



**TÜRKİYE
SOSYAL ARAŞTIRMALAR
DERGİSİ**

**Turkish
Journal of
Social Research**

21

YIL / YEAR : 21 SAYI / ISSUE (3)ARALIK/DECEMBER 2017

ISSN 1301-370X

*Dört ayda bir yayımlanır. Uluslararası Hakemli bir dergidir.
Tüm hakları saklıdır. Derginin adı belirtilmeden hiçbir alıntı yapılamaz.*

*Published every four months. This is a refereed Journal. All right reserved.
No part of this publication may be reproduced or utilized in any form without reference to the
journal*





**TÜRKİYE
SOSYAL
ARAŞTIRMALAR
DERGİSİ**

**Turkish
Journal
of
Social
Research**

YIL / YEAR : 21 SAYI / ISSUE (3) ARALIK/DECEMBER 2017

Sahibi / Owner

Akademisyenler Birliği Adına
Prof. Dr. Şükrü KOÇ

Yazı İşleri Müdürü

Uzm. Mustafa AÇIKGÖZ

Editörler Kurulu / Editorial Board

Prof. Dr. Fatma AÇIK
Doç. Dr. Fatma ARPACI
Dr. Çelebi ULUYOL

İngilizce Editörü

Yrd. Doç. Dr. Nazlı GÜNDÜZ

Redaksiyon / Reduction

Arş. Gör. Hatice VARGELEN
Arş. Gör. Yiğit SÜMBÜL

Sayfa Düzeni - Kapak

Biçer YILDIRIM

Baskı

Bizim Büro Matbaa
Sertifika No: 26649

Banka Hesap No / Bank Account Number

Halk Bankası / Halk Bank
Tandoğan Şb. Kodu: 395 Hesap No: 0086640
IBAN: TR25 0004 6003 9588 8000 0866 40

Yayımlanan yazıların telif hakkı Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi'ne devredilmiş sayılır. Yazıların düşünsel ve bilimsel sorumluluğu yazarlarına aittir. İki ve daha fazla yazarlı yazılarda yazının telif sorumluluğu birinci yazara aittir. Dergide yayımlanan yazı ve fotoğraflar kaynak gösterilerek alıntılanabilir. Akademisyenler Birliği Derneği Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi (TSA Dergisi), Türk dili, edebiyatı, dil bilimi, Türk tarihi ve sanatı ve eğitim bilimleri alanlarında özgün çalışmaları, içeren, yılda üç sayı çıkan uluslararası hakemli bir dergidir. Dergide yayımlanan yazıların telif hakkı TSA Dergisi'ne; düşünsel, bilimsel ve hukuki sorumluluğu yazarlarına aittir.

DANIŐMA KURULU

Prof. Dr. İrfan ALBAYRAK	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Hayati AKYOL	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ensar ASLAN	Ahi Evran Üniversitesi
Prof. Dr. Ethem ATAY	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Yaşar AYDEMİR	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Hasan BACANLI	Üsküdar Üniversitesi
Prof. Dr. Eyüp BEDİR	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet BURAN	Fırat Üniversitesi
Prof. Dr. Üçler BULDUK	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Salih ÇEÇEN	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. M. Volkan ÇOŐKUN	Muğla Üniversitesi
Prof. Dr. Ertan EFEGİL	Sakarya Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet ELGİN	Muğla Üniversitesi
Pof. Dr. M. Dursun ERDEM	Nevşehir Üniversitesi
Prof. Dr. Hatice Nur ERKİZER	Muğla Üniversitesi
Prof. Dr. Osman GÜMÜŐÇÜ	Karatekin Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet GÜNAY	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Abdullah GÜNDOĞDU	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Firdevs GÜNEŐ	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Necdet HAYTA	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Sencer İMER	Aksaray Üniversitesi,
Prof. Dr. Alimcan İNAYET	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Hikmet KAVRUK	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Aydın KARAPINAR	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. İbrahim MARAŐ	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Öcal OĞUZ	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Üstün ÖZER	Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Yasemin ÖZKAN	Hacettepe Üniversitesi

Prof. Dr. Nurettin PARILTI	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. N. Hikmet POLAT	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Vagif SULTANLI	Bakü Devlet Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet ŞAHİNGÖZ	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ali Hüseyinoğlu ŞAMİLOV	Bakü Folklor İnstitutü
Prof. Dr. Esmâ ŞİMŞEK	Fırat Üniversitesi
Prof. Dr. Refik TURAN	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ali TORUN	Dumlupınar Üniversitesi
Prof. Dr. Erdoğan UYGUR	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Halil İbrahim YALIN	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Zeynep ZAFER	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Varis ÇAKAN	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Birsal KARAKOÇ	Uppsala Üniversitesi

Yazışma Adresi:

3.Cadde (Azerbaycan Caddesi) No: 2/17

Bahçelievler-ANKARA

Tel: 0312 222 56 83

e-posta: tsadergisi@gmail.com

dergipark.ulakbim.gov.tr/tsadergisi

BU SAYININ HAKEMLERİ / REFEEES

Prof. Dr. Sıdıka BULDUK	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Vedat İŞIKHAN	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Emine KOLAÇ	Anadolu Üniversitesi
Prof. Dr. Muammer NURLU	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Gürsoy AKÇA	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Doç. Dr. Vicdan ALTINOK	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Müdriye Yıldız BIÇAKÇI	Ankara Üniversitesi
Doç. Dr. Hatice DEMİRBAŞ	Gazi Üniversitesi
Doç.Dr. Ercüment ERBAY	Hacettepe Üniversitesi
Doç. Dr. Gürcü ERDAMAR	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Gülay GÜNAY	Karabük Üniversitesi
Doç. Dr. Nihat KARAER	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Doç. Dr. Rezan KARAKAŞ	Siirt Üniversitesi
Doç. Dr. İhsan KALENDEROĞLU	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Selami ÖZSOY	Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Doç. Dr. Hande ŞAHİN	Kırıkkale Üniversitesi
Doç. Dr. İlkay ULUTAŞ	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Ömer Faruk URSAVAŞ	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Meltem DURAN	Giresun Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. İpek Yalçın ENİŞ	İstanbul Teknik Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Pınar FETTAHLIOĞLU	Çukurova Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Nurgül KILINÇ	Selçuk Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Esra Karakuş TAYŞI	Dumlupınar Üniversitesi
Dr. Başak UYSAL	Gazi Üniversitesi

İÇİNDEKİLER

GÖÇMENLERİN AYRIMCILIK ALGILARI İLE ÖZDEŞLEŞME DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Aslı YAYAK..... 557

DEVLET VE ÖZEL İLKÖĞRETİM OKULLARININ KURUM TEFTİŞ RAPORLARINA GÖRE KARŞILAŞTIRMASI

Vural HOŞGÖRÜR, İbrahim KAPLAN 577

GÖRSEL KÜLTÜR NESNESİ OLARAK ERZURUM ARKEOLOJİ MÜZESİNDE BULUNAN ÜÇ ADET GELENEKSEL GİYSİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

Safiye SARI..... 603

YENİ OSMANLILARIN BASINI VE ÇAĞIN RUHU

Bahar AYAZ 625

FRANSIZ MATBUATINDA MİDHAT PAŞA ALGISI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Fatma UYGUR 647

ÜÇ BOYUTLU SANAL GERÇEKLİK ORTAMLARINDAKİ DENEYİMLERE İLİŞKİN KULLANICI GÖRÜŞLERİ

Devkan KALECİ, Tansel TEPE, Hakan TÜZÜN 669

YAŞLI İSTİSMARI VE İHMALİ

Fatma ARPACI, Bahtiyar BAKIR 691

NÖROMÜSKÜLER HASTA AİLELERİNİN YAŞADIKLARI GÜÇLÜKLER

Seval BEKİROĞLU, Elif Gökçearslan ÇİFÇİ 705

**İLKOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDA YER ALAN ÇOCUK
EDEBİYATI ÜRÜNLERİNDE TOPLUMSAL CİNSİYET
EŞİTSİZLİĞİNİ BESLEYEN DÜŞÜNME BİÇİMLERİ**

Burcu SEL 723

**ARAŞTIRMAYA DAYALI ÖĞRENME YAKLAŞIMINA İLİŞKİN
ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ: ÖRNEK OLAY İNCELEMESİ**

Gökhan İZGAR 741

**5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SÖZLÜK İHTİYAÇLARI VE
ORTAOKUL TÜRKÇE SÖZLÜKLERİ ÜZERİNE BİR
DEĞERLENDİRME**

Sami BASKIN 765

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİN ÇOCUK KİTABI SEÇİMİNDE
KULLANDIKLARI ÖLÇÜTLERİN KIDEM DURUMUNA GÖRE
İNCELENMESİ**

Vedat BAYRAKTAR, Serap DEMİRİZ 791

ÖN SÖZ

Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi yirmibirinci yılının üçüncü sayısını bilim camiasına sunmaktan kıvanç duymaktadır. Dergimiz yayın hayatına atıldığı günden bugüne mümkün olduğu kadar sosyal bilimlerin her dalında yapılmış çalışmalara yer vermektedir. Bu sayımızda da Eğitim Bilimleri, Tarih, Edebiyat, Sosyoloji alanlarında Türkiye'nin farklı üniversitelerinden değerli akademisyenlerimizin yazıları bulunmaktadır. Bunlar; “Aslı Yayak’ın Göçmenlerin Ayrımcılık Algıları İle Özdeşleşme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Vural Hoşgörür ve İbrahim Kaplan’ın “Devlet Ve Özel İlköğretim Okullarının Kurum Teftiş Raporlarına Göre Karşılaştırması”, Safiye Sarı’nın “Görsel Kültür Nesnesi Olarak Erzurum Arkeoloji Müzesinde Bulunan Üç Adet Geleneksel Giysi Üzerine Bir İnceleme”, Bahar Ayaz’ın “Yeni Osmanlıların Basını ve Çağın Ruhu”, Fatma Uygur’un “Fransız Matbuatında Midhat Paşa Algısı Üzerine Bir Araştırma”, Devkan Kaleci, Tansel Tepe ve Hakan Tüzün’ün “Üç Boyutlu Sanal Gerçeklik Ortamlarındaki Deneyimlere İlişkin Kullanıcı Görüşleri”, Fatma Arpacı ve Bahtiyar Bakır’ın “Yaşlı İstismarı ve İhmalı”, Seval Bekiroğlu ve Elif Gökçearsan Çifçi’nin “Nöromusküler Hastalıkların Yaşadıkları Güçlükler”, Burcu Sel’in “İlkokul Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Çocuk Edebiyatı Ürünlerinde Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliğini Besleyen Düşünme Biçimleri”, Gökhan Izgar’ın “Araştırmaya Dayalı Öğrenme Yaklaşımına İlişkin Öğrenci Görüşleri: Örnek Olay İncelenmesi”, Sami Baskın’ın “5. Sınıf Öğrencilerinin Sözlük İhtiyaçları Ve Ortaokul Türkçe Sözlükleri Üzerine Bir Değerlendirme” ve Vedat Bayraktar ve Serap Demiriz’in “Okul Öncesi Öğretmenlerin Çocuk Kitabı Seçiminde Kullandıkları Ölçütlerin Kıdem Durumuna Göre İncelenmesi” adlı makalelerdir.

Dergimizin yayın artık uzun sayılabilecek yayın hayatını daha güçlü bir şekilde geleceğe taşımakta saygıdeğer sosyal bilimcilerimizin katkılarını bekliyor. Bu zamana kadar katkı yapmış olanlara teşekkürlerimizi sunuyoruz.

Editörler Kurulu

GÖÇMENLERİN AYRIMCILIK ALGILARI İLE ÖZDEŞLEŞME DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Aslı YAYAK*

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, Almanya'da yaşayan Türkiye kökenli göçmenlerin ayrımcılık algıları ve özdeşleşme düzeyleri arasındaki "ilişkiyi" sosyal kimlik teorisi kapsamında incelemektir. Bu kapsamda, 12 ay süresince; Almanya'nın farklı şehirlerinde, 20-50 yaşarası, kadın/erkek Türkiye kökenli 101 gönüllü katılımcıyla yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Çalışmada, Avrupa Birliği (AB) Azınlıklar ve Ayrımcılık Anketi ve Özdeşleşme Ölçeği kullanılmış olup nicel araştırma yönteminden yararlanılmıştır. Ayrımcılık algısının en yüksek olduğu alanlar etnik/göçmen köken ile din/inanç boyutları olup, kişisel ayrımcılık deneyimlerinin de en fazla bu alanlarda yaşandığı bildirilmiştir. Katılımcıların, en çok emlak alanında ayrımcılık yaşadıkları, bunun yanında eğitim gibi kamu hizmetleri alırken ve iş arama sürecinde de diğer alanlara kıyasla daha yüksek düzeyde ayrımcılık hissettikleri gözlenmiştir. Yaşanan toplam 121 ayrımcılık olayının yalnızca 13 tanesi resmi mercilere bildirilmiştir. Türk kimliğiyle özdeşleşme düzeyinin, algılanan ayrımcılık ile anlamlı biçimde ilişkili olmadığı yargısına varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Ayrımcılık, sosyal kimlik teorisi, özdeşleşme, göçmen

INVESTIGATING THE RELATIONSHIP BETWEEN IMMIGRANTS' PERCEPTION OF DISCRIMINATION AND IDENTIFICATION LEVELS

ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate the relationship between discrimination perceptions and identification levels of Turkish immigrants living in Germany within the scope of social identity theory. In this context, it was conducted face-to-face with 101 male and female voluntary participants ranging in age from 20 to 50, living in four different cities of Germany within a period of 12 months. In this study, European Union Minorities and Discrimination Survey and Identification Scale were used with quantitative methods. Topics in which the perception of discrimination is at its highest are ethnic/immigrant and religion/belief, and also personal experiences of discrimination were reported in these fields. Participants are discriminated against

* Psk. Dr., Edirne İl Sağlık Müdürlüğü, Edirne, yayakasli@yahoo.com

Geliş Tarihi: 11.04.2016 - Kabul Tarihi: 07.11.2017

at the field of property the most, besides it has been observed that, while getting public services like education and looking for a job, they felt discrimination at a higher level compared to other fields. Only 13 out of 121 who experienced discrimination incidents were reported to the authorities. It has been concluded that the perceived discrimination was not significantly correlated with the level of identification with the Turkish identity.

Key Words: Discrimination, social identity theory, identification, immigrant

GİRİŞ

Avrupa’da bir çıkış yolu olarak görülen “ötekileştirme”, kriz dönemlerinde bir kurtarıcı, refah dönemlerinde ise arka planda bekletilen bir kavramdır. Bu durum, bazen paraya bazen de oy’a dayalı olarak yaşatılmaya çalışılmaktadır. Avrupa’da aşırı sağın güçlenmesi bir yana, bu eğilim genele yayılarak yapısal bir fenomene dönüşmektedir.

İrkçilik ve yabancı düşmanlığının kurumsal altyapısını oluşturan aşırı sağ eğilimlerin, göçmenlere yönelik olarak entegrasyondan ziyade izolasyondan yana olmaları ve ekonomik krizler sebebiyle duyulan işsizlik kaygısı, Avrupa ülkelerinde yabancılara yönelik olumsuz tavırların artmasında öncelikli öneme sahiptir.

Bir kişi ya da grupta ilgili basmakalıp düşünceler ayrımcı davranışlara dönüşerek, bireylere sadece bir gruba ait oldukları için adil olmayan, olumsuz şekilde davranılması olarak tanımlanabilecek ayrımcılığa yol açar (Aronson ve Wilson, 1997). Ayrımcılık, göçmenlerle ilgili yapılan çalışmalarda sıklıkla çalışılan değişkenlerden biri olup, göçmenler için sıkıntı yaratan bir deneyimdir (Berry, 2006: 48). Günümüz Batı dünyasında özellikle de Avrupa’da, göçmenlere yönelik olumsuz tutumlar ve ayrımcılık, gün geçtikçe artmaktadır. Bu durumun nedenleri arasında, Avrupa toplumlarında yükselmekte olan “yabancı korkusu (zenofobi)” gösterilebilir. Yabancı korkusu en temel anlamıyla Yunanca xenos/yabancı ve phobos/korku kelimelerinden oluşmakta olup, korku zamanla düşmanlığı da beraberinde getirdiği için yabancı korkusu kavramı yerini “yabancı düşmanlığı” kavramına bırakmıştır (Master ve Le Roy, 2000). Temelde, görüntüsü, inancı, kültürü, dili kendisinden farklı olan gösterilen bir tür düşmanlıktır (Mora, 2009).

Çalışmanın teorik zeminini oluşturan Sosyal Kimlik Teorisi (SKT), gruplar arası ilişkilere ve çatışmalara odaklanmış bir teoridir. Gruplar arası çatışmaları ortaya çıkaran ve devam ettiren süreçlerin neler olduğu, bireylerin hangi süreçler dahilinde kendini bir grubun üyesi olarak gördüğü, gruplar arası farklılıkların nasıl algılandığı ve davranışlara nasıl yansıdığı gibi temel sorulara cevap arayan bir teoridir (Turner, 1975).

Bu çalışmanın da amacı; Almanya’da yaşayan Türkiye kökenli göçmenlerin belli parametrelerdeki ayrımcılık deneyimleri ile özdeşleşme düzeyleri ara-

sındaki ilişkileri, sosyal psikolojik bir perspektiften hareketle saptanmaya çalışılmıştır. Gruptaki göçmenlerin ayrımcılık algı ve deneyimlerinin SKT kapsamındaki değişkenlerle ve bazı sosyo-demografik özelliklerle ilişkisinin incelenmesi ana hedeflerin başında gelmektedir. Bu doğrultuda, çalışmada; yaş, cinsiyet, doğum yeri, kalış süresi, vatandaşlık gibi demografik değişkenler kontrol edildikten sonra, algılanan ayrımcılık ve özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişkiler ortaya konmaya çalışılmıştır.

Sosyal Kimlik Teorisi

Küreselleşmeye paralel olarak, sosyal gruplar homojen bir yapı göstermektedirler. Toplumlardaki bir grubun diğer grup ya da gruplara kendi davranış ve değerler sistemini dayatmaya çalışmasıyla, birtakım kimlik temelli çatışmalar ortaya çıkmaktadır. Sosyal çevresinde; milliyet, cinsiyet, sosyal sınıf, meslek, yaş, medeni durum, etnik köken, politik ve dini eğilim gibi sosyal gruplara üye olan bireylerin sosyal kimliğini bu grup üyelikleri oluşturmaktadır. Bireyin kendini tanımlaması ile ilgili problemler “sosyal kimlik” çerçevesinde değerlendirilir. Kendilerini ait oldukları gruplara göre tanımlayan bireylerin, bu grup üyeliklerinin, sosyal kimliklerine olumlu ve olumsuz katkıları söz konusudur (Zavalloni, 1975).

Sosyal kimlik teorisine göre, insan, hem bir grubun içinde yer alarak diğerlerine benzeme, hem de aynı zamanda biricikliğini açığa çıkarma ihtiyacındadır. Bu açıdan kimlik kavramı, benzerlik ve farklılığı içinde barındıran bir kavram konumundadır. Birey, çevreden kendisine doğru gelen uyarınları bilişsel süreçler aracılığıyla düzenleyerek anlamlı hale getirmeye çalışırken, hem kendi kimliğini hem de çevresindekileri tanımlar. Diğer bir deyişle, birey, bu süreç içinde kendi sosyal kimliğini tarif eder. Bu kimlik inşası, bireyin dünyaya gelmesiyle başlayan ve hayatı boyunca devam eden bir süreçtir (Bilgin, 2001).

Sosyal kimlik teorisi, gruplar arası davranışın tanımlanmasına ilişkin farklı bir kuramsal çerçeve sunar. Gruplar arası ilişkilerde temel güdüselle ve bilişsel süreçleri vurgulayan kuram birtakım temel kavramlar üzerine kurulmuştur (Brewer ve Kramer, 1985). Bunlar sosyal kimlik, sosyal sınıflandırma, sosyal karşılaştırma, “en küçük grup paradigması ve içgrup kayırmacılığı” ve sosyal yapıdır. Bu kavramlar kuramda iç içe geçmiş kavramlar olup ayrı ayrı ele alınmaları oldukça zordur. SKT’ya göre bireyler, kendilerini ait oldukları gruba göre değerlendirip sınıflandırılırlar. Bu sınıflandırma ile de kendilerini yerleştirdikleri grupla özdeşleşip sosyal kimlik sahibi olurlar (Turner, 1987). Bireyler, diğer grupları referans alarak kendilerini ve dolayısıyla gruplarının konumunu değerlendirirler. Diğer bir deyişle, sosyal karşılaştırma yoluyla grubun konumu, benzer diğer gruplarla yapılan karşılaştırma sonucunda belirlenir (Turner, 1975). Bireyler, olumlu bir sosyal kimlik sahibi olma güdüsüyle bu karşılaştırma sürecinde kendi grupları lehinde taraflı davranı-

rak, bir anlamda iç grup kayırmacılığı yaparlar (Doosje ve Ellemers, 1997: 265). Sosyal kimlik teorisinde birtakım temel önermeler bulunmaktadır. Kurama göre; insanlar yaşamlarında benlik saygılarını arttırmak ve sürdürmek için çabalarlar. Sosyal grup veya kategorilere üyelikler, olumlu veya olumsuz değer çağrışımlarıyla ilgilidir. Bu yüzden sosyal kimlik, bu grupların değerlendirmelerine göre olumlu ya da olumsuz olabilir. Birinin kendi grubunu değerlendirmesi, değer yüklü atıflar ve özellikler bağlamında sosyal karşılaştırmalar aracılığıyla spesifik diğer grupların referansı ile belirlenir. İç grup ve dış grup arasındaki olumlu karşılaştırmalar, yüksek prestij doğururken, olumsuz karşılaştırmalar ise düşük prestij doğurur.

Sosyal sınıflandırma sosyal kimlik teorisinin temel kavramlarından biri olup nesnelere veya insanları belli özelliklere göre gruplara ayırma sürecini ifade eder (Tajfel ve Forgas, 1981:127). Bu süreç ile, nesnelere veya insanlar tekil olarak değil de bir grubun üyesi olarak algılanırlar. İnsanlar için bakılacak olursa; yaş, cinsiyet ve etnik özellikler sınıflandırmada kullanılan temel ayırıcılardır (Bilgin, 1995; Mackie vd., 1996: 45). İnsanlar, sınıflandırma yoluyla dünyayı çok sayıda farklı gruplara ayırarak bunlara dair inanç, bilgi ve beklentilerini kapsayan bir bilişsel yapı geliştirirler ki bu da “kalıp yargı” olarak anılır (Mackie vd., 1996:45). Sosyal sınıflandırma sonucunda gruplara ilişkin kalıp yargılar oluşarak zamanla kişilere üyesi oldukları grupların bireyi olarak tepki gösterilir. Diğer bir deyişle kalıp yargılar aslında toplumsal gerçeklikleri oluştururlar.

Genellikle toplumlarda, azınlık gruplar düşük, çoğunluk gruplar ise yüksek konumdadırlar. Eğer bu konum farklılıkları kalıcı olarak algılanırsa, azınlık gruplar kendilerini daha fazla tehdit altında hissederler ki özdeşleşme düzeyini etkileyen en önemli faktörlerden birisi de bu tehdit algısıdır. Aynı zamanda, toplumsal gruplarda nadir olmaları nedeniyle dikkat çektikleri için de azınlık grupların varlık olma güdülerini güçlenir (Schmitt vd., 2003). Tüm bu sebeplerden ötürü, azınlık grup üyelerinin çoğunluk grup üyelerinden daha yüksek düzeyde özdeşleşme göstermeleri beklenir. Öte yandan, ayrımcılık kişinin ait olduğu grubun düşük konumlu olduğunu çağrıştırarak toplumsal kimliğinin değerini düşürmekte, diğer yandan ise başarısızlık nedeni olarak kişisel nedenlerin değil de ayrımcılığın görülmesine yol açmaktadır. Başarısızlık nedeni olarak ayrımcılığın görülmesi ise grupla daha fazla özdeşleşmeye neden olarak kişinin öz değerini olumlu yönde etkilemektedir (Leonardelli ve Tormala, 2003).

Temel Kavramlar: Önyargı, Kalıpyargı, Ayrımcılık, Özdeşleşme

Ayrımcılık, önyargı ve kalıpyargı birbirlerinin yerine kullanılıp zaman zaman karıştırılabilen kavramlardır. Önyargı daha çok zihinde beliren bir düşünce olup adı üzerinde önceden varılmış yargılardır, ayrımcılık ise bu önyargının davranışa dönüşmüş şeklidir (İnceoğlu, 2012). Kalıp yargı ise, ön-

yargının bilişsel parçası olup insan gruplarına karşı genel geçer inançları içerir. Eğer ki bu kalıp yargıya bir de güçlü bir duygulanım eklenirse, önyargı bir tutum olarak belirir. Önyargı genelde olumsuz olup nadir olarak da olumlu olabilir (Paker, 2012). Önyargı, kalıp yargı ve ayrımcılık çoğunlukla birlikte görülmesine karşın, biri olmadan da diğerinin yaşanması muhtemeldir.

Önyargı insanlar üzerinde oldukça olumsuz etkilere sahiptir. Allport (1958) önyargının mağdur açısından olası olumsuz sonuçları olarak; sosyal damgalanmaya maruz kalma, öz-değer, öz-saygı ve psikolojik iyi olma halinde düşüş, stereotip tehdidi algılama, başarısızlık ve dezavantajlı konumda olma hissi, kimi durumları yorumlarken belirsizlik yaşama, şiddet ve soykırım olarak sıralamaktadır. Öte yandan kalıp yargılar, bir gruptaki tüm üyelerin aynı olarak algılanmasına yol açarak kişilerin bireysel özelliklerinin göz ardı edilip damgalanmış grup üyeleri olarak görülmesine sebep olur. Bu ise ayrımcılığa yol açan bir durumdur (Çayır, 2012).

Ayrımcılık; sosyal psikolojide etnik köken, yaş, sosyo-ekonomik statü, cinsiyet, engellilik durumu, mezhep gibi etkenlere dayanan bir önyargı temelinde hareket etme, bu tür etkenlerden ötürü bir bireyin ya da grupların belli kaynaklara ulaşmasını kısıtlamadır (Budak, 2000). Almanya'da yaşayan Türk kökenli göçmenlere çeşitli bahanelerle kiralık ev vermemek, Müslümanların işyerlerinde ibadet etmelerine izin vermemek ya da Roman kökenli olduğundan dolayı birini işe almamak ayrımcılık davranışlarına örnektir.

Önyargı ve ayrımcılık aydınlanma yolundaki ciddi engeller olarak, sebep ve sonuçlarının anlaşılması, insanoğlunu bekleyen zorlu görevlerden biridir. İnsanoğlu birçok buluşa imza atıp evrenin sınırlarını çözmeye kadar işi ilerletebilirken, hala İsrail-Filistin çatışmasını çözümlenememek, Katolik-Protestan bölünmelerini veya Müslümanların kendi içindeki mezhep çatışmalarını engelleyememek utanç verici bir durumdur. Dünyada yaşanan birçok savaş ve çatışmanın temelinde, sözel şiddetten soykırıma kadar uzanan bir yelpazede önyargı yatmaktadır.

Özdeşleşme ise, sosyal kimlik teorisinin en temel kavramlarından biri olup, kişinin grubuna ilişkin aidiyet ve bağlılık duygusu olarak tanımlanabilir (Hortaçsu, 2007). Sosyal kimlik teorisine göre özdeşleşme için yeter şart sınıflamadır, kişiler arası ilişkilerin olması gerekli değildir. Birey, hiç tanımadığı veya sevmediği gruplarla da özdeşleşebilir (Turner vd., 1987). Bazı durumlarda bazı sosyal özdeşleşmeler yani grup üyelikleri kişinin hayatında daha öne çıkar. Bu ön plana çıkmaya yol açan kognitif süreç sosyal kategorizasyon sürecidir (Tajfel ve Turner, 1979). Özdeşleşmenin; sosyal kimlik, gruba bağlılık ve gruba değer verme üzere 3 ögesi vardır (Ellemers vd., 1999). İnsanlar ne kadar fazla gruba özdeşleşmişlerse ve kurdukları yakın ilişkilerin sayısı ne kadar fazlaysa, o kadar çok kişisel ve sosyal kimlik repertuarına sahiptirler (Turner, 1982).

Sosyal Kimlik Teorisi Kapsamında Ayrımcılık

Sosyal Kimlik Teorisi algılanan ayrımcılığın, sosyal kimliği ve bireylerin benlik algısını olumsuz yönde etkilediğini savunmaktadır. Ayrımcılığı objektif olarak belirlemek oldukça güçtür; çünkü ayrımcılığın bildirimi çoğunlukla subjektif değerlendirmeler üzerine kurulur (Major ve Sawyer, 2009: 95). Genellikle, azınlık veya düşük konumda olan grup üyelerini hedef alan ayrımcılık, grup üyelerini dışlamaya, haklarını kullanmalarını ve toplumdaki konumlarını iyileştirmeyi engellemeye yönelik davranışlardır. İnsanların yaş, cinsiyet, dini/etnik köken veya cinsel yönelimleri nedeniyle ayrımcılığa maruz kaldıkları en belirgin alanlardır. Bununla birlikte, gruplar arası çatışma ortamında veya tehdit algısının yüksek olduğu durumlarda da ayrımcılık daha çok görülmektedir (Hortaçsu, 2007). İç grup kimliği, ayrımcılık algısında önemli bir rol oynar. Bunun yanında, grup statüsü gibi diğer sosyal faktörlerin, grupların algılanan ayrımcılığında etkisi olabilmektedir. Algılanan ayrımcılık, insanların deneyimlediği ayrımcı eylem ve olayların sıklığıdır. Ayrımcılık algısının azınlık grubu üyeleri için öznel bir deneyim olduğu açıktır; çünkü ayrımcılık çoğunlukla muğlak bir şekilde gerçekleştiği için tam olarak kanıtlanması oldukça güçtür (Major ve Sawyer, 2009: 98).

Ayrımcılığın, bilişsel kategorizasyonların kaçınılmaz bir sonucu olduğunu savunan Tajfel (1981), SKT’de birtakım farklı önermeler de öne sürmüştür. Tajfel’e göre, grupların birbirine fazla benzemesi grup belirginliğini ve sınırlarını tehdit edeceğinden ayrımcılığın artmasına yol açacaktır. Öte yandan, gruplar arasındaki benzerliğin iyice azaldığı durumlarda algılanan ayrımcılığın artmaya başlayacağı ileri sürülmektedir.

Ayrımcılığa uğrayan bireylerin; bu süreçte bir yandan gruplarının düşük konumlu olduğunu çağrıştıran toplumsal kimlik değerlerini düşürürken, öte yandan da başarısızlık nedeni olarak kişisel sebeplerin değil de ayrımcılığın görülmesine yol açar. Bu ise ayrımcılığa uğrayan kişilerin gruplarıyla daha fazla özdeşleşmelerine ve bireysel öz değerlerinin olumlu yönde artmasına neden olur (Leonardelli ve Tormala, 2003).

YÖNTEM

Bu çalışmada “dezavantajlı grup algısı” kilit kavramdır. Avrupa ülkelerinden en kozmopolit yapıya sahip ve içinde 3 milyon Türkiye kökenli bir nüfusu barındıran Almanya’da 2014-2015 yıllarında yapılan çalışma; Almanya’nın dört farklı şehrinde -Berlin, Hamburg, Bremen ve Braunschweig- yaşayan 20-50 yaş arası, kadın/erkek Türkiye kökenli 101 katılımcı ile yüz yüze olarak yürütülmüştür. Çalışmaya, en az 100 kişiye ulaşma hedefi ile başlanmıştır. Almanya’daki en büyük etnik grup olan Türkiye kökenli göçmenlere, orada aktif olarak faaliyet gösteren dernekler ve kişisel bağlantılar yoluyla ulaşılmıştır. Katılımcıların en az 1 yıldır yasal olarak orada yaşıyor olması

tercih sebebi olmuştur. Örneklem oluşturma sürecinde, eldeki olanakların temsil ediciliği yüksek örneklere ulaşma açısından kısıtlı olması nedeniyle, olasılıksız örnekleme tekniklerine (kartopu örnekleme) başvurulmuştur. Katılımcıların hepsi çalışmaya gönüllü olarak katılmış olup, her birine gönüllü katılım ve bilgilendirme formu imzalatılmıştır.

Göçmenlerin ayrımcılık algıları ve deneyimlerini belirleyebilmek amacıyla, Avrupa Birliği Temel Haklar Ajansı tarafından hazırlanmış olan “Avrupa Birliği Azınlıklar ve Ayrımcılık Anketi” kullanılmıştır. 7 farklı bölümden oluşan ankette, bu çalışmada “genel ayrımcılık algısı” ve “ayrımcılığa maruz kalma deneyimi” alt başlıkları kullanılmıştır.

Göçmenlerin Türk kimliğiyle özdeşleşme düzeylerini belirleyebilmek için ise Ellemers, Kortekaas ve Ouwerkerk'den (1999) uyarlanarak Tekman, Hortaçsu ve Ok tarafından geliştirilen Özdeşleşme Ölçeği'nden yararlanılmıştır. Bu ölçek 10 sorudan oluşmakta ve kişilerin grupla özdeşleşme düzeylerini belirlemektedir. Verilen cümlelerin Türk grubunun üyesi olmakla ilgili düşüncelerini ne derece yansıttığını belirleyebilmek adına 1'den 5'e kadar bir sayıyı işaretlemeleri istenmiştir. “çok uygun”dan “hiç uygun değil”e doğru 5 seçeneikli likert tipi bir soru formu kullanılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı .82 olarak hesaplanmıştır.

Araştırmada, nicel araştırma yöntemi kullanılmış olup, bağlantısal model ve betimsel modelden yararlanılmıştır. Bağlantısal model ile iki ya da daha fazla değişken arasında ilişki olup olmadığına bakılmıştır. Burada, katılımcıların özdeşleşme düzeyleri ile ayrımcılık algıları arasında ilişki olup olmadığı araştırılmaktadır. Kullanılan diğer bir yöntem olan betimsel model ile de ayrımcılık algıları konusundaki mevcut durum ele alınmıştır. Bu veriler de betimsel istatistikler kullanılarak analiz edilmiştir.

BULGULAR ve YORUMLAR

On iki aylık sürede, toplam 101 gönüllü katılımcı ile görüşme yapılmıştır. Bu kişilerin 58'i kadın, 43'ü ise erkektir. Örneklem yaş aralığı 21 ila 50 arasında değişmekte olup yaş ortalaması 39'dur. Katılımcılar içinde; Alevi, Zaza, Kürt, Azeri, Sünni gibi farklı etnik/dini gruplara mensup kişiler bulunmaktadır. 74 kişi Türkiye doğumlu olup 27 kişi Almanya doğumludur. Yüz bir kişiden 35'i Alman vatandaşı, 51'i Türk vatandaşı, 15'i ise çifte vatanlıdır. Almanya'da kalış süresi ortalama yaklaşık 26 yıldır.

Katılımcılara öncelikle Almanya'da belirli parametrelere göre ayrımcılık algılayıp algılamadıkları sorulmuştur. Etnik/göçmen köken, din/inanç, cinsiyet, cinsel yönelim, yaş ve engellilik durumuna göre genel ayrımcılık algılarının yaygınlığı sorulduğunda alınan cevaplar Tablo 1'de gösterilmiştir:

Tablo 1. Genel Ayrımcılık Algıları

	Çok Yaygın	Oldukça Yaygın	Oldukça Nadir	Çok Nadir	Yok	Toplam
Etnik veya Göçmen Köken	28	48	12	3	6	97
Din veya İnanç	28	39	8	11	11	97
Cinsiyet	4	14	9	15	55	97
Cinsel Yönelim	2	8	14	17	55	96
Engellilik	1	1	3	27	65	97
Yaş	0	2	3	11	80	96
Topalm	63	112	49	84	272	

Katılımcıların en fazla ayrımcılık algıladıkları değişkenlerin etnik/göçmen köken ve din/inanca yönelik olduğu görülmektedir. 76 kişi etnik/göçmen kökene yönelik ayrımcılığı “çok yaygın” ve “oldukça yaygın” olarak ifade ederken; 67 kişi din/inanca yönelik yaygın bir ayrımcılık gözlemediğini dile getirmiştir. Diğer yandan, en az ayrımcılık algılanan değişkenlerin ise sırası ile; yaş, engellilik, cinsel yönelim ve cinsiyet olduğu görülmektedir.

Katılımcılara daha sonra son 12 ay içerisinde bu alanlardan herhangi birinde kişisel olarak ayrımcılık algılayıp algılamadıkları veya bu alanlardan birine dayanarak tacize uğrayıp uğramadıkları sorulmuştur.

Tablo 2. Son 12 ay içindeki kişisel ayrımcılık algıları

	Evet	Hayır	Toplam
Etnik Köken	36	62	98
Din veya İnanç	18	80	98
Cinsiyet	2	95	97
Cinsel Yönelim	1	96	97
Engellilik	1	96	97
Yaş	0	97	97
Başka Bir Sebep	5	92	97
Toplam	63	618	

Bu cevaplara istinaden, genel ayrımcılık algısı ile kişisel ayrımcılık deneyimleri arasında bir paralellik olduğu söylenebilir. Ayrımcılık algısının en yüksek olduğu alanlar etnik/göçmen köken ile din/inanç boyutları olup, kişisel ayrımcılık deneyimlerinin de en fazla bu alanlarda yaşandığı bildirilmiştir.

Daha sonra katılımcılara, son 5 yıl içerisinde veya ülkede daha az bir süredir kalınıyorsa o süre göz önüne alınarak göçmen/azınlık geçmişleri nedeniyle Almanya’da 9 farklı spesifik alanda ayrımcılığa uğrayıp uğramadıkları sorulmuştur. Bu alanlar sırasıyla; emlak alanı, iş arama süreci, eğitim alanı, eğlence alanı, alışveriş alanı, işyeri, sağlık alanı, sosyal sigorta ve bankacılık alanlarıdır.

Tablo 3. Genel Ayrımcılık Deneyimleri

	Hayır	Evet	Son 12 Ayda	Daha Önce
Kiralamak veya satın almak için ev veya apartman ararken, özel mülk sahipleri, kamu emlak sektörü veya özel acentalarda çalışan insanlar tarafından	79	19	9	10
Maaşlı iş ararken	75	16	9	7
Okul/egitim sektöründe (okullar, kolejler veya daha ileri eğitim faaliyetlerini kapsayabilir; bu size bir öğrenci veya ebeveyn olarak olmuş olabilir) çalışan insanlar tarafından	81	17	5	12
Tekrar son 5 yılı düşünerek, bir kafe, restoran, bar ya da gece klübüne girmeye çalışırken ya da içindeyken hiç ayrımcılığa uğradın mı?	84	14	11	3
Bir dükkâna girmeye çalışırken ya da içindeyken	84	14	13	1
İş yerinde birlikte çalıştığımız insanlar tarafından	84	13	8	5
Kamu veya özel sağlık hizmetlerinde çalışan insanlar (bu, resepsiyonist, hemşire veya doktor olabilir) tarafından	85	13	6	7
Kamu hizmetleri veya sosyal sigorta servislerinde çalışan insanlar (iş için kayıt olmak zorunda olduğun bir kurum veya para/sosyal yardım aldığın bir kurum olabilir) tarafından	85	13	9	4
Bir banka hesabı açmaya ya da bankadan kredi almaya çalışırken	96	2	2	0

Katılımcıların, en çok emlak alanında ayrımcılık yaşadıkları, bunun yanında eğitim gibi kamu hizmetleri alırken ve iş arama sürecinde de diğer alanlara kıyasla daha yüksek düzeyde ayrımcılık hissettikleri gözlenmektedir. En az ayrımcılık algılanan alan ise bankacılık sektörü olup, katılımcılar genel olarak “Almanya’da paran varsa sana her kapı açıktır” anlayışının hakim olduğunu dile getirmişlerdir.

Katılımcılara, yaşadıkları ayrımcılık olaylarını her hangi bir merciye bildirip bildirmediikleri de sorulmuştur.

Tablo 4. Ayrımcılık olaylarını bildirme oranları

	Evet, bildirildi	Hayır, bildiril- medi
İş ararken	1	15
İşyerinde	2	11
Kiralamak ya da almak için ev veya daire ararken	3	16
Sağlık hizmetinde çalışan insanlar tarafından	2	11
Kamu hizmetinde veya sosyal sigorta servislerinde çalışan insanlar tarafından	3	10
Okulda veya diğer eğitim faaliyetlerinde çalışan insanlar tarafından	2	15
Bir kafe, restoran, bar veya gece kulübüne girmeye çalışırken	0	14
Bir dükkânda ya da bir dükkâna girmeye çalışırken	0	14
Banka hesabı açtırmaya ya da bankadan kredi almaya çalışırken	0	2
Toplam	13	108

Yaşanan toplam 121 ayrımcılık olayının yalnızca 13 tanesi resmi mercilere bildirilirken 108 tanesi için her hangi bir bildirim yapılmamıştır. En fazla bildirim yapıldığı alanlar ise; emlak sektörü ile kamu hizmetleri/sosyal sigorta servisleridir. Yaşanan toplam 108 olay, birtakım farklı sebeplerle yetkili mercilere bildirilmemiştir. En çok belirtilen gerekçeler sırasıyla; ayrımcılığı bildirmekle hiçbir şey olmaz/değişmez diyenlerin sayısı 72 kişi, fazlasıyla önemsiz/bildirmeye değmez/normal, her zaman olabilir diye düşünenler 51 kişi, ayrımcılığı zahmet/çok fazla bürokrasi/zamansızlık nedeniyle bildirmeyenlerin sayısı 42 kişi, ayrımcılığı nasıl ve nereye bildireceğini bilmediği için bildirmeyenler 29 kişi ve ilerde olumsuz bir sonuçla karşılaşacağını düşündüğü için bildirimde bulunmayanların sayısı ise 24 kişi olarak görülmüştür. İnsanlar bu tür durumların her zaman olduğunu ve ilerde de olabileceğini belirterek bir yere bildirimde bulunmanın çok da etkili olmadığını ve bildirilse dahi bir değişiklik olmayacağını dile getirmişlerdir.

Almanya’da yaşayan Türkiye kökenli göçmenlerin Türk kimliği ile özdeşleşme düzeyi ile algıladıkları ayrımcılığın arasındaki ilişkinin belirlenmesi için Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Elde edilen korelasyon katsayısı pozitif yönde olmakla birlikte ($r = .11$; $p > .05$) istatistiksel olarak anlamlı değildir. Dolayısıyla, Türk kimliğiyle özdeşleşme düzeyinin algılanan ayrımcılık ile anlamlı biçimde ilişkili olmadığı sonucu elde edilmiştir.

TARTIŞMA

Bu çalışmada, Almanya'da yaşayan Türkiye kökenli göçmenlerin ayrımcılık algıları ile özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişkiler ortaya konmaya çalışılmıştır. Etnik/dini kökenleri ile sosyo-ekonomik ve kültürel yapıları birbirilerinden oldukça farklı olan katılımcıların tek ortak noktası Almanya'da yaşayan Türkiye kökenli bireyler olmalarıdır. Bu açıdan, elde edilen sonuçlar çeşitlilik arz etmektedir.

Katılımcılara öncelikle, belirli alanlarda ayrımcılık algıları hakkında sorular yöneltilmiştir. Hem genel ayrımcılık algıları hem de kişisel ayrımcılık deneyimleri kapsamında, katılımcılar en fazla etnik/göçmen kökenleri ile din/inançlarına yönelik olan değişkenleri bildirmişlerdir. Bu da, ayrımcılık algıları ile kişisel tecrübelerin paralel gittiğini göstermektedir.

Literatürde de belirtildiği üzere, ayrımcılık birçok farklı alandaki kişiler tarafından yapılır. Ayrımcılık, hedef bireyin etnisite, uyruk, sosyal sınıf, cinsel yönelim veya cinsiyeti nedeniyle; bir işverenin başvuru sahibini desteklemeye veya tutmaya karar vermemesi, bir emlak sahibinin potansiyel müşterisine satma veya kiralamasına karar vermemesi veya bir savcının faili daha ciddi bir suç ile suçlaması şeklinde gerçekleşir (Pratto vd., 2006).

Çalışmamızda en fazla ayrımcılık yaşanan alanlara bakıldığında ise; kiralamak veya satın almak için ev veya apartman ararken özel mülk sahipleri, kamu emlak sektörü veya özel acentalarda çalışan insanlar ilk sırada olmak üzere okul ve eğitim sektöründe çalışan insanlar tarafından ve iş arama sürecinde ayrımcılık yaşadıklarını bildirmişlerdir. Genel toplamda yaşanan ayrımcılık deneyimlerinin yarısından fazlası son 12 ay içinde gerçekleşmiş olup ayrımcılık olaylarının son yıllarda önceki yıllara göre artış kaydettiği söylenebilir. Ayrıca, katılımcılar genel olarak, etnik kökenin, iş ve eğitim kabulleri ile iş terfilerinde zorlaştırıcı bir etmen olduğu konusunda hemfikirlerdir.

Yaşanan ayrımcılık olaylarını herhangi bir resmi merciye bildirme oranları ise oldukça düşüktür. Yaşanan olayların yalnızca 1/10'u bildirilmiş olup diğerleri farklı gerekçelerle bildirilmemiştir. Katılımcılar arasında, yaşadıkları ayrımcılık olaylarını bir yere bildirmekle hiçbir değişikliğin olmayacağı ortak görüşü hakimdir. Birçok katılımcı da yaşadıklarını normal ve her zaman olabilecek şeyler olarak görme eğilimindedir. Bazı katılımcılar ise bürokrasiye takılmamak için ve bunu nasıl/nereye bildireceğini bilmediği için bildirimde bulunmadığını söylemiştir.

Diğer yandan; Türkiye kökenli göçmenlerin Türk kimliği ile özdeşleşme düzeyinin, algılanan ayrımcılık ile anlamlı biçimde ilişkili olmadığı sonucuna varılmıştır. Katılımcılar bir yandan Almanya'da kendilerine ayrımcı yaklaşıldığını kabul etmekte, bir yandan da ayrımcılığa maruz kalmalarını doğrudan Türk olmakla ilişkili görmedikleri anlaşılmaktadır.

Benzer çalışmalar için literatüre bakıldığında; ayrımcılık algılarıyla ilgili yürütülen bir çalışmada, Çinli işçi göçmen çocuklarının aidiyet hissi, yalnızlık hissi ve ayrımcılık algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Sosyal kimlik teorisi temelinde; sosyal kabul, bireysel psikolojik sağlığı etkileyen anahtar faktördür. Diğerlerinden gelen dışlayıcı davranışların farkındalığıyla, ayrımcılık algısı, direkt olarak bireysel kabul hissini azaltabilmektedir ki bu da psikolojik sağlığı negatif olarak etkiler. Öncelikle, göçmen işçilerin çocukları, yaşlıları olan şehir çocuklarının yaptığı ayrımcılığı hissedeceklerdir. Yerel öğrencilerle karşılaştırıldığında, göçmen işçi çocuklarının ekonomik şartları daha düşüktür. Kendi öz yerlerinden uzakta yaşayan bu çocukların şehirde sosyal bağlantıları henüz oluşmamıştır. Şehirde yaşarlar, fakat oraya ait değillerdir. Kırsal bölgeden uzaktırlar, ancak artık tamamen “kırsal” değillerdir. Onlar artık kırsal ve şehir arasındaki sınırdaki yaşayan kişiler olmuşlardır. Çin’de bu şekilde yani mevsimlik tarım işçisi olarak çalışan işçilerin 2012 verilerine göre 43 milyon çocuğu zorunlu eğitimden mahrumdur. Yürütülen bu çalışma da, ağırlıklı olarak göçmenlerin gittiği iki okuldan yaşları 12 ila 14 arasında değişen 164’ü kız ve 193’ü erkek olmak üzere toplam 357 öğrenci ile yürütülmüştür. Ayrımcılık algısı ölçeği, aidiyet hissi ölçeği ile sosyal ve duygusal yalnızlık ölçeği kullanılan çalışmada faktör analizinden yararlanılmıştır. Çalışmada, aidiyet hissini ayrımcılık algısı ve yalnızlık hissi arasında bağdaştırıcı bir rolü olduğu doğrulanmaktadır. Ayrımcılık algısı, aidiyet hissiyle negatif ilişkili bulunurken ($r = -0.51, p < 0.01$) yalnızlık hissiyle arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur ($r = 0.47, p < 0.01$) (Liu vd., 2014). Çalışmamızda ise, Türk kimliği ile özdeşleşme düzeyinin algılanan ayrımcılık ile anlamlı biçimde ilişkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ayrımcılığa uğrayan bireylerin; bu süreçte bir yandan gruplarının düşük konumlu olduğunu çağrıştırarak toplumsal kimlik değerlerini düşürürken, öte yandan da başarısızlık nedeni olarak kişisel sebeplerin değil de ayrımcılığın görülmesine yol açar. Bu ise ayrımcılığa uğrayan kişilerin gruplarıyla daha fazla özdeşleşmelerine ve bireysel öz değerlerinin pozitif yönde artmasına neden olur (Leonardelli ve Tormala, 2003). Herman ve arkadaşları (2006) tarafından yürütülen bir çalışmada, Amerika Birleşik Devletlerinde yaşayan Afro-Amerikanlar ve kadınlardan, bireysel ayrımcılık hedefi olduğunu düşünenlerin gruplarıyla daha çok özdeşleştikleri ve buna bağlı olarak bireysel öz değer algılarının daha pozitif olduğu görülmüştür. Ayrımcılık sonucunda grup değeri düşük algılanırken bireysel öz değer algısında bir artış gözlenmiştir. Buradan yola çıkarak ayrımcılık algısı ile özdeşleşme arasında çift yönlü bir ilişki den bahsedilebilir.

Etnik gruplarda üyelik, pozitif kendilik kavramları için göze çarpan bir şey olup algılanan ayrımcılığa karşı bir koruyucu görevi görür. Etnik özdeşleşme; algılanan ayrımcılık ve kimlik tehdidi durumları altında özel bir önem kazanır. Yapılan bir başka çalışma, Kazakistan’ın merkezi bölgesi Karapanda şehrinde yaşayan 18 ila 31 yaşları arasında 371 katılımcı ile gerçekleştiri-

len yarı-yapılandırılmış bir ölçek temelinde gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar göstermiştir ki; Kazakistan'daki Rusya ve diğer azınlıklar, çoğunluktan farklılaşan ayrımcılık algılarına sahiplerdir. Ayrıca; azınlıkların ve çoğunluğun algılarının, kısmen onların asimetrik ilişkileri tarafından belirlendiği görülmüştür. Etnik kimlik özellikle kimlik tehdidi deneyimleyen azınlıklar için dikkate değerdir. Entegrasyon arayışında olan bu zorlayıcı ulusal politikalarının bir sonucu olduğu çıkarımına varılabilir (Jumageldinov, 2014).

Lazarus ve Folkman'ın (1984) çalışmaları temelindeki mevcut yaklaşım, önyargı ve ayrımcılığın azınlık grup üyelerinin yaşamlarındaki temel stresörler olarak kavramsallaştırmaktadır. Ayrımcılığın objektif olarak belirlenmesinin zorluğundan dolayı, dikkatler ayrımcılık algısındaki bireysel farklılıklara yönelmiş durumdadır. Cassidy ve arkadaşlarının (2005) yürüttükleri bir çalışmada; algılanan ayrımcılığın tahmininde psikolojik değişkenlerin rolünü araştırmışlardır. Glasgow-Scotland'da yaşayan ve şehrin en büyük üç etnik azınlık grubunu oluşturan 27 Çinli, 39 Hintli ve 88 Pakistanlıdan oluşan 14-21 yaş arası toplam 154 kişilik örneklem grubuyla çalışılmıştır. Yapılan çoklu regresyon analizleri algılanan ayrımcılığa yol açan üç faktörü ortaya koymuştur. Cinsiyetin algılanan ayrımcılıkta direkt bir etkisi olduğu; erkek göçmenlerin kadınlardan daha yüksek düzeyde ayrımcılık algıladıkları gözlenmiştir. Depresyon, düşük özsaygı ve onaylanma ihtiyacının yüksek ayrımcılık algısıyla ilgili olduğu bilinen anksiyeteyi yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak ise, düşük ayrımcılık algısını yordayan kişisel kolektif özsaygı ile toplumsal kolektif özsaygı arasındaki ilişki olduğu bulunmuştur. Sonuçlar, etnik ayrımcılık algısında kişisel ve kolektif psikolojik değişkenlerin önemini bir kez daha vurgulamıştır. Algılanan ayrımcılıkla anksiyete arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu bulunurken kolektif özsaygı arasında ters orantılı bir ilişki gözlenmiştir.

Bir başka çalışma, temsili çalışma olarak geçen Almanya Federal İş ve Sosyal İşler Bakanlığı tarafından, Almanya Federal Cumhuriyeti'nde yabancı çalışanlar ve onların aileleri üzerinde gerçekleştirilmiştir; Türk, eski Yugoslav, İtalyan ve Yunan çalışanlar ve onların ailelerine ayrımcılıkla ilgili tecrübeleri sorulmuştur. Son 12 ay baz alınarak gerçekleştirilen görüşmelerde; uluslara göre algılanan ayrımcılık şu şekildedir:

Türklerde 1003 kişiden % 10.1'i işveren tarafından kendisine iş verilmediğini, % 5.9'u promosyon veya teşvikler için iş arkadaşlarının tercih edildiğini beyan etmiştir.

1005 eski Yugoslavya'dan ise % 9.1'i kendisine iş verilmediğini, % 3.5'i iş arkadaşlarının promosyon için tercih edildiğini bildirmiştir.

1005 İtalyan'dan % 5.5'i kendisine iş verilmediğini, % 3.1'i promosyon için diğerlerinin tercih edildiğini söylemiştir.

1003 Yunan'dan % 6.5'i kendisine iş verilmediğini, % 0.8'i promosyon için diğerlerinin tercih edildiğini bildirmiştir.

Bu çalışmadan çıkan sonuçlarda Türk kökenli göçmenlerin hem iş arama sürecinde hem de çalıştıkları iş yerlerinde farklı göçmen kökenlilerden daha fazla ayrımcılık deneyimledikleri anlaşılmaktadır (Federal Ministry for Employment and Social Order, 2002). Çalışmamızdaki bulgular da paralel olarak, iş arama sürecinde ve iş terfilerinde ayrımcılık yaşandığını göstermektedir.

Ayrımcılık bireylerin ruhsal durumlarında da olumsuz etkilere yol açmaktadır. Sığınmacılar başta olmak üzere pek çok göçmen, göç öncesi, göç sırası ve göç sonrasında çoklu travmalara maruz kalmaktadırlar. Bunaltı, depresyon, psikosomatik belirtiler, uyku bozuklukları, dikkat eksikliği, intihar, agorafobi ve travma sonrası stres bozukluğu en sık rastlanan ruhsal bozukluklardır. Kadınların psikolojik olarak erkeklerden daha fazla olumsuz etkilendikleri, ancak göçe daha iyi uyum sağladıkları yapılan araştırmalarla desteklenmektedir (Demirbaş ve Bekaroğlu, 2013).

Özellikle Avrupa Birliği ülkelerinde yaşayan Müslümanların ayrımcılık ve islam düşmanlığı algılarına yönelik olarak, European Monitoring Centre on Racism and Xenophobia (EUMC, 2006) tarafından "Avrupa Birliğinde Müslümanlar: Ayrımcılık ve İslamofobi" konulu bir rapor hazırlanmıştır. Bu rapor ayrıntılı olarak, Avrupa Birliği ülkelerinde yaşayan Müslümanlara yönelik ayrımcılığın ve islamofobi olaylarının kapsamı ve niteliği hakkında bilgi vermektedir. Şöyle bir gerçekliğin de göz önünde bulundurulması gerekmektedir; bu tür olaylar olduğundan eksik bildirilmekte ve dolayısıyla eksik belgelendirilmektedir. Bu rapor aynı zamanda üye ülkelerdeki uygulama örneklerini sunarken, ayrımcılığı engellemeye yönelik birtakım görüş ve önerilerde de bulunmaktadır.

Raporun en temel sonuçlarından birisi, pek çok Avrupalı müslümanın, iş, eğitim ve barınma alanlarında, etnik kimlik ve dinsel yaklaşımları göz ardı edilip ayrımcılığa uğradıklarıdır. Müslümanlara yönelik ayrımcılık ve islamofobik tutumlar daha geniş kapsamda ele alınarak, göçmenlere ve azınlıklara yönelik yabancılaşma ve ırkçılık bağlamında değerlendirilmelidir. Avrupalı Müslümanların dinsel sözlü tehdit ve tahriklerden fiziksel saldırılara kadar değişen çok çeşitli olaylara maruz kaldıkları görülmüştür. Eğitim alanında ortalamanın altında olan Avrupalı Müslümanlar, işsizlik oranlarında ise ortalamanın üzerinde bir tablo sergilemektedirler. Düşük vasıflı ve düşük ücretli işlerde yüksek oranda temsil edilmekte ve ortalamanın altında barınma koşullarında yaşayıp nüfuslarıyla orantısız bir yoğunlukta barınmaktadırlar. Özellikle genç Avrupalı Müslümanlar sosyal hayatta birtakım engellemelerle karşılaşarak sosyal dışlanma yaşamaktadırlar.

Bu çalışmanın, olası bulguları açısından literatüre anlamlı bir katkı sunacağı beklenmekle birlikte, birtakım sınırlılıklarının bulunduğu da bir gerçektir. Öncelikle, olasılıksız örnekleme teknikleri yoluyla seçilecek 101 kişiden

oluşan örneklem grubunun, gerek sayısal büyüklük, gerekse de seçim yöntemi açısından araştırmanın hedefini oluşturan evrenleri temsile yeterli olmadığı açıktır. Bir diğer kısıtlama ise, araştırmacının Almanya bağlamındaki gruplar arası ilişkilere dair bilgi ve deneyiminin sınırlı olmasıdır. On iki aylık bir sürenin bu türden bir deneyimi kazanmak için yeterli olamayacağı açık görünmekle birlikte, çalışmada destek alınan Türk kökenli akademisyenlerin, araştırmanın yürütüldüğü merkezde görevli diğer akademisyenlerin ve Türk dernekleri mensuplarının bu problemin çözümünde önemli katkılar sağladıkları düşünülmektedir.

Almanya'nın, Amerika Birleşik Devletleri'nden sonra dünyada en çok göç alan ikinci ülke olması, bunun yanında Avrupa Birliği içinde lokomotif ülke konumunda olması ve gerek sanayisi gerekse gelişmişliği göz önüne alındığında, göçmen politikaları konusunda yetersiz kaldığı katılımcıların belirttiği ortak bir görüştür. Ülkedeki göç ve entegrasyon politikaları, ülkenin büyüklüğü hesaba katıldığında yetersiz kalmaktadır; tüm insanları kapsayıcı, herkese eşit davranan ve ortak katılımı sağlayan entegrasyon politikaları olması gereken düzeyde değildir. Yetersiz göç ve entegrasyon politikaları, Türkiye'den gelen göçmenlerin gettolaşma durumu, yaşadıkları sosyal-kültürel-dini problemler, hem Almanca hem Türkçe dillerinde görülen yetersizlik, eğitim ve buna bağlı olarak istihdam problemleri, bunların sonucunda yaşanan dışlanma, ötekileştirilme ve ayrımcılık gibi birçok sorunun devam etmesine yol açmaktadır. Bunun yanında, gerekli politikaların zamanında oluşturulmamış olması, tarihsel süreçte Türklere yönelik geliştirilen önyargılar, zaman zaman ırkçılığın tırmanarak nefret suçlarına yol açması, siyasette yabancıların arka planda bekletilen potansiyel bir problem olmasına neden olmaktadır. Almanya gibi çok kültürlü toplumların geleceğinin, içinde yaşayan sosyal gruplara bağlı olmasından dolayı, kimlik ve uyum konularında yaşanan sorunlarda Alman ve Türk toplumlarının ortak sorumlulukları vardır.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Çok farklı kimlikleri bünyesinde barındıran ülkemizde de, varolan toplumsal çoğulculuğu tanıma ve koruma konusunda bir dizi önlem alınması ve yasal düzenleme yapılması bir ihtiyaç ve zorunluluktur. Bu kapsamda, Türkiye ayrımcılıkla ilgili yasaları ivedilikle çıkararak faillerle ilgili cezai yaptırımlar geliştirmeli ancak bunun yanında, kesinlikle toplumsal ve kültürel politikalar üretmek yepyeni bir siyasi dil, iklim ve söylem yaratmalıdır. Buna istinaden, hem faillere hem de mağdurlara yönelik gerekli hukuki düzenlemeler yapılmalı, yeni bir toplumsal algı geliştirmek adına eğitim müfredatları güncellenmeli, görsel ve yazılı basın takip edilerek ayrımcı dil kullanan yayınlar yaptırıma tabi tutulmalı, hem bireyler hem de kurumlar ayrımcılığa karşı kesin bir duruş göstermelidir. Aynı zamanda bu suçlar daha sistemli olarak izlenmeli, raporlaştırılmalı ve şikayet mekanizmaları oluşturulmalıdır. Geç-

mişte, tarihte yapılan hatalar ile yüzleşilmeli ve ortak tarih bilinci oluşturulmalıdır. Tüm sosyal grupları kucaklamak adına, tek bir kimlik öne çıkarılmamalı, Türk Ceza Kanunu'nun (TCK) ilgili maddeleri tüm etnik/dini/cinsel kimlikleri kapsayacak şekilde genişletilmelidir.

Devletin yapısal sorunları ayrımcılık için bir başka engeldir. Ayrımcılığın antidotunun demokratik toplum ve farklı yaşam seçeneklerine maddi zemin oluşturmaktan geçtiğini empirik olarak görebilmekteyiz. Farklı yaşam tarzlarının organik ve iç dinamiği ile ilerleme katettiği ülkeler, demokrasiler olmanın yanı sıra, yaşam tarzlarına yönelik tehditlere karşı yasal önlemlerle farkındalık yaratmaya kadar her türlü önlemi alan da yine aynı ülkelerdir. Her ne kadar zengin, büyük, ekonomik yönden güçlü olursa olsun despotik rejimler güçleri arttıkça farklı yaşam tarzlarına hoşgörü şöyle dursun, kabusunu oluşturmaktadır. Rusya'dan Suudi Arabistan'a; Kuzey Kore'den Uganda'ya İran'dan Brunei'ye uzanan yelpaze bize varlık ile özgürlük ve hoşgörü arasında direkt bir ilinti olmayabileceğini göstermektedir. Aslına bakılırsa sosyal gelişmeler bunun nerede ise tam tersini doğrulamaktadır. Büyük doğal zenginliklere ve enerji kaynaklarına sahip olmayan, bu nedenle sanayileşmek, ticaret yapmak yolu ile gelişme dışında yolları olmayan ülkeler, ilişki ve ticaretlerini geliştirmek için özgür ve eşit yaşam koşulları, sağlam bir adalet sistemi, sağlıklı bir rekabet ortamı kurmak zorunda kalmaları sonucu farklılıklara da açılmaktadırlar. Bu da uzun vadede gerek toplum ve gerekse hukuksal yapılanmada ırk, ulusal, cinsel, dini aidiyetleri, farklı yaşamsal tercihleri anlamayı, kabul etmeyi ve korumayı gerekli kılar. Diğer bir deyişle, sağlıklı ve gelişmeye, ilerlemeye açık bir demokrasi, hem kültürel olarak ayrımcılığa yol açan maddi zeminin panzehiri ve hem de yasal yaptırımları ile önleyicisidir.

Verilen örnek ve açıklamalardan yola çıkarak ayrımcılıkla sadece yasalar aracılığıyla mücadele edilemeyeceği açıktır. Diğer yandan, yapılacak kanuni düzenlemeler, ayrımcılıkla mücadelenin başlangıç noktasını oluşturarak mücadelenin olmazsa olmaz koşullarından birisidir.

Ek Bilgi

Bu çalışma, Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) tarafından desteklenmiş olup, 2214-A Yurtdışı Doktora Sırası Araştırma Bursu ile 12 aylık süre zarfında Almanya Bremen Üniversitesi Adli Psikoloji Enstitüsünde Prof. Dr. Dietmar Heubrock danışmanlığında çalışmanın uygulama aşaması yürütülmüştür.

KAYNAKLAR

- Allport, G. W. (1958). *The Nature of Prejudice*. ABD:Anchor Books.
- Aronson, E. & Wilson, T.D. (1997). *Social Psychology*. London:Addison Wesley Longman Inc.
- Berry, J. W. (2006). *Stress perspectives on acculturation*. The Cambridge Handbook of Acculturation Psychology. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bilgin, N. (1995). *Kollektif Kimlik*. İstanbul:Sistem Yayıncılık.
- Bilgin, N. (2001). *İnsan İlişkileri ve Kimlik*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Bourguignon, D., Seron, E., Yzerbyt, V. & Herman, G. (2006). Perceived group and Personal discrimination: differential effects on personal self-esteem. *European Journal of Social Psychology*, 36, 773-789.
- Brewer, M. B. & Kramer, R. M. (1985). The psychology of intergroup attitudes and behavior. *Annual Review of Psychology*, 36, 219-243.
- Budak, S. (2000). *Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Cassidy, C., O'Connor, R., Howe, C. & Warden, D. (2005). Perceived Discrimination Among Ethnic Minority Young People: The Role of Psychological Variables. *Journal of Applied Social Psychology*, 35, 6, 1246-1265.
- Çayır, K. (2012). *Gruplararası İlişkiler Bağlamında Ayrımcılık: Ayrımcılık-Çok Boyutlu Yaklaşımlar*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi.
- Demirbaş, H. & Bekaroğlu, E. (2013). Evden Uzakta Olmak: Sığınmacıların/Mültecilerin Psikolojik Sorunları ve Alınacak Önlemler. *Kriz Dergisi*, 21(11-24).
- Doosje, B. & Ellemers, N. (1997). *Stereotyping under threat: The role of group identification*. The social psychology of stereotyping and group life. Oxford: Blackwell.
- Ellemers, N., Kortekaas, P. & Ouwerkerk, J. W. (1999). Self categorization, commitment to the group and group self-esteem as related but distinct aspects of social identity. *European Journal of Social Psychology*, 29, 371-389.
- European Monitoring Centre On Racism and Xenophobia (EUMC). (2006). *Muslims in the European Union Discrimination and Islamophobia*, http://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/156-Manifestations_EN.pdf
- Federal Ministry for Employment and Social Order. (2002). *Migrants, Minorities and and Employment in Germany*, http://www.efms.uni-bamberg.de/pdf/Employment_Raxen3.pdf
- Hortaçsu, N. (2007). *Ben, siz, biz, hepimiz: Toplumsal Kimlik ve Gruplararası ilişkiler*. Ankara: İmge Kitabevi.
- İnceoğlu, Y. (2012). *Nefret Söylemi ve/veya Nefret Suçları*. İstanbul:Ayrıntı Yayınları.
- Jumageldinov, A. (2014). Ethnic identification, social discrimination and interethnic relations in Kazakhstan. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 114, 410-414.
- Lazarus, R. & Folkman, S. (1984). Stress, appraisal and coping. *Psychological Bulletin*, 108, 499-514.

- Leonardelli, G. J. & Tormala, Z. (2003). The negative impact of perceiving discrimination on collective well being: the mediating role of perceived ingroup status. *European Journal of Social Psychology*, 33, 407-504.
- Liu, D., Yu, X., Wang, Y., Zhang, H. & Ren, G. (2014). The impact of perception of discrimination and sense of belonging on the loneliness of the children of Chinese migrant workers: a structural equation modeling analysis. *Journal of Mental Health Systems*, 8:52.
- Mackie, D. M., Hamilton, D. L., Susskind, J. & Rosselli, F. (1996). *Social psychological foundations of stereotype formation: Stereotype and stereotyping*. New York: Guilford.
- Major, B. & Sawyer, P. J. (2009). *Attributions to discrimination: Antecedents and consequences: Blackwell handbook of social psychology: Intergroup processes*. Berlin: Blackwell.
- Master, S.D. & Le Roy, M. K. (2000). Xenophobia and the European Union. *Comparative Politics*, 32 (4), 425.
- Mora, N. (2009). *Alman Kültüründe Düşman İmgesi*. İstanbul: Altkitap.
- Paker, M. (2012), *Psikolojik Açıdan Önyargı ve Ayrımcılık: Ayrımcılık-Çok Boyutlu Yaklaşımlar*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi.
- Pratto, F., Sidanius, J. & Levin, S. (2006). Social dominance theory and the dynamics of intergroup relations: Taking stock and looking forward. *European Review of Social Psychology*, 17, 271-320.
- Scheepers, D., Doosje, B., Spears, R. & Manstead, A. S. R. (2006). Diversity in ingroup bias: structural factors, situational features, and social functions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90, 944-960.
- Schmitt, M. T., Spears, R. & Branscombe, N. R. (2003). Constructing a minority group identity out of shared rejection: The case of international students. *European Journal of Social Psychology*, 33, 1-12.
- Tajfel, H. (1981). *Social stereotypes and social groups: Intergroup behaviour*. Oxford, UK: Blackwell.
- Tajfel, H. & Turner, J. C. (1979). *An Integrative Theory of Intergroup Conflict: The Social Psychology of Intergroup Relations*. Monterey, CA: Brooks-Cole.
- Tajfel, H. & Forgas, J. P. (1981). *Social categorization: Cognitions, values and groups: Social cognition: Perspectives on everyday understanding*. London: Academic Press.
- Turner, C. J. (1975). Social comparison and social identity: Some prospects for intergroup behaviour. *European Journal of Social Psychology*, 5, ss. 5-34.
- Turner, J. C. (1982). *Towards a cognitive redefinition of the social group: Social identity and intergroup relation*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Turner, C. J. (1987). *Rediscovering the social group: A self categorization theory*. Oxford: Basil Blackwell.
- Turner, J. C., Hogg, M. A., Oakes, P. J., Reicher, S. D. & Wetherell, M. S. (1987). *Rediscovering the social group*. Oxford: Basil Blackwell Lmt.
- Zavalloni, M. (1975). Social identity and the recording reality its relevance for cross Cultural psychology. *International Journal of Psychology*, 10, 197-217.

Extended Abstract

This study has examined the relationship between levels of consubstantiation of perceptions of discrimination and identification among Turkish immigrants living in Germany. The level of consubstantiation towards Turkish identity in relation to whether being subjected to discrimination in Germany, exposure of inner group-outer group perceptions, how the individuals identify themselves and what values stand out in the construction of identity is targeted. This study consists of Social Identity Theory based on theoretical grounds of the work carried out by Tajfel and Turner. The theory of Social Identity, which is the theoretical foundation of this study, is a theory focusing on inter-group relations and conflicts. It is a theory that seeks answers to fundamental questions; to identify what the processes that cause and continue inter-group conflicts are; within which processes the individual regards himself as a member of the group; to reveal how the individual distinguishes the differences between groups; and to see how these differences reflect on his behaviour. The theory of Social Identity advocates that discrimination has negative impact upon the perception of individuals of personality and social identity. Discrimination in its simplest meaning is the behavioural and clear manifestation of prejudice. Stereotypical thoughts concerning an individual or a group transformed into discriminatory behaviour, leading to unjust and negative conduct can be defined as discrimination against groups or individuals that belong to that group. Defining discrimination objectively is a rather difficult matter, because the manifestation of discrimination is often built upon largely subjective considerations. As discrimination generally targets minorities and nominal groups, it manifests itself in behaviours tending to exclude the members of such groups, and intending to prevent them from exercising their rights, and from improving their social statuses. The most obvious fields of discrimination that target humans are age, gender, religious/ethnic background and sexual orientation. That said, discrimination becomes even more apparent in such situations where tension between groups and the perception of element of threat are higher. Inner group identity plays significant role in the perception of discrimination. In addition to this, social factors, such as group status, may have an element of perceived discrimination of groups. The perceived discrimination is the frequency of encountered discriminatory incidents and actions. The perception of discrimination being a nominative [subjective, personal] experience upon the members of the group is quite clear; because discrimination often materialises itself ambiguously, making it rather difficult to prove it in full and clear terms. This study was carried out among members between 21 and 50 years of age, both female and male Turkish immigrants living in four different cities –Berlin, Hamburg, Bremen and Braunschweig in Germany. Immigrants of Turkish origin -the largest ethnic group in Germany- were reached through personal connections. Data collection process was to be carried out by means of face-to-face interviews. In addition to this, Identification Scale and European Union Minorities and Discrimination Survey (EU-MIDIS) form was used to evaluate the perception of discrimination and identification. The interviews takes approximately 1 hour. For quantitative analysis of the data (for descriptive statistics, scale reliability calculations, correlation analysis and regression analysis) an SPSS package program was utilised. This study has been carried out with 101 individuals in total. Of the 101 volunteers, 58 were female and 43 were male. The age range between both ends was 21 to 50, the average of the sample age is 39.01. While 74 of the participants were born in Turkey, 27 were born in Germany. Looking into the

phenomenon of discrimination, it is possible to suggest a general perception towards ethnic/immigrant origin or religion/belief. Reportedly, the perception of discrimination is very low directed to gender, sexual orientation, age or disability. A large number of people expressed that due to state policies of Germany as well as German people themselves, there has been no discriminatory approach towards those quoted parameters. Upon being questioned as to whether they personally have experienced any discrimination in the last 12 months, the participants have stated that they have encountered discrimination on the grounds of ethnic / immigrant origin and religion/belief, which was deemed in parallel with the perceptions of discrimination. Out of 101 people, 36 experienced discrimination towards their ethnicity whereas 18 experienced discrimination towards their religious believes. As for sexual orientation there is 1, for gender 2 and for disability 1 participant that has experienced discrimination whereas 5 expressed discrimination for other reasons. 16 of the participants, who were questioned about experiences of discrimination in the last 5 years, were job seekers. 13 participants experienced discrimination at workplace, 19 encountered it whilst renting or buying houses, 13 experienced discrimination at health/medical services, 13 whilst receiving national insurance or public services, 17 faced discrimination at educational services, 15 participants whilst trying to enter a cafe/restaurant, 14 whilst shopping in shops, and 2 stated that they experienced discrimination whilst trying to open a bank account or secure credit. As seen from these results, with a ratio of 20%, the highest percentage of discrimination is encountered in the real estate sector. Second highest with the rate of 17% is in the educational sector and the third with 16% score is whilst searching for jobs. If we look at the results obtained from the identification scale; the reliability coefficient was perceived at 0.82, which is deemed to be quite high with respect to the level of identification with the Turkish identity. However, it has been concluded that the perceived discrimination was not significantly correlated with the level of identification with the Turkish identity.

DEVLET VE ÖZEL İLKÖĞRETİM OKULLARININ KURUM TEFTİŞ RAPORLARINA GÖRE KARŞILAŞTIRMASI*

Vural HOŞGÖRÜR**

İbrahim KAPLAN***

ÖZ

Değişmekte olan çevreyle dinamik bir etkileşim içerisinde bulunan eğitim örgütlerinin amaçlarından sapmaması ve etkililiğini devam ettirebilmesi için belli aralıklarla denetlenmesi gerekmektedir. Bu çalışmanın konusunu kurum teftiş raporlarına göre devlet ve özel ilköğretim okullarının durumlarının karşılaştırılması oluşturmaktadır. Çalışmanın amacı devlet ve özel öğretim okullarındaki sorunlara ve sorunlardaki farklılığa dikkat çekmektir. Bu amaçla Kurum teftiş raporlarının incelenmesine izin veren Muğla İli Dalaman, Fethiye, Köyceğiz, Menteşe, Milas, ve Ortaca ilçelerinde mevcut dört özel ve dört devlet olmak üzere, toplam sekiz ilköğretim okulu araştırmaya dahil edilmiştir. Bu sekiz ilköğretim okulunda 2008-2015 yılları arasında yapılmış 12'si devlet, 8'i özel ilköğretim okulu olmak üzere toplam 20 kurum teftiş raporu incelenmiştir. İnceleme, MEB Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi'nde kurum teftişinde incelenecek durumlar başlığı altında belirtilen "personel işleri, büro işleri, hesap ve döner sermaye işleri, ihtiyaç ve fazlalıkların değerlendirilmesi, fiziki durum, öğrenci işleri, eğitim ve öğretim durumu görev alanları konularında ve devlet ve özel ortaokullarının sorunlarının karşılaştırması bakımından yapılmıştır. Ayrıca, yarı yapılandırılmış üç soruluk bir görüşme formu kullanılarak (Muğla İl Milli Eğitim Müdürlüğünde görevli üç maarif müfettişi ile yüz yüze) yapılan görüşmeler yolu ile de veri toplanılmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilip, değerlendirilmiştir. Çalışma sonucunda devlet ve özel ilköğretim okullarında genel olarak; eğitim ve öğretim bakımından müfredatın yetiştirilememesi, kazanımların davranışa dönüştürülememesi, yönetici profiline düşük olması gibi sorunların olduğu, özellikle devlet ilköğretim okullarında kaynak sıkıntısı, kalabalık sınıflar, öğrenci velileri ile işbirliği yapma konusunda yetersizlik ve öğretmen performansları ile ilgili sorunlar bulunduğu anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yönetim, denetim, kurum teftiş raporu, mevzuat, okullar

* Bu makale 31 Mayıs-3 Haziran 2016 tarihleri arasında Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesinde yapılan 3. Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları (EJER 2016) Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Doç.Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, vuralhosgorur@mu.edu.tr

*** Öğretmen, Muğla İl Milli Eğitim Müdürlüğü, unikaplan@mynet.com

Geliş Tarihi: 11 Şubat 2016 - Kabul Tarihi: 22. 10. 2017

A COMPARISON BETWEEN PUBLIC AND PRIVATE ELEMENTARY SCHOOLS IN TERMS OF INSTITUTIONAL SUPERVISION REPORTS

ABSTRACT

Educational organizations which have a dynamic interaction with the changing environment are required to be supervised at regular times in order for the educational institutions to maintain and continue their effectiveness and also not to deviate from their objectives. The subject matter of this study includes comparing the situations of public and private elementary schools in terms of institutional supervision reports. Besides, the purpose of this study is to draw attention to the problems and differences in the problems in the public and private elementary schools. The sample of this study was selected in accordance with this purpose and therefore the sample consists of four public and four private schools, in the districts of Muğla, namely Dalaman, Fethiye, Koycegiz, Mentese, Milas, and Ortaca. Within the scope of this study, a total number of twenty school supervision reports, twelve of which belonged to public elementary schools whereas the other eight belonged to private schools, were investigated and all the reports included in this study were conducted between the years of 2008 and 2015. The investigation was designed as a comparison of public and private elementary schools based on the issues of responsibilities of schools such as “personnel affairs, clerical jobs, calculation and circulation of capital, evaluation of needs and excesses, physical condition, student affairs, situations related to education and teaching”, all of which were identified in the Ministry of National Education, Educational Inspectors Directorate Guidance and Supervision Instruction under the title of Conditions to be Investigated in Institutional Supervisions. Moreover, the data were also collected through face-to-face interviews conducted with educational supervisors by applying a semi-structured interview form consisting of three questions. The data obtained by document review were conducted in the selected schools and also by observations and interviews, they were evaluated after analyzing with content analysis method, one of the qualitative data analysis methods. According to the results, it was determined that both in the public and private schools, generally there were problems in terms of education and teaching such as not completing the curriculums, not being able to transform the purposes into behaviors and the profile of administrators’ being low. In addition to these, especially in the public elementary schools such problems as resource difficulties, crowded classrooms, inefficacies about collaboration with students’ parents and lastly performances of teachers were observed.

Key Words: Administration, supervision, institutional supervision reports, regulations, schools

GİRİŞ

Okul, ülkelerin kalkınması ve gelişimi ile doğrudan ilişkili olan bir kurumdur (Açıkalın, 1998). İçinde yaşadığımız bilgi çağı okullara yeni sorumluluklar yüklemiştir. Bu yeni sorumluluklarla birlikte eğitimin niteliğine yönelik “iyi eğitim”, “etkili okul” söylemleri daha sık dile getirilir olmuştur (Balcı, 2001, Ceylan ve Ağaoğlu, 2010). Toplumun tüm sistemleri gibi eğitim sistemi de gerek ulusal gerekse uluslararası gelişmelerden etkilenir (Çelik, 2002:194). Türüne göre, her okulun kendine özgü amaçları vardır. Bu amaçlar, eğitimin genel amaçlarının bir parçasıdır ve bu amaçların toplamı, ulusların genel amaçlarının gerçekleştirilmesine hizmet eder. Etkili, verimli sonuçlar alınabilecek bir öğretme ve öğrenme ortamının en belirleyici etkenleri öğretim lideri olarak yöneticiler ile uygulayıcı olarak öğretmenlerdir. Aydın’ın (1993:13) ifade ettiği gibi, “eğitimin hedefleri ne kadar iyi tanımlanırsa tanımlansın eğer uygun öğrenme yaşantılarına dönüştürülemezse, fazla bir anlam taşımaz.” Etkinliklerin zamanında ve amaçlara uygun olarak yapılıp yapılmadığının izlenmesi gerek denetimsel, gerek yönetsel bakımdan önemlidir. Sistemin etkililiği, verimliliği, olumsuzluklar yaşanmadan “hataların” önlenmesi ve giderilmesi denetimle mümkündür (Alleman, 2006; Astor, 2005; Gökçe, 1994; Kovats, 2006). Denetim süreci amaçlara ulaşma seviyesini ortaya çıkarmaya çalışırken sunulan hizmetlerin kalitesinin artırılması yönünde hangi önlemlerin alınması gerektiğini de ortaya koyar. Başaran’a (2000: 137) göre denetim örgütsel hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için örgüt etkinliklerinin izlenmesi, düzeltilmesi ve geliştirilmesi sürecini kapsar. Taymaz (2002) ise teftiş ve denetimi; kamu ve kurum yararına insan davranışlarının kontrol süreci olarak tanımlamıştır. Harris ve Bessent yönetsel bir bakış açısı ile denetimi; “okulun temel öğretimsel amaçlarını gerçekleştirmesini doğrudan etkilemek için, okulun işleyişini sağlamak ve değiştirmek amacı ile okul çalışanlarının insanlar ve diğer nesnelere ilişkili olarak yaptığı her şeyin denetimi” olarak tanımlarlar iken, Marks, Stoops ve King ise denetimi; “öğretim programı ve öğretimin geliştirilmesini sağlamayı amaçlayan uygulama ve eylemlerin değerlendirilmesi” şeklinde tanımlamışlardır (Akt. Aydın, 2013).

Her ülke kendi siyasi, ekonomik, toplumsal ve kültürel yapısına uygun olan bir eğitim sistemi oluşturur. Sosyal devletlerin önemli görevlerinden birisi topluma eğitim hizmeti sunmasıdır. Eğitim ve öğretimi devletin başta gelen görevi sayan sosyal devlet anlayışı tüm vatandaşların eşit haklar içinde bilime dayalı, düşündüren, bilinçlendiren, yaratıcı, barışçı, laik ve demokratik eğitim görmesi için tedbirler alır. Fırsat ve olanak eşitliğini sağlamak sosyal devletin görevidir. Eğitimin parasız olması, eğitim faaliyetlerinin planlanması, eğitim kurumlarının yurt çapına yayılması devletin başlıca görevlerinden biridir (Duman, 1997). Bu hususta ilk düzenleme 1848 İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi 18. ve 26. maddelerde yapılmıştır (<http://www.unicankara.org.tr>). Ayrıca, Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesini imzalayan devletler

sözleşmenin eğitim hakkı ile ilgili 28. ve 29. maddeleri gereği çocuğun eğitim hakkını kabul etmişlerdir (<http://www.tbmm.gov.tr>). Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesinin 13. Maddesi de “İlköğretimin zorunlu ve herkes için parasız” olma hükmüne amirdir. (<http://www.tbmm.gov.tr>). Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO)’nun 14. Aralık. 1960 tarihinde yaptığı toplantıda alınan kararların 1.2.3.4.5. ve 9. Maddeleri Eğitimde ayrımcılık yapılamayacağı, eğitimden eşit yararlanma olanakları ve kadınların tüm eğitim seviyelerinde erkekler ile eşit haklara sahip olmaları ile ilgilidir. (<http://insanhaklarimerkezi.bilgi.edu.tr>). Bütün bunlara uygun olarak Türkiye Cumhuriyeti Devleti 1924 Anayasasında Madde 87, 1961 Anayasasında Madde 42 ve 1982 Anayasasında madde 42 ile eğitim hakkını güvence altına almıştır (<http://www.tbmm.gov.tr>). İlköğretim, ilköğrenim kurumlarında verilir; öğrenim çağında bulunan kız ve erkek çocuklar için mecburi, devlet okullarında parasızdır. İlköğretim; dört yıl süreli ve zorunlu ilkokul ile dört yıl süreli ve zorunlu ortaokuldan oluşur. Türkiye’de eğitim hizmeti önemli ölçüde devlet tarafından verilmekte, finanse edilmekte ve denetlenmektedir (Çokgezen ve Terzi, 2008). Türkiye Cumhuriyeti devleti milli eğitim sisteminde, devlet okulları dışında kalan yerli, yabancı, gerçek ve tüzel kişiler tarafından kurulabilen ve özel okul olarak adlandırılan eğitim-öğretim kurumları da mevcuttur. Özel öğretim kurumları; maliyeti, gelir ve gideri gerçek veya tüzel kişilerce karşılanan, denetim ve gözetimi ise MEB tarafından yapılan kurumlardır (Memduhoğlu, 2008:35). Türkiye milli eğitim sisteminde 2014 yılından itibaren özel okulda okuyan ve okuyacak olan öğrencilerin ücretlerinin bir kısmı devlet tarafından karşılanmaktadır.

Türkiye Cumhuriyeti Devleti Anayasası’nın 42. maddesinin 3. fıkrası uyarınca, eğitim ve öğretim Devletin gözetim ve denetimi altında yapılacağından, özel öğretim kurumları da denetime tabi kurumlardır. 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu’nun 11. maddesinde de özel öğretim kurumlarının ve bu kurumlarda görevli personelin, Milli Eğitim Bakanlığının denetimi ve gözetimi altında olduğu belirtilmiştir (Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği, 2007). 6528 sayılı kanunla yeniden düzenlenen ve 14.03.2014 tarihinde yürürlüğe giren 1739 sayılı Milli eğitim Temel Kanununun 17. Maddesine göre Rehberlik ve Denetim Dairesi Başkanlığının görevlerinden bazıları aşağıda belirtildiği gibidir. Buna göre başkanlık;

- a) Bakanlığın görev alanına giren konularda bakanlık personeline, bakanlık okul ve kurumlarına, özel öğretim kurumlarına ve gerçek ve tüzel kişilere rehberlik etmek,
- b) Bakanlığın görev alanına giren konularda faaliyet gösteren kamu kurum ve kuruluşları, gerçek ve tüzel kişiler ile gönüllü kuruluşlara, faaliyetlerinde yol gösterecek plan ve programlar oluşturmak ve rehberlik etmek,

- c) Bakanlık tarafından veya bakanlığın denetiminde sunulan hizmetlerin kontrol ve denetimini ilgili birimlerle iş birliği içinde yapmak, süreç ve sonuçlarını mevzuata, önceden belirlenmiş amaç ve hedeflere, performans ölçütlerine ve kalite standartlarına göre analiz etmek, karşılaştırmak ve ölçmek, kanıtlara dayalı olarak değerlendirilmek, elde edilen sonuçları rapor haline getirerek ilgili birimlere ve kişilere iletmek,
- d) Bakanlık teşkilatı ve personeli ile bakanlığın denetimi altındaki her türlü kuruluşun faaliyet ve işlemlerine ilişkin olarak, usulsüzlükleri önleyici, eğitici ve rehberlik yaklaşımını ön plana çıkaran bir anlayışla, bakanlığın görev ve yetkileri çerçevesinde denetim, inceleme ve soruşturma iş ve işlemlerini maarif müfettişleri aracılığıyla yapmak,
- e) Her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile il ve ilçe millî eğitim müdürlüklerinin rehberlik, işbaşında yetiştirme, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma hizmetlerini maarif müfettişleri aracılığıyla yürütmekle sorumludur.

Özel eğitim kurumlarının teftişi konusu özel öğretim kurumları kanununun 43.maddesinde doğrudan ve 44, 45 ve 46. maddelerinde ise dolaylı olarak ifade edilmiştir. **Kanunun 56. maddesi** “Eğitim ve öğretim hizmetinin, bu kanun hükümlerine göre devlet adına yürütülmesinden, gözetim ve denetiminden Milli Eğitim Bakanlığı sorumludur.” hükmüne amirdir. Eğitim ve öğretimin amaçlarının gerçekleştirilmesinde öğretim lideri olarak yöneticilerin ve uygulayıcı olarak öğretmenlerin etkisi yadsınamaz. İstenilen hedeflere ulaşabilmek için nitelikli bir öğretim kadrosu ve etkili bir yönetim mekanizması olmalıdır. Bunların gerçekleşmesi ise ancak etkili denetimle sağlanır (Öztürk ve Gök, 2010: 756).

Bilim ve teknolojideki hızlı değişme ve yenileşmenin sonucunda toplumsal yapının, inançları, değerleri ve anlayışlarında değişimler oluşmaktadır. Böyle bir değişimin yaşandığı ortamda eğitimin amacı ve okulların işleyişinin yeniden tanımlanması bir zorunluluk haline gelmektedir. İşte bu nedenle ilköğretim kurumlarında yapılan genel rehberlik ve teftiş çalışmaları sırasında maarif müfettişlerinin ilköğretim okullarında tespit ettikleri eksiklikler ve bu eksikliklerin giderilmesi, eğitim öğretimin kalitesinin artırılmasında yapılacak rehberlik ve işbaşında yetiştirme etkinliklerinde büyük önem taşımaktadır. Yönetim, örgüt amaçlarının etkili ve verimli olarak gerçekleştirilmesi amacıyla, planlama, örgütlenme, yürütme, koordinasyon ve kontrol fonksiyonlarına ilişkin kavram, ilke, kuram, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli bir biçimde uygulanmasıyla ilgili faaliyetlerin tümü (Baransel, 1979: 25) olduğuna göre, okulun kurum teftişinde ortaya çıkan eksiklik ve sorunların neler olduğu ve bu sorunların çözülüp çözülmediği eğitim öğretimin amaçlarına ulaşması bakımından önemli görülmektedir. Alanda yapılan literatür taramalarından elde edilen bilgilere göre, daha önce yapılmış çalış-

maların çoğunlukla yönetici ve öğretmenlerin denetim algıları, kurum teftişlerinde müfettişlerin yaşadıkları sorunlar gibi konular üzerinde yoğunlaştığı anlaşılmıştır (Can, 2010; Gökyer ve Namlı, 2015; Memişoğlu, S. ve Ekici, 2013; Seçen, 2010). Devlet ve özel ilköğretim okullarının kurum denetimleri ve bunların karşılaştırılması bakımından yapılmış araştırmalara rastlanılmamıştır. Bu alanda yapılmış çalışmalara rastlanılmaması devlet ve özel ilköğretim okulu sorunlarının kurum denetim raporlarına göre karşılaştırılmasının araştırılmaya değer bir konu olduğunu düşündürmüştür. Bu nedenle çalışmanın problemini “Kurum teftiş raporlarına göre devlet ve özel ilköğretim okullarının sorunlarının karşılaştırılması” oluşturmuştur. İlköğretim dört yıl süreli ve zorunlu ilkokullar ile dört yıl süreli, zorunlu ve farklı programlar arasında tercihe imkân veren ortaokullarından oluşmaktadır.

Bu araştırmanın amacı kurum teftiş raporlarına göre devlet ve özel ilköğretim okullarının sorunlarının karşılaştırmasını yapmaktır. Çalışmanın problemine dayalı olarak alt amaçlar aşağıda belirtildiği şekilde planlanmıştır. Devlet ve özel ilköğretim okullarının;

- 1-Personel işleri yönetimi sorunları nelerdir?
- 2-Büro yönetimi sorunları nelerdir?
- 3-Hesap ve döner sermaye işleri yönetimi sorunları nelerdir?
- 4-İhtiyaç ve fazlalıkların değerlendirilmesi sorunları nelerdir?
- 5-Fiziki sorunları nelerdir?
- 6-Öğrenci işlerinin yönetimine ilişkin sorunları nelerdir?
- 7-Eğitim ve Öğretim durumuna ilişkin sorunları nelerdir?
- 8-Devlet ve özel ilköğretim okullarının sorunlarının karşılaştırması nasıldır?

Bu araştırma ile devlet ve özel ilköğretim kurumlarındaki sorunların ve eksikliklerin kurum teftiş raporlarına göre ortaya konulması, çözüm önerileri üretilip bunların okulların gelişimine ve eğitim – öğretim kalitelerinin yükseltilmesine katkı sağlanması ümit edilmektedir. Araştırma, Muğla İli Dalaman, Fethiye, Köyceğiz, Menteşe, Milas, ve Ortaca İlçelerindeki resmi ve özel ilköğretim okullarının 2008-2015 tarihleri arasında ulaşılabilen kurum teftiş raporları ile sınırlıdır.

YÖNTEM

Bu çalışma, belge/doküman incelemesi ve görüşmeler yoluyla toplanan verilerin içerik analizine dayanmaktadır. Sosyal alanlarda yapılan çalışmalarda daha fazla veri elde etmek ve araştırmacının katılımcı rolü ile diğer etkenlerin sınırlılıklarını, yanılgılarını en aza indirebilmek amacı ile nicel ve nitel modeller birlikte kullanılabilir (Creswell, 2005: 510). Doküman incelemesi, önceden var olan materyallerin kullanılmasıdır. Doküman incelemesinde araştırmacı, önceden var olan materyalleri kullanarak içerik ya da resmin en geniş açıdan analiz ve değerlendirmesini yapar. Doküman ince-

mesi; araştırmalarda araştırmanın ilk basamaklarında başlangıç noktası sağlamak; anahtar kavramların geliştirilmesi ve araştırma araçlarının oluşumuna katkı sağlamak; temel veri kaynaklarına bir alternatif olarak kendi haklılığına bir kaynak sağlamak ve çoklu veri kaynakları olması durumunda bu kaynaklar arasındaki benzerlik ve farklılıkların anlamını keşfetmek ve son olarak temel verinin toplanması ile birlikte içerik ya da resmin en geniş açıdan analizi ve değerlendirmesine yardım etmek amacıyla kullanılır (Scott ve Morrison, 2005). Araştırmada veri kaynağını, birincil veri kaynaklarından olan belgeler ve maarif müfettişleri ile yapılan görüşmeler oluşturmaktadır. Patton'a (2002) göre; belli bir alanda çalışırken amaca uygun olarak toplanan dokümanlar birer veri kaynağıdır (Akt. Bozkuş-Genç ve Vuran, 2013). Doküman analizi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Duverger'in (1973) "*belgesel gözlem*" diye adlandırdığı bu yöntemi, Rummel (1964) ve diğer birçok araştırmacı "doküman metodu" olarak adlandırmışlardır. Best (1959) bu yöntemi "mevcut kayıt ya da belgelerin, veri kaynağı olarak, sistemli incelenmesi" olarak tanımlamıştır (Akt. Karasar, 2007). Araştırmanın konusunu oluşturan kurum teftiş belgeleri, nitel araştırma deseninin doküman analizi yöntemi ile incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen verilere dayalı sorunlar devlet ve özel ilköğretim okulları bakımından sınıflandırılarak ifade edilmiştir. Verilerin kodlanması aşamasında taranan literatürden elde edilen veriler de incelenmiştir. Çalışmanın örnekleme amaçsal örnekleme yönteminin benzeşik örnekleme türü (Okulların tamamının ilköğretim okulu olması ve genellikle orta gelir düzeyindeki ailelerin çocuklarının kayıt olduğu okullar olmaları nedeni ile) kullanılarak oluşturulmuştur. Buna göre Muğla ilinin Dalaman, Köyceğiz, Menteşe, Milas, Ortaca ve Fethiye ilçelerinden dört devlet ve dört özel ilköğretim okulu çalışmanın örnekleme olarak seçilmiştir. Muğla İlinde on üç ilçe ve bu ilçelerde (çalışmanın yapıldığı 2015 yılı itibarı ile) toplam 317 devlet ve 24 özel ilköğretim okulu mevcuttur (<http://mugla.meb.tr>).

