

İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Istanbul University Institute of Educational Science



İSTANBUL EĞİTİMDE YENİLİKÇİLİK DERGİSİ

Istanbul Journal of Innovation in Education

ISSN: 2458-8024

"Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Kongresi Özel Sayısı "
"Special Issue for 26th International Creative Drama in Education Congress"

Baş Editör / Editor in Chief
Nur NACAR LOGIE

Editörler / Editors
İrfan ŞİMŞEK
Tuncer CAN

İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Istanbul University Institute of Educational Sciences

İstanbul Eğitimde Yenilikçilik Dergisi
Istanbul Journal of Innovation in Education

Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Kongresi Özel Sayısı
Special Issue for 26th International Creative Drama in Education Congress

ISSN: 2458-8024

2016 Cilt 2 / Volume 2

Sayı 2 / Issue 2

Sahibi / Owner

İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Adına Enstitü Müdürü
Prof. Dr. Hasan AKGÜNDÜZ

Baş Editör / Editor in Chief

Prof. Dr. Nur NACAR LOGIE

Editörler / Editors

Yrd. Doç. Dr. İrfan ŞİMŞEK

Yrd. Doç. Dr. Tuncer CAN

Yayın Kurulu / Editorial Board

Prof. Dr. Hasan AKGÜNDÜZ

Prof. Dr. Nur NACAR LOGIE

Doç. Dr. A. Esra İŞMEN GAZİOĞLU

Doç. Dr. Funda SAVAŞÇI AÇIKALIN

Doç. Dr. Coşkun KÜÇÜKTEPE

Yrd. Doç. Dr. İrfan ŞİMŞEK

Danışma Kurulu / Advisory Board

Prof. Dr. İrfan BAŞKURT

Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN

Prof. Dr. Selahattin DİLİDÜZGÜN

Prof. Dr. Selçuk HÜNERLİ

Prof. Dr. Mustafa AYDIN

Prof. Dr. F. Gülay KIRBAŞLAR

Prof. Dr. Ahmet ŞİMŞEK

Prof. Dr. Yıldız KOCASAVAŞ

Prof. Dr. Ayşe Esra ASLAN

Prof. Dr. Thomas SMITH

Prof. Dr. Eva CSATO

Prof. Dr. Saedah SIRAJ

Prof. Natalija LEPKOVA

Doç. Dr. Mehmet AÇIKALIN

Doç. Dr. Pi-Sui HSU

SUNUŐ

Daha 6nceki sayılarımızda da belirttiğimiz gibi dergimiz, Eğitim alanında yapılan ve yenilikçi araştırmaların sunulmasına imkan sağlayan, gerek ulusal gerekse uluslararası kongre ve sempozyum bildirilerine yer ayırmaya devam etmektedir. Bu sayımızda 9-11 mart 2016 tarihlerinde İstanbul Üniversitesi'nde gerçekleŐtirilen ve "Toplumsal Cinsiyet ve Şiddet" konulu 26. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Kongresinde sunulmuŐ beş bildiriye yer verilmiştir. Bunlar, genel olarak drama eğitiminin sınıf 6đretmeni adaylarının Şiddete y6nelik tutumuna etkisi, m6zik ve drama eğitiminin Şiddete y6nelik tutuma etkisi , demokratik tutum ve Şiddete karşı tutum arasındaki ilişki, ulusal gazete ve internet sitelerinde Şiddetin yer alış Şekli gibi konuların irdelendiği alıŐmalardır.

Prof. Dr. Nur NACAR LOGIE
Baş Edit6r

FOREWORD

As we have stated in the previous issues, our journal continues to host and present innovative research articles from both national and international conferences and symposiums conducted in the educational field. In this issue, there are five articles presented at the 26th International Conference of Creative Drama in Education named "Social Gender and Violence" and held at Istanbul University in 9-11 March 2016. These include the effect of drama education on pre-service elementary school teachers attitude towards violence, the effect of music and drama education towards attitude to violence, the relationship between the democratic attitude and attitude towards violence, the presentation of violence in the national media and internet websites.

Prof. Dr. Nur NACAR LOGIE
Editor in Chief

İÇİNDEKİLER / INDEX

Drama Eğitiminin Sınıf Öğretmeni Adaylarının Şiddete Yönelik Tutumuna Etkisi.....	1-13
Vicdan Nalbur	
Müzik ve Drama Eğitiminin Sınıf Öğretmeni Adaylarının Şiddete Yönelik Tutumuna Etkisi.....	15-29
Ayşen ARSLAN	
Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları ve Şiddete Karşı Tutumları Arasındaki İlişki (Amasya Üniversitesi Örneği).....	31-53
Emine ALTUNAY ŞAM, İsmail ÇAYPINAR, Derya ALİMCAN	
Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Bir Yaratıcı Drama Atölyesi Bile Şiddet Üretebilir mi?	55-69
Fatma KEÇELİ	
Türkiye’de Kadına Yönelik Şiddetin Ulusal Gazetelerin İnternet Sitelerinde Yer Alışı.....	71-103
Serpil DüNDAR, Emine DEMİRAY	

DRAMA EĞİTİMİNİN SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ŞİDDETE YÖNELİK TUTUMUNA ETKİSİ

Vicdan NALBUR*

Özet

Öğretmen adayları eğitimlerinin 5. Döneminde drama dersi almaktadır. Bu dersin içinde drama oyunu olarak ‘Beni Hiç Anlamadın, Etki Tepki, Tablo Heykel, Birlikte Senaryo Yazma’ adlı etkinliklere yer verilmiştir. Toplumsal şiddet ve cinsiyet ayrımı konularını da içeren bu oyunlar 3 haftalık süreçte uygulanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Drama, Sınıf Öğretmeni adayı, Oyun, Şiddet, Yaratıcılık

THE EFFECT OF DRAMA EDUCATION ON THE PRE-SERVICE ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS ATTITUDE TOWARDS VIOLENCE

Abstract

Teacher candidates are the 5th period drama education. This course has a lot of drama play: “You didn’t understand me, impact reaction, table sculpture, together scenario letter”. This games including social violence and gender issues were 3 week period.

Goal: The class of drama education teacher candidates to determine the impact on attitudes toward violence.

Method: Quantitative research methods were applied. One group was an experimental study. Preliminary test and last test application were carried out. Attitude scale were used for violence.

The Sample: 30 people participated in the work of classroom teacher.

Results: The statistical results of the study are given in full text.

Keywords: Drama, class teacher candidates, game, violence, creativity

* Yrd. Doç. Dr. Marmara Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği, vicdann@gmail.com

Giriş

“Şiddet bir hareketin, bir gücün derecesi, yeğlilik, sertlik, karşıt görüşte olanlara inandırma veya uzlaştırma yerine kaba kuvvet kullanma diye tanımlanmıştır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2005).” Şiddet, ilk çağdan günümüze süregelen bir savunma biçimidir. Bildiğimiz gibi ilk çağlarda vahşi doğaya karşı savunma biçimi olan masum kavramı; daha sonraki ilkel toplumda köleci devlet, feodalizm, imparatorluklar ve bunun gibi yönetim biçimlerini almasıyla savunma mekanizması başka boyutlara taşınmıştır. Her dönem kendi savunmasını yaratırken, bu savunmaların bazıları müdafaa bazıları da grup ya da toplum üzerinde otoriteye neden olmuştur. Bu makale, çağımızdaki toplumsal ve bireysel psikolojik, sosyolojik ve ekonomik sorunları ele alır. Toplumsal şiddet, cinsiyet ayrımı ve ayrımcılık çağımızda bile devam etmektedir. İlk çağdan günümüze savunma amaçlı olan kavram daha sonraları sınıfsal güçleri, liderleri, ekonomik sistemleri, inançları, kast sistemlerini oluşturmuştur. Bu da bildiğiniz gibi krallıklar, imparatorluklar, liberalizm, sosyalizm, kapitalizmi doğurmuştur. Ancak bunun arkasında bir kast sistemi vardır. Bu sistemlerde de yönetenler ile yönetilenler arasında sıklıkla sorunların çıkmasına neden olmuştur. Tabii bu arada iyi ve adil yönetimler de az da olsa görülmektedir. Bizi ilgilendiren yanıyla da çağımızdaki toplumsal şiddetçi, cinsiyet ayrımını ve ayrımcılığını sosyolojik, psikolojik ve ekonomik açıdan ele alarak değerlendirebiliriz.

Sosyolojinin ilgi alanına giren temel konulardan biri olarak cinsiyet ayrımcılığı, teorik bir çerçeveye oturtulmuştur. Bu bağlamda, cinsiyet ayrımcılığını inceleyen sosyolojik yaklaşımlardan fonksiyonalist yaklaşıma göre kadın ve erkeğin ilkel toplumdan başlayarak yaşadığı rol farklılaşması cinsiyet esaslı işbölümünü oluşturmuştur. Günümüzde cinsiyet esaslı işbölümü sosyo ekonomik değişmeler doğrultusunda yeniden şekillenmesine rağmen, toplumda kadınlara uygun görülen rollere ilişkin görüşler daha yavaş değişmekte ve bu gecikme bir sorun alanı meydana getirmektedir. Çatışma yaklaşımı da, cinsiyet eşitsizliğini bir sorun olarak görmektedir. Ancak, bunun bir sosyal sorun olarak kabul edilmesinin kadınların istismar edildiklerini algılayıp, bu durumu değiştirmek için harekete geçmelerine bağlı olduğunu belirtmektedir. Feminist yaklaşım ise, çatışma yaklaşımıyla benzer görüşlere sahiptir ve kadınların toplumda bireye güç kazandıran konumlar içerisinde alt düzeyde temsil edildiklerini ileri sürmektedir. Ni-

hayet, etkileşimci yaklaşım cinsiyet eşitsizliğini anlama konusunda kadın ve erkek davranışlarını temsil eden semboller ve sosyal tanımlamalara vurgu yapmaktadır (Demirbilek, 2007).

Ayrımcılığın ailede başladığını görüyoruz. Kız çocuğu ve erkek çocuğu diye annelerin geleneksel tutumları çağlar boyunca devam etmiştir. Annenin erkek çocuğuna yemek hazırlayıp kız çocuğuna da “Bana yardım et” demesiyle problemlerin temeli atılmış olur. Bu konu hayat bilgisi, sosyal bilgiler ders kitaplarında da bilinçli ya da bilinçsizce “baba gazete okur, anne yemek yapar.” şeklinde empoze edilmektedir. Yani burada topluma “Baba okuyan anne sadece yemek yapan, çocuğa bakan” konumu dikte edilir. Ayrıca bu tür ders kitaplarına baktığımızda baba doktor anne hemşiredir. Yani erkek egemen kültür, mesleki yönde de ayrımcılık bilinçaltına ustaca işlenmektedir.

İlkokul yıllarında oturma sıralarına kızlar bir tarafa erkekler bir tarafa oturtulur. Bu çocuklar aynı sırada oturamıyorsa, birlikte bir şeyler üretmiyorsa bu çocuklar yetişkin birer birey oldukları zaman kadının daima erkeğe muhtaç, erkeğin ise mutlak güç sahibi olduğunu benimser. İlkokul çağında cinsiyet ayrımcılığıyla büyüyen çocuk ergenliğe yine cinsel ayırım sancularıyla merhaba demektedir.

Kadınlar, tarih boyunca cinsiyet ayrımcılığı ve eşitsizliklerle karşı karşıya kalmışlardır. Erkeklerden daha düşük statüde görülmüşler ve erkeklerle nazaran daha az hak ve şansa sahip olmuşlardır. Birçok ülkede eşitliğe yönelik gelişmeler kaydedilmesine rağmen, kadınlar hala ayrımcılığa maruz kalabilmekte, cinsel istismar ve aile içi şiddete uğrayabilmektedirler. Kuşkusuz, bunda geleneksel cinsiyet rollerinin ve bu rollerin öğrenildiği sosyalleşme sürecinin etkisi büyüktür. Kadınlara yönelik cinsiyet ayrımcılığı birçok toplumda görülmekle birlikte, ayrımcılığın türü ve derecesi farklıdır. Gelişmiş ülkelerde cinsiyet ayrımcılığı, kadınların çalışma yaşamında işe alınma aşamasında ve terfide karşılaştıkları engeller ile aynı iş için erkeklere nazaran az ücret almaları gibi konularda belirginleşirken, gelişmekte olan ülkelerde belirtilen konuların yanı sıra daha çok şiddete uğrama ve eğitim olanaklarından yararlanamama gibi temel alanlarda gözlemlenmektedir “(Demirbilek,2007).

Bütün bu sosyal dayatmaların bir sonucu olarak kadının üzerinden yapılan bu cinsel ayrımcılığın etkilerine kendi yetiştirdiği çocukların gelişim

süreçlerinde de rastlanmaktadır. Cinsel ayrımcılığa maruz kalmış bir kadın, ‘‘egemenlik erkektedir’’ algısıyla yetiştirdiği çocuklarla bu kısır döngüye istemeden hizmet etme durumunda kalmıştır.

Toplumumuzda 1990’lı yıllarda özel televizyonların yaygınlaşmasıyla birlikte her kanalda saldırganlık ögesinin hakim olduğu programların sıklığında bir artış gözlenmiştir. Herkesin ne seyrettiğinin değil de ne seyretmesi gerektiğinin belirlenmesi rayting uygulamalarıyla yapılmaya başlandı. ‘‘Reality-Show’’larda kanlı sahneler, her facianın ayrıntılı ve açık bir şekilde gösterilmesi haber programlarında insanların birbirlerine hakaret etmesi, özel yaşama saldırılar, insanların birbirini dinlememesi ve saygısız tavırlar sıklıkla sergilenen görüntüler olmuştur. (Palabıyıkoglu, ?)

Medyada olumlu olduğu kadar olumsuz yönde yer bulan kadın temsillerine sıklıkla rastlanmaktadır. Kadının toplumsal konumuna ve geleneksel rolüne ilişkin tanımların rahatlıkla okunduğu kitle iletişim araçları, kadın kimliğinin analiz edilmesi için uygun bir ortam sağlamaktadır. Bu bağlamda kadın ve erkek arasındaki ayrımcılığı ve güç eşitsizliğine dayanan ilişkiyi görünür kılan ortamlardan birisi de reklamlar ve dizilerdir (Güzel, 2014).

Şiddet sadece sokakta gördüğümüz sığ, sıradan dayak atmadan ibaret değildir. Şiddet eğilimli internet üzerindeki savaş oyunlarından tutun, televizyondaki gelin-kaynana programları, yemek, giyim, evlendirme programları ve bunun gibi tartışma ve şiddete yönelik programların prim yaptığı bir dönemde basının şiddete yönelik sinsi savaşları olduğunu görmek hiç de güç olmayacaktır. Burada biz eğitimcilerin problemlerle mücadele edebilme ruhunu ve inancını taşıyabilmesi gerekmektedir.

Günümüzde fakir kız zengin erkek gibi dizi ve filmlerde erkeğin gücünün kadının zavallılığı üzerinden yapılan hayaller pek çok kızın yaşamında deformasyonlara neden olmuştur. Ayrıca buna benzer bir diğer durum da masallardır. Yıllardan beri Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler masalı anlatılır durur. Peki ya hiç düşündünüz mü prensesin etrafında yedi tane erkek varken neden o sadece prensi bekler? Buradaki ayrımcılık apaçık ortadadır. Toplumla göre cüceler çirkinlerdir ve evlenemezler. Evlenmek için kusursuz bir güzelliğe sahip olmak gerekmektedir.

Şiddetin temelinde yatan ekonomik dengesizlik, sınıfsal ve biçimsel ayrımcılık, etnik köken farklılığı ve dini inanç farklılıklarından ortaya çıkan

sonuçlar çağlar boyunca bitmek tükenmek bilmeyen büyük savaflara neden olmuştur. Çağımızda bu savaflar farklı bir biçime dönüşmüştür. Etnik ve mezhep kavgaları tekrar gündeme gelmiştir. Bunun arka planında ekonomik dengesizlikler bulunmaktadır. Artık çağımızda markalaşma önem kazanmaktadır. Köylü ve kentlinin yerini markalar almıştır. Bildiğimiz büyük markaların ürünleri ücret açısından yanına yaklaşılamayacağı için bu ürünlerin taklitleri çıkmıştır. Yani sınıfsal güç halen devam etmektedir. Taklit ürün alanlar yoksul, orijinal ürün alanlar zengin konumunda görülmüştür. Yani sınıfsal ayrımcılık savaşı devam etmektedir. Bu ekonomik dengesizlikler yinelenerek etnik-mezhep çatışmalarını bilinçli olarak körüklemiştir ve kadınların biçimsel olarak başörtülü-başörtüsüz, mini etekli-uzun etekli gibi saçma sapan değerlendirmelerle konulara çekerek ayrımcılık artırılmıştır. Medya bu sistemin bir parçasıdır. Ancak eğitimsiz bırakılmış toplumumuz medyanın din kadar etkisi altındadır. Medyada söylenen her şeyi doğru olarak kabul etmektedir. Bu da ilköğretim bölümü sınıf öğretmenleri adayları ilkokuldan başlayarak ilkokul temeldir ilkokulda öğretilen eleştirel düşünceyi analiz eden yok sayıp ezberle dayanan eğitim sistemiyle karşı karşıyadır. Ezberci sistem eleştirilse de eğitimde güçlü bir reform yapılmamıştır. Bu sistem ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim hatta tezlere kadar devam etmektedir.

Dünya literatürüne bakıldığında, ülkemizin bilim adamları ancak yurt dışında başarı gösterebilmektedir. Bu da ezberci sistemden çıkamadığımızı ve yeni fikir üretemediğimizi göstermektedir.

Sonuç olarak gösteriyor ki ilköğretimde başlayan yukarıda bahsettiğimiz ayrımcılık politikaların yaratmış olduğu ayrımcılıklar öğretilenin analiz edilememesi, toplumumuzda etnik ve din savaşlarının temeli analiz ve sentez yapılamamasından dolayı bu şiddet sokaktaki kavgalara, maçlardaki kavgalara, aile içindeki kavgalara, okuldaki kavgalara ve bunun gibi tartışmasız süren ve insan olma değerlerinin tüketildiği dini inançların zedelendiği biçimsel yüzeysel anlaşılmalara neden olmuştur. Burada Marmara Üniversitesi ilköğretim bölümü sınıf öğretmenliği anabilim dalı öğretmen adayları üzerinde ‘Beni Hiç Anlamadın’, ‘Tablo Heykel’ ve ‘Birlikte Senaryo Yazma’ adlı drama oyunları ile toplumsal şiddet ve cinsiyet ayrımı ‘Algılanan çok boyutlu şiddet kaynakları ölçeği’ ve ‘Şiddete yönelik tutum ölçeği’ uygulanmıştır. ‘Beni hiç anlamadın’ oyununun yazarı Vicdan Nalbur Taşdemir’in toplumdaki şiddet, anlaşılama, anla-

tamama, yorumlayamama, çözümleyememe gibi duyguların psikolojik ve sosyolojik açıdan incelenmesi üzerine 2007’de drama oyunları kitabında birleştirilmiştir. Bu oyun; önce gözler kapalı el ele tutuşarak her iki bireyin monolog halinde aklından iki ya da 3 kavramı düşünerek aynı anda kişi ya da kavramı zikretmeden aynı anda 20 ya da 30 kişilik grup hep bir ağızdan bağırıp çağırmasıyla baslar. İkinci aşama gözler kapalı gözler açık üçüncü aşama eller bağlı gözler açık dördüncü aşama gözler kapalı eller açık yere yatarak eller açık gözler açık, gözler kapalı eller açık şekilde yukarıda bahsedilen kavramlar tartışılmadan bağırılır. Sonunda içinden geldiği gibi çığlıklar atılır daha sonra kişiler kendi haline bırakılır. Neyi anlatamadıkları sorusunu kendilerine sorarlar ve kendileri cevaplarlar, daha sonra da grup olarak sorunlar tespit edilir ve tartışmaya açılır.

“Tablo heykel” oyunu da bir kişi bir form alır. Örneğin dua ediyor gibi. Diğer kişi o forma göre başka bir form alır (sembolik olarak). Diğer kişi o iki kişinin formuna göre üçüncü bir form alır. Diğer dördüncü kişi 3 kişinin formuna göre form alır. Bu oyun bir tabloyu oluşturmaktadır. Bu tablo önce grubu seyreden izleyicilerin üç açıdan yorumlanması beklenir. Örneğin aile içindeki ayrımcılık, toplum içindeki ayrımcılık, ülkeler arasındaki ayrımcılık gibi. Burada yapılan çalışmalar sonucunda gözlemlediğim bir konuya değişik acılardan bakılabildiğini ve bu durumun daha evrensel değerlere, daha objektif ya da subjektif bakabilme yetisine yetisi tartışıldığı görülmektedir.

“Birlikte senaryo yazma” oyunu da yukarıdaki oyunlar gibi bir kavramı ve öyküyü bir oyuncu başlatmaktadır. Onun üzerine inşa edilerek kavram başladığı noktadan apayrı noktalara gittiğini gözlemlemekteyiz. Burada da bir kavramın kültürel, sosyo-kültürel, ekonomik, cinsiyet farklılığı ve bunun gibi farklılıkların bir zenginlik olduğunu bir olaya değişik açılardan bakmanın önem taşıdığını vurgulamaktadır.

Yöntem

Öğretmen adaylarının toplumsal şiddet ve cinsiyet ayrımının belirlenmeye çalışıldığı bu araştırma yarı deneysel tek grup ön test son test modeli kullanılmıştır. Bu model çerçevesinde öğretmen adaylarının toplumsal şiddet ve cinsiyet ayrımı “Algılanan çok boyutlu şiddet kaynakları ölçeği” ve “Şiddete yönelik tutum ölçeği” kullanılarak betimlenmeye çalışılmıştır.

Örneklem

Araştırmadaki katılımcılar, 2015-2016 eğitim öğretim yılı İstanbul Merkez Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği adaylarıdır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla ‘‘Şiddete Yönelik Tutum Ölçeği’’ ve ‘‘Algılanan Çok Boyutlu Şiddet Kaynakları Ölçeği’’ kullanılmıştır.

Amaç: Drama eğitiminin sınıf öğretmeni adaylarının şiddete yönelik tutumuna etkisinin belirlenmesi

Yöntem: Nicel araştırma yöntemi uygulanmıştır. Tek gruplu yarı deneysel bir çalışmadır. Ön test son test uygulaması yapılmıştır. Şiddete Yönelik Tutum Ölçeği (Balkıs, Buluş, Duru) kullanılmıştır.

Örneklem: 30 kişilik sınıf öğretmeni adayları çalışmaya katılmıştır.

Bulgular: Çalışmanın istatistiksel sonuçlarına tam metinde yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Drama, Sınıf Öğretmeni Adayı, Oyun, Şiddet, Yaratıcılık

Bulgular

Tablo 1: Algılana Şiddet Kaynaklarının Ön-Son Test Sonuçlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.

	N	X	Ss
Medya Ön Test	30	4,77	1,977
Medya Son Test	30	3,83	8,824
Arkadaş Ön Test	30	6,07	1,799
Arkadaş Son Test	30	5,60	2,094
İnanç Ön test	30	4,97	1,377
İnanç Son test	30	4,43	,898
Okula Aidiyet Ön Test	30	7,70	2,756
Okula Aidiyet Son Test	30	5,03	1,847
Okul Öz yeterlilik Ön Test	30	9,90	2,482
Okul Öz yeterlilik SonTest	30	9,90	2,482

Algılanan Şiddet Kaynakları ölçeğini meydana alt boyutlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinin yer aldığı tablo incelendiğinde Drama yöntemi uygulanmadan önce ortaya çıkan şiddet kaynakları algısıyla drama yöntemi uygulandıktan sonraki şiddet kaynakları algısı değişmiştir. Son Test sonuçları bireylerin drama uygulaması sonrasında şiddet kaynaklarına şiddet ortaya çıkarma yönünden daha düşük tutum gösterdikleri söylenebilir. Sonuç olarak drama yöntemi şiddet kaynaklarının birey üzerinde şiddet doğurma etkisini azaltmıştır diyebiliriz.

Tablo 2: Şiddete Yönelik Tutum İle Algılanan Şiddet Kaynakları Ön-Son Test Sonuçlarının Korelasyonları

		Medya	Arkadaş	İnanç	Okula Aidiyet	Öz yeterlilik
Şiddete Yönelik Tutum Ön Test	R	,172	,560**	,525**	,413*	-,269
	p	,371	,002	,003	,026	,158
	N	29	29	29	29	29
Şiddete Yönelik Tutum Son Test	R	-,020	,239	,134	,197	,124
	p	,915	,203	,479	,296	,514
	N	30	30	30	30	30

Tablo 2’de Şiddete yönelik tutum ön-son test sonuçları ile Algılanan şiddet kaynakları arasındaki ilişki incelenmiştir. Drama yöntemi uygulanmadan önce yapılan ön testlerde bireylerin Arkadaş, İnanç ve Okula Aidiyet boyutlarına ilişkin şiddet kaynakları algıları ile şiddete yönelimleri arasında anlamlı ilişki vardır. Drama yönteminin uygulanmasından sonra şiddet kaynakları ile şiddete yönelik tutum arasında ilişki son test sonuçlarına göre tespit edilememiştir. Sonuç olarak drama yöntemi ile bireylerin etraftaki kaynaklar aracılığı ile şiddete yönelimi azalmıştır denilebilir.

Tablo 3: Algılanan Şiddet Kaynakları Medya Boyutunun Ön-Son Test Sonuçlarının Farklılaşma Durumuna İlişkin t testi Sonuçları

		N	X	SS	t	sd	p
Medya Boyutu	Ön Test	30	4,77	1,977	29	-24,321	,000
	Son Test	30	3,83	8,824			

Tablo 3’de Şiddet Kaynakları olarak medya boyutu ön-son test sonuçları arasındaki farklılaşma incelenmiştir. Buna göre medya boyutu ön-son test sonuçları arasında $p < 0,01$ düzeyinde anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir. Bu durum drama yönteminin uygulanması ile medya boyutundaki şiddet eğiliminin azaldığı göstermektedir. Ön testte ortaya çıkan ortalama değeri 4,77 iken drama yönteminin uygulanması ile ortalama değeri 3,83’e

düşmüştür. Bu durumda medya boyutuna ilişkin şiddet algısının drama çalışmalarının yapılması ile azaldığını göstermektedir.

Tablo 4: Algılanan Şiddet Kaynakları Arkadaş Boyutunun Ön-Son Test Sonuçlarının Farklılaşma Durumuna İlişkin t testi Sonuçları

		N	X	SS	t	sd	p
Arkadaş Boyutu	Ön Test	30	6,07	1,799	,980	29	,035
	Son Test	30	5,00	2,094			

Tablo 4’de Şiddet Kaynakları olarak Arkadaş boyutu ön-son test sonuçları arasındaki farklılaşma incelenmiştir. Buna göre Arkadaş boyutu ön-son test sonuçları arasında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir. Bu durum drama yönteminin uygulanması ile arkadaş boyutundaki şiddet eğiliminin azaldığı göstermektedir. Ön testte ortaya çıkan ortalama değeri 6,07 iken drama yönteminin uygulanması ile ortalama değeri 5,00’e düşmüştür. Bu durumda arkadaş boyutuna ilişkin şiddet algısının drama çalışmalarının yapılması ile azaldığını göstermektedir.

Tablo 5: Algılanan Şiddet Kaynakları İnanç Boyutunun Ön-Son Test Sonuçlarının Farklılaşma Durumuna İlişkin t testi Sonuçları

		N	X	SS	t	sd	p
İnanç Boyutu	Ön Test	30	4,97	1,377	1,627	29	,045
	Son Test	30	4,03	,898			

Tablo 5’de Şiddet Kaynakları olarak İnanç boyutu ön-son test sonuçları arasındaki farklılaşma incelenmiştir. Buna göre İnanç boyutu ön-son test sonuçları arasında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir. Bu durum drama yönteminin uygulanması ile İnanç boyutundaki şiddet eğiliminin azaldığı göstermektedir. Ön testte ortaya çıkan ortalama değeri 4,97 iken drama yönteminin uygulanması ile ortalama değeri 4,03’e düşmüştür. Bu durumda arkadaş boyutuna ilişkin şiddet algısının drama çalışmalarının yapılması ile azaldığını göstermektedir.

Tablo 6: Algılanan Şiddet Kaynakları Okula Aidiyet Boyutunun Ön-Son Test Sonuçlarının Farklılaşma Durumuna İlişkin t testi Sonuçları

		N	X	SS	t	sd	p
Okula Aidiyet	Ön Test	30	7,70	2,756	4,119	29	,000
	Son Test	30	5,03	1,847			

Tablo 6’da Şiddet Kaynakları olarak Okula Aidiyet boyutu ön-son test sonuçları arasındaki farklılaşma incelenmiştir. Buna göre Okula Aidiyet boyutu ön-son test sonuçları arasında $p < 0,01$ düzeyinde anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir. Bu durum drama yönteminin uygulanması ile Okula Aidiyet boyutundaki şiddet eğiliminin azaldığı göstermektedir. Ön testte ortaya çıkan ortalama değeri 7,70 iken drama yönteminin uygulanması ile ortalama değeri 5,03’e düşmüştür. Bu durumda Okula Aidiyet boyutuna ilişkin şiddet algısının drama çalışmalarının yapılması ile azaldığını göstermektedir.

Tablo 7: Algılanan Şiddet Kaynakları Öz yeterlilik Boyutunun Ön-Son Test Sonuçlarının Farklılaşma Durumuna İlişkin t testi Sonuçları

		N	X	SS	t	sd	p
Özyeterlilik	Ön Test	30	12,13	1,73	4,597	29	,000
	Son Test	30	9,90	2,48			

Tablo 7’de Şiddet Kaynakları olarak Öz Yeterlilik boyutu ön-son test sonuçları arasındaki farklılaşma incelenmiştir. Buna göre Öz Yeterlilik boyutu ön-son test sonuçları arasında $p < 0,01$ düzeyinde anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir. Bu durum drama yönteminin uygulanması ile Öz Yeterlilik boyutundaki şiddet eğiliminin azaldığı göstermektedir. Ön testte ortaya çıkan ortalama değeri 12,13 iken drama yönteminin uygulanması ile ortalama değeri 9,90’a düşmüştür. Bu durumda Öz Yeterlilik boyutuna ilişkin şiddet algısının drama çalışmalarının yapılması ile azaldığını göstermektedir.

