymuşlardır. Çünkü modernleşme, sürekli ve hızla değişen toplum, toplumsal düzen ve kamusal ile özel alanda bütünleşme sorunları muhafazakârlar için önemli başlıklar arasındadır. Muhafazakârlık, geçmişten günümüze modernleşmenin yarattığı sosyal düzen ve entegrasyon sorunlarını dikkatle değerlendirmektedir (Flora ve Alber, 1981, s.38). Bu doğrultuda refah tipolojileri arasından, muhafazakâr sosyal refah tipolojisi önemli bir tercih olarak sunulmaktadır. Bu tipolojiye göre, kapitalist ekonomide geleneksel toplumu ayakta tutmanın yolu, piyasanın bireyselleşmesinden ve rekabetçiliğinden korunan ve sınıf karşıtlığı düşüncesinden uzak bir araç olarak değerlendirilen hazır bir strateji olarak ele alınmıştır (Esping-Andersen, 1990, s.40). Sosyal refah muhafazakârlığı ise özellikle sosyal güvenlikte kendi kendini finanse etmeyi öneren bir tipoloji olarak karşımıza çıkmaktadır. Sosyal refah muhafazakârlığı, devletin doğrudan rolünü önemsizleştirirken; organik ve hiyerarşik bir görüşü de teşvik etmektedir (Oorschot vd.,2008, s.75). Diğer yandan sosyal refah muhafazakârlığı, toplumsal cinsiyetçi bir eğilime sahiptir. Bu tipoloji sınıf ilişkilerinin yanında kadın ve erkek için farklı alanlar ve sosyal politikada statü ve alanın yeniden üretiminin önemini vurgulamaktadır. Sosyal refah muhafazakârlığı tipolojisinin öne çıkan özellikleri, mevcut statü ve sınıf farklılıklarının varlıklarını devam ettirmektir. Bu nedenle de sunulan sosyal refah hizmetlerine ve sosyal haklara toplumun tamamının eşit erişememesi sorunu doğmaktadır. Bu tipolojiye göre devlet yeterince sağlanamayan sosyal refah hizmeti hizmetlerini aile, dini değerler ve hayırseverlik gibi kurumlara desteklemekte ve sunmaktadır (Özaydın ve Karaman, 2020, s.184). Kamu sosyal güvenlik harcamalarını temel alan sosyal refah muhafazakârlığı, aile, cemaat ve cemiyetin biçimlendiricisi olan toplumsal bağlamlarından beslenmekte; çalışmayan kadınların ev içi emekle ilişkisinin sürdürülmesini teşvik eden bir vergi sistemi ve sosyal güvenlik planı ile karakterize edilmektedir (Oorschot vd.,2008, s.80).

Türkiye kırdan kente yoğun iç göç yaşayan, hızlı kentleşme sürecine sahip, sosyal refah yardımlarının dağıtımında zaman zaman şeffaflıktan uzak ve popülist politikaların söz konusu olduğu bir ülkedir. Türkiye’nin refah tipolojisi sınıflandırması da söz konusu nedenlerden dolayı farklı biçimde ele alınabilmektedir. Literatür incelendiğinde karşılaştırmalı çalışmalara göre bazıları Türkiye’yi Güney Avrupa veya Akdeniz refah tipolojisi altında analiz ederken (Gough,1996; Buğra ve Keyder, 2006, s. 212; Aysan, 2013); bazıları ise Orta Doğu grubunun bir parçası olan refah tipolojisi altında analiz etmektedir (Aybars ve Tsarouhas 2010). Bu durumun nedeni ise

Türkiye'nin coğrafi olarak büyük bir alana sahip olmasının yanında bu bölgelerde farklı etnik grupların var olması ve buna bağlı olarak farklı kültür yapılarının yer almasıdır. Türkiye'nin refah tipolojisindeki değerlendirmelere paralel olarak, küreselleşme ve neo-liberalizmin etkilerinden muaf olamayacağı özellikle son otuz yılın kamu politikalarında belirgin biçimde karşımıza çıkmaktadır. Özellikle 2000 sonrası dönemde Türk Sosyal Güvenlik Sistemi ve sosyal politika uygulamalarında köklü değişiklikler söz konusudur. Bu değişim ve dönüşüm süreci küresel etkilerin yanında Türkiye'nin sosyal ve ekonomik yapısındaki ve demografik özelliklerindeki faktörlerden etkilenmektedir (Aysan, 2018, s.103). Doğal düzeni bozmama ve var olanı koruma amacıyla devlet müdahalesini savunan sosyal refah muhafazakârlığı çerçevesinde; Türkiye'de liberal refah tipolojisine göre daha az piyasayla irtibat halinde olan, vatandaşlara sunulan imkânlar bakımından kademeli ve gelirin yeniden dağıtımının çok etkin olmadığı bir görünüme sahiptir (Özaydın ve Karaman, 2020: 184). Özetle sosyal refah muhafazakârlığı çalışma hakkından ziyade sosyal güvenlik hakkını öncelemekte; aile, din kurumu ve hayırseverlik bağlamında sosyal transferleri gerçekleştirmektedir.

Türkiye'de Sosyal Refah Muhafazakârlığının Aile Kurumu Çerçevesinde Değerlendirilmesi

Türkiye'de refahın sağlanması devletin amaçları arasında yer almakta ve özellikle sosyal devlet ilkesi bu bağlamda devleti yetkilendirmektedir. Son yıllarda Türkiye'de uygulanan refah politikalarında toplumsal değer ve geleneklerin önemli bir paradigma olarak ele alındığı söylenebilir. Bu durum Türkiye'de sosyal refah muhafazakârlığının uygulama alanı bulduğunu göstermektedir. Türkiye'de aile politikaları ekseninde sosyal refah muhafazakârlığının temel eksenini *aileleştirilmiş bakım rejimi* oluşturmaktadır. Bu durum özellikle kadınların geleneksel aile içi rollerine yapılan atıfla açıklanmakta, ailenin ve anneliğin kutsallaştırılmasıyla toplumsal alana yansımaktadır. Aileleştirilmiş bakım rejimi kadının kamusal alandaki rollerini aile içi roller dolayısıyla kısıtlayan ve cinsiyet eşitsizliğini derinleştiren bir yöne sahiptir. Diğer yandan ailenin güçlendirilmesi bir kamu politikası olarak karşımıza çıkmaktadır. Ailenin güçlendirilmesi söyleminin devletin toplumsal gücünü meşrulaştırdığını dile getiren Yılmaz (2015, s. 377), devletin aile üzerinde disipline edici bir konuma sahip olabildiğine ve bu söylemlerin aileler aracılığıyla yurttaşlar üzerinde uygulanabilirliğine dikkat çeker. Türkiye'de kadının konumunu ve kadın sorunlarını aile politikaları ekseninde ele alan politik tutum, devletin koruyuculuğundaki aile ile siyasal söylemi toplumsal bir değere dönüştürmeyi hedeflemiştir. Politik ve toplumsal alanda ailenin araçsallaştırıldığına dikkat çeken Nas (2016, s.179) da ailenin son dönemlerde ataerkilliğin yeniden üretildiği hegemonik bir alana dönüştüğünü belirtmektedir. Bu durumda aile ideolojinin taşıyıcısı konumdadır ve ideolojinin yeniden üretildiği bir alana dönüşmüştür. Türkiye'de aile politikalarının temelinde idealleştirilmiş aileye, ailenin bütünlüğü için kendisini adanması gereken ve anne olarak bakım hizmetlerini üstlenen bir kadın vurgusu egemendir. İdeolojik olarak muhafazakâr değerlerden beslenen bu anlayış bir kamu politikası olarak siyasal alanda yer almakta; sosyal refah muhafazakârlığı olarak da sosyal politika uygulamalarında gözlemlenebilmektedir.

Türkiye'de Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü, aile politikalarının koordinasyonunda önemli işleve sahiptir. Genel Müdürlüğün görevleri başlığını içeren 2. Maddede; aile ve topluma yönelik koruyucu ve rehberlik edici bir kurumsallığa işaret edilmekte; aile yapısının ve değerlerinin korunması ve güçlenmesi, aile yapısı üzerindeki tehditlerin bertaraf edilmesi, kamuoyunun eğilimlerinin takip edilmesi gibi görevler üstlenilmekte ve bu görevlerin kamu kurum ve kuruluşları, gönüllü kuruluşlar, gerçek ve tüzel kişiler ile koordineli bir biçimde gerçekleştirilmesi hedefi belirtilmektedir (www.aile.gov.tr , 19\04\2023).

Bu başlıkta öncelikle Türkiye'de sosyal refah muhafazakârlığının göstergeleri irdelenecektir. Ayrıca aile, sosyal yardım ve sosyal hizmet, sosyal politika, sosyal güvenlik ve sosyal koruma kavramları ile sosyal refah muhafazakârlığının Türkiye açısından uygulanma biçimi değerlendirilecektir.

Ailenin Değişen Rolü

Aile toplumun temeli olarak varlık gösteren üst yapı kurumlarından biridir. Tarım toplumundan sanayi toplumuna geçişte ailenin değişen yapısı, sosyo-ekonomik gelişmeler nezdinde yeniden üretilmiştir. Geniş aile yapısından çekirdek aile yapısına dönüşen aile kurumu, geleneksel sosyal güvenlik kurumlarından biri olma rolü, devletin kamusal ihtiyaçları karşılama yükümlülüğünün doğmasıyla aşınmaya başlamıştır. Ancak ülkemizin kültürel, geleneksel, ahlaki ve dini değerleri ekseninde aile her dönem önemli dayanışma kurumlarından biri olarak varlık göstermiştir. Türkiye’de sosyal refah muhafazakârlığının temel özelliklerinden biri sosyal risklerin yönetiminde ailenin rolüdür. Bu tipolojide, aile kurumunda istikrar hedeflenmekte ve erkek kamusal alanda - çalışma hayatında-, kadın ise özel alanda –evde- konumlandırılmaktadır (Ülgen ve Özalp, 2017, s.641). Aile kavramının toplumsal refahın çatısını oluşturması, yani aile merkezli dayanışmanın başlı başına bir refah üreticisi olması devletin refah sorumluluğunu azaltmakta ve kadınlar tarafından daha fazla üstlenilen roller dolayısıyla aile merkezli sosyal politika tipolojisini yaratmaktadır (Salido ve Moreno, 2013, s.38). Bu refah tipolojisinde, insanlar önce kendi aileleri ve geniş akrabalık ilişkileri aracılığıyla sosyal risklere çözüm bulmaktadır. Aynı zamanda tipolojide bakım hizmetleri gelişmediğinden, evde bakım ve hizmetleri, bu hizmetin giderleri de aileye yüklenmektedir (Mandel, 2010, s.40-41). Dolayısıyla söz konusu hizmet bir kamu hizmeti değil dayanışma örneği özelliği göstermektedir.

Sosyal refah tipolojisinin dönüşüm sürecinde yaşanan ekonomik, sosyal ve demografik değişimler, bir yandan aile yapısında ve kadının aile içindeki rollerinde yarattığı değişimlerle de kendini göstermektedir. Ancak diğer taraftan bu uygulama bakıma ihtiyaç duyan kesimin genişlemesiyle sosyal hizmetlere yönelik ihtiyacı ve talebi de arttırmıştır (Özaydın ve Karaman, 2020, s.184). Aile politikalarının ülkeden ülkeye değişen ağırlıkları olmakla birlikte altı temel hedefi vardır (Kara PinedoCaro: 2019):

- Aile refahının korunması ve aile içi asgari gelirin korunması
- Çocukların aile ekonomisindeki külfetinin telafisi
- Başta kadın olmak üzere istihdam artışının yaratılması
- Çocuk bakımı başta olmak üzere ev içi emeğin organizasyonunda kadın ve erkek rollerinin uyumlulaştırılması
- Erken çocuk bakım ve eğitim hizmetlerinin desteklenmesi
- İstihdam azaltılmadan doğum oranlarının artırılmasıdır.

Söz konusu hedefler değerlendirildiğinde refah tipolojilerinin; yoksulluk ve işsizlik sosyal risklerine karşı, aile içi emek ve ilişkilere önemli bir anlam yüklediği görülmektedir. Ailenin asgari gelirinin korunması, temel ihtiyaçlar ve yoksulluk kategorilerinden muafiyet için önemli bir alan yaratırken; çocuk bakımı ve ev içi emek organizasyonunda cinsiyet eşitliğinin sağlanması, özellikle çalışma hayatı ve çocuk arasında kadının herhangi bir tercihte bulunmak zorunda olmadığını göstermektedir. Kalkınma hedefleri arasında hem küresel hem de ulusal politika hedefleri arasında da yer alan kadın istihdamının artışı bu bağlamda önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır.

Sekiz ülkenin karşılaştırıldığı aile politikasına yönelik yapılan çalışmada aile bir eylem planı olarak ele alınmış ve ailenin güçlendirilmesi hedeflenmiştir. Sosyal refahın sağlanmasında aile politikalarına dikkat çeken çalışmada vergi ve desteklerle ailenin yoksulluğunun önüne geçilmesi, çocuk bakım hizmetlerinin yaygınlaştırılması, aile sağlığının korunabilmesi için sağlık hizmetlerinin ulaşılabilir olması, eğitim yoluyla aile politikalarının toplumsallaştırılması, aile içi problemlerin çözümünde ulaşılabilir desteğin sağlanması, dezavantajlı gruplara haklara eşit erişim imkânının sağlanması, babaların aile içi rollere aktif katılımın sağlanması amaçlarının önemi vurgulanmaktadır (UN Family Unit, 2001, s.15-21). Birleşmiş Milletlerin yaptığı söz konusu çalışma aile politikalarını kapsamlı bir biçimde ele almaktadır. Aile refahı uygulamaları yoksullukla mücadeleyi içermesi ve eğitim yoluyla ailenin rolü, değeri ve bütünlüğü üzerinde değer yargılarının oluşturulması hedeflenmektedir. Diğer yandan sağlık hakkı kapsamında

erişilebilirlik vurgusuyla birlikte, ülkedeki tüm kesimleri kapsayıcı bir çerçeve üzerinden aile refahı uygulamalarına atıf yapılmaktadır. Toplumsal cinsiyet eşitliği ve bakım işlerinde babaların katılımını da önemli bir başlık olarak ele alan çalışma, aile politikalarında bütüncül bir yaklaşımı yansıtmaktadır.

Türkiye’de sosyal refah muhafazakârlığının aile politikaları eksenindeki en belirgin özelliklerinden biri bakım rejiminin aileleştirilmesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Muhafazakâr ve geleneksel değerler ekseninde ailenin önemi ve kadının aile içindeki yeri bu ideolojik tutumun odağını oluşturmaktadır. Aile politikaları çerçevesinde, nüfusun en büyük güç olduğu vurgusuyla da kendisini gösteren *en az üç çocuk* söylemi kadınların annelik rolüne atıf yapmakta ve kadınlardan beklenen, siyasal olarak ortaya çıkarmaktadır. Tam zamanlı bakım politikalarının Türkiye’de, tam zamanlı ev hanımlığını baskın bir kadın mesleğine dönüştürerek; aile bütünlüğünün bireysel özgürlüklerden (çalışma hakkı) önde geldiğini, siyasilerin kadın seçmenlere hitap etmeye çalıştıkça siyasal söylemin toplumsal olarak muhafazakâr bir söyleme dönüştüğünü ve kadınlar tarafından üstlenilen bakım hizmetlerinin şartlı nakit transferleriyle aileden uzaklaştığını belirten İlkaracan (2013, s.4) emek piyasasının erkeksileştiğini savunur.

Türkiye’de özellikle son yıllarda ailenin değişen rolünü Yılmaz (2015, s.374) şu şekilde açıklamaktadır:

- Sosyal refahın sağlanmasında temel sorumluluğun aileye verilerek toplumsal sorunların apolitikleşmesi,
- Toplumsal eşitlik taleplerinin aile yaşam koşulları sorununa dönüşmesi,
- Toplumsal sorunun ahlaklaştırılmasıyla yeniden formüle edilmesi,
- Ahlaklaştırma sürecinin sonucu olarak muhafazakâr değerler ve modern normları hayata geçirmek amacıyla aile eğitimi sorununa dönüştürülmesi,
- Devlet koruyuculuğunda olan alenin, devlet meşruiyetini güçlendirmesidir.

Yazarın görüşleri çerçevesinde Türkiye’de ailenin ideolojik bir araç olarak karşımıza çıktığını söyleyebiliriz. Aile Türk toplumunda her dönem önem verilen üst yapı kurumlarından biridir. Ancak özellikle sosyal refah muhafazakârlığı ekseninde iki binli yıllarda yaşanan sosyal, ekonomik ve siyasal dönüşümde aile kurumu politika aracı olarak odak noktaya taşınmıştır. Sosyal refah uygulamalarında aile içi dayanışmanın önemi ve özendiriciliği kişilerin sosyal risklere karşı politik bir tutum geliştirmesini engellemektedir. Diğer yandan kadınların kamusal alanda daha fazla eşitlik talepleri, bu yaklaşımla aile içi bir sorun olarak algılanmaya teşvik edilmektedir. Muhafazakâr ideolojinin “ahlakilik” vurgusunun aile politikalarında da temel bir dayanak oluşturması neyin, hangi davranışın, hangi düşüncenin bu anlayış ekseninde ahlakilik içerdiği tartışmasını ortaya çıkarmakta ve toplumsal değerlerin, normların yeniden üretilmesine olanak tanımaktadır. Son olarak ise, devletin aileci tutumu, hegemonik bir tutum olarak bir aile dizaynı oluşturmuştur. Bu dizaynda öne çıkan en belirgin özellik ise aile içi roller ekseninde kadın emeğinin görünmezliği, kadının yani annenin doğası gereği fedakârlık göstermesi gerekliliğidir.

Türkiye’de Sosyal Risklere Karşı Aile Politikaları

Sosyal refah muhafazakârlığını ülkeler çerçevesinde karşılaştırmaya olanak tanıyan en temel alan, ülkelerin sosyal refah uygulamalarında aileyi nasıl konumlandığı ile ilgilidir. 1952 yılında ILO’nun kabul ettiği 1971 yılında Resmi Gazete ‘de yayınlanan 102 Sayılı Sözleşme çerçevesinde ülkemiz aile yardımları haricinde sosyal riskleri iç hukuk sistemine kazandırmıştır. Aile politikaları konusu dünyada iki biçimde planlanmaktadır. Açık aile politikaları, ülkelerde aile bakanlıklarının kurulduğu, doğrudan aile ve nüfusla ilişkili politikaların hedeflendiği bir politika olarak karşımıza çıkarken; kapalı aile politikaları ise sonuçlarının aile üzerinde etkili olduğu ve doğumu özendirici önlemlerin çok yer almadığı politikaları içermekte ancak her ikisi de ailenin refahıyla ilgilenmektedir (Dumon, 1991, s.2). Bu karşılaştırma ekseninde Türkiye’nin aile politikalarında ailenin bir refah sağlayıcı olarak değerlendirildiği belirtilmelidir. Türkiye’de sosyal politika uygulamalarının en belirgin özellikleri; düşük seviyede kamusal sosyal harcama, refah

sağlamada aile kurumuna güven duyma, güçlü erkek ve düşük kadın istihdam oranı ve refah yardımlarının statüye dayalı tahsisidir (Aybars ve Tsarouhas, 2010, s. 756). Aile politika hedefleri çerçevesinde Türkiye’de sosyal refah muhafazakârlığı belli başlı hukuki uygulamalar ve küresel ile ulusal veriler ekseninde ele alınabilmektedir.

Aile Refahı Uygulamaları Bağlamında Sosyal Refah Muhafazakârlığı

Aile politikaları ülkelerin tercih ettikleri sistemler çerçevesinde ele alınmaktadır. Ancak aile politikalarının belirlenmesinde değer ve ideolojik etkilerin de belirleyiciliğine dikkat çeken Dumon (1991, s.2) söz konusu ideolojik etkileri önem alma ya da almama biçimiyle değil de hukuki düzenlemelerin ifade edilmiş tarzlarında gözlemlenebileceğini belirtmektedir. Bu bağlamda Türkiye’de sosyal refah muhafazakârlığı uygulamaları, aslında devletin de yeni muhafazakâr ideoloji ekseninde ele alınmasıyla daha tutarlı bir zemine işaret etmektedir. Aile politikalarının üzerinde önemle durduğu refah sağlama fonksiyonu dünya ülkelerinde üç farklı politika olarak kamusal alanı düzenlemektedir. Bunlar aile gelirinin sürekliliği bağlamında ekonomik tedbirler, aile hayatını geliştirmeye yönelik hizmetler ve aile dışı kurumlar aracılığıyla gerçekleştirilen hizmetlerdir (Dumon, 1991, s.3). Söz konusu uygulamalar hem ailenin korunması hem de devamlılığı adına ayrı bir önem sahiptir.

Refah tipolojileri sınıflandırmasında Esping-Andersen’e (1990, s.27) göre Kıta Avrupası’nda yer alan Avusturya, Fransa, Almanya, İtalya ve Belçika ülkelerinde sosyal refah muhafazakârlığı özelliği gösteren korporatist bir sistem hâkimdir. Bu bağlamda sosyal refah muhafazakârlığı; geçmişten miras kalan hiyerarşik sosyal düzeni korumakla yakinen ilgilidir, sosyal düzene oranla piyasanın verimliliğini daha az önemser ve anti-liberaldir (Spicker, 2000). Katolik sosyal politikanın tarihsel mirası ile şekillenen ve klişe geleneğinin etkisini içerisinde barından (Ülgen ve Özalp, 2017, s.639) bu refah tipolojisini benimseyen ülkeler geleneksel aile yapısının korunmasına güçlü bir şekilde bağlıdır (Esping- Andersen, 1990, s.26-27). Bu sosyal refah tipolojisinde yoksulluk riski ile karşı karşıya kalan bireylerin öncelikle, kilise, aile ve ait oldukları diğer sosyal gruplara güvenmeleri beklenmektedir (Ülgen ve Özalp, 2017, s.639). Diğer bir ifade ile sosyal riskler aileyi etkileyen riskler olarak tanımlanmakta ve devlet ile piyasanın refah imkânları, aile başarısızlıklarına cevap verecek şekilde tasarlanmaktadır (Powell ve Barrientos, 2004, s. 86). Muhafazakâr sosyal refah tipolojilerinde, geleneksel aile yapısının korunmasına büyük önem atfedildiğinden açık veya zımnî olarak aile temelli bir sosyal politika yürütülmekte ve aile kurumu refah rejiminin merkezine oturtulmaktadır (Gümüş, 2020, s.107). Bu ülkelerin ekonomik, kültürel ve siyasi yapılarında farklılıklar olmasına rağmen; ailelerin mevcut yapısını korumak ve muhafaza etmek amacıyla aile politikaları bağlamında yüksek seviyede sosyal harcamalarına sahip ülkeler olduğu için aile politikaları kapsamında sosyal refah muhafazakârlığı refah tipolojisi olarak tanımlıyoruz. Aile politikalarında sosyal refah muhafazakârlığı tipolojisini uygulayan ülkeler incelendiğinde ailenin refahını sağlamaya yönelik temel üç gösterge değerlendirilmektedir. Bu göstergeler nakit aile yardımları, çocuk yardımları ve vergilendirmeye ilişkindir.

Tablo 1 Temel aile refahı uygulamalarının GSYİH içindeki payları (%)

Ülkeler ¹	2017 Yılı				2018 Yılı			
	Nakit Yardımlar	Vergi İndirimleri	Hizmetler- Aynı Yardımlar	Sosyal Harcamalar	Nakit Yardımlar	Vergi İndirimleri	Hizmetler- Aynı Yardımlar	Sosyal Harcamalar
Almanya	1,08	0,84	1,25	3,17	-	-	-	-
Avusturya	1,88	0,03	0,7	2,62	-	0,03	-	-
Fransa	1,42	0,72	1,46	3,6	1,39	-	1,46	-
Belçika	1,71	0,42	1,02	3,15	-	-	-	-
İtalya	1,35	0,48	0,63	2,47	-	-	-	-
Türkiye	0,22	0,012	0,26	0,49	-	0,01	-	-

Kaynak: OECD Databates on SocialExpenditure, 2017.

¹ Söz konusu ülkeler aile refah uygulamalarının ve sosyal refah muhafazakârlığı tipolojisinin temel örnekleri arasında yer almaktadır.

² Türkiye’de vergi indirimleri 2016 yılında uygulanmaya başlanmıştır.

Tablo 1’de Türkiye de aile politikaları konusunda sosyal refah uygulamalarını hayata geçiren ülkeler arasında yer almaktadır. Türk toplum yapısında aile temel kurumlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Türk Hukuk Sistemi’nde “ailenin korunması, ailenin devamlılığı” devletin sorumluluk alanında yer alırken; özellikle sosyal içermenin sağlanabilmesinde dezavantajlı kişilerin güçlendirilmesi anlayışı da bu sorumluluğun bir parçası olarak ele alınmaktadır. Diğer yandan özellikle sosyal yardım ve hizmet sorumluluklarının öncelikli olarak aileleştirilmesi de Türkiye’nin sosyal refah muhafazakârlığı tipolojisiyle uyumluluğunu göstermektedir (Özaydın ve Karaman, 2020, s. 200).

Türkiye’de Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı koordinasyonunda aile yardımı içinde değerlendirilen hizmetlerden, kadınlar öncelikli olarak doğum yardımı ve çoklu doğum yardımından faydalanabilmektedir. Eşi vefat eden kadınlarda resmi nikâhla evli olma şartı aranırken; asker aile ve asker çocuğu yardımları da kadınlar tarafından alınabilmektedir. Aynı yardım olarak ise Bakanlık gıda, yakacak, elektrik ve doğalgaz desteği vb. yardımlar sağlayabilmektedir. Söz konusu yardımlar, tek sefer (doğum yardımı), 2 ayda 1 (asker aileleri) ya da Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı’nın belirlediği aralıklarla ve yasanın kapsama aldığı kişilere sunabilmektedir. Sosyal yardım şeklinde uygulanan bakım politikaları, yalnızca ekonomik yoksunluk içinde bulunanların bu yardımlardan faydalanabilmesi sonucunu doğurmaktadır. 2000’li yıllardan itibaren yapılan çeşitli reformlar ile piyasanın sunduğu sosyal yardım ve sosyal hizmetlerin hem sayısı hem de yararlanan kişilerin önemli oranda arttığı bu nedenle de yardımlara bağımlı olarak yaşamlarını devam ettiren işsiz ve yoksul büyük bir pasif yararlanıcı kitlesi ortaya çıkardığı yönünde eleştiriler yapılmaktadır (Hekimler, 2015, s.71-72; Metin ve Özaydın, 2014, s.231-232). Diğer bir eleştiri alanı ise sosyal yardımlar nedeniyle anlaşmalı boşanmaların artışı, bazı babaların eş ve çocuklarına olan sorumluluklarını yerine getirmemeleri ve yalnız yaşayan ebeveynlerin sayısının artışına neden olmasıdır (Özdemir, 2005, s.247). Türkiye’de devlet hem sosyal devlet niteliği nedeniyle sosyo-ekonomik hakların kişi olarak kapsamının büyümesini hem neo-liberal sosyal refah uygulamalarının sınırlarını, hem de kültürel ve siyasi kodlar ekseninde aile politikalarını yönetmeye çalışmaktadır.

Çalışma Yaşamına Katılım Ekseninde Sosyal Refah Muhafazakârlığı

Sosyal refah muhafazakârlığı, sosyal hakları göz ardı etmeyen, ancak bu hakların sosyo-ekonomik statüye göre farklılaştıran bir tipolojidir. Devletin asıl aktör olmadığı sosyal refah muhafazakârlığında; ailenin sosyal koruma işlevini yerine getiremediği zamanlarda, bireye yönelik sorumluluk sistemi söz konusudur. Türkiye nüfusunun demografik yapısında süregelen değişim, bağımlı ve yaşlanan nüfusun ihtiyaçlarını karşılama açısından dikkate değer zorluklar ortaya çıkarmaktadır (Aysan, 2018, s.115). TÜİK, 2021 yılı sosyal koruma harcamalarının % 98,7’sini sosyal koruma yardımlarının oluşturduğunu (en yüksek oranda emekli ve yaşlılar) ve yardımların % 64,8’nin nakdi yardım olarak gerçekleştirildiğini açıklamıştır. Bağımlı ve yaşlanan nüfusun küreselleşme, teknoloji ve ekonomik büyüme nedeniyle artan sosyal güvencelerini ve sağlık maliyetlerini sürdürmesi zordur (Nergis, 2020, s.214). Çünkü Türkiye’de nüfus 85 milyonun üzerine çıkarken özellikle yoğun göç alan ülkelerden biri olması da bu zorluğu artırmakta ve herkesin sosyal korumadan faydalanmasına da engel olabilmektedir. Sosyal refah muhafazakârlığı tipolojisinde sosyal koruma (sosyal hukuk, sosyal güvenlik ve iş hukuku) sistemi aile ve istihdam olmak üzere iki yapı üzerine inşa edilmiştir (Taşdemir, 2018, s.368). Aile içi rol paylaşımında, ev içi emeğin cinsiyetçi eğilimler ekseninde temellendiği gözlemlenmektedir. Aşağıdaki tablolarda istihdam ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi karşılaştırmalı olarak görmek mümkündür.

Tablo 2 İstihdamda nüfusa göre cinsiyet farkı

Ülkeler	2019	2020	2021
Almanya	7,7	7,1	7,1
Avusturya	8,8	8,2	8,6
Fransa	6,4	6,3	5,6
Belçika	7,2	7,4	6,9

İtalya	17,9	18,2	17,7
Türkiye	36,1	35,5	36,9

Kaynak: OECD Databases on SocialExpenditure, 2017.

İstihdamda nüfusa göre cinsiyet farkları incelendiğinde; çalışma yaşamına katılan kadın ve erkek nüfus arasındaki fark gözlemlenmektedir. Sosyal refah muhafazakârlığı ekseninde söz konusu tablo değerlendirildiğinde; Türkiye karşılaştırılan ülkelere göre en yüksek cinsiyet farkının olduğu ülkedir. Bu durum özellikle aile politikaları ekseninde kadınların aile içi rolleri daha fazla üstlendiği anlamına da gelmektedir.

Tablo 3 Tam zamanlı eşdeğer istihdam-nüfus oranında cinsiyet farkı

Ülkeler	2019	2020	2021
Almanya	23	20,2	21,5
Avusturya	24,3	21,9	21,5
Fransa	1,,2	13,8	14,5
Belçika	18,8	17,1	16,3
İtalya	27,5	25,7	27
Türkiye	47,9	42,9	-

Kaynak: OECD Databases on SocialExpenditure, 2017.

Tam zamanlı eşdeğer istihdam verileri Tablo 2 ile birlikte ele alındığında kadın istihdam oranı arttıkça, işgücü maliyetlerinin düştüğü gözlemlenmektedir. Türkiye’de 2019 ve 2020 yılları arasındaki 0,6’lık kadın istihdam oranındaki artış, %5 oranında işgücü maliyetinde pozitif etki yaratmaktadır. Bu durum ise sosyal koruma bağlamında önemli bir gösterge olarak karşımıza çıkmaktadır. Türkiye’deki toplam nüfusun yarısını (%49.9) oluşturan kadınların iş gücü piyasasına katılım oranları (%26,3) incelendiğinde kadınların işgücüne katılım ve istihdam oranları toplam nüfusun çok altında kalmaktadır (TÜİK, 2022). Bu durumun Türkiye açısından da en temel nedeni toplumsal cinsiyet rolleridir. Muhafazakâr ideolojinin aile kurumuna verdiği değer üst başlıklarda tartışılmıştır. Türkiye’de kadınların çalışma yaşamına katılımı, yaşanacak rol çatışmasını da beraberinde getirmektedir. Dolayısıyla kadınlar aile hayatının sürdürülmesi ve istikrarı ile çalışma hakkına erişim arasında bir tercih yapmak zorunda kalmaktadır. Diğer nedeni de sosyal refah muhafazakârlığı tipolojisinde kadının istihdamı ile kadınlara iş sağlamayı kolaylaştıran sosyal hizmet imkânlarının yetersiz düzeyde olmasındandır. Ataerkilliğin daha baskın bir toplumsal kod olması da kadın istihdamını azaltan bir eğilim yansıtmaktadır. Kadınların doğurganlık özellikleri ve yasal izinlerini kullanmaları, işverenlerce kadınların verimsiz çalışanlar olarak görülmesine neden olabilmekte dolayısıyla kadınların işe kabul oranları düşebilmekte veya verimsiz olarak nitelendirilmeleri nedeniyle işverenler ücreti düşük belirleme eğiliminde olmaktadır (Hüseyinli, 2016: 119).

İstihdam verileri dışında Türkiye’de istihdam-sosyal koruma ilişkisindeki eleştirilerden biri politika oluşturma sürecindeki sosyal diyalogun eksikliği (Taşdemir, 2018, s.368), sürdürülebilir bir sosyal güvenlik sistemine sahip olmama ve yoksulluk olarak (Buğra ve Keyder 2006, s.213) değerlendirilmektedir. Sürdürülebilir bir sosyal güvenlik sisteminin olmaması kamu harcamalarında artışa ve bütçe açıklarına neden olacağı için bu alanda kapsamlı bir kamu politikasına ihtiyaç duyulmaktadır. Ülkemizde sosyal güvenlik sisteminde meydana gelen açıkları minimize etmek amacıyla “aile politikası” diye adlandırılan fakat mahiyeti itibarıyla “nüfus politikası” olan programlar çerçevesinde, ayrıca hiyerarşik statü temelinde sağlık ve emeklilik yardımlarına erişimin sağlandığı sosyal politika reformlarına ağırlık verilmiştir (Buğra ve Keyder 2006, s.212). Gerek Türkiye’de gerekse dünyada önemli sorunlardan biri olan yoksulluk, devlete de siyasi bir sorumluluk yüklemektedir (Bakan ve Özdemir; 2012, s.37). Yoğun gönüllük ve hayırseverlik anlayışına dayalı yapılan sosyal yardımların, yoksullukla mücadele etmekten ziyade yoksulluğu belirli bir düzeyde tuttuğu söylenebilir. Özetle; sosyal refah muhafazakârlığında refah politikasına yönelik uygulamalarının kendine özgü özelliklerinden dolayı, sosyal koruma sisteminin tam olarak gerçekleşmemesinin nedeni, sosyal koruma ağının çok parçalı bir yapıya sahip ve yetersiz olmasıdır.

Aile Politikaları Çerçevesinde Sosyal Refah Muhafazakârlığı

Türkiye’de 2000’li yıllara ait sosyal politikalar incelendiğinde iki baskın eğilim öne çıkmaktadır. Bunlardan birincisi, çağdaş sosyal politika düzenlemelerinde popülizm ve aile merkezli bir sosyal politikanın sürekliliğinin temelini oluşturmasıdır (Aysan, 2018, s.101). Dolayısıyla bu şekilde kurulan bağımlılık nedeniyle, Türkiye’de sosyal politika uygulamalarının kurumsallaşmasını engelleyen reform türleri ve sosyal hükümler konusunda hem kafa karışıklığı söz konusu olmuş hem de etkin bir sosyal politika uygulanması gerçekleşmemiştir. İkinci baskın eğilim ise; kamu harcamaları ve sosyal harcamalarda 2000’li yıllardan bu yana dikkate değer yaşanan artışlardır (Aysan, 2018, s.102). Ak Parti dönemi ile birlikte sosyal politika alanının yeniden tasarılanmasına önem verilmiş; sosyal yardım ve transferlerin hem kapsamı hem de yararlanan kişi sayısında hızlı bir gelişme sağlanmıştır (Yay, 2020, s. 96). Bu dönemde yaşanan sosyal politika uygulamalarının kamusal sosyal harcamalardaki artışın ana nedenleri arasında Türkiye’nin geç gelen sosyal refah devleti statüsü, artan refah seviyeleri ve yaşanan nüfus gibi yapısal faktörlerin yanı sıra 2000’li yıllarda kamu harcamaları ve sosyal harcamalarda hızlı artışlara yol açan yeni sosyal riskler yer almaktadır (Aysan, 2018, s.102). Türkiye’nin sosyal politikaları ile kamu harcamaları ve sosyal harcamalarında meydana gelen değişimleri, sadece dünyadaki küresel gelişmelerde değil aynı zamanda ülkenin kendi içsel özellikleri, siyasi ve demografik yapısı, ekonomik, sosyo-kültürel ve benimsedikleri refah tipolojisine özgü faktörlerden kaynaklanmaktadır. Aile politikalarında sosyal refah muhafazakârlığını gözlemleyebileceğimiz alanlar alt başlıklarda kısaca ele alınmaktadır.

Türkiye’de Ebeveyn İzni Uygulamaları

Aile içi işbölümünde ve ev içi emeğin organizasyonunda eşitliğin sağlanması, aile politikalarının temel hedeflerinden biridir. Kadınların çalışma yaşamına katılımını destekleyen bu durum, kadınların çalışma yaşamında karşılaşılabileceği; rol çatışmasını da en aza indirebilmektedir. Tarihsel açıdan ilk olarak 1900’lü yıllarda analık izni, 1970’lerin sonunda babalık izni, 1974’te ilk kez İsveç’te ebeveyn izni uygulanmıştır (Işığışık, 2005, s.785). Ülkelerin refah tipolojileri ekseninde de muhafazakârlığın ve ataerkilliğin egemen olduğu geleneksel toplumlarda genellikle analık/doğum ve ebeveyn izinleri adı altında kadınlara yönelik düzenlemeler yapılmaktadır (Sumbas, 2018, s.173). Türkiye’de ebeveyn izni biçiminde tanımlanan bir izin uygulaması söz konusu değildir. Aşağıdaki tabloda da görüleceği üzere analık izni olarak tanımlanan 16 haftalık doğum izni söz konusudur.

Tablo 4 Annelere sağlanan ücretli doğum, ebeveyn ve evde bakım izninin uzunluğu (hafta)

Ülkeler	2018	2019	2020	2021
Almanya	58	58	58	58
Avusturya	60	60	60	60
Fransa	42	42	42	42
Belçika	32,3	32,8	32,8	32,8
İtalya	47,7	47,7	47,7	47,7
Türkiye	16	16	16	16

Kaynak: OECD Databases on SocialExpenditure, 2017.

Sosyal refah muhafazakârlığını aile politikalarında uygulayan ülkeler içinde, tabloya göre Türkiye en az izin kullandıran ülke olarak karşımıza çıkmaktadır. 4857 Sayılı İş Kanunu’na göre çoğul gebeliklerde bu süreye 2 hafta eklenmekte, kadın işçilere özel sektörde 6 ay, kamu sektöründe ise 1 yıl ücretsiz izin ve 5510 sayılı Sosyal Sigortalar Genel Sağlık Sigortası Kanununa göre de 2 yaşına kadar günde 1,5 saat süt izni uygulamaları da söz konusudur. Ancak diğer ülkelerle karşılaştırıldığında kadınların doğumdan kısa süre sonra çalışma yaşamına geri dönüşleri söz konusudur. Bu durum kadınların bakıma/anneye ihtiyaç duyan çocuklarına rağmen çalışmayı tercih ettiği konusunda baskı yaratmakta ve özellikle ebeveyn izni uygulaması olmadığı için kadınların yaşadığı toplumsal baskıyı da artırabilmektedir. Diğer yandan devletin bakım hizmetlerini düzenleyen kapsamlı bir politika oluşturamaması da Türkiye’de kadınlar üzerinde zorlayıcı bir etkiye sahiptir.

Tablo 5 Babalara ayrılan ücretli babalık ve ebeveyn izni süreleri (hafta)

Ülkeler	2018	2019	2020	2021
Almanya	8,7	8,7	8,7	8,7
Avusturya	8,7	13	13	13
Fransa	28	28	28	28
Belçika	19,3	19,3	29,3	20,3
İtalya	0,8	0,8	0,8	0,8
Türkiye	1	1	1	1

Kaynak: OECD Databases on Social Expenditure, 2017.

Tablo 5'te de görüldüğü üzere Türkiye'de babalık izni 1 hafta olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durum sosyal refah muhafazakârlığı ekseninde değerlendirildiğinde, çocuk bakımının üstlenilmesinde annenin daha fazla rol üstlenmesi gerekliliğinin bir devlet politikası biçiminde yasal bir perspektifte ele alındığı söylenebilir. Babanın süre sonunda çalışma yaşamına katılımı ise; toplumsal cinsiyet eşitliği çerçevesinde erkeğin kamusal alanda konumlandırıldığı bir göstergesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Aile ilişkilerinin de kısa süreli dayanışmaya sebep olduğu söz konusu uygulama, cinsiyet eşitsizliğinin ve geleneksel rollerin pekişmesine neden olmaktadır. Dolayısıyla Türkiye'de aile politikasında cinsiyet eşitliği uygulamalarının daha kapsamlı ve eşitlikçi bir perspektifle ele alınması ihtiyacı vardır.

Türkiye'de Çocuk Bakımı ve Çocuk Nezdinde Oluşan Sosyo-Ekonomik Külfet

Gerek çalışma yaşamına katılım gerekse ebeveyn izinleri çerçevesindeki veriler ve yasal çerçeve Türkiye'de kadınların aile içi sosyal koruma ve bakım hizmetlerinin temel üstlenicisi olduğunu göstermektedir. Erken çocuk eğitimi ve bakımı başlığı ile aile politikalarında yer alan bakım hizmetleri, tüm Avrupa ülkelerinde 3 yaş üstü çocuklara devletçe, 3 yaş altı çocuklara ise ülkeden ülkeye değişmekle birlikte özel sektörde sunulan bir kamu hizmeti olarak karşımıza çıkmaktadır (UNICEF, 2013, s.24). Çocuk bakımı konusunda OECD ülkeleri çerçevesinde 10 gösterge kabul edilmiştir (UNICEF, 2013: 24-34) Bu göstergeler şu şekilde ifade edilmektedir:

- Etkin ebeveyn izni,
- Dezavantajlı sosyoekonomik koşullara sahip olan çocuklara öncelik veren bir Ulusal Plan,
- Üç yaşından küçük çocukların en az %25'i için devlet tarafından finanse edilen ve düzenlenen çocuk bakımı hizmetleri,
- Dört yaşındaki çocukların en az %80'ini kapsayan ve kamu tarafından finanse edilen ve değerlendirilen erken eğitim hizmetleri (haftada en az 15 saat),
- 0-3 yaş arasındaki çocuklar için sunulan bakım hizmetlerinde çalışan personel için asgari uygun eğitim düzeyi,
- 3-6 yaş arasındaki çocuklara yönelik hizmetlerde çalışan personel için daha yüksek uygun eğitim düzeyi,
- 4-5 yaş arasındaki okul öncesi çocukların eğitimli personele (eğitmen ve asistanlar) oranının 15'e 1'den daha yüksek olmaması ve grup büyüklüğünün 24'ü geçmemesi,
- Erken çocukluk eğitimi ve bakımı (0-6 yaş çocukları) için kamu harcamaları,
- Temel hizmetlerin sağlanması,
- %10'un altında çocuk yoksulluğudur.

UNICEF tarafından belirlenen kriterler çerçevesinde hem çocuğun refahının sağlanması hem de bakım hizmetlerinin yürütülmesinde kapsamlı bir politika uygulaması karşımıza çıkmaktadır. Bu durum özellikle etkin ebeveyn izni uygulamaları başlığıyla babaların aile bakım hizmetlerine ilişkin sorumluluklarının altını çizirken; devletin de yaş aralıkları nezdinde sunulan hizmetin bir kısmında önemli bir finans kaynağı olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda UNICEF *aile dostu politikalar* çerçevesinde de aile politikalarının oluşturulması yönünde çalışmalar yürütmektedir. Bu politikalarda devletlerin annelik izninden ebeveyn iznine doğru bir değişime geçmesi, alt yapının geliştirilerek çalışma yaşamında emzirme odaları gibi güçlendirilmiş yapıların teşviki, çocuk bakımını bireysellikten çıkararak ortaklaştırmak gerekliliği ve ebeveyn stresini azaltarak aile refahı uygulamalarını hayata geçirmek başlıkları öne çıkmaktadır (UNICEF, 2019, s.8).

Dolayısıyla aile refahının sağlanması, kapsamlı ve dayanışmanın ön plana çıktığı bir bakış açısıyla değerlendirilmelidir. Özellikle aile dostu politikalarda devlet, işveren ve her iki ebeveynin desteği önemli görülmektedir. Bu durum ailenin devamlılığı, sağlıklı çocukların yetişmesi ve sorumluluklara eşit katkı bağlamında da önemli görülmelidir. Sosyal refah muhafazakârlığını uygulayan ülkelerdeki çocukların okul öncesi eğitimdeki payı da bu bağlamda önemli bir gösterge olarak değerlendirilmektedir.

Tablo 6 Örgün çocuk eğitimine ve okul öncesi eğitime kayıtlı 0-2 yaş arası çocukların oranı(%)

Ülkeler	2016	2017	2018	2019
Almanya	-	37,2	37,7	-
Avusturya	-	20,2	20,9	-
Fransa	56,7	56,3	57,5	60,4
Belçika	48	56,6	56,8	58,1
İtalya	35,5	29,7	26,1	27,8
Türkiye	-	0,3	0,2	-

Kaynak: OECD Databases on SocialExpenditure, 2017.

Tablo 7 Örgün çocuk eğitimine ve ilkökula kayıtlı 3-5 yaşındaki çocukların oranı (%)

Ülkeler	2016	2017	2018
Almanya	94,9	94,6	94,2
Avusturya	88,5	89,3	89,7
Fransa	100	100	100
Belçika	98,7	98,4	98,5
İtalya	94,9	93,9	93,6
Türkiye	37,2	39,7	42,8

Kaynak: OECD Databases on SocialExpenditure, 2017.

Tablolara göre 0-2 yaş aralığında okul öncesi eğitime katılan ülkelerde en düşük oran Türkiye'dedir. Dolayısıyla ülkemizde 0-2 yaş aralığında 100 çocuktan 2'sinin okul öncesi eğitime katıldığı göstergesi, evde çocuk bakım hizmetinin çoğunlukla anneler tarafından üstlenildiğini göstermektedir. 3-5 yaş aralığı incelendiğinde tablodaki tüm ülkelerde 0-2 yaşa oranla okul öncesi eğitime katılımın arttığı gözlemlenmektedir. Türkiye'de bu oran yine benzer ülkelerin gerisinde kalmakta ve çocuk bakımının aile içi sosyal koruma bağlamında kadın istihdam oranıyla birlikte düşünüldüğünde anne tarafından üstlenildiğini göstermektedir.

Türkiye'de erken çocukluk eğitimi ve bakımı, Milli Eğitim Bakanlığı ile Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın yetkisi altında merkezleştirilmiştir (Aysan, 2018, s.113). 1990'ların başından bu yana küçük çocuklar ve aileler için hizmetlerin ve programların bulunabilirliğinin artırılmasına yapılan vurguya rağmen, okul öncesi eğitim zorunlu değildir. Türkiye'de 3-5 yaş arası çocuklar arasında okul öncesi kayıt oranı 2016' da % 37,2'lik (OECD, 2017) bir orana sahipken 2022 yılında yeni açılan eğitim kurumlarıyla 5 yaş grubunda % 85, 3-5 yaş grubunda ise % 48 oranında kayıtlı çocuğun bulunduğu belirtilmiştir (<https://www.meb.gov.tr>, 23/03/2022).

Türkiye'de okul öncesi eğitimdeki çocuk bakımının temel üstlenicisinin aile olmasının temel nedenleri arasında ekonomi de etkilidir. Türkiye'deki kreş sayılarının yetersizliği, ailelerin kreş ücretini ödemekte zorlanması, ailelerin çocukları üzerindeki mali sorumlulukların uzun süre devam etmesi ve çocukların yetişkin olduktan sonra ya da (bazılarının) evlendiklerinde ailenin yanında yaşamaları sosyal refah muhafazakârlığında aile merkezli yapı açısından önemli bir gösterge olarak değerlendirilebilir (Yay, 2020, s.73). Dahası, tam günlük çocuk bakımı seçenekleri esas olarak piyasa tarafından sağlanırken, devlet anaokulları genellikle iki yarım günlük vardiyalar halinde veya yalnızca yarım gün esasına göre çalışmaktadır (Dünya Bankası 2015, s.22). Bu durum ise özellikle istihdamda cinsiyet eşitliği sağlanamamışken; kadınların kısmi süreli, esnek ve düşük ücretli çalışması üzerinde etkili olabilmektedir.

Sonuç

Yeni muhafazakârlık, siyasal, toplumsal ve ekonomik yönleriyle özellikle 1980 sonrasında fiilen daha fazla uygulanabilen, revize edilmiş bir ideoloji olarak karşımıza çıkar. Bu yönüyle yeni muhafazakârlık liberalizmin daha ziyade ekonomik yönleriyle barışık, demokrasiyi liberalizmi güvencelemek adına savunan ve teknolojik gelişme ve ilerlemeye olumlu yaklaşan çizgidedir. Türkiye 2002 yılından itibaren yeni muhafazakar ideolojinin egemen olduğu bir ülke olarak karşımıza çıkmaktadır. Son yirmi yılda sosyo-ekonomik ve siyasal açıdan ciddi dönüşümler yaşayan Türkiye’de, yeni muhafazakârlık siyasal açıdan milliyetçi, toplumsal açıdan dinsel-gelenekçi, ekonomik açıdan liberalizmden zaman zaman sapma gösteren bir dönüşüm sürecindedir. Bu dönüşüm sürecinde devletin aile temelli sosyal politika uygulamalarında sosyal refah muhafazakârlığı belirgin olarak karşımıza çıkmaktadır. Aile odaklı yapılan bu yardımlar temelinde ailenin toplumun yapı taşı olarak kabul görmesi anlayışı egemendir Çünkü Türkiye’de ILO’nun 102 numaralı sözleşmesinde aile yardımları başlığı ele alınmamış olsa da aile politikaları çerçevesinde ailenin refahına yönelik uygulamalar söz konusudur. Devletin aileyi güçlendiren ve destekleyen politikaları, ülkemizde T.C. Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu (SHÇEK), Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakıfları (SYDV), belediyeler, STK’lar gibi birbirinden farklı pek çok kurum ve kuruluş tarafından sunulmaktadır. Hukuki olarak şartlara bağlanan ve süresi belirli olan ayni ve nakdi yardımlardan ve desteklerden geniş ölçüde faydalanan vatandaşlar vardır. Ancak aile politikaları makale metninde de tartışıldığı gibi kapsamlı ve çok yönlü bir kamu politikasıdır. Aile politikası ailenin yoksulluk riskini değerlendiren, eğitim, sağlık ve bakım hizmetlerini de içeren bir perspektifle ve ailenin tüm üyelerinin etkin rol üstlendiği bir dayanışmayla ele alınmalıdır.

Türkiye kozmopolit ve heterojen bir ülkedir. Orta Doğu ve Batı arasında köprü konumundaki Türkiye, kültürel değerlerini koruma odaklıdır ve dolayısıyla sosyal refah muhafazakârlığı tipolojisini benimseyen ülkeler arasında yer almaktadır. Türkiye’de aile toplumun temelidir. Bu nedenle ülkemizde aileye ilişkin düzenlemeler; Anayasa, Türk Medeni Kanunu, Türk Ceza Kanunu, 2828 Sayılı Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanunu, 4320 Sayılı Ailenin Korunmasına Dair Kanun, 4787 Sayılı Aile Mahkemeleri Kanunu çerçevesinde aile politikalarını şekillendirmektedir. Türkiye’nin içinde bulunduğu iç ve dış dinamiklerin etkisiyle refah tipolojileri sınıflandırmasında Türkiye’nin uyguladığı ekonomi ve sosyal politika uygulamaları göz önüne alındığında tek bir sosyal refah tipolojisi sınıflandırması içerisinde yer aldığını iddia etmek zordur. Diğer ülkelerin aksine Türkiye’de sosyal refah tipolojileri bağlamında aile temelli bir yapının hâkim olduğu muhafazakârlık, piyasa aktörlerinin hâkim olduğu liberal ve son olarak evrenselci ve hak temelli bir sisteme dayalı sosyal demokrat refah tipolojilerinin esintileri görülmektedir. Bunun nedeni ise; gelişmekte olan ülkeler arasında yer alan Türkiye’nin siyasi, ekonomik ve kültürel yapılarının devamlı dinamik olması ve dönüşümler yaşamasından kaynaklanmaktadır. Türkiye geçmişten günümüze gelen iç ve dış dinamiklerinin etkisiyle sosyal refah tipolojilerinde önemli dönüşümler geçirmiştir. Sosyal refah muhafazakârlığı tipolojisinde aile temelli sosyal politika uygulamaları hâkimdir. Bu durumda bu tipolojinin evrenselci ve hak temelli bir sisteme dayalı refah tipolojisi olduğunu iddia etmek ise zordur. Zira Türkiye’de kadınların çalışma yaşamına dâhil olma oranları, cinsiyete dayalı ücret farklılığının varlığı ve özellikle geleneksel cinsiyet rollerinin devletçe onanması ve desteklenmesi sosyal refah muhafazakârlığının Türkiye’de uygulama alanlarını göstermektedir. Hukuki olarak cinsiyet eşitliği güvencelenmiş olsa da aile içi işbölümü sınırlıdır ve bakım hizmetlerinin yürütücüsü kadındır. Kadınlığın aile içinde annelik rolüyle temellendirilmesi ve bireylerin eşit haklara erişiminde yaşadığı sorunların çözüm odağını ailenin oluşturması ailenin refahının sağlanmasında problemleri bir alan yaratmaktadır. Bu nedenle Türkiye’nin aile politikaları oluşturma sürecinde bütünlüklü ve kapsayıcı olması gereklidir. Aile refahının sağlanmasında devlet rolünün artırılması ve kadınların çalışma yaşamına katılımının güçlendirilmesinin de aile refahını artıran bir boyut olduğunun gözden kaçırılmaması gereklidir. Bu nedenle devletin alt yapı yatırımlarını desteklemesi, işverenlerin kadın istihdamını artıracak tedbirler almasının yasal dayanaklarını oluşturması gereklidir. Çocuk bakım külfetinin aile içinde

eşit paylaşımını destekleyen bir unsur olarak analık, babalık izinlerini artırması ve Türkiye’de uygulanmayan ebeveyn izni uygulamalarını da hayata geçirmesi gereklidir. Toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamaya yönelik kamu politikalarının oluşturulması ise uzun vadede aile politikalarında refaha katkı sunacaktır.

Yazar Katkı Oranları

Çalışmaya 1. Yazar: % 60, 2. Yazar: % 40 oranında katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması Beyanı

“Aile Politikaları Ekseninde Türkiye’de Yeni Muhafazakârlık Ve Sosyal Refah Muhafazakârlığı” başlıklı makalemiz ile ilgili herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur ve yazarlar arasında da herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynaklar

- AK Parti (2015). 4. Olağan Büyük Kongre: 2023 Siyasi Vizyonu, <http://www.akparti.org.tr/media/272148/2023-vizyonu.pdf>, 07/05/2021.
- Akdoğan, Y. (2004). *AK Parti ve Muhafazakâr Demokrasi* (Vol. 13). Alfa.
- Akkerman, T. (2015). Gender and the radical right in Western Europe: A comparative analysis of policy agendas. *Patterns of Prejudice*, 49 (1-2), 37-60. <http://dx.doi.org/10.1080/0031322X.2015.1023655>
- T. C. Aile Ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Aile Ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü Teşkilat Ve Görevlerine İlişkin Yönerge, <https://www.aile.gov.tr/media/115822/athgm-yonerge-01-09-2022.pdf>, 19\04\2023.
- Alexander, J. (2015). “The Major Ideologies of Liberalism, Socialism and Conservatism.” *Political Studies*, 63(5), 980-994. doi: 10.1111/1467-9248.12136
- Aybars, A. I., & Tsarouhas, D. (2010). “Straddling Two Continents: Social Policy and Welfare Politics in Turkey.” *Social Policy & Administration*, 44 (6), 746-763. doi: 10.1111/j.1467-9515.2010.00741.x
- Aysan, M. F. (2013). “Reforms and Challenges: The Turkish Pension Regime Revisited.” *Emerging Markets Finance and Trade*, 49 (sup5), 148-162. doi: 10.2753/ REE1540-496X4905S509
- Aysan, M. F. (2018). “Between Risks and Opportunities: Social Policies in Contemporary Turkey.” *In Turkish economy: Between middle income trap and high income status* (pp. 101-120). Cham: Springer International Publishing.
- Bakan, S.& Özdemir, H. (2012). “Sosyal Politika Açısından CHP ile AKP’nin Karşılaştırılması.” *Akademik Yaklaşımlar Dergisi*, 3(1), 22-50. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/39473>.
- Bell, D. (1985). There volt against modernity. *The Public Interest*, 81, 42.
- Beneton, P. (2011). *Muhafazakârlık*, (Çev: C. Akalın), İletişim Yayınları, İstanbul.
- Birdal, M. S. (2013). Queering conservative democracy. *Turkish Policy Quarterly*, 11(4), 119-129. <http://turkishpolicy.com/Files/ArticlePDF/queering-conservative-democracy-winter-2013-en.pdf>.
- Buğra, A., ve Keyder, Ç. (2006). “The Turkish Welfare Regime in Transformation.” *Journal of European Social Policy*, 16(3), 211-228. <https://doi.org/10.1177/09589287060665593>
- Dama, N. (2020). “Geçici Koruma Statüsündeki Suriyelilere Sunulan Refah Hizmetlerinin Türkiye’nin Refah Sistemindeki Dönüştürücü Perspektifi.” *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, 79, 207-235. DOI: 10.26650/jspc.2020.79.0145.
- Duman, F. (2013). *Siyaset Felsefesi Tarihi Platon’dan Zizek’e*, Doğu Batı Yayınları, İstanbul.
- Dumon, W. (1991). “Avrupa Topluluğu Ülkelerinde Aile Politikaları.” (Çev: M. R. Esengün.), *Aile ve Toplum 1* (2), 5-15. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/198113>.
- Erler, Ö. (2007). “Yeni Muhafazakârlık, AKP ve ‘Muhafazakâr Demokrat’ Kimliği.” *Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 10,126-132.