Tablo 1. Teftiş Raporları İncelenen Kurumlar

Sıra	Okul adı	İlçe	Okul türü	İncelenen rapor sayısı	Teftiş raporu yılları
1	İ.Ö. Ok. A	Fethiye	Özel	2	2013-2015
2	İ.Ö. Ok. B	Dalaman	Devlet	3	2011-2012-2013
3	İ.Ö. Ok. C	Menteşe	Özel	2	2013-2015
4	İ.Ö. Ok. D	Milas	Özel	1	2012
5	İ.Ö. Ok. E	Köyceğiz	Devlet	3	2011-2012-2013
6	İ.Ö. Ok. F	Ortaca	Devlet	3	2011-2012-2013
7	İ.Ö. Ok. G	Ortaca	Özel	3	2008-2009-2012
8	İ.Ö. Ok. H	Ortaca	Devlet	3	2010-2011-2012

Veri

Bu araştırmada, maarif müfettişlerinin devlet ve özel ilköğretim okullarında yaptıkları kurum teftişlerinde tespit ettikleri sorunların ve eksikliklerin neler olduğunu ortaya çıkarabilmek için kurum teftiş raporları incelenmiştir. Ayrıca, doküman analizinden elde edilen bulguları desteklemek amacı ile kurum teftiş raporlarında belirlenen sorunlar konusunda oluşturulmuş yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılarak maarif müfettişleri ile yüz yüze yapılan görüşmeler yoluyla da veri toplanılmıştır. Veri toplama aracı olarak geliştirilen görüşme formunun geçerliliğini sağlamak için alandaki öğretim elemanlarından, okul yöneticileri ile alan yazından faydalanılmıştır. Görüşme formu bu kişilerden elde edilen verilere dayalı olarak oluşturulmuştur. Görüşme formu eğitim bilimleri bölümünün iki öğretim elemanına da inceltirilmiş, alınan eleştirilere göre gözden geçirilerek son hali verilmiştir. Görüşme formu üç açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Görüşme sonunda not edilen hususlar daha sonra görüşme yapılan kişilere gösterilmiş ve teyitleri alınmıştır. Sorular maarif müfettişlerine aynı sıra ile sorulmuştur. Görüşme yapılan maarif müfettişlerinin kendilerince önemli gördükleri hususları net bir şekilde açıklamalarını sağlamak ve konu ile ilgili daha detaylı bilgilere ulaşabilmek amacı ile soruları istedikleri genişlikte yanıtlamalarına izin verilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile maarif müfettişlerine aşağıda belirtilen sorular yöneltilmiştir.

Devlet ve özel ilköğretim okullarında yapılan kurum teftişi sırasında en çok karşılaşılan;

a-Eğitim-öğretim sorunları nelerdir?

b-Yönetim sorunları nelerdir?

c-Devlet ilköğretim okulları ile özel ilköğretim okullarının sorunlarını karşılaştırır mısınız?

İnceleme, MEB. Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi'nde Kurum Teftişinde İncelenecek Durumlar başlığı altında belirtilen "personel işleri, büro işleri, hesap ve döner sermaye işleri, ihtiyaç ve fazlalıkların değerlendirilmesi, fiziki durum, öğrenci işleri, eğitim ve öğretim durumu görev alanları konularında devlet ve özel ilköğretim okullarının sorunlarının karşılaştırması bakımından yapılmıştır. Toplanan veriler, içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Maarif müfettişlerinin, ilköğretim okullarında tespit ettikleri sorunların benzerlik ve farklılıkları tespit edilerek bunların karşılaştırmaları yapılmıştır.

Geçerlilik ve güvenilirlik

Bu araştırmaya özgü olarak, araştırma sonuçlarının geçerliğini sağlamak amacıyla iki işlem gerçekleştirilmiştir. Buna göre ilk olarak veri analizi öncesinde kurum teftiş raporlarında belirtilen sorunlar 7 başlık altında toplanmış ve daha sonra kurum teftiş raporlarında bu başlıklarla ilgili sorunlar devlet okulları için ve özel okullar için not edilmiştir. Bu konuların tümüne bulgular kısmında yer verilmiştir. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için teftiş raporlarında belirtilen hususlar, araştırmacı tarafından, araştırma konusu olan ilgili başlıklar altına yerleştirilmiştir. Ayrıca, kurum teftiş raporlarına göre belirlenen başlıklar ile bu başlıklar altında yer aldığı düşünülen sorunlar iki öğretim elemanına verilerek belirlenen başlıkların ve altlarında yer alan sorunların birbiriyle ne derece uygun olduğu konusunda görüşleri alınmıştır. Daha sonra araştırmacılar ve öğretim elemanlarının yaptığı eşleştirmeler birbiri ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalarda “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” sayıları tespit edilerek, araştırmanın güvenilirliği Miles ve Huberman’ın (1994) formülü (Güvenirlik = Görüş Birliği / Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı X 100) kullanılarak hesaplanmıştır. Araştırmacının yaptığı eşleştirmeler ile uzmanların yaptığı eşleştirmeler sonucunda 11 görüşün farklı temalarla eşleştirildiği görülmüştür. Buna göre, Güvenirlik = $58 / 58 + 11 \times 100 = \% 0.84$ olarak hesaplanmıştır.

BULGULAR

Kurum teftiş raporlarına göre İlköğretim Okullarının Sorunları konusunda yapılan bu araştırmada, kurum teftiş raporlarında birbirinden farklı 58 sorun tespit edilmiş, uzman görüşlerinden de yararlanılarak bu sorunlar 7 başlıkta birleştirilmiştir. Kurum teftiş raporları; personel işleri, büro işleri, hesap ayniyat, döner sermaye ve taşınır mal işleri, kurumun ihtiyaç ve fazlalıkları, fiziki durum, öğrenci işleri, eğitim öğretim durumu boyutlarında ele alınmıştır. Bu başlıklara göre kurum teftiş raporlarında Personel İşleri için 10, Büro İşleri için 4, Hesap Ayniyat, Döner Sermaye ve Taşınır Mal İşleri için 4, Kurumun İhtiyaç ve Fazlalıkları için 5, Fiziki Durum için 14, Öğrenci İşleri için 8, Eğitim Öğretim Durumu için 13 sorun olarak belirlenmiştir.

Tablo 2. Kurum Teftiş Raporlarına Göre Sorunlar

Sorun alanları	Devlet ilköğretim kurumları	Özel ilköğretim kurumları	Sorunlar toplamı
Personel işleri yönetimi	7	3	10
Büro yönetimi	4	-	4
Hesap ve döner sermaye işleri yönetimi	4	-	4
İhtiyaç ve fazlalıkların değerlendirilmesi	4	1	5
Fiziki durum	10	4	14
Öğrenci işlerinin yönetimi	4	4	8
Eğitim ve öğretim durumu	10	3	13

A- Kurum teftiş raporlarına göre ilköğretim okullarında (devlet ve özel) belirlenen sorunların dağılımı aşağıdaki gibidir.

1-Kurum teftiş raporlarına göre devlet ve özel ilköğretim okullarında personel işleri yönetimine ilişkin durum

a- Devlet ilköğretim okullarında;

“Personel özlük dosyalarında bulunması gereken etik özleşmesinin personele imzalatılıp saklanmaması”, “Öğretmen devam-devamsızlık defterinin işlenmesinde özen gösterilmemesi”, “Personel izin defterlerinin düzenli olarak tutulmaması”, “Personel özlük dosyalarının düzenli olarak tutulmuyor olması”, “Personelin okul müdürü tarafından düzenli olarak denetlenmemesi”, “Duyuruların öğretmenlere imzalatılmaması”, “Aday öğretmenlerin iş ve işlemlerinin mevzuata uygun bir şekilde eksiksiz olarak yapılmaması”, konularında genel olarak sorunlar tespit edilmiştir.

b- Özel ilköğretim okullarında;

“Personel devam - devamsızlık defterinin düzenlenmesinde özen gösterilmemesi”, “Öğretmen ve personel sicil defteri oluşturulmaması”, “Personelin düzenli olarak denetlenmemesi” konularında genel olarak sorunlar yaşandığı tespit edilmiştir.

2-Kurum teftiş raporlarına göre devlet ve özel ilköğretim okullarında büro yönetimine ilişkin durum

a- Devlet ilköğretim okullarının teftiş raporlarına göre;

“Devlet ilköğretim okullarında e-okul bilgileri güncel değildir ve eksiklikler olduğu”, “Yazışmalarda gelen ve giden evrak defterleri arasında bağlantı kurulması gerekirken bu işin gerektiği gibi yapılmadığı”, “İlköğretim kurumları yönetmeliğinde belirtilen defter, çizelge ve dosyalar uygun şekilde oluşturulmadığı”, “Sınıflarda, sınıf kitaplık defterinin tutulup, bu deftere kitaplığın bulunduğu sınıfa ait kitapların kaydedilmesi gerekirken bunların yapılmadığı” görülmüştür.

- b- Özel ilköğretim okullarının kurum teftiş raporlarına göre; İncelenen kurum teftiş raporlarında özel İlköğretim okulları için bu konuda yazılmış herhangi bir soruna rastlanılmamıştır.

3-Kurum teftiş raporlarına göre devlet ve özel ilköğretim okullarında hesap, ayniyat ve döner sermaye işleri yönetimine ilişkin durum

- a- Devlet ilköğretim okullarının kurum teftiş raporlarına göre;

“Devlet ilköğretim okullarında anasınıfı hesabı açılması ve çalışmaların mevzuata uygun olarak yürütülmesi konusunda”, “Spor kulübünde toplanan paralar için banka hesabı açılması ve çalışmaların mevzuata uygun bir şekilde yürütülmesi konusunda”, “Okul aile birliklerinin mevzuata göre oluşturulmaması konusunda”, “Okul aile birliği hesaplarının yönetmelik esaslarına uygun olarak tutulması konusunda” sorunlar olduğu anlaşılmıştır.

- b- Özel ilköğretim okullarının kurum teftiş raporlarına göre;

İncelenen kurum teftiş raporlarında özel İlköğretim okulları için bu konuda yazılmış herhangi bir soruna rastlanılmamıştır.

4-Kurum teftiş raporlarına göre devlet ve özel ilköğretim okullarının ihtiyaç ve fazlalıklarının yönetimine ilişkin durum

- a- Devlet ilköğretim okullarının kurum teftiş raporlarına göre;

Devlet İlköğretim okullarının herhangi bir fazlalığı bulunmamaktadır. Buna karşılık bu okulların aşağıda belirtilen hususlarda ihtiyaçları olduğu tespit edilmiştir.

Devlet okullarında “Öğretmen”, “Bina ve derslik”, “Ders araç ve gereçlerinin zenginleştirilmesi”, “Yatırım, onarıma” ihtiyacı vardır.

- b- Özel ilköğretim okullarının kurum teftiş raporlarına göre;

Özel İlköğretim okullarında “personel eksiklikleri” tespit edilmiş olup, bu okullarda yeterli sayıda personel bulundurulması gerekmektedir.

5-Kurum teftiş raporlarına göre devlet ve özel ilköğretim okullarının fiziki ihtiyaçlarının yönetimine ilişkin durum

- a- Devlet ilköğretim okullarının kurum teftiş raporlarına göre;

“Okulun ve okul bahçesinin temizliği”, “Okul koridorlarının yönetmeliklere uygun düzenlenmesi”, “Sınıf düzenine önem verilmesi”, “Bölüm isimlerinin girişlere yazılması”, “İhata ve bahçe duvarlarının tamir ve bakımı”, “Dersliklerdeki yazı tahtalarının elden geçirilmesi”, “Kazan dairesi yangın talimatı asılması”, “Elektrik tesisatının yıllık kontrolünün yapılması”, ”Bahçe düzenlemesi ve ağaçların bakımı, bakım ve onarımı”, “Yangından korunma araçlarının temini ve yangın talimatnamesinin düzenlenmesi” konularında sorunlar bulunduğu tespit edilmiştir.

b- Özel İlköğretim okullarının kurum teftiş raporlarına göre;

“Özel ilköğretim okullarında kurum yerleşim planlarının İl Millî Eğitim Müdürlüğüne onaylatılıp ilgili katlara asılması”, ”Derslik kapılarının dışa doğru açılması”, “Öğrenci tuvaletlerinde kağıt havlu bulundurulması”, “Kuruma özgü sivil savunma planının hazırlanması” konularında sorunlar bulunduğu tespit edilmiştir.

6-Kurum teftiş raporlarına göre devlet ve özel ilköğretim okullarında öğrenci işlerinin yönetimine ilişkin durum

a- Devlet ilköğretim okullarının kurum teftiş raporlarına göre;

“Öğrenci davranışlarını izleme, değerlendirme, geliştirme ve ödüllendirme işlemlerinin yapılması, Öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulunda görüşülmesi ve karar defterine yazılması”, “Okul meclisi ve öğrenci kurulu çalışmalarının demokrasi eğitimi ve okul meclisleri yönergesi ile ilköğretim kurumları yönetmeliğinin 97. maddesine uygun bir şekilde yapılması”, “Öğrenci devam takibinin günü gününe yapılması ve devam sorunu olan öğrencilerin velilerinin zamanında bilgilendirilmesi”, “Taşımali öğrenci işlerinin mevzuata uygun şekilde yürütülmesi” konularında sorunlar olduğu anlaşılmıştır.

b- Özel ilköğretim okullarının kurum teftiş raporlarına göre;

“Yılsonu not ortalamalarının kayıt defterlerine işlenmesi”, “Öğrencilerin katılmış oldukları sosyal etkinliklerin e-okula kaydedilmesi”, “Yöneltilme işlemlerinin mevzuata uygun olarak yürütülmesi”, “Kurulması gereken kurul ve komisyonlardan bazılarının kurulmadığı” konularında sorunlar olduğu tespit edilmiştir.

7- Kurum teftiş raporlarına göre devlet ve özel ilköğretim okullarında eğitim öğretim işlerinin yönetimine ilişkin durum

a-Devlet ilköğretim okullarının kurum teftiş raporlarına göre;

“Öğrencilerin başarılarını artırmak için, sınav analizlerinin yapılarak eksikliği olan kazanımların tamamlanıp bu konularda önlem alınması”, “Öğretmenler kurulu, zümre öğretmenler kurulu ve şube öğretmen-

ler kurulu toplantılarının uygun biçimde yapılıp, kararların karar defterine usulüne göre yazılması”, “Kaynaştırma öğrencileri için bireyselleştirilmiş eğitim programı biriminin oluşturulması ve kullanılması”, “Öğrencilerin doğru telaffuz, imla işaretlerinin doğru kullanımı, dikkati okuduğuna yoğunlaştırma konularında davranış kazanmaları için daha fazla gayret gösterilmesi”, “Öğrencilerin yazılarını kurallarına uygun olarak bitişik eğik yazı ile yazmalarının sağlanması”(Bu uygulama 2017-2018 öğretim yılında son bulacaktır.), “Okulun araç ve gereçlerinin amaçlara uygun olarak kullanılıp, korunması”, “Okulda sosyal etkinliklere ve sosyal etkinlik kulüplerine daha fazla ağırlık verilmesi”, “Derslerde görsel ve işitsel araçlardan faydalanmaya önem verilmesi”, “Derslere öğrenci katılımının sağlanması”, “Derslerde motivasyon sağlanmasına önem verilmesi ve öğrenci hazırbulunuşlukları dikkate alınarak eğitim ve öğretim etkinlikleri planlanması ve uygulanması” konularında sorunlar tespit edilmiştir.

b-Özel ilköğretim okullarının kurum teftiş raporlarına göre;

“Öğrencilerin kurallarına uygun olarak bitişik eğik yazı ile yazmalarının sağlanması” (Bu uygulama 2017-2018 öğretim yılında son bulacaktır.), “Kılavuz kitabı olmayan derslerin yıllık ve günlük planlarının hazırlanması konusunda daha dikkatli davranılması”, “Etkinlik koşelerinin amacına uygun bir şekilde düzenlenip, kullanılmasının sağlanması” gibi konularda sorunlar tespit edilmiştir.

B- Kurum teftiş raporlarının incelenmesinden ayrı olarak yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılarak Muğla İl Milli Eğitim Müdürlüğünde görev yapan üç maarif müfettişi ile yüz yüze görüşmeler yapılmış ve bu görüşmelerde aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

1-Eğitim-öğretim sorunları nelerdir?

“Öğretim programlarının uygulanmasında ve başarısında en önemli unsur onu uygulayan öğretmendir. Ancak eğitim ve öğretim programını tam olarak anlayan ve benimseyen öğretmenler sınıfta başarılı olabilmektedir. Çok sık değişen öğretim programları, öğretmenlerin programın getirdiği değişiklikleri anlaması ve içselleştirmesinde sorunlar yaratmaktadır (MM 1)” Bu görüş okul teftiş raporlarında öğrenci hazırbulunuşlukları dikkate alınarak eğitim ve öğretim etkinliklerinin yürütülmesi, planlanması ve uygulanması şeklinde ifade edilmiştir. “Müfredatın yetiştirilememesi okullarda önemli bir sorundur. Ancak programdaki etkinlikler ve değerlendirmeleri için zamanın yetmediği ile ilgili olarak öğretmen şikayetleri mevcuttur (MM 2)”, “Öğretim programlarının uygulama sorunları programların başarısını düşürmektedir. Kazanımların davranış haline dönüştürülemediği (MM 2)” Bu söylem

okulların teftiş raporlarında sınav analizlerinin yapılması, kazanımların tamamlanması ve bu konuda gerekli önlemlerin alınması şeklinde ifade edilmiştir, “Okullarda öğretim programının gerektirdiği uygulamalar etkin bir şekilde zamanında zamanında ve yeterince yapılamadığı için okullarımızda öğretimin bir şekilde yapıldığı ancak eğitim kısmının eksik kaldığı görülmektedir (MM 3)” şeklinde ifade edilmiştir.

2-Yönetim sorunları nelerdir?

“Okul yöneticileri yöneticilik bilgi, yetenek ve deneyime sahip olmalıdır. Yönetimde hem göreve hem de insana ileri düzeyde önem vermek gerekmektedir. Okullarımızda görev yapan yöneticilerin bu hususlarda eksiklikleri mevcuttur (MM 2)”, “Son yıllarda sık yaşanan mevzuat değişiklikleri nedeni ile mevzuatın takibinde sorunlar yaşanmaktadır (MM 2)”, “Elektronik sistemlerin kullanımı ve takibinde bilgi noksanlığı ve bazen de ilgisizlik nedeni ile okullarda yaşanan sıkıntılar vardır (MM 3)” Okullara Fatih projesi kapsamında internet bağlantıları yapılmış, akıllı tahtalar, tabletler, projeksiyon cihazları sağlanmıştır. Ancak, öğretmenlerin bu teknolojik araç gereci yeterli bir şekilde kullanacak donanıma sahip olmadıkları söylenebilir. “Denetim konusundaki yanlış algı nedeni ile öğretmenlerin denetime yeterince açık olmamaları (MM 1)”, “Okulların bir işletme gibi görülmesi ve amaca hizmetten uzaklaşma (MM 1)” Devlet bütçesinden eğitime ayrılan payın yetersizliği nedeni ile okullar kendilerine ek kaynaklar yaratmak zorunda kalmakta, zorluklar yaşamaktadırlar. Ayrıca neoliberal politikalar nedeni ile değişen şartlar doğal olarak eğitimi de etkilemiş, eğitim maliyeti bir anlamda ailelerin sırtına yüklenmiştir. Ailelerden okula destek sağlama konusunda okul yöneticileri sorunlar yaşamaktadır.

3-Devlet ilköğretim okulları ile özel ilköğretim okullarının sorunlarını karşılaştırır mısınız?

Devlet ilköğretim okullarında; “Yöneticiler özel okul yöneticilerine kıyasla daha az profesyoneller (MM 1)”. Maarif müfettişi (MM 1)’nin bu görüşü Devlet okullarında gerçekleştirilen teftiş raporlarındaki personel yönetimi, büro yönetimi ve hesap ayniyat ve döner sermaye işleri konularında genel anlamda ifade edilen yönetim sorunlarını desteklemektedir. “Her türlü kaynak (özellikle maddi) sıkıntısı var (MM1)”, “Müşteri odaklı değil (MM 1)”, “Teknolojik alt yapı eksiklikleri var (MM 3)”, “Öğretmen performansı vasat (MM 3)”, “Sınıflar kalabalık (MM 2)”, “Sınıfların fiziki durumu (sınıfların yapısı ve donanımı gibi) uygun değil (MM 2)”, “Yardımcı hizmetli ve diğer personel sayıları yetersiz (MM2)”. Maarif müfettişleri (MM 1, MM 2, MM 3)’ün görüşleri de söz konusu teftiş raporlarında devlet okulla-

rında hizmetli ve fiziki ihtiyaçları bakımından (bina, derslik, ders araç gereçleri ve teknolojik donanım) önemli eksiklikler söz konusudur değerlendirmesini destekler durumdadır. Maarif müfettişi (MM 3)'ün "öğretmen performansı iyi değil görüşü" teftiş raporlarındaki sınıflarda motivasyon sağlanması, öğrencilerin derslere katılımlarının teşvik edilmesi, ders araç ve gereçlerinin amaca uygun kullanılması bulguları ile örtüşmektedir.

Özel ilköğretim okullarında; "Sorunlar var ancak bunlar devlet ilköğretim okullarındaki sorunlar kadar ağır değil (MM3)" "Okullarda eğitim öğretim bakımından önemli sorunlar bulunmamakla birlikte mevzuatın gerektiği gibi uygulanmaması ile sorunlar olabilmektedir (MM 2, MM 1) Teftiş raporlarının incelemesinden anlaşıldığı üzere, özel okulların sorunları hakkında görüş bildiren maarif müfettişlerinin değindikleri hususlara uygun olarak "etkinliklerin e-okula kaydedilmesi, yöneltme işlerinin mevzuata uygun yapılması, kurul ve komisyon kurulması gereken durumlarda bunların kurulmadığı gibi aksaklıklar tespit edilmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Yapılan kurum teftişlerinde personel özlük dosyalarında bulunması gereken etik sözleşmesinin dosyalarda bulunmadığı anlaşılmıştır. Başbakanlık Kamu Görevlileri Etik Kurulu Talimatı ve "Kamu Görevlileri Etik Davranış İlkeleri İle Başvuru Usul ve Esasları Yönetmeliği" gereği hazırlanan Milli Eğitim Bakanlığı genelgesine göre bu uygulamanın okullarda tüm personel için yapılması gerekirken, gerektiği gibi yapılmadığı anlaşılmaktadır. Söz konusu eksiklik sadece devlet okullarında tespit edilmiştir. Sosyal hizmet etiğinin meslekle ilgili ahlaksal kuralları kapsadığı söylenebilir (Şeker, 2015). Dolayısıyla sosyal hizmet kapsamındaki bütün kararlar ve faaliyetler müracaatçıların temel hak ve özgürlüklerini ihlâl etmeme ve ayrımcılık yapmama gibi ilkeler çerçevesinde gerçekleştirilmelidir. Bu bağlamda esasen etik ilkeleri uygulayıcılara ışık tutarak yol gösterici bir rol üstlenmektedir. Bunların yanında yine devlet okullarında öğretmenlere duyuruların imzalatılmadığı aday öğretmen iş ve işlemlerinin mevzuata uygun yapılmadığı tespit edilmiştir. Uygulamayı kolaylaştırıcı pek çok yazılım bulunmasına karşın, gerek devlet gerekse özel okullarda öğretmen devam-devamsızlık çizelgelerinin düzenli bir şekilde işlenmediği anlaşılmaktadır. Devlet ve özel okullarda personelin düzenli olarak denetimi ayrı bir sorundur. Ancak araştırmadan elde edilen gerek özel gerekse devlet okullarında okul yöneticilerinin personel denetimini düzenli olarak yapmadıkları bulgusunun tersine Topçu (2010: 31-39) yaptığı bir araştırmada devlet ve özel ilköğretim okulları yöneticilerinin öğretmenlerin derslerine katılarak, sınıf içi etkinlikleri gözlemlediği bulgusuna ulaşmıştır. Topçu'nun araştırmasına göre; özel okulda, yöneticinin

kendi okulları tarafından hazırlanmış bir formu kullanmak suretiyle, okula özgü bir denetleme yaptığı, buna karşılık devlet okulu yöneticisinin yasal yol ve yöntemlere dayalı denetleme yaptığı anlaşılmıştır. Özel okul yöneticisi öğretmen performansına daha fazla önem vermektedir. Ayrıca, özel okulda öğrenme-öğretmeye ilişkin etkinlikler tek tek belirtilmekte ve öğretmenin bu etkinlikleri ne düzeyde yerine getirdiklerinin değerlendirildiği ifade edilmektedir. Denetim ve değerlendirmeye ilişkin dokümanlar bakımından devlet ilköğretim okullarında ağırlıklı olarak yasal form ve belgelerin doldurulması yeterli görülürken, özel ilköğretim okullarında ek çalışma ve değerlendirme dosyaları ile ilave formların kullanıldığı anlaşılmaktadır. İki araştırma arasındaki bu farkın araştırma yapılan yerlerin ve okul kültürlerinin farklı olmasından kaynaklanmış olabileceği düşünülmüştür. Okul yöneticisi okula ilişkin tüm genel denetim, kontrol ve koruma görevlerinin yanı sıra, öğretimin denetimine de gereken önemi verebilirse öğrenme ve öğretme süreçleri daha nitelikli hale getirilebilir. Öğretimin denetimi, Erdem'in (2006:275-76) ifade ettiği gibi, "derslerle ilgili hazırlıkların, uygulamaların, değerlendirmelerin ve ders dışı etkinliklerin denetimidir." Ders denetimine ilişkin bir araştırmada "okul yöneticileri, ders denetiminin mesleki gelişmelerine katkı sağladığını, iyi düzenlenmesi halinde hem okula, hem öğretmene hem de kendilerine faydalı olacağını belirtmektedirler" (Acar, 2009: 79).

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, özel ilköğretim okullarının büro yönetiminde ve hesap, ayniyat ve döner sermaye işleri konularında herhangi bir soruna rastlanılmaz iken devlet ilköğretim okullarında defter kayıtları, mevzuatın uygulanması, hesapların yönetmeliklere uygun bir şekilde tutulması ve e-okul bilgilerinin güncellenmesi gibi konularda çeşitli eksiklikler olduğu görülmüştür. Okulun hesap ve ayniyat işleri görevlendirilen bir memur tarafından ilgili takip defterleri doğrultusunda yürütülmektedir. Büro işleri ise genellikle e-okul sistemi üzerinden gerçekleştirilmektedir. Devlet okullarında görülen bu sorunların; okul yöneticisinin personel denetimini gerektiği gibi yapmamasından, personelin teknolojiyi kullanma konusundaki yetersizliğinden, isteksiz ve bilgisiz olmasından kaynaklanıyor olabileceği düşünülebilir. Can (2010) yaptığı bir araştırmada devlet ilköğretim okullarında büro yönetimi ile hesap, ayniyat ve döner sermaye konularında karşılaşılan sorunların kaynağının büro işleri için; personel eksikliği, bilgisizlik ve veli isteksizliği olduğu, hesap, ayniyat ve döner sermaye işlerinde karşılaşılan sorunların kaynağının ise; önemsememe, bilgi eksikliği, anlayış eksikliği, bürokrasi, ihmal ve ilgisizlik olduğu bulgularına ulaşmıştır. Bu konulardaki işleyiş bakımından özel ilköğretim okullarının devlet okullarına göre daha düzenli çalıştıkları söylenebilir.

İhtiyaç ve fazlalıklar bakımından elde edilen bulgulara göre; devlet ilköğretim okullarında herhangi bir fazlalık mevcut değildir. Bu durum okullarda bir bakıma kaynak israfının olmadığını bir göstergesi kabul edilebilir. Ancak, bu okulların öğretmen, bina, derslik, ders araç gereçleri, yatırım ve ona-

rım gibi eğitim ve öğretim bakımından hayati ihtiyaçlarının olduğu anlaşılmıştır. Özel ilköğretim okullarında sadece bir kısım personel eksikliği saptanmış olup, bu eksikliklerin maliyet kaygısı ile ortaya çıktığı düşünülebilir. Bu konuda devlet okulları ile özel ilköğretim okulları arasında devlet okulları aleyhine önemli fark vardır. Devlet okulları kaynak sıkıntıları yaşamaktadırlar ve bu okullara ayrılan ödenekler yetersizdir. Bu konuda Hoşgörür ve Aslan'ın (2014) yaptıkları bir çalışma devlet ilköğretim okullarının içinde oldukları zor durumu göstermesi bakımından önemlidir. Bu çalışmaya göre; toplumun ve bireylerin istek ve beklentilerini karşılamak üzere kurulan ve ülke kalkınmasında önemli bir role sahip olan ilköğretim okulları, eğitim hizmetini finanse etmeyi üzerine alan devletin yeteri miktarda kaynak ayırmaması nedeni ile sıkıntılar içindedir. Okula aktarılan kaynak kıttır. Ancak, okuldan çağın gereklerine uygun olarak nitelikli, eksiksiz eğitim ve öğretim yapması beklenmektedir. Okul müdürleri aktarılan yetersiz kaynaklara okulu ayakta tutabilmek için ek kaynaklar yaratmak zorunda kalmaktadırlar. Okul müdürleri okul bahçesinin kira gelirleri, geziler, çay, kermes gibi etkinlikler, okul kantin gelirleri, bağışlar, özel sektör yardımları gibi çok çeşitli kaynaklardan para sağlamaya çalışmaktadır. Kavak, Ekinci ve Gökçe (1997) tarafından yapılan bir araştırmaya göre; Ankara il merkezindeki ilköğretim kurumlarının 27 çeşit özel gelir kaynağı (genel bütçe ve özel idare bütçelerinden ayrılan kaynakların dışında) yarattıkları anlaşılmaktadır. Özel ilköğretim okullarının bu derece ağır sorunlarının olmadığı görülmektedir.

Araştırma sonucuna göre özellikle devlet ilköğretim okullarının fiziki olarak yetersiz olduğu, okul binalarının ve bölümlerinin bakım ve onarıma ihtiyacı olduğu, okul binalarının temizliğinin de yetersiz olduğu görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ilköğretim okullarının bakım, onarım, boya ve badanası için yeterince ödenek göndermediği ya da gönderilen ödeneğin zamanında gelmemesinden kaynaklı olarak okulların bakımlarının okulların kapalı olduğu yaz döneminde bitirilemediği, ayrıca ödenek yetersizliği nedeni ile okulların öz kaynakları kullanılarak yapılan bakım ve onarımın da yeterli olmadığı sonucuna varılabilir. Başar'ın (2000) yaptığı bir çalışmada eğitime destek personeli olan hizmetli çalışanlar bakımından devlet ilköğretim okullarında eksikler söz konusudur. İlköğretim okullarının kadrolu olarak sadece % 24'ünde büro hizmetleri, % 48'inde temizlik hizmetleri işgöreni bulunmaktadır. Okul bahçeleri düzensizdir ve yeşil alanlar bakımından yeterli değildir. çalışma yapılan okulların % 86'sında çim alan bulunmamaktadır ve toplu halde ağaçlık bir alan da mevcut değildir. Bu bulguların bir kısmının (okulda çalışan hizmetli personelin eksikliği bakımından) yaptığımız bu çalışmayı destekler durumda olduğu söylenebilir.

Teftiş raporlarında devlet ilköğretim okullarında sınıf düzenine ilişkin sorunların olduğu tespit edilmiştir. Kurum teftiş raporlarına göre; devlet okullarında eğitim öğretimi olumlu yönde etkileyecek, anlatılan konuların somutlaştırılmasında ve anlaşılmasında öğretmen ve öğrenci açısından önemli olan

levha, afiş vb. materyallerin sınıflarda yetersiz olduğu, öğrenci üretimlerinin yeterince sergilenmediği, sınıfların fiziki açıdan oyun ve dramatizasyon yapmak için uygun olmadığı anlaşılmaktadır. Yalçın'ın (2001) yaptığı bir araştırmada ilköğretim okulları teftiş raporlarına göre devlet okullarında okulların fiziki yapısında engelli öğrenciler için alınan önlemlerin yetersiz olduğu ve sivil savunma tedbirlerinin istenilen düzeyde olmadığı tespit edilmiştir. Yalçın tarafından yapılan söz konusu araştırmanın bulguları, yaptığımız bu çalışmanın bulgularını da destekler durumdadır. Genel olarak, ilköğretim okulu müdürleri ve müfettişleri teftiş raporlarında belirtilen eksikliklerin giderilememesindeki engelleri, okulların fiziki, ekonomik yetersizlikleri, teknik ve yardımcı personel yetersizliği, bilgi eksikliği, veli, öğretmen ve idareci ilgisizliği, mevzuat değişiklikleri ve bürokrasi biçiminde tanımlamışlardır. Eğitim öğretim ile ilgili olarak belirtilen eksikliklerin giderilememesindeki engelleri genel olarak, okulun eğitim teknolojisinden yoksun olması, eğitim araç ve gerecinin yetersiz olması, okulların personel, ekonomik ve fiziki yetersizlikleri, personel ve öğrenci velilerinin ilgisizlikleri ve bazı konularda bilgisiz olmaları biçiminde tanımlamışlardır. Okuldaki personel işleri ile ilgili eksikler ise genel olarak, okulların personel eksikliği, bilgi eksikliği, bürokratik nedenler ve ilgisizlik olarak tanımlanmıştır. Devlet ilköğretim okullarında daha fazla sorun olmakla birlikte devlet ve özel ilköğretim okullarında kurum teftiş raporlarına göre, okulların temizliğinin yeterli düzeyde yapılmadığı anlaşılmaktadır. Sınıfın temiz, iyi korunmuş, derse uygun kaynaklara sahip, rahat aydınlık, temiz, gürültüsüz ve havadar olması gibi durumlar sınıfta öğrencilerin derse karşı daha olumlu beklentiler taşımasını kolaylaştırıcı rol oynamaktadır (Çakmak, 2001:35).

Teftiş raporlarına göre, devlet okullarında okul meclisi ve öğrenci kurulu çalışmalarının gereği gibi yapılmadığı anlaşılmaktadır. Okulların demokratik olabilmesi için okul ve sınıf ortamında tüm bireyler arasında şiddetten uzak; sevgiye, saygıya, anlayışa ve hoşgörüye dayanan çift yönlü bir iletişimin kurulması ve tüm bireylerin (öğretmen, öğrenci, aile) okul ve sınıf yönetiminde kendilerini ilgilendiren kararlara katılımının sağlanması temeldir (Kepekçi, 2003). Okul meclislerinin ve öğrenci kurullarının oluşturulma amacı; öğrenci ve öğretmenler arasındaki ilişkileri geliştirmek, öğrencilere düşüncelerinin dikkate alındığını ve saygı gördüklerini hissettirmek, özgüvenlerini kuvvetlendirmek gibi pek çok amaca yöneliktir. Öğrencilerin gelişimlerini takip edip ödüllendirme yapma konusunun da devlet okullarında bir sorun olduğu görülmektedir. Eğitim öğretim bakımından önemli olan bu sorunlar teftiş raporları incelenen özel okullarda tespit edilmemiştir. Özel okullarda not ortalamalarının kayıt defterlerine işlenmesi, öğrencilerin katıldığı sosyal etkinliklerin e-okul sistemine girilmesi ve kurulması gerekli olan bazı kurulların kurulması gibi kolayca çözümlenebilecek eksiklikler mevcuttur.

Eğitim-Öğretim Durumu kategorisinde daha önce cümle yöntemiyle yapılan ilk okuma yazma çalışmaları yeni programla birlikte ses temelli cümle yöntemine göre yapılmaya başlanmış, bitişik eğik el yazısı çalışmaları birinci sınıftan itibaren verilmeye başlanmıştır. Cümle sistemine göre ilk okuma yazma çalışmasını yürütmeyi alışkanlık haline getiren öğretmenlerin yeni sisteme göre ilk okuma yazma çalışmalarını yürütmede isteksiz davrandıkları, bu konuda sorunlar yaşadığı anlaşılmaktadır. (Milli Eğitim Bakanlığı bitişik eğik el yazısı ile eğitim uygulamasının 2017-2018 öğretim yılında kaldırılacağını açıklamıştır. Eğitim ve öğretimin amaçlarının gerçekleştirilmesinde öğretim lideri olarak yöneticilerin ve uygulayıcı olarak öğretmenlerin etkisi yadsınmaz. İstenilen hedeflere ulaşabilmek için nitelikli bir öğretim kadrosu ve etkili bir yönetim mekanizması olmalıdır. Bunların gerçekleşmesi ise ancak etkili denetimle sağlanır (Öztürk ve Gök, 2010:756). Devlet ilköğretim okullarında eğitim ve öğretimde görsel işitsel araçlardan yeterince faydalanmama sorunları tespit edilmiştir. Devlet ilköğretim okullarında öğrencilerin derslere aktif katılımlarının sağlanmasında sorunlar vardır. Fidan, (2008) tarafından yapılan bir araştırmaya göre, devlet okulunda çalışan öğretmenler, araç gereçlerin olduğunu ancak öğrenci sayısına göre yetersiz kaldığını belirtmektedir. Bir öğretmen bir araç gereci kullanırken, başka bir öğretmen aynı anda gerekli olan o araç gereci beklemek durumundadır. Öğretmenler, öğrenci ailelerinin ekonomik durumları iyi olmadığı ve eğitime önem verilmediği için araç gereç temininde problem yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler ders araç gerecine ihtiyaçları olduğunu belirtmektedirler. Türk Milli Eğitim Sisteminde ilköğretim dönemi özel bir konuma sahiptir. Çünkü okul çağındaki tüm Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının eğitiminin devlet tarafından sağlanması anayasal bir zorunluluktur (Korkmaz, 2005). Öğrencilerin öğrendiklerini daha iyi anlayabilmeleri için sınıf ortamında daha çok eğitim aracının kullanımı önem taşımaktadır. Günümüz sınıf ortamında görsel ve işitsel araçlar ön plana çıkmaktadır. Bu anlamda kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi için daha çok duyu organına ulaşan görsel ve işitsel araçlarla oluşturulacak öğrenme ortamlarına başvurmak kaçınılmaz bir ihtiyaçtır (Dursun, 2006). Araştırma kapsamında incelenen denetim raporlarına göre; devlet ilköğretim okulları ile özel ilköğretim okulları arasında pek çok bakımdan devlet okulları aleyhine fark olduğu anlaşılmıştır.

Devlet ve özel ilköğretim okullarının kurum teftiş raporları karşılaştırılmasında devlet ilköğretim okullarında özel ilköğretim okullarına göre daha fazla sorun olduğu anlaşılmıştır. Bununla birlikte çok fazla olmasa da devlet ve özel ilköğretim okullarının ortak sorunları da vardır. Bu sorunlardan bazıları şunlardır; öğrencilere yazılarını kurallarına uygun olarak bitişik yazı ile yazma davranışı kazandırılmaması, (Milli Eğitim Bakanlığı 2005 yılından bu yana uygulanan bitişik eğik el yazısı ile eğitim uygulamasının 2017-2018 öğretim yılında kaldırılacağını, bu öğretim yılından itibaren artık dik temel harfler kullanılacağını açıklamıştır.) kılavuz kitabı olmayan derslerin planlarının uygun şekilde hazırlanmaması, etkinlik köşelerinin amaçlarına uygun

olarak düzenlenip derslerde kullanılmaması, personel devam - devamsızlık defterinin düzenlenmesinde özen gösterilmemesi. Personelin düzenli olarak denetlenmemesi.

Erişilebilirlik, fırsat ve olanak eşitliği bakımlarından devlet ve özel okullar olarak bakıldığında dengenin devlet okulları aleyhine bozuk olduğu bir yapılanma söz konusudur. 1982 Anayasası'nın Eğitim ve Öğrenim Hakkı ve Ödevi başlığını taşıyan 42. Maddesinin 6. fıkrasındaki “özel ilk dereceli okulların bağlı olduğu esaslar, devlet okulları ile erişilmek istenen seviyeye uygun olarak, kanunla düzenlenir” ifadesi tersine dönmüş görünmektedir. Devlet okulları özel okullar ile rekabet edebilme yeteneklerini yaşadıkları sorunlar nedeni ile önemli ölçüde kaybetmiş görünmektedir. Devlet okullarını da özel ilköğretim okulları ile rekabet edebilir bir noktaya taşımak, öğrencilere erişilebilirlik ve fırsat eşitliği olanakları yaratmak gerekmektedir. Kurum teftiş raporlarından elde edilen bu bulgular ışığında devlet ve özel ilköğretim okulları (İlkokul-Ortaokul) için aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

- Okulun işleyişinde önemli bir yapıyı oluşturan okul personelinin kurumsal duyurulardan haberdar edilip, devamlarının takip edilip denetlenmelerine özen gösterilmelidir.
- Büro işleri okulun işleyişinde idari anlamda önemli bir yer tutmaktadır. Büro personelinin bu anlayış bakımından bilgilendirilmesi sağlanıp, bu personelin kurumsal gelişmeleri takip etmek bakımından hizmet içi eğitimlerine ağırlık verilmelidir.
- Hesap ayniyat ve döner sermaye işlerinin bu konuda uzman personele yaptırılmasının sağlanması, hataları önleme bakımından etkili olabilir.
- Öğrencilerin yönlendirilmesi ve ödüllendirilmelerinin yanında okul demokrasisine önem verilmesi ve bunun sağlanabilmesi için gerekli meclis ve kurulların eksiksiz kurulup çalıştırılmasının sağlanması uygun olacaktır.
- Sınıfta öğretmenin öğretebilmesi ve programın istenildiği şekilde uygulanabilmesi için fiziksel ortamın uygun, donanımın da yeterli olması mecburiyeti vardır. Ortam, çocuklar öğrenmek için neye ihtiyaç duyuyorlarsa onu sağlamalıdır; çocuğun iletişim, ifade, düşünme, yaratıcılık becerilerini geliştirmeli ve çevresindeki dünya hakkında merak uyandırmalıdır. Okulda çocukların çok yönlü gelişmelerini destekleyecek, rahat hareket edebilmelerini sağlayacak, eğitim programlarının amacına ulaşmasına hizmet edecek özgür, esnek ve güvenli fiziksel ortamın olması esastır. Bu nedenle özellikle devlet okullarında bu konuda önlemler alınması gerekmektedir.
- Devlet ilköğretim okullarında ders araç-gereç yetersizliği mevcuttur ve dersler çoğu kez görsel işitsel araç-gereç kullanılmadan gerçek-

leştirilmektedir. Yenilenen ilköğretim programlarında bilişim teknolojilerinin kullanılması öngörülmekle birlikte, bilişim teknolojilerinin öğretme-öğrenme süreci ile bütünleşmesi gerçekleştirilememiştir. Bu yetersizlikler, hem akademik başarı üzerinde beklenen olumlu etkinin elde edilememesine hem de öğrencilerin bilişim teknolojilerini kullanma becerilerinin yeterince geliştirilememesine neden olmaktadır. Okullardaki ders araç ve gereci yetersizlikleri bir an önce giderilmelidir.

- Okullar bakımsızdır. Sosyal tesisler bakımından zayıf durumdadır. Sınıflarda okulda ve bahçede temizlik sorunları vardır. Teknolojik yetersizlikler söz konusudur. 2005 yılından itibaren uygulanmaya konulan yapılandırmacı felsefe okullarda gerektiği şekilde uygulanmamaktadır. Bu konularda özel ilköğretim okulları ile devlet ilköğretim okulları arasında eşitsiz bir durum söz konusudur. Bütün bunlara bakılarak ilköğretimde çağın koşullarına ve ihtiyaçlarına uygun politikalar oluşturulması ulusal bir öncelik olarak belirlenmelidir.
- Okullar arası farklılıkların (personel, fiziki ihtiyaçlar, teknoloji başarı, v.b) en aza indirilebilmesi için ulusal düzeyde kaynak ve insan gücü bakımından dengeli dağılım sağlayacak eylem planları yapılmalıdır.

KAYNAKLAR

Acar, U. (2009). *Yönetici ve öğretmenlere göre Türk ve Alman okul müdürlerinin ders denetimi uygulaması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.

Akıllıoğlu, T. (1995). *İnsan Haklarının Koruması Alanında Uluslararası Temel Belgeler*. (Genişletilmiş 3. Basım). Ankara: Bilgi Yayınevi.

Allemann, J. (2006). *Links between teacher evaluation / supervision and student achievement: A case study of a successful urban elementary school*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Southern California, California.

Aydın, İ. (2013). *Öğretimde Denetim*. Ankara: Pegem.

Aydın, M. (1993). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Pegem.

Balcı, A. (2001). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme: Kuram Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Pegem.

Baransel, A. (1979). *Çağdaş Yönetim Düşüncesinin Evrimi*. İstanbul: İşletme Fak.Yayımları.

Başar, M.A. (2000). İlköğretim Okullarının İşgören ve Fiziki Olanakları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı, 8(8), 134-140.

Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul*. Ankara: Feryal Matbaası.

Bozkuş-Genç, G. ve Vuran, S. (2013). Sosyal becerilerin öğretiminde temel tepki öğretimiyle yürütülen araştırmaların incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1715-1742.

- Can, A. (2010). *Kurum teftiş raporlarına göre ilköğretim okullarının sorunları(Aksaray ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Konya.
- Ceylan, M. ve Ağaoğlu, E. (2010). Eğitim denetçilerinin danışmanlık rolü ve danışmanlık modelleri. *İlköğretim Dergisi*,9(2), 541-551.
- Creswell, J. (2005). *Educational research*. New Jersey: Pearson Education Inc.
- Çakmak, M.(2001). *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Çelik, V. (2002). *Türk Eğitim Sisteminin Örgüt ve Yönetim Yapısı* (Ed. Tanpınar, M.), *Öğretmenlik Mesleği*. Elazığ: Üniversite Kitabevi.
- Duman, İ. H. (1997). *İnsan Haklarına Saygılı Devlet*. İzmir:İnkılap kitabevi. ISBN: 9751012155.
- Dursun, F. (2006). Öğretim Sürecinde Araç Kullanımı. *İlköğretmen Dergisi*.1, 8-9.
- Duverger, M. (1973). *Sosyal Bilimlere Giriş: Metodoloji Açısından*. Çev: Ünsal Oskay. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Erdem, A.R. (2006). Öğretimin denetiminde yeni bakış açısı: ‘sürekli geliştirme’ temeline dayalı öğretimin denetimi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 275–294
- Fidan, N.K. (2008). İlköğretimde araç Gereç Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 1(1), 48-61.
- Gemalmaz, M.S. (1996). *Temel Belgelerde İnsan Hakları*. (2. Basım). Ankara: İHD Yayını.
- Gökce, F. (1994). Eğitimde denetimin amaç ve ilkeleri. *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 73-78.
- Gökyer, N., Namlı, A. (2015). Yöneticilerin Maarif Müfettişlerince Yapılan Kurum Denetimine Yönelik Algıları. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*.10(11), 707-724. Ankara: ISSN: 1308-2140.
- Hoşgörür, V., Arslan, İ. (2014). Okul Örgütünün Finansal Kaynaklarının Yönetimi Sorunu (Yatağan İlçesi Örneği). *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 91-102.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kavak, Y., Ekinci, E. ve Gökçe, F. (1997). İlköğretimde Kaynak Arayışları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(3), 309-320.
- Korkmaz, İ. (2005). İlköğretim Okullarının Karşılaştıkları Finansman Sorunları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 429-434.
- Kovats, S.M. (2006). *The impact of the teacher evaluation process on teacher practice and student achievement in an urban school: A case study*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Southern California, California.
- Memişoğlu, S.P., Ekici, Z. (2013). İlköğretim Okullarının Kurum Denetimi Sırasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Denetmen ve Yönetici Görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 206-212, (Makale No:4). ISSN: 2146-9199.
- Miles, M.B., Huberman, M. (1994). *Qualitative data analysis: An Expanded sourcebook* (2nd ed.). Thousand Oaks, California: Sage Publications.

Öztürk,Ş., Gök,T. (2010). İlköğretim okulu müdürlerinin kurum denetiminde karşılaştıkları sorunlar. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications. 11-13 November, 2010. Antalya.*

Rummel, J.F. (1964). *An Introduction to Research Procedures in Education* (Second Edition). New York: Harper and Row.

Seçen, A. (2010). İlköğretim Okullarındaki Denetim Uygulamalarının Değerlendirilmesi. *T.C. Milli eğitim Bakanlığı Eğitimi araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED) Ankara.*

Scott, D., Morrison, M. (2005). *Key ideas in educational research*. London: Continuum International Publishing.

Taymaz, A.H. (2002). *Eğitim Sisteminde Teftiş*. Ankara: Pegem.

Topçu, İ. (2010). Devlet ve Özel İlköğretim Okullarında Yöneticilerin Öğretimin Denetimi Görevlerini Yerine Getirme Biçimleri. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 34(2), 31-39.*

UNICEF, (1990). Herkes İçin Eğitim Dünya Beyannamesi ve Temel Öğrenme İhtiyaçlarının Karşılınması İçin Hareket Çerçevesi. Herkes İçin Eğitim Dünya Konferansı, 5-9 Mart 1990, Jomtien, Tayland.

Yalçın, M. (2001). *İlköğretim okullarında kurum teftişinde karşılaşılan sorunlar*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Yaşar, H.N. (2000). *İnsan Hakları Avrupa Sisteminde ve Türk Hukukunda Eğitim Hakkı ve Özgürlüğü*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi İstanbul.

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Seçkin.

http://www.unicankara.org.tr/doc_pdf/h_rights_turkce.pdf

<http://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/pdf01/137-160.pdf>

<http://www.tbmm.gov.tr/develop/owa/anayasa.maddeler?P3=42.html>

<http://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa24.html>

<http://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa61.html>

<http://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/pdf01/83-93.pdf>

http://insanhaklarimerkezi.bilgi.edu.tr/Books/khuku/egitim_hakki/egitim_hakki.pdf

Extended Abstract

In Turkey, educational services are provided, financed and supervised by the government to a considerable extent. Within the national education system of Turkish Republic, there are also so-called private schools, besides state schools, which could be founded by natives, foreigners, natural entities or juridical people. Private schools are the institutions whose costs, incomes and expenses are covered by natural or juridical people, but are supervised by Ministry of National Education (MNE). According to the third sub-section of the 42nd article of the Constitution of the Republic of Turkey, education and training shall be conducted under the supervision and control of the State. For this reason, private schools are also subject to the supervi-

sion and control of the state. It is also determined by the 11th article of the Law on Private Educational Institution No 5580 that private educational institutions and their staff are supervised and controlled by MNE. According to the findings derived from the related literature review, it was identified that previous studies had been mostly on administrators' and teachers' supervision perceptions, and the problems inspectors experienced while inspecting the institutions. However, no studies comparing the institution inspections of state and private schools were encountered. This fact led researchers to think that the comparison of the problems in state and private schools according to institution inspection reports was worth studying. In this regard, the main purpose of this study was to compare the problems in state and private elementary schools according to institution inspection reports. Through this study, it is expected to reveal the problems and deficiencies in state and private elementary schools according to institution inspection reports, and to contribute the school improvement and school quality by offering possible solutions. The research is limited with the available institution inspection reports issued in the years 2008 to 2015 for the state and private elementary schools in Dalaman, Fethiye, Köyceğiz, Menteşe, Milas and Ortaca districts of Muğla in Turkey. The research is based on the content analysis of data collected by interviews and document reviews. The primary data source of this study includes documents and interviews with inspectors. The problems in institutions derived from the available data are expressed through classifying the public and private elementary schools. During the coding of qualitative data, the data derived from the reviewed literature are also examined. In the study, institution inspection reports are examined in order to clarify the problems and deficiencies inspectors determine during the inspection of public and private elementary schools. The examination regarding the comparison of the problems in state and private elementary schools is conducted according to the statements such as "personnel affairs, office affairs, finance and working capital matters, evaluation of needs and surpluses, material condition, assigned position in education and training" which are indicated under the Directive of Institution Inspection of Ministry of National Education. In order to support the findings derived from the document analysis, the data are gathered by face to face interviews with inspectors by using a semi-structured interview form prepared for the problems determined by institution inspection reports. The sample of the study is identified by a homogeneous sampling technique among the purposeful sampling techniques as all the schools in the universe are elementary schools and the students in these schools are from families with a medium level of income. All in all, four state and four private elementary schools from Dalaman, Fethiye, Köyceğiz, Menteşe, Milas and Ortaca in Muğla were selected as the sample of the study. As a result of the institution inspections it was identified that ethic agreements which had to be in the employee's personnel file were not available in the files. According to the directive of MNE in line with "Instruction of Prime Ministry for Council of Ethics for Public Service" and "Regulation on the Principles of Ethical Behavior of the Public Officials and Application Procedures and Essentials", this implementation has to be carried out for all staff in schools. However, it was understood that it was not carried out as it should have been. The so-called deficiency was determined to exist in state schools only. Besides, it was identified that announcements were not signed and procedures for candidate teachers were not carried out appropriately by the administrations in state schools. The regular inspection of staff in state and private schools was another problem. In this respect, it was understood through this study that both state and private school admin-

istrators did not supervise their staff regularly. According to the findings derived from the study, no problems in office, finance and working capital matters in private elementary schools were encountered. On the other hand, there were various deficiencies in original entries in school, in the implementation of the legislation, in keeping the accounts in line with legislations, and in updating e-school records in state elementary schools. As to the findings related to needs and surpluses, there was not any surplus existent in state elementary schools. This situation could be accepted as an indicator of the absence of waste of resources in such schools. However, it was found out that such schools had vital needs like teacher, school building, course equipment, maintenance and repair issues. In private elementary schools, only an understaff problem was realized. State schools had problems in terms of the received funds and their allowance were insufficient. According to the results of the study, especially state elementary schools were determined to be physically inadequate, their school buildings needed maintenance and repair, and their cleaning was insufficient. In the comparison of state and private elementary schools' inspection reports, state elementary schools were determined to have more problems than private elementary schools. The deficiencies determined in private elementary schools were as follows: the plans of the courses without a guidebook not being prepared appropriately, activity sessions not being used and utilized according to their objectives, staff absenteeism charts not being prepared attentively, and the staff not being supervised regularly. It was also determined by institution inspection reports that cleaning of state and private schools was not adequate notwithstanding that state schools had more cleaning problems. According to inspection reports, there were problems related to the order of classes in state elementary schools. In addition, it was also understood by the institution inspection reports that state elementary schools had inadequacies in terms of the materials like sheets and posters which might influence the education positively and might contribute to the concretion of the instructed material, and in the exhibition of students' productions, and the classes were not physically appropriate for dramatizations. According to inspection reports, it was identified that school council and student council works were not conducted as it should be. State elementary schools were determined to have problems in rewarding and following the development of students, as well. Private elementary schools, the institution inspection reports of which were examined, were lacking such problems, which were remarkable in terms of education and training services. In private schools, there were problems like recording the grade point averages into original entries and entering up the social activities students participated into e-school system, which might be solved easily. In addition, taking the advantage of audiovisual aids during education and training services, and students' active participation in courses were other important problems observed in state elementary schools. It seems that state schools have mostly lost their abilities in competing with private schools due to the problems they have experienced. It is necessary to support the state schools for reaching the standards of private schools, to enable them to compete with private schools, and to create accessibility and equality of opportunities for students.

GÖRSEL KÜLTÜR NESNESİ OLARAK ERZURUM ARKEOLOJİ MÜZESİNDE BULUNAN ÜÇ ADET GELENEKSEL GIYSİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

Safiye SARI*

ÖZ

Görsel kültür, ait olduğu toplumların kültür, inanç ve düşünce sistemleri, dini-örfi adet ve gelenekleri açısından belli anlamlar taşır ve bu anlamlar aynı zamanda o toplum içerisinde kuşaktan kuşağa aktarılan ortak duygu, düşünce ve beğenilerle yaşatılır ve bireyin yaşadığı çevreyle de şekillendirilir. Türk halk kültürünün en önemli belirteçlerinden biri olan giyim kültürü, kullanıcısının özgün kimliğini, yaşam biçimini, dini inançlarını, düşünce ve davranışlarını göstermeye yarayan görsel nesnelerin başında yer alır. Toplumların geçmişleri ile gelecekleri arasında önemli bir köprü görevi üstlenen bu giysiler, sürekli ve hızlı değişen yaşam koşulları ile birlikte özgün kimliklerini kaybetme tehlikesiyle baş başa bırakılmıştır. Bu durum, henüz yok olmamış geleneksel giysi örneklerinin tespit edilerek belgelendirilmesi zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır. Geçmişin izlerini taşıyan ve kuşaktan kuşağa aktararak günümüze kadar gelen (kısmen de olsa) geleneksel giysilerin belirlenmesi, belgelenmesi ve korunması açısından müzelere önemli görevler düşmektedir. Erzurum ili Arkeoloji müzesinde, görsel kültürün çeşitliliğini ve sürekliliğini gösteren geleneksel giysilerin en eski örneklerini bulmak mümkündür. Oldukça zengin bir arşive sahip olan Erzurum Arkeoloji müzesinde bulunan ve tamamen teşhire kapalı geleneksel giysilerin gün yüzüne çıkarılması, çalışmanın genel amacını oluştururken, söz konusu giysilerin müze envanter bilgilerine katkıda bulunarak Erzurum halk kültürünün gelecek kuşaklara aktarılması ise araştırmanın özel amaçlarını oluşturmaktadır. Araştırma konusuna örneklem olarak seçilen giysiler, giysiyi tanımaya yönelik gözlem fişleri ile biçim, malzeme, renk, desen, model, kalıp, dikim ve süsleme özellikleri açısından incelenmiş, elde edilen bulgular doğrultusunda değerlendirilmeleri yapılarak sonuçlara ulaşılmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Görsel kültür, üç etek, Erzurum Arkeoloji Müzesi

* Yrd. Doç., Atatürk Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü, Erzurum, safiye.sari@atauni.edu.tr

Geliş Tarihi: 28.06.2017 - Kabul Tarihi: 14.10.2017

A STUDY ON THREE TRADITIONAL CLOTHES FOUND AS A VISUAL CULTURAL OBJECT IN ERZURUM ARCHEOLOGY MUSEUM

ABSTRACT

Visual culture has certain meanings in terms of culture, belief and thought systems, religious-customary traditions and customs of the societies to which it belongs. At the same time, these meanings are kept alive with common feelings, thoughts and admirations that are inherited within the society from generation to generation. They are also shaped by the environment in which the individual lives. Clothing culture, one of the most important markers of Turkish folk culture, is at the top of visual objects that show the unique identity, lifestyle, religious beliefs, thoughts and behaviors of its users. These clothes, which act as an important bridge between the past and future of the societies, are threatened with the danger of losing their original identities with the constantly and rapidly changing life conditions. This has led to the necessity of identifying and documenting traditional clothing samples that have not yet been lost. Significant responsibilities fall to the museums in terms of identifying, documenting and preserving traditional clothes that bear the traces of the past and are extant (although partly) by being inherited from generation to generation. It is possible to find the oldest examples of traditional clothes at the Archeology Museum of Erzurum province, demonstrating the variety and continuity of the visual culture. The main goal of the study is to bring to light the traditional clothing that is completely closed to the public at the Erzurum Archeology Museum, which accommodates some very rich archives. The specific purposes of the research include contributing to the museum inventory the information gathered from the clothes in question, and passing the folk culture of Erzurum to future generations. Clothes that were selected as samples for the research study were examined in terms of shape, material, color, pattern, model, template, stitching and decoration characteristics, using observation forms that were specifically for identifying clothes. Results were determined by evaluating the clothes based on the findings.

Key Words: Visual culture, three-skirt (üç etek), Erzurum Archeology Museum

GİRİŞ

İnsanlık tarihi kadar eski bir geçmişe sahip giyim kültürü, bir yandan insan topluluklarının yaşadığı çevre, iklim, inanç, cinsiyet gibi temel ölçütler üzerinden beslenirken diğer yandan da görsel kültürü belirleyen ve sözlü olmayan iletişim unsurlarına da ev sahipliği yapar. Bannard (2002:38) görsel kültürü “görsel olan” ve “kültürel olan” kavramlarının bileşimiyle ele almış ve “görsel olan, insanlar tarafından üretilmiş, yorumlanmış ve meydana geti-

rilmiş işlevsel, iletişimsel ve/veya estetik amacı olan her şey” olarak tanımlamıştır. Tavin (2009:1) ise görsel kültürü çeşitli teknolojiler tarafından üretilen görüntülerin, imgelerin insan deneyimlerini derinden etkilemesi ve çeşitli görme pratiklerine yönelen bir durum olarak nitelendirmiştir. Mitchell (2002:169)’e göre, görsel kültür görsel olanın sosyal yapılanması* dır (Mamur, 2012: 80)]. Bu tanımlardan hareketle birçok söylemi içinde barındıran görsel kültürü; görsel olanı ifade eden ve kültürün yazılı olamayanına gönderme yapan imgeler olarak tanımlayabiliriz. Bu anlamda görsel kültürü, sadece ait olduğu toplumun sahip olduğu kültürüne gönderme yapmakla kalmaz aynı zamanda bu işleviyle de kültürün bir nesnesi olarak da kabul görür. “... Görsel kültürü kültürün bir nesnesi olarak kabul edersek, kültür ile görsel kültür arasındaki tanımsal ilişkiyi de kabul etme gerekliliği de doğar. Görsel olana bakmak, görsel olanı çözümlmek ya da bir başka deyişle anlamak aynı zamanda görsel kültür nesnesinin ifade aracı olarak kullanıldığı sözlü mesajı almak anlamına gelir ki bu da, teoride mümkün ancak uygulama da analiz ve sentez yeteneğiyle birlikte araştırma bilgilerini gerektirmektedir. Aslında disiplinler arası bir yaklaşımla görsel kültürle ilgilenen diğer alanlar için “karmaşık ve hatta çok şeyi ifade edebilir” birçok söylemi içerebilir. Görüntüler yoluyla kültürün yazılı olanından görsel olanına geçiş, görsel kültürün bu alandaki zaferidir” (Mamur, 2012: 81).

En geniş tanımla ile görsel kültür, görsel olan, görülebilen her şeydir; ancak, “görülebilen her şey” kavramını görsel kültür ile ilişkilendirdiğimiz zaman kavrama bazı sınırlılıklar getirmek zorunda kaldığımızı görürüz. Bu bağlamda görsel kültürü görsel olan diğer şeylerden ayıran en önemli araç, ait oldukları toplumlar için görsel kültür nesnesinin belli bir anlam taşımasında yatar. Görsel kültürün ne olduğuna ise o toplumun kültür, inanç ve düşünce sistemleri, dini - örfi adet ve gelenekleri belirler. “Kültür, belirli bir toplumda yaşayan insanların dilini, dinini, sosyal yaşantısını, bilgi, görgü kurallarını, manevi değerlerini içine alan ve o toplumun kendine ait dil, ahlak, hukuk, din, estetik, ekonomi, bilim ve düşünce hayatının uyumlu bir bütünüdür. Toplumun yaşantısını düzenleyen değer, inanç, yasa, örf ve adetler ile ahlak kuralları kültürü oluşturur. Kültür, toplumun temel taşıdır. Kültürsüz bir insan topluluğu olamayacağı için, en ilkelinden en modernine kadar her toplumun kendine özgü bir kültürü vardır. Toplumsal kültürün en önemli bileşenleri; dini inançlar, değerler, düşünce ve davranışlardır. Kültür öğeleri zaman ve şartlara göre gelişir ve değişirler (Coşgun, 2012: 839; Aktaran: Sari, 2017: 8).

Toplumların ve o toplumu oluşturan bireylerin, birbirleriyle ve diğer toplumlarla olan ilişkilerini düzenleyen ve onlara belli kurallar koyan kültür, görsel

* Bu tanımlarda dikkati çeken her görüntünün bireyin yaşama bakışını etkileyen, düşüncelerine yeni açılımlar katan ve öneriler getiren bir anlam taşıdığıdır. Dolayısıyla görsel kültürde ele alınan görselin kendisi değil, görselin birey ve toplum için ne anlamlar ürettiğidir. Çünkü bugünün dünyasında kelimeleri okumaktan daha ziyade her yerde görsel imgelerle karşılaşmaktadır.

kültürün de oluşmasına ve zamanla kendi içerisinde anlamlı bütünler oluşmasına zemin hazırlar. “Yazılı kültür ne kadar bireyselliğe önem verirse görsel kültür de tersine kitleseldir. Yazılı kültürde bilgi yeni bilgileri üretirken görsel kültür bilgiyi elde etme yollarını kolaylaştırır ve onu ikonlaştırır, metalaştırır” (Akay, 2007:7; Aktaran: Aykut, 2013:707). Dolayısıyla görsel kültürde ele alınan görselin kendisi değil, görselin birey ve toplum için ne anlamlar ürettiğidir. Çünkü bugünün dünyasında kelimeleri okumaktan daha ziyade her yerde görsel imgelerle karşılaşmaktadır. Toplumsal iletişimde işitmeye görmeye dayalı kültür giderek yazılı kültürün önüne geçmektedir (Parsa, 2008:1).

Türk halk kültürü; halkın dil, kültür, duygu, düşünce ve beğeniyle oluşup yaşatılan, geçmişten günümüze gelmiş, toplum, insan ve doğa gerçeğiyle şekillenmiştir. Kültür mirası, insanlığın ortak mirasıdır. Her millet hatta her uygarlık dil, kültür, tarih mirasıyla dünyada yerini alır. Bireylerin kökleşmesi ve toplumsallaşması, bu mirasın içinde gerçekleşir. Kültür mirasları geçmişin tanıklarıdır, bu yönleriyle geleceğin şekillenmesinde etkindir. Halk kültürü ürünleri halk arasında mayalandığı için, halkın kültür yapısını ve dokusunu ortaya koyar. Halk kültürü toplumsal yaşamda birlikteliği pekiştirici, dayanışmayı artırıcı özelliklerini sürdürerek bir işlev üstlenir, halkın kendi kültürüyle yabancılaşmasını önler. Halk kültürü ürünlerinin halkın ortak duygu ve düşüncelerini dile getirmeleri bakımından Türk kültürünün korunmasında, yaşatılmasında önemli işlevleri vardır. Halk kültürü, uygarlıkların yaratıcısı olan insanların kimlik ve kişiliğinin temel belirleyicisidir (Günay, 1999: 24).

Sözlü olmayan iletişimin sağlanmasında görsel kültür nesnelere başında toplumsal kültürümüzün en önemli belirteçlerinden biri olan giyim kültürü gelmektedir. Giyim kültürü milli kültürün bir parçasıdır ve toplumları oluşturan milletlerin yaşadığı sosyal ve kültürel çevre, coğrafi bölge, inanç gibi birçok unsurla da beslenmektedir. Her bir unsur kendi içinde milli kültürle beslenirken aynı zamanda birbiri içerisinde de farklılıklar gösterebilirler. “Giysi; bir dönemin, bir ülkenin, bir topluluğun veya bir kişinin özelliklerini gösteren önemli objelerden biridir. Çünkü giysi; her dönemin, her milletin, ekonomik, toplumsal, kültürel ve siyasal şartlarından etkilenerek biçimlenmektedir. Tarih boyunca, her uygarlık, yaşayış biçimi ve yaşam şartlarının etkileriyle birbirinden ayrı özellikler göstermişlerdir (Komsuoğlu, 1986: 133).

Tarih boyunca çok çeşitli kültür ve uygarlıkların birleşme ve çatışma noktasında yer alan ve bugün de bu özelliğini koruyan Anadolu, üzerinde birçok halkın bugüne bıraktığı kültür mirasını taşımaktadır. Ülkemiz sınırları içerisinde yer alan bu mirasın köklerinde, eski Anadolu kültürleri (Hitit, Likya, Karya, Frig gibi), Akdeniz ve Ege kültürleri (Miken, Hellen, Roma, Bizans gibi), Orta Asya, İran, Arap etkileri ile Selçuklu ve Osmanlı etkileri bulunmaktadır (Akurgal, 1998: 9-18; Aktaran: Dağıstan Özdemir, 2005: 20). Türk

kültürünün ve tarihinin gelişimine yüzyıllar boyunca katkıda bulunmuş olan Anadolu, Türk giyim kültürüne de yüzyıllar boyunca ev sahipliği yapmıştır. “Anadolu’nun her bölgesi, her ili kendine özgü yöresel giyim kuşam kültürünü oluşturmuş, bu kültür yüzyıllar boyu halk tarafından yaşatılmıştır. Zengin kültür özelliği taşıyan bu yöresel giysiler, günümüz ekonomik ve yoğun yaşam şartları altında günlük olarak kullanılabilmesi mümkün görülmediğinden terk edilmiş, unutulmaya yüz tutmuştur” (Sökmen, 2015: 371).

Artık sadece özel gün ve gecelerde görmeye alıştığımız görsel kültürümüzün simgesi birçok geleneksel giysinin unutulması hatta kaybolmaya yüz tutması, milli varlığımız üzerinde önemli bir tehdit unsuru olarak görülmektedir. “İnsanlığın bütün zaman dilimleri içinde yaşadığı, biriktirdiği, geliştirdiği, zenginleştirip sürekliliğini sağladığı, kendinden sonrakilere aktardığı veriler dizisi giyim kültürü, kültürel mirasa (Artun, 2008: 454) ve bu mirasın geleceğe aktarılmasını sağlamada en önemli araç durumundadır. Yüzyıllar boyunca kuşaktan kuşağa aktarılan bir değerler, bir bütünün parçalarıdır ve bu kültürün yok olması halk kültürüne yönelik en büyük tehdit olarak düşünülebilir” (Artun, 1996: 12-25; Aktaran: Kolaç, 2009: 20).

Millî kültürün çok önemli bir parçası olan halk kültürü, ülkeyi ayakta tutan en önemli güçlerden biridir. Halkın arasında mayalanarak kültürel yapıyı belirleyen ve içinde yaşanan toplumun dokusunu oluşturan halk kültürü ürünler, halkın ortak duygu ve düşüncelerini dile getirmeleri bakımından millî kültürün korunup yaşatılmasında önemli bir rolü vardır (Artun, 2006:3). Halk kültürünün vazgeçilmez parçaları arasında olan giyim kültürü, onları üreten insanları ve toplumlarını belli boyutlarda özgün kimlikleriyle tanıtmaya yarayan görsel objelerin başında yer alır. Bu bağlamda giyim kültürünün tüm özellikleriyle incelenmesi ve tanınırlık boyutlarının genişletilmesi ve sonraki nesillere aktarılması başlı başına bir uzmanlık alanı gerektirir. Anadolu’nun zengin bir giyim kültürüne sahip olması, bu alanda yapılacak araştırmalara önemli veriler sunması açısından önemlidir. Konuyla ilgili yapılacak bilimsel ve sanatsal çalışmalar, geleneksel giyim kültürünün yüzyıllarca yaşatılmasına imkân sağlayacaktır. Ancak, “bireysel gayret ve çabalarla yapılan çalışmalar yetersiz kalmaktadır. Kültürel değişim ve gelişimle büyük değişime uğrayan geleneksel giysi kültürü, kullanım biçimleriyle, oluşum ve estetik boyutuyla araştırılmayı beklemektedir. Bu alanda geleneksel giyim kültürünün korunup gelecek kuşaklara aktarılması çalışmaları yetersizdir. Son kalan örnekleri toplansa da bu geleneği yaşatanlar azalmaktadır. Şark kösesi yapma modasıyla toplanan objeler geleneği yaşatanlarca değerlendirilmedikçe eksik kalacaktır (Artun, 2006:4)

Günümüz şartlarında artık kullanılmayan bu zengin kültür miraslarının araştırılması, belgelenmesi, kayıtlara geçirilmesi, konservasyonunun yapılarak korunması ve gelecek nesillere daha iyi tanıtımlarının yapılabilmesi için müzeler önemli görevler üstlenmektedir. “Bir ülkenin kültür tarihine ışık tutacak, o ülkede yaşayan insanların maddi ve manevi kültür öğeleri ile ilgili

eşyayı sistemli bir şekilde toplamak, sınıflandırmak, teşhir etmek amacına yönelik hizmetler, etnografya müzelerinin görevidir” (Öztürk, 1994:172). Müze ve müzecilikle tarihi ilişkileri yakın bir geçmişe dayanan ülkemizde, müzeler, öncelikle zengin tarihî ve kültürel mirasımızı “korumayı” hedefleyen (Oruçoğlu, 2002; Aktaran: Özkasım ve Ögel, 2005: 97) kurumlardır.

En basit tanımıyla müze; eşya koleksiyonlarını, inceleme, araştırma ve keyif alma amacıyla sergilemek üzere tasarlanmış ve düzenlenmiş bir binadır (Allan, 1963). Ancak modern müzecilik anlayışı çerçevesinde, daha geniş bir perspektiften bakacak olursak müzeler; toplumda tarih bilincini oluşturan en önemli kurumlardır ve bu yüzden, toplumla arasındaki bağı canlı tutmak çağdaş müzecilik anlayışının bir parçasıdır.” ...Müzeler aynı zamanda, içerikleri, birikimleri ve çoğu zaman mekânsal konumlarıyla toplumsal belleğin gösterim alanlarıdır (Mercin, 2003). Tarihsel veriler doğrultusunda ortaya konan görsel nesnelere, dolaylı olarak -bazen de doğrudan doğruya- tarih bilincinin oluşmasına katkıda bulunmakta, bu bilinç yeni anlamlar yüklemeye yardımcı olmakta ve toplumsal belleği oluşturmada önemli bir rol oynamaktadır. Bu anlamda müzeler, geçmişe ait maddi kanıtların-görsel nesnelerin geleceğe aktarılmasını açısından ulusların vazgeçilmez parçalarıdır. Bu bağlamda müzeler, toplumların yapılanmasında ve toplum kimliğinin oluşturulmasında son derece önemli roller üstlenmişlerdir (Abacı, 1996; Aktaran: Şar ve Sağkol, 2013: 84).

ERZURUM ARKEOLOJİ MÜZESİ

Evliya Çelebi'nin “saadet diyarı, sağlam kale” dediği Erzurum, Anadolu'nun kuzey doğusunda kurulmuş tarihi geçmişi beşinci yüzyıla kadar uzanan bir serhat şehridir. Şehirde kadınlar tarafından bir sokak giysisi olarak kullanılan Ehl-i Ehlam, Ahmet Hamdi Tanpınar'ın ilk kez 1913 yılında Erzurum'da gördüğü “culha / culfa”cılardan bahseden kitabından anlaşıldığı üzere, uzun bir geçmişe sahip halk kültürü üzerinde önemli etkiler bırakan bir kültür mirasıdır. Erzurumlu kadının bir sokak giysisi olarak kullandığı ehlamın dışında, geleneksel formunu kaybetmeden günümüze kadar gelmiş birçok geleneksel giysiyi de bu şehirde görmek mümkündür. Yüzyıllar boyunca giyilen bu giysiler, şehrin kültürel yapısının zengin izlerini günümüze kadar taşıyabilmiştir.

Geçmişten günümüze kadar giyim, insanlık tarihinin en etkin kültürel dinamikleri arasında olmuştur. İlk önce vücudu dış etkenlere karşı koruma ile başlayan giyim, daha sonra çevresel koşullar, iklim, inanç gibi birçok çeşitli etkenlerle beslenerek günümüz modern çağ toplumlarına kadar gelebilmiştir. Dünya üzerindeki her toplum dolayısıyla her millet, yukarıda sayılan etkenlere bağlı olarak yaşadığı bölge içerisinde farklı farklı giyim kültürleri geliştirebilmişlerdir. Tarihi geçmişi çok eskiye dayanan Türk giyimi, özellikle

yaşanılan coğrafyanın sürekli değişmesinden dolayı biçimsel olarak belli formların kaldığı ancak detaylarda bazı değişikliklerin olduğu söylenebilir.

Göçebeliğin gerektirdiği, sürekli hareket halinde olmaları nedeniyle, hayatları at üstünde geçen, Orta Asya Türkleri, kendilerine benzer hayat tarzları olan kavimlerle ortak bir giyim kültürü yaratmışlardır. At üzerinde ve içinde mobilya bulunmayan çadırlarında konforlu yaşayabilmek için şalvar benzeri bir pantolon, bir iç gömleği ile önden boydan boya açık, yırtmaçlı beli kemerle bağlanan bir üst entarisi ya da kaftan giymişlerdir. Bu entari ya da kaftan etek boyu zaman zaman zaman değişerek 20. yüzyıla kadar temel biçimini muhafaza etmiştir (Görünür ve Ögel, 2006: 61).

Reşat Ekrem Koçu'ya (1967) göre entari kelimesinin aslı Türkçedir, elif harfi ile yazılır, Araplar bu Türkçe ismi almışlar ayın harfi ile yazarak "antari" demişlerdir. Nancy Micklewright, Pennsylvania Üniversitesi'nde (1986) yılında tamamladığı "Women's Dress in 19th Century İstanbul: Mirror of a Changing Society" adlı doktora tezinde Osmanlı kıyafetlerinin terminolojisi ile ilgilenmiş, entari sözcüğünü de ele almıştır. Entari kavramının biraz problemli olduğunu düşünen Micklewright, 16. Yüzyıldan itibaren Osmanlı kıyafetlerinden söz eden, kaynakları incelemiş, özellikle seyahatnamelerde, kıyafet isimlerinin kendi devirlerindeki gibi verildiklerini tespit etmiştir. Yüzyıllarca kullanılan bu giysinin 16. yüzyılda entari olarak geçtiği anlaşılmaktadır (Özkasım ve Ögel, 2005: 61). Birçok tarihi kaynakta adından sıklıkla söz ettiren entari, Türk giyiminde kullanılmış önemli giysi parçalarından biridir. Özellikle ev içinde giyilen entari, bir sokak giysisi olarak kullanılan ferace ve çarşafın içine de giyildiği bilinmektedir.

Türk tarihinin derin izlerini bünyesinde barındıran Anadolu, Türk giyim tarihinin zengin örnekleriyle doludur. Bu zenginliğin en büyük sebebi, Anadolu'nun çağlar boyunca birçok medeniyete ev sahipliği yapmış olmasında yatar. Bu medeniyetler, birbirinden bağımsız kültürel zenginlikler geliştirirken aynı zamanda giyim kültüründe de çok farklı çeşitlemeler ortaya çıkarmışlardır. Anadolu'nun doğusunda bulunan ve Anadolu'nun doğusundan gelebilecek her tür saldırıya karşı bölgeyi koruyan bir serhat şehri olan Erzurum'da, bu kültür çeşitliliğiyle beslenen şehirlerden biridir. Anadolu'nun savunmasında bir kale görevi gören bu kent İslamiyet'le birlikte, üzerinde beslendiği kültürel çeşitliliğine halkın inanç kültürüyle gelen giyinme biçimleri de geliştirmiştir. "Erzurumlu kadınlar geleneksel giysilerini inançlarıyla birleştirmiş, yeni şekiller ortaya koymuşlardır. Erzurum'un uzun süren kış günleri de kadınların dış giyimlerinin çeşitliliğini etkilemiş, iklime göre giyinme zorunluluğu ortaya çıkmıştır (Çelik, 1996: 1).

Şehrin uzun tarihi geçmişine tanıklık eden ve birçok tarihi esere ev sahipliği yapan Erzurum Arkeoloji Müzesi, Erzurum giyim kültürünün korunması, yaşatılması ve sonraki nesillere aktarılmasında önemli bir merkez konumdadır. Müze bulunduğu konumu gereği sadece Erzurum'un kültürel yapısına

ev sahipliği yapmaz, aynı zamanda bölge kentlerinin kültürel yapısını gösteren eserlere de ev sahipliği yapmaktadır.

Erzurum ve çevre illerden toplanan eserlerin sergilendiği müze, ilk olarak Yakutiye Müzesi olarak 1944 yılında faaliyete geçmiştir. 1947 yılında Çifte Minareli Medreseye taşınan müze, mevcut gerekliliği taşıyamaması üzerine 1964 yılında yeni bir müze binası yapılmasına karar verilmiş ve Murat Paşa mahallesinde yeni bir müze binası inşaatına başlanmıştır. Yapımı 1968 yılında tamamlanan müze, aynı yıl çerinde ziyarete açılmıştır. 1994 yılında Yakutiye Medresesi Türk-İslam eserleri ve Etnografya müzesinin açılmasıyla birlikte müze, Arkeoloji müzesine dönüştürülmüştür. Erzurum Arkeoloji Müzesi, 6.000 m2'lik geniş bir bahçe içerisindedir. Tarihi bir özelliğe sahip olmayan müze binasının yapımında, bölgenin iklimi göz önünde bulundurulularak kesme taş kullanılmıştır. İki katlı binanın alt katında sergi salonları ve bürolar, üst katta ise müdür, uzman, memur odaları ile kütüphane bölümü ve emanet eserler deposu yer almaktadır. Müze sergi salonlarında bölgede yaşamış kültürlerin gelişimlerini, bu kültür içerisinde yaşayan halkların yaşam biçimlerini, dini inançlarını, gelenek ve göreneklerini ve sanat görüşlerini gösteren eserler sergilenmektedir. Müzede ayrıca;

A. Tabiat Tarihi salonu,

B. Kazılar salonu,

C. Roma, Helenistik, Trans Kafkas eserler salonu,

D. Urartu Eserleri ve Yazıtları salonu,

E. Ermeni Katliamı salonu bulunmaktadır.

Ülkemizde, Karaz kültürü olarak bilinen, Güney Kafkasya'dan, Urmiye Gölü'nün batısına ve Filistin'e kadar geniş bir bölgeye yayılmış olan bu kültüre en yoğun şekilde Doğu ve Güneydoğu Anadolu'da, özellikle de Erzurum ve çevresinde rastlanması, bu kazıların ve bundan sonra yapılacak olan kazıların önemini artırmaktadır. Roma, Helenistik, Trans-Kafkas Salonu İkiz tepe Tümülüslerinden çıkarılan eserler ile satın alma ve müsadere yoluyla müzeye kazandırılan Roma ve Helenistik dönemlere ait yüzük, küpe gibi eserler, cam şişeler, pişmiş toprak, lahit gibi eserler bulunmaktadır. 1968 yılında ziyarete açılan müzenin Etnografya kısmında 4000'e yakın eser bulunmaktadır. Bu eserlerin yaklaşık 100 âdeti bölgeden elde edilmiş özgünlüğünü yitirmemiş geleneksel Erzurum giysileridir. Yaklaşık 3 yıldır teşhire kapalı olan müze, yeni binasına geçinceye kadar eser ve ziyaretçi güvenliği açısından kapalı tutulmaktadır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, uygulamalı araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmanın literatür taramaları kitap, makale, ansiklopedi, dergi ve internet taraması yoluyla elde edilmiştir. Ayrıca, Erzurum Arkeoloji Müzesi ofis çalışanlarıyla yapılan sözlü görüşmeler ile incelemesi yapılan giysilere ait Erzurum Arkeoloji müzesinde bulunan eser envanter kayıtlarından da yararlanılmıştır.

Araştırmada Kullanılan Materyal

Bu çalışmanın materyalini, Erzurum ili Arkeoloji Müzesinde bulunan üç adet üç etek entari ile bu giysilere ait fotoğraflar, konuyla ilgili literatür kaynakları ile araştırmacı tarafından geliştirilen inceleme formları oluşturmaktadır. Oldukça zengin bir arşive sahip Erzurum Arkeoloji müzesinde bulunan ve tamamen teşhire kapalı geleneksel giysilerin gün yüzüne çıkarılması bu çalışmanın genel amacını oluştururken, söz konusu giysilerin müze envanter bilgilerine katkıda bulunarak Türk halk kültürünün gelecek kuşaklara aktarılması ise araştırmanın özel amaçlarını oluşturmaktadır.

Araştırma Verilerinin Toplanması

Araştırmanın temellendirilebilmesi için öncelikle sözlü görüşmelerin yanı sıra literatür taraması yapılarak konu ile ilgili kaynaklar toplanmış ve bir kısım nitel veriler elde edilmiştir. Elde edilen veriler çerçevesinde konu ile ilgili lisansüstü çalışmalar incelenmiş ve araştırma verilerine kaynak teşkil edecek giysi tanımaya yönelik gözlem fişleri oluşturulmuştur. Gözlem fişi ele alınarak; giysinin müzeye geliş tarihi, biçimi, kullanılan malzeme, renk, desen, model, kalıp, dikim ve süsleme özellikleri ile ilgili bilgiler doğrultusunda tablolar hazırlanarak, giysilerin benzer ve farklı yönleri incelenmiş her bir tablodan elde edilen bulgular doğrultusunda değerlendirmeler yapılarak sonuçlara ulaşılmaya çalışılmıştır.

Bu çalışmada Erzurum ili Arkeoloji müzesinin teşhire kapalı depo kısmında koruma altına alınan ve restorasyon çalışmaları için bekletilen toplam 60 adet geleneksel giysi incelenmiş, bunların arasından en sağlam olan ve sadece müze yetkililerinin iznine bağlı olarak müsaade edilen giysiler incelemeye konu olarak seçilmiş, makalenin gereğinden uzun olmaması ve gereksiz tekrarlara düşülmemesi adına da giysi sayısı üç olarak belirlenmiştir. Bölgede en çok tercih edilen bindallı olmasına rağmen, müzede ulunan bindallıların birçoğunun hasar görmüş olmasından dolayı gerekli izin alınamamış ve konu ulaşılabilen görseller doğrultusunda üç etekle sınırlandırılmıştır.

Araştırma kapsamında olan giysilerin ön-arka-yan ve detay fotoğrafları araştırmacı tarafından yerinde çekilerek makalenin ilgili kısımlarına yerleştirilmiştir. Ayrıca giysilerin üzerinden 1/1 ölçülerde (birebir) giysi kalıpları çıkartılmış, 1/5 ölçülerde (Eşel 20) minyatür giysi kalıpları hazırlanmıştır.

Araştırmacı tarafından elde hazırlanan minyatür kalıplar daha sonra dijital ortama aktarılmıştır.

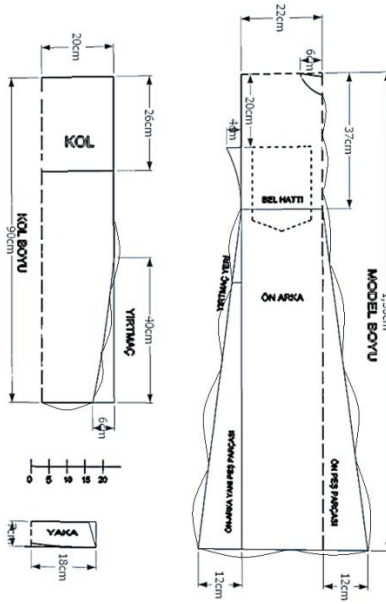
BULGULAR ve YORUM

Bölgede yapılmış en kapsamlı araştırmalardan biri olan “Erzurum'da Kadın Giyiminin Tarihi Süreci İçinde Ehram ve Dokumacılığı” adlı çalışmasında Çelik (2311-9182-1-PB. pdf, s.4), ... Elbise yapımında, "kuntu kumaş", "kadife", "gez" adı verilen kumaşlar kullanılırdı. "Üçetek" ve "gadama" denilen bindallı elbiseler en yaygın olanlardı (Sezen, 1994: 274; Aktaran: Çelik, 1996: 4) söyleminden hareketle, bölgede en çok kullanılan giysi türü bindallı ve üç eteklerdir. Ayrıca araştırma için yapılan sözlü görüşmelerden elde edilen görüşmelerde Erzurum ve civar köylerde yapılan düğün törenlerinde terzilerin en çok kutnu dokumadan üç etek diktirdiklerini (Yörede üç etek yerine kutnu kelimesi de kullanılmaktadır) gelin kızların ise bindallıyı nakışlı – süslü görüntüsünden dolayı tercih ettiklerini nakletmişlerdir (Kılıç, N. ve Taşdemir, S. Görüşme Tarihi: 19.04.2017, Görüşme Yeri: Erzurum ili Pasinler İlçesi Kevenli Köyü).

Yine aynı çalışmada; “Entariler, "Mekke biçimi" denilen dört beşli ve üçetek olurdu. Üç eteğin ikisi yanlarda, üçüncüsü arkada topuklara kadar uzanırdı. Çok kez kadınlar yanlarındaki eteklerini toplayıp bellerine sokarlardı. Bu eteklerin altına çeşitli kumaşlardan yapılmış şalvarlar giyilirdi. Zamanla etekleri kırmalı, kolları tulumbalı denilen entari biçimleri çıktı. Düğmesi büzgüsüz elbise kollarına, yani bilekten büzgülü biçimleri vardır. Erzurumlu tutumlu kadınlar eskiyen elbiselerini, entarilerini "tütünlük" adı ile (hamur-çamur günü) yeni hamur yapıp ekmek pişirileceği, çamaşır yıkanacağı, toz alınacağı günlerde giyerlerdi. Temiz misafirlik elbiselerine de "gerilik" denirdi. Gerilik elbiseler, entariler çok çeşitli biçimlerde ve iyi kalite kumaşlardan yapılırdı. Bunlar kırmalı dantelli, çubuklu, peşli*, üçetek tabir edilen arka eteği yerden sürünen uzun etekli entarilerdi” (Çelik, 1996: 4-5). Bu bilgilerden de anlaşılacağı üzere; üç etek Erzurum ve civarında kadınların sıklıkla tercih ettikleri geleneksel giysiler arasındadır. Bu giysilerin hem günlük hem de gerilik (yöre halkı bu kelimeyi hala kullanmaktadır) olarak kullanılması, bölge halkının bu giysileri sıklıkla tercih ettiğini göstermektedir. Yöreyle ait yapılan araştırmaların çoğunlukla ehram/ihram ya da bindallı üzerinde yapılmış olması, Erzurum bölgesinde giyilmiş ve giyilmekte olan üç eteğin tanınırlığı konusuna gölge düşürdüğü düşünülmektedir. Erzurum Arkeoloji müzesinde bulunan ve teşhire kapalı üç adet üç eteğin incelemesine, belgelendirilmesine yönelik bu çalışma, bu yönüyle bölgenin giyim kültüründeki çeşitliliğine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

* Kumaş eninin dar olduğu geleneksel dokumalarda, beden formunu genişleterek giyen kişiye hareket kolaylığı sağlamak amacıyla, giysinin bel hattından başlayarak (ön ortası ile yan dikiş hattı üzerinde) etek ucuna kadar giysiye tutturulan üçgen formda kesilmiş parça.

792 Envanter Numaralı Üç Eteğin İncelenmesine Yönelik Bulgu ve Yorumlar



Fotoğraf 1: 792 Envanter numaralı üç eteğin ön-arka ve yan görüntüsü

Çizim 1: Ön – arka – kol ve yaka kalıbı (Fotoğraf ve kalıp çizimleri: Safiye SARİ) 02.12.1968 yılında 792 envanter numarası ile Eski Eserler ve Müzeler Genel Müdürlüğünden devri yapılarak Erzurum Arkeoloji Müzesine kazandırılan üç eteğin ilk sahibi bilinmemektedir. Eski Eserler ve Müzeler Genel Müdürlüğüne 60 Lira karşılığında satın alınan eser*, bugün teşhire kapalı 34/2 nolu depoda muhafaza edilmektedir.

* Üç eteğe ait eser envanter kayıtlarından bu bilgiye ulaşılmıştır.

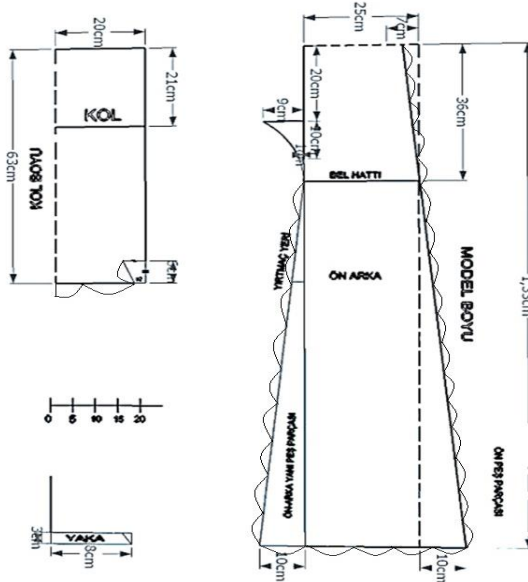
Fotoğraf 1'den anlaşılacağı üzere; çubuklu kutnu olarak da bilinen kutnu dokumadan yapılan üç eteğin zemin renginde nar kabuğu pembesi kullanılmıştır. Bu renk aynı zamanda kutnunun, kumaş boyunca devam eden boyuna çizgilerinde buğday rengi ile birlikte kullanılmıştır. Hakim yaka formunun kullanıldığı üç etekte, düz kesimli hatlar giysinin genel çizgisine hakimdir. Kol boyunun uzun bir formda kesildiği (93 cm – omuz başından kol ağzına kadar olan mesafe) giysinin, kol hattı üzerinde kol oyuntusu kullanılmamıştır. Giysinin kol alt dikişi üzerinde dik üçgen formunda kesilerek giysiye kol altında makine dikişiyle tutturulan bir kuş parçası vardır. Giysinin beden hattı üzerindeki hareket kolaylığını sağlasın diye giysiye tutturulduğu düşünülen bu kuş* parçası, beden parçasına düz olarak yerleştirilerek makine dikişi ile tutturulmuştur. Ön ortası kapama payının olmadığı üç eteğin, omuz dikişi, kol alt dikişi ile yan dikişleri kilit dikiş denilen düz makine dikişi ile birleştirilmiştir. Makine dikişinin yanı sıra, üç eteğin zamanla eskiyerek sökülün kısımları (kol alt dikişi, yan dikişler, iç astar dikişi) el dikişiyle oyulgama dikişi ile tamir edilmiştir.