Tablo 8: Şiddete Yönelik Tutum Ölçeğinin Ön-Son Test Sonuçlarının Farklılaşma Durumuna İlişkin t testi Sonuçları

		N	X	SS	t	sd	p
Şiddete Yönelik Tutum	Ön Test	30	13,38	4,701	,967	28	,035
	Son Test	30	11,62	6,109			

Tablo 8’de Şiddet Yönelik Tutuma ilişkin Ön- Son test sonuçları arasındaki farklılaşma incelenmiştir. Buna göre Şiddete Yönelik Tutum ön-son test sonuçları arasında $p<0,05$ düzeyinde anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir. Bu durum drama yönteminin uygulanması ile şiddet eğiliminin azaldığı göstermektedir. Ön testte ortaya çıkan ortalama değeri 13,38 iken drama yönteminin uygulanması ile ortalama değeri 11,62’ya düşmüştür. Bu durumda şiddet eğiliminin drama çalışmalarının yapılması ile azaldığını göstermektedir.

Sonuç

Tablo 1,2,3,4,5,6,7 ve 8’de gördüğümüz gibi drama yöntemi şiddet kaynaklarının birey üzerinde şiddet doğurma etkisini azaltmıştır. Çağımız bildiğiniz gibi teknoloji çağıdır. Teknolojinin artıları gibi eksilerini de burada vurgulamak istiyorum. Teknoloji beraberinde bireyselliği ve yalnızlığı getirmiştir. Paylaşımlar sanal ortamda yapılmaktadır. Drama eğitiminin bu çalışmada yapılan yarı deneysel araştırmada da görüldüğü gibi dramanın şiddete karşı tutumu drama eğitiminden önce ve sonraki tutumunda şiddet eğiliminin azaldığını gösterdiğine göre sosyal sorumluluk üstlenmesi gereken belediye, halk eğitim ve okulların hafta sonları çocukların ve gençlerin bu konuda sanatla, bilimle ve sporla buluşturulması için özel ve devlet ayrımı yapmaksızın çocukların kendilerini keşfetme yetenek haritaları ile üretime, yaratmaya, çabalamaya, başarı hazzına yönelik projelerle seferberliğe başlanmalıdır. Batıda da gördüğümüz gibi sosyal sorumluluk özel ve devlet sektörü birlikte özel sektörün sponsorluğu ile adil, demokratik, özgür, ayrımcılık yapmadan projelerin sürdürülmesi dileğimizdir.

Kaynakça

- Güzel, E. (2014). Toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılık ve medyanın rolü. *Global Media Journal: TR Edition* 4(8).
- Palabıyıköğlü, R. (?). Medya ve Şiddet. *Kriz Dergisi* 5 (2): 123-126.
- Demirbilek, S. (2007). Cinsiyet ayrımcılığının sosyolojik açıdan incelenmesi. *Finans Politik & Ekonomik Yorumlar* 44(511).

MÜZİK VE DRAMA EĞİTİMİNİN SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ŞİDDETE YÖNELİK TUTUMUNA ETKİSİ

Ayşe ASLAN*

Özet

Öğretmen adayları eğitimlerinin 7. Döneminde seçmeli olarak Orff yaklaşımı dersini almaktadır. Bu derste ritim, oyun, müzik, drama, dans, yaratıcılık vb. konular üzerinde eğitim verilmektedir. Bu çalışma kapsamında toplumsal şiddet ve cinsiyet konularıyla ilgili 3 haftalık süreçte müzik ve drama uygulamaları yapılmıştır. Klasik müzik ve Death Metal müzik dinletilen 7. Dönem lisans öğrencilerinin şiddet tutumları arasında farklılaşma var mıdır sorusuna cevap aranmıştır.

Anahtar Kelimeler: drama, müzik, toplum, sınıf öğretmeni adayı, şiddet.

Abstract

Classroom teacher candidates take Orff Approach course as an elective in their 7th term. Topics like rhythm, plays, music, drama, dance, and creativity are taught in this course. Music and drama practices on violence and gender issues were conducted over a period of 3 weeks for this research. Attitude changes on violence of Orff Approach course students are studied after practices accompanied by either Classical Music, or Death Metal genres.

Keywords: drama, music, society, classroom teacher candidate, violence.

1. Giriş

Toplumda şiddet olayları çok yaygın olarak karşımıza çıkıyor. Medyada, okullarda, ailede, çevremizde sürekli olarak şiddet olaylarını duyuyoruz. Bu nedenle yaşamamızda şiddete maruz kalmak sıradan olmaya başladı. Türk Dil Kurumuna göre; Şiddet: 1. Bir hareketin, bir gücün derecesi, sertlik. 2. Duygu veya davranışta aşırılık. (Türk Dil Kurumu; 2011; 640) olarak tanımlanıyor. Şiddet gündelik yaşamımızın içinde kişiler arası iletişimi etkilerken yaşam kalitemizi de belirler. “Şiddet sözcüğünü genel

anlamda, aşırı duygu durumunu, bir olgunun yoğunluğunu, sertliğini, kaba ve sert davranışı; özel anlamda ise kaba kuvveti, beden gücünün kötüye kullanılmasını, yakan, yıkan, yok eden; bireye ve topluma zarar veren etkinlikleri betimler” (Köknel, 2000).

Ülkemizde de son yıllarda ölümle sonuçlanan şiddet olaylarında artma yolunda bir eğilim olduğunu medyadan devamlı olarak takip etmekteyiz. “Yapılan araştırmalarda şiddeti besleyen önemli faktörler üç noktada toplanmaktadır. Bunlardan birincisi aile ve çevre, ikincisi eğitim seviyesi, üçüncü ise medyadır” (Ayan, 2006). Bir davranışın şiddet içerip içermediği ise o toplumdaki kültürün, gelenek ve göreneklerin içeriği ile doğrudan ilişkilidir. Ailesinde ve çevresinde problem çözme yolu olarak şiddeti öğrenen birey karşılaştığı problemlerin çözümünde de şiddeti kullanmayı tercih edecektir. “Aile içi şiddete tanık olan çocuklarda meydana gelen psikososyal sonuçları ele aldıkları araştırmalarında, tanık olmayanlardan daha fazla olumsuz davranışlar sergiledikleri gözlemlenmiştir” (Haskan ve Yıldırım, 2012). Çocukluktan itibaren izlenen çizgi filmler, bilgisayar oyunları, fantastik sinema filmleri, heyecanla okunan içinde şiddet barındıran kitaplar... Ergenlikte şiddete eğilimli bireylerin oluşmasını tetiklemektedir. Okullardaki şiddet ise sadece içinde yaşadığımız toplumu değil, bütün dünya ülkelerini ilgilendirmektedir. Bu konuyla ilgili yazılar incelendiğinde, “Okullarda şiddeti tetikleyen faktörler; kişilik bozukluğu, dürtüsellik ve hiperaktivite, psikiyatrik rahatsızlıklar, saldırganlık ve madde kullanımı, aile içi şiddet, çocuk istismarları, ailesel faktörler, akademik başarısızlık, okul çete grupları, cinsiyet grubuna yönelik ön yargılar, akran reddi, medyada ki şiddet görüntüleri, silaha kolay ulaşma gibi birçok kategoriye içine almaktadır”(Balkıs, Duru ve Buluş, 2005). Şiddete başvurmeyen bireylerde ise özgüven yeterliliği vardır. Bu nedenle sorunlarını şiddetsiz çözüme eğilimindedirler. Gözlemlerime göre, bireylerin öz yeterlilikleri ile saldırgan davranışları arasında ters orantılı bir ilişki vardır. Ergen kendini bulunduğu çevrede, bir grubun içerisinde hissediyorsa aidiyet duygusuyla o grubun etkisi altına girer. Yaptığı seçim ile birlikte önceden getirdiği birikimlerle, bireyin davranışları içinde bulunduğu grubun şeklini alır. Birey bulunduğu ortama göre olumlu veya olumsuz davranışlar sergiler.

Son zamanlarda şiddet olaylarının medyada çok fazla yer almasıyla, medyanın şiddete yönlendirme faktörünün olup olmadığı tartışılmaktadır.

Şiddet konusuyla ilgili yapılan araştırmalardan bu olaylara televizyonlarda çok fazla yer verildiği görülmüştür. Freedman, Sears; televizyonda şiddet eylemlerini gözlemenin saldırganlıkla ilgili düşüncelerin uyarılmasına yol açacağı; bunun davranışsal eğilimlere yayılmasıyla gözleyenleri eyleme hazır hale geçireceğini vurgulamıştır (Freedman ve Sears, 1993).

Gazete manşetlerinde okuduğumuz cinayet, canlı bomba, intihar, tecavüz, gasp, hırsızlık, dolandırıcılık gibi haberler toplumda kaygı düzeyinin artmasına neden olmaktadır. Ulaşım araçlarında, yolda, okulda, sokakta her an başımıza kötü şeyler gelebileceğini düşünmekteyiz. Toplumdaki panik ve kaygı durumları bireyleri mutsuz ve huzursuz etmektedir. Anti-depresan türü ilaçların kullanımının da oldukça yaygınlaşmış olduğunu yine iletişim kaynaklarından öğrenmekteyiz.

Şiddete en çok maruz kalan kesimin ise kadınlar olduğu bilinmektedir. “Medyada kadınların ikincil bir konumda temsil edilmesi, olumsuz imajı, medyanın cinsiyetçi yaklaşımı kadın sorunlarını daha da arttırmakta, topluma zarar vermektedir (Güzel, 2014). Kadınlara ayrımcılığın en belirgin tanımı bu ayrımcılıkla mücadeleyi hedefleyen bir uluslararası belge olan Kadınlara Karşı Ayrımcılığın Önlenmesi Uluslararası Sözleşmesi’nin(-CEDAW) 1. Maddesinde yapılır. Bu sözleşmeye göre; Kadına karşı ayırım deyimi, kadınların medeni durumlarına bakılmaksızın ve kadın erkek eşitliğine dayalı olarak politik, ekonomik, sosyal, kültürel, medeni veya diğer sahalarda ki insan hakları ve temel özgürlüklerinin tanınmasını, kullanılmasını ve bunlardan yararlanılmasını engelleyen veya ortadan kaldıran veya bunu amaçlayan ve cinsiyete bağlı olarak yapılan herhangi bir ayırım, mahrumiyet veya kısıtlama anlamına gelecektir” (Bora, 2011). Bu sözleşme kadınların toplumda birçok haktan mahrum bırakıldığına işaret eder. Günümüzde çeşitli alanlardaki şiddet olgusu yaşantımızda ciddi sorunlara yol açmaktadır. Bu nedenle şiddeti önleme konusunda ülkemizde ve dünyada pek çok çalışma yapılmaktadır. Özellikle kadına yönelik şiddeti önlemek amacıyla çeşitli konferanslar, çalıştaylar düzenlenmekte ve yasal önlemler alınmaktadır. Ancak bir yaklaşımın, bir anlayışın veya öğretinin kalıcı hale gelmesi için, uygulanabilir özelliklerinin ele alınarak tekrar edilmesi, böylece yaşantıya dönüştürülmesi gerekmektedir. Özellikle kadına yönelik şiddet konusunda temel yaklaşımların; eğitimlerle, etkinliklerle, yasal düzenlemelerle ve tekrar tekrar bilgilendirmelerle pozitif şekilde yaşama kazandırılması sağlanabilir.

“Kadınlar ve erkekler arasındaki farklılıkları biyolojik olarak kurgulayan görüşlerin aksine cinsiyet ayrımcılığı ve toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin temeli; politik, ideolojik, ekonomik ve kültürel yapılara dayanmaktadır”(Güzel, 2014).

Şiddet sadece fiziksel uygulanan kaba güce dayalı eylemlerden ibaret değildir. İnsanlar birbirine dokunmadan da şiddet uygulayabilir. Örneğin; sözle, yazıyla, mimikle, davranışla... Önemli olan bireyin karşısındaki kişiyi rahatsız edecek yöntemi bulmasıdır. Bu yöntemler bazen fiziksel şiddetten daha etkili bir biçimde bireyi üzer ve rahatsız eder. “Şiddetin önüne geçebilmek, şiddete karşı bir duyarlılık geliştirmek bir şiddet bilincine sahip olmakla olanaklıdır. Şiddetin olduğu bir yaşam mutsuzluğun, acının, tutsaklığın, ezilmişliğin, kendini gerçekleştirememenin yaşandığı bir yaşamdır. Böyle bir yaşamda insanlar sağlıklı düşünemezler, algılayamazlar, tartışamazlar, sorgulayamazlar, dolayısıyla da bilim yapamazlar. Sanat etkinliklerinde bulunamazlar, inançlarını yaşayamazlar, gönüllerindeki dünyayı gerçekleştirmezler” (İnam, 2015).

Şiddeti önlemenin en önemli faktörlerinden biri de eğitimidir. Şiddetin bireyin kişiliğine, sosyal çevresine, iletişimine, öz yeterlilik durumuna ve receği zarar bireyin yaşantısını çok olumsuz etkiler. Bu nedenle doğumdan itibaren aile içi eğitimle ve okullardan alınan eğitimle şiddetin zararları ele alınıp toplum bilinçlendirilmelidir.

Eğitimin en önemli neferi olan öğretmenlerin yetiştirilmesi aşamasında şiddet konusunda duyarlılık sağlanmalıdır. Bu yönüyle sanat eğitiminden araç olarak faydalanabiliriz. “Sanat eğitimi; bireylerin duygu ve düşüncelerini biçimlendirmede, yeteneklerini ve yaratıcılık güçlerini estetik bir düzeye ulaştırmak amacıyla yapılan eğitim sürecidir” (Boydaş, 1997). “Her tür sanat eğitimi kendi özellikleri ile şiddete karşı, farklı mücadele imkanları sunar. Müziğin insanoğluna ve çevresine sosyal kültürel ve psikolojik anlamda olumlu etkileri vardır” (Apaydın, 2012). “Müzik eğitimi bireylerin sanatsal yaşamlarının gelişip olgunlaşmasına katkı sağlamakla birlikte, onların psiko-sosyal gelişimlerini de etkileyen unsurlardan biridir” (Uçan, 2005). Müziğin içinde insan ruhunu etkileyen bir yapı vardır. Dinlediğimiz eserlerle neşelenir, hüzünlenir bazen de coşarız. Örneğin; film seyrederken sahnelerin arkasında duyduğumuz fon müziği bize gelecek sahnenin hüzünlü mü, neşeli mi ya da heyecanlı mı olduğu konusunda fikir

verir. Bu anlamda müziğin insan ruhundaki etkisini araştırmak amacıyla müzik ve drama çalışmalarını birleştirerek Orff dersinde şiddete yönelik tutum ölçeği çalışmaları yapılmıştır.

1.1. Orff Yaklaşımı

Tüm dünyada yaklaşık 50 yıldır uygulanmaya başlanan Orff yaklaşımının temelinde drama, hareket, dans, ritim ve doğaçlama vardır. Yapılan çalışmalarla birlikte kişide gizli olarak bulunan yaratma, beden dilini kullanabilme ve estetik anlayışın gelişmesine katkıda bulunmaktadır. ‘‘Orff yaklaşımı müzik derslerinde uygulandığında müziğin farklı disiplinler içinde bir araç olarak kullanılmasının yolu daha etkili şekilde açılmış olur (Arslan, 2009). Orff yaklaşımı Alman besteci Carl Orff tarafından uygulanmaya başlanmıştır. Orff, müzik çalışmalarıyla birlikte müzik pedagojisiyle de ilgilenmiş ve müziğin çocuklara verilmiş biçimi ve teknikleriyle ilgili çalışmalar yapmıştır. Orff öğretisinin temelinde drama ve müzik birlikte kullanılarak doğaçlama çalışmaları yapılmaktadır.

1.2. Drama

Drama son dönemde eğitim sistemimizde birçok disiplin içinde kullanılmaya başlandı. ‘‘Drama içinde, oyunu yaratıcılığı araştırma, yorumlama, karar verme gibi birçok öğeyi barındırmaktadır. Öğrenilmek istenen bilginin kalıcı olması bireyin etkinliklerle bilgiyi oyunlaştırması, tekrarlanması ve özümsemesi ile gerçekleşir’’ (Arslan, 2013). İnci San’ın tanımına göre ‘‘drama; bir sözcüğü, bir kavramı, bir davranışı, bir tümceyi, bir fikri, bir yaşantıyı veya bir olayı doğaçlama, rol oynama gibi tiyatro ya da rol oynama tekniklerinden yararlanarak bir grup çalışması içinde oyun ya da oyunlar geliştirerek eski bilişsel örüntülerin yardımıyla yeniden yapılandırmaya yönelik etkinlikler sürecidir’’ (San, 1991). Drama yöntemiyle bir grubun topluca öğrenmesi gerçekleşir. Öğrenme sürecinde araştırma, düşünme, empati kurma, eğlenme, sorgulama vb. gibi boyutlar kendiliğinden doğaçlama olarak oluşur. Bu da katılımcıların yaşanan süreçte empati kurma yoluyla konu hakkında düşünmelerini sağlamaktadır.

Yapılan uygulamalarla öğretmen adaylarının kadına şiddet konusunda farkındalık oluşturmaları hedeflenmiştir. Klasik müzik ve Death Metal

müzik dinletilen 7. Dönem lisans öğrencilerinin şiddet tutumları arasında farklılaşma var mıdır sorusuna cevap aranmıştır.

2. Yöntem

2.1. Araştırma Modeli

Araştırma, tek gruplu yarı deneyselbir çalışmadır. Ön test son test uygulaması yapılmıştır. Değişkenlerin birbiriyle ne düzeyde ilişkili olduğu incelenmektedir. Araştırmada algılanan çok boyutlu şiddet ölçeği ve şiddete yönelik tutum ölçeği (Balkıs, Duru ve Buluş 2005). uygulanmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Uygulama 7. Dönemde eğitim alan Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileriyle yapılmıştır. Uygulamaya katılan öğrenci grubu 3 ve 4. Dönemlerde Müzik1 ve Müzik Öğretimi dersi almış 5. Dönemde de Drama dersi almış durumdadır. 7.dönemde seçmeli olarak alınan Orff Öğretisi dersinde şiddete yönelik tutum ölçeğinin uygulanması aşamasında etkinlikler yapılmıştır. Araştırmaya 20 öğrenci katılmıştır. Uygulamalar üç hafta boyunca sürmüştür. Öğrenciler tek grup olarak çalışmış olup, ölçek soruları ön test ve son test olarak uygulanmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla şiddete yönelik tutum ölçeği ve algılanan çok boyutlu şiddet kaynakları ölçeği kullanılmıştır.

2.4. Şiddete Yönelik Tutum Ölçeği

“Şiddete yönelik tutum ölçeği öğrencilerin şiddete yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla Blevins (2001) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek tek boyutludur ve öğrencilerin şiddete yönelik tutumlarını betimleyen toplam 9 maddeden oluşan 4’lü derecelmeli tipi bir ölçektir. Bireylerden her bir ifade için kendilerini 1 (Hiç Katılmıyorum) ile 4 (Tamamen Katılıyorum) puan aralığında derecelendirmeleri istenmektedir. Öğrencilerin maddelere verdiği yanıtlar toplanarak toplam puan elde edilir. Yüksek puanlar öğrencinin şiddete yönelik tutumunun yüksek olduğunu gösterir. Ölçeğin geçer-

lilik ve güvenilirliğine ilişkin olarak sadece görünüş geçerliliğine bakılmış, ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliğine ilişkin analizler bu araştırmayla yapılmıştır” (Balkıs, Duru ve Buluş, 2005). “Birinci araştırmacı tarafından Türkçeye çevrilen ölçek Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümünde görev yapan üç öğretim üyesi tarafından tekrar İngilizceye çevrilmiş, ölçeğin son şekli çeviriler karşılaştırılarak elde edilmiştir. Daha sonra ölçek, 400 ilköğretim ikinci kademe öğrencisine uygulanmıştır. Şiddete Yönelik Tutum Ölçeği'nin (ŞYTÖ) güvenilirlik çalışması için iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. İç tutarlılık analizleri incelendiğinde, ölçeğin iç tutarlılık kat sayısının .737 olduğu ve ölçekteki madde toplam korelasyonlarının ise .39 ile .53 arasında değiştiği görülmüştür. Ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek için faktör analizi yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, faktör yüklerinin varyansın %36.8'ini açıklayan 2,943 özdeğerli tek faktör üzerinde toplandığı görülmüştür” (Balkıs, Duru ve Buluş, 2005).

2.5. Araştırma Süreci

Katılımcıların demografik özelliklerine ait bilgiler kişisel bilgi formu ile toplanmıştır. Bilgi formunda öğrencilerin cinsiyet, yaş ve şiddete başvurma sıklıklarına ilişkin sorular bulunmaktadır.

- Araştırmaya katılan öğrencilere ders süresi boyunca devam eden etkinliklerde, fon müziği olarak klasik batı müziğinde minör tonalitede parçalar dinletilir.(Örneğin Albinoni sol minör adagio vb.)
- Derse ısınma hareketleriyle başlanırken dinletilen müziğe uygun ritimde dans ve yürüyüş yapılır. Ardından ritim vurulur.
- İstedikleri renkli kalemleri kullanarak, dinletilen müziğe uygun çizgi çalışması yapmaları sağlanır.
- Fon müziği dinlerken kendilerine neler hissettikleri şeklinde sorular yönlendirilir. Dinledikleri müzikte şiddetle alakalı duyguların uyanıp uyanmadığı, toplumda şiddetle nerelerde karşılaştıkları sorulur.
- Şiddet konusu ile ilgili ön konuşmalardan sonra, çevrelerinde gördükleri ve duydukları şiddet olayları üzerinde örneklemeler yapılır. Şiddete uğrayan kişilerle empati kurmaları istenir.

- Katılımcılar şiddetle ilgili belirlenen konularda gruplara ayrılarak (arkadaşlar arasında şiddet, okulda şiddet, ailede şiddet ve cinsel ayrımcılık boyutunda şiddet) doğaçlama drama çalışmaları yaptırılır.
- Drama çalışmaları sonrasında katılımcılara şiddete dayalı tutum ölçeği ve algılanan çok boyutlu şiddet kaynakları ölçeği uygulanır.
- Aynı şekilde yukarıda yapılan uygulamalar “Death Metal” müziği dinletilerek tekrar edilir ve ölçekler tekrar uygulanır.

3. Bulgular

Tablo 1: Algılanan Şiddet Kaynaklarının Ön-Son Test Sonuçlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.

	N	X	Ss
Medya Ön Test	20	5,30	1,218
Medya Son Test	20	6,25	2,337
Arkadaş Ön Test	20	6,60	1,789
Arkadaş Son Test	20	9,55	3,561
İnanç Ön test	30	4,95	1,234
İnanç Son test	30	9,45	3,187
Okula Aidiyet Ön Test	20	6,95	2,212
Okula Aidiyet SonTest	20	12,90	3,538
Okul Öz yeterlilik Ön Test	20	7,85	2,340
Okul Öz yeterlilik SonTest	20	11,00	3,048

Algılanan Şiddet Kaynakları ölçeğini meydana alt boyutlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinin yer aldığı tablo incelendiğinde ilk test ve son test arasında skorlarda genel bir artış göze çarpmıştır. Son test sonuçları kıyaslamaya tabi tutulduktan sonra fonda Death Metal dinleyerek drama çalışması yapan katılımcıların şiddetin kaynağı olarak düşünülebilecek tüm alt boyutlarda daha yüksek skorlara ulaştığı görül-

müştür. Sonuç olarak Death Metal müzik türünün katılımcılarda bir şiddete yönelme etkisi bıraktığı düşünülebilir.

Tablo 2: Şiddete Yönelik Tutum İle Algılanan Şiddet Kaynakları Ön-Son Test Sonuçlarının Korelasyonları

		Medya	Arkadaş	İnanç	Okula Aidiyet	Özyeterlilik
Şiddete Yönelik Tutum Ön Test	R	,220	,376	,367	,012	-,437
	p	,352	,103	,112	,960	,054
	N	20	20	20	20	20
Şiddete Yönelik Tutum Son Test	R	,248	,299	,202	,266	-,511*
	p	,293	,200	,393	,257	,021
	N	20	20	20	20	20

Tablo 2’de Şiddete yönelik tutum ön test ve son test sonuçları ile algılanan çok boyutlu şiddet kaynakları testleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Klasik Müzik dinletisiyle uygulanan drama etkinliklerinden sonra yapılan şiddete yönelik tutum testi ile algılanan şiddet testi sonuçları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Death Metal müzik ile yapılan drama uygulamasının ardından ise Algılanan Şiddet Kaynakları testinin özyeterlilik alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir. Sonuç olarak Death Metal müzik türü ile bireylerin öz yeterlilik boyutunda şiddet eğilimlerini arttırmıştır denilebilir.

Tablo 3: Algılanan Şiddet Kaynakları Medya Boyutunun Ön-Son Test Sonuçlarının Farklılaşma Durumuna İlişkin t testi Sonuçları

		N	X	SS	t	sd	p
Medya Boyutu	Ön Test	20	5,30	1,218	-1,006	19	,025
	Son Test	20	6,25	2,337			

Tablo 3’de Şiddet Kaynakları olarak medya boyutu ön test ve son test sonuçları arasındaki farklılaşma incelenmiştir. Buna göre medya boyu-

tunda klasik müzik dinletildiği uygulama sonrası ile Death Metal müzik türü dinletildiği uygulama sonrası uygulanan test sonuçları arasında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir. Bu durum Death Metal müzik türü ile yapılan uygulama ardından medya alt boyutundaki cevaplarda şiddet eğiliminin arttığını göstermektedir. Klasik müzik dinletildiğinde ortaya çıkan ortalama değeri 5,30 iken, Death Metal müzik türü dinletildiğinde ortaya çıkan değeri 6,25'e yükselmiştir. Bu durum medya alt boyutunda bulunan şiddet algısının Death Metal müzik türü ile arttığını göstermektedir.

Tablo 4: Algılanan Şiddet Kaynakları Arkadaş Boyutunun Ön-Son Test Sonuçlarının Farklılaşma Durumuna İlişkin t testi Sonuçları

		N	X	SS	t	sd	p
Arkadaş Boyutu	Ön Test	20	6,60	1,789	-,962	19	,038
	Son Test	20	9,55	3,561			

Tablo 4'de Şiddet Kaynakları olarak Arkadaş alt boyutu ön test ve son test sonuçları arasındaki farklılaşma incelenmiştir. Buna göre Arkadaş alt boyutunda klasik müzik dinletildiği uygulama sonrası ile Death Metal müzik türü dinletildiği uygulama sonrası uygulanan test sonuçları arasında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir. Bu durum Death Metal müzik ile uygulanan drama etkinliği ardından Arkadaş alt boyutundaki şiddet eğiliminin arttığını göstermektedir. Klasik müzik dinletildiğinde ortaya çıkan ortalama değeri 6,60 iken, Death Metal müzik türü dinletildiğinde ortaya çıkan ortalama değeri 9,55'e yükselmiştir. Bu durumda arkadaş boyutuna ilişkin şiddet algısının Death Metal müzik türü ile arttığını göstermektedir.

Tablo 5: Algılanan Şiddet Kaynakları İnanç Boyutunun Ön-Son Test Sonuçlarının Farklılaşma Durumuna İlişkin t testi Sonuçları

		N	X	SS	t	sd	p
İnanç Boyutu	Ön Test	20	4,95	1,234	-8,682	19	,000
	Son Test	20	9,45	3,187			

Tablo 5'te Şiddet Kaynakları olarak İnanç alt boyutu ön test ve son test sonuçları arasındaki farklılaşma incelenmiştir. Buna göre inanç alt boyutunda klasik müzik dinletildiği drama uygulaması sonrası ile Death Metal müzik türü dinletildiği drama uygulaması sonrası katılımcıların sonuçları arasında $p < 0,01$ düzeyinde oldukça anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir. Bu durum Death Metal müzik türü ile inanç boyutundaki şiddet eğiliminin arttığını göstermektedir. Klasik müzik dinletildiğinde ortaya çıkan ortalama değeri 4,95 iken Death Metal müzik türü dinletildiğinde ortaya çıkan değeri 9,45'e yükselmiştir. Bu durum inanç boyutuna ilişkin şiddet algısının Death Metal müzik türü ile arttığını göstermektedir.

Tablo 6: Algılanan Şiddet Kaynakları Okula Aidiyet Boyutunun Ön-Son Test Sonuçlarının Farklılaşma Durumuna İlişkin t testi Sonuçları

		N	X	SS	t	sd	p
Okula Aidiyet	Ön Test	20	6,95	2,212	-1,905	19	,007
	Son Test	20	12,90	3,538			

Tablo 6'de Şiddet Kaynakları olarak okula aidiyet alt boyutu ön test ve son test sonuçları arasındaki farklılaşma incelenmiştir. Buna göre okula aidiyet boyutunda klasik müzik dinletildiği uygulama sonrası ile Death Metal müzik türü dinletildiği uygulama sonrası uygulanan test sonuçları arasında $p < 0,01$ düzeyinde oldukça anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir. Bu durum Death Metal müzik türü ile okula aidiyet boyutundaki şiddet eğiliminin arttığını göstermektedir. Klasik müzik dinletildiğinde ortaya çıkan ortalama değeri 6,95 iken Death Metal müzik türü dinletildiğinde ortaya çıkan değeri 12,90'a yükselmiştir. Bu durumda okula aidiyet boyutuna ilişkin şiddet algısının Death Metal müzik türü ile arttığını göstermektedir.

Tablo 7: Algılanan Şiddet Kaynakları Öz yeterlilik Boyutunun Ön-Son Test Sonuçlarının Farklılaşma Durumuna İlişkin t testi Sonuçları

		N	X	SS	t	sd	p
Özyeterlilik	Ön Test	20	7,85	2,340	1,147	19	,035
	Son Test	20	11,00	3,048			

Tablo 7’de Şiddet Kaynakları olarak öz yeterlilik alt boyutu ön test ve son test sonuçları arasındaki farklılaşma incelenmiştir. Buna göre öz yeterlilik boyutunda klasik müzik dinletilendrama uygulaması sonrası veDeath Metal müzik türü dinletilen drama uygulaması sonrası uygulanan test sonuçları arasında $p<0,05$ düzeyinde anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir. Bu durum Death Metal müzik türü ile öz yeterlilik boyutundaki şiddet eğiliminin arttığını göstermektedir. Klasik müzik dinletildiğinde ortaya çıkan ortalama değeri 7,85 iken Death Metal müzik türü dinletildiğinde ortaya çıkan değeri 11.00’a yükselmiştir. Bu durum öz yeterlilik alt boyutuna ilişkin şiddet algısının Death Metal müzik türü ile arttığını göstermektedir.