- https://tasam.org/Files/Icerik/File/yeni_muhafazakarlik_akp_ve_muhafazakar_demokrat_kimligi_1cbb6bcd-df57-45be-acc0-acf7d7ac72a8.pdf.
- Flora, P., ve Jens, A. (1981). Modernization, democratization, and the development of welfare states in Western Europe. In P. Flora (Ed.), *The Development of welfare states in Europe and America*. Routledge.
- Gough, I. (1996). Social assistance in southern Europe. *South European Society & Politics*, 1(1), 1-23. doi: 10.1080/13608749608454714
- Güler, E. Z. (2012). "Muhafazakârlık: Kadim Geleneğin Savunusundan Faydacılığa.", *19. Yüzyıldan 20. Yüzyıla Modern Siyasal İdeolojiler* (Ed: H. Birsen Örs), Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul (116-162).
- Gümüüş, İ. (2020). "Esping-Andersen ve Refah Rejimi Tartışmaları: Teorik Bir Değerlendirme." *Ekonomi Maliye İşletme Dergisi*, 3(1), 101-117. <https://doi.org/10.46737/emid.753591>.
- Güneş-Ayata, A., ve Doğançün, G. (2017). Gender politics of the AKP: Restoration of a religio-conservative gender climate. *Journal of Balkan and Near Eastern Studies*, 19(6), 610-627. <https://doi.org/10.1080/19448953.2017.1328887>
- Hekimler, A. (2015). "Federal Almanya'da Sosyal Bakım Sigortasının Temel Esasları-Türkiye İçin Gözlemler-." *Çalışma ve Toplum*, 1(44), 45-76. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ct/issue/71811/1155303>.
- Heywood, A. (2007). *Siyasi İdeolojiler*, Adres Yayınları, Ankara.
- Huntington, S. P. (1957). "Conservatism As an Ideology." *American Political Science Review*, 51(2), 454-473. <https://doi.org/10.2307/1952202>
- Hüseyinli, N., & Hüseyinli, T. (2016). Çocuk bakımının kadın işgücü üzerinde etkileri ve hukuki düzenlemeler. *Akdeniz İİBF Dergisi*, 16(34), 108-137.
- Işığışık, Ö. (2005). "İstihdamda Eşitlik Politikaları Kapsamında Avrupa Birliği'nde ve Türkiye'de Ebeveyn İzni." İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Mecmuası, 55 (1), 777-789. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/8069>
- İlkkaracan, İ. (2013). Political economy of caring labor, gender and deepening conservatism in a developing economy context: The case of Turkey. *Istanbul Technical University, Women's Studies Center Working Paper Series*, available online at: <http://www.kaum.itu.edu.tr/dosyalar/3013WorkingPaper.WorkFamilyBalance.Turkey.pdf>.
- Kalaycıoğlu, E. (2007). Politics of conservatism in Turkey. *Turkish Studies*, 8(2), 233-252. Doi: 10.1080/14683840701312211
- Kandiyoti, D., ve Heinen, J. (2012). A Tangled Web: Politics of Gender in Turkey. *Cahiers du Genre*, 3(3), 109-117. <https://doi.org/10.3917/cdge.hs03.0109>.
- Kara Pinedo Caro, E. (2019). "Aile ve Çalışma Hayatında Özel Gruplara Yönelik Sosyal Politikalar", (Ed. Aysen Tokol & Yusuf Alper), *Sosyal Politika*, Dora Yayınevi, Bursa.
- Kourou, N. S. (2020). *Right-Wing Populism and Anti-Gender Movements: The same Coin with Different Faces*. Global Political Trends Center (GPoT). <http://www.jstor.org/stable/resrep25189>
- Koyuncu, B., ve Özman, A. (2019). Women's rights organizations and Turkish state in the post-2011 era: Ideological disengagement versus conservative alignment. *Turkish Studies*, 20(5), 728-753. <https://doi.org/10.1080/14683849.2018.1539622>
- Mandel, H. (2010). "Understanding Gender Economic Inequality Across Welfare Regimes." *Children, Gender and Families in Mediterranean Welfare States*, 35-53. doi: 10.1007/978-90-481-8842-0_2
- Metin, B. & Özyayın, M. M. (2014). *Çalışma ve Refah*, Gazi Kitabevi, Ankara.
- Müller, J. W. (2006). "Comprehending Conservatism: A New Framework for Analysis: Communication." *Journal of Political Ideologies*, 11(3), 359-365. doi: 10.1080/13569310600924012
- Nas, A. (2016). Familialization of women: Gender ideology in Turkey's public service advertisements. OECD, Stat Extracts <https://stats.oecd.org/viewhtml.aspx?datasetcode=FAMILY&lang=en#>, 08/12/2022.
- Özyayın, M. M., ve Karaman, N. (2020). "Refah Sisteminin Dönüşümü Sürecinde Bakım Politikalarının Yörüngesi: Muhafazakâr Refah Rejimi Temelinde Bir Değerlendirme." In *Journal of Social Policy Conferences*, 78, 171-203. <https://doi.org/10.26650/jspc.2019.78.0077>

- Özdemir, S. (2005). "Sosyal Gelişim Düzeyleri Farklı Refah Devletlerinin Sınıflandırılması Üzerine Bir İnceleme" *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, 49(1), 231-266. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/9229>.
- Roskin, M. G., Cord, R. L., Medeiros, J. A., & Jones, W. S. (2018). *Siyaset Bilimi*, (Çev: A. Yayla), Adres Yayınları, İzmir.
- Salido, O. & Moreno, L. (2013). *İspanya'da Kadın İstihdamı ve İspanyol Refah Rejiminin Gelişimi*, Akdeniz'de Kadın İstihdamının Seyri, (Der. A. Buğra ve Y. Özkan), (Çev: E. Yılığür), İletişim Yayınları, İstanbul.
- Scotti, V. R. (2021). With a different name, therose is not a roseany more: legislative quality and gender equality in the AKP's Turkey. *The Theory and Practice of Legislation*, 9(3), 317-341. <https://doi.org/10.1080/20508840.2021.1942368>.
- Spicker, P. (2000). *The Welfare State: a General Theory*. SagePublications, USA
- Sumbas, A. (2018). "Toplumsal Cinsiyet Eşitlik Politikası Olarak Ebeveyn İzni." *Hacettepe Hukuk Fakültesi Dergisi*, 8(2), 167-194. doi. 10.32957/hacettepehdf.480992
- T.C Yasalar (16.06.2006). 5510 Sosyal Sigortalar Ve Genel Sağlık Sigortası Kanunu. Ankara: Resmî Gazete: (26200 Sayılı).
- T.C Yasalar (22.05.2003). 4857 Sayılı İş Kanunu. Ankara: Resmî Gazete: (25134 Sayılı).
- Tanıl, B. (2015). *Türk Sağının Üç Hali: Milliyetçilik, Muhafazakârlık, İslâmcılık*, Birikim, İstanbul.
- Taşdemir, A. G. (2018). "Yeni Muhafazakârlığın Sosyal Koruma Anlayışı Olarak Çalıştırmacı Politikalar." *Toplum ve Hekim*, 33(5), 360-371.
- TÜİK, "İşgücü İstatistikleri, www.tuik.gov.tr, 2022, 06.04.2022
- UN Family Unit (2001). *Approaches to Family Policies: A Profile of Eight Countries*, , NEW YORK.
- Unicef. (2019). *Family-friendly policies a policy brief redesigning the workplace of the future*. UNICEF. <https://www.unicef.org/media/95051/file/Family-friendly-policies-EN.pdf>.
- UNICEF, (2013). *Çocuk Refahı Belgesi*. Kalkınma Bakanlığı ve UNICEF Türkiye Temsilciliği
- Ülgen, G., ve Özalp, L. F. A. (2017). "Refah Rejimleri Sınıflandırma Çalışmaları: Cinsiyet Boyutları." *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 39(2), 637-656. <https://doi.org/10.14780/muiibd.377131>
- Ün, M. B. (2021). From "GenderEquality" to "GenderJustice". *EU/TurkeyRelations in theShadows of Crisis: A Break-UpOrRevival?*, 133.
- Van Oorschot, W., Opielka, M., ve Pfau-Effinger, B. (Eds.). (2008). *Cultureandwelfarestate: Values and social policy in comparative perspective*. Edward Elgar Publishing.
- Whitaker, R. (1987). Neo-conservatismandthestate. *SocialistRegister*, 23.
- Yay, S. (2020) *Çağdaş İktisadi Düşünceler Perspektifinden Sosyal Refah Devleti*, Astana Yayınları, Ankara.
- Yılmaz, Z. (2015). "Strengthening the family" policies in Turkey: Managing the social question and armoring conservative–neoliberal populism. *Turkish Studies*, 16(3), 371-390. <https://doi.org/10.1080/14683849.2015.1067863>
- Yılmaz, H. (2008). Conservatism in Turkey. *Turkishpolicyquarterly*, 7(1), 57-63. https://www.esiweb.org/pdf/esi_turkey_tpq_vol7_no1_HakanYilmaz.pdf
- 1982 Anayasası.
- 4721 Sayılı Türk Medeni Kanunu.
- 4857 Sayılı İş Kanunu.
- 5510 Sayılı Sosyal Sigortalar ve Genel Sağlık Sigortası Kanunu.
- <https://www.meb.gov.tr/3-5-yas-grubunda-okullasma-orani-48e-yukseldi/haber/25068/tr>, 23/03/2022.

Extended Abstract

Conservatism is one of the modern political ideologies. Conservatism includes the meanings of "preserving" and "preserving the existing." Politically, conservatism has undergone a serious revision today. Today's conservatism, which appears as neo-conservatism, is at peace with democracy. Neo-conservatism is an ideology that does not resist change but also emphasizes the moral quality of traditional values. This morality also creates a consensus on the ideal. Neo-conservatism, which advocates equal access to fundamental rights, can not develop a discourse covering all societal segments. For instance, claims about women and minorities are handled within the framework of tradition in the evaluations of neo-conservatism. Social welfare conservatism, which is a sub-branch of neo-

conservatism, requires a contextual evaluation of welfare regimes. Conservatism carefully evaluates the social order and integration problems created by modernization from the past to the present (Flora and Alber, 1981: 38). Accordingly, the conservative social welfare typology is presented as an important choice among the welfare typologies. According to this typology, the way to keep the traditional society alive in the capitalist economy is considered a ready strategy that is protected from the individualization and competitiveness of the market and is evaluated as a tool away from the idea of class antagonism (Esping-Andersen, 1990: 40). Social welfare conservatism, on the other hand, emerges as a typology that proposes self-financing, especially in social security. While social welfare conservatism trivializes the state's direct role, it also promotes an organic and hierarchical view.

Social welfare conservatism is one of the ideologies that find application in family policies. The main trend of social welfare conservatism in family policies is observed in the grounding of gender policy. The mainstreaming of the family, which emerged as an alternative to the goal of gender mainstreaming, is based on reasons such as the protection of the family, the protection of children, and the protection of the population (reproductive rights of women) (Kourou, 2021). In this regard, the moral and historical aspects of the traditional family are highlighted. It is naturalized that the main undertaker of domestic responsibility is also a woman. Providing welfare in Türkiye is among the objectives of the state and especially the principle of social state empowers the state in this context. It can be said that social values and traditions have been considered an important paradigm in the welfare policies implemented in Türkiye in recent years. This situation shows that social welfare conservatism has found an application area in Türkiye. The familyized care regime constitutes the main axis of social welfare conservatism in the axis of family policies in Türkiye. This situation is especially explained by the reference to the traditional domestic roles of women and is reflected in the social sphere with the sanctification of the family and motherhood. In Türkiye, the emphasis on the idealized family on the basis of family policies is dominated by a woman who should devote herself to the integrity of the family and undertake care services as a mother. This understanding, fed by ideologically conservative values, takes place in the political field as a public policy. It can also be observed in social policy practices as social welfare conservatism.

Among the general objectives of family policies in the world, there are basic topics such as increasing fertility rates without reducing women's employment, ensuring the division of labor in the home, protecting family welfare, and compensating for the burden of childcare. When Germany, Italy, France, Belgium, Austria, and Türkiye, which are among the countries that implement social welfare conservatism in family policies, are compared, it is seen that the aid provided for family welfare is significantly lower than in other countries. In the context of protecting family welfare, an evaluation is made on the shares allocated by countries for in-kind and cash benefits, tax reductions, and other social expenditures. In our comparison with other countries on women's employment, Türkiye is the country with the highest gender gap compared to the countries compared. This situation means that women take on more family roles, especially in the axis of family policies. According to the gender gap data, it is observed that as the female employment rate increases, labor costs decrease. The increase in female employment rate of 0.6% between 2019 and 2020 in Türkiye positively affects labor costs by 5%. This situation emerges as an important indicator in the context of social protection. When the labor market participation rates (26.3%) of women, who make up half of the total population in Türkiye (49.9%), are analyzed, women's labor force participation and employment rates are far below the total population (TUIK, 2022). The participation of women in working life in Türkiye brings with it role conflict. Therefore, women have to make a choice between the maintenance and stability of family life and access to the right to work. Another reason is the insufficient level of social service opportunities that facilitate the employment of women and the employment of women in the social welfare conservatism typology. As for sharing the burden of childcare, it is seen that the parental leave practice that exists in the said countries is not in Türkiye. It is observed that maternity leave, which is at least between 32.7 and 58 weeks in the countries we compared, is applied for a total of 16 weeks in Türkiye. This situation creates pressure that women prefer to work despite their children who need care/mothers, and it can also increase the social pressure experienced by women, especially since there is no parental leave application. In the family-friendly policies supported by UNICEF, the titles of states' transition from maternity leave to parental leave, encouraging reinforced structures such as breastfeeding rooms by developing the infrastructure, the necessity of combining child care by removing individuality and implementing family welfare practices by reducing parental stress comes to the fore. This policy, which also imposes responsibility on the state to compensate for the burden of child care, is rather facilitating within the framework of preschool care services. In Türkiye, 2 out of every 100 children aged 0-2 receive pre-school education. This rate is higher in children aged 3-5 years. In Türkiye, this rate still lags behind similar countries and shows that childcare is undertaken by the mother when considered together with the female employment rate in the context of family social protection. Early childhood education and care in Türkiye has been centralized under the authority of the Ministry of National Education and the Ministry of Family and Social Policies (Aysan, 2018: 113). Despite the emphasis on increasing the availability of services and programs for young children and families since the early 1990s, pre-primary education is not compulsory. For this reason, it is seen that the burden of child care in the family is mostly fulfilled by women.

2018 yılında yenilenen ilköğretim matematik öğretmenliği lisans programının alan yeterliliği açısından incelenmesi

Celil Nebiyev¹ 

¹ Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik Eğitimi Anabilim Dalı, Samsun/Türkiye.

ÖZET

Bu çalışmada 2018 yılında güncellenen ilköğretim Matematik Öğretmenliği Lisans Programının Matematik Alan Bilgisi Yeterliliği ve Matematik Eğitimi açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla 2018 yılında yenilenen ve 2018-2019 Eğitim-Öğretim Yılından itibaren uygulanan ilköğretim Matematik Öğretmenliği Lisans Programı doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir. Programda alan derslerinin hem sayısı, hem de süresi kısaltılmış ve temel matematik konularının öğretilmesi için ders saatlerinin yetersiz olduğu saptanmıştır. Örneğin, ilköğretim Matematik Öğretmenliği Programında normalde iki dönem ve haftalık en az üç saat olması gereken Soyut Matematik dersi 2018 yılından önce tek dönem ve haftalık üç saat iken bu yeni programda tek dönem ve haftalık iki saate düşürülmüştür. Matematikte çok gerekli olan İspat yöntemleri de Soyut Matematik dersinde anlatılmaktadır. Ayrıca Soyut Matematik dersinin öğrencilerin soyut düşünmesinde çok önemli rolü vardır. Bu yeni programda bu dersin haftalık ders sayısının ikiye düşürülmesiyle bu durum sekteye uğratılmıştır. Ayrıca bu programda Ortaokul Matematik Öğretmenleri için çok gerekli olan Geometri, Elementer Sayı Kuramı ve Diferansiyel Denklemler gibi alan dersleri ve ilgili konulara yer verilmediği görülmektedir. Sonuç olarak dört yıllık uygulama sonucunda programın alan bilgisi ve alan eğitimi yönünden öğretmen yetiştirme açısından programın yeterliliğinin tartışılabilirliği kanısına varılmıştır.

ANAHTAR KELİMELER

Eğitim-Öğretim, ilköğretim matematik öğretmenliği, öğretmen yetiştirme, eğitim fakültesi, yükseköğretim kurulu.

An examination of the primary mathematics teacher's undergraduate program, renewed in 2018, in terms of field qualification

ABSTRACT

This work aims to evaluate the Primary Education Mathematics Teaching Undergraduate Program, which was renewed in 2018, in terms of Mathematics Content Knowledge Proficiency and Mathematics Education. For this purpose, the Primary Education Mathematics Teaching Undergraduate Program, which was renewed in 2018 and put into practice since the 2018-2019 Academic Year, was examined by document analysis method. In the program, both the number and duration of the field courses were found to be shortened, and it was determined that the course hours were insufficient for teaching basic mathematics subjects. For example, the Abstract Mathematics course, which should normally be two semesters and at least three hours per week in the Primary School Mathematics Teaching Program, was reduced to a single semester and two hours per week in this new program, while it was a single semester and three hours per week before 2018. Proof methods, which are very necessary in mathematics, are also explained in the Abstract Mathematics course. In addition, the Abstract Mathematics course has a very important role in students' abstract thinking. This new program interrupted this situation by reducing the number of weekly lessons in this course to two. In addition, it is seen that field courses and related subjects such as Geometry, Elementary Number Theory, and Differential Equations, which are very necessary for Secondary School Mathematics Teachers, are not included in this program. As a result, it was concluded that the adequacy of the program in terms of teacher training in point-of-content knowledge and field education after four years of practice could be discussed.

Açık Erişim: Nebiyev, C. (2024). 2018 yılında yenilenen ilköğretim matematik öğretmenliği lisans programının alan yeterliliği açısından incelenmesi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 658-665. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.1151082>

KEYWORDS

Education-training, elementary mathematics teaching, teacher training, faculty of education, higher education council.

Giriş

Genellikle işlemlerle birlikte düşünülen Matematik aslında yaşamın her anında ve her alanında gerekli olan bilimler üstü bir disiplindir. Pozitif bilimler veya Beşeri bilimlerin tümünde gerçek anlamda değerlendirme yapılabilmesi için matematiğe ihtiyaç vardır. Çünkü herhangi bir şeyin değerlendirilebilmesi için belirli ölçütler kullanılması gerekir ki bu ölçütler de sayı ve sembollerle ifade edilir. Bu bağlamda değerlendirilme yapılırsa tüm bilimsel gelişme ve değerlendirmelerin de matematik ve mantığa dayandığı çok açıktır. Bu nedenle Ulusların gelişmesi ve teknoloji üretmesi matematiği anlama ve kullanımına bağlıdır. Dolayısıyla nitelikli öğretmen yetiştirmek ülkelerin en önceki amaçlarından biri olmakta ve öğretmen yetiştirme programları bu amaçlara uygun gerekli unsurların biri gibi düşünülmektedir (Tan Şişman, 2017). 2018 yılı Matematik Dersi Öğretim Programında, matematik okuryazarlığı, matematik ile ilgili kavramları anlayıp günlük yaşamda kullanma ve tahmin etme gibi zihinsel işlemler esas alınmış olup özellikle bir kurala bağlı olmaksızın problem çözme becerilerinin kazandırılması hedeflenmiştir (MEB, 2018). Bütün öğretim programlarında da akıl yürütme, problem çözme, ilişkilendirme ve iletişim gibi becerilerin kazandırılması matematiğin ulaşılmaması gereken önemli unsurları olarak yer almıştır (MEB, 2018). Buna karşın, yapılan araştırmalarda öğrencilerin programlarda yer alan işlemleri günlük yaşamda fazla kullanamadıkları ve formüller ile kuralları ezberleyerek sınıf içi işlemler şeklinde yetiştiklerini göstermiştir (Crouch & Haines, 2004; Deniz, 2014; Güven & Özçelik, 2017).

Oysa yaşamın içinde bir meyve ağacının üzerindeki meyvelerin toplam kaç kilo olabileceği, uçan kuşların ağırlıklarının tahmin edilmesi, katettiği yolun ne kadar zaman alacağını kestirilmesi, markette satılan ürünlerin değerlerinin kıyaslanması gibi bir takım olay günümüzde karşılaşılan problemlerdir (Bresser & Holtzman, 1999; akt: Çekirdekçi, 2015). Bu problemleri çözebilmek için ezberlenmiş formül ve kurallar yerine zihinden işlem yapma, sayıların anlam ve büyüklüklerini bilme, yuvarlama, kestirme gibi beceriler gerekmektedir. Nitekim Çekirdekçi (2015) de günlük yaşamda karşılaştığımız bu tür problemlerin çözümü için sayı duyusunun kullanılması gerektiğini belirtmektedir.

Türkiye’de, cumhuriyetin kuruluşuyla birlikte öğretmenlik mesleği önemli bir uzmanlık alanı olarak ele alınmış (Üstüner, 2004) ve bu süreçte Matematik Öğretmenliği de önemli yer tutmuştur. Çünkü Matematik, düşünme, analiz ve düzenlemede çok önemli role sahiptir. Matematiğin her bilim dalı ile doğrudan veya dolaylı olarak ilişkisi vardır. Yaşam bilimleri olarak ele alınan Fizik, Kimya ve Biyoloji gibi bilim dalları hayatımızda çok önemli etkiye sahip olup bunların hepsi Matematiksel işlemlerle yürütülmektedir.

Tüm dünyada, ülkelerde uygulanan öğretim programları eğitim-öğretimde bir yol haritası olarak kabul edilebilir (Ersoy, 2006). Bir başka ifadeyle öğretim programı, okul içinde veya dışında bir dersin öğretimiyle ilgili bütün faaliyetleri içeren yaşantılar dizisidir (Demirel, 2010). Eğitim programlarının dört ögesine (Hedefler, İçerik, Öğrenme durumları ve ölçme değerlendirme) göre kazanımların başka bir işlevi ve önemi vardır (Özdemir, Altıok ve Baki, 2015). Çünkü kazanılan bilgiler, bütün öğretim programlarındaki içeriğe bağlı olarak neyin ne kadar ve hangi yollarla oluşturduğunu göstermektedir. Bir dersin öğretim programında, bu derste öğrencilere hangi davranışların kazandırılacağı ve bu davranışların hangi etkinlikler içinde öğretilbileceği ele alınması gerekir (Özçelik, 2010). Matematik programlarında da kazanımlar temel yeterlilikler açısından ele alınmakta ve programın genel unsurları ona göre değerlendirilmektedir.

Cumhuriyet döneminden itibaren ilkökul matematik öğretim programları, 1924, 1936, 1948, 1968, 1983, 1990 ve 2005 yıllarında uygulanmıştır (Baykul, 2011). 1982 yılında eğitim fakültelerinin açılmasıyla öğretmen yetiştiren kurumlar dört yıllık lisans programları ile

üniversitelere bağlanmıştır (Bilir, 2011). 1998 yılında Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılandırılması ve 8 yıllık ilköğretim programlarının açılmasıyla geliştirilen 2005 ilköğretim matematik programı daha sonra bazen kısmi revizyonlarla bazen de tüm temel özellikleriyle değiştirilmiş ve mevcut durumda 2018 programı uygulamaya konmuştur.

Uygulanan programlar birçok araştırmacı tarafından farklı yönleriyle ele alınmış ve çeşitli önerilerde bulunulmuştur. Örneğin; Çelik S., Kul Ü., ve Çalık Uzun (2018) yaptıkları çalışmada, matematik öğretim programında bulunan kazanımların güncellenmiş Bloom Taksonomisi uygulanarak analizi yapılmıştır. Bu bağlamda, kazanımlar güncellenmiş Bloom Taksonomisine göre bilişsel süreç ve bilgi boyutundaki alt basamaklara göre değerlendirmişlerdir. Yine Aldan Karademir ve Deveci (2021) Türkiye’de uygulanan 1-4 matematik öğretim programını incelediklerinde farklı dönemlerde oluşturulan programların önemli boyutlarını vurgulamışlardır. İncelenen programlarda günlük hayatta matematiği kullanma, modeller ile gösterme, dört işlem becerisi (1926-1936-1948, MEB), öğrendiklerini yeri geldikçe kullanma, matematiğin sürükleyici etkisi (MEB, 1926-1936-1948-2015-2017) ve problem çözebilme (MEB, 1926-1936-1948-1968-1998-2005-2009-2015-2017), matematiğe yönelik olumlu tutum ve önemini kavrama (MEB, 1998-2015-2017), matematiğe değer verme, eleştirel ve yaratıcı düşünme (MEB, 1968-2005-2009-2015-2017), matematiksel konuşmak ve düşünmek (dil kullanımı) kısaca matematik okuryazarı olmak (MEB, 2005-2009-2015- 2017) gibi birtakım özellikler ele alınmıştır.

Görüldüğü gibi farklı dönemlerde uygulanan programların her birisinde farklı yönler değerlendirilmiş ve çeşitli sorunlar ele alınmıştır. Yükseköğretim Kurulu tarafından yapılan program değişiklikleri bazı sorunları da beraberinde getirmiştir. Demir ve ark. (2021) 2018 yılında güncellenen ilköğretim Matematik Öğretmenliği Lisans Programı ile ilgili bazı öğretim elemanlarının görüşlerine yer vermişlerdir. Bu çalışmada 2018 yılında yenilenen ilköğretim Matematik Öğretmenliği Lisans Programı ile ilgili temel yeterlik alanları için gerekli konuların varlığı, bütünlüğü ve ilişkilendirilmesi ele alınarak incelenecektir.

Yöntem

Araştırma modeli

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan Doküman analizi çalışması olup mevcut bir durumun analizi yapılmıştır. Doküman analizi çalışması, mevcut konuyla ilgili bir bağlamın içindeki durumun araştırılması ile ilgilidir. Nitel araştırma yöntemleri arasında doküman inceleme veri toplamak amacıyla kullanılır. Dokümanların içerisine yazılı dokümanlar, fotoğraf, video, film vb. girmektedir. Bir araştırma esnasında araştırmacı, ihtiyacı olan veriyi diğer nitel araştırma yöntemlerine başvurmadan elde edebilir (IENSTITU, 2020).

Veri toplama

Çalışmada, veriler Milli Eğitim Bakanlığı Öğretim Programındaki Kazanımlar ve 2018 Eğitim Fakültelerinde okutulan Lisans ilköğretim Matematik dersi Matematik Öğretim Programının doküman analizi yöntemiyle incelenmesiyle elde edilmiştir. MEB öğretim programındaki hedefler, içerik ve kazanımlar ile ilgili karşılaştırmalar yapılarak yorumlanmıştır. Ayrıca Eğitim Fakültelerinin Matematik Lisans Programı incelenerek Öğretim programında yer alan konuların değerlendirilmesi yapılmıştır.

Veri analizi

Elde edilen veriler betimsel analiz tekniği bakımından analizi yapılarak sistematik bir şekilde bulgular ortaya konulmuştur. Betimsel analiz bakımından veriler önceden literatürde bulunan temalar dikkate alınarak kodlanır (Yıldırım & Şimşek, 2006:224). Bu çalışmamızda ilgili program içeriği temel yeterlikler açısından analiz edilmiştir. Doküman analizi nitel araştırmalarda başka veri toplama yöntemleri ile kullanılabilir gibi tek başına bir yöntem de olabilir (Bowen, 2009).

Bulgular

2018 ilkököl ve ortaokul matematik eğitim programlarında sınıf düzeylerine göre öğrenme alanları ardışık işlemleri öğreten ve birbirlerini tamamlayıcı niteliklere sahip olmak zorundadır. 1-4 sınıflara göre öğrenme alanları (ölçme ve veri işleme, geometri, sayılar ve işlemler), 1-8 sınıflara göre öğrenme alanları ise (veri işleme ve olasılık, geometri ve ölçme, cebir, sayılar ve işlemler) alanlarını kapsamakta olup ortaokul programının kazanımları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1 2018 Öğretim Programındaki Kazanımların Sınıf düzeyine ve Öğrenme Alanlarına Göre Dağılımı

Sınıf	Sayılar ve İşlemler	Cebirsel İşlemler	Geometri ve Ölçme	Veri İşleme	Olasılık	Toplam
5. sınıf	33	-	20	3	-	56
6. sınıf	32	3	19	5	-	59
7. sınıf	25	7	12	4	-	48
8. sınıf	16	13	16	2	5	52
Toplam	106	23	67	14	5	215

Tablo incelendiğinde kazanımın sayılarının en çok işlemler öğrenme alanına ait olduğu (106), en az kazanımın ise olasılık (5) öğrenme alanında olduğu görülmektedir. Kazanım sayıları sınıflara göre benzer sayıda olup sadece 5.sınıf düzeyinde cebir ile ilgili bir kazanımın olmadığı görülmektedir. Temel öğrenme alanı olan olasılıkla ilgili kazanımlara ise sadece 8. Sınıf düzeyinde yer verildiği görülmektedir.

Tablo 2 2013 ve 2018 Programlarının Ders Saati Sayılarına Göre Karşılaştırılması

Dersin Adı	2013 Programında haftalık ders saati	2018 Programda haftalık ders saati
Soyut Matematik	3	2
Lineer Cebir I-II	3	2
Analiz I-II	6	2
Analiz III	3	2
Cebire Giriş	3	2
Analitik Geometri I-II	3	Tek dönem 2
İstatistik ve Olasılık I-II	4	Tek dönem 2

Tablo incelendiğinde daha önceki programda yer alan konuların aynı kaldığı fakat ders saatlerinin önemli ölçüde azaltıldığı görülmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Bilindiği üzere Öğretmen Yetiştirme Programı kapsamında Eğitim Fakültelerindeki Programlar Yükseköğretim Kurulu tarafından yeniden güncellenerek 2018-2019 Eğitim-Öğretim Yılından itibaren uygulamaya konulmuştur.

1-4 ve 5-8 sınıf düzeylerine göre Program öğrenme alanları ve kazanımlar açısından değerlendirildiğinde bir bütünlük sağlanamadığı görülmektedir. Ayrıca Matematikte çok gerekli olan İspat yöntemleri de Soyut Matematik dersinde anlatılmaktadır. Soyut Matematik dersinin öğrencilerin soyut düşünmesinde çok önemli rolü vardır. Bu yeni programda bu dersin haftalık ders sayısının ikiye düşürülmesiyle bu durum sekteye uğratılmıştır.

Ayrıca bu programda Ortaokul Matematik Öğretmenleri için çok gerekli olan Geometri, Elementer Sayı Kuramı ve Diferansiyel Denklemler gibi alan dersleri de yeni güncellenen programda yer almamaktadır. Benzer güncellemeler Matematik Öğretmenliği Programında da vardır. Fen Bilgisi Eğitimi, Sınıf Öğretmenliği ve Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği gibi alanlarda da Matematik derslerinin saatlerinin azaltılması bir başka problem doğurmaktadır. Bu güncellenen programlar aşağıdaki sorunları da beraberinde getirmiştir.

Bilindiği gibi Matematik Bilimler üstü bir disiplin olarak ele alınmaktadır. Birçok bölümde Matematik derslerinin azaltılması birçok sorunu birlikte getirecektir. Böyle devam edilmesi durumunda bu bölümlerdeki öğretmen adaylarının derinden düşünme yetenekleri engellenecektir. İspat olmayan Matematik Matematik değildir. Mevcut programda İlköğretim Matematik ve Matematik Öğretmenliği Programlarında ispat yaparak konular zor yetiştirken yeni güncellenen programda İspat olayı tamamen ortadan kaldırılmıştır. Programda İspat olmayacağından Öğretmen Adayları sorgulayan değil, pasif ve edilgen bireyler olarak yetiştirilecektir. Oysa Matematik müfredatında da yer alan iletişim ve ilişkilendirme, akıl yürütme, problem çözme gibi beceriler kazandırılması hedeflenen önemli matematiksel becerilerdir (MEB, 2018). Matematiksel anlamda yetkin olmak herkes için önemlidir. Temel yeterlilikler açısından matematiksel yetkinlik, günlük hayatta karşılaşılan problemleri çözebilmek için zihinsel ve sayısal düşünme tarzını, mantıksal ve uzamsal düşünme becerisini, formülleri, modelleri, kurgu grafik ve tabloları anlayabilme kullanabilme becerilerini geliştirir (MEB, 2017).

Bir öğretmen konuya tam hakim olmadan ne kadar Eğitim dersi alırsa alsın o konuyu günlük yaşama uygulanabilir şekilde aktarması çok zordur. Bu yeni güncellenen programla Matematik Öğretmen adaylarının konuya hakim olması zorlaşmış veya iş yükü artmıştır.

Bilindiği gibi Bilimin temeli öğretmenlere dayanmaktadır. Biz eğer öğretmenlerimizi ezberci olarak yetiştirirsek bilim gelişmez, geri gider.

Yeni güncellenen Matematik Öğretmenliği Lisans Programında Lineer Cebir dersinde Bir Matrisin Determinantı konusu birinci dönemde yer alırken Matris konusu ikinci dönemde yer almaktadır, İç Çarpım Uzayı konusu birinci dönemde yer alırken Vektör Uzayı konusu ikinci dönemde yer almaktadır. Halbuki Vektör Uzayı konusu İç Çarpım Uzayı konusundan önce, Matris konusu da kesinlikle Bir Matrisin Determinantı konusundan önce verilmelidir.

Yukarıda da gösterildiği gibi İlköğretim Matematik Öğretmenliği Programında normalde iki dönem ve haftalık en az üç saat olması gereken Soyut Matematik dersi 2018 yılından önce tek dönem ve haftalık üç saat iken bu yeni programda tek dönem ve haftalık iki saate düşürülmüştür. Matematikte çok gerekli olan İspat yöntemleri de Soyut Matematik dersinde anlatılmaktadır. Öğretmen adaylarının ortaokulda anlatacakları kümeler ve fonksiyonlar Soyut Matematik dersinde anlatılmaktadır. Ayrıca Soyut Matematik dersinin öğrencilerin soyut düşünmesinde çok önemli rolü vardır. Bu yeni programda bu dersin haftalık ders sayısının ikiye düşürülmesiyle bu durum sekteye uğratılmıştır.

Yukarıda da gösterildiği gibi İlköğretim Matematik Öğretmenliği Programında 2018 yılı öncesi haftada altı saat olarak okutulan Analiz I ve Analiz II dersleri konular neredeyse aynı kalmakla haftada iki saate düşürülmüştür. Bununla da bu derslerde de İspat yapmak imkansız hale getirilmiştir. Matematiğin bel kemiğini oluşturan diziler, seriler, limit, türev ve integral kavramları Analiz derslerinde anlatılmaktadır. Bu kavramlar yüzeysel olarak lisede de verilmektedir. Ancak lisede bu kavramlarla ilgili özelliklerin nedenleri verilmemektedir. Üniversitede bu kavramlarla ilgili özelliklerin nedenleri verilmeli ki bu kavramlar iyice anlaşılsın. Bu yeni programda haftalık ders sayılarının üçte birine indirilmesiyle bu durum imkansız hale gelmiştir. Bununla da bu konuların üniversitede anlatılmasının liseden bir farkı kalmamıştır. Ayrıca İlköğretim Matematik Öğretmenleri her ne kadar bu konuları ortaokulda anlatmasalar da özel eğitim kurumlarında lise öğrencilerine ders verdiklerinde bu konuları anlatacaklardır.

Yukarıda da gösterildiği gibi İlköğretim Matematik Öğretmenliği Programında 2018 yılı öncesi haftada üç saat olarak okutulan Lineer Cebir I ve Lineer Cebir II dersleri konular aynı kalmakla haftada iki saate düşürülmüştür. 2018 yılı öncesi programda haftada üç saat olarak okutulan bu derslerde konuları zor yetiştirirken mevcut sistemde bu çok daha zorlaştırılmıştır. Mevcut programda konular ancak teoremlerin ispatları verilmezse yetiştirilebilir. İspat da yukarıda anlatıldığı gibi Matematikte olmazsa olmazlardandır. Matematik öğretmenleri için son derece gerekli olan matrisler, determinantlar, lineer denklem sistemleri, vektör uzayları konuları bu

derslerde anlatılmaktadır. Ayrıca bu dersler öğretmen adaylarının derinden düşünme becerilerini geliştirmede etkilidirler.

Bilindiği gibi Matematikte bir öğretmen ispatlanabilen bir özelliğin nedenini bilmeden bu özelliği öğrencilere kavratması zordur, ancak ezberletebilir. Matematikte ispatın önemi çok büyüktür. İspatlanmayan bir ifade (aksiyom ya da belit değil ise) matematikçiler tarafından doğru kabul edilemez (Eker, 2021). Matematikte İspat, varsayımların mantıksal olarak doğru olduğu sonucuna işaret eden çıkarımsal bir argümandır. Argüman, teoremler gibi önceden oluşturulmuş diğer ifadeleri kullanabilir; lakin prensipte her delil, kabul edilen çıkarım kurallarıyla birlikte yalnızca aksiyom olarak bilinen belirli temel veya orijinal varsayımlar kullanılarak oluşturulabilir (Wikipedi, 2022) Bu yeni programda ispat olmadığından anlatacakları özellikleri ancak ezberleteceklerdir. Ezbere Matematik de kullanılabilir ve problem çözmeye uygun değildir.

Çıkar Çatışması Beyanı

"2018 Yılında Yenilenen İlköğretim Matematik Öğretmenliği Lisans Programının Alan Yeterliliği Açısından İncelenmesi" başlıklı makalemizin herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur. Yazarlar arasında da herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Aldan Karademir, Ç., Deveci, Ö., (2021). Matematik öğretim programı "Matematiksel Yetkinlik" alanının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi, *OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 23-44.
- Baykul, Y., (2011). *İlköğretimde matematik öğretimi (1-5. Sınıflar)*. Pegem Akademi.
- Bilir, A., (2011). Türkiye'de öğretmen yetiştirmenin tarihsel evrimi ve istihdam politikaları. *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 44(2), 223–246.
- Bowen, G. A., (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.
- Creswell, J. W., (2015). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni (3. Baskıdan Çeviri)*. Çeviri Editörleri: M. Bütün ve S. B. Demir), Ankara: Siyasal Yayın Dağıtım.
- Crouch, R., & Haines, C. (2004). Mathematical modelling: Transitions between the real world and the mathematical model. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 35(2), 197-206.
- Çelik S., Kul Ü., Uzun, Ç., (2018). Ortaokul matematik dersi öğretim programındaki kazanımların yenilenmiş bloom taksonomisine göre incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 775-795.
- Çekirdekçi, S. (2015). *İlkokul 4. sınıf öğrencileri için sayı hissi testinin geliştirilerek öğrencilerin sayı hislerinin incelenmesi*. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Deniz, D. (2014). *Ortaöğretim matematik öğretmenlerinin matematiksel modelleme yöntemine uygun etkinlik oluşturabilme ve uygulayabilme yeterlikleri*. Doktora Tezi, Erzurum Atatürk Üniversitesi.
- Demir, N., Ertem Akbaş, E., Gök, M., (2021). Yenilenen ilköğretim matematik öğretmenliği lisans programı ile ilgili öğretim elemanlarının görüşleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 70-105.
- Demirel, Ö., (2010). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Pegem Akademi.
- Eker, Ö.Ö., (2021). *Matematikte ispat neden önemlidir ve nasıl yapılır?* www.matematiksel.org/ispat-yontemleri/, Son erişim tarihi: 15.11.2022
- Ersoy, Y., (2006). İlköğretim matematik öğretim programındaki yenilikler-1: Amaç, içerik ve kazanımlar. *İlköğretim Online*, 5(1), 30-44.
- Greeno, J. G., (1991). Number sense as situated knowing in a conceptual domain. *Journal for research in mathematics education*, 22(3), 170-218.
- Güven, B., & Özçelik, Ç., (2017). İlkokul matematik dersine yönelik gerçekleştirilen lisansüstü eğitim tez çalışmalarına ilişkin bir inceleme. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*. 13(4), 693-714.

- IİENSTITU (23 Haziran 2020). *Bilim ve Nitel Araştırma Yöntemleri*. 23 Haziran, www.iienstitu.com/, Son erişim tarihi: 15.11.2022
- MEB, (2017). *Matematik dersi öğretim programı* (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar). Ankara.
- MEB, (2018). *Matematik dersi öğretim programı* (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7. ve 8. sınıflar. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Özçelik, D.A., (2010). *Eğitim programlar ve öğretim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, S. M., Altıok, S., & Baki, N., (2015). Bloom'un yenilenmiş taksonomisine göre sosyal bilgiler öğretim programı kazanımlarının incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 363-375.
- Tan Şişman, G., (2017). Öğretmen yetiştirme lisans programları ders içeriklerinde "eğitim programı" kavramı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Online Dergisi*, 16(3), 1301–1315.
- Üstüner, M., (2004). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme ve günümüz sorunları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. https://www.pegem.net/akademi/kongrebildiri_detay.aspx?id=8232
- Yıldırım, A., & Şimşek, H., (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma*. Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK), (2006). *Türkiye'nin yükseköğretim stratejisi* (Taslak Rapor). <http://eua.cu.edu.tr/files/turkiyeninyuksekogretimstratejisi.pdf>, Son erişim tarihi: 15.11.2022
- Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK), (2017). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri* (1982-2007). <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/ogretmen-yetistirme>, Son erişim tarihi: 15.11.2022
- Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK), (2018). Programların güncelleme gerekçeleri, getirdiği yenilikler ve uygulama esasları, <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari>, Son erişim tarihi: 15.11.2022

Extended Abstract


This work aims to evaluate the Primary Education Mathematics Teaching Undergraduate Program, which was renewed in 2018, in terms of Mathematics Content Knowledge Proficiency and Mathematics Education. For this purpose, the Primary Education Mathematics Teaching Undergraduate Program, which was renewed in 2018 and put into practice since the 2018-2019 Academic Year, was examined by document analysis method. In the program, both the number and duration of the field courses were shortened, and it was determined that the course hours were insufficient for teaching basic mathematics subjects. As a result, after four years of practice, it was concluded that the adequacy of the program in terms of teacher training in point of content knowledge and field education can be discussed.

1. As it is known, Mathematics is the Key of Sciences. Reducing Mathematics lessons in many departments will create a lot of problems. With this, the deep thinking abilities of teacher candidates in these departments will be blocked.
2. As it is known, Mathematics without Proof is not Mathematics. In the current program, while the subjects were difficult to grow by making proof in the Elementary Mathematics Teaching and Mathematics Teaching Programs, the proof case was completely eliminated in the newly updated program.
3. As it is known, questioning is very important in education. Since there will be no proof in this new program, teacher candidates will be trained passively, not questioningly.
4. A teacher cannot talk about the subject, no matter how many Education lessons he takes, without having a deep understanding of the subject. With this newly updated program, the power of Mathematics teacher candidates to have knowledge of the subject has been reduced.
5. Since there will be no proof in Mathematics with this newly updated program, the Candidate Teachers who come from high school already accustomed to rote will be trained much more rote. As a faculty member, while trying to remove students who were accustomed to rote from high school, this was made impossible in the new program.
6. As it is known, the foundation of science is based on teachers. If we train our teachers as rote learners, science will never develop; on the contrary, it will go backward.
7. In the newly updated Mathematics Teaching Undergraduate Program, while the subject of Determinant of a Matrix is in the first term in the Linear Algebra course, the subject of Matrix is in the second term, the subject of Inner Product Space is in the first term, while the subject of Vector Space is in the second term. However, the subject of Vector Space should be given before the subject of Inner Product Space, and the subject of Matrix should definitely be given before the subject of Determinant of a Matrix.

8. Abstract Mathematics course, which should normally be two semesters and at least three hours per week in the Elementary Mathematics Teaching Program, was reduced to a single semester and two hours per week in this new program, while it was a single semester and three hours per week before 2018. Proof methods, which are very necessary in mathematics, are also explained in the Abstract Mathematics course. The Abstract Mathematics course explains the sets and functions that teacher candidates will teach in secondary school. In addition, the Abstract Mathematics course has a very important role in students' abstract thinking. This new program interrupted this situation by reducing the number of weekly lessons in this course to two.
9. Analysis I and Analysis II courses, which were taught six hours a week before 2018 in the Elementary Mathematics Teaching Program, were reduced to two hours a week, with the subjects remaining almost the same. However, it has been made impossible to make proof in these lessons. Sequences, series, limits, derivative, and integral concepts that form the backbone of mathematics are explained in Analysis courses. These concepts are also given superficially in high school. However, the proofs of the properties related to these concepts in high school are not given. The proofs of the properties related to these concepts should be given at the university so that these concepts can be better understood. In this new program, this situation has become impossible as the number of weekly lessons has been reduced to one-third. However, teaching these subjects at university is no different from high school. In addition, although Elementary Mathematics Teachers do not teach these subjects in secondary school, they will explain these subjects when they teach high school students in paid education institutions.
10. Linear Algebra I and Linear Algebra II courses, which were taught three hours a week before 2018 in the Elementary Mathematics Teaching Program, were reduced to two hours a week while the subjects remained the same. While it was difficult to bring up the subjects in these courses, which were taught as three hours a week in the program before 2018, this has been made much more difficult in the current system. In the current program, subjects can only be brought up if proofs of the theorems are not given. As explained above, the proof is very important in Mathematics. Matrices, determinants, the systems of linear equations, and vector spaces, which are necessary for mathematics teachers, are taught in these courses. In addition, these courses are effective in developing teacher candidates' deep thinking skills.
11. As it is known, in mathematics, it is impossible for a teacher to make students comprehend this property without knowing the reason for a property that can be proven, but it can make them memorize it. Since this new program has no proof, they will only have to memorize the properties they will tell. Mathematics by memorizing is not Mathematics either.

Considering these, newly updated programs should definitely be abandoned.

İnsanın evrendeki konumunun bilim tarihine yansımaları: Stephen Hawking örneği

Mustafa Koç¹ 

¹ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe Anabilim Dalı, İnönü Üniversitesi, Malatya/Türkiye.

ÖZET

Bu çalışmada ilkçağlardan günümüze değin, insanın evrendeki konumunu belirlemek amacıyla ortaya konan evren modellerinin gerçeklik algımızda ne tür değişimlere yol açtığı ele alınmıştır. Bu bağlamda, dünya merkezli evren modeli yerine Güneş merkezli evren modelinin önerilmesi ekseninde ele alınan her bir kuramın insanların gerçeklikle ilgili kavramlarını nasıl değiştirdiği ortaya konmuştur. Bilim tarihindeki bu tür değişimler kimi zaman önyargıların, kimi zaman da dinin etkisinde kalmış ve Galileo'yla birlikte evrendeki değişimlerin özel yasalarla işlediği anlaşılınca kadar devam etmiştir. Galileo'nun devrimci fikirleri sayesinde Kilisenin aklına, ölçütüne ve yöntemine başvurulmadan evren hakkında doğru bilgiye fizik ve matematikle ulaşılacağı tezi öne çıkmıştır. Eğer evren Galileo'nun ifade ettiği biçimde matematiksel yasalarla yönetiliyorsa mekanik bir doğa anlayışı söz konusu demektir. Buna dayanarak Laplace eksiksiz bir dizi yasayı ortaya koymak için "bilimsel belirlenimciliği" savunmuştur. Bu ilke gelecekte nasıl bir evrenin bizi beklediğini ortaya koymayı hedeflese de bunun aksine geleceği kesin olarak bilebileceğimiz görüşüne bir sınır çizen "belirsizlik ilkesi" geliştirilmiştir. Nitekim insanoğlunun varlığı, kozmostaki yerine bağlı olarak evreni gözleyebileceğimiz bazı yasaları dikte ettiği artık bilinen bir husustur. Bu durum akıllı bir yaşamın koşullarını zorunlu kıldığı için insanın kozmostaki yeri kozmik bir değerle ifade edilir. Bu ifade biçimi zayıf antropik ilke bağlamında ele alınarak evrenin neden insanın varoluşuyla uyumluluk gösterdiği açıklanmıştır. İşte bu konunun tartışılmasına yönelik olarak makalede Hawking'in çalışmaları tipik bir örnek olarak ele alınıp değerlendirilmiştir.

ANAHTAR KELİMELER

Dünya merkezli evren, Güneş merkezli evren, Hawking, zayıf antropik ilke, belirsizlik ilkesi, bilimsel belirlenimcilik ilkesi.

Reflections of man's position in the universe to the history of science: The example of Stephen Hawking

ABSTRACT

This study has discussed what kind of changes the universe models put forward to determine the position of man in the universe, from ancient times to the present, which has led to our perception of reality. In this context, it has been revealed how each theory, which is considered on the axis of proposing the heliocentric universe model instead of the earth-centered universe model, changes people's concepts of reality. Such changes in the history of science were sometimes under the influence of prejudices and sometimes religion, and continued until it was understood that the changes in the universe operate with special laws with Galileo. Thanks to Galileo's revolutionary ideas, the thesis that correct information about the universe can be reached through physics and mathematics without resorting to the mind, criterion, and method of the Church has come to the fore. If the universe is governed by mathematical laws as Galileo expressed, then there is a mechanical understanding of nature. Based on this, Laplace advocated "scientific determinism" to lay down a complete set of laws. Although this principle aims to reveal what kind of universe awaits us in the future, on the contrary, the "uncertainty principle" has been developed, which sets a limit to the view that we can know the future with certainty. It is now known that the existence of human beings dictates certain laws by which we can observe the universe, depending on its

Atf: M. (2024). İnsanın evrendeki konumunun bilim tarihine yansımaları: Stephen Hawking örneği. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 666-674. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.1218228>

place in the cosmos. Since this situation necessitates the conditions of intelligent life, the place of man in the cosmos is expressed with a cosmic value. By considering this form of expression in the context of the weak anthropic principle, it is explained why the universe is compatible with the existence of man. To discuss this issue, Hawking's studies are handled and evaluated as a typical example in the article.

KEYWORDS

Geocentric universe, heliocentric universe, Hawking, the weak anthropic principle, the uncertainty principle, the scientific determinism principle.

Giriş

"Eğer evreni anlayabilirseniz, onu bir şekilde kontrol edebilirsiniz" (Hawking, t.y.).

Tarih boyunca insanların merak ettikleri her şeyi anlamlandırma ve açıklama girişimi zamanla sistemli bir araştırma biçimine dönüşmüştür. Bu araştırma biçimi sadece gerçekliği arama metodu değil aynı zamanda Aristoteles'in ifade ettiği ilk ve evrensel nedenleri (Aristoteles, 2010, s. 41) de araştırmaya yöneliktir. İlkçağlarda mevsimlerin insan yaşamı üzerinde doğrudan gözlemlenebilir etkilerinin fark edilmesi ve insanların kendi yaşamlarını planlayabilme arzuları önce astronomik kayıtların tutulmasına, daha sonra da buna paralel olarak özellikle Güneş ve Ay'ın hareketlerine dayanarak takvimler oluşturulması ile sonuçlanmıştır.(Yüce, 2009, s. 2). Takvimin icadı ve zamanın ölçülmesi gökyüzünün düzenli olarak gözlemlenmesiyle sağlanmıştır. Bunun yanı sıra gök taşı düşmesi, Ay ve Güneş tutulmaları da insanın hayret duygusunu ve merakını sürekli canlı tutmuştur. Ancak ilkçağlarda yaşayan insanların büyük bir çoğunluğu gökte olup bitenleri ya doğa-üstü güçlerle açıklamayı sürdürmüşler ya da ilk astronomik bilgilerle bazı inançların birbirine karışması sonucunda oluşan sözde-bilim olarak tanımladığımız astrolojiye yönelmişlerdir. Bu bilgiler mitolojiyle de birleşerek gökyüzünü Tanrılar, kahramanlar ve kültürel efsanelerin sahnelendiği bir alana dönüştürmüştür (Langone vd., 2008, s. 20).

Antik Yunan düşünürleri, astroloji ve mitolojinin ötesine geçerek astronomik olayların nedenleri üzerinde durmuş, nasıl bir evrende yaşadığımız ve gelecekte nelerin olacağına dair bazı evren modelleri geliştirmeye koyulmuşlardı. Bu dönemde, Knidoslu Eudoksos (M.Ö. 408-355) Dünya merkezli (jeosantrik), Samos'lu Aristarkhos ise (M.Ö. 312-230) Güneş merkezli evren modelini (heliosantrik) savunmuştur. Ancak Aristoteles'in güçlü otoritesi yüzünden çok uzun yıllar Güneş merkezli evren modeli kabul görmemiştir. Belki de Güneş merkezli sistemin bu süreçte kabul görmemiş olması gözlemcinin konumu ile de ilişkilendirilebilir. Nitekim insanın dünya merkezli gözlemleri, elde ettikleri gözlem sonuçlarını etkilemekte ve onların evren tasarımlarını belirlemektedir. Kendini gözlemin merkezine alan insanoğlu bu yüzden Dünya'nın evrenin merkezinde ve hareketsiz olduğu tezini uzun yıllar savunurken ciddi bir şüphe duymuyordu. Öyleyse insanın evrendeki konumu, evrende bir merkeze neden gereksinim duyduğuna hem bir kanıt hem de bir şüphe olarak değerlendirilebilir. Yani insanlar zamanla evrenin merkezinde Dünya'nın olup olmadığı konusunda bir şüphe içine girdi. Aristarkhos bu şüpheyi duyan ilk kişi olsa gerek. İlk çağda evrenin sınırlı ve küresel bir yapıda olması ona bir merkezin tanımlanmasını gerektirmiştir (Tekeli Sevim v.d., 2007, s. 66). Eğer üzerinde yaşanılan Dünya evrenin merkezi olarak tanımlanacaksa, gözlemci merkezli bir perspektif de inşa etmek gerekiyordu. Nitekim bu dönemde sınırlı gözlem verileri ve salt duyarlar aracılığıyla elde edilen algılar, Dünya'nın evrenin merkezi olduğuna dair inancı pekiştirmiştir.

Buna karşın Aristarkhos'un Güneş merkezli evren modeli ise, duyuşsal verilere dayanarak açıklanmak yerine geometri bilgisiyle astronomik problemlere çözüm üretme girişimidir (Aristarkus, t.y.). Çünkü gözlemci böyle bir sonuca duyuşsal olarak ulaşamamaktadır. İleride Galileo'nun Dünya'nın döndüğünü gözlem yoluyla değil de geometrik ispata başvurması da aynı sebeple izah edilebilir. Aristarkhos, Ay ve Dünya'nın yarıçaplarını karşılaştırmış ve bunu $R_{Dünya} = 3R_{Ay}$ şeklinde formüle etmiştir (Aslan, 2012, s. 80). Görüldüğü üzere tarihsel koşulların ortaya koyduğu şartlar her iki evren modelinin farklı dinamiklere sahip olduğunu göstermiştir.

Dünya merkezli evren modeli zamanla bilim çevrelerinde yerleşik bir sisteme dönüşerek devam etmiş, ancak Ortaçağ'da Kilise'nin etkisiyle bu model bir inanç özelliği kazanmıştır. Bu inanç, "Anlamak için inanıyorum" diyen Anselmus'un görüşüyle de örtüşmektedir. Öte yandan Abelard "İnanmak için anlamak gerekir" sözüyle bu görüşe karşı çıkmış olsa da o dönemde bilim adamlarının üzerindeki Kilise baskısı devam ettiği (Yıldırım, 2010, s. 73) için bu görüş hemen kabul görmemiştir. Bu nedenle Rönesans'la birlikte ortaya çıkan eleştirel düşüncelerin olası sonuçlarını görmek için farklı bir tarihsel veya kültürel ortamın oluşmasını beklemek gerekiyordu. Bu dönem, Bilimsel Devrim olarak tanımlanan Kopernik ile başlayıp Galileo, Tyco ve Kepler ile devam eden ve Newton'la sonlanan döneme denk düşmektedir.

Bilimsel Devrim'in asıl önemi, klasik bilimin savunucusu olan Kilise kurumunun egemenliğine bir başkaldırı olmasının yanı sıra Dünya'nın fiziksel, teolojik ve metafiziksel¹ gerekçelerle belirlenmiş konumunu değiştirmesidir (Topdemir, 2011, s. 103). Kilise bu teolojik ve metafiziksel anlayış doğrultusunda Tanrı'nın yaratma eyleminin temelinde insanı gördüğü için Dünya merkezli bir evren tasarımını desteklemesi kaçınılmazdı. Ancak Ortaçağ'ın sonuna kadar metafizikçiler Aristoteles'in kısır ve döngüsel kavramlarını kullanarak onun felsefesini Kilise'nin resmi diline indirgemişlerdir. Bu görüş, bilim sahasında Galileo'nun modern fiziği keşfetmesiyle birlikte büyük bir sarsıntı yaşayacaktır. Mengüsoğlu'nun da belirttiği gibi, Galileo ilk kez doğa olaylarının özel yasalar tarafından yönetildiğini göstererek bilim tarihinde bir dönüm noktası yaratmıştır (Mengüsoğlu, 2015, s. 181).