Çizim 1'den anlaşılacağı üzere; yanları derin yırtmaçlı olan üç etek iki ön beden ve bir arka parçası ile üç parça görünümündedir. Yörede adına üç etek adı verilen bu giysinin, isminin de bu görüntüye paralel olarak verildiği düşünülmektedir. Üç eteğin kesiminin yapıldığı kutnu dokumaların eninin dar olması hasebiyle giysinin yan beden parçaları ile ön beden parçasının yan dikişleri üzerinde aşağıya doğru genişleyen peş adı verilen üçgen parçalar ilave edilmiştir. Giysinin yan dikişleri bel hattından itibaren açık yırtmaç özelliği göstermektedir. Hakim yaka hattından başlayarak etek ucuna oradan da yırtmaç hattının bittiği yere kadar (ön ve arka beden hattı boyunca) dilimli bir formda kesilmiş dış hatlar, üzerine tığ oyası tekniğiyle yapılmış dal motifleri tutturulmuştur. Aynı dilimli görüntü, derin yırtmaçlarla kesilen kolun dış formunda da kullanılmıştır.

Giysinin tamamı amerikan bezi ile astarlanan yırtmaçtan görünen açık kısmında ise ana bedende kullanılan kutnu dokuma ile astarlanmıştır. Ayak bileklerine kadar uzanan üç etek, dış hatların dilimli yapısına paralel olarak ön bedende yaka hattından başlayarak etek ucuna oradan da yırtmaçların bittiği yere kadar uzanan hat üzerinde elde makine dikişi ile zincir dikişi tekniğiyle giysi üzerine nakışlar yapılmıştır. Arka ortası kumaş katı olarak kesilen giysinin, yan dikiş hattı üzerinde ön beden de olduğu gibi üçgen bir formda kesilmiş arka- yan peş parçalarıyla (sağ ve sol) modele zengin bir görünüş sağlanmıştır.

* Giysinin Koltuk altına (bir köşesi kol alt dikişine diğer köşesi ana beden parçası üzerine tutturulan üçgen formda kesilmiş) dikişle tutturulan parça.

979 Envanter Numaralı Üç Eteğin İncelenmesine Yönelik Bulgu ve Yorumlar



Fotoğraf 2: 979 Envanter numaralı üç eteğin ön ve arka görüntüsü
Çizim 2: Ön – arka – kol ve yaka kalıbı (**Fotoğraf ve kalıp çizimleri: Safiye SARİ**)
979 envanter numaralı üç etek, 07.05.1969 tarihinde satın alma yoluyla (50 Lira karşılığında) müzeye kazandırılmıştır*. Bugün mavi sandık adı verilen teşhire kapalı bir yerde muhafaza edilmektedir.

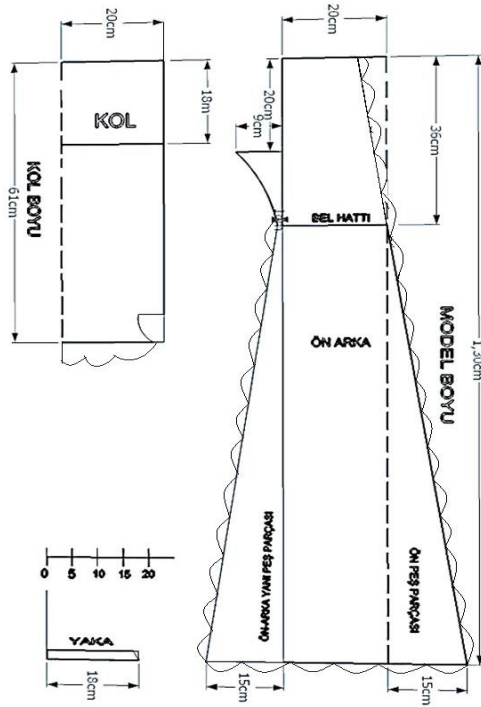
* Üç eteğe ait eser envanter kayıtlarından bu bilgiye ulaşılmıştır.

Fotoğraf 2'den anlaşılacağı üzere; incelemeye konu olan üç etekte koyu pembe renginde ipek saten kumaş kullanılmıştır. Kumaşın üzeri sim ipliklerle dokunmuş çiçek desenleriyle kaplıdır. Boyu ayak bileklerine kadar uzanan üç eteğin yan dikişleri 792 envanter numaralı üç etekte olduğu gibi bel hattından itibaren yırtmaç olarak bırakılmıştır. Omuzdan başlayıp bel hattına kadar uzanan “V” yaka oyuntusu belde astar parçası üzerine sonradan ilave edildiği düşünülen* bir birit ilik ile sonlanmıştır. Üç eteğin beden hattına oyuntusuz bir şekilde takıldığı kare kolu, kol ağzına yapılan yarım dairelerden oluşan yuvarlak dilimlerle şekillendirilmiştir. Örgü şeklindeki kordonlar (dilimli hatta paralel olarak) üç eteğin ön ortası, ön peş, ön-arka etek ucu, yan peşler, yaka kenarı ve kol ağzı çevresine oyulgama dikişi tekniğiyle bedene tutturulmuştur. Kordonla tutturulan bu hattın 2 cm içerisine giysinin tüm dış hatları boyunca (ön peş, ön-arka etek ucu, yan peşler, yaka kenarı ve kol ağzı çevresi) kordon hattına paralel gümüş rengi sim iplikle çift sıra oolark elde makine dikişi ile saten kumaşın dikiş hattından kayması engellenmiştir.

Giysi kalıbının 1/5 ölçekte (20 Eşel) hazırlandığı çizim 2'den anlaşılacağı üzere; üç eteğin arka ortası kumaş katı olarak kesilmiştir. Omuz dikişlerinin olmadığı giyside kol altına dikilen 9 cm'lik geniş kuş parçası ile beden hattı üzerine hareket kolaylığı sağlanmıştır. Üçeteğin ön ortasında, ön arka ve yanlarında eşit ölçüde kesilmiş peş parçaları bulunmaktadır. İçi tamamen amerikan beziyle makine dikişiyle astarlanan üç eteğin sadece kol ağzının dıştan görünen kısımlarında beden rengine yakın pamuklu bir kumaşla el dikişi tekniği ile astarlama işlemi yapılmıştır. 3 cm genişliğinde küçük bir hakim yakası olan üç eteğin yakası, makine dikişi ile hazırlanmış yaka hattına ise el dikişi ile tutturulmuştur.

* Birit ilikte kullanılan malzeme üç etekte kullanılan hiçbir malzemenin orijinalliğiyle örtüşmediği için bu sonuca varılmıştır.

754 Envanter Numaralı Üç Eteğin İncelenmesine Yönelik Bulgu ve Yorumlar



Fotoğraf 3: 754 Envanter numaralı üç eteğin ön – arka ve yan görüntüsü
Çizim 3: Ön – arka – kol ve yaka kalıbı (Fotoğraf ve kalıp çizimleri: Safiye SARİ)

Erzurum Arkeoloji Müzesi Etnografya eser envanterine kayıtlı olan 754 envanter numaralı üç etek, 09.12.1968 tarihinde Eski Eserler ve Müzeler Genel Müdürlüğünden devri yapılarak müzeye kazandırılmıştır. İlk sahibi bilinmeyen üç etek, Eski Eserler ve Müzeler Genel Müdürlüğüne 50 Lira karşılığında satın alınarak teslim edilmiştir. Giysi, bugün müzenin teşhire kapalı mavi sandık adı verilen kısmında muhafaza edilmektedir*.

Fotoğraf 3'ten anlaşılacağı üzere; 754 envanter numaralı üç etek bir yüzü ipekli diğer yüzü pamuklu olan geleneksel dokumalar arasında yer alan kutnu dokumadan yapılmıştır. Üç etek kırmızı üzerine altın sarısı renkte kalın çizgili kutnu kumaştan dikilmiştir. Dokumanın kalın çizgileri arasında zig zaglar formlarla birlikte çiçek ve dal motifleri de kutnunun desen yapısına hakimdir. Boyu ayak bileklerine kadar uzanan üç eteğin kolu kol evi düz kesimli kare kol özelliğinde çalışılmıştır. Omuzu kumaş katı ya da dikişsiz olarak çalışılan üç eteğin kol altına 9 cm genişliğinde kuş parçası tutturulmuştur. Üç eteğin ana beben parçalarında kutnu dokuma boy iplik yönünde kesilmesine rağmen kollarda kutnu dokuma en ipliği yönünde kesilmiştir. Kumaş kesiminden kaynaklanan bu asimetrik form, kol ağzına yapılan kolun ortasından kol alt dikişlerine doğru yarım yuvarlaklar halinde uzanan dilimli form ile kol tamamlanmıştır.

Giysi kalıbının 1/5 ölçekte (Eşel 20) hazırlandığı çizim 3'den anlaşılacağı üzere; üç eteğin yan dikişler, 792 ve 979 envanter numaralı üç eteklerde olduğu gibi bel hattından itibaren yırtmaç olarak bırakılmıştır. Üç eteğin ön ortası, ön ve arka ve yanlarında üçgen peşleri bulunmaktadır.

Üç eteğin tüm parçaları makine dikişi ile tutturulurken, 2 cm genişliğinde ve arka yaka oyuntusu olmaksızın yaka hattına tutturulan küçük hakim yaka görümtüsündeki yaka makine dikişiyle hazırlanmış çırpma dikişi ile yaka hattına tutturulmuştur. Üç eteğin ön ortası, ön peş, ön-arka etek ucu, yan peşler, yaka kenarı ve kol ağzı çevresi yarım daire şeklinden daha dar olan yuvarlağımsı kavisli hatlarla şekillendirilmiştir. Bu hatların üzeri ince kordonla, kordon tutturma tekniği ile dikilmiştir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde; araştırma ile elde edilen bulgulara ve yorumlara dayalı olarak elde edilen sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir. Giysilerin kumaş, renk, desen, model ve kalıp özelliklerindeki benzer ve farklı yönler dikkate alınarak araştırmanın sonuç ve öneriler kısmı oluşturulmuştur.

* Üç eteğe ait eser envanter kayıtlarından bu bilgiye ulaşılmıştır.

Görsel kültürün çeşitliliğini ve sürekliliğini sağlayan kültür nesnesi giysi örnekleri, Türkiye'nin her bölgesinde olduğu gibi Erzurum ve civarında da oldukça zengindir. İklim, din, yaş, statü gibi sebeplerle yöre halkının giyinme biçimleri ve türleri üzerinde çeşitlilik gösteren bu geleneksel giysiler, Erzurum kültürünün araştırılmasında, korunmasında ve yaşatılmasında önemli bir köprü görevi üstlenmiştir. Erzurum ve civarında yapılan sözlü görüşmeler ve müze kaynaklarından edinilen bilgiler ışığında bu yörede oldukça zengin giyim çeşitliliğine rastlanmıştır. Ancak, konu ile ilgili kaynaklar incelendiğinde bu çeşitliliğin çoğunlukla ehlam/ihram ve bindallı üzerinde yoğunlaştırılmış olduğu gözlemlenmiştir. Araştırmada Erzurum Arkeoloji müzesinde bulunan üç adet üç etek gözlem fişleri aracılığı ile biçim, malzeme, renk, desen, model, kalıp, dikim ve süsleme özellikleri açısından incelenmiştir.

Üç eteklerde kullanılan kumaş ve renkler incelendiğinde nar kabuğu pembe ile koyu pembe renginin kullanıldığı görülmüştür. Desenlerde ise çizgili kutnu dokuma kullanılmıştır. 979 envanter numaralı üç etek hariç, diğer üç eteklerde çizgili kutnu dokumanın kullanılmış olması yöre halkının daha çok çizgili kutnuyu (kutnu dokumanın çizgi aralıklarında kullanılan ufak farklılıklara rağmen) tercih ettiğini düşündürtebilir. Ancak bu kadar az örneklem üzerinden genel bir yargı çıkarılması mümkün değildir. Üç eteklerin astar kumaşlarında Amerikan bezi kullanılmış, kolları yırtmaçlı ve ön yüzden görünecek kısımlarında giysinin ana beden rengine yakın pamuklu kumaşlar kullanılmıştır.

Üç eteklerin kalıp, kesim ve dikim özellikleri incelendiğinde, her üç modelinde arka ortası kumaş katı, omuzları dikişsiz/kumaş katı, yan dikişleri bel den etek ucuna kadar yırtmaçlı, yanlara ve ön ortasına üçgen peş parçası, kol, yaka özelliği olan giysiler olduğu gözlemlenmiştir. Üç eteklerin kesim özelliklerindeki benzerliğin (979 envanter numaralı üç etek hariç) kullanılan kutnu dokuma ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Kutnu dokumaların enlerinin dar olması, üzerinde kesilecek parçaların da kesikli/kuplu olmasına sebep olduğu bilinmektedir. 979 envanter numaralı üç etekte ipek saten kullanılmış olmasına rağmen ön ortasında ve yan dikişlerde peş parçası kullanılmıştır.

Giysinin tek parçadan ziyade kesikli/kuplu görüntüsü, bölgede kullanılan diğer kutnu dokumalardan yapılan üç eteklere benzerlik teşkil etmesi açısından kullanıldığı düşünülmektedir. Kol kesimlerinde oyuntusuz /düz kare kol ile her üç model için küçük hakim yaka kullanımı ortak özellikler göstermektedir. Ayrıca bir diğer benzerlik ise, kollara hareket kolaylığı sağlamak amacıyla koltuk altına kuş çalışması yapılmıştır.

Araştırmaya konu olan üç eteklerin hepsinde ortak olarak düz makine dikişi kullanılmıştır. Giysilerin zamanla eskijen ve aşınan kısımları el dikişi ile tamir edilmiştir. Düz makine dikişinin yanı sıra her üç model için baskı diki-

şi, elde makine dikişi, oyulgama dikişi ortak olarak kullanılan dikişlerdir. Astar dikişlerinde elde makine dikişi, oyulgama dikişi kullanılmıştır. Giysilerin süsleme özelliklerinde, tüm modellerin ön ortası, ön peş, ön-arka etek ucu, yan peşler, yaka kenarı ve kol ağzı çevresi yarım yarım yuvarlaklar halinde kesilmiş yarım yuvarlaklar halinde kesilmiş dilimli bir yapı hakimdir. Bu dilimlerin (792 envanter numaralı üç etek hariç) üzeri şerit kordonla tutturulmuştur. 792 envanter numaralı üç etekte ise bölgede yaşayan genç kızlar tarafından elde dokunan ve sandık çeyizlerinin vaz geçilmez süsleme tekniği olan tığ oyası tekniğiyle yapılmış dal motifli dar bir örgü, bu dilimli hattın üzerine çırpma tekniği ile tutturulmuştur. Süslemeler için kullanılan renklere ise en çok altın renginin ve süsleme teknikleri içerisinde de en çok kordon tutturma tekniğinin tercih edildiği ileri sürülebilir.

İncelemeye konu olan üç etekler; biçim, malzeme, renk, desen, model, kalıp, dikim ve süsleme özellikleri açısından büyük oranda birbirlerine benzediği, küçük farklılıklarla birbirlerinden ayrıldığı gözlemlenmiştir. Benzer özellikler gösteren bu üç eteklerin, yapıldığı dönemde belli terzilere diktirildiği hatta giyen kişilerin birbirlerinden etkilenerek benzer giysi formlarını tercih ettikleri söylenebilir.

Geleneksel Türk giyim kültürü, Türkiye'nin her bölgesinde olduğu gibi Erzurum ve civarında da oldukça zengindir. İklim, din, yaş, statü gibi sebeplerle yöre halkının giyinme biçimleri ve türleri üzerinde çeşitlilik gösteren geleneksel giysiler, Erzurum kültürünün araştırılmasında, korunmasında ve yaşatılmasında önemli bir köprü görevi üstlenmiştir. Türk giyim kültüründe görülen geleneksel giysi formlarının Erzurum ve civarında giyilen geleneksel giysi formlarıyla olan yapısal benzerlikleri (küçük farklılıklara rağmen), çalışmanın sonuçlarına yansıyan en önemli bulguları arasındadır.

Öneriler

Erzurum Arkeoloji Müzesinde yapılan ve araştırmaya kaynak teşkil eden üç etek entarilerin biçim, malzeme, renk, desen, model, kalıp, dikim ve süsleme özellikleri açısından incelemesinin yapıldığı bu araştırma, giderek yok olmaya yüz tutmuş geleneksel Erzurum giysi özelliklerinin gelecek kuşaklara aktarılması, korunması ve yaşatılması açısından önem taşımaktadır. Araştırma var sayılan bu düşüncüyü gerçekleştirebilirse amacına ulaşmış sayılacaktır.

Erzurum Arkeoloji müzesinde bulunan geleneksel giysilerin veya giysi tamamlayıcılarının uzun yıllar boyunca çalışmalara ışık tutması ve sonraki kuşaklara aktarılabilmesi için envanter bilgilerinin uzman kişilerce eksiksiz, anlaşılır bir dille yazılması ve modern müzecilik anlayışı ile korunması ve saklanması gerekmektedir. Bu bağlamda, müzede bulunan tüm giysi ve tamamlayıcılarının saklama koşullarının iyileştirilmesi ve varsa restorasyon işlemlerinin ivedilikle yapılması gerekmektedir. Bu konuda, müze şartlarının yeniden gözden geçirilmesi, kıyafetlerin tasnifi ve envanter bilgilerinin kontrol edilerek bundan sonraki araştırmalara kaynak teşkil etmesi sağlanmalıdır.

Üniversitelerin Tekstil ve moda tasarımı bölümleri ile müzelerin geleneksel giysilerinin restorasyonlarının yapıldığı bölümlere ortak işbirliği sağlanmalıdır. Evlerin sandıklarında ve müzede bulunan, tarihi eser niteliği taşıyan diğer geleneksel giysilerde bilimsel yöntemlerle araştırılarak gün yüzüne çıkartılmalı, halk bu yönde bilinçlendirilmelidir.

Ek Bilgi

Araştırmanın inceleme kısımlarında T.C. Erzurum valiliği İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü Erzurum Müzesi Müdürlüğünden, Konu: “Bilimsel Müze Araştırmaları”, Sayı: 75869715/115-646 numaralı ve İlgil: 10.08.1984 ve 18485 sayılı resmi gazete ’de yayımlanan Kültür ve tabiat Varlıklarıyla İlgili olarak yapılacak araştırma, Sondaj ve Kazılar hakkında yönetmelik gereği izin alınarak yapılmıştır. Bu bağlamda T.C. Erzurum valiliği İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü Erzurum Müzesi Müdürlüğüne araştırmanın inceleme kısımlarına vermiş olduğu destekten dolayı teşekkür ediyorum. Ayrıca, giysilerin müzede yapılan araştırmaları sırasında yardımlarını esirgemeyen Sevda Yüzügüldü’ye ve 1/5 ölçekte elde hazırlanmış giysi kalıplarının dijital ortama aktarılmasında Şüheda Küçükali’ye teşekkür ediyorum.

KAYNAKLAR

- Artun, E. (1996). “Çukurova Üniversitesinde Halk Kültürü ile İlgili Yapılan Çalışmalar” 1. Türk Halk Kültürü Folklor Araştırma Sonuçları Sempozyumu Bildirileri 1, KB Yay. Ankara, s.12-25
- Artun, E. (2006). “Adana Ve Osmaniye Halk Kültüründe Giyim- Kuşam Geleneği”, Halk Kültüründe Giyim-Kuşam ve Süslenme Uluslararası Sempozyumu, s.1-19.
- Artun, E. (2008). Halk Kültürlerinin Gelecek Kuşaklara Taşınması. Halk Kültürü Araştırmaları, İstanbul: Kitabevi Yayınları.
- Ayut, A. (2013). “Güncel Sistemden Estetik Eğitime Bir Öneri: Görsel Kültür Kuramı”, Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 8/9 Summer 2013, p. 705-714.
- Çelik, A. (1996). “Erzurum’da Kadın Giyiminin Tarihi Süreci İçinde Efram ve Dokumacılığı”, Atauni Güzel Sanatlar Enstitüsü, Sayı 3, s. 1- 25. e-dergi.atauni.edu.tr/ataunigsed/article/view/1025002311
- Dağistan Özdemir, M. (2005). “Türkiye’de Kültürel Mirasın Korunmasına Kısa Bir Bakış”, Planlama 2005/1, TMMOB Şehir Plancıları Odası Yayını Journal of the Chamber of City Planners Union Of Chambers Of Turkish Engineers And Architects, s. 20-25.
- Görünür, L. Ögel, S. (2006). “Osmanlı Kaftanları İle Entarilerinin Farkları Ve Kullanılışları”, İTÜ Dergisi/ Sosyal Bilimler Cilt:3, Sayı:1, 59-68.
- Günay, U. (1999). "Osmanlı İmparatorluğu ve Türk Halk Kültürü" Osmanlı Kültür ve Sanat", C.9 Yeni Türkiye Yayınları, Ankara.
- Hancı, H. (2009). Seyyahların Gözüyle Erzurum (1254-1937), Er-Vak Y., 1. Baskı.
- Mamur, N. (2012). “Görsel Kültürün Çağdaş Sanat uygulamalarında Sorgulanması”, Sanat ve Tasarım Dergisi, <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/sanativetasarim/article/view/5000136928/5000125866>

Sari, S. (2017). “Kimlik - Etnik Kimlik Üzerinden Zengin Bir Tasarım Dilinin İnşası”, Turkish Studies Dergisi, Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 12/13, p507-530. DOI Number:

10.7827/TurkishStudies.11714http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11714
ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY.

Sökmen, S. (2015). “Bitlis Etnografya Müzesinde Bulunan Geleneksel Giysiler”, SDÜ ART E Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat Dergisi Kasım/Aralık’15 Cilt:8 Sayı:16 ISSN 1308, 2698, s. 370-390

Şar, E. ve Sağkol, T. (2013). “Eğitim Fakültelerinde Müze Eğitimi Dersi Gerekliliği Üzerine”, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 20 (2013-2) s. 83-90.

Kolaç, E. (2009). “ Somut Olmayan Kültürel Mirası Koruma, Bilinç ve Duyarlılık Oluşturmada Türkçe Eğitiminin Önemi”, Millî Folklor, 2009, Yıl 21, Sayı 82, s.19-3. <http://www.millifolklor.com>.

Komsuoğlu, Ş, İmer, A, Seçkinöz, M, Alparslan, S, Etiler, S. (1986). Resim II Moda Resmi ve Giyim Tarihi. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Öztürk, İ. (1994). “Etnografik Eserlerin Müzecilik ve Koleksiyonculuk Açısından Önemi”, Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi, 9.171-177.

Özkasım, H. ve Ögel, S. (2005). “Türkiye’de Müzeciliğin Gelişimi” İTÜ dergisi/b sosyal bilimler Cilt:2, Sayı:1, 96-102 Aralık 2005 İTÜ Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü, Taşkışla, 34437, Taksim, İstanbul. S.97

Parsa, A. F. (2008). “Görselleri Okuma Değerlendirme ve Yaratma Süreci”, Fotoğrafya Dergisi, Sayı 20, 5 Şubat 2011 tarihinde <http://www.fotografya.gen.tr/cnd/index.php?id=248,0,0,1,0,0>, Tavin (2009:1)

Vardar, N.A., (1996) “Müze ve Müzecilik Kültürü” Kuruluşunun 150.Yılında Türk Müzeciliği Sempozyumu III, Bildiriler, s. 16-21.

Extended Abstract

We can define the visual culture, hosting many discourses within itself, as the images that express the visuality and refer to the nuncupative part of culture. In this sense, visual culture does not only refer to the culture of its society, but also it is accepted as an object of the culture by this function of it. Culture regulates the relations of the societies and the individuals, who constitute those societies, with each other and with other societies, and establishes rules for them. It lays the grounds for the formation of visual culture and the formation of meaningful wholes within itself over time. The Turkish folk culture has been brought to the present day from the past, which has been formed and kept alive by the language, culture, emotion, thought and appreciation of the society. It has been shaped by the reality of society, people and nature. Cultural heritage is the common heritage of mankind. Every nation, even every civilization, takes its place in the world with its language, culture and historical heritage. Establishment and socialization of individuals take place within this heritage. Cultural heritages are the witnesses of the past, and in this way, they influence the shaping of the future. As the products of the folk culture are fermented within the society, they reveal the cultural structure and texture of the society. Clothing culture, one of the most im-

portant markers of our social culture, is at the top of the visual cultural objects in ensuring the non-verbal communication. Clothing culture is a part of the national culture and is nourished by many elements such as the social and cultural environment, geographical region, and beliefs of nations that make up the societies. Many traditional clothes, which are symbols of our visual culture and which we have become accustomed to seeing only on special days and nights, are now forgotten and even disappear. This is seen as an important threat to our national existence. Among the indispensable parts of folk culture, clothing culture is at the top of the visual objects that promote the people and societies who produce them with their unique identities in certain dimensions. In this context, the examination of clothing culture with all its features, the extension of the dimensions of its recognition and its transfer to next generations require a domain of expertise in itself. The fact that Anatolia has a rich clothing culture is important in terms of providing significant data to research to be made in this area. Museums undertake significant tasks as to study, document, record, protect after conservation and better promote for future generations these rich cultural heritages, which are no longer used in today's conditions. It is the duty of the ethnography museums to provide services for the purpose of systematically collecting, classifying and exhibiting the materials related to the material and spiritual cultural items of the people living in a country, which will shed light on the cultural history of that country. Anatolia, containing the vast traces of Turkish history, is full of rich examples of Turkish clothing history. The greatest reason for this richness lies in the fact that Anatolia has been home to many civilizations throughout the ages. While these civilizations have developed independent cultural riches, they have also produced very different variations concurrently in clothing culture. Erzurum is one of the cities nourishing on such a cultural variety. It is a 'serhat' (border) city, which is located in the east of Anatolia, protecting the region against all kinds of attacks that may come from the east of Anatolia. In this research study, the 'applied research' model was used. Literature review was conducted by searching through books, articles, encyclopedias, journals and the Internet. The materials of this study were 3 'üç etek entari' (3 three-skirt dresses) at the Archeology Museum in Erzurum province. The materials also included photographs of these clothes, sources from the literature related to the subject and examination forms developed by the researcher. In order to be able to base the research, subject-related resources were collected, and some qualitative data were obtained, first by a literature review as well as by verbal interviews. In this study, a total of 60 traditional clothes were examined. These were closed to the public, preserved in the warehouse section of the Archeology Museum of Erzurum province and kept waiting for restoration work. Among these, the most robust clothes and only the ones permitted by the museum authorities were selected as the subjects of examination. The number of clothes was set to three so that the article would not be longer than necessary and that there would not be unnecessary repetitions. Findings and Interpretations for the Examination of the Three-Skirt with Inventory Number 792: Pomegranate-peel pink was used in the ground color of the three-skirt, which was made from 'kutnu' (a kind of narrow thick cotton fabric sometimes woven together with silk) weave, also known as the striped kutnu. The three-skirt, which has deep slits on its sides, has a three-part structural appearance with its two frontal parts and one rear part. It is thought that this cloth, which is called three-

skirt in the region, was named after this image. The outer lines cut in a sliced form have branch motifs made using the crochet technique. Findings and Interpretations for the Examination of the Three-Skirt with Inventory Number 979: The three-skirt was made of silk satin fabric in dark pink color. The fabric was covered with floral patterns woven with purls. The cove of the "V" collar, starting from the shoulder and extending to the waistline, ended on the waist with a loop sewing, which is thought to have been added later, on the lining piece. The inside of the three-skirt was lined using machine stitching with nettle cloth. Lining was made using the running-stitch technique with a cotton fabric close to the body color only in the parts of the arm cuff that were visible from the outside. Findings and Interpretations for the Examination of the Three-Skirt with Inventory Number 754: The three-skirt was sewn from kutnu cloth with broad golden-yellow stripes on red ground. The zig-zag forms along the thick lines of the fabric, as well as the floral and branch motifs, dominate the design pattern of the kutnu. All parts of the three-skirt were sewn by machine sewing. The three-skirt dresses are Visual Cultural Objects found in the Archeology Museum of Erzurum. Three of them were studied in this study. It was observed that they were similar to each other in terms of shape, material, color, pattern, model, template, stitching and decoration characteristics. They were distinguished from each other by small differences. These findings were among the most important findings reflected in the results of this research study.

THE NEW OTTOMANS PRESS AND THE SPIRIT OF THE AGE

Bahar AYAZ*

ABSTRACT

The New Ottomans, who have resisted to the upper layers of an impoverished bureaucracy, emerged in the 1860's and published many newspapers in the Ottoman Empire. This community had spread many ideas such as nationalism, patriotism, westernization, and freedom in the Ottoman society. The contribution of the New Ottomans to the transition period from the empire to the republic cannot be denied, their newspapers has played an important part in the spread of democratic ideas in society. Within the context of this study, the writings of the New Ottomans, the newspapers they published, and in particular Namık Kemal's writings are discussed with the consideration of Hegel's spirit of the age concept, because without an adequate reference to the dominant characteristics of the age, the nature of this community cannot be grasped. The ideas that this community advocated and the reasons for its formation can be linked to the 'spirit of the age' because the New Ottomans have spread the ideas that have long prevailed in the world. They have defended concepts such as the freedom of the press and free thought, which are dominant in most parts of the world. Also the constitutional monarchy which has become dominant in the world has been proposed as a system that can function in the Ottoman Empire by these thinkers.

Key Words: New Ottomans, Namık Kemal, spirit of the age, zeitgeist

YENİ OSMANLILARIN BASINI VE ÇAĞIN RUHU

ÖZ

Yeni Osmanlılar, 1860'lı yıllarda ortaya çıkan ve bürokrasinin üst katmanlarına direnen bir gruptur. Osmanlı İmparatorluğu'nda birçok gazete yayınlayan bu topluluk, Osmanlı toplumunda milliyetçilik, vatanseverlik, batılılaşma ve özgürlük gibi birçok düşünceyi yaymıştır. Yeni Osmanlılar'ın imparatorluktan cumhuriyete geçiş dönemine katkısı inkâr edilemez, bu grubun çıkardığı gazeteler özellikle demokratik fikirlerin toplumda yaygınlaşmasında önemli bir rol oynamıştır. Bu çalışma bağlamında Yeni Osmanlılar, yayınladıkları gazeteler, yazıları ve özellikle Namık Kemal'in yazıları, Hegel'in çağın ruhu kavramı göz önüne alınarak tartışılmaktadır; çünkü çağın hâkim özellikleri dikkate alınmadan bu grubun doğası tam olarak kavranamaz. Bu grubun savunduğu düşünceler ve grubun oluşumunun arkasındaki ne-

* Araş. Gör. Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi baharayaz@gmail.com

Geliş Tarihi: 13. 02. 2017 - Kabul Tarihi: 20. 09. 2017

denler çağın ruhu ile ilişkilendirilebilir; çünkü Yeni Osmanlılar dünyada uzun süredir hâkim olan fikirleri Osmanlı İmparatorluğunda yaygınlaştırmışlardır. Dünyanın pek çok yerinde egemen olan basın özgürlüğü ve özgür düşünce gibi kavramları savunmuşlardır. Ayrıca, dünyada egemen olan anayasal monarşi, yine bu düşünürler tarafından Osmanlı İmparatorluğu'nda işleyebilecek bir sistem olarak önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yeni Osmanlılar, Namık Kemal, çağın ruhu, zeitgeist

INTRODUCTION

In this study, a community that has been decisive in the Ottoman Empire since the 1860's and its contribution to the press is examined. The main aim of this work is to discuss whether the group called as New Ottomans reflects the 'spirit of the age' that is based on the idea that a certain conjuncture is causing certain events to happen. The concept of the spirit of age (zeitgeist) was first used by Herder in the nineteenth century. However, this concept reaches significance with Hegel (Reinelt, 2013: 90). This concept is as old as modernity and it is mentioned in the texts of many philosophers, including Voltaire (Saarinen et. al, 2006: 15). This concept simply means that it is necessary to look at the general characteristics of the age to understand the events that are currently happening. Because the conditions that lead to the emergence of an event or situation are linked to the current conjuncture which is called the spirit of the age. In this sense, it is conceived that every age has its own set of beliefs, ideals and understandings that give rise to collective as well as individual phenomena. Thus, in order to understand the ideas of the New Ottomans, one must first understand the conjuncture that dominates the world. Looking at this community without adequate reference to the dominant characteristics of the age, can offer only a limited perspective and cannot grasp the nature of this community.

The community called as the New Ottomans, should not be confused with the Jeune Turks movement. There are similarities between the two movements, but there are also differences. The community called New Ottomans has been influential in the Ottoman society since the 1860's. However, the ideas that this community advocated and the reasons for its formation can be linked to the spirit of the age, which also prepared the way for the developments elsewhere in the world in those years. The spirit of that age was characterized with the process of change that began with the enlightenment and renaissance reforms. In the political sphere, free will became the main principle of the governance and the emergent states were mainly nation states. This was accompanied with the systematic changes in science, philosophy and many other fields.

Since the end of the fifteenth century, the domination of the church and religion has come to an end, and the supremacy of the mind has begun to be adopted in the society. With the movement of humanism and Renaissance, the feudal form of production collapsed and capitalism was born. There have been significant changes in the political superstructure, the feudal state and its ideologies, as well as the changes observed in the relations of production in this period. The spread of the autocracy across Europe was also a result of these changes. At the end of the Middle Age, autocracy emerged as a temporary agreement between the kingdom's power and the rising bourgeoisie (Tanilli, 1987: 11-14). In the seventeenth century, Europe witnessed the bourgeois revolution in England. In the British Empire, capitalism, which started much earlier than other European countries and developed in its own particular qualities, won these triumphs and the feudal regime was liquidated. Over time, the feudal regime has been completely liquidated as these developments spread throughout Europe. Gradually the medieval period was closed down and the modern period began (Külcü, 2002: 436). The new period characterized by the Renaissance movements that started with the end of the Middle Ages led to the rise of science along with social, cultural, economic, scientific and technical developments (Külcü, 2002: 433). Over time, these changes that started in Europe have begun to affect the whole world. In most parts of the world, it has been seen that the monopoly of religion has come to an end, ideas and beliefs as well as the practices started to be grounded on ideas, philosophies, science and art that were secularly created.

Eighteenth and nineteenth centuries saw big advances in science and technology that gave way to a new age. Modern society was characterized by the accumulation of human knowledge and by the literacy of this information, mass communication, and distribution of education and training (Huntington, 1976: 29). With the emergence of the printing press, the increase in the number of printed books and the publication of newspapers has also been important developments in terms of new age. These developments can be considered as the turning point in the history of mankind. European states were not the pioneers in printing, but they were the ones who made the most use of this tool. The technological change experienced in Europe spread to other countries over time. Therefore, the newspapers began to be printed in the Ottoman Empire and the number of newspapers increased during the time of the New Ottomans in 1860's. Although the first newspapers were published in French in the Ottoman Empire, Turkish newspapers began to be published and the number of newspapers increased rapidly.

However, these technological developments were not perceived as something totally positive for humanity, critical opinions began to emerge about the technological age. It is insisted that because of the impact of technology, humans were becoming alienated from their nature (Pappenheim, 2002 31-32). Therefore, in various fields of human life the impact of technology has

been severely criticized. As a result of the technological development in the field of printing, new conceptions and ideologies emerged. Especially capitalism and nationalism have largely benefited from these developments in this field. For instance, Anderson (1991: 37) argues that the printing house reinforces the capitalist order. For him, the development of printed products has changed the world because printed stuff became commodities. The main purposes of the books are profit making and selling. Print capitalism, by creating a common space for exchanges and communications, and by creating powerful languages has shaped the formation of national consciousness. Of course, the work of Anderson and other thinkers who question the modern society, are basically based on Marx's views. Marx, questioning the difference between previous societies and capitalist society, has examined how a society that is based on solidarity has become a society that exploits. In the modern age, personal values have vanished and everything has been reduced to exchange value, leaving only trade freedom by destroying all other freedoms (Marx and Engels, 2003: 25). Therefore, it can be emphasized that print and newspapers did not liberalized people. On the contrary, these tools have taken people away from freedom. These critical views must be considered in order to discuss the developments that took place in the history.

In the scope of this work, the characteristics of the group called New Ottomans, are being evaluated considering the major developments of the period. It will be discussed whether this group reflects the spirit of the age or not. Also in this study, the ideas included in the articles of Namık Kemal which were published in the newspaper *İbret*, the first opposition newspaper in the Ottoman press, are being examined as representing the perspective of the New Ottomans. In previous studies scholars examined the New Ottomans, their writings and their prominent ideas. In a completely different way, the innovation that this work brings to the field is to discuss the ideas of the New Ottomans and what they advocated by considering the spirit of the age. In this sense, this study presents a sociological perspective when examining the activities and ideas of this group.

THE NEW OTTOMAN COMMUNITY

The Ottoman Empire began to lose land and its economic potential from the seventeenth century. The empire began to sign free trade agreements with European states and it began to make reforms as early as the first quarter of the nineteenth century. With the French Revolution, nationalist ideas began to spread in the Ottoman society as many societies in the world. *The Rescript of Gülhane* was one of the first steps of Westernization in the Ottoman Empire in 1839. Following these developments, Ottoman intellectuals who were influenced by the political and legal developments of the European Count-

ries have argued that the Ottoman Empire should be governed by the constitutional monarchy. And the New Ottomans were also one of the intellectual groups advocating this idea.

Tercuman-ı Ahval which started to be published in 1860, was the first private newspaper in the Ottoman Empire. This newspaper, published by Şinasi and Agah (Budak, 2012: 168), began to be written in a language that people can understand. The struggle for simplification of the language started with this newspaper continued in the following newspapers. In this sense, Şinasi pioneered the New Ottomans. The New Ottoman Community was founded in 1865 under the name of *İttifak-ı Hamiyyet (Patriotic Union)* (Kasalak, 2009: 70). In 1867, the group formed by Mustafa Fazıl, Namık Kemal, Suavi, Mehmed, Reşad and Rıfat decided to establish a new organization in Paris. Ali Suavi and Namık Kemal started to use the expression "New Ottomans" in the title of the groups' publications in response to the letter translated into Turkish on February 1867 in the newspaper *Muhbir* (Mardin, 1998: 17 - 18). The group that is called the New Ottomans was a group of thinkers and action men who seem unique at first sight but have similarities with the thinkers of the Middle East and British and French Muslim colonies (Ortaylı, 2005: 269). These people were not harmonious in their political actions but their mutual desire was providing freedom and constitutional order. However, the intellectuals and their opposition were against the political regime of the time and to the illusion that the country lived (Ortaylı, 2005: 270). It can be argued that the New Ottomans, as in many other countries, were consisted of the intellectuals who were opposed to the existing regime, who desired the constitutional order.

The thoughts of the New Ottomans constitute a colorful spectrum, ranging from constitutionalist liberalism to modernist Islamism, even a mature Turkishism and socialism. The New Ottomans were a group of civil servants who have resisted the upper layers of an impoverished bureaucracy. On the other hand, the recent turbulence of Ottoman Sultan Abdulaziz, which closed the period of the intellectual despotism, strengthened this opposition (Ortaylı 2005: 270). New Ottomans began to ask questions about politics, society, religion, country and the West. They criticized the reformist bureaucrats more and more because these bureaucrats imitated the West and ignored the union and harmony in the Empire (Kasaba, 2005: 190). Interestingly, the New Ottomans both criticized Westernization and were pro-Western. We can see that the New Ottomans wrote about the supremacy of the West in their newspaper writings. But at the same time they were directing criticism to the West in some of their writings.

The term "jeune" which was spreading in Europe in the 1840's was also used by foreign observers in Turkey between 1840 and 1850 (Berkes, 2002: 282). According to Berkes, in response to Şinasi being a genuine "jeune", Namık Kemal was "the New Ottoman". Main pioneer of both secularism and

nationalism were Şinasi. He was more modern than Namık Kemal by virtue of language, meaning and terms. According to Berkes, none of the New Ottomans went one step further from the place where Şinasi took forward the state, and language (Berkes, 2002: 282). In the light of Berkes' views, we can say that Şinasi is the mentor and chief architect of the New Ottoman Community.

The Ottoman Sultan Abdulhamid II, as a person who had well examined the principles of the New Ottomans, was one of those people who could best recognize the weakest sides of this community. He knew that they were state revolutionaries that their effectiveness could be brought to an end by appointing them as civil servants. Even more importantly, he was aware that they were not in perfect agreement even among themselves. When a few of them were sent to exile their efficacy could be eliminated immediately (Koloğlu, 2005: 85). For this reason, Abdulhamid tried to prevent New Ottoman thinkers by assigning them to various places as civil servants. Following the exile of the leading members of the New Ottoman Community in 1867, a community was formed in the name of *İttihad-i Osmani*. This was later turned into the *Committee of Union and Progress* (Bayrakdar, 2005: 154). When evaluated in this respect, it is seen that the New Ottomans are the pioneers of the later groups who demanded a change in the regime.

CONTRIBUTIONS OF THE NEW OTTOMANS TO THE OTTOMAN PRESS

Those who have embraced the ideas of equality and liberty in the West and have brought these ideas to the Ottoman Empire, have spread these ideas through press publications (Aslan, 2008: 79). The New Ottoman Community, which worked to establish a legitimate system in the Ottoman State, also emerged as a product of this thought (Aslan, 2008: 80). When a Turkish column was published in London under the direction of Rıfat in 1864, a Turkish association began to be formed (Ramsour, 2001: 13). The New Ottomans opposed to the arbitrary treatments of the administration (Burak, 2003: 292). New Ottomans started to publish *Tercüman-ı Ahval* and *Tasvir-i Efkar* newspapers in order to be able to systematically maintain their opposition. Şinasi's famous article (which is titled as the *Accusation*) in the first issue of *Tercüman-ı Ahval* states that people have as much rights as they have duties. He had attempted to defend the idea of freedom, also in his other writings. There were open criticisms that were targeting administrators.

Only one year after leaving *Tercüman-ı Ahval* newspaper, Şinasi started to publish the *Tasvir-i Efkar*. Şinasi, who takes the idea of journalism even further, boldly used the words of nationality and constitutionalism. The purpose of the journal was to teach the public to think for their own benefit, and the columnists of the newspaper addressed the problems of science and the

development of education. After Namık Kemal took over the administration of the newspaper when Şinasi was in exile, the newspaper became even more important, as *Tasvir-i Efkar* became the publication of the community. In the second half of the 1860's, the rise of the political crisis in the Ottoman Empire and the seriousness of the eastern problem constituted the main theme of articles. However, the opinion that the newspaper has turned into an instrument of opposition become evident with the publication of the letter of the Mustafa Fazıl Pasha to the Governor of Egypt declaring that "nothing can prevent the implementation of the idea of reform, which arises from experience and sufferings" in the name of the New Ottomans. This was the reason for the closure of the newspaper (Doğaner, 2012: 112). In June 1864, Şinasi had to go to Paris by leaving his newspaper to Namık Kemal (Doğramacıoğlu, 2011: 258). *Tasvir-i Efkar* was closed in 1867 due to publishing the views of New Ottoman Community.

However, the courageous approaches of the *Tercüman-ı Ahval* and *Tasvir-i Efkar* newspapers were very effective in the increase of the number of newspapers. Although they were not long-lasting, in 1867 more than twenty magazines and newspapers were published in Istanbul (Doğaner, 2012: 112). The pressures resulting from their opposition, Namik Kemal and Ziya Pasha escaped to Paris and continued their activities there with the support of Mustafa Fazıl Pasha. The migrations of the new Ottomans to Europe lead to the establishment of free Turkish press (Jeltyakov, 1972: 64). Namık Kemal again with the support of Mustafa Fazıl Pasha published the newspaper called *Hürriyet*. For the first time, the New Ottomans used the concept of liberty in this newspaper (Serin, 2010: 246). New Ottomans published a lot of newspapers; *Hürriyet* and *Muhbir* were the most important ones among them. In the newspaper *Muhbir*, Mustafa Fazıl Pasha's letter to the Sultan Abdulaziz was published. And Ali Suavi criticizes the sublime porte on the grounds that the Serbian rebellion, especially the Crete issue cannot be suppressed and the intervention of the big states cannot be prevented and criticizes social inequality and absolutism in the country in his article *Independence* which led to the closure of the newspaper. It is emphasized in *Muhbir*, which was later published in London by Ali Suavi, that the administrative style must change, ministers' should be responsible for their actions and the government should be supervised by a nationally elected parliament (İnuğur 2005: 220). *Muhbir*, *Ulum*, *Hürriyet* and *İnkılap* were the most influential newspapers published in the first period of 1867, till the return of New Ottomans to the country in 1876 (Doğaner 2012: 116). *Ayine-i Vatan*, *Muhip*, *Utarit*, *Terakki*, *Mümeyyiz*, *Vekayi'i Zaptiye*, *Hadika*, *Diyojen*, *Basiret*, *İbret*, *Asır*, *Memalik-i Mahrusa*, *Hakayik'ul Vakayi*, *Devir* and *Bedir*, *Hulusatul'l Efkar*, *Medeniyet*, *Sadakat* and *Vakit* were also newspapers and magazines published between these dates (Nüzhet, 1931).

In June 1872, Namık Kemal started to publish the newspaper *İbret* in Istanbul. The Newspaper discussed topics such as Ottoman patriotism and the development of a constitutional regime (Ortaylı, 2005: 265). As the nineteenth issue was published on Tuesday, 9 July 1872, it was decided to be closed for four months so that the life of *İbret* lasted for 27 days (Özön, 1997: 32). The writings of these nineteenth issues were generally related with the administration of Mahmut Nedim Pasha. Even the news items were presented with a critical attitude. The New Ottomans, whose views also found support from the administrative zone and the students, discussed issues such as human rights, equality, liberty, justice, love of motherland, constitutional system in newspapers such as *Ulum* and *İbret* (Burak, 2003: 292). Unfortunately, these newspapers, whose writings were ranging from freedom to patriotism, have been closed many times. The publishing life of these newspapers did not last very long. Also, most of the journalists were sent to exile in these years. All of these situations demonstrate that the press was not considerably free at the time.

After the closure of *İbret*, the change of grand vizier helped Kemal to feel more comfortable with his new job. Therefore he had the opportunity to write in the Magazine *Diyojen*. When the Magazine *Diyojen* began to be published again after the end of its two-month sentence, it discussed the closing of *İbret* for four months. The following publications targeted Mahmut Nedim Pasha. It is generally believed that the writings were written by Namık Kemal, although most of them being unsigned (Özön, 1997: 124). The *Diyojen* magazine was a humor magazine which occasionally featured political writings.

Namık Kemal returned to Istanbul from Gallipoli on December 1872. The Magazine *Diyojen* was closed, shortly after Kemal's return to Istanbul, in the first fifteen days of 1873, because "By pretending as if It is an humorous newspaper, it behaved in a way that the government and the ruling government would not tolerate" (Özön, 1997: 204). Later, Kemal prepared the play called *Homeland or Silistria*. Following the exhibition of the play on April 1873, the audience of the play poured into the streets and went to the management office of *İbret* and tried to find Kemal. After this, *İbret* was closed and the authors were arrested. Later, they were sent to exile. Thus, *İbret* was published 132 times in nine months (Özön, 1997: 209). Although the play *Homeland or Silistria* caused the *İbret* newspaper to be completely closed, without this play sooner or later the newspaper would still be closed because of the views it defended. Therefore, it can be said that this play had become an excuse for the closing of *İbret*.

After 1895, some persons whose views differed from the New Ottomans come together within the Jeune Turk movement. The newspapers *Meşveret* and *Mizan*, the journal called *İçtihat* and Prince Sabahattin's ideas represented these different views (Burak, 2003: 299). By looking at the general cha-

racteristics of the Tanzimat period as a whole, it can be seen that the Ottoman Empire realized the importance of the western civilizations and it took steps toward westernization especially in its administrative and military institutions (Hülür and Akça, 2005: 320). And because the press did not have the potential to write about social and political issues, in general press focused more on literary issues (Doğaner, 2012: 15). But the New Ottomans were out of this generalization. The significance of the New Ottomans arises from their persistence against all the difficulties of the period. They did not give up writing despite the difficulties of the time. Even when a newspaper was closed, they continued writing in other newspapers. Despite all the censures and exiles, the New Ottomans including Namık Kemal and his colleagues were able to criticize the government and write about political issues.

THE WRITINGS OF NAMIK KEMAL AS A REPRESENTER OF THE IDEA OF NEW OTTOMANS

The contribution of the New Ottomans to the Ottoman press life is pretty high. Namık Kemal's writings reflect the ideas of the New Ottomans such as liberty and a freer environment in which people can express their views. For this reason, within the scope of this study, published articles of Namık Kemal in the newspaper *İbret* are discussed as an example in this section. We can see that Namık Kemal defended three main ideas in his articles: The first is the Western civilization, the second is the Islamic-Ottoman culture and the third is the views about the desired homeland.

The authors of *İbret* declared that their aim is to give information to the public about political fundamentals and the rise of civilization in the first issue. They also state that to have the correct discourse is from one of their most important duties (Özön, 1997: 45). In his articles *İbret*, Namık Kemal discussed issues such as the importance of the future, the prosperity of Mahmut Nedim Pasha in Russian politics, and the steps that Europe is taking fast and the necessary steps that should be done for these developments, law, population, and the idea of Islamic Union, family, civilization, book censorship and theater.

Kemal written his article called "Future" in order to overcome the pessimism that has been aroused in the country, the reason of this pessimism was the governance of Mahmut Nedim Pasha, which was approaching to the end. This article generally discusses the future of the country and the security of future (Özön, 1997: 46). In this article it is stated with the following words that the importance of future cannot be fully understood: "They (the west) are already thinking about the supply of coal for five hundred years. We do not even think of five-day-old food that is strictly necessary."

On June 20, the *Phare de Bosphore* newspaper wrote an article which is criticizing the publications of *İbret*. And Kemal and Reşat examined these issues in a paper entitled "Rejection" with a joint signature. The newspaper *Phare de Bosphore* responded to Kemal on June 26th. In the twelfth issue Kemal had an article entitled "Response" targeting this article. Kemal stated that the person who translated the newspaper was wrong, "If *Phare de Bosphore* continue writing about us without understanding the meaning of the things we write, we will not be able to continue like this". He warns the newspaper by saying, "We do not have both the time to teach and time to express intentions" (Özön, 1997: 41). *İbret*'s controversy with other newspapers was not limited to *Phare de Bosphore*. The newspaper entered into a clash with other newspapers as well. *İbret* wrote about the Newspaper *Hakayik-ül Vakayi* in one of its articles and talked about a curious man educating a parrot, saying that his animal was very advanced to speak and that it can give lectures (Özön, 1997: 42). With this sentence, *İbret* resembled the newspaper *Hakayik-ül Vakayi* to a parrot. In short, *İbret* claimed that this newspaper was repeating the owner's ideas instead of discussing new ideas or criticising the current ones.

After a while in *Hakayik-ül Vakayi*, an article took place and most of its writings were allude against the writers of *İbret*. The biggest controversy between the two newspapers was this: *Hakayik-ul Vakayi* said, "In order to eloign the ideas of freedom, people should be assigned as government officials." *İbret* responded it as follow: "it won't be enough to assign the ones who do not defend freedom to any duty, as isn't it enough to say shut up to receive the answer "command belongs to our master"? (Özön, 1997: 42). In short, both newspapers mutually blamed each other. *İbret* accused *Hakayik-ül Vakayi* of being a supporter of the government while *Hakayik-ül Vakayi* stated that authors of *İbret* should be send as civil servants to various places of the country.

In his article called "A remark" Kemal criticizes Mahmut Nedim Pasha as being a supporter of Russian politics. This article was also written as a warning about the movements of Russia in attempting to disrupt the Paris treaty of 1856, taking advantage of the turmoil in the European balance after the war of 1870, when some fortifications and naval forces in the Black Sea paved the way (Özön 1997: 51). This article shows that the New Ottomans were not silent about what was going on in the world. And the government's attitude about what has happened in the world has become one of the criticisms of the New Ottomans.

The article entitled "Lesson" insists that we should take lessons from the newly formed Europe. The press, the developments in the eighteenth century, the French Revolution, steam, electricity, oil, medicine, law, economics, art, trade and technology, and the question of what we have done to keep up with this progress are taken into consideration in this article (Özön,

1997: 54). In the article "Rules of Law", Namık Kemal distinguishes international law, political law and administrative law from each other. According to Kemal, these three laws are also laws that are in line with the laws of individuals. The nations that regulate international relations are the sum of the legal rules regulating inter-individual relations. Political law regulates interstate relations. The state is not a separate concept. Administrative law regulates the relationship between administration and individual. Public law is the sum of them. The superiority of the West is due to its leap in law and its respect for the law (Otacı, 2006: 218). An important issue that Namık Kemal emphasizes in his articles is why the Ottoman Empire did not realize progress, even though it have established a high civilization in every field in the past. According to Kemal, the main reason of this progress is knowledge. Namık Kemal points out the importance of reading in the "knowledge" article. As for America's ninety-percent of literacy skill, Kemal says that reading is not just about reading a street name, in America everyone has knowledge about important subjects. According to Kemal, even American sailors and coolies knows important issues (Özön, 1997: 201). These three articles clearly show that the New Ottomans accept the supremacy of the West. But we see that the New Ottoman thinkers both praised and criticized the West in their newspaper writings.

In the article called "Population" Kemal, mentions that the population which was more than a hundred million in the time of Süleyman the Magnificent is now less than forty million, so the population is decreasing. In the article the reasons for the decline in population were examined. According to Kemal, the reasons for the declining population were war, plague and revolt. He says; "Our property is five times bigger than France but our population is less than the French people. With such a population, how can we be able to continue our ancestor's efforts now in the age of revolution?" This article shows Kemal's positive attitude towards West.

Namık Kemal had written several articles on issues such as law and equality. In the article entitled "Law", Kemal expressed that "there is a Kingdom in London, it is possible to talk about its destruction, there is a Republic in Paris, but it is impossible to say a word about its prosecution" (Çadırcı, 1991: 52). This article emphasizes that the West has both good features that should be taken as an example and bad features that should be criticized.

In his article titles "West Does not Know East" Kemal claims that Europe does not know the East properly. He says "We have not seen a book that has been published in European languages until now that examines East." He also states that it is not easy to understand the East because Europeans know the East on the basis of what is told rather than through a real observation. He criticizes West because they think of harem rooms of the Ottoman Palace as a place of pleasure and entertainment which is full of kept woman (Özön, 1997: 69). This article is an example of the views that Namık Kemal critici-

zed the West for being orientalist. So it can be said that Namık Kemal was one of the pioneer of the discourse on orientalism.

In the article entitled “Incorporation of the Tribes”, Kemal said that “We are a community in which all the individuals are equal in terms of law, partner with each other in terms of mutual interests but different in terms of language, gender, ideas.” Kemal thinks that inner conflicts of the society create barriers to the actions of individuals. The author asks the question of why we cannot be united by asking himself: “Why should we want to separate from each other in language and school when we are all legal citizens in our country and have mutual interests?” In the article which is entitled “Islamic Union”, by giving examples from the unions of Europe and America Namık Kemal argues that the Muslim Countries should be united: “Multilingual languages are spoken in Switzerland and Belgium; It is the reason why it is not wise for us to dissolve our unity despite our history, our culture, our geography, and our geography” (Doğramacıoğlu, 2011: 1007). In all these articles, Kemal emphasizes that the integrity of the Ottoman Empire must be preserved. He also expresses the belief that an Islamic unity could be useful for society as well.

In another article Kemal conveys that “no one is able to stay on a slope for three or five years, even a civilization cannot stay the same for ten years or fifteen years”. The article highlights the changes of society; he told that now rifles, steel cannons, ships and ferries are available while they were nonexistent in the past (Özön, 1997: 201). In this article Kemal emphasizes the importance of change. Again, Kemal underlies the importance of future in his article called “Family” by stating that as a society, it is necessary to live by targeting the future, while the capture of the future can be achieved by providing social peace. According to Namık Kemal, the households of the country are like the rooms of a house. If there is peace in these rooms, happiness will emerge (Doğramacıoğlu, 2011: 1008). In the same article, Namık Kemal mentions the self-sacrificing behaviors and love of the individuals who make up the family: “We see that there are fathers who cannot feel comfortable if their sons cannot reach to their dreams. We see mothers who cries for an hour if her son does not laugh for a minute, gets sick for a month if her son cries for an hour and loses a year of her own life if her son gets sick for a month” (Özön, 1997: 201). In this article we can see that Kemal cares about traditional values such as family. We can even understand that he saw family as one of the basic condition for society.

According to Namık Kemal, Turkey’s existence in the world has the same importance with the existences of our homes in the country. As stated in the article “Civilization”, the solution for getting rid of underdevelopment is to work hard, not to beg for help unilaterally from the developed countries. As a result of the hard work, civilization will eventually born. But first, people should be convinced that they have to work. Namık Kemal states that there

are people who are asking why they should work and what does civilization serve for. He stresses that people misunderstand the concept of Europeanization. Namık Kemal produces answers to questions such as what will happen if there is no civilization, what it is, what it was, and why it exists. Namık Kemal insists that people misinterprets the concept of civilization. He thinks that to get rid of laziness, it is necessary to start working for family at first, then for society. He thinks that society should be informed and then people can take new steps to improve the society (Doğramacıoğlu, 2011: 1004). In these and similar articles, we see that Kemal has ideas about the development of the Ottoman society and civilization. The civilization that is mentioned in his articles are undoubtedly the civilization of the West and again, in this article we observe Kemal's praise of the West.

We can see that Kemal wrote his views on many different issues. In *İbret*, which is published on 31 March, in his article titled "Theater" Kemal described the need for theatre and the progress of theatre in European countries. And Namık Kemal wrote three articles in a row about book censorship. Those issues of the newspaper were sold quite a lot, and even those articles were published as a booklet.

DISCUSSION: DO THE NEW OTTOMANS REFLECT THE SPIRIT OF THE AGE?

The New Ottomans are the first political opposition group. These intellectuals have touched every field from literature to journalism, from secondary education to childhood, from history to economy and attracted the attention of nineteenth century society to these issues. Newspapers of the New Ottomans such as *Hürriyet* and *İbret* have opened a new window to the West for those who are educated, and the monitoring of world politics has started to settle in this class (Mardin, 2011: 90). They discussed the role of these institutions in Ottoman society comparing them with the European ones in civilization and they argued that the institutions in Ottoman society had to be changed. No matter they were against the West or defending the West, they are the forerunners of the Ottoman thinkers who tried to make the Ottoman society closer to the West (Ortaylı, 2005: 272). But when evaluating the desire of the New Ottomans for change it should not be forgotten that globalization transforms local characteristics through an ideology of universalism. This gives way to an ideological contradiction in this process; although globalization transforms the local characteristics, it is legitimized on a local ground. And it is carried through an indigenous ideology. Therefore, the discourse and ideology on locality creates an illusion of the local (Hülür, 2000: 115). On the basis of this, it can be said that New Ottomans were carrying the principles based on universalism into the Ottoman society. In other words they were carrying the spirit of the age.

The New Ottoman Community had for the first time introduced the idea of liberty and had also pioneered the ideas for a free society in which people can express their views. The spread of such ideas gave way to questioning the traditional social structure and values that inhibit freedom. Consequently, most of the people began discussing issues such as the taste of literature, European politics, methods of modernization, and these discussions have been made through media and publications, not through coffeehouse conversations (Ortaylı, 2005: 264). But most of the ideas that the New Ottomans defended were ideas that already existed in the West. The New Ottomans actually advocated a western type of freedom, although in their writings they spoke of the Ottoman culture and traditional values.

By publishing many magazines and newspapers, the New Ottomans contributed to the enrichment of the cultural life in the Ottoman society, namely they published the newspapers such as *Tercüman-ı Ahval*, *Tasvir-i Efkar*, *Hürriyet*, *İbret*, *Muhbir* and *Ulum* which were the first newspapers that came out with the thought of New Ottomans. While in the period of Constitutional Monarchy, only four daily newspapers were found in Istanbul, the number of magazines and newspapers reached 350 in a short time with the efforts of New Ottomans (Karpaz, 1964: 268-269). In the newspapers they published in Europe the New Ottomans gave a struggle for a democratic attitude by openly advocating the legitimacy of thought. Their views were the pioneers of democratic developments in the late Ottoman society (Ortaylı, 2005: 269). The contribution of the New Ottomans to the transition period from the empire to the republic cannot be denied. There is no doubt that the press has played an important part in the spread of democratic ideas in society. But yet, the democratic ideas advocated by the New Ottomans have long been advocated in Western countries and in this sense what was really spreading was the spirit of the age.

If we question whether the New Ottomans carry the spirit of the age, we can see that this group carried the developments in the world to the Ottoman Empire. The developments in the world began to affect the Ottoman Empire as early as the eighteenth century. In the Ottoman Empire, one of the main consequence of the developments in the West was the economic and political centralization that emerged since the administration of the Selim III period. Also the formation of nation states as an extension of capitalism in the Western countries began to affect the Ottoman Empire (Hülür and Akça, 2007: 313). As a result of the expansion of the West mainly because of its military technology the Ottoman Empire sensed the need of the similar kind of changes that was happening in the West. The Empire started to adopt the socio-economic, socio-political and military institutions of the West (Akça and Hülür, 2008: 264). Particularly the Western ideas of nationalism and liberty began to spread with New Ottomans. So westernization, as the spirit of the age, was one of the fundamental views defended by the New Ottoman community.

In 1860's, we see that the political views prevailing in France and England have become influential in the Ottoman society as well (Kupchan, 1995: 4). Over time, the Ottoman society has begun to have nationalist perceptions similar to that of France. According to Kohn (1945: 19), the idea of nationalism reached maturity during the French Revolution. This idea was filled with a consciousness that all citizens could share, and it made possible to convert the masses into nation through political and cultural integration. The translation of French manifestos and news from France has helped familiarize the concept of liberty in the Ottoman society. Ottoman society first perceived the concepts such as liberty and nationalism with suspicion; because these two concepts were powerful enough to cause the destruction of the empire, but then society adopted these ideas. Interest in liberty, equality and law increased. Ottoman society began to notice the backwardness and poverty of its own country when compared to Europe. The question "Why is the Empire collapsing?" was not important anymore. "Why did the Ottoman Empire collapse when Europe was developing?" become the main question in the society (Lewis, 1996: 129 -130). The change experienced in Europe began to be perceived as progress in the Ottoman society. Thus, the current events that are happening in many places of the world have started to affect the Ottoman Empire.

Of course, the influence of England on the Ottoman society cannot be denied. In the nineteenth century, the Ottoman Empire became more tolerant in commercial affairs, while England became the supporter of Ottoman reforms, because in this period the mutual interests of the two states coalesced at the same point. Recognition of the Ottoman Empire as a part of the European state system, was an important step towards the guarantee of the long-term existence of European empires. From the point of view of the English government, a modernized, centralized and secularized Ottoman administration could have been more effective in preserving the territorial integrity of the empire; and by this Britain would have secured the roads that leads to India (Kasaba, 2005: 53). In short, the westernization of the Ottoman Empire was not only the wish of the Ottoman society, but also the desire of Western states.

As one of the founders of the New Ottomans, Namık Kemal's political ideas demonstrate that New Ottomans ideas were derived from France and England. Kemal's ideas were inspired especially by the "Esprit des lois" of Montesquieu and Rousseau. Kemal's ideas about how the government should operate were influenced by the parliaments of England and France (Lewis, 1996: 142). His ideas supporting the view that the Ottoman Empire had to be westernized was probably the result of his observations towards these parliaments. The basic ideas that Kemal defended were homeland and freedom. Despite the fact that many of his writings defended these ideas, Islam was also at the center of his thinking. He argued that Islamic traditions should be

well protected. He even defended an Islamic union under the leadership of the Ottoman Empire. According to him, one of the basic laws of divine law is liberty and his ideas that defend liberty arise from his conception of divine law (Lewis, 1996: 141-142). Kemal mentioned Islamic unity in his writings, but this is also an idea that is inspired by the unity of Western nations.

CONCLUSION

This study focuses on the New Ottomans, a group that emerged in the 1860's in the Ottoman Empire. Also one of the prominent names of the New Ottomans, Namık Kemal's articles which were released in the Ottoman Empire's first opposition newspaper *İbret* has been discussed. Namık Kemal, who is an important name of the New Ottomans, written articles in *İbret* about what should be done in the Ottoman Empire by expressing some problems he saw. In his articles, Namık Kemal defended three main ideas. The first is the Western civilization, the second is the Islamic-Ottoman culture, and the third is the views about the desired homeland. We can see that Namık Kemal mentioned Islamic unity in his writings, but this is also an idea that is inspired by the unity of Western nations. According to Kemal, the Islamic Union can also be formed by considering the unions of Europe and America. As Kemal describes the good side of the West, he also mentioned some of the negative aspects of the West in some of his other articles. The article which is titled "West does not know East" is an example of this criticisms. In addition, Namık Kemal had been evaluating what should be done in issues such as law, equality and family. In addition to these, he has protested the book censorships and pointed out the importance of the theater. Above all, in his articles Namık Kemal described the supremacy of the West which emerged in the nineteenth century, and said that these superior aspects should serve as a model for the Ottoman Empire. The articles of New Ottomans also give an idea of the diversity of ideas related with westernization. In the writings of the New Ottomans, the West is both criticized and praised.

New Ottomans became the pioneers of the development of the newspapers in the Ottoman Empire. Although the newspapers did not survive for a very long time at that period, the ideas which were advocated in these newspapers gave way to changes in the society. Issues such as Westernization, liberty, nationalism, modernization, constitutional monarchy, patriotism, and the importance of education have become widespread in society through the ideas advocated in these newspapers. It can be said that the New Ottomans attempted to liberate society with such ideas they were defending, but it is also possible to make the opposite interpretation. Although New Ottomans ideas such as; uniting Muslim countries under the roof of an Islamic Union and the preservation of the Ottoman culture demonstrate the local emphasis of their writings, most of their articles reflect the influence of globalization.

Moreover, as Anderson argued, press reinforces capitalism and the globalization trend which is an extension of capitalism also sustains current world order. The capitalist order, which affected a large majority of the world, had spread to the world through various means. Capitalist order and globalization trends inevitably affected the Ottoman Empire over time. The Westernization, which started in the period of Selim III, continued in later periods. The New Ottomans, which emerged in the 1860's, also continued this idea of innovation and westernization.

While the newspapers and ideas of the New Ottomans were examined, it is argued that this group reflects the Hegelian notion of 'the spirit of the age'. In other words, New Ottomans and their ideas reflect the notion of 'the spirit of the age' that is based on the idea that a certain conjuncture is causing events to happen. At that time, the nation states began to take over the empires. In this case the influence of the emerging nationalist trends is great. It can be concluded that the New Ottomans have spread the ideas in the Ottoman Empire that have long prevailed in the world, such as nationalism and patriotism. The constitutional monarchy which become dominant in the world was proposed by these thinkers as a system that could also function in the Ottoman Empire. They have defended concepts such as the freedom of the press and free thought, which were becoming dominant in most parts of the world.

REFERENCES

- Akça, G. and Hülür, H. (2008). "Tanzimattan Cumhuriyete Siyasal ve Hukuksal Yapının Modernleşmesi". *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*. 21: 235-269.
- Akşin, S. (2006). *Jön Türkler ve İttihad ve Terakki*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Alkan, N. (2009). *Mutlakiyetten Meşruiyete II. Abdülhamid ve Jön Türkler*. İstanbul: Selis Kitaplar.
- Anderson, B. (1991). *Imagined Communities*. London: Verso.
- Aslan, T. (2008). "İttihâd-ı Osmanî'den Osmanlı İttihat ve Terakki Cemiyeti'ne". *Bilig*. 47: 79-118.
- Bayraktar, M. (2005). *İslam Düşünce Tarihi*, Eskişehir. Anadolu Üniversitesi Yay.
- Berkes, N. (2002). *Türkiye'de Çağdaşlaşma*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Budak, A. (2012). The French Revolution's Gift to the Ottomans: The Newspaper, The Emergence Of Turkish Media. *International Journal of Humanities and Social Science*, 2(19), 157-169.
- Burak, D. M. (2003). "Osmanlı Devleti'nde Jön Türk Hareketinin Başlaması ve Etkileri". *OTAM*. 14: 291-318.
- Çadırcı, M. (1991). "Namık Kemal'in Sosyal ve Ekonomik Görüşleri". *OTAM*. 2: 39-52.

- Doğaner, Y. (2012). “Hürriyet ve Modernleşme Enstrümanı Olarak Osmanlı’da Basın”, *Edebiyat Fakültesi Dergisi*. 29: 109-121.
- Doğramacıoğlu, H. (2011). “Namık Kemal’in İbret Gazetesinde Sıraladığı Sosyal Tenkitler ve Çözüm Önerileri”. *Turkish Studies*. 6: 999-1010.
- Doğramacıoğlu, H. (2012). “Namık Kemal’in Diyojen Gazetesindeki Mizahî Yazıları Üzerine Bir Değerlendirme”. *Turkish Studies*. 7: 935-951.
- Huntington, S. P. (1976). “The Change to Change: Modernization, Development and Politics” in *Comparative Modernization: A Reader*. Ed. Black, Cyril E. New York: The Free Press, Macmillan Publishing.
- Hülür, H. (2000). “Toplumsal Bilim Söyleminde Yerellik”. *Selçuk İletişim*. 1(3): 103-116.
- Hülür, H. and Gürsoy, A. (2005). “İmparatorluktan Cumhuriyete Toplum ve Ekonominin Dönüşümü ve Merkezileşmenin Dinamikleri”. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*. 17: 311-341.
- Hülür, H. and Gürsoy, A. (2007). “İmparatorluktan Cumhuriyete Siyasal Bütünlük ve Ulusalcılık Söylemi”. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*. 22: 311-335.
- İnuğur, N. (1978). *Basın ve Yayın Tarihi*. İstanbul: Çağlayan Kitabevi.
- Jehtyakov, A. D. (1979). *Türkiye'nin Sosyo-Politik ve Kültürel Hayatında Basın, 1729-1908 Yılları*. Ankara: Hürriyet Matbaası.
- Karpat, K. (1964). “The mass media”. in Ed. Robert E. *Political Modernization in Japan and Turkey*. New Jersey: Princeton.
- Kasaba, R. (2005). *Dünya, İmparatorluk ve Toplum*. İstanbul: Kitap Yayınları.
- Kasalak, K. (2009). “Cumhuriyet Fikrinin Öncüleri” *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 1 (20) :69-78.
- Kohn, H. (1945). *The Idea of Nationalism*. New York: Macmillan.
- Koloğlu, O. (2005). *Abdülhamid Gerçeği*. İstanbul: Pozitif Yayınları.
- Kupchan, C. A. (1995). “Introduction: Nationalism Resurgent”, *Nationalism and Nationalities in the New Europe*, ed. Charles A. Kupchan, Londra: Cornell University Press.
- Külcü, Ö. (2002). “Batı’da Aydınlanma Süreci ve Bu Süreçte Belge ve Arşivler I: Aydınlanmanın Başlangıcından Fransız Devrimi’ne”. *Türk Kütüphaneciliği*. 16(4): 421-440.
- Lewis, B. (1996). *Modern Türkiye'nin Doğuşu*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Mardin, Ş. (1998). *Yeni Osmanlı Düşüncesinin Doğuşu*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Mardin, Ş. (2011). *Türk Modernleşmes*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Marx, K. and Engels F. (2003). *Komünist Parti Manifestosu*, Eriş Yayınları.
- Nalcıoğlu, B. U. (2005). “Tanzimat Dönemi Türk Gazeteciliği ve Türk Basımının İlkleri”, *Manas Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (14), s.253-267.
- Nüzhet, S. (1931). *Türk Gazeteciliği (1831-1931)*. İstanbul: Devlet Matbaası.
- Ortaylı, İ. (2005). *İmparatorluğun En Uzun Yüzyılı*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Otacı, C. (2006). “Osmanlı Devletinde Hukukun Romanizasyonu”, *Atatürk Üniversitesi Erzurum Hukuk Fakültesi Dergisi*. 10: 215-258.

Özön, M. N. (1997). *Namık Kemal ve İbret Gazetesi*. Yapı Kredi Yay.

Pappenheim, F. (2002). *Modern İnsanın Yabancılaşması, Marx'a ve Tönnies'ye Dayalı Bir Yorum*. Çev: Salih Ak. Ankara Phoenix Yayınları.

Ramsaur, E. E. (2001). *Genç Türkler ve İttihat Terakki, 1908 İhtilalinin Hazırlık dönemi*. Çev. Hasan Yüncü. İstanbul: Kayıhan Yayınları.

Reinelt, J. (2013). “Zeitgeist”. *Contemporary Theatre Review*. 23(1): 90-92.

Saarinen, E. et. al (2006). *Eero Saarinen: shaping the future*. Yale University Press.

Serin, İ. (2010). *Eşitlik, Özgürlük ve Kardeşlik*. Bursa: Asa Kitabevi Yay.

Tanilli, S. (1987). *Yüzyılların Gerçeği ve Miras, İnsanlık Tarihine Giriş*. Ankara: Yay Yayınları.

Uzun Öz

Avrupa’da, on beşinci yüzyılın sonundan itibaren kilisenin ve dinin egemenliği sona ermiş ve aklın üstünlüğü toplumda benimsenmeye başlanmıştır. Orta Çağ’ın sonuna doğru başlayan Rönesans hareketleri ile karakterize olan yeni dönem, bilimin, sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel gelişmelerin yanı sıra teknik ve teknolojik gelişmelerin de yükselişine sahne olmuştur. Bu gelişmeleri takiben Avrupa ülkelerinin siyasi ve hukuksal gelişmelerinden etkilenen Osmanlı İmparatorluğu da, on yedinci yüzyıldan itibaren benzeri gelişmeleri benimsemeye başlamıştır. Topraklarını ve ekonomik potansiyelini de kaybetmeye başlamasının etkisiyle Osmanlı, Avrupa devletleriyle serbest ticaret anlaşmaları imzalamaya başlamış ve on dokuzuncu yüzyılın ilk çeyreğinden itibaren de reformlar yapmaya başlamıştır. Ayrıca Fransız Devrimi ile birlikte, milliyetçi fikirler dünyadaki pek çok toplum gibi Osmanlı toplumunda da yayılmaya başlamıştır. Osmanlı toplumu ilk önce özgürlük ve milliyetçilik kavramlarını şüphe ile algılamıştır; çünkü bu iki kavram imparatorluğun yıkılmasına neden olacak kadar güçlüdür, ancak toplum zamanla bu fikirleri benimsemiştir. 1839’da Osmanlı İmparatorluğu’nda Batılılaşmanın ilk adımlarından birisi olan Tanzimat Fermanı yayınlanmıştır. 1860’lı yıllarda ortaya çıkan ve bürokrasinin üst katmanlarına direnen Yeni Osmanlılar da Batı’da çoktandır hakim olan batılılaşma, değişim ve anayasal monarşi gibi fikirleri savunmaya başlamışlardır. Osmanlı İmparatorluğu’nda birçok gazete yayınlayan bu topluluk, Osmanlı toplumunda milliyetçilik, vatanseverlik, batılılaşma ve özgürlük gibi birçok düşünceyi yaymıştır. Yeni Osmanlılar siyasi olarak ortak tek bir fikri savunmasalar da, bir konuda ortak bir zeminde buluşabilmişlerdir. Özgürlük ve anayasal düzenin sağlanması bu grubu oluşturanların temel arzusu olmuştur. Yeni Osmanlılar, 1860’lı yıllarda pek çok gazete çıkararak hem bu arzularını vurgulayan, hem de mevcut yönetimi eleştiren birçok yazı yazmışlardır. Yeni Osmanlılar, savundukları bu fikirlerle rejimde değişiklik olmasını isteyen sonraki grupların da öncüleri olmuşlardır. Yeni Osmanlılar’ın imparatorluktan cumhuriyete

geçiş dönemine katkısı inkâr edilemez; çünkü bu grubun çıkardığı gazeteler özellikle demokratik fikirlerin toplumda yaygınlaşmasında önemli bir rol oynamıştır. Yeni Osmanlılar çıkardıkları gazetelerde özgürlükten vatanseverliğe kadar çeşitli konularda yazılar yayınlamışlardır. Ancak ne yazık ki, bu gazetelerin yayın hayatları çok uzun süreli olmamıştır. Yeni Osmanlıların önemi, dönemin tüm zorluklarına karşı mücadele etmelerinden kaynaklanmaktadır. Sürgünlere, uzaklaştırmalara ve dönemin getirdiği tüm diğer kısıtlamalara rağmen görüşlerini savunmaya devam etmişlerdir. Çıkardıkları bir gazete kapatıldığında, diğer bir gazetede yazmaya devam etmişlerdir. Bu çalışma kapsamında Yeni Osmanlılar, Yeni Osmanlıların yayınladıkları gazeteler, bu gazetelerdeki makaleler ve özellikle Namık Kemal'in makaleleri, Hegel'in çağın ruhu kavramı göz önüne alınarak tartışılmaktadır. Bu tartışma da, dönemin başlıca gelişmeleri dikkate alınarak gerçekleştirilmektedir. Temel olarak bu grubun çağın ruhunu yansıtip yansıtmadığı tartışılmaktadır. Namık Kemal'in Osmanlı basınında ilk muhalefet gazetesi olarak bilinen İbret gazetesinde yayınlanan makalelerindeki fikirleri de bu çalışma kapsamında değerlendirilmektedir; çünkü Kemal'in yazılarının Yeni Osmanlı'nın bakış açısını temsil ettiği düşünülmektedir. Önceki araştırmalarda, Yeni Osmanlıların gazeteleri, makaleleri ve bu makalelerde öne çıkan fikirleri incelenmiştir. Bu çalışmada farklı olarak Yeni Osmanlıların fikirleri, Hegel'in 'çağın ruhu' kavramı göz önüne alınarak tartışılmaktadır. Bu anlamda bu çalışma, bu grubun faaliyet ve fikirlerini inceleyen kuramsal ve sosyolojik bir bakış açısı sunmaktadır. Yeni Osmanlılar, Osmanlı İmparatorluğu'nda gazetelerin gelişmesinin öncülerinden biri olmuşlardır. Gazeteler o dönemde çok uzun süre ayakta kalamamış olsa da, bu gazetelerde savunulan fikirler toplumda değişikliğe yol açmıştır. Batılılaşma, özgürlük, milliyetçilik, modernleşme, anayasal monarşi, vatanseverlik ve eğitim gibi önemi konular, bu gazetelerde savunulan fikirler aracılığıyla toplumda yaygınlaşmıştır. Yeni Osmanlıların savundukları düşüncelerle toplumu özgürleştirmeye çalıştıkları söylenebilir; ancak bunun tersi bir yorum yapmak da mümkündür. Yeni Osmanlıların; Müslüman ülkeleri bir İslam Birliği çatısı altında birleştirme ve Osmanlı kültürünün korunması şeklindeki fikirleri yazılarındaki yerellik vurgusunu yansıtsa da, Yeni Osmanlılar'ın yazılarının çoğu küreselleşmenin etkisini yansıtmaktadır. Basın, kapitalizmi ve kapitalizmin bir uzantısı olan küreselleşme eğilimini güçlendirmektedir. Dünyanın büyük çoğunluğunu etkileyen kapitalist düzen, çeşitli yollarla dünyaya yayılmıştır. Kapitalist düzen ve küreselleşme eğilimleri, zamanla Osmanlı İmparatorluğunu da kaçınılmaz biçimde etkilemiştir. III. Selim döneminde başlayan Batılılaşma hareketleri sonraki dönemlerde de devam etmiştir. 1860'lı yıllarda ortaya çıkan Yeni Osmanlılar da bu yenilik ve batılılaşma fikrini sürdürmüşlerdir. Bu grubun savunduğu düşünceler ve grubun oluşumunun arkasındaki nedenler çağın ruhu ile ilişkilendirilebilir; çünkü Yeni Osmanlılar dünyada uzun süredir hâkim olan fikirleri Osmanlı İmparatorluğunda yaygınlaştırmışlardır. Dünyanın pek çok yerinde egemen olan basın özgürlüğü ve özgür düşünce

gibi kavramları savunmuşlardır. Dünyada egemen olan anayasal monarşi, yine bu düşünürler tarafından Osmanlı İmparatorluğu'nda işleyebilecek bir sistem olarak önerilmiştir. Ayrıca, Yeni Osmanlıların kurucularından biri olan Namık Kemal'in İbret gazetesinde yayınlanan makaleleri incelendiği zaman, bu makalelerde savunulan hukuk, eğitim, eşitlik, ilerleme, Batı'nın örnek alınması gereken yanları gibi fikirlerin ve işlenen konuların da dönemin ruhunu yansıttığı söylenebilir. Namık Kemal'in politik fikirleri de, Yeni Osmanlıların fikirlerinin Fransa ve İngiltere'den temel aldığı görüşünü desteklemektedir; çünkü Kemal'in fikirleri, özellikle Montesquieu ve Rousseau'nun metinlerinden esinlenmiştir. Kemal'in siyasal işleyişin nasıl olması gerektiği konusundaki fikirleri de İngiltere ve Fransa parlamentolarından etkilenmiştir.

FRANSIZ MATBUATINDA MİDHAT PAŞA ALGISI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Fatma UYGUR*

ÖZ

Midhat Paşa, Tuna, Suriye (Bağdat) ve Aydın (merkezi İzmir)'da valilik görevini başarıyla yerine getiren, iki kez sadrazam olan, ilk Osmanlı anayasası Kanun-i Esasi'yi hazırlayan kurulun başkanlığını yürüten ve savunduğu reform politikalarıyla tanınan, siyasî çalkantılara konu olan bir devlet adamıdır. İzmir'deki Fransız Konsolosluluğuna sığınması, Yıldız Mahkemesi'nde yargılanması ve hüküm giymesi, Tâif'e sürülmesi, oradan kaçırılması girişimi ve şüpheli ölümü hakkında çok iddialar ortaya atılmıştır. Politik ve edebi alanda oldukça etkili bir gazete "Journal des Débats" Midhat Paşa'nın ciddi takipçisi olmuştur. Benzer şekilde, Paris'te yayınlanan "Le Mémorial Diplomatique, La Presse, La Croix, Le Rappel, Le Gaulois, Le Matin" gibi gazete ve dergilerde Midhat Paşa hakkında bilgiler vererek kamuoyunu haberdar etmiştir. Bu araştırmada, yukarıda adı geçen önemli basın organları taranarak Midhat Paşa'ya ayrılan sayfa ve sütunlarda dönemin gazeteci yazarları tarafından yapılan siyasî mülâhazalar irdelenecektir.

Anahtar Kelimeler: Midhat Paşa, Kanun-i Esasi, Fransız Matbuatı, Journal des Débats, Le Matin

A RESEARCH ON PERCEPTION OF MIDHAT PASHA IN THE FRENCH PRESS

ABSTRACT

Having successfully fulfilled his post of governor in Danube, Syria (Baghdad) and Aydın (the headquarter in İzmir), Midhat Pasha was a statesman known for the political turmoil and reform policies he espoused, who held the title Grand Vizier twice, and was the first president of the Ottoman Constitution preparing the Basic Law (Kanun-i Esasi). There have been many claims about his seeking refuge in the French Consulate in İzmir, the prosecution and conviction in Yıldız Court, the expulsion from Taif, the attempt to kidnap him, and his suspicious death. An influen-

* Dr., Ankara Üniversitesi, fuygur@humanity.ankara.edu.tr

Geliş Tarihi: 11. 07. 2017 - Kabul Tarihi: 29.09. 2017

tial newspaper in political and literary context, “Journal des Débats” became a serious follower of Midhat Pasha. Similarly, newspapers and magazines such as “Le Mémorial Diplomatique, La Presse, La Croix, Le Rappel, Le Gaulois, Le Matin” published in Paris informed the French public about the developments, giving information about Midhat Pasha. In this research, the political considerations in the pages and columns about Midhat Pasha were examined by searching the above mentioned important organs of the press.

Key Words: Midhat Pasha, Constitution, French Press, Journal des Débats, Le Matin

GİRİŞ

İlk anayasanın hazırlanmasına ve ilan edilmesine öncülük etmiş, idari teşkilatlarda çok ciddi ıslahatlar yapmış, idaresi altındaki yerlerde halkın sevgi ve saygısını kazanmış, dönemin siyasi çalkantılarıyla görevinden azledilmiş bir devlet adamı olan Midhat Paşa hakkında Journal des Débats, La Presse, La Croix, Le Gaulois, Archives Diplomatiques, L’Univers, Le Monde Illustré, Figaro, Le XIX^e Siècle, Le Matin, L’Intransigeant, L’Avenir Diplomatique, Le Temps, Correspondance D’Orient, La Justice ve Mémorial Diplomatique adlı gazete ve dergiler, İstanbul’daki daimi özel muhabirleri aracılığıyla ya da Berlin, Belgrad, Viyana, Londra gibi merkezlerden gelen haberlerle Batı kamuoyunu gelişmelerden haberdar etmişlerdir.

Midhat Paşa’nın Tuna, Bağdat ve Aydın valiliği döneminde vuku bulan bazı siyasi olaylara adı geçen gazete sayfalarında geniş yer verilmiştir. Özellikle Paşa’nın liberal anayasal meşrutiyete dayanan Osmanlılık fikrinden köşe yazılarında övgüyle bahsedilmiştir. Paris’te Genç Osmanlı aydınlarının çıkardıkları gazetelerin siyasi olaylara bakış açıları adı geçen gazete/dergilerde yazılanlarla paralellik göstermektedir. Midhat Paşa’nın Sultan Abdülaziz’i öldürdüğü iddiasıyla suçlanması, Yıldız Sarayındaki Malta köşkünde kurulan mahkemede yargılanma safhası, ölüm cezasına çarptırılması ve cezanın sürgüne çevrilmesi, akabinde Paşa’nın Tâif’e sürgüne gönderilmesi ve hapisanede beklenmedik ölümü hakkında yapılan yorum ve tahliller buna örnek gösterilebilir.

Ahmed Şefik Midhat Paşa (1822-1884)

Asıl adı Ahmed Şefik olan Midhat Paşa, Evkaf Nezareti’nde küçük bir memur olan Rusçuklu Hacı Hâfız Mehmed Eşref Efendi’nin oğlu olarak İstanbul’da doğmuştur. 1834’te Reîsülküttâb Âkif Paşa’nın aracılığı ile Dîvân-ı Hümâyün Kalemi’ne girmiş ve çalışkanlığıyla “Midhat” adını mahlas olarak aldığı bu bürodan sonra 1840’ta Sadâret Mektûbî Kalemi’ne nakledilmiştir. Daha sonra 1842’de, ilk taşra görevi Şam tahrirat kâtibi muavinliğine gönderilmiştir. Bu görevleri başarıyla yürütmüştür. Meclis-i Vâlâ-yı Ahkâm-ı Adliyye’ye bağlı mazbata odasında da görevlendirilmiştir. Kıbrıslı Mehmed Emin Paşa (1813-1881) hakkındaki suçlamaları araştırmak üzere Şam’a

gönderilmiştir. Bu görevde dönemin ünlü devlet adamları Mustafa Reşid (1800-1858), Âli (1815-1871) ve Fuad (1814-1868) Paşaların dikkatini çekmiştir (Çetinsaya ve Buzpınar, 2005: 10).

Eyalet/vilayet idaresi hakkında reformist fikirlerinin bu sırada şekillenmeye başladığı açıktır. Mustafa Reşid, Âli ve Fuad Paşalarla ilişkileri geliştikçe Bâb-ı Âli’de yaşanan iktidar mücadelesi içinde çok sayıda dost ve düşman kazanmıştır (Le Monde Illustré, 24 Août 1872: 108).^{*} 1858’de bir süre Paris, Londra, Brüksel ve Viyana’da kalarak Fransızcasını ilerletmiş ve dönüşünde bürokrasi kariyerinde yükselerek devam etmiştir. 1861’de vezaret rütbesiyle Niş’e vali tayin edilmiştir (Le Monde Illustré, 24 Août 1872: 108). Üç yılda yaptığı icraatlarla göz kamaştıran bir yönetici olarak dikkatleri üzerine çekmiş ve mahallî idarî reformun mimarlarından biri haline gelmiştir (Çadircı, 2007: 211).

Silistre, Vidin ve Niş eyaletlerinin birleştirilmesiyle oluşturulan Tuna vilâyeti valiliği Ekim 1864’te Midhat Paşa’ya verilmiştir.[†] 1864 Vilayet nizamnamesini uygulaması sürerken, 1865’te Osmanlı Devleti’nde yayımlanan ilk vilâyet gazetesi olma özelliğini taşıyan Türkçe ve Bulgarca Tuna gazetesini çıkarması Midhat Paşa’nın bir başka başarılı çalışması olarak görülmüştür.[‡] Mart 1868’de Şûrâ-yı Devlet’in başkanlığı görevinden sonra Bağdat vilâyetini üç yıl boyunca (1869-1872) geniş yetkilerle yöneterek Osmanlı balkanlarından sonra bu bölgesini toparlamaya çalışmıştır (Le Monde Illustré, 24 Août 1872: 108). 1872’de kısa süreli bir sadaret görevinin ardından 1873’te Adliye nazırlığı ve benzer görevler almıştır (A. H. Midhat Bey, 1908: X).

Midhat Paşa artık mevcut rejimden hoşnut olmayan ve kurtuluşu ancak meşrutî rejimde gören ulemâ, sivil ve askerî bürokratik çevrelerle temasa geçmiş ve söz konusu çevrelerle anayasa ve parlamento fikrini tartışmaya başlamıştır (Karal, 2007: 6-7; Hayta, 2003: 174). Midhat Paşa’nın önyak olduğu “erkân-ı hal” Sultan Abdülaziz’i tahttan indirmiş (30 Mayıs 1876) V. Murat’ı tahta çıkarmıştır. Kısa sürede akli dengesi bozulan V. Murat’ın yerine Kânûn-ı Esâsî’yi ilân edeceğine söz veren Abdülhamid’in 31 Ağustos 1876’da tahta çıkarılmasıyla Midhat Paşa 19 Aralık 1876’da ikinci kez, sadece kırk dokuz gün süren sadaret makamına gelmiştir (Öztuna, 2016: 17; Davison, 2005: 396).

^{*} Paşa’nın çağdaşı Cevdet Paşa’ya göre “Âli Paşa Midhat Paşa’yı sevmez ise de Fuad Paşa’nın hatırı için bir şey diyemzdi.” Cevdet Paşa, Tezâkir, 40-Tetimme (Baysun, 1991: 84).

[†] Tuna vilayetinde yapılan çalışmaları yakından gören ve inceleyen Sultan Abdülaziz Midhat Paşa’yı takdir etmiştir (Karaer, 2012: 143).

[‡] Ayrıntılı bilgi için bkz. Bekir Koç, “Tuna Vilayeti Gazetesi ve İçeriğine Dair Bazı Bilgiler (Mart 1865-Mart 1868)”, TAD, C. 34, S. 57, 2015, ss. 121-158; Figaro gazetesi Rusçuk valiliği görevi sırasında yetkilileri çıkardığı Tuna gazetesine abone yapan Midhat Paşa’nın ekzantrik gazetecilik konusunda çok ilginç bir abonelik sistemi bulduğunu yazmıştır (Figaro, 22 Décembre 1866).

Kânûn-ı Esâsî, Tersane Konferansı'nın yapıldığı gün olan 23 Aralık 1876'da ilân edilmiştir. Midhat Paşa, etnik ve dinî ayırım gözetmeksizin bütün Osmanlı tebaasını eşit haklara sahip kılarak özellikle Balkanlarda devam eden iç karışıklıkları sona erdirmek, böylece dış müdahalelere fırsat vermemek ve devletlerin desteğini almak istemiştir (Karal, 2007: 9; Berkes, 2002: 321; A. H. Midhat Bey, 1908: 79; Midhat Pacha, 1902: 30-31). Fakat Osmanlı devlet adamlarının tarzına ters düşen şahsî üslûbu*, inatçı tutumu, uzlaşmaz tavrı, özellikle “milis askeri” (asâkir-i mülkî) adıyla asker toplaması (Öztuna, 2016: 33) rakipleri tarafından diktatörlüğünü ilân edeceği şeklinde yorumlanarak sarayla siyasî ve idarî anlaşmazlıklara düşmesine yol açmıştır.†

Midhat Paşa'nın Valiliği Dönemindeki Bazı Olayların Matbuattaki Yansımaları

Midhat Paşa'yı başarılı reformist bir idareci olarak kabul eden Fransız basını, valiliği döneminde yaşanan bazı hadiseleri köşelerine taşımıştır. Herhangi bir olayı gazeteler biraz farklı yansıtırlar da genellikle müspet fikirler öne sürmüşlerdir. Tuna'daki Midhat Paşa ile ilgili haberlerin, sadece Tuna'dan değil İstanbul, Belgrad, Viyana, Saint Petersburg ve Bükreş gibi bölgelerdeki ajanslardan gelen telgraf haberleriyle birlikte ve çeşitli gazeteler aracılığıyla çok geniş halk kitlelerine ulaştığı görülmektedir. Midhat Paşa'nın genellikle Paris'te yayınlanan bu gazetelerin yanlış veya yalan haberlerine bazen bizzat kendisinin yazılı açıklama gönderdiği bilinmektedir.‡

Midhat Paşa vali olarak atandığı coğrafik bakımdan idaresi güç ve oldukça geniş olan “İmparatorluğu bir arada tutmak amacıyla tasarlanmış bir sistemin deneneceği anahtar bir bölgede” (Davison, 2005: 158), Tuna vilayetinde, özellikle kamu düzenini sağlamakta Müslüman ve Hristiyan halkın takdirini kazanmış, kamu idarî tecrübesi bakımından başarılı bir devlet adamı haline

* Taşrada uzun süre görev yapması kaba hatta patavatsız bir üslup edinmesine yol açmıştır (Davison, 2005: 300).