Tablo 8: Şiddete Yönelik Tutum Ölçeğinin Ön-Son Test Sonuçlarının Farklılaşma Durumuna İlişkin t testi Sonuçları

		N	X	SS	t	sd	p
Şiddete Yönelik Tutum	Ön Test	20	10,12	2,301	1,267	19	,000
	Son Test	20	15,58	5,120			

Tablo 8’de Şiddete Yönelik Tutuma ilişkin Klasik Müzik ve Death Metal müzik dinledikten sonra ortaya çıkan şiddet eğilimleri karşılaştırılmıştır. Buna göre Klasik Müzik ve Death Metal müzik eşliğinde yapılan drama uygulamaları sonrasında uygulanan şiddete yönelik tutum ölçeği sonuçları arasında $p<0,01$ düzeyinde oldukça anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir. Bu durum Death Metal müzik ile şiddete yönelme tutumunun arttığını göstermektedir. Klasik müzik dinletildikten sonra ortaya çıkan ortalama değeri 10,12 iken, Death metal müzik türü dinletildikten sonra ortaya çıkan şiddete yönelik tutum ortalama değeri 15,58’e yükselmiştir. Bu durumda şiddet eğiliminin Klasik müzik ile azaldığı, Death metal müzik türü ile arttığı söylenebilir.

4. Sonuç ve Tartışmalar

Arka planda klasik müzik ve death metal türü müzik eşliğinde yapılan drama uygulamalarının ardından katılımcıların şiddete yönelik tutumlarını ve algılanan şiddet kaynaklarını ölçen bu çalışmanın verileri analiz

edildiğinde iki müzik türünün katılımcılar üzerinde farklı etkiler bıraktığı görülmüştür. Death Metal kullanılan etkinlikler ardından algılanan şiddet kaynakları ölçeğinde tüm alt kategorilerde yükselen bir skor, dolayısıyla şiddete daha eğilimli cevaplar göze çarpmaktadır. Şiddete yönelik tutum ve algılanan şiddet kaynakları ölçeklerinin arasındaki ilişki, korelasyon çalışmasıyla incelendiğinde, istatistiksel olarak göze çarpar şekilde özyeterliğe dair alt boyutta bir farklılık görülmüştür. İlk test ve son test karşılaştırmaları sonucunda algılanan çok boyutlu şiddet kaynakları ölçeğinde; medya alt boyutunda Death Metal müzik eşliğinde yapılan etkinlikte istatistiksel olarak anlamlı şekilde katılımcıların daha şiddet eğilimli cevaplar verdikleri gözlemlenmiştir. Arkadaş alt grubunda yine istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde katılımcıların Klasik Müzikle uygulanan etkinliğe göre daha şiddete eğilimli cevaplar verdikleri görülmüştür. Devam eden inanç ve aidiyet alt kategorilerinde ise istatistiksel olarak oldukça anlamlı görülen bir farkla katılımcıların şiddet eğilimlerinin arttığı bulgularda görülmektedir. Özyeterlilik alt boyutunda yine Death Metal eşliğinde yapılan drama etkinliği ardından katılımcıların ölçekte daha çok şiddet ağırlıklı cevaplar verdikleri gözükmektedir. Son olarak, şiddete yönelik tutum ölçeğinde ilk ve son testler karşılaştırıldığında katılımcıların şiddete yönelik tutumlarının, şiddet eğilimli yönde oldukça arttığı görülmektedir.

Konuyla ilgili yapılan farklı çalışmalar incelendiğinde benzer sonuçların elde edildiği gözlenmiştir. Guner (1998) yaptığı çalışmada arabesk, heavy metal ve Klasik Batı müziği dinleyen ergenlerin saldırganlık düzeylerinin, heavy metal dinlemeyi tercih edenlerin diğer müzikleri dinlemeyi tercih eden gruplardan anlamlı düzeyde saldırgan ve kaygılı davranışlar gösterdiklerini ortaya koymuştur.

Sezer (2011) yaptığı araştırmada, Türk Halk Müziği dinlemeyi tercih eden bireylerin, sürekli öfke puan ortalamalarının diğer müzik türünü dinlemeyi tercih eden bireylere göre yüksek olduğunu tespit etmiştir. Öfke dışıta puan ortalamalarının en yüksek olduğu grubu arabesk müzik dinleyenler oluşturmaktadır. Klasik müzik ve ney dinlemeyi tercih edenlerin öfkelerini kontrol etmede diğer müzik türlerini dinleyenlerden daha başarılı oldukları sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Elde edilen bulgular dikkate alındığında aşağıdaki öneriler getirilebilir:

- Okullar araştırmadan haberdar edilerek teneffüslerde minör tonlarda müzik yayını yapmaları önerilebilir.
- Medya programı yapan kuruluşların yapılan araştırma hakkında bilgilendirilerek programlarda yayınlanan müzik türlerini dikkatle seçmeleri önerilebilir.
- Müziğin insan ruhunu etkilediği göz önüne alınarak okullarda şiddete yönelme eğilimi gösteren çocukların müzikle veya farklı bir sanatla buluşması sağlanmalıdır.
- Yapılan araştırmada örneklem grubundaki kişi sayısı az olduğu düşünülerek araştırmacıların daha büyük örneklerle daha kapsamlı çalışmalar yapması önerilebilir.
- Yerel yönetimlerin topluma hizmet çalışmalarında, farkındalık yaratmak için araştırma sonuçlarından haberdar edilmesi sağlanmıştır.
- Psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümünde çalışan araştırmacılar okullarda şiddet olaylarının önlenmesi amacıyla müzikle şiddet arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar yapabilir.

5. Kaynakça

- Apaydın, K. (2012). Ergenlik dönemi sorunlarının çözümünde müzik eğitiminin rolü ve önemi. E-journal of newworldsciencacademy. Wolume: 7 nummer: 2
- Arslan, A. (2009). Sınıf öğretmenliği anabilim dalında disiplinler arası eğitimde Orffschulwerkelemer müzik uygulamaları. Wcess 2009 sciencedirect, procediasocialseiences, Kıbrıs, www.elsevier.com
- Arslan, A. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının müzik becerilerini geliştirmede dramının önemi, uluslar arası Akdeniz araştırmaları dergisi sayfa 129-133 İSSN:1309-0682.
- Ayan, S. (2006). şiddet ve fanatizm Ç.ü iktisadi idari bilimler dergisi 7/2 sayfa 191-209
- Balkıs, M., Duru, E. ve Buluş, M. (2005). Şiddete yönelik tutumların özyeterlilik, medya, şiddete yönelik inanç, arkadaş grubu ve okula bağlılık duygusu ile ilişkisi. Pamukklae üniversitesi eğitim fakültesi ege eğitim dergisi, sayfa 83-97
- Blevins, R.M (2001). Attitudes toward violence and reason for living in adolescents with high, moderate and low self esteem. Unpublished Master Dissertation. Esttensee State University

- Bora, A. (2011). Toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılık, çok boyutlu yaklaşımlar, İstanbul Bilgi Üniversitesi sosyoloji ve eğitim çalışmaları birimi (seçbir) İstanbul erişim <http://www.secbir.org/wp-content/uploads/2011/01/15AKSUBORA.pdf>
- Boydaş, N. (1997). Eğitim-sanat ilişkisi, Eğitim bilimine giriş Ankara, Gazi kitabevi yayınları.
- Freedman, Y.L., Sears D.O., & Carl Smith J.M. (1993). Sosyal psikoloji, çev. A,Dönmez imge kitap evi yayınları, Ankara.
- Guner, N. (1998). Ergenlerin dinledikleri müzik türü ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi 7. ulusal eğitim bilimleri kongresi cilt 1 sayfa 291-299 Konya
- Güzel, E. (2014). Toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılık ve medyanın rolü, global medya journal sayfa 185-197, İstanbul.
- Haskan, Ö. ve Yıldırım, İ. (2012). Şiddet eğilim ölçeğinin geliştirilmesi, Hacettepe üniversitesi eğitim ve bilim, cilt 37 sayı 163 sayfa 165-177.
- İnam, A. (2015). Şiddeti anlamak, <http://mimoza.marmara.edu.tr/avni/dersbelgeliği/kunduz/şiddet/ahmetinam.htm>
- Köknel, Ö. (2000). bireysel ve toplumsal şiddet 2.baskı altın kitaplar yayınevi: İstanbul.
- San, İ. (1991). Eğitim- öğretimde yaşayarak öğrenme yöntemi ve estetik süreç olarak yaratıcı drama. Eğitimde nitelik geliştirme sempozyumu 13-14 nisan, İstanbul kültür koleji yayınları
- Sezer, F. (2011). Öfke ve psikolojik belirtiler üzerine müziğin etkisi. Uluslar arası insan bilimleri dergisi cilt 8 sayı 1 ISSN:1303-5134
- Uçan, A. (2005). Müzik eğitimi, evrensel müzikevi sayfa 31-33: Ankara.
- Uluçay, T. (2012). Müzik eğitiminin ortaöğretim öğrencilerinin şiddet eğilimine etkisi, doktora tezi
- Türk dil kurumu (2011). ilköğretim okulları için Türkçe sözlük Ankara dil kurumu sayfa 640 3. Baskı

ÖĞRETMEN ADAYLARININ DEMOKRATİK TUTUMLARI VE ŞİDDETE KARŞI TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ (AMASYA ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

Emine ALTUNAY ŞAM*

İsmail ÇAYPINAR**

Derya ALİMCAN***

ÖZET

Bu çalışmanın amacı öğretmen adaylarının demokratik tutumları ve şiddete karşı tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmada veriler tutum ölçeği uygulanarak toplanmış ve elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

İlişkisel tarama modelinde yürütülmüş bu araştırmada Gözütok (1995) tarafından geliştirilen “Demokratik Tutum Ölçeği” ve Gözütok tarafından geliştirilen (1993) “Öğretmen Adaylarının Şiddete Karşı Tutumlarının Belirlenmesi Ölçeği” kullanılmış ve 2015-2016 eğitim-öğretim döneminde Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler programlarında öğrenim gören 85 öğretmen adayına uygulanmıştır. Uygulama sonucunda, öğretmen adaylarının demokratik tutumları ve şiddete karşı tutumları arasındaki ilişkinin beklenen biçimde ve anlamlı olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte demografik özelliklerle ilgili sonuçlar, beklenti yönündedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen adayı, demokratik değerler, demokratik tutum, şiddet, şiddete karşı tutum.

THE RELATIONSHIP BETWEEN DEMOCRATIC ATTITUDES OF PRE-SERVICE TEACHERS AND ATTITUDES TOWARDS VIOLENCE (AMASYA UNIVERSITY EXAMPLE)

The aim of this study is to determine the relationship between democratic attitudes of pre-service teachers and attitudes towards violence. data were collected via attitude scale and interpreted. In this study, carried out by relational screening model, “Democratic Attitude Scale” developed by Gözütok (1995) and “determining pre-service teachers

* Doç. Dr., Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, emine.sam@amasya.edu.tr

** Yüksek Lisans Öğrencisi, Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, caytokat.38@gmail.com

*** Yüksek Lisans Öğrencisi, Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, alimcan.derya@gmail.com

attitudes towards violence scale”, developed by Gözütok (1993) were used . And, 83 pre-service teacher candidates studying at Amasya University Educational Faculty Primary School teaching and Social Studies departments were used as participants in 2015-2016 education periods. As a result, no significant relationship was found between pre-service teachers’ democratic attitudes and attitudes towards violence. Besides this, results related to democratic features were as predicted.

Key Words: teacher candidate, demographic values, demographic attitude, violence, attitude toward violence.

1. Giriş

1.1.Problem Durumu

Toplumda düzeni, güven ortamını, uyumu sağlayan değerler toplumların gelişimi ve dinamiği için yapıtaşısı vazifesi görürler. Toplumda sosyal sorunların temel kaynağını, bireylerin karakterlerini yapılandıran değerlerle yeterince donatılmamış olması oluşturur. Değerlerin içselleştirilmesi, davranışa dönüştürülmesi, demokratik tutum kazandırılmasında eğitim en önemli vasıtaadır.

Türk Milli Eğitimi, değerler eğitimine ve demokratik değerlere temel amaçları arasında yer vermiş, ilköğretim sosyal bilgiler öğretim programında ise buna açıklık getirilmiştir.

“21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılâplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmeyi amaçlamaktadır” (Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2010).

Eğitim sisteminin bireyden sorumlu en önemli öğeleri okul yönetimi, okul iklimi ve öğretmenlerdir. Sınıf ortamı ve okul içinde öğrenci ile en fazla etkileşimde bulunan öğretmenler ise bireyin yetişmesinde aileden sonra en etkili paydaştır. Öğretmenlerin demokratik tutum ve becerileri,

yeterlikleri ve donanımları çağdaş bireyler yetiştirilmesi yönünde önemli ve gereklidir.

Demokrasi kültürünün yerleşmediği toplumlarda şiddet vakalarına sıklıkla rastlamak mümkündür. Dünyanın pek çok yerinde olduğu gibi ülkemizde de fiziksel, psikolojik, cinsel şiddet ve mobing başlıca toplumsal sorunlardan biri haline gelmiştir. Bu sorunun kökenlerine indiğimizde aile, okul eğitimi, genetik yatkınlık, ruhsal hastalık, çevre, medya, toplumsal değerlerin davranışa dönüştürülememesi gibi pek çok faktör sorgulanması gereken değişkenlerin başlıcalarıdır. Bu araştırmada eğitimin baş aktörü öğretmenlerin şiddeti önlemek için demokratik değerlere ilişkin farkındalık kazanma gereğine dikkat çekilecektir.

1.2. Şiddetin Tanımı ve Türleri

Şiddet sadece dayak, tecavüz, yaralama, öldürme gibi fiziksel güç kullanımı ve hasarla sonuçlanan bir eylem değil, psikolojik, duygusal (tehdit) şiddet aracılığıyla, kişinin iradesini ve ifadesini yok sayan her türlü tutum, davranış ve baskı mekanizmasıdır. (Rahte, 2010:183) Şiddeti, gerçekleştiği ortamlara göre, aile içi, cinsel şiddet, trafikte, sokakta, kurumsal (mobing), okul içinde (zorbalık vs.), medyada olmak üzere sınıflandırmak mümkündür.

Şiddetin aile, akran, okul ve medya grubunca destek görmesi; daha da önemlisi işe yaradığı fikrinin kabul edilmesi, şiddetin öğrenilmiş bir davranış olduğu tezini desteklemektedir. (Gümüş, 2006). Toplumsal cinsiyet rolleri bireylerin tutum ve davranışlarını şekillendirir. Kız ve erkek çocuklara erken yaşlardan itibaren toplumsal cinsiyet rollerinin öğretilmesi aile, akranlar, okul ve kitle iletişimi aracılığıyla gerçekleşir. Cinsiyete göre farklılaşan eğitim kız ve erkek çocukların yönelimlerini, ileriki yaşamlarında seçecekleri meslek türlerini (Kuzgun ve Sevim, 2004:16) ve genel tutum ve davranışlarını etkilemektedir.

Aile içi şiddet, çocukların şiddet eğilimli yetişmesinde önemli bir kırılma noktasıdır. Paula Wilcox'un (2006) çocukların aile içi şiddete bakışları ile ilgili saptaması önemli bir şeye işaret etmektedir. Çocuklar dayanın yanlış ve kötü bir şeyi cezalandırmak için başvuru olan bir yöntem olduğunu düşündükleri için annelerine babaları tarafından uygulanan şiddeti "babanın annenin kötü davranışını cezalandırması" olarak yorumlayabilmekte-

dir. (Rahte, 2010:186) Bu algı ise şiddeti normal bulma ve yanlış davranış karşısında haklı bir davranış olarak kabul etme anlayışına ve eyleme dönüşebilmektedir.

Toplumsal işlevi olan medya kuruluşları gerek birtakım toplumsal mesajların, gerekse toplumsal değerlerin ve kültürün yayınlar vasıtasıyla toplum bireylerine aktarımı açısından önemli bir role ve sorumluluğa sahiptir.

Toplumun seyirci olduğu eğlence medyasının gerçek hayatta bireylerin agresif ve şiddete eğilimli davranışlar sergilemesinde önemli bir role sahip olduğu birçok kişi tarafından kabul edilmektedir. Görsel medya kaynaklı şiddetin en önemli kaynaklarından biri şüphesiz şiddet içeren video oyunlarıdır. Şiddet içeren oyunlar izleyicinin kalp atım hızını da etkileyerek davranış boyutunun dışında olumsuz bir etki daha yaratır. Görsel medyada şiddet sahnelerinin artması, sıradan hale gelmesi bireyleri toplumdaki şiddet olayları karşısında duyarsızlaştırmaktadır. (Funk, Baldacci ve Baumgardner, 2004; Carnagey, 2007)

Televizyon ise bireylerin en fazla etkileşimde olduğu medya araçlarından biridir. TV'nin açık kalma süresinin 1 ile 18 saat arasında değiştiği ülkemizde çocuğun zihinsel dünyasının ve kültürünün inşasında TV etkisi küçümsenmeyecek bir öneme sahiptir. (Cesur ve Paker 2007:107)

Sistematik olarak ve periyodik bir şekilde yinelenen görüntü ve imgeler, bireylerin, özellikle de çocukların ve gençlerin cinsiyet, meslek ve siyasetle ilgili eğilim, tutum, duygu, değer, beklenti ve davranışlarını şekillendirici ve belirleyici etkiye sahiptir. (Arslan, 2004:11).

Günümüzde toplumsal şiddetin artmasının ardındaki sebepler sorgulandığında medyanın bunda önemli payının olduğu araştırmaların sonuçları ile de doğrulanmaktadır (Hızal (1977), İlhan ve Ulusoy (2013), İrkin (2012), İmançer D. ve İmançer A. (2002), Ertürk 2009))

Şiddetin bir türü olan zorbalık endüstrileşmiş ülkelerin çok sık karşılaştığı bir durumdur. Dünya Sağlık Örgütü (WHO) 2002 yılında 18 yaş altı 150 milyon kız ve 73 milyon erkek çocuğun fiziksel temas içeren cinsel şiddet ve cinsel şiddetin diğer türlerine zorlandığını tahmin etmektedir (United Nations General Assembly, 2006, akt. Kılıç, 2006).

Artan şiddet olayları pek çok ülkede eğitim ortamını olumsuz etkileyen ciddi bir sorun haline gelmiştir. (Süngü, 2013: 91)

Ülkemizde okullardaki şiddet basta medya olmak üzere anne-babaların ve Milli Eğitim Bakanlığının dikkatini çekmiş ve 1990'lı yıllardan itibaren bu alanda araştırmalar yapılmış ve yapılmaktadır. (Bkz. Kılıç, 2006). Dolek (2002) tarafından yapılan İstanbul ili ilk ve orta dereceli okulları ilgilendiren araştırmanın bulgularında zorbaca davranışların varlığına dikkat çekilmiştir. Ayrıca Kapıcı (2004) tarafından yapılan bir başka araştırmada dört ve besinci sınıfa devam eden 206 öğrenciden %40'ının zorbalığa uğradığı tespit edilmiştir. (Kartal ve Bilgin, 2009:544) Diğer yandan okullarda öğrencilere yönelik fiziksel ceza, şiddet eğiliminin bir başka göstergesidir. Bu konuda Çiçekdemir (2003) tarafından yapılan bir araştırma, öğretmenlerden bir kısmının fiziksel cezaya yönelik bir tutum sergilediği sonucuna ulaşmıştır.

Ülkelerin birçoğunda okullar, çocukların evlerinin dışında en çok vakit geçirdikleri yerdir. Bundan dolayı okulların, çocukları şiddetten uzak tutma konusunda çok önemli bir rol oynamaları beklenmektedir. (United Nations General Assembly, 2006, akt. Kılıç, 2006).

Unesco'nun okulda şiddeti sona erdirmek için öğretmenler için hazırladığı rehberde, şiddeti önleme ve çatışma çözümü becerilerini öğrenme ve öğrencilere öğretme, insan hakları temelli sınıf yönetimi ve barış eğitimi yaklaşımları şiddetle mücadelede eğitimsel boyutta çözüm önerileri arasındadır. (Unesco, pp.22) Görüldüğü gibi farklı sebeplerle, farklı türlerde, farklı ortamlarda karşı karşıya kalınan şiddet toplumların en önemli sorunlarından biridir.

1.3. Demokrasi Eğitimi ve Demokratik Tutum Kazandırmada Öğretmenlerin Rolü

Demokratik yönetimlerde kişi hak ve hürriyetleri ve siyasi hürriyetler anayasa ile güvence altına alınmıştır. (Doğan, 2002: 141-142) Sağlıklı bir toplum için laik, özgür düşünebilen, hoşgörülü, kendi kararlarını kendi verebilen demokratik insanlar gereklidir. Demokrasi eğitimiyle bu özelliklere sahip insanlar yetiştirmek amaçlanmaktadır. (Telatar, 2012:3).

Demokrasi hayatın içinde uygulanarak öğrenilen bir yönetim modeli ve yaşam biçimidir. Demokrasinin uygulama alanı bireyin etkileşimde olduğu tüm çevrelerdir. Toplumda demokrasinin yaygın hale gelmesi devlet anayasasında, milli eğitimin amaç ve ilkelerinde yer alan demokratik tutuma sahip bireyler yetiştirme hedefine yönelik en önemli araç eğitimidir. Öğretmenler ise bu konuda öğrenci için en önemli modeldir. Demokratik tutumların öğrencilere kazandırılması için, öncelikle öğretmen adaylarının demokratik bir eğitimden geçmeleri gerekir. Demokrasi, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin temelini oluşturmadıkça öğretmen adaylarında ve dolayısıyla da toplumda demokratik bilincin oluşmasını beklemek doğru olmayacaktır. (Sönmez Ektem ve Sünbül, 2011:163; Harman, 2010:75). Kuş, Meray, Karatekin (2013)'den oluşan bir araştırma grubunca yapılan araştırma sonucunda öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin demokratik tutumlarının orta düzeyde olduğu bulunmuş ancak bu düzeyin yeterli görülmediği belirtilmiştir.

(Saracaloğlu, Evin ve Varol (2004:354) tarafından yapılan bir başka araştırmada öğretmen adaylarının demokratik tutumları olumlu düzeyde bulunmuştur. Bununla birlikte bazı araştırma sonuçları ise aksine, Türkiye'de özellikle çalışmakta olan öğretmenlerin tutumlarının ağırlıklı olarak otoriter olduğunu ve bu eğilimin zaman içinde daha da arttığını göstermektedir. (Kuş, Meray, Karatekin 2013:569)

Demokratik tutum şiddete karşı en öncelikli tedbirdir. Demokrasi bilinciyle donanmış, bunu yaşamsallaştırmış, şiddetin her türüne karşı bir tutuma sahip bireyler yetiştirilmek isteniyorsa başta aile ve sınıf ortamları olmak üzere tüm eğitim ortamlarında demokrasinin uygulanması gereklidir. (Demirtaş, 2004: 15, Telatar, 2012, s.3).

Okul öncesi, İlk ve ortaokul eğitim dönemleri bireyin tutum ve davranışlar kazanmasında, kişiliğinin şekillenmesinde önemli bir paya sahiptir. Bireyin her yönüyle kendisini geliştirebilmesi, bulunduğu çevreyi, dünyayı kavrayabilmesi, sorunları görebilmesi, çözümler üretebilmek için sorumluluk alabilmesi, toplumda etkin rol üstlenmesi insan olma bilincini kazanması ilköğretimin temel hedefleri arasındadır. Tüm bunlar insan hakları ve demokrasi eğitimi ile doğrudan ilişkilidir. (Çakmak ve Akgün, 2014; Sarı, 2007:2)

Demokratik ortamda büyümüş bireyler, diğerlerine göre sorumluluk duyguları ve sosyal becerileri daha fazla gelişmiş, yaratıcı, meraklı ve daha başarılı bireylerdir. (Bulut, 2006:52)

İnsanlık tarihi boyunca yaşanan siyasi, hukuki ve toplumsal tecrübeler, bugün ulaştığı son merhalede demokrasinin şiddetin karşısındaki en önemli mesaj olduğunu göstermiştir. Demokratik tutumun toplum bireyleri tarafından içselleştirilmesi ve vazgeçilmez kabul edilmesi, toplumsal huzurun, güvenliğin, barışın, adaletin ve ilerlemenin teminatıdır. Demokrasi bilinci oluşmamış bireyler, özgürlük, eşitlik, adalet, dürüstlük, hoşgörü, kişi hak ve özgürlüklerine, bireysel farklılıklara, farklı düşünce ve fikirlere saygı duymak temeline oturan demokratik değerlerden haberdar değildir. Böyle bireylerin olduğu toplumlar kurumlar, topluluklar ve milletler huzursuzdur. Huzursuzluğun kaynaklarından biri olan şiddet böyle toplumlarda daha yaygındır. Yukarıda farklı yönleriyle açıklamaya çalıştığımız şiddet olgusunun kökenlerine inildiğinde bunun eğitimle doğrudan ilgili olduğunu anlamak güç değildir.

Unesco'nun 1974'de uluslar arası eğitim anlayışı, işbirliği İnsan Hakları ve Temel Özgürlükler kapsamında deklare ettiği öneri metninde uluslararası eğitimde temel ilkeler çerçevesinde, insan hakları eğitimine odaklanmış, gündelik hayatta daha az ayrıcalıklı, sosyal sorumluluk ve dayanışma duygusu taşıyan, eşitlik ilkelerine uyan bireyler yetiştirmenin teşvik edilmesine vurgu yapılmıştır. (Unesco,1974:22)

Cohen (2006), eğitimin hedeflerinin sadece akademik öğrenme değil, aynı zamanda sosyal duygusal ve etik yetkinliklerin yeniden yapılandırılması görüşündedir. Amerika Birleşik Devletlerinde sosyal duygusal eğitim, karakter eğitimi ve okul temelli ruh sağlığı alanında yapılan araştırmalar, sosyal duygusal becerilerin, bilgi ve eğilimlerin demokratik katılımı artırmanın temeli olduğunu ve yaşam kalitesini artırdığını ortaya koymaktadır.

Çocuğu özgür bir toplumda, etnik, ulusal ve dini gruplar ve tüm bireyler arasında barış, hoşgörü, kadın-erkek eşitliği ve dostluk anlayışına sorumluluğuna sahip bir hayata hazırlamak gerekir. Bu amaca ulaşmak için en iyi eğitim yöntemi demokratik değerlere göre okul topluluğunu organize etmektir. Okulda insan haklarını öğretmek toplumda demokrasi ile ilgili bütün sorunları çözmek anlamına gelir. (Muller, 2002:8).

Demokratik yaşam kültürünü ve demokratik değerleri kazandırma görevi, okulun ve eğitim programlarının temel görevleri arasında sayılmaktadır (Davis, 2003; Blair, 2003 akt. Kayabaşı, 2011: 528).

Demokratik tutum kazandırmada öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Öğretmenlerin davranışlarıyla model olabilmesi küçük yaştan itibaren bu özelliklerin çocuklarda yerleşmesine demokratik bilincin oluşmasında önemli rol oynamaktadır. (Güngör, 2013:370)

Okul ikliminde en önemli aktörlerinden birisi olan öğretmenlerle ilgili olarak Satı Bey'in ifadeleri oldukça manidardır. O, öğretmenlerin başta gelen görevinin çocuklara erken yaşlardan itibaren sağlam bir irade oluşturmak olduğunu belirtir. Demokratik değerler irade ve karakter örüntüsünün yapıtaşlarındandır. (Başar, 2003:58; Kayabaşı, 2011: 529)

Şiddetin okul boyutundaki öğretmen kaynaklı sebepleri arasında; Öğretmenlerin demokrasi ilkelerine uygun davranışlar sergileyememeleri, sorunlu davranışlarla baş edememeleri, sınıf yönetimi konusunda yetersiz kalmaları, sadece öğretim boyutu ile ilgilenmeleri, okul- aile-öğretmen iletişiminin yetersizliği yer almaktadır. (Önalın Akfırat, 2006).

Çetin ve Alpanık (2012) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin şiddet algıları ile yönetici ve öğretmenlerin şiddet algıları arasındaki farkın manidar olması, okul yöneticileri ve öğretmenlerin, öğrencilerin okulda karşılaştığı şiddet olaylarından habersiz olduklarına işaret etmektedir.

Çocuklar, okulda egemen olan kültürün önem verdiği değerleri, normları, tutumları ve inançları öğrenmektedirler. (Sarı, 2007:6) Bireyin eğitiminde aktif rol oynayan öğretmenlerin ise sergiledikleri tutum ve davranışları ile öğrenci üzerindeki etkisi çok önemlidir. Öğretmenlerin şiddet modeli olmaması, şiddet eylemlerini görmezden gelmemeleri, demokratik davranışları ile model olmaları öğrenci kazanımı açısından çok önemlidir. (Öğüdülmüş, 2006)

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine hazırlanmalarında öğrenim gördükleri fakültelerdeki öğretmenlik uygulaması dersi ve öğretim elemanlarının önemli rolü ve katkısı vardır. Öğretmen yetiştiren kurumlarda çalışan ve öğretmen adayının yetişmesinde etkili rolü olan öğretim elemanlarının ise anlattıkları ile yaptıkları birbiriyle çelişmemelidir. (Gömlüksiz ve Kan, 2008:47)

İlköğretim okullarında açık program çerçevesinde Sosyal Bilgiler, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi ve Din- Kültürü ve Ahlak Bilgisi gibi derslerin programlarında demokratik değerlere geniş yer verilmektedir. Örneğin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programında vicdan ve düşünce özgürlüğü, hoşgörü, sevgi, saygı, arkadaşlık, vatan sevgisi, temizlik, iyilik, doğruluk, şefkat gibi değerlerin kazandırılması amaçlanmaktadır. İlköğretim Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinin programında ise sorumluluk, özgürlük, insan hakları, barış, insan onuru ve temel etik değerlerin genel amaçların içinde yer aldığını görüyoruz. Toplum için gerekli değerlerin kazandırılmasında öncü derslerden biri olan Sosyal Bilgiler dersi programında ise, vatan sevgisi, sorumluluk, bağlılık, yardımlaşma, birlikte çalışma, hoşgörü, saygı vb. değerlerin yer aldığı görülmektedir. (Meb (2015); Doğanay ve Sarı 2004:366) Bu çalışmada ilköğretim ve ortaokulda Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi ve Sosyal Bilgiler derslerini okutacak, Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi sınıf öğretmenliği ve sosyal bilgiler öğretmenliği son sınıf öğretmen adaylarından bir örneklem grubu seçilmiştir. Bu programlarda okuyan öğretmen adaylarının okudukları programların müfredatlarındaki bazı ders içerikleri mesleğe başladıklarında okutacakları hayat bilgisi, sosyal bilgiler vatandaşlık ve insan hakları müfredatında yer alan demokratik değerlere ilişkin konuları kapsamaktadır. Bu ilişki ilgili grupların demokratik tutumlarının daha yüksek olması gerektiği beklentisini ortaya koymaktadır. Bu beklenti ise bu programlardaki öğretmenlere demokratik değerlere ilişkin ve şiddete karşı tutum ve davranış oluşturmada önemli görev düştüğü tezini güçlendirmektedir.