Galileo'nun teleskop aracılığıyla Jüpiter'in dört uydusunu keşfetmesi, gök cisimlerinin tümünün Dünya'nın etrafında döndüğü iddiasını çürüten çok önemli bir kanıttı. Ona göre Dünya da diğer gök cisimleri gibi Güneş'in etrafında dönüyordu. Hatta Galileo, evrende birden fazla merkezin bulunduğunu ve evrenin herhangi bir merkezinin olmadığı görüşünü (Galilei, 2008, s. X) de ileri sürmüştür. Onun bu türden gözlem ve hesaplamaları evrende ayrıcalıklı bir konumda olduğumuz tezini de sarsmıştır. Dünya'nın sıradan bir gezegen olduğu ve bu yüzden üzerinde yaşayan insanlar olarak ayrıcalıklı bir varlık olmadığımızı dair bu düşünce biçimi, her şeyin insan için düzenlendiği inancını da zayıflatmıştır. Ancak yaşamın var olmasına olanak tanıyan koşulların imkânı kendi varlığımızdan da kaynaklanabilir. İnsanın varlığı, evrendeki konumuna veya yaşadığı zamana bağlı olarak evreni gözlemleyebileceğimizi belirten bir dizi kuralları dayatır. Nitekim insanın varlığı, içinde yaşadığı doğanın niteliklerini sınırlandırır ve bu tutum, zayıf antropik ilke olarak adlandırılır.

Stephen Hawking (1942-2018), bu ilkenin "doğal seçim" olarak tanımlanmasının daha doğru olacağını savunmuştur, çünkü bu ilke varlığımıza ait bilginin sadece canlı yaşamına izin veren koşulların olanaklı olduğu evreni zorunlu kılmaktadır. Yaşadığımız evren bu koşulları doğrulamak üzere tasarlanmış olabileceğinden, bu durum insanoğlunu evrenin niçin bu biçimde olduğu sorusuna yanıt olarak bir Tanrı'yı aramaya itmiştir. Evrenin insan için tasarlandığı fikri, kökleri binlerce yıl öncesine uzanan din ve mitolojilerde de bulunabilir. Bu bakış açısının en güzel örneklerinden biri Mayaların inanç sisteminde karşımıza çıkmaktadır: "Bilinç bahşedilen insan, var oluncaya kadar yarattığımız bütün şeyler için ne övüldük, ne de onurlandırıldık" (Hawking & Mlodinow, 2018, s. 135).

Yukarıda bahsedilen düşüncelerin temelinde insan merkezli bir evren modeli yatmaktadır. Bu insan merkezli evren anlayışının kırılma noktası, Nicolaus Kopernik'in (1473-1543) tekrardan ele aldığı ve kökenleri Antik Yunan'a uzanan Aristarkhos'un Güneş merkezli evren modelidir. Kopernik Devrimi olarak da bilinen Bilimsel Devrim, evrenle ilgili düşünce biçimimizde köklü değişimin yanı sıra gerçeklikle ilgili kavramlarımızda da köklü değişmelere neden olmuştur. Böylece gerçekliğin gerçekten ne olduğu sorusu kaçınılmaz bir şekilde gündemimize gelmiştir. Özellikle de Galileo'nun teleskop aracılığıyla yaptığı gözlemler, gerçeklik algımızda büyük bir

¹ Burada metafizik kavramı tamamıyla Aristoteles'e mal edilmemelidir, çünkü bu kavram sadece onun eserlerinin tasnifi amacıyla kullanılmış olup daha çok Platon'un idealar teorisiyle ilişkilidir ki bu da onun teolojisini aynı zamanda Platon etkisine de açık olduğunu gösterir. (Koç, 2019, s. 26).

belirsizlik yaratmıştır. Matematiksel ve geometrik hesaplamaları doğrulayan teleskoba mı yoksa beş duyu organıyla elde ettiğimiz duyusal verilere mi güveneceğiz? Görünürdeki nesnelere, gerçekten de gördüğümüzü sandığımız bir şey midir yoksa ayrı bir gerçekliğe mi sahiptir? (Michael, 2010, s. 190–191).

Galileo, gerçeklik algımıza dair yeni bir perspektif getirmiş ve “idealize edilmiş düşünce deneyleri” ile modern fiziği inşa etmiştir. Ona göre, aynı anda ve aynı yükseklikten bırakılan farklı kütleli iki cisim, sürtünmesiz ortamda aynı anda yere düşer. Ancak bu ideal ortamı oluşturmak mümkün olmadığı için deneysel olarak test edilememiştir. Galileo’nun bu düşünce deneyi, 1971 yılında Ay’da canlı yayın yapan Apollo 15 astronotlarından David R. Scott tarafından deneysel olarak doğrulanmıştır. Aslında bir kurşun ile bir tüyün aynı anda yere düşmediğini tecrübeyle biliyoruz, ancak bunun sebebi sadece kütle farkı değildir. Bu tüyün düşmesini geciktiren şey havadaki dirençtir. Bu durum Galileo’nun Arşimet’ten etkilendiğinin bir kanıtı olarak da görülebilir çünkü o, suda olduğu gibi havanın da bir kaldırma kuvvetine sahip olduğunu düşünmüştür. Bu düşünce, kuramın deneye öncel olduğuna kanıttır, ancak kuramın da doğrulanması için deneye test edilmesi gerekir. Nitekim evrene dair anlayışımız tarihsel süreçlerde farklılıklar gösterdiğinde buna bağlı olarak gerçeklik anlayışımız da zamanla değişmiştir.

Tarihsel süreç içerisindeki evren modellemelerinin zihinsel tasarımlarımızı şekillendirmesi insanı tarihsel bir varlık haline getirmiştir. Çünkü insanın yapıp ettikleri arasında bir süreklilik vardır. Bu da “şimdi” içerisinde yaşayan hayvani bir yaşam tarzından bizi uzaklaştıran bir varlık haline getirir. Buradan da anlaşılacağı üzere, insan sadece şimdiki zamanda değil, zamanın tüm boyutlarında yaşayabilen bir varlıktır (Mengüşoğlu, 2015, s. 21–22). Bu türden bir varlık yaşadığı evreni daha doğru bir şekilde anlamaya çalışır, çünkü onun kozmostaki konumu yaşam koşullarının mümkün olduğu evrenin sınırlarını belirler. Özellikle XX. yüzyılın son yarısında filozoflar, insana yeniden yönelmiş ve onun varlık yapısına bağlı olarak ortaya çıkan problemleri ele alarak kozmostaki konumunu da tekrar araştırmaya konu yapmışlardır (Mengüşoğlu, 2015, s. 19). Tarihsel bir varlık olarak insan, kozmostaki yasaların zamanla nasıl bir değişim gösterdiğini de ortaya çıkarmıştır. Tarihsel bilincimiz gelecekte nasıl bir evrenle karşılaşacağımızın bir göstergesi olabilir, çünkü evrenin başlangıcından itibaren onu yöneten fizik yasalarının var olduğu kaçınılmaz bir gerçektir. Şimdi bu gerçeklik karşısında insanın konumunu çağdaş astrofizikçi Hawking’in görüşleri bağlamında örneklendirelim.

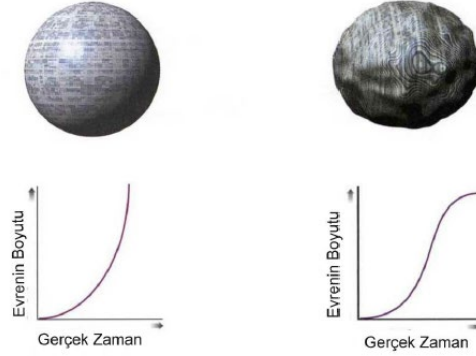
Hawking’le Evren’de Kısa Bir Yolculuk

Stephen Hawking, 8 Ocak 1942 yılında İngiltere’nin Oxford kentinde doğdu ve 21 yaşında kendisine Amyotrofik Lateral Skleroz (ALS) hastalığı teşhisi kondu. Beynin zihinsel faaliyetlerine zarar vermeyen, ancak zamanla motor nöronlarının büyük çoğunluğunu yok ederek sinir sistemini felce uğratan bu hastalık onu tekerlekli sandalyeye mahkûm etti. Hastalığından dolayı konuşma güçlüğü yaşayan Hawking, CERN’i² ziyareti esnasında zatürreye yakalanınca nefes alabilmesi için nefes borusuna bir delik açıldı ve bunun sonucunda sesini tamamen yitirdi. Hawking, tekerlekli sandalyesine yerleştirilen yönetme kolu yardımıyla yazdıklarını sese dönüştüren bir bilgisayar ekranı kullanarak dakikada ortalama 10 kelime yazarak iletişim kurabiliyordu. 2005 yılında el kaslarının hareketini yitirince yanağındaki kasların yardımıyla kelime seçebilmekteydi. O, korkunç fiziksel engellerine rağmen, felçli vücuduna hapsedilen beyni hiçbir sınır tanımaksızın neleri başarabildiğini ve yaşamın gerçekten de yaşanmaya değer olduğunu bizlere kanıtladı. Nihayet 14 Mart 2018 tarihinde aramızdan ayrılarak hayata veda etti.

Hawking’e göre evrenin görünür yasaları, kuantum yasaları tarafından belirlendiği için evren kesin bir belirlenimle bilinmemektedir. Olası evrenlerin herhangi birinde yaşam olanaklarının imkânı, varlığımıza bir kanıt sağladığı gibi evrenin neden böyle olması gerektiğinin de bir göstergesidir. Eğer evren bildiğimiz biçimde değil de farklı bir formda olsaydı canlı yaşamına yer

² Conseil Européen pour la Recherche Nucléaire (Avrupa Nükleer Araştırma Merkezi)

olmayacaktı. Hawking'in de belirttiği üzere evrenin sanal zamandaki geçmişi kusursuz bir küre olsaydı, evren sonsuza kadar enflasyonist bir şekilde genişlerdi. Ancak bu durumda evrende madde, galaksi ve diğer yıldızlar bir araya gelemeyecek ve akıllı bir yaşam formu gelişmeyecekti. Böyle bir yaşam formunun varlığı, olası evrenler arasında kusursuz bir küre yerine hafifçe bozulmuş bir küreyi gerekli kılar (Hawking, 2018, s. 100–101). (Bkz. Şekil 1).



Şekil 1. "Enflasyonist Evren" (Hawking, 2018, s. 100).

Evrenin gelecekteki durumunu anlamak için canlı yaşamına izin veren olası geçmişlerinin davranışlarını da incelemek gerekir. Bu durumda, evrendeki madde miktarının kritik değerle karşılaştırılması büyük önem taşır. Evrendeki madde miktarı kritik değerden fazlaysa galaksiler arasındaki kütleçekim genişlemeyi durduracak ve evren çökecektir. Buna karşın, evrenin yoğunluğu kritik değer altındaysa, kütleçekimi galaksiler arasındaki genişlemeyi engelleyemeyecektir. Her iki durumda da evrendeki canlı yaşamının bir son bulabileceği görüşü hâkimdir, (Hawking, 2018, ss. 103–104) ancak Friedman'ın önerisi evrenin çökmesine mahal vermemektedir. Ona göre evrenin genişleme hızı sıfır noktasına sürekli yaklaşır ancak sıfır değerine hiçbir zaman ulaşamayan asimptotik bir davranış sergiler. Bu sayede galaksiler arasındaki genişleme hızı sıfıra yaklaşır ve evrenin çökmesi de engellenir. Ancak, görünen evrendeki yıldızların toplam kütesinin bile genişlemeyi durdurmak için yeterli olmadığı açıktır. Bu durumda, evrendeki karanlık maddenin denkleme dâhil edilmesi gerekir. Nitekim Hawking, çok küçük bir kütleyle sahip olan nötrinin karanlık madde olarak bu denkleme eklenmesiyle genişlemeye engel olunabileceğini savunur (Hawking, 2017b, ss. 55–56).

Evrenin hem geçmiş hem de gelecekteki davranışlarını kesin bir belirlenimle saptamak amacıyla XIX. yüzyılda Marquis de Laplace tarafından bilimsel belirlenimcilik ilkesi ileri sürülmüştür. Bir bakıma Laplace, evrenin herhangi bir zaman dilimindeki konumunun eksiksiz bir formuna ulaşabileceğimizi söylemiştir. Ancak Hawking belirsizlik ilkesinin geleceği bilmemize sınır çizdiğini hatta evrenin şu andaki durumunun bile kesin bir belirlenimle bilinmeyeceğini ifade eder (Hawking, 2017b, ss. 74, 111–112). Hawking, bu belirsizliği bir adım öteye taşıyarak şöyle ifade etmiştir: "Tanrı bile belirsizlik ilkesiyle kısıtlanmıştır ve konum ile hızı bilemez; sadece dalga fonksiyonunu bilebilir" (Hawking, 2018, s. 115). Her ne kadar Hawking, Tanrı'nın bilgisine sınır çiziyor olsa da, dalga fonksiyonunun hesaplanabilmesi, azaltılmış ölçekte bir belirlenimciliğin mümkün olduğunu gösterir. Bu nedenle, evrenin geleceği belirsizliğin sınırladığı bir anlam çerçevesiyle sınırlanmıştır. Diğer bir ifadeyle evrenin varoluşunun anlamı, belirsizlik ilkesinin belirlediği sınırlar içerisinde ortaya konulabilir. Hawking'in evrenin doğası hakkındaki görüşleri sadece bilimsel değil, aynı zamanda metafiziksel bir boyut da taşır. Bu nedenle doğa yasalarının keşfini, Tanrı'nın zihnini okumakla eşdeğer görmüştür. Fakat Hawking'in evrenin doğasına ilişkin görüşleri metafiziksel bir anlam taşısa da, o ısrarla bilimin sınırları içerisinde kalmaya özen göstermiştir. Nitekim bilimle metafizik arasına çizdiği bu sınır, sistematik bir felsefi yaklaşım geliştirmesine engel olmuştur.

Belirsizlik ilkesi, evrenin önceden belirlenmediği anlamını içerisinde barındırır mı? Eğer her şey önceden belirlenmemişse, Tanrı'nın neden evrenin zamanla gelişmesine izin verdiğini sormak gerekmez mi? Bu durumda tarih bilimine neden gereksinim duyarız? Dahası Tanrı, akıllı bir yaşam formunun var olmadığı bir evreni neden o kadar uzun süre gözlemledi? Bu tür sorulara olası bir yanıt, Tanrı'nın fizik yasalarına bağlı olmasıdır. Ancak bu durumda, Tanrı fizik yasalarına bağlıysa bu yasaları kim yarattı diye sormak gerekir. Bu sorulara verilecek yanıtlardan çok, bu tür soruları sormanın kazanımlarından söz etmenin kayda değer olduğu kanaatindeyiz. Çünkü bu kazanımlar, fizik yasalarının neden var olduğunu ve evrenle sonuçlanan bu yasaların varlığını araştırma olanağını da sağlamaktadır (Caldwell, 1995). Bu olanakların en önemlisi, varlığımızın anlamına dair bir değer üretebileceğimiz gerçeklik zeminiyle karşılaşabileceğimizdir. Bu durum sadece kendi varlığımızın değil, aynı zamanda evrenin de neden ve nasıl bu şekilde var olduğunun da bir göstergesidir.

Matematikselsel modellemeler, deney ve gözlemden bağımsız olmayan bir formda olup Sheldon Lee Glashow'un da belirttiği üzere "*Matematikselsel bir Platonizm*" (Bulğen, 2018, s. 211) değildir. Evrendeki matematikselsel yasaların hassas bir yapıya sahip olmaları, özellikle XVIII. yüzyılda bazı bilim insanlarının evreni Tanrı'nın bir eseri olarak görmelerine neden olmuştur. Bu durumda, insanoğlunun varlığı tesadüfen değil de canlı yaşamına izin veren kozmik bir değerle ifade edilir. Gereken de, evrenin başlangıç koşulları insanoğlunun varoluşuyla uyumluluk gösterdiğinden dolayı, evren insanın varlığına imkân tanıyan bir biçimde gelişmiştir diyebiliriz.

İnsanın yaşadığı evrenle ilişkisi incelendiğinde, evrenden bağımsız olarak değerlendirilemeyeceği gerçeğiyle karşılaşırız. Marcus Aurelius (121-180) insanın evrenle ilişkisini şöyle ifade etmiştir: "*Evrenin ne olduğunu bilmeyen kendisinin nerede olduğunu bilemez; evrenin var oluş amacını bilmeyen ise, ne kendisinin kim olduğunu bilir ne de evrenin ne olduğunu bilir*" (Bulğen, 2018, s. 206). Evrenin varoluş gerekçesinin insan varlığıyla uyumlu olması, evrenin neden başka bir formda olmadığını da gösterir. Hawking'in antropik ilke bağlamında ele aldığı evren, bir dizi rasyonel yasayla yönetilmektedir. Nitekim bu görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

"Ortaya koyduğum çalışmanın Tanrı'nın varoluşunu kanıtlamak ya da çürütmek üzerine olduğu izlenimini vermek istemiyorum. Çalışmam etrafımızı çevreleyen evreni anlamak adına rasyonel bir çerçeve bulmak üzerine kurulu" (Hawking, 2019, s. 45).

Evreni fizik temelli matematikselsel modellerle anlaşılabilir kılabiliriz, ancak gerçekte evrenin niçin var olduğunu açıklayamayabiliriz. "*Niçin hiçlik değil de varlık var? Niçin varız? Niçin başka yasalar değil de bu bildiğimiz yasalar var?*" (Hawking & Mlodinow, 2018, s. 141). Bu türden felsefi içerikli soruları soran Hawking zaman zaman doğadaki bu yasaların keşfini Tanrı'nın zihnini okuyabileceğimiz anlamında kullanmıştır. Nitekim Hawking'in bilimsel çalışmalarında hem metafizikselsel hem de bilimsel bir boyuta rastlanılmakta olup yeni bir anlam arayışında olduğu görülmektedir. Fakat bilimle metafizik arasına bir sınır çizildiğinde, bilimselliğe zarar verebileceği korkusuyla onun metafizikselsel görüşlerinin bilimsel çalışmalarında yeterince ön plana çıkmadığı da gözlemlenebilir.

Hawking metafiziğe başvurmadan doğa yasalarına ilişkin matematikselsel bir teorenin mümkün olduğu kanısındadır. Ancak, bu felsefi sorulardan da anlaşılacağı üzere, evrenin matematikselsel çerçevede yanıtız kalan sorular içerdiği görülür. Diğer bir ifadeyle matematikselsel tasarımların fizikselsel gerçekliğe uygunluğu metafizikselsel bir belirlenime ihtiyaç duyacaktır, çünkü bu tasarımlar fizikselsel gerçekliğin bizatihi kendisini ifade etmemektedir. Bu anlayış çerçevesince Hawking, gerçekliğin zihinsel bir tasarımdan bağımsız olamayacağını savunmuştur. Bu durum, ontolojideki kategori kavramına benzerlik gösterir, çünkü varlıkların davranışlarını belirleyen şey zihinsel kategorilerdir. Kant'ın "*anlama yetisi doğaya yasalarını dikte eder*" yaklaşımı, hem gerçekliğin nasıl inşa edilmesi gerektiğinin bir göstergesi (Mengüşoğlu, 2017, s. 146) hem de zihinsel tasarımların bir modellemesi olarak görülebilir. Kant'ın, evrendeki yasaları insanın anlama yetisinin bir ürünü olarak gördüğü açıktır. Felsefe tarihi boyunca varlığın kategorileriyle gerçekliğin doğasının tamamen saptanamadığı anlaşılabilir, ancak onların özel biçimlerini ortaya

koyabilmek için matematiksel modeller oluşturmak kaçınılmazdır. Hawking'in de vurguladığı gibi, nesnel bir gerçekliğin sunulabilmesi için tasarılanmış matematiksel modellere ihtiyaç vardır.

Sonuç

İnsan, tasarımsal ide veya kurucu bir uzay imgesine sahip olduğu için yaşadığı evreni modelleyerek açıklayabilir. Bu modelleme sadece evrenin varlığını değil, aynı zamanda akıllı bir yaşamın olanağını beraberinde taşıdığından kendi varlığımızın anlamına dair bir değer üretebileceğimizi de gösterir. Bu değer, evrenin yanı sıra kendi varlığımızın neden ve nasıl bu şekilde olduğuna da işaret eder. Çünkü insanın varoluşuyla evrenin başlangıç koşulları uyumludur ve evren, akıllı bir yaşamın gelişimine izin vermektedir. Bu nedenle, evrenin varoluş amacını sorgulayabilen ve geleceğini şekillendirebilen akıllı bir yaşam formu, kendi fiziksel dünyasının sınırlarını da belirleyebilir. Bu bağlamda Laplace, evrenin herhangi bir zamandaki eksiksiz durumunu kesin olarak bilebileceğimizi savunurken, belirsizlik ilkesi geleceği kesin olarak bilebileceğimize sınır çizer. Bu nedenle, gelecekteki varlığımıza ilişkin öngörüler, belirsizliğin belirlediği sınırlar çerçevesince olanaklıdır.

Evrenin bilimsel yasalar gereğince anlaşılır nitelikte olması, davranışının modellenebileceğini gösterir. Böylece, fiziksel gerçekliğin varlığı idealize edilmiş matematiksel denklemler aracılığıyla kavranabilir. İnsanoğlunun geleceğini şekillendirebilen kodlanmış matematiksel bir tasarım, fiziksel dünyamızın sınırlarını da belirleyebilir. İnsanın dünyası kendi tasarımının bir ürünü ise, insan yaşamı da bir tür simülasyon yoluyla yaratılmış olabilir. Ancak, yarattığımız bu yapay zekâyı kontrol edebildiğimiz sürece geleceğimizi yönetebiliriz (Hawking, 2017a). Diğer bir ifadeyle insanlığın geleceğinde yapay zekâdan yararlanarak Dünya'yı daha yaşanabilir hale getirebilir veya yaşamın olanaklı olduğu gezegenlerde yeni bir yaşam inşa edebiliriz.

Belirsizliğin belirlediği sınırlar içerisinde bilim yapma imkânı, fiziğe dayanmayan bir metafiziğin imkânsızlığını gösterir. Bu tür bir metafizik anlayışı ise, fizikle uygunluk gösterdiği ölçüde gerçekliği betimleyebilir. Bu nedenle, bilimsel yasaların olayları açıklamadaki başarısı, evrenin fiziksel yasalarla yönetildiğini gösterir. Fiziği bu kadar öne çıkarmamızın asıl sebebi, metafiziksel öğelerin gerçekliğe uygunluğunun yine fizik ve matematik aracılığıyla anlaşılabilirliği düşüncesidir. Bu da, nihayetinde, evren tasarımlarımız ile evrendeki konumumuzun çağdaş düşünür ve bilim insanı olan Hawking'in örneğinde tekrar yaşandığını görmemizi sağlar. Bu çalışmada, bazı fiziksel-matematiksel evren modelleri aracılığıyla gerçekliğin tasvirinin bilim tarihine yansımalarının ele alınması, insanın evrendeki konumunu tekrar gündeme getirmiştir. Nitekim bilim tarihinde bu evren modellerinin birbiriyle benzerlik/farklılık gösterdikleri noktalar gerçeklikle ilgili kavramlarımızı derinden etkileyen yeni bir anlam arayışına bizi itmiştir. Shakespeare Hamlet oyununda gerçek zamanda gerçekleşen her şeyi kodlayan bir ceviz kabuğuna benzetme yoluyla bu durumu tasvir etmiştir. Hawking de Hamlet'in haklı olduğuna değinerek şöyle der: "Bir ceviz kabuğuna hapis olabilir ve hâlâ kendimizi sonsuz uzayın kralı sayabilirdik" (Hawking, 2018, s. 107). Bu nedenle, kurucu bir uzay tasavvuruna sahip bir insan, kendi yarattığı gerçekliğin sınırlarını sonsuza dek soruşturabilir. Ancak Hawking'in de belirttiği üzere bu noktadaki cesaret, merak ve kararlılığımız yeni bir anlam dünyası inşa ettiği için gerçeklik sürekli yakınsar.

Çıkar Çatışması Beyanı

"İnsanın Evrendeki Konumunun Bilim Tarihine Yansımaları: Stephen Hawking Örneği" başlıklı makalem ile ilgili herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur.

Kaynakça

- Aristarkus, S. (t.y.). Wikipedia. 8 Haziran 2020 tarihinde https://tr.wikipedia.org/wiki/Sisamlı_Aristarkus adresinden erişildi.
- Aristoteles. (2010). *Metafizik*. Sosyal Yayınlar.
- Aslan Zeki, V. (2012). *Astronomi ve Uzay Bilimleri* (2. Baskı). Kriter Yayınlar.
- Bulğen, M. (2018). Did Physics [Cosmology] Render God Unnecessary? A Critical Assessment of The Grand Design. *ULUM Journal of Religious Inquiries*, 1(2), 201–224. <https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.3354337>
- Caldwell, R. (1995). *Reading the Mind of God*. <https://doi.org/10.1038/382037a0>
- Galilei, G. (2008). *İki Büyük Dünya Sistemi Hakkında Diyalog* (R. Kızıler (ed.)). Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Hawking, S. (t.y.). *Stephen Hawking Quotes*. BrainyQuote.Com.
- Hawking, S. (2017a). S. Stephen Hawking at the Web Summit 2017 technology conference. The Web Summit Technology Conference in Lisbon.
- Hawking, S. (2017b). *Zamanın Daha Kısa Tarihi*. Doğan Kitap.
- Hawking, S. (2018). *Ceviz Kabuğundaki Evren* (7. Baskı). Doğan Kitap.
- Hawking, S. (2019). *Büyük Sorulara Kısa Yanıtlar* (1. Baskı). Alfa / Bilim.
- Hawking, S., & Mlodinow, L. (2018). *Büyük Tasarım*. Doğan Kitap.
- Koç, Y. (2019). *Anadolu Mayası (Türk Kimliği Üzerine Bir İnceleme)* (5. Baskı). Cedit Neşriyat.
- Langone, J., Stutz, B., & Gianopoulos, A. (2008). *Sayıların İcadından Sicim Teorisine: Bilimin 4000 Yıllık Resimli Serüveni*. NTV.
- Mengüşoğlu, T. (2015). *İnsan Felsefesi*. Doğu-Batı Yayınları.
- Mengüşoğlu, T. (2017). *Felsefeye Giriş*. Doğu-Batı Yayınları.
- Michael, H. (2010). *Bilimin (Henüz) Yanıtlayamadığı 10 Soru*. Aylak Kitap.
- Tekeli Sevim, Esin Kâhya, Dosay Melek, Demir Remzi, Topdemir Hüseyin Gazi, Unat Yavuz, & Koç Aydın Ayten. (2007). *Bilim Tarihine Giriş*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Topdemir, H. G. (2011). Tarih Boyunca Geliştirilmiş Evren Modelleri-1 (Güneş Merkezli Evren Modeli). *Bilim ve Teknik*, 519, 102–106.
- Yıldırım, C. (2010). *Bilim Tarihi*. Remzi Kitabevi.
- Yüce, K. (2009). Neden Astronomi? *Bilim ve Teknik Eki*, 9.

Extended Abstract

In ancient times, people developed a systematic form of research to make sense of and explain what was happening both in the sky and on the Earth they lived on. This research wasn't only a way of searching for reality, but also, as Aristotle put it; aimed at investigating the fundamental causes of things. At that time, astronomical records were kept to understand the seasons and plan their lives accordingly, and calendars were created according to the movements of the Sun and Moon. The invention of the calendar and the measurement of time emerged as a result of regular observations of objects in the sky. Research on the sky was motivated by the desire to plan human activities and make sense of man's position in the universe. For this reason, the first people placed the Earth they lived in at the center of the universe.

In this system, known as the geocentric universe model, the Sun, Moon, and planets revolve around the Earth. However, this model began to be questioned by some thinkers at that time. In particular, Aristarchus' proposal of a model of the universe centered on the Sun was a bold challenge to the Earth-centered view of the universe at that time. However, this view wasn't accepted for centuries because it was difficult to explain through direct observations. However, the Earth-centered universe model was supported by Aristotle's authority. Since this view overlapped with the teachings of the Church, the most powerful institution of the period in Medieval Europe, the Earth continued to be accepted as the center of the universe. Discussions flared up again when Nicolaus Copernicus in 1543 revisited the heliocentric model. Reconsidering the heliocentric universe model was an important turning point in the history of science and led to the Scientific Revolution. During this period, with Galileo's observational and theoretical proofs, there were profound changes in our understanding of our place in the universe. As a result of these changes, people realized that they were a species living on an ordinary planet in an infinitely large and constantly changing universe. This awareness led to many conflicts and destruction at that time, because remaining indifferent to the infinite universe was quite frightening. The radical change in the way people think about the universe has raised the question

of what the nature of reality is. In particular, Galileo's astronomical observations and idealized experiments with a telescope created uncertainty in individuals' perception of reality; because it was understood that visible objects were different from what they appeared to be. Thus, Galileo built modern physics by giving a new perspective to our perception of reality.

Scientific developments in the modern period have led to a more in-depth understanding of man's position in the universe. Therefore, in the 20th century, philosophers and scientists turned to the cosmos and investigated the boundaries of the universe where living conditions are possible. In this context, contemporary astrophysicist Stephen Hawking's views on the nature of the universe were included. According to him, the visible laws of the universe aren't known with certainty because they're determined by quantum laws. Both the initial conditions of the universe and its future behavior are determined according to the uncertainty principle. However, the fact that the universe developed in a form that allows life provides evidence of why the universe is in this form. Therefore, for an intelligent life form to develop, the history of the universe in imaginary time requires a slightly distorted sphere, not a perfect sphere. According to Hawking, to predict the future behavior of the universe, it's inevitable to examine its possible histories that allow for life. This requires comparing the amount of matter in the universe with the critical value. As the expansion rate between galaxies approaches zero, the collapse of the universe will be prevented. However, the total mass of stars in the visible universe is insufficient to stop the expansion rate. At this point, Hawking stated that the expansion rate could be brought close to zero by adding neutrinos with a small mass to the equation.

The ability of the universe to be measured at a precise value by the laws of physics and its suitability for living life has shaped the existence and development of human beings. According to Hawking, this situation has allowed us to evaluate why and why the laws that result in the universe exist. This situation provides a reference that we can produce a value related to the meaning of not only the universe but also our existence. As a result, an intelligent being that can determine the boundaries of its physical world can also shape the future of the universe. However, instead of Laplace's idea that the complete form of the universe at any time can be known with certainty, Hawking says that the physical universe is possible within the limits determined by the uncertainty principle.

Postmodern uysallıklar: Uysallar dizisi üzerine sosyolojik bir değerlendirme

Fatma Ceyda Baş¹ 

¹ Sosyoloji Bölümü, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Çankırı Karatekin University, Çankırı, Türkiye.

ÖZET

Postmodernite yaklaşımları son elli yıldır farklı disiplinlerde yoğun olarak tartışılmaktadır. Sosyal bilimlerde de postmoderniteye yönelik kavram ve kuramlar geliştirilmekte, günümüz toplumu ve içerisinde bireyin durumuyla ilgili yeni yaklaşımlar ele alınmaktadır. Sosyolojik perspektiften değerlendirildiğinde, postmoderniteye ilişkin kuramlar birbirlerinden oldukça farklı görülse de temelde modernite ve Aydınlanma eleştirisine dayandığı, tüketim ve teknolojinin denetimi konusunda endişelerin ifade edildiği görülmektedir. Ayrıca postmodern aşamada çoğulluk, farklılık, özgürlük gibi olumlu çağrışımları kavramların yanı sıra, teknolojik denetim, gerçekliğin yitimi ve tüketim kültürünün baskısı gibi olumlu olmayan nitelikler de teorilerde gündeme gelmektedir. Bu çalışmada dijital bir platformda yayınlanmış olan ve afişiyile, dinamitle patlatılan bina sahneleriyle ve bir arada bulundurduğu zıt unsurlarla dikkat çeken yerli yapım Uysallar dizisi ele alınmıştır. Dizi özelinde postmodern yaklaşımların bireysel ve toplumsal değerlendirmelerinde ifade edilen kavramlardan yola çıkarak tematik içerik analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda belirlenen üç tema çerçevesinde, dizi postmodernite kavramları aracılığıyla yorumlanabilmektedir. Böylece içinde yaşadığımız toplumsal ve bireysel duruma yönelik olarak üretilmiş ve bir öz değerlendirme niteliği taşıyan dizi içeriği, sosyolojik bir perspektiften incelenmiştir. Bu sayede postmodernite kuram ve kavramlarının somut bir medya ürünü üzerinden değerlendirilmesi ve dijital platform içeriklerine yönelik yeni bir kuramsal yaklaşım sunulması yoluyla hem postmodernite hem de dijital içeriklere yönelik alan yazına katkı sunmak hedeflenmiştir. Gelecek çalışmalarda postmodern dönemin kendi içerisinde gelen farklı dijital içeriklerin, bir kendini değerlendirme biçimi olarak hangi postmodern nitelikleri ön plana çıkardığının incelenmesinin, günümüz fiili yaşam deneyimlerinin temsillerine teorik bakış açıları sunulması açısından faydalı olacağı düşünülmektedir.

ANAHTAR KELİMELER

Modernite, postmodernite, dijital diziler, içerik analizi, çoğul kimlikler.

Postmodern acquiescences: A sociological evaluation on the series of Uysallar

ABSTRACT

Postmodernity approaches have been extensively discussed in different disciplines for the last fifty years. Concepts and theories about postmodernity have also been developed in social sciences, and new approaches to today's society and the situation of the individual in it are discussed. When evaluated from a sociological perspective, although the theories of postmodernity seem quite different from each other, it is seen that they are basically based on the criticism of modernity and the Enlightenment, and concerns are expressed about the control of consumption and technology. In addition, in the postmodern stage, positive connotations such as plurality, difference, and freedom, as well as non-positive qualities such as technological control, loss of reality, and the pressure of consumption culture, come to the fore in theories. In this study, the domestic production Uysallar series, which was published on a digital platform and attracted attention with its poster, building scenes exploded with dynamite, and the contrasting elements it contains, is discussed. Thematic content analysis was carried out based on the concepts expressed in the individual and social evaluations of postmodern approaches in the series. Within the framework of the three themes determined as a result of the analysis, the series could be

Atf: Baş, F., C. (2024). Postmodern uysallıklar: Uysallar dizisi üzerine sosyolojik bir değerlendirme. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 675-688. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.1283322>

interpreted through the concepts of postmodernity. Thus, the content of the series, which was produced for the social and individual situation we live in and which has the quality of self-evaluation, was examined from a sociological perspective. In this way, it aims to contribute to the literature on both postmodernity and digital content by evaluating the theories and concepts of postmodernity through a concrete media product and presenting a new theoretical approach to digital platform content. In future studies, it is thought that it will be useful to examine which postmodern qualities highlight different digital contents from the postmodern period as a form of self-evaluation in terms of presenting theoretical perspectives on the representations of today's actual life experiences.

KEYWORDS

Modernity, postmodernity, digital series, content analysis, plural identities.

Giriş

Postmodernitenin modernitenin bir devamı mı olduğu yoksa yeni bir döneme mi işaret ettiği literatürde farklı alanlardan araştırmacının gündemini oluşturmaktadır. Postmodernitenin tanımlanması konusunda bir uzlaşma olmamakla birlikte kavram, sanattan ekonomiye, kültürden kimliğe toplumsal ve bireysel yaşamın birçok alanında temel bazı değişimlere işaret etmektedir. Bu değişim modernitenin olumsuzlanması yoluyla, postmodernitenin iyimser şekilde yorumlanmasına sebep olabileceği gibi, modernitenin ilerleyen dönemlerinde ortaya çıkabilecek olağan durumlar olarak da ifade edilmektedir. Sanat, tarih, felsefe ve toplum alanlarında kapsamlı bir düşünce sistemi olarak tasvir edilebilecek postmodernizmin, özellikle modernitenin dayandığı Aydınlanma düşüncesinin getirdiği, aklın ve bilimin egemenliği altında kurgulanan rasyonel, akılcı ve bütüncül bir dünya vizyonuna karşı olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Tüm anlam, anlatım ve kavramların değişebilir olduğuna yaptığı vurgu ve kesin ontolojik belirlenimciliğe yönelik eleştirel tavrıyla öne çıkan yapı sökümlüğünün de etkisiyle (Küçükalkan, 2018), bütüncül ve büyük anlatıların reddedilmesi yine postmodernizm açısından önem arz etmektedir. Ayrıca postmodernist yaklaşımlarda sıklıkla yaşam tarzlarının, söylemlerin, dil oyunlarının ve kültürlerin çoğulluğuna vurgu yapılmaktadır. Farklılıkların ve hatta daha önce bir araya gelmesi mümkün olmamış unsurların birlikteliğine işaret eden post modern tarzla birlikte uyumsuzlukların uyumuna tanıklık edilmektedir. Çünkü artık gerçeklik bulanıklaşmış, tahrip edilmiş, hayatın modern unsurları önemini yitirmiş ve sanallıklar öne çıkmıştır. Bireysel ve toplumsal hayatın birçok alanının bulanık ve belirsiz olduğu bu durumda "her şey gider" (Feyerabend, 1996, 1999) olmuştur.

Bu çalışma kapsamında içerik analiziyle incelenen Uysallar dizisi, yukarıda bahsedilen postmodern durumlara örnek teşkil edecek toplumsal, bireysel deneyimler ve ilişkilere odaklanmaktadır. Öncelikli olarak dizinin adı ile izleyiciye sunduğu öykü ve diziyi izledikten sonra hissettirdikleri arasındaki uyumsuzluk hissi bu yapıyı postmodern bir perspektiften inceleme gerekliliği oluşturmaktadır. Bu çalışmanın çıkış noktası ise Uysal ailesi özelinde sunulan deneyimler aracılığıyla artık yeni ve postmodern uysallıklara mı tanıklık etmekte olduğumuz sorusudur. Ayrıca dizide bireyin ve toplumun tasvirinde, postmodernite yaklaşımlarında öne çıkan kavramların bulunup bulunmadığı ya da hangi yönleriyle bulunduğu sorularının cevapları aranmıştır.

Dizi dijital bir içerik olması sebebiyle, postmodern olarak tanımlanan günümüz yeni medyasının bir unsurudur. İnternet ve teknolojinin gelişimi ve kullanımının yaygınlaşmasıyla birlikte, medya da dönüşüm geçirmiştir. Çünkü artık izleyiciler medyada sunulan içerikler karşısında pasif bir konumda değildir. Dijital içerik platformlarının hayata geçmesiyle birlikte, izleyiciler artık kendi zevklerine göre içerik seçebilmekte, izleme ve beğeni geçmişine uygun olarak sunulan öneriler arasında tercih yapabilmektedir. Seyircinin aktif olarak rol almasının yanı sıra dijital içerik platformları küresel bir yerleşme demek olan "küyerleşme"ye (Sarı ve Sancaklı, 2019) yol açması sebebiyle de postmodernite açısından önem taşımaktadır. Çünkü postmodernite artık yerelliklerin ve farklılıkların öne çıktığı bir evreye işaret etmektedir ve dijital içerik platformları dünyanın farklı noktalarından birçok ülkenin yapımlarına yer vererek hem küreseli

yerelleştirmekte hem de yereli küreselleştirmektedir. Dolayısıyla kullanıcılar diledikleri dilde ve konuda içeriği izleyebilmektedir ve milyonlarca kullanıcı hem küresel hem de yerel bir ağın parçası haline gelmektedir. Bu değerlendirmeler ışığında dizinin dijital bir içerik oluşu postmodernite ekseninde ele alınmasında etkili olmuştur.

Dizide sıkça zıtlıklar, kimliklerin çoğulluğu ve bunlar arasında geçişkenlikler görülmektedir. Teknoloji, bilginin güvenilmezliği, tüketim, boyun eğme, baş kaldırma, mekânsal ve kimliksel düzeyde karşıtlıklar, belirsizlik ve kaos dizinin öne çıkan unsurlarıdır. Ayrıca günümüz dünyasının beklentileri ve zorlamaları altında sıkışan bireyin, çıkış yolları arayışı ve karma karışıklığı dizinin büyük bölümünde izleyiciye hissettirilmektedir. Dolayısıyla "Uysallar" üst başlığı altındaki bu deneyimler, dizinin postmodernite bakış açısıyla ele alınmasını gerekli kılmaktadır. Böylece bu çalışmada, son verilere göre 230,8 milyon abone sayısı (NTV, 2023) oldukça büyük kullanıcı kitlesine sahip dijital bir platform olan Netflix'te izleyiciyle buluşan Uysallar dizisinin içerik analiziyle tematik bir inceleme yapılmış ve bireysel olduğu kadar toplumsal alanlarda ortaya çıkan postmodern unsurların izleri aranmıştır. Bu çerçevede çalışma iki yönden önem arz etmektedir. Birincisi, postmodernite evresinde yine bu evrenin bir ürünü olan dijital bir içerik üzerinden toplum ve bireye yönelik öne çıkarılan niteliklerin araştırılması yapılmıştır. İkinci olarak bu çalışma aracılığıyla postmoderniteye yönelik teorik tartışmalara uygulama üzerinden bir inceleme yapılmıştır. Bu değerlendirmelerden hareketle elde edilen sonuç ve yorumların sunduğu bakış açısının hem postmodernite hem de dijital içeriklere yönelik alan yazına katkı sağlaması hedeflenmektedir.

Postmodernite Literatürü

"Post" ön ekinin de etkisiyle, post modern teorisyenlerin çoğu terimi batı tarihindeki keskin bir kopuş ya da kırılmayı tanımlamak için kullanılmaktadır. Bu sebeple postmodern söylemler, bir sona erme, yeni bir şeylerin aşama kaydetmesi duygusunu ve bu yeni toplumsal ve kültürel durumu incelemek ve kavramsallaştırmak için yeni kategoriler, kuramlar ve yöntemler geliştirilmesi gerektiğini vurgularlar (Best ve Keller, 2011, s. 48). Temelde postmodern yaklaşımlar Aydınlanmayla, aklın ve bilimin kutsanmasıyla başlayan, kapitalizmin yaygınlaşmasıyla ve bilimin yıkıcılığının yüzleşilmesiyle devam sürece bir eleştiri olarak nitelendirilebilir. Postmodern teorilerin Aydınlanma ideallerine karşı giriştiği bu mücadelenin çok da yeni olmadığı bilinmektedir. Öncesinde Nietzsche'nin akıl yetisinin nesnel olmadığı ve temelinde arzu tutkular bulunduğu yönelik iddiaları ve Frankfurt Okulu teorisyenlerinin Aydınlanmanın ve aklın başarısızlığına yönelik vurguları bulunmaktadır. Dünya savaşları ve atom bombalarının yıkıcılığı da yine aklın, bilimin ve ilerleme anlayışının sorgulanmasına sebep olan faktörler olarak değerlendirilebilir. Ayrıca bilim felsefesinde yaşanan yeni tartışmalar ve pozitivistimin eleştirilmeye başlanması da postmodernite tartışmalarında önemli bir etkisi olmuştur. Özellikle Feyerabend'in (1996, 1999) modern bilim anlayışının insan doğası üzerindeki baskıcı tarzına dikkat çekerek her türlü bilimsel iktidara karşı çıkması ve "her şey olur", "nasıl olursa olsun" demek olan "anything goes" ifadesi büyük etki yaratmış ve bilimin mezkezsizleşmesi açısından önemli bir açılım sağlamıştır.

Postmoderniteye yönelik tartışma ve yaklaşımlar toplum bilimlerinden önce sanat ve mimari alanlarında kendisini göstermiştir. Mimari alanındaki en yankı uyandırıcı hadise ise 5 Temmuz 1972'de bir sığlaşma, tahribat ve kimlik kaybına yol açtığı öne sürülen modern mimarlığın bir örneği, Pruitt-Igoe konutlarının dinamitlenerek yıkılmasıdır. Postmodernlere göre bu yıkım modernizmin öldüğü gün olmuştur (Zeka, 1994, s. 14). Sanat alanında postmodern yaklaşımlar ise gündelik hayat ile sanat arasındaki mesafenin eleştirisi ve yüksek/popüler kültür gibi hiyerarşilerin çöküşüne işaret etmektedir. Ayrıca sanat eserinin bir mesajının olması fikri de reddedilmiştir. Modern sanatın aksine irrasyonel ve kaotik olan postmodern sanat eserlerinde anlam arayışlarından da vazgeçilmiştir (Alp, 2013; Best ve Keller, 2011; Şahin, 2012).

Postmodernite üzerine alan yazın incelendiğinde Jameson, Lyotard, Foucault, Baudrillard, Bauman, Harvey ve Giddens gibi önemli toplum bilimcilerin teorik yaklaşımları öne çıkmaktadır.

Postmodernite yaklaşımlarının genel özelliğinin, içerisinde fikir üreten her ismin farklı kavramlar ve odaklarla konuyu ele alması olduğunu söylemek mümkündür. Bir fikir birliği olmadığı gibi, birbirleriyle ciddi derecede farklılık gösteren görüşlerin bulunduğu postmodernite tartışmaları, mevcut bu karmaşıklık sebebiyle de ilgi odağı olmaya devam etmektedir. Öte yandan postmoderniteye yönelik yaklaşımların bazı ortak noktaları bulunduğunu da belirtmek gerekmektedir. En önemli ortak vurgulardan biri modernizm ve onun temellerinden biri olan akıl ve bilim anlayışının yadsınmasıdır (Şaylan, 1999, s. 33). Jameson'ın anlatılarından özetlendiğinde, postmodernlik derinliksiz, yüzeysel bir dünyadır ve bir simülasyon dünyasıdır. Ayrıca postmodernizm etkileyici ve duygudan yoksun bir dünyadır ve insanın tarih içerisindeki yeriyile ilgili bir anlam kaybı bulunmaktadır. Son olarak ise modernliğin patlayıcı, genişleyici, üretici teknolojilerinin yerine postmodern topluma, iç patlamalı ve yeniden üretim odaklı teknolojiler hakimdir (Ritzer ve Stepnisky, 2013, s. 76). Başka bir ifadeyle, modernizmin üretim odaklı, ilerlemeci ve iyimser havasının yerini yeniden üretimin, bilgi teknolojilerinin ve medyanın aldığı, tüketim odaklı ve daha çok belirsizliğin hâkim olduğu bir toplumsal hayat tasviri ortaya çıkmaktadır.

Foucault, postmodern yaklaşımların temellerine önemli katkılar sunmuştur. Onun temel itirazlarından biri modernizmin ilerlemeci ve Aydınlanmanın özgürleştirici ideallerine yönelik olmuştur. Foucault'a göre bilgi ve iktidar arasında güçlü bir ilişki bulunmakta ve bu ilişki özgürlüğün önündeki en büyük engellerden birini teşkil etmektedir. Ona göre modernite tarihinde ilerleyen tek bir şey vardır, o da insan üzerinde baskı kurma yöntemlerinin giderek yoğunlaşmasıdır (Şaylan, 1999, s. 320). Bir başka ifadeyle bilgi ile modern iktidar biçimleri arasındaki ortak noktaların yeni tahakküm şekillerinin oluşturulmasına hizmet ettiğini savunarak akıl, özgürleşme ve ilerlemenin ilişkilendirilmesine itiraz etmiştir. Bu durumda Foucault'nun önerdiği şey, özgün benlik ile baskıcı kısıtlayıcı toplumsal alan arasındaki diyalektik süreçtir. Böylece birey kendi üzerinde egemenlik kurabilecek ve kısıtlamaları bertaraf ederek kendine has bir var oluş sergileyebilecektir (Best ve Keller, 2011, s. 88). Onun toplumsal alandaki iktidar ve baskı mekanizmalarına, beden tahakküm altına alınma biçimlerine yönelik geliştirdiği anlayış, postmodern yaklaşımlara göz ardı edilemeyecek ölçüde etki etmiştir.

Jean-Francois Lyotard, postmodern modernliğin bir devamı olarak değerlendirmektedir. Ayrıca büyük anlatıların modernizme ait olduğu ve artık postmodern dönemde yeri olmadığını vurgularken, postmodern yaklaşımların önde gelen görüşlerinden birini ifade etmektedir. Postmodern Durum (2013) adlı kitabında çağdaş toplumdaki bilginin durumu üzerine eleştirel bir yaklaşım ortaya koymaktadır. Eserinde genel olarak bilimsel bilginin epistemolojik temellerine yönelik radikal bir eleştirinin yanı sıra, bilginin iletişim teknolojilerinin etkisi altında metalaşmış olmasına sosyolojik açıdan bir değerlendirme yapmaktadır. Bilginin yapısının ve niteliğinin değişmesinde teknolojik gelişmelerin önemini vurgulayan Lyotard, bu değişimin modern toplumdaki kopuşu ifade ettiğini öne sürmektedir. Totalleştirici ve evrenselleştirici kuramları ve yöntemleri eleştirirken tüm teorik düzlemlerde ve söylemlerde farklılık ve çoğulluğun önde gelen savunucularından biri olduğunu söylemek mümkündür (Best ve Keller, 2011, s. 181). Lyotard'ın spesifik ilgisi toplumun bilgisayarlaşmasının bilgi üzerindeki etkileriyle ilgili olmuştur. Anlatısal bilginin yerine dil oyunlarının çoğulluğunun, evrenselciliğin yerine yerelciliğin geçmekte olduğuna işaret etmesinden ötürü postmodernlikte oluşan anlam kaybına dikkat çekmektedir (Featherstone, 1996, s. 22). Lyotard'a göre, aydınların artık yapması gereken tek şey gerçekliğin ya da dünyayı kurtarmanın peşine düşmektense yeni hamleler bulmak ve böylece küçük öyküler dinleme ve anlatma kabiliyeti geliştirmektir. Böylece bilimsel bilginin anlatıya dayanan bilgi karşısındaki üstünlüğünün bittiğini kabul etmek gerekmektedir. Hatta bu bakış açısı teorilerin de birer edebiyat türü olduğu sonucuna da varabilmektedir (Zeka, 1994, s. 26).

Jameson daha belirli bir dönemleştirici postmodern kavramı kullanmakla birlikte, bunu bir çağ değişimi olarak düşünmeye istekli değildir. O postmodernizmi daha çok İkinci Dünya Savaşı sonrasında ortaya çıkan kapitalizmin üçüncü büyük evresini yani geç kapitalizmin kültürel egemenliği ya da kültürel mantığı olarak konumlandırmaktadır (Featherstone, 1996, s. 23). Başka

bir ifadeyle, postmodernlik kapitalizmin işleyişindeki değişime odaklanarak ele alınmaktadır. Kapitalizmin evreleri Jameson'a (1994) göre gerçekçilik piyasa kapitalizmine, modernizm tekelci kapitalizme ve postmodernizm geç/çokuluslu/tüketimci kapitalizme tekabül etmektedir. Ayrıca düşünür postmodernizmi kapitalizmin kültürel mantığı olarak tanımlamıştır.

Bauman modernliğe yönelttiği ağır eleştiriler sebebiyle dikkat çeken bir yaklaşıma sahiptir. Bauman (1997) modernliği Holocaust ile ilişkilendirerek, Yahudilerin kitle halinde öldürülmesinin modernliğin bir sonucu olduğunu belirtmiştir. Bu noktadan hareketle modernliği her türlü farklılığa karşı olduğu, öfke, ırkçılık ve önyargıyı pekiştirdiği gerekçesiyle suçlamıştır. Postmodernizmi ise katı modernlikten akışkan modernliğe geçiş olarak betimlemiştir (Bauman, 2006). Bu akışkanlık sebebiyle gerçeklik de bulanıklaşmıştır ve günümüzde neyin doğru neyin yanlış olduğuyla ilgili karar vermek güçleşmektedir. Ayrıca şu an doğru görünen bir şeyin ileride yanlış görünme ihtimali de bulunmaktadır. Son olarak Bauman'ın postmodernizmde kimliklerin önemine yaptığı vurguyu gözden kaçırmamak gerekmektedir. Ona göre modernlikte çelik malzemeden inşa edilmiş olan kimliklerin yerini bugün plastikten yapılmış kimlikler almaktadır (Bauman, 2001). Böylece kimliklerin esnekliği ve kırılabilirliği artmıştır. Post modern dönem bu ekseninde farklılıkların, farklı toplulukların ve kimliklerin ön plana çıktığı, akışkan/sıvılaşmış ve dolayısıyla kesinliklerin azaldığı bir toplumsal yapıya dikkat çekmektedir.

Postmodernizm tartışmalarının karamsar düşünürlerinden biri olan Baudrillard ise Aydınlanmanın ideallerinin anlamını kaybettiği bu yeni toplum tipinde gerçekliğin değişen niteliğine vurgu yapmaktadır. Gerçeklikte meydana gelen kopuş "hiper realite" kavramıyla ifade edilmiş ve yeni teknolojilerinin kitle iletişiminde etkili olmasıyla birlikte bir simülasyon evresine girilmiştir. Baudrillard'da postmodern topluma ilişkin en belirgin eksenlerden birini kitle iletişim araçları ve onların kitleler üzerinde oluşturduğu etkidir. Gerçeklik bulanıklaşmış, görüntü ile gerçek ayırt edilemez hale gelmiştir. Simülasyon kavramını kullanan Baudrillard, bunun -miş gibi yapmak olduğunu belirtmektedir. Simülasyonun gerçek ile sahte arasındaki ayrımı ortadan kaldırdığını vurgular (Baudrillard, 2020). Tüketimin ve tüketim kültürünün başat olduğu yeni toplumda, tüketmek bir var olma şekli haline gelmiştir. "Değer işaretleri" kavramıyla Baudrillard, metaların yeni bir değere sahip olduğunu ve sahip olunan metaldaki bu işaret değeri yoluyla, ona sahip olanların sosyal konumlarının da belirlendiğini ifade etmiştir (Baudrillard, 2016). Gerçekliğin ve anlamın yok olduğu postmodern dönemde tüketim ön plana çıkmış, gelişen teknoloji ve enformasyon ağlarının da etkisiyle toplumlar artık kitlelere dönüşmüş ve bir şey yapabilme kapasitesini yitirmiştir.

Sessiz Yığınların Gölgesinde (2019) adlı eserinde Baudrillard kitleleri sessiz yığınlar olarak betimlerken, her türlü durumun içe doğru patladığı, değişim yaratabilecek herhangi bir gücü olmayan hareketsiz birliktelikler olarak tanımlamaktadır. Ona göre; "hipersimülasyon aracılığıyla bütün modelleri yansıtan kitle onları yok edebilecek bir güce sahip simülasyonun hem öznesi hem nesnesi olmak gibi ters bir işi başarmıştır. Kitleyi kitle iletişim araçlarının dışında bir yerde aramak boşunadır.... Denenen tüm güdüleme girişimleri sonunda kitlenin içinde boğulmakta, emilmekte, yolundan çevrilmekte ve başka bir şeye dönüştürülmektedir. Onun neyi nereye doğru sürüklediğini söyleyebilmek imkansızdır" (Baudrillard, 2019, s. 33).

Ayrıca Boudrillard'a göre (2019) insanın bağımsız hareket edebildiğini öngörmesiyle sebebiyle artık toplumsal bilgi ve kurumlar anlamlarını yitirmiştir ve günümüz dünyasında güçlü bir siberetik denetim söz konusudur. Gerçekliğin bulanıklaşmasının yanı sıra doğru ve yanlış, politik olanla olmayan, estetik olanla olmayan da birbirine karışmıştır.

Postmodern teori içerisinde değerlendirilen fakat günümüz toplumunu açıklamada geç modernite kavramını kullanan Beck'e göre (2020), geç modernite ilerleyen teknoloji ve bilim sebebiyle geçmişe kıyasla daha farklı riskler barındırmaktadır. Bu riskler modernitenin ürünleridir ve zamanla söylemler aracılığıyla abartılabileceği gibi önemsizleştirilebilirler de. İnsanların ve diğer canlıların maruz kaldığı ve ileri teknoloji sonucu oluşan bu riskler, geç modernitenin önde gelen niteliklerinden biridir (Beck, 2014). Beck ile benzer bir yaklaşımla Giddens postmoderniteyi

yeni bir dönem ve büyük bir kopuş olarak değerlendirilmesini şüpheyle karşılamış ve geç modernite ya da geç modern çağ tanımlamasını kullanmıştır. Giddens da Beck gibi geç modern dönemde risklere dikkat çekmiş, kimliğin oluşumda toplum ve benlik arasındaki ilişkiye odaklanmıştır (Giddens, 2014).

Genel bir değerlendirme yapıldığında postmodern yaklaşımların modernlik eleştirisi üzerine temellendikleri anlaşılmaktadır. Postmoderniteye yönelik olumlu ya da olumsuz tavırlar dışında bu tanımlamanın modernliğin devamına mı yoksa yeni bir döneme mi işaret ettiği hususunda da fikir birliği bulunmamaktadır. Akla ve bilginin pozitivist bir bilim anlayışıyla tekelleştirilmesine karşı ciddi bir itiraz göz çarpmaktadır. Ayrıca modernleşmenin ilerlemeci anlayışı da ciddi saldırılara maruz kalmıştır. Postmodernite köklü bir değişimi ifade ettiğinden, meydana gelen bu değişim teknolojik gelişmeler, medya ve yeni bilgi biçimleri üzerinden açıklanmaya çalışılmakta, bir yandan da kapitalizm ve onun değişen mantığı üzerinden incelenmektedir. Ayrıca tüketim ve tüketim kültürü postmodern tartışmalarda büyük bir yer kaplamaktadır. Büyük anlatıların yerine yerelliğin, katı kimlikler yerine akışkanların, kesin doğrular yerine şüphelerin geçtiği değerlendirmeleri yapılmaktadır. Böylece çeşitlilik ve farklılıklar daha sıcak bir tavırla kucaklanmıştır. Gerçeklik ve doğru ile ilgili belirsizliğin altı çizilirken, bir yandan da -mı gibi yapmanın, sahip olunmayan bir şeye sahipmiş gibi yapılmasına dikkat çekilmiştir. "Ne olsa gider" sloganı doğrultusunda eklektizmin öne çıktığını ve en uyumsuz görülen durumların, nesnelere ve tarzların bile bir arada bulunabilirliğine ilişkin bir görüş geliştirilmiştir. Tüm bu yaklaşımlar tabii ki eleştirilere de maruz kalmıştır. Postmodern kavramının muğlaklığı, belirsizliğin ön planda olması, ağırlıklı eleştiri içerip öneri ya da öngörü barındırmaması ve akli itibarsızlaştırması gibi birçok farklı sebeple eleştirilmiş ya da ciddiye alınmaması gerektiğine yönelik tartışmalar yürütülmüştür. Günümüzde de halen tartışılmaya devam etmektedir (Harvey, 1997; Giddens,2014; Ritzer, 1997; Turner, 2009).