† Benzer iddialar gazete sayfalarına yansımıştır. “Le XIX^e Siècle” gazetesinde yayınlanan bir habere göre Midhat Paşa'nın Avrupa'ya sığınan oğlu, Sultan Murat'ın hal'i ile ilgili çok önemli belgeler bulunduğunu belirtmiştir. Bu belgelerin doğruluğu İstanbul'da büyük bir heyecana sebep olmuştur (Le XIX^e Siècle Journal Quotidien Politique et Littéraire, 24 Octobre 1899). Aynı haber aynı cümlelerle yine Paris'te yayınlanan “Le Rappel” adlı gazetede de görülmektedir (Le Rappel, Dimanche 29 Octobre 1899); Yine, haber “Sultan Murat'ın Hal'i” başlığı ile “L'Intransigeant” adlı gazetede okuyuculara verilmiştir (L'Intransigeant, Lundi 30 Octobre 1899); “La Croix”, gazetesi de aynı haberi okurlarıyla paylaşmıştır (La Croix, Dimanche 29, Lundi 30 Octobre 1899).

‡ Midhat Paşa'nın 18 Ağustos 1877 tarihli Journal Débat'ya gönderdiği bir yazı gazetede yayınlanmıştır. Buna göre Midhat Paşa kendisine saraydan ve diplomatik çevrelerden yapılan suçlamalara cevap vermektedir. Herhangi gizli bir görevi olmadığını, Sultan'dan bir talepte bulunmadığını kesin olarak yalanlamasına rağmen gazetelerde hala aynı bilgilerin yer aldığını ve Türklerin (93 Harbi) bu savaşta zafer kazanması durumunda bunun kalıcı olmayacağını sebepleriyle birlikte ayrıntılı olarak açıklamıştır (Le Rappel, 21 Août 1877).

gelmiştir. 27 Temmuz 1868 tarihli “Journal des Débats”, baş sayfasında “Le Moniteur du Soir” gazetesine dayandırdığı haberde, Midhat Paşa’nın Bâb-ı Âli tarafından Tuna’da çıkan karışıklıkları ve isyanları yatıştırması için çağrılmasını askeri tedbirlerden ziyade siyasî tedbirlerin öne çıkarılması olarak göstermektedir. Bu görev için Midhat Paşa en yetkin devlet adamıdır, zira Midhat Paşa bölgeyi ve isyanları çıkartan fitneci panslavist elebaşlarını çok iyi tanımaktadır (Journal des Débats Politiques et Littéraires, Lundi 27 Juillet 1868).

Batı’nın desteklediği Sırbistan’ın önemli devlet adamı Elia Garachanine, Fuad Paşa’ya gönderdiği 6 Eylül 1867 tarihli bir notada, Ruşçuk’ta meydana gelen ve Sırpıları galeyana getiren bir hadiseden dolayı Midhat Paşa’yı itham etmiştir. Buna göre Tuna’da işletilen Avusturya’ya ait Germanya isimli vapurla Paulovitz adında bir Sırp tüccar ticaret yapmak için Ruşçuk’a gelmiştir. Pasaportu Avusturya konsülünce kontrol edilen kişinin gemiden indirilmesi emri gelmiş ve bu emri yerine getirmeyen kaptan ne yapacağını bilemez bir haldeyken, Midhat Paşa yanında Avusturya konsülüyle kıyıya gelecek yolcuların gemiden indirilmesini emretmiştir. İddiaya göre sözü edilen Sırpı, uluslararası kanunları hiçe sayan Türk askerleri tarafından Paşa’nın emriyle öldürülmüş ve cesedi Ruşçuk sokaklarında dolaştırılmıştır. Midhat Paşa’ya göre ise Sırpı, kontrol yapmak isteyen Avusturyalı konsüle ve askere ateş etmiştir. Garachanine’e göre ise Midhat Paşa olaydan sorumludur. Suçluların cezalandırılmasını ve mağdur aileye tazminat talep etmiştir (Archives Diplomatiques, 1868: 1501-1502). Çok ses getiren bu olay Midhat Paşa’nın uluslararası hukukla da ilgilenmesine sebep olmuştur (Davison, 2005: 162).

13 yıl sonra 15 Eylül 1880 tarihli “La Croix” gazetesinde aynı olay “variété” adlı sütunda Bulgaristan ile ilgili bir yorumla verilmiştir; buna göre, 1838 yılında tıpkı Roma hükümetinde olduğu gibi çeşitli olaylar ve genel memnuniyetsizlik bir isyanı ateşlemiştir. Bir Paşa’nın yeğeni bir köyde yaşayan genç bir kızı kaçıtır. Bunun üzerine öfkelenen köylüler silahlanarak önlerine çıkan pek çok Türkü katleder ve dağlara kaçarlar. Daha sonra yakalanan bu kişiler hapsedilirler. Bu defa Bulgarlar daha kalabalık kitlelerle ayaklanırlar. Yeteri kadar askeri olmayan Vidin Paşası 7.000 Arnavut getirterek ağır silahlarla yakalanan isyancıları bu Arnavutlara teslim etmiştir. Arnavutların ve Türklerin bu yaptıkları Avrupa’da büyük yankı uyandırmıştır. Bunun üzerine Fransız Hükümeti tarafından enstitü* üyesi M. Blanqui olayları incelemek üzere görevlendirilmiştir. Blanqui raporunda olay yerinde Bulgaristan’ın vahşi Arnavutlar ve Türkler tarafından harabeye çevrildiğini, tarlaların yakılıp yıkıldığını iddia etmiştir (La Croix, Mercredi 15 Septembre 1880).

* Gazete haberinde enstitünün açık adı belirtilmemiştir. Bu enstitü muhtemelen Fransız Kraliyet Enstitüsü’dür.

Kırım Harbi ve Paris Barış Konferansı'nın akabinde Bulgarlar kendilerine uzun yıllar insafsızlık yapan, zulüm eden despot Rum papazlarından şikâyet ederek dil ve dinlerinde serbestçe eğitim yapmak istemişlerdir. Midhat Paşa bu talebe karşı çıkmamıştır. Gazeteye göre Fenerli Rumların entrikası olmasa Sultan da kabul edecektir. Bu istekler barışçı yollarla kabul edilmeyince devreye birtakım komplolar girmiştir. Bir gün Germanie adlı buharlı gemide biri Rumen diğeri Sırp pasaportlu olmak üzere iki kişinin isyancılarla işbirliği yaptığı yönünde gelen istihbarat Midhat Paşa'ya iletilir. Midhat Paşa her ikisini tutuklamak ister. Karşı koymaları üzerine jandarmalar tarafından silahla öldürülürler. Böyle bir olay Avrupa'da çok şiddetli bir tepkiye sebep olur. Tüm diplomatlar bu durumu protesto ederler. Bu olaydan tam bir yıl sonra 150 kadar genç Bulgar Tuna boylarındaki Türk garnizonlarına karşı ayaklanmışlardır. Gazete burada Bu gençleri övgü dolu sıfatlar kullanarak yüceltmiş ve adeta isyanları desteklemiştir (La Croix, Mercredi 15 Septembre 1880).

Midhat Paşa'nın tabii afet gibi kriz anında yönetim anlayışına bir örnek olarak Paris'te yayınlanan Katolik Fransız kilisesinin haftalık dergisi "Annales Catholiques"te yayınlanan bir haberde Sakız adasında meydana gelen çok şiddetli bir deprem sonrası harabeye dönen adaya Midhat Paşa derhal bir sağlık ekibi ve erzakların bulunduğu bir gemi göndermiştir. Binlerce ölü ve yaralıdan başka 40.000 evsiz depremzede için Avrupa'dan yardım istenmiş bu konuda Paris'e telgraflar gelmiştir (Annales Catholiques, 9 Avril 1881: 109).

Fransız Matbuatına Göre Balkanlarda İsyân Hareketleri

Paris'te neşredilen "La Presse" adlı gazetenin 9 Eylül 1867 tarihli sayısında "Doğu'da Durum" başlığı altında çok geniş bir haber yayınlanmıştır.* Buna göre, Balkanlarda tahriklerle başlayıp isyanlara kadar varan hareketlilik Avrupa'nın dikkatle takip ettiği bir süreçtir. Tuna kıyılarında Bulgaristan'da bir kalkışma hareketleri hız kazanmaktadır. Çete hareketleri isyan için adeta bir başlangıçtır. Eflak'daki Zinwitch'den gelen silahlı eşkıyalar halka zarar vermiştir. Bir başka çete de Sırbistan sınırından Midhat Paşa'nın örgütlediği köylü jandarmanın koruduğu bölgeye sızma hareketi gerçekleştirmiştir. Sırbistan'dan sızan silahlı on adam Adliye kazasına girerek Türk askerine saldırmış; biri öldürülen çetenin diğer adamları yakalanmıştır. Yakalanan saldırgan, çetenin Bükreş'te teşkilatlandığını itiraf etmiştir. Mağdur olan Tırnova, Sistov ve Rusçuk halkı Midhat Paşa ile beraber şiddetle bu çeteyi protesto etmiştir. Rus basınında tam tersi bir kışkırtıcı propaganda yapılmaktadır. Bükreş komitesi yakalanan bu haydut çetesi için halkı açıkça karşı koymaya teşvik etmiştir. O sıralarda Bulgaristan'ı dolaşan bir İngiliz generali isyancılara karşı direnen Osmanlıya bağlılığını gösteren halkın durumunu yakından müşahade etmiştir. Aynı şekilde Avusturya gazeteleri de hemen hemen İngi-

* Francis Riaux tarafından bütün Avrupa'daki siyasî hareketler göz önüne alınarak "Doğu'nun Durumu" başlığı altında çok geniş yorum yapılmıştır.

liz raporlarındaki gibi Bulgarları Osmanlı yönetimine karşı Rusların kışkırttığını yazmaktadır. Aynı zamanda, Sultan'ın otoritesini sarsmak ve Avrupa'nın gözünde değersizleştirmek amacındadır. Bükreş çetesi gibi isyancı çeteler Rusya'dan başka Belgrad, Yunanistan ve Karadağ'da da bulunmaktadır. Sırbistan bölgesinden yüz kadar silahlı eşkiyanın bölgeye geldiği yönünde haberler dikkati çekmektedir (La Presse, Lundi 9 Septembre 1867).

“La Presse” gazetesi bu çetenin parasal kaynağını dahi vermiştir. Gazetenin Budapeşte ve Viyana yazışmalarına göre “Transilvanya” adlı bir örgütün üyeleri yıllık 4 Florin aidat ödemektedirler. La Presse'e göre söz konusu çetenin asıl amacı Moskova'nın desteklediği isyanları Transilvanya'da yaymaktır. Gazete, Odesa'da yaşayan zengin bir Bulgarın bu ayaklanma için 7000 lira verdiğini de kaydetmektedir. Ayrıca Beyoğlu'nda faaliyet gösteren kötü niyetli üyeler çalışmalarını sürdürmüştür. Transilvanya doğumlu Papin Hiloriano adlı bir başkan gençleri isyan faaliyetlerine dâhil etmek için Bükreş Üniversitesi'ne gitmeleri durumunda burs bile vermiştir.*

Ethem (1851-1909) ve Abdülkerim (1807-1883) Paşaların büyük gayretlerle durdurmaya çalıştığı Epir ve Teselya bölgeleri isyanların diğer önemli merkezleridir. Çatışmalar yüzünden doğal olarak tarımın zayıfladığı bu bölgelerde sefalet göze çarpmaktadır. Rus ajanları bu durumu Osmanlıya karşı protesto mitingleri düzenlemek için kullanmışlardır. Turist veya tüccar kılığındaki Ruslar her tarafta cirit atmaktadırlar. Panslavist propagandanın zirve yaptığı ünlü Moskova Kongresi Prag ve Sırbistan'ın da bu faaliyetler için merkez konumuna geldiğini göstermiştir. Bu propagandalar adı geçen merkezlerde yayınlanan gazeteler aracılığıyla daha hızlı yayılmıştır (La Presse, Lundi 9 Septembre 1867). Rusya, Türkiye'yi[†] aşağılamak ve Sultanı tebaası karşısında zayıf göstermek için her türlü faaliyeti sergilemekten kaçınmamıştır.

Aslında gazetede yer alan yorumlara göre Balkanlarda ve Türkiye'de Moskova kaynaklı makyevist panslavist kışkırtmalar ara vermeksizin devam ederken, vilayetlerde yapılan reformist hareketlerle halk Osmanlıya yakın durmaya çalışmaktadır. Rus entrikasının ana hedefindeki Bulgarlar ise Rus papazlarının etkisindeki Rum papazlarının da baskısı altındadırlar (La Presse, Lundi 9 Septembre 1867). Bu haberin hemen altında İstanbul'dan gelen

* La Presse, Lundi 9 Septembre 1867; Midhat Paşa Londra'da bulunduğu sırada İngilizce (The Nineteenth Century) yazdığı ve Fransızca'ya çevrilen (La Turquie, Son Passé, Son Avenir/ Türkiye, Geçmiş ve Geleceği) bir broşürde 1865 ve 1866'da Rusya'da örgütlenen çetelerin Kışnef ve Bükreş yoluyla Bulgaristan'a girerek isyanlar çıkarttığı ve Tuna'yı geçerek Balkanlara doğru ilerlediklerini ve her yerde Müslüman Türk halkını katlettiklerini kamuoyuna duyurmuştur (Midhat Pacha, 1901: 20).

[†] Gazete Osmanlı Devleti yerine genellikle “La Turquie” Türkiye ifadesini kullanmaktadır.

birkaç satırlık bir telgraf haberine göre 7 Eylülde General İgnatieff Âli ve Fuat Paşalara bir yemek vermiş, daha sonra Kırım'a gitmiştir.

Midhat Paşa'nın yaptığı görevlerle ilgili bilgiler de gazetelerde yayınlanmıştır. 16 Şubat 1869 tarihli "Le Gaulois" adlı gazeteye göre Fuad Paşa'nın ölümü (1868) üzerine Sultan'ın başkanlığında yapılan toplantıda Midhat Paşa Bağdat'a vali olarak atanmıştır (Le Gaulois, 16 Février 1867). Paşa Musul'dan Basra'ya uzanan bir başka geniş coğrafyada, çok sayıda aşireti içinde barındıran, isyanlar ve çatışmalar yüzünden yönetimi güç olan Bağdat'a kısa sürede yeni bir yönetim anlayışı getirmiştir. Bu yönetim anlayışı imar çalışmaları, halkı dâhil eden meclisler, bayındırlık ve eğitim gibi pek çok konudaki icraatlarıyla o bölge halkı tarafından saygıyla anılmaktadır.

Leon Estor'un haberine göre Nice'de vefat eden Fuad Paşa'nın naaşını almak üzere gemi gönderilmiştir (Le Gaulois, Lundi 16 Février 1869). Midhat Paşa ile ilgili müspet yorumlar getiren bir başka önemli gazete, 93 Harbi'nin en önemli safhalarını okuyucuya aktaran "Journal des Débats Politiques et Littéraires", İstanbul'dan Midhat Paşa'nın Sultan'a hizmet etmek için saraya haber gönderdiği bilgisini okuyucuyla paylaşmıştır. Gazete haberleri Midhat Paşa'nın saraya kabul edilmesi durumunda her şeyin daha iyi olabileceği yönündedir (Journal des Débats Politiques et Littéraires, 30-31 Juillet 1877).

Salı, perşembe ve cumartesi günleri olmak üzere haftada 3 gün çıkan, siyasî, edebî ve malî konuları içeren, "Le Mémorial Diplomatique" adlı uluslararası gazetenin 2 Haziran 1870 tarihli haberine göre 19 Mayıs'ta "Le Courier d'Orient" da çıkan bir bilgi notunda İstanbul'daki İran büyükelçisinin, Bağdat valisi Midhat Paşa'yı sadrazama şikâyet ederek İran'a ait bazı bölgelerin askerî işgalini protesto eden sert bir nota verdiği bildirilmiştir. İngiliz, Fransız ve Rus elçilik temsilcilerinin de bu protesto olayından haberdar edilmesi ve bu şikâyet karşısında Âli Paşa'nın, Midhat Paşa'dan olayı öğrendikten sonra harekete geçeceğinin belirtilmiş olması dikkat çekicidir. Bu, aslında anlaşmazlığı çözümlenmek için atılmış hızlı bir adımdır. Eğer önemli bir şey olsaydı Midhat Paşa bu olayı tereddüt etmeden Bâb-ı Âli'ye bildirirdi. Gazete bu durumu bir Rus entrikasına bağlamıştır (Le Mémorial Diplomatique, 2 Juin 1870: 429-430).

Yine Paris'te basılan bir başka günlük gazete olan "L'Univers" in 26 Nisan 1868 tarihli sayısında, Ambroise Petit imzalı bir haberde Midhat Paşa hakkında yazılanlar oldukça ilginçtir. Petit, İstanbul'dan "Correspondance du Nord-Est" adlı gazeteye gönderilen bir haberi aktarmaktadır. Buna göre Rusya, Prusya ve İtalyan Büyükelçilik temsilcileri eski nazırları hep desteklemiştir. Yeni yöneticilerde durum biraz değişmektedir. Bilhassa Tuna Valisi Midhat Paşa'ya karşı düşmanca tutumuyla bilinen General İgnatieff'le an-

* Havas'ın (Charles-Louis Havas (1783-1858) tarafından kurulan en önemli haber ajansı) haberidir (La Presse, Lundi 9 Septembre 1867). Rus Büyükelçisi İgnatieff Midhat Paşa'nın iktidardan düşmesi için çok uğraşmıştır (Davison, 2005: s. 300).

laşmak çok zor görünmektedir. Midhat Paşa bu görevinde Rus çıkarlarına karşı bütün gücüyle karşı koymuş bir devlet adamıdır. Hatta General pek çok defa Midhat Paşa'yı şikâyet etmiş ancak sonuç alamamıştır. Fakat her fırsatta onu gözden düşürmek için çaba sarf etmiştir.* Gazeteye göre çok kaabiliyetli biri olan Midhat Paşa'yı devirmek zor görünmektedir. Bu dönemde Ruslar, fanatik bir Müslüman olan Namık Paşa'yı Hıristiyanların hoşnutsuzluğunu artıran bir siyasi koz olarak desteklemektedirler (L'Univers, 26 Avril 1868).

25 Ağustos 1868 tarihli "Le Gaulois"da Léon Estor imzalı bir habere göre Midhat Paşa'nın yaptığı araştırmada sınırdaki Rus konsolosları ve Rumen yetkililer Osmanlı devletine karşı Bulgaristan'da yeni bir ihanet için işbirliği halindedir. Aynı sayfada kısa bir haberde de Karadağ'da Rus ajanları halkı Türklere karşı ayaklandırmak için faaliyet göstermektedirler (Le Gaulois, 25 Août 1868).

Midhat Paşa'nın Azledilmesi ve Sonraki Gelişmeler

Midhat Paşa'nın azlını haber veren telgraflar hemen hemen bütün gazetelerde benzer ifadelerle yayınlanmıştır. "Le XIX^e Siècle"de yer alan habere göre, 5 Şubat'ta Paşa azledilmiş ve İzzeddin vapuruyla Osmanlı topraklarından uzaklaştırılarak Akdeniz'de muhtemelen Syra'ya sürgüne gönderilmiş, yerine Edhem paşa getirilmiş, bu sürgün anayasanın 113. maddesine dayandırılmıştır (Le XIX^e Siècle, 8 Février 1877).

Midhat Paşa'nın azlını "L'Univers" okuyucularına İstanbul'dan beklenmedik bir haber geldi diyerek duyurmuştur. Gazeteye göre, genç Türkiye'nin reformist adamı, Osmanlı ile Batı'nın entegrasyonunu sağlayacak kişi, rivayetlere göre General İgnatieff'in müdahalesiyle görevinden alınmış olup akıbeti kendinden öncekiler gibi olması kuvvetle muhtemeldir (L'Univers, 7 Février 1877).

Midhat Paşa'nın azlını 8 Şubat 1877 tarihli "Le Temps" gazetesinin Havas ajansının İstanbul, Berlin ve Londra'dan gelen telgraf ve resmî haberlerine dayanarak verdiği bilgiler dikkat çekicidir. "Doğu Meselesi" başlığı altında İstanbul'dan gelen telgraftan anlaşıldığı üzere anayasanın 113. maddesine istinaden Abdülhamid, Midhat Paşa'yı sürgüne göndermektedir. Mahmud Paşa (1853-1903), Redif Paşa (1836-1905) ve emniyetle ilgili bir nazır saraydaki toplantıda sultana suç delillerini sunmuştur. Midhat Paşa'nın "Birindisi"ye götürüleceği tahmin edilmektedir. 6 Şubat'ta Londra'dan gelen bir habere göre ise Midhat Paşa'nın sultana karşı bir komplonun içinde olduğu

* Bu konuda çıkan bir haberde, Midhat Paşa'nın oğlu tarafından yayınlanan belgelere göre General İgnatyeff Midhat Paşa tarafından hazırlanan başta Kanun-i Esasiyi ve onun etrafında yapılan reformları başarısızlığa uğratmak için komplolar düzenlenmiştir. Le Progrès de Madagascar, Organe d'action Républicaine, 17 Mars 1909, Tananarive.

ortaya çıkınca kendisine sürgün veya yüksek mahkemede yargılanma seçeneğinden hangisini istediği sorulmuş, o da sürgünü tercih etmiştir. Aynı haberin İstanbul'dan gelen yazısında bütün gazetelerin Midhat Paşa'nın Abdülhamid'i devirip Sultan Murad'ı tahta geçireceği bir darbe hazırlığında olduğunu kabul etmiştir. Sultan, Midhat Paşa'yı "Birindisi" ile ülke toprakları dışına sürgüne gönderecektir. Diplomatik çevreler ise bu hususu şüpheyle karşılamıştır. Bâb-ı Âli' Osmanlıdaki bütün elçilere Paşa'nın hatalarından dolayı sürgüne gittiğini, hükümetin politikasının değişmeyeceğini bildirmiştir. Sadrazam Edhem Paşa temsilcilere anayasa ve reformları uygulama sözü vermiştir (Le Temps, 8 Février 1877).

Salı, perşembe ve cumartesi günleri çıkan "L'Impartial" adlı gazetede Midhat Paşa ile ilgili yayınlanan bir yazı dikkat çekicidir. Buna göre, Muhammed Baja adında bir kişi Madrid hapisanesinden 1 Ekim 1884 tarihli bir mektup göndermiştir. Mektupta, bu kişi Midhat Paşa'nın bir entrika sonucu görevinden azledilirken kendisinin Paşa'nın özel sekreteri olduğunu ve aynı zamanda Paşa'nın gazetesinde yöneticilik yaptığını belirtmiştir. Midhat Paşa beklenmedik bir şekilde gözden düşünce, bu kişiye içinde 6 milyon Frank değerinde Fransız ve İngiliz banknotları ve bir milyon değerinde mücevher ve elmasların bulunduğu iki kasa emanet etmiştir. Midhat Paşa, bu kasaları Fransa'ya götürmesini ve orada gelecek emirleri beklemesini istemiştir. Muhammed, 4 Şubat 1879'da Cezayir'e ayak bastığında bu serveti Londra'da bir bankaya yatırması yönünde bir emir almıştır. Birkaç gün sonra, İspanya'da bulunan İngiliz maslahatgüzarı ülkesi için özel bir görev alması yönünde ricada bulunmuştur. Çıkacağı uzun yolculuktan şüphelenen Muhammed, emanet serveti bu mektubu gönderdiği gazetecinin bulunduğu bir yere gömmeye ve gömeceği yerin bir planını yapmaya ve bu planı da eşyalarının arasına saklamaya karar vermiştir. Şüphesinde haklı çıkan Muhammed Baja Madrid'e gelir gelmez tutuklanarak 10 yıl hapis cezasına çarptırılmış ve mahkeme masraflarının da 50 gün içinde ödenmesi talep edilmiştir. Bu parayı ödemezse eşyaları satılacaktır. Bu da Midhat Paşa'nın servetinin yok olması demektir. Muhammed, gazeteden Madrid'e gelip kendisini kurtarmasını ve bunun karşılığında ise servetin üçte birini vermeyi teklif etmektedir. Gazeteciye bu mesele çözümlünceye kadar kimseye söylememesini ve Madrid'e gelerek mahkemeden özel eşyalarını kurtarmasını rica etmiştir. Gerekli adresi vererek kendisini beklemeye başlayacağını belirtmiş ve mektubu Muhammed Baja imzasıyla sonlandırmıştır (L'Impartial, 16 Octobre 1884).*

Midhat Paşa'nın oğlu Ali Haydar'ın yazdığı "Midhat Paşa Hayatı ve Eseri" adlı kitapta Şeyhülislam Hayrullah Bey Mithat Paşa'nın ölümünden sonra eşyalarının bir kısmının memurlar tarafından çalındığını, geriye kalanlarının ise İstanbul'a gönderildiğini Midhat Paşa'nın ailesine hitap eden mektubun-

* Bu haberin akıbetini öğrenmek için gazetenin diğer bütün yayınları gözden geçirilmesine rağmen yeni bir bilgiye rastlanmamıştır.

da belirtmiştir. Hayrullah Efendi Midhat Paşa'nın ölmeden önce sadık bir hizmetkârına 500 lira bıraktığını eşine haber vermektedir (Ali Haydar Midhat Bey, 1908: 226).*

Mithat Paşa'nın Fransız Konsolosluğuna Sığınması

XIX. yüzyılda Osmanlı sadrazamlarının tayin ve azillerinde yabancı elçilerin etkin rolü bilinmektedir. II. Abdülhamid denge politikası çerçevesinde devletin menfaatini korumak için ya da ağır baskılara dayanamayarak sadrazam değişimini çok sık yapan bir hükümdar olarak görülmüştür. Sadrazamlara güvenmeyen ve onlara itimat etmeyen Abdülhamid, atadığı sadrazamını her an görevden azledebilen, nezaret altına alabilen veya merkezden uzaklaştırarak taşraya sürebilen bir yönetim anlayışına sahiptir.† Böylesi durumlarda can güvenliği olmayan devlet adamları yabancı elçiliklere sığınmak zorunda kalmışlardır. Midhat Paşa İzmir valiliği sırasında hakkında takibata geçildiğini dostları aracılığıyla öğrenince Fransız konsolosluğuna sığınmıştır.‡

Mithat Paşa'nın Sultan'a karşı bir suikast hazırlığı içinde olduğu dedikoduları yayılmaya başlamış ve görev yaptığı Aydın vilayetinde (merkez İzmir) tutuklanması kararlaştırılmıştır. 17-18 Mayıs 1881 gecesi Paşa'nın vali konağı asker tarafından kuşatılmıştır. Sevenleri tarafından önceden uyarılan Paşa önce İngiliz Konsolosluğu'na sığınmayı düşünmüş ancak İngiliz konsolosun makamında olmaması sebebiyle Fransız konsolosluğuna sığınmıştır. Fransız konsolos ona sığınma hakkı tanınmasına rağmen, politik bakımdan Fransa, bu sırada Tunus'a el koymak için büyük entrikalar çevirmekte ve Osmanlı hükümeti ile siyasi ilişkilerinin gerginleşmesini uygun görmemektedir (Cevdet Paşa, 1991: 210). Şüphesiz bu sığınma onu sevmeyen çevrelerce aleyhinde kullanılacaktır.§

Neticede Fransa, Bâb-ı Âli'nin isteğine uyarak Mithat Paşa'nın diplomatik sığınma isteğini, onun, halka açık bir mahkemede yargılanacağı güvencesini aldıktan sonra reddetmiştir. Daha sonra, Konsolosluk Mithat Paşa'yı almak için İzmir'e gelen adliye nazırı tarihçi Ahmet Cevdet Paşa (1822-1895)'ya teslim etmiştir (Cevdet Paşa, 1991: 210).

Çaresizlik ve ıstırap içinde tutuklanıp İzzettin vapuruyla İstanbul'a getirilen Midhat Paşa bir ay boyunca gözaltında tutulmuş ve sorgulanmıştır. Cevdet Paşa'ya göre “Yıldız kasr-ı hümâyun bağçesinin Ortaköy cihetindeki Malta

* Davison'a göre, Ali Haydar editoryal yardım almıştır. Kitapta az sayıda belge bulunmakla birlikte yararlı bir kitaptır (Davison, 2005: 475).

† Midhat Paşa, devlet işlerinde padişaha söz hakkı vermeme, padişahın otoritesiyle bağdaşmayan bir güce sahip olma isteği ve düşünce özgürlüğü gibi Abdülhamid'e ters düşen fikirleri sık sık ve uluorta her yerde dile getirdiği gerekçesiyle sevilmiyordu (Davison, 2005: 417).

‡ Sait Paşa için de benzer durum söz konusudur (Kartal, 2007: 276).

§ Eski bir sadrazamın ve hali hazırda bir eyalet valisinin Fransız konsolosluğuna sığınması utanç verici bir olay olarak görülmüştür (Öztuna, 2016: 91).

karakol-hanesi pîş-gâhında çadırlar kuruldu ve bir büyük çadır mahkeme ittihâz edildi. Haziranın on beşinci pazartesi günü muhâkemeye” (Cevdet Paşa, 1991: 213) başlanmıştır.

Midhat Paşa'nın Davası Hakkında Gazete Haber ve Yorumları

Midhat Paşa ve arkadaşları Sultan Abdülaziz'in ölümünden beş yıl sonra onu öldürmekle suçlanmış ve haklarında soruşturma başlatılmıştır. 25 Mayıs 1881 tarihli “Journal des Débats” soruşturmanın tamamlandığını, kalın dosyalar hazırlandığını, beş kişiye verilen 300 lira ile 6000 Frank arasında yüklü para karşılığında bu cinayetin işlendiğini ve Redif Paşa, Damad Mahmud Paşa ve Nuri Paşa'nın suçlu olduğunu yazmaktadır. Gazetenin bunların yargılanacağını, Şeyhülislam'dan fetva alınacağını ve hapse atılacağını, hatta infaz edileceğini okurlarına önceden bildirmesi çok çarpıcıdır (Journal des Débats Politiques et Littéraires, 25 Mai 1881).

“L'Avenir Diplomatique” adlı dergi 7 Temmuz 1881 tarihli sayısında “Le Procès de Midhat (Midhat'ın Davası / Mahkemesi)” başlığıyla çok geniş açıklamalarda bulunmuştur (L'Avenir Diplomatique, 7 Septembre 1881: 5-6).^{*} Buna göre, Sultan Abdülaziz'i öldürmekle suçlanan 11 kişilik dava Perşembe günü tamamlanmıştır. İki üyesi Hıristiyan olan başkanlığını Sururi Efendinin yaptığı 5 kişilik mahkeme heyeti, 1876 Kanuni Esasi'nin 92. maddesine göre, suçlulardan 9'una ölüm cezası verilirken 2'sini de 10 yıllık kürek cezasına çarptırmıştır. Midhat Paşa mahkemede savunmasını yapması için Arnavut asıllı Şeri Efendi'yi seçmiştir. Duruşmayı içlerinde yabancı diplomatların da bulunduğu yüz kadar kişi takip etmiştir. Dergi, Midhat Paşa'nın diğer suçlulardan ayrı olarak yani özel olarak sorgulandığını yazmıştır. Mahkeme, Abdülaziz ve diğer şehzadelerin Mahmut ve Nuri Paşaların parayla kiraladığı ikisi güreşçi ve birisi saray görevlisi olmak üzere toplam 3 kişi tarafından infaz edildiğini raporda kayıt altına almıştır (L'Avenir Diplomatique, 7 Septembre 1881: 5-6).

Dergide, bir diğer suç ortağı Fahri Bey ve diğerlerinin eşkâlleri, itirafları, sorulan sorulara verdikleri cevaplar ve mahkeme raporu okuyucuya aktarılmıştır. Fahri Bey uzun ifadesinde Abdülaziz'in ruh halini açıklayarak olayın intihar olduğunu belirtmiştir. “L'Avenir Diplomatique”, diğer sanıkların olayı anlatmalarından sonra Midhat Paşa'nın mahkeme salonuna getirilişini, üzerine giydiği elbisesini, ruh/beden sağlığını, oturduğu sandalyeyi, verdiği savunmayı ve benzer bilgileri “Le Stamboul”u kaynak göstererek tasvir etmiştir. Buna göre, Midhat Paşa, ironik bir biçimde savunmasının özgür ve adil bir biçimde yapılamadığını belirtmiştir.[†] Davayı takip eden uluslararası

^{*} L'Avenir Diplomatique Perşembe günleri çıkan haftalık uluslararası bir dergidir.

[†] Bu konuda Midhat paşa'nın sadık dostu, kâtibi Hırvat asıllı Vasıf Efendinin yazdığı “Les Martyrs Célèbres, Son Altesse Midhat Paşa, Grand Vizir” adlı kitabında duruşmalarla ilgili teferuatları bulunmaktadır. Bu kitabı Midhat Paşa'ya yapılan haksızlıkları ispat etmek,

bu derginin bir iddiası da Mahmut Nedim'den intikam almak isteyen ve kötü muamele gören haremdeki kadınların şahitliğiyle intikam komploları olabileceği yönündedir (L'Avenir Diplomatique, 16 Juin 1881: 375).

Paris'te yayınlanan "Le Temps" gazetesi ilk iki sayfada bu davaya çok geniş yer vermiştir. Mahkemeyi bütün safhalarıyla anlattıktan sonra Midhat Paşa'nın mahkeme heyetine yaptığı itiraz gazete tarafından haklı görülmüştür. Midhat Paşa kendisine yöneltilen bütün suçlamaları reddederek mahkemede aleyhinde şahitlik yapanlarla yüzleşmek ve onlara kendisine yöneltilen suçlamalar hakkında sorular sormak istediğini Mahkeme başkanına ısrarla belirtmiştir. Mahkeme başkanı Paşa'nın bu teklifini yasal olmayacağı gerekçeyle reddederken, Midhat Paşa Anayasa'nın ilgili maddesini (277) okuyarak tam tersi bir tutum sergilemiştir. Sultan Abdülaziz'in ölümü ile ilgili raporların incelenmesini isteyen Midhat Paşa 277. maddeyi birkaç defa sesli olarak heyet karşısında okuyarak ilgili maddenin uygulanmasını da talep etmiştir. Mahkeme başkanı Midhat Paşa'nın savunmasını yapmasını sert bir biçimde isterken Paşa 277. madde uygulanmadıkça savunma yapmayacağını dile getirmiştir. Mahkeme başkanıyla bu maddenin kullanımı polemiki konuyu başka boyuta taşımaktadır. "Türkiye Mektubu" başlığı altında verilen bu çok uzun yazının sonunda gazete, böylesi nazik ve karışık bir davada kesin hüküm vermenin hukuki tarafsızlıkla bağdaşmayacağı düşüncesiyle kararı okuyucularına bırakmıştır (Le Temps, 7 Juillet 1881).^{*} Bununla birlikte, satır aralarında, mahkemenin duruşmalardaki katı tutumu ve rakibi Cevdet Paşa (1822-1885)'nin bu heyette bulunması sebebiyle Midhat Paşa'ya serbestçe müdafaa hakkı vermediği yönünde bir kanaat hâsıl olmuştur.[†] Aynı tarihte (7 Temmuz 1881) Paris'te neşredilen "Le Gaulois" gazetesi baş sayfada "Politika" başlığıyla Midhat Paşa'nın mahkemesinin haksızlığını, Paşa'nın Fransız dostu olduğunu[‡], davaya karşı tepki göstermek gerektiğini ve hatta İslamizmle mücadele edilmesini P. D. imzasıyla okurlarına duyurmuştur: Paşa'nın yaptığı hizmetlerin karşılığında böyle bir ölüm cezası kabul

onun hak ettiği saygınlığını korumak, şerefli bir devlet adamı olduğunu ispat etmek için yazdığını belirtmektedir (Clician Vassif Effendi, 1909).

^{*} Midhat Paşa'nın ölümünden çok sonra babasının suçsuzluğu ve mahkemenin hukuksuzluğunu ispat etmek için bazı belgelerle Abdülaziz'in intiharı yönündeki 19 doktor raporundan alıntılar sunan oğlu, mahkeme duruşmalarını benzer cümlelerle diyalog biçiminde vermiştir (Directeur: Dr. Georges Samné, Correspondance D'Orient, Revue Bimensuelle de Politique Étrangère, 1 Septembre 1910: 195-197).

[†] Aslında birbiriyle hiç anlaşılamayan aynı adı taşıyan, aynı yaşta olan, medresede "Cevdet" adını alan Cevdet Paşa ile Midhat Paşa vilayet yönetmeliğini birlikte uyum içinde hazırlamışlar fakat Kanun-i Esasi üzerinde çalışırken birbirlerine hakaret etmişler ve aralarındaki kin ve nefret Yıldız davasıyla sona ermiştir (Ortaylı, 2011: 266).

[‡] Midhat Paşa aynı zamanda İngilizlerin de dostu olan modernist bir Osmanlı bürokratıdır (Karpat, 2010: 764).

edilen değerlere aykırıdır ve şiddetle karşı çıkılmalıdır (Le Gaulois, Jeudi 7 Juillet 1881).*

Le Gaulois gazetesi, İstanbul'daki özel muhabirinin 1 Temmuz 1881 tarihinde gönderdiği yazısında bu davaya, hâkimi devlet olan, bağımsız olmayan bir mahkeme heyetinin baktığını ve Paşanın düşmanlarını çok sevindirdiğini kesin bir dille belirtmiştir. Buna göre mahkeme başkanı Sururi Efendi orta boylu, tipik Türk görünümü, kısık sesli ve eskiden Tuna vilayetinde Paşa'nın emrinde çalışmış ona düşman birisidir. Kalın sesli, sakallı, zeki, her şeyi yapabilecek kabiliyette, Rumlardan hoşlanmayan bir Rum olan Kristoforides Efendi de Midhat Paşa'yı sevmez. Alman dönmesi Emin Bey sert ve acımasız tutumuyla dikkatleri çekmiş, Gregorien bir Ermeni olan Takvor Efendi ve kayda değer özellikleri olmayan diğer iki üye de heyettedir. Avrupa'nın ve bizzat Türkiye'nin çürüten devleti kurtarabilecek tek kişi olarak gördüğü Paşa bu gün suçlu bulunmuştur. Gazete Midhat Paşa'nın Abdülaziz'in ölümünü, İzmir'deki Fransız konsolosluğuna sığınma durumunu ve yalancı şahit olayını davanın en önemli noktaları olarak gördüğünün altını çizmiştir. Mahkeme safhası diyaloglarla okuyucuya aktarılmış ve davanın adil olmadığı yönünde kesin ifadeler kullanılmıştır (Le Gaulois, 7 Juillet 1881).

“La Justice” gazetesi Midhat Paşa'nın İstanbul'da gizlice infaz edileceği endişesini taşıdıklarını bazı haber kaynaklarına dayandırarak okuyucularına duyurmuştur (La Justice, 8 Juillet 1881). Gazete haberine göre, İngiltere Midhat Paşa'ya verilen bu ölüm cezası hakkında görüşmeler yapmayı düşünmüştür. Davanın her safhasını tetkik eden gazete, görülen mahkemeyi bir komediye benzetmiştir; bu mahkeme komik, inandırıcılıktan uzak, haksız, devletin baskısı altında oynanan bir oyundan ibarettir. Gazete, Said Bey ve Nuri Paşa'nın savunmalarının hiçbir gazete ve dergide yer almamasına dikkat çekmektedir. Midhat Paşa Said Efendi'nin inkâr ettiği olayları sıralarken Nuri Paşa da kendisini suçlayıcı ve hakaret dolu ifadelerine şiddetle karşı çıkmıştır. Mahkemenin bu safhasında Rıfat Efendi şahit olarak davaya müdahil olmuştur. Gérville-Réache imzalı bu yazıda, Midhat Paşa'nın davayı temyiz etmek üzere olduğu yönünde bir bilgi ulaşmasına rağmen Viyana'da yayınlanan Nouvelle Presse Libre'in haberine göre Paşa'nın hapiste gizlice öldürüleceği belirtilmiştir (La Justice, 8 Juillet 1881).

Bu tür siyasî hassas konular okuyucuya aktarılırken pek çok gazetenin Abdülhamid'i saygısız bir üslupla itham etmesi nesnel olmadıklarını düşündürmektedir. Matbuatın gücünü çok iyi bilen Abdülhamid, siyasî özgürlükleri kısıtlamasına ve sansür uygulamasına rağmen bu gücün kendi aleyhine yayın yapmasını önleyememiştir. Özellikle yabancı basın bazı olaylar dışında diplomatik çatışmalara yol açmadan Midhat Paşa ile ilgili gelişmeleri

* Yıldız mahkemesinin siyasî bir dava olduğunu, normal usullerin uygulanamayacağını kabul edilmiştir (Öztuna, 2016: 91).

Abdülhamid'i kınamak ve suçlamak için kullandılar. Buna Fransızların Le Figaro'su, Rusların ise bir Belçika gazetesi olan Le Nord'u hizmetlerine almaları örnek olarak verilebilir.*

Midhat Paşa'nın Ölümü ile İlgili Haberler

Midhat Paşa 28 Temmuz 1881'de sürgüne gittiği Tâif'de 24 Nisan 1884'te arkasında soru işaretleri bırakarak ölmüştür.† “Le Matin” gazetesi Midhat paşa'nın ölüm haberini baş sayfada “Türk Anayasasının babası öldü” başlığıyla yayınlamıştır. Gazete, uzun zamandan beri hasta olan Paşa'nın zehirlenme emaresi taşıdığını ve vücudunda kan çıbanı görüldüğünü yazmaktadır. Midhat Paşa'yı çok kıymetli bir devlet adamı olarak nitelendiren gazete bir benzetme yapmıştır; Midhat Paşa'nın, Boğazın yakasında veya Tuna'da değil de Seine nehrinin bir yakasında doğmuş olması hâlinde tarihte çok önemli bir yer tutacağı kaydını düşmüştür. Paşa'nın siyasî ve sürgün hayatının uzunca anlatıldığı baş sayfada bu büyük devlet adamının üç zayıf noktasına vurgu yapılmıştır. Bunlar rakı, Çin bezingi ve tütündür, fakat vatan sevgisi hepsinden büyüktür (Le Matin, Derniers Télégrammes de la Nuit, 12 Mai 1884).‡

Midhat Paşa'nın ölümünden yıllar sonra da hakkında pek çok rivayet dolaşmıştır. Jön Türklerin ayda 5 defa yayınlanan yayın organı “Turquie Contemporaine” (1 Haziran 1891) adlı gazete Midhat Paşa'nın ölümünü çok acıklı, kabul edilemez vahim bir hata olarak kabul etmiştir. Gazete okuyucularına Midhat Paşa ile ilgili enteresan bir ayrıntı vermiştir. Buna göre Abdülhamid, Midhat Paşa'nın kesik başını Tâif hükümetinden ister. Tâif Hükümeti Paşa'nın başını gövdesinden ayırır ve buzun içinde İstanbul'a gönderir. Midhat Paşa'nın kesik başının sert bakışları Abdülhamid'i öyle etkiler ki sultan sinir krizi geçirir. Kesik başı Yıldız köşkünün üçüncü avlusunda kapalı bir yere gömdürdüğü de dolaşan rivayetler arasındadır. Gövdesi ise Tâif'te bir mezarlıktadır (Contemporaine Organe de la Jeunes Turque, 1 Juin 1891: 7).

Burada bir başka gazetenin yazdıkları benzerlik arz etmektedir. Paris'te yayınlanan 6 sayfalık “Le Matin” gazetesinin “Gecenin son telgrafları” sloganımla çıktığını belirttiğinden sonra bu gazetede yazılan geniş bir haber dikkati çekmektedir. Buna göre, Abdülhamid'in devam eden davalarından ve Mah-

* “Yabancı güçler özgür basınlarını, tek tük olaylar dışında diplomatik çatışmalara yol açmadan Abdülhamid'i kınamak ve suçlamak için kullandılar. Fransızlar Le Figaro'yu, Ruslar ise bir Belçika gazetesi olan Le Nord'u hizmetlerine aldılar.” (Karpat, 2010: 243).

† Midhat Paşa'nın ölümü hakkında bkz. Enver Ziya Karal, Birinci Meşrutiyet Ve İstibdat Devirleri (1876-1907), VIII. Cilt, Türk Tarih Kurumu, 2007, Ankara, s. 509; İsmail Hakkı Uzunçarşılı, Mithat Paşa ve Tâif Mahkûmları, Türk Tarih Kurumu, Ankara, 1992; *Mithat Paşa ve Yıldız Mahkemesi*, Türk tarih Kurumu, Ankara, 1967; Ali Haydar Midhat Bey, *Midhat Pacha Sa Vie et Son Oevre*, Stocs Éditeur, Paris, 1908. Bekir Sıtkı Baykal, *İbretnüma*, Ankara. Türk Tarih Kurumu, 1989.

‡ İşin gerçeği Midhat Paşa "milliyetçi ve reformcu olduğu için ne Fransızlar, ne İngilizler ne de öncelikle Ruslar severdi." (Karpat, 2010: 455).

mut Paşa'dan bahsederken, Sultan, Tâife sürgüne gönderdiği ve işkencelere dayanan ve bir türlü ölmeyen Midhat Paşa'yı hücrelerinde boğdurtmuştur. Hırsını alamayan ve delil bırakmak istemeyen Sultan Midhat Paşa'nın kafasını kestirip yıldız sarayına üzerinde "sanat objesi" yazılı bir kutuyla göndermiştir (Le Matin, Derniers Télégrammes de la Nuit, 28 Janvier 1903).

Correspondance d'Orient'e göre, Abdülhamit, mahkeme sonucunda Midhat Paşa'ya verilen ölüm kararını sürgüne çevirmekle halkın gözünde merhametli bir sultan olduğunu göstermek istemiştir. Aslında Sultan, Yıldız sarayında hayalinden dahi korkmaya yeten Midhat Paşa'yı öldürtmek için İstanbul'dan bir korumasını Tâif'e göndermiştir.* Dergi Abdülaziz'in öldürülmediğine dair delil olarak, sultanın ölüm raporunu imzalayan 19 hekimden biri olan İngiliz hekim Dr. Dikson'un raporunu yayınlamıştır. Rapora göre Abdülaziz öldürülmemiştir (Correspondance d'Orient, 1 Septembre 1910: 194).

İstanbul'da Abdülaziz'in türbesinde bulunan kitabede, Sultan'ın aralarında Midhat Paşa'nın da bulunduğu bazı kişiler tarafından öldürüldüğü, intihar etmediği yazılıdır. Bu durum, intiharın günah kabul edildiği ve Abdülaziz'in günahkâr bir padişah olarak görülme istenmediği şeklinde yorumlanmıştır (Karpas, 2010: 731).

SONUÇ

Midhat Paşa klasik eğitim almasına ve 10 yaşında hafız olmasına rağmen Ortodoks anlamda bir Müslüman olmayan, Bektaşî geleneğine yatkın, liberal, güçlü bir reformisttir. Tuna vilayetinde özellikle kamu düzenini sağlamakta Müslüman ve Hıristiyan halkın takdirini kazanmıştır. Aynı şekilde Musul'dan Basra'ya uzanan geniş bir coğrafyada, çok sayıda aşiretin yer aldığı isyanlar ve çatışmalar yüzünden yönetilmesi son derece meşakkatli olan Bağdat'a yeni bir yönetim anlayışı getirmiştir. İmar çalışmaları, meclisler, bayındırlık ve eğitim alanlarındaki icraatlarıyla bölge halkı tarafından sevilme ve saygıyla anılmaktadır.

Midhat Paşa, meşrutiyete dayanan Osmanlılık fikri çerçevesinde yönetim anlayışıyla Osmanlı aydınları tarafından meşrutiyet ve hürriyet kahramanı olarak itibar ve takdir görmüştür. Fransız/İngiliz kamuoyunun takdirini toplarken Rusya'nın ve ulemeden bazılarının ise husumet ve düşmanlığını kazanmıştır. İdareci olarak çok başarılı bir valilik yapan Midhat Paşa'nın siyasette oldukça başarısız kalması dönemin siyasi bölünmüşlüğünün bir tezahürüdür.

* Midhat Paşa'yı Tâif'de öldürtme teşebbüsü İngiliz sefaretinin istihbaratıyla açığa çıkmıştır. Ayrıca Midhat Paşa, Cidde Fransız sefaretinden kendisini ve iki arkadaşını hapisten kaçırmaları için yardım talep etmiş, fakat reddedilmiştir (Karpas, 2010: 455).

Fransız matbuatında yer alan Berlin, Budapeşte, Saint Petersburg, Viyana, Atina, Sırbistan ve İstanbul'dan gelen telgraf haberleriyle kısa sürede kamuoyu oluşturabilen gazete ve dergiler; Journal des Débats, La Presse, La Croix, Le Gaulois, Archives Diplomatiques, L'Univers, Le Monde Illustré, Figaro, Le XIX^e Siècle, Le Matin, L'Intransigeant, L'Avenir Diplomatique, Le Temps, Correspondance D'Orient, La Justice, Mémorial Diplomatique Midhat Paşa'yı pek çok konuda haklı görüp desteklemişlerdir. Adı geçen gazeteler genellikle Midhat Paşa'ya atfedilen suçlamaları haksız ve yersiz hatta komik bulmuşlardır. Paşa'nın idari reformları, dışarıdan Rusya kaynaklı baskılar, içerden ise rakip paşalar tarafından ortaya atılan çeşitli iddialarla kesintiye uğramıştır.

Fransız Matbuatında Midhat Paşa'nın, Fransız Konsolosluğuna sığınması, Abdülaziz'in ölümü ile ilgili şahsına yöneltilen suçlamalar, iddialar ve yargılanma sürecinde mahkeme safhaları, sürgüne gönderilmesi ve hücrelerinde beklenmedik ölümü hakkında yazılan haber ve yorumlar Mithad Paşa'yı haksızlığa uğrayan, mağdur ve mağrur bir devlet adamı olarak göstermiştir. Bu olaylara sebebiyet veren Sultan Abdülhamid ise ağır ithamlarla eleştirilmiştir. Şüphesiz Midhat Paşa iki padişahın hal'inde ve tahta çıkmasında rol oynamış, geniş bir halk kitlesine sahip bir devlet adamı olarak bir döneme damgasını vurmuştur. Fransız matbuatında Midhat Paşa'nın hayatı ve ölümüyle ilgili nesnel olmayan iddia ve kurgular, Abdülhamid'e düşman Batı basınından ve muhalif, hürriyet ve meşrutiyetçi fikirlerle hareket eden Genç Osmanlıların yayınladığı gazete, dergi veya broşürlerden kaynaklanmıştır.

Neticede, liberal siyasî reformları savunan meşrutiyetçi Midhat Paşa'nın sürgünü Tanzimat döneminin itici gücünü kaybetmesine, basının ikiye bölünmesine, yeteri kadar itiraz edemeyen halkın sınırlı tepkisine, iktidarın Bâb-ı Âli'den Yıldız Sarayı'na geçmesine, dar bürokratik ve entellektüel bir kesimin sürgününe, imparatorluğu çöküşten kurtararak bir bütün halinde tutmak isteyen Abdülhamid'in mutlakiyetçiliğini başlatan bir sürece yol açmıştır.

KAYNAKLAR

Gazeteler

Annales Catholiques, 9 Avril 1881.

Archives Diplomatiques, Recueil de Diplomatie et d'Histoire, Tome Troisième, Juillet, Aout, Septembre, Paris, 1868.

Correspondance D'Orient, Revue Bimensuelle de Politique Étrangère, Directeur: Dr. Georges Samné, 1 Septembre 1910.

Figaro, Journal non politique, 22 Décembre 1866, Paris.

Journal des Débats Politiques et Littéraires, Lundi 27 Juillet 1868, Paris.

Journal des Débats Politiques et Littéraires, 25 Mai 1881, Paris.

- L'Avenir Diplomatique, 7 Septembre 1881, Paris.
L'Impartial, Journal de l'Arrondissement de Monstaganem, Jeudi 16 Octobre 1884.
L'Intransigeant, Lundi 30 Octobre 1899, Paris.
L'Univers, Dimanche 26 Avril 1868, No; 370, Paris.
L'Univers, Mercredi 7 Février 1877, Paris.
La Croix, Mercredi 15 Septembre 1880, Paris.
La Croix, Dimanche 29, Lundi 30 Octobre 1899, Paris.
La Justice, Vendredi 8 Juillet 1881.
La Presse, Lundi 9 Septembre 1867, Paris.
Le Gaulois, Littéraire et Politique, Mardi 25 Août 1868.
Le Gaulois, Littéraire et Politique, Lundi 16 Février 1869.
Le Gaulois, Littéraire et Politique, Jeudi, 7 Juillet 1881.
Le Matin, Derniers Télégrammes de la Nuit, Mercredi 28 Janvier 1903, Paris.
Le Mémorial Diplomatique, Journal International, Politique, Littéraire, Financier, No; 46, Jeudi 2 Juin 1870.
Le Monde Illustré, 24 Août 1872, Paris.
Le Progrès de Madagascar, Organe d'Action Républicaine, 17 Mars 1909, Tananarive.
Le Rappel, Dimanche 29 Octobre 1899, Paris.
Le Temps, Jeudi 7 Juillet 1881. Paris.
Le Temps, Jeudi 8 Février 1877, Paris.
Le XIX^e Siècle, Journal Quotidien Politique et Littéraire, Jeudi 8 Février 1877.
Le XIX^e Siècle, Journal Quotidien Politique et Littéraire, 24 Octobre 1899.
Turquie Contemporaine, Organe de la Jeunes Turque, Rue Lafayette, Lundi 1 Juin 1891.

Diğer Kaynaklar

- Baykal, B. S. (1989). *İbretnüma*, Ankara: Türk Tarih Kurumu.
Berkes, N. (2002). *Türkiye'de Çağdaşlaşma* (Yay. Haz. Ahmet Kuyaş), İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
Cevdet Paşa (1991). *Tezâkir*, 40-Tetimme, (Yay.: Cavid Baysun), Ankara: Türk Tarih Kurumu.
Cılcıan, A. Vassıf Effendi (1909). *Son Altesse Midhat Pacha, Grand Vizir*, Paris: Société Anonyme de l'Imprimerie Kugelman.
Çadircı, M. (2007). *Tanzimat Sürecinde Türkiye Ülke Yönetimi*, Ankara: İmge Kitabevi.
Çetinsaya, G.; Buzpınar Ş. T. (2005). "Midhat Paşa" İslam Ansiklopedisi, C. 30, s. 7-11.
Davison, R. H. (2005). *Osmanlı İmparatorluğu'nda Reform, 1856-1876* (Türkçesi: Osman Akınhay), İstanbul: Agora Kitaplığı.

- Hayta, N. (2003). *Osmanlı Devleti'nde Yenileşme Hareketleri, XVII. Yüzyıl Başlarından Yıkılışına Kadar*, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Karal, E. Z. (2007). *Birinci Meşrutiyet Ve İstibdat Devirleri (1876-1907)*, C. VIII, Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Karaer, N. (2012). *Paris, Londra, Viyana; Abdülaziz'in Avrupa Seyahati*, Ankara: Phoenix Yayınevi.
- Karpat, K. H. (2010). *İslâm'ın Siyasallaşması*, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Koç, B. (2015). "Tuna Vilayeti Gazetesi ve İçeriğine Dair Bazı Bilgiler (Mart 1865-Mart 1868)", TAD, C. 34, S. 57, s. 121-158.
- Midhat Bey, A. H. (1908). *Midhat Pacha Sa Vie et Son Oevre*, Paris: Stocs Éditeur.
- Midhat Pacha (1902). *La Turquie Son Passé, Son Avenir*, Paris: Librairie des Facultés.
- Ortaylı, İ. (2011). *İmparatorluğun En Uzun Yüzyılı*, İstanbul: Timaş Yayınları.
- Öztuna, Y. (2016). *II. Abdülhamit Zamanı ve Şahsiyeti*, İstanbul: Ötüken Yayınevi.

Extended Abstract

The organs of the press called Journal des Débats, La Presse, La Croix, Le Gaulois, Archives Diplomatiques, L'Univers, Le Monde Illustré, Figaro, Le XIX^e Siècle, Le Matin, L'Intransigeant, L'Avenir Diplomatique, Le Temps, Correspondance D'Orient, La Justice, and Mémorial Diplomatique in the French press were closely interested in the political life of Ottoman statesman, Midhat Pasha, the creator of the Basic Law (Kanun-i Esasi), and followed all the activities in which he was involved. Midhat Pasha was born in İstanbul as the son of Rusçuklu Hasan Hafız Mehmed Eşref Efendi, a small officer in the Ministry of Evkaf. In 1834, he entered the Imperial Council (Divan-ı Hümayun Kalemi) and took important tasks in the state. Midhat Pasha wanted to end all the internal turmoil, especially in the Balkans, by giving all Ottoman subjects equal rights without ethnic and religious discrimination in the Danube, Baghdad and Aydın provinces, where he was the governor, so as not to give the opportunity for external intervention he had the support of the states. Midhat Pasha was appointed to the governorship of Danube province, formed by merging the provinces of Silistre, Vidin and Nis in October 1864, where he applied the 1864 Provincial Order successfully. In March 1868, after the presidency of Council of State, Midhat Pasha governed the province of Baghdad for three years (1869-1872) with broad powers and renewed this region of Ottoman geography. In 1872, after a short stint as a prime minister, he served as the Minister of Justice and performed similar duties in 1873. Midhat Pasha's dazzling performances attracted the attention of Bab-ı Ali bureaucrats; as he had better relations with Mustafa Reşid, Ali and Fuad Pasha, Midhat Pasha made many friends and enemies in the struggle for power in Bab-ı Ali. The "erkan-ı hal" which Midhat Pasha

was leading led Sultan Murat V to the throne, dethroning Sultan Abdulaziz. After Abdulhamid, who promised to announce the Ottoman Constitution (Kânûn-ı Esâsî) in place of Murat V who was mentally unstable in a short period of time, was enthroned on 31 August 1876, and Midhat Pasha was, for the second time, appointed to the Prime ministry for only 49 days. According to the comments in the aforementioned newspapers, while the Moscow-based Machiavellist Pan-Slavist incitement continued in the Balkans and Turkey, the people were trying to stay close to the Ottomans with the reformist movements in the provinces. Bulgarians, the main target of Russian intrigue, were under the pressure of Greek priests. During his governorship, Midhat Pasha defended by creating the gendarmes from the people against the rebellious movements organized and financed by Russia in the Balkans. Midhat Pasha's another historic move was to declare the Ottoman Constitution (Kânûn-ı Esâsî) on 23 December 1876, the day of the Shipyard Conference (Tersane Conference). Midhat Pasha wanted to end all the internal turmoil, especially in the Balkans, by giving all Ottoman subjects equal rights without ethnic and religious discrimination so as not to give the opportunity for external intervention so he had the support of the states. But his personal style, contrary to the Ottoman statesmen's style, the stubborn and irreconcilable attitude led Midhat Pasha to fail politically. The rumors of Midhat Pasha preparing for an assassination against the Sultan began to spread, and thus it was decided that he would be arrested in the Aydın province (central İzmir) where he served. On 17-18 May night, 1881, Pasha's governor residence was surrounded by soldiers. Pre-warned by his beloved, Pasha first thought of taking refuge in the British Consulate; however, he took refuge in the French Consulate, for the British Consul's not being there. Despite the fact that the French consulate granted asylum, France did not favor a new political tension with the Ottoman government due to its political activities, which was taking over Tunisia. Undoubtedly, this asylum would be used against by those who did not support Midhat Pasha. Five years after the death of Sultan Abdulaziz, Midhat Pasha and his friends were accused of killing him, and the investigations were initiated. He was tried, and the death sentence was turned into exile. The court in Yıldız Palace was interpreted in the above-mentioned newspapers, and it was emphasized that no fair trial had been done. Midhat Pasha, who wanted the reports of the death of Sultan Abdulaziz to be examined, insisted that the related article be applied, reading the article 277 several times in front of the delegation. While the President of the court wanted Midhat Pasha to defend, Pasha stated that he would not defend unless the article 277 was applied. As a result of the trial, Midhat Pasha was found guilty and sentenced to death. Later, the death sentence was turned into exile. It was seen that the mentioned newspapers had made similar comments while explaining the political and exile life of Pasha with all their details because an important part of the information about Midhat Pasha was based on the reports in the newspapers and maga-

zines published by Young Ottoman intellectuals in Paris, who were opposed to Sultan Abdulhamid. The Young Ottomans frequently voiced that Midhat Pasha was a liberal reformist and successful ruler, and he was unjustly accused and executed. The source of the striking claims and fiction about Midhat Pasha's life and death in the French press was often the same newspapers and magazines. The newspaper, *Le Matin*, published the news of Midhat Pasha's death on the first page under the headline "The father of the Turkish Constitution is dead". The newspaper, which saw Midhat Pasha as a very valuable statesman, also added that Pasha would have had a very important place in history if he had been born in the vicinity of the Seine River, rather than in the Bosphorus or in Danube.

ÜÇ BOYUTLU SANAL GERÇEKLİK ORTAMLARINDAKİ DENEYİMLERE İLİŞKİN KULLANICI GÖRÜŞLERİ

Devkan KALECİ*
Tansel TEPE**
Hakan TÜZÜN***

ÖZ

Bu çalışmada Malatya Kervansaray tarihi mekânının ve diğer bazı mekânların üç boyutlu sanal gerçeklik ortamında gezilmesinin ardından bu sanal gerçeklik ortamlarına yönelik kullanıcı görüşleri alınmıştır. Çalışmanın amacı sanal gerçeklik uygulamalarında ortaya çıkabilecek problemleri belirlemek ve bu problemlere çözüm önerileri sunabilmektir. Çalışmaya bir devlet üniversitesinin farklı bölümlerinde okumakta olan 20 öğrenci katılmıştır. Çalışma grubu belirlenirken kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmaya katılan her bir kullanıcı sanal gerçeklik gözlüğü kullanarak sanal gerçeklik ortamında en az 10 dakika zaman geçirerek bir deneyim yaşamıştır. Çalışmada biçimlendirici araştırma tekniği kullanılmıştır. Çalışmadaki veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen “Sanal Gerçeklik Ortamları Değerlendirme Görüş Formu” ile elde edilmiş, veriler içerik analizi yapılarak yorumlanmıştır. Çalışma sonunda kullanıcılar sanal gerçeklik ortamlarının potansiyel avantajlarını ve sanal gerçeklik ortamlarında ortaya çıkabilecek potansiyel problemleri belirtmiştir. Ayrıca sanal gerçeklik ortamlarının nasıl daha iyi hale getirilebileceği yönünde kullanıcılar tarafından bir takım önerilerde bulunulmuştur. Çalışma sonunda kullanıcı görüşleri ve önerileri doğrultusunda sanal gerçeklik ortamlarını daha etkili hale getirebilmek için araştırmacılar tarafından bir takım çözüm önerileri sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sanal gerçeklik, 3B öğrenme ortamları, potansiyel kullanım alanları

* İnönü Üniversitesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü
devkan.kaleci@inonu.edu.tr

** Kilis 7 Aralık Üniversitesi Muallim Rifat Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü tepetansel@gmail.com

*** Hacettepe Üniversitesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü
<http://yunus.hacettepe.edu.tr>

Geliş Tarihi: 04. 07. 2017 - Kabul Tarihi: 29.08.2017

USERS' OPINIONS OF EXPERIENCES IN THREE DIMENSIONAL VIRTUAL REALITY ENVIRONMENTS

ABSTRACT

In this study, it is aimed to apply some existing virtual reality applications to users and to take users' opinions on these virtual reality environments as well as to be able to visit the historical space of Malatya Caravanserai in three dimensional virtual reality environment. The aim of the study is to identify the problems that may arise during virtual reality applications and to offer solutions to these problems. This study was conducted with 20 students enrolled in different departments of a public university in Turkey. A convenience sampling method was used when the study group was identified. Each users participating in the study spent at least 10 minutes in the virtual reality environment using the virtual reality goggles to experience the virtual reality. Formative research technique was used in the study. The data in the study were gathered by the "Virtual Reality Environments Evaluation Interview Form" developed by the researchers. The data obtained with the data collection tool were interpreted by making a content analysis. At the end of the study, users indicated the potential advantages and the potential problems that may arise in virtual reality environments. In addition, a number of suggestions have been made by users about how virtual reality environments can be improved. At the end of the study, a number of solutions were proposed by researchers in order to make virtual reality environments more effective in terms of users' opinions and recommendations.

Key Words: Virtual reality, 3D learning environments, potential usage area

GİRİŞ

Sanal gerçeklik; masaüstü veya dizüstü bilgisayarlar, bir kabin ortamı veya başa takılı görüntüleyiciler gibi farklı görüntüleme donanımlarıyla kullanıcılara belirli bir ortamda bulunma hissi veren üç boyutlu benzetim ortamlarıdır. Sanal gerçeklik teknolojisi özellikle eğlence, turizm, üretim, ticaret, mimarlık, tıp ve eğitim alanlarında kullanılabilir. İnsanlar iş yoğunluklarından dolayı vakit bulamamanın yanı sıra fiziksel engellerinden ötürü yapmak istediklerini yapamayabilir. Ayrıca bir işin gerçekleştirilmesi sırasında deneme yanılma şansına sahip olamama ve yüksek maliyet gibi sebeplerden ötürü bulunmak istedikleri ortamlarda bulunamayabilir. Veya gerçekleştirmek istedikleri faaliyetleri yerine getiremeyebilir. Örneğin; sonuçları önceden tahmin edilemeyen riskli ameliyatlarda hekimlerin hata şansı yok denecek kadar azdır veya yapımı yüksek maliyet gerektirebilecek mimari tasarımlarda mühendislerin neredeyse sıfır hata payı ile çalışması gerekmektedir. Gezilip görülmek istenen tarihi bir mekân veya turistik yerlere ulaşmak fiziki koşullardan ötürü zorlu olabilmekte ayrıca oralara ulaşım yüksek maliyet gerektirebilmektedir. Fen bilgisi dersinde öğretmenlerin sonuçlarını öğrencilerine göstermek isteyebileceği bazı deneyler tehlikeli sonuçlar doğurabilmektedir. Bunun yanında bir alışveriş mağazasında almak isteyeceği bir

kıyafet için birçok seçeneği olan bir müşteri kıyafetlerin hepsini kolaylıkla ve hızlı bir şekilde deneyip üzerinde deneme fırsatına sahip olamayabilir (Tepe, Kaleci ve Tüzün, 2016).

Sanal gerçeklik yukarıda bahsedilen problem durumları için birçok kolaylık sağlayabilmektedir. Sanal gerçeklik ortamında hekimler riskli ameliyatlarda yapmak istedikleri işlemleri korkusuzca sanal insan bedenleri üzerinde gerçekçi şekilde gerçekleştirebilirler. Mühendisler veya mimarlar devasa yapıları projelere başlamadan önce sanal gerçeklik ortamında istedikleri malzeme kalitesini istedikleri oranda seçerek farklı denemeler ile maliyeti en düşük ve en sağlam binaları inşa edebilirler. Gezilip görülmek istenen tarihi ve turistik bir mekân üç boyutlu kaliteli görseller ile modellenerek sanal gerçeklik teknolojisi ile kişilerin kendilerini o ortamda hissetmeleri sağlanabilir. Böylece insanlar fiziksel olarak bulunmak istedikleri yerlerde gerçekte olmadan, gerek maliyet gerekse zaman sınırlılığı ortadan kaldırılarak kendilerini istedikleri mekândaymiş gibi hissedebilir. Sonuçları tehlikeli olabilecek deneyler veya riskli eğitimler sanal gerçeklik simülasyonları ile sınırsız sayıda tekrar edilerek hiçbir risk faktörü oluşturmayacaktır. Yine sanal alışveriş mağazalarında müşteriler denemek istedikleri kıyafetleri yorulmadan ve daha kısa sürede, kendilerini mağazanın içindeymiş gibi hissederek alma imkânına sahip olabilecektir (Tepe, Kaleci ve Tüzün, 2016).

Bu çalışmada Malatya Kervansaray tarihi mekânının üç boyutlu sanal gerçeklik ortamında gezilebilmesinin yanı sıra halihazırda yapılmış farklı sanal gerçeklik uygulamalarının kullanılması ve bu sanal gerçeklik ortamlarına yönelik kullanıcı görüşleri alınmıştır. Çalışmanın amacı, sanal gerçeklik uygulamaları esnasında ortaya çıkabilecek problemleri belirlemek ve bu problemlere çözüm önerileri sunabilmektir. Bu çalışma ile kullanıcılar tarihi ve turistik bir mekânı istedikleri zaman, herhangi bir maliyet harcamayarak, diledikleri kadar gezebilecek ve o mekân hakkında bilgi edinebilecektir. Ayrıca fiziksel engellerinden ötürü veya başka sebeplerden dolayı ulaşım imkanı olmayan kişiler bu tarz uygulamalar ile gerçeğe yakın bir deneyim yaşayabilecektir.

Literatür

Gerçek bir mekânın sanal ortamda gezilmesi ve o mekân hakkında bilgi sahibi olunması veya ortamlara alışılmasına yönelik literatürde bir takım çalışmalar bulunmaktadır. Tüzün ve Özdiç (2016) üç boyutlu çok kullanıcı sanal ortamların (3D Multi-User Virtual Environments, 3D MUVES) oryantasyon amaçlı faydalılığını incelemek üzere deneysel bir çalışma yürütmüştür. Çalışma sonuçlarına göre sanal oryantasyon ortamı otantik oryantasyon ortamına göre benzer veya daha iyi sonuçlar doğurmuş ve sanal ortamların oryantasyon amaçlı kullanılabilir olduğu kanısına varılmıştır. Fineschi ve Pozzebon (2015) İtalya'nın Siena şehrindeki Santa Maria della Scala müzesini sanal gerçeklik ortamında modelleyerek sanal bir gezi ortamı oluştur-

muştur. Sanal ortam oluşturulurken Oculus Rift sanal gerçeklik gözlüğü ve GoPro Hero 3 kamera kullanılmıştır. Bu sanal gerçeklik ortamında katılımcıların farklı bir sanal gezi deneyimi yaşamaları amaçlanmıştır. Çoruh (2011) Süleymaniye Külliyesini külliyenin fotoğrafları, üç boyutlu bilgisayar modeli, panoramik ve etkileşimli görüntü dosyaları ve bu uygulama için hazırlanan üç boyutlu oyun motoru ile sanal gerçeklik ortamında modellemiştir. Bu sanal gerçeklik ortamında sanal gerçeklik uygulamaları kullanımının öğrencilerin erişimi ve kalıcılık puanları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Tüzün (2009) Active Worlds üç boyutlu çok kullanıcı sanal ortamında bir devlet üniversitesi'nin spor tesislerini, yemekhanesini, ulaşım imkanlarını, sağlık merkezini ve kütüphanesini tanıtmaya yönelik bir çalışma yürütmüştür. Çalışma sonunda bu ortamların oryantasyon amaçlı kullanılabilmesi çıkarımına varılmıştır. Larmore ve diğerleri (2005) Torque oyun motoru ile Nevada Üniversitesi için üç boyutlu bir sanal kampüs uygulaması geliştirmiştir. Bu ortamda binaların isimleri ve yerleri tanıtılmıştır. Sanal uygulamada gerçekçi görseller kullanılmış olup rehber turu, çok kullanıcı ortam, akranlarla işbirliği, nesne seçimi ve nesnelere etkileşim gibi özellikler kullanılmıştır. Diğer bir çalışmada Aoki, Ohno ve Yamaguchi (2005) sanal gerçeklik ortamında hareket ederken katılımcıların oryantasyon becerilerini inceleyen bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışmada katılımcıların sanal ortamda ne gibi bilişsel hatalar yaptıkları ve ne gibi görsel bilgilerin bu hataları azaltabileceği araştırılmıştır. Katılımcılar sanal ortamda gezerken sanal gerçeklik gözlüğü kullanmış ve kendilerine dikketgörsel ve kübik rotalar verilmiştir. Parush ve Berman (2004) üç boyutlu sanal ortamlarda yönlendirme yardımcıları ve yer işaretleri kullanımının oryantasyon üzerine etkisini inceledikleri çalışmalarında kullanıcıların sanal ortamda uzamsal bilişlerini nasıl elde ettiklerinin yanı sıra öğrenme ve öğrenmenin transfer edilmesini incelemiştir. Bakker, Passenier ve Werkhoven'in (2003) gerçekleştirdikleri çalışmada sanal ortamlarda uzamsal oryantasyon üzerine yön bulma biçimlerinin ve ışınlanmanın etkisi incelenmiştir. Çalışmada sanal gerçeklik gözlüğü ile yön bulmanın uzamsal bilgi elde etmede doğrusal olmayan yön bulma üzerinde avantajlı olduğu sonucu elde edilmiştir. Literatürdeki bu çalışmalar göz önünde bulundurulduğunda özellikle son zamanlarda kullanımı popüler hale gelen başa takılı cihazlarla deneyimlenen sanal gerçeklik ortamlarına yönelik kullanıcı görüşlerinin olduğu çalışmaların azlığı bu çalışmanın gerçekleştirilmesi için bir gerekçe olmuştur. Ayrıca yapılmış olan çalışmalar incelendiğinde tarihi ve turistik bir mekânı gezerken sanal gerçeklik ortamlarının nasıl etkili bir şekilde kullanılabilmesine yönelik çalışmalara ulaşılamamıştır. Çalışmanın bu açığı kapatarak literatüre katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

YÖNTEM

Araştırma Metodu

Çalışmada biçimlendirici araştırma tekniği kullanılmıştır. Biçimlendirici araştırma tekniği bir tasarım kuramı olmasının yanı sıra öğretimsel uygulamaları tasarlamak veya iyileştirmek için temel noktaları ortaya koymayı amaçlamaktadır. Biçimlendirici araştırma tekniği ayrıca var olan öğretim tasarımı kuramlarının geliştirilmesi için de kullanılabilir bir tekniktir (Reigeluth, 1999). Biçimlendirici araştırmada kullanıcılara neyin işe yarayıp yaramadığı ve tasarımda hangi iyileştirmelerin yapılması gerektiği yönünde sorular yöneltilmektedir. Bu sorular ile tasarımın güçlü ve zayıf yönleri ortaya çıkmaktadır. Çalışmada neyin işe yarayıp neyin işe yaramadığını ve sanal gerçeklik ortamlarında hangi iyileştirmelerin yapılabileceğini ortaya koymak için biçimlendirici araştırma tekniğinin iyileştirme boyutu ele alınmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışmaya Orta Anadolu’da bir devlet üniversitesi’nin farklı bölümlerinde okumakta olan 20 öğrenci katılmıştır. Çalışma grubu seçilirken seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygulamaya katılan bütün kullanıcılar istekli kişiler arasından seçilmiştir. Çalışmaya başlamadan önce geliştirilen sanal ortamın pilot uygulaması aynı üniversitede öğrenim gören beş öğrenci ile yürütülmüştür. Yaşları 18-22 arasında değişen katılımcıların öğrenim gördükleri bölümlere ve sınıf düzeylerine yönelik kişi sayıları tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların bölümlerine sınıf düzeylerine yönelik kişi sayıları

BÖLÜMLER				
SINIF DÜZEYİ	BÖTE	Sınıf Öğretmenliği	Okul Öncesi Öğretmenliği	Toplam
1. Sınıf	2	-	-	2
2. Sınıf	3	2	2	7
3. Sınıf	3	3	2	8
4. Sınıf	1	1	1	3
Toplam	9	6	5	20

Veri Toplama Araçları

Çalışmadaki veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen “Sanal Gerçeklik Ortamları Değerlendirme Görüş Formu” ile elde edilmiştir. Bu form ile kullanıcılara sanal gerçeklik deneyimi sonucu neler hissettikleri, uygulamalarda olumlu ve olumsuz buldukları özellikler, sanal gerçeklik uygulamalarının hangi alanlarda kullanılabilirliği, eğitimde sanal gerçeklik kullanımının potansiyeli ve uygulamalarda geliştirilmesi uygun görülen hususlar sorulmuş-

tur. Veri toplama aracının geçerlik ve güvenilirliğini sağlayabilmek adına araştırma soruları literatürdeki çalışmalar incelenerek hazırlanmıştır. Bunun yanında uzman değerlendirme formu ile dört alan uzmanından görüşler alınarak araştırma soruları bu görüşler doğrultusunda revize edilmiştir. Alan uzmanları tarafından uygun görülmeyen sorular veri toplama aracından çıkarılmış ve öneriler doğrultusunda yerine yenileri eklenmiştir. Ayrıca veri toplama aracında katılımcıları sıkacak uzun sorulara yer verilmemiş; bunun yerine çalışmanın amacını kapsayacak şekilde derinlemesine bilgi edinebilecek net sorular katılımcılara yöneltilmiştir.

Uygulama

Bu çalışmada Malatya'nın Kervansaray olarak bilinen tarihi mekânı üç boyutlu olarak modellenerek sanal gerçeklik ortamına aktarılmış ve kullanıcılara bu ortamı gezerek deneyimleme imkânı tanınmıştır. Ayrıca kullanıcılara Oculus'un web sitesinde (<https://www.oculus.com/experiences/rift/>) hâlihazırda var olan birtakım sanal gerçeklik uygulamaları ek olarak uygulanmıştır. Kervansaray tarihi mekânı sanal gerçeklik ortamında geliştirilirken öncelikle Unity oyun motoru, Oculus Rift sanal gerçeklik gözlüğü ve hareket kumandasının bağlantıları yapılmıştır. Daha sonra tarihi mekânın üç boyutlu çizimleri SketchUp programı ile modellenmiştir. Modellenmiş nesnelerin kaplamaları da SketchUp programında eklendikten sonra modellenen üç boyutlu nesnelere Unity oyun motoruna aktarılmıştır. Ortam için gerekli ses ve görseller de eklendikten sonra sanal gerçeklik ortamı geliştirilmiştir. Geliştirilen sanal gerçeklik ortamı pilot uygulama olarak beş kullanıcı ile test edilmiştir. Test sürecinde herhangi bir teknik aksaklık yaşanmadığı görülünce çalışmanın nihai uygulamasına geçilmiştir. Çalışma araştırmacılardan birisinin çalışma ofisinde diğer bir araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Çalışmanın yapıldığı uygulama ortamı her bir kullanıcı için aynı tutulmuştur. Ortamda kullanıcıları rahatsız edebilecek değişkenlere (gürültü, sıcaklık, ışık, ortamın havası) dikkat edilmiştir. Çalışmanın nihai uygulamasına katılan her bir kullanıcı sanal gerçeklik gözlüğü kullanarak sanal gerçeklik ortamında en az 10 dakika zaman geçirerek sanal gerçeklik deneyimi yaşamıştır. Uygulamalara yönelik ekran görüntüleri şekil 1'de sunulmuştur.





Şekil 1. Uygulamalara yönelik ekran görüntüleri

Kullanıcılar sanal gerçeklik ortamında geçirdikleri yaklaşık 10 dakikalık süreyi yeterli gördüklerini ifade ettikten sonra “Sanal Gerçeklik Ortamları Değerlendirme Görüş Formu”nu doldurmuştur. Daha sonra analiz sürecine geçilmiştir.

Verilerin Analizi

Kullanıcılarla yapılan görüşmeler sonucu elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Ham veriler analiz edilirken her bir kullanıcının cevapları kategorize edilerek tema ve kodlar oluşturulmuştur. Ayrıca kullanıcıların her bir temadaki kodlara yönelik cevap verme sıklıkları hesaplanmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlilik

Çalışmada iç geçerliği sağlamak adına (inandırıcılık) verilerin elde edildiği ortam dikkate alınarak ham veriler ve analizler uzmanlar tarafından incelenmiş ve geribildirimler alınmıştır. Dış geçerliğin sağlanması (aktarılabirlik) adına bulgular doğrudan alıntılarla tanımlanmış ve veriler ayrıntılı bir şekilde raporlaştırılmıştır. Dış güvenirliliği sağlamak için (teyit edilebilirlik) ortam ve süreçler tanımlanmıştır. Ham veri seti saklanıp iki kere okunduktan sonra taslak kodlar belirlenmiştir. İç güvenirliliği sağlamak adına (tutarlılık) araştırmacılar elde ettiği görüşme verilerini analiz ederken verilere hiçbir şekilde kendi yorumlarını katmamıştır.

BULGULAR ve YORUMLAR

Sanal gerçeklik deneyimi sonunda kullanıcıların neler hissettikleri, sanal gerçekliğin hangi alanlarda kullanılabileceği ve eğitim alanındaki kullanım durumu ayrıca sanal gerçeklik uygulamalarının hangi yönlerden geliştirilebileceğine yönelik kullanıcı görüşleri alınmıştır. Yapılan içerik analizi sonucunda olumlu deneyim, olumsuz deneyim, kullanım alanları, eğitimde potansiyel kullanım ve iyileştirme olmak üzere beş ana tema elde edilmiştir. Tablo 2’de her temanın altında yer alan kodlar ve kodların farklı kullanıcılar tarafından tekrarlanma sıklıkları (frekansları) belirtilmiştir.

Tablo 2. Temalar, kodlar ve frekanslar

Temalar	Kodlar	f
Olumlu deneyim	Buradalık hissi	13
	Gerçeklik hissi	12
	Beğenme	7
	Eşsiz deneyim	6
	İlgi çekici ve etkileyici	6
	Öğrenmeye katkı	3
	Korkuyu yenme	3
	Ortama uyum	1
Olumsuz deneyim	Baş dönmesi	8
	Çözünürlük/Gerçeklik algısı	6
	Mide bulantısı	5
	Odaklanma (Görüntüyü netleştirme)	5
	Gözde bulanıklık	3
	Tedirginlik	2
	Kontrol	2
	Terleme	1
Kullanım alanları	Ortam seslerinin yetersizliği	1
	Eğitim	10
	Oyun, eğlence ve simülasyon	5
	Turizm	5
	Sağlık	4
	Yaşamın her alanında	4
	Oryantasyon	3
	Sanal alışveriş	2
	Mühendislik ve mimarlık	2
	Eğitim- öğretime katkı	12
Eğitimde potansiyel kullanım	Formal ve informal öğrenme ortamları	9
	Oryantasyon	6
	İlgi ve merakı arttırma	4
	Ergonomik tasarım	5
İyileştirme	Kolay hareket imkânı/Donanım değişikliği	5
	Görüntü kalitesi	4
	Yaş, psikolojik ve fizyolojik v.b. faktörlere dikkat	3
	Bazı nesnelere hareket özelliği eklenmesi/avatar kullanımı	3
	Uygulama süresi	1

Kullanıcılar olumlu deneyim temasının altında uygulamaların ilgi çekici, etkileyici ve merak uyandırıcı olduğu, yenilikçi düşünmeyi sağladığı ve eşsiz bir deneyim yarattığı yönünde düşüncelerini ifade etmiştir. Kullanıcılar ayrı-

ca uygulamalar sonunda farklı bir deneyim yaşadıklarını, uygulamaları başarılı bulduklarını ve beğendiklerini dile getirmiştir. Bu yöndeki kullanıcı görüşlerinden bazıları aşağıda belirtilmiştir:

“Ufku açan ve yenilikçi düşünmeyi sağlayan bir uygulama. Bilincaltımı etkileyen yönleri vardır.” [K1]

“Sanal gerçeklik deneyimi etkileyici ve güzeldi.” [K7]

“Hayatımda ilk kez böyle bir deneyimi yaşadığım için çok etkilendim. Başlangıç olarak alışma problemi olsa da sonrasında iyi bir deneyim oldu.” [K8]

“Genel olarak zaman ya da mekân kısıtlaması olmadan istenen yerlere gidebilmek güzel bir deneyimdi.” [K13]

“Heyecan verici bir deneyimdi. Keyifliydi.” [K18]

Sanal gerçeklik deneyiminin gerçeğe çok yakın deneyimler hissettirdiği, ortamın ve nesnelerin gerçeklik hissi verdiği ve inandırıcı olduğu, görsellerin başarılı olduğu ayrıca sanal gerçeklik deneyimi sonunda gerçekçi mekân algısının oluştuğu yönündeki kullanıcı görüşleri şu şekildedir:

“Sanal gerçeklik ortamı gerçeklik hissi vermektedir.” [K2]

“Dinozorun olduğu kısımda gerçekten çok korktum. Sanki dinozor üzerime basıp geçiyormuş gibi hissettim.” [K5]

“Uygulamalar gerçeklik ve görsellik bakımından başarılıydı.” [K7]

“Deneyimi genel olarak olumlu buldum. Girdiğim deneyim sonunda gerçek yaşamla birebir görüntülerin olduğunu gördüm.” [K8]

“Sesle beraber diğer görüntü destekleyicilerinin aynı anda işe koşulması gerçeklik algısını daha olumlu etkilemektedir.” [K10]

“Hareket etmemle ekranın değişmesi etkileyiciydi. Uygulama gerçekçi mekân algısı yarattı. Mekânın içinde gibi hissediyoruz.” [K17]

Uygulamalar sonunda kullanıcılar sanal gerçeklik deneyiminin öğrenmeye yardımcı olduğunu, bilginin kalıcılığını sağladığını, ortama daha rahat uyum sağladıklarını, kendilerini bizzat sanal gerçeklik ortamının içinde bulunmuş gibi hissettiklerini ve birtakım korkularını yendiklerini dile getirmiştir:

“Nesneleri yakından incelemek öğrenmeye yardımcı oluyor.” [K3]

“Sanal ortamda bilmediğim yerleri gezerek daha sonra ortamlara daha rahat uyum sağlayabilirim.” [K6]

“Öğrencilerin daha kalıcı bilgiler edinmesini sağlar.” [K8]

“Ortamda zarar görme gibi bir olay asla olmuyor, normalde öğrenemeyeceğimiz materyalleri rahatlıkla öğrenebilme imkânı sağlar.” [K9]

“Gerçeğe çok yakındı. Orada bulunma hissi yarattı. Beni sanal ortamın içindeymişim gibi gerçek hayattan bağımsızlaştırdı.” [K12]

“Çok etkileyici bir deneyim oldu benim için. Nesnelere ve geçişler birbiriyle çok uyumluydu ve sanki gerçekten ortamın içindeymişim hissi verdi. Oturduğum yerden hareket ediyordum gibi hissettim. Görsellerin gerçekliği beni çok etkiledi.” [K14]

“Uygulamalardan özellikle yüksek bir yerde bulunduğum platformdan etkilendim. Bu platform sayesinde birçok kişi yükseklik korkusunu yenebilir.” [K16]

Olumsuz deneyim temasının altında kullanıcılardan bazıları baş dönmesi, mide bulantısı, terleme ve tedirginlik gibi kısa süreli fizyolojik rahatsızlıklara maruz kaldığını dile getirmiştir. Bazı kullanıcılar daha önceden kendilerinde var olan sağlık sorunlarından ötürü sıkıntılar yaşamış olabileceğini belirtmiştir. Bu doğrultudaki görüşler şu şekildedir:

“Gözlerim[in] bozuk olmasından ötürü gözlük kullanıyor olmam, hareket esnasında mide bulantısı ve göz ağrısı yaşamama neden oldu. Görüntüyü netleştirmede sorunlar yaşadım.” [K13]

“Gözlüğü takınca bir süre sonra ısınma oldu. Mide bulantısı ve terleme hissettim.” [K17]

“Vertigo hastalığımın veya görsellerden kaynaklı baş dönmesi ve mide bulantısı oldu.” [K19]

Uygulamalar sonunda bazı kullanıcılar görüntüyü netleştirmede, odaklanmada ve kafa hareketleri ile kontrolü sağlamada sorunlar yaşadığını dile getirmiştir:

“İlk başta odaklanırken zorluk çekilebiliyor. Gözlüğü çıkardıktan sonra bir an boşlukta hissediyorsunuz.” [K3]

“Görüntüyü netleştirmekte biraz zorlandım ve gözlüğü çıkardığımda baş dönmesi yaşadım.” [K4]

“Tam anlamıyla kontrol sağlanamamakta; mesela dönüşlerde, duruşlarda ve hareketlerde tam bir eşgüdüm yok.” [K10]

“Gözlüğü fare olarak kullanmak sıkıntılıydı.” [K12]

Bazı uygulamalarda ortam seslerinin yetersizliği, düşük çözünürlük ve nesneleredeki gerçeklik problemleri kullanıcılar tarafından belirtilen diğer olumsuzluklar olarak göze çarpmıştır:

“Kervansaray modellemesi tamamen olumsuzdu. Ortam sesleri yoktu. Sadece kuru bir [arka fon] müzik vardı. Dokular düşük çözünürlüklüydü.” [K2]

“İlk gördüğüm hayvanların olduğu uygulama; apartman boşluğu, uzaylı ve dinazor olan uygulamalara göre gerçeklik bakımından zayıftı.” [K7]

“Bazı nesnelere gerçeğe tam olarak benzememesi ve gerçek hayattaki tepkileri vermemesi iyi değildi.” [K12]

Kullanıcılar uygulamalar sonunda sanal gerçeklik deneyimini yaşamış ve sanal gerçekliğin hangi alanlarda kullanılabileceğine yönelik fikirlerini dile getirmiştir. Kullanım alanları teması altında sanal gerçekliğin özellikle eğitim, sağlık, mühendislik, oyun ve eğlence alanlarında faydalı olabileceği yönünde görüşler bildirilmiştir:

“Özellikle eğitim alanında kullanılabilir. Ortaokul seviyesindeki öğrencilerin fen ve teknoloji derslerinde, biyoloji, fizik, kimya, trafik ve ilk yardım derslerinde kullanılabilir.” [K7]

“Günlük hayatta insanların sıkıntı yaşadığı durumlarda kullanılabilir.” [K8]

“Oyunlarda, filmlerde, yüksek risk gerektiren mesleklerde ve yaşantı gerektiren durumlarda, eğitimde, spor faaliyetlerinde, psikolojik vakalarda kullanılabilir.” [K10]

“Eğlence, sağlık, mühendislik ve sinema gibi alanlarda kullanılabilir.” [K19]

“Uçuş uygulamalarında hem tehlikeyi önler hem de maliyeti ucuzdur. Sağlık sektöründe simülasyon yöntemi ile insanın organları öğrenilebilir. İnsanın vücudunda sanal olarak gezinilebilir.” [K20]

Kullanıcılar ayrıca sanal gerçekliğin bir yeri gezip öğrenme, turizm, sanal alışveriş ve oryantasyon amaçlı kullanımlarının önemine değinerek görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Yaş sınırı olmaksızın her döneme uygun olarak gezi, turizm alanında kullanılabilir. Üniversite tanıtımlarında, ortama adapte olmadan kullanılabilir. [Kampüs yaşamı hakkında] öğrencinin fikir edinme-

sinde yararlı olabilir. Bazı ortamlarda ön bilgi edinmede kullanılabilir.” [K3]

“İstedığımız zaman istediğimiz şehri tanıma fırsatı sunarsa genel kültür olarak kendimizi geliştirebiliriz.” [K4]

“Sanal gerçeklik İnternet üzerinden alışverişte kullanılabilir. Sanal ortamda kurulan bir market ile istediğimiz gibi, dışarı çıkmadan alışverişimizi yapabiliriz.” [K5]

“Alışveriş mağazalarında, okullarda, market alışverişlerinde, hastanelerde, riskli ameliyatlarda sanal gerçeklik kullanılabilir. Ayrıca sanal gerçeklik öğrencilerin öğrenmede zorluk yaşadığı, maliyeti yüksek çalışmalar için kullanılabilir.” [K6]

“Sanal gerçeklik ayrıca üniversite kampüs uygulamalarında ve sosyalleşme alanında, 3B sosyal alanlar oluşturmada kullanılabilir.” [K9]

Eğitimde potansiyel kullanım teması altında kullanıcılar sanal gerçeklik uygulamalarının öğrenmeyi kolaylaştıracağı, daha kalıcı öğrenme sağlayacağı, insanı ezbercilikten kurtaracağı, öğrenilenlerin transfer edilebileceği, yaparak yaşayarak öğrenme üzerinde önemli olabileceği, öğrenirken eğlenmeyi sağlayıp öğretimi sıkıcılıktan kurtaracağı, bilgi eksikliğini gidereceği ve mevcut materyallere destekleyici bir yönü olabileceği konusunda düşüncelerini dile getirmiştir:

“Derlerde kullanılırsa daha gerçekçi olduğu ve öğrenci bizzat görüp tanıdığı için öğrenmeler daha kalıcı olacaktır. Görsellik ön plana çıktığında öğrencilerde daha kalıcı öğrenme meydana gelir. Veya dersten sonra oyunlar ile derste öğrendiklerini transfer yapıp gerçek hayata aktarabilir[ler]” [K4]

“Sanal gerçeklik eğitimde yaparak yaşayarak öğrenme açısından çok önemli bir yere sahiptir. Örneğin bir coğrafya dersinde öğrenciye Er-ciyes dağını anlatmak yerine sanal gerçeklik uygulaması ile öğrencinin oraya gidip gezerek öğrenmesi hem daha sağlıklı hem de kalıcı bir eğitim sağlar.” [K5]

“Öğrencilerin bilgi eksiklikleri kapatılarak, öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu bilgiler bu ortamla sağlanabilir. Şu anki eğitim-öğretim ortamı öğrencilerin yaparak yaşayarak, sorgulayarak öğrenmesine müsait bir ortam olduğundan dolayı kolaylıkla uygulanabilecek bir uygulamadır.” [K8]

“Bir dersi uzaktan eğitim ile aldığımızı düşünürsek sanal gerçekliğin mevcut materyalleri destekleyici bir yönü olur. Ayrıca iyi entegre edilebilirse kullanımı yaygınlaşabilir.” [K17]

“Eğitimde kullanılması insanı ezbercilikten kurtarır. Çünkü o anı gö-rerek yaşıyorsun. Akılda kalıcılığı daha iyi sağlar. Örneğin üç boyut-lu cisimlerin hacimleri animasyonlarla gösterilebilir ve mantığı kav-ratılabilir.” [K20]

Bazı kullanıcılar sanal gerçekliğin eğitime katkı sağlayacağı, farklı deneyim-ler kazandıracığı, eğitimde faydalı ve etkili olacağı, eğitim ortamlarını daha zengin hale getireceği ve eğitimde maliyeti düşüreceği konusunda görüş bildirmiştir:

“Eğitim alanında yaşadığımız onca sıkıntıdan ve yapılan yanlış eği-tim adımlarından sonra eğitime bir artı katacağına inanıyorum. Öğ-renmeyi kolaylaştıracak ve bilinçaltına inmede kullanılabilir.” [K1]

“Eğitim alanında gerçekte kazanılamayacak olan deneyimler bu tarz oyunlarla ve simülasyonlarla kullanılabilir. Eğitim alanında son de-rece faydalı ve etkilidir.” [K3]

“Sanal gerçekliğin eğitimde kullanılması ile eğitim ortamları daha zengin bir hale getirilmiş olur.” [K8]

“Eğitimde maliyeti düşürebilir.” [K20]

Eğitimde sanal gerçeklik kullanımının derse ilgiyi arttırmada, derslere hazır-lıklı gelmede, merak ve araştırma güdüsü oluşturup başarıyı arttırmada pe-kiştirme amaçlı kullanılacağı, ayrıca çoklu ortam desteği ile daha etkili öğretimin yapılacağı yönünde kullanıcılar düşüncelerini aşağıdaki gibi dile getirmiştir:

“Özellikle öğrencilerin derse olan ilgisinin artmasında yardımcı olur. Derse, eğitime heveslendirir. Derse katılımı, hazırlıklı olarak gel-medeyi teşvik olarak kullanılabilir. Merak artırarak, araştırma güdüsü oluşturarak başarıyı artırabilir.” [K3]

“Eğitim alanında çocukların fazlasıyla ilgisini çekebileceği için fay-dalı olacaktır.” [K7]

“Bu uygulamalar sesle ve görüntüyle aynı anda desteklenirse ders de konu da amacına ulaşmış olur.” [K10]

“Ders sırasında pekiştirme amaçlı kullanılabilir. Veya tarihi bir gezi uygulaması yapıp öğrenciler üzerinde uygulanabilir.” [K14]

Sanal gerçeklik uygulamalarının formal ve informal öğrenme ortamlarında etkili olabileceği bazı kullanıcılar tarafından şu şekilde vurgulanmıştır:

“Fen deneyleri ile ilgili laboratuvar çalışmaları yapılabilir. Beden eğitimi bölümü ile ilgili bir spor dalının çalışmaları, nasıl davranışlarda bulunulacağı, bu spor dalını öğrenirken yapılacak doğru davranışlar ve yapılmayacak davranışlar öğretilir. Doğal afetler anında yaşanacaklar ve yapılması gerekenlerle ilgili ortamlar hazırlanabilir.” [K6]

“Eğlence aracı algısıyla kullanılan bu araç eğitimdeki herhangi bir konunun öğretiminde etkili olur.” [K10]

“Uzaktan eğitim platformlarında ve çevrimiçi eğitimde kullanılmasının gerektiğini düşünüyorum.” [K15]

“Okula gitmeden mekâna bağlı kalmadan evde, otobüste, arabada ya da sokakta eğitim olabilir. Kütüphaneye gitmeden kitap okunabilir, oraya gitmeden önce kitap bulabilir ve daha sonra gidip oradan kitap alınabilir.” [K16]

Bazı kullanıcılar eğitimde sanal gerçeklik uygulamalarının oryantasyon amaçlı kullanılabilmesi yönünde görüş belirtmiştir:

“Oryantasyon için kullanılabilir. Veya üniversite tanıtımları için kullanılabilir. Çoğu öğrenci tercih yaparken üniversiteyi bilmeden yapıyor. Bu sayede görüp gezerek ona göre karar verebilir.” [K4]

“Okula veya üniversiteye yeni başlayan öğrenciler için yaşanabilecek sorunlara çözüm bulma ile ilgili çalışmalar yapılabilir.” [K6]

“Sanal gerçeklik uygulaması ile üniversitede bulunan fakülteler, derslikler, kafeler, öğrenci işleri ve rektörlük gibi mekânlar tasarlanabilir. Böylece kimseye ihtiyaç duymadan bireyin üniversiteyi tanınması ve zorluk çekmeden üniversite hayatına adapte olması sağlanabilir.” [K7]

Genel olarak kullanıcıların büyük çoğunluğu sanal gerçekliği eğitim alanında faydalı görürken sadece bir kullanıcı olumsuz görüş belirtmiştir:

“Eğitimde etkin bir şekilde kullanılabilmesini düşünmüyorum. Ne açıdan bakarsam bakayım pek bir faydası olacağını düşünmüyorum.” [K2]

Uygulamalar bittikten sonra kullanıcılardan sanal gerçeklik uygulamalarının daha etkili ve verimli hale getirilebilmesi adına görüşler alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda iyileştirme teması altında daha ergonomik ve daha

kolay hareket kabiliyetine olanak tanıyacak araç gereçlerin kullanılması, görüntü kalitesinin geliştirilmesi, kişilerin yaşına, psikolojik ve fizyolojik özelliklerine dikkat edilmesi, ortamdaki hareketsiz bazı nesnelere hareket özelliği kazandırılması, ortamda hareket halindeyken avatar kullanılması ve uygulama sürelerine dikkat edilmesi gerektiği yönünde önerilerde bulunulmuştur:

“Eğitim sürecinin uzun ve sürekli olduğundan hareketle bu araçların daha sağlığa dönük olarak tasarlanması ve üretilmesi önemlidir.” [K10]

“Uygulamadaki nesnelere gerçek hayattaki nesnelere daha çok benzemelidir. Sanal gerçeklik uygulamalarında klavye desteği yerine yürüme ve koşma eylemlerinde ayaklar için özel araçlar kullanılabilir.” [K11]

“Hareketsiz nesnelere hareket özelliği verilebilir. Gözlükle yönlendirmeler kafa çevirme yerine kontrol cihazı ile yapılabilir.” [K12]

“Sanal gerçeklik gözlüğü kullanacak kişilerin fiziki ve psikolojik sorunları dikkate alınmalıdır. Göz bozukluğu olup gözlük kullanan kişilerde sorun yaratabilir.” [K13]

“Dersin süresi iyi ayarlanmalı. Kişiyi sıkma, terleme, mide bulantısı gibi yan etkileri göstermeden uygulama bitmeli.” [K17]

“Kablosuz bir deneyim daha etkileyici olurdu. Donanımların hareket kabiliyetine etkisinin iyileştirilmesi gerekir. Ayakta olan bir izlenim daha gerçekçi olurdu.” [K19]

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Çalışma sonuçlarına göre sanal gerçeklik ortamları ilgi çekici, etkileyici ve merak uyandırıcı nitelikte olup kullanıcılarda eşsiz bir deneyim sağlamaktadır. Sanal gerçeklik ortamları gerçeğe çok yakın deneyimler yaşatmakta, aynı zamanda gerçekçi mekân algısı oluşturmaktadır. Alan yazın incelendiğinde sanal gerçeklik ortamlarının kişilerde gerçekçi mekân algısı yaratıp farklı deneyimler yaşattığına, ayrıca kişileri sanal ortamın bizzat içinde hissettirdiğine yönelik bulgular bulunmaktadır (Fineschi ve Pozzebon, 2015; Suter, 2011; Tüzün ve Özdiç, 2016; Tüzün ve diğerleri, 2016). Çalışma sonuçlarına göre sanal gerçeklik ortamları öğrenmeyi ve öğrenmenin kalıcılığını sağlayıcı niteliktedir. Sanal gerçeklik ortamlarının öğrenmeye katkı sağladığının (Bakker, Passenier ve Werkhoven, 2003; Hwang ve Hu, 2013; Lau ve Lee, 2015; Lee ve Wong, 2014; Lim, Lee ve Ke, 2017; Parush ve

Berman, 2004; Yıldız ve Tüzün, 2011) ve öğrenmenin kalıcılığını arttırdığının raporlandığı araştırmalar (Çoruh, 2011; Kartigo, Kavaklı ve Cheng, 2010) çalışmanın bu bulgusunu destekler niteliktedir. Sanal gerçeklik ortamları kullanıcılarda var olan yükseklik korkusu ve kapalı alan fobisi gibi bazı olumsuz durumları ortadan kaldırılabılır. Yükseklik korkusunu yenmeye yönelik yapılan araştırmalar (Juan ve Pérez, 2009) incelendiğinde sanal gerçeklik ortamlarının bu olumsuz kaygıları azaltabileceği yönünde bulgulara ulaşılmıştır. Sanal gerçeklik ortamları birtakım teknolojik sınırlılıklardan ötürü kişilerde baş dönmesi, mide bulantısı, terleme gibi kısa süreli fizyolojik rahatsızlıklara sebebiyet vermiştir. Sanal gerçeklik teknolojisi kullanıcılara görüntüyü netleştirmede ve kafa hareketleri ile kontrolü sağlamada birtakım zorluklar yaşatmıştır. Yapılan çalışmanın bazı uygulamalarındaki düşük çözünürlüklü görüntü kalitesi ortamın gerçekçiliğinin önüne geçmiştir. Daha önce yapılan çalışmalar incelendiğinde sağlık problemlerine yol açabilecek bazı araştırmalar (Çoruh, 2011; Freina ve Canessa, 2015; Sharples, Cobb, Moody ve Wilson, 2008) göze çarpmaktadır. Bu bulgular göz önüne alındığında her ne kadar sanal gerçeklik teknolojisi birçok olumlu özelliği bünyesinde barındırsa da bu teknolojinin yol açabileceği sağlık problemleri göz önünde bulundurularak gerekli önlemlerin alınması önem arz etmektedir.