2. Yöntem

Araştırmanın modeli ilişkisel tarama modelidir. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve / veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2006: 79–80). Araştırmanın çalışma grubunu 2015-2016 eğitim-öğretim yılının güz döneminde öğrenim gören sınıf öğretmenliği ve sosyal bilgiler öğretmenliği bölümlerinin son sınıfında öğrenim gören 85 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Gözütok (1995) tarafından geliştirilen “Demokratik Tutum Ölçeği” ve Gözütok tarafından geliştirilen (1993) ”Öğretmen Adaylarının Şiddete Karşı Tutumlarının Be-

lirlenmesi Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizi verilerin normal dağılım göstermemesi nedeniyle non-parametrik yöntemler kullanılmıştır.

”Öğretmen Adaylarının Şiddete Karşı Tutumlarının Belirlenmesi Ölçeği” Evet/Hayır olarak ikili likert tipinde bir ölçektir. Tutum ölçeğinde olumlu cevaplar 1 puan, olumsuz cevaplar 0 puan olarak değerlendirilmiştir. 18 madde ise ters puanlanmış olup toplamda yüksek puan alan öğretmen adaylarının şiddete karşı tutumu şiddete eğilimi olmaması yönünde belirlenmiş, puanı düşük olanlar şiddet eğilimli olarak değerlendirilmiştir.

“Demokratik Tutum Ölçeği” Katılıyorum/Katılmıyorum şeklinde belirlenen ikili likert tipinde bir ölçektir. Tutum ölçeğinde olumlu cevaplar 1 puan, olumsuz cevaplar 0 puan olarak değerlendirilmiştir. 16 madde ise ters puanlanmış olup, toplamda yüksek puan alan öğretmen adaylarının demokratik tutumu olumlu, puanı düşük olanların demokratik tutumları olumsuz olarak değerlendirilmiştir.

2.1. Problem Cümlesi

Ana problem Amasya Üniversitesi’ndeki öğretmen adaylarının şiddete karşı tutumları ve demokratik tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesidir.

2.1.1. Alt problemler cümleleri

- Öğretmen adaylarının şiddete karşı tutum düzeyi ve demokratik tutum düzeyi cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmen adaylarının şiddete karşı tutum düzeyi ve demokratik tutum düzeyleri öğrenim gördüğü bölüme göre farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmen adaylarının şiddete karşı tutumu ve demokratik tutumu *arkadaşlarının kendisini tanımlama* durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmen adaylarının şiddete karşı tutumu ve demokratik tutumu *aile içi ilişki durumuna* göre farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmen adaylarının şiddete karşı tutumunun ve demokratik tutumunun *üniversite ortamının demokratik tutumu* durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

- Öğretmen adaylarının şiddete karşı tutumu ve demokratik tutumu ilgi alanlarına göre farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmen adaylarının şiddete karşı tutumu ve demokratik tutumları farklılaşmakta mıdır?

3. Bulgular ve Yorum

Araştırmanın evreni Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde okuyan öğretmen adaylarıdır. Örneklem seçiminde ölçüt örneklem modeli kullanılmıştır. Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler programlarında son sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları branşları gereği mesleki yaşantılarında demokratik değerleri derslerinde ağırlıklı olarak verecek öğretmen grubundadır. Bunlar üniversite eğitimi sırasında da demokratik değerlerin dolaylı ya da dolaysız işlendiği dersleri almaktadırlar. Örneklem bu durum dikkate alınarak belirlenmiştir.

Uygulama gurubu 85 ile sınırlı olduğundan Kolmogorov-Smirnov testi sonucuna bakılarak şiddete karşı tutum verilerinin anlamlılık değeri 0,007 ve demokratik tutum verilerinin anlamlılık değeri 0,000 olarak elde edilmiştir. Bu değerın 0,05'ten küçük olması nedeniyle verilerin normal dağılıma uygunluk göstermediği söylenebilir.

Alt problemlerimizde bağımsız iki grup olduğu (cinsiyet; kız-erkek, öğrenim görülen bölüm; sosyal bilgiler öğretmenliği, sınıf öğretmenliği) ve verilerimiz normal dağılıma uygunluk göstermediği için, parametrik olmayan testlerden, iki bağımsız örneklemden elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eden non-parametrik *Mann-Whitney U* testi uygulanmıştır. Yine alt problemlerimizde bağımsız üç ve daha fazla grup vardır (aile içi ilişki durumu, arkadaşlarının kendisini tanımlama durumu, ilgi alanları). Bu nedenle veri analizinde *Kruskal Wallis H Testi* uygulanmıştır. Öğretmen adaylarının ilgi alanları değişkeni ile demokratik tutum arasında anlamlı bir fark olduğu gözlenmiş ve *Kruskal Wallis H Testi* sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır. İki bağımlı değişken arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını görmek için *Spearman ve two-tailed test* 'i uygulanmıştır.

Tablo 1: Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

Kişisel Bilgiler		N	%
Cinsiyet	Kız	58	68,2
	Erkek	27	31,8
	Toplam	85	100,0
Bölüm	Sınıf Öğr.	43	50,6
	Sosyal Bilgiler Öğr.	42	49,4
	Toplam	85	100,0
Kendini Tanımlama	Saldırgan	6	7,1
	Hoşgörülü	33	38,8
	Sakin	42	49,4
	Huzursuz	4	4,7
	Toplam	85	100,0
Aile İçi İlişki	Psikolojik Şiddet	9	10,6
	Hoşgörü Eğilimli	51	60,0
	İletişimden Yoksunluk	11	12,9
	Demokratik Eğilimli	14	16,5
	Toplam	85	100,0
İlgi Alanı	Spor	8	9,4
	Kitap okumak	32	37,6
	Televizyon izlemek	10	11,8
	Müzikle ilgilenmek	12	17,6
	Bilgisayar oyunları	15	2,4
	Sosyal Paylaşım ağı.	2	21,2
	Toplam	85	100,0

Tablo 1 incelendiğinde *çalışmaya katılan öğretmen adaylarının* 58'i kız (%68,1), 27'si (%31,8) ise erkek öğretmen adayından oluştuğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının *bölüm dağılımına* baktığımızda Sınıf Öğretmenliğinden 43 (%50,6), Sosyal Bilgiler Öğretmenliğinden 42 öğretmen adayı (%49,4) uygulamaya katılmıştır.

Araştırma grubundaki öğretmen adaylarının "*arkadaşları tarafından tanımlanma durumu*"na baktığımızda, 42 öğretmen adayının sakin (%49,4), 33 öğretmen adayının hoşgörülü (%38,8), 6 öğretmen adayının saldırgan (%7,1), 4 öğretmen adayının huzursuz (%4,7) olarak tanımlandığı görülmektedir.

Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının "*aile içi ilişki durumu*"nun dağılımlarına göre 51 öğretmen adayının aile içi ilişkisi hoşgörü eğilim-

lidir. (%60), 14'ü demokratik eğilimli (%16,5), 11'i iletişimden yoksun (%12,9), 9'unun ise psikolojik şiddet (%4,7) eğilimli olduğu görülmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmen adaylarının “*ilgi alanları*”na göre dağılımı; 32 öğretmen adayının ilgi alanının kitap okumak (%37,6), 18 öğretmen adayının sosyal paylaşım ağları (%21,2), 15 öğretmen adayının müzik (%17,6), 10 öğretmen adayının televizyon izlemek (%11,8), 8 öğretmen adayının spor (%9,4), 2 öğretmen adayının bilgisayar oyunları (%2,4) olduğu görülmektedir.

Araştırma için öğretmen adaylarına uygulanan ölçek, *Şiddete Karşı Tutum Ölçeği ve Demokratik Tutum Belirleme Ölçeği* olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Bu nedenle değişkenlere bağlı olarak öğretmen adaylarının şiddete karşı tutumu ve demokratik tutumu ayrı ayrı hesaplanmıştır.

Tablo 2: Cinsiyet değişkenine göre şiddete karşı tutum ve demokratik tutumun non-parametrik Mann Whitney U testi sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamları	Z	U	P
Şiddete Karşı Tutum	Kız	58	43,65	2531,50	-	745,50	,721
	Erkek	27	41,61	1123,50	,357		
	Toplam	85					
		N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamları	Z	U	P
Demokratik Tutum	Kız	58	39,43	2289,00	-	578,00	,52
	Erkek	27	50,59	1366,00	1,944		
	Toplam	85					

Tablo 2. deki veriler incelendiğinde öğretmen adaylarının *şiddete karşı tutumunun* cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. ($U_{(745,5)}$; $p>0,05$).

Demokratik tutumu da cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. ($U_{(578)}$; $p>0,05$).

Tablo 3: Öğrenim görülen bölüm değişkenine göre şiddete karşı tutum ve demokratik tutumun non-parametrik Mann Whitney U testi sonuçları

	Bölüm	N	Sıra	Sıra	Z	U	P
			Ortalaması	Toplamları			
Şiddete Karşı Tutum	Sınıf Öğr.	43	41,71	1793,5	-,492	847,5	,623
	Sosyal Bilgiler Öğr.	42	44,32	1861,5			
	Toplam	85					
		N	Sıra	Sıra	Z	U	P
			Ortalaması	Toplamları			
Demokratik Tutum	Sınıf Öğr.	43	45,14	1941,0	-,813	811,0	,416
	Sosyal Bilgiler Öğr.	42	40,81	1714,0			
	Toplam	85					

Tablo 3 incelendiğinde öğretmen adaylarının şiddete karşı tutum puanı öğrenim gördükleri bölüme göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($U_{(847,5)}$; $p>0,05$).

Sıra ortalaması (mean rank) değerleri incelendiğinde Sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının şiddete karşı tutum puanlarının sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının şiddete karşı tutum puanlarından yüksek olduğu şiddet eğiliminin düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

Öğretmen adaylarının demokratik tutum puanları ise öğrenim gördükleri bölüme göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($U_{(811,00)}$; $p>0,05$).

Sıra ortalaması (mean rank) değerleri incelendiğinde sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının demokratik tutum puanlarının, sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının puanlarından yüksek olduğu ve buna göre demokratik tutum düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 4: Öğretmen adaylarının arkadaşlarının kendisini tanımlama durumu değişkenine göre şiddete karşı tutum ve demokratik tutumun Kruskal Wallis H testi sonuçları

	Tanımlama	N	Sıra Ortalaması	SD	Ki Kare(χ^2)	P
Şiddete Karşı Tutum	Saldırgan	6	22,08	3	7,157	,067
	Hoşgörülü	33	40,76			
	Sakin	42	48,48			
	Huzursuz	4	35,38			
	Toplam	85				
	Tanımlama	N	Sıra Ortalaması	SD	Ki Kare(χ^2)	P
Demokratik Tutum	Saldırgan	6	36,83	3	2,549	,467
	Hoşgörülü	33	45,24			
	Sakin	42	43,71			
	Huzursuz	4	49,00			
	Toplam	85				

Tablo 4 İncelendiğinde Kruskal Wallis H Testi Sonuçlarına göre öğretmen adaylarının *arkadaşlarının kendisini tanımlama* durumu değişkenine göre şiddete karşı tutum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı ($\chi^2=7,157$; $p>0,05$) görülmektedir.

Sıra ortalaması (mean rank) değerleri incelendiğinde sakin olan öğretmen adaylarının şiddete karşı tutumları en yüksek, saldırgan olan öğretmen adaylarının şiddete karşı tutumlarının en düşük olduğu söylenebilir. Bu sonuçtan saldırgan olarak tanımlanan öğretmen adaylarının şiddet eğilimli olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4 incelendiğinde Kruskal Wallis H Testi sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının *arkadaşlarının kendisini tanımlama* durumu değişkenine göre, demokratik tutum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı ($\chi^2=2,549$; $p>0,05$) görülmektedir.

Sıra ortalaması (mean rank) değerleri incelendiğinde hoşgörülü olan öğretmen adaylarının şiddete karşı tutumları en yüksek, kişilik özelliği huzursuz olan öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının en düşük olduğu söylenebilir.

Tablo 5: Öğretmen adaylarının aile içi ilişki durumu değişkenine göre şiddete karşı tutum ve demokratik tutumun Kruskal Wallis H testi sonuçları

		Aile İçi İlişki	N	Sıra Ortalaması	SD	Ki Kare(x^2)	P
Şiddete Karşı Tutum	Psikolojik Şiddet		9	27,61	3	6,456	,091
	Hoşgörü Eğilimli		51	44,24			
	İletişimden Yoksunluk		11	37,50			
	Demokratik Eğilimli		14	52,71			
	Toplam		85				
		Aile içi ilişki	N	Sıra Ortalaması	SD	Ki Kare(x^2)	P
Demokratik Tutum	Psikolojik şiddet		9	31,89	3	2,487	,478
	Hoşgörü eğilimli		51	44,35			
	İletişimden yoksunluk		11	47,86			
	Demokratik eğilimli		14	41,39			
	Toplam		85				

Tablo 5 incelendiğinde öğretmen adaylarının *aile içi ilişki* durumu değişkenine göre *şiddete karşı tutum puanları* arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı ($(x^2)=6,546$; $p>0,05$) görülmektedir.

Sıra ortalaması (mean rank) değerleri incelendiğinde aile içinde ilişki durumu demokratik eğilimli olan öğretmen adaylarının şiddete karşı tutum puanları en yüksek (şiddet eğilimi olmayan), psikolojik şiddet eğilimli olan öğretmen adaylarının şiddete karşı tutum puanlarının en düşük (şiddet eğilimli) olduğu söylenebilir. Aynı tabloya göre öğretmen adaylarının *aile içi ilişki* durumu değişkenine göre demokratik tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı ($(x^2)=2,487$; $p>0,05$) görülmektedir.

Tablo 6: Öğretmen adaylarının ilgi alanları durumu değişkenine göre şiddete karşı tutum ve demokratik tutumun KruskalWalis H testi sonuçları

	İlgi Alanı	N	Sıra Ortalaması	SD	Ki Kare(x^2)	P
Şiddete Karşı Tutum	Spor	8	59,94	5	5,751	,331
	Kitap Okumak	32	39,77			
	Televizyon İzlemek	10	48,70			
	Müzikle İlgilenmek	12	37,87			
	Bilgisayar Oyunları	15	36,25			
	Sosyal Paylaşım Ağları	2	43,08			
	Toplam	85				
Demokratik Tutum	Spor	8	41,00	3	14,557	,012
	Kitap Okumak	32	45,23			
	Televizyon İzlemek	10	21,05			
	Müzikle İlgilenmek	12	41,70			
	Bilgisayar Oyunları	15	37,50			
	Sosyal Paylaşım Ağları	2	53,81			
	Toplam	85				

Tablo 6 incelendiğinde öğretmen adaylarının *ilgi alanı* durumu değişkenine göre *şiddete karşı tutum puanları* arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı ($(x^2)=5,751$; $p>0,05$) görülmektedir.

Sıra ortalaması (mean rank) değerleri incelendiğinde ilgi alanı spor olan öğretmen adaylarının, şiddete karşı tutum puanlarının en yüksek, ilgi alanı bilgisayar oyunları olan öğretmen adaylarının şiddete karşı tutum puanlarının en düşük olduğu görülmektedir. Buradan ilgi alanı spor olan öğretmen adaylarının şiddet eğiliminin olmadığı sonucu çıkarılabilir.

Tablo 6'daki veriler öğretmen adaylarının *ilgi alanı* durumu değişkenine göre *demokratik tutum puanları* arasında anlamlı bir fark bulunduğunu ($(x^2)=14,557$; $p<0,05$) göstermektedir. Bu farkın hangi gruplar arasında hangi yönde olduğunu anlamak ve karşılaştırma yapmak için *non-parametrik Mann Whitney U testi* uygulanmıştır. (Tablo 7)

Tablo 7: Non-parametrik Mann Whitney U testi sonuçları

	İlgi Alanı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamları	Z	U	P
Demokratik Tutum	Televizyon İzlemek	10	8,20	82,00	-3,033	27	,002
	Sosyal Paylaşım Ağları	18	18,00	3244,00			
	Toplam	28					

Tablo 7 incelendiğinde ilgi alanı *sosyal paylaşım ağları* ile *televizyon izlemek* olan öğretmen adayları arasında, ilgi alanı sosyal paylaşım ağları olan öğretmen adaylarının lehine fark olduğu görülmektedir.

Sıra ortalaması (mean rank) değerleri incelendiğinde ilgi alanı sosyal paylaşım ağları olan öğretmen adaylarının, demokratik tutumlarının yüksek olduğu, ilgi alanı televizyon izlemek olan öğretmen adaylarının, demokratik tutumlarının daha düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 8: Öğretmen adaylarının şiddete karşı tutumunun ve demokratik tutumları arasında anlamlı bir ilişkisi Spearman ve two-tailed testi sonuçları

		Şiddete Karşı Tutum	Demokratik Tutum
Spearman's rho Şiddete Karşı Tutum	Korelasyon Katsayısı	1,000	,110
	P	-	,315
	Kişi Sayısı	85	85
	Korelasyon Katsayısı	,110	1,000
Demokratik Tutum	P	,315	-
	Kişi Sayısı	85	85

Tablo 8 incelendiğinde öğretmen adaylarının şiddete karşı tutumu ile demokratik tutum puanları arasında anlamlı bir doğrusal korelasyon olmadığı ve aralarındaki ilişkinin zayıf olduğu görülmektedir (*Spearman's rho* = ,110; *p* ise 0,315).

4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

1-Ana problem cümlesinden hareketle Tablo 8 incelendiğinde öğretmen adaylarının şiddete karşı tutumu ile demokratik tutum puanları arasında anlamlı bir doğrusal korelasyon olmadığı ve aralarındaki ilişkinin zayıf olduğu görülmektedir. Diğer yandan demografik özelliklerle ilgili sonuçlar, beklenti yönündedir. Tablo 5'e göre aile içi ilişki durumu demokratik eğimli olan öğretmen adaylarının şiddete karşı tutum puanlarının en yüksek düzeyde olması, demokratik tutum ile şiddete karşı tutum arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu ilişki Muller (2002:8) tarafından atıfta bulunulan Gandhi'nin "İnanıyorum, gerçek demokrasi yalnızca şiddetsizlik sonucu olacaktır" sözünü desteklemektedir.

2-Tablo 4 incelendiğinde, öğretmen adaylarının *arkadaşlarının kendisini tanımlama* durumu değişkenine göre, hoşgörülü olan öğretmen adaylarının şiddete karşı tutumları en yüksek, kişilik özelliği huzursuz olan öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının en düşük olduğu görülmektedir. Sakin olan öğretmen adaylarının şiddete karşı tutumları en yüksek, saldırgan olan öğretmen adaylarının şiddete karşı tutumlarının en düşük olduğu anlaşılmaktadır. Bundan hareketle kişilik özelliklerinin demokratik tutum ve şiddete karşı tutumu etkilediği söylenebilir.

3-Tablo 6 incelendiğinde öğretmen adaylarının *ilgi alanı durumu* değişkenine göre, ilgi alanı spor olan öğretmen adaylarının, şiddete karşı tutum puanlarının en yüksek, ilgi alanı bilgisayar oyunları olan öğretmen adaylarının şiddete karşı tutum puanlarının en düşük olduğu görülmektedir. Bu sonuç, bilgisayar oyunlarının ağırlıklı olarak şiddet içeriyor (Funk vd. 2004) olmasından kaynaklanıyor olabilir.

4-Tablo 7 incelendiğinde ilgi alanı sosyal paylaşım ağları olan öğretmen adaylarının, demokratik tutumlarının yüksek olduğu, ilgi alanı televizyon izlemek olan öğretmen adaylarının, demokratik tutumlarının daha düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Bu değerlendirme daha yaygın olarak kullanılan görsel bir medya aracı olan televizyonun daha etkili olduğu (Cesur ve Parker 2007:107) tezini desteklemektedir.

5-Demokratik tutumun yüksek olmasının şiddete eğilimi azaltacağı ya da ortadan kaldıracacağı tezinden hareketle demokrasi eğitimi için öğrencinin düşündüklerini aktarabildiği özgürce tartışabildikleri ortamlar hazırlanmalıdır. Öğretmenler derslerinde, demokratik bir tutum sergilemeli

öğrencilerin eleştirel düşünme, tartışma, karar verme, dinleme ve empati kurma becerilerinin gelişmesini teşvik etmelidir.

6-Öğretmenler, medya şiddeti konusunda bilinçli olmalıdır. Eğitim fakültelerinde seçmeli ders olarak okutulan Medya okur-yazarlığı dersi zorunlu ders olarak okutulmalıdır.

7-Öğretmenler okul-öğrenci-veli iletişimini öncelikleri arasında bulundurmalı, aile eğitim programlarında aktif rol almalıdır.

8-Öğretmenler değerler eğitiminde farkındalık sahibi olmalı demokratik değerlerin kazanımı için gerekli ve önemli yöntem ve teknikleri bilmeli ve uygulamalıdır.

9-Öğretmenlerin 2003'den beri şiddet eğilimine karşı caydırıcılık sağlanması yönünde alınan tedbirler(Kılıç, 2006)den haberdar olması sağlanmalıdır.

10-Milli Eğitim Bakanlığı başta olmak üzere medya ve sivil toplum kuruluşlarının da dahil olduğu, ilkokul ve ortaokul çocuklarını kapsayan, medyadaki şiddet, cinsel şiddet aile içi şiddet, sokak şiddeti ve trafik şiddeti konularında çocukları bilgilendiren eğitici programlar hayata geçirilmelidir. Öğretmen, öğrenci ve gençler aktif olarak bu programlarda görev almaya özendirilmelidir.

11-Demokratik tutum ve şiddete karşı tutuma yönelik hazırlanacak farklı ölçeklerle daha kapsamlı örneklem grupları incelenebilir.

Kaynakça

- Arslan, A. (2004), Medyanın Birey, Toplum Ve Kültür Üzerine Etkileri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. Vol.1 No: 1. ss.1-11. www.insanbilimleri.com
- Başar, H. (2003). Satı Bey ve Eğitimle İlgili Görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*. 1/2 s.47-67.
- Bulut, N. (2006). Bir Grup Üniversite Öğrencisinin Demokratik Tutumları ile Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Kış 2006. S. 45. ss.37-59.
- Büyükkaragöz, S. ve Kesici, Ş.(1996).Öğretmenlerin Hoşgörü ve Demokratik Tutumları . *Eğitim Yönetimi*. 2/3 . Yaz 1996. ss. 53-365.
- Cesur, S. ve Paker,(2007).Televizyon ve Çocuk: Çocukların TV Programlarına İlişkin Tercihleri. *Television and Children: Children's Preferences of TV Programs and*

- Genres. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* Kış -2007. 6/19. ss.106-125.
- Cohen, J. (2006) .Social, Emotional, Ethical and Academic Education: Creating a Climate for Learning, Participation in Democracy, and Well-Being. *Harvard Educational Review*: July 2006, Vol. 76, No. 2, pp. 201-237.
- Çakmak, Z. ve Akgün, İ. H. (2014). Vatandaşlık, Demokrasi ve İnsan Hakları Eğitiminin Gerekliliği. K. Ulusoy, A. Arslan (ed.). *Farklı Yönleriyle Değerler Eğitimi* İçinde (ss.228-238). Pegem Akademi:Ankara.
- Çetin, M. ve Alpanık F. (2012).Yönetici, Öğretmen ve Öğrencilerin Okul İçi Şiddet Algısı İle Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 35.ss. 105-122
- Çiçekdemir G. (2013), *İlköğretimde Sınıf Öğretmenlerinin Fiziksel Cezaya Yönelik Tutumları*. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi) Çukurova Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü). Özet.
- Demirtaş, H.(2004). Demokratik Sınıf Yönetimi ve Üniversite Öğrencilerinin Öğretim Elemanlarının Sınıf İçi Tutum ve Davranışlarına İlişkin Görüşleri. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı 16-9 Temmuz İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Doğanay A. ve Sarı M. (2004). Elementary School Students' Devation Level To Democratic Values And Comparison Of The Effect Of Overt And Hidden Curriculum -On Gaining Democratic Values In Terms Of Students And Teachers Opinions. *Eğitim Yönetimi*. 39. ss. 356-383.
- Dündar H. (2013). Öğretmen Adaylarının Sahip Olduğu Değerler İle Demokratik Tutumları Arasındaki İlişki. *The Journal Of Academic Social Science Studies*. Vol. 6. Issue 2. pp. 367-381.
- Funk, J. B., Baldacci, H. B., Pasold, T. and Baumgardner, J.(2004). Violence exposure in real-life, video games, television, movies, and the internet: is there desensitization? *Journal of Adolescence*. February 2004, Vol. 27. Issue 1. pp. 23-39.
- Gözütok, F.D. (1993). *Okulda Dayak*. Ankara: 72 Ofset
- Gömlüksiz, M. ve Kan, A. (2008). Eğitim Fakültesi ve Tezsiz Yüksek Lisans Programlarına Kayıtlı Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumlarının Değerlendirilmesi (FIRAT Üniversitesi Örneği). *Milli Eğitim Dergisi*. S.178. Bahar:2008. ss.44-64.
- Gümüş, A. (2006). "Şiddetin Nedenleri". Toplumsal Bir Sorun Olarak Şiddet Sempozyumu. Ankara: Eğitim Sen Yayınları. ss. 39-92. Erişim:1 şubat 2016 www.adnangumus.net/.../agumus_2006
- Harman, A.(2010). *Öğretmen Adaylarının Şiddete Karşı Tutumları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sönmez Ektem, I. ve Sünbül A. (2011).Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları Üzerine Bir Araştırma *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*. 31. ss.159-168.

- Kayabaşı, Yücel (2011), Öğretmen Adaylarının Davranışlarının Demokratik Sınıf Ortamı Açısından Değerlendirilmesi (The Evaluation Of The Teacher Candidates Behavior At With Respect Of A Democratic Class Atmosphere), *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31/2. ss. 525-549.
- Karatekin , K., Merey, ve Z. Kuş, Z.(2013). Öğretmen Adayları Ve Öğretmenlerin Demokratik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kastamonu Education Journal* May 2013. 21/2.
- Karasar, N. (2006). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kartal H. ve Bilgin A. (2009), İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenler ve Öğrenim Gören Öğrencilerin Zorbalığa Yönelik Görüşleri . *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7/3, ss.539-562.
- Kılıç, Ruhi (2006), Okullarda Şiddetin Önlenmesi ve Azaltılması, *Türk Eğitim Derneği , Okullarda Şiddetin Önlenmesi, Mevcut Uygulamalar ve Sonuçları*. (Ed. Selahattin Gelbal).
- Kuzgun Y. ve Sevim S. A (2004).Kadınların Çalışmasına Karşı Tutum ve Dini Yönelim Arasındaki İlişki “ *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 37/ 1. ss. 14-27
- Meb (2015) Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Sosyal Bilgiler Dersi 4, 5, 6 Ve 7. Sınıflar Öğretim Programı.
- Muller, J.-M. (2002). Non-Violence In Education. Unesco Published In Collaboration With The Institut De Recherche Sur La Résolution Non-Violente Des Conflits (Ircn) Published In 2002 By The United Nations Educational, Scientific And Cultural Organization. Paris/France, pp.8
- Öğüdülmüş S. (2006), Okullarda Şiddet Ve Önlenmesi, *Türk Eğitim Derneği .Okullarda Şiddetin Önlenmesi, Mevcut Uygulamalar Ve Sonuçları*. (Ed. Selahattin Gelbal).
- Önalın Akfırat F. (2006). Dikmen Endüstri Meslek Lisesinde Şiddeti Önlemeye Yönelik Çalışmalar. *Türk Eğitim Derneği , Okullarda Şiddetin Önlenmesi, Mevcut Uygulamalar ve Sonuçları*. (Ed. Selahattin GELBAL).
- Rahte, E. Ç. (2010) .Aile İçi Şiddet ve Medya: Gündüz Kuşağı Televizyonunda Şiddetin Görünürlüğü ve Yeniden Üretimi. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, Bahar 2010, S. 30. s.183.
- Saracaloğlu, A.S., Evin, İ. ve Varol, R. (2004). İzmir İlinde Çeşitli Kurumlarda Görev Yapan Öğretmenler ile Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory & Practice*. 4 (2). Kasım / November. ss. 335-364.
- Sarı, M. (2007). *Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük Ve Yüksek “Okul Yaşam Kalitesi”ne Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma*. (Basılmamış Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Süngü, H. (2013). Ulusal Basında Okullarda Şiddete İlişkin Haberlerin Değerlendirilmesi. Erişim: 15.02.2015 www.efdergi.ibu.edu.tr/index.php/efdergi/.../1245
- Telatar, S. (2012). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Demokratik Tutumları İle Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği)*. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi) Yeditepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul. s. 3.
- Ulubey, Ö. (2015). *Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Programının Yaratıcı Drama ve Diğer Etkileşimli Öğretim Yöntemleri İle Uygulanmasının Akademik Başarıya ve Demokratik Değerlere Bağlılığa Etkisi*. (Basılmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara: Haziran 2015. s.113-114.
- Unesco. *Stopping violence in school:A guide for teachers*. Erişim:12.02.2016 <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001841/184162e.pdf>

TOPLUMSAL CİNSİYETE DUYARLI BİR YARATICI DRAMA ATÖLYESİ BİLE ŞİDDET ÜRETEBİLİR Mİ

Fatma KEÇELİ*

Özet

Bu bildiri ikili karşıtlıkları, tüm kategorik düşünme biçimlerini yapı sökümü uğratan, post yapısalcı bir yaklaşımla, toplumsal cinsiyet, şiddet ve drama ilişkisini sorgulayacak ve toplumsal cinsiyetin diğer baskı sistemleriyle nasıl kesiştiği üzerine odaklanacaktır. Herhangi bir hiyerarşik düşünme biçiminin kendiliğinden şiddet ürettiği ön kabulünden yola çıkarak; bir yaratıcı drama atölyesinde, eğitmen ve katılımcılar arasındaki ilişkinin, deneyime, yaşa, ırka, sosyal sınıfa, cinsiyet kimliğine, cinsel yönelime dayalı bir ayrımcılık yaratmaması için nelerin gözetilmesi gerektiği tartışılacaktır. Bu tartışma yaratıcı drama atölyesinin planlanmasından, uygulama aşamasına kadarki tüm aşamaları dikkate alarak yapılacak ve anti-hiyerarşik, anti-otoriter, dolayısıyla şiddet içermeyen yaratıcı drama atölyesinin imkanları tartışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: toplumsal cinsiyet, şiddet, yaratıcı drama, hiyerarşi, ayrımcılık

EVEN A GENDER SENSITIVE CREATIVE DRAMA WORKSHOP CAN CREATE VIOLENCE

ABSTRACT

This presentation examines dual contradictions, relations between gender, violence and drama with a post-constructionist approach which deconstructs all the categorised thinking systems, and focuses on how gender intersects with other oppression systems. By acknowledging that any hierarchical thinking system creates violence by itself; the discussion will focus on what can be done in order to not to create a hierarchical relation between the trainer and the participants based on experience, age, race, social class, gender identity and sexual orientation in a creative drama workshop. This discussion will cover from the planning to practising of a creative drama workshop, and the possibilities of having an non-hierarchical, non- authoritarian, and therefore violence-free creative drama workshop will be discussed.