Bu çalışma kapsamında yukarıda kısaca özetlenmeye çalışılan postmodern yaklaşımların sunduğu bakış açılarından yola çıkarak kimlik, teknoloji/bilginin durumu ve tüketim kavramları çalışmanın temelinde yer almaktadır. Bu kavramlar aracılığıyla oldukça popüler bir içerik platformunda yayınlanmış olan yerli yapım Uysallar dizisi tematik analiz yoluyla incelenmektedir. Böylelikle günümüz metropol insanın yaşamından kesitler sunan dizide, postmodern durumların izi sürülmekte ve nasıl sunulduğu mercek altına alınmaktadır.

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada postmodernite yaklaşımlarının ön plana çıkardığı kavramlar ve durumlarla benzerlik taşıdığı düşünülen Uysallar dizisi nitel bir yöntem olan içerik analizi ile incelenmiştir. Dizi sekiz bölümden oluşan bir mini dizi niteliğindedir ve tüm bölümler çalışma kapsamında incelenmiştir. Dizide sunulan olay örüntüsü ve karakterlerin deneyimlerinin bağlantılı olması sebebiyle herhangi bir ayrıştırma yapılmamıştır. İçerik analizinde temel amaç, eldeki verileri açıklamak amacıyla ilişki ve kavramlara ulaşmaktır. Böyle bir analizin sonucunda daha önce fark edilmeyen kavram ve temalar keşfedilebilmektedir. Bu yöntemle veriler kavramlaştırılır, düzenlenir ve temalar ortaya çıkarılır. Böylece veriler belirlenen kavram ve temalar çerçevesinde kategorize edilerek, yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 242). Bu sebeple Uysallar dizisi postmodernite yaklaşımlarında vurgulanan kavramlar temelinde içerik analizine kullanılarak incelenmiştir. Yapılan kodlamaların ardından dizideki karakterlerin deneyimi ve toplumsal duruma yönelik içeriklerin üç ana tema üzerinden kategorize edilebileceği ortaya çıkmıştır. Bu temalar 1. çoğul kimlikler ve bir arada bulunan zıtlıklar, 2. teknolojinin ve bilginin durumu, 3. tüketim olmuştur. Belirlenen temalar aracılığıyla dizi, postmodernite kavramları ve yaklaşımları temelinde yorumlamaya tabi tutulmuştur.

Uysallar'a Genel Bir Bakış

Dizide adı geçmese de İstanbul olduğu anlaşılan büyük bir şehirde, iki çocuklu Uysal ailesinin evde, işyerinde ve sokakta karşılaştıkları durumları ve etkileşimleri konu edinmektedir. Bir yandan aile bireylerinin ev içerisindeki ve dışındaki hayatlarına odaklanırken, dizi diğer yandan sokağı ve şehri de genel olarak resmetmektedir. Üstelik karakterlerin içerisinde buldukları ruh halleri, coşku, heyecan ve sıkıntıları da seyirciye sunulmaktadır.

Ana karakterler Oktay ve eşi Nil Uysal, kızları Ece Uysal, oğulları Ege Uysal, Oktay'ın babası Olcay ve Oktay'ın iş partneri Berhudar Bey'dir. Oktay Uysal büyük bir inşaat şirketinde çalışan başarılı bir mimar, Nil çalışmayan bir işletme mühendisidir. Kızları Ece ilkökul çağlarında bir kız çocuğudur. Ege ise üniversite sınavına hazırlanmaktadır. Aile bir metropolde bulutlara ulaşan yükseklikte lüks bir rezidansda yaşamaktadır.

Dizi Oktay'ın boş bakışlarıyla başlar. Oktay havaalanında beklediği uçağın gecikmesiyle ve gördüğü bir kız çocuğundan etkilenmesiyle uçağa binmekten vazgeçip eve geri gelir. Rezidansın resepsiyonistinden bu giriş çıkışının gizlenmesini isteyerek eve döner, hiçbir şey olmamış gibi hayatına devam eder. Böylelikle dizi, ana karakterin başarısız bir kaçış denemesiyle başlayarak, dizinin devamında kaçma motivasyonlarının irdeleneceği mesajını vermektedir. Diğer taraftan Nil uyurken taktığı bir yüz korsesiyle uyanmakta ve yine boş bakışlarla karşımıza çıkmaktadır. Ege tepkisiz ve duyarsız tavırlarıyla dikkat çekmektedir. Ece ise evde sürekli özür dileyerek, hassas ve duygusal bir karakter olduğu izlenimi vermektedir. Aynı zamanda şehrin üzerinde yoğun bir sis tabakası sürekli olarak dağılmadan durmaktadır ve dizi boyunca da var olmaya devam etmektedir.

Dizinin olay örgüsü, Oktay'ın birlikte "modern" bir hapishane projesi yaptığı Berhudar Bey'le yaşadıkları deneyimler ekseninde gerçekleşirken, Nil'in mutsuzluğuna yönelik çözüm arayışları, Ege'nin üniversite sınavının stresiyle mücadele edememe durumları, Ece'nin teknoloji ve komşulukla ilgili kaygıları ağırlıklı olarak işlenmektedir. Genel olarak mutsuz, amaçsız ve donuk görünen aile üyelerinin, yaşadıkları bunalımlara aradıkları çözüm arayışları ise dizinin en çarpıcı tarafını oluşturmaktadır. Çünkü karakterler hayatlarının bir bölümünde sözlük anlamıyla "uysal" davranışlar gösterse de diğer taraftan yer yer baş kaldıran ve isyan eden kimliklere de bürünmektedirler. Ayrıca karakterlerle birlikte içinde bulunulan mekanlar da çarpıcı derece farklılıklar göstermektedir.

Bulgular

Dizide karakterlerin tamamı farklı durumlarda ve zamanlarda birbirinden çok farklı niteliklere sahip kimliklere bürünmektedir. Sahip oldukları çoğul kimlikler ve bu kimlikler arası geçişler ilk bölümden itibaren sıklıkla vurgulanmaktadır. Ayrıca kimliklerin yanı sıra mekanlar ve deneyimler açısından zıtlıklar sürekli bir arada bulunmaktadır. Dizinin adında geçmekte olan "Uysallar" aslında bir zıtlığa işaret etmektedir ve bu zıtlık dizinin afişinde de göze çarpmaktadır. Çünkü Uysal ailesinin üyelerinin deneyimleri bazen sakin ve uyumlu iken, bazı zaman ve durumlarda uysal olmaktan çok uzaktır. Bu çerçevede dizinin öne çıkan temalarından biri olarak kimlikler ve zıtlıklar, postmodern teori içerisinde de önemli bir yer tuttuğundan çalışmanın ilk temasını oluşturmuştur. İkinci olarak dizide evde, işyerinde ve sokaklarda gelişen teknolojinin olumlu ve olumsuz yanlarına ilişkin birçok içerik bulunmaktadır. Ayrıca bilimsel bilginin güvenilirliğinin sorgulandığı bir sis vakası dizinin ilk bölümünden son bölümüne kadar düzenli olarak hatırlatılmaktadır. Postmodern yaklaşımlar ekseninde bilgi ve özellikle bilimsel bilginin sorgulanması ve ayrıca günlük hayata etkisi açısından teknolojinin önemini vurgulanması sebebiyle ikinci tema bilgi ve teknolojinin durumu olmuştur.

Son olarak postmodern dönemi niteleyen unsurların başında gelen tüketim, dizinin neredeyse her bölümünde farklı biçimlerde sunulduğundan çalışmanın son teması olarak analiz edilmiştir.

Tema 1: Çoğul Kimlikler Ve Bir Arada Bulunan Zıtlıklar

Dizinin en öne çıkan postmodern olarak nitelenebilecek ilk teması, bir arada bulundurduğu zıt karakterler ve mekanlardır. Oktay'ın gündüzleri şık görümlü, saygılı ve disiplinli bir mimar ve ilgili bir babayken geceleri gençliğinin tutkusu "Punk" kostümleriyle şehrin sokaklarını keşfe çıkması bu zıtlıklardan ilkidir. Oktay gece diğer Punkçı arkadaşlarıyla birlikte çalınca eğlenmekte ve sokak olaylarına karışmaktadır. Punk kostümünü giydiği ilk gece Oktay ceketinin arkasına "Kaos sevdalısı" yazar ve geceleri büründüğü kişiliği böyle dışa vurur. İlerleyen bölümlerde ise yıkılacak harabe bir binayı diğer Punkçı ekiple birlikte alternatif işgalci bir yaşam alanına dönüştürmektedir. Kentsel dönüşüm için bekleyen bu harabe yapı, Oktay ve Punk grubu tarafından adı "Anakara" olan alternatif bir dünya haline getirilir ve zamanla daha fazla marjinal yaşam süren grupları kendisine çeker. Oktay'ın illegal bir yapılanma ve yaşam tarzı sunan Anakara'da daha samimi, daha sıcak, daha özgür ve belki de en önemlisi mutlu olduğu göze çarpmaktadır.

Anakara'da Oktay bir eğlence esnasında şu itiraflarda bulunur: "Hayatım yarım, sürekli kendini sıkamak... Ruhum kangren... Dışarıdan her şey tam gibi ama içeride değil. Özgür gibiyim".

Farklı kimlikler arası geçişin bir örneği Oktay'ın kendisine sürekli zorluk çıkaran ve işleri uzatan Berhudar Bey'e günlük deneyimlerinde tepkisiz kalırken, gece Punkçı kimliğiyle Berhudar Bey'in konteynırına yazdığı küfür içeren ifadede görülür. Birlikte çalışırken veremediği tepkiyi, bir kaos sevdalısına dönüştüğü Punkçı Oktay olarak vermektedir.

Bir diğer kimlikler arası geçişkenlik deneyimi Nil karakterinde bulunmaktadır. Nil çalışmak isteyip yaş sebebiyle iş başvurularından olumsuz cevap alması sonucunda girdiği sıkıntıyı aşabilmek için, bir şirketin yaka kartını takarak ve beyaz yakalılarının bulunduğu mekanlarda zaman geçirerek çalışıyormuş gibi davranmaktadır. Plaza çalışanlarının vakit geçirdiği mekanlarda onlardan biri gibi davranıp çevre edinen Nil, kendisini boşanmış bir şirket çalışanı olarak tanıtarak alternatif bir kimlik ve yaşam tarzını sürdürmeye başlar. Hatta bir erkek arkadaşıyla yakınlık kurup, duygusal ve cinsel bir ilişki yaşamının eşliğine gelir.

Evin ergenlik dönemindeki bireyi Ege ise oldukça farklı bir kişilikler arası geçiş örneği göstermektedir. Herkes Ege'nin üniversite sınavını kaçırmış olmanın stresiyle psikiyatrik destek aldığı sanmaktadır. Fakat aslında Ege hayatta ne yapmak istediğini bilmediğinden, kasıtlı olarak üniversite sınava geç kalmıştır. Üstelik bununla yüzleşmekten kaçınmak adına, geç kaldığı sınavda kapıyı kapatan bir sınav görevlisine acı çektirmek için acımasız bir kişiliğe bürünmektedir. Aslında ne istediğini bilmeyen, bunu kendisi de dahil olmak üzere kimseye itiraf edemeyen, evde sakin ve ilgisiz bir karakter olan Ege, diğer tarafta sosyal hizmet uzmanı olan sınav görevlisini takip eder, şiddet mağduru bir ailenin üyesi olarak kendini tanıtarak zamanla güven kazanır. Üstelik görevlinin sınavı olduğu gün, içeceğine aşırı doz psikiyatrik ilaç koyduğuna inandırarak kriz geçirmesine sebep olur. Ege'nin evdeki sakin ve anlayışlı kişiliğin yerini saldırgan, öfkeli ve cesur bir kişilik almaktadır.

Bir diğer ana karakter olan dede Olcay sürekli oğlu Oktay'a başarısızlıkları üzerinden yüklenmektedir. Gençliğinde de asla takdir etmediği oğlu Oktay'ı hala her fırsatta eleştirmekte ve kendisini doğru addetmektedir. Fakat kendisi, ölen eşi yataklı bakıma muhtaç durumdayken eşinin bakımını üstlenen kadınla ilişki yaşamıştır. Hatta kadın bu ilişki sonucu bir bebek beklemektedir. Olcay'ın sevgilisine ve bebeğine sahip çıkmaya çalışırken, geçmişte kimseyi sevmediği ve bencil bir insan olduğuna dair itirafları ailesine göstermeye çalıştığı kimlikle gerçekte hissettiğinin farkını ortaya koymaktadır.

Oktay'ın birlikte iş yaptığı Berhudar Bey ise sürekli ailenin önemi ve aile ilişkilerinin iyi tutulması yönünde Oktay'ı baskı altına almaktadır. Oktay'ın evine gidip, ailenin kendisi için önemi ve onun kıymetini bilmekle ilgili duygusal konuşmalar yapar. Fakat diğer yandan kendisinin aslında istismarcı, kaba ve anlayışsız davranışları sebebiyle ailesi tarafından terk edilmiş olduğunu öğreniyoruz.

Tıpkı Bauman'ın (2001) postmodern dönem için ifade ettiği akışkan gerçeklik ve plastikten yapılmış esnek kimlikler gibi dizi, ana karakterlerinin kimliklerinin çoğulluğuna, davranışlarındaki zıtlıklara, kaçış stratejilerine, gerçekliğin ve doğrunun alışkanlığına dikkat çekmektedir. Ayrıca dizideki karakterlerin alternatif kimlikler aracılığıyla büründükleri kişiliklerin, uçlarda deneyimleri öne çıkmaktadır. Bu çerçevede dizi karakterlerinin deneyimleri Pakulski'nin (2009) post modern dönemin bir özelliği olarak vurguladığı tipikten marjinaline doğru gerçekleşen değişimi destekler niteliktedir.

Kişilikler ya da kimlikler arası geçişlerin yanı sıra dizide mekanların gösterilme şeklinde de zıtlıklara dayanan geçişler de bulunmaktadır. Örneğin, Uysal ailesinin lüks rezidans dairesi ve Oktay'ın işyerinin plaza oluşu ile Anakara'nın karanlık ve kaotik ortamı sıklıkla art arda sunulmaktadır. Ayrıca 4. bölümde toplumsal yaşama dair ilginç bir sahne sunulmaktadır. Uysal ailesi beyaz kıyafet şartının olduğu bir kahvaltıya katılıp, sohbet ve gülümsemeler eşliğinde yemeklerini yerken, şehrin diğer tarafında şiddetli çatışma ve protestoların olduğu görülmektedir. Bu iki zıt grup birbiriyle temas etmemekte ve birbirini umursamaz görünmektedir. Bu ve benzer sahneler Baudrillard'ın (2019) değişim kapasitesinden yoksun ve donuk yığınlar olarak değerlendirdiği kitleleri çağrıştırmaktadır.

Tema 2: Teknoloji ve Bilginin Durumu

Postmodern dönemin öne çıkan özelliklerinde biri teknolojinin toplumsal ve bireysel düzeyde etkin hale gelmesidir. Bir yandan hayatları ve işleri kolaylaştıran teknoloji diğer taraftan kitle iletişimine kazandırdığı boyut sebebiyle büyük bir denetim, bağımlılık ve hiper-gerçeklik (Baudrillard, 2020) yaratmaktadır. Dizide bu bağlamda Uysal ailesinin kızları Ece'nin teknolojiden uzak durması yönündeki uygulamalar göze çarpmaktadır. Ece 3. bölümde çılgınlık atarak "istemiyorum" diye ağlamaktadır. Bunun sebebi dedesinin kendisine cep telefonu hediye etmiş olmasıdır. "Herkes telefona bakıyor hiç konuşmuyor. Öyle olmak istemiyorum!". Bu durum teknolojinin olumsuz etkilerinin hem aile hem de Ece tarafından farkında olduğunu da göstermektedir.

Oktay'ın iş arkadaşı Mert ise teknolojiyle ilgili farklı sorunu hatırlatmaktadır: herkesin elinde bulundurduğu teknolojik cihaz ve uygulamalar sebebiyle sıkı bir siber denetim altında olduğunu. Mert sarhoşken attığı bir tweet sebebiyle dizi boyunca sürekli polisin gelip kendisini götürmesini bekler, hapishane çantası hazırlar ve korku içerisinde günlerini geçirir. Etrafındaki herkesin bakışlarından paranoyak bir biçimde kendisini suçladığı sonucunu çıkarır ve dizi boyunca büyük bir huzursuzluk içerisinde olur.

Teknolojinin sanat ilişkisi de dizinin başından sonuna kadar her bölümde vurgulanmaktadır. Uysal ailesi bir derginin projesi için "her ailenin bir ruhu var" temalı sessiz 3 dakikalık video çekimlerinde yer almaktadır. Aile bir arada 3 dakika boyunca hareketsiz durmaktadırlar. Belki de kısacık fakat en samimi diyaloglarını bu çekimler esnasında yapmaktadırlar. Bölüm 2'de Nil "Ben mutsuzum Oktay" itirafını bu çekimler esnasında yapar. Başka bir çekim esnasında Oktay ve Nil yaşadıkları iletişimsizlik sebebiyle sessizce ağlar, başka bir çekimde Ege ailesi için "biz bir şirketiz" ifadesini kullanır. Dizinin son bölümünde bu sessiz çekimler, yeni bir sanat ürünü olarak "Uysaların Ruhü" başlığıyla sergilenir. Böylece sanatta teknolojinin artan yerinin yanı sıra postmodern dönemin yenilikçi, özgün ve kuralların dışında sanat tarzına gönderme yapılmaktadır.

Bu temanın ve postmodern yaklaşımların bir diğer unsuru olarak günümüz toplumlarında bilginin durumuyla ilgili bir vurgu, dizinin başından sonuna kadar arka planda sürekli hatırlatılan sis tartışmasında bulunur. Bu sis tartışmaları günümüz toplumlarında bilginin politikleşmesiyle ilgili önemli bir eleştiriyi de gündeme getirir. Dizi boyunca TV programlarında uzmanlar sürekli bu konuyu gündeme getirmektedir. Bir taraf bunun doğal bir sis olduğunu iddia ederken, diğer bir taraf ise hava kirliliği olduğunu ve bir şey yapılması gerektiğini savunmaktadır. Tartışma dizi boyunca sürer ve bir sonuca ulaşmaz. Bir mekânda eğlenirken Nil ve arkadaşları konuyla ilgili şöyle der: "Tepemizde duran, kokladığımız şeye hava kirliliği diyemiyoruz, sis diyoruz". Bir TV

programında konuşan uzman ise “bölünüyoruz, bu dış güçlere yarıyor” ifadesini kullanır. Böylece sisle ilgili tartışmanın politikliği hem Tv programlarında hem de ikili sohbetlerde belli olmaktadır. Bu ekseninde postmodern yaklaşımlarda bilginin niteliğinin, bilimsel bilginin güvenilirliğinin ve tarafsızlığının sorgulanmasına benzer şekilde dizi bilimin ve bilim insanlarının tarafsız bilgi üretmediğine de dikkat çekilmiş olmaktadır. Ayrıca sis vakasını Beck (2014) ve Giddens’in (2014) geç modern döneme özgü teknolojik ilerleme sonucu oluşmuş, insanların sağlığını tehdit eden ve söylemler aracılığıyla ciddiyetinin şekillendiği bir risk olarak da değerlendirmek mümkündür.

Tema 3: Tüketim

Postmodernite tartışmaları içerisinde şüphesiz en önemlilerden biri tüketimle ilgilidir. Tüketim bu dönemde bir kültür haline gelmiş ve kişiler hayat tarzlarını yansıtan evler, arabalar ve kıyafetlerin yanı sıra sahip oldukları ya da olmadıkları beğeniler önem kazanmaktadır (Harvey,1997). Dizide ilk olarak Uysal ailesinin yaşadığı rezidans dairesi lüks bir yaşamın ve tüketim kültürünün ilk göstergesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Evde temizliği özel şirket çalışanları yapmaktadır. Hem Oktay’ın hem de Nil’in şahsi arabaları bulunmaktadır. Ev tüm şehri tepeden görmektedir fakat içinde yaşayanlar birbirlerini neredeyse hiç görememektedir

Oktay çocukluk arkadaşı Fevzi’yle dertleşirken “Bunu alan bunu da alır. Hayatım böyle... Maaş alan kredi alır, gittik aldık. Ev alan araba alır, onu alan bilmem ne de alır. En son artık mezar yeri bakıyordum 44 yaşında...” ifadelerini kullanır. Böylece tüketim kültürünün hayatlarında ne kadar etkili olduğunu Oktay’ın ağzından dinlemiş oluruz.

Eğlence sektörü de tüketim içerisinde yer aldığından, Punkçı Oktay’ın gece eğlenmek için mekân ararken yaşadığı bir olay dikkat çekmektedir. Eğlence mekanlarına görüntüsü sebebiyle alınmayan Oktay, umutsuzca bir pavyonun kapısının önüne gelir. “Paran varsa gel” denilerek içeri girmesine izin verilir. Oktay Punkçı tarzıyla pavyonda oyun havaları ve konsomatrisler eşliğinde tahmin edemeyeceği kadar güzel vakit geçirir. Yabancılarla bir arada olduğu bu ortamda da Oktay, yalnız olduğundan şikâyet ederek dertleşir. Çıkışta şu cümleyle uğurlanır; “Parası olan herkes eşit bizde”. Paranın farklılıkları görünmez kıldığına yönelik bu örnek, tüketimin ne kadar ön planda olduğunu da ortaya koymaktadır.

Bir başka örnekte, Oktay işyerinde Berhudar Bey’le ilgili bir şikâyetinde ise patronundan “Borcun var değil mi? Benim de var. İsyan etme, krediyi almadan önce düşüncektin” cevabını almıştır. Böylece borçlar ve hayat standartlarını yitirme kaygısı sebebiyle işini kaybetme korkusu ön plana çıkmaktadır.

İş kaybetme korkusunun acı bir örneği ise Nil’in plaza çalışanı arkadaşı Yağmur’un deneyimleridir. Yağmur sistematik olarak patronunun tecavüzüne uğramakta fakat işini kaybetme korkusuyla sesini çıkaramamaktadır.

Yağmur: “Sen tecavüze uğrayıp, hiçbir şey olmamış gibi yaptın mı?”.

Nil: “İstemiyorum de”

Yağmur: “Sen hiç çalışmadın eğer bunu yaşamadıysan”.

Bu diyalog istismarın çalışma yaşamında ne kadar normalleştirildiğini de göstermektedir. Her iki örnekte de borçlar ve geçim kaygısının öne çıktığı ve kişileri pasivize ettiği görülmektedir.

Bir diğer örnek tüketimle ilişkili olarak yine Oktay tarafından mutsuz bir şekilde odalarında uzanırken Nil’e ifade edilir; “Her şey bu evi almamızla başladı”. İfade edilen “her şeyin” içi bu diyalogda doldurulmasa da eşlerin mutsuzluğu, birbirinden kopukluğu ve iletişimsizliğinin ön planda olduğu bir anda dile getirilmiştir. Böylece tüketim peşinde koşarken, birbirlerinden uzaklaştıkları anlaşılmaktadır.

Oktay bir iç konuşmasında, sahip olduğu maddi standartları kaybetme korkusunun ötesine geçerek “Aslında kaybedecek hiçbir şeyim yok. Hiçbir şeyin taksiti bitmedi ki...” ifadesini kullanır.

Tüketmek ve bu yolda ödenen bedeller yukarıdaki örneklerde net bir şekilde gözler önüne serilmektedir.

Tüketimle ilgili bir diğer örnek ise Oktay'ın tweet korkusu yaşayan iş arkadaşı Mert'in Anakarayı keşfetmesiyle yaşanır. Mert Anakara'yı keşfettiğinde, kâr amacıyla yapılan bir şov olduğunu zanneder ve bu alternatif hayat tarzını popüler bir eğlence şekline dönüştürmeye çalışır. Böylece Anakara'nın kendi gerçekliği değişime uğrar ve orada yaşamakta olan gruplar mekânı terk eder. Sonuç olarak tüketim kültürünün içerisindeki sıradan bir ürüne dönüşerek, onu kuranlar için ifade ettiği anlamı kaybeder.

Nil dizinin ilk sahnesinde bir yüz korsesi giymektedir. Bunun sebebi genç görünmek için yaptırdığı botox uygulamasının daha iyi sonuç vermesini istemesidir. Nil yaşının getirdiği çizgilerle ve görüntüsüyle barışmamış ve estetik güzellik normlarının etkisi altında bir tüketime dahil olmuştur. Botox yaptıranın sebebini eşi Oktay'a "Benim de bir hayatım olsun diye" şeklinde açıklamıştır. Çünkü iş mülakatlarında yaşı sebebiyle elenmektedir ve daha genç bir görünümle bu sorunu aşmayı planlamaktadır.

Bu tema çerçevesinde görülmüştür ki, tüketim tüm karakterlerin hayatında önemli bir yer tutmaktadır. Postmoderniteye yönelik yaklaşımlarda vurgulandığı gibi tüketim bir amaç ve kültür haline gelmiştir (Harvey, 1997; Featherstone, 1996; Baudrillard, 2016). Benzer şekilde dizide de ev, evdeki dekorasyon, araba, estetik müdahaleler, teknoloji ve eğlence gibi birçok farklı unsurla tüketim toplumsal ve bireysel yaşamın merkezine oturmakta ve bir yaşam tarzı ya da kültür haline geldiği anlaşılmaktadır. Ayrıca bu tüketimin maliyetini karşılamak için bedeller ödenmekte ve sonuç genelde mutsuzluğa çıkmaktadır.

Çalışmada temalar içerisinde yer verilmese de postmodernitenin önemli kabullerinden büyük anlatıların reddi, dizide bir diyalogda öne çıkmıştır. Nil'in arkadaşı Suat "Sınıf sadece arabalarda var artık. Sınıf mücadelesi yalan. Sınıfının en iyisi ol!" ifadesiyle büyük anlatılarda topluma yüklenen değişimci beklentilere dair umut olmadığını Baudrillard'ın yığınlaşan kitle yaklaşımına benzer şekilde ifade etmiş ve günümüzde rekabetin önem kazandığı mesajını vermiştir.

Sonuç ve Öneriler

Postmodernite yaklaşımlarında öne çıkan çoğulluklara, farklılıklara, geçişkenliklere, gerçekliğin bulanıklığına, teknolojik denetime ve tüketime yapılan vurgu bu çalışmada Uysallar dizisi özelinde konu edilmiştir. Çalışmanın temelleri dizinin adı ile afişi arasındaki uyumsuzlukla başlamış (Görsel 1), postmodernitenin önemli kırılma noktalarından birini ifade eden dinamitle patlatılan bina görüntülerinin kullanılmasıyla pekiştirilmiştir.



Görsel 1 Resmi Tanıtım Afişi

Tematik olarak incelenen bölümlerde görülmüştür ki, Uysal ailesinin fertleri çoğul kimlikler/kişilikler arasında geçiş yapmakta, belirsizlik, teknoloji ve tüketimin baskın hegemonyası altında özgün stratejiler geliştirmektedirler. Postmodern dönemi tanımlayan farklılık, çeşitlilik, gerçeğin bulanıklaşması, kesinlikten uzaklaşma, akışkanlık, kaos ve karışıklık dizinin her bölümünde hissettirilmektedir. Uysallık, resmedilen toplumsal durumda karakterlerin evde ve işyerinde sahip olduğu bir özellik olarak görülmektedir. Aile içerisinde herkes sakin ve uyumlu görünmeye çalışmakta, iş yaşamında maddi bağımlılıkların da etkisiyle itaat ön plana çıkmaktadır. Çünkü bir yandan içine hapsolünmüş bir tüketim dünyası bulunmaktadır ve sahip olunan tüketim alışkanlıklarının sürdürülmesi adına uysal davranılması gerekmektedir. Benzer şekilde anne, baba, patron, evlat ve iş arkadaşı olmanın yarattığı toplumsal beklentilere uyum sağlanmaktadır. Böylelikle uysallığın sözlük anlamıyla toplumsal yaşamda bir beklenti olduğu, evde ve işyerinde mecburiyetlerin gölgesinde sürdürüldüğü görülmektedir. Fakat Uysal ailesinin gösterdiği gibi baskın toplumsal beklentilerin etkisi ile ortaya çıkan uyumluluk, bireylerin alternatif yaşam tarzları ve çoğul kimlikleri aracılığıyla ters yüz edilmekte ve gerçeklik yeniden inşa edilmektedir. Bolca yalan aracılığıyla da olsa, mevcut durumlarını alternatif deneyimlerle daha akışkan ve değişken bir hale getirmektedirler.

Dizide incelediğimiz karakter kendilerine toplumun dayattığı yaşam tarzına karşı alternatif kimlik ve ortamlar yaratma becerisi gösterse de bu becerilerin toplumsal bir değişim ya da kişisel hayatlarına yönelik bir dönüşüm amaçlamadığı anlaşılmaktadır. Çünkü karakterler oluşturdukları kimlikler ve deneyimleri, günlük yaşamlarında yalanlarla sürdürmüş ve bu deneyimlerin gizli kalması yönünde çaba sarf etmişlerdir. Karakterler sınıf mücadelesinin bittiğini, tüketimin hayatlarını nasıl kontrol ettiğini, yaşadıkları yalnızlık ve umutsuzluğu ifade etmiş fakat diğer yandan kolektif ya da bireysel değişim adına bir çaba içerisine girmemişlerdir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde dizinin konusu, karakterlerin deneyimi ve kullanılan görsel detaylar postmodern teorinin modernitenin sebep olduğu bireysel ve toplumsal buhrana yönelik tespitlerini destekler nitelikte olsa da bireysel ya da toplumsal değişim ve dönüşüme dair bir umut gözlenmemiştir. Tabii ki bu noktada yaratılan alternatif kimlik ve deneyimler aracılığıyla mevcut duruma bir direniş gösterildiği ifade edilebilir. Fakat dizinin son sahnesinde tüm karakterler kapısı kilitli bir hapisane hücrelerinde yalanlarının ortaya çıkacağı mektuplarla birlikte mahsur kalmış olmalarına rağmen, inkâr ve kaçış davranışları göstererek var olan "uysal" ve standart yaşamlarına geri dönmek istemişlerdir. Böylelikle Uysallar dizisi çerçevesinde, uysal olan ve olmayan deneyimler aracılığıyla postmodernitenin öne çıkan kavramlarına benzer şekilde bir bulanıklık, belirsizlik, karmaşa ve kaos deneyimlenmektedir. Bu bağlamda yeni bir postmodern "uysallık" resmedilmektedir. Diğer yandan genel bir değerlendirme yapıldığında toplumsal ve bireysel yaşama yönelik bir özgürlük umudunun olmadığı, Baudrillard'a benzer bir karamsar postmodern uysallık tablosuyla karşı karşıya olduğunu söylemek mümkündür.

Sonuç olarak bu çalışma postmodern topluma içeriden bir bakış olarak değerlendirilebilecek dijital bir dizinin, yine postmodern teoriler aracılığıyla incelenmesi ve bir kendini değerlendirme biçimi olarak hangi toplumsal ve bireysel karakteristikleri ön plana çıkardığını tartışmıştır. Gelecek çalışmalarda farklı dijital içerikler aracılığıyla günümüz toplumuna ve bireyine yönelik vurgulanan özelliklerin, postmodern kuram ya da başka kuramlar ekseninde incelenmesiyle, teori ile pratiğin temsili arasındaki ilişkinin özgün biçimlerde incelenmesi mümkün olacaktır.

Kaynaklar

- Alp, K. (2013). Sanatın temsili ve postmodern sanatta temsil sorunu. *Art-e Sanat Dergisi*, 6(12), 40-61.
- Baudrillard, J. (2016). *Tüketim toplumu*. (Çev. H. Deliceçaylı ve F. Keskin). Ayrıntı Yayınları.
- Baudrillard, J. (2019). *Sessiz yığınların gölgesinde toplumsalın sonu*. (Çev. O. Adanır). Doğu Batı Yayınları.
- Baudrillard, J. (2020). *Simülakrlar ve simülasyon* (Çev. O. Adanır). Doğu Batı Yayınları.
- Bauman, Z. (1997). *Modernite ve holocaust*. (Çev. S. Sertabiboğlu). Sarmal Yayınevi.
- Bauman, Z. (2001). *Parçalanmış hayat: Postmodern ahlâk denemeleri*. (Çev. İ. Türkmen). Ayrıntı Yayınları.

- Bauman, Z. (2006). *Liquid modernity*. Polity Press.
- Beck, U. (2014). *Risk toplumu başka bir modernliğe doğru*. (Çev. K. Özdoğan ve B. Doğan) (2. Baskı). İthaki Yayınları.
- Beck, U. (2020). Risk toplumu: yeni bir modernliğe doğru. (Çev. G. Altaylar). A. Giddens (Ed.). *Sosyoloji başlangıç okumaları* içinde (8. Baskı, s. 558-564). Say Yayıncılık.
- Best, S., Kellner, D. (1998). *Postmodern teori*. (Çev. M. Küçük). Ayrıntı Yayınları.
- Featherstone, M. (1996). *Postmodernizm ve tüketim kültürü*. (Çev. M. Küçük). Ayrıntı Yayınları.
- Feyerabend, Paul (1996) *Yönteme karşı*. (Çev. E. Başer). Ayrıntı Yayınları.
- Feyerabend, Paul (1999) *Özgür bir toplumda bilim*. (Çev. A. Kardam). Ayrıntı Yayınları.
- Giddens. A. (2014). *Modernite ve bireysel kimlik geç modern çağda benlik ve toplum*. (Çev. Ü. Tatlıcan). Say Yayıncılık.
- Harvey, D. (1997) *Postmodernliğin durumu*. (Çev. S. Savran). Metis Yayınları.
- Jameson, F. (1994). *Postmodernizm ya da geç kapitalizmin kültürel mantığı*. (Çev. N. Plümer). Yapı Kredi Yayınları.
- Küçükalkan, G. (2018). *Derrida ve yapısöküm anlam, söylem, haber*. Arı Sanat Yayınevi.
- Lyotard, J. F. (2013). *Postmodern durum*, (Çev.İ. Birkan). BilgeSu Yayınları.
- NTV (2023, Şubat 2). *Netflix'in abone sayısı beklentileri aştı*. <https://www.ntv.com.tr/ntvpara/netflixin-abone-sayisi-beklentileri-asti,4Lqgaroza0GLVgesqmQtKw>
- Pakulski, J. (2009). Postmodern social theory. B. Turner (Ed.), *The new blackwell companion to social theory* içinde (s.251-280). Blackwell Publishing
- Ritzer, G. (1997) *Postmodern social theory*. New York: McGraw-Hill.
- Ritzer, G., Stepnisky, J. (2013). *Çağdaş sosyoloji kuramları ve klasik kökleri*. (Çev. I. Ertuna Howison) (4. Baskı). De Ki Basım Yayım Ltd. Şti.
- Sarı, Ü. ve Sancaklı, P. (2020). Küyerelleşmenin dijital platformların içerik tanıtımına etkisi: Netflix örneği. *Erciyes İletişim Dergisi*, 7(1), 243-260.
- Şahin, H. (2012). Postmodern sanat. *İdil Sanat ve Dil Dergisi*, 1(05), 90-111.
- Şaylan, G. (1999). Postmodernizm. İmge Kitabevi.
- Turner, B. (2009). *The blackwell companion to social theory*. Blackwell Publishing.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Zeka, N. (1994). Yolları çatallanan bahçe, aynalı gökdelenler, dil oyunları ve Robespierre. N. Zeka (Ed.), *Jameson Lyotard Habermas postmodernizm* içinde (s. 7-30). Kıyı Yayınları.

Extended Abstract

In this study, qualitative research was carried out on the basis of theoretical approaches to today's societies, which are characterized as postmodern, through the Uysallar series published on a digital platform. The series has many features that cause it to be studied in relation to postmodern theories. First of all, the Uysallar series attracts attention by having an unruly promotional poster, contrary to the dictionary meaning of the word "usual-docile." In addition, the digital content platform on which the series is published can also be defined as mass media specific to the postmodern period. Finally, it is possible to evaluate the images of the old building blown up with dynamite, which appears on the screen in almost every episode of the series, as an evocation of postmodernity again. Because the day on July 5, 1972, when the Pruitt-Igoe residences were dynamited and destroyed, it is also considered the day when modern architecture died. The characters' experiences in the series also carry many features emphasized in the discussions of postmodernity. For example, the main characters exhibit transitions between plural identities and often prefer behaviors that are not rational. In addition, the social conditions in which they live are presented in the axis of technology and consumption. Characters who have attitudes that can be considered more compatible with social expectations in their work and family lives create alternative lifestyles and participate in marginal experiences through the plural identities/personalities they create. Thus, contrasts and fluid identities come to the fore in the series. In addition, it presents different examples to the audience where there is no end to consumption, and it leads individuals to great unhappiness.

The above-mentioned subjects and characters bear many similarities, which are emphasized by postmodernity approaches. Because postmodern theories fundamentally object to the ideals of Enlightenment, society will progress for the better through reason, the sanctity of scientific knowledge, strict identities, and the validity of grand narratives. Post-modernity approaches emphasize that science and reason give humanity painful experiences. It is also stated that everything that is solid evaporates, so there is no room for certainty about anything. The plurality of identities,

the blurring of reality, and the prominence of locality again stand out in these theories. Postmodernist approaches also emphasize that the logic of capitalism has changed in this new period, and commodity production and consumption have now been replaced by consumption in order to exist. On the one hand, some of the postmodern approaches have the hope of getting rid of the pressures and negativities caused by modernity and change, while some postmodern theories draw attention to the lack of hope and potential for change.

The aim of the study is to examine the experiences and situations shown in the series thematically through the theories of postmodernity. For this reason, thematic content analysis, which is a qualitative method, was used. The experiences of the characters in the series and the personal and social characteristics they are involved in are categorized and organized on the axis of postmodernity concepts. Thus, 3 main themes were revealed. The first theme was "Plural Identities And Coexisting Decencies," the second theme was "The State of Technology and Information," and the third theme was "Consumption." Through these themes, it has been possible to interpret the series from a different perspective by using the prominent concepts of postmodern theories. As a result, it has been possible to evaluate the transitions between the plural identities of the main characters in the series, the adaptation and escape strategies under the pressure of society in the field of consumption and technology, as well as the politics of scientific knowledge.

The impression has been formed that the plural identities/interpersonal experiences shown in the series cannot be maintained or become visible in the long term. Because at the end of the series, in a situation where Uysal family had to face the lies of his family members, everyone took the path of denial and tried to hide their alternative lives and identities. It is also understood that the alternative identities and experiences of the characters are not aimed at personal or social change. As a result, individuals stuck under the expectations and pressures of social life have found small escape routes for themselves and offered a new experience of meekness through the alternative identities and experiences they have created.

Since the examined series is actually a product of the postmodern period, the prominent elements of the series are considered as a kind of internal evaluation of the postmodern society and are considered within the scope of this study. In this aspect, the study aims to contribute to the postmodern literature by examining the representations of postmodernity in the media. In future studies, considering different media contents within the framework of postmodernity theories or other theoretical foundations will contribute to understanding the representation of today's individual and social life in the new media and evaluating theoretical approaches through practice.

Коммуникативная роль изменения порядка слов в произведениях Бориса Зайцева

Larisa Zakharova¹ 

¹ İstanbul Beykent Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Rusça Mütercim ve Tercümanlık Bölümü, Türkiye.

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена исследованию стилистических и экспрессивных оттенков высказывания, обусловленных изменением порядка слов, на материале разножанровых произведений писателя русского зарубежья Бориса Зайцева (1881-1972). Актуальность работы обусловлена неизученностью коммуникативного аспекта творческого наследия писателя. Основой анализа является морфолого-синтаксические особенности языкового строя русского языка. В работе были использованы методы актуального членения, логико-синтаксического и синтагматического анализа. Анализу были подвергнуты синтагматически связанные высказывания. Установлено, что излюбленным приемом писателя является вынесение в абсолютное начало именных и глагольных частей сказуемого. Кроме того, автор активно использует прием дистанцирования и перемещения зависимых членов словосочетаний (прилагательных, наречий, зависимых словоформ), перетягивающих на себя фразовое ударение и становящихся ремой высказывания. Другим активным средством выделения семантически значимых компонентов с целью стилизации разговорной или поэтической речи у Бориса Зайцева является частичная инверсия. Ее суть состоит в вынесении в начало высказывания части ремы и создание рамочной конструкции с двумя интонационными и содержательными центрами.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

Актуальное членение, порядок слов, подлежащее, сказуемое, фразовое ударение.

Boris Zaytsev'in eserlerinde sözcük diziminin işlevsel rolü

ÖZET

Makalede, yaşamının bir kısmını Rusya'da, bir kısmını da yurt dışındaki çeşitli ülkelerde geçiren Rus yazar Boris Zaytsev'in (1881-1972) hikâye, roman gibi farklı türdeki eserlerinde sözcük dizimi değişimi nedeniyle ortaya çıkan üslup ve etkileyici anlam unsurları araştırılmıştır. Bu çalışmayı önemli kılan etken, Boris Zaytsev'in eserlerinin daha önceden işlevsel bakış açısıyla inceleme altına alınmamasıdır. Araştırma, Rusça dil yapısının biçimsel özelliklerine ve cümle dizimi özelliklerine dayanmaktadır. Bu çalışmanın gerçekleştirilebilmesi için işlevsel cümle bölünme, söz dizimsel ve işlevsel bağlam analizi gibi çeşitli araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Mevcut çalışmada ele alınan eserin, içeriğiyle bağlantılı olan cümleleri incelenmiştir. Bu çalışma sonucunda, Boris Zaytsev'in en sık kullandığı söz dizimi tekniğinin, yüklem ikinci kısmının (isim veya ana fiil) cümle başına yerleştirilmesi olduğu saptanmıştır. Bunun dışında, yazarın kullandığı bir diğer yöntem ise, cümle vurgusunun yapıldığı sözcük öbeklerinden tamlayan kısmının tamlanan kısmından (sıfat, zarf ve fiil tamlayan isimlerin) ayrılmasıyla, tamlayan ögesinin cümle başına çekilmesidir. Boris Zaytsev'in eserlerinde, önemli anlamsal öğeleri vurgulamak ve konuşma dili ya da şiire has bir üslup özelliği kazandırmak amacıyla sık uyguladığı tekniğin, kısmen devrik dizim olduğu tespit edilmiştir. Bu tekniğin anlamı, bir cümle vurgulu kısmını (yeni bilgi içeren rhome) ikiye ayırıp bunun bir ögesini cümle başına almak ve bu cümleye ikili tonlama ve anlam bakımından "çerçevesel" bir yapı kazandırmak olduğu görülmüştür.

ANAHTAR KELİMELER

Atf: Zakharova, L. (2024). Коммуникативная роль изменения порядка слов в произведениях Бориса Зайцева. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 689-705. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.1317241>

İşlevsel cümle bölünme, sözcüklerin dizimi, özne, yüklem, cümle vurgusu.

The communicative role of changing the order of words in the works of Boris Zaitsev

ABSTRACT

The article is devoted to the study of stylistic and expressive shades of the statement, caused by the change of word order, on the material of multi-genre works of the writer Boris Zaitsev (1881-1972), who lived the half of his life in Russia and another half abroad. The relevance of the work is conditioned by the unexplored communicative aspect of the writer's creative heritage. The basis of the analysis is morphological and syntactic features of the linguistic structure of the Russian language. The methods of functional sentence perspective, logical-syntactic and syntagmatic analysis were used in the work. Syntagmatically connected sentences were analyzed. It has been found that the author's favorite technique is to put the nominal and verbal parts of the predicate at the absolute beginning. Apart from this, another technique used by Boris Zaitsev is to separate the dependent members of the word combinations (adjectives, adverbs, and verb complement nouns), which draw the sentence stress on themselves and become the rheme of the sentence, from the main part of word combinations and move them to the beginning of the sentence. It was found that Boris Zaitsev uses incomplete inversion, another active technique of singling out semantically significant words and stylizing the colloquial or poetic speech of the sentence. The purpose of this is to bring a part of the rheme to the beginning of the sentence and create a frame construction with two intonational and content centers.

KEYWORDS

Functional sentence perspective, order of words, subject, predicate, sentence intonation.

Введение

Писатель Б. Зайцев (1881-1972) по рождению принадлежал к среде образованных разночинцев, интеллигенции. Время его жизни и творчества совпало с переломными моментами русской истории конца девятнадцатого – первой половины двадцатого веков. Это эпоха технического прогресса, глобальных перемен не только в обществе, но и в сознании людей. Поэтому Б. Зайцев, не закончив университет, посвящает себя писательскому творчеству, печатается в известных литературных журналах. С самого начала Б. Зайцев заявляет о себе как о продолжателе традиций классической русской литературы, но его произведения отличаются удивительной поэтичностью и изобразительностью, что сохраняется и в последних его творениях. На творчество писателя оказывали влияние новые литературные направления, однако в силу характера и натуры его зрелые произведения характеризуются религиозностью, в них прослеживается мистичность.

Смена власти в России после Октябрьской революции 1917 года приводит к оттоку дворянства и интеллигенции за границу. Б. Зайцев не находится в противоборстве с новым порядком, даже становится председателем Союза писателей, однако пережитое за годы гражданской войны ухудшает состояние его здоровья. Писатель с разрешения советских властей уезжает на лечение и живет среди других эмигрантов в Париже до конца своих дней, творит и печатает свои произведения. В силу этого созданное им за границей стало доступно в России лишь к концу восьмидесятых годов прошлого столетия, несмотря на то, что все его произведения, как и произведения других писателей-эмигрантов, проникнуты любовью к родине и написаны в традициях классической русской литературы. Особенностью прозы Б. Зайцева является импрессивность, изобразительность описываемого.

Все творения Б. Зайцева созданы на русском языке. Согласно типологической классификации, русский язык, подобно большинству славянских языков, относится к флективным языкам с синтетическим строем. Основы данных исследований заложены

в трудах известных европейских и российских ученых Ф. Шлегеля, А. В. Шлегеля, В. Фон Гумбольдта, А. А. Фор-тунатова, А. А. Реформатского и других (Реформатский, 1996, с. 237). Флективность русского языка отражает его главную морфологическую характеристику – наличие многозначных флексий, аффиксов, а синтетичность строя – употребление служебных слов для выражения грамматических значений и синтаксической роли знаменательных слов в предложении. Поэтому порядок слов, который является грамматическим средством в языках аналитического строя, во многих славянских может служить другим целям, а именно выражать прагматический аспект значения. На данную особенность указывали чешские лингвисты В. Матезиус, Фр. Дашеш, П. Адамец и др. Отмеченный исследователями «свободный», или обладающий различными вариантами расположения, порядок слов в славянских языках способен указывать на наличие психологических или логических оттенков значения, придавать высказыванию экспрессивную, стилистическую и другую дополнительную семантику, так называемый «взволнованный характер» (Матезиус, 1967, с. 497). Подобные оттенки могут возникать как в связанных с контекстом, так и начальных, а также вводящих новую тему высказываниях.

Разграничение синтагматически зависимых и независимых высказываний в лингвистике было разработано одним из основоположников учения об актуальном членении П. Адамцем и является краеугольным для исследования влияния изменения порядка слов на семантико-стилистическую составляющую высказывания. Основным критерием отличия синтагматической, или контекстуальной зависимости считается соответствие одному из системы вопросов о характере содержания высказывания, сформулированной Ш. Балли. Согласно данной классификации, синтагматически независимыми являются высказывания, отвечающие на полный диктальный вопрос «Что случилось?». При этом вся информация высказывания включена в названный вопрос, а синтаксическое членение совпадает с коммуникативным (Балли, 1955). Все другие вопросы связаны с информацией, известной из контекста. Согласно исследованиям П. Адамца, синтагматически зависимые высказывания отвечают на частичный диктальный, полный модальный или частичный модальный вопросы. (Адамец, 1966, с. 47). Первый из них является частно-информативным (Что произошло с ним? Кто вернулся? Когда вернулся? и т. п.), то есть часть информации известна из предыдущего контекста. Полный модальный вопрос уточняет соответствие уже известной информации действительности. А частичный модальный выражает сомнение в реальности части ранее известной информации.

В зависимости от сказанного описанные в «Русской грамматике» пять нормативных типов высказываний могут изменять порядок слов, отклонение от которого сигнализирует о появлении стилистической окраски или эмоциональных оттенков. Ниже приведены структурные схемы высказываний, изменения в которых составляют теоретическую основу нашего исследования.

Схема №1: группа подлежащего + группа сказуемого.

Схема №2: группа сказуемого + группа подлежащего.

Схема №3: детерминант + группа подлежащего+группа сказуемого.

Схема №4: детерминант + группа сказуемого+группа подлежащего.

Схема №5: детерминант + группа сказуемого.

Схема №6: группа сказуемого (Шведова и др., 1980, с. 128).

Актуальность настоящей работы заключается в том, что произведения одного из самых ярких мастеров слова русского зарубежья Б. Зайцева никогда не были исследованы в лингвистическом плане. Кроме того, коммуникативный уровень произведений

классиков русской литературы кроме творений некоторых современных авторов (Вороновская, 2013) практически не являлся объектом языкового анализа. В работе нам важно было установить, какой вклад внес Б. Зайцев в развитие коммуникативного синтаксиса русского языка первой половины прошлого столетия.

Материалом анализа стали разножанровые произведения писателя первой половины двадцатого века, вошедшие в первые четыре тома полного издания его сочинений (Зайцев, 1993). Это повести и рассказы из сборников «Тихие зори», «Улица святого Николая», «Звезда над Булонью», романы «Золотой узор», «Дом в Пасси», «Путешествие Глеба».

Целью исследования в данной статье являются экспрессивные средства актуального членения высказывания в произведениях Б. Зайцева, которые придают импрессионность его поэтической прозе. В рамках статьи на материале произведений Б. Зайцева нами были рассмотрены экспрессивно окрашенные типы изменения порядка слов в синтагматически зависимых расчлененных на тему (уже известной из контекста информации) и реме (новой информации) высказываний, а также примеры инверсии в словосочетаниях, не затрагивающей актуальное членение.

В настоящей статье исследование фактического материала было проведено методами актуального членения, логико-синтаксического и синтагматического анализа. Посредством метода синтагматического анализа найденных нами высказываний на первом этапе был установлен факт зависимости высказываний от контекста. Далее логико-синтаксическим методом мы разделили их на синтагматически зависимые расчлененные, то есть не делимые на тему и реме, а также нерасчлененные, состоящие лишь из ремы. Следующим шагом было соотнесение фактического материала с описанными в «Русской грамматике» схемами и определение типов высказываний, а также выявление случаев отклонения от нейтральных схем.

Таким образом, в теоретической части работы указано, что проблема изменения порядка слов и порождаемых им дополнительных смыслов связана с глубинными морфолого-синтаксическими особенностями русского языка. Являясь языком флективным, выражающим различные грамматические значения посредством окончаний и суффиксов, строй нашего языка в большей степени признан синтетическим вследствие обилия служебных слов. Данные особенности позволяют его носителям, а также прежде всего мастерам слова, формировавшим синтаксическую литературную норму начала и середины прошлого столетия варьировать порядок слов, свободный от грамматической функции. Подобно другим писателям Б. Зайцев активно использует способы нестандартного расположения компонентов высказывания, не обусловленные их актуальным членением, для достижения наибольшей выразительности.

Исследование

В произведениях Б. Зайцева нами обнаружены примеры намеренного изменения места ремы, перемещения в начало и в середину высказывания. Такие изменения синтаксической структуры участвуют в актуальном членении и эмоционально окрашивают высказывание. Рассмотрим подробнее их виды.

1. Изменение места разных типов сказуемого с инверсией или без инверсии их компонентов синтагматически связанных расчлененных высказываний первого и третьего типа с нейтральными схемами «подлежащее + сказуемое», «детерминант + подлежащее + сказуемое».

А) Достаточно распространенным средством экспрессивности у Б. Зайцева является вынесение в начало высказывания именного сказуемого-ремы, выраженного полным прилагательным.

К примерам подобного рода можно отнести и синтагматически связанные с предыдущим контекстом высказывания. Их связь с другими высказываниями в сверхфразовом единстве объясняется прежде всего наличием в их составе личных местоимений-подлежащих, которые образуют рему. Однако изменение порядка следования компонентов, а именно вынесение сказуемого-ремы в начало с повышением тона и резким понижением на местоимении придает высказыванию экспрессивный оттенок, подчеркивая особую значимость ремы. Местоимение при этом фонетически примыкает к именной части сказуемого, превращаясь в энклитику, то есть безударное слово, произносимое вместе с предыдущим: «*Счастливая/ ты, – говорила мне подруга Нилова,...*» (Зайцев, 1993, с. 17). «*Герр Тернер опустил голову и замолк. – Там за толстой каменной стеной вы живете... Знаю. Бедны /вы. Горды*» (Зайцев, 1993, с. 16). Похожие трансформации мы также наблюдаем и в высказываниях с фразовым ударением на имени прилагательном в сочетании с именем существительным в рассказах «Заря», «Тихие зори»: «*Странный человек/ отец; ему все равно, наступит весна сейчас или на два дня позже*» (Зайцев, 1993, с. 56).

Б) К изменению фразового ударения и появлению экспрессивной окраски высказываний приводит и перестановка частей составного именного и глагольного сказуемого в серединную позицию, которые образуют рему. В таких сказуемых нейтральной речи ударение выделяет их главный смысловой компонент, то есть глагол в форме инфинитива и именную часть. А инверсия этого компонента (зачастую с зависимым членом) в пределах ремы сдвигает центр фразового ударения в середину высказывания, придавая ему разговорный оттенок. Например, «*Он всегда робел пред генералом, с ним (ТЕМА)/ самоуверен не был никогда (РЕМА)*» (Зайцев, 1993, с. 213). «*Она думает, – шептались барышни, – что если у нее отец (ТЕМА)/ генералом был (РЕМА), так ее (ТЕМА)/ и пальцем тронуть нельзя (РЕМА)*» (Зайцев, 1993, с. 13). «*Еще в Риге, у тетушки, (ДЕТЕРМИНАНТ) я (ТЕМА)/ петь пробовала (РЕМА)...*» (Зайцев, 1993, с. 16). «*Отец (ТЕМА)/ терпеть не мог ни шума, и ни возмущений, революций (РЕМА)*» (Зайцев, 1993, с. 25) и т. п.

В) Аналогичной экспрессиализации подвергаются у Б. Зайцева и высказывания первого типа (нейтральная схема) «подлежащее + сказуемое» с простым глагольным сказуемым. Его вынесение в начало высказывания как наиболее значимого компонента характеризует фольклорно-повествовательную или литературно-эпическую речь в зависимости от семантического состава (Ковтунова, 2002, с. 140): «*Глядела она так себе, куда-то – в сторону... И слушала она тоже что-то свое, особенное, ...*» (Зайцев, 1993, с. 13). «*Гудят колокола, поют хоры, гремит трамвай, звенит румын в летнем зале Праги пышноволобой*» (Зайцев, 1993, с. 320).

2. Экспрессивность в высказываниях первого «подлежащее + сказуемое» и третьего «детерминант + подлежащее + сказуемое» типов создается Б. Зайцевым и за счет инверсии зависимого члена сказуемого, что является примером стилизации разговорной речи.

А) Особый эмоциональный заряд сообщается высказыванию первого типа благодаря перестановке в его начало сказуемого с зависимым членом в дательном падеже «*никому другому не простил бы*», которые образуют комплексную рему. При этом фразовое ударение приходится на зависимый член, оказавшийся в самом начале высказывания. А подлежащее с другой зависимой словоформой в винительном падеже *белых штанов* образует сложную тему: «*Через полчаса вышел на балкон вымытый, в свеженькой визитке и великолепных белых брюках. Никому другому не простил бы /мой отец белых штанов, но во всем облике Георгия Александровича такая была цельность и такая аристократическая простота, что трудно было бы иначе и вообразить себе его*» (Зайцев, 1993, с. 35). Высказывание представляет собой несобственно прямую речь героини, от имени которой ведется повествование. Трансформации подобного рода имеют место в современной разговорной речи (Земская, 2004, с. 148).

Встречаются похожие трансформации и в описаниях для его оживления, привлечения внимания к коммуникативному центру, перемещенному в абсолютное начало: «*За усадьбой они сразу попали в тихую, кроткую рожь; мягкой волной ходили (РЕМА)/ колосья (ТЕМА), синели у дороги (РЕМА) запыленные васильки (ТЕМА) и кое-где стебли были запачканы дегтем*» (Зайцев, 1993, с. 11). Как видно из примера, во второй части высказывания несущий на себе фразовое ударение и получающий дополнительный экспрессивный акцент зависимый член – обстоятельство образа действия помещается автором перед сказуемым. А в третьей части «*синели у дороги запыленные васильки*» дополнительная экспрессия выделяет само сказуемое *синели* за счет перемещения его в начальную позицию. Другим примером выделения нужного автору члена является перемещение зависимого компонента ремы в препозицию к сказуемому, смещает фразовое ударение в середину высказывания: «*Я устроилась в двух своих комнатах отлично: у меня все было чисто, все в порядке, я всегда (ТЕМА)/ в хорошем духе подымалась (РЕМА), кофе пила сладкий и разыгрывала на рояле разные вещицы*» (Зайцев, 1993, с. 16). «*...иной раз (ДЕТЕРМИНАНТ) тихую ночную птицу вспугивали (РЕМА)/ они, двое, (ТЕМА) из-под ног*» (Зайцев, 1993, с. 98).