Çalışmada sanal gerçekliğin eğitim, sağlık, mühendislik, oyun ve eğlence gibi alanlarda kullanılabilmesi sonucuna varılmıştır. Daha önce yapılmış çalışmalarda sanal gerçekliğin farklı alanlarla kullanımına (Tepe, Kaleci ve Tüzün, 2016), bir yeri gezip öğrenmeye (Fineschi ve Pozzebon, 2015; Larmore ve diğerleri, 2005) ve oryantasyon amaçlı kullanımına yönelik (Aoki, Ohno ve Yamaguchi, 2005; Avcı ve diğerleri, 2010; Kalaycı ve diğerleri, 2011; Lathrop ve Kaiser, 2002; Özdiñç ve diğerleri, 2016; Özdiñç ve Tüzün, 2010a; Özdiñç ve Tüzün, 2010b; Tüzün ve Özdiñç, 2010; Tüzün ve Özdiñç, 2016) bulgular elde edilmiştir. Çalışma bulgularına göre sanal gerçeklik uygulamaları öğrenmeyi kolaylaştırabilmekte, daha kalıcı öğrenmeler sağlayabilmekte, insanı ezbercilikten kurtarabilmekte, öğrenmenin transferini ve yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlayabilmekte, öğrenirken eğlenmeyi sağlayıp öğretimi sıkıcılıktan kurtarabilmekte, bilgi eksikliğini giderebilmekte, eğitim ortamlarını daha zengin hale getirebilmekte, eğitimde maliyeti düşürebilmekte, kullanıcılara farklı deneyimler kazandırabilmekte, derslere ilgiyi arttırabilmekte ve başarıyı arttırmada pekiştirme amaçlı kullanılabilir. Sanal gerçekliğin eğitimde kullanımına yönelik bu olumlu sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda sanal gerçeklik uygulamaları ile etkili bir öğretimin yapılabilmesi sonucuna varılabilir. Turistik ve gezi amaçlı olarak sanal gerçeklik ortamlarının nasıl etkili bir şekilde kullanılabilmesine yönelik kullanıcılar ve araştırmacılar tarafından dile getirilen öneriler çalışmanın literatüre kazandırdıkları olarak gösterilebilir. Böylece bu alanda çalışma yapmak isteyen araştırmacılar dile getirilen önerileri göz önünde bulundurarak daha etkili sanal gerçeklik ortamları tasarlayabilmektir.

Çalışmada geliştirilen sanal gerçeklik ortamında gerçekçi ortam sesleri tam manasıyla uygulamaya entegre edilememiştir. Uygulamanın bazı bölümlerinde düşük poligonlu nesnelere kullanılmış olup bu durum görsellerin beklenen etkiyi yaratamadığı izlenimini doğurmuştur. Çalışma sonuçları sadece 20 kullanıcı görüşü üzerinden değerlendirilmiştir. Bundan sonraki çalışmalarda daha etkili bir sanal gerçeklik ortamının oluşturulabilmesi adına sanal gerçeklik ortamlarında daha ergonomik ve daha kolay hareket kabiliyetine olanak tanıyacak araç gereçler kullanılabilir. Uygulamaların görüntü kalitesi geliştirilebilir. Kişilerin yaşına, psikolojik ve fizyolojik özelliklerine uygun uygulamalar geliştirilebilir. Ortamdaki hareketsiz nesnelere hareket özelliği kazandırılabilir. Uygulama sürelerinin uzunluğuna dikkat edilebilir. Formal ve informal öğrenme ortamlarına yönelik uygulamalar geliştirilebilir. Ayrıca uygulama içeriklerinde düzenlemeler yapıldıktan sonra farklı kesimlerden daha fazla kullanıcı ile yeni araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Aoki, H., Ohno, R., & Yamaguchi, T. (2005). The effect of the configuration and the interior design of a virtual weightless space station on human spatial orientation. *Acta Astronautica*, 56, 1005-1016.
- Avcı, Ü., Hızlı Sert, G., Sezen, N., Çinicı, M.A., ve Tüzün, H. (2010). Üç boyutlu oryantasyon ortamı tasarımında yönerge kullanımı (Use of directions in 3d orientation environments). *10th International Educational Technology Conference, İstanbul, Turkey* (pp. 1709-1712).
- Bakker, N.H., Passsenier, P.O., & Werkhoven, P.J. (2003). Effects of head-slaved navigation and the use of teleports on spatial orientation in virtual environments. *Human Factors*, 45(1), 160-169.
- Çoruh, L. (2011). *Sanat tarihi dersinde bir öğrenme modeli olarak sanal gerçeklik uygulamasının etkililiğinin değerlendirilmesi (Erciyes Üniversitesi Mimarlık F. ve G.S.F. örneği uygulaması)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Fineschi, A., & Pozzebon, A. (2015, December). A 3D virtual tour of the Santa Maria della Scala Museum Complex in Siena, Italy, based on the use of Oculus RIFT HMD. In *3D Imaging (IC3D), 2015 International Conference on* (pp. 1-5). IEEE.
- Freina, L., & Canessa, A. (2015). Immersive vs desktop virtual reality in game based learning. *9th European Conference on Games Based Learning (ECGBL)*, Steinkjer, Norway.
- Hwang, W-Y., & Hu, S-S. (2013). Analysis of peer learning behaviors using multiple representations in virtual reality and their impacts on geometry problem solving. *Computers & Education*, 62, 308-319.
- Juan, M.C., & Pérez, D. (2009). Comparison of the levels of presence and anxiety in an acrophobic environment viewed via HMD or CAVE. *Presence: Teleoperators and Virtual Environments*, 18(3), 232-248.

- Kalaycı, E., Tüzün, H., Bayrak, F., Özdiñ, F., ve Kula, A. (2011). Üç-boyutlu sanal ortamların kullanılabilirlik çalışmalarında göz-izleme yöntemi: Active worlds örneği (Eye-tracking methods for usability testing in 3d virtual environments). *Akademik Bilişim '11 Bildiriler Kitabı, Malatya* (pp. 93-98).
- Kartigo, I., Kavakli, M., & Cheng, K. (2010). Learning science in a virtual reality application: The impacts of animated-virtual actors' visual complexity. *Computers & Education, 55*, 881-891.
- Larmore, R., Knaus, M., Dascalu, S., & Harris, F. C. (2005). Virtual environment for on-campus orientation. *Proceedings of the 2005 International Symposium on Collaborative Technologies and Systems*, 259-266.
- Lau, K.W., & Lee, P.Y. (2015). The use of virtual reality for creating unusual environmental stimulation to motivate students to explore creative ideas. *Interactive Learning Environments, 23*(1), 3-18.
- Lathrop, W.B., & Kaiser, M.K. (2002). Perceived orientation in physical and virtual environments: Changes in perceived orientation as a function of idiothetic information available. *Presence, 11*(1), 19-32.
- Lee, E.A., & Wong, K.W. (2014). Learning with desktop virtual reality: Low spatial ability learners are more positively affected. *Computers & Education, 79*, 49-58.
- Lim, T., Lee, S., & Ke, F. (2017). Integrating music into math in a virtual reality game: Learning fractions. *International Journal of Game-Based Learning, 7*(1), 57-73.
- Özdiñ, F., Tüzün, H., Ergün, E., Bayrak, F., & Kula, A. (2016). Usability testing of a three-dimensional library orientation game. In M. A. Garcia-Ruiz (Ed.), *Games User Research: A Case Study Approach* (pp. 77-95). Boca Raton, FL: CRC Press.
- Özdiñ, F., ve Tüzün, H. (2010a). Üç-boyutlu sanal oryantasyon uygulamasına ilişkin öğrenci görüşleri (Student opinions about three-dimensional virtual orientation implementation). *4th International Computer Education and Instructional Technologies Symposium Proceedings, Konya, Turkey* (840-844).
- Özdiñ, F. & Tuzun, H. (2010b, October). *Developing and practicing 3d virtual orientation*. Paper presented at the National Convention of the Association for Educational Communications and Technology, Anaheim, CA.
- Parush, A., & Berman, D. (2004). Navigation and orientation in 3D user interfaces: The impact of navigation aids and landmarks. *International Journal of Human-Computer Studies, 61*, 375-395.
- Reigeluth, C.M. (1999). *What is instructional-design theory and how is it changing?* In C.M. Reigeluth (Ed.), *Instructional-design theories and models: A new paradigm of instructional theory* (Vol. II, pp. 5-28). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Sharples, S., Cobb, S., Moody, A., & Wilson, J. R. (2008). Virtual reality induced symptoms and effects (VRISE): Comparison of head mounted display (HMD), desktop and projection display systems. *Diplays, 29*(2), 58-69.
- Suter, V. (2011). *I am here—are you there? Sense of presence and implications for virtual world design*. Unpublished Doctoral Dissertation. Pepperdine University.
- Tepe, T., Kaleci, D., ve Tüzün, H. (2016). Eğitim teknolojilerinde yeni eğilimler: Sanal gerçeklik uygulamaları. *10th International Computer Education and Instructional Technologies Symposium Proceedings, Rize Turkey* (pp. 547-555).

Tüzün, H., Alsancak-Sırakaya, D., Altıntaş-Tekin, A., ve Yaşar-Eren, S. (2016). Üç-boyutlu çok-kullanıcı sanal ortamlarda buradalığın incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 475-490.

Tüzün, H., & Özdiç, F. (2016). The effects of 3D multi-user virtual environments on freshmen university students' conceptual and spatial learning and presence in departmental orientation. *Computers & Education*, 94, 228-240.

Tüzün, H. ve Özdiç, F. (2010). 3-Boyutlu sanal üniversite oryantasyon ortamının geliştirilmesi (Development of 3D virtual university orientation environment). *Akademik Bilişim '10 Bildiriler Kitabı, Muğla* (pp. 653-657).

Tüzün, H. (2009). Çok-kullanıcı sanal ortamların oryantasyon amaçlı kullanımı (Utilization of multi-user virtual environments for orientation). *Akademik Bilişim '09 Bildiriler Kitabı, Şanlıurfa* (pp. 439-444).

Yıldız, B., & Tüzün, H. (2011). Üç-boyutlu sanal ortam ve somut materyal kullanımının uzamsal yeteneğe etkileri (Effects of using three-dimensional virtual environments and concrete manipulatives on spatial ability). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 498-508.

Extended Abstract

People may not be able to spare time to do whatever they want to do because of their heavy workload. In addition to this, physical disabilities may also be another reason that hinder them. Besides, reasons such as high financial costs may obscure them to be in the places where they want to be or to perform the activities they want to. In this study, it is aimed that the historical space of Malatya Caravanserai can be visited in three dimensional virtual reality environment, as well as the application of different virtual reality applications to users and taking users' opinions about these virtual reality environments. Another aim of this study is to identify the problems that may arise during virtual reality applications and to offer solutions to these problems. Formative research technique was used in the study. The formative research technique aims to be the basis for designing or improving instructional practices as well as being a design theory. The pilot of the study was conducted with five students studying at a public university in Central Anatolia Region of Turkey and the final implementation was conducted with 20 students studying in different departments of the same university. When selecting the study group, convenience sampling method was used. All users who participated in the study were selected from volunteers. The data in the study were obtained by the "Virtual Reality Environments Evaluation Interview Form" developed by the researchers. With this form, users were asked about: what they felt as a result of the virtual reality experience, what features they found positive and negative in practice, in which areas virtual reality applications could be used, potential uses of virtual reality in education, and what points must be further developed in the applications. In this study, the

historical place known as Malatya's Caravanserai was modelled in three dimensions and transferred to virtual reality environment. Later, users travelled in this environment to gain experience. In addition, a few virtual reality applications already available on Oculus's website (<https://www.oculus.com/experiences/rift/>) were experienced by users. While the Caravanserai historical site was developed in the virtual reality environment, firstly the Unity game engine, then the Oculus Rift virtual reality goggles, and the motion controller were properly connected. Then the three-dimensional drawings of the historical site were modelled with the SketchUp program. Texturing of modelled objects was also made in SketchUp program. In the next stage, the modelled three-dimensional objects were transferred to the Unity game engine. After the audio and visuals for the environment were added, a virtual reality environment was developed. The virtual reality environment was tested with five students as a pilot study. The final implementation was started when no technical problems were observed in the pilot study. The main study was conducted by one of the researchers, in the office of another researcher. The environment in which the work was conducted was the same for each user. In the environment, attention has been paid to the variables (noise, temperature, light, ambient air) that may disturb the users. Each user who participated in the final implementation of the study had experience using virtual reality goggles and spent at least 10 minutes in the virtual reality environment. In the name of the provision of external validity (transferability), the findings have been described directly and the data have been reported in detail. The environments and processes were defined to ensure external reliability (confirmability). After the raw data set was stored and read twice, draft codes were determined. To maintain the internal reliability (consistency), the researchers did not add their own interpretations to the data when analyzing the interview data. The data obtained with the data collection tool were interpreted by making a content analysis. The opinions of the users about what they felt, the areas in which the virtual reality could be used, and their use in the educational field were taken at the end of the virtual reality experience. In addition, users were also asked about how the virtual reality applications could be improved. As a result of the content analysis, five main themes were obtained: positive experience, negative experience, areas of use, potential use in education, and improvement. According to the results of the study, virtual reality environments are interesting, impressive and intriguing, and providing people with a unique experience. Virtual reality environments bring experiences that are close to reality and at the same time lead to realistic sense of space. That is, virtual reality environments provide the permanence of learning. Virtual reality environments have been criticized by users for reasons such as dizziness,

nausea, shortness of breath such as sweating, clarity of vision, and difficulties in controlling with head movements. In the study, it was deduced that virtual reality could be used in fields such as education, health, engineering, games, and entertainment. Virtual reality applications can facilitate learning, provide more permanent learning, save the person from memorization, provide transference of learning, support learning by experiencing, provide learning while enjoying from the learning process and save the education from boredom, can reduce the lack of information, make the learning environment richer, lower the cost of education, gain different experiences for the users, increase the interest in the courses, and improve the achievement. Given these positive results for the use of virtual reality in education, it can be concluded that virtual reality practices can be effective in learning. In subsequent works, tools and materials that allow more ergonomic and easier mobility in virtual reality environments can be used to create a more effective virtual reality environment. In addition, the image quality of applications can be improved, appropriate practices can be developed in accordance with the age, psychological and physiological characteristics of the persons, still objects in the environment can be given motion characteristics, careful attention to the length of the application period can be shown, and practices can be developed in the context of formal and informal learning. Also, once the improvements are made in the application content, new research can be done with more and representative users.

YAŞLI İSTİSMARI VE İHMALİ

Fatma ARPACI*

Bahtiyar BAKIR**

ÖZ

Yaşlılık dönemindeki fiziksel ve sosyal değişimlerle birlikte yaşanan ekonomik güçlükler yaşlı bireyin evde veya kurumda bakımında bakım ilişkisinin yeterince desteklenmediği durumlarda yaşlı istismarı ve ihmali gündeme gelebilmektedir. İstismar farklı disiplinlerin birlikte yaklaşımını gerektirmektedir. Ancak ailesi ya da yaşlı bakım çalışanları her zaman yaşlı bireylerle birlikte olmalarından dolayı gerçek ve şüpheli durumları tespit etmede ve bunlara müdahale etmede en önemli konumdadırlar. Yaşlı istismarı ve ihmali önlemede sağlık profesyonellerinin ve yaşlı bakım çalışanlarının farkındalığı, istismar ve ihmal belirtilerini tanıması ve risk gruplarını bilmesi yaşlı bireye yardım etmede son derecede önemlidir. Yaşlı istismarı ve ihmalinin hiçbir şekli kabul edilemez. Bu nedenle alınacak önlemler ve çeşitli girişimlerle yaşlı istismarı ve ihmalinin önlenmesi ve saptanması gerekmektedir. Yaşlı bireylerin hak ettikleri insan onuruna yakışır şekilde yaşamalarına yönelik hizmetlerin ve imkânların hayata geçirilmesi gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yaşlı, istismar, ihmal, yaşlı istismarı, yaşlı ihmali

ELDER ABUSE AND NEGLECT

ABSTRACT

The economic difficulties experienced with the physical and social changes during the aging period can come to the aged due to the abuse and neglect of the elderly person in the home or institutional care where the care relation is not supported sufficiently. Exploitation requires the co-operation of different disciplines. However, family or elderly care workers are always at the forefront in identifying and interfering with real and suspicious situations because they are always together with elderly individuals. It is of most importance that elderly individuals care for elderly abuse and neglect, recognize the manifestations of abuse, abuse and neglect of health professionals and elderly caregivers, and know the risk groups. No form of elder abuse or neglect is acceptable. For this reason, it is necessary to determine and prevent

* Doç. Dr. Gazi Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, arpacif@gazi.edu.tr

** Prof. Dr. Gazi Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, bahtiyar.bakir@gazi.edu.tr

Geliş Tarihi: 02.08.2017 - Kabul Tarihi:23.11.2017

elder abuse and negligence through measures and various initiatives to be taken. The services and possibilities for life that the elderly people are worthy of must be provided in proportion to the human dignity that they deserve.

Key Words: Elderly, abuse, neglect, elder abuse, elder neglect

GİRİŞ

Yaşlanma, her canlı için intrauterin yaşamda başlayıp, ölüme kadar süren bir değişim süreci olarak kabul edilmektedir. Teknolojinin insan yaşamına sağladığı kolaylıklar, tıptaki gelişmeler, sağlığı koruma ve sürdürme konusunda bilinçlenme, beklenen yaşam süresini uzatmış ve böylece toplumda yaşlı nüfus oranı artmıştır. Gelişmiş ülkelerde yaşlılığın başlangıcı olarak kabul edilen 65 yaş ve üzeri nüfus, genel nüfus içinde önemli oranda artış göstermiştir (Arpacı, 2005, s.27; Kalınkara, 2011, s.1).

Yaşlılık insan yaşamının son aşaması ve bireyin ileri yaşlanma devresi olarak kabul edilir (Kalınkara, 2011, s.7-8). Yaşlılık dönemindeki fiziksel ve sosyal değişimlerle birlikte yaşanan ekonomik güçlükler yaşlı bireyin evde veya kurumda bakımında bakım ilişkisinin yeterince desteklenmediği durumlarda yaşlı istismar ve ihmali gündeme gelebilmektedir. Yaşlı istismar ve ihmali, eş istismarı ve aile içi şiddet olayları ile ilgili olan bir olgudur. Yaşlı istismarı terimi şiddet eylemlerini ve kötü davranmayı içine almaktadır

Yaşlı ihmali ise bakmakla yükümlü bireylerin (aile üyeleri, sosyal kurum çalışanları, özel bakıcılar), yaşlı bireyin günlük gereksinimlerini karşılamamasıdır. Ayrıca yaşlının fiziksel güçsüzlük, mental hastalık, yetersizlik durumunda gereksinim duyduğu hizmet ve bakımı alamaması ya da yetersiz alması olarak da tanımlanmaktadır (Kalınkara, 2011, s.135-136).

Yaşlı istismarı ve ihmali geçmişte olduğu gibi günümüzde de gizli bir problemdir. Eş ve çocuk istismarı yıllardır tanınmasına rağmen, yaşlı bireylerin istismarı toplumun dikkatini ilk olarak 1970’li yıllarda çekmiştir (Uysal, 2002). İstismar ve ihmali tüm ırklarda ve dini sınıflarda tanımlanmakta ve tüm sosyo-ekonomik düzeylerde görülmektedir. Genel olarak 60 ve üstü yaşta görülmekte olan yaşlı istismarı, kendisini korumada yetersiz olan bireylerde acı ve üzüntüye yol açan olaylar olarak tanımlanırken, Amerikan Tıp Konseyi yaşlı istismarını yaşlı bireye zarar veren ve onu tehdit eden davranışlar ve ihmalkârlıklar olarak ele almaktadır. İstismar bireysel istismar, yaşlıya yönelik kötü davranış, fiziksel acı, duygusal çöküntü ve ekonomik kaygı ile sonuçlanan her türlü davranışı kapsamaktadır. Yaşlıların ihmali ise yetersiz beslenme, giyim ve konut gibi temel ihtiyaçların karşılanmamasını içermektedir (Eliopoulos, 2001; Küçükkaraca, 2000).

Yaşlıların yaşam süresinin uzaması, bakan kimseye yük olması, ekonomik durumun yetersiz olması, ev koşullarının iyi olmaması, aile içi şiddet, yaşlı-

ların rol ve statüsünün azalmasına neden olan kültürel değişiklikler, gençlerden daha az saygı görme gibi nedenler yaşlı istismarını arttırmaktadır. Yaşlı tek başına yaşlanmamaktadır, bir toplum içinde bir çevrede bulunmaktadır. Eşi ve çocukları ile yaşayan yaşlıların daha çok fiziksel ve psikolojik istismara uğradıkları, yalnız yaşayan yaşlıların ise ekonomik istismara uğradıkları görülmektedir. Aile içi istismarın çok fazla olduğu tahmin edilmekle birlikte sayısı bilinmemektedir. Yaşlılar yakınlarına bağımlı oldukları için onların bu tür davranışlarını bildirmekten kaçınılmaktadırlar (Artan, 1996; Küçükkaraca, 2000). Ancak yapılan bazı tahminler pek çok yaşlının aile içinde şiddete uğradığı şeklindedir. Yaşlının bu bağımlılığı istismarını kolaylaştırır, çünkü yaşlı zayıf konumdadır ve diğerlerine ihtiyacı bulunmaktadır. Uysal (2002)'a göre yaklaşık olarak yaşlıların % 3-4'ü; travma, tıbbi sorunlara dikkat edilmemesi, kötü hijyen ve su kaybı, uygun olmayan ev koşulları, incinme, sözel istismar, ekonomik istismar, zorla eve hapsedilme veya aile üyeleri, komşular, yabancılar ya da yaşlıya bakım veren görevliler tarafından istismar edilmektedirler.

Yaşlı İstismarı

Genel olarak yaşlı istismarı, yaşlı bireyin sağlık ya da iyilik halini tehdit eden ya da zarar veren herhangi bir davranıştır. İstismar bedensel, psikolojik ya da ekonomik olabilir, aynı zamanda ihmale de dönüşebilir (Akdemir vd., 2008).

Uluslararası Yaşlı İstismarının Önlenmesi Kuruluşu ve Dünya Sağlık Örgütü Toronto Deklarasyonu'nun "Güven beklentisi olan herhangi bir ilişkide yaşlıya zarar veren veya strese sokan tek ya da tekrarlayan uygunsuz davranışlarda bulunulması" şeklindeki tanımı yaşlı istismarının en yaygın kullanılan tanımıdır. Yaşlı istismarı "yaşlı bireyin sağlık ve iyilik halini tehdit eden veya zarar veren herhangi bir davranış" veya "belli bir zaman dilimi içerisinde bir yetişkin tarafından yaşlının o kültürde kabul edilmeyen bir davranışa maruz kalması" şeklinde tanımlanmaktadır.

Herhangi bir yerde meydana gelebilen istismar ve ihmalinin en çok oluşabileceği yerler arasında yaşlının kendi evi, hastane, huzurevleri, günlük bakım evleri sayılmaktadır. Çalışmalar istismar ve ihmalin her toplumda, her ekonomik düzeyde, etnik ve dini yapıda oluşabileceğini göstermektedir. Gizli ve sosyal bir sorun olan yaşlı istismarı ile ilgili yeterli ve doğru verilere ulaşmak zordur. Gelişmiş ülkelerde de resmi bildirimler tahmin edilenden daha düşüktür (Yeşil vd., 2016).

Yaşlı İstismarı Türleri ve Belirtileri

Yaşlı istismarı ailesel, kurumsal ve kendi kendini ihmal olmak üzere üç temel grupta incelenmektedir. Ailesel yaşlı istismarı, yaşlı bireye kendi evinde ya da kaldığı başka bir ev ortamında kötü muamelede bulunulmasıdır. Kurumsal istismar, yaşlı bireylerin yaşamlarını sürdürmeleri için oluşturulmuş

yerlerde (huzur evleri, yaşlı bakım evleri gibi) yaşlı bireye kötü muamelede bulunulmasıdır. Kendi kendini ihmal, yaşlı bireyin sağlık ya da güvenliğini tehdit eder bir şekilde, tek başına yaşama davranışını belirtir. Yaşlı istismarı fiziksel, psikolojik, cinsel ve ekonomik istismar şeklinde olabilir.

Fiziksel istismar: Yaşlı bireyin güvendiği veya yaşlı bireye bakan birisi tarafından güç kullanarak vücuda zarar verme, ağrı verme, yetersizliğe yol açma, fiziksel olarak engel olma, zorla besleme ve yatakta tutma gibi eylemlerdir. Vurmak, tokatlamak, yakmak, dövmek, bağlamak, fazla ya da yanlış ilaç vermek fiziksel istismar örnekleridir. Yaşlı bireyin fiziksel istismara uğramış olabileceğini gösteren başlıca belirtiler; boyun ve kollardaki çürük, morluk gibi izler, el ve ayak bileğindeki kamçı ya da halat izleri, tekrarlanan, açıklanamayan yaralar, yaralanma hakkındaki çelişkili, kaçamak ifadeler ve tutumlar, tekrarlanan yaralanmalarda aynı sağlık kurumuna gitmeyi reddetme gibi durumlardır.

Psikolojik istismar: Yaşlı bireyin güvendiği konumda olan birisi tarafından sözel veya sözel olmayan yolla ruhsal açıdan acı veren veya strese sokan davranışlardır. Bağırarak, hakaret etmek, korkutmak, suçlamak, göz ardı etmek ya da aşağılamak gibi örnekler psikolojik istismarı içerir. Sık görülen psikolojik istismar örneklerinden biri de, kişiyi fiziksel ya da mental bir durumu gerektirmemesine rağmen huzurevine göndermek ile tehdit etmektir. Başlıca psikolojik istismar belirtileri arasında; bireyin cevap vermemesi, iletişim kurmaması, şüpheli ve mantıksız korku yaşaması, sosyal ilişkilerde ilgi eksikliği olması, kronik fiziksel ve psikolojik sağlık problemlerinin olması sayılabilir.

Cinsel istismar: Cinsel istismar yaşlı bireyin isteği dışında, diğer deyişle bireyin kendi rızası olmadan herhangi bir cinsel aktiviteye zorlanmasıdır. İsteği olmadan dokunma, tecavüz, zorla soyunma, açık şekilde cinsellik içeren fotoğraf çekme gibi örnekler cinsel istismarı içerir. Başlıca cinsel istismar belirtileri olarak; açıklanamayan anal ve vajinal kanama, kanlı, yırtık giysiler, göğüslerdeki çürük ve morluklar, cinsel ilişki ile bulaşan hastalıklar ve vajinal enfeksiyonlar sıralanabilir.

Ekonomik istismar: Zihinsel yetersizliği gösterilmeyen yaşlı bireylerin sivil ve hukuki haklarının ihlal edilmesi, yasadışı ya da izinsiz olarak mallarının, parasının, banka/emeklilik hesabının ya da diğer değerli varlıklarının kullanılması ve değiştirilmesi, kendi evinden çıkartılması ve hile yolu ile vekâletname alınması ekonomik istismar örnekleridir.

Sözü edilen bu istismar türlerini yapan kişiler kontrol ya da otorite pozisyonundaki herhangi bir kişi olabilir. Bu kişi eş, çocuk, akraba, arkadaş ya da komşu, gönüllü yardımcı, hizmetçi, sağlık görevlisi, sosyal hizmet görevlisi, yaşlı bakım çalışanı ya da çevredeki başka görevli kişi olabilir (Anme, 2004, Koştu,2005; Şahin ve Yağan, 2013, s.290-291; Beşer ve Kıssal, 2016, s.201-202; Yeşil vd., 2016).

Yaşlı İhmali

Yaşlıya yaklaşım sorunlarından biri de yaşlı ihmali. Yaşlı ihmali, yaşlı bireyi, yiyecek, giyecek, ısınma gibi temel gereksinimlerinden mahrum etmek olarak tanımlanabilir. Bilerek veya bilmeyerek yaşlı bireyden yiyecek, içecek, ilaç, protez, gözlük, işitme cihazı vb. tıbbi cihaz gibi ihtiyaçlarını esirgemek, bakım vermedeki sorumluluklarını yerine getirmede isteksiz davranarak veya reddederek, yaşlı bireye duygusal, fiziksel acı ve sıkıntı vermektir. Yeme, giyinme, ısınma, kişisel hijyen gibi gereksinimlerin karşılanmaması, uzun zaman yalnız bırakılması gibi örnekler ihmali içermektedir.

Ayrıca yaşlı ihmalinin varlığını gösteren durumlar;

- Yaşlı bireyin bedensel temizliği ya da giyinmesine yardım etmede yetersizlik,
- Yaşlı bireyin bedensel ve ruhsal sağlık gereksinimlerini sağlamada yetersizlik (yaşlının tedaviyi reddettiği durumları içermez),
- Yaşlı bireyin sağlığını ve güvenliğini tehdit eden zararlardan korumada yetersizlik,
- Yaşlı bireyin bakımına gerekli dikkat ve özen göstermesinde yetersizlik (kendi kendini ihmal).

Yaşlı ihmali gösteren belirtiler arasında; yatak yaraları, aşırı zayıflama, kilo kaybı ve gözlerde çökme, dehidratasyon, bireysel hijyenin kötü olması, yatak ya da elbiselerin kirli olması, tedavi edilmeyen mental ya da fiziksel rahatsızlıklar, görünen yaralarını inkâr etme ya da fazla açıklama yapma, ilacını almama sayılabilir.

İhmal yaşlının sosyal, fiziksel, duygusal ihtiyaçlarını karşılamada bilinçli veya bilinçsiz yetersizliktir. İstismarda şiddeti uygulayan kişi aktif bir tutum içerisindeyken, ihmalde ihmali eden kişi daha çok pasif bir tutum içerisindedir (Kıssal ve Başer, 2009; Şahin ve Yağan, 2013, s.290; Yeşil vd., 2016).

Yaşlı İstismar ve İhmali için Risk Faktörleri

Yaşlı istismarı ve ihmali hem yaşlı birey hem de bakım veren açısından bazı risk faktörleri bulunmaktadır.

Yaşlı Bireye Ait Özellikler:

- Bağımlılık ve yetersizlik hali (sağlık sorunları, ekonomik nedenler vb),
- Kalabalık aile ortamı içerisinde yaşaması, statü ve güç kaybına uğraması,
- Dul veya boşanmış olması,
- Yalnız yaşaması ve izole olması,
- Cazip maddi kaynağının olması,
- Mental yetersizliğinin ve özür lülüğün olması,
- İleri yaşlarda (85 ve üzeri) olmasıdır.

İstismarcıya Ait Özellikler:

- Üstlendiği bakım rolünü benimsememesi ve zorunlu yapması,
- Bakım verdiği kişiyle zıt olması ve kırgın roller üstlenmesi,
- Kişilik problemleri (düşük benlik saygısı, düşünce ve davranışlarının kontrol edememe),
- Parasal ve tıbbi problem, evlilik çatışması, işsizlik gibi dış stresörler,
- Madde bağımlısı olması,
- Şiddet ve istismarı çözüm olarak algılamasıdır.
- Sosyal ve Kültürel Özellikler:
- Toplu ve birlikte yaşama,
- Maddi problemler (işsizlik),
- Aile içi şiddet ve uyumsuzluk,
- Sosyal destek eksikliği,
- Yaşam tarzı, özel hayatın olmaması,
- Şiddetin nesiller boyu görülerek öğrenilmesi,
- İstimara karşı toplumun göstereceği tepki (dini, ailesel),
- Aile bireylerinin yaşlıya bakmak konusunda kültürel olarak koşullanması,
- Şiddetle ilgili kültürel inanışlar,
- Cinsiyet ayrımcılığıdır (Kalınkara, 2011, s.145-146; Yeşil vd., 2016).

Yaşlı İstismarı ve İhmalinin Nedenleri

Yaşlı nüfusun hızla artması, sosyal güvenlik ve destek sistemlerinin yetersizliği, kötüleşen ekonomik nedenlere bağlı olarak yaşlının istismarı ve ihmali de artmaktadır. İstismar ve ihmal açısından özellikle güçsüz, mental bozukluğu ya da depresyonu olan, gereksinimlerini karşılamada başkalarına bağımlı olan yaşlı bireyler riskli gruplardır. Yaşlı istismar ve ihmalinin nedenlerini; ailesel, kültürel, kurumsal, bakım verici ve yaşlı bireyle ilgili faktörler şeklinde sınıflayabiliriz. Ailesel nedenler arasında; ailede şiddet öyküsü olması, bireye bakmakla ilgili bilgi ve beceri eksikliği, stres ya da sosyal izolasyon yaşama, yaşlı bireyle ortak yerde yaşamının ya da bireye bakmanın getirdiği ekonomik yük sayılabilir. Kültürel faktörler arasında; yaşlı bireyin yaşlılığı algılayışı, toplumun yaşlılıkla ilgili inançları, değerleri ve yaşlıya gösterdiği saygı gibi nedenler sayılabilir. Kurumsal faktörler olarak kurumlarda yaşayan yaşlıların güçsüz ve incinebilir olması, kurumda çalışan personelin düşük ücretli, yetersiz ve aşırı çalışıyor olabilmesi, kurum yöneticilerinin ve çalışanlarının istismar ve ihmal belirtilerine karşı duyarsızlıkları, değer ve görenekleri, yetiştirilme şekli ve eğitimleri gibi nedenler sayılabilir. Bakım verici ile ilgili nedenler arasında; bakım vericinin hasta olması, düşük benlik saygısı, düşünce ve davranışlarını kontrol edememe gibi kişilik problemlerinin olması, üstlendiği bakım rolünü benimsememesi ya da zorunlu yapması, bakım verdiği kişiyle anlaşamaması, öfke duyması ve ilaç, alkol

gibi bağımlılığının olması, işsizlik, evlilik çatışması, parasal ve tıbbi konularda kişisel krizler yaşaması, ekonomik olarak yaşlı bireye bağımlı olması gibi nedenler sayılabilir. Yaşlı bireyle ilgili faktörler arasında da yaşlı bireyin fiziksel ve zihinsel yetersizliğinin olması, kendini koruma ve kurtarma yeteneğinin olmaması, güçsüz olması ve başkalarına gereksinimlerini karşılamada bağımlı olması, alkol ya da ilaç bağımlılığının olması, sürekli düşme sorununun, inkontinansının ve şiddet içeren sözel davranışlarının olması gibi nedenler sayılabilir. Yaşlı istismarı ve ihmali en önemli sorun problemin farkında olamamak ya da saptanmasındaki zorluklardır. Bu zorlukların nedenleri şöyle sıralanabilir:

- Ailenin kutsal sayılması, dokunulmazlığının olması ve başkaları tarafından aile yaşantısına müdahale edilmesinin kabul edilemez olmasıdır. Bu özellik geleneksel toplumlarda daha belirgin olarak dik-kati çekmektedir. Bu nedenle ailenin sorunlarına yönelik girişimler etkin yapılamamaktadır.
- Yaşlı istismarı huzurevleri, bakım evleri ya da bireyin yaşadığı ev ortamında gelişmekle birlikte, en fazla bireyin yaşadığı ev ortamında gerçekleştiği görülmektedir. Yaşlı birey çok az bazen de hiç evin dışına çıkmayabilir bu nedenle yaşlıya uygulanan istismarın, aile üyeleri dışındaki bireylerden saklanması kolaydır. Ayrıca huzurevleri ve bakımevlerinde denetim eksikliği, kurum çalışanları ve yaşlıların çeşitli kaygıları nedeniyle sorunları görmezlikten gelmeleri durumunda istismar ve ihmal fark edilemeyebilir.
- Yaşlı bireyler aileleri ya da akrabaları tarafından yapılan istismarı bildirmek istemeyebilir. Yaşlı bireyin ailesi istismar ve ihmal uyguladığını kabul etmeyebilir, sorunun farkında olmayabilir ya da probleme kendisinin sebep olduğunu düşünür, ailesinin davranışlarından utanabilir ya da bu olayı birilerine söylediğinde yakınlarının kendisine daha kötü davranabileceklerinden ve herhangi bir kuruma gönderileceğinden korkabilir.
- Yaşlı istismarını ortaya çıkarabilecek yaşlı bakım çalışanı, sosyal hizmet uzmanı gibi personelin yetersizliği olabilir. Yaşlı bakım çalışanı ya da sosyal hizmet uzmanı yaşlıda görülen ezik, morarma, malnütrisyon ya da içine kapanıklık durumunun yaşlılıktan kaynaklandığını düşünerek sorgulama gereği bile duymayabilirler. Böyle bir yaklaşım sonucunda yaşlı istismarı ve ihmali atlanabilir. Ayrıca yaşlı bireyin bakımını sağlayan sağlık personelinin problemi bildirme ve kaydetmedeki yetersizlikleri, düzenli ve sürekli bir evde bakım hizmetinin bulunmaması da istismarın ve ihmali önlenmesi ve saptanmasına yönelik sorunları artırmaktadır (Akdemir vd., 2008; Yeşil vd., 2016).

Yaşlı İstismarında Koruma Düzeyleri

İstismar farklı disiplinlerin birlikte yaklaşımını gerektirmektedir. Ancak yaşlı bakım çalışanları her zaman yaşlı bireylerle birlikte olmalarından dolayı gerçek ve şüpheli durumları tespit etmede ve bunlara müdahale etmede en önemli konumdadırlar. Yaşlı istismar ve ihmali önlemede atılacak ilk adımın, yaşlı bakım çalışanları ve diğer sağlık çalışanlarının konuyla ilgili bilgi, tanılma beceri ve duyarlılıklarının artırılması olduğu kabul edilmektedir. Sağlık personelinin özellikle birincil basamakta çalışanların yaşlı istismarı ve ihmali değerlendirme ve tanılama becerilerine sahip olması gerekmektedir. Yaşlı istismarında risk oluşturan etmenlerin bilinmesi tanılama aşamasını kolaylaştırır. Girişimler birincil, ikincil ve üçüncül koruma düzeyleri olarak ele alınabilir. Birincil düzey girişimler istismar ve ihmali önlemeye yönelik stratejilere odaklanırken, ikinci düzey girişimler travmayı minimize etme ve gerekli girişimleri hemen başlatmaya yöneliktir. Üçüncül düzey girişimler ise yaşlı bireyin travmadan sonraki rehabilitasyonunu kapsar (Lök, 2015; Beşer ve Kıssal, 2016, s.208).

Birincil Koruma: Bireyleri, ailelerin çeşitli yaşam stresörlerine karşı daha etkin baş etme becerileri kazandırmayı hedefler. Yaşlı bireyin, ailesinin ve çevresinin değerlendirilmesi önemlidir. Risk oluşturan bir etken belirlenmiş ise istismar oluşmadan bu etkenin ortadan kaldırılmasına yönelik girişimlerde bulunulması gerekmektedir. Bu nedenle özellikle birincil basamakta çalışan sağlık personelinin bu konuda eğitilmeleri ve farkındalıklarının artırılması öncelikli girişimlerdenidir. Yaşlı bireyin sosyal destek ağlarını genişletmesi, sosyal ve toplumsal etkinliklere katılması konusunda cesaretlendirilmesi, ailelerin yaşlı bakımında destek sistemlerini belirlemesi, güçlü ve zayıf yönlerini analiz etmeleri, gerekiyorsa kurum bakımı gibi seçenekleri belirlemeleri, yaşlı bakımı konusunda bilgilendirilmeleri istismar ve ihmali önlemeye yönelik girişimler arasında yer alır. Toplumsal önlemler arasında ise yaşlıya yönelik hizmet programlarının artırılması (örneğin gündüz yaşlı bakım merkezleri gibi), ailelerin gereksinim duyduklarında yaşlıya bakım verecek hizmet birimlerinin oluşturulması ve bunlara ulaşılabilirliğin kolaylaştırılması yer alır.

İkincil Koruma: İkincil koruma erken dönemde istismara uğrayan yaşlı bireyleri bulmayı ve müdahale etmeyi kapsar. Bu aşamada riskli olan bireyleri istismar belirtileri bakımından izlemek önemlidir. Yaşlı bireylerde istismarı düşündürecek fiziksel bulgular ayrıntılı olarak değerlendirilmeli, yaşının birlikte yaşadığı bireylerin tutumları analiz edilmelidir. İkincil korumanın etkinliği fiziksel, mental, fonksiyonel değerlendirmenin kapsamlı olması ile ilişkilidir. Erken girişimler yanlış tedavileri önleyecektir. Bu nedenle acil servislerde ve birincil basamak sağlık hizmetlerinde çalışan sağlık personelinin yaşlı istismarının önemini farkında olmaları, riskli olabilecek bireyleri ayırt edebilmeleri ve nasıl değerlendirecekleri konusunda yetkin olmaları önemlidir. Yaşlı bireyin ürkek bakışları, kaçamak yanıtları, karamsar, depre-

sif halleri ayrıntılı olarak araştırılarak çok yönlü olarak değerlendirilmelidir. Bununla birlikte yaşlı bireyin aile üyelerinin şüpheli davranışları varsa, yaşlı bireyle aşırı ilgili ve fazla koruyucu davranıyor ise istismar açısından değerlendirilmelidir. Yaşlı bireyin istismara uğradığından şüpheleniliyorsa yaşlı birey ile yalnız görüşülmeli, paylaşmasını kolaylaştırıcı bir görüşme ortamı sağlanmalıdır.

Üçüncül Koruma: Aile üyeleri ve yaşlıya yönelik rehabilitasyon ve danışmanlık hizmetlerini kapsar. İstismar davranışını sergileyen bireyler ayıplanma korkusu ile sağlık çalışanı ile iletişime girmek istemeyebilirler. Ancak izlemlere devam ederek ve istismara uğrayan bireyin bakımını sağlayarak kendilerine olan güven ve saygıyı kazanmalarına destek olunabilir ve aile ile güven ortamını oluşturabilir. Üçüncül korumada yer alan diğer uygulamalar arasında fiziksel, iş ve konuşma terapileri, günlük yaşam aktiviteleri ve yemekle ilgili yardım, sosyal aktiviteler, günlük programlar, toplumsal aktiviteler, danışmanlık ve psikoterapi, aile danışmanlığı, alternatif yaşam olanakları, ev ortamını düzenleme, destek grupları, eğitim yer almaktadır. İstismar eden bireylerle iletişime geçerek onların gereksinim duydukları danışmanlık hizmetlerinin (aile danışmanlığı, evlilik danışmanlığı, destek grupları vb.) sunulması yaşlı bireye yapılacak istismarın en aza indirilmesine katkı sağlayacaktır. İstismara uğrayan yaşlı bireyin gereksinimlerinin yerine getirilmesi, bozulmuş benlik saygısının yeniden kazandırılması önemlidir (Kıssal ve Başer, 2009; Başer ve Kıssal, 2016, s.209).

Yaşlı İstismar ve İhmalinin Önlenmesinde Öneriler

Yaşlı istismarı ve ihmali önlemede sağlık profesyonellerinin ve yaşlı bakım çalışanlarının farkındalığı, istismar ve ihmal belirtilerini tanıması ve risk gruplarını bilmesi yaşlı bireye yardım etmede son derecede önemlidir. Yaşlı istismar ve ihmali belirlemeye ve önlemeye ilişkin şu öneriler sıralanabilir;

- Toplumun ve özellikle yaşlıya bakım veren sağlık personeli, yaşlı bakım çalışanı, aile üyelerinin yaşlılık ve sorunları, yaşlı istismarı ve ihmali konusunda bilgilendirilmesi ve bu konuda medyanın desteğinin de alınması önemlidir.
- Yaşlıya sevgi ve saygı bilincinin kazandırılmasında ailelere ve eğitim kurumlarına önemli sorumluluklar düşmektedir. Bu bağlamda ilköğretim, lise ve üniversiteleri kapsayan faaliyetler planlanmalıdır.
- Özellikle istismar ve ihmal yönünden risk taşıyan yaşlı bireylere (Alzheimer, demans gibi mental sorunu olan hastalar gibi) bakım verenlerin ve yaşlı bakım çalışanlarının sorumluluklarını yerine getirmede yaşadıkları bilgi ve beceri eksikliği, yaşadıkları korku, anksiyete, stres, davranış sorunları, baş etmede yetersizlik, iletişim kurma

ve tedavi gibi konularda topluma yönelik eğitim, danışmanlık ve sosyal destek hizmetlerinin sağlanması son derece yararlıdır.

- Yaşlılık konusunda politikaların üretilmesi ve bu politikaların yaşama geçirmesi konusunda ilgili kurumların daha duyarlı davranması gerekmektedir.
- Yaşlanma 2002 Uluslararası Eylem Planının; yaşlılara karşı her türlü istismar, ihmal ve şiddetin ortadan kaldırılması hedeflerine ilişkin ulusal eylemlerin saptanarak, yaşama geçirilmesiyle yaşlıların topluma kazandırılması gerçekleştirilebilir.
- Ülkemizde yaşlı bakımıyla ilgili yürürlükte olan mevzuatın toplumun sosyo-kültürel yapısına uygun olarak güncelleştirilmesi gerekmektedir. Yaşlılık politikalarının geliştirilmesinde temel felsefe üç amacı kapsamalıdır: Öncelikle yaşlı bireylerin parasal güvencesi teminat altına alınmalıdır. Yaşlı bireylerin topluma aktif katılımını sağlayacak olanaklara yer verilmelidir. Yaşlı bireylerin geliştirmelerine, sağlıklı yaşlanmalarına ve sağlıklı yaşamlarına olanak sağlayacak hizmetler sunulmalı ve ortamlar yaratılmalıdır.
- Yasal önlemler olarak yaşlı bireylere; İlerde yetersizlik yaşayabileceği durumlarda yasal açıdan koruyacak birilerini, örneğin kendisini temsil edecek bir avukat veya yasal güçten destek ve öneriler alması, yasal ve sosyal anlamdaki görüşmelerini periyodik olarak devam ettirmesi, banka hesaplarını veya sosyal güvenlik evraklarını kontrol ederek düzenlemeler yapması, yanında güvenebileceği biri olmadan ve incelemeden herhangi bir doküman veya evrak imzalamaması, evden yalnız ayrılmaması önerilebilir (Şahin ve Yağan, 2013, s.290; Yeşil vd., 2016).

SONUÇ

Yaşlı bireyler, toplumun insan kaynaklarının önemli ve değerli bir unsurunu oluşturmaktadır. Yaşlı nüfusun toplam nüfusa oranının artmasıyla yaşlı istismarı ve ihmal artış göstermekte ve yaşlıları inciten, yaralayan ve yaşama alanlarını daraltan bir sorun olmaya devam etmektedir. İstismar ve ihmal rapor edilmesi zorunludur. Bu nedenle istismar ve ihmal yaşayan bireyin, tanık olan kişinin, yaşlı bakım çalışanının, doktor, hemşire ya da sosyal hizmet uzmanının bu durumu bildirmeleri yasal zorunluluk ve sorumlulukları kapsamındadır. Genel olarak toplumda bu problem ile ilgili olarak bilgilendirilmeye ihtiyaç vardır ve bu yüzden uygun hizmetler (eğitim hizmetleri, güvenliği sağlayıcı hizmetler vs.) sağlanmalı ve geliştirilmelidir. Uygun yaşlı bakım çalışanı girişimleri ile yaşlı istismarı ve ihmal belirlenebilir, istismar ve ihmal döngüsü kırılabilir. Birçok ülkede potansiyel risk grupları için acil hizmetler mevcuttur. Ülkemizde de şiddete sıfır tolerans ilkesi ile şiddetin önlenmesinde sağlık, güvenlik ve adalet sektörü ile tüm toplumun

yakın işbirliğinin sağlanması çok önemlidir (Yeşil vd., 2016). Sağlık, eğitim kurumları, medya ve halkın bu konuda farkındalığını artırmaya yönelik aktiviteler planlanmalı, bu planlanmalar hayata geçirilmeli ve aktiviteler geliştirilerek artırılmalıdır.

Yaşlı istismarı ve ihmalinin hiçbir şekli kabul edilemez. Bu nedenle alınacak önlemler ve çeşitli girişimlerle yaşlı istismarı ve ihmalinin önlenmesi ve saptanması gerekmektedir. Tüm dünyada yaşlı nüfusun artması nedeni ile daha önceden sorun olmayan veya göz ardı edilmiş yaşlı bireylere yönelik hizmet ve düzenlemeler ülkemiz için sorun olmaya başlamıştır. Yaşlı bireylerin hak ettikleri insan onuruna yakışır şekilde yaşamalarına yönelik hizmetlerin ve imkânların hayata geçirilmesi gerekmektedir (Şahin ve Yağan, 2013, s.292).

KAYNAKLAR

- Akdemir, N., Görgülü, Ü., ve Çınar, F.İ. (2008). Yaşlı ihmali ve istismarı. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi.15(1):68-76.
- Anme T. (2004). A study of elder abuse and risk faktors in japanese families: focused on the social affiliation model. *Geriatric and Gerontology International*. 4: 262–63.
- Arpacı, F. (2005). Farklı Boyutlarıyla Yaşlılık. Türkiye İşçi Emeklileri Derneği Eğitim ve Kültür Yayınları. Ankara.
- Artan, T. (1996). Aile içi fiziksel yaşlı istismarı. İstanbul Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Beşer, A., ve Kıssal, A. (2016). Yaşlı istismarı ve ihmali. Yaşlılık: Disiplinlerarası Yaklaşım, Sorunlar, Çözümler-2. (Ed. Velittin Kalınkara). Birinci Basım. Nobel Akademik Yayıncılık. Ankara. ss.197-212.
- Eliopoulos, C. 2001. *Gerontological Nursing*. 5. Ed. Lippincott. Philadelphia.
- Kalınkara, V. (2011). Yaşlı istismarı ve ihmali. Temel Gerontoloji Yaşlılık Bilimi. Birinci Basım. Nobel Akademik Yayıncılık. Ankara.
- Kıssal, A., ve Beşer, A. (2009). Yaşlı istismar ve ihmalinin değerlendirilmesi. *TAF. Preventive Medicine Bulletin*. 8(4):357-364.
- Koştü N. (2005). Yaşlı istismarı ve ihmalinin önlenmesinde halk sağlığı hemşiresinin rolü. *Özveri Dergisi*.2(2): 527-34.
- Küçükcaraca, N. (2000). Başarılı yaşlanma ve yaşlı istismarı. *Antropoloji ve Yaşlılık Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Yayın No:006*, (Ed: Gönül Erken ve Vedat Işıkhan), Ankara. S.107-117.
- Lök, N. (2015). Türkiye’de yaşlı istismarı ve ihmali: sistematik derleme. *Psikiyatri-de Güncel Yaklaşımlar*. 7(2):149-156.
- Uysal, A. (2002). Dünyada yaygın bir sorun: yaşlı istismarı ve ihmali. *Aile ve Toplum*. Nisan-Haziran 43-49.

Şahin, M.F., ve Yağan, M. (2013). Yaşlılarda ölüm-etik kavramı, yaşlı istismarı ve adli boyut. Yaşlılarda Güncel Sağlık Sorunları ve Bakımı. (Ed. Mustafa Altındış). Birinci Baskı. İstanbul Tıp Kitabevi. İstanbul. S.287-294.

Yeşil, P., Taşçı, S., ve Öztunç, G. (2016). Yaşlı istismarı ve ihmali. Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi.6(2):128-134.

Extended Abstract

Aging is regarded as a process of change that begins in intrauterine life for every living thing and continues until death. The convenience that technology provides for human life, cognitive developments, awareness of maintaining and maintaining health, prolonged life expectancy, and the proportion of elderly population in society have increased. Aging is considered to be the last stage of human life and the aging cycle of the individual. The economic difficulties experienced with the physical and social changes during the old age period may come to the aged people by means of abuse and neglect when the elderly person is not adequately supported at home or institutional care relationship. Elder abuse and neglect is a phenomenon related to spousal abuse and domestic violence. Elderly exploitation includes acts of violence and bad behavior. Elderly neglect is that the obligation to care for family members, social workers, and private careers cannot meet the daily needs of the elderly individual. It is also defined as the elderly being unable or unwilling to receive the services and care they need in the event of physical weakness, mental illness, disability. Old age abuse and neglect is a problematic issue today as it is in the past. The causes of elder abuse are the elderly's life span, inadequate economic situation, poor housing conditions, domestic violence, cultural changes causing the decrease in the role and status of the elderly and less respect of the youth. Elderly abuse is defined as "any behavior that threatens or harms the health and well-being of the elderly person" or "an elderly being exposed to an unacceptable behavior by his caregivers in that culture over a certain period of time". Among the places where abuse and neglect may occur are most frequently the elderly's own home, hospitals, nursing homes and day care homes. Elderly abuse can be manifested in the form of physical, psychological, sexual and economic abuse. The persons who practice these types of abuse can be any person in charge or having authority. This person may be a spouse, child, relative, friend or neighbor, volunteer assistant, maid, health officer, social worker, elderly care worker along with any other person in charge. One of the problems of approaching the elderly is the neglect of the elderly. Elderly neglect can be defined as depriving the elderly person of basic needs such as food, clothing, warming. Knowingly or unknowingly, the elderly cannot eat, drink, take medicines, prosthesis, glasses or hearing aids, etc. Reluctant to fulfill their responsibilities in care, or refusing, the elderly individual is emotional, in physical pain and distress. Examples include issues related to eating, dressing, warming, personal hygiene and not being satisfied for long periods of time. The eco-

conomic difficulties experienced with the physical and social changes during the aging period can come to the aged due to the abuse and neglect of the elderly person in the home or institutional care where the care relation is not supported sufficiently. Exploitation requires the co-operation of different disciplines. However, family or elderly care workers are always at the forefront of identifying and interfering with real and suspicious situations because they are always together with elderly individuals. It is of most importance that elderly individuals care for elderly abuse and neglect, recognize the manifestations of abuse, abuse and neglect of health professionals and elderly caregivers, and know the risk groups. No form of elder abuse or neglect is acceptable. For this reason, it is necessary to determine and prevent elder abuse and negligence through measures and various initiatives to be taken. The services and possibilities for life that the elderly people are worthy of must be provided in proportion to the human dignity that they deserve. There are some risk factors for elderly abuse and neglect both in terms of the elderly individual and the caregiver. However, the causes of abuse and neglect should be determined. The determination of exploitation requires the co-operation of different disciplines. Family members and elderly care workers are always at the forefront in identifying and interfering with real and suspicious situations because they are always together with elderly individuals. It is considered that the first step in the prevention of elder abuse and neglect is to increase the knowledge, diagnostic skills and sensitivities of the elderly care workers and other health professionals about the subject. It is necessary for the health staff to have the skills of evaluating and diagnosing old abuse and neglect, especially those working in the primary level. Knowing the factors that pose a risk to the elderly launches the diagnostic process.

NÖROMÜSKÜLER HASTA AİLELERİNİN YAŞADIKLARI GÜÇLÜKLER

Seval Bekiroğlu**
Elif Gökçearsan Çifci***

ÖZ

Türkiye’de Sağlık Bakanlığı, 2010 yılından itibaren kendisine bağlı hastanelerde, nöromusküler hastalara yönelik teşhis, tedavi ve rehabilitasyon hizmetlerinin standardize edilmesi ve yürütülmesi amacıyla Nöromusküler Hastalıklar Merkezi açılması çalışmalarına başlamıştır. Henüz çok yeni olan bu merkezlerde, hastalara ve ailelerine yönelik etkin hizmetlerin planlanmasında ve verilmesinde hastaların üyesi olduğu aile sisteminin incelenmesi, yaşadıkları güçlüklerin bilinmesi oldukça önemlidir. Ailelerin ve yaşadıkları güçlüklerin bilinmesinin öneminden hareketle bu araştırmada, nöromusküler hasta ailelerinin yaşadıkları güçlüklerin değerlendirilerek ortaya konması amaçlanmıştır. Ailelerin yaşadıkları güçlükler; çevresel, ekonomik ve psiko-sosyal güçlükler alt başlıklarında ele alınmıştır. Bu kapsamda, Nöromusküler Hastalıklar Merkezlerinden 1 Haziran- 30 Eylül 2012 tarihleri arasında hizmet alan, araştırmaya katılmaya istekli olduğunu belirten 126 gönüllü nöromusküler hasta aile üyesi ile görüşülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre; ailelerin merkeze gelip gitmekte zorlandığı, yaşadıkları sosyal çevrede ulaşım kolaylığına, çevrenin ve evin nöromusküler hastanın sağlık durumuna uygun düzenlenmesine ve maddi/psikolojik/sosyal desteğe ihtiyaç duyduğu, gelirlerinin masraflarını karşılamaya yetmediği, hastaların tedavi masraflarının bütçelerini etkilediği ve ekonomik açıdan hastalarının günlük bakımı ve diğer hazırlıklarından ötürü kendilerini yorgun ve halsiz hissettikleri, kendilerine zaman ayırmada ve sosyal aktivitelere katılmada güçlük yaşadıkları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Nöromusküler hastalıklar, nöromusküler hasta aileleri, güçlükler

** Doktora Öğr., Hacettepe Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü, sevalmese@hotmail.com,

*** Doç. Dr., Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü, elifgokcearslan@gmail.com

CHALLENGES EXPERIENCED BY NEUROMUSCULAR PATIENT FAMILIES

ABSTRACT

The Turkish Ministry of Health, from 2010 onwards, in its affiliated hospitals, has begun to run and standardize operations for diagnosis, treatment and rehabilitation services for neuromuscular patients. In these newly-structures centers, the examination of patients and experienced challenges that of families have been attached great importance to ensure effective planning and services provided for the patients. This research was planned and implemented with the aim of detecting and evaluating the challenges experienced by the families of neuromuscular patients. Challenges experienced by families are discussed with environmental, economic and psychosocial challenge subheadings. To meet this end, 126 voluntary families of neuromuscular disorder patients, being recorded to get treatment in one of the Neuromuscular Diseases Centers between July 1 and September 30 in 2012, were interviewed. The results of the study are indicated as follows; the families had difficulty in coming to and leaving the center, they needed ease of access in the environment they live in, they needed the environment and their house to be arranged in accordance with the health status of the neuromuscular patient, they needed material/psychological/social support, their income was not sufficient to cover their expenses, the treatment costs of the patients had an impact on their budget, and they experienced difficulties in meeting the expenses of the patient in economic terms. It was also seen that the families thought the daily care and other preparations of patients were tiring, they felt tired and exhausted, they could not spare time for themselves and could not participate in social activities due to patient care.

Key Words: Neuromuscular diseases, neuromuscular patients' families, challenges

GİRİŞ

Nöromusküler hastalıklar; periferik sinir sistemini etkileyen, sonradan kazanılmış (edimsel) veya kalıtsal (genetiksel) olarak gelişen, ilerleyen kas erimesi ve zayıflığı ile karakterize edilen, bu yönüyle de çeşitli düzeylerde fonksiyonel yetersizliğe yol açan heterojen bir grup hastalıktır (Hartley vd., 2011: 1022; Özdamar ve Karasoy, 2010: 1). Türkiye’de kesin olmamakla birlikte farklı gruplarda yaklaşık 100 000 (Sosyal Güvenlik Kurumu[SGK]) nöromusküler hastanın var olduğu tahmin edilirken, Batı Avrupa’da 70.000, Amerika’da 40.000, İngiltere’de ise 35000’in üzerinde nöromusküler hastanın olduğu bilinmektedir (Hartley vd., 2011: 1022).

Nöromusküler hastalıkların çoğu ilerleyici karakterde olup, klinik olarak farklı özellikler göstermelerine rağmen, en önemli ortak özellikleri çeşitli derecelerde fonksiyonel problemlere ve hareket sınırlamalarına yol açmalarıdır. Hastanın yaşı ilerledikçe, hastalıkla tanışma yaşı azaldıkça ve hastalığın süresi arttıkça hastanın fonksiyonel yeterliliği de azalmaktadır (Law,

vd., 2005; Harris, 2003: 681). Sonradan kazanılmış nöromusküler hastalıkların çoğunluğunda tedavi ve tam iyileşme mümkün olmasının yanı sıra, kalıtsal nöromusküler hastalıkların tedavisine yönelik elde edilen teknolojik ilerlemelere karşın küçük bir grubu dışında hastalığı tamamen ortadan kaldıran mutlak bir tedavi yönteminin olmadığı bilinmektedir (Öksüz, 2009; Karaduman, vd., 2012: 4).

Nöromusküler hastalıkların karmaşık kronik yapısı, fiziksel, sosyal ve psikolojik alanlardaki etkileri ile hastaların yaşam kalitelerini önemli derecede düşürerek birçok güçlük yaşamasına neden olmaktadır (Gravelle, 1997, akt: Thomas vd., 2014: 144). Bu yönüyle de nöromusküler hastalıklar, tanı sürecinden itibaren hasta ile birlikte ailesinin de hayatının merkezi haline gelmektedir. Özellikle yaşanan tıbbi gelişmelere rağmen nöromusküler hastalıkların büyük çoğunluğunda tam tedavinin hala mümkün olmamasının, ailelerin hastalığı kabullenmelerini zorlaştırarak ailede çatışmalara yol açtığı bilinmektedir. Hastalığın kabullenilememesine bir de hastalığın seyri ve hastaların bakım ihtiyacı eklenince aile üyelerinin, rol ve sorumluluklarında, özel yaşam alanlarında, sosyal çevrelerinde, beklentilerinde, planlarında, iş yaşamlarında önemli değişiklikler meydana getirerek, hasta birey ve bireyin içinde bulunduğu aile sisteminin tüm üyelerinin yaşamını zorlaştırdığı bilinmektedir (Canam ve Acorn, 1999: 194; Tüzer, 2001; s.194). Yapılan çalışmalar, hastalık süreci ile birlikte ailelerde stres ve kaygı düzeyinin önemli derecede arttığını, ailelerin yaşam kalitesinin olumsuz yönde etkilendiğini, ailelerin yaşam doyumunun azaldığını, ekonomik birçok güçlük yaşadıklarını göstermektedir (Bloom, 1997; Boling, 2005; Buchanan vd., 1979; Ganzini vd., 1998; Hentinen ve Kyngäs, 1998; Nereo vd., 2003; Yıldırım vd., 2009).

Türkiye’de 2010 yılından itibaren, Sağlık Bakanlığı, nöromusküler hasta ve ailelerinin yaşadıkları zorlukları ve ihtiyaçları göz önünde bulundurarak, 11 ilde, kendisine bağlı 12 hastanede Nöromusküler Hastalıklar Merkezi (NHM) açılması çalışmalarına başlamıştır. İlerleyen süreçte, planlanan dışındaki hastanelerin de merkez açma talebinde bulunması ile 2016 yılı Mart ayı itibarı ile bu sayının 14’e yükseldiği bilinmektedir. Ancak merkez açma onayını alan 14 hastaneden sadece 7’sinin mevcut durumda gerekli fiziki altyapı, donanım, araç ve gereçleri tamamlayarak merkezleri açtıkları, yani aktif halde hasta alımına başladığı bilinmektedir. Açılan ve açılma işlemleri devam eden bu merkezler ile; nöromusküler hastaların tanı, tedavi, rehabilitasyon ve eğitim imkanlarının artırılması, yaşadıkları zorlukların ortadan kaldırılarak sağlık hizmetine erişimlerinin kolaylaştırılması, psiko-sosyal desteğin sağlanmasında sosyal hizmetin etkinleştirilmesi, hastalıkları ile ilgili uygulamaların standardize edilmesi ve yaygınlaştırılması amaçlanmıştır (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2015: 2).

Oldukça yeni bir yapılanma olan bu merkezlerde nöromusküler hasta ve aileleri ile çalışan, onlara hizmet veren ilgili kişi, meslek, kurum ve kuruluşların etkin hizmet vermesinde, verecekleri hizmetleri planlamalarında bu

hasta ve ailelerine ilişkin bilimsel verilerin olmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Özellikle verilecek hizmetlerin planlanmasında ve geliştirilmesinde ailelerin yaşadıkları güçlüklerin bilinmesinin önemli olduğu düşünülmüştür. Nitekim yapılan ulusal literatür incelemesinde, nöromüsküler hasta ailelerini konu alan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu, yapılan çalışmaların ise daha çok hastalığın ailelerin yaşam kalitesine ve ruh sağlığına olan etkisini değerlendiren çalışmalardan oluştuğu görülmüştür (Bayromova, 2008; Çakaloz ve Kurul, 2005; Çakaloz vd., 2010; Yıldırım vd.,2009).

Bu doğrultuda yapılması kararlaştırılan bu çalışmada, nöromüsküler hasta ailelerinin yaşadıkları güçlükleri ortaya çıkaracak bilgilerin incelenmesi amaçlanarak aşağıdaki soru cümlelerine cevap aranmıştır:

- Nöromüsküler hasta ailelerinin yaşadıkları çevresel güçlükler nelerdir?
- Nöromüsküler hasta ailelerinin yaşadıkları ekonomik güçlükler nelerdir?
- Nöromüsküler hasta ailelerinin yaşadıkları psiko-sosyal güçlükler nelerdir?

Yapılan bu araştırmanın, nöromüsküler hasta ailelerinin ve yaşadıkları güçlüklerin görünür olmasını sağlamanın yanı sıra, yeni kurulan bu merkezlerde ailelere ve hastalara yönelik verilecek hizmetlerin planlanmasına ve standartize edilmesine, sosyal hizmet müdahalelerinin geliştirilmesine yardımcı ve yol gösterici olacağı düşünülmüştür.

YÖNTEM

Çalışma grubu

Nicel araştırma deseni ile gerçekleştirilen bu çalışma tanımlayıcı niteliktedir. Araştırmanın yapıldığı tarihlerde, hasta alımında bulunan İstanbul Bakırköy Sadi Konuk Eğitim ve Araştırma Hastanesi (EAH), İzmir Tepecik EAH, Antalya EAH bünyesindeki NHM'lerden hizmet alan hastaların aile üyeleri araştırmanın çalışma evrenini oluşturmuştur.

Örneklemin oluşturulmasında araştırmaya katılan aile üyelerinin nöromüsküler hasta ile yaşıyor olması ölçütü göz önünde bulundurulmuştur. Bu doğrultuda araştırma örneklemini ise söz konusu üç merkezden 1 Haziran – 30 Eylül 2012 tarihleri arasında hizmet alan, araştırmaya katılmaya istekli olduğunu belirten 126 (74 Müsküler Distrofi [BM: 45 DMD, 16 miyotonik Distrofi, 7 Becker BM, 3 Konjenital BM, 3 Limb girde MD] 26 myastenia gravis, 11 motor nöron hastalıkları, 6 miyopati, 3 miyotania konjenita, 6 Polimiyozit) gönüllü nöromüsküler hasta aile üyesi oluşturmuştur.

Araştırmaya katılan aile üyelerine ilişkin bilgiler Tablo 1 de verilmiştir. Buna göre katılımcılar çoğunlukla (% 48,4) annelerden oluşmakla birlikte

evli (%88,1), 2 çocuğa sahip (%41,6), ortaöğretim mezunu (%65,8), ev hanımı (% 49,2), sağlık güvencesine sahiptir (%92,9).

Tablo 1. Ailelerin sosyo-demografik özelliklerine ilişkin bilgiler

	Sayı	%
<i>Yakınlık Derecesi</i>		
Anne	61	48,4
Baba	25	19,8
Eş	24	19
Diğer (Çocuk, Kardeş, Yenge, Teyze, Dede)	16	12,7
<i>Medeni Durum</i>		
Evli	111	88,1
Boşanmış / ayrı / dul	10	8
Bekar	5	4
<i>Çocuk Sayısı</i>		
2 Çocuk	52	41,6
3 Çocuk	27	21,6
4 Ve Üzeri	22	17,6
1 Çocuk	18	14,4
Çocuğu Olmayan	7	5,6
<i>Öğrenim Durumu</i>		
Ortaöğretim	85	65,8
Lise	26	20,6
Üniversite	12	9,5
Okur Yazar	5	4
<i>Mesleği/Çalışma durumu</i>		
Ev Hanımı	62	49,2
Emekli	18	14,3
Özel Sektör/İşçi	18	14,2
Serbest meslek	16	12,7
Düzenli İş Yok	6	4,8
Kamu Personeli/Memur	6	4,8
<i>Sağlık Güvencesi</i>		
Var	117	92,9
Yok	9	7,1
Toplam	126	100

Veri toplama araçları

Araştırma verilerinin toplanmasında, araştırmacı tarafından ailelerin anlayabileceği düzeyde, konu ile ilgili literatürden yararlanılarak kapsamlı bir şekilde hazırlanan Nöromüsküler Hasta Aileleri Anket Formu kullanılmıştır.

Nöromüsküler Hasta Ailelerine Yönelik Anket Formu 58 soru ifadesinin bulunduğu beş ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm, araştırma kapsamına alınan ailelerin sosyo- demografik özelliklerine ilişkin değişkenlere yönelik 7 soru ifadesinden oluşmaktadır. İkinci bölüm, araştırma kapsamına alınan ailelerin nöromüsküler hastalarının hastalık sürecine ilişkin 11 soru ifadesinden oluşmaktadır. Üçüncü bölümde ise, araştırma kapsamına alınan ailelerin yaşadığı güçlüklerle ilişkin bilgilere yer verilmiş olup, bu güçlükler alt 3 bölümde (47 soru cümlesi) toplanmıştır. Dördüncü bölümde; araştırma kapsamına alınan ailelerin sosyal hizmet sürecine ile ilişkisine ilişkin olarak 3 soru ifadesinden oluşmaktadır. Son olarak beşinci bölümde ise, araştırma kapsamına alınan ailelerin hastalıktan ötürü yaşadıkları güçlükleri genel olarak ifade etmelerine ilişkin 6 açık uçlu soru ifadesinden oluşmaktadır.

Uygulama

Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü tarafından etik açıdan uygun bulunan araştırmanın hastanelerde gerçekleştirilmesi için hastanelerin bağlı oldukları sağlık müdürlüklerinden gerekli izin alınmıştır. İzinler alındıktan sonra ilgili NHM’lerde görev yapan meslek elemanları (merkez sorumlu hekimi, sosyal hizmet uzmanı, hemşire) ile iletişime geçilerek araştırmanın konusu, amacı, anket formu ve formun kime nasıl uygulanması gerektiği konusunda bir ön bilgi verilmiştir. Ön bilgiden sonra anket formları posta yoluyla gönderilmiştir.

Veri toplama işlemi sırasında araştırmaya katılacak olan tüm aile bireylerine araştırmanın amacı ve yöntemi açıklanmış ve araştırmaya katılmaya istekli aileler ile NHM’lerde görev yapan meslek elemanları ve araştırmacı tarafından yüz yüze görüşme yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler, “SPSS İstatistik 20.0” istatistiksel paket programı kullanılarak ve Microsoft Excel 2010 çalışma sayfasında analiz edilmiş, sonuçlar sayı ve yüzde şeklinde verilmiştir.

BULGULAR

Sağlık Bakanlığına bağlı NHM’lerden hizmet alan hasta ailelerinin yaşadıkları güçlüklerin belirlenmeye çalışıldığı bu çalışmada, ilk olarak ailelerin çevresel durumlarına ilişkin bulgular incelenmiştir. Daha sonra ailelerin ekonomik ve psiko-sosyal durumlarına bulgular incelenmiştir.

Çevresel duruma ilişkin bilgiler

Ailelerin yaşadıkları çevrede ihtiyaç duydukları destek ve hizmetlere ilişkin bilgilerin verildiği Tablo 2 incelendiğinde; ailelerin çoğunlukla (%71,4) kent merkezinden merkeze gelmelerine rağmen merkeze gelip gitmekte zorlandıkları (%59,6), en çok zorlanan (%85,7) ailelerin köy/kasabadan gelen aileler olduğu, en az zorlanan (%53,3) ailelerin ise kent merkezinden gelen aileler olduğu görülmüştür. Aileler yaşadıkları çevrede en çok ulaşım kolaylığına (%24,7), aynı oranda (%14,4) çevrenin ve evin nöromüsküler hastanın sağlık durumuna uygun düzenlenmesi ve sosyal desteğe ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir.

Tablo 2. Ailelerin yaşadıkları çevrede ihtiyaç duydukları destek ve hizmetler

	Sayı	%
<i>Ailelerin yerleşim birimine göre</i>		
<i>Merkez ve hizmetlere ulaşımında zorlanma durumu</i>		
Kent merkezi (N:90/ %71,4)	48	53,3
İl dışı (N:22/ %17,5)	15	68,2
Köy/kasaba (N:14/%11.1)	12	85,7
Toplam	75	59,5
<i>Yaşadıkları çevrede ihtiyaç duydukları destek ve hizmetler</i>		
Ulaşım kolaylığı	25	24,7
Çevrenin ve evin hastanın sağlık durumuna uygun düzenlenmesi	14	14,4
Sosyal destek	14	14,4
Herhangi bir ihtiyacım yok	11	8,7
Tedavi merkezi	8	8,2
Ücretsiz yüzme havuzu ve servis	6	6,2
Psikolojik destek	7	7,2
Maddi destek	4	4,1
Okul desteği	2	2,1
Hizmete kolay erişim	3	3,1
Ulaşım ve fizik tedavi	4	4,1
Toplam	97	100
Cevaplamayan	29	23,0
Toplam	126	100

Ekonomik duruma ilişkin bilgiler

Ailelerin ekonomik durumuna ilişkin bilgilerin verildiği Tablo 3 incelendiğinde; ailelerin aylık ortalama gelirlerinin 500-1000 TL (%52,4) arasında olmakla birlikte gelirlerinin ihtiyaçlarını karşılamadığı (%50) görülmüştür.

Gelirlerinin ihtiyaçlarını karşılamadığını veya kısmen karşıladığını belirten aileler, en çok (%83,6) sosyal ihtiyaçlarını karşılamada güçlük yaşadıklarını, en az ise (% 40,0) yiyecek ihtiyaçlarını karşılamada güçlük yaşadıklarını ifade etmiştir. Ailelerin %51,6'sı tedavi masraflarının bütçelerini orta düzeyde etkilediğini, %39,7'sinin bütçelerini oldukça etkilediğini, %8,7'sinin ise bütçelerini etkilemediğini ifade etmiştir. Ailelerin çoğunun (%69,8) ekonomik açıdan hastalarının tedavi giderlerini karşılamada güçlük yaşadığı, en çok ise hastasının temel ihtiyaçlarını karşılamada (%25) güçlük yaşadığı görülmüştür. Ailelerin yardım alma durumları incelendiğinde ise ailelerin çoğunun (%77,8) herhangi bir kurum veya kuruluştan yardım almadıkları saptanmıştır.

Tablo 3. Ailelerin ekonomik durumuna ilişkin bilgiler

	Sayı	%
<i>Aylık Gelir</i>		
500-1000 TL	66	52,4
1000-1500 TL	32	25,4
1500 TL üzeri	28	22,2
<i>Gelirlerinin ihtiyaçlarını karşılama durumu</i>		
Hayır	63	50
Kısmen	46	36,5
Evet	17	13,5
Toplam	126	100
<i>Karşulamakta Zorlandıkları İhtiyaçlar</i>		
Sosyal	92	83,6
Sağlık	85	77,3
Ulaşım	77	71,4
Yiyecek	66	40,0
Eğitim	64	58,2
Yakacak	56	50,9
Giyecek	55	50
Hepsi	48	44,4
Toplam	110	100
<i>Tedavi giderlerinin bütçelerini etkileme durumu</i>		
Orta düzeyde etkiliyor	65	51,6
Oldukça etkiliyor	50	39,7
Etkilemiyor	11	8,7
<i>Tedavi giderlerini karşılamada güçlük yaşama durumu</i>		
Yaşıyor	88	69,8

Yaşamıyor	38	30,2
Toplam	126	100
Yaşanan Güçlükler		
Hastanın temel ihtiyaçlarını karşılayamama	22	25,0
Ulaşım masraflarını karşılayamama	16	18,2
Sosyal faaliyetlere katılamama	15	17,0
Hastanın isteklerini gerçekleştirememe	14	15,9
Maddi yardım	7	8,0
İlaç alamama	7	8,0
Tedavi masraflarını karşılayamama	6	6,8
Eğitim masraflarını karşılayamama	1	1,1
Toplam	88	100
Herhangi bir kurum veya kuruluştan Yardım Alma Durumu		
Hayır	98	77,8
Evet	28	22,2
Toplam	126	100

Psiko-sosyal duruma ilişkin bilgiler

Tablo 4'te hastalığın ailelerin psiko-sosyal durumu üzerindeki etkileri incelenmiştir. Buna göre ailelerin çoğunun (%74,6) hastalığın diğer kişilerle olan ilişkilerini etkilediğini ifade ettikleri görülmüştür. Hastalığın diğer kişilerle olan ilişkilerini etkilediğini belirten aileler, çoğunlukla yakın arkadaşları ve akrabaları ile ilişkilerinin azaldığını (%60,6), insanlara (eş, çocuk, arkadaş vs.) karşı beklentilerin arttığını (%59,6), diğer aile üyelerine karşı rol ve sorumlulukları yerine getirmede sorun yaşar hale geldiklerini (%50) belirtmiştir. Ailelerin %57,4'ü hastasının günlük bakımı ve diğer hazırlıklarının yorucu olduğunu, yarısından biraz fazlası (%54) hastasının bakımı nedeni ile sosyal aktivitelere katılamadıklarını ve (% 50,8) kendisine zaman ayıramadığını belirtmiştir. Ailelerin yarıya yakınının (%45,2) mevcut ruh sağlığını orta olarak, yaklaşık üçte birinin ise (%28,6) iyi olarak değerlendirdiği görülmüştür. Ailelerin ruh sağlığını değerlendirmelerine ilişkin ifadeleri incelendiğinde ise; çoğunun (%91) kendisini iyi ve neşeli biri olarak görmediği ve yorgun hissettiğini (%65,9) ifade ettiği görülmüştür.

Tablo 4. Hastalığın ailelerin psiko-sosyal durumu üzerindeki etkileri

	Sayı	%
<i>Diğer kişilerle olan ilişkilerini etkileme durumu</i>		
Etkiliyor	94	74,6
Etkilemiyor	32	25,4
Toplam	126	100
<i>Diğer kişilerle olan ilişkilerini etkileme biçimi</i>		
Yakın arkadaşlar ve akrabalarla ilişkilerde azalma	57	60,6
Sosyal çevresinden (eş, çocuk, arkadaş vs) beklentilerinin artması	56	59,6
Diğer aile üyelerine karşı rol ve sorumlulukları yerine getirmede sorun yaşar hale gelme	47	50,0
İçe kapanma ve karamsarlaşma	11	11,8
Yaşanılan çevreyi değiştirmek zorunda kalma	9	9,6
Yalnız yaşamak zorunda kalma	4	4,3
Daha çok destek olunması	3	3,2
Eş veya çocuklar tarafından terk edilme	2	2,1
Toplam	94	100
<i>Hastanın Bakımı Nedeni ile Yaşananlar Güçlükler</i>		
Hastanın günlük bakımı ve diğer hazırlıklarının yorucu olduğunu düşünme	73	57,9
Sosyal aktivitelere katılamama	68	54,0
Kendine zaman ayıramama	64	50,8
Hastalığın eş ile olan ilişkiyi etkileme	38	30,4
Sorunlarından kurtulmak için sigara, alkol, ilaç gibi maddeleri daha fazla kullanmaya başlama	12	9,5
Evi terk etmeyi düşünme	11	8,7
<i>Şu anki ruh sağlıklarını değerlendirmeleri</i>		
Orta	57	45,2
İyi	36	28,6
Kötü	20	15,9
Çok İyi	10	7,9
Çok Kötü	3	2,4
<i>Şu anki ruh sağlığına ilişkin ifadeleri</i>		
Kendimi yorgun hissediyorum	83	65,9
Kendimi halsiz hissediyorum	54	42,9
Kendimi zihinsel çökkünlük içinde hissediyorum	37	29,4
Kendimi yasamı kısıtlanmış hissediyorum	35	27,8
Kendimi bağımlı biri olarak görüyorum.	33	26,2
Kendimi ileriye dönük plan ve beklentileri olan biri olarak görüyorum.	27	21,4
Kendimi iyi ve neşeli hissediyorum.	11	8,7
Toplam	126	100

TARTIŞMA

Yapılan bu çalışmada, Türkiye’de yeni bir yapılanma olan NHM’lerden hizmet alan nöromüsküler hasta ailelerinin yaşadıkları güçlükler belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada aile üyelerinin çoğunlukla annelerden oluşması (%48,4) hastaların bakım yükünün daha çok anneler üzerinde olduğunu düşündürmektedir. Nitekim literatürde yapılan diğer çalışmalar da babaların genelde bir işte çalışıp eve maddi imkân sağlayan biri rolünde olduğunu, annelerin ise bakım veren rolünü üstlendiğini belirtmektedir (Çakaloz ve Kurul, 2005; Çakaloz vd.,2010; Lawoko ve Soares, 2002; Tak ve Mccubbin, 2002; Özdiñer, 2002). Benzer şekilde ailelerin çoğunlukla ilkokul mezunu, ev hanımı, sağlık güvencesi bulunanlardan oluşması da bu aileler ile yapılan diğer alan çalışma sonuçları ile paralel bulunmuştur. (Özdiñer, 2002; Çakaloz vd., 2010; Çakaloz ve Kurul, 2005; Yıldırım vd., 2011).

Ailelerin çoğunun gelirlerinin ihtiyaçlarını karşılamamakla birlikte sırasıyla en çok sosyal, sağlık, ulaşım, yiyecek ihtiyaçlarını karşılamada güçlük yaşadıkları saptanmıştır. Benzer şekilde tedavi giderlerinin ailelerin bütçelerini orta düzeyde etkilediği görülmekle birlikte ailelerin tedavi giderlerini karşılamada da güçlük yaşadığı bulunmuştur. Özellikle ailelerin hastasının temel ihtiyaçlarını ve ulaşım masraflarını karşılamada ve sosyal faaliyetlere katılmada en çok sorun yaşadığı görülmüştür. Araştırma bulgularımızla benzer şekilde aileler ile yapılan diğer çalışmalar da, nöromüsküler hasta ailelerinin ekonomik güçlükler yaşadığını göstermektedir (Emery, 1991; Ganzini vd., 1998; Özdiñer, 2002; Öksüz, 2009; Parish ve Cloud, 2006; Thomas vd.,2014). Hatta yapılan bu çalışmalar, hastalığın aileleri fakirleştirmede risk faktörü olduğunu belirtmektedir. Hastalıkla birlikte çocuk yetiştirmede artan maliyet, hastaların bakım ihtiyacının yüksek olması ile birlikte aile üyelerinin iş kaybı yaşamaları, sürekli tedavi takibinin yapılması gerekliliği ile artan tedavi giderleri, hastanın yaşam kalitesinin artırılması amacıyla yardımcı araç ve gereçlere olan yüksek ihtiyaç ve bunların çoğunun devlet tarafından ücretsiz sağlanmaması önemli risk faktörleri arasında sayılabilir. Ailelerin çoğunun (%77,8) herhangi bir kurum veya kuruluştan yardım almamasının da yaşadıkları maddi güçlüğü arttırdığı söylenebilir.

Thomas et al., (2014: 150)’inde belirttiği gibi, gelişmiş ülkelerde var olan yaşam koşulu ile karşılaştırıldığında, Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde alt sosyo- ekonomik sınıfın üyeleri olan nöromüsküler hasta aileleri yetersiz yaşam koşulları ile birlikte düşük yaşam kalitesine sahiptir ve bu yönüyle de daha hassas konumdadır. Ailelerin yaşadıkları güçlerin üzerine birde hastalık ve yarattığı bakım verme sorumluluğu eklenince ailelerin yaşam kalitesi daha da düşmektedir. Zaten kıt kanaat geçinen bir ailede hastaların varlığı onların yaşamını daha da sınırlandırarak hastalıktan daha çok etkilenmelerine neden olduğu düşünülmektedir.

Ailelerin merkeze veya sağlık profesyoneline başvurması tedavi masraflarının yanı sıra ulaşım giderlerini doğurarak, özellikle köyden/kasabadan veya farklı illerden merkeze gelen ailelerin tedavi masraflarını daha da arttırdığı söylenebilir. Nitekim merkeze gelip gitmede en çok zorlanan ailelerin köy/kasabadan gelen ailelerin olduğunun görülmesi bu bilgiyi destekler niteliktedir. Öyle ki ailelerin tedavi alabildikleri hastanelerin ve merkezlerin Türkiye genelinde her ilde olmaması, var olan illerde ise tek olması ailelerin yerleşim yerlerinden uzak mesafelerde tedavi almasına neden olarak ulaşım giderlerini daha da arttırdığı söylenebilir. Bu durumun hem ailelerin ulaşım giderlerini arttırıp gelirlerini olumsuz yönde etkilerken, hem de merkeze gelip gitmelerini, tedavi almalarını zorlaştırdığı düşünülmektedir.

Gelirlerinin ihtiyaçlarını karşılamadığı görülen ailelerin, Türkiye gibi özel araca sahip olmanın önemli gider olduğu bir ülkede araçlarının olmayışı, bu hasta ve ailelerine yönelik ücretsiz transfer hizmetlerinin de var olmaması ile birlikte onları toplu taşıma araçlarını kullanmak zorunda bırakmaktadır. Bu durumun da aileler için ekstra gider oluşturmakla birlikte yoğun bir şekilde ulaşım gücünü yaşamasına neden olduğu söylenebilir. Öksüz (2009: 95) yaptığı çalışmada, nöromüsküler hastaların çoğunun tekerlekli sandalye ya da ortez kullandığını ve bu araçları kullanmada ailelerin hastalarının ağır olması nedeni ile kardıramama ya da ev dışı çevrenin fiziksel engellerle dolu olmasından dolayı hastaların bir yerden bir yere taşınmasında/transferinde en çok güçlük yaşadığını saptamıştır. Nitekim araştırmamızda da ailelerin yaşadıkları çevrede ihtiyaç duydukları destek ve hizmetler içerisinde en çok (%24,7) ulaşım kolaylığı ile çevrenin ve evin nöromüsküler hastanın sağlık durumuna uygun düzenlenmesini ifade etmeleri bu çalışma bulguları ile paralellik göstermektedir. Toplu taşıma araçlarını kullanan ailelerin, toplu taşıma araçlarına hastalarını indirip bindirirken, kaldırımların, yolların, hastanenin fiziki koşullarının kullanılan yardımcı araçların rahat kullanımını engeller nitelikte olması ile hastasını taşımakta zorlanmalarına, merkeze gelip gitmekte birçok güçlük yaşamalarına neden olduğu söylenebilir. Köy/kasabadan gelen ailelerin tedavi işlemlerinin uzaması ile birlikte aynı gün içerisinde evlerine dönememeleri, ailelerin otel veya benzeri bir yerde konaklamasını gerektirmektedir. Bu durum ise ulaşım giderlerine konaklama giderlerinin de eklenmesi ile ailelerin maddi yükünü daha da arttırarak merkeze gelip gitmede daha çok zorlanmalarına neden olduğunu düşündürmektedir.