Keywords: gender, violence, creative drama, hierarchical, discrimination

* Yrd.Doç.Dr., Düzce Üniversitesi, Sanat Tasarım ve Mimarlık Fakültesi, Tiyatro Bölümü, Düzce, Türkiye, fa_keceli@yahoo.com

Hayatı ikili karşıtlıklar üzerinden okuyan düalist yaklaşım, merkeze ikiliklerden birini koyup, diğerini ikincilleştirerek hiyerarşi yarattığı için şiddetin kaynağıdır. İkincilleştirmenin, ötekileştirmenin tarihi insanlık tarihi kadar eskidir. Farklı coğrafya ve zaman dilimlerinde gücü, egemenliği elinde tutanlar; ayrıcalıklı bir konumda olanlar, kendi iktidarlarını sarsma, sorgulama potansiyeli olan “diğerlerini” merkezin dışına itmişler, ikincilleştirmişlerdir. Erkek egemen toplumda kadın, Batı merkezli düşün ve siyaset hayatında Doğu, kapitalist dünyada emeğiyle ayakta kalmaya çalışan ya da aylıklık hakkını kullananlar, insan merkezli bakış açısında doğadaki diğer canlılar ve heteronormatif bir dünyada lgbti bireyleri.

Dikotomik düşünce farklılıkları iki ile sınırlar... Oysa yaşam, sayılamayacak kadar çok farklılık içeren çok renkli bir skaladan oluşur. Üstelik farklılıklar durağan da değildir, onlar kendilerini çoğaltırlar, sürekli hareket halindedirler. Bu yüzden dikotomik düşünce yaşamın canlılığını öldüren, farklılıkları ikiye indiren ve onlardan birini merkeze koyup diğerini yok saydığı ve hatta ölüm fermanını ilan ettiği için ayrımcılıkların en temel kaynağıdır. İşte bu nedenle ikili cinsiyet sisteminin kabulü de, hiyerarşi yaratarak şiddet üretir. Queer feminist Judith Butler *Cinsiyet Belası* kitabında, biyolojik cinsiyetin de, toplumsal cinsiyet gibi performatif olduğunu; kültürel, tarihsel ve toplumsal olarak inşa edildiğini ifade eder. Yani biyolojik cinsiyetin kendisinin bile sabit olmadığı tartışılmaktadır artık. Butler, tahakküm biçimleriyle mücadelenin, eril ve dişil kutuplaşmayı kabul ederek yapılamayacağını vurgular. Cinsiyet ile toplumsal cinsiyet arasındaki ayrım nedeniyle feminist öznenin bölünmeye uğradığını da ifade eder. (Cinsiyet Belası, 2012) Ona göre toplumsal cinsiyetin kendisi bir normdur ve kendine özgü düzenleyici ve disipline edici bir rejime gereksinim duyar. Bu rejim, erillik ve dişillığe atfedilen bütün anlamları yeniden tanımlar, kendine göre yoğurur ve biçimlendirir. Yeniden tanımlanmış olan erillik ve dişillik kavramları doğallaştırılır, “norm”laştırılır, normalleştirilir. Günümüz toplumunda bu normalleştirme sürecinin heteroseksist ve heteronormatif nitelikli olduğunu söyleyebiliriz. Heteronormatif düzen, sadece eşcinselliği dışlamakla kalmaz, heteroseksüelliği de son derece sınırlı bir çizgide tutmaya çalışır. Tuna Erdem, heteronormativitenin hayatımıza hiç fark etmeden nasıl sızdığını ilköğretim döneminde, hepimizin girdiği boy sırasıyla örneklendirir; “*bu coğrafyada doğup büyümüş herkes, zorunlu ilk eğitim sırasında, sıraya girme bu amaçla öndekinin omuzlarından hiza*

alma deneyimini defaatle yaşamıştır” der, “heteronormatif düzen de aynen bu şekilde oluşmaktadır” diye de ekler; “hiza alarak, önündekine göre kendi konumunu ayarlayarak, çıkıntılık yapmayarak, hareket etmeyerek, düz ve ince bir çizgide donup kalarak. Tekrar eden ve Foucaultcu anlamda disipline edici bu teknik, kişiye, hayatı boyunca içinde yer alabileceği her tür toplulukta, göze batacak biçimde farklı, ayrıksı, çıkıntı durmamayı, hizayı düzeni bozmamayı belletmeyi amaçlar.” diye de sonlandırır ifadesini. (Çakırlar ve Delice, 2012: 45)

Heteronormativite kavramı, bütün bir kültürün sonradan doğallaştırılmış ve idealleştirilmiş heteroseksüel yönelim, pratik, değer ve yaşama biçimine göre tanımlandığı, bu yönelimin dışında kalanların ısrarla marjinalleştirildiği, görmezden gelindiği, baskı ve şiddete maruz bırakıldığı veya en iyi ihtimalle “uysal ötekiler” olarak sindirildiği bir düzeni ifade eder. Bu düzen, biyolojik ve toplumsal cinsiyet bakımından birbirlerinden tamamen ayrı oldukları ve birbirlerini aile ve üreme vasıtasıyla tamamladıkları düşünülen kadın ve erkek kategorilerine dayandırılır. Heteronormativite sadece zorunlu, doğallaştırılmış heteroseksüelliği içermez; aynı zamanda kadın-erkek ikili karşıtlığına dayanan ve bunun dışında kalanları sistemden dışlayan bir biyolojik ve toplumsal cinsiyet algısını yeniden üretir. (Çakırlar ve Delice, 2012: 12)

Özetle insanın normalliği heteroseksüel normlar tarafından kurulur. Feminizm toplumsal cinsiyet kavramı yoluyla bu dar anlayışın varsayımlarını kadınları özgürleştirmek adına sorgular, Judith Butler’in queer feminist kuramı ise bu sorgulamayı radikalleştirerek feminizmi heteronormatif bir söylem olmaktan çıkmaya zorlar. (Direk, 2012: 2) Queer anlamını, normla olan muhalif ilişkisinden alır; tanımı gereği normale, baskın olanla, meşru kılınanla anlaşmazlık halindedir. Queer bütün kimlik kategorilerinin eleştiricisidir. Birleştirici bir kimlik politikasından ziyade, bütün normalleştirici, baskıcı toplumsal zorlamalara karşı ana akım heteroseksüel ve homoseksüel kategorileştirmeleri reddeder. Bütün kimliklerin hiyerarşi, dışlama, normalleştirme, itaat ve disiplin üzerine kurulu olduğunu kabul eden queer, bu yönüyle bir kimlik eleştirisi olarak da okunabilir. (Halberstam, 2013: 18) Queer sadece hegamonik heteroseksüelliğin bir eleştirisi değildir yani, bütün normalleştirme stratejilerine, normlar çokluğuna karşı bir duruştur. Çünkü normlar hiçbir zaman tek başına bulunmaz, her zaman birbirleriyle ilişkili oldukları bir ağ oluştururlar. “iktidar bir ağdır; normların birbirine

bağlılığı içinde gerçekleşen bir salınım, bir harekettir". İşte tam da sıkıntı burada başlar... Tek bir normu bile kabul etmek, koca bir iktidarı inşa etmek anlamına gelebilir. Bu çalışma, Butler'ın Foucault'dan ödünç aldığı yapıbozucu bir tarzla tüm normların, anlamların konuşulan dil ya da söylem aracılığıyla, tarihsel, toplumsal ve kültürel olarak inşa edildiği ön kabulüyle, yaratıcı dramaya ilişkin anlamların da kurgusal olduğu ve bu yüzden tartışılabilir/değişebilir olduğunu hatırlatmak amacıyla kaleme alınmıştır. Bu bildiri sınırları içinde, Queer feminist bir yaklaşımın uzun uzadıya tartışılması imkansız görülmektedir. Bu yapıbozucu yaklaşımla bildiriye başlanmasının asıl sebebi; normatif sayılan, dokunulmazlığı olan konulara dokunabilmek için dayanak noktası oluşturmaktır aslında. Yani; yaratıcı dramanın normlarını tartışmaya açmaktır asıl niyet... Bu normların şiddet üretip üretmediği üzerine düşünebilmektir...

Toplumsal cinsiyet rollerinin şiddet ürettiği hepimizin kabul ettiği bir gerçek. Ama biyolojik cinsiyet kimliğinin değişmez olduğu ön kabulünün de şiddet ürettiğini fark etmemiz gerekiyor artık. Aslında tartışmayı sonlandıran, akışı kesintiye uğratan, anlamı sabitleyen, kesinleyen tüm normatif düşünme biçimleri şiddet üretiyor...

Eğer bir drama atölyesinde topyekün şiddetten kaçınmak istiyorsak, tüm kategorik düşünme biçimlerini, tüm ikilikleri yapısöküme uğratmamız gerekiyor. Toplumsal cinsiyete duyarlı yaklaşımlarda bulunmak tek başına yeterli değil yani. Yaratıcı dramada ister toplumsal cinsiyet odaklı atölye planlayalım, istersek de yaptığımız tüm atölyelerde toplumsal cinsiyete duyarlı olduğumuzu düşünelim, ama sırf bu yaklaşıma sahip olduğumuz için şiddet üretmediğimizi düşünürsek eğer, büyük bir yanılgıya düşmüş oluruz. Çünkü mesele, tüm normatif düşünme kalıplarının şiddet ürettiği gerçeğini sürekli zihinde tutabilmekte... Bu yüzden, bu bildiride yaratıcı drama atölyesinin olmazsa olmazları, bileşenleri şiddete duyarlı bir gözlükle yeniden değerlendirilecektir.

Önce çalışmayı koordine eden kişiden; eğitmenen başlayalım. Literatürde genellikle lider kavramı kullanılır. Oldukça sorunlu bir tercihtir bu. Eşit olmayan bir ilişkiye işaret eder çünkü. Bir adım önde giden, gidilmesi, varılması gereken yeri, yolu işaret eden öncül kişi... Her ne kadar yaratıcı drama liderinin özelliklerine; manipule etmeden rehberlik eden gibi ifade eklenerek, durum yumuşatılmaya çalışılsa da, eni sonu bir otorite figürü

yaratılmış olur. Ve bu durum aslında hem katılımcı için, hem de çalışmayı planlayan eğitmen için baskı yaratır. Çünkü bir otorite figürü yanlış yapmaz. Yolunu şaşırılmaz. Zaafları yoktur. Neredeyse bir insan değil, bir tür yarı tanrı ya da kahramandır. Elinden hata yapma özgürlüğü alınmış bir eğitmen, gergindir. Kendine tanımadığı ortalama olma ya da yanılma payını katılımcıya da tanımaz.

Literatürde liderin özellikleri arasında, katılımcılara karşı ön yargısız, hoşgörülü, yargılayıcılıktan uzak, yapıcı ve güler yüzlü olması gibi ifadeler vardır. Ve katılımcıların tüm fikir ve davranışlarını korkmadan ifade edebilecekleri ve bu şekilde eğitmen tarafından kabul edilmeleri gerektiği de. (Adıgüzel, 2010: 92) Tabii ki yargılayıcılıktan uzak, ifade özgürlüğünün arkasında durulmalı; ama sadece katılımcıların değil eğitmenlerinin de... Ayrıca ifade özgürlüğünün gözetilmesi başka bir şeydir, her ifadenin kabul edilmesi başka. İlki bir özgürlük ortamı yaratır, ikincisi ise olası ayrımcı ifadelerin kabulüyle; şiddet. Tam bu noktada, Gadamer'in ufuklar füzyonu kavramı durumu daha iyi anlamamızı sağlayacaktır diye düşünüyorum... Gadamer farklı yaklaşımları dinleyebilmek, anlayabilmek, özümseyebilmek ve oradan hareketle başka ufuklara yelken açabilmekten bahseder bu kavramla. Bu yaklaşıma göre, ben'in öteki'ni anlamaya çalışması zorunludur, çünkü aksi halde kendisini tam olarak anlaması mümkün değildir; tam bir kendini anlama, başlangıçta, sorgulanmamış varsayımlarımızın ve önyargılarımızın sınırlılığını taşır. Başka kültürleri ve ahlak sistemlerini anlamaya çalışmak bir ufuklar füzyonuna yol açar ki, bu yolla kendi kimliğimizin üzerinde öz-eleştirel düşünmeye imkan veren daha geniş bir kavramlar dizgesine kavuşuruz. Fatmagül Berktaş, Ufukların füzyonun, benliklerin füzyonu olmadığını, yani başka birinin düşündüğü, duyduğu, inandığı her şeyle aynı fikirde olmak anlamına gelmediğini, başka ahlaki sistemleri eleştirmemek anlamına da gelmediğini ifade eder (Berktaş, 2013: 9) Öteki'nin eleştirisi, daima öz-eleştiriyle el ele gitmelidir diye de ekler. Bu yaklaşım kişiye çoğul perspektifler, bakışlar kazandırır ve başkalarının bakışından, konumundan dünyayı ve kendini seyretmek, bütün o başkalarının sunduğu/sunabileceği katkıların hakkını vermeyi mümkün kılar. O zaman Hannah Arendt'in sözünü ettiği "genişletilmiş zihin"e ulaşma çabasında mesafe kaydederiz diye ekler Berktaş. (Berktaş, 2013: 10) Yaratıcı drama çalışmasını sürdüren kişinin ulaşması gereken nokta tam da böyle bir yerdir; "genişletilmiş bir zihin"... Bu sa-

dece drama, tiyatro ya da farklı disiplinlerden beslenmekle gelinebilecek bir kıvam değildir ne yazık ki. Eğitimcinin, liderin, oyun kurucunun, çalışma yürütücüsünün, öğretmenin her ne ile ifade ediyorsak bu konumu, o kişinin bulunduğu avantajlı konumdan kaynaklı, kendi anlatısına hayranlık duymaktan, başka anlatılara körleşmeyecek, sağırlaşmayacak kadar aydınlık bir zihne ve içgörüyeye sahip olmasıdır burada kasıt. Ancak esnek, açık bir zihinsel ve duygusal dünyaya sahip olmakla edinilecek bir beceridir bu... Akademik donanım, tek başına yeterli değildir yani. Sürekli soru sormayı, verili olandan şüphe etmeyi, kendiyi ve dünyayla yüzleşmeyi göze almayı gerektirir. Bu yüzden çalışmayı sürdürenin biraz uçar, özgür bir ruh olması gerekir. Yolunu kaybetmeyi göze alacak, yeni yollara sapmaktan heyecan duyacak bir yersiz yurtsuz... Benjaminvari bir flanör; beklenmedik, doğaçlama ve şaşırtıcı olana doğru yolculuğa çıkmaktan keyif alacak. Öngörülemeyen sonuçlara açık... Çünkü Paulo Freire'nin de ifade ettiği gibi; ancak açık, eleştirel bir pedagoji, bizi reçete yöntemlerden, sabit mantıktan, epistemelerden ayıracak ve özgürleştirecektir. (Freire, 1998) Ama literatürde liderin özellikleri arasında bunlar hiç anılmaz. Anılan özelliklerden bir diğeri de, liderin tarafsızlığıdır. (Adıgüzel, 2010: 92) Nötr lider nasıl olacak, tarafsızlığa bu kadar methiye düzmek doğru mudur peki. Liderin tarafı bellidir aslında; her zaman ayrımcılık karşıtı bir tutum sergilemelidir. Hem kendi dilinin ve yönteminin yeni bir ayrımcılık yaratmaması, hem de atölye sürecinde ayrımcılık yaratan tutum ve davranışlara karşı sessiz kalarak ayrımcılığı yeniden üretmemesi gerekir. Nesnellik ve tarafsızlık olası değildir yani. Sessizlik bir taraf olmaktır aslında. Bu yüzden farklı ırklara, cinsiyetlere, türlere, kültürlere yönelik ayrımcılıklara sessiz kalınmaz.

Örneğin, toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin bir atölye yapıyor lider diyelim. Öncelikle toplumsal cinsiyet rollerinin her cinsiyet kimliğini ezdiğini fark ederek kurgulaması gerekiyor atölyesini. Elbette her gün bir kadının öldürüldüğü, namus cinayetlerinin işlendiği ataerkil bir dünyada kadının durumunu tartışmak önceliklidir. Ancak Simone de Beauvoir'ın ifadesiyle “nasıl kadın olarak doğulmuyor ve kadın olunuyorsa” benzer bir şekilde, kimse erkek olarak da doğmuyor, erkek oluyor aslında. Erkek olmayı öğrenen, zorla öğretilen erkeklere de, bu verili rollerin onları nasıl sıkıştırdığını, eril iktidarın her türlü cinsiyet üzerinde nasıl bir baskı kurduğunu fark ettirebilmek de önemlidir. Yani eril iktidar biyolojik olarak

kendini erkek olarak tanımlayanlar için de sadece bir nimet değil, aynı zamanda sürekli rüşlerini ispat etmek zorunda oldukları, değilse cezalandırılacakları, yok sayılacakları totaliter birer baba figürüdür. Babadan kurtulmak her cinsiyet kimliğini özgürleştirir, sadece kadınları değil...

Ayrıca yine böyle bir atölyede cinsiyet kimliğini iki ile sınırlandırmanın, trans, interseks bireyleri görünmez kıldığı gerçeğinin de unutulmaması gerekiyor... Cinsiyet kimliği ve cinsel yönelimin skalasının ne kadar geniş olduğunu da hatırlatmalıdır atölye. Heteronormatif normlarla atölyeyi inşa etmekten kaçınılması gerekiyor yani. Heteroseksüellerin yanında, biseksüel, aseksüel ve eşcinseller de vardır. Nefret cinayetlerinin işlendiği bir coğrafyada olduğumuzu unutmadan, lgbti bireylerine yönelik nefret söylemine de dikkat çekerek, atölyedeki olası homofobik, transfobik katılımcıların, kendileriyle yüzleşmelerine uygun bir plan hazırlayarak gerçekleştirilebilir elbette bu. Her ne kadar eğitmen, atölye planını tüm saydıklarımızı gözeterek hazırlasa da, süreci katılımcı, katılma biçimine göre kendisi belirlediği için, tutum ve davranışlarıyla ayrımcılık yaratmaya devam edebilir. Farklı cinsiyet kimlikleri ya da farklı cinsel yönelimleri bir hastalık, sapkınlık, ahlaksızlık, anomali gibi algılayabilir. Bunu sözlü olarak ifade etmese bile, yansıladığı rol kişisiyle dışavurabilir. Bir eşcinsel erkeği stereotip feminen imajlarla ya da eşcinsel bir kadını stereotip maskülen imajlarla çizebilir. Atölye yürütücüsü ister role girip sürece dahil olarak, isterse de değerlendirme aşamasında, bunların sadece birer imaj olduğunu ve gerçeği temsil etmediğini, gerçekliğin değişken ve geniş bir skaladan oluştuğunu hatırlatmalıdır. Maskülenlik feminenlik toplumsal cinsiyet rollerinin dayatmasıdır, sonradan öğrenilir. Maskülenlik erkeğe, feminenlik kadına atfedilen karakteristik bir özellik olarak düşünülür. Bu da özcü bir erkek ve kadın algısını yaratır. Oysa maskülenlik/feminenlik zaman ve cinsiyet ilişkileri içerisinde değişen, güç ilişkilerinden bağımsız olmayan toplumsal bir inşadır.

Oldukça sık karşılaşılan başka bir sorun da, eşcinselliğin, transeksüelliğin bir güldürü unsuru olarak kullanılmasıdır. Çünkü zihinlerdeki normal ölçütü, farklı cinsel yönelim ve kimlikleri anormal olarak algıladığı için gülünç bulur. Böyle bir durumda da atölye yürütücüsünün, “burada komik olanın ne olduğu” sorusuyla duruma müdahil olması gerekir. Ayrıca katılımcılar travesti ya da trans bireyleri sadece birer seks işçisi olarak algılayabilir. Seks işçiliğini hafife aldığım ya da gayri ahlaki bulduğum

için vurgulamıyorum elbette bu konuyu. Kendi tercihleriyle seks işçiliği yapan bireyler var çünkü. Buradaki mesele, günlük hayatta, iş hayatında, sokakta uğradıkları ayrımcılık nedeniyle, seçeneksiz bırakıldıkları için, istemedikleri bir işe zorlanıyor olabilme ihtimalleri, ister seks işçiliği ister başka bir iş. Bu ihtimali göz önüne alarak yapılacak bir doğaçlama anlamlı olabilir. Ama eğer zihinlerde, onlar hafif meşrep, ahlaksız olarak damgalandıkları için ve seks işçiliği de benzer tanımlamalar yüzünden olumsuz çağrışımlara neden oluyorsa, tehlikelidir. Bu yüzden değerlendirme aşamasında tüm bunların tartışılması gerekir. Genel yaygın alışkanlıkla genellikle duyguların ifadesine yönelik “nasıl hissettin bugünkü çalışmada” gibi sorular dışında, katılımcıyı zihinsel olarak süreci yeniden değerlendirmesini sağlayacak sorularla, eleştirel düşünme mekanizmasını aktif hale getirmek önemlidir. Örneğin “sizce seks işçiliği ahlaksızlık mıdır, işçi olmak ne demek, emeğini ya da bedenini satmak arasında nasıl bir fark olabilir, lgbti bireylerinin seks işçiliği yapmasını nasıl okuyorsunuz, trans seks işçilerinin güvencesizliğine karşı örgütlenen Bembe Hayat diye bir yapılanmayı duydunuz mu, güvencesiz ve sağlıklı koşullarda çalışan iş kolları hakkında bir bilginiz var mı, nefret cinayetleri kelimesi sizde ne çağrıştırıyor, homofobi, transfobinin kaynağı ne olabilir” vb. sorular sorulabilir gruba. Dolayısıyla böyle bir atölyeyi yapmaya kalkışan kişinin, öncelikle bu meseleler üzerine kafa yormuş ve aslında tüm ayrımcılıklar arasındaki bağları da kurmuş olması gerekir... Örneğin bir toplumsal cinsiyet atölyesi cinsiyetçilik tuzağına düşmüyor olabilir, ama aynı atölyede, bir ırk ya da bir tür ikincilleştiriliyor olabilir. Bir erkek tarafından şiddet gören kadın rolüne girmiş bir katılımcının, erkeğe öfkesini “hayvan herif” ya da benzeri ifadelerle yansıtıyor olması durumlarında, yine müdahaleci olmalıdır yürütücü. Dilimiz cinsiyetçilik, türçülük ve ırkçılık konusunda ne yazık ki zengin deyim ve atasözlerine sahip. Dile işlemiş ayrımcılıkla karşılaşıldığında, atölye yürütücüsü şu tür soruları sorabilmelidir katılımcılara; “hiçbir öküzin taciz ettiğine, herhangi bir ayının toplu taşıma araçlarında bacağını açarak oturup yanındakine alan bırakmadığına ya da bir yılanın soykırım yaptığına ve bir köpeğin faşist davranışlarına şahit oldunuz mu? Niye, insana ait tüm olumsuz özellikleri tarif ederken hayvanları kullanıyoruz.” vb. sorularla bir tartışma başlatabilir. Bu durumun hem insanı aklayan, hem de hayvanı ikincilleştiren bir zihniyetin ürünü olduğunu fark etmelerini sağlayacak bir tartışma açılması önemlidir. İnsan

merkezci tutumla, eril zihniyet ve ırkçı yaklaşım arasındaki bağı kurdurmaktır buradaki asıl mesele.

Tabi bütün bunları yaparken, tarafsız olmayalım, tarafımızı ayrımcılık karşıtlığının yanında belirleyelim derken, paternalist; babacı bir tutumun tuzağına da düşmememiz gerekiyor. Paternalist ilişki tek yönlü, dikey, yukarıdan aşağı ve aşırı korumacıdır. Katılımcıya neyi nasıl hissetmesi ve düşünmesi gerektiğini dikte etmeden, yani paternalizmin tuzağına düşmeden, atölye yürütücüsü olarak, onları farklı görüş ve yaklaşımlarla tanıştırmamızın yollarını bulmamız gerekiyor. Refleks duygu ve düşünceleri üzerine sürekli sorular sormak, onlarda sıçrama, aydınlanma yaratacağı diye düşünüyorum. Dikte etmek, hiyerasşik bir ilişkinin habercisi olarak ayrımcılık yaratır. Bu yüzden tartışmaları sürekli değerlendirme aşamasına bırakmak yerine – ki orada yürütücü avantajlı bir konumdadır, her ne kadar dikte etmese de, sözü kaçınılmaz olarak dinlenir- canlandırma aşamasında yürütücü; karşıt, düşünülmemiş rollere bürünerek, yani sürecin bir parçası olarak, tartışmayı daha eşit bir zeminde yürütebilir. Dışarıda kalan, etkinlikleri kurgulayan, değerlendiren biri olarak değil, sürecin bir parçası olarak yani... Çünkü bizim gerçekleştirdiğimiz tüm atölyelerde ve aslında hayatın kendisinde de, şiddet içermeyen eşit ilişki kurduğumuz eşlikçilere ihtiyacımız var sadece. Bizimle birlikte yol almaktan keyif alan, deneyimlerini paylaşan, öğrenmenin karşılıklı bir süreç olduğunu idrak eden insanlara, eğitimcilerle, atölye yürütücülerine...

Literatürde yer alan başka bir lider özelliği de; olumlu dönütler verilmesi ve atölyenin olumlu duygularla sonlandırılmasının sağlanmasıdır. (Adıgüzel, 2010: 94) Bu yaklaşım, yaratıcı dramayı idealize eder. Elbette ki atölyelerde, katılımcının kişiliğine yönelik saldırılardan, yargılayıcı ve küçük düşürücü tutumlardan ya da benzeri nedenlerden dolayı, sürecin mutsuz sonlandırılmasından bahsetmiyorum. Bu tutumlar zaten kabul edilebilir değil. Yaratıcı drama, kurgusal bir ortamda, bir tür hayatın provası ve güvenli bir alanda hayata hazırlık süreci olarak kabul edilir. Ama bu kurgusal ortamı güvenli kılacağız diye, sıkıntıdan, olumsuzluklardan muaf tutarsak, kendimizi gerçekten nasıl hayata hazırlayabiliriz, nasıl problem çözme becerimiz gelişebilir, nasıl hayatı her boyutuyla algılayabiliriz. Katıldığım liderlik sertifika programında, bir lider adayı Tuzla tersanesindeki iş cinayetlerine ilişkin bir atölye yapmıştı. Atölye bitiminde, katılımcı konumunda olan diğer lider adayları, çalışmanın sonunda mutsuz oldukla-

rını, oysa her koşulda atölyeden olumlu duygularla çıkılması gerektiğini hatırlatmışlar ve atölyeyi eleştirmişlerdi. Atölye yürütücüsü ise bununla ilgili en ufak bir yorum yapmamıştı. Nötr kalmayı şiar edinmiş, bu tutumun herkese eşit mesafede olmak anlamına geldiğini düşünen yürütücülerden biriydi çünkü. Neyse ki katılımcı olan diğer lider adaylarından bir kaçından, iş cinayetlerine şahit olmanın, bu gerçeklerle karşılaşmanın, yüzleşmenin mutsuz etmesi kadar doğal bir durum olmadığı, ancak bu duygunun, bu cinayetlerin sonlanması için kendimizi sorumlu hissedip, bir şeyler yaparsak, yani sorunun çözümü için harekete geçerse değişebileceğini söylemişlerdi. Sorunlara kulaklarımızı tıkayarak, görmezden gelecek değil. Kurgusal ortamda çeşitli oyunlarla ve role girme etkinlikleriyle, farkındalık artırma amaçlı bir yöntemin yapılması gereken şey de tam da budur zaten; katılımcıyı gerçek hayatta harekete geçmek için ateşlemek.