Б) Рассмотрим еще один показательный, по нашему мнению, пример создания двувёршинности фразового ударения за счет разделения ремы высказывания первого типа «подлежащее + сказуемое + зависимый член + зависимый член» с двумя зависимыми компонентами сказуемого: «*Кричали пестро (РЕМА)/ трактирчики (ТЕМА)/ вывесками красно-синими и желтыми (РЕМА)*» (Зайцев, 1993, с. 50). По сравнению с нейтральным вариантом высказывания «*Трактирчики / пестро кричали вывесками красно-синими и желтыми.*» в романе «Золотой узор» рема претерпевает двойную инверсию: часть ремы перемещается в начало, и центр фразового ударения с качественного наречия переходит на сказуемое. Что приводит к созданию ступенчатой интонации, то есть сначала наблюдается повышение тона на сказуемом, небольшое снижение его на наречии, резкое падение на подлежащем и легкое повышение на конечном зависимом компоненте. Подобные конструкции с темой внутри высказывания в лингвистике принято называть рамочными (Ковтунова, 2002, с. 122). Причем в результате дистантного положения зависимого члена сказуемого в конечной позиции *вывесками красно-синими и желтыми* приводит к тому, что нисходящая интонация законченности и оторванность от главного слова ослабляет его семантически.

В) Другим примером трансформации высказываний первого типа «подлежащее + сказуемое с зависимым компонентом» является создание экспрессивного эффекта за счет выноса в начальную позицию наиболее значимой в интонационном и семантическом плане части – зависимого компонента, составляющего рему: «*Хлопотами по отъезду (РЕМА)/ я заведывала (ТЕМА)*» (Зайцев, 1993, с. 195). Тогда высказывание приобретает вид «зависимый член + подлежащее-энклитика + сказуемое» и характеризуется сильным ударением в начале, резким понижением тона на подлежащем. Рассмотренные трансформации используются достаточно активно в произведениях разных лет: «*Рождества (РЕМА)/ дети всегда ждали (ТЕМА)*» (Зайцев, 1993, с. 53). «*Некую нежность (РЕМА)/ я к нему чувствовала (ТЕМА)...*» (Зайцев, 1993, с. 16) и т. п. На письме, как видно из примеров, автор показал значимость выделенных компонентов их инверсией. Иногда, чтобы подчеркнуть значимость определения при зависимом члене, Б. Зайцев не только выносит их в начало, но и после прилагательного употребляет частицу-маркер ремы: «*Но ей действительно никто по-настоящему не нравился. Легкие же авантюры (РЕМА)/ она не одобряла (ТЕМА)*» (Зайцев, 1993, с. 216).

Г) В высказываниях третьего типа «детерминант + подлежащее + сказуемое» за счет перестановки ремы-сказуемого с предшествующим ему зависимым компонентом или без него в середину высказывания после детерминанта. Тогда схема высказывания выглядит следующим образом: «детерминант + зависимый компонент + сказуемое +

подлежащее» с интонационным и смысловым центром высказывания на зависимой от глагола словоформе или на самом сказуемом. Например, «К деньгам было у него восторженное отношение. ... Он не мог хранить деньги – они утекали от него. Если шли к нему, то по вольной их воле, он не зазывал. Никогда (ДЕТЕРМИНАНТ) **в поте лица не зарабатывал** денег (РЕМА)/ Анатолий Иванович (ТЕМА)». (Зайцев, 1993, с. 227). «Он стоял такой большой, неравноплечий, положив свою некрасивую ладонь поперек на влажные перила; перед ним вдали (ДЕТЕРМИНАНТ) **млело и дымилось** слегка (РЕМА)/ все (ТЕМА)...» (Зайцев, 1993, с. 38).

3. Изменение места наречий

А) За счет двойной трансформации высказывания третьего типа «детерминант + подлежащее + зависимое наречие + сказуемое», а именно вынесения наречия со сказуемым (с центром фразового ударения на наречии) в абсолютное начало и перемещения детерминанта в конечную позицию с его интонационным и семантическим ослаблением. Перемещение в начало высказывания наиболее значимого компонента является приемом стилизации разговорной речи. Тогда измененная схема высказывания выглядит следующим образом: «зависимое наречие + сказуемое + подлежащее + детерминант». Например, «Да, он вывез меня в свет. **Очень изменилась** (РЕМА)/ моя жизнь (ТЕМА)/с вечера в клубе (ДЕТЕРМИНАНТ) – пришел успех» (Зайцев, 1993, с. 48). «Хлопотами по отъезду я заведывала. **Странно чувствовала** (РЕМА)/ я себя (ТЕМА) теперь (ДЕТЕРМИНАНТ)!» (Зайцев, 1993, с. 195).

Б) За счет трансформации высказываний первого («подлежащее + наречие + сказуемое») третьего типа («детерминант + подлежащее + наречие + сказуемое») путем отрыва рематического центра – наречия от сказуемого и переноса его в начало, за ним следует детерминант, сказуемое и подлежащее-тема. В таком виде высказывание получает дополнительную экспрессию за счет инверсии центра фразового ударения на наречии: «Я помню, как катались на коньках – **легко** (РЕМА)/ меня (ТЕМА) тогда (ДЕТЕРМИНАНТ)/ носили ноги (РЕМА),...», «Торговки на ближайшем рынке с овощами возятся и **тяжко** башнями взирает (РЕМА)/ крепость (ТЕМА)» (Зайцев, 1993, с. 15). «**Долго** (РЕМА)/ они сидели так, без слов...» (Зайцев, 1993, с. 93).

В) Другим вариантом построения названных высказываний в произведениях Б. Зайцева является изменение по схеме «наречие + подлежащее + сказуемое», где наречие является ремой, а остальная часть высказывания – темой: «Села на лихача, покатила... **Мягко** (РЕМА)/ шины прыгали (ТЕМА)» (Зайцев, 1993, с. 50). «Да, нелегко ему военное дается, – говорил Георгиевский, сидя в кресле. **Мягко, равнодушно** (РЕМА)/ он дымил сигарой (ТЕМА)» (Зайцев, 1993, с. 110). «Скоро Мэри решила пойти к нему. **Долго** (РЕМА)/ она волновалась и прикидывала (ТЕМА), но потом решила, что ничего, и пошла» (Зайцев, 1993, с. 15). «Да, я давно тут не была... **бедно все-таки** (РЕМА)/ ты живешь (ТЕМА)» (Зайцев, 1993, с. 207) и т. п. В последнем высказывании показателем ремы является частица *все-таки*, которая придает наречию оттенок скрытого противопоставления между увиденным и тем, что представлялось.

4. Экспрессивность в высказываниях третьего типа «детерминант + подлежащее + сказуемое» создается благодаря рамочной конструкции, а именно разделению ремы (однородных сказуемых) и вынесению ее части перед подлежащим, т. е. в середину высказывания. Таким образом, внимание читателя фокусируется на обрамлении подлежащего-темы сказуемыми-ремами, придающими высказыванию фольклорно-повествовательную окраску: «А рядом, за забором, (ДЕТЕРМИНАНТ) все **пыхтел, свистал, таскал** свои вагоны (РЕМА)/ паровозишко, (ТЕМА)/ и **напускал** дыма (РЕМА)» (Зайцев, 1993, с. 29).

Б. Зайцев в своей импрессионистской прозе активно использует экспрессивный вариант высказывания №4 с нейтральной схемой «детерминант + сказуемое + подлежащее».

5. При этом высказывание подвергается двойной трансформации: детерминант как известная информация отодвигается в конец, а сказуемое, примыкая к нему и меняясь местами с подлежащим, образует с ним комплексную тему. Вследствие всех перечисленных перестановок высказывание строится по схеме «подлежащее (рема) + сказуемое + детерминант (тема)». Экспрессивность такому высказыванию придает прежде всего интонация незавершенности ИК-4, а также частицы, выделяющие рему: «*Какой-то уют*(РЕМА)/ *был в гостиной старой бабушки* (ТЕМА),...» (Зайцев, 1993, с. 31). «*Мы обошли вокруг церкви. Густая темная трава* (РЕМА)/ *росла за оградой* (ТЕМА); *у паперти, у старой, коричнево-черной иконы, краснела лампадка. Веночек полузасохших цветов* (РЕМА)/ *висел над ней* (ТЕМА)» (Зайцев, 1993, с. 40). «*Левый тротуар чернел уже, капель серебряная* (РЕМА)/ *с крыш струилась* (ТЕМА)» (Зайцев, 1993, с. 116) и т. п.

6. В высказываниях четвертого типа («детерминант + сказуемое + подлежащее») детерминант является темой, а сменившее место и являющееся фразовым центром подлежащее образует со сказуемым комплексную рему: «*На деревне* (ДЕТЕРМИНАНТ-ТЕМА)/ *девки пели* (РЕМА)» (Зайцев, 1993, с. 32). «*Над Москвою* (ДЕТЕРМИНАНТ-ТЕМА)/ *вечер опускался, бледно-зеленеющий, с нежным золотом крестов церковных* (РЕМА).» (Зайцев, 1993, с. 129). «*За забором* (ДЕТЕРМИНАНТ-ТЕМА)/ *улица гремела* (РЕМА), *над ней купол золотой Ильи-Пророка, а на сердце у меня покойно, скромно*» (Зайцев, 1993, с. 28) и т. п.

7. В современном литературном языке оценочное высказывание с местоименным словом в начале выражает удивление, восхищение, похвалу и произносится с интонацией пятого типа (ИК-5), то есть с выделением двух центров - местоименного слова и слова, которое выражает оценку (Шведова, 1980, с. 153). При этом основную интонационную нагрузку несет местоименное слово, то есть первый член высказывания. Нарушение порядка слов в эмоционально-оценочных высказываниях происходит вследствие переноса в их начало наиболее значимого в смысловом плане компонента. Это приводит к выделению члена, вынесенного в начальную позицию, то есть оценочного слова-темы, и приобретению высказыванием разговорной окраски. Например, «*Ты как похорошела... и нарядная какая стала*» (Зайцев, 1993, с. 17). «*Но картежник-с, преточаянный. И вообще беспокойный... Ах путаный, ах беспокойный какой*» (Зайцев, 1993, с. 41).

Особого внимания заслуживают случаи экспрессивного выделения наиболее значимых компонентов высказывания в произведениях Б. Зайцева с помощью частичной инверсии. Этот процесс происходит путем разделения групп сказуемого или подлежащего и помещением одного из компонентов в несвойственную данному члену позицию. Происходит образование так называемых рамочных конструкций, когда рема или детерминант опоясывают тему.

1. Высказывания третьего типа (нейтральная схема «детерминант + подлежащее + сказуемое») с рамочной структурой детерминанта, часть которого остается в начале, а часть переносится в конечную позицию с его интонационной нейтрализацией за счет усиления ударения и привлечения внимания к изменившейся привычную конечную позицию на серединную по отношению к реме: «*Рано утром, ..., работники копошатся в людской, идут с фонарями, сонные и угрюмые, в сарай. Там* (ДЕТЕРМИНАНТ) *мглисто светят* (РЕМА)/ *их фонари* (ТЕМА) *в туче пыли из-под молотилки...* (ДЕТЕРМИНАНТ)» (Зайцев, 1993, с. 32).

2. В случае дистантного расположения частей составного именного и глагольного сказуемого высказываний третьего типа (нейтральная схема «детерминант +

подлежащее + сказуемое») сильным фразовым ударением выделяется вспомогательный глагол в препозиции, далее наблюдается резкое падение тона на подлежащем-теме и слабое повышение на именной части: «Теперь *стала* (РЕМА)/я (ТЕМА)/ *спокойней*(РЕМА)» (Зайцев, 1993, с. 79). «*Встал*(РЕМА)/он (ТЕМА)/ *на другой день бледный и печальный* (РЕМА)» (Зайцев, 1993, с. 58). «И когда осенью мы трогались в Москву, то и отца *жалела* (РЕМА)/я (ТЕМА) *здесь* (ДЕТЕРМИНАНТ) *оставлять* (РЕМА) ...» (Зайцев, 1993, с. 39).

3. Частичной инверсии и дистанцированию подвергается у Б. Зайцева основная часть составного именного и глагольного сказуемого, что сообщает ему большую значимость, а высказыванию - разговорную окраску. Описываемая трансформация наблюдается в высказываниях первого («подлежащее + сказуемое») и третьего («детерминант + подлежащее + сказуемое») типов, где тема оказывается опоясанной рематами. Например, «А мы с Маркушей проводили лето в городе: в деревню (ДЕТЕРМИНАНТ) *уезжать* (РЕМА)/я (ТЕМА)/ *побоялась* (РЕМА)» (Зайцев, 1993, с. 27). «Здесь (ДЕТЕРМИНАНТ) *следовало бы* (РЕМА)/ мне (ТЕМА)/ *работать, петь, свободной быть* (РЕМА)» (Зайцев, 1993, с. 55). «*Одеваться и пить* чай (РЕМА)/ при таких условиях (ДЕТЕРМИНАНТ)/ *было трудно* (РЕМА)...» (Зайцев, 1993, с. 60). «В разгаре июля, знойного, радостного месяца, (ДЕТЕРМИНАНТ) *загнать* (РЕМА) /детей в комнаты (ТЕМА)/ *трудно* (РЕМА)» (Зайцев, 1993, с. 47).

К примерам подобного рода относится и одно из начальных высказываний романа «Золотой узор», которое представляет собой несобственно прямую речь героини: «Красивой я не была» (Зайцев, 1993, с. 16). Основная семантическая и интонационная нагрузка нейтрального варианта данного высказывания «Я/ не была красивой» приходится на именную часть сказуемого, а интонация законченности ИК-1 придает ему статус утверждения факта отсутствия красоты у главной героини. В экспрессивном варианте же смещается не только часть ремата (она намеренно отрывается от вспомогательного глагола *быть* с отрицанием), но и восходящая интонация незаконченности (ИК-4) нейтрализует отрицательное значение, а также является приемом стилизации разговорной речи для передачи размышлений героини. Именно благодаря изменению порядка слов и восходяще-нисходящей интонации ослабляется значение отрицательной частицы *не*. Поэтому именная часть сказуемого *красивой* воспринимается вне связи с отрицательным вспомогательным глаголом *не была*.

4. Частичная инверсия расчлененных высказываний четвертого типа («детерминант + сказуемое + подлежащее») и экспрессивное выделение ремата-подлежащего за счет перемещения ее в начало или середину высказывания. В результате высказывание с экспрессией выглядит следующим образом «детерминант (тема) + подлежащее (рема) + сказуемое (тема)» или «группа подлежащего (рема) + группа сказуемого (тема)». Например, «На Тверской лихачи летели, *юноши в различных формах*(РЕМА) *по трое на них сидели* (ТЕМА)» (Зайцев, 1993, с. 123). «По молодому ее, загорелому и несколько в хозяйстве загорелому лицу (ДЕТЕРМИНАНТ) *тень* (РЕМА) / *прошла* (ТЕМА)» (Зайцев, 1993, с. 123). «И в наше Галкино, и кругом в деревни ежедневно (ДЕТЕРМИНАНТ)/ *беженцы* (РЕМА)/ *являлись* (ТЕМА)...» (Зайцев, 1993, с. 132).

5. В высказываниях второго («(зависимый член) + сказуемое + подлежащее») и четвертого типа («детерминант + сказуемое + подлежащее») наблюдается другой вид частичной инверсии, то есть отрыв определения от подлежащего и перенос его в позицию перед сказуемым. В нейтральном варианте фразовое ударение падает на определение. В результате высказывание приобретает вид «детерминант + определение + сказуемое + подлежащее» или «сказуемое + подлежащее + определение + детерминант», инверсия прилагательного способствует перемещению фразового ударения, а на письме - привлекает внимание необычным расположением в высказывании. Подобные трансформации характеризуют поэтически окрашенную речь

(Ковтунова, 2002, с. 142). Например, «И от Парижа, нашей жизни в нем (ТЕМА), *пестрая* (РЕМА)/ *осталась* (ТЕМА)/ *память* (РЕМА)» (Зайцев, 1993, с. 55). «У меня (ТЕМА)/ *смутное, нелегкое* (РЕМА)/ *осталось* (ТЕМА)/ *ощущенье* (РЕМА)...» (Зайцев, 1993, с. 128). «У меня с ними (ТЕМА)/ *добрые* (РЕМА)/ *были* (ТЕМА)/ *отношения* (РЕМА)» (Зайцев, 1993, с. 15) и т. п.

6. К примерам частичной инверсии, сообщающим сменившему «привычное» в нейтральной речи экспрессивное значение и поэтическую окраску является постпозиция прилагательного по отношению к определяемому существительному в пределах ремы высказываний первого и третьего («(детерминант) + подлежащее + сказуемое + зависимый компонент») типа. Причем указанный тип инверсии представлен у Б. Зайцева в описании. Если имя существительное при этом частично утрачивает свою семантическую значимость, фразовое ударение слегка выделяет прилагательное как содержательный центр. Подобные трансформации придают высказыванию поэтическую окраску. Например, «Потом я в гамаке лежала, под деревьями, Маркуша /засыпал где-нибудь на диване, а Георгий Александрович (ТЕМА)/ *садился у моих ног в кресло плетеное*, курил (РЕМА)» (Зайцев, 1993, с. 28). «Церкви *сияющие* (РЕМА)/ *встречались по пути* (ТЕМА), люди с куличами и пасхами, дети со свечечками» (Зайцев, 1993, с. 22). «Мы (ТЕМА)/ *размещались по две в комнате и засыпали сном легким, молодым* (РЕМА)» (Зайцев, 1993, с. 18) и т. п.

Кроме трансформаций с целью привлечения внимания к сменившей место реме в произведениях Б. Зайцева встречается инверсия, которая не затрагивает актуальное членение высказывания. Рассмотрим примеры экспрессивного использования Б. Зайцевым изменения порядка слов в словосочетаниях, когда оба его компонента входят в тему или ремю и тем самым принадлежат одному речевому такту (синтагме). Нашими задачами при этом является собрать, классифицировать материал и определить роль изменения порядка слов в пределах синтагмы.

1) Притяжательные местоимения в современном русском языке с точки зрения коммуникативной значимости и фразового ударения наиболее слабые среди определений, они располагаются в нейтральном высказывании перед определяемым словом, а при наличии прилагательных – перед ними (Крылова, 2013, с. 70). В произведениях Б. Зайцева нами обнаружено несколько вариантов изменения местоположения данных слов.

А) Постпозиция притяжательного местоимения по отношению к определяемому слову. При этом происходит интонационное слияние местоимения и главного слова с ослаблением его и в смысловом плане. Б. Зайцев использует данный прием для выделения определяемого притяжательным местоимением одушевленного или неодушевленного существительного. Описанные примеры характерны для письменных стилей речи (Адамец, 1966, с. 80) и встречаются у Б. Зайцева чаще в повествовании или несобственно-прямой речи персонажей. Сочетания с инверсией притяжательного местоимения встречаются в разных частях высказывания (детерминанте, теме, реме). При этом местоимение в составе синтагмы превращается в энклитику: «На *выступления мои* (ТЕМА)/ *совсем не выезжал...*» (Зайцев, 1993, с. 42). «Я *возвращалась* домой медленно. В *парадной нашей* (ТЕМА)/ *было сумрачно...*» (Зайцев, 1993, с. 25). «Отец *являлся* тоже часто Целовал/ меня, целовал ручки/ *барышням моим* (ТЕМА)...» (Зайцев, 1993, с. 17). «И вы с Маркелом и Андрюшей *приезжайте, девиц наших* (ТЕМА)/ *тащи, чтобы веселее было*» (Зайцев, 1993, с. 31). «Вот она.../ *матушка наша...* Москва *православная*, (РЕМА)...» (Зайцев, 1993, с. 22) и т. п.

Б) Инверсия определений (прилагательного и притяжательного местоимения) наблюдается при описании неодушевленных предметов и влечет за собой их интонационное слияние. Вследствие того, что наблюдаемое явление имеет место в

пределах темы или ремы, оно полностью нейтрализует значение притяжательного местоимения как слова информационно лишнего и подчеркивает значимость прилагательного. Лицо, принадлежность к которому выражается, названо в высказывании или понятно из контекста: «*Мы шли одни – Георгий Александрович/ в **элегантном своем** пальто (РЕМА), высокий, худоватый, и глаза сегодня несколько усталы*» (Зайцев, 1993, с. 25). «*Он/ покорно положил **большую свою** голову мне на колени (РЕМА)*» (Зайцев, 1993, с. 32). «*В эти дни часто и надолго уходило от них окружающее, и шла **страшная, темная своя** жизнь (РЕМА)*» (Зайцев, 1993, с. 54) и т. п.

2) Инверсия прилагательного в атрибутивном словосочетании.

Это не влияющая на актуальное членение инверсия прилагательного по отношению к существительному. Причем если рассматриваемый тип инверсии встречается в составе ремы, то он влияет на актуальное членение, поэтому рассмотрен нами в пункте б среди примеров частичной инверсии. Если же инверсия прилагательного и существительного происходит в составе темы или детерминанта, то эти изменения касаются лишь данной синтагмы. В случае, когда существительное и инверсивное качественное прилагательное употребляются в описании и тематически близки к поэзии, они характеризуют поэтическую речь. В данном случае и существительное, и прилагательное имеют одинаковое слабое ударение в пределах синтагмы (Ковтунова, 2002, с. 142). Например, «*Колокольный гул **тучей приветливой** (ДЕТЕРМИНАНТ)/ стоял над Москвой, и от Андрониева монастыря,...*» (Зайцев, 1993, с. 22). «*Мы /пили бесконечные чаи на террасе нашей, увитой хмелем, и в просвете колонн мирно в **солнце вечеряющем** (ДЕТЕРМИНАНТ)/ теплели луга,...*» (Зайцев, 1993, с. 37) и т. п.

Б) Если же фразовое ударение несет на себе определяемое существительное, а прилагательное входит в состав ремы и находится либо в абсолютном конце высказывания, либо в начале, то является приемом стилизации разговорной речи. Поэтому изменение порядка слов, как следует из анализа примеров, служит еще большему выделению существительного и нейтрализации значения прилагательного как наиболее незначительного путем перемещения интонационного центра. Примеры стилизации разговорной речи, где существительное все же семантически и интонационно является ядром ремы или центром синтагмы детерминанта: «*Мой сын! ...На углу Гранатного и Спиридоновки он/ поселился **гостем дорогим***» (Зайцев, 1993, с. 29). «*Жгут экономии, бьют скот помещичий, идут погромы. И признаться, когда нынче я катил в коляске, то мне приходило в голову: пожалуй, что и здесь придется быть **свидетелем.. невольным** – кое-чего в этом роде*» (Зайцев, 1993, с. 32). «*И когда позже, в **сумраке сиреневом**, заслезилась первая звезда, ... странное волнение мной овладело*» (Зайцев, 1993, с. 32) и т. п.

В) Ярким примером поэтичности речи являются у Б. Зайцева расположение двух определений вокруг определяемого слова: в препозиции и постпозиции. Причем такой вид инверсии наблюдается в пределах детерминанта и имеет влияние лишь на изменение акцента внутри синтагмы, а не высказывания в целом. Например, «*Сквозь **светлую** мглу **утреннюю** трудно было сразу разобрать, кто едет,...*» (Зайцев, 1993, с. 91). «*Сплета венок из васильков и **скромной** кашки **душистой**, девушка ходит тайными тропами среди ржей, обнимая его, ...*» (Зайцев, 1993, с. 92). «*И облепились уже вагоны воинами без щитов, пустеет дикое и **горестное** поле **бранное***» (Зайцев, 1993, с. 324). «***Длинные** вечера **осенние** коротали во флигельке Арефия*» (Зайцев, 1993, с. 160).

Г) Дистантное положение причастия по отношению к главному слову в составе ремы создает смысловую и слабую интонационную двувершинность высказывания. Данный стилистический прием также употребляется в поэтической речи. Например, «*Сумбурным от него веяло, и как мало походил он на Маркушу, на **Георгиевского**, тоже с нами в зал **последовавшего***» (Зайцев, 1993, с. 44). «*Он показался Капе самым здоровым **смыслом**, к*

ней **пожаловавшим**» (Зайцев, 1993, с. 203). «О том же говорят, и так же длинно, но изящнее и грамотнее, и бесконечные политики с Арбата, **адвокаты, инженеры и военные**, ныне страной **правлящие**» (Зайцев, 1993, с. 324) и т. п.

3) В произведениях Б. Зайцева встречаются приемы изменения порядка слов, свойственные для прозы орнаментального типа. Это близкое к модернизму начала 20 века литературное направление, в котором сочетаются элементы сказа и так называемой рубленой (отрывочной) прозы и используются своеобразные стилистические приемы. Именно благодаря этим средствам достигается поэтичность прозы, которая возникла на базе классической литературы и представлена произведениями А. Белого, Б. Пильняка и В. Замятина (Бузник, 1975, с. 64).

А) Дистантное положение компонентов субстантивных словосочетаний. Прием за счет разделения ремы создает отрывочность восприятия. Цель – выделить первый компонент, сделав его центром фразового ударения: «*Даже сам Димитрий – немолодой, с маленькими глазками, рыжеватыми усами – аккуратно подпоясан, аккуратно скроен, правит безо всякой удали*». «*Ехать надо постепенно*» – вот его девиз, и за плечами /долгая муштровка – таких же, как мой отец, **бар**» (Зайцев, 1993, с. 31).

Б) Инверсия компонентов атрибутивного сочетания. В нейтральном варианте высказываний в сочетаниях существительных второй (зависимый) компонент несет синтагматическое ударение. Изменение порядка слов влечет за собой, по нашим наблюдениям, повышение тона на зависимой форме, а синтаксически главное существительное, занимая второе место в словосочетании, ослабляется, приобретая интонацию законченности. Таким образом, Б. Зайцев подчеркивает семантическую значимость зависимого существительного: «... *но как мог мальчик его возраста (хоть и сосед), знать, что делается в голове этой Капы, невысокого роста, слегка сутулой девушки, **которой лицо** казалось ему не очень красивым, ...*» (Зайцев, 1993, с. 206), «... *наверно, сам корм задает, разводит садик какой-нибудь, любит детишек, и понятно, у самого **ребят куча***» (Зайцев, 1993, с. 41), «*А за кассою твердою рукою ведет дела **дома** торгового ясноокая **Паллада***» (Зайцев, 1993, с. 337).

Выводы

Читая художественный текст, носитель русского языка замечает не изменение порядка слов в экспрессивном высказывании, а именно смещение фразового ударения, которое нарушает привычную логику следования членов и интонационное оформление высказывания. И лишь детальный лингвистический анализ помогает вскрыть причины и объяснить эффект нарушения порядка компонентов.

Проведенное исследование позволило определить коммуникативные черты индивидуального стиля произведений Б. Зайцева и оценить его вклад в развитие экспрессивных средств актуального членения современного русского литературного языка. Писатель активно использует перестановку компонентов в пределах ремы, то есть полностью или частично изменяет ее место, вынося ее в несвойственную (в нейтральной речи) начальную или срединную позицию с изменением места фразового ударения. Цель таких трансформаций – выделение наиболее важных в смысловом плане членов. При этом высказывание приобретает не только экспрессивную окраску, но и оттенок разговорной или поэтической речи. Естественно, что в художественных произведениях разговорный стиль воссоздается в качестве стилистического приема, а словесное наполнение высказывания отличается от реальной разговорной речи. Трансформации-стилизации разговорного стиля обнаружены нами в прямой речи героев либо в несобственно прямой речи, где мысли, размышления героя в совокупности с авторскими передаются от имени рассказчика.

Нами установлено, что излюбленным приемом у Б. Зайцева является изменение порядка слов в высказываниях первого и третьего типа со структурными схемами «подлежащее + сказуемое» и «детерминант + подлежащее + сказуемое». В измененном виде они приобретают вид, где выделен центр фразового ударения:

1) Изменение позиции разных типов сказуемого-ремы с инверсией составляющих его компонентов.

А) «именная часть сказуемого (рема)/+ подлежащее», при этом высказывание приобретает оттенок разговорной речи.

Б) «подлежащее (тема) + именная/ глагольная часть сказуемого + вспомогательный компонент (рема)», перемещение основной части сказуемого в середину высказывания используется как прием стилизации разговорной речи.

В) «простое сказуемое + подлежащее + зависимый компонент», вынесенное в абсолютное начало простое сказуемое в соответствующем лексическом окружении придает высказыванию фольклорно-повествовательную окраску.

2) Инверсия зависимой от глагола словоформы. При перемещении ее в начало высказывания создается эффект разговорности.

А) «зависимая словоформа + сказуемое(рема) + подлежащее (тема)»

Б) «подлежащее(тема) + зависимая словоформа + сказуемое (рема)»

В) «зависимая словоформа (рема) + подлежащее (тема) + сказуемое (рема)»

Г) «детерминант (тема) + зависимая словоформа + сказуемое (рема) + подлежащее (тема)»

3) Инверсия наречия с перемещением в начало высказывания также служит формой приема стилизации разговорной речи.

А) «наречие (рема) + сказуемое (рема) + подлежащее + детерминант (тема)»

Б) «наречие (рема) + детерминант + сказуемое (рема) + подлежащее (тема)»

В) «наречие (рема) + подлежащее + сказуемое (тема)»

4) «детерминант + сказуемое (рема) + подлежащее (тема) + сказуемое (рема)»

В произведениях Б. Зайцева присутствуют и случаи изменения порядка слов, затрагивающих актуальное членение, в высказываниях второго и четвертого типов («сказуемое + подлежащее», «детерминант + сказуемое + подлежащее»).

1) «подлежащее (рема) + сказуемое + детерминант (тема)», вынесенный в начало высказывания интонационно значимый компонент сигнализирует о его разговорном характере.

2) «(детерминант) + подлежащее (рема) + сказуемое (тема)»

3) «детерминант (тема) + подлежащее + сказуемое (рема)»

Изменение порядка слов в эмоционально-оценочных высказываниях с местоименными словами *какой*, *как* приводит к значительно большему выделению оценочного слова-темы, вынесенного в начальную позицию, и приобретению высказыванием разговорной окраски.

Кроме перечисленных трансформаций нами найдены и проанализированы случаи частичной инверсии, или разделения групп сказуемого или подлежащего и помещением одного из компонентов в несвойственную ему позицию. При этом образуются рамочные

конструкции, когда рема или детерминант опоясывают тему, а на выделенные члены приходится фразовое ударение.

Конструкций первого и третьего типа («подлежащее + сказуемое», «детерминант + подлежащее + сказуемое»)

1. «детерминант + группа сказуемого (рема) + группа подлежащего (тема)+детерминант»
2. «(детерминант) + вспомогательный компонент сказуемого (рема) + подлежащее (тема) + основная часть сказуемого (рема)»
3. «основная часть сказуемого (рема) + подлежащее (тема) + вспомогательный компонент сказуемого (рема)», высказывание имеет разговорный характер.
4. «подлежащее (тема) + сказуемое + зависимый компонент + определение (рема)» и «сказуемое (тема) + подлежащее + определение (рема) + детерминант», инверсия прилагательного по отношению к определяемому существительному с легким интонационным выделением прилагательного свойственна поэтическим контекстам.

Частичная инверсия высказываний четвертого типа («детерминант + сказуемое + подлежащее»):

1. «детерминант (тема) + подлежащее (рема) + сказуемое (тема)» или «группа подлежащего (рема) + группа сказуемого (тема)».
2. «детерминант + определение + сказуемое + подлежащее», дистантное положение прилагательного по отношению к определяемому слову характеризуют поэтически окрашенную речь.

В своих произведениях Б. Зайцев прибегает и к инверсии в составе словосочетаний, способствующей семантическому выделению или нейтрализации определенных членов. Благодаря таким перестановкам высказывание в целом приобретает стилистическую окраску. К случаям изменения порядка слов в пределах синтагмы, которые не влияют на актуальное членение и, соответственно, на изменение места фразового ударения, относятся следующие:

1. Инверсия притяжательных местоимений по отношению к именам существительным встречаются в несобственно-прямой речи или повествовании и придает высказыванию стилистический оттенок принадлежности к письменным стилям.
2. Инверсия притяжательных местоимений по отношению к другому определению, выраженному именем прилагательным, подчеркивает значимость последнего.
3. Инверсия качественного прилагательного в сочетании с существительным в составе детерминанта или темы с ударением на обоих членах придает высказыванию поэтическую окраску.
4. Инверсия имени прилагательного в сочетании с именем существительным, когда прилагательное как менее значимое слово теряет ударение в синтагме. Подобные трансформации являются примером стилизации разговорной речи.
5. Дистанцирование причастия в постпозиции от определяемого слова придает высказыванию поэтическую окраску.

В произведениях Б. Зайцева встречаются изменения порядка слов, свойственные модернизму первой половины двадцатого века (поэзии орнаментального типа), которые придают поэтичность его прозе.

1. Дистантное положение членов беспредложных сочетаний имен существительных, которое создает эффект отрывочности и значимо выделяет первый член.

2. Инверсия членов беспредложных сочетаний имен существительных подчеркивает второе существительное как семантически и интонационно более весомое.

Проведенное исследование позволило выявить наиболее употребительные в произведениях Бориса Зайцева приемы трансформации порядка следования слов, включающие изменение места компонентов актуального членения (полного и частичного) высказывания и в пределах отдельной синтагмы. В устной речи это ведет к особому интонационному выделению необходимого для смысла члена высказывания и, возможно, к появлению стилистической окраски, а на письме автор демонстрирует сказанное лишь в помощью изменения привычного нейтрального порядка слов.

Yazar Katkı Oranları

Çalışmaya 1. Yazar: %100 oranında katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması Beyanı

“Коммуникативная роль изменения порядка слов в произведениях Бориса Зайцева” başlıklı makalemizin herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur. Yazarlar arasında da herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Литература

- Адамец, П. (1966). *Порядок слов в современном русском языке*. Akademiya.
- Балли, Ш. (1955). *Общая лингвистика и вопросы французского языка*. Издательство иностранной литературы.
- Бузник, В. (1975). *Русская советская проза двадцатых годов*. Наука.
- Вороновская, И. А. (2013). *Порядок слов как средство стилизации в современной художественной литературе. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]*. Саратовский университет.
- Крылова, О. А. (2013). *Коммуникативный синтаксис русского языка*. КД Либроком.
- Зайцев, Б. К. (1993). *Собрание сочинений: В 11 томах*. Русская книга.
- Земская, Е. А. (2004). *Русская разговорная речь: Лингвистический анализ и проблемы обучения*. Флинта.
- Ковтунова, И. И. (2002). *Современный русский язык. Порядок слов и актуальное членение предложения*. Едиториал.
- Матезиус, В. (1967). *Язык и стиль. Пражский лингвистический кружок*. Наука.
- Реформатский, А. А. (1996). *Введение в языковедение*. Аспект-Пресс.
- Шведова, Н. Ю., Арутюнова, Н. Д., Бондарко, А. В., Иванов, В. В., Лопатин, В. В., Улукханов, И. С. & Филин, Ф. П. (1980). *Русская грамматика*. Наука.

Genişletilmiş Özet

1917 yılında Bolşevik Devrimi sonrası Sovyet Rusya'yı terk eden ve yaşamının bir kısmını Avrupa'nın çeşitli ülkelerinde geçiren yazar Boris Zaytsev'in (1881-1972) eserleri çağdaş eleştirmenler tarafından klasik Rus edebiyatının XX. yüzyıl modernizminden etkilenen eşsiz bir örneği olarak değerlendirilmektedir.

Makalede Boris Zaytsev'in farklı yıllara ait hikâye, deneme, roman gibi çeşitli eserlerindeki dil bilim teknikleri bakımından incelenmemiş sözcük dizimi değiştirme rolü işlevsel açıdan ele alınmıştır. Bu çalışmanın temel kuramı XIX. yüzyılın Avrupalı ve Amerikalı dil bilimcilerin geliştirdiği dünya dillerinin tipolojik sınıflandırmasına dayanmaktadır. Bu kuramlara göre Rusça, diğer Slav dilleri gibi, sentetik yapısında çekim ekleri olan bir dildir. Dolayısıyla Rusçada sözcük biçimlerinin cümlelerdeki rolü, sözcük türlerinin çoğunda çok anlamlı ekler yardımıyla belirlenmektedir. Böylece Rusçadaki sözcüklerin cümle diziminde sabit pozisyon zorunluluğunun ortadan kalktığı ve gerektiğinde

değişebildiği görülmüştür. Bir özgünlük oluşturmak amacıyla Boris Zaytsev ve diğer Rus yazarların sözcük dizimi değiştirme tekniğini aktif olarak kullandıkları da görülmüştür.

Bu araştırmamızın ilk aşamasında, tespit edilen cümlelerin işlevsel bağlamsal analiz yöntemiyle, kullanılan eserin bağlamına ait olup olmadığı ele alınmıştır. İkinci aşamada söz dizimsel analiz yardımıyla hem iki bölümden (theme ve rheme) hem de tek bölümden (sadece rheme) oluşan tüm cümleler iki gruba ayrılarak analiz edilmiştir. Üçüncü aşamada ise Boris Zaytsev'in kurduğu cümleler Rusçada mevcut olan cümle şemalarıyla karşılaştırılıp cümle bölünme kurallarına ve devrik dizim türüne göre sınıflandırılarak incelenmiştir.

Boris Zaytsev'in çalışmalarının göze çarpan ilk özelliği, farklı tür yüklem ve onları oluşturan öğelerin devrik dizim tekniğine uygun olarak sıralanmasıdır. Bu şekilde yer değiştirilmiş sözcükler özel vurgu kazanıp ön plana çıkartılmış, cümleler ise konuşma dili veya halk şii üslup özelliklerine sahip olmuş olmaktadır. İkinci özelliği, fiile bağlı isimlerin sıralanmasında devrik dizim tekniğinin kullanılmış olmasıdır. Bu isimler cümle başına getirildiğinde cümlenin tamamının konuşma dilinin etkisinde kaldığı görülmektedir. Üçüncü özelliği ise incelenen zarfların konuşma üslubu etkisi yaratmak için cümle başında kullanılmasıdır.

Ayrıca, Boris Zaytsev'in çalışmalarında yüklem veya özne gruplarının bir ögesini devrik ve tamlayan sözcüğünden uzaklaştırma tekniğine de sık sık başvurulduğu görülmüştür. Neticede dil biliminde, thema'yı (önceki bağlamdan olan bilgisinin) ikiye bölünmüş rheme'nin (yeni bilgisinin) arasında bulunması gibi ortaya çıkan cümle dizimi, çerçevesel bir yapı olarak değerlendirilir. Boris Zaytsev'in çalışmalarında çokça kullandığı bu yer değiştirmelerin en önemli özelliği, sıfatların tamlanan öbeğinden uzaklaştırılıp cümle başına veya ortasına yerleştirilmesidir.

Boris Zaytsev eserlerinde rheme'e dâhil olmayan sözcük öbeklerinde devrik dizim tekniği kullanmıştır. Ancak bu tür yer değiştirmelerin cümlede vurgulamaya etki etmediği anlaşılmıştır. Bunların iyelik zamirleri, sıfatlar ve sıfat-fiillerin tamlanan ögesi olarak sözcük öbeklerini kapsadığı tespit edilmiştir. Bu tekniğin amacı tamlayan ögesini hafifçe vurgulayarak bu ögeyi ön plana çıkartmaktır.

Bunun dışında, XX. yüzyılın ilk yarısında modernizmin etkileri görülen Boris Zaytsev'in eserlerine şiirsel etki yaratan isim tamlaması öbeklerinde devrik dizim tekniğine başvurduğu da tespit edilmiştir. Tamlanan ögesini tamlayan ögesinden önce kullanmasıyla hem anlam karışıklığını hem de çarpıcı bir şekilde öne geçen sözcüğün anlam ve etkisini arttırmaya sebep olduğu anlaşılmıştır.

Sonuç olarak çalışmamızda Boris Zaytsev'in eserlerinde bireysel dil özelliklerini ortaya çıkarttığı tespit edilmiştir. Zaytsev'in dil kullanımında sözcük dizimi değiştirilmiş cümlelerin normal sözcük dizisine kıyaslandığında anlamının değişmediği fakat bu durumun etkileyici anlatım ve üslup özelliği ortaya çıkarttığı fark edilmiştir. Bu sırada etkileyici anlatıma sahip olan cümlede yeri değiştirilen öge, konuşma esnasında vurgu kazanmış; yazılı metinde ise bu işlevi sadece sözcük dizimi üstlenmiştir.

Расширенная аннотация

Произведения Б. Зайцева (1881-1972), эмигрировавшего за рубеж после Октябрьской революции 1917 года и прожившего остаток своей жизни в Европе, оцениваются современными критиками как образец классической русской литературы с незначительным влиянием модернизма начала XX века.

В работе была проанализирована роль изменения порядка слов в коммуникативном аспекте на материале рассказов, повестей, очерков, романов Б.Зайцева разных лет. В основу исследования положена типологическая классификация языков, разработанная американскими и европейскими учеными XIX века. Согласно данной классификации, русский язык подобно другим славянским языкам является языком синтетическим с развитой системой флексий. Отсюда синтаксическая роль слов многих самостоятельных частей речи выражается их многозначными окончаниями. Таким образом, в русском языке слова утрачивают свою синтаксическую закрепленность в предложении, и при необходимости порядок слов в предложении может меняться. В процессе работы было выяснено, что с целью достижения наибольшей выразительности Б.Зайцев и другие русские писатели в своих произведениях активно используют прием изменения порядка слов.

На первом этапе исследования с помощью метода контекстного анализа в рассматриваемом материале были обнаружены синтагматически связанные высказывания. На втором методом актуального членения были установлены коммуникативно расчлененные (состоящие из темы и ремы) и нерасчлененные (состоящие только из темы) высказывания. На третьем этапе был проведен анализ высказываний из произведений Б. Зайцева путем их сопоставления с существующими в русском языке схемами предложений и создана их классификация на основе принадлежности к типу актуального членения и изменению порядка слов.

Первой яркой особенностью произведений Бориса Зайцева является инверсия составных элементов в разных типах сказуемого, составляющих рему. В результате компонент, изменивший привычное место в предложении и вынесенный в несвойственную ему (в нейтральной речи) начальную или серединную позицию, изменяет место фразового ударения в высказывании и придает ему оттенок разговорной или поэтической речи. Вторая особенность - это инверсия зависимого от глагола существительного. Вынесение данного компонента в начало высказывания создает эффект разговорности. Третья особенность заключается в том, что инверсия наречий по отношению к сказуемому также служит формой приема стилизации разговорной речи.

Кроме перечисленных трансформаций нами найдены и проанализированы случаи разделения групп сказуемого или подлежащего и помещением одного из компонентов в несвойственную ему позицию. В результате образуются рамочные конструкции, когда рема или детерминант опоясывают тему, а изменившие место члены становятся центром фразового ударения. К примерам такого часто встречающегося у Б. Зайцева приема можно отнести дистанцирование прилагательного от определяемого им имени существительного и перемещение его в абсолютное начало или середину высказывания.

В произведениях Б. Зайцева нами обнаружены случаи изменения порядка слов в составе темы высказывания. Однако инверсия подобного типа не влияет на изменение фразового ударения во всем высказывании. Это касается изменения привычной позиции личных местоимений, прилагательных и причастий. Цель данного приема заключается в придании главному компоненту словосочетания незначительного ударения и выдвижения его как наиболее занимательного в смысловом плане.

В произведениях Б. Зайцева встречаются также изменения порядка слов, свойственные модернизму первой половины двадцатого века (поэзии орнаментального типа), которые придают поэтичность его прозе. Это происходит за счет перемещения зависимого члена беспредложного сочетания имен существительных в препозицию, что создает эффект отрывочности и значимо выделяет главный член словосочетания.

Таким образом, проведенное исследование позволило определить коммуникативные черты индивидуального стиля произведений Б. Зайцева. Установлено, что изменение порядка слов у Б. Зайцева не ведет к изменению смысла высказывания по сравнению с его нейтральным вариантом, но придает ему экспрессивную и стилистическую окраску. В устной речи это ведет к особому интонационному выделению необходимого для смысла члена высказывания, а в письменной демонстрируется лишь в помощью изменения привычного нейтрального порядка

Hayvan biçimli kapları adlandırma sorunu: İşlev, form ve terminolojiye dair bir tartışma

Abdullah Kasım Sonkaya¹ 

¹Kültür ve Turizm Bakanlığı, Tanıtma Genel Müdürlüğü, Ankara/Türkiye

ÖZET

Hayvan biçimli kaplar ilk olarak Neolitik Dönem'de Mezopotamya ve Anadolu'da ortaya çıkmış, daha sonra diğer Yakın Doğu kültürlerine yayılmıştır. Diplomatik hediye ya da dini törenler bağlamında mezar eşyası ve adak nesnesi olarak karşımıza çıkan bu kaplar, çoğunlukla şöenlerde içki içme, sıvı aktarma, bazen de libasyon ve depolama için kullanılmıştır. Hayvan biçimli kaplarla ilgili en önemli sorunlardan biri adlandırmadır. Arkeoloji literatürüne bakıldığında bu kapların farklı çalışmalarda farklı adlarla anıldığı görülmektedir. Bu farklılıklar daha çok işlev, form ve literatüre hakim dilden kaynaklanırken bazen de bölgesel ve dönemsel özelliklerin etkisiyle ortaya çıkmaktadır. Kullanılan adların en popülerleri "rhyton", bir diğeri de "bibru"dur. Akkadca "kuş" manasındaki bibru sözcüğü MÖ 2. binyılda Hititler tarafından kullanılırken, rhyton daha sonra Yunanca "akma" anlamına gelen bir sözcükten türetilmiş ve modern literatüre yerleştirilmiştir. Rhyton teriminin bazı kapların ağız ve burun kısımlarında genellikle sıvıyı boşaltma amaçlı ikincil bir delik bulunması dolayısıyla önerildiği kabul edilmektedir. Ancak söz konusu terim zamanla boşaltma deliği bulunmayan kaplar için de kullanılmaya başlamış ve bu durum adlandırma konusundaki tartışmayı daha da karmaşık hale getirmiştir. Bu noktadan hareketle hazırlanan bu çalışmanın amacı, rhyton ve bibru terimlerinin kullanım alanlarını ve rhyton teriminin terminolojiye hakimiyetinin nedenlerini belirlemek, kapların işlev ve formlarının adlandırmaya etkisini incelemektir. Bu kapsamda Yakın Doğunun farklı bölgelerinden hayvan biçimli kapları ele alan araştırmalar ve tartışmalar irdelenmiş, soruna ve nedenlerine ilişkin bütüncül bir bakış açısı ortaya konularak çeşitli öneriler getirilmiştir.

ANAHTAR KELİMELE

Anahtar kelimeler : Hayvan biçimli kap, zoomorfik kap, rhyton, bibru, adlandırma.

The problem of naming animal-shaped vessels: A discussion on function, form, and terminology

ABSTRACT

Animal-shaped vessels first appeared in Mesopotamia and Anatolia in the Neolithic Period and later spread to other Near Eastern cultures. These vessels, encountered as diplomatic gifts or grave goods and votive items in the context of religious ceremonies, were mainly used for drinking and transferring liquid at feasts and sometimes for libation and storage. One of the most important problems regarding zoomorphic vessels is nomenclature. When we look at the archaeological literature, it is seen that these vessels are referred to by different names in different studies. These differences are mainly due to the function, form, and language that dominate the literature, and sometimes, they emerge under the influence of regional and periodical features. The most popular of the names used is "rhyton", and another is "bibru". While the Akkadian word bibru, meaning "bird," was used by the Hittites in the 2nd millennium BC, rhyton was later derived from a Greek word meaning "to flow" and placed in modern literature. It is accepted that the term rhyton is suggested because some vessels usually have a secondary hole in the muzzle to drain the liquid. However, over time, the term began to be used for also vessels without a drain hole, and this has further complicated the discussion on naming. The aim of this study prepared from this point of view is to determine the usage areas of the terms rhyton and bibru and the reasons for the dominance of the term rhyton in terminology, to examine the effect of the function and form of the vessels on

Atf: Sonkaya, A. K. (2024). Hayvan biçimli kapları adlandırma sorunu: İşlev, form ve terminolojiye dair bir tartışma. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 706-724. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.1318844>

nomenclature. In this context, research and discussions dealing with animal-shaped vessels from different regions of the Near East were examined, and some suggestions were made by presenting a holistic perspective of the problem and its causes.

KEYWORDS

Animal-shaped vessel, zoomorphic vessel, rhyton, bibru, nomenclature

Giriş

Arkeoloji araştırmaları birçok bilinmeyişi ortaya çıkardığı gibi verilerin tanımlanması ve yorumlanması konusunda bazı yeni soru ve sorunlara da kapı aralamaktadır. Disiplinin çeşitli alanlarında zaman zaman yaşanan nesnelere adlandırma sorunu "literatüre hâkim diller çerçevesinde kalmak koşuluyla" çoklu unsurların etkisi altında veya orijinal-yapay, metin-bağlam, tipoloji-işlev gibi düalist eksenler üzerinde cereyan etmektedir. Modern araştırmalarda Antik Çağ heykeltıraşlığına ait figürlere veya figür tiplerine verilecek adların belirlenmesinde yazıt, buluntu yeri, müze, öncü bir heykel, statü, meslek, işlev ve sanatsal üslup gibi çeşitli unsurlar etkili olabilmekte iken, seramik alanında birçok kap formu henüz üretildikleri dönemde tipoloji ve işlevlerine göre sınıflandırılarak adlandırılmıştır. *Depas*, *hydria*, *amphora* vb. formların adları bu usulle ve günümüzde kullanıldığı şekliyle antikçağda belirlenmiştir (Hruby, 2010, s. 195 vd.).

Konu hayvan biçimli (*zoomorphic*) kaplar olduğunda ise heykeltıraşlık ve seramiğin diğer türlerindeki yardımcı unsurların çoğundan yoksun olunması ve formlar arasında salt bir uzuvdan tam vücuda değin değışen büyük tipolojik farklılıklar bulunması, adlandırma konusunu karmaşık bir soruna dönüştürmektedir. Metinlerin yokluğunda bağlam analizinden çıkarılan sonuçlar öznel olabilmekte, düşünsel sınırlar ile kültürel önyargıların etkisi altında kalabilmektedir (Koehl, 2018, s. 46). Keza hayvan biçimli kap formları ilk aşamada uygulama alanına dâhil edilen (boğa, aslan, koç vs.) hayvan sayısı kadar çeşitlenmekte; bedensel farklılıklar bir kenara bırakılıp türler kendi içinde tek bir form olarak değerlendirildiğinde bile kaplar birçok farklı tipe ayrılabilir. Geniş bir coğrafyaya ve uzun bir sürece yayılan buluntu bağlamları dolayısıyla hayvan biçimli kapların Ön Asya Arkeolojisinden Mısırbilime, Hititolojiden Klasik Arkeolojiye değin bir çok bilim dalının inceleme alanına girmesi adlandırma ve tanımlama gibi temel konularda birbirinden farklı bakış açılarına zemin oluşturmaktadır.

Doğu Akdeniz ve Yakındoğu kültürlerinde Neolitik Dönem'den itibaren üretilen hayvan biçimli kaplara ilişkin özel olarak kullanılmış *bibru* gibi bazı adlarla ilkin Hitit metinlerinde karşılaşılma (Coşkun, 1969, s. 1 vd.) birlikte bu adların literatürde gereğince yer bulamamış olduğu gözlenmektedir. Coşkun'un daha önce, Hitit kültüründe adı var olmasına rağmen modern zamanlarda Yunan dilinden türetilmiş terimlerin kullanılmasını eleştirmek suretiyle dile getirdiği sorun elli yılı aşkın sürede daha da büyümüş; kapların (yazılı metinler, tipolojik ayrıntılar, işlev vb.) neye göre ve nasıl adlandırılacağı konusundaki yaklaşımlar çeşitlenmiştir. Örneklerin bolca ele geçtiği Anadolu, Mezopotamya, Mısır, İran ve Yunanistan kültürlerine yönelik araştırmalar daha çok hayvan biçimli kapların tipolojik, morfolojik veya sembolik özelliklerine ilişkindir. Bu kapsamda yorumlar genellikle köken ve gelişim, tip ve ait olduğu grup, form ve yapıldığı malzeme, betimlenen hayvan ve sembolize ettiği tanrı ile kabın kullanım amacı ve bölgelerarası siyasi, dinî ve kültürel etkileşimdeki rolü ağırlıklı olmak üzere esere ilişkin belirli hususlara öncelik vermektedir (Diler, 1998, s. 19 vd.; Yener, 2007, ss. 217-224; Metz ve Schiller, 2011, s. 233 vd.; Treister, 2015, s. 23 vd.; Yiğitpaşa, 2015, s. 108., Tab. 1; Koehl, 2018, s. 46 vd.). Bu geniş yelpaze içinde kapların adlandırılması konusu arkeolojik bakımdan Karo (1911), Coşkun (1969, 1972, 1995) ve Koehl (2006; 2013) gibi araştırmacıların bazı yayınlarındaki genel bilgiler dışında tâli araştırma alanı düzeyinde kalmış ya da bu ayrıntı çoğu zaman bölgesel-kültürel özellikler yeterince dikkate alınmadan genellemeye tabi tutulmuştur. *Rhyton* terimi üzerinde gerçekleşen söz konusu genellemelerin sıklıkla, diğer değışkenlere bakılmaksızın kabın genellikle ön-alt kısmında bir yerde bulunan deliğin (akıtma) işlevine ve bazen de uzuvların oluşturduğu tipolojik özelliklere dayalı olarak, Hitit metinlerinde hayvan biçimli kapları adlandırmak için kullanılan *bibru*

da (Coşkun, 1972, s. 90-91; Kahya, 2017, s. 48 vd.; Sipahi, 2019, s. 288) dâhil olmak üzere hayvan biçimli kap türlerinin bütün örneklerine teşmil edilebildiği görülmektedir.

Özetle Anadolu, Mezopotamya, Yunanistan, İran ve Mısır'ı kapsayan geniş bir alanda ele geçmekte olan hayvan biçimli kapları adlandırma konusunda arkeoloji literatüründe gözlenen sorunlara odaklı bu çalışmada; *rhyton* ve *bibru* terimlerinin kullanım alanları, *rhyton*'un terminolojiye hâkimiyetinin nedenleri ve bunun karşısında *bibrunun* konumu, işlev ve formun kapları adlandırmaya etkisi konuları Doğu Akdeniz'in farklı bölgelerinden örnekleri ele alan araştırma ve tartışmalar ışığında irdelenmiş, soruna ve nedenlerine ilişkin bütüncül bir resim ortaya konularak bazı öneriler getirilmesi amaçlanmıştır.

Hayvan Biçimli Kapları Adlandırma Sorunu

Üzerinde bazen ikinci(l) bir delik bulunan (çift akıtacaklı), herhangi bir seramik formu² veya kısmen yahut tam hayvan biçimindeki figüratif kaplar literatürde *beaker* (kupa, bardak), *situla* (bakraç), *bucket* (kova), *vessel* (kap) gibi formlarına uygun sözcüklerle veya bunların *zoomorphic/theriomorphic*, *animal-shaped/headed vessel/beaker/bucket* (hayvan biçimli kap/kupa/kova) şeklinde tanımlandığı tipolojiye dayalı adlarla, bazen de *drinking vessel/pot* (içki kabı), *pouring vessel/pot* (dökme/libasyon kabı), *storage vessel* (depolama kabı) olmak üzere işleve matuf sözcük gruplarıyla anılır. Arkeolojik terim olarak en sık karşılaşılan kullanımlar ise *rhyton* ve *bibru* kavramlarıdır (Bkz. Karo, 1911, s. 250 vd.; Shepherd ve Ternbach, 1966, s. 292; Coşkun, 1969, s. 2 vd.; Curtis, 2000, s. 193; Yener, 2007, s. 218; Ebbinghaus, 2008, s.181 vd.; Metz ve Schiller, 2011, s. 237; Koehl, 2006, s. 5 vd.; 2013, s. 238 vd.).³

Adlandırma konusundaki sorun, hayvan biçimli kaplar özelinde, temelde kap üzerinde ikinci bir delik olup olmadığı, varsa genellikle kabın alt kısmında bulunan daha küçük bu deliğin kullanım biçimi ve amacının ne olduğuna yönelik formal ve işlevsel sorunlar ve bu sorunlar ile literatüre hâkim dillerin terminolojiye etkisi üzerinde ortaya çıkmaktadır. Deliklerin işlevine göre yapılan adlandırmalar ayrıca kabın "libasyon için mi, yoksa içmek için mi kullanıldığı" sorusu ekseninde yoğunlaşmış; kap formunda hayvanın hangi uzuvlarının mevcut olduğuna dair forma ilişkin tartışmalar da adlandırma konusunda etkili olagelmıştır. Bu nedenle adlandırma sorununun ele alınmasında söz konusu iki husus önem arz etmektedir.