Ailelerin çoğu yaşadıkları çevrede destek ve hizmete ihtiyaç duymaktadır. Ailelerin en çok ihtiyaç duydukları destek ve hizmetler ulaşım kolaylığı, çevrenin ve evin nöromüsküler hastanın sağlık durumuna uygun düzenlenmesi olmasının yanı sıra maddi, psikolojik ve sosyal destek ihtiyacıdır. Araştırma bulgularımıza benzer şekilde Öksüz (2009)'de yaptığı çalışmada hastaların hayatını bağımsız bir şekilde devam ettirebileceği yardımcı araçları temin etmede, ev ve iş yeri adaptasyonları gibi ergonomik düzenlemeler

yapmada ailelerin sorun yaşadığını, ailelerin çoğunun hastalarının sağlık durumuna uygun ev düzenlemesi yapamadığını belirtmiştir. Verbrugge ve Jette (1994: 12)'nin de belirttiği üzere, bu hastaların günlük yaşam aktivitelerini tam olarak bağımsız bir şekilde yerine getirebilmelerinde, hastaların var olan fonksiyonel kapasiteleri ile gerekli olan çevresel ihtiyaçlarının tam olarak birbirini karşılayabilmesi önemlidir. Bu durumda kişinin kendine yetebilmesi ve bağımsız yaşayabilmesi için uygun çevresel düzenlemelere ve adaptasyonlara ihtiyaç duyulmaktadır. Çevresel düzenlemeler sadece hastanın hayatını değil, hastanın bakım yükünü de azalması ile ailelerin hayatını da kolaylaştırıcı role sahiptir. Bu yönüyle ailelerin hem hastalarının hem de kendi hayatlarını kolaylaştıracak gerekli ev içi düzenlemelerinin yapılmasına olan ihtiyacı çok önemli bir ihtiyaç olarak değerlendirilmiştir. Ev içi düzenlemelerin yapılamamasında ailelerin gelir düzeylerinin düşük olmasının önemli derecede etkisinin olduğu söylenebilir. Özellikle Türkiye'de ev içi düzenlemeleri karşılayan sosyal refah programlarının olmaması, ailelerin gerekli değişiklikleri kendi imkânları ile yapmak zorunda kalmalarına neden olarak maddi yetersizliğe sahip ailelerin ev içi düzenlemeleri yapmalarını daha da zorlaştırdığı düşünülmektedir.

Hastalığın, yakın arkadaşlar ve akrabalarla ilişkilerinde azalma, sosyal çevreden (eş, çocuk, arkadaş vs) beklentilerin artması, diğer aile üyelerine karşı rol ve sorumlulukları yerine getirmede sorun yaşar hale gelme şeklinde ailelerin diğer kişilerle olan ilişkilerini etkilediği görülmüştür. Hastalıkla birlikte sosyal çevresi tarafından ailelerin daha çok desteklenmesi gerekirken ailelerin çok azının desteklendiği (%3,2) hatta bazı ailelerin yalnız yaşamak zorunda kaldığının (%4,3) görülmesi ailelerin sosyal destek mekanizmalarının yokluğuna ilişkin önemli bulgular olarak değerlendirilmiştir. Nitekim ailelerin yaşadıkları çevrede ihtiyaç duydukları destek ve hizmetler arasında da sosyal desteğe ihtiyaç duyduklarını belirtmeleri, hastalıkla baş etmede önemli kaynak olan sosyal destek mekanizmalarından ailelerin yoksun olduğuna dair önemli bir bulgu olarak değerlendirilmiştir. Araştırma bulgularımızla benzer şekil de Özdiñer (2002) de yaptığı çalışmasında ailelerin yeterli destek kaynaklarının olmadığından bahsetmektedir.

Aileler hastalarının günlük bakımı ve diğer hazırlıklarının yorucu olduğunu düşündüklerini, hastanın bakımı nedeni ile sosyal aktivitelere katılamadıkları, kendilerine zaman ayıramadıkları ve hastalığın eşleri ile ilişkisini etkilediğini (birbirlerine yeterli zaman ayıramama) ifade etmiştir. Bu durum, nöromüsküler hastalıkların çoğunlukla ev içi yoğun ilgi ve bakım gerektirmesinin, aile bireylerini eve bağımlı kılarak, ailenin sosyal çevreden yalıtılmasına neden olması ile açıklanabilir. Özellikle hastalığın ilk evrelerinde, sosyal hayatlarına zaman ayırabilmekte iken, hastaların bağımlılık düzeyinin artması ile birlikte sorumlulukları ve görevlerinin değişmesi ile ailelerin sosyal izolasyon yaşamaya başladığı söylenebilir. Araştırma bulgularımızda paralellik gösterecek şekilde benzer araştırmalarda (Emery, 1994; Gökler, 2008;

Kelly ve Hewson, 2000; Öksüz, 2009; Thomas vd.,2014; Yılmaz vd., 2011), hastalığın ilerleyen süreçlerinde, hastaların aileye olan bağımlılığının artması ile ailelerin sosyal izolasyon yaşadıklarını, ailelerin özellikle sosyal aktivitelere katılmada güçlük yaşadıklarını belirtilerek, ailelerin sosyal hayata katılımının azalması ile stres ve bakım yükü arasında ters orantı olduğunu belirtmektedir.

Mevcut ruh sağlıklarını orta düzey olarak değerlendiren ailelerin, çoğunun kendisini yorgun, halsiz, zihinsel çökkünlük içinde hissettiği ve bağımlı, yaşamı kısıtlanmış biri olarak gördüğünü ifade etmesi bu aile üyelerinde depresyon belirtilerine ilişkin önemli bulgular olarak değerlendirilmiştir. Nitekim nöromusküler hastalıkların aile üzerindeki etkilerini araştıran çalışmaların; ailelerin stres düzeylerinin yüksek olduğunu, hastalığın aileleri duygusal olarak olumsuz etkilediğini, ailelerin çoğunda psikolojik uyumun azaldığını, depresif semptomlar ve kaygı semptomları gösterdiklerini, sağlıklı çocuklara sahip ailelere göre daha depresif ve nörotik olduğunu belirttikleri sonuçlarıyla ailelerin ruh sağlığına ilişkin ifadeleri paralellik göstermektedir (Çakaloz ve Kurul; 2005; Mastroyannopoulou vd., 1997; McDonald, 2002; Zeman vd., 1992; Kelly ve Hewson, 2000;). Bu durum ailelerin yaşadıkları duygusal sorunların çözümlenmesine ilişkin profesyonel rehberliğe ve desteğe gereksinimlerinin yüksek olduğunu düşündürmüştür.

Ailelerin çoğunun (%77,8) herhangi bir kurum veya kuruluştan yardım almamakla birlikte (%84,9) herhangi bir dernek veya sivil toplum kuruluşuna da üye olmadığı saptanmıştır. Ailelerin herhangi bir sivil toplum kuruluşuna veya derneğe üye olmaması, ailelerin eğitim düzeylerinin düşük olması ile de açıklanabileceği gibi ailelerin haklarına ilişkin yetersiz bilgi ve bilince sahip oldukları ile de açıklanabilir. Yardım alan ailelerin ise çoğunlukla (%85) maddi yardım aldığı, psikolojik yardım ise hiç almadığı saptanmıştır. Yardım alan ailelerin oldukça az olması ile birlikte psikolojik yardımı hiç almadıklarının görülmesi, ailelerin yeterli profesyonel destek almadıkları veya alamadıklarını düşündürmüştür. Bu durum birçok çevresel, ekonomik ve psiko-sosyal güçlükler yaşayan ailelerin yaşadıkları güçlüklerin çözümü noktasında yeterli profesyonel destek almadıkları veya alamadıklarını düşündürmektedir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Nöromusküler hastalıklar, kronik seyirli, hızlı ilerleyen, ciddi yeti yitimlerine yol açan ve ölümle sonuçlanan bir hastalık olması ve geleceğe ilişkin umut kaybı yaratması nedeniyle ailelerin yaşam kalitesini olumsuz yönde etkilemektedir (Boling, 2005: 177; Canam ve Acorn, 1999: 193). Bu nedenle nöromusküler hastalıklarda tedavide, sadece hastanın fiziksel durumu ile ilgilenmek yeterli değildir, aynı zamanda hem hastanın hem de diğer aile bireylerinin ruhsal durumunun da tedavi programı içerisine alınması gerekli-

dir. Nitekim yapılan çalışmalar da bu ailelerin ciddi şekilde ele alınmasının gerekliliğini ve ruhsal desteğin verilmesinin önemini ortaya koymaktadır (Bloom, 1997; Boling, 2005; Buchanan vd., 1979; Ganzini vd., 1998; Nereo vd., 2003; Yıldırım vd., 2009; Thomas vd., 2014). Tedavi sürekliliği ile de ailelerin ve hastaların yaşamlarında zorlu bir sürecin başlangıcı olan nöromusküler hastalıklarda ailelerin ve hastaların yararlanabileceği destek sistemleri oldukça önemlidir. Özellikle ailelerin ve hastaların hastalığa ve hastalıkla birlikte değişen yaşam koşullarına uyumunda uygun psikososyal destek sistemlerinden yararlanması oldukça önemlidir.

Dünyada olduğu gibi biyopsikososyal yaklaşım çerçevesinde NHM'lerde hasta ve ailelerine yönelik sadece tıbbi hizmetlerin değil multidisipliner ekip tarafından çok yönlü psiko-sosyal hizmetlerin de verilmesi oldukça önemlidir. Özellikle sosyal çalışmacılar merkeze başvuran her hasta aile üyesi ile mesleki görüşme yaparak, belirlediği ihtiyaçlarına yönelik müdahale süreci planlayıp uygulamalıdır. Benzer şekilde psikologlar da aileleri psikolojik açıdan desteklemelidir. Ancak ülkemizde ve söz konusu NHM'lerde henüz böyle bir ekip çalışması yaklaşımının oluşmadığı gözlemlenmiştir. Öyle ki, ilgili yönergede (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2015: 7) de belirtildiği üzere sosyal çalışmacı ve psikolog bu merkezlerde bulunması zorunlu meslekler arasında yer almamaktadır. Bu meslek elemanları sadece merkez sorumlu hekimi tarafından kendisine konsültasyon açılır ise merkeze gelerek hasta ve aileleri ile görüşmektedir. Bu durumun ailelerin ve hastaların psikososyal destek hizmetlerinden yararlanmasını engelleyerek sağlık durumları dışında yaşadıkları güçlüklerle ilişkin profesyonel yardım almalarını oldukça sınırladığı düşünülmektedir.

Ailelerin yaşadıkları güçlükler göz önünde bulundurulduğunda; sosyal refah devletinin gerekleri olan sosyal refah programları çerçevesinde ailelerin yaşadıkları güçlüklerin çözümü noktasında profesyonel uygulamaların gerçekleştirilmesi gereklidir. Ailelerin bakım yükünü azaltacak sosyal bakım programlarının geliştirilerek, ailelerin hastalıkla baş etme becerilerinin geliştirilmesi gereklidir. Özellikle sosyal çalışmacılar hastaların fiziksel durumlarına ve ailelerin yaşadıkları sorunlara ilişkin bir takım ayrıcalıklar ve hizmetler sağlanması ve bunlarla ilgili yasal düzenlemelerin yapılması konusunda kamuoyu oluşturarak ve ilgili kamu kuruluşlarını etkileyerek onlara kolaylık sağlayan bir toplum ortamı oluşturulması için çalışma yapılmalıdır.

Yapılan bu çalışmada, Türkiye'de henüz çok yeni olan NHM'lerde hasta ve ailelerine yönelik etkin hizmetlerin planlanması ve yürütülmesi için merkezden hizmet alan hasta ailelerinin yaşadıkları güçlükler değerlendirilmiştir. Bunu yaparken, hastalık sınıflandırılması ayrımına gidilmeden merkezlerden hizmet alan tüm nöromusküler hasta gruplarının ailelerinin yaşadıkları güçlüklerle dair bir bakış sunulmaya çalışılmıştır. Hiç şüphesiz ki her hastalık farklı tanıya sahip olduğu gibi farklı bir prognoza da sahiptir. Bu nedenle yapılan bu çalışmanın, bu hasta ve ailelerine yönelik yapılacak çalışmalara

örnek teşkil edeceği düşünölmekle birlikte, hastalık tanısına göre hasta ve ailelerin yaşadıkları güçlüklerin ayrı ayrı detaylandırılarak inceleneceği bilimsel çalışmaların sayısının artırılmasında fayda vardır.

KAYNAKLAR

- Aksu Yıldırım S., Yılmaz, Ö., Öksüz, Ç., Özer, S., ve Düđer, T. (2011). Erişkin nöromusküler hastalıklarda bakım veren ailelerin fiziksel ve psikososyal özellikleri. *Özveri Dergisi*, 12 (6), 16-21.
- Aydođan, A. (1999). Özürlü çocuğa sahip anne babaların umutsuzluk düzeylerinin belirlenmesi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bayramova, N. (2008). Amiyotrofik lateral skleroz'lu (als) hastaların evde bakım gereksinimleri ve bakım verenlerin bakım yükünün belirlenmesi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Bloom, K. (1977). Patterning of infant vocal behavior. *Journal of Experimental Child Psychology*, 23(3), 367-377.
- Boling, W. (2005). The health of chronically ill children: lessons learned from assessing family caregiver quality of life. *Family & community health*, 28(2), 176-183.
- Buchanan, D., LaBarbera, C., Roelofs, R., & Olson, W. (1979). Reactions of families to children with Duchenne muscular dystrophy. *General Hospital Psychiatry*, 1, 262-269.
- Canam, C., & Acorn, S. (1999). Quality of life for family caregivers of people with chronic health problems. *Rehabilitation Nursing*, 24(5), 192-200.
- Çakaloz, B., & Kurul, S. (2005). Duchenne muskuler distrofiili çocukların aile işlevlerinin ve annelerinde depresyon ve kaygı düzeylerinin araştırılması. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 8, 24-30.
- Çakanoz, B., Ünlü, G., Çardak, G. T., ve Kurul, S. (2010). Duchenne muskuler distrofi ve dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan çocukların annelerinin yaşam kaliteleri, Quality of life in mothers of children with duchenne muscular dystrophia and attention defi cit hyperactivity disorder. *Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 3, 90-95.
- Emery, A. E. (1991). Population frequencies of inherited neuromuscular diseases—A world survey. *Neuromuscular Disorder*, 1, 19—29.
- Ganzini, L., Johnston, W. S., McFarland, B. H., Tolle, S. W., ve Lee, M. A. (1998). Attitudes of patients with amyotrophic lateral sclerosis and their care givers toward assisted suicide. *New England Journal of Medicine*, 339(14), 967-973.
- Gökler, I. (2008). Sistem yaklaşımı ve sosyal-ekolojik yaklaşım çerçevesinde oluşturulan kavramsal model temelinde kronik hastalığı olan çocuklar ve ailelerinde psikolojik uyumun yordanması. *Doktora tezi*. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gravelle, A.M. (1997). Caring for a child with a progressive illness during the complex chronic phase: Parents experience of facing adversity. *Journal of Advanced Nursing*, 25, 738-745.

- Harris, M.O. (2003). Physical activity and disablement in the idiopathic inflammatory myopathies. *Curr. Opin. Rheumatol*, 15, 679-690.
- Hartley, S. E., Goodwin, P. C., ve Goldbart, J. (2011). Experiences of attendance at a neuromuscular centre: perceptions of adults with neuromuscular disorders. *Disability and rehabilitation*, 33(12), 1022-1032.
- Hentinen, M., ve Kyngäs, H. (1998). Factors associated with the adaptation of parents with a chronically ill child. *Journal of Clinical Nursing*, 7(4), 316-324.
- Kelly, A. F., ve Hewson, P. H. (2000). Factors associated with recurrent hospitalization in chronically ill children and adolescents. *Journal of paediatrics and child health*, 36(1), 13-18.
- Kol, E. (2009). *Türkiye’de sağlık işletmelerinde sosyal hizmet uygulamaları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Kutner, N. G. (1987). Social ties, social support, and perceived health status among chronically disabled people. *Social Science & Medicine*, 25(1), 29-34.
- Law, M. C., Baum, C. M., ve Dunn, W. (2005). *Measuring occupational performance: Supporting best practice in occupational therapy*. Slack Incorporated.
- Lawoko, S., ve Soares, J. J. (2002). Distress and hopelessness among parents of children with congenital heart disease, parents of children with other diseases, and parents of healthy children. *Journal of psychosomatic research*, 52(4), 193-208.
- Mastroyannopoulou, K., Stallard, P., Lewis, M., ve Lenton, S. (1997). The Impact of Childhood Non-malignant Life-threatening Illness on Parents: Gender Differences and Predictors of Parental Adjustment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38(7), 823-829.
- Nereo, N. E., Fee, R. J., ve Hinton, V. J. (2003). Parental stress in mothers of boys with Duchenne muscular dystrophy. *Journal of pediatric psychology*, 28(7), 473-484.
- Öksüz, Ç. (2009). Nöromusküler hastalarda ergoterapi yaklaşımlarının aktivite ve toplumsal katılım düzeyine etkisi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdamar, E.S. ve Karasoy, E.H. (2010). Kalıtsal kas hastalıkları. Nöromusküler Hastalıklar Eğitim Raporları. Erişim 5 Aralık 2013, www.noroloji.org.tr/.../files/KALITSAL%20KAS%20HAST.doc
- Özdiñer, S. (2002). Nöromusküler hastalıklı çocukların evde bakım gereksinimleri, ailelerin evde bakımda yaşadığı güçlükler ve olanakları. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Parish, S. L., ve Cloud, J. M. (2006). Financial well-being of young children with disabilities and their families. *Social Work*, 51, 223-232.
- Tak, Y. R., ve McCubbin, M. (2002). Family stress, perceived social support and coping following the diagnosis of a child's congenital heart disease. *Journal of advanced nursing*, 39(2), 190-198.
- Thomas, P. T., Rajaram, P., ve Nalini, A. (2014). Psychosocial Challenges in Family Caregiving with Children Suffering from Duchenne Muscular Dystrophy. *Health & social work*, 39(3), 144-152.

- Thompson, R. J., Zeman, J. L., Fanurik, D., ve Sirotkin-roses, M. (1992). The role of parent stress and coping and family functioning in parent and child adjustment to Duchenne muscular dystrophy. *Journal of clinical psychology*, 48(1), 11-19.
- Tüzer V. (2001). Kronik hastalıklar ve yeti yitiminde sistemik aile yaklaşımı. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 4, 193-201.
- Verbrugge, L. M., ve Jette, A. M. (1994). The disablement process. *Social science & medicine*, 38(1), 1-14.

Extended Abstract

Neuromuscular disease is a heterogeneous group of diseases affecting the prefiric nervous system, characterized by progressive muscle wasting and weakness, which subsequently evolve (actively) or inherently (genetically), leading to functional impairment at various levels in this respect. The Turkish Ministry of Health, from 2010 onwards, in line with needs of the neuromuscular patients and their families, in its affiliated hospitals, has begun to run and standardize their operations for diagnosis, treatment and rehabilitation services for these neuromuscular patients and their families. In these newly-structured centers, the examination of patients and experienced challenges that of families have been attached great importance to ensure effective planning and services provided for the patients. In light of the importance attached to family, this study was planned and implemented with the aim of detecting and evaluating the challenges experienced by the families of neuromuscular patients. Challenges experienced by families are discussed with environmental, economic and psychosocial challenges subheadings. To meet this end, 126 voluntary families of neuromuscular disease patients, being recorded to get treatment in the Centers for Neuromuscular Disease of Antalya Training and Research Hospital, Izmir Tepecik Training and Research Hospital, Istanbul Bakirkoy Sadi Konuk Training and Research Hospital under the Ministry of Health between June 1 and September 30 in 2012, were interviewed. The participant family members who are responsible for primary care of the patients are mostly housewife, mother with 2 children, average age of 34, married, and graduates. The 58-question survey developed by the researcher aimed at obtaining information on the socio-economic and demographical features of the families, the disease process of neuromuscular patients, the challenges experienced by families due to the disease, and the social service process was filled out by professionals working in the mentioned centers (social workers and nurses) during face to face interviews with the families. The information collected as a result of the research was analyzed and evaluated via “SPSS Statistics 20.0” program and “Microsoft Excel 2010” sheet. It was seen that the majority of the neuromuscular patients of the families taken into the scope of the research were diagnosed with DMD, the families commuting from a village or small town had

difficulty in coming to and leaving the center, they needed ease of access in the environment they lived in; they needed the environment and their house to be arranged in accordance with the health status of the neuromuscular patient; they needed material/psychological/social support, their income was insufficient to cover their expenses, the treatment costs of the patients had an impact on their budget, and they experienced difficulties in meeting the expenses of the patient in economic terms. It was also seen that the families thought the daily care and other preparations of patients were tiring, they felt tired and exhausted, they could not spare time for themselves and could not participate in social activities due to patient care, and felt guilty due to the fact that they thought they were the reason for the patients' sickness. Additionally, the families received information about the patients' present situation from the health staff, 85.7 % benefitted from treatment services, and 50% reported being provided support by social worker. It has been reported that neuromuscular diseases centers were the main source of the necessary treatment and psychological support for the patients to recover from the symptoms of the disease. It was also learnt that the families having no support from an institution or a foundation had no membership to any associations or non-governmental organizations. Considering the difficulties that families have experienced, it is necessary to implement professional practices at the point of solving the difficulties in the framework of social welfare programs. Moreover, it is necessary to develop social care programs that will reduce the burden of care for families and improve the ability of families to cope with the disease. It is also very important for families and patients to be informed by appropriate psychosocial support systems in order to adapt to changing living conditions with disease and illness. In this way, the data obtained from this research is thought to be a guide for the services to be planned and provided for these families and their patients by making the needs visible. In this study it was attempted to provide a view of the difficulties of families of all neuromuscular patient groups receiving services from centers without discrimination of disease classification. Undoubtedly each disease has a different prognosis as well as a different diagnosis. It is thought that this study made for this reason will be an example for the work to be done for these patients and their families, and also it will be beneficial to increase the number of scientific studies for the patients and their families will be elaborated separately.

İLKOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDA YER ALAN ÇOCUK EDEBİYATI ÜRÜNLERİNDE TOPLUMSAL CİNSİYET EŞİTSİZLİĞİNE İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA

Emine BALCI*
Burcu SEL**

ÖZ

Toplumsal cinsiyet eşitsizliği kavramı; eğitime erişim ve eğitsel eşitlik açısından ders kitaplarında kimi zaman açık iletilerle kimi zaman da farklı örtük (gizil) süreçlerle varlığını devam ettirmektedir. Bu çalışmanın amacı 1. ve 4. sınıflar Türkçe ders kitaplarında yer alan çocuk edebiyatı ürünlerinde toplumsal cinsiyet eşitsizliğini besleyen düşünme biçimlerinin varlığını ortaya koymaktır. Nitel araştırma modelinin benimsendiği bu çalışmada verilerin toplanması sürecinde doküman analizi yönteminden yararlanılmıştır. Amaçsal örnekleme yönteminden yararlanılarak 2016-2017 eğitim öğretim yılı kapsamında okutulan 1. ve 4. sınıflara ait dört Türkçe ders kitabı örneklem olarak ele alınmıştır. İçerik analizi yöntemiyle veriler görsel ve görsel olmayan yapılar üzerinden; cinsiyetin görülme sıklığı, mesleki dağılım, aile içi iş bölümü, toplumsal cinsiyet ve duygusal özellikler, toplumsal cinsiyet ve görünüm, toplumsal cinsiyet ve kullanılan dil, cinsiyetin işlenmediği metinler kapsamında analiz edilmiştir. Cinsiyetin görülme sıklığı açısından, hem görsellerde hem metinlerde erkeklerin kadınlara oranla daha fazla yer aldığı görülmüştür. Metinlerin ortalama %30'luk bir kısmının ise cinsiyet belirtmediği tespit edilmiştir. Kadınlar erkeklere oranla daha az meslek çeşidi ile kitaplarda yer almaktadır. Aile içi iş bölümü ve cinsiyet arasındaki ilişkiye bakıldığında, kadın ve erkek iş bölümü konusunda farklara rastlanıldığı görülmektedir. Kitaplarda cinsiyetin dış görünümü diğer alanlara göre daha homojen bir dağılım göstermiştir. Kitapların genelinde cinsiyetçi ifadeler kullanılmamaya özen gösterildiği tespit edilmiştir. Kadın ve erkeklere atfedilen kişilik özelliklerinin geleneksel kalıplaşmış modellerin dışına çıkamadığı görülmüştür. Çalışmanın sonucunda ders kitaplarında yer alan cinsiyetçilik ekseninde kırılmalar görülse de; erkek üstünlüğüne dayalı hegomonik söylemin var olduğunu söylemek mümkündür.

Anahtar Kelimeler: Cinsiyet, ders kitapları, toplumsal cinsiyet eşitsizliği

* Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara, eminecetinalcı@hotmail.com

** Doktora Öğrencisi, Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara, burcusel3@gmail.com

Geliş Tarihi: 13.04.2017 - Kabul Tarihi:06.09.2017

A RESEARCH ON SOCIAL GENDER EQUALITY THROUGH CHILDREN'S LITERATURE IN THE PRIMARY SCHOOL TURKISH BOOKS

ABSTRACT

The concept of gender inequality can show its existence explicitly and implicitly ways in the textbooks which can be evaluated as an important sub-component of education within the context of education access and equality. The purpose of this study is to reveal gender inequality in the children's literature products in the 1-4th class Turkish language teaching textbooks. In this study, qualitative research model was adopted and document analysis was used in the process of data collection. The objective sampling method was used and four Turkish text books belonging to 1-4th classes which were taught within the academic year of 2016-2017 were taken as sample. Content analysis was done through visual and non-visual methods; textbooks were analyzed in terms of the incidence of gender, occupational distribution, family housework division, gender and emotional characteristics, gender and appearance, gender and language used, gender-free texts. In terms of the incidence of sex, it is seen that men are more involved in both images and texts than women. Approximately 30% of the texts have not been found to have a specific gender. Women are in the books with less occupational types than men. When we look at the relationship between domestic work division and gender, there are differences in the male and female work divisions. In books, gender outward appearance was more homogeneous than other areas. It has been determined that in books writers have been careful not to use sexist expressions. It has been seen that the personality traits of men and women cannot go beyond tradition. As a result of the study, even if there is a break in the axis of sexism in the textbooks, it is possible to say that there is a structure based on male supremacy.

Key Words: Gender, textbooks, gender inequality

GİRİŞ

Eğitsel süreçlere ve materyallere toplumun her kesiminden eşit/tam erişim hakkı ve temsiliyeti, nitelikli bir eğitim sistemi açısından büyük önem taşımaktadır. Kimi zaman toplumun her kesiminin eşit/tam erişim hakkı ve temsiliyet gücü eğitimin belirli kademelerinde ve ders kitabı gibi belirli alt bileşenlerinde nitelikli bir şekilde gerçekleşmemektedir. Sosyal, ekonomik, küresel ve özellikle yerel bir takım faktörlerin etkisiyle ortaya çıkan cinsiyetçilik kavramı, bu süreçleri gerek doğrudan gerekse gizil yollardan olumsuz yönde desteklemekte ve bu destekleme sürecini de kadın ve erkeğe ait "gelenekselleşen ve kültüre dayalı" roller üzerinden resmi ve geçerli bir söyleme dönüştürmektedir.

Toplumsal cinsiyet kavramı, kadınlar ile erkekler kapsamında oluşan cinsiyet temelli iş bölümü ile güç ilişkilerinin idrak edilmesine ve bu doğrultuda eşitsizliklerin sorgulanmasını sağlayan fonksiyonel bir araç olarak görülmektedir (Ecevit ve Katkiner; 2012, s.26). Cinsiyet eşitliği kavramı ise kadın ve erkek ayırt etmeksizin herkesin, cinsiyete dayalı stereotipler ve bu stereotiplere bağlı kalınmaksızın seçim yapabilme fırsatı ve özgürlüğü şeklinde ifade edilmektedir (UNESCO; 2000, s.5). Kültürel temelli güçlü erkek hegemonyası, kadın işgücünün yetersizliğine dayalı finansal bir takım telkinler, erkeği ön plana çıkararak toplumsal temelli atıflar, kadınlara yönelik oluşturulan daha düşük sosyal statüler; ilkel dönemden modern toplumlara kadar çeşitli kırılmalar olsa da varlığını devam ettiren “toplumsal cinsiyet eşitsizliği” kavramını yaratmıştır. Söz konusu sebeplere dayalı olarak ortaya çıkan ve varlığını devam ettiren toplumsal cinsiyet eşitsizliği geniş bir yelpazeye yayılmış ve en güçlü etkiyi eğitsel paradigmalarda göstermiştir. Toplumsal cinsiyet eşitsizliği problemi, eğitimin tüm kademelerinde varlığını devam ettirmesi sebebiyle en genel ve en belirgin eşitsizlik türü olarak ifade edilebilmektedir (Maya, 2013).

Toplumsal cinsiyet eşitsizliği kavramı sadece eğitime erişim, eğitsel süreçlerde kazanılan mevki/pozisyon ya da eğitsel çıktılar yönüyle değil, eğitime erişmiş bireylere sunulan ders kitapları gibi önemli materyallerde de güçlü ve yoğun bir şekilde varlığını hissettirebilmektedir. Ancak toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin ders kitaplarına yansımaları önceki süreçlere oranla açık mesajlar ya da yönlendirmeler yerine gizil (örtük) yollardan daha üstü kapalı yöntemler seçilerek “örtülü cinsiyetçi söylem” üzerinden gerçekleştirilebilmektedir. Ders kitaplarında cinsiyetçi söylem üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde çok geniş bir perspektifle “cinsiyetçilik” kavramının ele alındığını görmek mümkündür.

Gümüšoğlu (2008) tarafından hazırlanan, Cumhuriyet’in ilk yıllarından (1928), 2008’e kadar kadın ve erkeğin ders kitaplarında ele alınmış biçiminin incelendiği ve 1.500’e yakın ders kitabı kullanılarak hazırlanan çalışmada; 1940’lı yıllara kadar kadın yeni nesle uygarlığı öğreten bir öğretmen, 1950’li yıllardan sonra ise ailenin hizmetçisi olarak sunulmuştur. Sözü edilen çalışmada günümüz ders kitaplarında kadının 1950’li yıllardan bile daha kötü durumda sunulduğu belirtilmiştir. Kalaycı ve Hayırsever (2014) tarafından Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi ders kitabının “Eşitliğe Doğru” konusunda yer alan etkinlikler öğrenci bakış açılarına göre değerlendirilmiş ve toplumsal cinsiyet eşitsizliğini yaratan veya destekleyen açık ve gizil söylemlerin çocukların zihninde ve davranışlarında devam ettiği görülmüştür. Kırbaoğlu Kılıç ve Eyüp (2011) tarafından 6. sınıf Türkçe ders kitaplarının toplumsal cinsiyet eşitsizliği açısından görsel unsurları ve metinleri incelendiği çalışmada cinsiyetçi rollere ilişkin geleneksel anlayışın devam ettiği, görsellerde erkeklerin kadınlardan daha fazla yer aldığı, meslek rollerinde erkeklerin daha çeşitli ve çok sayıda kurgulandığı görülmüştür. Yaylı

ve Çınar (2014) tarafından ortaokul Türkçe ders kitapları görsellerinde toplumsal cinsiyetin incelendiği çalışmada toplumsal cinsiyet stereotiplerine uygun olarak görsellerde daha çok erkeklerin temsil edildiği görülmüştür. Tarih Vakfı tarafından 2012 - 2013 eğitim ve öğretim yılında okutulan 245 ders kitaplarının insan hakları ölçütlerine göre değerlendirildiği “Ders Kitaplarında İnsan Hakları Projesi Raporları (2013)’na göre; ders kitaplarının cinsiyetçi stereotiplerden ve bu kapsamda iş bölümünü destekleyen söylemlerden arındırılması gerekliliği vurgulanmıştır. Esen ve Bağlı (2002) tarafından ilkököl 1. sınıf abece ve Türkçe ders kitaplarında yer alan kadın ve erkek yetişkinlerin görsellerinin incelendiği çalışmada görsellerde yer alan mekânlar, birlikte bulunulan nesnelere ve gerçekleştirdikleri eylemler açısından geleneksel cinsiyet rollerine ilişkin kalıp yargılarının mevcut olduğu gözlemlenmiştir. Çubukçu ve Sivaslıgil (2007) tarafından 6. sınıf İngilizce ders kitaplarında yer alan kadın ve erkek imgelerinin cinsiyetçilik açısından betimlendiği çalışmada erkeklere ilişkin cinsiyet öğelerinin öncelikli tutularak belirgin cinsiyet eşitsizliğine vurgu yapılmıştır. Özkan (2013) tarafından ilköğretimde okutulan 22 ders kitabında yer alan kadın figürlerinin incelendiği çalışmada erkek figür oranının daha fazla olduğu, mesleklerde kadın figürünün kullanımında ayrışmaya gidildiği ve kadın figürünün metnin içeriğiyle olan tutarlılığına fazla önem verilmediği görülmüştür. Asan (2010) tarafından ilköğretim okullarında (1-5 sınıf) okutulan 35 ders kitabı cinsiyetçi öğeler açısından değerlendirilmiş ve erkek görsellerinin kadın görsellerine oranla daha fazla olduğu, kadınların ev içi rolleri ön planda tutularak cinsiyet temelli meslekler içinde kurgulandıkları ve cinsiyetçi ifadelerin yer aldığı görülmüştür. Esen Severge (1998) tarafından gerçekleştirilen 88 Türkçe ders kitabının incelendiği çalışmada çocuk ve yetişkin figürlerin toplumsal cinsiyet kalıplarına uyumlu mekânlarda, bu kalıplara uygun nesne ve kişilerle, yine bu kalıplara uygun eylemler içerisinde yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Yorgancı (2008) tarafından ilkököl ders kitaplarında cinsiyete dayalı toplumsal rollerinin oluşumunun incelendiği çalışmada, kız çocuklarının erkeklere oranla daha yalnız ve ev içinde resmedildikleri, anne olma sorumluluğunun sıklıkla vurgulandığı, cinsiyete dayalı aile içi iş bölümünün yapıldığı ve geleneksel cinsiyetçi bakış açısının izlerini devam ettirdiği görülmüştür. Firdevs Helvacıoğlu-Gümüšoğlu (2014) ise 1987 yılından itibaren ders kitaplarındaki cinsiyetçilikle mücadele ettiğini fakat halen emek isteyen işlerde kadının kullanıldığını, hem metinlerde hem görsellerde, erkek daha etken yapıda kullanılırken kadının daha edilgen yapıda gösterildiğinden bahsetmiştir.

Sözü edilen araştırmalar değerlendirildiğinde hem sınıf hem de metin-görsel ilişkisi bakımından bütüncül bir yaklaşımla ders kitaplarında sadece çocuk edebiyatı ürünlerinin ele alındığı bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Çalışmanın literatüre bu kapsamda katkı sunacağı düşünülmektedir.

Çalışmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı 1-4. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan çocuk edebiyatı ürünlerinde toplumsal cinsiyet eşitsizliğini besleyen düşünme biçimlerinin ortaya konulmasıdır. Çalışmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

- 1) İlkokul Türkçe ders kitaplarında çocuk edebiyatı ürünlerine ait görsel ve metinlerde cinsiyetin görülme sıklığı ne düzeydedir?
- 2) İlkokul Türkçe ders kitaplarında çocuk edebiyatı ürünlerine ait görsel ve metinlerde cinsiyete göre mesleki dağılım sıklığı ne düzeydedir?
- 3) İlkokul Türkçe ders kitaplarında çocuk edebiyatı ürünlerine ait görsel ve metinlerde cinsiyetin aile içi iş bölümlerinde görülme sıklığı ne düzeydedir?
- 4) İlkokul Türkçe ders kitaplarında çocuk edebiyatı ürünlerine ait görsellerde cinsiyete göre toplumsal cinsiyet ve görünüm sıklığı ne düzeydedir?
- 5) İlkokul Türkçe ders kitaplarında çocuk edebiyatı ürünlerine ait metinlerde cinsiyete göre toplumsal cinsiyet ve duygusal özelliklerin görülme sıklığı ne düzeydedir?
- 6) İlkokul Türkçe ders kitaplarında çocuk edebiyatı ürünlerine ait metinlerde cinsiyete göre toplumsal cinsiyet ve kullanılan dilin görülme sıklığı ne düzeydedir?
- 7) İlkokul Türkçe ders kitaplarında çocuk edebiyatı ürünlerine ait metinlerde cinsiyetin işlenmediği metin sayıları ne düzeydedir?

YÖNTEM

Çalışmada nitel araştırma modelinden yararlanılarak toplumsal cinsiyet eşitsizliği kavramının derinlemesine betimlenmesi amaçlanmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2005,s.19)'in belirttiği üzere “nitel araştırmalar, gözlem ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmalardır”. Toplumsal bir olgu olarak Türkçe ders kitaplarında toplumsal cinsiyet eşitsizliği kavramının var olduğu hâliyle herhangi bir değişkene bağlı kalınmadan doğal sürecinde betimlenmesi nitel araştırmanın doğasına uygun bir yaklaşımdır. Araştırmacılar sözü edilen Türkçe ders kitaplarının betimlenmesinden hareketle toplumsal cinsiyet eşitsizliğine ilişkin bağlantıları ve ilişkileri açıklayarak yorumlamışlardır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın amacı ve alt problemleri ile ilişkili olarak 2016-2017 eğitim öğretim yılında okutulan Türkçe ders kitapları, çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Özellikle nitel araştırma modelinin benimsendiği çalışmalarda

örneklem seçimi araştırmanın amacı ve analiz edilecek verinin yapısı ile doğrudan ilişkilidir. Amaçsal örnekleme modelinden yararlanılarak aşağıda yer alan ve bilgileri verilen Türkçe ders kitapları örnekleme içerisine alınmıştır. Amaçsal örnekleme çoğu hâllerde olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasına yararlı olmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.135). Nitel araştırmalarda örneklem büyüklüğünün tespitine ilişkin çeşitli tartışmalar söz konusudur. Nitel araştırma modelinin benimsendiği çalışmalarda örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde önceden belirlenmiş sabit bir formül olmayıp; örneklem büyüklüğü araştırmacının amacına ve araştırma imkânlarına göre tespit edilebilmektedir (Büyüköztürk, 2012, s.14). Bu kapsamda örnekleme giren Türkçe ders kitaplarına ilişkin bilgiler Tablo 1.'de belirtildiği gibidir.

Tablo 1. Örnekleme giren Türkçe ders kitaplarına ilişkin veriler

Ders kitabı adı	Yayın tarihi	Yayımevi
1. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	2016-2017	MEB Yayınları
2. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	2016-2017	Doku Yayınları
3. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	2016-2017	Kartopu Yayıncılık
4. Sınıf Türkçe Ders kitabı	2016-2017	Özgün Yayıncılık

Verilerin Toplaması

Verilerin toplanması sürecinde 2016-2017 eğitim öğretim yılında okutulan Türkçe ders kitaplarında toplumsal cinsiyet eşitsizliği kapsamında yer alan nitel verilere ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda nitel verilerin en temel özelliklerinden birisi standartlaştırılmış ya da kategorize edilmiş bir yapıya sahip olmamaları ve daha çok araştırmacının yorumuna bağlı kalınarak elde edilmesidir. Sözü edilen Türkçe ders kitaplarından verilerin toplanması sürecinde doküman analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırma konusuna ilişkin bilgi bulunduran yazılı materyallerin analiz edilmesini hedefleyen doküman incelemesi, gözlem ya da görüşmenin olanaklı olmadığı durumlarda başlı başına veri toplamak, bazen de verilerin çeşitlendirilmesini sağlamak ve bu kapsamda geçerliliği artırmak amacıyla kullanılan bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu bağlamda dokümanlara ulaşma, dokümanların orijinalliğinin tespit edilmesi ve dokümanların anlaşılması basamakları kullanılarak veriler elde edilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi sürecinde içerik analizinden yararlanılmıştır. İçerik analizi sürecinde Gökçe (2001, s.19)'nin belirttiği üzere “araştırmacı, mantıksal bir biçimde tümdengelim, eş deyişle çıkarım sayesinde, içeriklerde gözlenen sonuçlardan, yani metindeki göstergelerden hareketle, doğrudan gözlemlemeyen etkenlere yorum getirmeye ilişkin bilgiler elde etmeye çalışır”.

İçerik analizi süreci kodlama, kategori geliştirme, geçerliliğin ve güvenilirliğin sağlanması ve sayım sistemi-çıkarsama aşamalarından meydana gelmektedir (Arıkan, 2011; Baş, 2008; Bilgin, 2000; Harris, 2001). Bu kapsamda toplumsal cinsiyetin görülmesi, mesleki dağılım, aile içi iş bölümü, toplumsal cinsiyet ve görünüm, toplumsal cinsiyet ve duygusal özellikler, toplumsal cinsiyet ve kullanılan dil, cinsiyetin yer almadığı metinler olmak üzere yedi kategori belirlenmiştir. Ders kitaplarından elde edilen veriler, bu kategorilere uygun olarak araştırmacılar tarafından ayrı ayrı ve eş zamanlı kodlanmıştır. İçerik analizi tekniğinin doğasına uygun olarak güvenilirliğin sağlanması amacıyla kodlayıcılar arası görüş birliğine bakılmıştır. İçerik analizi tekniğinde aynı metnin farklı kodlayıcılar tarafından eş zamanlı olarak aynı şekilde kodlanması ya da aynı kodlayıcının sabit bir metni farklı zaman aralıklarıyla kodlaması güvenilirlik boyutuyla ilgilidir (Bilgin, 2000, s. 13). Bu bağlamda araştırmacılar tarafından eş zamanlı yapılan kodlamalara ilişkin görüş birliği %91 olarak hesaplanmıştır. Bu oran Miles ve Huberman'ın (1994)* önerdiği güvenilirlik formülüne uygun olarak değerlendirilmiştir.

BULGULAR

Her bir alt probleme ilişkin içerik analizi sürecinde elde edilen bulgular tablolastırılarak aşağıda belirtilmiştir

Alt Probleme İlişkin Bulgular

İlkokul Türkçe ders kitaplarında çocuk edebiyatı ürünlerine ait görsel ve metinlerde cinsiyetin görülme sıklığına ait veriler Tablo 2'de belirtildiği gibidir.

Tablo 2. Görsel ve metinlerde cinsiyetin görülme sıklığına ilişkin frekans ve yüzdeler Öğretmenlerin problem çözme eğilimleri

Sınıf	Kadın				Erkek			
	Görsel		Metin		Görsel		Metin	
	f	%	f	%	F	%	f	%
Sınıf	116	39,30	27	38,57	179	60,67	43	61,42
Sınıf	42	19,17	13	28,26	177	80,82	33	71,73
Sınıf	154	35,73	26	26,00	277	64,26	74	74,00
Sınıf	108	37,63	54	40,90	179	62,36	78	59,09

* Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü "Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)" şeklinde hesaplanmaktadır. Bu hesaplama sonucu elde edilen güvenilirlik oranının %70'in üzerinde çıkması, araştırma sürecinin "güvenilir" olduğu şeklinde kabul görmektedir.

Tablo 2’de de görüldüğü üzere cinsiyetin ilkökul Türkçe ders kitaplarında yer alma durumu incelendiğinde; görsellerde birinci sınıf ders kitabında %39 oranında yer alan kadın, ikinci sınıf ders kitabında % 19, üçüncü sınıfta %35 dördüncü sınıfta ise %37 oranlarında yer almıştır. Buna rağmen erkekler birinci sınıf ders kitabında % 61, ikinci sınıf ders kitabında % 71, üçüncü sınıfta % 64 dördüncü sınıfta %62 oranında resmedilmiştir. Metinlerde ise; birinci sınıf ders kitabında %38 oranında yer alan kadın, ikinci sınıf ders kitabında % 28, üçüncü sınıf ders kitabında %26, dördüncü sınıf ders kitabında %40 yer almıştır. Birinci sınıf ders kitabında erkekler %61, ikinci sınıf ders kitabında % 71, üçüncü sınıf ders kitabında %74, dördüncü sınıf ders kitabında %59 yer almıştır.

Alt Probleme İlişkin Bulgular

İlkökul Türkçe ders kitaplarında çocuk edebiyatı ürünlerine ait görsel ve metinlerde cinsiyete göre mesleki dağılım sıklığı Tablo 3’te belirtildiği gibidir.

Tablo 3. Görsel ve metinlerde cinsiyete göre meslek dağılımı

Sınıf Kadın	Sınıf Erkek	Sınıf Kadın	Sınıf Erkek	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek
Öğrenci	Öğrenci	Öğrenci	Öğrenci	Öğrenci	Öğrenci	Sporcu	Esnaf /Memur
Diş hekimi	Balıkçı	Ev hanımı	Cumhurbaşkanı	İş kadını	Öğretmen	öğretmen	Futbolcu
Öğretmen	Reklamcı	Öğretmen	Çiftçi	Tekstilci	Şoför / Bekçi	Öğrenci	Yüzücü/Boksör
Astronot	Futbolcu	Öğretmen	/Asker	Cerrah	İşadamı	İş kadını	Maratoncu
Ev hanımı	Sağlıkçı	Öğretmen	Öğretmen	Voleybolcu	Asker/ Ev	Folklorcu	Güreşçi
Çiftçi	Asker	Padişah	Kaşif /Vali	Ev hanımı	Lider	Çiftçi	Asker/Lider
	Öğretmen	Şehzade	Şehzade		Fırıncı	Dokümacı	Öğretmen
	Güvenlik	Pehlivan	Pehlivan		Çiftçi/İmam	Doktor	Öğrenci/Balıkçı
	Katip	Davulcu	Davulcu		Tekstilci	Hemşire	Avcı/Çoban
	Astronot	Sporcu	Sporcu		Sporcu	Ev hanımı	Ayakkabıcı
	Postacı	Madenci	Madenci		Cerrah		Pazaracı/Balıkçı
	Masal kah.				Marangoz		Çiftçi/Eskici
	Hoca				Pehlivan		Davulcu/Folklorcu
	Şoför				Hakim		Zurna-cı/Doktor
	Çiftçi				Mimar		Terzi/Yazar
					Oyuncağı		Şekerci /Vali
					Basketbolcu		Avukat /Şair
					Futbolcu		Sekreter/Satıcı
							Belediye başkanı
6	15	3	13	6	21	10	33

İncelenen kitaplarda kadın ve erkeğe ait meslekler hem metinde bulunması hem de görsellerde resmedilmesi açısından varlıkları incelenmiştir. Sonuç olarak, birinci sınıfta kadınlar 6, ikinci sınıfta 3, üçüncü sınıfta 6 ve 4. sınıfta

10 meslek çeşidi ile kitaplarda yer alırken erkekler; birinci sınıfta 15, ikinci sınıfta 13, üçüncü sınıfta 21, dördüncü sınıfta 33 meslek çeşidi ile varlık göstermektedirler.

Alt Probleme İlişkin Bulgular

İlkokul Türkçe ders kitaplarında çocuk edebiyatı ürünlerine ait görsel ve metinlerde cinsiyetin aile içi bölümlerinde görülme sıklığı Tablo 4'te belirtildiği gibidir:

Tablo 4. Görsel ve metinlerde cinsiyetin aile içi bölümlerde görülme sıklığı

	Sınıf		Sınıf		Sınıf		Sınıf	
	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek
Çocukla İlgilenmek	+	+	+	+	+	+	+	+
Alışveriş Yapmak	+	+	-	-	-	+	+	+
Tamir İşleri	+	+	-	+	-	-	-	+
Araba Kullanmak	-	+	-	+	-	+	-	+
Evin Geçimi	+	+	+	+	-	+	+	+
Temizlik	+	+	-	-	-	-	+	-
Eğitim Görmek	+	+	+	+	+	+	+	+
Yemek Yapmak	+	-	+	-	+	-	+	+

Aile içi iş bölümü ve cinsiyet arasındaki ilişki incelendiğinde; birinci sınıf kitabında hem erkek hem de kadınların iş bölümü konusunda eşit varlık gösterdiğini söylemek mümkündür. Sadece yemek yapan erkek ve araba kullanan kadın figürlerine rastlanılmamıştır. İkinci sınıf kitabında ise çocukla ilgilenmek, evin geçimini sağlamak, eğitim görmek konularında hem kadın hem erkeğin rol aldığı görülürken temizlik ve alışveriş yapma konusunda bir veriye rastlanılmamıştır. Yemek yapmak kadına, tamir işleri ve araba kullanmak ise erkeğe verilen bir görev olmuştur. Aile içi iş bölümü, üçüncü sınıf ders kitabında ise daha heterojen bir dağılım ile yer almış; sadece çocukla ilgilenmek ve eğitim görmek konusunda eşit varlık gösterebilmiştir. Dördüncü sınıf ders kitabında ise tamir işleri, araba kullanmak ve temizlik alanında eşit bir dağılım oluşmamıştır.

Alt Probleme İlişkin Bulgular

İlkokul Türkçe ders kitaplarında çocuk edebiyatı ürünlerine ait görsellerde cinsiyete göre toplumsal cinsiyet ve görünüm sıklığı Tablo 5'te belirtildiği gibidir:

Tablo 5. Görsellere göre toplumsal cinsiyet ve görünüm sıklığı

	Sınıf		Sınıf		Sınıf		Sınıf	
	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek
Takı Takmak	+	-	+	-	+	-	+	-
Pembe Renk Kullanımı	+	+	+	+			+	+
Mavi Renk Kullanımı	+	+	+	+	+	+	+	+
Uzun Saç	+	+	+	+	+	+	+	-
Kısa Saç	-	+	+	+	+	+	+	+
Pantolon	+	+	+	+	+	+	+	+
Takım Elbise	-	+	-	+	-	+	-	+

Kitaplarda yer alan cinsiyetin dış görünümüne ilişkin veriler elde etmek amacıyla edebî metinlere ait görseller incelenmiştir. Birinci sınıf kitabında, erkeğin takı takmadığı görülürken kadının ise kısa saç ve pantolon/ceket takım elbise giymediği görülmüştür. İkinci sınıf kitabında ise, kadınlar yine pantolon/ceket takım elbise ile resmedilmezken erkekler takı takarken resmedilmemiştir. Üçüncü ve dördüncü sınıfta kadın takım elbiseli, erkek ise takı takarken resmedilmemiştir.

Alt Probleme İlişkin Bulgular

İlkokul Türkçe ders kitaplarında çocuk edebiyatı ürünlerine ait metinlerde cinsiyete göre toplumsal cinsiyet ve duygusal özelliklerin görülme sıklığı Tablo 6'da belirtildiği gibidir

Tablo 6. Metinlerde yer alan toplumsal cinsiyet ve duygusal özelliklerin görülme sıklığı

Sınıf	Sınıf	Sınıf	Sınıf	Sınıf	Sınıf	Sınıf	Sınıf	
Kadın	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek	
Şefkatli	Ağlayan	Düşünceli	Mutlu	Mutlu	Mutlu	Düşünceli	Vatansever	
Çalışkan	Düşünceli	Misafir- perver	Misafir- perver	Yardım- sever	Kibar	Hassas	Düşünceli	
Akıllı	Mutlu	Gülyüz.	Lider	Sevecen	Yardım- sever	Tedirgin	Sevecen	
Öngörülü	Endişeli	Endişeli	İdealist	Merhametli	sever	Sevecen	Heyecanlı	
Üzgün	Üzgün	Endişeli	İdealist	Merhametli	sever	Vatan-sever	Üzüntülü	
Sinirli	Becerikli	şaşkın	Çalışkan	Üzüntülü	Disiplinli	Cesaretli	Kıskanç	
Meraklı	Temiz		Çocuk sev.	Şaşkın	Gururlu	Heyecanlı	Sabırlı	
Temiz	Çalışkan		İkna ede.	Pişman	Üzüntülü	Meraklı	Hoşgörülü	
Mutlu	Cesur		Kibar	Kibar	Meraklı	Üzüntülü	Sağduyulu	
Heyecanlı	Yardım- sever		Akıllı	Sözünde	Çoşkulu	Bilgili	Cesur	
Düşünceli	sever		Merhametli	durun	Mert	Dikkatli	Güçlü	
Yardım- sever	Vatansever		Üzgün		Dalgın	Panik	Gururlu	
Becerikli	Kitapsever		Düşünceli		Hazırcevap	Güler-yüzlü	Mücadeleci	
Yorgun	Araştırmacı		Tembel		Zeki	Utangaç	Öngörülü	
Lider	Dost canlısı		Meraklı		Becerikli	Öfkeli	Dalgın	
Eğlenceli	Heyecanlı		Heyecanlı		Utangaç	Sabırlı	Gözlemci	
Çevreci	Tembel		Güçlü			Dalgın	Meraklı	
	Ukala		Sporsev.			Muzip	Utangaç	
	Hazırcevap		Savaşçı			Yorgun	Cömert	
	Sevimli		Yiğit				Alçak- gönüllü	
	Açgözlü		Şaşkın				Merhametli	
	Esprituél		Kaşif				Dertli	
	Lider		Araştırmacı					
	Pişman							
	Çevreci							
Tpl.	17	24	5	22	9	15	19	22

İlkokul Türkçe ders kitaplarında yapılan incelemede; birinci sınıfta duygusal özelliklerin cinsiyetler arasında paralellik gösterdiği görülmüş ve kadınlarda 17, erkeklerde ise 24 farklı duygu tespit edilmiştir. İkinci sınıfta, kadınlarda 5 duyguya nazaran erkeklerde 22 duygu çeşidi tespit edilmiştir. Üçüncü sınıfta kadınlarda 9, erkeklerde 15 ve dördüncü sınıflarda ise kadınlarda 19, erkeklerde 22 duygu durumu belirlenmiştir.

Alt Probleme İlişkin Bulgular

İlkokul Türkçe ders kitaplarında çocuk edebiyatı ürünlerine ait metinlerde cinsiyete göre toplumsal cinsiyet ve kullanılan dilin görülme sıklığı Tablo 7'de belirtildiği gibidir:

Tablo 7. Metinlerde toplumsal cinsiyete dayalı dilin görülme sıklığı

1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf
“Devlet Adamı”	“İnsanoğlu”	-	“Devlet adamı”
“Koca Karı”	“Türkoğlu”		“Siyaset adamı”
	“Arı kovanı oğulsuz olmaz, düğün dernek davulsuz olmaz”.		“Ev erkeği”
	“Cirit yarışını kazananın kızı alması”		
Toplam	2	4	0
			3

Metinler yer alan cinsiyetçi kelimeler, atasözleri, deyimler analiz edildiğinde; birinci sınıf kitabında 2, ikinci sınıf kitabında 4, dördüncü sınıfta 3 ifade de cinsiyetçi bir yaklaşıma rastlanmıştır. Üçüncü sınıf ders kitabında ise toplumsal cinsiyet açısından herhangi bir dil kullanımına rastlanılmamıştır.

Alt Probleme İlişkin Bulgular

İlkokul Türkçe ders kitaplarında çocuk edebiyatı ürünlerine ait metinlerde cinsiyetin işlenmediği metin sayıları Tablo 8’de belirtildiği gibidir:

Tablo 8. Cinsiyetin işlenemediği metin sayıları

Sınıf		Sınıf		Sınıf		Sınıf	
f	%	f	%	f	%	f	%
26/52	49,05	24/40	60	15/40	37,5	9/40	22,5

Kitaplarda yer alan metinlerin bazılarının hiçbir cinsiyet işlemediği, hayvanları, değerleri, nesnelere ve kavramları ya da cinsiyetler bahsetmeden insanları konu edindiği görülmüştür. Birinci sınıf kitabında yer alan metinlerin %49’u, ikinci sınıf metinlerinin %60’ı, üçüncü sınıf metinlerinin % 37,5’i ve dördüncü sınıf metinlerinin % 22,5’i bu nitelikte değerlendirilebilecek metinlerdir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

İlkokul Türkçe Ders Kitaplarında yer alan çocuk edebiyatı metinleri cinsiyetin görülme sıklığı açısından değerlendirildiğinde; hem görsellerde erkeklerin kadınlara oranla daha fazla illüstre edildiği hem de metinlerde daha fazla yer aldığı görülmektedir. Kadın erkek arasındaki bu oransal farkın görseller açısından en yüksek olduğu sınıf, ikinci sınıf olurken, metin kapsamında ele alındığında oransal farkın en yüksek olduğu sınıf üçüncü sınıflar olarak belirlenmiştir. Bununla birlikte bazı temalar içeriği ve kapsamı nedeniyle erkek karakterlerin hem metin hem de görsellerde daha fazla bulunmasına neden

olmuştur. Bu sonuç Yaylı ve Çınar (2014) tarafından ortaokul Türkçe ders kitapları görsellerinde toplumsal cinsiyetin incelendiği çalışmanın bulgularıyla; toplumsal cinsiyet stereotiplerine uygun olarak görsellerde daha çok erkeklerin temsil edilmesi açısından paralellik göstermektedir. Bununla birlikte Dökmen (1995)'in yaptığı çalışmada da benzer bir yaklaşımla görsel ve metinlerde erkeklerin kadınlara oranla yoğun bir şekilde kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kitaplarda kadın ve erkeğe ait meslekler hem metinde bulunması hem de görsellerde resmedilmesi açısından incelendiğinde sonuç olarak; kadınların erkeklere oranla daha az meslek çeşidi ile kitaplarda yer aldığı görülmüştür. Erkekler geniş bir meslek ve iş alanı yelpazesinde temsil edilmiş, maskülen değerlerin ağır bastığı bekçi, boksör, asker, pehlivan, komutan, güreşçi vb. meslekler üzerinden öyküleştirilmiştir. Birinci sınıf kitabında öğrenci ve ev hanımlığı dışında mesleklerle görülen kadın, ikinci sınıf kitabında ise farklı olarak sadece öğretmen kimliğiyle yer almaktadır. Bununla birlikte incelenen birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf ders kitaplarının tümünde “ev hanımı, öğretmen ve öğrenci” meslekleri ortak olarak kadına atfedilen meslekler olarak belirlenmiştir. Kadınlar çok daha daraltılmış bir meslek alanında kurgulanırken, öğretmen, ev hanımı, hemşire gibi toplum tarafından ona uygun görülen kalıplaşmış mesleklere yönlendirilmiştir. Bu sonuç Kırbasoğlu Kılıç ve Eyüp (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın sonuçlarıyla meslek rollerinde erkeklerin daha çeşitli ve çok sayıda kurgulanması açısından örtüşmektedir. Ders kitaplarında yer alan bu durum Apple (1980)'in de belirttiği üzere oldukça önemlidir. Ders kitapları aracılığıyla, örtük programla toplumsal eşitsizlik bu şekilde güçlendirilmekte ve toplumsal olarak cinsiyete yönelik değerlere yön verilmektedir. Ahola (2000)'da aynı şekilde Apple (1980)'ı desteklemekte ve okulda örtük olarak işlenen değerlerin ve toplumsallaşmanın resmi programda yer aldığı halinden oldukça farklı olduğundan bahsetmektedir. Ders kitaplarında metinler ve görseller aracılığıyla örtük olarak verilmeye çalışılan kadının erkeklere oranla toplumda daha edilgen mesleklerde yer aldığıdır.

Aile içi iş bölümü ve cinsiyet arasındaki ilişkiye bakıldığında; birinci sınıf kitabı haricinde kadın ve erkek iş bölümü konusunda farklara rastlanıldığı görülmektedir. Çocukla ilgilenmek, eğitim görmek ve nispeten evin geçimini sağlamak, incelenen tüm sınıf düzeylerinde erkek ve kadına eşit olarak paylaştırılmış yükümlülüklerdir. Bu sürecin özellikle değişen sosyo-ekonomik süreçlerle ilgili olduğu, eğitilmiş bireylere özellikle ekonomik açıdan hem kadın hem erkek olarak eşit oranda ihtiyaç duyulmasından kaynaklandığı söylenebilir. Bununla birlikte evin geçimini sağlamak ve eğitim görme konusunda yer alan eşitlik; kadının iş ve eğitim hayatında aktif yer aldığını kanıtlamaktadır. Ayrıca yemek yapmak dördüncü sınıflar hariç tüm ders kitabı düzeylerinde kadına verilen bir sorumluluk olarak yer almaktadır. Tamir işleri ya da araba kullanmak gibi ev dışı görevler ise erkeğe verilmiş-

tir. Aile içi iş bölümünde özellikle tamir işleri, araba kullanmak ve yemek yapmak, toplumun kadın ve erkek için uygun gördüğü cinsiyet eşitsizliğine dayalı aile içi iş bölümünü tüm açıklığı ile gözler önüne sermektedir. Asan (2010) tarafından ders kitaplarında cinsiyetçiliğin değerlendirildiği çalışmada benzer bir yaklaşımla kadınların ev içi rolleri ön planda tutularak cinsiyetçi temelli meslekler içinde kurgulandıkları görülmüştür. Firdevs Gümüşoğlu-Helvacioğlu (2014)'nin bahsettiği gibi ders kitaplarında ev işleri ile ilgili sorumluluklar büyük oranda anne üzerindedir. Anneden sonra çocuklar son olarak baba sorumlu kılınmaktadır.

Kitaplarda yer alan cinsiyetin dış görünümüne ilişkin veriler incelendiğinde hem kadının hem de erkeğin renk konusunda tercihlerinin oldukça esnek olduğu görülmektedir. Kitaplar boyunca pembe renk giyen erkeğe rastlanıldığı gibi mavi renk tercih eden kadınların oranı ise oldukça fazladır. Bu durumu, renklerin cinsiyetçi bir ayrıma mahal vermeyecek şekilde kitaplarda işlendiği şekilde yorumlamak mümkündür. Saç kullanımında ise dördüncü sınıf düzeyi hariç her sınıf düzeyinde sadece birkaç erkeğin uzun saçlı resmedildiği görülmüştür. Bu çizimlerden birinci ve ikinci sınıf ders kitaplarında biri yabancı uyruklu diğeri ise 'Hızır' adı verilen bir kahramana aittir. Kadının ise sadece birkaç yerde kısa saçlı resmedilmesi, saçın kullanımı konusunda daha cinsiyetçi bir yaklaşımın var olduğunu göstermektedir. Kitaplardaki görseller incelendiğinde dikkati çeken diğer husus ise kadınların takım elbise içinde resmedildikleri, fakat bu takımın yalnızca etek/ceketten oluştuğu pantolonlu takımlarda sadece erkeklerin resmedildiğidir. Kitaplarda toplumsal cinsiyetin dış görünümü diğer alanlara göre takı takmak dışında homojen bir dağılım göstermiştir.

Birinci sınıf kitabında kadın ve erkeklerin duygusal özellikleri paralellik gösterirken, ikinci sınıfta kadınlar çok az duygu ile tasvir edilmiştir. Erkeklerin duygusal yönleri daha ayrıntılı anlatılırken, olumsuz duygusal özellikler ise (açgözlü, kendini beğenmiş, tembel...) sadece erkekler üzerinden işlenmiştir. 'Ağlamak, üzülme' gibi duyguların erkeklerde de varlığı dikkat çekicidir. Kitapların genelinde ise 'vatanseverlik' duygusu sadece erkekler üzerinden işlendiği görülmüştür. Toplumsal cinsiyet ve duygusal özellikler açısından incelenen ders kitapları arasında kadınlara ve erkeklere atfedilen duygusal özellikler arasındaki farkın en çok olduğu sınıf ise ikinci sınıf olmuştur. Kılıç ve Eyüp (2011) tarafından ders kitaplarında cinsiyetin değerlendirildiği çalışmada da benzer bir yaklaşımla kadın ve erkeklere atfedilen kişilik özelliklerinin geleneksel kalıplaşmış modellerin dışına çıkamadığı görülmüştür.

Kitapların genelinde dil açısından cinsiyetçi ifadeler kullanılmamaya özen gösterildiği tespit edilmiştir.

Bununla birlikte ikinci sınıf kitabında yer alan 'Arı kovanı oğulsuz olmaz, düğün dernek davulsuz olmaz' ve bir metinden çıkarılabilecek 'Cirit yarışını

kazananın kızı alması' gibi bir anlayışın ya da dördüncü sınıf ders kitabında yer alan “devlet adamı, siyaset adamı, ev erkeği” gibi ifadeler cinsiyetçi ifadeler olarak değerlendirilmekte ve bunların eşitsizliğe vurgu yaptığı düşünülmektedir. Öte yandan geçmiş ders kitaplarında sıklıkla kullanılan “erkek sözü, baba evi, sözünün eri, adamakıllı, adam gibi vb” ifadeler yer almaması; “bilim adamı” ifadesi yerine sıklıkla “bilim insanı” ifadesinin kullanılması olumlu bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir. İncelenen kitaplarda yer alan metinlerin ortalama %30'luk bir kısmının ise cinsiyet belirtmediği tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde cinsiyetin yer almadığı metinlere ilişkin herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır ve bu tür çalışmaların varlığına ihtiyaç olduğu görülmektedir.

Genel olarak belirli alt kategorilerde modern hayata ve değişen paradigmalara bağlı olarak ders kitaplarında yer alan cinsiyetçilik ekseninde kırılmalar görülebilir; erkek üstünlüğüne dayalı hegomonik söylemin var olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca literatürde yapılan diğer çalışmalarla karşılaştırmalar ve analizler yapıldığında ders kitaplarının cinsiyetçi söylemi yeniden üreterek bir kez daha gizil ve açık öğelerle inşa ettiği, gelecek nesillere aktardığı görülmektedir.

KAYNAKLAR

- Ahola, S. (2000). “*Hidden curriculum in higher education: Something to fear for or comply to*” Paper presented at the innovations in Higher Education 2000 Conference. <http://ruse.utu.fi/pdfrepo/HCarticle.pdf>. Erişim Tarihi: 13.04.2017.
- Apple, M.W. (1980). “The Other Side of The Hidden Curriculum: Correspondence Theories and The Labor Process”, *Journal of Education*, 162(1). 47-66.
- Arıkan, R. (2011). *Araştırma Yöntem ve Teknikleri*. Nobel Yayıncılık:Ankara.
- Asan, H. T. (2010). “Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik ve Öğretmenlerin Cinsiyetçilik Algılarının Saptanması”. *Fe Journal: Feminist Critique/Fe Dergi: Feminist Elestiri*, 2(2).
- Baş, T. (2008). *Nitel Araştırma Yöntemleri Nvivo7.0 ile Nitel Veri Analizi*. Seçkin Yayıncılık: Ankara.
- Bilgin, N. (2000). *İçerik Analizi*. Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları: İzmir.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Örnekleme Yöntemleri (PowerPoint Sunuları)*. <http://w3.balikesir.edu.tr/~msackes/wp-content/uploads/2012/03/BAYFinalKonulari.pdf>. Erişim Tarihi:13.04.2017
- Çubukçu, H. & Sivashgil, P. (2007). “İngilizce Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik”. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(34), 25-32.
- Ders Kitaplarında İnsan Hakları Tarama Raporu (2013). <http://www.sabitfikir.com/haber/ders-kitaplarında-insan-hakları-tarama-raporu> Erişim Tarihi: 20.03.2017

Dökmen, Z. (1995). “İlkokul Ders Kitaplarının Cinsiyet Rollerini Açısından İncelenmesi”. *3P*,3(2), 38-44.

Ecevit, Y.ve Katkiner N.(Ed.)(2012). *Toplumsal Cinsiyet Sosyolojisi*, Anadolu Üniversitesi Yayınları: Eskişehir.

Esen, Y. & Bağlı, M. T. (2002). “İlköğretim Ders Kitaplarındaki Kadın ve Erkek Resimlerine İlişkin Bir İnceleme”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 143-154.

Esen Severge, Y. (1998). *Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik (İlköğretim Ders Kitapları Üzerinde Yapılmış Bir İçerik Çözümlemesi)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Gökçe, O. (2001). *İçerik Çözümlemesi*. Selçuk Üniversitesi Yaşatma ve Geliştirme Vakfı: Konya.

Gümüşoğlu, F. (2008). “Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet”. *Toplum ve Demokrasi Dergisi*, 2(4).

Gümüşoğlu, F. (2014). “Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet”. *Toplum ve Demokrasi Dergisi*, 2(4).

Harris, H. (2001). “Content Analysis of Secondary Data:A Study of Courage in Managerial Decision Making”. *Journal of Business Ethics*, 34, 191-208.

Kalaycı, N., & Hayırsever, F. (2014). “Toplumsal cinsiyet Eşitliği Bağlamında Vatançılık ve Demokrasi Eğitimi Ders Kitabına Yönelik Bir İnceleme ve Bu Konuya İlişkin Öğrenci Algılarının Belirlenmesi”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(3), 1065-1072.

Kırbaçoğlu, L.K.& Eyüp, B. (2011). “İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Ortaya Çıkan Cinsiyet Rollerini Üzerine Bir İnceleme”. *ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(3),129-148.

Maya, İ. (2013). “Türk Eğitim Sistemindeki Cinsiyet Eşitsizliklerinin AB Ülkeleri ile Karşılaştırılması”. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 38(168), 69-84.

Miles, M. B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative Data Analysis : An Expanded Sourcebook. (2nd Edition)*. Calif. : SAGE Publications.

Özkan, R. (2013). “İlköğretim Ders Kitaplarında Kadın Figürü”. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(5), 617-631.

UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), (2000). *Gender Equality and Equity: A Summary Review of UNESCO's Accomplishments Since the Fourth World Conference on Women (Beijing 1995)*. [pdf] Unit for the Promotion of the Status of Women and Gender Equality, <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121145e.pdf>_Erişim tarihi 05 Mart 2017.

Yaylı D., & Çınar, E. K. (2014). “Ortaokul Türkçe Ders Kitapları Görsellerinde Toplumsal Cinsiyet”. *Electronic Turkish Studies*, 9(5).

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayınları: Ankara.

Yorgancı, F. (2008). *İlköğretim Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Rollerinin İnşası*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

Extended Abstract

The problem of gender inequality can be expressed as the most general and most pronounced type of inequality, as it continues to exist in all levels of education. This inequality can intensify its presence in the textbooks presented to the individual. The concept of gender inequality can show its existence explicitly and implicitly ways in the textbooks which can be evaluated as an important sub-component of education within the context of education access and equality. The existence of the concept of gender inequality has been studied by researchers at various stages of education. Nevertheless, there was no study of children's literature products in textbooks. It is considered that the work will contribute to the literature in this sense and scope. The purpose of this study is to reveal gender inequality in the children's literature products in the 1-4-class Turkish textbooks. In this study, a qualitative research model was adopted and document analysis was used in the process of data collection. The objective sampling method was used and four Turkish text books belonging to 1-4 classes which were taught within the academic year of 2016-2017 were taken as samples.

Seven sub-probing responses were sought in the study. These are;

- 1) What is the frequency of which gender is seen in texts and images of children's literature products in primary school Turkish textbooks?
- 2) What is the occupational distribution frequency in the visuals and texts of the children's literature products in primary school Turkish textbooks?
- 3) What is the family business division's frequency of gender in texts and images of children's literature products in primary school Turkish textbooks?
- 4) What is the level of gender and its appearance in the images of children's literature products in primary school Turkish textbooks?
- 5) What is the frequency of which gender and its emotional characteristics are seen in texts of children's literature products in primary school Turkish textbooks?
- 6) What is the frequency of which gender and language are used and seen in texts of children's literature products in primary school Turkish textbooks?
- 7) What is the number of texts for which the gender is not processed in the texts of the children's literature products in the primary school Turkish textbooks?

The data obtained from the textbooks are coded separately and simultaneously by the researchers in accordance with these categories. When the texts of children's literature in primary school Turkish textbooks are evaluated in terms of the frequency of gender appearances, it is seen that men are more involved than women both in the images and in the texts. It was seen that

women were included in books for less occupational types than men. Men have been represented in a wide range of professions and business areas. When the relationship between domestic work division and gender is examined; apart from the first grade book, there are differences for both men and women. Especially in repairs, driving and cooking roles are based on gender inequality in the family housework division. However, caring for children, reaching education and earning money are obligations equally shared between men and women at all grade levels. When examining the data on the external appearance, it seems that both women and men have a very flexible preference for color. There are men wearing pink colors in books, and the proportion of women who prefer blue color is quite high. In hair use, only a few men were shown with long hair at each class levels except the fourth grade level. Women are depicted with short hair in only a few places. This suggests that there is more sexist approach to the use of hair. When the images in the books are examined, another important point to note is that only men are depicted in suits consisting of trousers and jackets whereas women are depicted in suits only consisting of skirts and jackets. In terms of outer appearance, the books showed a homogeneous distribution except for wearing jewelry. When the emotional characteristics of genders are examined; the emotional characteristics of men and women are parallel in the first grade book, while women are depicted with very little emotion in the second grade book. While the emotional aspects of males are explained in more detail, the negative emotional qualities (greedy, smug, lazy, etc.) are processed only on males. It has been determined that the language does not use sexist expressions in all the books. It has been determined that on average 30% of the texts in the examined books do not process any genders. As a result of the study, even if there is a break in the axis of sexism in the textbooks, it is possible to say that there is a structure based on male supremacy.

ARAŞTIRMAYA DAYALI ÖĞRENME YAKLAŞIMINA İLİŞKİN ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN GÖRÜŞLERİ: ÖRNEK OLAY İNCELEMESİ

Gökhan IZGAR*

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, “Kaynak Tarama ve Rapor Yazma” dersi için tasarlanan araştırma temelli öğrenme yaklaşımına dayalı ders uygulamasının üniversite öğrencilerinin görüşlerine göre değerlendirilmesidir. Nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışmasının kullanıldığı bu çalışmada veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilmiştir. Elde edilen veriler nitel veri analiz yöntemlerinden betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. 51 öğrenci görüşmelere gönüllü olarak katılmıştır. Verilerin analizi sonucunda öğrencilerin büyük çoğunluğu (f=34) bu derste öğrendiklerini araştırmalarla, uygulamalarla yani yaparak-yaşayarak öğrendiklerini, 29 öğrenci bu dersin öğrenci merkezli olduğunu, 5 öğrenci ise önceki dönemlerdeki ders işlenişleri ile bu dersin işleniş arasında farklılıkların olmadığını belirtmişlerdir. 42 öğrenci öğrenilenlerin kalıcı olduğuna, gerçek hayatta ve meslek hayatında kullanacağına inanırken, 5 öğrencinin olumsuz görüş bildirdiği görülmektedir. Ayrıca ders işleniş ile ilgili olarak 35 öğrenci olumlu görüş bildirirken, 20 öğrenci arkadaşlarının hazırladıkları çalışmalarını dinlemenin sıkıcı olduğunu, 4 öğrenci ise uygulamaların zor olduğunu belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Araştırmaya dayalı öğrenme, kaynak tarama ve rapor yazma

UNIVERSITY STUDENTS’ VIEWS REGARDING RESEARCH- BASED LEARNING APPROACH: A CASE STUDY

ABSTRACT

The aim of this research is to evaluate the course practice that is based on the research-based learning approach designed for the "Literature Review and Report Writing" course according to student opinions. In this study in which qualitative research method was used, the data were obtained from the semi-structured interview form prepared by the researcher. The obtained data were analysed by descrip-

* Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, g.izgar@hotmail.com

Geliş Tarihi: 23. 01. 2017 – Kabul Tarihi: 21. 06. 2017

tive analysis technique from qualitative data analysis methods. 51 students participated in the interviews. As a result of the analysis of the data, a great majority (f=34) of the students stated that they learned the subjects of this course by doing researches and practices namely by learning through experience, while, 29 students stated that this course is student-centred and 5 students that there are not any differences between previous courses and this course. 42 students expressed their belief that their learnings were permanent and that they would use them in real life and in their professions while 5 students reported negative views. In addition, while 35 students reported a favourable view about the course practice, 20 students stated that the studies of their classmates were boring and 4 of them that the practices were heavy.

Key Words: Research based learning, literature review and report writing

GİRİŞ

Eğitim bilimleri kendinden beklenenleri yerine getirebilmek için günümüz koşullarına uygun program geliştirme, araç gereç temini, fiziki koşulları iyileştirme, insan kaynaklarını planlama ve niteliğini artırma gibi alanlarda çalışmalar yapmaktadır. Bu bağlamda bir yandan gençlerin, kendi kültür ve değerleri içerisinde psikolojik ve ahlaki konularda gelişimlerini sağlamaya çalışırken diğer taraftan bu genç neslin bilgi çağının gerektirdiği teknolojik, sosyal ve kültürel ihtiyaçlara uygun biçimde yetiştirilebilmesi için yoğun bir çaba harcamaktadır.

Özellikle günümüzün enformasyon toplumları; toplum ve bireylerin yaşama standart ve beklentilerinin gittikçe yükselmesi, elektronik kitle iletişim araçlarındaki gelişmeler, uluslararası işbirliğinin artması, kentleşme ve yayın patlaması, ülkeler ve kıtalar arasındaki bilgi akımının artmasına bağlı olarak "mal üreten" toplumlar konumundan çıkarak "bilgi üreten" toplumlar haline gelmişlerdir. Bilgi ve teknolojiye görülen bu hızlı katlanma ve çoğalma insan davranış ve niteliklerini geliştirme yöntemleri ile eğitim, kuram, ilke ve uygulamalarını ister istemez çok yakından etkilemekte, bu nedenle de mevcut eğitim-öğretim etkinliklerine daha kritik bir gözle bakılarak, bilinenlerin daha anlamlı hale getirilmesini zorunlu kılmaktadır (Demirtaş, 1989: 51). Nitekim ezbere dayalı öğretime karşı çıkılması, yaparak yaşayarak öğrenme, okuma ve anlamlandırma, sorgulama, yorumlama, gezi, gözlem, deney yapma, araştırmalar yapma, işbirliğine dayalı öğrenme, bilimsel yöntemleri kullanarak problem çözme gibi bilişsel alana ait öğrenmeleri kazanmada kullanılan yöntemlerin önemini daha da arttırmıştır.

Bu kapsamda eğitim fakültelerinin rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümlerinde okutulan "Kaynak Tarama ve Rapor Yazma" dersinde öğretmen adaylarına bilimsel çalışma yöntemleri ile ilgili kuramsal bilgiler verilmektedir. Bu derste öğrencilere yapılacak bir araştırmada konu ile ilgili kaynakların nasıl taranacağı, bu kaynakların nasıl çözümleneceği, özetleneceği, yorumlanacağı ve elde edilen verilere dayanarak araştırma raporunun nasıl yazılacağı gibi konularda beceriler kazandırılmaya çalışılmaktadır.

Araştırmaya Dayalı Öğrenme

Günümüzde, öğreneni pasif olarak bilgi alan konumda gören davranışçı yaklaşımın yerine araştıran, sorgulayan, eleştiren, yorumlayan, karşılaştırmalar yapabilen, problem çözebilen, kendi öğrenmelerini gerçekleştirebilen bireyler yetiştirmeyi amaçlayan ve eğitim-öğretim sürecinde öğreneni merkeze alan yapılandırmacı uygulamalar önem kazanmıştır.

Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenenler kendi anlamlarını yapılandırmada aktif rol oynar. Bilgi öğrenenin dışında bağımsız olarak sabit ve mevcut değildir. Bilgi, öğrenmeden ziyade yeni deneyim ve fikirlere dayalı bir uyum sürecidir (Jenlick ve Kinnucan-Welsch 1999'dan akt., Cornu ve Peters, 2005: 51). Bu yaklaşıma göre öğrenme bilginin aktarılmasıyla değil soru sorma, araştırma, bilgi toplama, analiz etme, yorumlama, problem çözme gibi öğrenci etkinlikleri ile gerçekleşir (Bruner, 1991'den akt., Koç ve Demirel, 2004: 177; Von Glasersfeld, 1995).

Bu yaklaşımda, yeni öğrenilecek bilgi, kavram veya olgunun ön öğrenmeler ile bağdaştırılması, bu yeni bilgi, kavram veya olguların keşfe dayalı etkinliklerle öğrenilmesi ve hayat içerisinde güncel problemlerin çözümüne uyarlanması temel anlayıştır. Öğrenilen bilgi, kavram veya olgunun kazanılma düzeyini gösteren ve yeni öğrenmelere ışık tutabilecek değerlendirme etkinlikleri de önemli bir gereklilik durumudur.

Öğrenmenin temeli keşiftir. Anlamak keşfetmektir ya da yeniden keşfederek yapılandırmaktır. Bu itibarla geleceğin bireylerinin yaratıcı bireyler olarak yetiştirilmelerinde bilgiyi yapılandırmak önem taşımaktadır (Piaget, 1973'den akt., Arslan, 2007: 47). Yeni eğitim uygulamalarının dayandığı eğitim felsefesi formüle edilirse, kişinin kendi kendini ifadesi ve geliştirmesi, deneyimlerle öğrenme, günün imkân ve fırsatlarından faydalanma, değişen dünyayı tanıma gibi kavramların öne çıktığı görülür (Dewey, 1966: 12).

Yapılandırmacılık öğretim süreciyle değil öğrenme süreciyle ilgili çeşitli açıklamalar ve öneriler sunmaktadır. Kuramın uygulanabilmesi için gereken öğretim tasarımları ve uygun yöntemleri belirleyebilmek için yapılan çalışmaların sonucunda işbirlikçi öğrenme, problem çözme, araştırmaya yönelik çalışmalar, benzetmeler, buluş stratejisi gibi yöntemler önerilmektedir (Akınoğlu, 2004: 82). Bu öğrenme yaklaşımıyla uyumlu öğretim uygulamalarından biri araştırmaya dayalı öğrenmedir. Araştırma kültürünün öğrencilere kazandırılması hiç şüphesiz bir eğitim sorunudur. Araştırma eğitimi, bireylerle bilimsel tutum ve davranışları, araştırma alanına ilişkin yeterlikleri kazandırarak bireyde ve toplumda araştırma bilinci oluşturmayı amaçlayan bir eğitim olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk ve Köklü, 1999: 18).

Amerikan Ulusal Araştırma Konseyi (National Research Council)'ne göre araştırmaya dayalı öğrenme, öğrencilerde aktif bir biçimde sorgulamayı, verileri analiz etmeyi ve eleştirel düşünmeyi sağlar. Her sınıf düzeyindeki

ve bilim alanındaki öğrencilerde, bilimsel araştırmayı kullanma fırsatı sağlar ve sorgulama, planlama, yürütme de dâhil olmak üzere araştırma ile ilişkili olarak düşünme ve davranma becerisini geliştirir. Araştırmalar, verileri toplamak için uygun araçlar ve teknikler kullanma, ilişkiler hakkında eleştirel ve mantıksal düşünme, kanıtlar ve bilimsel argümanlar arasında alternatif açıklamalar inşa etme ve analiz etme becerileri kazandırır (NRC 1996'dan akt. Bell, Smetana ve Binns, 2005: 31). Diğer bir deyişle araştırmaya dayalı öğrenmede öğrenenler, olguyu, bilgiyi veya kavramı sorgular, araştırır, araştırarak elde ettikleri bilgileri analiz ederek bir sonuca ulaşır ve kendi yorumlarını katarak zihinlerinde yapılandırır.

Sorgulamaya, keşfetmeye, araştırmaya yönelik öğretim yöntemlerinin kullanılması yoluyla, öğrenciler keşif, gözlem, değişkenleri kullanma, sorgulama ve tahmin etme becerilerini öğrenirler. Başka bir ifadeyle, bilimsel problemleri çözmeye çalışırken bir bilim adamının rolünü üstlenirler. Bu becerilerin etkin kullanımı öğrencinin duyuları ile iletişime geçme yeteneğine bağlıdır. Bu yaklaşım öğrenme sürecine odaklanır ve öğrencilerin kitaptaki bilgileri aynen öğrenmesinden ziyade tüm duyularını kullanarak araştırmaya teşvik edilmesi sağlanır (Sardilli, 1998: 6). Bu yaklaşımda tartışma yönteminin kullanılmasıyla öğrenciler arasında iletişim üst düzeye çıkacağından öğrencilerde soru sorma, dinleme, anlama gibi becerilerin gelişmesi beklenir. Öğrenciler öğrenmeye karşı güdülenirler, dersin merkezindedirler yani aktiftirler ve öğrenmede sorumluluk alırlar.

Colburn'a göre (2000: 42), araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımında, yapılandırılmış araştırma, rehberli araştırma ve açık araştırma olmak üzere üç farklı yaklaşımı görmek mümkündür:

Yapılandırılmış araştırmalarda öğrenciler, öğretmen tarafından sunulan bir soruyu, öngörülen bir yönerge aracılığıyla araştırırlar. Örneğin "Aşağıdaki yönergeyi uygulayın, sonuçları belirtildiği gibi kaydedin ve faaliyetin sonundaki soruları cevaplayın." Bu tür etkinliklere genelde "yemek kitabı laboratuvarı" adı verilir, çünkü bunlar adım adım talimatlardır ve bir araştırma sorusuna cevap verir. Çoğu ders kitabındaki bu tür araştırma faaliyetleri sadece hedef kavram öğretirler (Bell ve ark., 2005: 32). Yapılandırılmış araştırmada öğretmen öğrenenin rehberidir. Öğretmenlerin bu tip araştırmalara bağlı kalmalarının sebebi, öğrenme sürecini bilip kolayca kontrol edebilmeleridir (Tatar, 2006: 71).

Öğrencilerin tamamen kendilerinin yapacakları araştırmalara yani açık araştırmalara hazır olmadıkları hallerde *rehberli araştırmalar* uygulanabilmektedir (Karakoç, 2016: 41). Rehberli araştırmada öğrenciler tasarladığı / seçtiği prosedürleri kullanarak öğretmen tarafından sunulan bir soruyu araştırırlar (Colburn, 2000: 43). Ancak bu araştırmada yöntem ve çözümler öğrencilere bırakılmaktadır. Bu araştırma düzeyi, öğrencilerin araştırmayı yürütmek için prosedürü tasarlamasını veya seçmesini gerektirir. Öğrenciler, kendi soruştur-

malarını tasarlarlarken genellikle çok az yardım alırlar. Bu nedenle rehberli araştırmalarda, öğrencinin katılımını ve araştırma potansiyelini yeni bir düzeye getirme çabası vardır. Öğrencinin kendi yöntemleri ile araştırma sorusunu yanıtlayabilmesi için öncelikle öğretmenin prosedürleri onaylaması gerekir (Bell ve ark., 2005: 32). Öğrencilere bilimsel bir araştırmanın nasıl yapılacağını öğretmesinde ilk adım olarak bu tür araştırmalar yaptırılabilir.

Açık araştırmalar, araştırmanın en üst düzeyidir. Öğrenciler kendi seçtikleri konu ile ilgili soruları araştırır. Bu araştırmada sorunlar, çözümler ve yöntemler öğrencilere bırakılmıştır (Bell ve ark., 2005: 32; Colburn, 2000: 43). Açık araştırmalar, öğrenciler kendileri araştırmayı yapılandırdıkları için öğretmen değil öğrenci odaklıdır. Araştırmalar öğrencilerin gözlem, yorumlama ve deney yapma yeteneklerini geliştirerek, onların anlama ve düşünme yeteneklerini üst düzeylere çıkarma imkânı sağlar (Chan ve diğ.,1997'den akt. Tatar, 2006: 73). Ayrıca öğrenciler problemi tanımlama, veri toplama, toplanan verileri analiz etme, yorumlama ve sonuç çıkarma becerilerini de kazanırlar.

Araştırmayı öğrencilerin bilgi ve yetenek seviyelerine uyarlamada öğretmenler hayati bir role sahiptir. İlk aşamada öğretmenler araştırma sürecini başlatmalı, daha sonra öğrenci iletişimini teşvik etmelidir. Ayrıca küçük gruplar oluşturarak sınıf içi tartışmaları sağlamalı, bilimsel yöntem ve tutumu modellemeli ve öğrenci deneyimlerini oluşturmak için içerik bilgisini kullanmalıdır (Warner ve Myers, 2008). Araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımında öğrenme ve öğretme sürecinde öğretmen, kolaylaştırıcı ve yönlendirici rollerini üstlenirken öğrenci, bilginin kaynağını araştıran, sorgulayan, açıklayan ve tartışan birey rolünü üstlenir. Bu yaklaşımın benimsendiği ve uygulandığı sınıflarda, öğrencilerin kendi görüşlerini rahatça açıklayabilecekleri demokratik bir sınıf atmosferi oluşturulur. Kendi düşüncesini öğrencisine kabul ettirme üzerine kurulu öğretmen-öğrenci tartışmaları veya soru-cevap-değerlendirme şeklindeki karşılıklı konuşmalardan uzak durulur. Öğretmen sınıfındaki araştırma sürecini yönlendiren bir rehber rolündedir. Öğretmen, öğrencilerinde araştırma ruhu ve duygusunu ve bilimsel düşünce tarzını geliştirmek için onları cesaretlendirir ve uygulamalarda bilimsel etik ilkelerinin benimsenmesini sağlar. Öğrenciler, akranları ile birlikte bir bilgiyi araştırıp sorgularken etkili iletişim ve işbirliği gerçekleştirir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013).

Araştırmaya dayalı öğrenmeye ilişkin literatür incelendiğinde bu konuda yapılmış çeşitli çalışmalara rastlanmaktadır. Hem temel eğitim hem de yükseköğretim düzeyinde yapılan bu çalışmalarda, araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin sorgulayıcı öğrenme becerilerine, bilimsel süreç becerilerine, akademik başarılarına, derse yönelik tutumlarına, özgüvenlerine, kavram öğrenmelerine, öğrenilenlerin kalıcılığına etkisi olduğu yönünde sonuçlara ulaşılmıştır. (Akpullukçu ve Günay, 2013; Bozkurt, 2012; Burrows, 2003; Celep ve Bacanak, 2013; Çalışkan ve Turan, 2008; Dilbaz, Yelken ve Özgelen, 2016; Duran, 2015; Gormally, Brickman, Hallar ve Armstrong, 2009; Karakoç, 2016; Karakuyu, Bilgin ve Sürücü, 2013;

Ketpichainarong, Panijpan ve Ruenwongsa, 2010; Özkan ve Bümen, 2014; Tatar, 2006; Yang ve Li, 2009)

Ülkemizde lisans düzeyindeki öğrencilerin araştırma yapma, kaynak tarama ve rapor yazma becerileri üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde ise sınırlı sayıda araştırmalar yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmalarda; lisans ve lisansüstü düzeydeki öğrencilerin araştırma yeterliklerine yeterince sahip olmadıkları, geleneksel yöntemlerle öğrenmelerini gerçekleştirdikleri, sistematik ve düzenli çalışma alışkanlıklarının olmadığı, başkalarının notlarından yararlanarak dersleri geçmeye çalıştıkları, ezbere dayalı çalışmalarını sonucu analitik düşünme yeteneklerinin ve bilişsel esnekliklerinin yeterince gelişmediği, okuma alışkanlıklarının olmadığı, motivasyonlarının düşük olduğu, derslere gereken ilgiyi göstermedikleri gibi sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir (Baştürk, 2011; Büyüköztürk ve Köklü, 1999; Can ve Ceylan, 2015; Demirtaş, 1989; Yılmaz, 2010).

Gerek temel eğitimde gerekse yükseköğretimde araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımı konusunda yapılan araştırmaların genellikle fen bilimleri üzerine olduğu buna karşılık sosyal bilimler alanında araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımı konusunda yeterli sayıda araştırmanın yapılmadığı görülmektedir. Hâlbuki öğretmenlerin mesleki genel yeterlikleri (MEB, 2006) göz önüne alındığında, öğretmen adaylarının araştırma becerilerine sahip olmaları, değişim ve sürekli gelişim için çaba harcamaları, yeni fikir ve bilgilere açık olmaları ve mesleği ile ilgili gelişmeleri izleyerek bunlara uygun davranmaları beklenmektedir. Dolayısıyla sosyal bilimler alanlarındaki öğretmen adaylarının daha öğrencilik dönemlerinde araştırmaya dayalı ders işleme yöntemleri ile aşina olması, araştırmalar yapması, kaynakları taraması, veriler elde etmesi, bu verileri analiz etmesi ve ulaştıkları sonuç üzerine rapor yazma becerilerini geliştirmeleri önem arz etmektedir.

Bu açıdan bakıldığında bu araştırmanın amacı “Kaynak Tarama ve Rapor Yazma” dersi için tasarlanan araştırma temelli öğrenme yaklaşımına dayalı ders uygulamasının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesidir.

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Bu araştırmanın deseni nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması desendir. Durum çalışması belli bir bireyin, sınıfın veya kurumun oluşturduğu bir sistemi genellikle kendi doğal ortamında anlamak üzere kuruludur (Jaeger, 1988’ den akt. Altun ve Büyükduman, 2007: 16). Nitel durum çalışmalarında, bir duruma ilişkin etkenler bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 77). Bu çalışmada “durum” “Kaynak Tarama ve Rapor Yazma” dersinde uygulanan araştırmaya dayalı

öğretim tasarımıdır. Yıldırım ve Şimşek'e göre (2005: 30) sosyal bilimlerdeki araştırmalarda çalışılan olay ve olgular kendi ortamları içinde incelenmekte ve araştırmacı bu olay ve olguları ayrıntılı bir biçimde ve derinlemesine açıklamaya ve yorumlamaya çalışmaktadır. Sosyal bilimlerdeki olay ve olgulara ilişkin tek bir gerçeklik ya da tek bir doğru yoktur. Çoklu gerçeklikler; farklı ve çeşitli algılar söz konusudur. Her olay kendi yaşam ortamında anlaşılabilmesi için olaylar bu ortam içinde değerlendirilmeli ve yorumlamalar araştırma ortamında toplanan veriler ışığında yapılmalıdır. Bu nedenle bu çalışmada elde edilen sonuçlar "Kaynak Tarama ve Rapor Yazma" dersi için tasarlanan araştırmaya dayalı öğrenme uygulamasına yönelik ders uygulaması ile sınırlandırılmıştır.