Aynı konuyla ilgili bir başka örnek daha vermek istiyorum. Üniversitede seçmeli olarak verdiğim yaratıcı drama derslerinin birini; işaretleme, etiketleme, ötekileştirme üzerine yapıyorum. Genellikle iki tane fotoğraftan yola çıkıyorum. Bir tanesi üzeri kırmızı çarpı işaretiyle boyanmış bir ev, bir diğeri de elinde çeşitli evraklar olan ve onların ne olduğunu anlamaya, hatırlamaya çalışan yaşlı bir kadın fotoğrafı... İlk fotoğraf için sordüğüm soru, “bu işaret sizin için ne anlam ifade ediyor, sizce bu evde kimler oturuyor olabilir, niye işaretlenmiş olabilir.” İşaretlenmenin nedenini tartışacak bir doğaçlama yapmalarını istiyorum ardından. Yaşlı kadın fotoğrafı için de, bu kadın şu anda nerede yaşıyor olabilir, elindekiler ne vb. sorular sorduktan sonra, bir ipucu vereceğimi, bu kadının çocuk yaşlarda ismini değiştirmek zorunda kaldığından bahsediyorum. Ve ismini değiştirme nedenleriyle ilgili bir doğaçlama yapmalarını istiyorum. İlkinde de ikincisinde de grup yüzde doksan Nazi soykırımı üzerine gidiyor. Üstelik de işaretlenenler ya da ismini değiştirmek zorunda olanlar sadece Yahudiler oluyor. Nazi soykırımına uğrayan Çingeneler, eşcinseller, engelliler, yaşlılar ve hastalar hiçbir zaman doğaçlamanın konusu olmuyor. Ardından hemen şu soruyu soruyorum; “kendi coğrafyamızda bunlar hiç yaşanmadı mı, kimsenin evi işaretlenmedi mi, insanlar isimlerini değiştirmek zorunda kalmadılar mı. Sizce niye soykırım deyince aklımıza Almanya’nın da ve bütün dünyanın da kabul ettiği Nazi soykırımı geliyor sadece.” Son dönemde katılımcıların, güvenli bildik sularda yüzmelerini engellemek adına, fotoğrafları verdiğimde, tüm fotoğrafların Türkiye’den olduğu bil-

gisini de ekliyorum. Bir atölye yürütücüsü olarak, milli ve manevi hassasiyetlere dokunmayalım endişesiyle, bu hassasiyetlerin yaratacağı ırkçı, ayrımcı tutumlara pirim verme hatasına düşmemem gerektiğini sürekli aklımda tutarak. Atölyede tüm tarihsel olguların her yönüyle tartışılması gerektiğini düşünüyorum. Eğer resmi tarihin anlatıları, tartışılmaz bir veri olarak kabul edilecekse, eleştirel düşünmeyi geliştirdiği iddia edilen yaratıcı drama yönteminden hiç yararlanmamamız gerekiyor zaten. Öğrenciyi pasifize eden, bilgileri ona boca eden, neden sonuç ilişkilerini kurmasını engelleyen formal eğitim sistemi hali hazırda bunu yapıyor. Dolayısıyla alternatif bir yaklaşım sunmayacaksa, yaratıcı drama bu alanlara hiç girmemeli bana kalırsa.

Tam bu aşamada eğitimde dramanın okullarda yaygınlaşmasının getireceği olumsuz sonuçları da tartışmakta fayda var. Eğitim ideolojiktir. Kişinin kendini gerçekleştirmesine olanak tanımak yerine, onda hakim ideolojinin istendik davranışlarını ortaya çıkarmaya çalışır. 2005'den beri yapılandırıcı eğitim sistemine geçmiş olsak da, yani yığmacı bir bilgi edinme sürecinden çok, neden sonuç ilişkilerinin kurulduğu, problem çözmeye dayalı bir öğrenme biçimi oturtulmaya çalışılsa da, hala öğrencilerin başarılarının çoktan seçmeli test sistemiyle ölçüldüğü bir eğitim modelinde, yaratıcı, eleştirel düşünme becerisi gelişkin, kendini gerçekleştirme potansiyeli olan nesillerin yetişmesi çok olası görünmemektedir. Böyle bir eğitim sistemini yaratıcı drama yöntemini kullanarak niye işler hale getirelim. Tıkanmışsa, tıkanmışlığı kabul etmemiz gerekiyor önce. Özgürleştirici oyunlarımızı, niye bizleri cendereye almaya çalışan, tektipleştiren, baskıcı bir sistemin işlemesi için kullanalım ki. Bu sistem şiddet üretir ve bizler de oyunlarımızı, şiddete aracı kılmamalıyız. Özetle müfredatı sorgulamadan, bu müfredatı yaratıcı drama yöntemiyle işlemeye çalışmak, şiddeti yenden üretmekten başka bir sonuç yaratmaz.

Dramayı elbetteki sadece öğrencilerle yapmıyoruz, oynamaya, katılmaya hevesli, gönüllü herkesle atölyeler düzenliyoruz. Ancak bu konu da oldukça kritik; drama kimi zaman öyle idealize ediliyor ki, hayata geçmesi olası olmayan öyle kazanımlar tespit ediliyor ki, hiç olmayacak gruplarla üstelik... Örneğin polislerle şiddet karşıtı atölyeler gerçekleştiriliyor. Polis devletin baskı aygıtıdır. Ve resmi ideolojinin tehdit gibi gördüğü unsurları baskıyla sindirmeye, yok etmeye çalışır. Bu yönde emir alır. İş budur. Bu yüzden devletin kolluk güçleriyle şiddet karşıtı bir atölye yapmak oldukça

naif bir tutumdur. Ya da işletme sahipleriyle iş güvenliği üzerine bir yaratıcı drama atölyesi yapmak da benzer bir şeydir aslında. Kapitalist rekabetçi dünyada sermaye sahibi sadece ekonomik maliyet hesabı yapar, sosyal ve ekolojik maliyet onun ilgi alanı dışındadır. Eğer iş yerinde iş güvenliğiyle ilgili gerekli önemleri almıyorsa, bilmediğinden değil, alacağı önlemlerin getireceği ekonomik yükü, kazancının düşmesini istemediğindendir. Ya da belediye meclis üyeleriyle, engellilerin sosyal hayatta yaşadıkları sorunlara ilişkin bir atölye yapılması da oldukça yararsız, beyhude bir çabadır. Eğer şehirler mimari açıdan engelliler için tasarlanmıyorsa, şehir bölge planlamacılarının ya da mimarların, bu konuyla ilgili bilgi sahibi olmadıklarından değil, engelliler üretime yeterince katılmadıkları, yani gelir elde edemedikleri ve bu yüzden gerçek birer tüketici sayılmadıkları için, sağlıklı yaşam ve sosyal hayata katılma hakları da gözetilmemektedir. Ya da töre cinayetleriyle ilgili bir atölyeyi, kırsalda yaşayan feodal değerleri benimsemiş erkeklerle yapmayı hayal etmek de oldukça naif bir yaklaşımdır. Şu gerçeği unutmamak gerekir; ezen, iktidarından, ezme halinden kendi isteğiyle vazgeçmeyecektir. Bizlerin çalışması gereken gruplar da, bu yüzden ezenler değil, ezilenler olmalıdır. Şiddeti, şiddet üretenlere; “lütfen şiddet uygulamayınız” diye engelleyemeyiz. Ancak ezilenlerin haklarını onlara hatırlatarak bunu durdurma şansımız olabilir. Burada forum tiyatrosu teknikleri imdadımıza yetişiyor aslında. Ezilenleri, ezilme halinden, bir ezene dönüşmeden nasıl kurtulabileceklerine ve başka bir dünyayı nasıl kurgulayabileceklerine ilişkin farkındalık yaratan oldukça etkili bir yöntemdir.

Çalıştığımız grupların tespiti ne kadar önemliyse, çalıştığımız konulara nasıl yaklaştığımız da o kadar önemli aslında. Örneğin yokluk ve yoksulluk üzerine bir atölye yaptığımızı düşünelim, doğaçlamaların çoğu yardımlaşmanın erdemi üzerine odaklanıyorsa, değerlendirme aşamasında yürütücünün katılımcılara şu soruyu sorabilmesi gerekir. “yardımlaşmak eşitsizlikleri engeller mi, yoksa sadaka kültürünü normalleştirir mi, niye herkesin emeğinin hakkını eşit olarak aldığı bir dünyayı hayal edemiyoruz, dünyanın en zengin 60 kişisi, diğer kalan insanların tüm gelirlerinden daha fazla varlığa sahipmiş. Sizce onlar bizden daha zeki, çalışkan oldukları için mi böyle bir sonuç ortaya çıkıyor. Ya da çalışmak niye erdem olarak algılanıyor ve aylaklık o kadar olumsuzlanıyor” gibi sorular sorulabilir ya da bu sorularla birer canlandırma planlanabilir.

Tüketici haklarıyla ilgili atölyede doğaçlamaların çoğu; bilinçli tüketici olmanın, ürünlerin son kullanma tarihlerine bakmak ya da ürünleri belli bir süre içinde iade etmek olduğu üzerine odaklanırsa, yine yürütücünün şu sorularla sürece müdahil olması gerekir: “Tarım ilaçlarının insan vücuduna, diğer canlılara, toprağa, suya verdiği zararlarla ilgili bir fikriniz var mı ya da GDO’lu ürünlerin. Ya da niye tüm ihtiyaçlarımızı satın almak zorundayız. Niye üretici olmak yerine, sürekli tüketici konumundayız. Kendine yeter, satın almasız bir hayat mümkün olamaz mı” diye dünyadaki ekolojik çiftliklerden örnekler verilebilir.

Bu aşamaya kadar yaratıcı drama kimlerle, hangi konular etrafında, ne tür hassasiyetler gözetilerek yapılmalıdır sorularının olası yanıtları tartışıldı. Ve bu süreçlerde, şiddetsiz bir iletişim ve öğrenme ortamı yaratılabilmesi için atölye yürütücüsün sahip olması gereken, ayrımcılık karşıtı; anti hiyerarşik anti otoriter tutumunun önemi... Son olarak da, ayrımcılık yaratma ihtimali olan, yaratıcı drama atölyesinin aşamalarına değinmek istiyorum... Atölye üç aşama olarak planlanır; ısınma, canlandırma, değerlendirme şeklinde... Aşamaların kendi içinde de, birbirleri arasında da bir hiyerarşi yaratma ihtimali çok yüksektir. Atölyelerde çoğu zaman, canlandırma varılması gereken nihai bir hedef gibi algılanır. Isınma, canlandırma için araçsallaştırılır. Oysa hiçbir aşama birbirinden daha az ya da daha çok önemli değildir. Biri olmazsa süreç her koşulda eksik kalır. Genellikle ısınma aşamasında, grup dinamiği sağlamaya, duyuları açmaya ve atölyenin odağına fiziksel ve zihinsel olarak hazırlanmaya yönelik olan oyunlara, katılımcılar oldukça keyifle dahil olur. Çünkü oyun her yaş için eğlenceli bir etkinliktir. Oyunun gayri ciddi olarak algılandığı, sadece çocukluk dönemiyle sınırlandırıldığı, bu yüzden çok hızlıca hayatlardan çıkartıldığı bize benzer coğrafyalarda, oyun bitmeyen bir hasrettir. Katılımcıların ısınma aşamasına gösterdikleri coşkulu tezahürat, bu nedenle anlaşılabilir. Her ne kadar canlandırma aşaması da rol oynama etkinliklerinden oluşuyor olsa da, daha fazla zihinsel efor gerektirdiği, eleştirel ve yaratıcı düşünmeye teşvik ettiği için, katılımcılar açısından daha zorlu bir süreç olabilir. Bu yüzden kimi atölye yürütücülerinin, katılımcılara yönelik – ısınma aşamasını kastederek- oyun insanısınız ya da -canlandırma aşamasını kastederek de- etkinlik insanısınız gibi kategorileştirme, etiketleme yapıyor olmaları ayrımcılık yaratır. Üstelik yürütücünün, oyunsu bir öğrenme ortamı olan yaratıcı dramayı da yeterince içselleştiremediği

anlamına da gelir; fiziksel oyunları hafife alıp daha çok zihinsel oyunları önemseme hali... Kimi yürütücülerin, yaratıcı dramayı ısınma aşamasındaki oyunlarla tamamladığı da bilinen bir gerçektir. Elbette yanlıştır bu. Ancak bu yanlışa dikkat çekmek adına, yeni bir yanlışa imza atılmaması, ısınma oyunlarının hafife alınmaması gerekir.

Dikkat edilmesi gereken başka bir nokta da ısınma aşamasındaki oyunların niteliğidir. Çoğu, çocuk oyunlarından, atölyenin amacına uygun şekilde devşirilmiş, dönüştürülmüştür. Eğer atölyemizde şiddet üretmeyelim diyorsak, rekabetçi oyunlardan da uzak durmalıyız. Zaten kapitalist rekabetçi dünyanın görünür ve başarılı olma ölçütleriyle çok fazla değerlendirilip, hayatın birçok noktasında başarısız, yetersiz bulunup dışarıda bırakılıyor. Bari oyunların dışında kalmayalım. Oyunlarımız, aslında bizlerin biricik ve kıymetli olduğumuzu hatırlatsın ve hayattaki rekabetçi, ayrımcı, dışlayıcı tutumları dışarıda bırakarak, güçlendirsın bizleri...

Tüm bunların uygulanabilmesi, atölye yürütücüsünün verili bilgilere eleştirel yaklaşması, her türlü ayrımcılığı mesele ediyor olması, daha özgür, eşit bir dünyada nasıl yaşayabiliriz sorusuna alternatif yanıtlar arayacak kadar donanımlı olmasıyla mümkün olabilir. Ve şiddetsizliği şiar edinmesiyle elbette. Hayatımızdaki tek şiddetin cinsiyetler arası tahakküm ilişkilerinden kaynaklanmadığını, ırklar, türler arasında da benzer bir hiyerarşinin kurulduğunu ya da yaşa, eğitim düzeyine, bilgi birikimine, deneyime bağlı eşitsizliklerin de yaratıldığını akılda tutarak, bütüncül bir bakış açısıyla, bu ayrımcılıklarla mücadele etme şansımızın olduğunu, hep hatırdta tutarak olabilir ancak bu...

Ve son söz... Kurduğumuz oyunların, şiddetsiz bir dünyanın kapısını aralaması umuduyla...

Kaynakça

- Adıgüzel, Ö. (2010). *Eğitimde Yaratıcı Drama*, Antalya: Naturel Yayınevi.
- Berktaş, F. (2003) *Tarihin Cinsiyeti*, İstanbul: Metis Yayınları.
- Butler, J. (2012) *Cinsiyet Belası*, İstanbul: Metis Yayınları.
- Çakırlar, C. ve Delice, S. (2012). *Cinsellik Muamması*, İstanbul: Metis Yayınları.
- Direk, Z. (2013) *Queer Kuram ve Cinsiyet Farklılığı*, <https://zeynepdirek.wordpress.com/2013/01/04/queer-kuram-ve-cinsiyet-farklilikgi/>

- Halberstam, J. (2013). *Çuvallamanın Queer Sanatı*, İstanbul: Sel Yayıncılık.
- Freire, P. (1998) *Ezilenlerin Pedagojisi*, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Şeker, B. (2013). *Başkaldıran Bedenler*, İstanbul: Metis Yayınları.

TÜRKİYE’DE KADINA YÖNELİK ŞİDDETİN ULUSAL GAZETELERİN İNTERNET SİTELERİNDE YER ALIŞI

Serpil DÜNDAR*

Emine DEMİRAY**

Özet

Toplumsal yaşamımızın en önemli sorunlarından biri olan şiddet, belli kişi ve kişilere bedensel, duygusal ve ruhsal olarak zarar vermeye yönelik bireysel ya da toplu saldırgan davranışların tümüne denir. Aile içi şiddet ise aile bireylerinden birinin, ailenin diğer bireylerine saldırısı olarak tanımlanabilir. Aile içi şiddet, öldürme, yaralama, sakatlama, dövme, taciz, tecavüz gibi somut olarak yaşananlardan, belirlenmesi zor olan sözel, duygusal şiddet eylemlerine kadar uzanmaktadır. Günümüzde her üç kadından biri yaşamında en az bir kez fiziksel, cinsel, ekonomik ya da psikolojik şiddetle karşılaşmaktadır. Bu önemli sorunla mücadele konusunda dünyada ve Ülkemizde son yıllarda yoğun çalışmalar yürütülmektedir. Ancak kadına yönelik şiddet, özellikle de aile içi şiddet tüm dünyada olduğu gibi Ülkemizde de çözüm bekleyen önemli insan hakları sorunlarından biri olmaya devam etmektedir. Böylesi önemli bir konunun kitle iletişim araçlarında, özellikle de haberlerde verilme biçimi çok önemlidir. Günümüzde teknolojinin yaygınlaşması, bilgisayar ve internetin artık hayatımızın vazgeçilmez bir parçası olması, gazetelerin internet sitelerinin önemini daha da arttırmaktadır. Türkiye’de internette en çok ulaşılan ilk 100 web sitesi içinde 8 gazete bulunmaktadır. Bunlar sırasıyla Milliyet, Hürriyet, Sabah, Zaman, Akşam, Vatan, Fotomaç ve Radikal Gazeteleridir.

Çalışmada da Türkiye’de kadına yönelik şiddetin ulusal gazetelerin internet sitelerinde yer alış biçiminin saptanması amaçlanmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için internette en çok ulaşılan gazetelerden ilk beşi olan, Hürriyet, Milliyet, Zaman, Sabah ve Akşam gazeteleri seçilmiş, gazetelerin 1 Kasım – 30 Kasım 2015 tarihleri arasında internet sitelerinde yer alan kadına yönelik şiddet haberleri incelenmiştir. Çalışmada içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde haber; şiddetin türü, şiddeti uygulayanın kimliği, şiddete maruz kalanın kimliği, şiddete maruz kalma nedeni, şiddetin yaşandığı mekân, şiddet sonucu yasal bir işlemin yapılıp yapılmadığı araştırılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Aile içi şiddet, internet sitelerinde şiddet, kadın, medya, şiddet.

* Anadolu Üniversitesi

** Anadolu Üniversitesi

THE MEDIA COVERAGE OF VIOLENCE AGAINST WOMEN ON NATIONAL NEWSPAPER WEBSITES

Abstract

Being one of the most important problems of our social lives, violence refers to any individual or collective offensive behavior that cause physical, emotional and psychological damage on a person or people. Domestic violence can be defined as the violent behavior of a member of the family against another member or the other members. These violent acts can vary from easily observed ones like murder, criminal injury, mutilation, beating, harassment and rape to the ones that are hard to observe such as verbally and emotionally abusive behaviors. Today, one out of three women experience physical, sexual, financial or psychological violence at least once in their lifetimes. There has been a raft of work to fight this serious problem in Turkey and around the world. However, Violence against women, especially domestic violence, still remains as one of the major human rights issues in Turkey, as it does all around the world. And the way this much important issue is depicted on mass media, exclusively on news media, bears significance. News websites, in this sense, has become more important than it ever was due to developing and proliferating technology and the fact that the Internet and computers have become essential parts of our lives. Among the top 100 most visited websites in Turkey, there are 8 newspaper websites. These websites are Milliyet, Hürriyet, Sabah, Zaman, Akşam, Vatan, Fotomaç and Radikal respectively sorted by their ratings.

This study aims at determining the way violence against women is depicted on national newspaper websites in Turkey. For the study, the top 5 most visited newspaper websites were chosen and the news stories about violence against women that are covered between November 1st and 30th 2015 were analyzed. Content analysis method was employed in the study. The analysis included the news story, the type of the violent act, the identity of the offender, the identity of the victim, the reason for the act, the place of the act and whether or not there was a legal process afterwards.

Keywords: Domestic violence, violence covered on websites, woman, media, violence.

Giriş

Şiddet, en önemli insan hakları sorunlarından biridir. Günümüzde her üç kadından biri yaşamında en az bir kez fiziksel, cinsel, ekonomik ya da duygusal-psikolojik-sözel şiddet yaşamaktadır. Bu önemli sorunla mücadele konusunda dünyada ve Türkiye’de birçok alanda çalışmalar yürütülmektedir. Ancak kadına yönelik şiddet, özellikle de aile içi şiddet tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de çözüm bekleyen önemli toplumsal sorunlardan biri olmaya devam etmektedir.

Şiddete ilişkin rakamlar bunu açıkça kanıtlamaktadır. Türkiye’de 2015’te erkekler en az 278 kadını öldürmüş, 133 kadın ve kız çocuğuna tecavüz etmiştir. Kadına yönelik bu şiddet 2016 yılının ilk ayında da aynı hızla devam etmektedir. Ocak ayında erkek şiddeti 30 kadın ve o sırada yanlarında bulunan 2 erkeği de öldürmüştür. Erkekler 7 kadın ve kız çocuğuna tecavüz etmiş, 21 kadına zorla seks işçiliği yaptırılmıştır. Tespit edilebilmiş 30 kadın fiziksel şiddete maruz kalırken, 13 kadın ve çocuk tacize uğramıştır. 370 kadın yaralanmış ve kadınlara şiddet uygulanmıştır. En az 208 kadın ve kız çocuğu taciz edilmiştir. (<http://bianet.org/bianet/kadin>)

Kadına Yönelik Şiddet

Şiddet, belli kişi ve kişilere bedensel, duygusal ve ruhsal olarak zarar vermeye yönelik bireysel ya da toplu saldırgan davranışların tümüne denir. Şiddet, hedef olan kişi ve kişileri sindirmek, baskı altına almak, mal ve mülklerine bilinçli olarak zarar vermek amacıyla yapılır. Şiddeti uygulayan taraf kendi isteklerini ve çıkarlarını başkalarının varlığına ve direncine rağmen gerçekleştirmeye çalışır. Bu nedenle şiddet, sonuçları itibariyle psikolojik sindirme, korkutma, bedensel yaralama, siyasal açıdan baskı altına alma, ekonomik açıdan sömürme, mal ve mülke zarar verme veya öldürme ile sonuçlanabilir. (Suğur, 2006, s:151)

Pekin Eylem Platformu’nda, kadına yönelik şiddet terimi ise şöyle tanımlanmıştır: “Kadının fiziksel, cinsel veya psikolojik zarar görmesiyle veya acı çekmesiyle sonuçlanan veya sonuçlanması muhtemel olan, bu tür hareketlerin tehdidini, baskıyı ya da özgürlüğün keyfi engellenmesini de içeren, ister toplum önünde ister özel hayatta meydana gelmiş olsun, cinsiyete dayalı her türden şiddettir”. Kadına yönelik şiddet, eşitlik, kalkınma ve barış hedeflerine ulaşılmasını engellemektedir. Kadına yönelik şiddet, kadınların insan haklarını ve temel özgürlüklerini kullanmalarını engellemekte, bozmakta veya değersiz hale getirmektedir.(KSSGM, 1995, s:86)

Kadınlara ve kız çocuklarına karşı şiddet, ister kamusal alanda ister özel alanda gerçekleşsin, kadının insan hakları ihlali olarak kabul görülürken, kadınlara ve kız çocuklarına karşı şiddetin devlet tarafından veya herhangi bir resmi kurum ve kuruluş tarafından uygulanması durumu da kadınların ve kız çocuklarının insan hakları ihlali olarak kabul görmektedir. Bu nedenle şiddet ister özel alanda, ister kamusal alanda gerçekleşsin bunu

ortadan kaldırmaya yönelik pek çok yasal ve idari önlem alınmaktadır. (KSSGM, 2000, s: 8)

Aile içi şiddet ise “Eşinizin size veya çocuklarınıza ya da sizinle aynı evde yaşayan akrabalarınıza yönelik; Sizinle aynı evde yaşayan herhangi bir akrabanızın size ya da evdeki diğer kişilere yönelik; Evli olmanıza rağmen kendi isteğinizle veya mahkeme kararıyla ayrı evlerde yaşadığınız eşinizin size yönelik; tehdit, baskı ve kontrol içeren, fiziksel, cinsel, ekonomik veya psikolojik zarar görmenize veya acı çekmenize neden olan her türlü davranış” olarak tanımlanmaktadır. (<http://usad.org.tr>) Aile içinde yaşanan şiddet ve saldırganlık, insanı evinde, yani en barınaklı hissetmesi gereken yerde can damarından vuran bir duygudur. Ev ve ailenin barınak, güven ve koruma hissi verebilecek en birincil ortam olması gerekirken, insanın evinde, en yakın bildikleri eşi, sevgilisi, babası, annesi, ağabeyi tarafından saldırıya, şiddete maruz kalması ruhunda onarılmaz yaralar açmaktadır. (Navaro, 2000, s:141)

Şiddetin ortaya çıkış biçimine bakıldığında, toplumsal değerlerin önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Bu durumda genellikle ister fiziksel, ister psikolojik olsun şiddet karşısında kurban olarak adlandırılan kişilerin büyük bir çoğunluğunu kadınlar oluşturmaktadır. Aile içi şiddet, dövme, yaralama, sakatlama, cinsel saldırı, tecavüz, öldürme gibi somut olarak tespit edilebilenlerden, tespit edilmesi zor olabilen sözel, duygusal, zihinsel şiddet eylemlerine kadar uzanmaktadır. Aile içi şiddeti diğer şiddet türlerinden ayıran en önemli özellik ise aile içi şiddetin devamlılık eğilimi gösteriyor olmasındandır. Aile içi şiddet genellikle ailenin erkeklerinin kadınlar üzerinde uyguladığı şiddet olarak gözlenmektedir. (Ünlü, Bayram ve diğerleri, 2009, s:12)

Pekin Eylem Platformu’nun kabulünün üzerinden beş yıl geçtikten sonra gelinen aşamayı gözden geçirmek üzere 2000 yılında yapılan Pekin+5 Konferansı’nda, kadınlara ve kız çocuklarına yönelik şiddetin, ister kamusal alanda ister özel yaşamda olsun bir insan hakları meselesi olduğu ve bunun önlenmesinde devletlerin sorumluluğu bulunduğu vurgulanmıştır. BM gibi Avrupa Konseyi tarafından da kadının insan haklarının korunması ve geliştirilmesi ve bu bağlamda kadına yönelik şiddetle mücadele konusunda çeşitli çalışmalar yürütülmektedir. (KSGM, 2008, s:68)

Çoğu kez doğal ve bir aile meselesi olarak görülüp hukuk denetiminin dışında bırakılmış olan kadına yönelik şiddet konusunun Türkiye’de gündeme gelmesi 1980’lerin sonuna denk düşmektedir. Kadın erkek eşitliğinin sağlanması ve aile içi şiddetle mücadele konusunda, uluslararası alanda bulunulan taahhütler ile uluslararası alandaki gelişmelerin yarattığı duyarlılık ve kadın hareketinin çabaları, kadına yönelik şiddetle mücadelede farklı politikalar üretilmeye başlanmasına zemin oluşturmuştur. Bu anlamda, konunun temel yasalarda farklı boyutlarıyla ele alınmaya başlaması da bu döneme rastlamaktadır. (Şener, 2011, s:3)

Şiddet ne biçimde olursa olsun kadınların hayatına korku ve güvensizliği sokmakta, temel hak ve özgürlüklerini kullanmalarını engellemektedir. Özellikle aile içi şiddet, yaygınlığı tam olarak bilinemeyen, aile mahremiyetinin bir unsuru olarak görülerek gizlenen, bu sebeple de mücadele edilmesi ve önlenmesi güç bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Türkiye’de aile içindeki şiddetin önlenmesi amacıyla 1998 yılında çıkarılan 4320 sayılı “Ailenin Korunmasına Dair Kanun” şiddete karşı bir güvence getirmiştir. Bu düzenleme ile Türkiye’de ilk kez aile içi şiddet kavramı hukuksal metinde tanımlanmış ve aile içi şiddetin vuku bulduğu durumlarda mağdurun şikâyeti olmaksızın (üçüncü şahısların bildiriyle) polis ve adalet mekanizmasının harekete geçmesi sağlanmıştır. Daha sonra bazı düzenlemeler yapılmıştır. Ancak bu düzenlemelere rağmen, uygulamada duyulan ihtiyaç nedeni ile Kanun’un ivedilikle yeniden değerlendirilmesi ihtiyacı doğmuştur. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı bünyesinde, ilgili tüm kurum ve kuruluşların da katkılarıyla Ailenin Korunması ve Kadına Yönelik Şiddetin Önlenmesine Dair Kanun hazırlanmış ve 20 Mart 2012 tarih ve 28239 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Kanunun amacı; “şiddete uğrayan veya şiddete uğrama tehlikesi bulunan kadınların, çocukların, aile bireylerinin ve tek taraflı ısrarlı takip mağduru olan kişilerin korunması ve bu kişilere yönelik şiddetin önlenmesi amacıyla alınacak tedbirlere ilişkin usul ve esasları düzenlemektir.” Kanun ile korunan kişi ile şiddet uygulayan ve uygulama ihtimali bulunan kişi hakkında alınabilecek koruyucu ve önleyici tedbirler ayrıntıları ile düzenlenmiştir. (KSGM, 2013, s:36-38) 1980’lerden itibaren, sivil toplum örgütleri, özel ve kamu kuruluşları, üniversiteler tarafından yoğun çalışmalar yapılmasına ve önlemler alınmasına karşın kadına yönelik şiddet azalması gerekirken, artmaya devam etmektedir.

Kadına Yönelik Şiddet ve Kitle İletişim Araçları

Kadına yönelik şiddet erkeklerin hâkimiyetine ve kadına yönelik ayrımcılığa yol açan, kadının ilerlemesini engelleyen, kadınla erkek arasında eşit olmayan güç ilişkilerinin göstergesidir. Yaşam boyu süren kadına yönelik şiddet, ailede, iş yerinde ve toplumda kadına uygun görülen düşük statüyü devamlı hale getirir. Sosyal baskı kadına yönelik şiddeti arttırmaktadır. Kadınlara yönelik şiddetin medyadaki görüntüsü, özellikle cinsel taciz ve tecavüz haberlerinde kadınların cinsel obje olarak kullanılmasını betimleyen görüntülere yer verilmesi bu tür şiddetin devam etmesine katkıda bulunmakta bütün toplumu olumsuz olarak etkilemektedir.

Şiddet ile kitle iletişim araçları arasındaki ilişki ulusal ve uluslararası düzeyde çalışmalara konu olurken, pek çok araştırmada da şiddet ile kitle iletişim araçları arasındaki ilişkinin varlığını ortaya konulması amaçlanmıştır. “Elektronik ve yazılı iletişim araçlarındaki şiddet biçimleri, kitle iletişim araçlarının şiddet olaylarını meşrulaştırıp meşrulaştırmadığı ve iletişim araçlarında şiddet olaylarına ne ölçüde yer verildiği” konuları üzerinde önemle durulmuştur (Tokgöz, 1985, s:43).