Hayvan biçimli kaplar üzerine önemli çalışmalar yapan Koehl, bu kaplar için *rhyton* teriminin ilkin Karo ve Buschor tarafından 1910'larda önerildiğini belirtmekle birlikte (Karo, 1911, s. 250 vd.; Buschor, 1919, s. 26-33; Koehl, 2013, s. 238-239), terimin daha önceden de kullanılıyor olduğu, 19. yüzyıldaki bazı yayınlardan anlaşılmaktadır; 1872'de Capua'da bir mezarda bulunmuş ve MÖ 440 civarına tarihlenen sfenks biçimli bir kap formunun *rhyton* olarak adlandırılması bunun bir örneği olarak gösterilebilir (Murray, 1881, s. 1-5). Daha sonra 1911'de Karo, hayvan biçimli kapların form ve işlevlerine ilişkin makalesinde tam bir hayvan vücudu ya da başından oluşan bu

² Çift akıtacaklı fakat hayvan biçimli olmayan kaplar işlevleri dolayısıyla *rhyton*lar kapsamında değerlendirilmelerine (Karo, 1911, s. 252 vd.; Shepherd ve Ternbach, 1966, s. 294; Koehl, 2006, s. 21 vd. Pl. 9-20) karşın bu çalışmaya dâhil edilmemiştir. Zira boşaltma deliği genellikle dip kısmında bulunan normal bir seramik formundaki bu kaplar adlandırma konusunda zaten herhangi bir sorun oluşturmamakta, bunların *rhyton* olarak adlandırılmasında kabın formunun figüratif olup olmadığına bakılmaksızın sadece boşaltma deliğinin varlığından hareket edilmektedir. Aynı şekilde herhangi bir insan uzvu veya ayakkabı gibi bir eşya biçimindeki kaplar (Özgüç, 2005, s. 185, Fig. 215-216; Türker ve Çizikçi, 2017, s.3-6, Res. 2) da çalışmaya dahil değildir. Çalışmada ele alınan tartışma aynı işleve sahip ve/fakat hayvan biçimli olan kaplar için "başka seçenekler bulunmasına rağmen neden *rhyton* adının tercih edildiği" sorusundan kaynaklanmaktadır.

³ Hitit metinlerinde geçen *bibrunun* yanı sıra, Asur metinlerinde hayvan biçimli kaplardan *situla* ve *beaker* formundakilerin aslan başlı olanları için *SAG.DU.UR.MAH* ifadesi de geçer; ancak bu ifade modern literatürde yaygınlık kazanmamıştır (Deller, 1985, s. 327 vd; Curtis, 2000, s. 194; Zilberg, 2016, s. 388). Bendall'ın bir Linear B ideogramına atıfla, *prokhowos* denilen bir kap adıyla hayvan biçimli kap olarak *rhytonun* kastedilmiş olabileceği düşüncesi henüz zayıf bir öneri olmaktan öteye geçememiştir (Bendall, 2016, s.51). Geç dönemlerde, özellikle Orta Çağ'da, ritüeller öncesinde el yıkamada kullanıldığı düşünülen bazı hayvan biçimli kaplar ise Latince *aqua* (su) ve *manu* (el) sözcüklerinden türetilmiş *aquamaniles* terimi ile adlandırılmaktadır (Ghirshman, 1962, s. 79; Musil, 2018, s. 275 vd. Obr. 2-4).

farklı kap formu için alttaki, yaygın görülen akıtma deliğinden dolayı, işleve atfen Yunancada "akmak" anlamındaki "ῥέω" (*reo*) fiilinden türetilmiş "ῥυτόν" (*rhyton*), (çoğulu *rhyta*) terimini önermiştir (Karo, 1911, s. 254 vd.). Kapları önce hayvan biçimli ve hayvan biçimli olmayan *rhyton*lar olarak ikiye ayıran Karo, hayvan biçimli olanları baş biçimliler ve tam hayvan vücutlu olanlar şeklinde alt gruplara ayırmıştır (Karo, 1911, s. 249 vd.; Koehl, 2006, s. 5-6). Karo'dan itibaren *rhyton* terimi tipolojiyle tutarlı bir yaklaşım benimsenerek ele alınmaya çalışılmış ise de bu tercihin *bibru* gibi diğer seçenekler dışarıda bırakıldıktan sonra yapılmış olması daha sonra bazı sorunlara neden olmuştur. Zira *rhyton* teriminin önerildiği sıralarda, Boğazköy'deki Hitit metinlerinde hayvan biçimli içki kapları için *bibru* diye bir sözcüğün kullanıldığı bilgisi henüz keşfedilmemiştir. Yaklaşık aynı dönemde, 1917'ye değin Hrozný'nin Hitit dilinin çözümü ve tabletlerdeki metinlerin okunmasıyla meşgul olduğu anlaşılmaktadır (Hrozný, 1917; Alp, 2001, s. 4; Kahya, 2017, s.48-49). Dolayısıyla 1920'lerden itibaren Yakın Doğu arkeologları da hayvan biçimli kap formları için eldeki tek seçenek olan *rhyton* terimini benimsemişlerdir. Oysa 1952'de Linear B'nin çözülmesinden sonra bile, Ege dünyasında birçok Myken kap formunun adı öğrenilmiş olmasına rağmen *rhyton* bunlar arasında yer almamıştır (Koehl, 2013, s.239, dn. 6; Bendall, 2016, s.51). Yine de araştırmacılar, tamamen veya kısmen hayvan biçimi yansıtan kaplar için *rhyton* sözcüğünü kullanmaya devam etmişlerdir. Tuchelt, Hitit belgelerinde bu tür kapların *bibru* ve *gu* şeklinde tanımlandığını belirtmekle beraber doldurma ve boşaltma delikli olanları için *rhyton* sözcüğünü kullanmıştır (Tuchelt, 1962, s. 14 vd. 50-51). Carruba (1967, s. 88 vd.) ve Hoffmann da (1997, s. 4 vd.) Tuchelt'e benzer şekilde hayvan biçimli kap formları için *rhyton* terimini tercih etmiştir. Diler (1998, s. 20, dn. 5) ise *rhyton*un tüm özelliklerini taşıdığını belirttiği bir grup esere ilişkin incelemesinde Tuchelt'e atıfla hayvan biçimli kapların, ayrı bir kullanım özelliği sağlayan sıvı doldurma ve boşaltma deliklerinin genellikle *rhyton* olarak adlandırıldığını belirtmiş ve bu özelliklerin hayvan biçimli kap ile *rhyton* ayırımında dayanak noktası kabul edilmesine karşın Wilkinson'u (1967, s.5) örnekleyerek sıvı boşaltma deliksizlere de *rhyton* denilebildiğini ifade etmiştir (Diler, 1998, s.20, dn. 5).

Örneklenen kullanımlardan da anlaşıldığı üzere başlangıcından itibaren hayvan biçimli kapların formları ve üzerlerindeki doldurma ve boşaltma delikleri, adlandırma ve işlev konularında belirleyici unsurlar olarak değerlendirilmiş, alternatifin bulunmadığı bir dönemde türetilen Yunanca *rhyton* kavramı zamanla terminolojiye yerleşmiştir. Bu durum söz konusu kapların adlandırılmasına etki eden işlev ve form konuları ile bunlar arasındaki ilişkilere bakmayı gerektirmektedir.

İşlev, Form ve Terminolojiye Dair Tartışmalar

Kimyasal analizlere göre, hayvan biçimli kapların içlerine ortaya çıktıkları Neolitik Dönem'den itibaren hoş kokulu yağ, parfüm, olasılıkla katı yakıt ve balmumu (Marangou ve Stern, 2009, s.397 vd.), MÖ 2. binden sonraki örneklere ise şarap, bira ve kurbanlık ekmek gibi maddeler konulmuştur (Coşkun, 1969, s. 14 vd; Coşkun, 1972, s.97; Sipahi, 2019, s.289). İşlev açısından genellikle içki ve libasyon kabı şeklinde yorumlanan kaplar bazen kepçe şeklindeki *kyathos* vb. bir kaptan *phiale* gibi bir diğer kaba aktarma kabı (Bothmer, 1962, s. 154; Koehl, 2006, s. 281; Lafli, 2020, s. 285), nadiren de çeşitli sıvıları depolama kabı (Sipahi, 2019, s. 289) olarak ikincil kullanımlara sahip olmuştur. İçme, libasyon yapma, aktarma ve depolama şeklinde dört temel işleviyle öne çıkan hayvan biçimli kaplar kullanım amaçlarına göre dini törenlerde, tanrıya karşı işlenen suçtan arınmada, hediyeleşmede ve günlük yaşamda olmak üzere yine dört grup halinde değerlendirilmiştir (Sipahi, 2019, s. 290).

Hayvan biçimli bir kabın işlevini en fazla etkileyen formal özellik, büründüğü hayvan biçiminden ziyade, üzerinde ikincil bir deliğin var olmasıdır. Bu tür kaplar ilk bakışta boşaltmanın yukarıdan ve farklı bir delikten gerçekleştirildiği ibrik veya demlik gibi seramik formlarını hatırlatır (Uzunoğlu, 1978, s. 181 vd. Şek. 2; Özgüç, 1988, Res. 64; Özgüç, 2005, s. 158, Fig. 177; Gerçek, 2020, s. 95, Res. 4-5, 4.11; Metin, 2021, s. 578 vd. Fk1-7). Bunların hayvan biçimli olanları bazen libasyon kabı olarak da anılmakla birlikte bu düşünce tartışmalıdır (Ayers, 2015, s. 1948). Zira Hititlere ait mühür ve kabartmalar libasyonun hayvan biçimli kaplarla değil gaga ağızlı testilerle yapıldığını

(Görsel 1) ortaya koymuştur (Alp, 1967, s.515; Uzunoğlu, 1978, s.181, Şek. 2; Özgüç, 1988, Res. 64; Gerçek, 2020, s. 95; Taracha, 1996, s. 72, 77, Fig. 1).

Yine de, işlev açısından hayvan biçimli kaplarla ilgili sorunları çözebilecek tarihsel metinler ve arkeolojik alandaki ikonografik betimler nadir, birkaç kültürle sınırlı ve içerik bakımından zayıftır. Bu nedenle bulgu, bağlamına göre bir mezar, ev veya sarayda ele geçmiş olmasına dayalı olarak çeşitli anlamlar ve işlevsel özelliklerle açıklanabilmekte; toplumsal ve kültürel özelliklere göre yorumlanabilmektedir. Örneğin Yunan kültür bölgesinden bir kap, kültürel ya da dinî bir mekânda bulunmuşsa libasyona, bir ziyafet etkinliğinin yapıldığı ortamda ele geçmişse içmeye yönelik olarak değerlendirilmektedir (Koehl, 2018, s. 46). Hitit metinlerine göre ise *bibru* olarak adlandırılan hayvan biçimli kaplar bir kült odası ya da dinî mekânda bulunsa dahi bu durum libasyon işleviyle ilişkilendirilmemekte, bunların törenlerde kral ve kraliçe tarafından (tanrı huzurunda) içki içmek veya "tanrıyı içmek" amacıyla kullanıldığı vurgulanmaktadır (Coşkun, 1972, s. 90-91; Koehl, 2013, s. 243; Kahya, 2017, s. 48 vd; Sevinç-Erbaşı, 2022, s. 335). Hattuşa'da ele geçmiş, keçi ve boğa biçimli ve salt doldurma delikli kulplu kaplar (Schachner, 2019, s. 835 vd. Şek. 3-4), bu türün içkiyi doğrudan kabın dudak kısmından içmek için kullanıldığı bilgisini arkeolojik açıdan destekler niteliktedir (Görsel 2).

Hayvan biçimli kaplar tipolojik açıdan değerlendirildiğinde ise, bunların forma uygulanan hayvan türlerinin sayısınca çeşitlendiği, tipolojinin oldukça geniş bir yelpazeye dağıldığı görülmektedir. Bu durum 20. yüzyılın başından bu yana Anadolu, Yunanistan, İran, Mısır ve Mezopotamya için geliştirilmiş tipolojilerde gözlenebilmektedir (Karo, 1911, s. 250 vd; Bittel, 1976, s. 10; Koehl, 2006, s. 13 vd.; Manassero, 2010, s. 242-247 vd.; el Kady, 2010, s. 53 vd.; Özgüç, 2005, s. 167 vd.; Sipahi, 2019, 286 vd.). Bununla birlikte farklı bölgelere bütüncül bir perspektifle bakıldığında, formların genellikle baş çoğunlukta olmak üzere vücudun bir uzvu, tamamı veya boynuzla birleştirilmiş protomu şeklinde öne çıktığı görülmektedir. Bu kapların duruşları formlarına göre oldukça çeşitlilik göstermekle beraber hayvan türlerine veya mevcut uzuvlara göre bazı biçimler özellikle dikkati çeker: Bunlar arasında tam vücut olup dört ayağı üzerinde duranlar (Yiğitpaşa, 2015, s. 92 vd. Res. 6-10), çökmüş dört ayaklılar (Özgüç, 2005, s.174, Res. 195), ön ayakları üzerine çökmüş (bazen biniciyle beraber heykel gibi biçimlendirilmiş) protomlular (Stern, 1982, s.37 vd. Fig. 1, Pl. 4:a; Treister, 2015, s. 39-40, Fig. 8-20), protomlu boynuz formlar (Diler, 1998, s. 27, Res 12; Treister, 2010: 225, Fig.1), destek ayakları üzerinde duranlar (Çizikçi, 2018, s. 1653-1655, Res. 2-3), boynu (Gunter ve Jett, 1992, s. 46) veya karnı üzerinde dengede duranlar (Lafli, 2020, s. 286, Fig. 3), kupa gibi zemine ters kapatılanlar (Schachner, 2019, s. 835 vd. Şek. 3-4) ve askıya veya duvardaki bir çiviye asılanlar (Young, 1981, s. 101, 121, Fig. 66, Pl. 44c; Ebbinghaus, 2008, s. 183; Tavukçu ve Sonkaya, 2022, s. 69, Res. 1) kapların duruşları açısından öncelikle sayılabilir. Erken dönem örneklerinde kaide bulunmazken (Bache, 188, Fig. 8) sonraki bazı kaplarda bunun eklendiği görülür (Hoffman, 1989, s. 21-24; Topper, 2012, s. 87 Fig. 31). Kullanım kolaylığı sağlamak amacıyla forma kulp uygulanan örnekler de mevcuttur (Hoffmann, 1989, s. 149, Fig. 1a-b, 17a, 18a; Ebbinghaus, 2001, s. 384, Fig. 2; Schachner, 2019, s. 835 vd. Şek. 3-4).

Form ve işlev ilişkisi bağlamında boşaltma deliği doğal olarak kabın tam dibinde olmasa da, figürün kuyruk kısmında yer aldığı nadir örnekler (Çizikçi, 2018, s. 1653) dışında hayvanın ağız, burun, diz, ayak, göğüs gibi ön tarafında, yere yakın bir uzvunda bulunmaktadır (Metz ve Schiller, 2011, s. 233 vd. Fig. 1-2; Tavukçu ve Sonkaya, 2022, s. 69-70, Res. 5). Bu durumda kap hafifçe dik ve dengede tutularak veya deliğin parmakla tıkanmasıyla içteki sıvının boşalması engellenebilmekte (Metz ve Schiller, 2011, s. 239), gaga ağızlı testilerle yapılan libasyon esnasında görüldüğü gibi (Alp, 1967, s. 515 vd. Res. 1-4) öne doğru iyice eğimlendirilerek sıvı boşaltılabilmektedir. Genelde çapı 1 cm'yi geçmeyen ve bu hâliyle doldurma deliğinden çok daha küçük olan ikincil delik (Görsel 3), boşaltma işlemini doldurma deliğine nazaran daha yavaş gerçekleştirir. Geniş açıklıktan hazneye doldurulan su basınçla dar bir delikten fişkırlarak çıkar. Deliğin çoğunlukla aşağıda olmasından dolayı içecek kişinin kabı ağız hizasından yukarıya kaldırıp aşağıya doğru boşaltması gerekmektedir (Shepherd ve Ternbach, 1966, s. 300-302, Fig. 14B). Bu tür kaplar içlerinde sıvı bekletilmesi mümkün olmayacağından dolayı deliğe tıkama

yapılmadağı takdirde boynuz biçimli kaplar gibi (Koehl, 2006, s. 264, Ilust. 11) depolamaya da elverişli değildir. Forma dayalı bu özellikleriyle söz konusu hayvan biçimli kaplar depolama ve libasyon işlevinden çok Hitit dinî törenlerinde içki içmek amacıyla kullanılan kaplara yakınlık gösterir. Hayvan biçimli Hitit kapları, Urartu ve Akhaemenid gibi kendilerinden sonra gelen uygarlıkların eserlerini etkilemiştir (Diler, 2004, s. 286). Virginia Güzel Sanatlar Müzesi'nden kulplu, ayaklı, koçbaşı biçimli ve Basel Antik Sanat Galerisi'nden kulplu, boğa başı biçimli Akhaemenid kapları (Hoffmann, 1989, s. 149, Fig. 1a-b, 17a, 18a) bu durumu örnekler. Bezemelerinde Akhaemenid dünyasında bir Yunan kahramanını yansıtan bu kaplar, içme işlevine uygun tipolojik yapıları dolayısıyla esasen Hitit geleneğinin bir devamı niteliğindedir. Keza bu kaplar *rhyton* olarak adlandırılmış olsalar da formlarına ek olarak friz kuşaklarında işlenen ana temanın ziyafet sahneleri olması, Akhaemenid şölenleri kadar Hitit dini törenlerindeki içki içme eylemini ve dolayısıyla Hitit *bibrularını* hatırlatır.

Doğu'dan esinlendiğı kapları kendi sanatsal üslubu içinde yoğuran Minos Uygarlığı'nda ise altın ve gümüşten yapılmış hayvan biçimli kaplar hayvanın ağız kısmında ikincil bir deliğe sahip iken bazı pişmiş toprak örneklerde bu delik yer almaz. Hoffmann, üzerinde boşaltma deliği bulunmayan kapların işlev olarak içmeye elverişli olmadığını ve kutsal adak veyahut mezar hediyesi olarak değerlendirilmiş olmaları gerektiğini ileri sürmüştür (Hoffmann, 1997, s. 4 vd.). Tersinden bakıldığında bu görüş boşaltma deliğinin içmeye yönelik olduğu ve söz konusu deliğin bulunmadığı kapların libasyon amacıyla da kullanılamayacağı anlamına gelmektedir. Yani Hoffmann'a göre boşaltma deliğinin bulunmadığı kaplarla doldurma deliğinden ne içki içme ne de libasyon yapma işlevi görülebilir; bunlar sadece hediye olarak değerlendirilmiştir. Bununla birlikte bulgular (Schachner, 2019, s. 835 vd. Şek. 3-4) boşaltma deliğinin yer almadığı hayvan biçimli kapların da içmek için kullanılabilmesine işaret etmektedir. Boşaltma deliğinin bulunmadığı bazı Hitit ve Urartu kaplarının Asur örnekleri gibi kadeh şeklinde kullanılmış olabileceği düşünülmektedir (Diler, 1998, s. 24-25, dn. 16). Bu çerçeveden bakıldığında söz konusu kapların boşaltma deliğini gerektirdiği düşünülen *rhyton* tanımına (Karo, 1911, s. 249 vd; Tuchelt, 1962, s. 14 vd. 50-51) esasen uygun olmadığı sonucu çıkmaktadır. Bu da *bibru* teriminin kullanımına dayanak noktası olan Hitit metinlerinin formal ve dolayısıyla işlevsel özelliklerle desteklendiği sonucunu vermektedir. MÖ 5. ve 4. yüzyılda Attika ve Güney İtalya'da üretilmiş ve başlangıçta boşaltma deliğinin bulunmadığı kırmızı figürlü hayvan başlı kapların büyük bir kısmının doğrudan doldurma deliğinden içilerek kullanılmış olduğu düşüncesi de (Ebbinghaus, 2001, s. 385) bu görüşü destekler.

Her kabın işlevi tam olarak bilinmemekle birlikte genel olarak işlevin de formu etkilediği kabul edilmektedir (Reeves, 2003, s. 35). Bir diğer deyişle kapların şekillenmesi süreci, üretim öncesinde ihtiyaca göre öngörülen işlevin formun biçimlenişini etkilediği bir müteakabiliyete dayalı olarak tezahür eder. Nitekim tipleri form ve işlevlerine göre ayıran Koehl de bu konuda Karo'nun yaklaşık yüz yıl önceki görüşünü benimseyerek formun işlevi takip ettiğini belirtmektedir (Koehl, 2006, s. 2, 5-6).

Kapların metalden yapılmış olanları törenlerde içki içmenin yanı sıra krallar arasında hediyeleşmede de kullanılmıştır. Örneğin Hitit kralları Mısır'a hayvan biçimli kapları hediye olarak göndermiş (Metz ve Schiller, 2011, s. 238-239); aynı şekilde Alashiya kralları Hitit krallarına bu eserlerden hediye etmiştir (Knapp, 1980, s. 43-47). Mısır'da ele geçen bazı görsel bulgular Hititlerle olan etkileşimin ardından burada hayvan biçimli metal kapların yapımı ve kullanımına ilişkin yaşanan gelişmeleri somutlaştırmaktadır (Lefebvre, 1920, s. 51-52, Pl. VII-VIII). Alttan ikincil deliği bulunan kapların Mısır'da nasıl bir işlev gördüğü tam olarak bilinmemekle beraber, Thutmosis III döneminde (MÖ 1479-1425) ordu komutanı olarak görev yapmış Horemheb'in mezarındaki resimlerde görülen bazı kapların bir elle alttan kapatılarak tutulması nedeniyle bunların diplerinde bir boşaltma deliği olduğu ve şölenlerde şarabın bir diğer kaba dökülmesi için kullanıldığı düşünülmektedir (Brack ve Brack, 1980, s. 8 vd; Metz ve Schiller, 2011, s. 239). Nitekim sahnedeki diğer kapların aşağıya doğru genişleyen kaideleri bunların alttan avuçla

kavranmasını imkânsız kılmakta, bu da söz konusu kaplarda boşaltma deliği olmaması ihtimalini güçlendirmektedir.

Mısır mezarlarından ele geçen bulguların yanı sıra Asur Kralı II. Sargon'un Khorsabad'daki sarayının kabartmaları (Görsel 4) ve Gordion'dan ele geçen *situlalar* (Görsel 5) hayvan biçimli kapların işlevine dair benzer düşünceleri desteklemektedir (Botta ve Flandin, 1849, Pl. 76; Ebbinhaus, 2008, s. 182-183). Söz konusu bulgulara göre kaplar şarap, bira ve bal şurubu gibi sıvıları büyük kazanlardan alıp şölenlere katılanlara dağıtmak için, yani aktarmada kullanılmıştır. Khorsabad'taki görsellerle oldukça benzer form yansıtan Gordion örneklerinde aktarma işlevine uygun şekilde ve bronz kaplarda yaygın olduğu üzere boşaltma deliği bulunmaz. Zira geniş ağızın dudak kenarına tutturulmuş yarım halka biçimli sarkaç kova kulpundan tutularak taşınan *situlayı* tümleyen hayvan başı, aşağıya sarkan kısımda kalmaktadır. Bu biçimiyle hayvan başlı *situlalar* içmek için ikincil bir deliğin yer aldığı salt baştan oluşan veya protomlu boynuz biçimli gümüş kaplardan (Shepherd ve Ternbach, 1966, s. 301, Fig. 11-14; Treister, 2015, s. 73, Fig. 26, 3) ayrılır. Dolayısıyla Asur ve Frig hayvan başlı kap örnekleri içmeye elverişli değildir; öyle olsa bile bu işlevin gerçekleşmesi ancak kabın kupa şeklinde tutularak geniş ağız kenarından mümkündür. Bu ise sarkaç kulplar dolayısıyla zahmetlidir.

Yukarıda ele alınan verilere göre hayvan biçimli olup üzerinde ikincil bir deliği bulunmayan kaplar için en uygun kullanım amacı libasyon veya depolama değildir. Genellikle diğer kaplara nispeten daha küçük boyutlarda olmaları da (Coşkun, 1972, s. 90-91; 1995, s. 37-38) bu görüşü destekler. Dolayısıyla bu eserlerin Anadolu-Mısır ve Anadolu-Asur ilişkilerinde olduğu gibi diplomatik alanda hediyelik eşya (Curtis, 2000, s. 194; Ebbinhaus, 2008, s. 181 vd.) veya Yunan kültüründe örneklediği üzere mezar hediyesi olarak değerlendirildiği, en sık şekilde İran'dan Yunanistan'a değin geniş bir coğrafyada karşılaştığı biçimde şölenlerde ve dini törenlerde içki kabı olarak kullanıldığı (Koehl, 2006, s. 14, Illst. 8), ya da Asur ve Frig hayvan başlı *situlalarıyla* ortaya konulduğu gibi aktarma (Ebbinghaus, 2008, s. 182) işlevi gördüğü anlaşılmaktadır.

Hayvan biçimli kapların bazıları üzerinde boşaltma deliği bulunması ve bu deliğin libasyona yönelik olarak sıvıyı akıtmak amacıyla açıldığı düşüncesi dolayısıyla Karo (1911, s. 254 vd.), Tuchelt (1962, s. 14 vd. 50-51) ve Hoffmann (1997, s. 4 vd.) gibi araştırmacılar bu kapları *rhyton* şeklinde adlandırmıştır. Bu durum söz konusu kapları adlandırma temelinde form ve işleve dair bazı soruları akla getirmektedir: "Libasyon veya içme eylemini gerçekleştirebilmek için boşaltma deliği bir zorunluluk mudur?", ya da "Doldurma deliğinden boşaltma yapılamaz mı?"

Araştırmacılar bu soruların yanıtlarına ilişkin arkeolojik bulgulara dayalı bazı öneriler getirmişlerdir. Ege'nin hayvan biçimli kaplarına ilişkin kapsamlı çalışmalar yapan Koehl, Mezopotamya Erken Hanedanlık Dönemi ve Anadolu Orta Bronz Çağı mühürleri ile Hattuşa'dan Geç Bronz Çağı rölyef vazoları üzerinde görülen, insanların dar boyunlu kapların ağızlarına sokulan uzun kamışlarla sıvı tükettiklerine dair tasvirlerle dayanarak, hayvanların sırt kısımlarındaki açıklığın hem doldurma hem de içme amaçlı olduğunu ve diğer deliğin sadece boşaltma amaçlı olarak değerlendirilmesinin yanlış olacağını ileri sürmüştür (Koehl, 2018, s. 52, Fig. 46, 52, Fig. 2.6). Bu savını libasyonun arka akitacıklı, dar boyunlu testilerle yapıldığını gösteren Hitit arkeolojik buluntuları ve su dışındaki, şarap ve bira gibi çeşitli katkılarla tatlandırılan fermente içeceklerin tümüyle süzülmedikçe uç kısımdaki küçük açıklığı kısa sürede tıkayabilecek olmasıyla desteklemiştir. Ona göre bu küçük delik içmek için değil, fırınlama esnasında patlama ihtimalini ortadan kaldırmak içindir. Koehl, pişmiş toprak eserler için önerdiği bu görüşünü Mycenae'de bir mezarda bulunmuş, Anadolu'dan ithal bir geyik *bibrusuna* dayandırır (Koehl, 2013, s. 240-241). Benzer bir görüş Metz ve Schiller tarafından Mısır'dan bir örnek ışığında ortaya konulmuştur. Onlara göre kap üzerindeki dekoratif hayvan başının içeriden oyulmuş olması fırınlamada çatlama riskine karşı alınmış bir önlem olabileceği gibi sanatçının sıvıyı emzikten akıtmak için yaptığı başarısız bir girişim de olabilir. Esasen Mısır sanatında Hititler'de olduğu gibi sıvının emzikten aktıldığı bir örnek de saptanamamıştır. Hayvan biçimli fakat emziksiz ya da emzikli gibi görünüp deliksiz olan bu tür kaplar *pseudo-rhyta* olarak da tanımlanmıştır (Jäger, 2006, s. 199, 201; 2016; Metz ve Schiller, 2011, s. 239, Fig. 3).

Koehl'in önerdiği, hayvan biçimli kaplardaki sıvının kamış ile içilebildiği düşüncesini destekleyen bulgulara bakıldığında bunların Geç Kalkolitik Çağ'a kadar uzandığı görülür (Görsel 6). Metal, kemik veya kargıdan yapılan kamışların ilk örnekleri Irak'taki Tepe Gawra'da bulunmuş, MÖ 4. binden bir mühür betimi üzerinde görülmektedir; buradaki sahnede pithos benzeri büyük bir küpten uzun kamışlarla içen iki kişi yer alır (Tobler, 1950, Pl. CLXIII:91; Schmandt-Besserat, 2006, s. 188, Fig. 4:91). Aynı yerde kurt başı biçimli bir kap (Bache, 1935, s. 188, Fig. 8) bulunmuş olması hayvan biçimli kapları hatırlatması bakımından önemlidir. Ur'daki kral mezarlarından ele geçmiş bir mühür üzerindeki ziyafet sahnesinde görülen betim, aynı döneme ait benzer bir örneği oluşturmaktadır (Pittman, 1998, s. 79, Fig. 19a-b; Collins, 2003, s. 109, 60c; Hafford, 2019, s. 217-218, Fig. 8.6). MÖ 2. bin Anadolu mühürlerinde veya kabartmalı vazolarında da büyük küplerden kamışlarla içildiğini gösteren örnekler bulunmaktadır (Özgüç, 1965, s. 13, 27, 37, 39, Pl. 23, 25, 39-41, 46, 49b, 71, 80, 84; Koehl, 2013, s. 240). Bu konudaki bir diğer bulgu ise farklı bir bölgeden, Kuzey Kafkasya'nın 19. yüzyıl sonlarında gerçekleşen dikkat çekici arkeolojik keşiflerinden biri olan Maikop Kurganı'ndan gelmiştir. Burada ele geçen altın ve gümüşten uzun, ince borulara ilişkin Trifonov ve arkadaşları tarafından yapılan öneri, bunların aynı kaptan birkaç kişinin birlikte sıvı tüketmesi için kullanılan kamışlar olduğu yönündedir (Trifonov vd. 2022, s. 1-15, Fig. 3-10). Bulgular aynı anda bir veya birkaç kişinin bir kaptan oturarak ya da ayakta içebilmesini sağlayan bu kamışların uçlarına sıvıyı süzmek için süzgeçler takıp çıkarılabildiğini ortaya koymuştur (Trifonov vd. 2022, s. 9-10). Maikop örnekleri, üzerindeki boğa betimleriyle hayvan biçimli kapları akla getirmektedir. Güney Levant bölgesinden üzerinde kamışlarla içmeye uygun biçimlendirilmiş yan yana huni biçimli delikler bulunan MÖ 5.-4. bine ait koç biçimli bir kap (Koehl, 2018, s. 49, Fig. 2.2) kamışla içme uygulamasının en net kanıtlarından birisidir (Görsel 7). Ayrıca Hafaje'den ele geçen hayvan biçimli kaplar ile Warka Vazosu üzerinde görülen aslan ve ceylan biçimli kap betimlerinin (Miller vd. 2016, s. 54, Fig. 1; Koehl, 2018, s. 51, Fig. 2.4, 2.5) sırt kısımlarındaki emzikli açıklık kamışla içmeye elverişli bir form yansıtır. Kültepe'de de sırt kısmında dışa çıkıntılı emzik bulunan aslan ve antilop biçiminde içki kapları ele geçmiştir (Özgüç, 2005, s. 169-171, Fig. 189-191). Söz konusu örnekler, Koehl'in de üzerinde durduğu üzere (2013, s. 240), herhangi bir kaptan içki içilebilmesi için ikincil bir deliğin varlığının tipolojik çerçevede her zaman bir zorunluluk olmadığını, doldurma deliğinden de içilebileceğini ortaya koymuştur.

Öte yandan altta ikincil bir deliğe sahip hayvan biçimli kapları, sadece libasyona elverişli oldukları gerekçesiyle *rhyton* olarak adlandırılan görüşü, doldurma deliğinden kamışla içmenin varlığıyla çürütme çabasına gerek bırakmayan ve bunların esasen birer içki kabı olduğunu kanıtlayan somut görsel örnekler de vardır. Cleveland Sanat Müzesi'nde sergilenen bir Sasani dönemi (MS 4. yüzyıl) altın yaldızlı gümüş kâse üzerindeki sahnede (Shepherd, 1964, s. 87-88, Fig. 25, 27; Shepherd ve Ternbach, 1966, s. 300-302, Fig. 11, 15; Melikian-Chirvani, 1996, s. 87, Fig. 1; Kosmin, 2018, s. 330-331, Fig. 7) elinde tuttuğu hayvan biçimli kabın dudakları arasındaki küçük delikten fışkıran sıvıyı içen bir erkek figürü görülmektedir (Görsel 8). Görselden figürün sağ elindeki kaba içkiyi, sol eliyle koltuk altında tuttuğu tulumdan doldurmuş olduğu anlaşılmaktadır. Bu eylem hayvan biçimli hiçbir kabın libasyonda kullanılmadığını söylemek için tek başına yeterli değilse de en azından kap üzerindeki deliğin sadece libasyona veya fırınlama esnasında deformasyona neden olabilecek riskleri ortadan kaldırmaya yönelik olmadığını, boşaltma deliğinin Hititlerde olduğu gibi daha çok doğrudan içme amaçlı bir uygulama olduğunu (Coşkun, 1972, s. 90-91; Koehl, 2013, s. 243; Bendall, 2016, s. 53) kanıtlamaktadır. Dolayısıyla söz konusu betim, hayvan biçimli kapların libasyon işlevine dayalı olarak *rhyton* terimiyle adlandırıldığı düşüncesini boşa çıkarmaktadır (Ayers, 2015, s. 1948).

Viyana Sanat Tarihi Müzesi'nden MÖ 390 yılına tarihli, kırmızı figürlü bir Atika krateri üzerinde görülen ziyafet sahnesinde de benzer bir durum tekrarlanmakta (Görsel 9); at protomlu kaba doldurulmuş sıvı bu kez atın öne doğru uzanan ayakları arasındaki delikten figürün sol elindeki *phiale*ye köpürerek dökülmektedir (Hoffmann, 1961, s. 25, Pl. 12,1). İçme eyleminde sıvıyı aktarma kabı olarak kullanıldığı gözlenen bu ikinci örnek bir yandan boşaltma deliğinin sadece libasyon işleviyle sınırlandırılmayacağını gösterirken, diğer yandan sadece Hitit veya Asur kaplarının değil Yunan örneklerinin de *rhyton* olarak adlandırılmasının zorunlu olmadığını ortaya

koymaktadır. Nitekim bu durum, görsel örneklere ek olarak yazılı metinlerle de desteklenir. Hoffmann, Heredot'un "*phiale* ve diğer içki kapları" ifadesiyle *rhytonu* kastettiğini düşünür (Hoffmann, 1961, s.25). Bu görüş esasen *bibrunun* yanı sıra *rhyton* olarak tanımlanan kapların da içki kabı olarak kullanılabilirdiği düşüncesinin bir yansımasıdır.

Hayvan biçimli kapların özellikle şölenlerde içki kabı olarak kullanıldığını gösteren pek çok sahne bulunmakla birlikte yukarıdaki örnekler içme esnasında sıvının içenin ağzına doğru akışını göstermesi açısından önemlidir. Elllerinde hayvan biçimli kap tutan figürlerin bulunduğu sahnelerin bazılarında (Shepherd ve Ternbach, 1966, s. 300-302, Fig. 14B) ise sıvı akışı görselde fark edilemiyorsa da figürlerin hayvanın ön/ağız kısmını hafifçe yukarıdan kendi ağızlarına dönük tutmaları, buradaki işlevin de bir içme eylemi olduğuna işaret etmektedir. Dolayısıyla bu durum yukarıdaki iki örnekle işaret edildiği gibi libasyonla ilişkili görülen *rhyton* sözcüğünün kullanımının işleve dayandırılmayacağını ortaya koymaktadır.

Adlandırma: Rhyton mu, Bibru mu?

Koehl, bağlamsal açıdan kapların adlandırılması konusundan ziyade tip ve işlevlerine yoğunlaşan bir tartışmayı gündeme getirmiş olmakla birlikte, ele alınan örnek Hitit kökenli olduğunda bunun *rhyton* değil, *bibru* olarak adlandırılması gerektiğini vurgulamıştır (Koehl, 2006, s. 14, 298, 349). Ayrıca dip kısmı aslan ve koçbaşı biçimli ve geniş hazneli bronz Frig ve Asur kapları için literatürde *situla*, *beaker* veya *bucket* sözcüklerinin kullanıldığı görülmektedir. Curtis (2000, s. 193 vd) ve Ebbinghaus (2008, s.181 vd.) söz konusu formları temkinli bir yaklaşımla "hayvan başlı kap" şeklinde ya da hayvan başının eklendiği formun orijinal adı *situla* ile anarken Ghirshman *rhyton* olarak adlandırmıştır (1962, s.75, Fig. 12). İlk kullanımın bu forma münhasır olduğu anlaşılmakta iken, Ghirshman aynı çalışmasında yalnızca bu tür kapları değil hayvan başlı *situlaya* en yakın formlardan, hayvan protomunun boynuzla birleştiği içki kaplarını da ayırtetmeksizin *rhyton* şeklinde adlandırmıştır. Hem Curtis'in hem de Ebbinghaus'un bu formlar için doğrudan *rhyton* yerine söz konusu sözcükleri seçmelerinde, kapların üzerinde boşaltma deliği bulunmamasından ziyade ana gövdenin *situla* gibi adı bilinen formları yansıtmamasının etkili olduğu anlaşılmaktadır. Yine de söz konusu çalışmalarda *rhyton* sözcüğü tamamen göz ardı edilmemiş, pişmiş toprak örnekler için kullanılmıştır.

Öte yandan Curtis'in "hayvan başlı içki kapları" ifadesi "boynuz *rhytonlar*" dışında kalan formların işlevine dair geçerli bir yorum değildir; zira *situla* ve *beaker* gibi formlar içki kabı değil; Khorsabad kabartmalarında görüldüğü gibi kazandan kadehe içki aktarma kabıdır (Young, 1981, s. 101 vd; Curtis, 2000, s. 194-195; Ebbinghaus, 2008, s. 182). Aynı formun pişmiş toprak örneklerinin *rhyton* adıyla zikredilmesi ise malzemenin adlandırmaya etki etmesiyle ilişkili bir durumdur.

Bu bağlamda *rhytonun* *situla* ve *beaker* gibi sözcüklerle ilişkisinde *bibru* ile olan karşılaştırmalı ilişkisine benzer ve farklı yönler olduğu dikkati çeker. Sık sık ve doğrudan *bibru* yerine kullanılan *rhyton*, *situla* ve *beaker* gibi formlar söz konusu olduğunda aynı sıklıkta tercih edilmemekte, ancak pişmiş toprak örneklerin tümünde forma bakılmaksızın "çatı" bir kavram gibi değerlendirilmektedir.

Hayvan protomunun boynuzla birleştiği örneklerin adlandırılması konusunda ise durum farklıdır; esasen bunlarda da *situla* ve *beaker*lerde olduğu gibi form, kap gövdesi ile hayvanın başı veya protomunun birleşiminden oluşmasına rağmen *rhyton* veya "boynuz *rhyton*" ibareleriyle adlandırılmaktadır (Shepherd ve Ternbach, 1966, s. 300-301, Fig. 11, 14). Bu durum, zaman zaman tek başına bir kap formu gibi kullanılsa da hayvanın bir diğer uzvu olan boynuzun *situla* veya *beaker* gibi salt bir kap formu olmamasıyla ve bu nedenle söz konusu forma özel orijinal bir terimin geliştirilmemesiyle ilişkilidir.

Buna rağmen, başlangıçtan bu yana kap formlarının ikincil deliği ve akıtma işlevine dayandırılan *rhyton* sözcüğünün kapsamı zamanla daha da genişletilmiş ve akıtma deliği olmayan hayvan biçimli kap formları için de kullanılmaya başlamıştır. Bu durum ilkin sınırlı bir çerçevede belirli kıstaslara dayandırılarak ortaya konulan terminolojinin farklı niteliklerde örneklerin çoğalmasıyla

bir türün bütün tiplerine teşmil edildiğini göstermektedir. Öyle ki bazı örneklerde *rhyton* adı üzerinde yapılan genellemelere adı bilinen Hitit *bibrularının* bile dâhil edildiği görülmektedir (McMahon, 1991, s. 65-73). Keza tipolojik bakımdan kapları *rhyton* olarak adlandırma eğilimi sadece tam plastik hayvan görümlü formlar için değil, salt bir uzuvdan oluşanlar, kulpları hayvan biçimli Akhaemenid kapları (Gergova, 2010, s. 70, Fig. 3) ve hatta üzeri kabartma figürlü taş kaplar için de geçerlidir. Girit'ten ele geçmiş ve yaklaşık MÖ 6. yüzyıldan üzeri kabartma figürlü bazı taş kapların *rhyton* olarak adlandırılması (Benson, 1966, s. 36-40) bu durumu örnekler. Bununla birlikte aynı yıl yayımlanan çalışmalarında Shepherd ve Ternbach (1966, s. 292, Fig. 3-5) *rhyton* teriminin alanını daraltarak Yunan kültüründe sadece boynuz biçimli kaplar için geçerli olduğunu belirtmişlerdir. Söz konusu araştırmacılar sınıfının akabilmesi için ucunda bir deliği bulunan ve böylece diğer içki ve libasyon kaplarından ayrılan kabın bir hayvan protomuyla süslendiğini belirtmiş ve *rhyton* terimini kullanabilmek için vurguyu boşaltma deliğine sahip bu hayvan protomuna yapmışlardır. Örneklerden de anlaşıldığı üzere kapların *rhyton* olarak adlandırıldığı tipolojik yelpaze, kap üzerinde figüratif bir kabartma bulunmasının yeterli görüldüğü esnek yaklaşımlardan salt boynuz biçimli ve uç kısmı hayvan protomlu kap formlarına değil farklı görüşleri içeren geniş ve karmaşık bir alana yayılmaktadır. *Rhyton* teriminin hayvan biçimli kap türlerinin bütün tipleri için kullanılması temel sorun olmaya devam etmektedir.

Hitit kültürünün ortaya koyduğu *bibru* terimi mevcutken kabın diğer özellikleri göz ardı edilip hayvan biçimli kapların büyük çoğunluğunun *rhyton* olarak adlandırılmasına ilk karşı çıkış 1960'ların sonunda Coşkun (1969, s. 1 vd.) tarafından gerçekleştirilmiştir. Coşkun, Hitit metinlerinde adlarının açıkça geçmesine rağmen hayvan biçimli kap formlarının bazılarının Yunanca sözcüklere göre adlandırılması sorununa "acı bir gerçek" olarak işaret etmiştir. Kazılarda ortaya çıkarılan Hitit kaplarını adlandırmaya dair filolojik bir zemin hazırlamaya dönük tespit ve önerilerin yer aldığı çalışmada Coşkun (1969, s.1), sorunu Klasik Arkeoloji'nin ve dolayısıyla ona hâkim dil Yunancanın bir etkisi olarak görme eğilimindedir. Bu çerçevede hareket noktasını Hitit kültürünün ortaya koyduğu arkeolojik ve özellikle filolojik verilere dayandırmıştır.

Hitit kurban sunma törenlerinde en çok kullanılan ve metinlerde en sık adı geçen içki ve libasyon kapları arasında "ispantu(ua)-, KUKUBU, tapisana-, GAL, BİBRÛ, huppar-" sayılmaktadır (Coşkun, 1969, s.2 vd.). Konuya ilişkin bazı çalışmalarda bu adların sayısının daha da arttığı görülmektedir (Alp, 1967, s.514). Bunlardan "GAL ve BİBRÛ" tanrıyı içmede; "(eku), ispantu(ua)-, KUKUBU ve tapisana" kapları ise libasyonda (şipant-) kullanılmıştır. Form olarak ise KUKUBU'nun geniş karınlı, çanağımsı bir libasyon kabı, çoğunlukla değerli madenlerden olan Tapisana'nın derin bir tabak ve huppar- kabının içerisine içkinin dökülmesine yarayan bir toplama kabı olduğu kabul edilmiştir (Coşkun, 1969, s. 2 vd. 16, dn. 4; 21; ay. 1972, 89 vd; Kim, 2000, s. 160; Coşkun, 1995, s.37).

Bahse konu kaplardan "tanrı kabı" olarak Hitit kültüründe önemli bir yere sahip olan *bibru*, Mısır'da Hititlerle ilişkiler bağlamında Amarna Mektupları'nda (Moran, 1992, s. 114-117; Rivero, 2021, s. 154-156) ve Anadolu'da Boğazköy metinlerinde geçmektedir (Kahya, 2017, s. 49). Kültepe metinlerinde ise bu sözcükle karşılaşılmamıştır. Metinlerde *bibru* konusunda ilk göze çarpan özellik bu kabın kral-kraliçe çifti tarafından içilirken kullanılmış olmasıdır. Bunun yanında fırtına ve savaş tanrılarının sembolü olarak koruyucu özelliğe sahip olduğu kabul edilmektedir (Coşkun, 1969, s. 8, 31, 45). Keza metinlerde "şipant-" (libasyon) ile kullanılan kaplar arasında sadece GAL ve BİBRÛ "eku-" (içme) fiili ile de kullanılmıştır. Bu durum, libasyonda kullanılan kapların çoğunun içmeye elverişsiz ve dökmeye uygun büyük kaplar olmasıyla, *bibru* gibi içme ile ilgili kapların ise daha küçük yapı yansıtmalarıyla ilişkilendirilmiştir (Coşkun, 1972, s. 90-91; 1995, s.37-38). Hititlerde libasyonun hayvan biçimli kaplarla değil gaga ağızlı testilerle yapıldığını ortaya koyan bazı görseller (Uzunoğlu, 1978, s. 181, Şek. 2; Özgüç, 1988, Res. 64; Taracha, 1996, s. 72, 77, Fig. 1; Gerçek, 2020, s. 95) bu görüşü arkeolojik açıdan desteklemektedir.

Hitit metinlerinde geçen kap adlarından *bibru* haricindekilerle hayvan biçimli kaplara ilişkin modern araştırmalarda genel bir ad olarak karşılaşılılmamakta ve nitekim *bibru* daha çok Hitit odaklı çalışmalarda bahis konusu edilmektedir. Hayvan biçimli ve diğer figürlü kaplar için

Sümerce “kuş, taş kap” anlamlarına gelen bu sözcük Akadca’ya “kuş” anlamında *bibru* şeklinde geçmiş, terim daha sonra Hititler tarafından hayvan biçimli kaplar için kullanılmıştır (Güterbock, 1942, s. 309 dn. 39; Coşkun, 1969, s. 41-42; Kahya, 2017, s. 48). İlk defa 1939’da Ehelolf tarafından “hayvan şeklinde kurban kabı” olarak tanımlanan *bibru* (Ehelolf, 1939, s. 70-73; Güterbock, 1942, s. 309 dn. 39; Carruba, 1967, s. 88 vd; Coşkun, 1995, s. 39; Koehl, 2013, s. 241) arkeoloji dünyasında hayvan biçimli kapları adlandırma konusunda yapılan genellemelerde -aynı sıklıkta olmasa da- *rhyton*la beraber kullanılan iki temel terimden biri olmuştur. Hititlerde özellikle kutsal törenler için önemli bir kap formu olduğu anlaşılan *bibrular* tapınakların en önemli demirbaşları arasında gösterilmiş ve bunlar için özel bayramlar (EZEN BIBRI) tertip edilmiştir. Hayvan biçimli kapların mevcudiyeti tanrıların kutsal hayvanlara sahip olmalarının tabî bir sonucudur ve törenlerde hangi tanrı içilecekse onunla ilgili hayvanın *bibrusu* kullanılmıştır (Coşkun, 1969, s. 41; Heffron, 2014, s. 164 vd.).

Özgüç Kaniş’te ele geçen Asur Ticaret Kolonileri Çağı’na ait hayvan biçimli kapları Hitit *bibrularının* öncülleri olarak üç grupta değerlendirirken; bunlardan aslan biçimli olanların “*BİBRU UR MAH*”, yaban domuzu biçimlilerinin “*BİBRU SAH*” olarak adlandırıldığını belirtir (Özgüç, 2005, s. 169 vd.). Tuchelt, Hitit belgelerinde figüratif kapların “*BİBRU*” ve “*GU*” (boyun/enşe) şeklinde geçtiğini ifade eder (Tuchelt, 1962, s. 50-51; Sipahi, 2019, s. 288; Diler, 2004, s. 286). *Bibrular* Bittel’e göre üç ana tip oluşturur. Bunlar; dört bacaklı ve tam, sadece ön bacakları olan ve öne doğru diz çökmüş kap formlarıdır (Bittel, 1976, s.10). Güterbock, Hitit *bibrularına* yönelik tipolojisinde “hayvan biçimli protom *bibru*”, “baş biçimli *bibru*” ve “yumruk biçimli *bibru*”ları içki kapları şeklinde nitelendirir (akt. Koehl, 2013, s. 241). Baltacıoğlu (2003, s. 68-69) salt baştan oluşan formları hayvanın boynuzu ve kulbunun olup olmadığına dayalı olarak dört grupta ele alır. Diler (2004, s. 285 vd.) ise Hitit belgelerine göre *bibruların* el/yumruk biçimliler (*BİBRU GEŞPÚ*), diz çökmüş hayvan protomuyla birleşik kulplu kap gövdesinden oluşanlar (*BİBRU GU*) ve tam hayvan biçiminde olanlar şeklinde üç tip altında değerlendirildiğini belirtir. Tam hayvan biçimindeki örneklerde kenarları dışa taşıntılı doldurma deliği hayvanın sırtındadır. Gerek metal gerekse pişmiş toprak eserlerde hem doldurma hem de boşaltma işlevi bu delik aracılığıyla yapılmış olmakla birlikte anılan uygulama özellikle boşaltma işlevi için ergonomik değildir. Dolayısıyla bu tip kapların içme işlevinden ziyade kült armağanı olarak tanrıya sunulmuş ya da dinî törenlerde içki kaplarına sıvı aktarmada kullanılmış olabileceği düşünülmektedir (Diler, 2004, s. 286). Koehl, yukarıda bahsi geçtiği üzere doldurma deliğinden içmeyi gerektiren bu gibi durumlar için kamışla içme önerisini getirmiştir (Koehl, 2018, s. 52, Fig. 46, 52, Fig. 2.6).

Güterbock ve Bittel’in tipolojilerinde *bibruların* hayvanın salt başından oluşmasının bir zorunluluk olarak değerlendirilmediği anlaşılmaktadır. Buna karşın Bittel’in Boğazköy’den ele geçmiş bir tunç kap üzerindeki erkek figürünün elinde tuttuğu boyunsuz hayvan başının bir *bibru* olduğunu ileri sürmesi (Sevinç, 2007, s.25, dn. 75; Baltacıoğlu, 2003, s.68, dn. 89; Bittel, 1976, s.164, Res. 177), *bibru* adlandırmasının salt baştan oluşan formlar için tercih edilmiş olabileceğini düşündürmektedir. Hitit kaynaklarına göre *bibruların* içme amaçlı kullanılması, Coşkun’un bunların genelde içmeye elverişli “küçük kaplar” olduğu savı (Coşkun, 1972, s.90-91) ve Michel’in (2022, s.44) sözcük hakkında heykeltıraşıltaki yuvarlak plastik formlara işaret etmesi, *bibru* deyince kuş vb. küçük boyutlu, oval, hayvan biçimli formlar ile küçük hayvan başlarının yansıtıldığı, tek elle kolayca tutulabilir ölçülerdeki kap formlarını akla getirmektedir.

Michel (2022, s. 41-44), Sümer ve Akad dilleri kapsamında ele aldığı *bibru* teriminin Anadolu’lular tarafından “güzel kuş” veya daha genel anlamda “güzel hayvan” manasından dolayı ödünç alınmış olabileceğini ve bunun yalnızca Hititler bağlamında Anadolu’da “hayvan biçimli kap” anlamında kullanılmış olduğunu belirtmektedir. *Bibru* sözcüğünün hayvan biçimli kap anlamıyla salt Amarna Mektupları ve Boğazköy metinlerinde geçmesi ve Asur kültüründe bu kapların bulunmaması (Kahya, 2017, s. 49) bu görüşü destekler niteliktedir. Michel (2022, s. 41-44) ayrıca *bibru* terimini Fransızcada “emzikli şişe” manasına gelen *bibéron* ve Latince’de içmek anlamını veren *bibere* fiiliyle ilişkili olarak ele almaktadır. Bu bilgilerden anlaşıldığına göre *bibru* sözcüğü, Anadolu Hitit kültürüyle sınırlı kalmayıp Batı dillerine de aktarılmış, çeşitli form ve yakın

anlamlarda günümüze kadar ulaşmıştır. Nitekim modern literatürde *bibru* terimi sadece Hitit eserleri için değil zaman zaman tipolojik ve işlevsel özellikleri bağlamında Urartu ve Akhaemenid eserleri için de kullanılabilir (Diler, 1998, s. 19 vd.).

Sonuç itibariyle hayvan biçimli kaplara ilişkin Hititler tarafından kullanılan *bibru* terimi tıpkı *depas*, *hydria*, *amphora* gibi adı kullanıldığı çağda koyulmuş bilinen bir kap formudur. Buna rağmen *rhytonun bibru* karşısındaki baskın kullanımı hayvan biçimli kapların işlevine, ait olduğu dönem ve uygarlığa ilişkin metinlere bakılmaksızın devam etmiş ve bu terim zamanla literatüre yerleşmiştir. Bunun farkında olan Curtis (2001, s. 193), kendisinin de bazen başvurduğunu ifade ettiği *rhyton* terimini kullanmanın esasen teknik açıdan yanlış olduğunu vurgulamıştır. *Rhytonun* sıvıyı akıtmak için dipte bir deliğe sahip olması gerektiğini ifade eden Yener (2007, s. 218), hayvan biçimli her kap formu için bu adın kullanılmasının teknik bir yanlış olduğunu belirtmiştir. Koehl (1995; 2006, s. 5, 14, 298, 349, Illst. 8), bir kabı *rhyton* olarak tanımlayan kıstasın ikincil bir deliğin varlığı olduğunu kabul etmekle beraber hayvan biçimli bir kabın kökeni Anadolu, özellikle de Hitit olduğunda *bibru* teriminin kullanılması ve bunun bir *rhyton* olmadığını özellikle vurgulanması gerektiğini savunur. Bunu Mycenae buluntusu, Anadolu'dan ithal edilmiş geyik biçimli gümüş bir kap özelinde örneklemektedir. Heffron da (2014, s. 173) *rhyton* terimini *bibru* kavramı yerine kullanmak için yeterli ve uygun bir sözcük olarak görmemiştir. *Rhyton* sözcüğünün literatürde tüm hayvan biçimli kaplar için kullanıldığını belirten Diler (2004, s. 285, 286), söz konusu terimin boşaltma deliği içeren ve hayvan protomu ya da tam hayvan vücudundan oluşan kaplar için kullanılmasının daha doğru olacağını ifade etmiştir. Bu düşüncede, diğer araştırmacıların hayvan biçimli bir kabın *rhyton* olarak adlandırılabilmesi için ileri sürdükleri boşaltma deliği koşulunun yanına kap formunun tam hayvan vücudu ya da protomundan oluşması koşulu eklenmiş ve *rhyton* olarak adlandırılmayacak salt baştan oluşan boşaltma delikli kaplar kapsam dışında bırakılmıştır. Curtis (2000, s. 193 vd) ve Ebbinghaus (2008, s. 181 vd.) ise Frig ve Asur örnekleri için yukarıdakilere benzer bir yaklaşımda bulunmuşlar; hayvan başlı, kulplu madeni kaplar için *rhyton* yerine *situla* terimini tercih etmişlerdir.

Buraya kadarki görüşlerden, hayvan biçimli kaplar için *rhyton* ve *bibru* sözcüklerinden hangisinin kullanılacağına dair üzerinde uzlaşmış bir standardın olmadığı anlaşılmaktadır. *Rhytonun* Yunanca, *bibrunun* Akadca kökenli olduğu dikkate alındığında, öncelikle bu iki kullanımın kap formu ya da işleviyle alakalı ve farklı dönemlerin farklı bölgesel kaynaklarından esinlenilmiş iki adlandırma olduğu tespit edilmelidir. Aslında sorunun sebeplerinden biri de Ege Uygarlığı'nın Tunç Çağı hayvan biçimli kaplarının Hitit metinlerinin çözümü ve *bibru* vb. kap formu adlarının saptanmasından daha önce ele geçmeye başlamış olmasıdır. Araştırmacılar henüz adı konulmamış bu türe alttaki küçük boşaltma deliğinden dolayı işleve atıfla Yunanca "akmak" anlamına gelen "*ῥέω*" (*reo*) fiilinden hareketle "*ῥυτόν*" (*rhyton*) adını vermişlerdir (Karo, 1911, s. 254 vd; Bendall, 2016, s. 51). Sorun yukarıda anılan bazı yayınlarda dile getirilmiş olsa da hayvan biçimli kap formları için *rhyton* sözcüğünün kullanımı artık bir teamül hâline gelmiştir. Oysa söz konusu kap formlarının "modern bilimsel çalışmalarda hangi terimle adlandırıldığından" çok "ürettikleri dönemde kullanılan adlarının ne olduğu" sorusu önemlidir. Bunun cevabını Hitit metinleri zaten ortaya koymaktadır (Sipahi, 2019, s. 288; Koehl, 2018, s. 84; Koehl, 2013, s. 240-241; Yener, 2007, s. 220; Özgüç, 2005, s. 167; Coşkun, 1969, s. 34 vd. Carruba, 1967, s. 89; Tuchelt, 1962, s. 14 vd. 50-51). Bu metinlerde hayvan biçimli bazı kap formlarının *bibru* olarak adlandırılması bunun orijinal bir kullanım olduğunu göstermektedir. *Rhyton* ise *bibrudan* yaklaşık üç bin beş yüz yıl sonra, 19. yüzyılda bilim adamlarınca, bu tür kapların işlevini açıklamaya en yakın sözcüklerden biri olarak, dönem literatürüne hâkim dil olan Yunanca'dan türetilmiş (Karo, 1911, s. 254 vd; Shepherd ve Ternbach, 1966, s.292) genel bir terimdir.