Çalışma Grubu

2015-2016 eğitim öğretim yılında Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü 1. Sınıf öğrencilerinden birinci ve ikinci öğretimin A şubelerinde bulunan 84 öğrenci bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Her iki sınıftan toplam 51 öğrenci görüşmelere gönüllü olarak katılmış, diğer öğrencilerle görüşme yapılmamıştır. Görüşmelerde öğrencilerin isimleri alınmamıştır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e göre (2005:123) bu görüşme yaklaşımı, görüşme sırasında irdelenecek sorular veya konular listesini kapsar. Bu yöntem benzer konulara yönelmek amacıyla değişik insanlardan aynı tür bilgilerin toplanması amacıyla kullanılır. Bu amaçla araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formunda 4 adet açık uçlu soru bulunmaktadır. Bunlar;

- 1-Bir dönem boyunca girdiğiniz bu derste öğrenmelerinizi nasıl gerçekleştirdiniz?
- 2-Öğrencilik dönemlerinizi düşündüğünüzde bu dersin işlenişi ile klasik yöntemle işlenen dersler arasında bir farklılık var mıdır? Var ise bunlar nelerdir?
- 3-Bu derste öğrendiklerinizin kalıcılığına ve gerçek hayatta bu dersin kazanımlarından faydalanacağınıza inanıyor musunuz?
- 4-Dersin işlenişi ile ilgili görüş, öneri ve eleştirileriniz nelerdir?

Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formunda belirtilen açık uçlu sorulara dayalı ve yazılı olarak elde edilmiştir. Görüşmelerin yazılı olarak alınmasının iki nedeni vardır. Birincisi, araştırmacının aynı zamanda dersin öğretim elemanı olması nedeniyle öğrencilerin görüşlerini rahatlıkla, çekinmeden içlerinden geldiği gibi ifade edebilmesine imkân tanınmasıdır. İkincisi ise kısa sürede daha fazla katılımcıya ulaşılmasıdır. Görüşme yapılan öğrenciler gönüllük esasına göre belirlenmiş, açık uçlu sorulara verdikleri yazılarda herhangi bir isim veya işaret belirtmemeleri istenmiştir.

Uygulama

Araştırma süreci; araştırmaya dayalı öğrenme uygulamasına yönelik ders uygulama planının geliştirilmesi, uygulanması (eğitim-öğretim durumları) ve uygulamaya dönük öğrenci görüşlerinin alınması olmak üzere üç basamakta gerçekleştirilmiştir.

a) *Ders Uygulama Planının Yapılması*: Araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımı, bireylerin bilgiye kendilerinin ulaşmasını amaçlamaktadır. Öğrenme sürecinde, öğrencilerin araştırma yapma, sorgulama ve yorumlama becerileri göstermesi temel ilkedir. Bu yaklaşımda öğrenciler dinleyen, not tutan, ezberleyen yani geleneksel eğitimdeki gibi pasif rolde değil, aksine öğrenme süreci boyunca aktiftirler. Bu yaklaşımın en önemli ilkelerinden birisi öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu üstlenmeleridir. Dolayısıyla eğitim öğretim durumlarında öğrencilerin kendi öğrenmelerini sağlayabilmeleri önemli bir gereklilik durumudur. Bu ilkeler ışığında öğrenci merkezli bir eğitim öğretim durumunun oluşturulması için önceden bir planlama yapılmıştır. Landsmeer'e (2016) göre öğrenmeyi gerçekleştiren üç unsur göze çarpar. Bunlar; zihinsel karışıklık yaratmak, yaparak öğrenme ve bilgi paylaşımıdır. Ayrıca yapılandırmacı yaklaşıma uygun tasarlanan probleme dayalı öğrenme, araştırmaya dayalı öğrenme gibi ders uygulamalarında hedefler önceden belirlenmez. Çünkü öğrencilerin öğrenmelerinde bireysel farklılıklar olacağından her öğrenci kendi öğrenmesini kendisi gerçekleştirmek durumunda. Bunun için ders hedefi yerine içerik belirlenmiştir. Ders uygulamasının içeriğini belirlemek için eğitim-öğretim yılında okutulmasına karar verilen ders kitabından faydalanılmıştır. Ders içeriği şu şekilde planlanmıştır;

- 1- Araştırma, araştırma raporu
- 2- Bilimsel makaleler
- 3- Araştırma konusu ve araştırma sorusu
- 4- Araştırma alanına ait bilgi toplama, analiz etme ve yorumlama
- 5- Kaynak gösterme
- 6- Raporun yazılması

Öğrencilerin kendi bilgilerini yapılandırmalarını sağlamak, sınıf ortamında fikirlerini paylaşabilmek ve başarılı olmak için gerekli bilgiyi kazanmada, yukarıda belirlenen içeriğe göre, araştırma, sorgulama ve en önemlisi yaparak yaşayarak öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için öğrencilerden kendilerine verilen süre zarfında üç farklı makale çeşidinin içerik çözümlemesini yapmaları istenmiştir. Ayrıca bir bilim adamı rolüne bürünerek araştırma yapma, sorgulama, verileri kullanma ve tahmin yapma becerilerini işe koşarak dönem sonuna kadar kendi belirledikleri bir konuda en az on kaynaktan faydalanarak bir değerlendirme makalesi yazmaları planlanmıştır.

Tablo 1. Rehberli araştırmaya göre tasarlanmış ders uygulama planı

-
- 1-Bilimsel makale çeşitlerinden en az 3 tanesi (araştırma, derleme, kuramsal, yöntem bilimsel, olgu sunumu, editöre mektup) bilimsel dergilerden araştırılarak birer nüshası temin edilecektir.
 - 2-Bulunan bu makaleler içerik çözümlemesine tabi tutulacaktır.
 - 3-Çözümleme sonucunda elde edilen bilgiler sınıfta sunularak dinleyicilerle paylaşılacaktır.
 - 4-Sunumun bitiminde soru-cevap yöntemi ile makalelere ait içerik çözümleri tartışılacaktır.
-

Tablo 1’de gösterilen ilk uygulama “*rehberli araştırma*” yöntemi esas alınarak planlanmıştır. Öğrencilerin kendi yapacakları araştırmalara hazır olmadıkları hallerde rehberli araştırmalar uygulanabilmektedir. Bu bölüm öğrencilerin yukarıda belirtilen ders içeriğinin “araştırma, araştırma raporu”, “bilimsel makaleler” ve “araştırma alanına ait bilgi toplama, analiz etme ve yorumlama” konularında kendi öğrenmelerini gerçekleştirmeleri için planlanmıştır.

Bu süreç sonunda öğrencilerin, dersin ikinci uygulaması olan “değerlendirme makalesi yazma” ile ilgili araştırmalar yapabilme becerisini kazanmaları amaçlanmıştır. Tablo 2’de gösterilen ikinci uygulama yönergesi öğrencilerin yukarıda belirtilen ders içeriğinin “araştırma konusu ve araştırma sorusu”, “araştırma alanına ait bilgi toplama, analiz etme ve yorumlama”, “kaynak gösterme”, “raporun yazılması” konularında kendi öğrenmelerini gerçekleştirebilmeleri için planlanmıştır. Bu bölümde yapılacak olan ders uygulama planında “*açık araştırmalar*” yöntemi esas alınmıştır.

Tablo 2. Açık araştırmaya göre tasarlanmış ders uygulama planı

-
- 1-Çalışma alanının belirlenmesi ve araştırma sorusunun oluşturulması.
 - 2-Araştırma alanına ait bilgilerin toplanması, analiz edilmesi ve yorumlanması.
 - 3-Raporda yer alan özet, giriş, içerik, sonuç ve öneriler bölümlerinin oluşturulması.
 - 4-Metin içerisinde ve kaynakçada kaynak gösteriminin yapılması.
 - 5-Hazırlanan çalışmanın içerik çözümlemesine tabi tutularak dinleyicilere sunulması.
-

Açık araştırmalar, araştırmanın en üst düzeyidir. Bu uygulamada öğrencilerin araştırma konularını kendileri belirleyerek araştırmaya başlamaları planlanmıştır. Bu süreçte öğrenciler hem araştırma konusunu hem de o konuyu çözmek için uygulayacakları araştırma süreçlerini kendileri belirleyeceklerdir.

b) *Eğitim-öğretim durumları:* Araştırma temelli öğrenme yaklaşımına dayalı hazırlanan ders uygulama planı, kaynak tarama ve rapor yazma dersinde (2015-2016 eğitim-öğretim yılı bahar dönemi) haftada 4 saat olmak üzere 14 hafta (56 ders saati) süresince uygulanmıştır. Bu süreç içerisinde dersin öğretim elemanı yani araştırmacı tarafından öğrencilere ilk 2 hafta süresince derse ait temel teorik kavramlar hakkında bilgi verilmiştir. Üçüncü haftadan itibaren öğrenciler içerik çözümlemesi ile ilgili yaptıkları araştırma sonuçlarını (rehberli araştırma) göstermek ve araştırma süresince kazandıkları bilgileri paylaşmak amacıyla hazırladıkları çalışma raporlarını 8 hafta süresince sınıfa sunmuşlardır. Bu süreçte öğrenci, bilgiyi araştıran, sorgulayan, açıklayan ve tartışan birey rolünü üstlenmesi amacıyla sunu sonlarında araştırmayı yapan öğrenci ile diğer öğrenciler arasında soru-cevap tekniği kullanılarak fikir paylaşımında bulunulmuştur. Son dört haftalık dilimde ise öğrencilerin bir bilim adamı rolüne bürünerek dönem boyunca araştırdıkları konu hakkında raporladıkları değerlendirme makalelerinin (açık araştırma) teslimi ve hazırladıkları makalelerinin içerik çözümlemesinin sınıfa sunumu gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin kendi görüşlerini rahatça açıklayabilecekleri demokratik bir sınıf atmosferi oluşturularak tartışma ortamları sağlanmıştır. Yine dersin öğretim elemanı tarafından tartışma yöntemi esas alınarak eksik ve yanlış öğrenmeler düzeltilmiş uygun zamanlarda gerekli pekiştirme verilmıştır. Rehberli araştırma ve açık araştırmanın yapıldığı 12 haftalık süre zarfında dersin öğretim elemanı derslerde hiçbir şekilde bilgi aktarımına gitmemiş, öğrencilere bilgiyi keşfetmelerine yardım edecek sorular sorma ve ipuçları verme gibi yöntemler kullanmıştır. Ders içi ve ders dışında önceden belirlenen gün ve saatlerde öğrencilere araştırmaları ile ilgili rehberlik yapılmıştır. Dersin eğitim-öğretim durumuna ait bir örnek uygulama planı tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Eğitim-öğretim durumuna ait örnek bir uygulama planı

Dersin Adı: Kaynak tarama ve rapor yazma
Konu: Araştırma, araştırma raporu, bilimsel makale çeşitleri
Süre: 50 + 50 dk.
Öğretim Stratejisi: Araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejisi
Yöntem ve Teknikler: Soru-cevap, Kollegyum
Araç-Gereçler: Projeksiyon cihazı, bilgisayar, öğrenci araştırma raporları
Dersin İşlenişi: Aşağıda gösterilen içerik çözümleme yönergesine uygun olarak öğrenciler tarafından hazırlanan raporlar (rehberli araştırma) sınıfta sunulur. Sunu bitiminde raporda tespit edilen bilgiler tartışılır.
İçerik Çözümleme Yönergesi
1-Makale Künyesi
2-Bilimsel makale türü
3-Makalenin amacı

4-Makalenin bilimsel araştırma türü (Nicel-nitel-deneysel vb.)

5-Makalenin önemli bulguları

6-Makalenin sonuçları

7-Makaleden araştırma yöntemine ilişkin olarak öğrendikleriniz

8-Makale ile ilgili eleştiri ve yorumlarınız

Değerlendirme: Sunulan raporların olumlu ve olumsuz yönleri hakkında öğrenciye geri bildirimler verilir.

Dersin değerlendirme sürecinde ise öğrencilerin sundukları içerik çözümlemesine (rehberli araştırma) ait puan, ara sınav döneminde yapılan sınav puanı ve uygulama sürecinde hazırlanan değerlendirme makalesine (açık araştırma) ait puan öğrenci değerlendirmesine esas olmuştur.

c) *Öğrenci görüşlerinin alınması:* Uygulamaya dönük öğrenci görüşleri derse ait yarıyıl sonu değerlendirme sınavı ve bütünleme sınavı sonunda alınmıştır. Öğrencilerin görüşlerini belirtirken herhangi bir kaygı yaşamamaları için görüşmelerin değerlendirme bitimlerinde yapılması uygun görülmüştür. Görüşmeler yaklaşık bir hafta sürmüştür.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada veriler, nitel veri analiz yöntemlerinden “Betimsel Analiz” tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Yıldırım ve Şimşek’e göre (2005:224) betimsel analiz yaklaşımında elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Bu yaklaşımda görüşülen ya da gözlemlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu araştırmada verilerin analizinde kullanılan temalar araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formunda bulunan sorular ışığında yapılmıştır. Hazırlanan görüşme formu alanında uzman iki öğretim üyesinin görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşlerinin öneri ve eleştirileri dikkate alınarak görüşme formuna son hali verilmiş ve ön uygulaması yapılmıştır.

Bu araştırma kapsamında araştırmacı kategoriler için yaptığı kodlamanın güvenilirliğini belirleyebilmek için görüşme formundan elde edilen verileri iki hafta arayla kodlayarak değerlendirmiştir. Aynı kodlamanın yapıldığı durumlar “görüş birliği” ve farklı kodlamanın yapıldığı durumlar “görüş ayrılığı” şeklinde simgeler kullanılarak yapılmıştır. Bu yolla yapılan veri analizinin güvenilirliği; $[Görüş birliği / (Görüş birliği + Görüş ayrılığı)] \times 100$ formülü kullanılarak hesaplanmaktadır. Güvenirlilik hesaplamasının %70 ve üzeri çıkması çalışmanın güvenilir olarak kabul edilmesinde yeterlidir (Miles ve Huberman, 1994’den akt., Mirzeoğlu ve Özcan, 2015). Veri analizi sonucunda aynı kodlamanın yapıldığı görüş birliği ve farklı kodlamanın yapıldığı görüş ayrılığı belirlendikten sonra yapılan hesaplamalar sonucunda kodlamalar arasındaki ortalama güvenilirlik oranı % 83 olarak bulunmuştur.

BULGULAR ve YORUMLAR

Araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımının öğrenciler üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla öğrenci görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formunda belirtilen temalar ışığında analiz edilmiştir.

1-Bir dönem boyunca girdiğiniz bu derste öğrenmelerinizi nasıl gerçekleştirdiniz? Sorusuna yönelik bulgular:

Araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımına göre tasarlanan ders uygulamalarında öğrencilerin bu derse ait öğrenmelerini nasıl gerçekleştirdiklerine dair görüşleri Tablo 4’de verilmiştir. Öğrencilerden alınan bilgilerin analizi sonucunda öğrenmelerin 3 başlık altında şekillendiği görülmektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu (f=34) bu derste öğrenmelerini araştırmalarla, uygulamalarla yani yaparak-yaşayarak öğrendiklerini belirtmişlerdir.

Tablo 4. Öğrenmelerin nasıl gerçekleştiğine ilişkin öğrenci görüşleri

Görüşler	f
Uygulamalarla, yaparak-yaşayarak, araştırma yaparak	34
Diğer öğrencilerin çözümlerini dinleyerek	13
Derste tutulan notlarla, kitap ile	8

Araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımında derslerin öğrenci merkezli işlenmesi önemli bir ilkedir. Öğrenciyi merkeze alabilmek için onların merakını ve dikkatini çekebilecek, öğrenme başarılarıyla karşı karşıya getirecek, yaptıklarını, düşündüklerini tam olarak yansıtabilmelerini sağlayacak ders ortamlarının oluşturulması gerekmektedir. Bu noktada bazı öğrenci görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Öğrenciyi derse katan ve dersin merkezine alan bir yaklaşımla karşı karşıyaydım. Zorlandığımı itiraf etmeliyim. Ama bu yolla daha kalıcı bir öğrenme izledim.”(Ö-7)

“İlk karşılaştığım zaman ciddi manada bir şey anlamadan derse gidip geldim. Sonradan makale çözümlerini ödevinde kendim araştırıp, çalışıp, sununca ve sunumdaki hatalarımın farkına varıp düzeltmem, aldığım notlarla kafamda topladım konuyu. Bilmediğim şeyler google akademik, ulakbim, dergi park. Bu kavramları kendim karşılaştırdım daha iyi öğrendiğimi düşünüyorum. Daha çok yaparak-yaşayarak öğrendiklerim kalıcılık sağladı. Ezberlediklerimi unuttum.” (Ö-47)

“Öğrenmelerimi derslere katılarak, dinleyerek gerçekleştirdim. Ödevlerle uygulamaya geçerek pekiştirdiğini düşünüyorum. Ödevleri yaparken zorlandım. Fakat yapmasaydım tam olarak öğrenemeyeceğimi düşünüyorum.” (Ö-1)

Bu ders için tasarlanan araştırmaya dayalı öğrenme uygulamalarında, öğrencilerden kendi belirleyecekleri herhangi bir konuda araştırma yapmaları, araştırma bulguları ile bir sonuca varmaları ve bu süreci bilimsel dille raporlamaları beklenmektedir. Yani açık araştırma yaklaşımının uygulanması ile öğrencilere, bu derse ait bilgi ve becerilerin kazandırılmasıdır. Ancak herhangi bir araştırmada, araştırma konusunun ve sorusunun nasıl belirleneceği, nasıl bir yöntem izleneceği, bilgilerin nerelerden ve nasıl toplanacağı, toplanan bilgilerin nasıl analiz edileceği ve bu süreçlerin nasıl raporlaştırılacağı ile ilgili becerilere sahip olmayan öğrencilerden yukarıda bahsedilen türde bir araştırma yapmaları beklenemez. Dolayısıyla öğrencilere açık araştırma yapabilmek için gerekli ön koşul becerileri kazandırabilmek için rehberli araştırma yöntemi kullanılarak makale çözümlenmeleri yaptırılmıştır. Bu uygulamanın sonunda açık araştırma yöntemi esas alınarak öğrencilerden kendi belirleyecekleri bir konu hakkında bir değerlendirme makalesi yazmaları istenmiştir. Bu süreçle ilgili bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

“...eğer ben öğrendiklerimi uygulamasaydım yani makale yazmasaydım eminim ki bu dersten pek bir şey öğrenemeyecektim. Evet, benim için çok zahmetli oldu...” (Ö-46)

“Benim açımdan bayağı zorlayıcı oldu. Çünkü ilk defa makale yazdım. Fakat yeni yöntem ve teknikler öğrendim. Problemi çözmeye dayalı yöntemle öğrendik, yaparak yaşayarak öğrendim.” (Ö-45)

“Yaparak öğrendik ödevler sayesinde. Makale yazmak ve çözümlenmenin bana çok şey kattığını düşünüyorum. Yaşayarak öğrenme de denebilir buna. Ezbere dayalı olmaması kalıcılığı açısından çok iyi oldu... Kalıcı bir etki bıraktı bende.” (Ö-44)

Derslerin işleniş sürecinde öğrencilerin yaptıkları araştırmaları sorgulamaları, karşılaştırmaları, neden, niçin gibi düşünmeye odaklı sorular ile tartışmaları ve bu sürecin sonunda kendi yaptıkları bir araştırma raporunu ortaya koymaları araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımının uygulanması açısından önemli bir gerekliliktir. Bununla ilgili öğrenci görüşlerinden birkaçı şu şekildedir:

“...derste öğrendiklerimizi somut bir ürüne çevirdik.” (Ö-13)

“İlk derse girdiğimde bu dersten hiçbir şey öğrenemeyeceğimi sanıyordum. Kitabı okuduğumda sanki yabancı dilde yazılmış bir kitap gibi geliyordu. Ama ödevlerle uygulamalı bir şekilde işin içine girince o kadar zor olmadığını anladım.” (Ö-33)

2-Öğrencilik dönemlerinizi düşündüğünüzde bu dersin işleniş ile klasik yöntemle işlenen dersler arasında bir farklılık var mıdır? Var ise bunlar nelerdir? Sorusuna yönelik bulgular:

Bu ders için planlanan araştırmaya dayalı öğrenme uygulamaları ile klasik yöntemlerle işlenen ders uygulamaları arasında bir farklılık olup olmadığının

anlaşılabilmesi için yapılan öğrenci görüşmeleri sonunda öğrenci görüşlerinin altı grupta şekillendiği görülmüştür. Tablo 5 incelendiğinde önemli farklılıkların, bu dersin araştırma, uygulama ve tartışmaya dayalı olduğu (f=22) ve öğrenci merkezli olduğu (f=29) görüşleri öne çıkmaktadır. Buna karşılık önceki dönemlerdeki ders işlenişleri ile bu dersin işleniş arasında farklılıkların olmadığı görüşünde (f=5) olan öğrenciler de bulunmaktadır.

Tablo 5. Öğrenme Şekilleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Öğrenci Görüşleri

Görüşler	f
Önceki dönem öğrenmelerde genellikle slayttan sunum, dinleme, not alma, ezberleme gibi yöntemler mevcuttu	15
Bu dersteki öğrenmeler araştırmaya, uygulamaya ve tartışmaya dayalı	22
Bu ders öğrencileri ödevlerle derse katmaya çalıştı	7
Önceki dönemlerdeki ders işlenişleri ile bu dersin işleniş arasında farklılık var	6
Önceki dönemlerdeki ders işlenişleri ile bu dersin işleniş arasında farklılık yok	5
Bu ders öğrenci merkezlidir	29

Araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımını esas alan derslerde öğrenci aktiftir, dersin merkezindedir. Ders uygulamaları yaparak-yaşayarak öğrenme üzerine kuruludur. Öğrenmeler araştırma yapmaya, sorgulamaya, tartışmaya, karşılaştırmalar yapmaya, sonuç çıkarmaya dayalı gerçekleşir. Öğrenmeler araştırmalar üzerine gerçekleştiği için sadece okulda değil her zaman her yerde gerçekleşir. Bu bilgileri destekler nitelikteki bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

“...diğer derslerimizde daha çok öğretmenin aktif olduğu bir sistem varken bu derste yaptığımız uygulamalarla biz aktif olduk. Daha çok pratiğe dayalı bir işleniş oldu.” (Ö-22)

“Öncekiler gibi değil bu ders çünkü diğerlerinde aldığımız notları ezberleyerek sınava giriyoruz ama bu derste aldığımız notları uygulamak zorundayız. Diğer derslerde nasıl, neden gibi sorularla çok ilgilenmiyoruz...” (Ö-25)

“...araştırarak yaptığım, uygulamalı olarak yaptığım için aklımda kaldı. Öğrenci merkezli işlenmiştir. Öğretmen olsaydım bu yolu seçer miydim? Daha zor ve emek gerektiriyor öğrencilerin aktif olması için. Onları değerlendirmek zor gelebilirdi. Yapmazdım.”(Ö-28)

“...yılsonu geldi şöyle baktığımda bana katkısı olan derslerden biri bu ders. Bana göre kendi kendime yaptığım uygulamalar daha faydalı. Bunu bu derste yaptık... Öğrenci merkezlidir. Bence böyle olmalıdır. Çünkü her şey öğrencide bitiyor...” (Ö-42)

“...bu derste ben önce makaleyi yazmaya başladım daha sonra kurallarını öğrenip düzelttim. Bu derste öğrendiğimiz şey sınıfta sınırlı kalmıyor... Bilgileri kalıcı olarak öğreniyoruz. Diğer dersler sadece teorik olarak işleniyor. Be dersin sınavına hazırlanırken ezber yapmak zorunda kalmadım. Çünkü çoğu şeyi pratikte kendim uyguladım.” (Ö-43)

“Verilen araştırmalarla öğrenciyi aktifleştirdi. Üniversitede okuduğumu hissettirdi... Bu dersi çok beğendim. Bir üniversiteli olarak ek bilgiler edindim...” (Ö-49)

“Dağlar kadar fark var. Tam anlamıyla öğrenci merkezli işleyen ve öğrencilere kalıcı bir şeyler katabilen birkaç dersten biri diyebilirim...” (Ö- 50)

Araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımında öğretmenler bilgi aktarıcı rolünden sıyrılır ve daha çok rehberlik yapan rolüne bürünür. Bu yaklaşımda öğretmenler ipuçları, pekiştiriciler ve geri bildirimler ile yönlendirmeler yapar. Öğreticinin rolü ile ilgili bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

“...işleniş ile ilgili olumsuz bir nokta olmadı. İsteddiğimiz her zaman ders hocasına ulaşabildik, rehberlik noktasında çok iyiydi.”(Ö-22)

“Öğrenci merkezliydi. Çünkü bize rehberlik edildi ve biz de bu doğrultuda bir şeyler bulmaya, yapmaya çalıştık... Öğrenci bilgiye kendi ulaşırsa aklında kalması daha iyi olur.” (Ö-39)

“Genelde biz öğrenciler esasi bir sisteme göre yetiştik. Uygulamada zorlanıyoruz bu yüzden. Hoca, sorduğumuz zaman yardımcı oluyor, bize rehberlik ediyor ama bazı sorularda da kitapları okuyun diyor ve araştırmacı kimlik kazanmamızı istiyor. Bu güzel bir şey ama zor”(Ö-45)

3-Bu derste öğrendiklerinizin kalıcılığına ve gerçek hayatta bu dersin kazanımlarından faydalanacağınıza inanıyor musunuz? Sorusuna yönelik bulgular:

Araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımı esasen öğrenmelerin kalıcılığını sağlayabilmek için öğrencilerin bizzat işin içine girerek yani yaparak yaşayarak öğrenmelerini ve bu öğrenmelerin gerçek hayatta kullanılabilmesini amaç edinir. Bu amacı gerçekleştirebilmek için planlanan ders uygulamaları hakkındaki öğrenci görüşleri analiz edilmiştir. Tablo 6’da da görüleceği üzere bu konu hakkındaki öğrenci görüşleri altı başlıkta toplanmıştır.

Tablo 6. Öğrenilenlerin Kalıcılığı ve Gerçek Hayat ile İlişkilendirmeye İlişkin Öğrenci Görüşleri

Görüşler	f
Kalıcılığına inanılıyor	21
Kalıcılığına inanılmıyor	1
Gerçek hayatta kullanılacağına inanılıyor	12
Gerçek hayatta kullanılacağına inanılmıyor	4
Gerçek hayatta kullanılacağına ilişkin herhangi bir fikir yok	1
Meslek hayatında kullanılacağına inanılıyor	9

Tablo 6 incelendiğinde öğrenilenlerin kalıcılığına inanılıyor (f=21), gerçek hayatta kullanılacağına inanılıyor (f=12) ve meslek hayatında kullanılacağına inanılıyor (f=9) görüşleri ön plana çıkmaktadır. Buna karşılık öğrenilenlerin kalıcılığına inanılmıyor (f=1), gerçek hayatta kullanılacağına inanılmıyor (f=4) şeklinde olumsuz görüş bildiren öğrencilerde görülmektedir. Bununla ilgili bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

“Kalıcı olduğuna inanıyorum, bu kadar uygulamadan sonra unutmam zor olacak. Ama gerçek hayatta ne gibi kazanıma ya da faydaya neden olacağı hakkında net bir düşünce yok...” (Ö-9)

“...bu dersi ders dışında arkadaşlarımla oturduğumda konuştuğum oldu. Bu dersin ileride bana çok yardımcı olacağını düşünüyorum...” (Ö-11)

“...ortaya konan ürün benim eserimdi. Birçok duyuya hitap ettiği için kalıcı olduğunu umuyorum. Açıkçası sosyal hayatımda işime yarayacağını düşünmüyorum ama iş hayatımda muhakkak yarayacaktır.” (Ö-19)

“Evet, bana çok şey kazandırdı. Mesela makalenin nasıl yazılması gerektiğini öğretti, araştırdığım konu hakkında bilgi sahibi oldum. Ayrıca bilgisayarı bu şekilde hiç kullanmamıştım, bilgisayar kullanımı konusunda da çok şey kattı.” (Ö-32)

“Ben şimdiden faydalanmaya başladım. 4. Sınıf arkadaşlarımız bitirme tezleri için bizden yardım istedi. Ve ben uygulayabildiğimi gördüm. Öğrendiklerimin kalıcı olduğunu düşünüyorum. İleride de tez yazarken ve meslek hayatımda rapor yazarken hep kullanacağım şeyler öğrendim.” (Ö-43)

“Bu ders sayesinde okumak isteyip de okuyamadığım makaleleri okudum. Makale okurken faydalı olacağını düşünüyorum. İnsanların makalesini nasıl yazdığını biliyorum ama meslek hayatımda işe yarayacağını düşünmüyorum...” (Ö-6)

4-Dersin işlenişi ile ilgili görüş, öneri ve eleştirileriniz nelerdir? Sorusuna yönelik bulgular:

Araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımına uygun olarak planlanan ve uygulanan dersin işlenişi hakkında, öğrencilerin görüş, öneri ve eleştirilerini belirleyebilmek için yapılan analiz sonucunda öğrenci görüşlerinin on grupta şekillendiği görülmektedir.

Tablo 7. Dersin İşlenişine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Görüşler	f
Dersin işlenişi zevkli	23
Dersin işlenişi hem zevkli hem sıkıcı	4
Öğrencilerin hazırladıkları sunuları dinlemek sıkıcı	20
Hayatla ilişkilendirmede örnekler kalıcı	4
Uygulamalar zor	4
Öğrencilerden beklenti fazla	1
Uğraştırıcı, zorlayıcı, yoğun ancak verimli	7
Eleştirme, sorgulama, tartışma var, öğrenmeye katkısı oldu	1
Öğrenciler daha fazla söz hakkı almalı	1
Herkes eşit sürelerle sahip olmalı	1

Tablo 7 incelendiğinde, öğrencilere göre dersin işlenişinin zevkli olduğu (f=23), örneklerin hayatla ilişkilendirmede kalıcı olduğu (f=4), verimli olduğu (f=7) gibi olumlu görüşler ön plana çıkarken, önemli bir kısmı da öğrencilerin hazırladıkları çalışmalarını dinlemenin sıkıcı olduğunu (f=20) belirtmişlerdir. Bazı öğrenciler ise uygulamaların zor olduğunu (f=4), öğrencilerin sürelerinin eşit olması (f=1) ve daha fazla söz hakkı alması (f=1) gerektiğini belirtmişlerdir. Bununla ilgili bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir.

“Genel itibariyle baktığımda çok zevk aldım. Çünkü sonucunda bir ürünüm olacağı, iş hayatımda işe yarayacağı fikrine sahiptim. Ancak dersin ilk başlarında biraz sıkılmışım...”(Ö2)

“...bizim sunum yaptığımız saatler sıkıcıydı. Çünkü çoğu kişinin anlattığı farklı konuları izlemek bir süre sonra dinlenmiyor...”(Ö-3)

“Zevk aldım. Çünkü bu ders öğrencilerin sunumlarıyla geçti. Sunu bitimlerinde yanlışlarımızı görerek, eleştirerek, sorgulayarak ve hocanın yardımıyla işin doğrusunu bulduk. Hatta yaptık, öğrendik. Bence gayet zevkliydi... Dersin işlenişi öğrenmemize yönelikti ve disiplin hâkimdi. Verim aldığımı düşünüyorum. Eğitim hayatımda unutamadığım dersler arasında yer aldı.”(Ö-4)

“...genel olarak ders aktifti. Ders sıkıcı normalde ama ödevlerle ve hocanın rehberliği hep örnekler vererek anlatması çok iyi oldu ben sıkılmadım. Sadece arkadaşlar makalelerini sunarken bazen sıkıldım...”(Ö-5)

“Dersi ilk gördüğümde çok zor ve sıkıcı gelmişti. Zaman içerisinde öğrendikçe sevmeye başladım. Dersin uygulamaya dönük olması beni akademik çalışma yapmasında güdüledi...”(Ö-8)

“Dersin işlenişi biraz sıkıcı geçiyor daha eğlenceli duruma getirilebilir.”(Ö-23)

“Dersin işlenişinde ilk hiçbir şey bilmeyen insanlar olarak sıkıntılar oldu. Açıklandıkça öğrendikçe güzel hale geldi. Fakat herkes eşit sürelerle sahip olmalıydı.” (Ö-30)

“...önceki derslerde daha çok slayttan anlatım yapıldı ve sınavlara ezberleyerek girdim. Bu derste ise makale çözümlemelerini yapamayacağım gibi geldi ama yaptıkça zevk aldım. Diğer derslerde böyle bir durumla karşılaşmamıştım...”(Ö-48)

TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmaya dayalı öğrenmeyi esas alarak planlanan ders etkinlikleri sonucunda öğrencilerin görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğrencilerin öğrenmelerinde sorumluluk aldıkları, araştırmaya dayalı öğrenmenin faydalı ve kalıcı olduğu konusunda hemfikir oldukları görülmektedir. Öğrenciler ders uygulamalarında aktif olduklarını, irdeleyerek, sorgulayarak, yorumlamalar yaparak, neden, niçin gibi düşünmeye odaklı sorular ile tartışarak, yaptıkları bir araştırma raporunu ortaya koyarak kendi öğrenmelerini gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.

Bu alanda yapılan çalışmalardan Burrowes'un (2003) yaptığı araştırma bulgularına göre deney grubundaki öğrencilerin, geleneksel sınıflardaki öğrencilerden çok daha fazla keyif aldıkları, daha çok şey öğrendikleri ve biyoloji dersine karşı ilgilerinin arttığı gözlemlenmiştir. Gormally ve arkadaşlarının (2009) araştırmaya dayalı öğrenme üzerine yaptıkları deneysel çalışmada öğrencilerin araştırma laboratuvarlarına katıldıktan sonra fen okuryazarlığını kullanma özgüveninde kayda değer bir ilerleme olduğu gözlemlenmiştir. Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre birçok öğrencinin öğrendiklerini gerçek yaşam problemlerine uygulayabilme becerisi gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ketpichainarong ve arkadaşlarının (2010) biyoteknoloji lisans öğrencileri üzerine yaptıkları çalışmada ise araştırmaya dayalı öğretim uygulamalarının araştırmayı teşvik etme üzerine etkisi incelenmiştir. Öğrenci mülakatlarından elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin bu öğretim stratejisine olumlu tepki gösterdikleri, öğrencilerin tahmin yapma, problem çözme, sonuç çıkarma gibi bilgi ve becerilerinde ilerleme kaydedildiği saptanmıştır. Bir başka araştırma ise Yang ve Li'nin (2009) çalışmasıdır. Bu çalışmada kimya öğrencilerinin araştırmaya dayalı öğrenme yoluyla gerçek dünyadaki

problemleri çözmek için kendi deneylerini geliştirmeleri incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre öğrenciler projelerini bitirdikten sonra bilimsel araştırmanın ne olduğunu ve araştırmaya dayalı deneylerin nasıl yapıldığını öğrenmişlerdir. Ayrıca bu etkinliğin lisans öğrencilerinin bilimsel araştırmayı gerçekleştirmede ve uygulama fırsatı yaratmada faydalı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu sonuçlar araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Çünkü öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin çoğunun (f=35) ders işlenişi hakkında olumlu görüşe sahip olduğu, bu derste öğrendiklerini araştırmalarla, uygulamalarla yani yaparak-yaşayarak öğrendiği (f=34), öğrenilenlerin kalıcılığına, gerçek hayatta veya meslek hayatında kullanacağına inandığı (f=42) görüşü ön plana çıkmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımının öğrenilenlerin kalıcılığını sağlamada etkili olduğu söylenebilir.

Yukarıda bahsedilen araştırmaların sonuçları ile çelişen araştırma bulgusu, öğrencilerin arkadaşlarının hazırladıkları çalışmalarını dinlemenin sıkıcı olduğunu (f=20) belirtmesidir. Bu durum sınıflarda öğrenci sayısının 40 civarında olması nedeniyle öğrencilerin araştırdıkları konu sayısının fazla ve çeşitli olması, öğrencilerin ilgilerinin ve dikkatlerinin dağılmasına yol açmış olabilir.

Araştırma yapma, kaynakları tarama ve rapor yazma konuları üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde bu çalışmaların, eğitimde geleneksel öğretim anlayışının hâkim olduğunu tespit eden ve bununla ilgili durumun fotoğrafını çeken betimsel çalışmalar olduğu görülmektedir (Baştürk, 2011; Büyüköztürk ve Köklü, 1999; Can ve Ceylan, 2015; Demirtaş, 1989; Yılmaz, 2010). Söz konusu çalışmaların tespit ettiği olumsuz sonuçları en aza indirmek amacıyla yapılan bu araştırmada şu sonuçlar dikkati çekmektedir. Araştırmaya dayalı öğrenme uygulamaları ile klasik yöntemlerle işlenen ders uygulamaları arasında bir farklılık olup olmadığının anlaşılabilmesi için yapılan öğrenci görüşmeleri sonucunda, öğrenciler bu dersin araştırmaya, uygulamaya, tartışmaya dayalı (f=22) olduğunu ve öğrenci merkezli (f=29) olduğunu belirtmişlerdir. Buna karşılık önceki dönemlerdeki ders işlenişleri ile bu dersin işleniş arasında farklılıkların olmadığı (f=5) görüşünde olan öğrenciler de bulunmaktadır. Dolayısıyla öğrenci görüşlerinden hareketle, araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımını esas alan bu derste öğrencinin aktif ve dersin merkezinde olduğu, ders uygulamalarının yaparak-yaşayarak öğrenme üzerine kurulduğu ve öğrenmelerin araştırma yapmaya, sorgulamaya, tartışmaya, karşılaştırmalar yapmaya, sonuç çıkarmaya dayalı gerçekleştiği söylenebilir.

ÖNERİLER

Araştırma bulgularına göre bazı öğrenciler dersin işleniş süreciyle ilgili olarak, rapor sunumlarına ayrılan zamanın eşit olmadığını, arkadaşlarının çalışmalarını dinlemenin sıkıcı olduğunu ve bu yüzden tartışma sürecine

katılmada isteksizliklerin olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum sınıf mevcudunun kalabalık ve öğrencilerin araştırdığı konu çeşitliliğinin fazla olmasına bağlanabilir. Bu olumsuzlukları en aza indirmede çözüm önerisi olarak bireysel araştırmalar yerine 2 veya 3 kişilik grup araştırmalarına yer verilebilir. Bu sayede hem sunulan rapor sayısının hem de konu çeşitliliğinin azalması sağlanır böylece öğrencilerin hazırladıkları raporlara ayrılan zaman dilimi artmış olur.

Yine araştırma bulgularına göre bazı öğrenciler bu tür ders uygulaması ile ilk defa karşılaştığını, uygulamaların zor olduğunu, verilen çalışma raporlarını hazırlamada zorlandığını, öğrencilerden çok fazla beklentilerin olduğunu ifade etmişlerdir. Bu noktada işbirliğine dayalı öğretimden faydalanılabilir. Şöyle ki kurulacak olan küçük ve heterojen gruplarda öğrenciler beraber öğrenme yoluna başvurarak geçirdiği yaşantılar sayesinde ifade ettikleri olumsuzlukları en aza indirebilirler. Ayrıca araştırmaya, sorgulamaya, keşfetmeye dayalı öğrenme becerisinin kazanımında özellikle hazırbulunuşluk düzeyi yetersiz olan öğrenciler için sadece birkaç ders uygulaması ile beklenen sonuçlara ulaşılmamasının zor olacağı düşünülmektedir. İmkânlar ölçüsünde öğrencilerin aldığı diğer derslerde de eğitim-öğretim durumlarının bu tür uygulamalara imkân verecek ölçüde yapılandırılması önerilebilir.

Günümüzde geleneksel öğretime karşı çıkılarak yapılandırmacı ders uygulamaları arasındaki yaparak yaşayarak öğrenme, okuma ve anlamlandırma, sorgulama, yorumlama, sonuç çıkarma gibi becerileri geliştirmeye odaklı yöntemler önemini daha da arttırmıştır. Bu bağlamda araştırmacılara, sosyal bilimler alanında farklı derslerde araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımını esas alan betimsel ve deneysel çalışmalar yapmaları önerilebilir.

KAYNAKLAR

Akinoğlu, O. (2004). Yapılandırmacı Öğrenme ve Coğrafya Öğretimi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 10, 73-94.

Akpullukçu, S. ve Günay, Y. (2013). Fen ve Teknoloji Dersinde Araştırmaya Dayalı Öğrenme Ortamının Öğrencilerin Akademik Başarı, Hatırda Tutma Düzeyi ve Tutumlarına Etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 14(1), 67-89.

Altun, S ve Büyükduman, F.İ. (2007). Yapılandırmacı Öğretim Tasarımı Uygulamasına İlişkin Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri Bir Örnek Olay İncelemesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7(1), 7-39.

Arslan, M. (2007). Eğitimde Yapılandırmacı Yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(1), 41-61.

Baştürk, S. (2011). Matematik Öğretmen Adaylarının Eğitim Fakültesindeki Eğitim-Öğretim Sürecini Değerlendirmeleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 58-94.

Bell, R. L., Smetana, L. & Binns, I. (2005). Simplifying Inquiry Instruction. *The Science Teacher*, 72(7), 30-33.

- Bozkurt, O. (2012). Fen Eğitiminde Araştırmaya Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına Ve Bilimsel Süreç Becerilerine Etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 187-200.
- Burrowes, P. A. (2003). A Student-Centered Approach to Teaching General Biology that Really Works: Lord's Constructivist Model Put to A Test. *The American Biology Teacher*, 65(7), 491-502.
- Büyüköztürk, Ş. ve Köklü, N. (1999). Eğitim bilimleri alanında öğrenim gören lisansüstü öğrencilerinin araştırma yeterlikleri konusunda öğretim üyelerinin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 23(112), 18-28.
- Can, Ş. ve Ceylan, B. (2015). Eğitim Bilimleri Enstitüsü Lisansüstü Öğrencilerinin Bilimsel Rapor Yazma ve Yayınlama Konusundaki Görüşleri (Muğla İli Örneği). *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 35, 42-51.
- Celep, A. ve Bacanak, A. (2013). Yüksek Lisans Yapan Öğretmenlerin Bilimsel Süreç Becerileri ve Kazandırılması Hakkındaki Görüşleri. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 10(1), 56-78.
- Colburn, A. (2000). An Inquiry Primer. *Science Scope*, 23(6), 42-44.
- Cornu, R. L. & Peters, J. (2005). Towards Constructivist Classrooms: The Role of the Reflective Teacher. *Journal of Educational Enquiry*, 6(1), 50-64.
- Çalışkan, H. ve Turan, R. (2008). Araştırmaya Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Sosyal Bilimler Dersinde Akademik Başarıya ve Kalıcılık Düzeyine Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 603-627.
- Demirtaş, A. (1989). Üniversite Öğrencilerinin Yazılı Kaynakları Tarama Ve Rapor Yazma Bilgi Ve Becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4, 51-71.
- Dewey, J. (1966). *Tecrübe ve Eğitim*. (F.Başaran, F.Varış, çev.) Kappa Delta Pi Yayınları.
- Dilbaz, G.A., Yelken, T.Y. ve Özgelen, S. (2016). Araştırma Temelli Öğrenmenin Fen ve Teknoloji Dersine Yönelik Tutum ve Araştırma Becerileri Üzerindeki Etkisi. *İlköğretim Online*, 15(2), 708-722.
- Duran, M. (2015). Araştırmaya Dayalı Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Etkinliklerin Öğrencilerin Sorgulayıcı Öğrenme Becerileri Üzerine Etkisi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 32, 399-420.
- Gormally, C., Brickman, P., Hallar, B., & Armstrong, N. (2009). Effects of Inquiry-Based Learning on Students' Science Literacy Skills and Confidence. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 3(2), 16.
- Karakoç, T. (2016). *Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Araştırmaya Dayalı Öğrenme Yaklaşımı Modellerinden Rehberli Keşfetme Modelinin Deneysel İşlem Becerilerine, Akademik Başarılarına Ve Fen Bilimleri Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karakuyu, Y., Bilgin, İ. ve Sürücü, A. (2013). Araştırmaya Dayalı Öğrenme Yaklaşımlarının Üniversite Öğrencilerinin Genel Fizik Laboratuvarı I Dersindeki Başarı Ve Bilimsel Süreç Becerilerine Etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(21), 237-250.
- Ketpichainarong, W., Panijpan, B. & Ruenwongsa, P. (2010). Enhanced Learning of Biotechnology Students by an Inquiry-Based Cellulase Laboratory. *International Journal of Environmental and Science Education*, 5(2), 169-187.

Koç, G. ve Demirel, M. (2004). Davranışçılıktan Yapılandırmacılığa: Eğitimde Yeni Bir Paradigma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 174-180.

Landsmeer, L. (2016, Şubat 5). Een Les Omvormen naar de Onderwijsmethode Probleemgestuurd Onderwijs (PGO). Wetenschapsknooppunt ZH/EUR. www.wetenschapsknooppuntzh.nl/uploads/Een-Les-Omvormen-naar-PGO.pdf adresinden edinilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2006). Temel Eğitime Destek Projesi: Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. Ankara.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2013). İlköğretim Kurumları (İlkokullar ve Ortaokullar) Fen Bilimleri Dersi (3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı. Ankara.

Mirzeoğlu, A.D. ve Özcan, G. (2015). Akran Öğretimiyle İşlenen Okul Deneyimi Dersi Hakkında Öğrenci Görüşleri ve Kazanımları. *Sport Sciences*, 10(4), 16-33.

Özkan, E.Ç. ve Bümen, N.T. (2014). Fen ve Teknoloji Dersinde Araştırmaya Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Erişilerine, Kavram Öğrenmelerine, Üst biliş Farkındalıklarına ve Fen ve Teknoloji Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 251-278.

Sardilli, S. L. (1998). The Use of a Web Site To Disperse Information on Discovery-Based Learning in Elementary Science Education.

Tatar, N. (2006). *İlköğretim Fen Eğitiminde Araştırmaya Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Bilimsel Süreç Becerilerine, Akademik Başarıya ve Tutuma Etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Von Glasersfeld, E. (1995). *Radical Constructivism: A Way Of Knowing and Learning*. London: The Falmer Press.

Warner, A. J. & Myers, B. E. (2008). Implementing Inquiry-Based Teaching Methods. USA: University of Florida IFAS Extension. (Online). <http://edis.ifas.ufl.edu>, 22(02), 2012.

Yang, S. P. & Li, C. C. (2009). Using Student-Developed, Inquiry-Based Experiments to Investigate the Contributions of Ca and Mg to Water Hardness. *J. Chem. Educ.*, 86(4), 506.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Beşinci baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, K. (2010). Sosyal Bilgiler Eğitimindeki Sorunlar ve Çözüm Önerileri: Öğretim Elemanlarının Görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4), 839-867.

Extended Abstract

Today, instead of the behavioural approach which considers learners as the ones passively acquiring knowledge, constructivist approach has gained importance, which aims to educate individuals who can research, interrogate, criticize, interpret, compare, solve problems, make their own learning and put the students in the centre of teaching-learning process. One of the teaching practices compatible with the constructivist approach is research-based learning. It is undoubtedly an education problem that research culture is brought to students. Research education can be defined as a training aiming

to create scientific consciousness in individuals and society by bringing in the scientific attitudes and behaviours and competencies related to research field to individuals (Büyüköztürk ve Köklü, 1999: 18). Learners in research-based learning question and research the information, fact or concept, then reach a conclusion by analysing the information they have acquired by researching, and construct their minds by adding their own interpretations. It is seen that researches on research-based learning approach in both primary education and higher education are generally based on science, whereas research on research-based learning approach in social sciences has not done enough. However, given the professional general qualifications of the teachers (MEB, 2006), pre-service teachers are expected to have research skills, to make efforts for change and continuous improvement, to be open to new ideas and information, and to follow developments related to their profession and behave accordingly. Therefore, it is important for the pre-service teachers in the field of social sciences to be familiar with the research-based learning methods during the student years, to conduct researches, to search for sources, to obtain data, to analyse these data and to develop report writing skills. The aim of this research is to evaluate the course practice that is based on the research based learning approach designed for the "Literature Review and Report Writing" course according to student opinions. In this study in which qualitative research method was used, data were obtained from the semi-structured interview form prepared by the researcher. The obtained data were analysed by descriptive analysis technique from qualitative data analysis methods. 51 students participated in the interviews. As a result of the analysis of the data, a great majority ($f=34$) of the students stated that they learned the subjects of this course by doing researches and practices namely by learning through experience, while, 29 students stated that this course is student-centred and 5 students that there are not any differences between previous courses and this course. 42 students expressed their belief that their learnings were permanent and that they would use them in real life and in their professions while 5 students reported negative views. In addition, while 35 students reported a favourable view about the course practice, 20 students stated that the studies of their classmates were boring and 4 of them that the practices were heavy. Therefore, students agree that research-based learning in which they are responsible for their learning is useful and lasting. The students stated that they were doing their own learning by explaining that they were active in the course applications, by questioning, by interpreting, by discussing with the questions focused on how and why, and by presenting a research report they made. According to research findings, some students stated that the time allocated to report presentations is not equal with respect to the process of the course, that it is boring to listen to

their work and that they are reluctant to participate in the discussion process. This can be attributed to the fact that the class is crowded and that the subject diversity the students search is big. As a suggestion to reduce these negative aspects to minimum, a group study of 2 or 3 can be given instead of individual researches. In this way, both the number of reports presented and the diversity of the topics are reduced, so that the time allocated to the reports prepared by the students can be increased. According to research findings, some students stated that this was the first time they encountered this kind of teaching practice, that it was difficult for them to practice, and that it was difficult to prepare the study reports given, and that much was expected from the students. Cooperative learning can be used at this point. That is, the students can minimize the negativities expressed by the experiences they have had by learning together in the small and heterogeneous groups. In addition, it is thought that it is difficult to reach the expected results with only a few lessons for the students who have inadequate readiness level especially in the acquisition of learning, inquiry and exploration-based learning. Within the bounds of possibility, it can be suggested that, in the other courses taken by the students, the education and training conditions can be structured in such a way as to allow such applications.

5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SÖZLÜK İHTİYACI VE ORTAOKUL SÖZLÜKLERİ

Sami BASKIN*

ÖZ

Öğrenciler, dil eğitimi esnasında başta anlam olmak üzere kelime ile ilgili heceleme, telaffuz, çekimleme, eşdizimlilik, karşıt veya eş anlam gibi pek çok husus için sözlüğe başvurma ihtiyacı hissedebilirler. Bu ihtiyaç, dil eğitiminin planlamasına uygun olarak sınıftan sınıfa farklılık gösterir. Bu yüzden öğrenci sözlükleri, hitap ettikleri yaş grubunun (sınıf düzeyinin) ihtiyaçları dikkate alınarak hazırlanan özel kaynaklardır. Bu araştırma Türkiye’de okul sözlükleri hazırlanırken öğrenci ihtiyaçlarının dikkate alınıp alınmadığı ve kullanıma sunulan sözlüklerin ihtiyaçları karşılayıp karşılamadığının belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Ancak araştırma, 5. sınıf öğrencilerinin sözlük ihtiyaçları ve onların kullanabileceği sözlükler ile sınırlandırılmıştır. Öğrencilerin ihtiyaçları belirlenirken 5. sınıf Türkçe dersi etkinlikleri ve Türkçe Öğretim Programındaki kazanımların doküman analizlerinden yararlanılmıştır. Burada tespit edilen ihtiyaçların bir listesi (kontrol listesi) yapılmış ve öğrencilerin kullanımına sunulan sözlüklerin bu ihtiyaçlara cevap verebilirliği araştırılmıştır. İnceleme neticesinde 5. sınıf öğrencilerinin ütücül yapıda alfabetik ve eş seslileri ayrı maddeler halinde düzenleyen, parçacıl yapıda kelimenin anlamını, türünü, eş ve zıt anlamlısını, birden çok anlamı varsa yan, mecaz ve terim anlamlarını, çağrıştırdığı diğer kelimeleri ve örnek kullanımını gösteren tanıklamaları içeren bir sözlüğe ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır. Ancak hâlihazırda onların kullanımına sunulan ortaokul sözlükleri, bu sözlüksel unsurların çoğunu içermemektedir. Bu yüzden öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamaktan uzaktır. Dersin müfredatı, kazanımlar ve hedef söz varlığı dikkate alınarak sınıf temelli sözlükler hazırlanmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Sözlük-kullanıcı ilişkisi, 5. sınıf öğrencilerinin sözlük ihtiyacı

FIFTH GRADE STUDENTS’ DICTIONARY NEED AND SECONDARY SCHOOL DICTIONARIES

ABSTRACT

During language education, students may feel the need to apply to dictionaries for a number of things mainly related to vocabulary, such as meaning, spelling, pronunciation, conjugation, collocation, antonym or synonym. This need differs from grade to grade according to the planning of language education. Therefore, student dic-

* Yrd. Doç. Dr., Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi, Tokat, e-posta: samibaskin@gmail.com

Geliş Tarihi: - 27. 06. 2017 – Kabul Tarihi: 02. 07. 2017

tionaries are special works prepared considering the needs of the age group (class level) they are concerned with. This study has been carried out to determine whether students' needs are taken into consideration in Turkey and whether the provided dictionaries meet the needs. However, the research is limited to 5th grade students and the dictionaries they might use. While students' needs are determined, fifth grade students' Turkish lesson activities and document analysis of learning outcomes of Turkish curriculum were used. A control list was prepared for the needs and it was searched whether the dictionaries made available for students' needs meet the necessities. As a result of the analysis, it becomes evident that fifth grade students need a dictionary organized alphabetically with heteronyms in separate items and showing meanings of the words, their types, synonyms and antonyms, connotations, figurative and term meanings, other words they connote, sample usages and illustrations in microstructure. However, existing secondary school dictionaries do not contain most of the lexicographical elements. Therefore, these dictionaries are far from meeting the needs of students. Dictionaries should be prepared based on course curriculum, learning outcomes and target vocabulary.

Key Words: Dictionary-user relationship, fifth grade students' dictionary needs

GİRİŞ

Dil, insanoğlunun sahip olduğu tüm değerleri aktarabilen ve diğer varlıklarla iletişim kurmasını sağlayan en önemli unsurdur. Bu yüzden kendini ifade etmek isteyen, çevresinde olup bitenleri öğrenmeye çalışan herkes dile sığınır, onun imkânlarından yararlanmanın yollarına bakar. İnsan, daha canlılık alametleri gösterdiği anda kulağına işen seslere tepki verir, kendi becerileri doğrultusunda dönütler üretir. Zamanla bu tepki anlaşılır sözel ifadelere dönüşür. Böylece dinleme becerisinin yanına konuşma becerisini de eklemiş ve sözel iletişim zincirinin önemli bir parçası haline gelmiş olur. Ancak bunu gerçekleştirirken ilk öğrenmeleri, dolayısıyla ilk kelimeleri şekli (resmi, formel) bir yapının ürünü olmaktan ziyade yereldir (resmi olmayan, informal). Bunlar evde, sokakta, çarşıda kullanılan kelimeler, söz dizimi ve söyleyişler doğrultusundadır. Zamanla okul çağına gelince insan, belli kurallar etrafında örgütlenmiş bir yapının bireyi olur ve oradaki kurallar çerçevesinde şekillenen eğitimi alır. Eğitim ise dilin yerel söyleyişlerinden ve dar bir alandaki söz varlığından farklı olarak ulusal niteliklere sahiptir. Bu ulusallık okuldaki çocukların yeni yeni kelimelerle tanışması, bildikleri kelimelerin farklı söyleyiş biçimleriyle karşılaşması ve konuşmalarını dilin kurallarına, söz yapısına uygun olarak dizmeleri anlamına da gelir ki bu, çok bilinmeyenli bir dil problemidir. Kişi, doğruyu öğrenme ve kullanma zorunluluğu ile baş başa kalır. Bununla da baş etmek ve içindeki çıkmazdan kurtulmak ister. İşte tam da bu noktada günün her anında onun yanında olabilecek, kelimelerle ilgili sorunlarının çözümünde ona yol gösterecek rehber, hiç şüphesiz sözlüktür. Bu yüzden sözlükler, dil eğitim ve öğretiminin en eski materyalle-

rindendir. Hatta yakın bir zamana kadar da dil bilmek, kelime bilmek ile eş değerde görülmuş ve dil eğitiminde bireylere kelime listeleri yani sözlükler ezberletilmiştir. Bu ezberi kullanılabilir kılmak için de sözlükler dil bilgisi kuralları çerçevesinde düzenlenmiştir. Örneğin Orta Türkçe döneminde ve sonrasında görülen dil öğretme kitaplarının çoğu dil bilgisi-sözlük olarak adlandırılmıştır. Memluk Devleti döneminde yazılan “*Kitâbu'l- İdrâk Li-Lisâni'l-Etrâk, Ed-Dürretü'l-Muđiyyeti fi'l-Luğati't-Türkiyyeti, Et-Tuhfetu'z-Zekiyye fi'l-Luğâti't-Türkiyye, Kitâb-ı Mecmû'ı Tercümân-ı Türki ve 'Acemi ve Muğali, El-Ğavâninü'l-Külliyeye Li-Zabti'l-Luğati't-Türkiyye vb.*” (Baskın, 2012: iii) kitaplar bu türdendir. Bu kelime ezberlemeye dayalı dil öğrenme/öğretme yöntemi 20. yüzyılda değişmeye başlamış, metinlerin de işin içinde yer aldığı bağlama ve kavrama dayalı bir anlayış benimsenmiştir. Bu yeni anlayışta sözlüklerin rolleri değişmiştir. Artık onlar, doğrudan öğretim materyalinden ziyade birer yardımcı kaynak hüviyetindedir. Ancak bu yeni durum, onların önemini azaltmamaktadır. Onlar, hâlâ dil eğitiminin vazgeçilmez birer tamamlayıcısıdır. Örneğin ortaokul öğrencilerinin sözlük kullanma alışkanlıkları ile ilgili yapılan bir araştırmada bu yaştaki öğrenciler anlamını bilmedikleri bir kelime ile karşılaştıklarında önce metinden hareketle onu anlamlandırmaya çalışmaktadır. Sonra bu akıl yürütmenin doğruluğunu kontrol etmek için sözlüklere başvurmaktadır. Sözlüklerde bulunmayan bilgi için de internet, öğretmen, aile büyükleri veya arkadaş gibi diğer bilgi kaynaklarına yönelmektedirler (Melanlıoğlu, 2013). Bu da sözlüklerin öğrencilerin aklına ilk gelen başvuru kaynağı olduğunu göstermektedir. Temel öğrenme ve öğretme kaynağı olan bu eserlerin özenle hazırlanması ve şu amaçları taşıması beklenmektedir:

1. Öğrencilerin ve Türk halkının Türkçeyi daha iyi öğrenmesi, günlük hayatında doğru kullanmasına katkıda bulunmak,
2. Özellikle ilköğretimin ilk yıllarında öğrencilerin sözlük kullanmayı öğrenerek bir iş başarmış olmanın sevincini yaşamalarını sağlamak, daha başka işler başarabileceği öz güvenini oluşturmak,
3. Sözlük kullanma yeteneğinin bilgi kazanmaya etkisini sezdirerek öğrencileri yardımcı ders kitaplarını kullanmaya alıştırmak ve özendirmek, yardımcı kaynakların yararına inandırmak,
4. Türkçenin öğrenilmesinde karşılaşılan zorlukların kolayca aşılmasını sağlamak, doğru öğrenme ve öğrenilenlerin yerinde kullanımını sağlamak,
5. Sözlüklerin baş kısmına temel ve pratik bilgilerin konulmasıyla her Türk ferдинin Türkçeyle ilgili önemli bilgi ve kuralları öğrenmesini sağlamak,
6. Kelimelerin kullanımını bir yapı içinde göstermek için verilen örnekler vasıtasıyla öğrencinin ve halkın şiir, hikâye, roman... gibi türlerle, Türk dilinin inceliğini ve etkileyici güzelliğini tanımalarını sağlamak,
7. Bilmediği bir şeyi nereden ve nasıl öğreneceğini (kaynak eser kullanımını) öğrenen öğrencinin problem çözme yeteneğini geliştirmek. Karşılaştıkları problemleri çözebilecek anlayışa erdirmek (Göçer, 2001: 400).

Sözlüklerin bu amaçları gerçekleştirebilmesi için işlevsel olması gerekir. İşlevsellik ise kullanıcıların ihtiyacını göz önünde bulundurmak ve beklentilere cevap verebilmektir. Bu yüzden Türkiye’de sözlük ile ilgili çalışmaların bireysel ve çoğu zaman amatörce yapılmasına (Baskın, 2014: 447) rağmen dünyada “sözlük kullanıcılarının alışkanlıklarına, tercihlerine ve ihtiyaçlarına artan bir ilgi vardır” (Holdt vd., 2016: 1). Hatta 1960’larda başlayan sözlük-kullanıcı ilişkisi araştırmaları günümüzde sözlük biliminin önemli bir çalışma alanını oluşturmaktadır. Bu çalışma alanında sözlük kullanımı ve kullanıcılar konusunda veri toplamada kullanılan pek çok yöntem bulunmaktadır. Bunların içerisinde anketler, görüşmeler, testler, deneyler, kullanıcı dönütleri ve gözlemler ön plana çıkmıştır. Bütün bu araçlar ve uğraşlar, birçok önemli soruya cevap aramak içindir. “Sözlük kullanıcıları hangi dil kaynağını biliyorlar ve kullanıyorlar?”, “Sözlük kullanıcıları kullandıkları sözlük bağlamında alışkanlıklarını ve ihtiyaçlarının nasıl belirliyorlar?”, “Sözlüğün özellikle hangi yönünü beğeniyorlar ya da beğenmiyorlar?”, “Söz konusu sözlüğü aslında nasıl kullanıyorlar?” vb. sorular, bunların sadece birkaç tanesidir. Buradan elde edilen bilgiler, sözlüğün gelişiminde ve modern sözlük bilimi projelerinde çok değerlidirler (Holdt vd., 2016: 2). Bu sorular, tematik olarak sınıflandırıldığında, sözlük-kullanıcı ilişkisine dayalı araştırmaların şu konulara odaklandığı söylenebilir: “kaynak/başvuru ihtiyaçları, kaynak kullanma becerileri ve stratejileri, yeterlilik seviyesi ve geçmiş bilgisi, sözlük kullanımı eğitiminin etkinliği” (Xu, 2006: 154). Bu çalışma ise *kaynak/başvuru ihtiyaçları* kapsamında gerçekleştirilmiştir.

Farklı yaş gruplarında olan sözlük kullanıcılarının kaynak ihtiyaçları birbirinden farklıdır. Bu yüzden “küçük çocuklar, ileri düzey çocuklar ve yetişkin kullanıcıların sözlüklerinde kullanılan tanımlar, bu grupların yeterli düzeylerine göre belirlenmelidir. Sözcük listeleri, farklı yaş gruplarına göre derlenmelidirler. Sözlükler iki dilli veya tek dilli olabilir ama yine de tek bir hedef gruba göre hazırlanmalıdır. Farklı düzeydeki sözlükler, farklı düzeydeki gruplar için hazırlanır (i.e. elementary – intermediate – advanced) (4+, . . . , 8–10, . . . , 10+, . . . , 10–18 vb.). Yaş grubuna göre hazırlanmayan sözlüklerin kullanıcıları zor duruma düşürdüğü ve karmaşıklığa yol açtığı tespit edilmiştir” (Schryver ve Prinsloo, 2011: 6). Bu durumda temel bir sorun ortaya çıkar: “Sözlükler, kullanıcıların ihtiyaçlarına/seviyelerine göre nasıl ayarlanacaktır?”. Bu sorunla baş etmenin ise iki yolu vardır: “Ya sözlük, kullanıcılar tarafından kontrol edilip ayarlanacak ya da sözlük yazarı kullanıcıların bilinçli müdahalesi olmadan onların ihtiyaçlarına göre eseri ayarlayacaktır. Birinci yol, bilinçli ve yetenekli sözlük kullanıcıları gerektirir. İkinci yol ise hangi durumda neye ihtiyaç duyulduğunun prensipli planına dayanan yapay zekânın başarılı bir uygulamasına ihtiyaç duyar.” (Lew, 2015: 2-3). Bu araştırma başarılı eserler üretilmesi için yapılmış bir değerlendirme çalışmasıdır ve ikinci yola hizmet eder.

Amaç

Bu çalışmada amaç, 5. sınıf seviyesindeki öğrencilerin Türkçe dersinde karşılaştıkları sözlüksel ihtiyaçların belirlenmesi, var olan ortaokul sözlüklerinin bu ihtiyaca cevap verebilirliklerinin belirlenmesi ve 5. sınıf öğrencilerine hitap edecek bir sözlüğün örnek bir madde tasarımının gösterilmesidir.

Araştırma Modeli

Bu çalışma, betimsel bir araştırma modeline dayanmaktadır. “Betimsel araştırma modeli ilgili mevcut durumu saptamayı, olayı tasvir ederek problemi anlamayı amaçlar.” (Arıkan, 2013: 27). Bu modelin taramaya dayalı biçimi kullanılmıştır. Tarama modelleri iki türdür: genel tarama ve örnek olay tarama. Burada genel tarama biçimi tercih edilmiştir. “Bu tarama biçimi, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir.” (Karasar, 2012: 79).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın iki evreni bulunmaktadır. Bu evrenlerin ilkinin 5. sınıf düzeyindeki sözlük kullanımı ile bağlantılı ders etkinlikleri ve Türkçe Öğretim Programları oluşturmaktadır. Bu, çalışmanın ilk evrenidir. Çalışma 2015 yılına ait olduğundan 5. sınıf düzeyindeki sözlük kullanımı ile ilgili ders etkinlikleri, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında okutulan Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlarına ait olan Türkçe Dersi Çalışma Kitabından alınmıştır. Bu eğitim-öğretim yılına Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda Türkçe dersi için iki farklı yayınevine ait kitaplar okutulmuştur: FCM ve Milli Eğitim Bakanlığı. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlarına ait olan Türkçe Dersi Çalışma Kitabı, seçkisiz olmayan örneklemenin bir alt durumu olan amaçlı örnekleme (tipik durum örnekleme) biçimiyle araştırmanın örneklemi olarak belirlenmiştir. Türkçe Öğretim Programları için de uygulanmakta olan 2015 Türkçe Öğretim Programı dikkate alınmıştır. Türkçe Dersi Çalışma Kitabında sözlük kullanmayı gerektiren etkinlikler ve Türkçe Öğretim Programlarında yer alan kazanımlar içinde sözlük ile ilişkilendirilebilen öğrenmeler, öğrencilerin ihtiyacı olan sözlüksel nitelikler olarak kabul edilmiştir.

Araştırmanın ikinci evreni ise ortaokul (bunlara hala ilköğretim sözlüğü adını kullananlar da dâhil edilmiştir) sözlükleridir. Bu evren, tespit edilen 26 ayrı sözlükten oluşmaktadır. Bu evreni daraltabilmek için önce sözlükler adlarına göre sınıflandırılmıştır: Türkçe Sözlük, İlköğretim Türkçe Sözlük, İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük, İlköğretim Orta Sözlük, Ortaokul Türkçe Sözlük. Sonra maksimum çeşitliliği sağlayabilmek için amaçlı bir örnekleme yöntemi ile her bir gruptan kitabevlerinin en çok önerdiği sözlük tercih edilmiştir.

Bu eserlerin bütüncül (macrostructure) ve parçacıl yapıları (microstructure) öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda incelenmiştir. Bu içerik incelemesi ele

alınan her sözlükten tesadüfi (random) yöntemle seçilmiş 100 maddeye dayanmaktadır.

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu araştırmanın bulgularını ana hatlarıyla iki kısma ayırmak mümkündür. Birinci kısımda etkinlik ve kazanımlarda ortaya çıkan sözlük ihtiyacına aittir. Öğrenciler sözlüğe en çok sınıf ortamında, özellikle okuma ve söz varlığını zenginleştirme etkinliklerinde ihtiyaç duymaktadır. İhtiyaçların ortaya çıkması ise iki türdür. Birincisi, doğrudan sözlüğe yönlendirme içeren etkinliklerdir. İkincisi ise doğrudan sözlüğe yönlendirmese de sözlük kullanmayı gerektiren etkinliklerdir. Bunun için 2014-2015 eğitim-öğretim yılında okutulan Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlarının Türkçe Dersi Çalışma Kitabındaki etkinlikler ve 2015 Türkçe Öğretim Programı taranmış, doğrudan veya dolaylı olarak sözlük kullanımını gerektiren durumlar derlenmiş ve tasnif edilmiştir.

1. Türkçe Dersi Çalışma Kitabındaki etkinliklerden kaynaklanan sözlük ihtiyacı

1.1. Sözlüğe doğrudan yönlendirme yapan ders etkinlikleri: 5. sınıf Türkçe dersi çalışma kitabındaki bazı etkinliklerde, öğrencilerden anlamını bilmedikleri bir kelime için önce metinden hareketle anlamı tahmin etmeleri ve daha sonra tahmin ettikleri anlamın doğruluğunu sözlüklerden kontrol etmeleri istenmektedir. Bu, iki farklı duruma işaret eder. Birincisi ders kitabı yazarlarına göre sözlükler doğru bilgi veren, güvenilir kaynaklardır. İkincisi ise sözlükler, Türkçe kitaplarındaki söz varlığını esas almak zorundadır. Bu yüzden sözlükler, Türkçe eğitiminin önemli ve tamamlayıcı birer parçasıdır. 2014-2015 eğitim-öğretim yılı Türkçe Dersi Çalışma Kitabında doğrudan sözlük kullanmayı gerektiren etkinlikler ve onların sıklığı şöyledir:

Tablo 1: Türkçe Dersi Çalışma Kitabında yer alan ve doğrudan sözlük kullanmayı gerektiren etkinlikler

Etkinler	Sözlüksel İhtiyaçlar							
	Tanım	Tanımlama	Eş Anlamlılık	Zıt Anlamlılık	Çağrışım	Çok Anlamlılık	Deyim	Toplam
Metinden hareketle anlamı bilinmeyen kelimeleri belirleme ve kelimelerin anlamını tahmin etme ve sözlük anlamı ile karşılaştırma	x							21

1.2. Sözlüğe doğrudan yönlendirme içermeyen ama sözlük kullanmayı gerektiren etkinlikler: Sözlükler, başta kelimenin anlamı olmak üzere, onun türü, kökeni, dil bilimsel durumu gibi pek çok özelliği gösterirler. Türkçede kelimeler birden fazla türde kullanılabilirdiği için tür bilgisi öğrenilirken sözlüklerden yararlanılabilir. Aynı şekilde dil bilinci kazandırmak için kelimelerin kökenleri gösterilebilir veya söz dizimsel girdilere bakılarak kelimenin cümle içindeki yeri öğretilir. Bu yüzden kelimenin cümle içindeki kullanımı, sıfatlar ve isimlerin öğretimi gibi konularda 5. sınıf öğrencilerinin sözlüklere başvurma ihtiyacı doğar. Ayrıca onlar böyle bir ihtiyaç hissetmese bile öğretmenler, sözlüklere bakmayı teşvik ederek sözlük kullanma ve araştırma alışkanlığını kazandırmalıdır. Bu türden etkinlikler bu çalışmada, doğrudan sözlüğe yönlendirmeyen ama sözlük kullanmayı gerektiren etkinlikler olarak adlandırılmıştır. Bu etkinliklerin sayısı doğrudan sözlüğe yönlendirme yapan etkinliklerden daha fazladır. Söz konusu etkinlikler ve bunların sıklığı (tekrar sayıları) şöyledir:

Tablo 2: Türkçe Dersi Çalışma Kitabında yer alan ve dolaylı olarak sözlük kullanmayı gerektiren etkinlikler

Etkinler	Sözlüksel İhtiyaçlar							Toplam
	Tanım	Tanımlama	Eş Anlamlılık	Zıt Anlamlılık	Çağrışım	Çok Anlamlılık	Deyim	
Metinden hareketle anlamı bilinmeyen kelimeleri belirleme ve kelimelerin anlamını tahmin etme	x							3
Metinden hareketle anlamı bilinmeyen kelimeleri belirleme ve kelimelerin anlamını tahmin etme	x							1
Anlamı verilen kelime ve kelime gruplarını bularak bulmaya yerleştirme	x							11
Metinden hareketle kelimelerin anlamını tahmin etme ve kelimeleri metindeki anlamları ile cümle içinde kullanma	x	x						5
Anlamı yeni öğrenilen kelimeleri cümle içinde kullanma		x						12
Kelimelerin eş anlamlılarını bulup cümle içinde kullanma		x	x					5
Kelimelerin eş anlamlılarını bulma			x					5

Kelimelerin zıt anlamlılarını bulma	x		1
Kelimelerin zıt anlamlılarını bularak bulmacaya yerleştirme	x		1
Kelimelerin zıt anlamlılarını bulup cümle içinde kullanma	x	x	1
Kelimelerin eş ve zıt anlamlılarını bulma	x	x	1
Kelimenin çağrıştırdığı kelime ve kelime gruplarını yazma		x	14
Kelimenin çağrıştırdığı kelime ve kelime gruplarını yazma ve cümle içinde kullanma	x	x	1
Kelimeleri gerçek ve mecaz anlamları ile cümle içinde kullanma	x	x	1
Kelimelerin cümle içindeki anlamlarını bulup kelimeleri bu anlamları ile cümle içinde kullanma	x	x	1
Cümlelerdeki boşlukları cümlenin anlamına uygun kelimelerle tamamlama		x	6
Metindeki terim anlamlı kelimeleri bularak cümle içinde kullanma	x	x	1
Verilen deyimleri cümle içinde kullanma	x	x	1
Toplam			71

Bu etkinliklerde doğrudan “sözlüğe başvurunuz”, “sözlükten kontrol ediniz” gibi ifadeler yer almamaktadır. Ancak kelimenin anlamını tahminden öteye taşımak, zihinde beliren anlamın doğruluğunu kesinleştirmek için sözlüğe başvurulmalıdır. Kelimenin anlamını tahmin ettirip geçmek, söz varlığının zenginleştirilmesi açısından yeterli değildir. Tahmin edilen anlamın doğru mu, yanlış mı, eksik mi belirlenmesi gerekir. “Cümlelerdeki boşlukları cümlenin anlamına uygun kelimelerle tamamlama” etkinliklerinde söz dizimine dâhil edilen sözcüğün uygunluğu sözlüklerden kontrol edilmelidir. Boşluklara anlamı uygun olmayan eklemeler önlenmelidir. Ayrıca sözlükler, kelimelerin eş, yakın, zıt hatta deyim anlamlarını içerirler. Bu yüzden bu dil bilgisel konuların öğretiminde sözlüklerden yararlanmak gerekir.

1.3. 2015 Yılı Türkçe Dersi Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklere Göre 5. Sınıf Türkçe Sözlüklerinin Parçacıl Yapısında Olması Gereken Özellikler

- 1- Sözlüklerde kelimelerin ve kelime gruplarının tanımlarına yer verilmelidir.
- 2- Sözlüklerde tanımlama olmalıdır. Kelimelerin anlamı uygun cümlelerle desteklenmelidir.

- 3- Sözlüklerde madde başının eş anlamlılarına yer verilmelidir.
- 4- Sözlüklerde madde başının zıt anlamlılarına yer verilmelidir.
- 5- Sözlüklerde madde başının çağrıştırdığı kelimelere yer verilmelidir.
- 6- Sözlüklerde madde başının yan, mecaz ve terim anlamlarına yer verilmelidir.

2. 2015 Türkçe Öğretim Programından kaynaklanan sözlük ihtiyacı

2.1. 2015 Türkçe Öğretim Programında Sözlük Kullanmayı Gerektiren Kazanımlar: Milli Eğitim Bakanlığının yayımladığı son Türkçe Öğretim Programında yer alan kazanımlar, eğitim süreci sonunda kişilerin elde etmesi istenen öğrenmeleri göstermektedir. Öğrenci sözlükleri, bu öğrenmeleri sağlayacak nitelikte olmalıdır. Bu yüzden program sözlük dâhil pek çok kaynağa ait ihtiyaçlara gönderimde bulunur. Örneğin 2015 yılında yayımlanan Türkçe Öğretim Programı 5. sınıf kazanımları arasında söz varlığının zenginleştirilmesi faslında, “Sözcükleri öğrenmek için görseller, sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü vb. araçlar kullanılacaktır” (Kurul, 2015: 27) ifadesi, sözlüklere doğrudan gönderimde bulunur. Programa göre sözlük, ders araçlarından birisidir. Bu programda sözlük ile ilişkilendirilebilecek pek çok kazanım yer almaktadır. Örneğin 5. sınıf kazanımlarında sözlük kullanmayı gerektiren şu kazanımlar yer almaktadır:

Tablo 3. 2015 Türkçe Öğretim Programında Sözlük Kullanmayı Gerektiren Kazanımlar

Kod	Sözlük Kullanmayı Gerektiren Kazanımlar
T5.1.12.	Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
T5.2.18.	Anlamını bilmediği sözcükleri ve sözcük gruplarını öğrenir.
T5.2.19.	Okuduğu metindeki sözcük ve sözcük gruplarının cümle içinde kazandığı anlamı fark eder.
T5.2.20.	Kelimelerin eş ve zıt anlamlarını bilir.
T5.2.21.	Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.
T5.2.22.	İsimlerin ve sıfatların cümledeki işlevlerini fark eder.
T5.3.5.	İçeriğe uygun atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.

2.2. 2015 Yılı Türkçe Öğretim Programında Göre 5. Sınıflara Önerilen Türkçe Sözlüklerinin Parçacıl Yapısında Olması Gereken Özellikler

- 1- Sözlüklerde kelimelerin ve kelime gruplarının tanımlarına yer verilmelidir.
- 2- Sözlüklerde kelimelerin türleri gösterilmelidir.
- 3- Sözlüklerde tanımlama olmalıdır.
- 4- Sözlüklerde kelimelerin eş anlamlıları olan kelimelere yer verilmelidir.
- 5- Sözlüklerde kelimelerin zıt anlamlıları olan kelimelere yer verilmelidir.
- 6- Sözlüklerde kelimelerin benzerleri (eş seslik) ayrı maddeler halinde yer almalıdır.
- 7- Sözlüklerde kelimelerin köken bilgisi bulunmalıdır.

3. Ortaokul Sözlüklerinin 5. Sınıf Öğrencilerinin İhtiyaçlarını Karşılama Durumları

4+4+4 eğitim sisteminde 5. sınıflar ortaokul basamağı olarak adlandırılan ikinci 4'ün ilk grubudur. 2015 yılında yayımlanan Türkçe Öğretim Programındaki kazanımlar ve Türkçe Dersi Çalışma Kitabındaki etkinliklere göre 5. sınıf öğrencileri Türkçe dersinde bütüncül yapısı (macrostructure) alfabetik olarak düzenlenmiş bir sözlük kullanmalıdır. Çünkü eş sesli kelimelerin fark edilebilmesi için *Madde I, Madde II, Madde III* vb. biçiminde arka arkaya dizilmesi (yani farklı maddeler halinde) gerekir. Bu sözlüğün parçacıl yapısında (microstructure) ise madde başı şu sözlüksel girdiler ile donatılmalıdır: *tür bilgisi, köken bilgisi, tanım, eş anlamlılık, zıt anlamlılık, tanımlama cümleleri, çoklu anlamlar (yan, mecaz ve terim) ve çağrışımlar*. Türkiye'de 5. sınıf öğrencilerinin kullanımına sunulan 26 sözlük içinden tesadüfi yöntemle belirlenmiş 5 sözlüğün programda ve kitaplarda ortaya çıkan sözlüksel ihtiyacı karşılayıp karşılamadığına bakıldığında şu bulgular elde edilmiştir:

3.1. *Püsküllüoğlu, Ali (2014). Ortaokul Türkçe Sözlük, Ankara: Arkadaş Yayınevi*: Sözlük adından da anlaşılacağı üzere ortaokul öğrencileri için hazırlanmıştır. Aynı zamanda "Ortaokul öğrencileri için sözlük var mı?" sorulduğunda kitabevleri en çok bu eseri önermişlerdir. Doğal olarak 5. sınıf öğrencilerinin karşısına çıkması en muhtemel eser, budur. Alfabetik olan bu eser, eş sesli kelimeleri ayrı maddelerde vermektedir. Bu yüzden öğrencilerin bütüncül yapı açısından ihtiyaç duyduğu sözlük modeline uygundur. Parçacıl yapı açısından bakıldığında ise (*tür bilgisi, köken bilgisi, tanım, eş anlamlılık, zıt anlamlılık, tanımlama cümleleri, çoklu anlamlar ve çağrışımlar*) madde başıyla zıt anlamlı kelimeleri veya madde başının çağrıştırabileceği kelimeleri içermediği görülmüştür:

Ortaokul Türkçe Sözlük	Tür Bilgisi	+
	Köken Bilgisi	+
	Tanımlama	±
	Eş Anlamlılık	±
	Zıt Anlamlılık	-
	Tanımlama	±
	Çok Anlamlılık	±
	Çağrışım	-

Şekil 1. Ortaokul Türkçe Sözlük adlı eserin sözlüksel ihtiyaçları karşılama durumu

(+ ihtiyaç duyulan özelliği karşıladığı, - ihtiyaç duyulan özelliği taşımadığı, ± ihtiyaç duyulan özelliği bazen karşıladığı bazen de karşılamadığı anlamı taşımaktadır.)

Ortaokul Türkçe Sözlük'te çağrışım ya da zıt anlamlılık arayanlar, bu sözlüksel öğeleri bulamazlar. Bu sözlükte sadece iki girdi türü tamdır: tür bilgisi ve köken bilgisi. Diğerleri eksiktir. Örneğin tanımlama yer yer beklentileri karşılar. Ancak *ablak* s. değirmi, yayvan; *abide* a. Ar. anıt; *abstre* s. Fr. soyut gibi maddelerde görüldüğü üzere tanımlama yapmaz. Sadece madde başlarının eş anlamlarını içerir. Tesadüfi yöntemlerle belirlenmiş 100 maddenin 52'si böyle düzenlenmiştir. Bunun yanında *abece a. bir dilin belirli bir sıraya göre dizilmiş seslerini gösteren harflerin tümü, alfabe* maddesinde olduğu gibi tanımlama ve eş anlamlı kelimelerin bir arada verildiği maddeler de bulunmaktadır. Ele alınan 100 maddenin 7'si böyledir. Bu yüzden *Ortaokul Türkçe Sözlük*'ün eş anlamlılığı bulundurma ölçütünü %59 oranında karşıladığı söylenebilir. Her maddenin taşınması gereken sözlüksel niteliklerle donatılmaması durumu tanımlama için de geçerlidir. İncelenen 100 maddenin sadece 4'ünde tanımlama cümlesine rastlanmıştır. Sözlükte çok anlamlılık konusu ise madde içinde 1, 2, 3 gibi numaralarla işlenmiş olsa da bu, öğrencilerin ihtiyacını karşılayabilecek nitelikte değildir. Bu numaraların yanında kelimenin *mecaz, terim* veya *deyim* anlamına gönderimde bulunulması gerekir. Ancak sözlükte böyle bir etiketleme bulunmamaktadır.

3.2. *Karataş, C. (2013). İlköğretim Orta Sözlük, İstanbul: Özyürek Yayınevi:* Sözlük ilköğretimin ikinci aşamasında eğitim gören öğrencilere yönelik hazırlanmıştır. Ancak 4+4+4 eğitim sisteminde ikinci aşamanın adı ortaokul olduğu halde sözlükte bu güncelleme tam olarak yapılmamıştır. Kitabevleri eserin adındaki *orta* terimini göz önünde bulundurarak bu sözlüğü ortaokul öğrencilerine tavsiye etmektedir (sözlü olarak kitabevi çalışanına, "Neden bu kitabı tavsiye ediyorsunuz?" sorusunu yöneltildiğinde, "Üzerinde, orta yazıyor. Bu ortaokul demektir." cevabı alınmıştır.). Bu sözlük, alfabetiktir ve eş sesli kelimeleri de ayrı maddeler halinde vermektedir. Bu yönüyle öğrencilerin bütüncül yapı açısından ihtiyaç duyduğu sözlük modeline uygundur. Par-

çacıl yapı açısından incelendiğinde *köken bilgisi, zıtlık bilgisi ve çağrışım bilgisi* içermediği görülmüştür.

İlköğretim Orta Sözlük	Tür Bilgisi	Köken Bilgisi	Tanımlama	Eş Anlamlılık	Zıt Anlamlılık	Tanımlama	Çok Anlamlılık	Çağrışım
	+	-	±	±	-	-	±	-

Şekil 2. İlköğretim Orta Sözlük adlı eserin sözlüksel ihtiyaçları karşılama durumu

İlköğretim Orta Sözlük, parçalı yapısında sözlüksel girdiler düzensizdir. Örneğin bazı maddelerde tanımlama yapılmıştır. Bazı maddelerde ise sadece madde başının eş anlamlısının verilmesi ile yetinilmiştir. Tesadüfi yöntemlerle belirlenmiş 100 maddenin 60'ı tanımlama ile, 40 tanesi de sadece birebir kelime (word to word) ile sözlüğe işlenmiştir. Tanıklama için de aynı düzensizlik söz konusudur. Örneğin resimde görülen 18 maddenin sadece birinde (abur cubur) tanıklama cümlesi mevcuttur. İncelenen 100 madde içinde ise bunların sayısı sadece 4'tür. Sözlükte çok anlamlılık konusu madde içinde 1, 2, 3 gibi numaralarla işlenmiştir. Ancak bunlar tanıklanmamış ve hangi anlama ait olduklarına dair (mecaz, terim, deyim vb.) etiketlenmemiştir.

3.3. Kuşçu, H. (2014). *İlköğretim Türkçe Altın Sözlük, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi*: Sözlük ilköğretim öğrencileri için hazırlanmıştır. Günümüzde ise ortaokul öğrencilerine önerilen eserler arasındadır. Bu sözlük, alfabetiktir ve eş sesli kelimeleri de ayrı maddeler halinde vermektedir. Bu yönüyle öğrencilerin bütüncül yapı açısından ihtiyacını karşılar. Parçalı yapı açısından ise zıtlık bilgisi ve çağrışım bilgisi ihtiyacını karşılamaz.

İlköğretim Türkçe Altın Sözlük	Tür Bilgisi	Köken Bilgisi	Tanımlama	Eş Anlamlılık	Zıt Anlamlılık	Tanımlama	Çok Anlamlılık	Çağrışım
	+	+	±	±	-	±	+	-

Şekil 3. İlköğretim Türkçe Altın Sözlük adlı eserin sözlüksel ihtiyaçları karşılama durumu

İlköğretim Türkçe Altın Sözlük'te madde başları genellikle tanımlanmıştır. Ancak yukarıdaki resimde de yer alan *abullabut (sıf.) kaba, anlayışsız* madde-sinde olduğu gibi sadece madde başının eş anlamlısının verilmesiyle geçiştirilmiş yerler de bulunmaktadır. Tesadüfi yöntemlerle belirlenmiş 100 madde incelendiğinde bunların 84'ün tanımlama ile, 16'sında da sadece madde başının eş anlamlısıyla hazırlandığı görülmüştür. Bu sözlükte diğerlerine nazaran daha fazla tanımlama cümlesi bulunmaktadır. Ele alınan 100 maddenin 68'i tanımlama içermektedir. Sözlükte çok anlamlılık konusu madde içinde 1, 2, 3 gibi numaralarla işlenmiştir. Bunlar da resimde yer alan *acı* maddesinde olduğu gibi çoğu zaman tanımlanmıştır. Ancak bunlara, hangi anlama ait olduklarını (mecaz, terim, deyim vb.) gösteren bir sözlüksel etiket eklenmemiştir.

3.4. *Selçuk A. (2014). Türkçe Sözlük, Konya: Karatay Yayınları:* Bu sözlüğün üzerinde hangi seviyeye hitap ettiğine dair bir yönlendirme bulunmamaktadır. Ancak iç kısımlarında ilköğretim öğrencilerine yönelik olduğu belirtilmiştir. Bu sözlük alfabetiktir ve eş sesli kelimeleri ayrı maddeler halinde kullanıcılara sunmaktadır. Bu yönüyle öğrencilerin bütüncül yapı açısından ihtiyaç duyduğu sözlük tipine uygundur. Parçacıl yapı açısından ise öğrencilerin zıtlık bilgisi ve çağrışım bilgisi ihtiyaçlarını karşılamaz.

Türkçe Sözlük	Tür Bilgisi	Köken Bilgisi	Tanımlama	Eş Anlamlılık	Zıt Anlamlılık	Tanıklama	Çok Anlamlılık	Çağrışım
	+	+	±	±	-	±	+	-

Şekil 4. *Türkçe Sözlük adlı eserin sözlüksel ihtiyaçları karşılama durumu*

Türkçe Sözlük'te madde başları genellikle tanımlanmıştır. Ancak yukarıdaki resimde de yer alan *baküs (i.) Fr. Sayı boncuğu* maddesinde olduğu gibi sadece madde başının eş anlamlısının verilmesiyle hazırlanmış maddeler de bulunmaktadır. Bunun yanında yine resimde görülen *abartmalı (s) Abartılmış* maddesinde olduğu gibi madde başını içeren döngüsel bir ifadenin yer aldığı durumlar da mevcuttur. Tesadüfi yöntemlerle belirlenmiş 100 madde incelendiğinde 86 maddede tanımlama, 14 maddede madde başının bire bir karşılığını verme bulgusuna erişilmiştir. Bu maddelerin 97'sinde tanımlama cümlesi bulunmamaktadır. Sözlükte çok anlamlılık konusu *aba, abajur, abanmak* vb. maddelerinde olduğu gibi madde içinde 1, 2, 3 gibi numaralarla işlenmiştir. Ancak bu çoklu anlamlara dair tanımlama ve hangi anlama ait (mecaz, terim, deyim vb.) olduğunu gösteren bir etiketleme bulunmamaktadır.

3.5. Erdal S. (2014). *İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük, İstanbul: Yuva Yayınları*: Sözlük ilköğretim öğrencilerine yönelik hazırlanmıştır. Bu sözlük alfabetiktir ve eş sesli kelimeleri ayrı maddeler halinde kullanıcılara sunmaktadır. Bu yönüyle öğrencilerin bütüncül yapı açısından ihtiyaç duyduğu sözlük düzenlemesine uygundur. Parçacıl yapı açısından ihtiyaçları karşılama durumu ise şöyledir:

İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük	Tür Bilgisi	Köken Bilgisi	Tanımlama	Eş Anlamlılık	Zıt Anlamlılık	Tanıklama	Çok Anlamlılık	Çağrışım
	+	-	±	±	-	-	+	-

Şekil 5. *İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük* adlı eserin sözlüksel ihtiyaçları karşılama durumu

İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük, parçacıl yapıda madde başına ait çağrışım bilgisi, zıtlık bilgisi, köken bilgisi ve tanıklama bilgisi sunmaz. Madde başları genellikle tanımlanmıştır. Ancak yukarıdaki resimde de yer alan *abece a. Alfabe; abide a. Anıt* maddelerinde olduğu gibi madde başının sadece eş anlamlısının verilmesiyle hazırlanmış bölümler de içermektedir. Tesadüfi yöntemlerle belirlenmiş 100 madde incelendiğinde 76 tanımlama, 24 madde başının bire bir karşılığı bulgusuna erişilmiştir. Sözlükte çok anlamlılık konusu *aba, abdal, abes* vb. maddelerinde olduğu gibi madde içinde 1, 2, 3 gibi numaralarla işlenmiştir. Ancak bu çoklu anlamlara dair tanıklama cümleleri ve hangi anlama ait (mecaz, terim, deyim vb.) olduklarını gösteren bir etiketleme bulunmamaktadır.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Varantola (2002) sözlük kullanıcılarını üç geniş kategoriye ayırmıştır: dil öğrenenler, profesyonel olmayan kullanıcılar ve profesyonel kullanıcılar. Bu kişilerin sözlüksel beklentileri birbirinden oldukça farklıdır. Bu yüzden sözlük yazarları eserlerini yazmaya başlamadan önce hedef kitlelerini belirlemeli ve bu hedef kitlenin sözlük ihtiyacını öğrenmekle işe başlamalıdır. Zira “hedef kitlenin beklentilerine cevap veremeyen sözlüklerin başarılı olma ihtimali yoktur” (Boz, 2006: 24-25). Bu durumu bilen sözlük hazırlayıcıları, kullanıcıları memnun edecek sözlükleri üretmek için ihtiyaç analizleri yapar-

lar. Ancak Türkiye'deki okul sözlükleri incelendiğinde böyle bir analize dayanmadıkları görülür. Mevcut okul sözlükleri daha çok sezgisel bir temele dayanırlar ve yazarlarının öngörüsüne göre şekillenmişlerdir. Aslında bu türden sözlük üretme yöntemi, dünyada 1960'lara kadar tercih edilen yegâne yoldur. 1960'lardan sonra ise sahadan veri toplama ve sözlükleri elde edilen veriler doğrultusunda hazırlama fikri ağırlık kazanmaya başlamıştır. Bu tarihten sonra sözlük hazırlayanlar, kullanıcıların kimliklerini ve özelliklerini belirlemeye, her kullanıcı grubu için farklı sözlüksel özelliklere sahip eserler üretmeye başladılar. Bunun için de “anketler, görüşmeler, gözlemler, tutanaklar, sınav ve deneyler, günlük dosyalar” (Welker, 2010) gibi pek çok veri toplama aracıyla doğrudan sözlük kullanıcılarına gittiler. Ancak doğrudan kullanıcıya başvurmadan onun muhatap kalacağı tüm başvuru yollarını ve hedef söz varlığını tespit etmek de mümkündür. Yine belgelere dayanan, sezgisel olmaktan ziyade bilimsel olan ve önceden belirlenmiş bir kitlenin başvuracağı kelime listesi başta olmak üzere tüm sözlüksel girdileri gösteren bu yol belge tarama yöntemine dayanır. Örneğin bir öğrenci grubunun sözlüğünü bu yolla hazırlamak mümkündür. Çünkü verilecek eğitimin hangi sözlüksel başvuru yollarına (kelimenin türü, anlamı, kullanımı vb.) ve hedef söz varlığına yönelik gerçekleştirileceği önceden bellidir. Burada dikkat edilecek en önemli husus, tüm öğrencilerin ihtiyaçlarının aynı olmadığını bilmektir. Bu yüzden ilkokul, ortaokul, lise gibi geniş bir eğitim aralığını kapsayan sözlükler değil, her bir sınıf seviyesine göre özelleştirilmiş farklı sözlükler üretmek gerekir. Çünkü her bir sınıf seviyesinde hedef söz varlığı ve ihtiyaç duyulan sözlüksel nitelikler farklıdır. 5. sınıfta okuyan birisi için hazırlanmış bir sözlük, 6. veya 7. sınıfta okuyan birisinin sözlüksel ihtiyaçlarını karşılayamayacaktır. Aynı zamanda tüm sınıfları birleştiren bir sözlük de kullanıcı dostu olmayacaktır. Çünkü “alakasız materyal (fazla madde eklemek, duruma uygun olmayan tanımlamalar kullanmak vb.), değerli bilgiyi bulmayı zorlaştırır. Kaynak eserlerin kullanıcının ihtiyaç duyduğundan daha fazlasını içermesi, genellikle iyi karşılanmaz (Lew, 2015: 2). Okul sözlüklerinin en temel özelliği işlevsel olmasıdır. Öğrenci aradığı bilgiyi bulmalı ama fazla bilgi içinde de kaybolmamalıdır. Bunun için sözlük hazırlayanlar, kullanıcıların ihtiyaçlarından fazlasını da eserlerinde buldurmamalıdır. Burada sözlük hazırlayanların aklına şu soru gelmemelidir: “Öğrenciler ders ortamında karşılaştıkları kelimelerden farklı herhangi bir kelime ile ilgili sorunlarını nasıl çözmelidir?”. Öğrenciler elbette böyle bir sorunla karşılaşabilirler. Ancak okul sözlükleri sınırlandırılmış özel sözlüklerdir. Dilin tüm söz varlığını içermezler. Aynı zamanda içerdikleri söz varlığının her özelliğini açıklamazlar. Okul bağlamı dışındaki kelimelerle ilgili sorun yaşayanlar, genel sözlüklere başvurmalıdır. Öğrenciler, kendi sözlüklerinin okuldaki öğrenmelerin destekleyicisi olduğunu, farklı bir durumla karşılaştıklarında daha büyük eserlere başvurmaları gerektiğini bilmelidir.