Kitle iletişim araçları iletişim sürecinde pek çok gösterge ve kodları içinde barındırmaktadır. Toplumun kültürel içeriğini oluşturan değer yargılarıyla ilgili olan bu gösterge ve kodlar, gelenekler ile bir arada tutulmakta ve anlamlar gelenekler yoluyla inşa edilmektedir. Kitle iletişim araçları toplumda örnekler sunarken alternatif bakış açıları getirmekte, bu bakış açılarına göre kişileri toplumsallaştırarak, içinde yaşanan toplumun nasıl olduğunu da yansıtmaktadır. Ancak bu araçların (gazete, radyo, sinema, dergi, televizyon, İnternet) her biri ayrı özellikler sahip olmakla birlikte kitlesel kullanıma açık olmaları ortak özellikleridir. (Burton, 1995, s:39)

Toplumsallaşmamızda etkili olan kitle iletişim araçlarının en önemli işlevi haber vermektir. Haber bir kamusal alan etkinliğidir. Bu etkinliğin tamamı ise erkeklere aittir. Kadınların kamusal alandaki yokluğu doğal bir biçimde hem seslendiği kitle olarak hem de konusu olarak erkek kitle ile özdeşleşmesine neden olmuştur. Haber yalnızca erkekler hakkında ve onlar tarafından oluşturulan bir kurgu değil, aynı zamanda erkek gözüyle de oluşturulan bir olgudur. Bu durum, haberi yapan üreten kişi ya da kurumları aşarak haberin genel söylemini belirlemektedir. (Fiske, 1989, s:284)

Kitle iletişim araçlarının gerçeğe en yakın türlerinden biri olarak değerlendirilen haberlerin, özellikle toplumsal cinsiyet açısından değerlendirildiğinde kalıp yargılarla dolu olduğu görülmektedir. Bu kalıp yargılar gerçeğin kendisiymiş gibi sunulurken, kadın kimliği yeniden tanımlanmaktadır. Haberin ne olduğu ve nasıl biçimlendirildiği kadınların bakış açılarının dışında belirlenmektedir. Özellikle kadının habere konu oluş biçimi ve medyanın kadın konularına yaklaşım biçimi ataerkil izler taşımaktadır. (Timisi, 1996, s:47)

Haber türü programlarda, şiddete maruz kalanların öyküsü yazılırken, bu kadınların kimliklerine, işlerine gönderme yapmak yerine, güzelliği, gençliği, eş ve anne olmaları, kadersizliği vurgulanır. Şiddete maruz kalma nedenleri ön plana çıkartılarak, şiddet haklılaştırılır. Şiddet eyleminin aktörü erkek ve erkeğin içinde yetiştiği toplum sorgulanmaz. Medya, işleyiş mantığını pazar ekonomilerinde “haber değeri olan” ve tüketilen ürünlerin üzerine kurduğu için, şiddet haberlerini de tüketilmek amacıyla sunmaktadır. Medyada geleneksel habercilik anlayışında haberler eril bir dil ve bakış açısıyla kurgulanmaktadır. Yazı dili dışında kullanılan görsel dil olan fotoğraf kullanımı da medyada kadın hakları ihlallerinin önemli göstergelerindedir. Kadının ancak şiddete uğradıktan sonra haber olabilmesi de başlı başına bir hak ihlalidir. Şiddete uğrayan bir kadın haberleştirildiğinde gerek görsel gerek yazılı medyada şiddeti uygulayan erkeğin değil de şiddete maruz kalan kadının fotoğrafı yer almaktadır. Kadına yönelik şiddette kadın karşıtı bir dil kullanılmasının nedenlerinden en önemlisi yönetici kadrolarının çoğunda erkeklerin bulunmasıdır. (Ünaldı, 2012, s:239-240)

Haber medyasının kadına karşı erkek şiddetini normalleştirmeye katkıda bulunan anlatı stratejileri geliştirmesi ve cinsiyetçi kodlarla iş görmesi, cinsel suçları ve kadına yönelik şiddeti gündelik hayatın sıradan ve gerçekleşmesi kesin bir parçası haline getirmektedir. Bu eğilimin yerleşikliği dolayısıyla ne kadına ne de çocuklara yönelik şiddet ve suistimler, haber gündeminde ciddi haberler arasına giren konulardan sayılmamaktadır. Kadına yönelik şiddetin yanı sıra çocuklara yönelik suistimallerin ve şiddetin de, haberlerde sunulurken kadın ve çocuklar lehine bir anlamın ortaya çıkabilmesi için, gazeteciler daha çok gazetecilik mesleğinin etik pratiklerine başvurmaktadır. Bu etik anlayışın genel çerçevesine bakıldığında ise, hala geliştirilmeye ihtiyaç duyan pek çok sorunlu noktanın bulunduğu gö-

rılmektedir. Aslında haber etiğinin dayandığı zeminin gözden geçirilmesi gereği, kendisini yoğunlukla hissettirmektedir. (Dursun, 2010, s:19-32)

Türkiye Gazeteciler Sendikası (TGS) Kadın Komisyonu, yaptığı yazılı açıklamayla, 25 Kasım Kadına Yönelik Şiddetle Karşı Uluslararası Mücadele ve Dayanışma Günü’ne dikkat çekerek, medyanın yaptığı haberlerle artan kadın cinayetlerinin bir parçası olduğunu belirtmiştir. Medyada kadına yönelik erkek şiddetinin temsilinin, genel olarak kadının temsilinin de son derece sorunlu olduğu aktarılan açıklamada “Bu haberler kadını nesneleştiriyor, şiddeti olağanlaştırıyor, hatta meşrulaştırıyor. Haberlerdeki eril dil ve bakış açısı, toplumdaki cinsiyet ayrımcılığını besliyor, mağdur olmuş kadını bir kez daha mağdur ediyor. Daha açık söyleyelim, medya, bu haberlerle kadına yönelik suçlara açıkça ortaklık ediyor”. “Ancak biz TGS’li kadın gazeteciler, tüm bunlara teslim olmak niyetinde değiliz. Mesleğimizi yaparken, kadına yönelik şiddetin bir parçası ve hedefi olmak istemiyoruz. Biz kadın çalışanlar ise, kadına yönelik şiddeti, mor gözü sayfalara taşımadan da, kadının bedenini metalaştırmadan da, ‘aldatıyordu dövdüm’ gibi şiddet uygulayan elin sözünü dikkate alıp başlığa çıkartmadan da kadına yönelik şiddet haberleri yapılabileceğine inanıyoruz. Yazdığımız iki satırın, sesini duyuramayan kadının sesi olmasını istiyoruz.” denilmiştir. Medyada çalışan kadın gazetecilerin artık “Erkek egemen medya diline son” dedikleri belirtilen açıklamada, tüm bu sebeplerden kaynaklı TGS Kadın Komisyonu’nun kurulduğunu ve komisyonun hem medyada erkek egemen cinsiyetçiliğe hem de yaşamın her alanında kadına yönelik şiddete karşı mücadelenin bir parçası olacağı belirtilmiştir. (<http://www.evrensel.net/haber>) Ancak medyada yer alan kadın imgesi, erkek egemen bir medya olması nedeniyle olumsuz olmaya devam etmektedir.

Medya dediğimiz kurum, toplumsal ve siyasal hayatın dışında değil, onun bir parçasıdır. Bu nedenle toplum neyse, siyaset neyse medya da odur. Medya, toplumdaki diğer kurumlardan her hangi birisi gibi, askerlik gibi, din gibi, aile gibi şiddetin ya da ataerkil düzenin yeniden üretimini üstlenen alanlardan bir tanesidir. (Alankuş,(1). 2007, s:58)

Kitle iletişim araçları içerisinde diğer araç ve ortamlardan önce var olan yazılı basın, bu özelliği ile modern dünya tasarımı ve cinsiyetler arası ilişkilere dair söylemin geliştirilmesinde kurucu olagelmiştir. Kadına yönelik aile içi şiddet haberleri, 1980’lerden itibaren Türk basınında belirme-

ye başlamış ve 1990'lerden itibaren artış göstermiştir. Bu haberlerde genel eğilim, seyirlik olması ve fotoğrafla kanıtlanabilir olması nedeniyle daha çok açık fiziksel şiddetin haberleştirilmesidir. Ekonomik ve psikolojik şiddet haberleri baştan beri daha az yer almaktadır. (Dursun, 2008, s:72-73)

Yazılı basındaki şiddet haberlerinin incelendiği bir araştırma sonucunda, şu sonuçlar bulunmuştur. Kadınların görüş ve değerleri habere dâhil edilmemektedir. Kadın bağımlı konumda gösterilmektedir. Kadınların olay öncesi yaşamlarına ve cinsel kimliklerine ait tuhafıkların altı çizilmektedir. Kadınların kimliklerine ilişkin yaş, eğitim, meslek, gelir durumu gibi bilgilere yer verilmemektedir. Erkeklerin psikolojik sorunları ya da kadınlar tarafından kışkırtıldıklarında şiddet eylemine yöneldikleri izlenimi sunulmaktadır. (Aziz ve Köker, 1994, s:32)

Kadına yönelik şiddet eylemlerinin, Hürriyet, Sabah ve Posta gazetesinde 2005-2008 yılları arasında ne şekilde haber yapıldığının incelendiği çalışma sonucunda ise bu konuyla ilgili haberlerin ilgili gazetelerde ve zaman diliminde özensiz, gelişigüzel bir üslupla ve duygusal boyutu ön plana çıkarılarak haber yapıldığı görülmüştür. Basın kadına yönelik şiddet eylemlerini, bu haberleri okuyanlar arasında da şiddet mağduru olabileceğini düşünmeden haber yapmakta, bu eylemleri en ince ayrıntısına kadar anlatmakta ve şiddet içeren kelimeler kullanmaktadır. (Gökkulu, 2013, s:1847)

Rakow ve Kranich ise haberin erkeksi bir anlatı tarzı olduğunu söyleyerek kadının haberin doğrudan muhatabı olarak ele alınmadığını söylemektedirler. Yazarlara göre habere konu olan kadın, konuşan bir özne değil, ancak haberi destekleyen bir simge olarak ele alınır.(Rakow ve Kranich, 1991,s:12) Bu görüşlerden de anlaşıldığı gibi haberler özellikle toplumsal cinsiyet açısından değerlendirildiğinde erkek bakış açısının etkili olduğu görülmektedir. Ataerkil izler taşıyan, erkeğe ve kadına bu bakış açısıyla sunulan haberler, gerçeğin kendisi gibi sunulurken toplumsal yapıda var olan kadın ve erkek kimliklerini yeniden üretmektedir.

Amaç ve Yöntem

Çalışmada, ulusal gazetelerin internet sitelerinde Türkiye'de kadına yönelik şiddetin yer alış biçiminin saptanması amaçlanmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için internette en çok ulaşılan gazetelerden ilk beşi olan, Hür-

riyet, Milliyet, Zaman, Sabah ve Akşam gazeteleri seçilmiş, 1 Kasım – 30 Kasım 2015 tarihleri arasında gazetelerin internet sitelerinde yer alan kadına yönelik şiddet haberleri incelenmiştir. Çalışmada içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi için 28 sorudan oluşan bir kodlama yönerge hazırlanmış, bu sorular doğrultusunda kodlama kâğıdına 191 haber ayrı ayrı kodlanmıştır. Kodlanan veriler SPSS 23 istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir. Daha sonra veriler Frequency ve cross tabloları alınarak, bu tablolar üzerinden verilerin analizi yapıp, yorumlanmıştır. İçerik analizinde haber; şiddetin türü, şiddeti uygulayanın kimliği, şiddete maruz kalanın kimliği, şiddete maruz kalma nedeni, şiddetin yaşandığı mekân, şiddet eyleminde kullanılan araçlar, şiddet sonucu yasal bir işlemin yapıp yapılmadığı ana başlıkları altında incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda, ulusal gazetelerin internet sitelerinde yer alan haberlerde kadına yönelik şiddetin boyutları ortaya konmuştur.

Bulgular ve Yorumlar

Çalışmada, beş ayrı gazetede yer alan toplam 191 şiddet konulu haberin incelenmesi sonucu şu veriler elde edilmiştir. Öncelikle haberlere konu olan kadına yönelik şiddetin gerçekleşme biçimleri, şiddetin türü araştırılmıştır. Kadına yönelik şiddet türü denildiğinde, fiziksel şiddet, cinsel şiddet, psikolojik-duygusal-sözel şiddet ve ekonomik şiddet anlaşılmaktadır. Bunlar şöyle tanımlanabilir.

Fiziksel şiddet: Tokat atmak, tekmelemek, yumruklamak, hırpalamak, kolunu bükmek, boğazını sıkmak, bağlamak, saçını çekmek, kesici veya vurucu aletlerle yaralamak, kezzap veya kaynar suyla yakmak, vücudunda sigara söndürmek, ellerini ayaklarını ezme, sakat bırakmak, işkence yapmak, sağlıksız koşullarda yaşamaya mecbur bırakmak, sağlık hizmetlerinden yararlanmasına engel olarak bedensel zarar görmesine neden olmak gibi eylemler fiziksel şiddettir. Kadına yönelik fiziksel şiddetin en ağır biçimlerinden biri, töre/namus bahanesiyle kadına uygulanan şiddettir. Kadının giydiği kıyafet, gittiği yer, yabancı kişilerle konuşması, evlilik dışı ilişkisinin olması, evlilik dışı hamile kalması, bakire olmaması, ailenin ya da akrabalarının uygun gördüğü kişi ile evlenmek istememesi, boşanması gibi bahanelerle kadına eşi ya da akrabaları tarafından şiddet uygulanması ya da öldürülmesi töre/namus bahanesiyle kadına uygulanan şiddettir.

Cinsel şiddet: Evli olduğu kişi bile olsa kadını istemediği yerde, istemediği zamanda ve istemediği biçimlerde cinsel ilişkiye zorlamak (tecavüz), başkalarıyla cinsel ilişkiye zorlamak, cinsel organlara zarar vermek, çocuk doğurmaya ya da doğurmamaya, kürtaja, enseste (akrabalar arası cinsel taciz ve tecavüz), fuhuşa zorlamak, zorla evlendirmek, telefonla-mektupla ya da sözlü olarak cinsel içerikli rahatsızlık verici davranışlarda bulunmak gibi eylemler cinsel şiddettir.

Psikolojik- duygusal- sözel şiddet: Bağırarak, korkutarak, küfür etmek, tehdit etmek, hakaret etmek, ailesiyle akrabalarıyla, komşularıyla, arkadaşlarıyla ya da başkalarıyla görüştürmemek, eve kapatmak, küçük düşürmek, çocuklarından uzaklaştırmak, kıskançlık bahanesiyle sürekli kontrol altında tutmak, başka kadınlarla kıyaslamak, kadının nasıl giyineceği, nereye gideceği, kimlerle görüşeceği konusunda baskı yapmak, kadının kendini geliştirmesine engel olmak gibi eylemler psikolojik şiddettir.

Ekonomik şiddet: Para vermemek veya kısıtlı para vermek, ailenin tasarrufları, gelir ve giderleri konusunda bilgi vermemek, kadının mallarını ve diğer gelirlerini elinden almak, çalışmasına izin vermemek, istemediği işte zorla çalıştırmak, çalışıyorsa iş hayatını olumsuz etkileyecek kısıtlamalar getirmek, aileyi ilgilendiren ekonomik konularda kadının fikrini almadan tek başına karar vermek gibi eylemler ekonomik şiddettir. (<http://www.kadininstatusu.gov.tr>)

İncelen Haberlerdeki Şiddet Türleri

Çalışmada gazetelerde yer alan kadına yönelik şiddet haberlerine bakıldığında, şiddet türü olarak fiziksel şiddet %69,6'lık bir oranla ilk sırada yer almaktadır. Bunu sırasıyla % 24,1 oranıyla cinsel şiddet, % 4,7 oranıyla duygusal-psikolojik-sözel şiddet ve %1,6 oranıyla ekonomik şiddet izlemiştir. Fiziksel şiddetin haberlerde daha çok yer alması şiddetin somut, görünen yüzü olmasından kaynaklanmaktadır. Kadına yönelik şiddet türlerinin ayrıntılı dökümü Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1: Kadına Yönelik Şiddetin Türü

Gazete Adı	Şiddetin Türü					Toplam
	Fiziksel Şiddet	Cinsel Şiddet	Duygusal-Psikolojik-Sözel Şiddet	Ekonomik Şiddet		
Hürriyet	Sayı	33	10	3	0	46
	Yüzde	%17,3	%5,2	%1,6	%0,0	% 24,1
Milliyet	Sayı	31	5	0	0	36
	Yüzde	%16,2	%2,6	%0,0	%0,0	%18,8
Zaman	Sayı	19	2	0	0	21
	Yüzde	%9,9	%1,0	%0,0	%0,0	%11,0
Sabah	Sayı	22	17	5	2	46
	Yüzde	%11,5	%8,9	%2,6	%1,0	%24,1
Akşam	Sayı	28	12	1	1	42
	Yüzde	%14,7	%6,3	%0,5	%0,5	%22,0
Toplam	Sayı	133	46	9	3	191
	Yüzde	%69,6	%24,1	%4,7	%1,6	%100,0%

Gazetelerde yer alan kadına yönelik şiddet haberlerinde, fiziksel şiddet türlerine bakıldığında ise %63,9 oranıyla öldürme ilk sırada, %12 oranıyla yaralama ikinci sırada ve % 7,5 oranıyla dayak ve gasp üçüncü sırada yer almıştır. Kadınlar erkek şiddetiyle yaşamlarını kaybetmektedirler. Kadına yönelik fiziksel şiddet türlerinin ayrıntılı dökümü Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2: Kadına Yönelik Fiziksel Şiddetin Türü

Gazete Adı	Fiziksel Şiddetin Türü						Kaçırma- Alıkoyma- Kapatma	Toplam
	Öldürme	Yaralama	Dayak	Yakma	Gasp			
Hürriyet	Sayı	20	3	5	2	3	0	33
	Yüzde	%15,0	%2,3	%3,8	%1,5	%2,3	%0,0	%24,8
Milliyet	Sayı	24	4	1	2	0	0	31
	Yüzde	%18,0	%3,0	%0,8	%1,5	%0,0	%0,0	%23,3
Zaman	Sayı	11	3	2	0	3	0	19
	Yüzde	%8,3	%2,3	%1,5	%0,0	%2,3	%0,0	%14,3
Sabah	Sayı	12	3	2	0	3	2	22
	Yüzde	%9,0	%2,3	%1,5	%0,0	%2,3	%1,5	%16,5
Akşam	Sayı	18	3	0	4	1	2	28
	Yüzde	%13,5	%2,3	0%0,0	%3,0	%0,8	%1,5	%21,1
Toplam	Sayı	85	16	10	8	10	4	133
	Yüzde	%63,9	%12,0	%7,5	%6,0	%7,5	%3,0	%100,0

Gazetelerde yer alan kadına yönelik şiddet haberlerinde cinsel şiddet türlerine bakıldığında %50 oranında taciz, %43,5 oranında tecavüz ve %6,5 oranında istemediği ilişkilere zorlama şiddet türlerinin yer aldığı görülmüştür. Kadınlar taciz ve tecavüze de en çok yabancı erkekler tarafından uğramaktadırlar. Kadına yönelik cinsel şiddet türlerinin ayrıntılı dökümü Tablo 3’de yer almaktadır.

Tablo 3: Kadına Yönelik Cinsel Şiddetin Türü

Gazete Adı	Cinsel Şiddetin Türü			Toplam	
	Taciz	Tecavüz	İstemediği İlişkilere Zorlama		
Hürriyet	Sayı	6	4	0	10
	Yüzde	%13,0	%8,7	%0,0	%21,7
Milliyet	Sayı	1	3	1	5
	Yüzde	%2,2	%6,5	%2,2	%10,9
Zaman	Sayı	2	0	0	2
	Yüzde	%4,3	%0,0	%0,0	%4,3
Sabah	Sayı	9	8	0	17
	Yüzde	%19,6	%17,4	%0,0	%37,0
Akşam	Sayı	5	5	2	12
	Yüzde	%10,9	%10,9	%4,3	%26,1
Toplam	Sayı	23	20	3	46
	Yüzde	%50,0	%43,5	%6,5	%100,0

Gazetelerde yer alan kadına yönelik şiddet haberlerinde duygusal-psikolojik-sözel şiddet türüne bakıldığında ilk sırada %33,3 oranıyla hakaret, küfür ve korku, tehdit yer alırken, %22,2 oranıyla başkalarının yanında küçük düşürme şiddet türü ikinci sırada yer almıştır. Bu oranları % 11,1 ile cinsel içerikli sözler, mesajlar şiddet türü izlemiştir. Duygusal-psikolojik-sözel şiddet türünün, yaşanan şiddet türleri arasında %4,7 gibi düşük bir oranda haberlere yansımaları kadınlar açısından olumsuz bir durumdur. Kadınlar yaşadıkları bu şiddet türünü dışarı vuramamakta, haberciler de habere değer bir konu olarak görmemektedirler. Kadına yönelik duygusal-psikolojik-sözel şiddet türlerinin ayrıntılı dökümü Tablo 4’de yer almaktadır.

Tablo 4: : Kadına Yönelik Duygusal-Psikolojik-Sözel Şiddetin Türü

		Duygusal-Psikolojik-Sözel Şiddetin Türü				
Gazete adı		Hakaret, Küfür	Başkalarının Yanında Küçük Düşürme	Korku, Tehdit	Cinsel İçerikli Sözler, Mesajlar	Toplam
Hürriyet	Sayı	0	1	2	0	3
	Yüzde	%0,0	%11,1	%22,2	%0,0	%33,3
Sabah	Sayı	3	1	1	0	5
	Yüzde	%33,3	%11,1	%11,1	%0,0	%55,6
Akşam	Sayı	0	0	0	1	1
	Yüzde	%0,0	%0,0	%0,0	%11,1	%11,1
Toplam	Sayı	3	2	3	1	9
	Yüzde	%33,3	%22,2	%33,3	%11,1	%100,0

Gazetelerde yer alan kadına yönelik şiddet haberlerinde ekonomik şiddet türüne bakıldığında ise kadının üzerinden para kazanma, kadının gelirinin elinden alınması ve diğer ekonomik şiddet türleri %33 oranında yer almıştır. Ekonomik şiddet, şiddet türleri arasında %1,6 oranıyla haberlere yansıyan en düşük şiddet türü olmuştur. Kadına yönelik ekonomik şiddet türlerinin ayrıntılı dökümü Tablo 5’de yer almaktadır.

Tablo 5: Kadına Yönelik Ekonomik Şiddetin Türü

Gazete Adı	Ekonomik Şiddetin Türü				
		Gelirinin Elinden Alınması	Kadının Üzerinden Para Kazanma	Diğer	Toplam
Sabah	Sayı	0	1	1	2
	Yüzde	%0,0	%33,0	%33,0	%50,0
Akşam	Sayı	1	0	0	1
	Yüzde	%33,0	%0,0	%0,0	%33,0
Toplam	Sayı	1	1	1	3
	Yüzde	%33,0	%33,0	%33,0	%100,0

Şiddeti Uygulayanın Kimliği

Gazetelerde yer alan kadına yönelik şiddet haberlerinde şiddetin %32,5’lik bir oranla yabancı erkek tarafından uygulandığı görülmektedir. Bunu sırasıyla % 26,7 oranıyla eşler ve % 13,6 oranla sevgililer izlemiştir. Kadınlar şiddeti, sokakta yabancı erkeklerden ve ev içinde en çok sevdikleri ve yakın gördükleri, güvendikleri erkeklerden, eşlerinden, sevgililerinden görmektedirler. Kadına yönelik şiddet uygulayanların kimlikleri ile ilgili ayrıntılı döküm Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6: Şiddetin Kimin Tarafından Uygulandığı

Şiddeti Uygulayan Kişi	Gazete Adı					Toplam	
	Hürriyet	Milliyet	Zaman	Sabah	Akşam		
Bilinmiyor	Sayı	0	0	1	1	0	2
	Yüzde	%0,0	%0,0	%0,5	%0,5	%0,0	%1,0
Eş	Sayı	10	17	8	6	10	51
	Yüzde	%5,2	%8,9	%4,2	%3,1	%5,2	%26,7
Eski Eş	Sayı	3	3	2	3	1	12
	Yüzde	%1,6	%1,6	%1,0	%1,6	%0,5	%6,3
Sevgili	Sayı	6	5	0	4	11	26
	Yüzde	%3,1	%2,6	%0,0	%2,1	%5,8	%13,6
Baba	Sayı	0	0	0	1	1	2
	Yüzde	%0,0	%0,0	%0,0	%0,5	%0,5	%1,0
Kardeş	Sayı	2	1	0	1	0	4
	Yüzde	%1,0	%0,5	%0,0	%0,5	%0,0	%2,1
Anne	Sayı	0	0	0	1	0	1
	Yüzde	%0,0	%0,0	%0,0	%0,5	%0,0	%0,5
Aile Büyükleri	Sayı	0	0	0	1	1	2
	Yüzde	%0,0	%0,0	%0,0	%0,5	%0,5	%1,0
Akraba	Sayı	3	3	0	2	1	9
	Yüzde	%1,6	%1,6	%0,0	%1,0	%0,5	%4,7
Çocuk	Sayı	0	1	0	0	1	2
	Yüzde	%0,0	%0,5	%0,0	%0,0	%0,5	%1,0
Arkadaş	Sayı	3	1	0	1	1	6
	Yüzde	%1,6	%0,5	%0,0	%0,5	%0,5	%3,1
İş Arkadaşı	Sayı	0	1	0	2	0	3
	Yüzde	%0,0	%0,5	%0,0	%1,0	%0,0	%1,6
Komşu	Sayı	1	0	0	2	1	4
	Yüzde	%0,5	%0,0	%0,0	%1,0	%0,5	%2,1
Yabancı Erkek	Sayı	17	4	8	19	14	62
	Yüzde	%8,9	%2,1	%4,2	%9,9	%7,3	%32,5
Güvenlik Güçleri	Sayı	0	0	2	1	0	3
	Yüzde	%0,0	%0,0	%1,0	%0,5	%0,0	%1,6
Öğrenci	Sayı	1	0	0	1	0	2
	Yüzde	%0,5	%0,0	%0,0	%0,5	%0,0	%1,0
Toplam	Sayı	46	36	21	46	42	191
	Yüzde	%24,1	%18,8	%11,0	%24,1	%22,0	%100,0

Gazetelerde yer alan şiddet haberlerinde %48,7 oranında şiddeti uygulayanın fotoğrafına yer verilirken, % 51,3 oranında fotoğrafa yer verilmemiştir. Şiddeti uygulayan erkeklerin, kadınlara oranla, fotoğraflarına haberlerde daha az yer verilmektedir. Kadına yönelik şiddet uygulayanların fotoğrafları ile ilgili ayrıntılı döküm Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7: Şiddeti Uygulayanın Fotoğrafi

Gazete Adı		Haberde Şiddeti Uygulayanın Fotoğrafi Yer Alıyor mu?		Toplam
		Var	Yok	
Hürriyet	Sayı	18	28	46
	Yüzde	%9,4	%14,7	%24,1
Milliyet	Sayı	24	12	36
	Yüzde	%12,6	%6,3	%18,8
Zaman	Sayı	8	13	21
	Yüzde	%4,2	%6,8	%11,0
Sabah	Sayı	17	29	46
	Yüzde	%8,9	%15,2	%24,1
Akşam	Sayı	26	16	42
	Yüzde	%13,6	%8,4	%22,0
Toplam	Sayı	93	98	191
	Yüzde	%48,7	%51,3	%100,0

Gazetelerde yer alan şiddet haberlerinde kadına şiddet uygulayanların cinsiyetine bakıldığında % 91,6 oranıyla erkek, %7,3 oranıyla kadın oldukları görülmüştür. Bu rakamlarda ülkemizde kadına şiddet uygulayanların büyük çoğunluğunun erkek olduğunu göstermektedir.

Gazetelerde yer alan şiddet haberlerinde şiddeti uygulayanın yaşına bakıldığında ise incelenen 191 şiddet haberinde 95 kişinin %49,7 oranıyla yaşı bilinmezken, 19-34 yaş aralığında 49 kişi % 25,7 oranıyla, 35-49 yaş aralığında 21 kişi % 11 oranıyla, 50-64 yaş arası 13 kişi ise % 6,8 oranıyla yer almıştır.

Gazetelerde yer alan şiddet haberlerinde şiddeti uygulayanın eğitimi-ne bakıldığında da habere konu olan 164 kişinin %85,9 oranı ile eğitimi

bilinmezken, 23 kişi ve %12 oranı ile yüksekokul mezunları ilk sıradadır. Bunları sırasıyla lise ve ortaokul mezunları izlemiştir.

Gazetelerde yer alan şiddet haberlerinde şiddeti uygulayanların mesleklerine bakıldığında ise birinci sırada 14 kişi ve % 7,3 oranı ile polisler yer almıştır. İkinci sırada 12 kişi ve % 12 oranı ile işçiler (temizlik, inşaat, tarla vb. vasıfsız işlerde çalışan) yer alırken, üçüncü sırada 8 kişi ve %4,2 oranı ile vasıflı eleman olarak çalışan (fabrika, küçük işletme, mağaza vb) işçiler bulunmaktadır.

Gazetelerde yer alan şiddet haberlerinde şiddeti uygulayanlardan 73 kişinin %38,2 oranında medeni durumu belli değilken, 61 kişi %31,9 ile evli, 57 kişi %29,8 oranıyla bekârdır. Uyrukları ise %91,1 oranı ile Türk, %7,9 oranı ile yabancıdır.