Rhytonun oldukça geniş bir tipolojik ve işlevsel çeşitliliğe sahip hayvan biçimli kap ailesinin (Metz ve Schiller, 2011, s. 235) tüm fertlerini içerecek şekilde "çatı" bir kavram olarak literatüre hâkimiyeti artık Hititoloji alanına dahi sirayet etmiştir. Nitekim "tanrının ruhunun *rhytondan* içilmesi" ve "tanrı ruhuna ait *rhyton*" ya da "tanrının ruhunun *rhytonu*" gibi ifadeler (Carruba, 1967, s. 94; Süel, 1985, s. 85, 89, 150, 151; McMahon, 1991, s. 65-73; Sipahi, 2019, s. 290, dn. 69) *rhyton*

teriminin artık Hititoloji'de de hayvan biçimli kap türlerini kapsayan genel bir kavram olarak kabul edildiğine işaret etmektedir. *Bibrular* için Hititlerin "EZEN BIBRI" adıyla düzenlediği bayramın dahi modernize edilerek "*rhyton* bayramı" olarak tanımlanması (Süel, 1985, s. 160; Barsacchi, 2019, s. 110) bu durumu destekler niteliktedir.



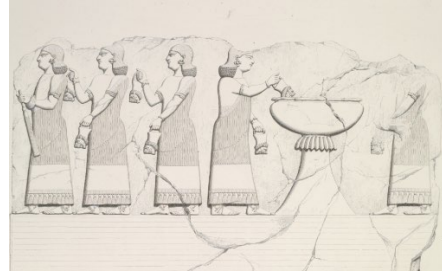
Görsel 1 Hitit mühür baskısı üzerinde libasyon sahnesi (Uzunoğlu, 1978, Şek. 2)



Görsel 2 Hattuşa'dan keçi başı biçimli, kulplu içki kabı (Schachner, 2019, Şek. 2)



Görsel 3 Ardahan'dan boğa başı biçimli kap üzerinde boşaltma deliği (Tavukçu ve Sonkaya, 2022, Res. 5)



Görsel 4 Khorsabad Sarayı kabartmalarında situların işlevini gösteren sahne (Botta ve Flandin, 1849, Pl. 76)



Görsel 5 Gordion'dan aslan başlı situla (Gordion Arkeoloji Projesi/Penn Museum)



Görsel 6 Ur mührü üzerinde doldurma deliğinden kamışla içme işlevini gösteren sahne (Hafford, 2019, Fig. 8.6)



Görsel 7 Güney Levant'tan sırtında huni şeklinde içme delikleri bulunan koç biçimli kap. (Koehl, 2018, Fig. 2.2)



Görsel 8 Sasani kâsesi üzerinde hayvan biçimli kabın içme işlevini gösteren sahne (clevelandart.org)



Görsel 9 Atika krateri üzerinde hayvan biçimli kabın aktarma işlevini gösteren sahne (harvardartmuseums.org)

Sonuç ve Değerlendirme

Hayvan biçimli kaplar tarihöncesi dönemlerden bu yana bilinen hayvan kültürünün bir yansıması ve seramikler ile hayvan figürlerinin bir bileşimi olarak ilkin Mezopotamya ve Anadolu'da ortaya çıkmış, zamanla Mısır ve Ege başta olmak üzere Doğu Akdeniz ve Yakın Doğu'nun diğer bölgelerine yayılmıştır. Geniş bir alanda ele geçmeleri, zengin bir tipolojik yelpazede ve farklı kullanım amaçlarıyla üretilmiş olmaları modern arkeoloji literatüründe söz konusu kapların adlandırılması konusunda bazı sorunlara neden olmuştur. Bu sorunları tartışmak amacıyla hazırlanan bu çalışmada hayvan biçimli kapları adlandırmada en sık *rhyton* teriminin kullanıldığı, Hitit (Anadolu) merkezli olarak daha az sıklıkta *bibru* adının tercih edildiği; söz konusu kavramlar ekseninde gerçekleşen terminolojik tartışmanın form ve işlevin yanı sıra literatüre hâkim dil ve disiplin kaynaklı olarak birbiriyle bağıntılı unsurların etkisi altında tezahür ettiği gözlenmiştir.

Hitit metinlerinde hayvan biçimli "içki" kaplarını tanımlamak amacıyla Akadca "kuş" manasına gelen *bibru* sözcüğü kullanılmıştır. Bu bilginin keşfedilmesinden önce, 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren söz konusu kaplar için Yunanca "akmak" anlamına gelen "*ρέω*" (*reo*) fiilinden türetilmiş "*ρύτόν*" (*rhyton*) terimi kullanılmaya başlamıştır. Anlamı dolayısıyla önceleri salt boşaltma deliği bulunan kaplar için kullanılan bu terim zamanla literatüre hâkim olmuş ve boşaltma deliğinin bulunmadığı tipler de dâhil olmak üzere türünün neredeyse bütün örnekleri için bir "çatı" kavram olarak yaygınlık kazanmıştır.

Hititlere özgü olduğu düşüncesinden hareketle *bibru* terimi bazı istisnai kullanımlar dışında genellikle MÖ 2. bin Hitit örnekleri için tercih edilmektedir. Oysa hayvan biçimli kapların kökeni Neolitik Dönem'e kadar uzanmakla birlikte bunların devlet eliyle yayılımı Hititler devrinde gerçekleşmiştir. Hitit *bibru*ları Mısır ve Yunanistan başta olmak üzere Doğu Akdeniz'in farklı bölgelerine gönderilmiş; böylelikle sonradan *rhyton* olarak anılacak bu kap türünün tanınmasında en büyük etki sahibi Hititler olmuştur. Yaklaşık aynı dönemlerde Anadolu ve Mezopotamya'da ortaya çıkan hayvan biçimli kap formunun adı da yine bu iki bölgenin kültürel etkileşimi sonucunda, Hititlerin Akadca bir sözcüğü devşirerek kullanmasıyla ortaya çıkmıştır. Hititler tarafından kullanılan Mezopotamya kökenli *bibru* terimi tıpkı Myken dünyasının *depas*, *hydria*, *amphora* gibi adı kullanıldığı çağda belirlenmiş, bilinen bir kap formudur. Buna rağmen kadim *bibru* teriminin sonradan türetilmiş *rhytonun* gölgesinde kalması, Coşkun'un işaret ettiği gibi sonradan bu tür kapların bolca ele geçtiği Yunan dünyasına odaklı Klasik Arkeolojinin bir etkisi olarak görülebilir. Dolayısıyla kaynağın Anadolu veya Mezopotamya olmasının terimin kullanım alanındaki sınırlamalarda bir etkiye sahip olup olmadığı konusu da tartışılabilir. Zira Anadolu-Hitit veya Urartu kültürleri söz konusu olduğunda *bibru* sözcüğünün kullanımına bazen özellikle dikkat edilmesi esasen söz konusu sözcüğü belirli bir bölge ve belirli bir dönemle sınırlama eğiliminin dışavurumu olarak dikkati çeker.

Hayvan biçimli kapların bazılarında yer alan ve doldurma deliğine göre daha alt seviyede bulunan küçük ikincil deliğin boşaltma amaçlı olduğunun kabul edilmesi dolayısıyla libasyon kabı olarak

yorumlanması ve bu işlevden dolayı *rhyton* olarak adlandırılması da tartışmalı bir konu olarak öne çıkar. Hitit metinleri, tanrının sembolü olarak görülen *bibruların* törenlerde kral ve kraliçenin (tanrının ruhunu) içmesi için kullanıldığını, aynı uygarlığa ait görseller libasyonun ise gaga ağızlı testilerle yapıldığını ortaya koymuştur. Keza Yunan dünyası ve İran kültürüne ait seramik ve madeni kaplar üzerindeki betimler hayvan biçimli kapların şölenlerde içki içmek amacıyla değerlendirildiğini belgelemiştir. Aralarında yaklaşık sekiz yüzyıl bulunan bu örnekler hayvan biçimli kapların asırlar boyu aynı işlevle kullanıldığını göstermektedir. Bu veriler boşaltma deliğine sahip her kabın, başka kanıtlayıcı unsurlar bulunmadığı takdirde salt libasyon kabı olarak yorumlanamayacağını, söz konusu kapların tümünün *rhyton* olarak adlandırılmayacağını ya da en azından bu savın ikincil deliğin işlevine dayandırılmayacağını ortaya koymaktadır. Kap formları, kulplu veya kulpsuz bir kabın doğrudan dudak kenarından içilebildiğine işaret ettiği gibi hayvan biçimli kaplarla aynı bağlamda ele geçen büyük kaplardan kamışla içildiğini belgeleyen görseller de mevcuttur.

Öte yandan Ege dünyasındaki örneklerin Hitit etkisi altında ortaya çıkmasına ve Mısır kaynaklarında bu duruma dikkat çekilmesine rağmen hayvan biçimli kaplar için orijinal kullanımın tercih edilmeyip akıtma işlevinden hareketle ve Klasik Arkeolojinin etkisiyle *rhyton* teriminin benimsenmesi sorunun hâkim dil kaynaklı yönünü ortaya koymaktadır. Bu durum eserin buluntu yeri ve zamanına, yani hangi uygarlığın ürünü olduğuna bakılmaksızın Yakın Doğu uygarlıklarına ait hemen tüm örnekler için geçerlidir. Oysa *rhyton* adına Ege dünyasında Myken kaynaklarından (bu yana) bilinen birçok kap formu arasında dahi rastlanmamıştır. Dolayısıyla kavramsallaştırmada arkeolojik bulguların değerlendirilmesi yerine kapsayıcı yeni terimler türetilmesi terminolojik bütünlük açısından tutarlıymış gibi gözükse de arkeoloğun gerçeği anlama çabasında soyutlaşmaya neden olmakta, bu karmaşa yeni bilimsel bakış açılarının üretilmesi ve genişletilmesi ile paradigmatik değişimlere karşı zamanla bir direnç oluşmasına yol açmaktadır.

Ezcümle, modern bir terim olmasına rağmen *rhytonun* literatürde âdeta bir çatı kavram gibi kullanılması tartışmaya açık bir durumdur. *Rhyton* teriminin hayvan başlı Frig ve Asur *situlaları* için kullanılmaması konusunda gösterilen hassasiyet *bibru* başta olmak üzere diğer hayvan biçimli kaplar için de gösterilmelidir. *Bibru*, Hititlerde sadece belirli kutsal işlevlerde kullanılan kapların bir alt türü bile olsa vaktiyle hayvan biçimli kaplar için kullanılmış orijinal bir terimdir. Dolayısıyla içki kabı olduğu Hitit metinleriyle kanıtlanmış *bibru* yerine "libasyon kabı olduğu" savıyla Yunanca "akma" fiilinden türetilmiş *rhyton* sözcüğünün kullanılması bazı yeni soruları akla getirmektedir: "*Rhyton* bir libasyon kabıysa, bu terim bir içki kabı olan *bibru* yerine nasıl kullanılabilir?", "*Rhyton* bir içki kabı değilse, *rhytondan* nasıl içilebilmektedir?".

Yazar Katkı Oranları

Çalışmaya 1. Yazar: %100 oranında katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması Beyanı

"Hayvan Biçimli Kapları Adlandırma Sorunu: İşlev, Form ve Terminolojiye Dair Bir Tartışma" başlıklı makalem ile ilgili herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur.

Kaynaklar

- Alp, S. (1967). Libasyon kapları 'gaga ağızlı desti' ile 'kol biçimli alet' ve Hitit metinlerindeki karşılıkları. *Bellekten*, 31(124), 513-530.
- Alp, S. (2001). *Hitit çağında Anadolu*. TÜBİTAK.
- Bache, C. (1935). Tepe Gawra 1934-1935. *American Journal of Archaeology*, 39(2), 185-188.
- Baltacıoğlu, H. (2003). Alacahöyük sfenksli kapı aşçılar kabartması. *Archivum Anatolicum*, VI(1), 59-131.

- Barsacchi, F. G. (2019). When The Storm God Thunders: Some Considerations on Hittite Thunder Festivals. In A. Süel (Haz.), *Acts of The IXth International Congress of Hititology (Çorum, September 08-14, 2014)*, Vol. I, (101-124).
- Bendall, L. M. (2016). Does Linear B ideogram *211vas + PO indicate a rhyton? *Minos Revista De Filología Egea*, 39, 41-59.
- Benson, J. L. (1966). A new boxer-rhyton fragment. *Boston Museum Bulletin*, 64(335), 36-40.
- Bothmer, D. v. (1962). A gold libation bowl. *The Metropolitan Museum of Art Bulletin*, 21(4), 154-166.
- Botta, P. E. & Flandin, E. (1849). *Monument de Ninive I, II*. Imprimerie Nationale.
- Brack, A. & Brack, A. (1980). Das grab des haremheb: Theben nr. 78. *Archaologische Veroffentlichungen (Deutsches Archaologisches Institut. Abteilung Kairo)*, 35. Mainz am Rhein.
- Buschor, E. (1919). Das krokodil des sotades. *Münchener Jahrbuch der bildenden Kunst*, 11. 1-43.
- Carruba, O. (1967). Rytha in den hethitischen texten. *Kadmos VI*(1), 88-97.
- Collins, P. (2003). The tomb of puabi. In J. Aruz (Ed.), *Art of The First Cities The Third Millennium BC from The Mediterranean to The Indus*. The Metropolitan Museum Art, 108-119.
- Coşkun, Y. (1969). Boğazköy metinlerinde geçen başlıca libasyon kapları. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Cografya Fakültesi Dergisi*, XXVII (3-4), 1-61.
- Coşkun, Y. (1972). Libasyonla ilgili 'şipant-' ve 'eku-' terimleri üzerinde bir inceleme. *VII. Türk Tarih Kongresi I*, 89-97.
- Coşkun, Y. (1995). Nomenclature of hittite pottery. *Archivum Anatolicum*, 1(1), 35-41.
- Curtis, J. (2000). Animal-headed drinking cups in the late assyrian period. In R. Dittmann et al. (Eds.) *Variatio Delectat: Iran und der Westen: Gedenkschrift für Peter Calmeyer*, (AOAT 272), 193-213. Münster, Ugarit-Verlag.
- Deller, K. (1985). SAG.DU UR.MAH, Löwenkopfsitula, Löwenkopfbecher, *Baghdader Mitteilungen* 16. 327-346.
- Diler, A. (1998). Gökçeşeyh buluntuları ışığında protomlu boynuz rhytonların kökeni ve gelişimi. *Bellethen*, LII(202), 19-31.
- Diler, A. (2004). Erzurum arkeoloji müzesi'nden bir pişmiş toprak boğa "bibru". In T. Korkut, H. İşkan, G. Işın (Eds.) *Anadolu'da Doğdu: 60. Yaşında Fahri Işık'a Armağan*, Ege Yayınları, 285-288.
- Ebbinghaus, S. (2008). Patterns of elite interaction: animal-headed vessels in Anatolia in the eight and seventh centuries BC. In B. J. Collins et al. (Eds.) *Anatolian Interfaces: Hittites, Greeks and Their Neighbours*, Oxbow Books, 181-190.
- Ebbinghaus, S. & Jones J. E. (2001). New evidence on the von mercklin class of rhyta: A black-gloss rhyton from Agrileza, Laureion, Attica. *The Annual of the British School at Athens*, Vol. 96, 381-394.
- Ehelolf, H. (1939). Zu amarna knudtzon nr. 29, 184 und 41, 39 ff., *ZA*, 45, 70-73.
- el Kady, M. A. (2010). Forms and functions of rhytons in Ptolemaic Egypt, *مجلة العلمية لكلية السياحة و الفنادق جامعة الإسكندرية*, 1(7), 72-53.
- Gerçek, S. (2020). *Arkeolojik bulgular ve yazılı belgeler ışığında hitit krallarının libasyon sahneleri*, [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi.
- Gergova, D. (2010). Orphic Thrace and Achaemenid Persia. In J. Nieling & E. Rehm (Eds.) *Achaemenid Impact in The Black Sea Communication of Powers*. Aarhus University Press, 67-86.
- Ghirshman, R. (1962). Notes Iraniennes XI, le rhyton en Iran, *Artibus Asiae*, 25(1), 57-80.
- Gunter, A. C. & Jett P. (1992). *Ancient Iranian metalwork in the Arthur m. Sackler gallery and the freer gallery of art*. Smithsonian Institution.
- Güterbock, H. G. (1942). Hethitische götterdarstellungen und götternamen. *Bellethen* 7(26), s. 295-317.
- Hafford, W. B. (2019). The royal cemetery of ur. in s. tinney & k. sonik (Eds.), *Journey to the City a Companion to The Middle East Galleries at the Penn Museum*. University of Pennsylvania Press, 196-234.
- Heffron, Y. (2014). The material culture of Hittite, *Journal of Ancient Near Eastern Religions*, 14, 164-185.
- Hoffmann, H. (1961). The Persian origin of attic rhyta, *Antike Kunst*, 4, 21-26.
- Hoffmann, H. (1989). Rhyta and kantharoi in Greek rituel. *Greek Vases in the Jean Paul Getty Museum*, 4, 131-166.

- Hoffmann, H. (1997). *Sotades: symbols of immortality on Greek vases*. Oxford University Press.
- Hrozný, B. (1917). *Die sprache der hethiter: ihr bau und ihre zugehörigkeit zum indogermanischen sprachstamm*. Hinrichs, Leipzig.
- Hruby, J. (2014). Moving from ancient typology to an understanding of the causes of variability: a Mycenaean case study. In A. Kotsonas (Ed.), *Understanding Standardization and Variation in Mediterranean Ceramics Mid 2nd to Late 1st Millennium BC*. Peeters, 49-58.
- Jäger, U. (2006). Rhyta im präislamischen zentralasien (4.-8. Jh. N. Chr.), Form und verwendung. einfache trinkgefäße oder libationsgefäße in synkretistischen religionssystemen? *Iranica Antiqua*, *XLI*, 187-220. <https://doi.org/10.2143/IA.41.0.2004767>.
- Jäger, U. (2016). *Rhyton*, in *Encyclopædia Iranica*.
- Kâhya, Ö. (2017). Kültepe'den "tanrının kadehini içme" örneği, *Archivum Anatolicum*, *11*(2), 45-58.
- Karo, G. (1911). Minoische rhyta, *Jdl*, *26*, 249-270.
- Kim, R. (2000). 'To drink' in Anatolian, Tocharian, and Proto-Indo-European, *Historical Linguistics*, *113*. 1(2), 151-170.
- Knapp, A. B. (1980). KBo 1 26: Alašiya and Ḫatti, *Journal of Cuneiform Studies*, *32*(1), 43-47.
- Koehl, R. B. (1995). The silver stag 'BİBRŪ' from Mycenae. In J.B. Carter, S.P. Morris (Eds.), *The Ages of Homer: A Tribute to Emily Townsend Vermeule*. Austin, 61-66.
- Koehl, R. B. (2006). Aegean Bronze Age Rhyta, *Prehistory Monographs*, *19*, INSTAP Academic Press.
- Koehl, R. B. (2013). Bibru and rhyton: zoomorphic vessels in the Near East and Aegean. In J. Aruz, S. B. Graff, and Y. Rakic (Eds.), *The Metropolitan Museum of Art Symposia: Cultures in Contact from Mesopotamia to the Mediterranean in the Second Millennium B.C.*, 238-247.
- Koehl, R. B. (2018). From the Near East to the Aegean, from neolithic times to the end of the bronze age, In S. Ebbinghaus (Ed.), *Animal-shaped Vessels from the Ancient World: Feasting with Gods, Heroes, and Kings*. Harvard University Press, 45-84.
- Kosmin, P. (2018). Banqueting on the move. In S. Ebbinghaus (Ed.), *Animal-Shaped Vessels from the Ancient World: Feasting with Gods, Heroes, and Kings*. Harvard Art Museums, 310-341.
- Lefebvre, M. G. (1924). *Le tombeau de petosiris*. Institut Français d'Archéologie Orientale, Cairo.
- Manassero, N. (2010). La purezza nella libagione: proposte di interpretazione die rhyta a protome animale tra la grecia e il mondo Iranico. In D. Metzler (Ed.), *Un mazzo di fiori. Festschrift for Herbert Hoffmann*, 240-261.
- Manassero, N. (2018). Meanings of rhyta and meanings of Old Nisa. In R. Muradov (Ed.), *Traces of Empires: Culture of Central Asia from Alexander the Great to the Timurids*, (Festschrift G. A. Pugačenkova), 294-304.
- Marangou, C. & Stern, B. (2009). neolithic zoomorphic vessels from Eastern Macedonia, Greece: Issues of function. *Archaeometry* *51*(3), 397-412. <https://doi.org/10.1111/j.1475-4754.2008.00405.x>
- Melikian-Chirvani, A. S. (1996). The Iranian wine horn from pre-achaemenid antiquity to the Safavid age, *Bulletin of the Asia Institute*, *10*, 85-139.
- Metin, H. (2021). Fethiye müzesi'nden bir grup pişmiş toprak Roma kandili (kbr-t6-demlik form). *Anadolu Arkeolojisiyle Harmanlanmış Bir Ömür Mehmet Karaosmanoğlu'na Armağan*. Bilgin Kültür Sanat Yayınları, 577-588.
- Metz, G. & Schiller, B. (2011). An Egyptian rhyton from the eighteenth dynasty, *The Journal of Egyptian Archaeology*, *97*, 233-240.
- Michel, P. M. (2020). BİBRU: du bel oiseau au beau vase. *Cahiers Du Centre De Linguistique Et des Sciences Du Langage*, *60*, 41-48. <https://doi.org/10.26034/la.cdclsl.2020.141>
- Miller, N. F., Joones, P. & Pittman, H. (2016). Sign and image: Representations of plants on the warka vase of early Mesopotamia. *Origini*, *XXXIX*(1), 53-73.
- Moran, W.L. (1992). *The Amarna Letters*. Baltimore.
- Murray, A. S. (1881). A rhyton in form of a sphinx, *The Journal of Hellenic Studies*, *8*, 1-5.
- Musil, J. (2018). Další nález akvamanilez podlažic (Okr. Chrudim). In K. Kapustka (ed.) *Profil Archeologie Středověku Studie věnované Janu Frolíkovi*, 275-287.
- Özgüç, N. (1965). *Kültepe mühür baskılarında Anadolu grubu*, TTK.

- Özgüç, T. (2005). *Kültepe Kaniş/Neşa*. Yapı Kredi Yayınları.
- Pittman, H. (1998). Cylinder Seals. In R. L. Zettler & L. Horne (Eds.), *Treasures from The Royal Tombs of Ur*. University of Pennsylvania Museum, 75-86.
- Reeves, L. C. (2003). *Aegean and Anatolian bronze age metal vessels: a social perspective*, [Unpublished doctoral dissertation]. Institute of Archaeology, University College London.
- Rehm, E. (2010). The classification of objects from the black sea region made or influenced by the Achaemenids. In J. Nieling & E. Rehm (Eds.), *Achaemenid Impact in The Black Sea Communication of Powers*. Aarhus University Press, 161-194.
- Rivero, E. P. (2021). Gift-exchange in the amarna letters: A Concise study of the letters from the great kings, *Trabajos de Egiptología*, 12, 139-158. <http://doi.org/10.25145/j.TdE.2021.12.07>
- Schachner, A. (2019). Teşup'un boğaları: Hattuşa ve çevresinden iki yeni boğa tasviri. In A. Süel (Ed.), *IX. Uluslararası Hititoloji Kongresi Bildirileri*. 835-849.
- Schmandt-Besserat, D. (2006). The interface between writing and art: The seals of Tepe Gawra. *Syria*, 83, 183-193.
- Sevinç, F. (2007). *Hititlerde ölümlere ve yeraltı tanrılarına sunulan kurbanlar*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi], Ankara Üniversitesi.
- Sevinç-Erbaşı, F. (2022). Hitit metinlerinde adı geçen "aviti-" hakkında bir değerlendirme, *Archivum Anatolicum* 16(2), 325-362. <https://doi.org/10.46931/aran.917048>
- Shepherd, D. G. & Ternbach, J. (1966). Two silver rhyta. *The Bulletin of the Cleveland Museum of Art*, 53(8), 289-317.
- Süel, A. (1985). *Hitit kaynaklarında tapınak görevlileriyle ilgili bir direktif metni*. A.Ü. Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Yayınları.
- Taracha, P. (1996). Two spears on the stag rhyton in the schimmel collection, *Archivum Anatolicum* 2(1), 71-77.
- Tobler, A. J. (1950). *Excavations at Tepe Gawra II*. University of Pennsylvania Press.
- Topper, K. (2012). *The imagery of the Athenian symposium*. Cambridge University Press.
- Treister, M. (2010). "Achaemenid" and "Achaemenid-inspired" Goldware and silverware, jewellery and arms and their imitations to the north of the Achaemenid empire. In J. Nieling, E. Rehm (Eds.), *Achaemenid Impact in the Black Sea. Communication of Powers. (Black Sea Studies, vol. 11)*. Aarhus University Press, 223-279.
- Treister, M. (2015). A hoard of silver rhyta of the achaemenid circle from erebuni, *Ancient Civilizations from Scythia to Siberia*, 21, 23-119. <https://doi.org/10.1163/15700577-12341278>
- Trifonov V., Petrov, D. & Savelieva, L. (2022). Party like a sumerian: reinterpreting the "sceptres" from the Maikop kurgan. *Antiquity*, 96(385), 67-84. <https://doi.org/10.15184/aqy.2021.22>
- Tuchelt, K. (1962). *Tiergefasse, in kopf-und protomengestalt. Untersuchungen zur formengeschichte tierformiger giessgefässe*. Istanbul Forschungen, 22.
- Türker, A. ve Çizikçi, S. Y. (2017). Suluca Karahöyük'ten bir ayakkabı ritonu üzerine bazı düşünceler. *Eurasian Art & Humanities Journal*, 7, 1-9. <http://dx.doi.org/10.17740/eas.art.2017-v7-01>
- Uzunoğlu, E. (1979). Küp üzerinde bir hitit silindir mühür baskısı, *Anadolu Araştırmaları*, VI, 179-196.
- Wilkinson, C. K. (1967). *Two ram-headed vessels from Iran*. Bern, Abegg-Stiftung.
- Yiğitpaşa, D. (2015). Doğu Anadolu bölgesi geç demir çağı rhytonları, *Arkeoloji*, XX (11), 87-109.
- Zilberg, P. (2016). The Assyrian empire and judah: Royal Assyrian archives and other historical documents. In S. Ganor, I. Kreimerman, K. Streit, M. Mumcuoglu (Eds.), *From Sha'ar Hagolan to Shaaraim Essays in Honor of Prof. Yosef Garjinkel*. Israel Exploration Society, Jerusalem, 383-405.

İnternet Kaynakları

<https://www.iranicaonline.org/articles/rhyton-vessel> Erişim: 21.06.2023

<https://harvardartmuseums.org/tour/589/stop/2002> Erişim: 21.06.2023

<https://www.clevelandart.org/art/1963.478#> Erişim: 21.06.2023

Extended Abstract

Archeological research reveals many unknowns and also opens the door to some new questions and problems in the definition and interpretation of data. One of the examples of this situation is the problem of naming (nomenclature) animal-shaped (zoomorphic) vessels. As a reflection of the animal cult known since prehistoric times, animal-shaped vessels first appeared in Mesopotamia and Anatolia in the Neolithic Period and later spread to the other Near Eastern cultures, especially to Egypt, Iran, and the Aegean. The vessels, encountered as diplomatic gifts or grave goods and votive items in the context of religious ceremonies, were mainly used for drinking and transferring liquid at feasts and sometimes for libation and storage.

When we look at the archaeological literature, it is seen that these vessels are referred to by different names in different studies. These differences are mainly due to the function, form, and language that dominate the literature, and sometimes, they emerge under the influence of regional and periodical features. The most popular of the names used for animal-shaped vessels is *rhyton*, and another is *bibru*. Although there are a few other words used for naming animal-shaped vessels, they have not become widespread in modern archaeological literature.

While the Akkadian word *bibru*, meaning "bird," was used by the Hittites in the 2nd millennium BC, *rhyton* was later derived from a Greek word meaning "to flow" and placed in modern literature. Moreover, the word *rhyton* was not mentioned even among the vessel forms known from Mycenaean sources in the Aegean world. In other words, according to the Hittite texts, animal-shaped "drinking" vessels used in the rites were named *bibru*. Prior to the discovery of this knowledge in the texts, the term *rhyton* began to be used for these vessels in modern times.

It is accepted that the term *rhyton* is initially suggested for the vessels having a secondary hole in the muzzle to drain the liquid. However, over time, the term has begun to be used for also vessels without a secondary hole and become widespread by dominating the literature as a generic term for all examples of its kind. And this problematic process has further complicated the discussion on naming animal-shaped vessels.

The aim of this study prepared from this point of view is to determine the usage areas of the terms *rhyton* and *bibru*, and the reasons for the dominance of the term *rhyton* in terminology, to examine the effect of the function and form of the vessels on nomenclature. In this context, research and discussions dealing with animal-shaped vessels from different regions of the Near East have been examined, and some suggestions have been made by presenting a holistic picture of the problem and its causes.

With this study, it has been observed that the terminological discussion on the axis of the concepts of *rhyton* and *bibru* appears under the influence of interrelated elements originating from the function, form, and language that dominate the Classical Archaeology literature.

The first aspect of the problem is in the context of function and form. The small secondary hole in the muzzle of some of the animal-shaped vessels, located mostly at a lower level than the filling opening, was generally for draining purposes. For this reason, the function of vessels with a secondary hole was accepted as "libation," and accordingly, they are named "rhyton." However, the Hittite texts reveal that animal-shaped *bibrus*, which are seen as the symbol of god, were used in ceremonies for the king and queen to drink (the spirit of the god), and the images revealed that the libation was made with beak-spouted jugs, not with animal-shaped vessels. Furthermore, the depictions of ceramics belonging to the Greek world and Iranian culture demonstrated that animal-shaped vessels were used for drinking purposes at feasts. These data reveal that every vessel with a secondary hole should not be interpreted as only a libation vessel and called a *rhyton* unless there is other evidence. Therefore, neither the libation function of the vessel nor its designation as a *rhyton* can be based on the existence of a secondary hole. As Koehl suggests, the secondary opening at the muzzle may have sometimes been drilled to eliminate the risk of explosion in firing.

The other aspect of the problem is linguistic. Although the vessels in the Aegean world emerged under the influence of Hittites, as noted in Egyptian sources, the original term *bibru*, used by Hittites, has not generally been preferred for animal-shaped vessels in modern literature. On the other hand, the adoption of the Greek term *rhyton* reveals the dominance of Classical Archaeology. Namely, the spread of these vessels by a state diplomatically took place in the Hittite period; Hittite *bibrus* were sent to different parts of the Eastern Mediterranean, especially Egypt and Greece. Thus, the Hittite civilization had the greatest influence on the recognition of this type of vessel. The name of the animal-shaped vessels also emerged in Anatolia and Mesopotamia as a result of the cultural interaction of these two regions; Hittites used an Akkadian word, *bibru*. *Bibru* is a vessel form whose name is known from Hittite texts, just as in the case of *depas*, *hydria*, and *amphora* known from the Mycenaean world. However, the overshadowing of an original term by the later-derived *rhyton* can be seen as an influence of Classical Archeology focused on the Greek world and language, as Coşkun said years ago.

To sum up, the use of the word *rhyton* as a generic term instead of the original term *bibru* is disputable. This begs the question: "If *rhyton* is a libation vessel, how can it be used instead of *bibru*, which is a drinking vessel?", "How can one drink from a *rhyton* if it is not a drinking vessel?"

Metinlerarasılık bağlamında suç olgusu ve sinemada Joker karakteri

Ufuk Uğur¹ 

¹ Radyo, Televizyon ve Sinema Bölümü, Güzel Sanatlar Fakültesi, Ordu Üniversitesi, Ordu/Türkiye.

ÖZET

Sinema keşfinden günümüze kadar öncelikle ticari bir araç ve kitlelere eğlence sunan kapitalist bir pratik olarak ortaya çıkmıştır. Sinema, görsel ve işitsel unsurların bir araya gelerek hikaye anlatımı, duygu iletimi ve estetik deneyim sağladığı bir sanat formudur. Sinema birçok farklı disiplinin birleşimini içerir.; bu disiplinler arasında resim, edebiyat, tiyatro, müzik, mimari ve daha birçok sanat dali bulunur. Sinema yönetmenin, senaristin, oyuncuların, görüntü yönetmeninin, müzik yapımcısının ve diğer sanatçıların işbirliği içinde çalışmasıyla oluşturulur. Film, görsel anlatı, diyaloglar, oyunculuk, müzik ve görsel efektler gibi çeşitli öğelerin bir araya gelmesiyle izleyiciye bir deneyim sunar. Sinema insanın içerisinde yaşadığı toplumla, zamanla ve mekanla kurduğu ilişkiyi betimleyen en önemli sanatlardan birisidir. Günümüz postmodern sanat anlayışı da farklı sanat disiplinlerinin birbirleriyle olan ilişkileri üzerine örülmüştür. İçinde bulunduğumuz postmodern dönem sanat anlayışında metinlerin okuma yöntemi olarak metinlerarasılık kavramının benimsendiği görülmektedir. İki ya da daha fazla metin arasındaki alışveriş işlemlerini belirten metinlerarasılık kavramı yazınsal ve diğer disiplinlerin dışında sinema alanında da karşılık bulmuştur. Bu çalışmanın ana hatlarını sinema alanında farklı filmlerin birbirlerini alıntılama, kopyalama, birbirlerine gönderme vb. işlemler metinlerarasılık bağlamında değerlendirme oluşturmaktadır. Metinlerarasılık kavramı farklı filmlerdeki konu, tema, söz, dialog vb. üzerinden olduğu gibi karakterler üzerinden de ele alınabilir. Bu bağlamda çalışma kapsamında metinlerarasılık bağlamında farklı filmlerde ortak kullanıldığı gözlemlenen joker karakteri üzerinde suç teması incelenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Metinlerarasılık, sinema, suç, joker

The phenomenon of crime in the context of intertextuality and the Joker character in cinema

ABSTRACT

From its invention until today, cinema has primarily emerged as a commercial tool and a capitalist practice that offers entertainment to the masses. Cinema is an art form where visual and auditory elements come together to provide storytelling, emotional transmission, and aesthetic experience. Cinema involves the combination of many different disciplines, including painting, literature, theatre, music, architecture, and many other branches of art. Cinema is created by the collaboration of the director, screenwriter, actors, cinematographer, music producer, and other artists. The film offers an experience to the audience by combining various elements such as visual narrative, dialogues, acting, music, and visual effects. Cinema is one of the most important arts that depicts the relationship of man with the society he lives in, time, and place. Today's understanding of postmodern art is based on the relationships between different art disciplines. It is seen that the concept of intertextuality has been adopted as the reading method of texts in the understanding of art of the postmodern period we are in. The concept of intertextuality, which indicates the exchange processes between two or more texts, has found a response in the field of cinema as well as in literary and other disciplines. The main lines of this study are the ways in which different films in the field of cinema quote, copy, refer to each other, etc., transactions constitute evaluation in the context of intertextuality. The concept of intertextuality can be used in different films such as subject, theme, words, and dialogue. It can be discussed through the characters as well as through the characters.

Atf: Uğur, U. (2024). Metinlerarasılık bağlamında suç olgusu ve sinemada Joker karakteri. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 725-741. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.1455511>

In this context, within the scope of the study, the theme of crime is examined on the joker character, which is observed to be used commonly in different films in the context of intertextuality.

KEYWORDS

Intertextuality, cinema, crime, joker

Giriş

Sinema hem sanatsal hem de ekonomi-politik anlamda farklı olanaklar sunması nedeniyle her dönem kendini yeniden tanımlanabilir bir konuma getirmiştir. Örneğin ses ya da rengin sinemaya gelişi, izleyiciler üzerinde sesin ve rengin etkisinin daha işlevsel kullanımı noktasında, yalnızca yönetmenlerin değil aynı zamanda bu tecrübeleri deneyimlemek isteyenler üzerinden ticari bir fırsat yakalayanların da iştahını kabartan gelişmelerdir. Bu ve buna benzer teknolojik aşamalar, sinemanın zaman ve uzamının sürekli olarak değişmesini sağlamıştır. Sinema, genellikle film adı verilen görsel hikâye anlatımı için kullanılan bir sanat formudur. İzleyicilere duygusal, entelektüel ve/veya estetik deneyimler sunmak amacıyla kullanılan bir medya türüdür. Sinema, hareketli görüntülerin kullanılmasıyla karakterize edilir ve genellikle bir hikâyeyi veya konuyu anlatmak için oyuncular, diyaloglar, sahneler, görüntüler ve diğer ses ve görsel unsurları içerir. Sinemanın tarihi, 19. yüzyılın sonlarına dayanmaktadır. İlk sinematik deneyler, hareketli görüntülerin kaydedilmesi ve gösterilmesi üzerine yapılmıştır. Thomas Edison, Lumière Kardeşler ve diğer mucitlerin çalışmaları, sinemanın gelişiminde önemli rol oynamıştır. Sinema, başlangıçta sessiz filmlerden oluşuyordu, ancak daha sonra ses kaydı ve diyalogların eklenmesiyle konuşmalı filmler de yapılmaya başlandı. Tüm sanat dallarında olduğu gibi, sinema da belirli teknolojik gelişmeler sonucunda bugünkü halini almıştır. Sanat dalları, yalnızca toplumun siyasi, felsefi ve ekonomik gelişmelerinin değil, teknolojinin de biçimlendirdiği alanlardı. Kimi zaman estetik kaygılar teknolojiyi tetiklerken, kimi zamansa teknoloji yeni bir estetiğin ya da işlevin gelişmesine katkıda bulunmaktadır. Bu etkileşim ise toplumun sanatsal deneyimlerinin yönünü ve kültürünü belirlemektedir. Sinema, kültürel bir etkileşim ve ifade biçimi olarak büyük bir öneme sahiptir. Film yapımcıları, yönetmenler, senaristler, oyuncular ve diğer sanatçılar, izleyicilere farklı dünyaları, duyguları ve deneyimleri aktarmak için sinemayı kullanırlar. Sinema, eğlence amaçlı yapımların yanı sıra, toplumsal mesajlar ileten, tarihî olayları anlatan, insanların yaşamlarını ve deneyimlerini yansıtan önemli bir araçtır. Bugün, sinema endüstrisi, Hollywood'un yanı sıra dünyanın dört bir yanındaki diğer sinema merkezlerinde de büyük ölçüde gelişmiştir.

Modernizm ve Sanat Anlayışı

Belli zaman dilimlerinden oluşan dönemler siyasal, ekonomik ve toplumsalın yanı sıra bu unsurları yansıtan sanat anlayışlarıyla da belirir. Tarihsel kronolojiye dönemsel olarak bakıldığında kilise ve feodalitenin egemen olduğu dönem ortaçağ, akıl bilim ve bilimsel bilginin egemenliği modern dönemi ifade ederken günümüzde sıklıkla 'postmodern' yaklaşımdan söz edilmektedir. Modern dönem süreklilik içeren yapısı ile "çoğunlukla yeni olana gönderme yapar. Modernizm, genellikle 19. ve 20. yüzyıllar arasında ortaya çıkan bir sanat, kültür ve düşünce akımıdır. Modernizm, eski geleneklere, değerlere ve formlara karşı bir tepki olarak doğmuştur. Bu akım, sanatta, edebiyatta, mimarlıkta, müzikte ve diğer alanlarda yeni ve deneysel yaklaşımların benimsendiği bir dönemi temsil eder. Modernizm, geleneksel normlara ve estetiklere karşı çıkarak, sıradışı, yenilikçi ve çoğu zaman karmaşık eserlerin üretilmesine yol açmıştır. Bu dönemde sanatçılar, toplumun değişen yapısını ve teknolojinin ilerlemesini yansıtmak için yeni ifade biçimleri aramışlardır. Modernizm, birçok farklı biçimde ortaya çıkmıştır ve zaman içinde farklı yönleriyle evrilmiştir. Örneğin, modernist edebiyatta, içsel monologlar, zaman çizelgeleri ve diğer deneysel teknikler sıkça kullanılmıştır. Modernist resimde, soyutlama ve geometrik şekiller öne çıkmıştır. Modernist mimarlıkta ise, minimalist tasarımlar, fonksiyonellik ve malzemenin öne çıkarılması gibi özellikler dikkat çekmiştir. Modernizm, toplumun ve kültürün geniş çapta değiştiği ve geliştiği bir dönemde ortaya çıkmıştır ve bu nedenle karmaşık ve çeşitli bir akımdır. Bu akımın etkileri hala günümüz sanatı ve kültürü

üzerinde belirgindir. Modernizm bir dönem, biçem, yapıt türü ya da bunların kombinasyonu olarak çeşitli biçimlerde tartışılan bir kavramdır. Kelime, halihazırda olan, şimdiki zamana ait, 'tam şimdi'yi karakterize eden yapısıyla kısmen de avangardı ifade etmektedir" (Childs, 2003:22). Birçok kaynakta aydınlanma çağı olarak görülen ve kapitalist sistemin gelişmesiyle başat hale gelen modernlik, akıl, bilim ve demokrasi gibi kavramların da baş tacı edildiği dönemdir. "Modern kelimesi farklı tanımlarla karşılık bularak kimileri tarafından aslında 'geleneğin ıslahı' (Williams, 2005:252) olarak ele alınırken kimi tanımlardaysa "geleneksel olanın yaşamın birçok alanında modern olanla birlikte varlığını sürdürdüğü" (Giddens, 2001:113) şeklinde ifade edilir.

Modernizm, kabul gördüğü ilk dönemde gelenekselin reddedilmesi ve orta çağdan kopuş olarak algılanan, özellikle Batı'da kilisenin, dinin baskısından kurtuluş olarak sunulan bir kavramdır. Aydınlanma felsefesinin daha özgürlükçü, eşit ve eleştirel yaklaşımıyla beraber modern toplumların gelişimine katkı sağlayan düşünce biçimi olarak benimsenen modernizm ilerici ve devrimci bir güç olarak ortaya çıkar; aynı zamanda bütün kurum ve kurallarıyla kültürel yapıda belirleyicidir. "Çıkış noktası olarak Rönesansın gösterildiği modernlik kavramı bilimsel bilgi ve bireyciliğin öne çıktığı bir anlayıştır. Bu bağlamda rasyonalizm önemli bir kavram olarak karşımıza çıkar ve rasyonalizm dinsel gelenekleri akılla uzlaştırma ve popüler dinsel bilinci oluşturan kavramların altında yatan mantıklı düşünceleri tanımlama girişimidir" (Symonds, 2005:237). Bu noktada önemli olan uygarlaşma, gelişme, ilerleme gibi kavramlardır ve kültür sanat alanında etkili olan bu yaklaşım sayesinde eğitim, yeniye olan rağbet ile akılcılığın ön planda tutulması yükselen değer olarak karşımıza çıkar. Toplumsal ve kültürel yapıda bir kırılma anı olarak nitelendirilen modernleşme kavramının zihinsel süreci Fransız devrimi ile başlar. Modernizm ilk başlarda ilerici, aydınlıkçı ve devrimci gibi pozitif nitelikler içeren yapısına rağmen, yaşanan toplumsal trajediler nedeniyle zamanla olumsuz eleştiriler alır. Özellikle iki dünya savaşının yarattığı ekonomik ve kültürel çöküntüler o dönemde endişe, korku ve kaygı yaratır. Bu bağlamda modernizme duyulan inanç ve güven duygusu sarsılır ve insanlar yaşadıkları topluma güvenlerini kaybederler. Modern dönemin sonunu özellikle Nazizm ve ekonomik buhranlar, Vietnam savaşı ve doğadaki tahrifatlar gibi olumsuzluklardan doğan inançsızlık, umutsuzluk hazırlar. Bu bağlamda sanayi devrimi ve endüstrileşme ile oluşan sınıf kavramı, emeğin sömürülmesi, eşitsizlikler, inanç ve güvenin bunalımı insanların siyasal-toplumsal olana karşı başkaldırmalarına neden olur. Sanatın ve sanatçının uğraş alanına konu olan bu somut gerçeklikler bir boşluk ve hiçlik duygusu yaratarak insanları o dönemde nihilizme doğru yöneltmiştir. Modern olarak nitelendirilen dönemde sanat ve sanatçı, baskı altında ve ezilen bireyin gündelik sorunlarından uzaktır. Sanat eserinin özgünlüğü üzerinde duran ve bozulan yapıların birey üzerindeki etkilerini eserine taşıyan sanatçı bu dönemde ürettikleriyle daha çok müzelerde ve halktan kopuk tavrıyla bir yabancılaşma içindedir. Gelinek noktada toplumsal gerçeklerden uzaklaşan ve hiçlik duygusuna kapılan birey için artık farklı bakış açıları önem kazanır. Modern dönemde sanat bir anlam taşıyıcı olarak neden-sonuç ilişkisine bağlı, başı sonu belli, yaratıcı yazar figürünü ve sanatçının otoritesini benimseyen, sürekliliği önemseyen yapıda, halkın istek ve ihtiyaçlarından uzaktır. Modernizmin ana temalarından biri yenilik kavramı olduğundan bu vurgu doğal olarak sanat alanında da kendini gösterir. "Modern sanat daha çok geçmişin ve gelenekselin değerleriyle bağlarını koparan, yenilik ve daha önce söylenmemiş olanın üzerine kurulan yapıdadır. ifade etmektedir. Başka bir görüşe göre ise "yazın alanında modernizm kavramı, geleneksel bakış açısıyla anlamın dayatıldığı, kuralların önceden belirlendiği, alıcının edilgin bir konuma sokulduğu, her şeyin 'belli' olduğu bir yazın ve yapıt anlayışını getirmiştir" (Aktulum, 2008:1). Bu bağlamda modern dönemde sanat yaratıcı yazarın egemenliği altında, okurun ikinci planda olduğu özgünlük peşinde ve otoriter bir yapıdadır. "Sanat hayattan kopmuş sadece biçime dönüşmüştür. İlk dönemlerinde avangart özellikler taşıyan modern sanat neredeyse yaşamdan kopuk bir yerdedir. Modernist sanat sonsuz ve değişmez olanı temsil eder" (Baudelaire, 2003:61). Sanat için sanat anlayışının önemsendiği bu dönemde sanat sıradan insanın yaşamına değil neredeyse burjuva alanına ait bir kavramdır, burjuvazinin sanatıdır. Bu soyut yaklaşım modern sanatta elitist ve otoriter anlayışı getirir. Modern sanat, genellikle 19. yüzyılın sonlarından 20. yüzyılın ortalarına kadar olan dönemi kapsayan ve

geleneksel sanat anlayışlarına karşı çıkan bir sanat akımını ifade eder. Modern sanat, geleneksel sanat formlarını ve tekniklerini reddederek, daha deneysel, soyut veya yenilikçi yaklaşımları benimseyen birçok farklı sanat hareketini içerir. Modern sanat, çeşitli akımları bünyesinde barındırır ve çok çeşitli teknikler, tarzlar ve ifade biçimleri içerir. Örneğin, izlenimcilik, post-izlenimcilik, fauvizm, dadaizm, sürrealizm, kubizm, dışavurumculuk gibi çeşitli hareketler modern sanatın içinde yer alır. Modern sanat, geleneksel sanat anlayışlarını sorgular ve değiştirirken, aynı zamanda sanatın amacını, içeriğini ve estetik değerlerini yeniden tanımlama çabası içindedir. Sanatçılar, duyguları, düşünceleri ve deneyimleri ifade etmek için daha özgür bir platform bulmuşlardır. Modern sanat, sanat eserlerinin yalnızca nesnel gerçekliği değil, aynı zamanda sanatçının iç dünyasını ve duygularını da yansıtılabileceği bir alan olarak görülür. Bu nedenle, modern sanat eserleri genellikle soyut, sembolik veya deneysel olabilir ve izleyiciye farklı yorumlama olanakları sunabilir. Modern sanat, çağdaş sanatın temelini oluşturur ve günümüz sanat dünyasında hala etkili bir şekilde varlığını sürdürmektedir. Modern sanat anlayışı aynı zamanda sanat yapıtının teklifi ya da biricikliğini önemser. Modern yaklaşım, sanatçının ürettiği yapıtta özerkliği vurgular ve orijinal, özgün olan önemsenir. Sanatçı modern yaklaşımda yaratıcı olmakla beraber eseri de aynı zamanda özgün metin olmak zorundadır. Farklı olanı üretmek sanatçıyı daha önce yapılanlardan karmaşık bir yapıda üretime zorlayarak seçkin bir tavır edinmesine neden olur, bu bağlamda yapıtın izleyen kitlesi de daha dar bir topluluğu ifade eder. Sürekli yenilik, özgünlük ve farklılık peşinde koşmak durumunda olan sanatçı elbette baskı altındadır. "Günümüz modernliğini, öteki çağların modernliğinden ayıran şey, önemli olmakla beraber yeni ile şaşırtıcı olana tapmamız değil; bir yansıma, yakın geçmişin bir eleştirisi, sürekliliğin kesintiye uğratılması olduğu gerçeğidir" (Paz, 1996:15). Sinema da bir modern dönem aygıtı olarak kapitalist kültürün eğlence aracı olarak ortaya çıkmıştır. İlk dönemlerinden itibaren sinemasal alanda farklı anlatı biçimleri özellikle klasik/modern karşıtlığı ile belirmiştir.

Modern Sinema

Bu dönem, sinema tarihinde önemli bir dönüm noktası olarak kabul edilir ve geleneksel hikâye anlatımı ve tekniklerinden farklılaşan yeni yaklaşımların ortaya çıktığı bir dönemi temsil eder. Modern sinemada, geleneksel sinema anlayışlarının yanı sıra yeni teknikler, tarzlar ve temalar da ortaya çıkmıştır. Bu dönemdeki sinema, daha karmaşık hikâye anlatımı, karakter gelişimi ve görsel anlatım üzerine odaklanmıştır. Aynı zamanda, sinemada politik, toplumsal ve psikolojik içeriklerin de önemi artmıştır. Modern sinema, özellikle Avrupa'da Yeni Dalga hareketi ile başlamıştır. Bu hareket, geleneksel sinema kurallarını reddeden ve daha kişisel, deneysel ve özgün filmler yapmaya yönelik bir grup yönetmeni içerir. François Truffaut, Jean-Luc Godard, Michelangelo Antonioni gibi yönetmenler bu dönemin önemli temsilcileridir. Ayrıca, Amerikan sinemasında da modern sinemanın etkisi görülmüştür. Bu dönemde, Hollywood'da da yeni yönetmenler ve yapımcılar, daha deneysel ve sıra dışı filmler yapmaya başlamışlardır. Örneğin, Alfred Hitchcock'un psikolojik gerilim filmleri, Stanley Kubrick'in sıra dışı yaklaşımları, Francis Ford Coppola'nın ve Martin Scorsese'nin toplumsal ve psikolojik derinlikli filmleri bu dönemin önemli örneklerindedir. Modern sinema, geleneksel sinema kurallarını ve sınırlarını zorlayarak, sinema sanatının gelişimine önemli katkılarda bulunmuştur. Bugün hala modern sinemanın etkileri, sinema yapımlarında ve yönetmenlerin yaklaşımlarında görülebilir. Görsel masallar anlatan Sinemanın anlatı yapısı, filmlerin hikaye anlatma biçimini ve yapılarını ifade eder. Her film kendi içinde bir hikâyeyi aktarma biçimiyle, karakter gelişimleriyle, olay örgüsüyle ve anlatım teknikleriyle şekillenir. Genel olarak, sinemanın anlatı yapısı üç ana bölüme ayrılabilir: başlangıç (giriş), gelişme ve sonuç (son). Başlangıç (Giriş): Filmin başlangıcı, izleyiciye temel bilgileri sunar. Karakterlerin tanıtımı yapılır, temel çatışmalar kurulur ve izleyiciye filmin teması ve atmosferi hakkında ipuçları verilir. Bu aşamada, olayların gelişmesi için gerekli olan zemin hazırlanır ve izleyici hikâyeye giriş yapar. Gelişme: Bu aşamada, ana çatışmaların derinleştiği, karakterlerin geliştiği ve hikâyenin ilerlediği bir dönemdir. Karakterler arasındaki ilişkiler ve çatışmalar belirginleşir. Olaylar karmaşıklaşır ve gerilim artar. Bu bölüm genellikle filmin en uzun kısmıdır ve hikâye çeşitli yönere doğru ilerler. Sonuç: Hikâyenin doruk noktasına ulaşıldığı ve ana çatışmanın

çözüldüğü aşamadır. Karakterlerin öğrendiği dersler vurgulanır ve hikâye sonlanır. Bu aşamada genellikle bir kapanış sahnesi veya epilog bulunur. Sonraları çalışmalarını klasik anlatı dışında örnekleyen birçok modernist yönetmen kara film anlayışından izler taşır. Bu etkilenmelerin yanı sıra modernist anlatıyı oluşturan filmler çoğunlukla akım yönetmen ve filmleridir. Dışavurum sinemasından Yeni Dalgaya kadar olan bütün yönetmen filmleri auteur bağlamında modern anlatıya sahip filmler olarak kabul edilirler. "Eğer kara film klasik anlatımdan bir sapma olarak görülebilirse, başka bir çağdaş olan yeni gerçekçilikte bu anlatıma gerçek bir alternatifine uygun unsurları sunmuştur. Sinemada yeni gerçekçilik akımı, gerçekliği ve doğal yaşamı yansıtmayı amaçlayan bir film tarzını ifade eder. Bu akım genellikle amatör oyuncular, doğal aydınlatmayı ve gerçek yaşam mekanlarını kullanarak gerçekçi ve doğal bir atmosfer oluşturur. Yeni gerçekçilik akımı, genellikle sosyal sorunları ele alır ve sıradan insanların günlük yaşamlarını ve mücadelelerini yansıtır. Bu akımın öncüleri arasında İtalyan Yeni Gerçekçilik hareketi yer alır. 1940'ların sonları ve 1950'lerin başlarında İtalya'da ortaya çıkan bu akım, savaş sonrası yoksulluğu ve toplumsal sorunları ele alan filmler üretmiştir. Roberto Rossellini'nin "Roma, Açık Şehir" (Rome, Open City), Vittorio De Sica'nın "Bisiklet Hırsızları" (Bicycle Thieves) ve Luchino Visconti'nin "Yoksulların Günahı" (La Terra Trema) gibi filmler bu akımın örneklerindedir. Yeni gerçekçilik akımı, sinemada doğal görüntüler, gerçekçi diyaloglar ve karakterler aracılığıyla izleyicilere daha samimi ve otantik bir deneyim sunmayı amaçlar. Bu akım, genellikle politik, ekonomik ve sosyal konuları vurgular ve sıradan insanların yaşam mücadelelerine odaklanır. Bugünün sinemasında da yeni gerçekçilik akımının etkileri hala hissedilmekte olup, birçok bağımsız film yapımcısı ve yönetmen, gerçekçi ve otantik hikayeler anlatmayı tercih etmektedir. Fransız Yeni Dalga akımı, 1950'lerin sonlarında ve 1960'ların başlarında Fransa'da ortaya çıkan ve sinema alanında büyük bir etki yaratan bir harekettir. Bu akım, genellikle genç yönetmenler François Truffaut, Jean-Luc Godard, Claude Chabrol, Éric Rohmer ve Jacques Rivette gibi isimlerle ilişkilendirilir. Fransız Yeni Dalga, öncelikle önceki kuşak yönetmenlerin geleneksel Hollywood sinemasının kalıplarına karşı çıkması ve daha özgün, deneysel ve özgürlükçü bir sinema anlayışı geliştirmesiyle tanınır. Bu akım, sinemayı daha kişisel bir ifade aracı olarak gören yönetmenler tarafından yönlendirildi. Diyalogların doğaçlama, doğal ışık kullanımı, el kamerası kullanımı gibi teknik yenilikler ve klasik sinema tekniklerinin kırılması gibi özellikler, Fransız Yeni Dalga'nın imzası haline geldi. Fransız Yeni Dalga akımı, genellikle gençlik kültürü, aşk ilişkileri, toplumsal değişimler gibi konuları ele alırken aynı zamanda film yapım teknikleri ve sinema diline odaklanmıştır. Bu akımın etkileri, sadece Fransız sinemasında değil, aynı zamanda dünya sinemasında da hissedilmiş ve birçok yönetmen ve sinemacıya ilham vermiştir. Fransız Yeni Dalga, sinema tarihinde önemli bir dönüm noktası olarak kabul edilir ve hâlâ sinema üzerinde derin bir etkiye sahiptir. Modernist sinema bir stil ya da pratik değil özel bir dönemde genel olarak kabul edilmiş düşünceleri ifade etmek için çeşitli stilistik çözümleri uygulayan bir modernist sanat biçimiydi (Yılmaz, 2010:49). Klasik Hollywood stilini ve bu stilin öyküyü fark ettirmeden anlatmayı benimsemiş öncülerinden farklı olarak, bazı çağdaş yönetmenlerin stili gizlemesi ve bize bir film izlediğimizi unutturması daha az olasıdır" (Kolker,2009:62). "Modernist filmlerde genellikle izleyicide oluşan gerçeklik yanılsamasını ve özdeşleşme sürecini kırmak için görülen ya da duyulan bir anlatıcı figürüne rastlanır. Jean Luc Godard'ın Serseri Aşıklar filminde olduğu gibi seyirciye doğrudan seslenen anlatıcı figür bazen filmin baş karakteridir. Bu illüzyon bozan yabancılaştırma efekti uygulamasına Federico Fellini'nin 'Roma', 'Ve Gemi Gidiyor', Ingmar Bergman'ın 'Persona', Godard'ın 'Çinli Kız', Wim Wenders'in 'Berlin Üzerinde Gökyüzü' gibi pek çok modernist filmde rastlanır" (Oluk, 2008:36). Godard karşı sinemacı olarak izleyicinin olay ya da kahramanla özdeşleşmesini değil, zihinsel faaliyette bulunmasını tercih eden yönetmenlerdendir. "Godard'ın amacı aynı zamanda izleyiciye bir film izlemenin rahatlığını sağlayan her şeyi ortadan kaldırmaktır. Godard kendi filmi izleme ediminin tanımlanan gerçekliğe katılmak kadar zahmetli olmasını isterdi" (Yılmaz, 2010:327). Modern dönem sineması, genellikle 20. yüzyılın ikinci yarısından günümüze kadar olan dönemi kapsayan ve sinema sanatının çağdaş gelişimini ifade eder. Modern dönem sineması, birçok farklı akım, tarz ve tekniklerin ortaya çıktığı, geleneksel sinema yapılarının sorgulandığı ve deneysel yaklaşımların ön plana çıktığı bir dönemdir. Modern dönem sineması, klasik Hollywood sinemasının dışına

çıkarak farklı kültürel, politik ve sanatsal perspektiflerin sinemada yansıtılmasına olanak tanır. Modern dönem sinemasının önemli özellikleri şunlar olabilir: Çeşitlilik: Modern dönem sineması, farklı kültürlerden, coğrafyalardan ve perspektiflerden gelen filmleri içerir. Küreselleşme ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler, dünya çapında film yapımcılarının birbirleriyle etkileşimini artırmış ve farklı sinema tarzlarının bir araya gelmesine olanak tanımıştır. Deneysellik: Modern dönem sineması, deneysel tekniklerin ve anlatım biçimlerinin kullanılmasına daha fazla yer verir. Bu dönemde, geleneksel hikaye anlatım yapıları sıklıkla sorgulanır ve yenilikçi yaklaşımlar benimsenir. Bağımsız Sinema: Modern dönem sineması, bağımsız film yapımcılarının ve bağımsız film festivallerinin yükselişiyle birlikte, daha özgün ve alternatif bakış açılarını destekler. Bağımsız sinema, genellikle ticari kaygılardan uzak, daha kişisel ve deneysel projelere odaklanır. Teknolojik İlerlemeler: Modern dönem sineması, teknolojik gelişmelerin etkisiyle dijital sinemanın yükselişine tanıklık eder. Dijital görüntüleme ve efektlerin kullanımı sinema üretimini ve post-produksiyonu büyük ölçüde değiştirmiştir. Çokseslilik ve İfade Özgürlüğü: Modern dönem sineması, farklı toplumsal, politik ve cinsel kimliklere sahip karakterlerin ve hikayelerin sinemada daha geniş bir yer bulmasına olanak tanır. Bu dönemde, sinema sanatı daha fazla çeşitlilik ve temsiliyet arayışına girer. Modern dönem sineması, sürekli olarak evrilen bir alan olduğundan, günümüzdeki sinema pratiği ve trendleri değişmeye devam etmektedir. Ancak, bu dönemdeki sinemanın çeşitliliği, deneysellik ve özgünlük, çağdaş sinema sanatının temel özelliklerini oluşturur. Yabancılaşma efektleri kullanılarak seyirciye anlatılan olayları sorgulama fırsatı verilir. Modern dönemin belki de en önemli icadı olan sinemada klasik anlatı sayesinde hikayedeki kahraman ya da kahramanla özdeşleşen seyirci eleştirme duygusundan yoksun bırakılır ve olayların içine karıştırılarak yaşantı birliğine sokulur. "İzleyici dolayısıyla bilinçlenip birtakım kararlar vereceğine, bilinçaltına sokuşturulan yargıları edilgen, pasif bir biçimde kabullenmek zorunda bırakılır" (Parkan, 1991:15). Sinema hikâye anlatan kurgusallığı ile insanlar için aynı zamanda bir kaçış, boşalma ve gündelik sorunlardan uzaklaşma alanıdır.