Bu çalışmada iki problem cümlesinin cevabı araştırılmıştır: “5. sınıf öğrencileri Türkçe dersinde yapılan etkinlikler dikkate alındığında nasıl bir sözlüğe

ihtiyaç duyuyorlar?” ile “Yayımlanmış ortaokul ve dengi Türkçe sözlükleri, 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki sözlük ihtiyacını karşılıyor mu?”.

Araştırmalar, ortaokul seviyesindeki öğrencilerin hatırı sayılır düzeyde sözlüklere başvurduğunu göstermektedir. Örneğin Yaman’ın (2010: 741) araştırmasında “öğrencilerin % 81’inin (330 kişi) kendisine ait bir sözlüğü bulunmaktadır. Bu öğrencilerin %56’sı (227 kişi) bilinmeyen kelimelerin anlamının belirlenmesinde sözlüklerden yararlanmaktadır”. Yine aynı “araştırmaya katılan öğrencilerin %72’si (291 kişi) metinlerde karşılaştığı ve anlamını bilmediği kelimeler için hemen sözlüğe bakmaktadır”. Bu rakamlar, sözlüklerin öğrencilerin aklına gelen ilk başvuru kaynaklarından biri olduğunu açıkça göstermektedir. Bu yüzden okul sözlüklerinin hitap ettiği kişilerin beklentilerini karşılaması elzemdir. Bu durumda ilk problem sorusu ortaya çıkmaktadır: Öğrencilerin sözlükten beklentileri yani sözlük ihtiyaçları nedir? Bu soru 5. sınıf ve Türkçe dersi özelinde araştırıldığından sadece bu sınıf öğrencilerinin beklentileri göz önünde bulundurulmuş ve “5. sınıf öğrencileri Türkçe dersinde nasıl bir sözlüğe ihtiyaç duyuyorlar?” biçiminde düzenlenmiştir.

Sözlükler temelde ele aldıkları söz varlığına ait *yazım ile ilgili veri*, *sesçil veri* (telaffuz, vurgu), *söz dizimsel veri* (söz dizimsel kategori vb.), *biçimsel veri* (türetme ve bileştirme), *anlamsal veri* (formal belirtkelerle örtmeceli, nükteli/mizahi vb.), *dağılımsal veri* (sıklık vb.), *etimolojik veri*, *diller arası veri* (maddenin ait olduğu dildeki çeviri karşılıkları), *kullanım ile ilgili veri*, *açıklayıcı / tanımlayıcı veri* (sözel ve sözel olmayan örnekler) (Sterkenburg, 2003) gibi pek çok unsur ile donatılabilir. Ama okul sözlükleri özelleştirilmiş ve kullanıcılarının ihtiyaçları oranında sınırlandırılmış eserlerdir. Bu eserlerin her bilgiyi değil, ihtiyaç duyulan bilgiyi içermesi beklenir. 5. sınıf seviyesindeki öğrencilerin Türkçe dersinde yaptıkları ders etkinlikleri ile bu dersin programında belirtilen kazanımlar göz önünde bulundurulduğunda sözlüklerin bütüncül yapıları alfabetik olarak düzenlenmiş olmalı ve eş sesli kelimeler madde I, madde II, madde III biçiminde ayrı maddeler olarak yazılmalıdır. Bu türden bir düzenleme öğrencilerin kelimeyi daha rahat bulmalarını ve benzer yazılışa sahip kelimelerin farklı anlamlarını kolay ayırt etmelerini sağlayacaktır. Bu sözlüklerin parçacıl yapılarında ise madde başına ait *tür bilgisi ve köken bilgisi*; *tanımlama*, *eş anlamlılar*, *zıt anlamlılar* ve *çağrıştırılanlar listesi*; *tanıklama cümleleri ile çoklu anlamlar* (*yan*, *mecaz* ve *terim*) yer almalıdır. Bu sınıf seviyesinde öğrencilerin söz dağarcığına dâhil edilmesi gereken deyimler ise deyimler sözlüğünde sunulmalıdır. İdeal bir 5. sınıf Türkçe sözlükte maddeler şu şekilde hazırlanmalıdır:

kara (I) 1. *isim* En koyu renk, siyah. Ak ve beyazın karşıtı olan renk. *Karadır kaşların, ferman yazdırır* (Anonim). 2. *sıfat* Bu renkte olan isimleri niteleyen sıfat. *Kara kaş, gözlerin elmas. Bu güzellik sende durmaz* (Nuri Sesigüzel). 3. *sıfat*, *mecaz* Kötü, uğursuz, sıkıntı sayılayan bir durum ya da varlığı belirtmek için kullanılan bir sıfattır. *Ak akçe kara gün içindir* (Atasözü).

→ siyah, beyaz, ak, Karadeniz, Akdeniz

kara (II) *isim, yer bilimleri terimi* Yeryüzünün denizle örtülü olmayan bölümü, toprak. Kurbağa karada da soluk alır, suda da. - Nazım Hikmet

→ toprak, su, deniz, kıta

(Tanımlamalar TDK Türkçe Sözlük'ten alınmıştır.)

Bu araştırmada ele alınan ikinci durum ise 5. sınıflara önerilen sözlüklerin bu yaş grubundaki öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayıp karşılamadığının belirlenmesidir. Bunun için öğrencilerin piyasadan edinebildikleri kaynaklar, 5. sınıf öğrencilerinin sözlük ihtiyacı dikkate alınarak incelenmiştir. Bu ihtiyaçlar öğrencilerin çalışma kitaplarındaki etkinliklerde yer alan sözlüğe başvurma nedenlerinin toplamıdır. Bu ihtiyaçlar, bütüncül yapısı *alfabetik* ve eş *seslileri* ayrı maddeler halinde düzenlenmiş sözlüklerin parçacıl yapısında kelime ile ilgili *tür, köken bilgisi, tanım, eş anlamlılık, zıt anlamlılık, çağrışımlar, tanıklama cümleleri ve çoklu anlamları (yan, mecaz ve terim)* içermesi demektir. Belge tarama yoluyla elde edilen bu bulgular, bir kontrol listesine dönüştürülmüş ve ele alınan sözlüklerin bu kontrol listesine uygunluğu denetlenmiştir.

İncelenen sözlüklerin tümü *alfabetik* ve eş *seslileri* ayrı maddeler halinde vermektir. Yani sözlükler, bütüncül yapı açısından öğrencilerin ihtiyacına uygun düzenlenmiştir. Parçacıl yapı açısından ise şu sonuçlara varılmıştır:

Sözlüklerdeki tür bilgisi: Sözlükler sadece kelimenin anlamının bakıldığı kaynaklar değildir. Başta kelimenin türü olmak üzere, onunla ilgili pek çok durumun yer aldığı, açıklandığı başvuru kaynaklarıdır. Sözlükler, özellikle “madde başlarında anlamlardan önce sözcük türlerini belirtmesi ve sözcükleri tümce içinde kullanarak sözcüklerin görevlerini açıkça ortaya koyması bakımından önemli birer kaynaktır” (Boz, 2011: 73). Bu kaynakların temel işlevi eğitime destek vermek ve yardımcı kaynak oluşturmak olduğundan tür bilgisi okul sözlüklerinde, kazanımlarda belirtilen türler doğrultusunda, madde başının cümle içindeki kullanımını esas alarak ve onu örneklendirecek biçimde yazılmalıdır. Örneğin 5. sınıf öğrencileri Türkçe dersinde isimleri ve sıfatları öğrenmektedir. Sözlükte bulunan bir madde başı eğer söz dizimi içinde birden fazla tür olma özelliğine sahipse bunlardan sadece isim ve sıfat olanları ele alınmalı, tanımlanmalı ve tanıklanmalıdır. Diğerleri ise kapsama dışında tutulmalıdır. Bu, okul sözlükleri ile genel sözlükleri birbirinden ayıran önemli bir durumdur. Örneğin *güzel* maddesi hazırlanırken bir genel sözlükte şu tür bilgileri verilebilir:

a. “Seninle konuşmak güzeldi.”;

zm. “Güzellerde naz çok olur.”;

sıf. “Ayşe, güzel kızdır.”;

zf. “Oğlum, kardeşinle güzel konuş!”;

ünl. “Güzel, nereye gidiyorsun?”;

pkş. “Güzel, omuzlarımıza düşen yük epeyce hafifledi, o zaman!” (Delice, 2017: 357-358)

Bunlar, *güzel* madde başının söz dizimi içerisinde görülebileceği tüm sözcük türlerinin listesidir. Ancak okuldaki dil eğitimi aşamalı biçimde gerçekleşmektedir. 5. sınıflarda sadece sözcüklerin isim ve sıfat kullanımları öğretildiğinden bu seviye öğrencileri için özelleştirilmiş bir okul sözlüğünde şu düzenleme biçimi yer almalıdır:

güzel 1. *a.* Hoşa giden, beğenilen, iyi, doğru bir durum veya hareketin adı, kötünün karşıtı. “*Seninle konuşmak güzeldi.*” 2. *sf.* Göze veya kulağa hoş gelen, hayranlık uyandıran bir ismin niteleyicisi, çirkinin karşıtı. “*Ayşe, güzel kızdır.*”

İncelenen beş eserde de kelime türü bilgisi verilmiştir. Ancak tür bilgisi, kelimelerin söz dizimi içerisinde kazanacağı durumları göz önünde bulunduramamaktadır. Çoklu anlamlar söz konusu olduğunda da ikinci, üçüncü ve diğer anlamların tür bilgisi verilmemiştir. Başka araştırmalarda da benzer sözlüklerin “tür belirtmeme, anlama bağlı olarak örnek tümce vermeme ve yanlış tür belirtme” (Boz, 2011: 89) gibi eksiklikler tespit edilmiştir.

Sözlüklerdeki köken bilgisi: Dilin ses, yapı, söz varlığı vb. katmanları zaman içinde çeşitli nedenlerden dolayı değişirler. Söz varlığındaki değişim diğer katmanlara nazaran daha kolay takip edilebilir. Çünkü “söz varlığı, dış etkenlere en açık olandır. Öteki düzeylerde değişimler genellikle uzun sürede ortaya çıkarken söz varlığında kısa sürede de değişme gözlemlenebilmektedir. Toplumdaki ve evrendeki her değişime öncelikle söz varlığına yansımaktadır” (İmer, 1998: 1). Bu yüzden hemen her dilde yabancı kökenli kelimeler bulunur. Özellikle kitle iletişim araçlarının gelişmesiyle birlikte bir yerde üretilen yeni bir dil birimi, çok hızlı bir şekilde yayılarak diğer dillere nüfuz edebilmektedir. Diller de bu yeni gelişmeye hazırlıksız yakalandıklarından bunların yerini kolay kolay dolduramamaktadır. Örneğin *selfie* sözcüğü 2000’li yıllarda ortaya çıkmıştır*. Oscar Ödül Töreninde bir sanatçı tarafından dillendirilince tüm dünyaya çok hızlı bir biçimde ve diğer dillere kendi terimlerini üretmeye fırsat bırakmadan yayıldı. Türkçe de bu sözcüğe hazırlıksız yakalanan dillerden biriydi. Türk Dil Kurumu *selfie* için önerilen kelimeler arasında “*özçekim*”, “*kendiçekim*”, “*görçek*”, “*kendiçek*” ve “*bakçek*”**i listeleyerek hangisinin tercih edilmesi gerektiğine dair bir sormaca düzenledi. Ortaya çıkan sonucu da dikkate alarak *selfie* kelimesinin *özçekim* biçiminde Türkçeleştirilmesine karar verdi. Türetilen bu ve buna benzer

* . http://www.etymonline.com/index.php?allowed_in_frame=0&search=selfie (Erişim Tarihi: 22.01.2017).

** <http://www.ensonhaber.com/turk-dil-kurumu-selfienin-turkcesini-belirledi-2014-05-22.html> (Erişim Tarihi: 22.01.2017).

kelimelerin yaygınlık kazanması ve öğrencilerin dil bilincinin gelişmesi için 5. sınıf okul sözlüklerinin madde başının hangi dile ait olduğunu göstermesi, yabancı olanların Türkçe karşılıklarının tanımlamadan hemen sonra verilmesi ve güzel örneklerle tanıklanarak özendirilmesi gerekir. Ancak incelenen sözlüklerin ikisi (*İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük* ve *İlköğretim Orta Sözlük*) köken bilgisi içermemektedir.

Sözlüklerdeki tanımlama bilgisi: “Sözlüklerin ana fonksiyonu sözcüklerin anlamlarını açıklamak, betimlemek ve tanımlamaktır” (Jackson, 2016: 133). İncelenen sözlüklerin hepsinde madde başlarının tanımlandığı görülmüştür. Ancak tanımlamalar sıkıntılıdır. Kimi tanımlama “Abartmak: Bir şeyi olduğundan daha büyük veya çok göstererek anlatmak” örneğinde olduğu gibi betimseldir. Kimi tanımlama ise “Abaküs: Sayı boncuğu” örneğinde olduğu gibi madde başının bire bir karşılığı / eş anlamlısı (word to word) verilerek yapılmıştır. Yukarıda resmi verilen sayfalarda Ortaokul Türkçe Sözlük için *abartmak-anıt*, İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük için *abartmak-ablak*, Türkçe Sözlük için *abartmak-abaküs*, İlköğretim Türkçe Altın Sözlük için *abartmak-acele*, İlköğretim Orta Sözlük için *abartmak-abaküs* maddeleri gibi hazırlananlar öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayamaz. Türkçe dersi için kullanılan okul sözlükleri bilinmeyen anlatıldığı ve tanıtıldığı eserler olmalıdır. Madde başının eş anlamlısı, tanımlamadan sonra verilmelidir. Bu sözlüklerde tanımlama şu şekilde olmalıdır: *alfabe a.Ar. Bir dilin belirli bir sıraya göre dizilmiş seslerini gösteren harflerin tümü, abece*. Bu yüzden değerlendirilen beş eser de tanımlama bakımından tekrar elden geçirilmelidir.

Sözlüklerdeki anlamca ilişkili kelimelerin bilgisi: Sözlüklerde birbiriyle ilişkili kelimeler tanımlanan bir parçasıdır. Tanımlananın hemen sonuna ve genellikle virgül gibi bir noktalama işaretiyle ayrılarak yazılırlar. Bazen de tanımlananın içinde madde başıyla ilişkileri belirtilerek (eş anlamlılık, zıt anlamlılık vb.) yazılırlar. Yaygın olan yöntem, tanımlama tamamlayıcı bir unsur olarak bu kelimelerin verilmesidir. Örneğin Ortaokul Türkçe Sözlük’te *abecce* “bir dilin belirli bir sıraya göre dizilmiş seslerini gösteren harflerin tümü, alfabe” biçiminde tanımlanmıştır. *Abecce* ile *alfabe* arasında eş anlamlılığa dayanan bir ilişki söz konusudur. İncelenen sözlüklerde eş anlamlılıktan yararlanıldığı görülmüştür. Ancak bu yararlanma çoğu zaman tanımlamayı tamamlayıcı bir unsur biçiminde değildir. Madde başının birebir karşılığını verme biçimindedir. Genellikle iki dilli sözlüklerde rastlanılan madde başının bire bir karşılığının / eş anlamlısının verilmesi hadisesi okul sözlükleri için kullanışlı bir durum değildir. Zira bu durum açıklayıcı olmadığı için çoğu zaman bilinmeyenlerin sadece sayısını arttırır. Değerlendirilen eserlerde zıt anlamlılık konusu ise sözlüklere dâhil edilmemiştir. Ancak sözlükler, eş anlamlı kelimeleri verdiği gibi zıt anlamlı kelimeleri de tanımlamayı tamamlayıcı bir unsur olarak kullanabilirler. Örneğin Türk Dil Kurumunun Türkçe Sözlük’ünde *güzel* maddesinde birinci sıradaki anlam şu şekildedir: “1. sf. Göze ve kulağa hoş gelen, hayranlık uyandıran, çirkin karşıtı”. 5. sınıf

seviyesi için hazırlanacak okul sözlüklerinin bu yola başvurmaları, onların Türkçe dersindeki kullanışlılığını arttıracaktır.

Sözlüklerdeki çağrışım bilgisi: Çağrışımlar “öznel” düşüncenin ürünleridir. Herhangi bir kelime, on farklı öğrencide on veya daha fazla farklı kelime çağrıştıracaktır. Yani çağrışım ise “öznel” bir düşünce durumudur. Fakat eğitimin temel amacı zihinsel sözlüğü kontrollü bir şekilde yönlendirmek ve geliştirmektir. Bu yüzden çağrışım alanının da sözlüklerden yararlanılarak düzenlenmesinde fayda vardır. İlişkilendirilmiş kelimelerin zihinsel organizasyonu daha kolay olacağı için aynı kavram alanına ait kelimelerin bir arada öğretimi ve bunların birbirini çağrıştıracak biçimde düzenlenmesi önemlidir. Bu yüzden 5. sınıf sözlüklerinde *deniz* maddesinin içinde denizle ilişkilendirilebilecek “*gemi, kayık, balık, tur, tersane vb.*” kelimelerin yer alması beklenmektedir. Bunlar, madde sonunda bir etiketle (ok, yıldız vb.) gösterilebilir. Ancak incelenen sözlüklerde böyle bir özellik bulunmamaktadır.

Sözlüklerdeki tanımlama cümleleri: Sözlükler, kullanıcıların kelimeyle ilgili sorunlarına (tür, köken, seslendirme, yazım, anlam, tanımlama vb.) uygun çözümler üretmek için vardır. Bu çözümlerden biri de verilen tür veya anlamın somutlaşmasını / belirginleşmesini sağlamaktadır. Bu da ancak örnek cümleler, resimler veya simgelerle gerçekleşebilir. Ortaokul 5. sınıf seviyesi için hazırlanmış bir sözlükte, ders müfredatında bulunan dil bilgisi konuları da dikkate alınarak öğrencilerin dil zevkini geliştiren tanımlama cümleleri bulunmalıdır. Öğrenciler için örneklerle tanıklanmamış bilgiler, kullanışlı değildir. İncelenen sözlüklerden iki tanesi (*İlköğretim Orta Sözlük, İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük*) tanımlama cümlelerine sahip değildir. Diğer üç eserin ikisinde yok denecek kadar az tanımlama cümlesi içermektedir. *Türkçe Sözlük*'ten alınan 100 maddenin sadece 3 tanesinde böyle bir sözlüksel girde bulunmaktadır. Bu sayı *Ortaokul Türkçe Sözlük*'te 4'tür. *İlköğretim Türkçe Altın Sözlük*'te diğerlerine nazaran daha çok tanımlama mevcuttur (100 maddenin 68'i tanıklanmıştır). Sözlük girdilerinin ne olacağı, sözlükbilimcinin amacı doğrultusunda şekillenmiş (Özkan, 2011: 105) olması gerekir. Amacı okul sözlüğü hazırlamak olanın da öğrencilerin öğrenme durumlarını göz önünde bulundurarak eserini donatması beklenir. Ancak tanımlama girdisi göz önünde bulundurulduğunda eldeki sözlüklerin hiçbir tanesi 5. sınıf öğrencilerinin ihtiyaçlarını karşılayabilecek düzeyde olmadığı söylenebilir.

Sözlüklerde çoklu anlamlara (yan, mecaz ve terim) yer verme: Türkçe kelimelerin anlamı bakımından zengin bir dildir. Hemen her kelimenin birden fazla anlamı bulunmaktadır. “Birden fazla anlamı bulunan madde başlarında, bu anlamların hangi ölçütlere göre sıralanacağı önemlidir” (Boz, 2006: 30). Burada elbette takip edilecek farklı düzenleme biçimleri bulunmaktadır. Ancak genel kabul, önce temel anlamın, sonra yan, mecaz, terim, deyim vb. anlamların yazılması şeklindedir. 5. sınıf öğrencilerinin ihtiyacı da hedef söz varlıklarının temel, yan, mecaz ve terim anlamlarıdır. Bu anlamların da madde içinde 1, 2, 3... biçiminde sıralanması gerekir. Ancak bu sıralamanın

yanında verilen anlamın *yan, mecaz, terim* vb. etiketlerle belirtilmesi gerekir. İncelenen sözlüklerden sadece *İlköğretim Türkçe Altın Sözlük'te, acı (sıf.) 1-Biber tadında, ağız yakan. 2- Mecaz olarak, hoş olmayan anlamında (Acı haber)...* maddesinde olduğu gibi bazen bu duruma gönderimde bulunulmaktadır. Bu düzenli bir etiketleme değildir ve değerlendirilen 100 madde-nin sadece 1 tanesinde bulunmaktadır. Diğer sözlüklerde de *yan, mecaz, terim, deyim* etiketleri bulunmamaktadır.

Sözlüklerde deyimlere yer verme: 5. Sınıf öğrencilerin kelimeyle ilgili bir kaynağa başvurmalarına neden olabilecek durumlardan biri de deyim anlam-dır. Ancak 2015 Türkçe Dersi Programı “*Sözcükleri öğrenmek için görseller, sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü vb. araçlar kullanılacaktır*” (Kurul, 2015: 27) ibaresi ile bu başvurunun deyim ve atasözlerine tahsis edilmiş özel sözlüklere yapılması gerektiğini bildirilmiştir. Yani bu seviyedeki öğrencile-rin iki çeşit sözlük kullanması beklenmektedir: okul sözlüğü ile deyimler ve atasözleri sözlüğü. Bu yüzden öğrencilerin 5. sınıf seviyesinde öğreneceği deyimlerin ve atasözlerinin tespit edilerek sözlüklerinin ayrı olarak hazırlanması gerekir.

Görüldüğü gibi hâlihazırda bulunan ortaokul sözlükleri (adlarında ilköğre-tim, orta, ortaokul vb. isimler bulunan) hitap ettikleri kullanıcıların ihtiyaçla-rını karşılayacak düzeyde değildir. Beklentileri karşılayamayan bu eserler Türkçe eğitimini destekleyemez. Durumun böyle olmasında, “Türkiye’de sözlük ile ilgili çalışmaların bireysel ve çoğu zaman amatörce yapılmasın-dandır” (Baskın, 2014: 447). Zira bilimsel çalışmalara dayanan bir okul söz-lüğü, tüm eğitim kademesini göz önünde bulundurmaz. Çünkü her bir sınıf seviyesinin müfredatı, hedef söz varlığı, öğrenme düzeyi vb. farklıdır. Tümel bir yaklaşım, kullanışsız, ihtiyaçlara cevap vermeyen eserler ortaya çıkar-maktadır. Bu çalışmada da görüldüğü gibi ortaokul sözlükleri, ortaokulun bir parçası olan 5. sınıfların kullanımına uygun değildir. Onların ihtiyaçları-na cevap verememektedir. Bu nitelsiz ve işlevsel olmayan eserleri kul-lanmak, öğrencinin akademik başarısında olumsuz etkilere sahip olabilir. Bu yüzden sözlük yazarları sınıflara göre eserler üretmelidir. Ürettikleri eserler-de sınıfların müfredatını, kazanımlarını ve kelime kadrosu dikkate almalıdır. Zira bu çalışmada tespit edilen eksiklikler daha önce yapılan çalışmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir. Örneğin Göçer’in (2001: 399) araştırması, orta-okul sözlüklerinin alfabetik sıra göz önüne alınarak tertip edildiğini, kelime-nin anlamından başka, türlerini ve kökenlerini gösterdiğini; Çetinkaya’nın araştırması, (2014: 394) okul sözlüklerinin tanımalarının birbirinden farklı ve öğrencilerin ihtiyaçlarını bazı durumlarda karşılamaktan uzak olduğunu; Doğan’nın (2016: 267) araştırması da “Türkçe öğrenci sözlüklerinin eşdi-zimsel yapıları pek önemsemediğini, Türkçede eşdizimlilik farkındalığı ol-madığından eşdizimsel yapıların gelişigüzel biçimde betimlendiğini, çoğu zaman bu yapılara hiç yer verilmediğini, deyim, kalıp söz ve birleşik fiil gibi diğer sözcük birleşmeleriyle karıştırıldığını ortaya koymuştur. Tüm bu so-

nuçlar, Okur'un (2011: 1567) da belirttiği üzere, ortaokul sözlüklerinin “sözcük öğrenme hususunda bir başvuru yapısı özelliğine sahip olmadığını” göstermektedir (Okur, 2011: 1567). Öğrencilerin sözlük ihtiyaçlarının karşılanabilmesi için her sınıf düzeyi için bir ihtiyaç analizi yapılmalı ve “değişik basamaklarındaki öğrenciler göz önünde bulundurularak değişik sözlükler hazırlanmalıdır” (Elbir ve Bağcı, 2013: 264). Sözlükler, ortaokul sözlüğü, lise sözlüğü biçiminde değil, 5. sınıf sözlüğü, 11. sınıf sözlüğü biçiminde özelleştirilerek yayımlanmalıdır.

KAYNAKLAR

- Arıkan, R. (2013). *Araştırma yöntem ve teknikleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Baskın, S. (2012). Memlûk dönemi Türkçe sözlüklerinin yapısı. *Dede Korkut Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 23-40.
- Baskın, S. (2014). Türkiye ve dünyada sözlük bilimi: tanımı, kapsamı ve diğer bilimlerle ilişkisi. *International Journal of Language Academy*, 2 (4), 445-457.
- Boz, E. (2006). Sözlük ve sözlüçülük sorunları. Gürer Gülsevin ve Erdoğan Boz (Ed.), *Türkçenin çağdaş sorunları*. 1-44. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Boz, E. (2011). *Sözlükbilimi yazıları I*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Çetinkaya, B. (2014). Sözlüklerde tanımlama söz varlığı üzerine bir inceleme. *Turkish Studies*, 9 (9), 395-406.
- Delice, H. İ. (2017). Sözlüklerde sözcük türlerine yer verilmeli mi?. *III. uluslar arası sözlükbilimi sempozyumu bildiri kitabı (3-4 Kasım 2016, Eskişehir)*. Erdoğan Boz vd. (Ed.), 354-360. (e-kitap).Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- Doğan, N. (2016). Türkçe öğrenci sözlüklerinde eşdizimlilik bilgisi. *International Journal of Language Academy*, 4 (1), 267-282.
- Elbir, B. - Bağcı, C. (2013). Türkçe öğretiminde sözlük kullanımı ve sözlüçülük, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6 (11), 249-268.
- Erdal S. (2014). *İlköğretim okulları için Türkçe sözlük*. İstanbul: Yuva Yayınları.
- Göçer, A. (2001). Türk dili ile ilgili sözlüklere genel bir bakış ve günümüz ilköğretim sözlükleri. *Türk Dili*, 598: 388-403.
- Holdt, Š., A., Čibej J. ve Vitez, A. Z. (2016). Value of language-related questions and comments in digital media for lexicographical user research. *International Journal of Lexicography* (Advance Access published April 21, 2016). 1-24. <https://academic.oup.com/ijl/article/doi/10.1093/ijl/ecw017/2555486/Value-of-language-related-questions-and-comments> (Erişim Tarihi: 12.03.2017).
- İmer, K. (1998). *Türkiye’de dil planlaması: Türk dil devrimi*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Jackson, H. (2016). *Sözlükbilime giriş*. (M. Gürlek ve E. Patat, Çev.). İstanbul: Kesit Yayınları.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karataş, C. (2013). *İlköğretim orta sözlük*. İstanbul: Özyürek Yayınevi.

Kurul (2015). *Türkçe dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

Kuşçu, H. (2014). *İlköğretim Türkçe altın sözlük*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

Lew, R (2015). Dictionaries and their users. *International Handbook of Modern Lexis and Lexicography*, 1-9.

http://www.staff.amu.edu.pl/~rlew/pub/Lew_2015_Dictionaries_and_Their_Users.pdf (Erişim Tarihi: 10.02.2016).

Melanlıoğlu, D. (2013). Ortaokul öğrencilerinin sözlük kullanma alışkanlıkları: nitel bir araştırma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2 (2), 266-284.

Okur, A. (2011). "İlköğretim Türkçe Sözlükleri Üzerine", *Turkish Studies*, 6(1), 1567-1583.

Özkan, B. (2011). Güncel Türkçe sözlük'te "kasap" sözcükbirimi üzerine bir derlem araştırması. *ACTA TURCICA*, 3 (2), 103-118.

Püsküllüoğlu, A. (2014). *Ortaokul Türkçe sözlük*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Schryver, G.-M. de ve Prinsloo, D. J. (2011). Do dictionaries define on the level of their target users? a case study for three Dutch dictionaries. *International Journal of Lexicography (Advance access publication 7 February 2011)*, 24 (1), 5–28, doi:10.1093/ijl/ecq045.

Selçuk A. (2014). *Türkçe sözlük*. Konya: Karatay Yayınları.

Sterkenburg, P. van (2003). The dictionary: definition and history. P. van Sterkenburg (Ed.), *A Practical Guide to Lexicography*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Varantola, K. (2002). Use and usability of dictionaries: common sense and context sensibility?. M.-H. Corréard (Ed.), *Lexicography and Natural Language Processing a Festschrift in Honour of B.T.S. Atkins*, 30–44. EURALEX, http://www.euralex.org/elix_proceedings/Lexicography%20and%20Natural%20Language%20Processing/Krista%20Varantola%20-%20Use%20and%20Usability%20of%20Dictionaries%20Common%20Senseand%20Context%20Sensibility.pdf

Welker, H. A. (2010). *Dictionary use: a general survey of empirical studies*. Brasília: Author's Edition.

http://www.let.unb.br/hawelker/dictionary_use_research.pdf (Erişim Tarihi: 20.01.2017).

Xu, Hai (2006). Investigating dictionary users' needs for illustrative examples: the case of chinese efl learners. *Cadernos de Tradução*, 2 (18), 153-174, <https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/6946/6454> (Erişim Tarihi: 10.02.2016).

Yaman, H. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sözlük kullanma alışkanlıkları üzerine bir değerlendirme. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 735- 751.

Çevrimiçi Kaynaklar

http://www.etymonline.com/index.php?allowed_in_frame=0&search=selfie (Erişim Tarihi: 22.01.2017).

<http://www.ensonhaber.com/turk-dil-kurumu-selfienin-turkcesini-belirledi-2014-05-22.html> (Erişim Tarihi: 22.01.2017).

Extended Abstract

Dictionary users at different age groups have different source needs. Therefore, the definitions in advanced level children and adult users' dictionaries should be determined according to young learners' needs. Word lists should be compiled according to different age groups. Dictionaries could be bilingual or monolingual but, still, they should be prepared according to a single group. Dictionaries at different levels are prepared for the groups at different levels (i.e. elementary – intermediate – advanced) (4+, . . . , 8–10, . . . , 10+, . . . , 10–18 etc.). It is found out that dictionaries which are not prepared according to age group put users behind the eight ball and cause complications (Schryver ve Prinsloo, 2011: 6) Then, a basic problem arises: “How will the dictionaries be arranged according to users' needs?”. There are two ways to deal with this problem: “Either the dictionary will be arranged after users control it or the dictionary writer will arrange the work according to users' needs without users' conscious intervention. The first way needs conscious and talented dictionary users. The second way needs a successful application of artificial intelligence based on principled pan of what we need in which case” (Lew, 2015: 2). This research is an evaluation study made for successful works to be produced and it serves the second way. At focal point of the study, there are fifth grade students and the dictionaries made available for them. Firstly, lexical needs of fifth grade students were determined in Turkish lesson. Then, a control list was prepared for the needs and it was searched whether the dictionaries made available for students' needs meet the necessities. Dictionaries can be equipped with *the data related to spelling* belonging to vocabulary they dealt with, the *phonetic data* (pronunciation, stress), *syntactic data* (syntactic category, syntagmatic), *formal data* (derivation and conjunction), *semantic data* (euphemistic with formal tokenization, humoristic/ epigrammatical etc.), *distributional data* (frequency etc), *etymological data*, *cross-language data* (translation equivalents of the headword in its own language), data related to usage, *explanatory/descriptive data* (verbal and nonverbal examples) (Sterkenburg, 2003). However, school dictionaries are the works which are specialised and restricted at the rate of users' needs. It is expected that these works include the necessary information but all information. When we consider the lesson activities made by students in Turkish lesson and learning outcomes specified in Turkish curriculum, macrostructures of the dictionaries should be organized in alphabetic order and homonymic words should be written in *entry I*, *entry II*, *entry III* format as separate entries. In macro/micro structures of these dictionaries, typology *information and etymology; definition, synonyms, antonyms and list of connotated ones; sample sentences and multi-meanings (connotations, figurative meanings and term meanings)* should be used. The idioms which are necessary to be included in students vocabulary should be presented in idioms dictionary. Ideal fifth grade Turkish dictionary entries should be prepared in such a way: Kara (I) 1. *noun* the darkest

colour, dark. the colour which he opposite of white. “*Karadır kaşların, fer-man yazdırır* (Anonim)” 2. *adjective* Adjective which modifies the nouns at this colour. *Kara kaş, gözlerin elmas. Bu güzellik sende durmaz* (Nuri Sesi-güzel). 3. *adjective metaphor* bad, ominous, a situation which is considered as distress or an adjective which is used to specify an entity. *Ak akçe kara gün içindir* (proverb).

→ black, white, grey, Black Sea etc.

Kara (II) *noun, geology term* the part of earth which is not covered with sea, soil. *Kurbağa karada da soluk alır, suda da.* - Nazım Hikmet

→ soil, water, sea, continent

26 dictionaries which are recommended to fifth grade students by teachers and bookstores were determined and acquired. Then, five works were chosen randomly from these dictionaries. 100 entries were chosen randomly from each work and were surveyed to see whether these entries have characteristics of the qualities in the requirements list. All dictionaries surveyed gave alphabetic and homonymic words in separate items. That is, dictionaries were organized in terms of macrostructure based on students’ needs. The same thing does not apply to microstructure. For example, there is not any information related to the connotated words and antonyms of the headword in any kind of dictionary. Although part of speech information is given in all works, this information does not consider all the cases words will get in syntax. When it comes to multi-meanings, part of speech information of second, third and other meanings were not given. This situation overlaps with the deficiencies which become evident in other studies such as “not specification of part of speech, not giving sample sentence depending on meaning and specifying incorrect part of part of speech” (Boz, 2011: 89). Defining information is missing in all dictionaries. While some headwords are defined descriptively, the others were slurred over by being given only synonyms. This is an important deficiency which reduces usability of the dictionary. The other determined deficiency in dictionaries is either they have no sample sentence or they are found in few entries. Deficiency of sampling reduces educational value of the dictionaries. Also, labelling which diverts students to other entries is missing in most of the dictionaries. All these deficiencies show that the school dictionaries in Turkey were not prepared with respect to the scientific values. Existing works need to be organized and new dictionaries need to be written. In this revision and re-writing period, it will be correct to use the names such as fifth grade Turkish dictionary, sixth grade Turkish dictionary etc. instead of considering only one class level and all secondary level.

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİN ÇOCUK KİTABI SEÇİMİNDE KULLANDIKLARI ÖLÇÜTLERİN KIDEM DURUMUNA GÖRE İNCELENMESİ

Vedat BAYRAKTAR*
Serap DEMİRİZ**

ÖZ

Araştırma, okul öncesi eğitimi alanında çalışan öğretmenlerin çocuk kitaplarını seçerken göz önünde bulundukları dış ve iç yapı özelliklerine yönelik görüşlerinin kıdem durumuna göre saptanması amacıyla yapılmıştır. Araştırmada betimleme (survey) yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya, uygun örnekleme yöntemiyle seçilen, toplam 300 öğretmen katılmıştır. Öğretmenlere araştırmacılar tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Öğretmenlerin Çocuk Kitabı Seçim Ölçütleri Anket”i uygulanmıştır. İlgili literatür tarandıktan sonra anket maddeleri oluşturulmuştur. Oluşturulan anket maddeleri için farklı üniversitelerde görev yapan yedi öğretim üyesinden uzman görüşü alınmış ve anket maddeleri yeniden düzenlenmiştir. Daha sonra 120 öğretmenle pilot çalışma yapılmış ve ankete son şekli verilmiştir. Veriler, SPSS 16.00 programında Ki kare (χ^2) yöntemi ile analiz edilmiştir.

Öğretmenlere, çocuk kitaplarının dış ve iç yapı özellikleri ile ilgili sorular yöneltilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin çocuk kitabı seçiminde dış yapı özelliklerinden; kapak ve ciltleme, kitapta kullanılan malzeme, sayfa düzenine ilişkin maddelerde görüşleri arasında kıdem durumuna göre anlamlı farklılık görülürken; dış yapı özelliklerinden resimleme ve boyuta ilişkin maddelerde görüşleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Öğretmenlerin çocuk kitabı seçiminde iç yapı özelliklerinden; dil ve anlatıma ilişkin maddelerde kıdem durumuna göre anlamlı bir farklılık görülürken, iç yapı özelliklerinden konu ve kahraman özelliklerine ilişkin maddelerde anlamlı bir farklılık yoktur.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi öğretmenleri, çocuk kitapları, kitapta iç ve dış yapı özellikleri

* Dr., Gazi Üniversitesi, gazi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara. vbayraktar@gazi.edu.tr

** Yrd. Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara. demiriz.serap@gmail.com

Geliş Tarihi: - 11. 08. 2017 – Kabul Tarihi: 09. 11. 2017

EXAMINATION OF PRE-SCHOOL TEACHERS USING CRITERIA IN THE SELECTION OF CHILDREN'S BOOKS ACCORDING TO SENIORITY

ABSTRACT

The research has been conducted in order to determine the opinions of the teachers working in the field of preschool education on the external and internal structure of children's books according to their seniority. Survey method has been used in the research. A total of 300 teachers, selected by appropriate sampling method, participated in the research. "Questionnaire of Pre-School Teachers' Selection Children's Books Criteria " prepared by the researchers has been carried out to the teachers. Items of questionnaire have been created after the relevant literature searched. Expert opinions have been obtained from seven faculty members working at different universities for the questionnaire items created, and the questionnaire has been rearranged. Then, a pilot study has been conducted with 120 teachers and the final shape has been given to the questionnaire. The data have been analyzed by the Chi square (χ^2) method in the SPSS 16.00 program.

Teachers have been asked about the external and internal structure of children's books. As a result of the research, it has been found out in teachers' selection of children's book that external structure properties; cover and bookbinding, materials used in the book, page layout, etc., are significantly different according to the seniority status and that there is no significant difference between the external structure characteristics and the views on the dimensioning materials. In teachers' selection of children's book, there is a meaningful difference in terms of language and narrative in relation to seniority status, but there is no significant difference in the items related to subject matter and heroic characteristics from the internal structure characteristics.

Key Words: Pre-school teachers, children's books, features of the external and internal structure of book

GİRİŞ

Okul öncesi dönem çocuğun gelişiminin temellerinin atıldığı bir dönemdir. Çocuğun bu dönemdeki deneyimleri onun sonraki yıllardaki başarısının ön koşulu olarak görülmektedir (Oktay, 2002). Bu dönemde edinmesi gereken önemli deneyimlerinden biri de çocuğun kitapla ilgili deneyimleridir. Okul öncesi dönemde kitapla ilgili deneyimler, çocukların daha sonraki yıllarda okumayı öğrenmeye karşı duygu ve tutumlarını oluşturmada ilk adımdır.

Çocuk ile kitap arasında olumlu bir bağ kurulabilmesi; onun yaşına, gelişim düzeyine, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun özellikte kitapların seçimine bağlıdır. Aynı zamanda bu durum, çocukta kitap sevgisinin gelişmesine yardımcı olur ve kitap sevgisi gelişen çocuğun ise ileride iyi bir okuyucu olması daha muhtemeldir. Bu nedenle çocukların erken dönemde yaşlarına, ilgi ve gereksi-

nimlerine uygun olarak kitapla tanıştırmaları gerekir (Bayraktar ve Ersoy, 2014; Epspinosa ve Burns 2003; Ersoy ve diğerleri 2006; Griffith ve diğerleri 2008; Machado, 2003; Wortham, 2005).

Günümüzde çocuklara hikâye okumak; dil becerilerini, sözcük dağarcıklarını, düşünme becerilerini geliştirir, dilden zevk almalarına yardımcı olur. Çocukların anaokulu ve anasınıfında edindikleri okuma-yazma ve dil deneyimleri onların ileride akademik yaşantılarındaki başarı düzeylerini de etkiler. (Brock ve Rankin, 2008; DeTemple, 2001; Epspinosa & Burns, 2003; Griffith ve diğerleri 2008; Huck ve diğerleri 2004; Wortham, 2005).

Genel olarak, çocuklar için yazılmış edebi eserlere baktığımızda bunların tür olarak; masal, fabl, destan, efsane, öykü, roman, biyografi, anı, gezi yazıları, doğa ve fen olaylarını anlatan kitaplar, şiir, bilmece ve tekerlemelerdir. Okul öncesi çocukları için yazılan kitapların çoğu ise; öykü masal, anı, şiir, bilmece ve tekerleme türünden kitaplardır. Diğer türlere biraz daha az rastlanmaktadır (Gürkan, 1993; Tür veTurla,1999).

Okul öncesi çocuklar için yaş ve ilgi düzeylerine uygun olduğu takdirde, tüm edebi türdeki kitaplar gereklidir. Bu yaş grubundaki çocuklar farklı temalar, konular, resimlemeler ve boyutlarda kitaplarla tanıştırılmalıdır. Okul öncesi çocuklarının dinlemekten hoşlandıkları kitaplar yaşlara göre değişmektedir. Örneğin üç yaşındaki çocuklar günlük deneyimlerle ilgili kitaplardan, hayvanların yaptıkları ile ilgili öykülerden zevk alırken, dört yaş çocukları ise içeriği daha çabuk kavrayacakları Niçin? Sorusunun sorulduğu aşamada oldukları için kendi çevrelerini anlatan, çevredeki olayları açıklayan kitaplardan daha çok hoşlanırlar. Burada önemli olan, çocukların ilgi ve olgunluk düzeylerine uygun kitabı seçebilmektir (Gürkan, 1993; White, 2005).

Çocuklar için yazılmış edebi eserler, çocukların öğrenme ve bilgilenmeleri için önemli kaynaklardır. Bir çocuk kitabı çocuğun ilgi ve ruhsal ihtiyaçlarını karşılamasının yanı sıra çocuğun kendisine okunmasından zevk aldığı bir eser olmalıdır. Çocuk kitaplarında öğreticilikten çok eğlendirici öğelerin ön plana çıkması gerekir. Bu eserler sayesinde insanlar deneyimlerini çocuklara aktarabilirler. Şöyle ki edebiyat çocuğun insan ilişkilerini anlamasına, olumlu bir benlik gelişimine, kendi duygularının farkında olmasına ve anlamasına, günlük yaşamlarında duygusal sorunlarıyla yüzleşmesine ve hayal kırıklığı, öfke ve sıkıntılarında kendilerini kontrol etmesine; toplumun kültürünü ve farklı kültürleri tanımalarına, okuma yazma becerilerinin gelişimine, gerçek yaşamla ilgili örnekleri görmesine ve deneyimlemesine, karmaşık kavramlar, soyut fikirler ve estetik gibi konularda gelişimine, farklı durumlardaki konular için farklı bakış açıları kazanmasına, problem çözme durumlarını öğrenmesine ve güvenli bir ortamda heyecan ve korku yaşamasına ve kitap sevgisinin doğmasına fırsat verir (Gürkan, 1993; Gönen, 2000; Sheridan 2000; Tuncer, 2000; Johnston, 2006; Tompkins 2006; Morrow, 2007;

Brock ve Rankin, 2008; Robert ve Crawford 2008; Donoghue, 2009; Sawyer, 2009; Christie, Vukelich ve Roskos, 2013; Santora, 2013).

Her yıl binlerce çocuk kitabı piyasaya çıkmakta ve çıkmaya da devam etmektedir. Binlerce kitap arasından çocuk için doğru olan kitabı seçmek kolay değildir. Nitekim aileler ve öğretmenlerin çocuklara nitelikli edebi ürünler seçmeleri hayati önem taşır. Çocuklara nitelikli kitap seçme, onların gelişimi için oldukça önemlidir. Nitelikli kitap seçmek için çocukların ilgi ve gelişim düzeyleri gözönünde bulundurulmalıdır. Kitaplar çocukların yaşına uygun olarak dikkatli bir şekilde seçilmelidir (Wisniewski, 1996; Hirsh, 2004; Morrow, 2007; Donoghue, 2009; Sawyer, 2009).

Günümüzde okul öncesi çocuklarına yönelik edebi ve eğitsel değeri yüksek olmayan eserler de satışa sunulmaktadır. Bunlardan bir bölümü kapakları ve içlerindeki renkli resimleriyle ilk bakışta insanda olumlu bir izlenim de bırakmaktadır. Fakat görünüşte çekici görünen bu eserlerin çoğunun içyapı (tema, konu, kahraman özelliği, dil ve anlatım) ve dış yapı özellikleri (resimleme, kullanılan malzeme, boyut, ağırlık, kapak ve ciltleme, harf özelliği ve sayfa düzeni) açısından olması gereken nitelikte olmadığı görülmektedir. Yetişkinlerin çocuklara nitelikli kitaplar sunabilmeleri kitapların iç ve dış yapı özelliklerine dikkat etmelerini zorunlu kılmaktadır. Öğretmen ve veliler çocuğun ilgi ve olgunluk düzeyini belirledikten sonra, okul öncesi çocuklarına yönelik kitapta bulunması gereken bu temel özellikleri dikkate alarak nitelikli kitapları satın alabilirler. Çocuklarda edebiyat zevkinin geliştirilebilmesi onlara iyi örnekler sunulmasına bağlıdır (Gürkan, 1993; Oğuzkan, 2000).

Öğretmenler bu özellikler konusunda bilinçli olduklarında çocuk için uygun olan kitapları seçerler. Bu noktadan hareketle öğretmenlerin kitapların dış ve içyapı özelliklerine yönelik görüşlerinin belirlenmesi ve bu konuda bilinçlilik düzeylerinin tespit edilmesi bu konuda ortaya çıkabilecek eksikliklerin giderilebilmesi açısından önemli görülmektedir. Bu çalışma, ülkemizdeki öğretmenlerin çocuk kitaplarının iç ve dış yapı özelliklerine yönelik görüşlerini kıdem durumuna göre tespit etmek amacıyla planlanmıştır.

Araştırmanın Amacı

Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin çocuk kitaplarını seçerken dikkat ettikleri dış ve iç yapı özelliklerini tespit etmek amacıyla planlanmıştır.

Araştırmanın alt problemleri:

1. Öğretmenlerin çocuk kitabı seçerken dış yapı özelliklerinden kapak ve ciltlemeye ilişkin kıdem yıllarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Öğretmenlerin çocuk kitabı seçerken dış yapı özelliklerinden kullanılan malzemeye ilişkin kıdem yıllarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. Öğretmenlerin çocuk kitabı seçerken dış yapı özelliklerinden sayfa düzenine (mizanpaj) ilişkin kıdem yıllarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Öğretmenlerin çocuk kitabı seçerken dış yapı özelliklerinden resimlemeye ilişkin kıdem yıllarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Öğretmenlerin çocuk kitabı seçerken dış yapı özelliklerinden boyuta ilişkin kıdem yıllarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Öğretmenlerin çocuk kitabı seçerken iç yapı özelliklerinden konuya ilişkin kıdem yıllarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Öğretmenlerin çocuk kitabı seçerken iç yapı özelliklerinden kahraman özelliklerine ilişkin kıdem yıllarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. Öğretmenlerin çocuk kitabı seçerken iç yapı özelliklerinden dil ve anlatıma ilişkin kıdem yıllarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma; okul öncesi eğitim kurumunda görev yapan öğretmenlerin kıdem durumlarına göre çocuk kitabı seçimi konusundaki görüşlerini saptamak amacıyla yapılan bir çalışmadır. Veriler var olan durum üzerinde tespit şeklinde olduğu ve herhangi bir müdahale olmadığı için araştırmada tarama (survey) yöntemi kullanılmıştır. Tarama araştırması, bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanarak sayısal ya da nicel olarak tanımlanmasına imkan sağlayan çalışmalara denir (Büyüköztürk, 2012; Creswell, 2016).

Araştırma Grubunun Oluşturulması

Maddi imkan ve zaman sınırlaması nedeniyle uygun (kazara) örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ankara iline bağlı, Çankaya ilçesinin sınırları içerisinde MEB'e bağlı bağımsız anaokulları ile ilkokula bağlı anasınıfları ve anaokullarında görev yapan toplam 680 öğretmenden 300 okul öncesi öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Tablo 1.Okul öncesi öğretmenlerin demografik özelliklerin dağılımı

		n	%
Mesleki Kıdem	1-10 Yıl	119	39,7
	11-20 Yıl	91	30,3
	20 Yıl ve Üstü	90	30,0
Mezun oldukları Program	Okul Öncesi Öğretmenliği	195	65,0
	Çocuk Gelişimi	105	35,0
Mezun Oldukları Yüksek Öğretim Türü	Fakülte (Örgün Eğitim)	260	86,7
	Açık Öğretim (Yaygın Eğitim)	16	5,3
	Meslek Yüksek Okulu	24	8

Tablo 1'e bakıldığında; örnekleme alınan öğretmenlerin % 39,7 (n=119)'sinin 1-10 yıl ; %30,3 (91)'ünün 10-20 yıl ve % 30,0 (n=90)'unun 20 yıl ve üstü kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin %65 (n=195)'inin okul öncesi öğretmenliği programından mezun olduğu; %55 (n=105)'inin çocuk gelişimi programından mezun olduğu; %86,6 (n=260)'sının fakülte; % 5,3 (n=16)'ünün açık öğretim ve % 8 (n=24)'inin meslek yüksel okulundan mezun olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Okul öncesi öğretmenlerin çocuk edebiyatı konusunda; ders alma, kendini yeterli görme, hizmetiçi eğitime katılma ve hizmetiçi eğitime katılmayı istemeye ilişkin dağılımı:

Değişkenler	KIDEM					
	1-10 Yıl		11-20 Yıl		21 Yıl ve Üstü	
	f	%	f	%	f	%
Ders alma	106	89,1	75	82,4	70	77,8
Kendini yeterli görme	39	32,8	35	38,5	50	55,6
Hizmetiçi eğitime katılma	73	61,3	61	67,0	51	56,7
Hizmetiçi eğitime katılmayı isteme	81	68,1	58	63,7	42	46,7

Tablo 2'ye bakıldığında kıdem yılı 1-10 yıl olan öğretmenlerin % 89,1(n=106)'inin; kıdem yılı 11-20 yıl olan öğretmenlerin % 82,4 (n=75)'ünün; kıdem yılı 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin ise %77,8 (n=70)'inin çocuk edebiyatı ile ilgili ders aldığı; kıdem yılı 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin % 55,6 (n=50)'sının; kıdem yılı 11-20 yıl olan öğretmenlerin % 38,5 (n=35)'inin; kıdem yılı 1-10 yıl olan öğretmenlerin ise %32,8 (n=39)'inin çocuk edebiyatı konusunda kendini yeterli gördüğü; kıdem yılı 11-20 yıl olan öğretmenlerin % 67,0 (n=61)'inin; kıdem yılı 1-10 yıl olan öğretmenlerin % % 61,3 (n=73)'ünün; kıdem yılı 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin ise % 56,7(n=51)'sinin çocuk edebiyatı ile ilgili hizmetiçi bir seminere katıldığı; kıdem yılı 1-10 yıl olan öğretmenlerin % 68,1 (n=81)'inin; kıdem yılı 11-20 yıl olan öğretmenlerin % 63,7 (n=58)'sinin; kıdem yılı 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin ise %46,7 (n=42)'sinin çocuk edebiyatı ile ilgili hizmetiçi bir seminere katılmayı isteği görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Veri toplamak amacıyla öğretmenlere araştırmacılar tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ve "Okul Öncesi Öğretmenlerin Çocuk Kitabı Seçim Ölçütleri" anket formu uygulanmıştır.

Ankette, öğretmenlerin çocuk kitabı seçiminde nelere dikkat ettiklerinin tespit edilmesine yönelik dış yapı özellikleri ile ilgili 19 soru (Kitap kapağı dayanıklı malzemeden yapılmış olmalıdır; Kâğıdın dokusu pürüzsüz olmalıdır vb.) ve içyapı özellikleri ile ilgili 24 soru (Dilbilgisi kurallarına ve noktalama işaretlerine dikkat edilmelidir; Çocuğun günlük hayatında yer alan karakterlere daha çok yer verilmesi gerekir vb.) olmak üzere toplam 43 soruya yer verilmiştir. Anket üçlü likert tipi: 1) Katılıyorum, 2) Katılmıyorum ve 3) Kararsızım şeklinde hazırlanmıştır. Hazırlanan anket alanda yedi uzmanın görüşlerine sunulmuş ve öngörülen değişikliklerden sonra 120 öğretmenle pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama sonrası gerekli değişiklikler yapıldıktan sonra anket okul öncesi eğitim kurumunda görev yapan öğretmenlere uygulanmıştır. Anket gönüllük esasına dayalı olarak ilgili öğretmenlerin tarafsız katılımlarını belirtmeleri koşulu ile öğretmenlere birebir uygulanmıştır. Öğretmenlerin ankette mevcut olan her bir maddeyi katılıyorum, katılmıyorum veya kararsızım olarak belirtmeleri istenmiştir. Ankette de yedi kişiden uzman görüşü alındığı için $\alpha=0,05$ anlamlılık düzeyinde minimum değer=0,99 üstünde olan özellikler ankete dahil edilirken altında olan özellikler anketten çıkarılmıştır. Bu nedenle $\alpha=0,05$ anlamlılık düzeyinde KGO=0,99 olarak alınmıştır. Yurdagül (2005) tarafından yapılan araştırmada, kapsam geçerliliği açısından görüş alınan uzman sayısı yedi olduğunda $\alpha=0,05$ anlamlılık düzeyinde kapsam geçerlilik oranları (KGO) için minimum değer=0,99 olarak belirtilmiştir.

Kişisel bilgi formunda ise öğretmenin, kıdem yılı, çocuk edebiyatı ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu, çocuk edebiyatı dersi alma, öğretmenlerin kendilerini çocuk edebiyatı konusunda yeterli görme, mezun olduğu program, mezun oldukları yükseköğretim türü ve çocuk edebiyatı ile ilgili hizmet içi eğitim almayı isteme durumu ile ilgili belirleyici sorulara yer verilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 16.00 Paket Programı kullanılmıştır. Veriler analiz edilmeden önce dağılımların normalliği ve varyansların homojenliği incelenmiştir. Daha sonra analizler yapılmıştır. Verilerin analizi ki kare (χ^2) ile değerlendirilmiştir.

BULGULAR ve YORUMLAR

1.Okul öncesi öğretmenlerin kıdem durumuna göre çocuk kitap seçiminde dış yapı özelliklerine ilişkin görüşlerinin dağılımına ilişkin bulgular Tablo 3-Tablo 7’de verilmiştir:

Tablo 3. Öğretmenlerin kıdem durumuna göre kitapların kapak ve ciltlerine ilişkin görüşlerinin dağılımı

Özellikler	KIDEM																		χ^2	P
	1-10 Yıl						11-20 Yıl						21 Yıl ve Üstü							
	1		2		3		1		2		3		1		2		3			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Ö1	118	9,2	10	0,8	0	0	89	7,8	2	2,2	0	0	88	7,8	2	2,2	0	0	0,822	0,663
Ö8	106	8,91	7	5,9	6	5,0	76	6,35	1	1,0	1	1,1	5	5,5	6	6,9	7	7,7	12,305	0,015
Ö3	80	6,72	18	1,5	2	1,7	68	5,8	7	6,1	1	0,9	6	5,2	6	5,2	9	7,8	8,669	0,070

* p < 0.05

*1= katılıyorum, 2=kararsızım, 3= katılmıyorum

Tablo 3’de, öğretmenlerin çocuk kitabı seçiminde “Ö8-Kapakta konu ile ilgili resim olması” konusunda kıdem yıllarına göre anlamlı bir fark vardır ($\chi^2=12,305$; $p < .05$). “Ö1-Kitap kapağı dayanıklı malzemeden yapılmış olmalıdır” ve “Ö38-Kapakta kitabın künyesi (yazar, çizer ve yayın evi vb.) bulunmalıdır” maddelerinde ise öğretmenlerin kıdem yıllarına göre görüşlerinin paralel olduğu görülmektedir.

Tablo 4. Öğretmenlerin kıdem durumuna göre kullanılan malzemeye ilişkin görüşlerinin dağılımı

Özellikler	KIDEM																		χ^2	P
	1-10 Yıl						11-20 Yıl						21 Yıl ve Üstü							
	1		2		3		1		2		3		1		2		3			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Ö1	103	86,9	9	7,6	7	5,9	82	70,1	6	5,2	3	2,6	73	62,7	1	0,9	4	3,4	4,836	0,305
Ö1	68	57,8	2	1,7	2	1,7	65	55,8	1	0,9	1	0,9	15	12,7	6	5,2	1	0,9	4,091	0,384
Ö1	54	44,5	3	2,5	2	1,7	44	37,5	3	2,5	1	0,8	20	16,7	3	2,5	4	3,3	1,211	0,876
Ö1	96	81,5	1	0,8	7	5,8	80	67,2	1	0,8	14	11,7	5	4,2	5	4,2	3	2,5	16,260	0,003

* p < 0.05

*1= katılıyorum, 2=kararsızım, 3= katılmıyorum

Tablo 4’de, öğretmenlerin kıdem yıllarına göre çocuk kitabı seçiminde “Ö16-Baskı kalitesi iyi olmalıdır” konusunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır ($\chi^2=16,260$; $p< .05$). “Ö11-Birinci kalite kağıt kullanılmalıdır”, “Ö13-Kâğıdın dokusu pürüzsüz olmalıdır” ve “Ö14-Sayfalarında parlak kağıt kullanılmamalıdır” maddelerinde ise öğretmenlerin kıdem yıllarına göre görüşlerinin benzer olduğu saptanmıştır.

Tablo 5. Öğretmenlerin kıdem durumuna göre sayfa düzenine (mizanpaj) ilişkin görüşlerinin dağılımı

Özellikler	KIDEM																		χ^2	P
	1-10 Yıl						11-20 Yıl						21 Yıl ve Üstü							
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3		
Ö2	7 3 3	6 1, 3	3 7 1	3 1, 1	9 7, 6	7, 5 0,	5 6 0,	6 2 4	1 8 8	2 3 0,	3 0, 8	8 8, 8	5 2 8	5 7, 8	3 2 6	3 5, 6	6 7 7	6 6 7	0,7 97	0,9 39
Ö1	8 8 1	6 8, 1	1 9 0	1 6, 0	1 9 6	1 2 8	6 8, 1	6 8 8	1 1 8	1 2, 1	1 9, 8	1 1 1	5 6 2	6 2, 1	2 8 1	3 1, 1	6 6 7	6 6 7	9,6 61	0,0 47
Ö2	1 4 3	8 6, 6	8 7	6, 7	8 7	6, 3	7 0, 2	8 1 2	1 1 1	1 2, 1	7 7 7	7 5 3	7 8 3	1 0 1	1 1 1	5 5 6	5 5 6	2,3 73	0,6 68	
Ö2	8 6 1	6 8, 1	1 7 3	1 4, 6	2 1 7	1 7, 6	6 2 1	6 8, 6	6 7, 6	1 3 3	1 4, 3	1 3 3	6 9 7	7 6, 7	1 8 0	2 0, 3	3 3 3	3 3 3	10, 582	0,0 32
Ö3	1 9 1	9 3, 3	4 4	3, 4	4 3, 4	3, 5 3	8 3, 4	9 3, 3	3 3 3	3 3 3	3 3 3	8 3 2	9 2, 2	4 4 4	4 4 3	3 3 3	3 3 3	0,2 22	0,9 94	
Ö4	1 1 0	8 4, 0	1 2	9, 7	8 4	6, 2	8 4 3	9 2, 3	6 6 6	1 1 1	1 1 1	6 9 7	7 6, 7	1 5 7	1 6, 7	6 6 7	6 6 7	9,9 70	0,0 41	
Ö4	6 2 1	5 7, 1	2 9 4	2 4, 5	2 2 8	1 8, 5	5 8 7	6 3, 7	2 8 8	3 0, 8	3 0, 8	5 5 5	5 3 9	5 8, 3	3 0 3	3 3 3	7 7 8	7 7 8	11, 065	0,0 26

* $p < 0.05$

*1= katılıyorum, 2=kararsızım, 3= katılmıyorum

Tablo 5’te, öğretmenlerin kıdem yıllarına göre çocuk kitabı seçiminde “Ö18-Yazının sayfanın en fazla dörtte birini kaplaması” konusunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır ($\chi^2=9,661$; $p< .05$). Öğretmenlerin kıdem yıllarına göre çocuk kitabı seçiminde “Ö26-Yazılarla resimlerin iç içe girmiş olmaması” konusunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır ($\chi^2=10,582$; $p< .05$). Öğretmenlerin kıdem yıllarına göre çocuk kitabı seçiminde “Ö41-Dilbilgisi kurallarına ve noktalama işaretlerine dikkat edilmesi” konusunda

istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır ($\chi^2=9,970$; $p< .05$). Öğretmenlerin kıdem yıllarına göre çocuk kitabı seçiminde “Ö42-Resim ve metnin ilgili sayfada olması” konusunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır ($\chi^2=11,065$; $p< .05$). “Ö2-Punto büyüklüğü 14-16 arası olmalıdır”, “Ö24-Resimler büyük ve sayfaya yayılacak biçimde yerleştirilmelidir” ve “Ö39-Dilbilgisi kurallarına ve noktalama işaretlerine dikkat edilmelidir” maddelerinde ise öğretmenlerin kıdem yıllarına göre görüşlerinin paralel olduğu görülmektedir.

Tablo 6. Öğretmenlerin kıdem durumuna göre resimlemeye ilişkin görüşlerinin dağılımı

Özellikler	KIDEM																		
	1-10 Yıl						11-20 Yıl						21 Yıl ve Üstü						
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	f	%	f	%			
Ö4	60	50,4	4	33,0	1	16,9	3	42,9	4	49,5	7	7,7	3	42,8	4	44,0	1	13,2	3
Ö19	95	79,8	1	9,2	1	10,3	7	84,7	8	8,8	6	6,6	6	75,8	8	8,8	6	6,6	6,6
Ö21	10	90,8	4	3,4	7	5,9	8	92,4	5	5,5	2	2,2	8	90,1	4	4,4	5	5,6	5,6
Ö23	11	99,8	1	0,8	0	0	8	93,5	3	3,3	3	3,3	8	94,5	3	3,3	2	2,2	2,2
Ö29	85	71,4	1	11,4	2	16,0	6	67,1	1	18,7	1	14,3	6	74,7	1	13,2	1	12,1	12,2
Ö33	90	75,6	2	16,0	9	7,6	6	70,4	2	22,3	7	7,7	7	82,4	8	8,9	8	8,9	8,9
Ö44	50	42,0	5	42,0	1	16,9	4	44,0	4	47,3	8	8,8	3	40,6	4	46,7	1	13,2	13,3
Ö47	11	95,4	2	1,7	3	2,5	8	91,3	1	1,1	7	7,7	8	90,1	3	3,3	6	6,7	6,7

*1= katılıyorum, 2=kararsızım, 3= katılmıyorum

Tablo 6’da, 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin %50,4 (n=60)’ünün; 11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin %42,9 (n=39)’unun; 21 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerin ise %42,2 (38)’sinin “Ö4-Resimlerin çocuğun yakın çevresinden olması” gerektiğini; 11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin % 84,6 (n=77)’sının; 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin %79,8 (n=95)’inin; 21 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerin ise %75,6 (n=68)’sının “Ö19-Resimlerin iyi ve kolay yorumlanabilir olması” gerektiğini;11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin %

92,8 (n=84)'inin; 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin %90,8 (n=108)'inin; 21 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerin ise %90,0 (n=81)'inin "Ö21-Resimlerde hareketliliğin iyi kullanılması" gerektiğini; 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin % 99,2 (n=118)'sinin; 21 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerin ise % 94,4 (n=85)'ünün; 11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin % 93,4 (n=85)'ünün "Ö23-Resimlerin çocukların gelişim düzeylerine uygun olması" gerektiğini; 21 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerin %74,4 (n=67)'ünün; 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin % 71,4 (n=85)'sinin; 11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise % 67,0 (n=61)'inin "Ö29-Resimlerde ayrıntılara dikkat edilmiş olması" gerektiğini; 21 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerin %82,2 (n=74)'sinin; 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin % 75,6 (n=90)'sının; 11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise % 70,3 (n=64)'ünün "Ö33-resimlerin gerçeğe uygun çizilmesi" gerektiğini; 11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin % 44,0 (n=40)'ının; 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin %42,0 (n=50)'inin; 21 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerin ise %40,0 (n=36)'inin "Ö44-Resimlerin sanat değeri taşıması" gerektiğini; 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin % 95,8 (n=114)'inin; 11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin % 91,2 (n=83)'sinin; 21 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerin ise % 90,0 (81)'inin "Ö47-Resimlerde canlı renklerin kullanılması" gerektiği görüşü tespit edilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin kıdem durumuna göre boyuta ilişkin görüşlerinin dağılımı

Özellikler	KIDEM																	
	1-10 Yıl						11-20 Yıl						21 Yıl ve Üstü					
	1		2		3		1		2		3		1		2		3	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ö35	9	75,0	1	13,6	1	10,3	6	71,4	1	18,8	9	9,9	7	83,3	1	11,0	5	5,6
Ö36	9	83,3	1	9,2	9	7,6	8	91,2	4	4,4	4	4,4	7	77,0	1	12,0	9	10,0

*1= katılıyorum, 2=kararsızım, 3= katılmıyorum

Tablo 7'de, 21 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerin %83,3 (n=75)'ünün; 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin % 75,6 (n=90)'sının; 11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise % 71,4 (n=65)'ünün "Ö35-Kitap boyutunun genellikle çocukların el yapısına uygun olması" gerektiğini; 11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin % 91,2 (n=83)'sinin; 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin %83,2 (n=90)'sinin; 21 yıl üstü kıdeme

sahip öğretmenlerin ise %77,8 (n=70)'inin "Ö36-Farklı boyutta kitaplar kullanılması" gerektiğini belirttiği görülmektedir.

2.Okul öncesi öğretmenlerin kıdem durumuna göre çocuk kitap seçiminde iç yapı özelliklerine ilişkin görüşlerinin dağılımına ilişkin bulgular Tablo 8-Tablo 10'da verilmiştir:

Tablo 8. Öğretmenlerin kıdem durumuna göre konuya ilişkin görüşlerinin dağılımı

Özellikler	KIDEM																	
	1-10 Yıl						11-20 Yıl						21 Yıl ve Üstü					
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	f	%	f	%		
Ö9	64	53,8	4	35,2	1	10,3	3	39,6	5	54,0	5	5,5	4	47,3	4	44,0	7	7,8
Ö10	90	75,6	1	13,6	1	10,3	6	73,7	1	20,9	5	5,5	6	73,6	1	14,3	1	12,2
Ö12	91	76,5	1	8,4	1	15,8	5	64,9	2	23,8	1	12,1	6	70,3	1	14,3	1	15,6
Ö30	25	21,0	8	70,4	1	8,4	3	37,4	4	51,7	1	11,0	2	32,9	5	58,3	8	8,9
Ö32	11	93,1	4	3,4	4	3,4	8	95,7	3	3,3	1	1,1	8	91,2	7	7,8	1	1,1
Ö34	10	85,2	1	8,4	7	5,9	7	82,5	1	12,4	5	5,5	7	84,6	9	10,4	5	5,6
Ö37	10	91,9	5	4,2	5	4,2	7	86,9	6	6,6	6	6,6	8	90,1	4	4,4	5	5,6
Ö46	67	56,3	1	10,3	3	32,9	4	49,5	2	24,2	2	26,4	4	50,5	2	23,1	2	26,4

*1= katılıyorum, 2=kararsızım, 3= katılmıyorum

Tablo 8'de, 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin % 53,8 (n=64)'inin; 21 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerin ise % 47,8 (n=43)'inin; 11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin % 39,6 (n=36)'sının "Ö9-Kitabın çocuğa mutlaka bilgi vermesi" gerektiğini; 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin % 75,6 (n=90)'sının; 11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin % 73,6 (n=67)'sının; 21 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerin ise % 73,3 (n=66)'ünün "Ö10-Farklı kültürlerden de bahsedilmesi" gerektiğini; 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin % 76,5 (n=91)'inin; 21 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerin % 70,0 (n=63)'inin; 11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise % 64,8 (n=59)'inin "Ö12-Konunun çocuğun mizah

duygusunu geliştirecek nitelikte olması” gerektiğini; 11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin % 37,4 (n=34)’ünün; 21 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerin % 32,2 (n=29)’sinin; 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise %21,0 (n=25)’inin “Ö30-sonunda çocuğa öğüt verici konular olmaması” gerektiğini; 11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin % 95,6 (n=87)’sının; 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin %93,3 (n=111)’ünün; 21 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerin ise %91,1 (n=82)’inin “Ö32-Çocuğun ilgi ve ihtiyacını karşılayabilmesi” gerektiğini; 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin % 85,7 (n=102)’sinin; 21 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerin % 84,4 (n=76)’ünün; 11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise % 82,4 (n=75)’ünün “Ö34-Şiddet ve korku eylemlerini içeren duyguların hissettirilmemesi” gerektiğini; 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin % 91,6 (n=109)’sının; 21 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerin % 90,0 (n=81)’inin; 11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin % 86,8 (n=79)’ünün “Ö37-Hayal dünyası ile gerçek dünya arasında bir köprü kurmasını desteklemesi” gerektiğini; 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin % 56,3 (n=67)’sinin; 21 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerin ise % 49,5 (n=45)’inin; 11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin % 50,0 (n=45)’ininin “Ö46-Hızla gelişen hareket unsuru bulunması” gerektiği görüşü tespit edilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlerin kıdem durumuna göre kahraman özelliklerine ilişkin görüşlerinin dağılımı

Özellikler	KIDEM																	
	1-10 Yıl			11-20 Yıl			21 Yıl ve Üstü											
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3			
f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Ö17	8	72,	2	17,	1	10,	6	73,	1	19,	6	6,6	6	67,	1	21,	1	11,
	6	3	1	6	2	1	7	6	8	8			1	8	9	1	0	1
Ö25	8	70,	1	8,4	2	21,	6	74,	1	13,	1	12,	6	76,	9	10,	1	13,
	4	6	0		5	0	8	7	2	2	1	1	9	7		0	2	3
Ö27	9	76,	1	13,	1	10,	6	75,	1	11,	1	13,	6	75,	1	11,	1	13,
	1	5	6	4	2	1	9	8	0	0	2	2	6	8	0	0	2	2
Ö40	6	52,	3	31,	2	16,	4	53,	3	38,	7	7,7	5	62,	2	24,	1	13,
	2	1	7	1	0	8	9	8	5	5			6	2	2	4	2	30
Ö49	5	45,	3	30,	2	24,	4	51,	2	24,	2	24,	5	57,	2	26,	1	15,
	4	4	6	3	9	4	7	6	2	2	2	2	2	8	4	7	4	6

*1= katılıyorum, 2=kararsızım, 3= katılmıyorum

Tablo 9’da, 11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin % 73,6 (n=67)’sının; 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin; % 72,3 (n=86)’sının; 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin ise % 67,8 (n=61)’inin “Ö17-Kahramanın olumlu özellikler taşıması” gerektiğini; 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin ise % 76,7 (n=69)’sinin; 11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin % 74,7 (n=68)’sının; 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise % 70,6 (n=84)’ünün “Ö25-Çok sayıda kahraman yerine az sayıda kahraman bulunması” gerektiğini; 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin % 76,5 (n=91)’inin; 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ise % 75,8 (n=69)’inin; 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin 75,8 (n=66)’inin “Ö27-Hayal güçlerinde yaratabilecek kahramanlar olması” gerektiğini; 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin % 62,2 (n=56)’sinin; 11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin % 53,8 (n=49)’inin; 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise % 52,1 (n=62)’inin “Ö40-Çocuğun günlük hayatında yer alan karakterlere daha çok yer verilmesi” gerektiğini; 21 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerin % 57,8 (n=52)’sinin; 11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin % 51,6 (n=47)’sının; 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise % 45,4 (n=54)’ünün ise “Ö49-Olağan üstü olay kahramanları olması” gerektiğini belirttiği görülmektedir.

Tablo 10. Öğretmenlerin kıdem durumuna göre dil ve anlatıma ilişkin görüşlerinin dağılımı

Özellikler	KIDEM																		χ^2	P
	1-10 Yıl						11-20 Yıl						21 Yıl ve Üstü							
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3					
Ö3	115	96,6	1	0,8	3	2,3	88	96,7	2	2,2	1	1,1	85	94,4	3	3,3	2	2,2	2,204	0,698
Ö5	66	55,5	19	16,0	34	28,6	51	56,0	24	26,4	16	17,6	46	51,1	32	35,6	12	13,3	14,572	0,006
Ö15	108	90,8	8	6,7	3	2,5	88	96,7	1	1,1	2	2,2	81	90,0	3	3,3	6	6,7	7,664	0,105
Ö20	106	89,1	4	3,4	9	7,6	79	86,8	7	7,7	5	5,5	76	84,4	13	14,4	1	1,1	12,341	0,015
Ö22	95	79,8	11	9,2	13	10,9	77	84,6	8	8,8	6	6,6	68	75,6	15	16,7	7	7,8	4,934	0,294
Ö43	115	96,6	1	0,8	3	2,5	88	96,7	2	2,2	1	1,1	81	90,0	2	2,2	7	7,8	7,315	0,120

* p < 0.05

*1= katılıyorum, 2=kararsızım, 3= katılmıyorum

Tablo 10’da, öğretmenlerin kıdem yıllarına göre çocuk kitabı seçiminde “Ö5-olaylar anlatılırken ifadelerin tekrar edilmesi” konusunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır ($\chi^2=14,572$; p< .05). Öğretmenlerin kıdem yıllarına göre çocuk kitabı seçiminde “Ö20-Çocuğu aktif kılacak sorular ve resimler bulunması” konusunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır ($\chi^2=12,341$; p< .05). Öğretmenlerin kıdem yıllarına göre çocuk kitabı seçiminde; “Ö3-İfadelerde anlatım bozukluğu olmamalıdır”; “Ö15-Dil, basit olmalıdır”; “Ö22-İfadelerin kulağa hoş gelen, ritmik bir havası olmalıdır” ve “Ö43-Dil yalın olmalıdır” maddelerinde ise öğretmenlerin kıdem yıllarına göre görüşlerinin paralel olduğu saptanmıştır.

TARTIŞMA

Öğretmenlerin kıdem yılına göre, 1-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin 11-20 yıl ve 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlere göre daha yüksek oranda çocuk edebiyatı ile ilgili ders almalarına rağmen kendilerini yeterli görme oranlarının düşük olması dikkat çekici bir sonuçtur. Bu sonucun, göreve yeni başlayan öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri ile ilgili kaygı düzeylerinden kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Yapılan araştırmalarda da, öğretmenlerin kıdem yılı arttıkça kendilerini mesleki açıdan daha yeterli gördükleri tespit edilmiştir (Bağ, 2015; Fives, Buehl ve Bendixen, 2010). Bu sonuçlar elde edilen bulgu ile tutarlılık göstermektedir. Çocuk edebiyatı ile ilgili hizmet içi eğitime katılma durumları 1-10 yıl ve 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin benzerlik gösterirken kıdem yılı 21 yıl ve üstü öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki kıdem yılı azaldıkça çocuk edebiyatı ile ilgili hizmet içi eğitime katılmayı isteme oranının da artması dikkat çekmektedir. Bu durum yapılmış olan diğer araştırmalarla da paralellik göstermektedir (Doğan, 2014; Göle ve Temel, 2015; Şahin ve Turla, 2003).

Öğretmenlerin çocuk kitabı seçerken dikkat ettikleri dış yapı özelliklerinden kapak ve ciltlemeyle ilgili, kıdem yıllarına göre “Ö8-kapakta konu ile ilgili resim olması” özelliğinde öğretmenlerin kıdem yıllarına göre anlamlı bir fark vardır. Mesleki kıdem yılı 1-10 yıl olan öğretmenler daha yüksek oranda kapakta konu ile ilgili resim olması gerektiği belirtmiştir. Bu durum mesleki kıdem yılı düşük olan öğretmenlerin Tablo 2’deki çocuk edebiyatı ile ilgili ders alma durumlarının yüksek olması sonucu ile örtüşmektedir. Mesleki kıdem yılı 1-10 yıl olan öğretmenlerin çocuk edebiyatı ile ilgili bilgilerinin güncel olması ve bu konudaki bilinç düzeylerinin daha yüksek olması ile de ilgili olabilir. Fakat “Kitap kapağının dayanıklı malzemeden yapılmış olması ve kapakta kitabın künyesi (yazar, çizer ve yayın evi vb.) bulunması” özelliklerinde ise öğretmenlerin kıdem yıllarına göre görüşlerinin paralel olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin çocuk kitabı seçerken dikkat ettikleri dış yapı özelliklerinden kullanılan malzemeye ilişkin, görüşlerinde kıdem yıllarına göre “baskı kalitesinin iyi olması” özelliğinde, mesleki kıdem yılı 1-10 yıl alan öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark vardır. “birinci kalite kâğıt kullanılması; kâğıdın dokusu pürüzsüz olması ve sayfalarında parlak kâğıt kullanılmaması” özelliklerinde ise öğretmenlerin kıdem yıllarına göre görüşlerinin benzer olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin çocuk kitabı seçerken dikkat ettikleri dış yapı özelliklerinden sayfa düzenine ilişkin, kıdem yıllarına göre görüşlerinde “Yazının sayfanın en fazla dörtte birini kaplaması; Yazılarla resimlerin iç içe girmiş olmaması, dilbilgisi kurallarına ve noktalama işaretlerine dikkat edilmesi” özelliklerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. “Punto büyüklüğünün 14-16 arası olması; resimlerin büyük ve sayfaya yayılacak biçimde yerleştirilmesi ve dilbilgisi kurallarına ve nok-

talama işaretlerine dikkat edilmesi” özelliklerinde ise öğretmenlerin kıdem yıllarına göre görüşlerinin paralel olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin çocuk kitabı seçerken dikkat ettikleri dış yapı özelliklerinden resimlemeye ilişkin, öğretmenlerin kıdem yıllarına göre “Resimlerin çocuğun yakın çevresinden olması; resimlerin iyi ve kolay yorumlanabilir olması; resimlerde hareketliliğin iyi kullanılması; resimlerin çocukların gelişim düzeylerine uygun olması” resimlerde ayrıntılara dikkat edilmiş olması; resimlerin gerçeğe uygun çizilmesi” resimlerin sanat değeri taşıması; resimlerde canlı renklerin kullanılması” ile ilgili özelliklerdeki görüşlerinin benzer olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin çocuk kitabı seçerken dikkat ettikleri dış yapı özelliklerinden boyuta ilişkin, kıdem yıllarına göre, “kitap boyutunun genellikle çocukların el yapısına uygun olması ve farklı boyutta kitaplar kullanılması” özelliklerinde görüşlerinin paralel olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin genel olarak mesleki kıdem yılı gözetmeksizin çocuk kitabı seçerken dış yapı özelliklerine dikkat ettikleri ve mesleki kıdemdense öğretmenlerin kendilerini yetiştirmiş olmaları ve bilinç düzeylerinin yüksek olmasının daha etkili olduğu düşünülmektedir. Bu sonuçlar, Gündüz (2007); Kutlu (2011); Saçkesen (2008) ve Tuncer (2016) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile de paralellik göstermektedir.

Öğretmenlerin çocuk kitabı seçerken dikkat ettikleri içyapı özelliklerinden konuya ilişkin, kıdem yıllarına göre, “kitabın çocuğa mutlaka bilgi vermesi; farklı kültürlerden de bahsedilmesi; konunun çocuğun mizah duygusunu geliştirecek nitelikte olması; sonunda çocuğa öğüt verici konular olmaması; çocuğun ilgi ve ihtiyacını karşılayabilmesi; şiddet ve korku eylemlerini içeren duyguların hissettirilmemesi; hayal dünyası ile gerçek dünya arasında bir köprü kurmasını desteklemesi ve hızla gelişen hareket unsuru bulunması” özellikleri ile ilgili görüşleri benzerdir. Öğretmenlerin çocuk kitabı seçerken dikkat ettikleri içyapı özelliklerinden kahraman özelliklerine ilişkin kıdem yıllarına göre, “kahramanın olumlu özellikler taşıması; çok sayıda kahraman yerine az sayıda kahraman bulunması; hayal güçlerinde yaratabilecek kahramanlar olması; çocuğun günlük hayatında yer alan karakterlere daha çok yer verilmesi ve olağan üstü olay kahramanları olması” özelliklerinde görüşlerinin paralel olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin çocuk kitabı seçerken dikkat ettikleri içyapı özelliklerinden dil ve anlatıma ilişkin kıdem yıllarına göre, “olaylar anlatılırken ifadelerin tekrar edilmesi ve çocuğu aktif kılacak sorular ve resimler bulunması” özelliklerinde istatistiksel olarak mesleki kıdemi 1-10 yıl olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark vardır. “İfadelerde anlatım bozukluğu olmaması; dil, basit olmalı; ifadelerin kulağa hoş gelen ritmik havası olması” özelliklerinde ise öğretmenlerin kıdem yıllarına göre görüşlerinin paralel olduğu saptanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin kıdem durumlarına göre çocuk kitabı seçerken kitabın iç yapı özelliklerinden nelere dikkat ettikleri ile ilgili görüşlerine bakıldığında, kıdem yılı 1-10 yıl olan

öğretmenlerin daha duyarlı olduğu görülmesine rağmen öğretmenlerin kıdem yılı ayırt etmeksizin yüksek oranda konuya, kahraman özelliklerine, dil ve anlatıma dikkat ettikleri saptanmıştır. Öğretmenlerden edinilen bu bulgu, yapılan farklı çalışmalarla da paralellik göstermektedir (Gündüz, 2007; Saçkesen, 2008; Tuncer, 2016; Kutlu, 2011).

SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmada öğretmenlerin kitap seçiminde iç ve dış yapı özelliklerine ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin çocuk edebiyatı konusunda bilgi düzeylerinin yüksek olması ve bu konuda bilinçli olmaları oldukça önemlidir. Yapılan araştırma sonucunda kıdem durumlarına göre çocuk kitabı seçerken kitabın iç ve dış yapı özelliklerinden kıdem yılı 1-10 yıl olan öğretmenlerin daha duyarlı olduğu görülmesine rağmen, öğretmenlerin kıdem yılı ayırt etmeksizin de iç ve dış yapı özelliklerinden bazılarını dikkat ettikleri saptanmıştır.

Bu sonuçlar doğrultusunda, öğretmenlerin farkındalıklarının artırılması için; Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenip, öğretmen katılımları sağlanabilir, ayrıca konu uzmanları tarafından oluşturulan okul öncesi çocuklarına uygun kitap listelerinin öğretmenlere önerilmesi yoluyla da desteklenebilir. Nitelikli çocuk kitaplarının kamu spotları aracılığıyla tanıtılması uygun olabilir. Bu önerilerin yanı sıra, öğretmenlerin çocuk kitap fuarlarına ve kütüphanelere veliler ve çocuklarla birlikte gitmeleri ve orada nitelikli kitapları birlikte seçmeleri olumlu bir bakış açısı kazandırıp, yaşama geçirilmesi sağlanabilir.

KAYNAKLAR

Bağ, C. (2015). *Okul öncesi öğretmenlerin öğretmen yeterlilikleri ve hizmet içi eğitim ihtiyaçları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.

Bayraktar, V. ve Ersoy, Ö. (2014). Okul Öncesinde Çocuk Edebiyatı ve Özellikleri. F. Temel & A. Turla (Ed.), *Her Yönüyle Çocuk Okul Öncesi Eğitim* (4. Baskı., Ss.153-187). Ankara: HedefCS Basın Yayın.

Brock, A. & Rankin, C. (2008). *Communication, Language and Literacy From Birth to Five*. London: Sage Publishing.

Büyüköztürk, Ş. (2012). *Veri Analizi El Kitabı*. (8. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Christie, J. F., Enz, B. J., Vukelich, C. & Roskos, K. A. (2013). *Teaching Language And Literacy*. Boston: Pearson.

Crewell, J.W. (2016) *Research Design Qualitative Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. (S. B. Demir, Çev.) Ankara: Eğiten Kitap.

De Temple, J.M. (2001). *Parents and children reading books together*. D.K. Dickinson & P.O. Tabors (eds) *Beginning Literacy with Language*, Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing .

Doğan, B. (2014). Okul Öncesi Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies, Autumn, I (27)*, 521-539. doi: <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2418>.

Donoghue, M. R.(2009). *Language Arts*. London: Sage Publishing.

Epstein, L.M. & Burns, M. S. (2003). Teaching 4-to 8-Years Olds. I. C. Howes (Ed.), *Early Literacy For Young Children And English Language Learners*. (Ss. 47-59). Los Angeles: Paul H.Brookes.

Ersoy, Ö., Avcı, N. ve Turla, A. (2006). Çocuklar İçin Erken Uyarıcı Çevre. İstanbul: Morpa.

Fives, H., Buehl, M. M. ve Bendixen, L. D. (2010). Teachers' articulation of beliefs about teaching knowledge: Conceptualizing a belief framework. In L. D. Bendixen ve F. C. Feucht (Ed.) *Personal epistemology in the classroom: Theory, research, and implications for practice*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.

Göle, M. O. ve Temel, Z. F. (2015). Okul Öncesi Öğretmenlerin Nitelikli Bir Okul Öncesi Eğitim Programında Bulunması Gereken Özelliklere İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 663-684. doi: 10.17860/efd.25056

Gönen, M. (2000). Okul Öncesi Çocuk Kitaplarının Özellikleri Nelerdir? Mustafa Ruhi Şirin (Ed.) , 99. *Soruda Çocuk Edebiyatı*. (Ss. 156-160). İstanbul: Çocuk Vakfı.

Griffith, P.L., Beach, S.A., Ruan, J. & Dunn, L. (2008). *Literacy for Young Children*. London: Corwin Press.

Gündüz, A. (2007). *Anne - Baba ve Öğretmenlerin Çocuk Kitaplarını Değerlendirmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

Gürkan, T. (1993). Okul Öncesi Eğitimde Kitap. *9.Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi Ve Yaygınlaştırılması Semineri* (ss. 50-53). İstanbul: Ya-Pa.

Hirsh, R. A. (2004). *Early Childhood Curriculum*. Virginia: Pearson.

Huck, C.S., Kiefer, B. Z., Hepler, S. ve Hickman, J. (2004). *Children's literature in the elementary school*. (8. Baskı). Michigan: McGraw Hill.

Johnston, R.R., (2006). *Children's Literature*. (3. Baskı). Winch, G., March, P., Ljungdahl, L, Holliday, M. (Eds) . New York: Oxford University.

Kutlu, S. (2011). *Okul Öncesi Çocuk Edebiyatı Yapıtlarındaki Resimlerin Çocuğa Göreliliğinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Eskişehir İli Örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Machado, J. M. (2003). *Early Childhood Experience in Language Arts Emerging Literacy*. Canada: Delmar Learning.

Morrow, L. M. (2007). *Developing Literacy In Preschool*. New York: The Guilford.

- Oktay, A.(2002). Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem. İstanbul:Epsilon Yayıncılık.
- Oğuzkan, F. (2000). İyi Bir Çocuk Kitabı Biçimsel Bakımından Ne Gibi Özellikler Taşımaktadır?. M. R.Şirin (Ed.) , *99 Soruda Çocuk Edebiyatı* içinde (Ss. 212-214). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Roberts, S.K. & Crawford, P.A. (2008). *Literature to help children cope with family stressors*. Erişim Tarihi:12 Nisan 2017, <https://www.naeyc.org/files/yc/file/200809/Crawford.pdf>.
- Saçkesen, S. (2008). *Çocuk Kitapları Seçiminde Anne Babaların ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Santora, L. A. (2013). *Assessing Children's Book Collections Using an Anti-Bias Lens*. Erişim Tarihi:10 Nisan 2017, www.adl.org.
- Sawyer, W.E.(2009). *Growing Up with Literatür* (5. Baskı). USA: Delmar.
- Sheridan, C. (2000). Children's Literature and Literacy Learning. Caroline Barratt-Pugh & Mary Rohl (Eds). *Literacy Learning in the Early Years* içinde (ss.111-115). Singapore: Torront.
- Şahin, F.,T. ve Turla, A.(2003). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yapılan Aile Katılım Çalışmalarının İncelenmesi. OMEP.Bildiri Kitabı-I.(5-11 Ekim) 379- 392 İstanbul: Kelebek Matbaası.
- Tompkins, G. E. (2006). *Literacy for the 21st Century* (4.Baskı). New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Tuncer, N. (2000). Çocuk ve Kitap. M. R. Şirin (Ed.) , *99 Soruda Çocuk Edebiyatı* içinde (Ss.199-202). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Tuncer, M. (2016). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kullanılan Resimli Hikaye Kitaplarının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda İncelenmesi(Elazığ İli Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Tür, G. ve Turla, A. (1999). *Okul Öncesinde Çocuk Edebiyat ve Kitap*. İstanbul: Ya-Pa.
- White, H.(2005). *Developing Literacy Skills in the Early Years*. London: Paul Chapman.
- Whitehead, M. R. (1990). *Language and Literacy in the Early Years*. London: Paul Chapman
- Wisniewski, D. (1996). *Evaluating and Selecting Literature for Children*. Erişim Tarihi:24 Mart 201, <http://catalogue.pearsoned.co.uk/samplechapter/0132202964.pdf>
- Wortham, S.C.(2005). *Early Childhood Curriculum*. New Jersey: Pearson Merill Prentice Hall.
- Yurdağül, H. (2005). Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması. *XIV Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, 28-30 Eylül 2005, 1-6

Extended Abstract

Thousands of books have been released every year and will be released in the future. It is not easy to choose the right book among those thousands of books. Thus, it is of great importance for families and teachers to choose high quality child books. Choosing good books for children is also importance for their development. To choose a high-quality book, it is necessary to pay attention to the interests and development levels of children. Books should be chosen in line with their ages and in a careful way (Wisniewski, 1996; Hirsh, 2004; Morrow 2007; Donoghue, 2009; Sawyer, 2009). Books chosen appropriate to children's ages and development levels would increase children's love for books. In preschool period, teachers have significant roles in improving children's interest for books. Therefore, it is of importance to determine what to be careful about while choosing books for children. The research has been conducted to determine the opinions of the teachers working in the field of preschool education on the external and internal structure of children's books according to their years of experience. The research method of this study is survey. A total of 300 teachers, selected by appropriate sampling method, participated in the research. "Questionnaire of Pre-School Teachers' Selection of Children's Books Criteria " prepared by the researchers has been carried out to participants. Items of questionnaire have been created after the relevant literature searched. Expert opinions have been obtained from seven faculty members working at universities for the questionnaire items created, and then the questionnaire has been rearranged. Later, a pilot study has been conducted with 120 teachers and final form has been given to the questionnaire. The data have been analyzed by the Chi square (χ^2) method by using SPSS 16.00 program. The remarkable result of this study is that teachers with one to ten years of experience have lower level of self-efficacy even if they had more child literacy courses than the teachers with eleven to twenty and more years of experience. Furthermore, it is an interesting result of this study that as teacher's years of experience decreased, their willingness to participate into in-service training about child literacy has increased. There is a significantly difference in the item of "having pictures related to topic on book cover" according to teacher's years of experience. That item is about cover and bookbinding which are the features of external structures while teachers pay attention to choose a book. The teachers with one to ten years of experience stated higher that book covers should include pictures related with the topics. About teacher's opinions on usage of materials, teachers with one to ten years of experience stated higher in the item of "good printing quality". Moreover, there is no significantly difference according to teacher's years of experience in the items of 'usage of first quality paper', 'smooth texture of paper' and 'no usage of shiny papers on pages'. Furthermore, there is a statistically difference according to teachers' years of experience in the items of 'writings should cover maximum one fourth of the page; writings of pictures should not be on each other, being careful about grammar and punctuation marks'. Additionally, the results were similar according to teachers' years of experience in the items of 'having 14 – 16 point size, big pictures and placing those pictures all over the pages'. Also, teacher's opinions were found same in the items of 'pictures should be from children's immediate surrounding, pictures should be interpreted easily and in a good way, mobility should

be used effectively in pictures, pictures should be appropriate to children's developmental level, details should be paid attention in pictures, pictures should be drawn according to reality, pictures should be artistic, pictures should have vibrant colors'. It is believed that because teachers improve themselves and have higher consciousness except for their years of experience, all teachers pay attention to external structure of child book. About teachers' opinions on internal structure of child books while choosing a child book, the results found similar according to teachers' years of experience in the items such as 'the topic should increase children's sense of humor' and 'child's interest and needs should be meet'. The results were also same according to teachers' years of experience in the items related with character features such as 'characters should have positive features' and 'having less characters instead of having more characters'. About items of language and narrative which are features of internal structures such as 'expression should be repeated while the story is told' and 'finding questions and pictures to actively include children', there is a significantly difference on behalf of teachers with one to ten years of experience. When teachers' answers were examined, even if teachers with one to ten years of experience were more sensitive to internal structure of child books, it is figured that all teachers pay close attention to topic, character features, language and narrative. As a conclusion, it is of vital importance that teachers have a high level of knowledge and awareness over child literacy in this issue; since choosing the right book according to children's interests and developmental levels supports children's social-emotional and cognitive development and increase their love for books.