Şiddete Maruz Kalanın Kimliği

Gazetelerde yer alan şiddet haberlerinde şiddete maruz kalan kadının fotoğrafı %60,2 oranında yer alırken, % 39,8 oranında haberde kadınların fotoğrafına yer verilmemiştir. Şiddete maruz kalan kadınların fotoğrafları ile ilgili ayrıntılı döküm Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8: Şiddete Maruz Kalanın Fotoğrafi

Gazete Adı	Haberde Şiddete Maruz Kalanın Fotoğrafi Yer Alıyor mu?			
	Evet	Hayır	Toplam	
Hürriyet	Sayı	23	23	46
	Yüzde	%12,0	%12,0	%24,1
Milliyet	Sayı	25	11	36
	Yüzde	%13,1	%5,8	%18,8
Zaman	Sayı	9	12	21
	Yüzde	%4,7	%6,3	%11,0
Sabah	Sayı	28	18	46
	Yüzde	%14,7	%9,4	%24,1
Akşam	Sayı	30	12	42
	Yüzde	%15,7	%6,3	%22,0
Toplam	Sayı	115	76	191
	Yüzde	%60,2	%39,8	%100,0

Gazetelerde yer alan şiddet haberlerinde kadının şiddete maruz kalma nedenlerine bakıldığında %25,1 oranıyla kadının cinsel obje olarak görülmesi sonucu oluşan şiddet ilk sırayı alırken, % 24,1 oranıyla kadının eşi ya da sevgilisinden ayrılmak istemesi geri dönmeyi reddetmesi 2. sırada yer almaktadır. Bu nedeni ise %19,4 oranıyla erkeğin kadına hiç bir neden yokken şiddet uygulaması izlemiştir. Kadının şiddete maruz kalma nedenlerinin ayrıntılı dökümü Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9: Şiddete Maruz Kalma Nedeni

Şiddete Maruz Kalma Nedeni	Gazete adı					Toplam	
	Hürriyet	Milliyet	Zaman	Sabah	Akşam		
Bilinmiyor	Sayı	2	0	1	1	0	4
	Yüzde	%1,0	%0,0	%0,5	%0,5	%0,0	%2,1
Kadının Ev İçi Görevlerini Yerine Getirmemesi	Sayı	0	1	0	0	0	1
	Yüzde	%0,0	%0,5	%0,0	%0,0	%0,0	%0,5
Kadının, Erkeğin Hiçbir Nedene Dayanmadan Şiddet Uygulaması	Sayı	9	7	3	10	8	37
	Yüzde	%4,7	%3,7	%1,6	%5,2	%4,2	%19,4
Erkeğin Karşılaştığı Ekonomik Sorunlardan Dolayı Şiddet Uygulaması	Sayı	2	0	0	0	0	2
	Yüzde	%1,0	%0,0	%0,0	%0,0	%0,0	%1,0
Kadının Erkeğin Kıskançlığı Nedeniyle Şiddet Görmesi	Sayı	4	4	0	6	7	21
	Yüzde	%2,1	%2,1	%0,0	%3,1	%3,7	%11,0
Kadının Savunduğu Düşünceler Nedeniyle Şiddet Görmesi	Sayı	0	0	2	0	0	2
	Yüzde	%0,0	%0,0	%1,0	%0,0	%0,0	%1,0
Kadının Hırsızlık-Gaspa Uğraması Nedeniyle Şiddet Görmesi	Sayı	0	0	0	3	1	4
	Yüzde	%0,0	%0,0	%0,0	%1,6	%0,5	%2,1
Kadının Cinsel Objeye Olarak Görülmesi Sonucu Uğradığı Şiddet	Sayı	9	6	2	18	13	48
	Yüzde	%4,7	%3,1	%1,0	%9,4	%6,8	%25,1
Kadının Eşi Ya Da Sevgilisinden Ayrılmak İstemesi-Geri Dönmeyi Reddetmesi	Sayı	7	16	10	2	11	46
	Yüzde	%3,7	%8,4	%5,2	%1,0	%5,8	%24,1
Kadının Evlilik Dışı İlişkiye Girmesi	Sayı	0	0	0	1	0	1
	Yüzde	%0,0	%0,0	%0,0	%0,5	%0,0	%0,5
Erkeğin Kadını Aldatması	Sayı	0	1	0	0	0	1
	Yüzde	%0,0	%0,5	%0,0	%0,0	%0,0	%0,5
Terör Örgütü Üyesi Olmak	Sayı	0	0	0	1	0	1
	Yüzde	%0,0	%0,0	%0,0	%0,5	%0,0	%0,5
İntikam Almak	Sayı	1	0	0	2	0	3
	Yüzde	%0,5	%0,0	%0,0	%1,0	%0,0	%1,6
Parasını Almak	Sayı	11	1	3	1	2	18
	Yüzde	%5,8	%0,5	%1,6	%0,5	%1,0	%9,4
Diğer	Sayı	1	0	0	1	0	2
	Yüzde	%0,5	%0,0	%0,0	%0,5	%0,0	%1,0
Toplam	Sayı	46	36	21	46	42	191
	Yüzde	%24,1	%18,8	%11,0	%24,1	2%2,0	%100,0

Gazetelerde yer alan şiddet haberlerinde, şiddete maruz kalan kadınların yaşına bakıldığında incelenen 191 şiddet haberinde 49 kadının %25,7 oranıyla yaşı bilinmezken, 19-34 yaş aralığında 60 kadın % 31,4, 35-49 yaş aralığında, 37 kadın % 19,4 oranı ile yer alırken, 50-64 yaş arası 11 kadın % 5,8 oranı ile yer almıştır.

Gazetelerde yer alan şiddet haberlerinde, şiddete maruz kalan kadınların eğitimine bakıldığında ise 191 şiddet haberinde 37 kadının %19,4 oranı ile yüksekokul, 5 kadının %2,6 ile ortaokul, 2 kadının ise %1 oranıyla lise mezunu oldukları belirlenmiştir.

Gazetelerde yer alan şiddet haberlerinde, şiddete maruz kalan kadınların mesleğine bakıldığında ilk sırayı 20 kadın ve %10,5 oranı ile öğrenci (çalışmayan işsiz) almıştır. İkinci sırada 10 kadın ve % 5,2 oranıyla doktor ve eczacı yer alırken, son olarak 8 kadın ve %4,2 oranıyla sanatçı (resim, müzik, dans) oldukları saptanmıştır.

Gazetelerde yer alan şiddet haberlerinde, şiddete maruz kalan kadınların % 41,9 oranıyla bekâr, %40,3 oranı ile evli oldukları, %89 oranıyla Türk, % 11 oranıyla yabancı oldukları görülmüştür.

Şiddetin Yaşandığı Mekân

İncelenen gazetelerde yer alan şiddet haberlerinde, şiddetin yaşandığı mekân, %43,5 oranıyla ev içi olarak belirlenirken, %22,5 ile sokak ikinci sırada yer almıştır. Sonuç olarak kadınlar ne en güvenli olmaları gereken evlerinde ne de sokakta güvende değildirler. Bunları %12 oranıyla ev dışı kapalı mekân izlemiştir. Şiddetin yaşandığı mekâna ilişkin ayrıntılı döküm Tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 10: Şiddetin Yaşandığı Mekân

Şiddetin Yaşandığı Mekân		Gazete Adı					Toplam
		Hürriyet	Milliyet	Zaman	Sabah	Akşam	
Bilinmiyor	Sayı	0	0	0	1	0	1
	Yüzde	%0,0	%0,0	%0,0	%0,5	%0,0	%0,5
Ev İçi	Sayı	17	19	9	17	21	83
	Yüzde	%8,9	%9,9	%4,7	%8,9	%11,0	%43,5
Ev Dışı Kapalı Mekân	Sayı	4	4	0	9	6	23
	Yüzde	%2,1	%2,1	%0,0	%4,7	%3,1	%12,0
Sokak	Sayı	14	5	7	10	7	43
	Yüzde	%7,3	%2,6	%3,7	%5,2	%3,7	%22,5
İşyeri	Sayı	2	1	0	0	0	3
	Yüzde	%1,0	%0,5	%0,0	%0,0	%0,0	%1,6
Komşu Evi	Sayı	0	0	0	1	0	1
	Yüzde	%0,0	%0,0	%0,0	%0,5	%0,0	%0,5
İssız Yer	Sayı	5	3	2	2	5	17
	Yüzde	%2,6	%1,6	%1,0	%1,0	%2,6	%8,9
Hastane	Sayı	1	2	3	2	2	10
	Yüzde	%0,5	%1,0	%1,6	%1,0	%1,0	%5,2
Karakol	Sayı	0	0	0	1	0	1
	Yüzde	%0,0	%0,0	%0,0	%0,5	%0,0	%0,5
Elektronik Ortam	Sayı	2	1	0	1	1	5
	Yüzde	%1,0	%0,5	%0,0	%0,5	%0,5	%2,6
Araç İçi	Sayı	1	1	0	2	0	4
	Yüzde	%0,5	%0,5	%0,0	%1,0	%0,0	%2,1
Toplam	Sayı	46	36	21	46	42	191
	Yüzde	%24,1	%18,8	%11,0	%24,1	%22,0	%100,0

Uygulanan Şiddette Kullanılan Araçlar

Gazetelerde yer alan şiddet haberlerinde uygulanan şiddette kullanılan araçlara bakıldığında, şiddet eyleminde ilk sırada %36,1 oranıyla fiziksel güç, ikinci sırada % 33,5 oranıyla ateşli silah, üçüncü sırada ise % 14,1 oranıyla kesici alet kullanıldığı belirlenmiştir. Erkekler öncelikle fiziksel güçlerini kullanarak kadınlara zarar vermektedirler. Uygulanan şiddette kullanılan araçlara ilişkin ayrıntılı döküm Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo 11: Uygulanan Şiddette Kullanılan Araçlar

Uygulanan Şiddette Kullanılan Araçlar	Gazete Adı					Toplam	
	Hürriyet	Milliyet	Zaman	Sabah	Akşam		
Ateşli Silah	Sayı	15	19	8	9	13	64
	Yüzde	%7,9	%9,9	%4,2	%4,7	%6,8	%33,5
Kesici Alet	Sayı	4	8	5	4	6	27
	Yüzde	%2,1	%4,2	%2,6	%2,1	%3,1	%14,1
Kimyasal Madde	Sayı	1	3	0	1	3	8
	Yüzde	%0,5	%1,6	%0,0	%0,5	%1,6	%4,2
Fiziksel Güç	Sayı	19	5	5	23	17	69
	Yüzde	%9,9	%2,6	%2,6	%12,0	%8,9	%36,1
Sopa, Taş	Sayı	0	0	2	0	0	2
	Yüzde	%0,0%	%0,0%	%1,0%	%0,0%	%0,0%	%1,0%
Elektronik Araç	Sayı	4	1	0	2	1	8
	Yüzde	%2,1	%0,5	%0,0	%1,0	%0,5	%4,2
Hile, Kandırma	Sayı	2	0	0	2	1	5
	Yüzde	%1,0	%0,0	%0,0	%1,0	%0,5	%2,6
Sözel Şiddet	Sayı	1	0	0	5	1	7
	Yüzde	%0,5	%0,0	%0,0	%2,6	%0,5	%3,7
Diğer	Sayı	0	0	1	0	0	1
	Yüzde	%0,0	%0,0	%0,5	%0,0	%0,0	%0,5
Toplam	Sayı	46	36	21	46	42	191
	Yüzde	%24,1	%18,8	%11,0	%24,1	%22,0	100,0

Şiddetin Yaşandığı Coğrafi Bölge

Şiddetin yaşandığı coğrafi bölgeye bakıldığında ise %35,1 oranıyla ilk sırayı Marmara Bölgesi alırken, onu %18,8 oranıyla Ege Bölgesi ve %18,3 oranıyla Güneydoğu Anadolu Bölgesi izlemiştir. Şiddetin yaşandığı coğrafi bölgeye ilişkin ayrıntılı döküm Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 12: Şiddetin Yaşandığı Coğrafi Bölge

Yaşanılan Coğrafi Bölge	Gazete Adı					Toplam	
	Hürriyet	Milliyet	Zaman	Sabah	Akşam		
Karadeniz	Sayı	1	4	3	2	2	12
	Yüzde	%0,5	%2,1	%1,6	%1,0	%1,0	%6,3
İç Anadolu	Sayı	0	6	3	4	4	17
	Yüzde	%0,0	%3,1	%1,6	%2,1	%2,1	%8,9
Ege	Sayı	8	9	5	6	8	36
	Yüzde	%4,2	%4,7	%2,6	%3,1	%4,2	%18,8
Akdeniz	Sayı	1	0	0	5	1	7
	Yüzde	%0,5	%0,0	%0,0	%2,6	%0,5	%3,7
Marmara	Sayı	23	6	8	16	14	67
	Yüzde	%12,0	%3,1	%4,2	%8,4	%7,3	%35,1
Doğu Anadolu	Sayı	1	3	0	0	0	4
	Yüzde	%0,5	%1,6	%0,0	%0,0	%0,0	%2,1
Güneydoğu Anadolu	Sayı	5	8	2	7	13	35
	Yüzde	%2,6	%4,2	%1,0	%3,7	%6,8	%18,3
Yurt Dışı	Sayı	7	0	0	6	0	13
	Yüzde	%3,7	%0,0	%0,0	%3,1	%0,0	%6,8
Toplam	Sayı	46	36	21	46	42	191
	Yüzde	%24,1	%18,8	%11,0	%24,1	22,0	%100,0

Şiddetin Yaşandığı Yerleşim Birimi

Şiddetin yaşandığı yerleşim birimine bakıldığında ise %44,5 oranıyla ilk sırada büyükşehir yer alırken, onu %39,3 oranıyla şehirler ve %8,4 oranıyla kasaba gibi yerleşim birimleri izlemiştir. Şiddetin yaşandığı yerleşim birimine ilişkin ayrıntılı döküm Tablo 13’de yer almaktadır.

Tablo 13: Şiddetin Yaşandığı Yerleşim Birimi

Yaşanılan Yerleşim Birimi	Gazete adı					Toplam	
	Hürriyet	Milliyet	Zaman	Sabah	Akşam		
Bilinmiyor	Sayı	8	1	0	6	0	15
	Yüzde	%4,2	%0,5	%0,0	%3,1	%0,0	%7,9
Büyükşehir	Sayı	32	11	5	25	12	85
	Yüzde	%16,8	%5,8	%2,6	%13,1	%6,3	%44,5
Şehir	Sayı	0	24	16	5	30	75
	Yüzde	%0,0	%12,6	%8,4	%2,6	%15,7	%39,3
Kasaba	Sayı	6	0	0	10	0	16
	Yüzde	%3,1	%0,0	%0,0	%5,2	%0,0	%8,4
Toplam	Sayı	46	36	21	46	42	191
	Yüzde	%24,1	%18,8	%11,0	%24,1	%22,0	%100,0

Gazetelerde yer alan şiddet haberlerinde yasal bir işlem yapılıp yapılmadığıyla ilgili incelemede şiddet eylemi sonrasında % 93,7 oranında yasal işlem yapıldığı, %1,6 oranında ise yasal işlem yapılmadığı saptanmıştır. Ancak yasal işlemin sonucu ile ilgili bilgi hiçbir haberde yer almamaktadır. Şiddet eyleminden caydırıcı bir cezadan haberlerde söz edilmemesi, şiddet eyleminden sonra, hafifletici sebeplerin gündeme getirilmesi kadınlara yönelik şiddet eylemlerini arttırmaktadır. Yaşanan şiddetin sonucunda yasal bir işlemin yapılıp yapılmadığına ilişkin ayrıntılı döküm Tablo 14’de yer almaktadır.

Tablo 14: Yaşanan Şiddetin Sonucunda Yasal Bir İşlemin Yapılıp Yapılmadığı

Şiddetin Sonucunda Yasal Bir İşlemin Yapılıp Yapılmadığı	Gazete Adı						Toplam
	Hürriyet	Milliyet	Zaman	Sabah	Akşam		
Bilinmiyor	Sayı	2	0	0	7	0	9
	Yüzde	%1,0	%0,0	%0,0	%3,7	%0,0	%4,7
Evet	Sayı	44	36	19	38	42	179
	Yüzde	%23,0	%18,8	%9,9	%19,9	%22,0	%93,7
Hayır	Sayı	0	0	2	1	0	3
	Yüzde	%0,0	%0,0	%1,0	%0,5	%0,0	%1,6
Toplam	Sayı	46	36	21	46	42	191
	Yüzde	%24,1	%18,8	%11,0	%24,1	%22,0	%100,0

Sonuç olarak, kadına yönelik gazetelerin internet sitelerinde yer alan şiddet haberleri, basılı gazetelerin 3. sayfa magazin haberi üslubuyla okuyucuya aktarılmaktadır. Erkek egemen bakış açısı haberlere yansımaya devam etmektedir.

Sonuç

Kitle iletişim araçları düşüncelerin, davranışların, değerlerin ve yaşam biçimlerinin yani sosyal kavramların ve yapının oluşturulmasında güçlü bir araçtır. Şiddeti izleyen, okuyan, dinleyenler şiddet gösteriminden bire bir etkilenmiş olmasalar da şiddet gösterimleri, şiddet kodlarını yeniden üretip kazandırmakta ve gündelik yaşamdaki gerilim anlarında bu öykülerden öğrenilen davranış biçimleri kişisel eylemlere kılavuzluk yapmaktadır. Medyanın, kadına yönelik şiddeti, sansasyon ve istismara dayalı bir biçimde işleme, ırza geçmeyi objektif bir biçimde ortaya koymaması, vahşet, şiddet ve pornografiyi birleştiren yayınlarda bulunması kadına yönelik şiddetin ciddi bir insan hakları ihlali olarak algılanmasını olumsuz etkilemektedir. (Şen ve Sevil, 2007, s:6)

Günümüzde, ilettikleri mesajlarla toplumları etkileme gücüne sahip olan kitle iletişim araçlarının toplumsallaşmada da önemli bir işlevi vardır. Kitle iletişim araçlarında şiddeti okuyan, izleyen ve dinleyenler bire bir etkilenmeseler de şiddetin bu araçlarda yer alış biçimi, şiddet ile ilgili

kodları yeniden üretmekte ve topluma yanlış mesajlar vererek toplumun bu mesajları içselleştirmesine neden olmaktadır.

Medya kadınların insan haklarına yönelik ihlalleri çeşitli biçimlerde gerçekleştirilmektedir. Örneğin:

- 1- Kullandığı cinsiyetçi haber, sunum dili ve görsel malzeme ile,
- 2- Özel hayatı teşhir ederek/özel hayatın dokunulmazlığını ihlal ederek ve kadınların özgürlük alanını kısıtlayarak,
- 3- Tecavüz gibi cinsel suçlara ve şiddete maruz kalanları, cinsiyetçi yargılar eşliğinde kendi kurduğu sanık sandalyesine çıkararak, tecavüz ya da şiddete maruz kalanın ahlakını, yaşam biçimini sorgulamaya kalkışarak, yani suçluyu ya da suçu değil, tam tersine suça maruz kalan kadını cinsiyetçi ön kabullerle yargılayarak,
- 4- Kadınları ve kadınlara yönelik işlenen suçları magazinleştirerek ve bu suçları erotik, pornografik röntgencilik besleyecek şekilde reyting/izlenirlik malzemesine dönüştürerek,
- 5- Haberlerde, yorumlarda kadınlara yer vermeyerek, hayatın tüm alanlarında yok sayarak,
- 6- Kadınlara yönelik şiddet ve cinsiyetçilik söz konusu olduğunda kendi iç denetim ve eğitim mekanizmalarını hiç işletmeyerek,
- 7- Değişik alanlara ve kadınlara dair konuları işlerken, kendi alanında yıllardır mücadele veren, önemli bir bilgi ve deneyim birikimine sahip kadınları ve kadın örgütlerini muhatap almayarak, görüşlerine başvurmayarak. (MEDİZ, 2008, s:9)

Kadının medyadaki olumsuz imajını yok etmek ve geleneksel habercilik anlayışı içerisinde gazetecilik yapan yaygın-medyanın neden olduğu kadın hakları ihlallerine karşın, bu gazetecilik pratiğinin kadın odaklı habercilik anlayışı çerçevesine dönüşmesi gerekmektedir. “Kadın odaklı habercilik”ten kadın hakları konusunda bilgilendirici ve kadınları güçlendirici; kadınların maruz kaldığı hak ihlallerini takip eden; bu arada gündelik gazetecilik pratikleri sırasında kadın hakları ihlalinde bulunmayan bir habercilik anlayışından öte bir gazetecilik/haberciliği öngörülmektedir. Yani, kadın odaklı habercilik ile her haberin tıpkı çocuklar için olduğu gibi kadınlar

lehine siyasalara ve dönüşümlere öncülük edebilecek biçimde kurulduğu, çözüme odaklı bir habercilik kastedilmektedir. (Alankuş,(2) 2007, 26)

Çalışmada internette en çok ulaşılan, takip edilen gazetelerden ilk beşi olan, Hürriyet, Milliyet, Zaman, Sabah ve Akşam gazetelerinin 1 Kasım – 30 Kasım 2015 tarihleri arasında internet sitelerinde yer alan kadına yönelik şiddet haberleri incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda incelenen haberlerde şu veriler dikkat çekmektedir.

-Şiddet türü olarak fiziksel şiddet %69,6'lık bir oranla ilk sıradadır.

-Fiziksel şiddet türlerinden %63,9 oranıyla öldürme ilk sıradadır.

-Cinsel şiddet türlerinden %50 oranında taciz, %43,5 oranında tecavüz ilk sıralardadır.

-Duygusal-psikolojik-sözel şiddet türlerinden %33,3 oranıyla hakaret, küfür ve korku, tehdit ilk sıradadır.

-Ekonomik şiddet türlerinden kadının üzerinden para kazanma, kadının gelirinin elinden alınması %33 oranıyla ilk sıradadır.

-Kadına yönelik şiddet haberlerinde şiddetin ilk sırada %32,5'lik bir oranla yabancı erkek tarafından uygulandığı görülmektedir. İkinci sırada % 26,7 oranıyla eşler gelmektedir.

-Şiddeti uygulayanların fotoğrafına %48,7 oranında yer verilmiştir.

-Şiddete maruz kalan kadınların fotoğrafına %60,2 oranında yer verilmiştir.

-Kadına şiddet uygulayanların cinsiyeti % 91,6 oranıyla erkektir.

-Şiddeti uygulayanların %49,7'sinin yaşı belli değilken, %25,7 oranıyla 19-34 yaş aralığındaki kişiler ilk sırada yer almaktadır.

-Şiddeti uygulayanların %85,9'unun eğitimi belli değilken, %12 oranı ile yükseköğretim mezunları ilk sırada yer almaktadır.

-Şiddeti uygulayanlardan %38,2'sinin medeni durumu belli değilken, %31,9'u evli, %29,8'i bekârdır.

-Şiddeti uygulayanların %91,1'i Türk, %7,9'u yabancı uyrukludur.

-Kadınların %25,1 oranıyla cinsel obje olarak görülmesi, % 24,1 oranıyla eşi ya da sevgilisinden ayrılmak istemesi geri dönmeyi reddetmesi nedeniyle şiddete maruz kaldıkları görülmüştür.

-Şiddete maruz kalan kadınların %25,7’sinin yaşı belli değilken, % 31,4 oranıyla 19-34 yaş aralığındaki kadınlar ilk sırada yer almaktadır.

-Şiddete maruz kalan kadınların %74,9’unun eğitim düzeyi haberde yer almazken, ilk sırada %19,4 oranı ile yüksekokul mezunu kadınlar gelmektedir.

-Şiddete maruz kalan kadınların % 41,9’u bekâr, %40,3’ü evlidir.

-Şiddete maruz kalan kadınların %89’u Türk, % 11’i yabancı uyruk-ludur.

-Şiddetin yaşandığı mekân, %43,5 oranıyla ev içi olarak belirlenirken, %22,5 ile sokak ikinci sırada yer almıştır.

-Şiddette eyleminde kullanılan araç olarak, ilk sırada %36,1 oranıyla fiziksel güç, ikinci sırada % 33,5 oranıyla ateşli silah yer almıştır.

-Şiddetin yaşandığı coğrafi bölge olarak %35,1 oranıyla ilk sırada Mar-mara Bölgesi yer almıştır.

-Şiddetin yaşandığı yerleşim birimi olarak %44,5 oranıyla ilk sırada büyükşehir yer almıştır.

-Şiddet eylemi sonrası % 93,7 oranında yasal işlem yapıldığı görülür-ken, sonucuyla ilgili bilgi haberde yer almamıştır.

-Kadınların görüşleri şiddet haberlerinde yer almamaktadır.

-Uzman görüşleri şiddet haberlerinde yer almamaktadır.

Çalışmada, gazetelerin internet sitelerinde bir aylık sürede, kadınlara yönelik şiddetin sorgulanması sonucu 191 şiddet haberinin yer aldığı ve medyaya yansımış olduğu görülmüştür. Bu büyük bir rakamdır. Üstelik bunlar sadece şiddetin görünen yüzüdür. Gerçek rakamlar daha yüksektir. Bunun nedeninin, genel olarak şiddetin ev içinde gerçekleştirilmesi, erkeğin fiziksel gücünü kullanarak ve kadının kendisinden ayrılmasını engelleyerek, kadını pasifleştirmesinden, bunların sonucu olarak da kadının yaşadığı şiddeti dışı vuramamasından kaynaklanmış olduğu söylenebilir. Bu durum ev içinde belirlenmesi zor olan sözel ve duygusal şiddet eylem-

lerinin de dışarıya çok az oranda yansıtılmasına neden olmaktadır. Haberlerdeki söylem ve haberin veriliş biçimi de bu görüşü desteklemektedir.

Şiddet haberleri yanında, diğer haberlerde de kitle iletişim araçları erkek egemenliğinde, erkek söylemle haberleri iletmektedir. Tüm dünyada görülen bu durum Türkiye’de de farklı değildir. Kitle iletişim araçlarında kadınlar, yönetimde söz hakkına sahip olamamakta, ağırlıklı olarak alt kadrolarda görev almaktadırlar. Kadınlar haberlerde genellikle eş ve anne rolüyle yer almakta, haber konusu olarak da şiddet, taciz, tecavüz, kaza, magazin, sağlık, beslenme, çocukla ilgili konular vb. haberlere konu olmakta, danışılan-görüşü alınan kişi olarak ağırlıklı olarak yer almamaktadırlar.

Sonuç olarak, kitle iletişim araçlarında kadın çalışanların sayısının artması, çalışan kadınların yönetici konumuna gelmeleri, kadın odaklı habercilik anlayışının gelişmesi, toplumsal cinsiyet ayrımcılığının ortadan kalkması, kadına şiddet uygulayanlara caydırıcı cezalar verilip, iyi hal indirimlerinin yapılmaması, kadınların yaşadığı şiddet eylemlerinin azalmasını da beraberinde getirecektir.

Kaynakça

- Alankuş, S. (1). (2007). “Aile İçi Şiddeti Kışkırtma Aracı Olarak Medya”, **Aile İçi Şiddete Son! Konferans 2007, Medya ve Aile İçi Şiddet**, Hürriyet Gazetecilik ve Matbaacılık, İstanbul.
- Alankuş, S. (2). (2007). “Neden Kadın Odaklı Habercilik”, **Kadın Odaklı Habercilik**, iletişim Vakfı Yayınları, İstanbul.
- Aziz, A., Köker, E. (1994). **Medya Şiddet ve Kadın**, T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Burton, G. (1995). **Medya Analizlerine Giriş Görünenden Fazlası**, Çev: N. Dinç, Alan Yayıncılık, İstanbul.
- Dursun, Ç. (2008). **Kadına Yönelik Aile İçi Şiddet ve Haber Medyası: Alternatif Bir Habercilik**, T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Dursun, Ç. (2010). “Kadına Yönelik Şiddet Karşısında Haber Etiği”, **Ankara Üniversitesi Kadın Sorunları Araştırma ve Uygulama Merkezi (KASAUM) fe dergi: feminist eleştiri**, 2, sayı: 1, 19-32. (Erişim adresi: <http://cins.ankara.edu.tr/cdursun.html>.)
- Fiske, J. (1989). **News, History and Undisciplined Events**, Routledge, Londra, New York.

- Gökkulu, G. (2013). “ Basında Kadına Yönelik Şiddet Haberlerinin Analizi: Hürriyet, Sabah Ve Posta Gazeteleri Örneği (2005-2008)”, **International Journal of Social Science**, Volume 6 Issue 2, p. 1829-1850, February 2013.
- KSGM. (2008). **Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ulusal Eylem Planı 2008-2013**, T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü, Ankara.
- KSGM. (2013). **Türkiye’de Kadın**, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü, Ankara.
- KSSGM. (1995). **Eylem Platformu ve Pekin Deklarasyonu**, T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü, Ankara.
- KSSGM. (2000). **Kadın 2000:21. Yüzyıl İçin Toplumsal Cinsiyet Eşitliği, Kalkınma ve Barış (Pekin+5)**, T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü, Ankara.
- MEDİZ. (2008). **Medyada Cinsiyetçiliğe Son**, Medya İzleme Grubu, İstanbul.
- Navaro, L. (2000). **Bir Cadı Masalı**, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Rakow, L, Kranich, K. (1991). “Women as Sign in TV News”, **Journal of Communication**, Vol:41, No:1.
- Şen, S. ve Sevil, Ü. (2007). “Gazetelerde Aile İçi Şiddet”, **Kadın Çalışmaları Dergisi Aile İçi Şiddet Özel Sayısı**, Yıl: 2 S: 4, Ocak-Nisan 2007.
- Şener, E.B. (2011). **Kadına Yönelik Aile İçi Şiddeti Önlemede 4320 Sayılı Ailenin Korunmasına Dair Kanun Ve Değerlendirilmesi**, T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Suğur, S. (2012). “Kadına Yönelik Şiddetin Boyutları”, **Toplumsal Yaşamda Kadın**, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Timisi, N. (1996). **Medyada Cinsiyetçilik**, KSSGM Yayınları, Ankara.
- Tokgöz, O. (1985). “Türk Gazetelerinde Siyasal Şiddet (1975-1980), **Kitle İletişim Araçları ve Şiddet**, UNESCO 1985 Yılı 8. Seminer Tutanakları, Hürriyet Vakfı Eğitim Yayınları No:8, İstanbul.
- Ünaldı, H. (2012). “Kadına Yönelik Şiddette Medyanın Dili” **Uluslararası Katılımlı Kadına ve Çocuğa Karşı Şiddet Sempozyumu Bildiri Kitabı**, 27-28 Nisan 2012 Ankara.
- Ünlü, S., Bayram, N. ve Diğerleri. (2009). **Toplumsal Çalışmalar ile Kadına Yönelik Şiddetle Mücadele Projesi Eğitim Rehberi**, Etam Matbaası, Eskişehir.
- “Aile İçi Şiddetle Mücadele El Kitabı Kadına Yönelik Aile İçi Şiddetle Mücadele Projesi”**
- http://www.kadininstatusu.gov.tr/upload/kadininstatusu.gov.tr/mce/eski_site/Pdf/siddet_handbook.pdf Erişim Tarihi: 07.01.2016)

“Aile İçi Şiddet Nedir” T.C. Başbakanlık KSGM.

http://usad.org.tr/veriler/aile_ici_siddetle_mucadele_el_kitabi.pdf. (Erişim tarihi: 05.01.2016)

“Erkekler 2015’te En Az 284 Kadın Öldürdü”, <http://bianet.org/bianet/kadin/171693-erkekler-2015-te-en-az-284-kadin-oldurdu>-(Erişim tarihi: 13.02.2016)

“TGS-kadin-komisyonu-kuruldu”, <http://www.evrensel.net/haber/72762/tgs-kadin-komisyonu-kuruldu>. (Erişim tarihi: 06.01.2016)