Postmodernizm ve Sanat Anlayışı

Postmodernizm, 20. yüzyılın ikinci yarısında ortaya çıkan bir düşünce ve sanat akımıdır. Postmodernizm, modernizmin eleştirel bir tepkisi olarak doğmuş ve modernist yaklaşımların yerine alternatif bir perspektif sunmuştur. Sanat alanında da büyük etkileri olmuştur. Postmodernizmin sanat anlayışını anlamak için şu ana özelliklere odaklanmak önemlidir: Çeşitlilik ve Karışım: Postmodern sanat, farklı sanat türleri, tarzları ve teknikleri bir araya getirme eğilimindedir. Bu akım altında, yüksek ve düşük kültür arasındaki ayrımın bulanıklaştığı, popüler kültürün sanatın bir parçası olarak kabul edildiği görülür. Parodi ve İroni: Postmodern sanat, sıklıkla parodi ve ironi yoluyla modernist veya geçmiş sanat akımlarını eleştirir. Bu akım altında, sanat eserleri sıklıkla alıntılar yapar, referanslar kullanır ve var olan sanat formlarını değiştirir. Değişkenlik ve Geçicilik: Postmodern sanat, sabit ve evrensel bir gerçeklik yerine, değişken ve göreceli bir gerçeklik algısını vurgular. Bu akıma göre, hiçbir kavram veya gerçeklik kalıcı değildir ve her şeyin değişkenlik içinde olduğu kabul edilir. Temsiliyetin Sorgulanması: Postmodern sanat, temsil ve anlamın nasıl oluşturulduğunu sorgular. Gerçekliğin tek bir doğru temsiliyeti olmadığını, farklı bakış açılarının ve yorumların mevcut olduğunu vurgular. Kültürel ve Siyasi Eleştiri: Postmodern sanat, kültürel ve siyasi konuları ele alırken sıklıkla eleştirel bir yaklaşım benimser. Toplumsal normları, ideolojileri ve güç ilişkilerini sorgular ve eleştirir. Postmodern sanat, karmaşık, çeşitli ve eleştirel bir perspektifi benimser. Bu akım altında, sanatın tek bir tanımı veya amacı olmadığı kabul edilir ve sanat eserleri sıklıkla izleyiciyi etkileşime geçmeye teşvik eder. Bu nedenle, postmodern sanatın anlamı ve etkisi izleyiciye bağlı olarak değişebilir ve yorumlanabilir. Postmodernizm, genellikle 20. yüzyılın ikinci yarısında ortaya çıkan ve modernizmin eleştirisini içeren bir düşünce ve kültürel akımdır. Postmodernizm, modernizmin getirdiği bazı temel inançlara ve değerlere karşı çıkar. Modernizmin evrensellik, ilerleme, nesnellik ve belirlenmiş gerçeklik gibi kavramlarına karşı çıkarak, bunların sorgulanması ve çeşitliliğin vurgulanması gerektiğini savunur. Postmodernizm, gerçeğin tek bir sabit ve nesnel bir biçimi olmadığını öne sürer. Bunun yerine, gerçeklik, farklı bakış açılarına ve kültürlere bağlı olarak değişen ve şekillenen bir kavramdır. Postmodernistler, gerçeğin sürekli olarak yeniden

inşa edildiğini ve değişken olduğunu savunurlar. Postmodernizm, aynı zamanda geçmişin anlatılarına, ideolojilere ve kurumsal yapılarına da şüpheyle yaklaşır. Bu akım, modernizmin tek tip bir ilerleme ve evrensellik anlayışına karşı çıkar ve yerel, bireysel ve çeşitli deneyimleri vurgular. Postmodernist eserlerde ironi, parodi, pastiş ve metinler arası referanslar sıkça kullanılır. Postmodernizm, sanat, edebiyat, felsefe, mimarlık, medya ve kültürel çalışmalar gibi birçok alanda etkili olmuştur. Postmodernist düşünce, bilgi ve kültürün karmaşıklığını ve çeşitliliğini vurgulayarak, farklı perspektiflerin ve deneyimlerin değerini öne çıkarır. Ancak, postmodernizmin net bir tanımı yoktur ve farklı disiplinlerde ve bağlamlarda farklı şekillerde yorumlanabilir. Bu nedenle, postmodernizm genellikle çeşitli ve karmaşık bir akım olarak görülür. Sarup'a göreyse modernizme karşıt olarak "postmodernizmde, çoğulculuk, çok kültürlülük, yüksek ve alçak sanat ile popüler ve elit kültür arasındaki tek düzen ayrımının çökertilmesi; sanat ve gündelik yaşam arasındaki sınırı kaldırması, parodi, pastiş, ironi ve oyunun öne çıkarılması; biçimsel eklektisizm ve kodların karışımının savunulması ve sürekli olarak düşünömselliğe, özgöndergeliliğe, aktararak söylemeye, alıntıya, rastlantısallığa, anarşiye, parçalılığa, pastişe ve benzetmeye gönderme yapılması söz konusudur" (Sarup, 1997:189). "Dağınık ve çok uçlu düşünce biçimiyle ortaya çıkan postmodernizm ileri kapitalist kültürdeki bir hareketi, özellikle sanatsal alanda düşünömselliği, ironiyi, oyunculuğu, keyfiliği, anarşiyi, parçalanmayı, pastişini vurgulayan hareketin adıdır" (Ryan, Çev. Küçük, 1994:298). Postmodernizm kendine okuma/çözümleme yöntemi olarak metinlerarasılığı benimser. Metinlerarasılık öncelikle yazınsal alanda ortaya çıkan ve farklı metinlerarasındaki alışveriş işlemlerini ifade eden yaklaşımdır. "Bu şekilde algılanan postmodernizm, sosyolojik yazıların ironileri, tutarsızlıkları ve metinlerarasılıklarıyla oynayıp duran yapıdadır" (Rosenau, 2004:31). İnsan Rönesans'tan beri yıllardır dünyayı ve yaşamı akıl yoluyla tanımaya, öğrenmeye çalışır. Doltaş'a göre "akıl bölücü, ayırıcı, sınırlandırıcı, dolayısıyla da çarpıtıcı yöntemleri nedeniyle gerçeklikte karşılıkları olmayan sözcükler ve kavramlar üretilmeye başlanarak batılı sanatçı ve düşünür ile bilim insanları dünyayı böyle algırlar. Her dilin kendi düşünce ve algılama biçimi ve değerler dizgesini kendi ile getirdiği postmodern düşünürler için açık bir gerçektir. Postmodern anlayış, eski eserlerin, yazarların, yapıtların tekrarlandığını söyler. Sanat eserindeki biriciklik, teknolojiyle çoğaltılıp sıradanlaştırılarak ticari nesne haline getirilir ve hemen her yerde herkesin ulaşabileceği ürünler olur.

Metinlerarasılık Kavramı

Metinlerarasılık (intertextuality), Roland Barthes tarafından ortaya atılan ve daha sonra Julia Kristeva tarafından geliştirilen bir kavramdır. Bu kavram, bir metnin başka metinlere atıfta bulunması veya diğer metinlerden izler taşıması anlamına gelir. Metinlerarasılık, metinler arasındaki ilişkileri ve bağlantıları vurgular ve bir metnin anlamının, diğer metinlerle olan ilişkisinden etkilendiğini öne sürer. Metinlerarasılık kavramıyla ilgili bazı önemli noktalar şunlardır: Alıntılar ve Referanslar: Bir metin, diğer metinlerden alıntılar yapabilir veya onlara göndermelerde bulunabilir. Bu alıntılar veya referanslar, izleyici veya okuyucunun başka metinlerle olan ilişkisini keşfetmesine ve anlamını zenginleştirmesine yardımcı olur. Yazınsal Bağlantılar: Metinlerarasılık, bir metnin kendi içinde bir dizi yazınsal bağlantıyı içerdiği fikrini öne sürer. Bir yazarın diğer yazarlardan, edebi eserlerden veya kültürel referanslardan etkilendiği ve bu etkileşimlerin metinlerde görülebileceği kabul edilir. Parodi ve İroni: Metinlerarasılık, parodi ve ironi gibi edebi tekniklerin kullanımını destekler. Bir metin, başka bir metni alaycı bir şekilde taklit edebilir veya onunla oynayabilir, bu da hem kaynak metnin hem de yeni metnin anlamını etkiler. Metinlerarası Analiz: Metinlerarasılık kavramı, bir metni incelemek için diğer metinlerle olan ilişkisini dikkate almayı gerektiren bir analitik araç sunar. Bir metnin anlamını anlamak için, o metnin diğer metinlerle nasıl etkileşime girdiği ve nasıl konumlandığı dikkate alınır. Metinlerarasılık, postmodern edebiyat ve sanatın önemli bir özelliği olarak kabul edilir. Bu kavram, tekil bir metnin kendi içinde değil, daha geniş bir kültürel ve edebi bağlam içinde değerlendirilmesi gerektiğini savunur. Bu nedenle, metinlerarasılık analizi, bir metnin anlamını açıklamak için geniş bir perspektif sunar ve edebi çalışmalarda yaygın olarak kullanılır. Metinlerarasılık, bir edebi eserin veya sanat eserinin, başka edebi veya sanat eserleriyle

ilişkilendirilmesi veya bu eserler arasındaki referansların incelenmesi anlamına gelir. Bu terim, özellikle postmodernizm bağlamında kullanılır. Metinlerarasılık, bir eserin kendi içinde tamamen kendi başına anlam taşımadığını, ancak diğer eserlerle ilişkilendirilerek veya referanslar aracılığıyla anlam kazandığını savunur. Yani, bir eser, kendisini çevreleyen kültürel, edebi ve tarihsel bağlam içinde anlam kazanır. Metinlerarasılık, bir eserin başka eserlerle olan ilişkilerini inceleyerek eserin derinliğini ve anlamını açığa çıkarmayı amaçlar. Bu yaklaşım, bir eserin anlamının sadece kendi içeriğinden değil, aynı zamanda diğer eserlerle olan ilişkisinden de kaynaklandığını vurgular. Metinlerarasılık, eserler arasındaki benzerlikler, alıntılar, göndermeler, motiflerin tekrarı ve diğer ilişkileri inceler. Bu yaklaşım, bir eserin daha geniş bir edebi veya kültürel geleneğin bir parçası olduğunu ve bu geleneğin içinde anlam kazandığını öne sürer. Metinlerarasılık, eserlerin tekil ve izole birer varlık olarak değil, bir ağın bir parçası olarak görülmesini savunur. Bu yaklaşım, edebiyat ve sanat eserlerinin birbiriyle olan ilişkilerini ve etkileşimlerini anlamak için önemlidir. Julia Kristeva, metinlerarasılık kavramını geliştiren ve literatüre kazandıran önemli bir figürdür. Kristeva'ya göre, metinlerarasılık, bir metnin sadece kendi içinde değil, diğer metinlerle olan ilişkileri ve etkileşimleri göz önünde bulundurularak değerlendirilmesi gerektiğini öne sürer. Kristeva, bu kavramı özellikle "Bakhtin'den Alıntılar" adlı eserinde ve semiyoloji alanındaki çalışmalarında kullanmıştır. Kristeva'ya göre, bir metin, yazarının kişisel deneyimlerinden veya düşüncelerinden bağımsız olarak var olmaz. Bir metnin anlamı, o metnin içinde bulunduğu kültürel ve edebi bağlama ve diğer metinlerle olan ilişkisine göre şekillenir. Kristeva, metinlerarasılık kavramını, bir metnin içsel ve dışsal kaynaklar arasındaki sürekli bir etkileşim olarak tanımlar. Kristeva'nın metinlerarasılık kavramı, metinlerin birbirleriyle olan ilişkilerini üç kategori altında inceler: Genetik Metinlerarasılık: Bu kategori, bir yazarın eserinin oluşumunda etkili olan kültürel, tarihsel ve kişisel etkenleri ifade eder. Yazarın okuduğu diğer eserler, yaşadığı deneyimler ve toplumsal koşullar, yazdığı metnin içeriğini ve anlamını şekillendirir. Diğer Metinlere Göndermeler: Bir metin, diğer metinlere doğrudan veya dolaylı olarak atıfta bulunabilir. Bu atıflar, okuyucunun metnin anlamını daha derinlemesine anlamasına ve metnin bağlantılarını keşfetmesine yardımcı olur. Parodi ve İroni: Kristeva, metinlerarasılığı parodi ve ironi gibi edebi tekniklerin kullanımıyla ilişkilendirir. Bir metin, başka bir metni alaycı bir şekilde taklit edebilir veya onunla oynayabilir, bu da hem kaynak metnin hem de yeni metnin anlamını etkiler. Kristeva'nın metinlerarasılık kavramı, modern edebiyat ve kültür çalışmalarında önemli bir yer tutar. Bu kavram, bir metnin yalnızca kendi içeriğinden değil, aynı zamanda diğer metinlerle olan ilişkisinden de anlamlandırılması gerektiğini vurgular ve edebiyatın ve kültürel üretimin karmaşıklığını anlamak için bir araç sağlar. Çünkü yeni diye oluşturulan metin, daha önce yazılmış metinlerden aldığı bölümleri yeni bir birleşim düzeni içerisinde bir araya getirmektedir. Önceleri Rus Biçimcilerce metinler çoğunlukla dış etkenlerle ele alınmıştır. Sonradan "söylemlerin iç içe geçtikleri, yapıtların üst üste gelerek birbirleriyle karıştıkları, her yazınsal metnin aslında çok sesli özellikte olduğu, metnin ve anlamın büyük ölçüde önceki metinlerden gelen kesitlerin iç içe geçmelerine bağlı olarak üretildiği savı ileri sürülerek yeni bir metin tanımı ve anlayışı ortaya konur" (Aktulum, 2000:7). Metinlerarasılık kavramına ilk zamanlarında dolaylı olarak değinen ve iki metin arasındaki ilişkilerde öncelikle biçim olgusunu önemseyen Rus Biçimcilerin arasında olan ve sonraları biçimciler ile yollarını ayıran Mihail Bakhtin, her metnin başka metinlerden etkilendiğini, ötekinden izler taşıdığını ve her metnin bir kesişme noktası olduğunu belirtir. Metinlerarasılık kavramını postmodern sanat anlayışının merkezine yerleştiren Kristeva, metinlerarasılığın bir kaynak eleştirisi değil yazınsal alanda zenginleştirici unsur olduğunu savunur. "Metinlerarası başka metinlere ait unsurları taklit etmek ya da onları olduğu gibi yeni bir metne sokmak işlemi değil bir "yer (ya da bağlam) değiştirme" (transposition) işlemi ve kabaca iki ya da daha çok metin arasında bir alışveriş, bir tür konuşma ya da söyleşim biçimi olarak anlaşılmalıdır" (Aktulum, 2000:17). Bu bağlamda her metin ötekini içinde barındırır ve her yapıt öncekilerin harmanlanması şeklinde oluşur. Bu yaklaşımdan hareketle postmodern dönem de üretilen yapıtlar için tam anlamıyla özgünlük kavramından söz edilemez. La Bruyere'in belirttiği gibi, "her şey daha önce söylenmiştir", "yedi bin yıldır insanlar vardılar ve düşünmektedirler". Yazın hep aynı içeriğin yinelenmesinden başka

bir şey değildir. Metinlerarasılık da bu çerçevede "her şey daha önce söylenmiştir" sözlerinin benimsettiği düşünceden kaynaklanır ve bu düşüncüyü sürdürür" (Aktulum, 2000:18).

Postmodern yaklaşıma göre her şey birbiriyle bağlantılıdır ve günümüz dünyası neredeyse metinlerarası bir dünyadır. "Michael Riffaterre, metinlerarası kavramını 'bir metin parçasının okunmasıyla ilgili olarak bellekte olan, gönderimde bulunan metinlerin tamamıdır' biçiminde tanımlamaktadır. Bu bakımdan metinlerarası kavramı, yalnızca yazılı metinle ilgili bir durum değildir. Edebiyattan başka tür anlatım biçimlerinin -resim, müzik, heykel, sinema- yansıması da olabilmektedir. Diğer bir deyişle bir metin, sinemaya da gönderimde bulunabilmektedir" (Günay'dan akt. Emet 2003: 190). Bu noktadan hareketle "postmodern bir okumaya nereden başlanıp nerede son verildiği önemli değildir. Her olayda olduğu gibi her metin de birbiriyle bağlantılıdır; her şey sıkı bir metinlerarası ilişki içindedir" (Rosenau, :166). Bu bağlamda postmodern dönemde her şey birbirinden etkilenir ve her olay birbiriyle ilintilidir, her metin öncekini özümser ya da onu kendi içinde dönüştürür. Bu sayede metinler çok sesli ve söylemlerin birbirine karışarak anlam çokluğunun yaratıldığı yapıdadır. Metinlerarasılığa göre her metin eşsüremlili ya da artsüremlili olarak başka metinlerden etkilenir, başka metinlerin izlerini taşır. Metinlerarasılık fikrinde, her metin kendinden önce ya da çağdaşı olan başka metinlerin alanında yer alır ve hiçbir metin önceki, eski metinlerden tümüyle bağımsız değildir. Örneğin "David Lean'ın 'Büyük Umutlar' başlıklı filmi algılayışımız, Dickens'in romanını okuyuşumuzdan veya tam tersine, romanı anlayışımız filmi seyretmiş olmamızdan etkilenir. Metinlerarasılık, hiçbir metnin, ona ilişkin devam eden yorumlama ve yeniden yorumlama faaliyetinin dışında var olamayacağı tezi biçiminde anlaşılabilir" (Andrew-Sedgwick, 2008:188). Günümüzde metinlerarasılığın yoğun kullanıldığı alanlardan biri de teknolojidir. McLuhan "metinlerarasılık olgusuna en duyarlı olan dönemlerin yeni iletişim araçlarının ortaya çıktığı dönemler olduğu varsayımını ortaya çıkarır. Gerçekten de yeni teknolojilerin metinlerarası kullanımların yoğunlaşmasına yol açtığı söylenebilir. Kes yapıştır yöntemiyle metinlerin yer değiştirmeleri kolaylaşmıştır (Aktulum, 2011:170). Kristeva'nın yanı sıra metinlerarasılığı olumlu bir yaklaşım olarak değerlendiren başka eleştirmenler de vardır. Roland Barthes bu bağlamda "açık yapıttan söz eder ve bir metnin önceki döneme ait diğer metinlerden izler taşıdığını belirtir. Metin Kuramı yazısında Barthes, "oluşan her metnin metinlerarası olduğunu söyleyerek her metnin içinde farklı düzeylerde tanınabilecek ölçüde başka metinler olduğunu belirtir. O'na göre her metin eski alıntılarının yeni bir örgüsüdür" (Barthes, 2006:120). Bu bağlamda 'yeni' olan her metin öncekine yaslanır, Barthes'in çağdaşı olan Genette ise, "bir yapıtla ondan öncekiler ve sonrakiler arasında kurulan ilişkilerin okur tarafından algılanmasına metinlerarası ilişkiler adını verir. Genette'e göre "tüm yazarlar sadece tek bir kitap yaratırlar ve tüm kitaplar sonsuz bir kitaptır. Böylece her metin bir alıntılar mozaiği olarak okunur, her metin bir başka metne dönüşür, bir başka metni içine alır" (Kıran, 2000:279). Bu bağlamda üretilen her yapıt başka yazar/sanatçıların sözü ya da cümlesidir, önceki yapıtlardaki söylemlerin harmanlanmış yeni versiyonlarıdır. Etrafımızı çevreleyen her metin aslında bir genel metin içinde sentezlenerek varlığını sürdürmektedir. İnsanın yaşadığı sürece çevresi ile ilişki kurma zorunluluğu, konuşanla dinleyen, gönderenle alıcı gibi çokluk yapısı, tekrar ve alıntılara sıklıkla yol açmaktadır. Sanatsal alanda tarz ya da stil ne kadar farklı olursa olsun yazarın, yapıtın ötekinden etkilenmesi, ötekinden izler taşıması neredeyse kaçınılmazdır. Yazarın yaşadıklarından ve içerisinde bulunduğu toplumun yapısından olduğu kadar çocukluğundan itibaren çevresinden edindiği tecrübeler ve eğitiminden etkilenmemesi neredeyse mümkün değildir, bu süreç doğal olarak yazar/sanatçının üretimlerini belirleyen bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır.

Postmodern Sinema

Postmodern sinema, postmodernizm felsefi akımının etkisi altında gelişen ve modern sinemanın geleneksel normlarına meydan okuyan bir sinema akımıdır. Postmodern sinema, 20. yüzyılın sonlarına doğru özellikle belirgin hale gelmiştir ve geleneksel hikaye anlatımı, karakterizasyon ve sinematografik tekniklerde çeşitli deneysel ve yenilikçi yaklaşımları içerir. Postmodern sinemanın bazı temel özellikleri şunlardır: Metinlerarasılık: Postmodern sinema, metinlerarasılık

kavramını sıkça kullanır. Bir film, diğer filmlere veya kültürel referanslara atıfta bulunabilir, alıntılar yapabilir veya onlarla oynayabilir. Bu, izleyiciye farklı katmanlarda anlamlar sunar ve film deneyimini zenginleştirir. İroni ve Parodi: Postmodern sinema, modernizmin ciddiyetini sorgular ve ironi ve parodi gibi edebi teknikleri sıkça kullanır. Geleneksel film türlerini alaycı bir şekilde taklit edebilir veya onlarla oynayarak, izleyiciye beklenmedik ve şaşırtıcı deneyimler sunar. Gerçeklik ve Görsel Yapı: Postmodern sinema, gerçeklik algısını sorgular ve görüntüler aracılığıyla farklı gerçeklik düzeylerini bir araya getirebilir. Deneysel sinematografik teknikler kullanarak, filmde gerçeklikle oynar ve izleyiciye farklı bakış açıları sunar. Karşı Anlatılar ve Alt Kültür: Postmodern sinema, sıklıkla karşı-anlatılar veya alternatif hikâye anlatıları kullanır. Ayrıca, alt kültürlerin ve marjinal grupların deneyimlerini merkeze alabilir ve onların perspektifinden hikayeler anlatabilir. İnteraktif ve Katılımcı Deneyimler: Postmodern sinema, izleyiciyi daha aktif bir şekilde film deneyimine katılmaya teşvik edebilir. Bu, filmde interaktif unsurların kullanılması veya izleyiciyi filmdeki hikâye ve karakterlerle etkileşime geçmeye davet eden deneysel yaklaşımları içerebilir. Postmodern sinema, genellikle belirsizlik, çelişki ve çokanlamlılık gibi temaları keşfeder ve geleneksel sinema normlarını sorgular. Bu akım altında çeşitli tarzlar ve türler bir araya gelir ve sıklıkla karmaşık ve çok katmanlı filmler ortaya çıkar. Bu, izleyicilere daha derinlemesine düşünmeye ve sorgulamaya teşvik eden bir film deneyimi sunar. Postmodern olarak adlandırılan dönem içerisinde bu alışverişler çeşitli yöntemlerle kendini göstermektedir. Türlerin iç içeliği, süresiz, kopuk, farklı sanat disiplinleri arasındaki etkileşimler, orijinalliğin önemsenmediği, alıntı ve göndermelerle önceki dönemlerin hatırlandığı, kısaca metinlerarasılık/göstergelerarasılık teknik ve uygulamaları postmodern sanat estetiği olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu dönem sanat anlayışında, sanatçı farklı ve özgün bir çalışma peşinde değildir, seçkin ve toplumdan kopuk, dar bir kesime hitap eden modernist sanat anlayışı değersizdir. Postmodern dönemde sanat eserinin yapısı karmaşık olmayan, alışık ve anlaşılması kolay olanıdır. İçerik tanıdık, bildik, öncekilere yapılan göndermelerle örülüdür ve algılaması kolaydır. Elitist ya da otoriter yapıda olmayan postmodern yaklaşım görece daha geniş kitlelere seslenir ve teknoloji sayesinde çoğaltılarak hemen her yerde bulunabilir. Bu dönem sanat anlayışında yöntem olarak önceki dönemden alıntı ve göndermelere başvurulduğu için yeni olanı üretmekte neredeyse mümkün değildir "Günümüz sanatçı ve yazarlarının da özgün üsluplar ya da yeni ifade biçimleri bulamayacaklarına dair bir kanı vardır. Her şey keşfedilmiş, en eşsiz olanlar çoktan düşünülmüştür. Artık mümkün olan var olanların değişik kombinasyonlarıdır" (Jameson, 1993:29). Postmodern sanat anlayışında özellikle metinlerarasılık yöntemleriyle üretilen sanat yapıtlarında "taklit ve kopyalama vardır ve yenilikçi üslubun tükendiği yerde ancak öncekilere taklit edilmesi ve metinlerin yeniden üretilmesi söz konusudur. Her yazınsal yapıt - Bakhtin'in söylemiyle- "söyleşim" içerisinde ve içerisinde başka söylemlere gönderme yapmayan, aktarım biçimi nasıl olursa olsun, başka sözcüklere yer vermeyen anlatı yoktur" (Aktulum, 2001:34). Günümüz postmodern sinema anlayışında neredeyse metinlerarasılık/göstergelerarasılık yöntemleriyle örülmüştür. Postmodern sinemada özellikle 80'li yıllardan sonra metinlerarasılık yöntem ve teknikleri sıklıkla kullanılmaktadır. Yazınsal alanda iki ya da daha fazla metin arasındaki ilişkileri belirtmek için kullanılan metinlerarasılık kavramını sanatın diğer formlarında yeni tanımlamalar ile kullanmak olasıdır. Günümüz sanat ya da sinema anlayışında öncelikle okuma/çözümleme yöntemi olarak kabul gören metinlerarasılık/göstergelerarasılık kavramları postmodern öğretinin unsurları olarak kabul edilir. Sinemanın kendi içinde ya da farklı disiplinler ile olan ilişkiler ve alışveriş işlemlerini ifade eden bu yaklaşımlarda; postmodernizmin ana karakteri olan açık yapıt, çok seslilik, anlam çokluğu, türlerin iç içeliği, sanatçının orijinal, özgün olanın peşinde koşmaması, süresiz, kopuk yapıt anlayışı gibi değerler ön plandadır. Yanı sıra postmodern dönem sinemada metinlerarasılığın iki önemli unsuru olan pastiş ve parodi gibi biçimler son dönemde sıklıkla uygulanmıştır. Eski olanın yeniyile harmanlanması, bir tür taklit etme, ötekenden yola çıkma, kopyalama ilişkisine girilen teknikler postmodern sinemada ölçüt kabul edilir. Bu bağlamda postmodern filmleri; metinlerarası/göstergelerarası ilişkilerin yanı sıra "yalnızca bir ruh halini ya da zihinsel durumu" (Karadoğan, 2005:138) aktaran filmler olarak da incelemek mümkündür. Postmodern sinema, genellikle 1980'lerin sonlarından itibaren ortaya çıkan ve postmodernizm

felsefesine dayalı olarak gelişen bir sinema tarzını ifade eder. Postmodernizm, modernizmin özellikle evrensellik ve ilerleme gibi temel inançlarına karşı çıkar ve bunları sorgular. Benzersiz bir estetik ve anlatı tarzını içeren postmodern sinema, genellikle geleneksel sinema kurallarını ve normlarını reddeder. Postmodern sinema, birçok farklı tarzı ve türü içerebilir, ancak genellikle şu özellikleri taşır; Parodi ve İroni: Postmodern sinema, geleneksel sinema türlerini, kalıplarını ve klişelerini ele alarak parodi ve ironi yapar. Bu, seyirciyi beklenmedik ve mizahi sonuçlarla karşılaştırabilir, Metinlerarasılık: Postmodern sinema, diğer filmlere, edebi eserlere, kültürel referanslara ve medya ürünlerine sık sık göndermeler yapar. Bu eserler arasındaki ilişkiler ve bağlantılar, filmin anlamını zenginleştirir, Anlatısal Karışıklık: Postmodern sinemada, geleneksel lineer anlatı yapıları sıklıkla bozulur veya parçalanır. Zaman çizelgeleri atlanabilir, anlatılar kesilip düzen değiştirilebilir, böylece seyirciye farklı bakış açıları sunulabilir, Soyutlama ve Deney: Postmodern sinema, soyutlama, simülasyon ve deney gibi modern sanat akımlarından etkilenir. Görsel ve kavramsal olarak karmaşık, deneysel yaklaşımlar sıkça kullanılır, Kendine Bilinçli ve Oyunbazlık: Postmodern sinema, izleyici ile etkileşimde bulunarak, kendine bilinçli bir tavır alabilir. Bu, izleyiciyle doğrudan iletişime geçme, filmin yapısını veya sürecini gösterme veya hatta filmi seyirciyle bir oyun olarak kullanma şeklinde olabilir. Postmodern sinema, geleneksel sinema anlayışını ve normlarını sorgulayarak, sinema sanatının sınırlarını genişletir ve seyirciye yeni ve ilginç deneyimler sunar. Bu tarzın önde gelen yönetmenleri arasında Quentin Tarantino, David Lynch, Coen Kardeşler ve Pedro Almodóvar gibi isimler yer alır. Yanı sıra farklı filmlerde görülen ortak karakterler de (örn. Joker) alıntı, gönderge, parodi başlıklarıyla, belli bir tema çerçevesinde ele alınabilmekte ve sinemada metinlerarasılık olarak incelenebilmektedir. Bu bağlamda çalışmada farklı filmlerde canlandırılmış olan Joker karakteri suç temalı filmler kapsamında ele alınmaktadır.

Sinemada “Suç” Teması

Suç kavramı hem toplumsal hem de kişisel olarak incelenebilecek bir terimdir. Suç teması, sinemada sıklıkla kullanılan ve çeşitli alt türlerde ve tarzlarda işlenen bir temadır. Bu tür filmler, izleyicilere suçla ilgili farklı perspektifler sunar ve genellikle karmaşık hikayeler ve karakterlerle doludur. Sinemada suç teması, birçok farklı türde filmde yaygın olarak bulunan ve suç işleme, suçluların yaşamları, suçun toplum üzerindeki etkileri ve suçla mücadele gibi konuları ele alan bir ana temadır. Suç teması, dram, gerilim, polisiye, noir ve suç filmleri gibi çeşitli alt türlerde işlenebilir ve genellikle karmaşık karakterler, çatışmalar ve etkileyici hikayelerle ilişkilendirilir. Suç temasının bazı özellikleri şunlardır: Suçluların Portresi: Suç temalı filmlerde, genellikle suçluların yaşamlarına, motivasyonlarına ve iç dünyalarına odaklanılır. Bu karakterler genellikle karmaşık, çelişkili ve belirsizdir, izleyicilerin empati kurmalarını veya onlarla ilgili daha derinlemesine düşünmelerini sağlar. Polis ve Dedektifler: Suç temalı filmlerde sıklıkla polis memurları, dedektifler veya diğer yasal yetkililerin hikayeleri anlatılır. Bu karakterler, suçluları yakalamak, suçları çözmek ve adaleti sağlamak için mücadele ederler. Bu tür filmlerde genellikle dedektiflik çalışmaları, delil toplama ve zekice planlamalar gibi unsurlar ön plandadır. Çatışma ve Gerilim: Suç temalı filmler, genellikle çeşitli çatışma ve gerilim unsurlarını içerir. Bu, suçluların ve yasal yetkililerin arasındaki çatışmaları, tehlikeli durumları ve beklenmedik dönemeçleri içerebilir. Gerilim, izleyiciyi film boyunca merak içinde tutar ve hikâyenin sonuçlarını keşfetmeye teşvik eder. Toplumsal ve Psikolojik Temalar: Suç teması genellikle toplumsal ve psikolojik temaları da işler. Bu tür filmlerde, suçun toplum üzerindeki etkileri, suçluların psikolojisi, suçla mücadele stratejileri ve adaletin doğası gibi konular derinlemesine incelenebilir. Durkheim'e (2010: 75-78) göre suç, toplum için normal, zorunlu ve yararlıdır. İçinde suç barındırmayan bir toplum olamayacağı için normaldir. Bu bağlamda suçun şahsiliği, işlenme biçimi ya da eylemin şiddeti önem kazanmaktadır. Sinemadaki herhangi bir türün açıklaması karmaşık görünebilir; fakat durum suç filmlerine gelince iyice karmaşıklaşır. Sinemada suç teması, genellikle suç işleme, yasadışı faaliyetler, hukuk ve ceza gibi konuları içeren filmleri ifade eder. Bu tür filmler genellikle suçluların, dedektiflerin, polislerin veya suçla ilgili diğer karakterlerin yaşadığı olayları ve çatışmaları konu alır. Suç teması, birçok farklı alt türü içerebilir, örneğin Polisiye Filmler: Dedektiflerin, polislerin veya özel dedektiflerin bir suç olayını çözmeye çalıştığı filmlerdir. Bu tür

filmler genellikle cinayet soruşturmaları veya büyük soygunları konu alır, Gangster Filmleri: Organize suç örgütlerinin liderleri ve üyelerinin yaşamını veya suç dünyasındaki güç mücadelelerini anlatan filmlerdir. Bu tür filmler genellikle suç dünyasının karanlık tarafını ve suçluların yaşam tarzlarını gösterir, Hırsızların veya soyguncuların planladığı ve gerçekleştirdiği soygunları veya hırsızlıkları konu alan filmlerdir. Bu tür filmler genellikle suç işlemenin nasıl planlandığını ve gerçekleştirildiğini detaylı bir şekilde gösteren hırsızlık filmleri, Genellikle suçun işlenmesi veya suçluların peşine düşülmesi gibi olaylar etrafında gerilim dolu bir hikâye geliştiren gerilim filmleri, Cezaevi Filmleri: Suç işleyen karakterlerin hapse düşmesini ve cezaevinde yaşadıkları deneyimleri konu alan filmlerdir. Bu tür filmler genellikle hapis hayatının zorluklarını, cezaevindeki ilişkileri ve hapisane alt kültürünü gösterir. Suç teması, izleyicilere insan doğasının karanlık yönlerini, hukukun işleyişini veya adaletin peşinde koşmanın sonuçlarını gösterme fırsatı sağlar. Ayrıca, suçun sosyal, ekonomik ve psikolojik etkilerini ve suçun kurbanları üzerindeki etkilerini de ele alabilir. Tüm bunlara rağmen, öz anlamda suçu temele alan ve anlatı yapısını suç olgusu çerçevesinde şekillendiren filmleri, „suç filmi“ olarak düşünmek mümkündür (Leitch, 2002: 12). Mekan ya da karakterlerde suçun oluşma ve işlenme biçimlerinde dikkat çekicidir. Örneğin Suç filmlerinde sıklıkla seçilen bir mekân olarak şehir, genellikle suçlu için öldürücüdür (Shadoian, 2003: 7). Hatta şehirlerin karanlık ve ıssız sokakları herkes için öldürücüdür. Lev'in (2000: 53) vurguladığı gibi, böylesi mekânlarda geçmiş ve kişilik bulunmaz. Bu belirsizlik, bu tip mekânların suç işlemek için ideal olduğunu simgeler. Mekânda kullanılan objeler ise, suç karakterlerini ön plana yerleştirir (Place ve Peterson, 1974: 31). Böylece suç ve suçlular karanlık sokakların vazgeçilmezleri olur. Kara filmler ise, bu karanlığın ve belirsizliğin estetiğini en iyi şekilde sunan suç film türü olarak düşünülebilir. Blood Simple (Kansız, 1984), Blue Velvet (Mavi Kadife, 1986) ya da Fargo (1996) gibi çağdaş kara filmlerde ise karanlık sokaklar, işlerliğini yitirmiştir. Bu filmlerde, yozlaşmanın güneşli diyarlarda (white noir) ve kırsal bölgelerde (country noir) bile var olduğu gösterilir (Keesey'den akt. Gültekin, 2018)).

Sinema filmlerindeki suç teması farklı biçimlerde ele alınabilir. Örneğin teknik kodlar ya da mekan üzerinden bu inceleme yapılabilir. Zaman ve ceza pratikleri de başka bir boyuttur. İşlenen suçun şiddeti ve sunumu ya da olay örgüsü içerisindeki anlatı benzerliğinin yanı sıra farklı filmlerdeki ortak olarak kullanıldığı görülen karakterler açısından da metinlerarası bir inceleme yapmak mümkündür. Bu çalışma özellikle Batman filmlerinde karşılaştığımız suça karışmış ya da suç teması içerisindeki eylemci bir karakter olan “joker” tiplemesini incelemektedir.

“Joker” Karakteri

Joker karakteri, esrarengiz kişiliği ve öngörülemez doğasıyla izleyicileri büyüleyerek suç filmlerinde ikonik bir figür haline gelmiştir. Batman çizgi romanlarında ilk ortaya çıkışından beyaz perdedeki tasvirine kadar Joker, yeraltı suç dünyasında kaos ve anarşinin sembolü haline geldi. Bu esrarengiz düşman, palyaçoya benzeyen görünümü, çarpık mizah anlayışı ve kargaşa yaratma tutkusuyla tanınır.



Resim 1 Joaquin Phoenix “Joker” (2019).

Suç filmlerinde, Joker karakteri genellikle kolluk kuvvetleri veya süper kahramanlara karşı zorlu bir düşman olarak hizmet eder, ahlaki pusulalarına meydan okur ve onların sınırlarını zorlar. bu bağlamda joker karakteri Hollywood sineması başta olmak üzere tüm dünya sinemalarının ilgi

alanına girmiştir (Tosun, 2022:206). Karmaşık psikolojisi ve güduları onu bu anlatılarda keşfedilmesi gereken büyüleyici bir konu haline getirir. İzleyiciler bu suç filmlerine daldıkça, Joker'in zihninin karanlık dehlizlerine çekilirler.

“Joker” Karakterinin Sinemadaki Evrimi

Joker karakterinin sinemadaki evrimi, karakterin dönüşümünü ve izleyiciler üzerindeki kalıcı etkisini gösteren büyüleyici bir yolculuk olmuştur. Cesar Romero'nun canlandığı 1966 Batman televizyon dizisindeki ilk görünümünden Jack Nicholson'ın Tim Burton'ın Batman (1989) filmindeki ikonik tasvirine kadar, her yineleme sinemaya benzersiz bir şey getirdi. Ancak, karakterde gerçek anlamda devrim yaratan Heath Ledger'ın Kara Şövalye (2008) filmindeki canlandırması oldu.



Resim 2 Heath Ledger “Kara Şövalye” (2008).

Ledger'in Joker'i kaosun tehditkâr gücü ve saf anarşinin vücut bulmuş haliydi ve ona ölümünden sonra eleştirmenlerin beğenisini ve Akademi Ödülü'nü kazandırdı. Çığır açan bu performansın ardından, Joaquin Phoenix 2019 yapımı Joker'de rolü üstlendi ve son derece rahatsız edici ve psikolojik açıdan karmaşık bir yorum sundu. Film yapımcıları her yeni canlandırma ile bu esrarengiz kötü adam için mümkün olanın sınırlarını zorlayarak onun sinemanın en büyüleyici ve kalıcı karakterlerinden biri olarak statüsünü sağlamlaştırdı.

Joker karakteri beyaz perdede pek çok kez hayat buldu ve her yorum bu ikonik kötü adama benzersiz bir bakış açısı sundu. Jack Nicholson'ın Tim Burton'ın "Batman" (1989) filmindeki karizmatik ama dengesiz tasvirinden Heath Ledger'ın Christopher Nolan'ın "The Dark Knight" (2008) filmindeki unutulmaz ve öngörülemeyen performansına kadar her oyuncu karakter üzerinde silinmez bir iz bırakmıştır.

Joker kaosu, anarşiyi ve toplumun çarpık bir yansımasını temsil eder. Film yapımcıları, çeşitli canlandırmaları aracılığıyla bu esrarengiz karakterin farklı yönlerini keşfederek kökenlerini, motivasyonlarını ve psikolojik yapısını incelediler. Bazı yinelemeler sadist eğilimlerini ve yıkıma olan açlığını vurgularken, diğerleri ebedi düşmanları olarak Batman ile olan karmaşık ilişkisini vurgulamaktadır.



Resim 3 “Joker” Heath Ledger Kara Şövalye filmi (2008)

Joker karakterinin popüler kültür üzerinde derin bir etkisi olmuş, sinema dünyasında ve ötesinde silinmez bir iz bırakmıştır. Yıllar boyunca çeşitli aktörler tarafından canlandırılan bu ikonik karakter, öngörülemeyen doğası ve manyak kahkahalarıyla izleyicileri büyüledi. Joker'in etkisi çizgi romanların ve süper kahraman filmlerinin çok ötesine geçerek müziğe, moda, sanata ve hatta günlük dile sızdı.

Kaotik kişiliği anarşi ve isyanla eş anlamlı hale gelmiş, sayısız sanatçıya delilik, karanlık ve toplumsal yozlaşma temalarını keşfetmeleri için ilham vermiştir. Joker'in çarpık felsefesi geleneksel normlara meydan okuması ve sınırları zorlaması onu düzen karşıtı duyguların bir sembolü haline getirmiştir. Dahası, Joker filmdeki kötü adamlar için kültürel bir arketip haline gelmiştir. Belirgin bir nedeni ya da kökeni olmayan karmaşık bir karakter olarak tasvir edilmesi, hikâye anlatımında daha incelikli antagonistlerin önünü açmıştır.

Joker'in Suç Davranışının Arkasındaki Psikoloji

Joker'in suç davranışının ardındaki psikoloji hem psikologların hem de izleyicilerin ilgisini çeken karmaşık bir konudur. Joker karakterinin kilit yönlerinden biri, pişmanlık duymadan iğrenç eylemlerde bulunmasına olanak tanıyan empati ve ahlaki pusula eksikliğidir. Bu psikopatik özellik genellikle duygusal bağlar kurma yeteneğinin bozulması ve toplumsal normların göz ardı edilmesiyle ilişkilendirilir.



Görsel 4 "Joker" Heath Ledger Kara Şövalye filmi (2008)

Dahası, Joker'in davranışları sorunlu geçmişine ve travmatik deneyimlerine bağlanabilir. Genellikle bir trajedi ve istismar öyküsü olarak tasvir edilen köken öyküsü, suçlu zihniyetinin gelişimi hakkında fikir vermektedir. Kişisel acıları ve çarpık gerçeklik algısının birleşimi kaotik doğasına katkıda bulunur. Buna ek olarak, Joker narsisizm belirtileri gösterir, kaosa neden olmaktan ve başkalarını manipüle etmekten zevk alır.

Suç sinemasının kurgusal karakterlerinden biri olan Joker her zaman tartışma konusu olmuştur. Anarşik bir süper kötü olarak tasvir edilen Joker, kaos ve çılgınlığı temsil eder ve genellikle toplumsal normlara meydan okuyan şiddet eylemlerinde bulunur. Bu tartışmalı karakter, toplum üzerindeki etkisi ve gerçek hayattaki şiddet üzerindeki potansiyel etkisi konusunda çok sayıda tartışmaya yol açmıştır. Joker karakterini çevreleyen tartışmaların bir yönü de akıl hastalığını tasvir etmesidir.

Eleştirmenler, karakterin akıl sağlığı sorunları olan bireyleri suçlu davranışlarla ilişkilendirerek damgaladığını savunmaktadır. Diğerleri ise bunun, toplumun akıl sağlığı sorunlarını yeterince ele almadaki başarısızlığının bir yansıması olduğunu iddia etmektedir. Dahası, bazıları Joker'in şiddet ve nihilizmi yüceltmesinin, bu kurgusal düşmanla özdeşleşebilecek veya ona sempati duyabilecek savunmasız bireyler üzerinde olumsuz etkileri olabileceğini savunmaktadır.

Sonuç

Kriminal Sinemada Joker'in Kalıcı Mirası

Metinlerarasılık kavramı bütün sanat disiplinlerinde olduğu gibi sinemasal alanda da kendini sıklıkla göstermektedir. Kavram içerik olarak olduğu kadar karakterler üzerinden de birbirine gönderen, birbirini alıntılaman ya da diğer karaktere öykünme biçiminde sinema yansımaktadır. Bu çalışma kapsamında özellikle joker karakterinin farklı sinemasal metinlerde kendini gösterdiği ve evrimleştiği açıkça görülmektedir. Farklı filmlerde birbirine gönderme yapan karakterler bu bağlamda metinlerarasılığın pastiş ve parodi işlevlerini yerine getirmektedir. Çalışma boyunca görüldüğü gibi her bir joker karakteri bir önceki karakterin imitasyon ya da yeniden üretimi gibidir. Özellikle günümüz postmodern sinema metinlerinde sıklıkla karşımıza çıkan bu olgu işlevsel olarak bir öncekini güncelleme ya anımsatma bağlamında sadece içerik ya da biçimsel düzeyde değil aynı zamanda metinlerarasılığın karakter serüveninin de metinlerarasılık kapsamında değerlendirilebileceğini ortaya koymaktadır.

Suç sinemasının en ikonik karakterlerinden biri olan Joker, bu türde silinmez bir iz bırakmıştır. Yıllar boyunca bu esrarengiz ve öngörülemez karakter, kaotik doğası ve çarpık mizah anlayışıyla izleyicileri büyüledi. Batman çizgi romanlarında ilk ortaya çıkışından Jack Nicholson, Heath Ledger ve Joaquin Phoenix gibi efsanevi oyuncular tarafından canlandırılmasına kadar, Joker'in suç sineması üzerindeki etkisi abartılamaz.

Joker'in kalıcı mirası, toplumsal normlara meydan okuma ve sınırları zorlama yeteneğinde yatmaktadır. Düzen takıntısı olan bir dünyada anarşi ve kaosu temsil etmesi, onu film yapımcıları için büyüleyici bir karakter çalışması haline getiriyor. Suçluluk, akıl hastalığı ve toplumsal çürüme temalarını işleyen sayısız filmde onun etkisi görülebilir. Dahası, Joker'in popüleritesi suç sinemasında daha karmaşık ve incelikli kötü adam tasvirlerinin önünü açmıştır. Böylece izleyicilerin, iyi ve kötü arasındaki çizgiyi bulanıklaştıran, ahlaki açıdan muğlak karakterlere ilgisini artırmıştır.

Joker karakterlerinin toplumsal etkisi ve yansımaları, sinema ve edebiyat dünyasında derin bir iz bırakmıştır. Bu karakterler, toplumun karanlık yönlerini ve insan psikolojisindeki karmaşıklığı temsil etme yeteneğine sahiptir. Joker'in antisosyal davranışları, sosyal adaletsizliklere karşı isyanını ifade ederken, aynı zamanda toplumun çürümüş yapısını eleştirmektedir. Bu karakterlerin yansımaları ise gerçek hayatta da görülmektedir.

Joker karakterinin 1940'lı yıllardan itibaren çizgi romanlarda hayat bulmasıyla başlayan serüveni, karakterin görsel olarak betimlenen yüz ifadesi ve makyajı onu ikonik hale getiren bir esinlenme silsilesi yaratmıştır. Joker karakterine hayat veren onu adeta bir kahraman yaparak ölümsüzleştiren oyuncular, metinlerarasılık bağlamında bu karakteri özümseyerek geliştirmişlerdir. Bugün "Joker" karakterinin temsili, anarşizm ve toplumsal kuralsızlık ilkeleriyle örtüşen ve bu karakterden esinlenerek suç unsurlarını normalleştirmeye çalışan bireylere öncülük etmektedir.

Yazar Katkı Oranları başlığı

Makale tek yazarlıdır, yazarın katkı oranı %100'dür.

Çıkar Çatışması Beyanı başlığı

"Metinlerarasılık bağlamında suç olgusu ve sinemada joker karakteri" başlıklı makalemın herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur. Herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Aktulum, K. (2000). *Metinlerarası ilişkiler*. Öteki Yayınları.
- Aktulum, K. (2004). *Parçalılık metinlerarasılık*. Öteki Yayınları.
- Aktulum, K. (2010). *Metinlerarasılık/göstergelerarasılık*. Öteki Yayınları.
- Baudelaire, C. (2001), *Modern hayatın ressamı*. Çev. Ali Berktaş, İstanbul.
- Emre, İ. (1994). *Postmodernizm ve edebiyat*. Anı Yayıncılık.
- Featherstone, (1988). Alıntılıyan Poulaine Marie Rosenau, Post-Modernizm ve Toplum Bilimleri, Bilim ve Sanat Yayınları/ARK, 1. Basım 1988.
- Giddens, Anthony, (2001). Siyaset Sosyoloji ve Toplumsal Teori, (Çev. T. Birkan İstanbul: Metis Yayınları.
- Gombrich E., H. (1998). *Modern Sanatın Öyküsü, Remzi Kitabevi, İstanbul (Gombrich, 2004.*
- Habermans, J., L. (1994). *Postmodernizm*. Çev. Necmi Zeka, Kıyı Yayınları.
- Kıran, Z. (2000). *Yazınsal okuma süreçleri*. Seçkin Yayınevi.
- Kumar, K. (1999). *Sanayi sonrası toplumdaki post-modern topluma çağdaş dünyanın yeni kuramları*. çev.Mehmet Küçük, İstanbul: Dost Kitabevi yayımları. GÜLTEKİN Gökhan, Türk Ve Amerikan Popüler Sinemasında Suçun Estetiği,12, Kiad Cilt / Vol:5 Sayı / No :16 Temmuz.
- Oluk, A. (2008), *Klasik anlatı sineması*. Hayalet Yayınevi.
- Özen, Zeynep, (2008). *Parçalanmış sanat: Sanat etkinliklerinin küresel kapitalizmin postmodern kültür koşullarındaki genel durumu üzerine bir deneme*, Hece Dergisi.
- Symonds, J., A., (2005). *İtalyada Rönesans, Rönesansın serüveni*. Çev. Aysun Babacan, Yapı Kredi Yayınları.
- Sim, Stuart (der.) (2006). *Postmodern düşüncenin eleştirel sözlüğü*. Çev., Mukadder Erkan ve Ali Utku. Ankara: Ebabil Yayınları).
- Tosun, A., F., (2022). Sinema ve paganizm ilişkisi bağlamında Türk sinemasında pagan kadın temsilleri: Tarkan filmleri örneği. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 56, 203-217.
- Tosun, A., F. (2023), 1990 sonrası Türk sinemasında şiddetin ve şiddet estetiğinin kültürel kökenleri, Eşkiya filmi.
- Williams, R. (2005), *Anahtar sözcükler*. (Çev. S. Kılıç), İstanbul: İletişim Yayınları, Yazarın Ölümü Heves Dergisi (Çev: Eren Rızvanoglu), sayı 14.

Extended Abstract

Periods consisting of certain periods of time appear with political, economic, and social elements, as well as artistic concepts that reflect these elements. When looking at the historical chronology periodically, the period dominated by the church and feudalism refers to the Middle Ages, while the dominance of reason, science, and scientific knowledge refers to the modern period, and today the 'postmodern' approach is often mentioned. The modern period, with its continuous structure, mostly refers to the new. Modernism is a concept that, in the first period when it was accepted, was perceived as the rejection of the traditional and the break with the Middle Ages and was presented as liberation from the oppression of the church and religion, especially in the West. The Enlightenment philosophy is a more liberal, equal, and critical concept. Modernism, which is adopted as a way of thinking that contributes to the development of modern societies with its approach, emerges as a progressive and revolutionary force; at the same time, it is decisive in the cultural structure with all its institutions and rules, despite its structure containing positive qualities such as progressive, enlightened and revolutionary, due to the social tragedies experienced. It receives negative criticism over time. Especially the economic and cultural collapses caused by the two world wars create anxiety, fear, and anxiety. In this context, the sense of faith and trust in modernism is shaken, and people lose their trust in the society they live in, especially the end of the modern period, Nazism and economic depressions, and the Vietnam War. Disbelief arising from negativities such as distortions in nature and distortions creates despair. In this context, the concept of class formed by the industrial revolution and industrialization, exploitation of labor, inequalities, and the crisis of faith and trust cause people to rebel against the political-social. These concrete realities, which were the subject of art and the artist's field of endeavor, created a feeling of emptiness and nothingness and directed people toward nihilism at that time. In this period, where the understanding of art for art's sake is important, art is a concept that belongs almost to the bourgeois sphere, not to the life of ordinary people. It is the art of the bourgeoisie. This abstract approach brings an elitist and authoritarian understanding to modern art. Modern art generally refers to an art movement that covers the period from the late 19th century to the mid-20th century and opposes traditional understandings of art. Modern art includes many different art movements that reject traditional art forms and techniques, embracing more experimental, abstract, or innovative approaches. Modern art incorporates various movements and includes a wide variety of techniques, styles, and forms of expression. For example, various movements such as impressionism, post-impressionism, fauvism, dadaism, surrealism, cubism, and expressionism are included in modern art. The Joker's

enduring legacy lies in his ability to challenge societal norms and push boundaries. His representation of anarchy and chaos in a world obsessed with order makes him a fascinating character study for filmmakers. His influence can be seen in countless films dealing with themes of guilt, mental illness, and social decay. Furthermore, the Joker's popularity has paved the way for more complex and nuanced portrayals of villains in crime cinema. Thus, it increased the audience's interest in morally ambiguous characters who blur the line between good and evil. The social impact and reflections of Joker characters have left a deep mark on the world of cinema and literature. These characters have the ability to represent the darker aspects of society and the complexity of human psychology. While Joker's antisocial behavior expresses his rebellion against social injustices, he also criticizes the rotten structure of society. The reflections of these characters can also be seen in real life.